

**TRABZON ÜNİVERSİTESİ**  
**LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**  
**GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI**  
**RESİM-İŞ EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**GÖRSEL SANATLAR ÖĞRETMENİ ADAYLARININ ÖĞRENME**  
**STİLLERİ İLE YARATICILIKLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN**  
**İNCELENMESİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Ruhi ÇAY**

**TRABZON**  
**Haziran, 2019**

**TRABZON ÜNİVERSİTESİ**  
**LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**  
**GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI**  
**RESİM-İŞ EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**GÖRSEL SANATLAR ÖĞRETMENİ ADAYLARININ ÖĞRENME**  
**STİLLERİ İLE YARATICILIKLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN**  
**İNCELENMESİ**

**Ruhi ÇAY**

**Trabzon Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü'nce Yüksek Lisans Unvanı**  
**Verilmesi İçin Kabul Edilen Tezdir.**

**Tezin Danışmanı**  
**Doç. Dr. Raif KALYONCU**

**TRABZON**  
**Haziran, 2019**

**Trabzon Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğü'ne**

**Bu çalışma jürimiz tarafından Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalında  
YÜKSEK LİSANS tezi olarak kabul edilmiştir. .... / ..... / 2019**

**Tez Danışmanı : Doç. Dr. Raif KALYONCU**

**Üye :**

**Üye :**

**Onay**

**Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.**

**Prof. Dr. Bülent GÜVEN  
Enstitü Müdürü**

## ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Tezimin içerdiği yenilik ve sonuçları başka bir yerden almadığımı; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalardan bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada kullanılan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yaptığımı ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi, ayrıca bu çalışmanın Trabzon Üniversitesi tarafından kullanılan “bilimsel intihal tespit programı” ile tarandığını ve hiçbir şekilde “intihal içermediğini” beyan ederim. Herhangi bir zamanda aksinin ortaya çıkması durumunda her türlü yasal sonuca razı olduğumu bildiririm.

Ruhi ÇAY  
17 / 06 / 2019

## ÖN SÖZ

Geçmişten günümüze kadar doğada bulunan birçok varlığın birbiri ile etkileşim içinde olduğu bilinmektedir. İnsanın doğa ile etkileşim içinde olmasını sağlayan alanlardan biri de sanattır. Sanat, bireylerin gelişiminde düşünsel, psikolojik, davranışsal ve devinışsel açıdan etki eden ve yönlendiren eğitim araçlarından biri olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu bakımdan sanat ve bireylerin sanatsal gelişimine etki eden konular göz önüne alındığında her bireyin öğrenme stiline ve yaratıcılığının çeşitli değişkenlerle ne gibi ilişkisinin olup olmadığı merak edilmiştir. Öğrenme stilleri, her bireyde farklı olabilmekle birlikte bilgi, beceri edinebilme ve bunları bir alışkanlık haline getirebilme süreci olarak ifade edilebilmektedir. Ayrıca bireylerde incelenmesi gereken bir diğer husus ise yaratıcılık kavramıdır. Yaratıcılık, bireylerin herhangi bir konu üzerinde veya sosyal yaşam içerisinde karşılaştıkları sorunlara, problemlere çözüm getirebilme, doğa ile uyum sağlayabilme konusunda aktif rol oynayan kavramlardan biridir. Bireylerin öğrenme stilleri incelendiğinde ve sanatsal bakımdan yaratıcılık arasındaki ilişkiye bakılması, hem sanat eğitimi alan bireyleri yönlendirme hem de sanat ortamlarının nasıl olması gerektiğine yönelik somut adımların atılmasına olanak sağlayabileceği düşünülmektedir. Eğitiminin de süreç içerisinde bireyleri tek tek ele alarak değerlendirmelerde bulunmasını sağlayacağı düşünülmektedir. Bu amaçla görsel sanatlar öğretmeni adaylarının öğrenme stilleri ile yaratıcılıkları arasındaki ilişkide, farklı değişkenlerin etkisinin olup olmadığı araştırılmak istenmiştir.

Çalışmanın ortaya koyuluş sürecinde fikir alışverişinde bulunduğum insanlar çalışmanın yön bulmasına önemli katkılar sağlamıştır ve bu amaçla teşekkür etmek istediğim kişiler bulunmaktadır. Çalışmamın yazım sürecinde lisans ve yüksek lisans döneminde öğrencisi olduğum, tez danışmanım olan, bilgi, deneyim ve tecrübelerini hiçbir zaman esirgemeyen, yapıcı, her zaman yanımda hissettiğim ve rol model olarak gördüğüm kıymetli hocam sayın Doç. Dr. Raif KALYONCU' ya, yine tezim ile ilgili konularda bilgi ve tavsiyelerini esirgemeyen, hoşgörülü tavrı ile destek ve yardımcı olan sayın Prof. Dr. Hikmet YAZICI' ya, tezimin nicel analiz kısmında şahsıma büyük desteği olan, sabırlı bir yaklaşım sergileyen ve güler yüzünü eksik etmeyen ve yardımcı olan sayın Arş. Gör. Ayşe KALYON' a ve araştırmamda anketlere gönüllü olarak katılan tüm öğretmen adayı arkadaşlarıma sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca bu uzun ve yoğun süreçte maddi manevi desteklerini hiçbir zaman esirgemeyen ve sabırlı bir tutum sergileyen, her zaman yanımda olan, fedakarlıklarıyla bana güç veren emekçi annem Hatun ÇAY' a ve çalışma stili ile her zaman omuzlarımda ve aklımda yer edinen,

kendisinde kuvvet bulduğum bir yeri olan babam Mustafa ÇAY' a, varlıkları ile bana destek olan kardeşlerime psikolojik ve manevi olarak her zaman yanımda olan yol arkadaşım Ebru AYMELEK' e, eğitim öğretim sürecinde kişisel ve eğitsel gelişimimde burs sağlayan tüm özel kurumlar ve kişilere sonsuz teşekkür ederim.

Haziran, 2019

Ruhi ÇAY



## İÇİNDEKİLER

ÖN SÖZ.....	iv
İÇİNDEKİLER.....	vi
ÖZET .....	ix
ABSTRACT .....	x
TABLolar LİSTESİ.....	xi
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xiii
<b>1. GİRİŞ.....</b>	<b>1</b>
1. 1. Araştırmanın Amacı.....	3
1. 2. Araştırmanın Gerekçesi ve Önemi.....	4
1. 3. Araştırmanın Sınırlılıkları .....	5
1. 4. Araştırmanın Varsayımları .....	5
1. 5. Tanımlar .....	6
<b>2. LİTERATÜR TARAMASI.....</b>	<b>7</b>
2. 1. Araştırmanın Kuramsal Çerçevesi .....	7
2. 1. 1. Sanat Eğitimi.....	7
2. 1. 2. Türkiye’de Görsel Sanatlar Eğitiminin Gelişimi .....	10
2. 1. 2. 1. Gazi Eğitim Enstitüsünün Önemi .....	10
2. 1. 2. 2. Köy Enstitülerinin Kurulması ve Önemi.....	11
2. 1. 3. Görsel Sanatlar Eğitimi ve Birey İçin Önemi.....	12
2. 1. 4. Yaratıcılık.....	15
2. 1. 4. 1. Yaratıcı Düşünme Süreci ve Yaratıcılığın Aşamaları .....	17
2. 1. 4. 2. Etki ve Yaratıcılık Modeli .....	17
2. 1. 4. 2. 1. Duyuşsal Süreç.....	17
2.1.4.2.2. Bilişsel Süreçler .....	18
2. 1. 4. 2. 3. Kişisel Süreçler .....	18
2. 1. 4. 3. Yaratıcılığın Aşamaları .....	19
2. 1. 4. 4. Yaratıcılığın Boyutları .....	19
2. 1. 4. 5. Yaratıcılığı Etkileyen Faktörler.....	20
2. 1. 4. 6. Yaratıcı Bireyin Özellikleri.....	23

2. 1. 4. 7. Görsel Sanatlar Eğitiminde Yaratıcılık ve Birey Üzerindeki Etkisi...	24
2. 1. 5. Öğrenme.....	26
2. 1. 5. 1. Öğrenmede Temel Yaklaşımlar .....	27
2. 1. 5. 2. Davranışçı Öğrenme .....	27
2. 1. 5. 3. Bilişsel Öğrenme .....	28
2. 1. 5. 4. Yapılandırmacı Öğrenme.....	28
2. 1. 6. Öğrenme Stili .....	29
2. 1. 6. 1. Öğrenme Stilleri.....	30
2. 1. 6. 1. 1. Kolb Öğrenme Stili .....	30
2. 1. 6. 1. 2. Gregorc Öğrenme Stili Modeli .....	32
2. 1. 6. 1. 3. Dunn ve Dunn Öğrenme Stili Modeli .....	33
2. 1. 6. 1. 4. Grasha- Riechmann Öğrenme Stili Modeli .....	35
2. 1. 6. 1. 5. McCarthy Öğrenme Stili Modeli.....	36
2. 1. 6. 1. 6. Felder ve Silverman Öğrenme Stili Modeli .....	36
2. 1. 6. 1. 7. Carl Jung' un Psikolojik Tipler Kuramı .....	37
2. 1. 6. 1. 8. Honey ve Mumford Öğrenme Stilleri Modeli .....	38
2. 1. 7. Öğrenme Stillerinin Gerekliliği .....	39
2. 1. 8. Yaratıcı Düşüncede Öğrenme Stillerinin Önemi .....	41
2. 1. 9. Sanat, Yaratıcılık ve Öğrenme Stillerinin Kişinin Gelişimindeki Önemi ...	42
2. 2. Literatür Taramasının Sonucu .....	43
<b>3. YÖNTEM .....</b>	<b>45</b>
3. 1. Araştırma Modeli .....	45
3. 2. Araştırma Grubu.....	45
3. 3. Verilerin Toplanması.....	47
3. 3. 1. Veri Toplama Araçları .....	47
3. 3. 1. 1. Öğrenme Stillerini Belirleme Anketi .....	47
3. 3. 1. 2. Kaufman Alanları Yaratıcılık Ölçeği .....	48
3. 3. 1. 3. Kişisel Bilgi Formu.....	49
3. 3. 2. Veri Toplama Süreci .....	49
3. 4. Verilerin Analizi.....	50
<b>4. BULGULAR.....</b>	<b>51</b>
4. 1. Birinci Alt Amaca Yönelik Bulgular.....	51
4. 2. İkinci Alt Amaca Yönelik Bulgular .....	52



4. 3. Üçüncü Alt Amaca Yönelik Bulgular .....	53
4. 4. Dördüncü Alt Amaca Yönelik Bulgular .....	54
4. 5. Beşinci Alt Amaca Yönelik Bulgular .....	55
4. 6. Altıncı Alt Amaca Yönelik Bulgular.....	56
4. 7. Yedinci Alt Amaca Yönelik Bulgular .....	57
4. 8. Sekizinci Alt Amaca Yönelik Bulgular .....	58
4. 9. Dokuzuncu Alt Amaca Yönelik Bulgular.....	59
4. 10. Onuncu Alt Amaca Yönelik Bulgular .....	60
4. 11. On Birinci Alt Amaca Yönelik Bulgular .....	62
<b>5. TARTIŞMA .....</b>	<b>64</b>
<b>6. SONUÇ VE ÖNERİLER.....</b>	<b>68</b>
6. 1. Sonuçlar .....	68
6. 2. Öneriler .....	70
6. 2. 1. Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler.....	70
6. 2. 2. İleride Yapılabilecek Araştırmalara Yönelik Öneriler.....	71
<b>7. KAYNAKLAR .....</b>	<b>72</b>
<b>8. EKLER .....</b>	<b>85</b>
<b>9. ÖZGEÇMİŞ VE İLETİŞİM BİLGİLERİ.....</b>	<b>93</b>

## ÖZET

### **Görsel Sanatlar Öğretmen Adaylarının Öğrenme Stilleri ile Yaratıcılıkları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**

Bu araştırmada, görsel sanatlar öğretmeni adaylarının öğrenme stilleri ile yaratıcılıkları arasındaki ilişkinin ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Görsel sanatlar öğretmeni adaylarının sahip oldukları öğrenme stilleri ile yaratıcılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesine yönelik yapılan araştırma nicel yaklaşıma dayalı betimsel bir çalışmadır.

Araştırmanın çalışma grubunu, Trabzon Üniversitesi ve On Dokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Resim-İş Öğretmenliği bilim dalında okuyan 218 görsel sanatlar öğretmeni adayı oluşturmaktadır. Araştırma verileri Trabzon Üniversitesi ve On Dokuz Mayıs Üniversitesi görsel sanatlar öğretmeni adaylarının verdiği cevaplar sonucunda elde edilmiştir. Araştırmada veri toplamak amacıyla; Öğrenme Stilleri Belirleme Anketi, Kaufman Alanları Yaratıcılık Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Elde edilen veriler SPSS 23.0 istatistik programı kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırmada veri analiz teknikleri olarak Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı (PMÇKK), Bağımsız Örneklem t Testi ve Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Ayrıca değişkenlere ilişkin tanımlayıcı istatistikler de sunulmuştur.

Araştırma sonucunda, görsel sanatlar öğretmeni adaylarının öğrenme stilleri ve yaratıcılık puanları arasında anlamlı bir ilişki gözlemlenmemiştir. Demografik değişkenlerden cinsiyet, anne eğitim düzeyi, öğrencilerin mezun oldukları lise türü, sınıf düzeyi, aile gelir durumuna göre anlamlı farklılaşmanın olmadığı ortaya çıkmıştır. Fakat öğrencilerin özel kursa gitme süresi, baba eğitim düzeyi, bölümü tercih etme sebebi ve öğrenme boyutları altışarlı kategorilerde anlamlı farklılaşmanın olduğu ortaya çıkmıştır.

Araştırmanın, yapılan araştırmalar ve elde edilen analizler sonucunda, farklı disiplinlerde yurt içi ve yurt dışında yapılan bazı çalışmalar ile benzerlik gösterdiği, bazı çalışmalar ile ters düştüğü görülmektedir. Bu durum literatür kapsamında ve tartışma kısmında ele alınmıştır. Sonuçlar ile birlikte ileride yapılacak olan çalışmalara da örnek teşkil edeceği düşünülmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Eğitim, Sanat, Sanat Eğitimi, Yaratıcılık, Öğrenme Stili

## **ABSTRACT**

### **Investigation of the Relationship Between Learning Styles and Creativity of Visual Arts Prospective Teachers**

In this study, it is aimed to reveal the relationship between learning styles and creativity of visual arts teacher candidates. The research about the relationship between the learning styles and the creativity of the visual arts teacher candidates is a descriptive study based on a quantitative approach.

The research group consisted of 218 students in the first, second, third and fourth class who studied in the visual arts department in the 2018-19 academic year. The research was obtained from the Fine Arts Department of Trabzon University and On Dokuz Mayıs University. In order to collect data; Learning Styles Determination Survey, Kaufman Areas Creativity Scale and Personal Information Form were used. The data were analyzed by using SPSS 23.0 statistical package program. Pearson Product Moment Correlation Coefficient (PPMCC), Independent Sample t-Test and One-Way Variance Analysis (ANOVA) were used as data analysis techniques. Descriptive statistics for variables are also presented.

As a result of the study, no significant relationship was observed between the learning styles and creativity scores of the visual arts teacher candidates. There was no significant difference between demographic variables according to gender, maternal education level, high school type, class level and family income. However, it was found that there was a significant difference in students' time to attend special course, father education level, reason to choose department and learning dimensions in the sub-categories.

In general, as a result of the researches and the results obtained from the analysis, some of the results are similar to the results of some studies conducted in Turkey and abroad, some of them contradict this situation. This situation is discussed in the scope of the literature and the results are presented together with the suggestions for future studies.

**Keywords:** Education, Art, Art Education, Creativity, Learning Style

## TABLolar LİSTESİ

<u>Tablo No</u>	<u>Tablo Adı</u>	<u>Sayfa No</u>
1.	Araştırma Grubuna Ait Tanımlayıcı İstatistikler.....	46
2.	Katılımcıların Öğrenme Stilleri ve Yaratıcılık Puanlarının Cinsiyete Dayalı Olarak Karşılaştırılması .....	51
3.	Katılımcıların Baba Eğitim Düzeyine Göre Öğrenme Stilleri ve Yaratıcılık Puanlarının Karşılaştırılması .....	52
4.	Katılımcıların Anne Eğitim Düzeyine Göre Öğrenme Stilleri ve Yaratıcılık Puanlarının Karşılaştırılması .....	53
5.	Katılımcıların Sınıf Düzeyine Göre Öğrenme Stilleri ve Yaratıcılık Puanlarının Karşılaştırılması.....	54
6.	Katılımcıların Mezun Oldukları Lise Türüne Göre Öğrenme Stilleri ve Yaratıcılık Puanlarının Karşılaştırılması .....	55
7.	Katılımcıların Aile Gelir Düzeyine Göre Öğrenme Stilleri ve Yaratıcılık Puanlarının Karşılaştırılması .....	56
8.	Katılımcıların Özel Kursu Gidip Gitmediklerine Göre Öğrenme Stilleri ve Yaratıcılık Puanlarının Karşılaştırılması .....	57
9.	Katılımcıların Bölümü Tercih Etme Nedenlerine Göre Öğrenme Stilleri ve Yaratıcılık Puanlarının Karşılaştırılması .....	58
10.	Katılımcıların Üniversiteyi Kazanma Yıllarına Göre Öğrenme Stilleri ve Yaratıcılık Puanlarının Karşılaştırılması .....	59
11.	Katılımcıların Yapararak/Düşünerek Öğrenme Stilleri ve Yaratıcılık Puanı.....	60
12.	Katılımcıların Hissederek/Sezgisel Öğrenme Stilleri ve Yaratıcılık Puanı.....	60
13.	Katılımcıların Görsel/Dilsel Öğrenme Stilleri ve Yaratıcılık Puanı.....	61
14.	Katılımcıların Sıralı/Bütünsel Öğrenme Stilleri ve Yaratıcılık Puanı.....	61

15.	Katılımcıların Öğrenme Stilleri ile Yaratıcılıkları Arasındaki İlişkiyi Ortaya Koyan Korelasyon Analizleri .....	62
-----	---	----



## KISALTMALAR LİSTESİ

<b>KAYÖ</b>	: Kaufman Alanları Yaratıcılık Ölçeği
<b>ILS</b>	: Öğrenme Stili İndeksi
<b>SPSS</b>	: Statistical Package For Social Sciences
<b>PMÇKK</b>	: Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı
<b>Anova</b>	: Tek Yönlü Varyans Analizi



## 1. GİRİŞ

Sanatın tanımını yapmak, onun evrensel niteliği, farklı ve tekil oluşu, orijinalliği ve kendini yenilemesi geniş kapsamda bir ifadenin oluşturulmasını engellemektedir. Tarihsel dönemler içerisinde, farklı kültürlerin kendi alanını ortaya koyacak, sürekli olarak tekrara düşmeyecek sanat icra etmeleri bu duruma sebep teşkil etmektedir. Sanat, insanların duyguları ile düşünceleri arasındaki psikolojik, duygusal bağlantıyı vurgulamanın yanı sıra, öğrenme ve gelişim sürecinde de etkin rol oynayan bir disiplindir. Sanatın belli bir program dahilinde bireylere aktarımının sağlandığı sanat eğitimiyle birey sahip olduğu içsel duygularını, varlıklar arasındaki düşünsel bağlarını, gözlemlerini anlatabilme, kişisel becerilerini ve yaratıcılığını estetik konuma ulaştırabilme imkânı bulabilmektedir (Erbay, 1997). Sanat öznel bir olgu olduğu günümüze kadar çeşitli ve birçok tanımının yapıldığı bilinmektedir. Sanat, insanoğluna varlığının aydınlatılması ve insan bilinci ile aynı metafizik ve bilimsel ölçütler aracılığıyla incelenmesi gereken muazzam bir bilinçtir (Casella ve Kincaid, 1922). Bu yorumlardan yola çıkarak sanat, insanların içsel ve sosyal alanlarda varlığını ortaya koymasına, somuttan soyutluğa giden yolda düşünsel beceri geliştirilmesine olanak sağlayan bir alan şeklinde tanımlanabilir.

Sanatın diğer özelliklerinden biri ise içerisinde felsefi bir boyutu barındırmasıdır. Sanat ve felsefe insanlık tarihinin üzerinde yoğunlaştığı, insanlığın var olduğu süre içerisinde sınırı ve boyutları olmayan bir kavramdır. Bu bakımdan eğitim ve sanat alanında önemli katkıları bulunan Aristoteles ve Platon, dönem olarak Antik Yunan' dan itibaren sanat felsefesinde yeni oluşumlar sağlayarak sanat kavramının ilk kez felsefi açıdan sorgulanmasını sağlamışlardır. Sanatın siyasi, toplumsal ve psikolojik yönlerinin toplumda oluşturduğu etki tepkiyi ifade etmek için çaba sarf etmişlerdir. Platon'a göre; sanat mükemmel olanı yakalamak ister ve bu mükemmellik sanatı ideaya ulaştırır. Aristoteles ise sanatın taklitten ibaret olduğu savunmaktadır ve sanatçının bu aşamada doğadan etkilendiğini, doğada bulunan canlı cansız varlıkları, insanlar arasındaki etkileşimi, var olanı ve olabilecekleri görsel olarak yansıtmayı gerektiğini ifade etmektedir. Aristoteles bu yargıyı savunurken, sanatçının doğada bulunan nesnelere resmedilmesi durumunda gerçekliğinden uzaklaşmayacağını, buna sebep olanın ise dünyanın teklifi olduğunu vurgulamaktadır (Kavuran ve Bayram, 2013). Platon ve Aristoteles'in sanat kavramına yönelik görüşleri incelendiğinde, her ikisinde de görüşü; sanatın doğadan etkilendiği, doğanın sanatın temelini oluşturduğu şeklindedir.

Modern çağda ise sanata yönelik farklı yorumlar yapılmaktadır. Sanat kavramı farklı zamanlarda farklı anlamlara sahip olmuştur, örneğin Rönesans döneminde "güzel temsil"

anlamına gelen sanat, günümüzde ise “estetik deneyimler, arz edilebilen eserler” anlamına gelmektedir (Fokt, 2017). Bingöl' e (2011) göre ise sanat bireylerin farklı alanlara veya durumlara yönelik yaratıcı tutum sergilemelerini, sosyal ve toplumsal olarak var olmaları sağlayan bir alan olarak ifade edilmektedir.

Geçmişten günümüze kadar zaman olgusuyla toplumlar farklı çağlarda yaşamışlar ve ilkelikten modernliğe geçişte etkili olan eğitim kavramı, insanlığın ilk dönemlerinden başlayarak bugüne kadar varmaktadır. Buna bağlı olarak zamanla yeryüzünde bulunan toplumlar yaşadıkları yerin kültürüne, çevresel etkinliklerine göre öğrenme ve öğretme yöntemleri ile süreç içerisinde yaşamlarını sürdürmeye devam etmişlerdir. Bu süreçte bireylerin gelişmesini sağlayan usta çırak ilişkisi programlar dahilinde oluşturulan sistematik bir eğitime dönüşmüştür (Ünver, 2016). Bu sistematik eğitim alanlarından birisi de sanat eğitimidir. 1900'lü yılların başlarından itibaren kavram olarak sanat eğitimi, en genel ifadeyle içerik olarak sanatın her alanını ve şeklini içine alarak, okulda veya dışındaki bireylerin yaratıcı sanatsal yönünü ve eğitimini ifade etmektedir. Dar anlamda ise eğitim öğretim ortamlarında veya bireyin sanat alanına yönelik alması gerektiği düşünülerek oluşturulan dersleri tanımlamaktadır. Fakat bu yaygın ve tümel durumlar açık şekilde ifade edilmediği sürece, sanat eğitimi kavramı, yaygın olarak üç boyutlu çalışmaların (plastik sanatlar) yer aldığı alanda aktarılan eğitim şeklinde belirtilmektedir (San, 2010). Sanat eğitimi öğrencinin bireysel olarak ön plana çıkmasına, tasarımını aktif olarak yapmasına olanak sağlamaktadır. Ayrıca öğrencinin yaratıcılığını, estetik duyum ve algılardaki duyarlılığı geliştirmesini sağlayarak, günümüzde çağdaş eğitim sistemine uygun, kendisini bütünsel olarak geliştirip, yetiştirebilmesinde aktif rol oynayan ve dikkate alınması gereken eğitim alanlarındandır (Akgün, 2003).

Görsel sanatlar eğitiminin bireye kazandırdığı bir diğer husus ise yaratıcılıktır. Sürekli olarak değişmekte olan dünya düzeni, teknolojinin gelişmesi, karşılaşılan problemler, nüfus artışı, devletlerin uluslararası uzlaşma politikalarında yaşadığı sorunlar eğitim sisteminin en önemli düşüncelerinden biri olan yaratıcılık kavramı üzerine odaklanmayı zorunlu hale getirmiştir. Yaratıcılık, insanların ilgili oldukları alanlara göre ortaya koymuş oldukları yeteneği ifade etmektedir. İnsanlar birbirlerinden nasıl farklı düşüncelere sahip ise yaratıcılıkta kişiden kişiye değişmektedir (Artut, 2004). Bir başka ifadeyle yaratıcılık, herhangi bir alanda meydana gelen farklı problemlere karşı ortaya koyulan çözüm süreci, problemlerin çözümü için uygulanan düşünce tarzıdır (Ceylan ve Savi, 2003). Bu bağlamda görsel sanatlar dersi konu ve içerik bakımından bireyin ortaya bir ürün çıkarmasına, alan içi veya farklı branşlarda, günlük yaşamda karşılaşılan sorunlara pratik çözümler bulmasına doğrudan etki etmektedir ve bireyin yaratıcılık yönünün doğrudan ortaya çıkmasına katkı sağlamaktadır. Clarke ve Cripps (2012) 'e göre ise yaratıcılık, risk alma, öngörme, ilgi



çekme, devam etme, gözlemlenme, deney yapma, ilişkilere katılma gibi düşünme unsurlarını somutlaştıran bir dönüşüm sürecidir. Günümüzde görsel sanatlar eğitimi derslerinde öğrencilerin ortaya yeni ürünler koymaları bakımından sıkıntı yaşadıkları düşünülmektedir. Öğrencilerin nasıl düşündükleri, nasıl öğrendikleri, sanatsal ve estetik yönüyle kendilerini nasıl ifade edecekleri, yaratıcı ve eleştirel düşünme becerisi kazanma sıkıntısı, öğrenme sürecinde yaratıcı ve etkin olma gerektiği düşüncesi, öğrenmenin nasıl gerçekleştiği sorusunu ortaya çıkarmıştır (Kürüm ve Güven, 2006). Bu amaçla, görsel sanatlar alanında öğrenme stilleri ile yaratıcılık arasındaki ilişkinin ortaya konulması, öğrencilerin sahip oldukları öğrenme stili ile yaratıcı yönüne yönelik önerilerin sunulması, sanatsal yaratma bağlamında eksik yönlerin giderilmesinin önemli olduğu düşünülmektedir. Öğrenme stili, bireyin bilgileri nasıl aldıklarının ve daha sonra nasıl düzenlediklerinin bir bileşimidir (Aini, Kirna, Redhana ve Sudria, 2018). Bir diğer tanımla öğrenme stilleri ya kalıtsal ya da eğitime dayandırılmış olabilir fakat kabul edilen bir şey var ki öğrenme stili her bir bireyin kendi içinde sabit ve süreklidir (Lee ve Kim, 2014).

Öğrenme sürecindeyken, bireyler çeşitli faktörlerden etkilenebilmektedir. Öğrenme stili bireyin içsel faktörü iken, dış faktörlerin durumu da öğrenme sürecinde olumlu ya da olumsuz etkilere sahip olabilmektedir. Dunn ve Dunn'a (1974) göre insanlar bir duruma odaklandığında en az dört farklı uyarandan olan fiziksel çevre, duygusal çerçeve, sosyolojik ortam ve kendi fiziksel ihtiyaçlarımızdan etkilenebilmektedir.

Bu bilgilere dayanarak, eğitimin alt dallarından biri olan görsel sanatlar eğitiminde okuyan öğrencilerin, eğitim süreci içerisinde öğrenme stillerinin yaratıcılık ile ilişkisinin incelenmesi, içsel ve dışsal faktörlerden nasıl etkilendiğinin ortaya çıkarılması ve süreç içerisinde alan eğitimine yön verilmesi noktasında öğrencilere katkı sağlaması bakımından önemli olduğu düşünülmektedir. Öğrenme stili kavramının öğrencilere aktarılması ve bundan sonraki süreçlerde öğrenme stillerini, stilin hangi alanına girdiğinin farkında olarak hareket etmesi ve sanat alanında ve uygulamalarında yaratıcı yönüyle ilişkilendirebilmesi bakımından temanın önemli olduğu düşünülmektedir. Yukarıda da bahsedildiği üzere öğrenme stiline sadece öğrenciler tarafından değil, süreci yönlendiren öğretmenlerin de bu durumu göz önünde bulundurarak her öğrenciye özel yaklaşması bilinci vurgulanmaktadır.

## 1. 1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada, görsel sanatlar öğretmeni adaylarının sahip oldukları öğrenme stilleri ile yaratıcılıkları arasındaki ilişkinin bazı demografik değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğini ortaya çıkarmak amaçlanmıştır.

## Alt Amaçlar

1. Görsel sanatlar öğretmeni adaylarının öğrenme stilleri ile yaratıcılık puanları arasında cinsiyete dayalı anlamlı fark bulunmakta mıdır?
2. Görsel sanatlar öğretmeni adaylarının öğrenme stilleri ile yaratıcılık puanları arasında baba eğitim düzeyinde göre anlamlı fark bulunmakta mıdır?
3. Görsel sanatlar öğretmeni adaylarının öğrenme stilleri ile yaratıcılık puanları arasında anne eğitim düzeyinde göre anlamlı fark bulunmakta mıdır?
4. Görsel sanatlar öğretmeni adaylarının öğrenme stilleri ile yaratıcılık puanları arasında sınıf düzeyine göre anlamlı fark bulunmakta mıdır?
5. Görsel sanatlar öğretmeni adaylarının öğrenme stilleri ile yaratıcılık puanları arasında mezun oldukları liseye göre anlamlı fark bulunmakta mıdır?
6. Görsel sanatlar öğretmeni adaylarının öğrenme stilleri ile yaratıcılık puanları arasında aile gelir düzeyine göre anlamlı fark bulunmakta mıdır?
7. Görsel sanatlar öğretmeni adaylarının öğrenme stilleri ile yaratıcılık puanları arasında özel kursa gidip gitmediklerine göre anlamlı fark bulunmakta mıdır?
8. Görsel sanatlar öğretmeni adaylarının öğrenme stilleri ile yaratıcılık puanları arasında bölümü tercih etme nedenlerine göre anlamlı fark bulunmakta mıdır?
9. Görsel sanatlar öğretmeni adaylarının öğrenme stilleri ile yaratıcılık puanları arasında üniversiteyi kazanma yıllarına göre anlamlı fark bulunmakta mıdır?
10. Görsel sanatlar öğretmeni adaylarının yaratıcılık puanlarına göre öğrenme stilleri alt kategorilerinde (ılımlı, uygun ,güçlü) anlamlı farklılaşma var mıdır?
11. Görsel sanatlar öğretmeni adaylarının öğrenme stilleri boyutları (yaparak/düşünerek, hissederek/sezgisel, görsel/dilsel, sıralı/bütünsel) ile yaratıcılık puanları arasında anlamlı ilişki bulunmakta mıdır?

## 1. 2. Araştırmanın Gerekçesi ve Önemi

Sanat eğitimi, sanatsal aktivitelere yer veren uygulama yöntemleri, öğrenciyi aktif olarak eğitim sürecine sokan özgürlükçü ortamı, bireysel farklılıkları ve özgünlükleri ortaya çıkarması bakımından günümüzde ideal olarak bireylerin yetiştirilmesini sağlayan en uygun eğitim şeklidir (Akgün, 2003). Sanat, özgün bir kavram olup her bireyde öznellik gösteren bir olgudur. Sanatını ortaya koymak isteyen bireyler bu süreçte farklı durumlardan pozitif ya da negatif olarak etkilenebilmektedir. Öğrenciler için sanat eğitiminin uygulama aşamasının yanında yaratıcılığı ortaya çıkarma, geliştirme ve sürece yön verme de önem taşımaktadır. Bu nedenle öğrenmenin nasıl gerçekleştiği ve her öğrencinin öğrenme stillerinin belirlenip

yaratıcılıkları ile olan ilişkisinin ortaya çıkarılması ve bu durumun hangi faktörlerden etkilendiğinin ortaya çıkarılması hedeflenmiştir.

Araştırma, öğrencileri bireysel olarak ele alıp, öğrenme stilleri ile yaratıcılıkları arasındaki ilişki hakkında yorum yapabilmemizi sağlayacaktır. Ayrıca ortaya çıkacak sonuç ile eğitim süreci içerisinde öğrencilere hem sanat alanında hem de yaratıcılıkları konusunda yol gösterilmesi bakımından önemli görülmektedir.

### **1. 3. Araştırmanın Sınırlılıkları**

Araştırma, Trabzon Üniversitesi ve On Dokuz Mayıs Üniversitesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim İş Eğitimi Anabilim Dalı 1.2.3.4. sınıf öğrencileri ile sınırlıdır.

### **1. 4. Araştırmanın Varsayımları**

Araştırmaya katılan tüm öğrencilerin, ölçekleri dürüst ve içten bir şekilde cevaplandıkları varsayılmaktadır.

## 1. 5. Tanımlar

Sanat: “Sanat, okul izlencelerinde öğretimi zorunlu hem bir bilgi ve uygulama alanı, hem de bir kültür değeri olarak yaşam boyu sürmesi istenen geniş kapsamlı bir eğitim alanıdır” (Kırıçoğlu, 2015, s. 1).

Sanat Eğitimi: “Sanat eğitimi, yaratıcılık eğitiminin ön planda tutulduğu, iraksak düşünmenin geliştirildiği, her öğrencinin kişisel gelişimi ve eğilimleri paralelinde yönlendirilmeye çalışıldığı en güvenilir ortamlardan biridir” (Buyurgan ve Buyurgan, 2007, s. 20).

Yaratıcılık: Problemlere, eksikliklere, bilgi boşluğuna, uyumsuzluklara karşı hassas olma süreci, tahminler yapmak, problem üzerinde hipotez üretmek, hipotezi test etmek ve yine test ederek muhtemel sonuca varmaktır (Torrance, 1965).

Öğrenme: Öğrenme, herkesin yaşadığı süreç içerisinde bulunduğu ortama uyum sağlamasında etkili olan ve herkesin kişisel davranışlarının merkezinde yer alan, yaşam boyunca süregelen bir kavramdır (Yılmaz, 2009).

Öğrenme Stili: Her bireyin bilgi veya becerilerini edinebilme veya elde tutabilme, alışkanlık haline getirebilme şeklidir, bu süreç her kişide çarpıcı şekilde farklı olmaktadır (Dunn, 1984).

## **2. LİTERATÜR TARAMASI**

### **2. 1. Araştırmanın Kuramsal Çerçevesi**

#### **2. 1. 1. Sanat Eğitimi**

Dünya, oluşumundan günümüze kadar geçirdiği süreçte birçok değişim ve gelişme ile karşı karşıya kalmıştır. Bu değişim ve gelişim sürecinde birçok canlı etkilenmiştir. Düşünen ve hayatta kalma mücadelesi veren, akıl yürüten ve uygulayan bir varlık olan insan da bu canlı varlıklardan sadece bir tanesi olmuştur. İlkel zamanlarda insanların göçebe bir hayat sürmesi, avcılık, toplayıcılık ile yaşamlarını sürdürmeye başlamaları, yerleşik yaşama geçtikten sonra ise toprak ile etkileşime girdikleri bilinmektedir. Tüm bunların temelinde doğa ve insanlar arasındaki iletişim ve etkileşim kavramı yatmaktadır. İyi bir iletişim kurmanın temel noktası ise eğitim ile mümkündür.

Erbay (1997) eğitimi; kişiye yaşadığı süreç içerisinde kişisel, sosyal, bedensel, ruhsal ve psikolojik yönden istenilen davranışların kazandırılmasıdır şeklinde tanımlarken başka tanımla eğitim; toplumlar tarafından kabul edilen bir felsefi tutum ve düşünce ile şekil alarak, felsefenin ifade ettiği amaçla toplumu gelecek kuşaklara aktaracak, topluma felsefi bir düşünce sistemi aşılacak planlı etkinlikler bütünüdür (Hotaman, 2017) şeklinde tanımlanmıştır.

Genel eğitimin alt dallarından biri olan sanat eğitiminin de toplumların sosyolojik, psikolojik, ruhsal yönden gelişmesini sağlayan önemli bir alan olduğu düşünülmektedir. Daha önceden de belirtildiği gibi değişen dünya ve gelişen teknoloji ile birlikte, tüm alanlardaki değişimler gibi sanat ve sanat eğitiminde de gelişmeler yaşanmaktadır ve bu değişim, gelişimler ile birlikte sanat eğitime olan ihtiyaç farklı şekillerde ortaya çıkmaktadır (Ayaydın, 2013). İnsanlığın evrensel olarak kabul ettiği tüm bilim dalı alanlarının bir amacının olduğu gibi sanat ve sanat eğitiminin de amacı bulunmaktadır. Sanat eğitiminin amacı, bireylerin sanata, topluma, çevreye karşı duyarlı bir şekilde yetişmesini sağlamak, yaratıcı, estetik beğeni düzeyi gelişmiş, eleştiren, alışlagelmiş modası geçen durumların farkında olup bunu değiştirme bilincine sahip olan bireyler yetiştirmektir (Kaya, 2007). Bireyin kendini bilerek ve tanıyarak geliştirmesine olanak tanıyan sanat eğitimi, günümüzde görsel sanatlar alanında kendisini yetiştirmeye çalışan eğitimciler ve evrendeki herkesi kapsayan bir olgu olup, kendi içindeki işlerliği ve değişimi ile bireylerin yaratıcılığını hem sanat hem de akıl ve düşünce çerçevesinde geliştirmeyi amaç edinmiştir (Kalyoncu, 2000). Bu bakımdan, toplumun kendini geliştirebilmesi için formal ve informal olarak sanatın ve sanat eğitiminin bireylere iyi bir şekilde aşılması gerekmektedir.

Mercin ve Alakuş' un (2007) da değindiği gibi eğer sanat eğitimi topluma zamanında ve yeteri kadar iyi verilmezse, bireyin estetik duyarlılığı, farklı insanların görüşlerine saygı duyma, farklı kültürlere ve kendi kültürüne değer verme, üretilen sanat eserlerini ve tarihi dokuları muhafaza etme ve sahip çıkma bilinci kazanma, herkes tarafından benimsenmiş evrensel değerleri birliktelik içinde paylaşma, hoşgörü ve bunun gibi davranışları edinmemesine yol açılabilir. Bu amaçla eğitim sistemi içerisinde sanat eğitiminin bireye okul öncesi dönemde verilmeye başlanmasının, çocukların kültürel, sosyal, milli bilinç ve duygularının aşılmasının toplumun geleceği açısından önemli olduğu düşünülmektedir. Bir başka açıdan sanat eğitimi, ön planda yaratıcılık eğitiminin olduğu, bireyin iraksak düşünme becerisinin geliştirildiği, yine bireyin düzeyine uygun kişisel gelişimine göre yön verildiği, bireyin görsel algısının geliştirildiği, bireyin içinde yaşadığı toplumun kültürünü tanımasını ve kendini sanatsal yollarla ifade etmesini sağlayan bir eğitim alanıdır (Buyurgan ve Buyurgan, 2012). Bireyin, bu durumlardan olumlu önde etkilenebilmesi, sosyolojik ve psikolojik yönden toplum içerisinde kendini daha aktif hissetmesi hem kişisel hem de sosyal problemlerinde daha yaratıcı bir tutum sergilemesi açısından sanat eğitiminin önemi ortaya çıkmaktadır.

Clarke ve Hulbert' e (2016) göre ise sanat eğitiminin öğrenciler üzerinde toplumsal ve kültürel deneyimlerinde daha yaratıcı cevap verme becerileri ve imkânı sağladığı düşünülmektedir.

Sanat eğitiminin diğer bir faydası ise bireylerin yaratıcılığının ortaya çıkarmasına katkı sağlamasıdır. Yaşamı algılama, yorumlama, yaratıcılığını ortaya çıkarma, düşünme sistemlerini geliştirme, iletişim becerilerini artırma gibi kazanımlar sağladığı bilinmektedir. Bu ifadeler hususunda kişinin yaratıcı yönünün bilinçli ve temeli sağlam bir şekilde gelişimi için çocukluk döneminden itibaren zaman ayırımı yapmaksızın sanat ve sanat eğitiminin bireylere aktarılmasının hem kişinin kendisi hem de toplumsal gelişim açısından önem arz ettiği düşünülmektedir (Aral, 1999). Özellikle okul öncesi çağındaki çocukların beyinlerinin onlara verilmek istenilen şeyi algılamadaki hassasiyeti ve kabiliyeti, yukarıda anlatılanlardan da anlaşılacağı üzere sanat eğitiminin yaratıcılık hususundaki önemini ortaya koymaktadır.

Günümüzde küreselleşen dünya ve teknolojinin gelişmesine bağlı olarak toplum saygısı, hoşgörü, kültürler arası etkileşim, toplum içindeki bireylerin ilgisizliği, medyadaki gelişmeler ile birlikte bireylerin sosyal hayatlarında kopmaların olması gibi sorunlar ile karşı karşıya kalmaktadırlar. Böyle durumlarda temelinde iyi bir sanat eğitimi almış bireylerin bu gibi sıkıntılarla karşılaşmayacağı düşünülmektedir. Buradan yola çıkarak bireylerin sanat eğitimi ile birlikte ruhsal yönden toplum içerisinde dengede kalabileceği yorumu yapılabilmektedir. Nitekim Dilmaç' ın (2009) da değindiği gibi sanat eğitimi bireylerin bir

bütünlük içerisinde, estetik bilinç sahibi olmasını, ruhsal açıdan denge kurabilmesini, bireyin toplum içerisinde duyarlı olmasını, sanat eserlerine ve sanata karşı hoşgörülü olmasını, süreç içerisinde bireyin kendini geliştirmesini, yaratıcı yönünün ortaya çıkarılmasına olanak sağlayan bir süreçtir.

Tüm bu anlatımlar içerisinde sanat eğitiminin topluma ve bireye yönelik faydaları anlatılmıştır. Peki iyi bir sanat eğitimi için sadece okullardaki sanat eğitimi müfredatları yeterli olmakta mıdır? Gerekli çevre, sınıf ortamı, materyaller öğrencilerin sanat eğitiminin gelişmesine fayda sağlayabilmekte midir? Bu soruların cevaplarının üniversitelerde sanat eğitimi alan geleceğin görsel sanatlar öğretmeni adaylarında olduğu düşünülmektedir. Eğitimin her kademesinde öğretmenlik mesleğine başlayan eğitimcilerinin etkili bir sanat eğitimi için, bilgi ve beceri yönünden gerekli donanıma sahip olmaları, öğrencinin psikolojik ve ruhsal yönünü dikkate almaları, öğrencilerin büyüme ve gelişme özelliklerini dikkate alarak etkileşimde bulunmaları ve sanat eğitiminin özellikle çocukluk döneminde toplumun geleceği bakımından önemli bir yere sahip olduğunun farkında olmaları gerekmektedir (Özkan ve Girgin, 2014). Sanat eğitiminin, bireyin ruhsal, psikolojik ve sosyolojik yönünü etkileyebilmesi üzerine, bireyin yaşam şeklini yönlendiren diğer alanları da etkileyebileceği yorumu yapılmaktadır.

Sanat eğitiminin öğrencilere verileceği diğer alanlardan biri de müzelerdir. İçinde toplumun tarih, kültür, ulusal değerlerini vb. özelliklerini barındırması müzeleri genel eğitimin alt kategorilerinden sanat eğitimi adına önemli bir mekân kılmaktadır. Bu durumu Özsoy ve Mercin (2003), okulların yapıları ve müfredatlarına yönelik yeni uygulamalar, değişimler, eğitimde alternatif mekanların kullanılmasını ortaya çıkarmaktadır ve sanat eğitiminde müzelerin bu anlamda önemli bir yere sahiptir sözleriyle nitelendirmektedirler.

Bireyin sanatsal yönünün ve aldığı sanat eğitiminin gelişiminde rol oynayan bir diğer faktör ise müzelerdir. "Bilişsel, duyuşsal ve devinişsel öğrenmenin yaşandığı görsel sanatlar eğitimi bu yönüyle müze eğitiminden en fazla yararlanması gereken disiplindir" (Şişginoğlu, 2011, s. 242). Şişginoğlu' nun da söyleminden anlaşıldığı gibi, etkili bir sanat eğitiminde öğrencilerin o anı yaşamalarına olanak sağlayan, tarihi ve kültürlerini, evrensel değerlerini vb. gelişmeleri daha yakından hissetmeleri bakımından müzelerin bu konudaki önemi ortaya çıkmaktadır. Bu amaçla, hem sanat eğitiminin kaliteli düzeye gelmesi hem de öğrencilerin çok yönlü gelişmesi amacıyla müzelere olan okul gezilerinin daha kapsamlı şekilde yapılması fayda sağlayacaktır.

Müzelerde bulunan özgün sanat eserleriyle birlikte sanat tarihi, eleştiri, estetik gibi kavramların öğretilmesi açıkça ortadadır (Zeller, 2016). Bu bakımdan sanat eğitimi ve müze etkileşimi vasıtasıyla öğrencilerin hem tarih ve estetik konusunda bilinçlenmesi, hem de sorgulayan, eleştirebilen bir kişilik kazanmalarına olanak sağlandığı yorumu yapılmaktadır.

Sanat eğitiminin verildiği en önemli kurumlardan bir diğeri ise Köy Enstitüleridir. Köy enstitüleri kuruluş itibariyle eğitim tarihinde önemli izler bırakması, eğitimbilimin yanında sanat eğitimi açısından büyük önem taşıması, bu kurumlarda sanatın “Sanat yoluyla eğitim ilkesi” ne dayanması, bugün gelinen noktadaki eğitim biliminin temelini oluşturmaktadır (Kurtuluş, 2002).

Köy enstitülerinde; kapsamlı olarak müfredatların hazırlanması, sanat alanına önem verilmesi ve her öğrencinin en az bir müzik aleti çalmayı öğrenerek mezun olması, köylerde kurulmuş olması, köyde yaşayan halk tabakasının eğitilerek özgüvenli, üretken, sosyal, evrensel değerleri tanıyan ve bilen bireyler olarak yetişmesi, topluma sanat eğitimi verilmesi açısından önemli bir adım olmuştur.

Sanat ve sanat eğitimi incelendiğinde, toplumların evrensel düzeyde gelişmesi için bireylerin sanat eğitimi almasının gerekliliği, sanat eğitiminin bireye eğitimin en alt kademesinden başlayarak verilmesi gerektiği düşünülmektedir. Ayrıca toplumsal kalkınma açısından sanat ve sanat eğitiminin, eğitim kurumlarının müfredat ve programlarında geniş olarak yer bulmalıdır. Sanat eğitimcilerinin ise sanat eğitimi bireylerin bilişsel, düşünsel ve psikolojik yönlerini dikkate alarak vermeleri gerekmektedir.

## **2. 1. 2. Türkiye’de Görsel Sanatlar Eğitiminin Gelişimi**

Ülkelerin gelişmişlik düzeylerini, halkın refahını, dünya üzerindeki saygınlığını, bilim ve teknolojiye ilerlemelerini sağlayan en önemli hususlardan birisi eğitimidir. Eğitimin çeşitli dallara ayrılmasıyla her birey ilgisine ve zekâ türüne göre farklı alanlarda kendini geliştirmelidir. Bu alanlardan birisi de görsel sanatlar eğitimidir. Bu hususta Türkiye’de görsel sanatlar alanını geliştirmeye yönelik farklı dönemlerde birçok çalışma yürütülmüştür.

### **2. 1. 2. 1. Gazi Eğitim Enstitüsünün Önemi**

Gazi eğitim enstitüsünün eğitim alanında yapılan gelişmeler ve eğitimde çağdaşlaşma adına önemli bir merkez konumunda olduğu düşünülmektedir. Nitekim, John Dewey, Leipzig, Parker, Steihler gibi isimlerin Atatürk’ün talebi üzerine davet edilmeleri, ülkenin yeni okullaşma, eğitim müfredatları ve politikaları konusunda önemli etkileri olmuştur (Altinkurt, 2015).

Altinkurt’ un söyleminden yola çıkıldığında, ülkemizde resim-iş eğitimi derslerinin yaygınlaştırılması, okullarda yeni bir yapılanmaya gidilmesi, ünlü eğitim felsefecilerinin ülkemize getirilerek yeni reformların uygulanmaya çalışılması hem ülkenin eğitim konusundaki ciddiyetini hem de toplumun sanat eğitimi adına olan hassasiyetini ortaya koymaktadır.



Yabancı uzman eğitimcilerin raporları ve sanat öğretimi yöntemleri konusunda 1910 yılında yabancı ülkelere gönderilen ilk Türk Sanat eğitimcilerinden İsmail Hakkı Baltacıoğlu bu yıllarda bazı önemli çalışmalara imza atmıştır. Bunlardan ilki, 1927 Güzel Sanatlar Akademisi'nde açılan 'Resim Öğretmenliği Kursu' dur. Bu kursta İsmail Hakkı Tonguç'un gayretleri ile hazırlanmış müfredat programlarındaki çalışmalar çerçevesinde 'Resim öğretim metodu' adı altında ders verilmiştir. John Dewey'in raporundan sonra ortaokullara öğretmen yetiştirmek amacıyla Ankara'da Gazi Orta Öğretmen Okulu (Gazi Eğitim Enstitüsü) açılmıştır (1926). İlk orta ve lise resim-iş programları değiştirilmiş, atölye ve işlikler kurulmuştur (Altınkurt, 2015, s. 128).

Tüm bu ortaya koyulan çalışmalara bakıldığında, sanat ve sanat eğitiminin ne denli önemli bir kavram olduğu ortaya çıkmaktadır. Sadece ulusal anlamda değil, evrensel anlamda sanat eğitimi anlamak ve yorumlamak, icra etmek adına yurtdışı ve yurt dışındaki eğitimciler ile fikir alışverişinde bulunulması, Türkiye'de sanata verilen önemi ortaya çıkarmaktadır.

### **2. 1. 2. 2. Köy Enstitülerinin Kurulması ve Önemi**

Ülkemiz, jeopolitik konumu itibariyle birçok devletin hüküm sürmek istediği yerlerden biridir. Bu nedenle geçmişte çeşitli savaşların yaşandığı bir ortam haline gelmiştir. Kurtuluş savaşı ve II. Dünya savaşı gibi olayları yaşayan bir ülkede, toplumun eğitilmesi, kültürel alanda gelişme, milli bilincin daha da güçlenmesi vb. gibi durumların önemi artmaktadır. Bu gibi etkenlerden dolayı toplumsal olarak kalkınmak amacıyla köy enstitüleri kurulmuştur. Köylerde yaşayan insanların kalkınmasında, bilinçlenmesinde çok önemli rol oynayan bu enstitüler 1940 yılında Hasan Ali Yücel ve İsmail Hakkı Tonguç tarafından kurularak dünyanın dikkatini çeken bir sistem haline gelmiştir (Tunç, 2009). "Köy Enstitüleri, ilkokul öğretmeni yetiştirmek üzere 17 Nisan 1940 tarihli ve 3803 sayılı yasa ile açılmış okullardır" (Kabataş, 2017, s. 1109). Bu tarihten itibaren köy enstitüleri aracılığıyla halkın ekonomik anlamda refaha ermesi ve eğitim seviyesini artırarak toplumun bilinçlenmesi hedeflenmiştir (Aysal, 2005).

Köy enstitülerinin köylerde kurulması ile köy halkının eğitim seviyesi artırılmış ve bu sayede köylerden kentlere olan göçün engellenmesi sağlanmıştır. Ayrıca toplumun eğitim seviyesinin artırılması bağlamında bakıldığında çağdaşlaşma yolunda önemli bir adım atılmıştır.

Toplumun kalkındırma amacıyla enstitülerde kültür, ziraat, teknik derslerin verilmesinin yanında çağdaşlaşma yolunda sanata da büyük önem verilmiştir. Bu amaçla dönemin yöneticilerinin bu gibi faaliyetlere destekleri çok önemlidir. Resim, müzik ve beden eğitiminin en önemli dersler arasına girmesi amacıyla atölyelerin kalitesi artırılmış, müzik odaları ve salonlar donanımlı hale getirilmiştir. Ayrıca yıl sonunda sanatsal (resim sergileri, konserler vb.) faaliyetler gerçekleştirerek öğrencilerin daha aktif olmalarına olanak

sağlanmıştır. Bunun sonucunda ülkemizde resim, müzik, edebiyat vb. alanlarda birçok sanatçı yetişmiştir (Tunç, 2009).

Genel olarak bakıldığında köy enstitülerinin cumhuriyet tarihinde, savaştan çıkan bir Türkiye'nin eğitim, sosyoloji, kültür, ekonomi ve tarım gibi alanlarda çağdaşlaşması yolunda ve köy halkının hem üretimsel hem de entelektüel yönden gelişiminin sağlanması noktasında önemli bir yere sahip olduğu görülmektedir. Köy enstitüleri zamanla çeşitli siyasi nedenlerden dolayı kapatılmıştır.

### 2. 1. 3. Görsel Sanatlar Eğitimi ve Birey İçin Önemi

Düşünen, akıl yürüten bir varlık olmasıyla diğer canlılardan farklı olan insanoğlu, yaşadığı evrende kültürüne, gelenek göreneklerine, sosyolojik durumlarına ve en önemlisi psikolojik durumuna göre ilgi alanlarına yönelmektedir. Sanat eğitiminin alt dallarından biri olan görsel sanatlar eğitimi de bireylerin isteklerine, ilgi alanlarına, yeterliliklerine göre seçtikleri ve kendilerini geliştirdikleri alanlardan biridir. İkel zamanlarda mağara duvarlarına yapılan çizimlerle başlayan resim sanatı, farklı amaçlar dahilinde günümüze kadar serüvenini devam ettirmiştir. Buna bağlı olarak görsel sanatlar eğitimi ile birey toplum içinde eleştirel bir düşünce kimliğine kavuşma, çevreye karşı yaşadığı toplum içerisinde estetik bir bakış açısı kazanma, yaratıcılığını geliştirme ve el, göz, düşünce koordinasyonunu olumlu yönde kurma, duygularını ve düşüncelerini görsele dökerek kendini daha iyi ifade edebilme, zamanını daha iyi kullanabilme gibi yetiler kazanabilmektedir (Arabacı, 2006).

Çağdaş dünyada, bireylerin kendilerini kişisel, sosyolojik, kültürel, psikolojik olarak geliştirebilmesi bakımından eğitim olgusu önemli yer tutmaktadır. Aile ile başlayan eğitim olgusu, okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve üniversite eğitimi ile belli programlar dahilinde devam etmektedir. Görsel sanatlar eğitimi de bireylerin okulla ilk tanıştığı okul öncesi dönemde vermeye başlanmaktadır ve bireyin gelişimi açısından okul öncesi sanat eğitimi önemli bir paya sahiptir. Bireyin okul öncesi dönemde alacağı sanat eğitimi, kişisel gelişimi açısından dikkat çekecek bir paya sahiptir ve bu anlamda öğretmenlerin, bu dönemde eğitim gören çocukların gelişim özelliklerini dikkate alarak, çocuğun yaratıcılığını geliştirmeye yönelik öğretim ilke ve yöntemlerini kullanmaları gerekmektedir (Zenzirci, 2012). Sanatın, kişinin içsel yaşamının bir yansıması olarak dışarı aktarımı ifadesinden yola çıkıldığında çocuğun yaptığı resimler üzerinden, kişilik gelişimi ile yorumlar da yapılabilmektedir. "Resim psikopedagojik açıdan çocuğu tanıtmaya yarayan bir ölçüt olduğu gibi; zekâ, kişilik, yakın çevre özellikleriyle iç dünyasını yansıtmaya yarayan bir ifade aracıdır" (Arıcı, 2006, s. 16). "Dewey'e göre çocuk resimleri çocuğun çok yönlü gelişimini gösteren bir belge özelliğindedir. Ayrıca zihinsel gelişimi de gösterir" (Batı, 2012, s. 67). Bu bağlamda, okul öncesi dönemde çocukların resim yaparken içinden geldiği gibi davranması,

hiçbir kaygı gütmeme, iç dünyasına göre resimlerine renk verme, özgür davranma gibi faktörlerden yola çıkıldığında, yapılan resimler üzerinde çocukların gelişim özellikleri, psikolojik durumları, aile bağları vb. durumların gözlenebileceği ve okul öncesi öğretmenlerinin çocuk resimlerini inceleme, değerlendirme, çocukların gelişimsel durumların farkına varabilme gibi alanlarda kendilerini geliştirmeleri gerekmektedir.

Zihinsel ve bedensel engele sahip bireylerin toplum içerisinde sosyalleşmesine ve gelişimine katkı sağlayan en önemli alanların başında görsel sanatlar eğitimi gelmektedir. Görsel sanatlar eğitimi, normal ve zihinsel- bedensel yönden engelli bireylerin kişisel gelişimlerinde, sınıf ortamlarında ve sosyal konularda sürece ortak olma, yapılan çalışmalar ile motor becerilerinin geliştirilmesine katkı sağlanmaktadır (Erim ve Caferoğlu, 2012). Zihinsel olarak normal yaşlılarından geri olan bir çocuğun resminde, öngörü ve kompozisyonu planlama gibi eksiklikler görülmektedir ve çocuk çizeceği objeyi veya herhangi bir canlıyı içinde bulunduğu çevreyi düşünmeden çizmeye başlamaktadır. Burada önemli olan nokta ise, çocuğun yaptığı resimlerin kronolojik olarak küçük yaştaki çizimlere benzememesindeki etkenin derece değil tür farkından kaynaklanmasıdır (Yavuzer, 2005). Bu bakımdan sınıf içerisinde zihinsel, bedensel engeli olan çocukların çizdikleri resimler onların aynası niteliğinde görülmektedir. Özellikle devinimsel becerileri gelişmeyen çocuklara oranla görsel sanatlar eğitimi alan çocukların küçük kaslarını harekete geçirdiği, bilişsel yönden olumlu yönde geliştiği ve sosyal aktivite konusunda daha aktif durumlara gelecekleri düşünülmektedir.

Görsel sanatlar eğitiminin içerisinde yer alan ve bireyin gelişimine katkı sağlayan diğer alanlar ise müzelerdir. Müzeler, toplumların gelenek göreneklerini, tarihini, varoluşunu, geleceğini, benliğini içinde barındıran kurumlardır. Müze gezileri aracılığı ile bireyler çocukluktan yetişkinliğe kadar bilişsel ve duyuşsal yönden gelişim sağlayabilirler. Müze gezileri sayesinde çocuklar orijinal eserleri görme fırsatı yakalama, kalıcı öğrenme sağlama, koleksiyon yapma bilincine sahip olma, bilişsel, duyuşsal ve psikomotor yönden kendini geliştirme, içinde bulunduğu toplumun kültürü ile diğer toplumların kültürleri arasındaki farkları öğrenme, daha önce herhangi bir sergiye katılmayan veya katılmayan çocukların müzelerde sanat eserlerini görme ve sanata ilgi duyma gibi edinimleri kazanabilir (Ayaydın, 2017).

Müzeler, toplumun birçok özelliğini içinde barındırması bakımından çocukların keşfetme, eleştirme ve sorgulamalarına olanak sağlayacak açık bir keşif aracıdır. Şu an üzerinde yaşadığımız dünya içinde geçmişi barındırması bakımından tarih niteliğini taşımaktadır. Bu anlamda çocuklar tarih kavramını öğrenerek müzeler sayesinde geçmiş ile bugün arasındaki ilişkiyi daha kolay anlayabilir ve en önemlisi hissedebilir, farkındalık bilincine sahip olabilirler (Şişginoğlu, 2011). Buradan yola çıkıldığında, çocukların anı

yaşarken ya da gelecekte topluma faydalı, değerlerini bilen, milli bilince sahip, kişilerarası iletişimini iyi sağlaması amacıyla görsel sanatlar eğitiminin, eğitimin en alt kademelerinde işlevsel olarak verilmesi ve öğrenme ortamının sadece okullar ile bağlı kalmayıp, müze ve ören yerlerine geziler düzenlenmesi dahilinde çocukların görerek ve yaşayarak öğrenmesinin anlamlandırılmasına ve kalıcı olmasına olanak sağlayacağı anlaşılmaktadır.

Bireyin gelişimini konu alan diğer bir durum ise görsel sanatlar eğitimi ile yaratıcılık kavramı arasındaki bağlantıdır. Modern çağın en önemli alanlarından biri olan ve teknoloji çağı olarak adlandırılan dönem, içerik itibarıyla bireylere problem çözme, eleştirel düşünceye sahip olma gibi kavramlara sahip olmaları gerektiğini göstermektedir. Sanat eğitimi, bireylerin bu konuda kendini geliştirebilme ve yaratıcılıklarını ön plana çıkarabildikleri özgün alanlardan biri olarak, izlenimlerinin farklı bir üslupla eleştirel düşünme biçimiyle ortaya koymalarına fayda sağlamaktadır (Ülger, 2015). Siermacheski' ye (2003) göre ise görsel sanatlar eğitimi müfredatı, herhangi bir öğrenmenin sınırlarını genişleterek bireyi yaratıcı düşünmeye, sorgulamaya ve problem çözmeye teşvik eder. Sanat eğitimi, çocuğun yaşamında gelişim aşamaları boyunca eleştirel düşünme imkânı sağlar ve çocuk edindiği eleştirel düşünme becerisini diğer alanların üzerine inşa ederek gelişimini sağlar (Boddington, 2008). Sanat eğitimi ve yaratıcılık arasındaki ilişki şu şekilde de ifade edilmektedir. Hem çocuk hem de toplum, okulun estetik algı ve sanat eğitimi teşvik etmesi bakımından önem teşkil etmektedir. Verilen sanat eğitimi sayesinde çocuğun ve gelecek olan toplumun daha dengeli ve ilerleyen sürelerde daha yaratıcı bireylerin gelişmesine katkı sağlanacaktır (Savoie, 2017).

Genel olarak görsel sanatlar eğitimi ile birey arasındaki etkileşimin ortaya çıkardığı faydalara bakıldığında, görsel sanatlar eğitiminin bireyin, içinde bulunduğu şu an ki ve gelecek süreçler içerisinde toplumdaki yerini belirlemede etkili olduğu anlaşılmaktadır. Çocukların ve bireylerin kişisel, fizyolojik, psikolojik ve sosyolojik konularda kendini geliştirmesi bakımında son derece önemli olduğu görülmektedir. Bu durum tıpkı temeli sağlam atılan bir bina ile temeli sağlam olmayan bir binanın ayakta durabilme durumu ile ilişkilendirilebilir. Temeli sağlam kayalara oturtulmuş binaların olası doğal afetlere karşı daha fazla direnç göstermesi beklenirken diğerlerinde aksi durumlar yaşanabilmektedir. Çocukların ve bireylerin bütünsel gelişiminin sanatın ince ayarından geçilmesiyle sağlanabilmesi mümkündür. Bireylerin kişisel özellikleri ayırt edilmeden herkesi içine alabilecek ve eşdeğer eğitimin sağlanabileceği bir planlamanın kapsamlı şekilde müfredat programına koyulması gerekmektedir. Bu amaçla, görsel sanatlar eğitiminin sadece okul içinde değil, okul dışındaki sanatsal faaliyetlerin de çocuklara aşılması, görerek ve yaşayarak öğrenmesine olanak sağlanması gerekmektedir. Bireylerin sanat eğitimi

yaşamının bir parçası haline getiren bireylerin aynı alışkanlıkları kendiliğinden çocuklarına da aşılayacakları düşünülmektedir.

#### 2. 1. 4. Yaratıcılık

İnsanoğlu, var olduğu günden bu yana, doğa ile etkileşim içerisinde bulunmuştur. Bu etkileşim ile insanlar, yaşamını sürdürebilmek için olaylar karşısında problemlere çözüm yolu bulma zorunluluğuna girmiştir. Ne, ne için, nerede, kim, ne zaman, nasıl gibi soruların sorulmaya başlamasıyla birlikte çözüm arayışına giren birey, geçmişten günümüze tanımlanması zor kavramlardan biri olan yaratıcılık yetisini kullanmaktadır (Üstündağ, 2002).

Soyut bir kavram olan yaratıcılık kelimesinin geçmişten günümüze birçok tanımı yapılmıştır. Her alanda kendini gösteren yaratıcılık kavramı, eğitim alanında önemli bir yere sahiptir. Yaratıcılık, içinde bulunduğu dönem itibarıyla tek başına bir süreç ya da diğer alanlardan kendini soyutlayacak, yalnız tanımı yapılabilecek bir alan olmayıp, bireyin duygusal ve zihinsel etkinliklerin, bireyin var olduğu her türlü çalışma ve uğraşın içerisinde yer alan, insanın gelişimsel olarak tüm yönlerini ele alan bir kavramdır (San, 1979). Yaratıcılık, insanın uğraş içinde olduğu her alandaki çabalarına destek olacak bir problem çözme şeklidir. Aynı zamanda bir olay değil, süreç olan yaratıcılık, bilgiye dayalı olup akıcılık, esneklik, ayrıntılandırma ve özgünlük olarak dört temel düşünce türünü içeren bir kavramdır (Johnson, 2015). Başka bir tanımla yaratıcılık, insanların ilgilendikleri farklı alanlardaki nesnelere, düşünceleri, düşüncelerden ortaya çıkan farklı bilgileri bir araya getiren ve ulaşılmayı ulaşılan yaparak farklı biçimlerle birlikte ortaya yeni ürünler koyma sürecidir (Karaosmanoğlu ve Adıgüzel, 2017). Torrance ise yaratıcılığı, problemlere, eksikliklere, bilgi boşluğuna, uyumsuzluklara karşı hassas olma süreci, tahminler yapmak, problem üzerinde hipotez üretmek, hipotezi test etmek ve yine test ederek muhtemel sonuca varma olarak ifade etmektedir (Torrance, 1965). Bireyin yaratıcılık sürecinde ortaya koymuş olduğu ürün basit bir yaratıcı sürecin sonucu olmayıp, yaratıcılık ortaya somut bir şey koyma sürecidir (Cropley ve Kaufman, 2012). Gladding ise (2011) yaratıcılık kavramını, yeni bir şey yaratma, ortaya yararlı bir şey koyma ve bu sürecin kültür, iklim veya alıcılar tarafından kısıtlanamayacağı sözleriyle ifade etmektedir. Saebø, McCammon ve O'Farrell'e (2007) göre ise yaratıcılık bireyin sahip olduğu tüm zekâ alanlarının çalışmasına olanak bulduğu bir zihin halidir.

Gelişen ve değişen dünya düzeninde insanların doğru bilgiye ulaşmak istemesi, yaşadığı süreç içerisinde karşılaştığı problemleri fark ederek çözüm yoluna girme çabaları, bireylerin kendini yetiştirmesi bakımından önem taşımaktadır ve bu amaçla ortaya koyulan çabalar ve bakış açıları ile birlikte bireyler yeni ürünler ortaya koyabilmektedirler. Bu

durumun sağlanmasında ise yaratıcılık ve yaratıcı düşünme becerisinin payı büyük öneme sahiptir (Yuvacı ve Dağlıoğlu, 2017). Tomas (1958) ise yaratıcılığı ve delilik kavramlarını ele alarak bunların ilham olgusuyla ilişkili olamamasına rağmen ilişkili olduğu yönünde düşüncelerini belirtmiştir. Leggett (2017) yaratıcılık konusunda çocukları ele alarak yaratıcı düşünme ve yaratıcı entegrasyon sürecinin çocukların erken eğitim deneyimleri ile birlikte geleceğin dünyasının temelini kurmada zengin buluşlar sağlayacağını vurgulamaktadır. Legget' in söyleminden, çocukların eğitime erken dönemde başlaması ve yaratıcı düşüncelerinin temelini atılarak geleceğin temellerinin atılmasının hedeflendiği anlaşılmaktadır. Bu anlamda görsel sanatlar alanın eğitim olarak aktarımının erken çocukluk döneminde sağlanması ile, sağlıklı, temeli güçlü ve yaratıcı toplumların yetişmesinin kaçınılmaz olduğu söylenebilir.

Bireylerin düşünme, akıl yürütme yetisiyle diğer canlılardan ayrıldığı bilinmektedir. Bu düşünme biçimlerinden biri de yaratıcı düşünmedir. "Yaratıcı düşünme, özel bir problem çözme türü olarak ele alınmıştır (Torrance, 1965, s. 666)". Yaşar (2009) ise yaratıcılık ve düşünme arasındaki ilişkiyi bireylerin sorguladıkları, bir problem üzerine düşündükleri zaman yaratıcı olacaklarını ifade ederek belirtmektedir. Bu bağlamda yaratıcılık ve yaratıcı düşünmenin aynı şey olmadığı ve yaratıcı düşünmenin yaratıcılığı tetikleyen bir unsur olduğu ortaya çıkmıştır. O halde yaratıcılığın ortaya çıkması amacıyla formal ve informal eğitim süreci içerisinde bireylerin aldığı eğitimin sorgulamaya ve düşünmeye yönelik olması gerekmektedir. Bu durum ile ilişkili olan bireyin düşünme şekli, sorgulaması vb. eylemler ile hareket eden yaratıcı düşünce, aslında reelde evrendeki bütün insanlarda bulunmaktadır ve insanın içsel tetikleyicileri ile devinen, insanın geçmişte yaşadığı tecrübeleri ile hayata yön vermektedir (İlisulu, 2013).

Genel olarak düşünüldüğünde yaratıcılık kavramı üzerine geçmişten günümüze üzerinde durulan bir kavramdır. İnsanın olduğu her alanda yaratıcılığın da olduğu ve bundan sonraki süreçlerde de olacağı görülmektedir. Yaratıcılık, soyut bir kavram olup günümüze kadar, ifade edildiği gibi farklı tanımlar ile karşımıza çıkmaktadır. Merak etme, sorgulama, düşünme gibi yetilerine sahip olan bireyin, karşılaştığı her durumda aklını kullanarak, sorular sorarak çözüm arayışına girme sürecinde yaratıcılık yönünü ortaya koyduğu görülmektedir. Yaratıcı düşünme yetisini kullanarak yaratıcılığını ortaya çıkaran ve temelinde düşünme, sorgulama olgularının olduğu bu kavramın her bireyde olduğu görülmektedir. Bu anlamda insanın sorgulama yetisi sayesinde, süreç içerisinde farklı ürünlerin ortaya çıkması, bilişsel, duyuşsal yönden bireyi harekete geçirmesi, yaratıcılık kavramının birey açısından önemini ortaya çıkarmaktadır.

### **2. 1. 4. 1. Yaratıcı Düşünme Süreci ve Yaratıcılığın Aşamaları**

Yaratıcılık, düşünce sistemi ile gerçekleşen ve zaman içinde belli süreçlerden geçerek ortaya çıkan bir kavramdır. Bu bakımdan yaratıcılık alanı bilişsel, duyuşsal ve kişisel süreçler olarak üç başlığa ayrılmış ve tanımlanmıştır. Bu süreçlerden herhangi birinde yüksek bir kimlik gösteren bireylerin, ilgi alanında veya yaşadığı çevrede yaratıcı ürün üretme olanağı fazla görülmektedir. Buna ek olarak yaratıcı bireylerin sayısında farklılık olması olasıdır. Çocuklar ve yetişkinlerin yaratıcı süreci incelendiğinde ise yetişkin bireylerin yaratıcı öngörüsü ile çocukların yaratıcı tahminlerinde benzerlikler görülmektedir (Russ, 1996). Russ, bu alanda etki ve yaratıcılık modelini geliştirerek bilişsel, duyuşsal ve kişisel süreçlere burada değinmektedir ve yaratıcılık hususunda çocukluktan yaşlılığa kadar olan dönemlerde, bireylerin yaratıcı yönünün etkisinden bahsetmektedir.

### **2. 1. 4. 2. Etki ve Yaratıcılık Modeli**

Etki ve yaratıcılık modeli ile birlikte, duygusal süreçlerde yaratıcılığın rolü ve önemi, duyuşsal, kişisel ve bilişsel süreçler arasındaki ilişki incelenmiştir (Russ, 1996). Russ' a (1996) göre, etki ve yaratıcılık modelinde, yaratıcılık sürecinde bireyin kişilik özelliğine bağlı olarak kendine özgü olarak ortaya çıkan bilişsel yetenekler, yine kendine özgü duyuşsal süreçler ile evrensel kişilik özelliklerine bağlı olarak gelişim göstermektedir. Yaratıcılık bu bağlamda bireyin tek bir kabiliyeti ile değil, aklın, duyguların ve kişisel özelliklerin birbiriyle etkileşimi ile sağlandığının göstergesidir.

#### **2. 1. 4. 2. 1. Duyuşsal Süreç**

Duyuşsal süreç yaratıcılık alanında farklı yönlerden ele alınarak ifade edilmeye çalışılmıştır. Duyuşsal süreç beş bölümde incelenmektedir. Beş farklı sürece ayrılan bu bölümün birincisinde duyuş yüklü düşüncelere erişime yer verilmektedir. Saldırganlık, cinsellik ve agresiflik gibi temelinde duygusal temaları içeren düşünceler, duyuşsal süreçteki etki ve biliş karışımını ifade etmektedir. İkincil süreçte, duyuş durumlarını etkilemedeki açıklık ile birlikte duygu kendisini deneyimleme yeteneği bulmaktadır. Üçüncü duyuşsal süreçte duygusal olarak ele alınan malzemenin bilişsel entegrasyonu da ayrıca önemlidir. Bu kategori, duyuşsaldan çok bilişsel olmasına rağmen, bilişsel ve duyuşsal alanların her ikisini de yansıtmaktadır. Yaratıcılık kavramında dikkate alınması gereken iki önemli süreç bulunmaktadır ve bunlar problem çözmede duygusal zevk ve bir sorunu çözmedeki duyuşsal zevk olarak ifade edilmektedir (Russ, 1996).

### **2. 1. 4. 2. 2. Bilişsel Süreçler**

Bilişsel teoriler, bilgi ve düşünme süreci üzerine odaklanmadır. Bilişsel yaratıcılık üzerine olan bu kelimelerden özellikle ikincisi tartışma adına önemli görülmektedir (Runco ve Chand, 1995). Özellikle bilişsel süreçte dönüşüm yetenekleri, bireyin sahip olduğu ya da edindiği bilgiyi yeniden düzenlemesini ve eski düşünme biçimlerinden farklı bir şekilde dışına çıkmasına katkı sağlamaktadır. Bu dönüşüm yetenekleri, bireyin bir materyali yeniden düzenlemesini ya da revize etmesini olanaklı hale getirmektedir (Russ, 1996). Bu bakımdan yaratıcılıkta bilişsel süreçlerin önemli olduğu düşünülmektedir.

### **2. 1. 4. 2. 3. Kişisel Süreçler**

Kişisel ve yaratıcılık konusunda programlar dahilinde araştırmalar yapılmaktadır. Bu araştırma programları, bireyin yaratıcılığında kişilik süreçlerinin bulunduğunu ve yaratıcılık testleriyle ilgili olduğu yönünde fikir birliğine varmaktadır. Yaratıcı sürecin ve yaratıcı ürünlerin özelliklerinde kişilik özelliklerinin etkileri üzerine son yıllarda araştırmalar yürütülmektedir (Barron ve Harrington, 1981). Yine bu konudaki görüşlerini Barron ve Harrington (1981), tecrübe, yargı bağımsızlığı, merak, belirsizliğe karşı tolerans, kendine güven, meydan okuma, karmaşıklık, içsel motivasyon gibi kişilik özellikleriyle ifade etmiştir (Russ, 1996).

Yaratıcılık alanında model geliştiren kişilerden olan Guilford, modelini içerik, ürün, süreç açısından iraksak ve yakınsak düşünme süreci olarak ele almaktadır. Iraksak düşünmede, problemler karşısında ortaya çıkan her durumu yargılamadan ve eleştirmeden ortaya koymaktadır. Iraksak düşünme sürecini Guilford akıcı, esnek ve orijinallik olarak ayırmaktadır. Akıcılıkta bireyler herhangi bir konuda oldukça fazla fikir üretmekte, esneklikte fikir çeşitliliği artmakta ve orijinallikte üretilen fikirlerin özgünlüğü ifade edilmektedir. Yakınsak düşünme ise bir probleme üretilen fikirlerin ya da cevabın doğruluğunun ve yanlılığının nitelendirildiği süreçtir. Bu düşünme süreci ile problemler çözüme ulaştırılır, çözüm yolunun doğruluğu nitelendirilmektedir (Karabey ve Yürümezoğlu, 2015). İfade edildiği şekilde bireyin iraksak ve yakınsak düşünme becerisini olaylar ve durumlar karşısında göstermesi, uğraş alanına yönelik anlık ve sürekli hayatı kolaylaştırıcı etkiye sahiptir. Fakat göz ardı edilmemesi gereken bir nokta var ki, o da yakınsak ve iraksak düşünme becerilerinin her bireyde sinyal vermesinin temelinde düşünme, sorgulama yapısının varlığıdır.



### 2. 1. 4. 3. Yaraticılığın Aşamaları

Yaraticılığın ortaya çıkması veya süreci adına geçmişten günümüze çeşitli tanımlar yapılmıştır. Yaraticılığı artırmaya yönelik yapılması gerekenlerden biri de sürece katılmaktır. Bu anlamda yaraticılığın en yaygın modellerinden olan Wallas Yaraticılık Modeli (1926), yaraticılık sürecini hazırlık, kuluçka, aydınlanma, gerçekleşme ve doğrulama aşaması olarak dört başlık altında incelemektedir (Johnson, 2015).

**Hazırlık Aşaması:** Bu aşama, bireylerin sahip olduğu herhangi bir konu veya problemin ilk olarak algılandığı ve tanımlandığı, bu problem üzerine bilgilerin toplandığı ve fikirlerin üretildiği aşamadır (Johnson, 2015).

**Kuluçka Aşaması:** Hazırlık aşamasında algılanan bir problem veya sorundan yola çıkarak geriye doğru gidilmektedir ve bireyin sahip olduğu bu problemin zihin tarafından irdelenmesine olanak sağlandığı aşamadır. Görevin yerine getirilmesinde dolayı bu aşamada birey kendini güven içinde hissederek başka işler üzerinde yoğunlaşabilmektedir (Üstündağ, 2002).

**Aydınlanma Aşaması:** Bireyin problem üzerine ortaya koyduğu düşüncelerin yaraticılığın sürecinin temelini oluşturmak üzere olduğu aşama denilebilir. Süreç içerisinde bireyin herhangi bir konu üzerinde yaşadığı olaylar, karşılaştığı uyaranlar ile birlikte bilinçaltına atılmış olan herhangi bir problemin çözümünü sağlamasına yardımcı olabilmesiyle aydınlanma yaşanmasının sağlandığı aşamadır (Zeytun, 2010).

**Gerçekleşme ve Doğrulama Aşaması:** Herhangi bir problem üzerine yaratıcı bireyin fikrini, uygulama konseptini, problemin çözümünü doğruladığı veya test ettiği aşamadır (Johnson, 2015). Onur ve Zorlu'ya (2017) göre yaraticılığın son aşaması olan gerçekleşme ve doğrulama aşamasında, hazırlık, kuluçka ve aydınlanma aşamasından elde edilen düşüncenin geçerlilikleri test edilmekte ve problemin çözümüne uygun olarak yaratıcı ürün ortaya çıkarılmaktadır.

### 2. 1. 4. 4. Yaraticılığın Boyutları

Yaraticılığın boyutları, Torrance tarafından akıcılık, esneklik, detaylandırma ve özgünlük olarak dört başlık altında incelenmektedir;

**Akıcılık:** Bireylerin problemler karşısında farklı ve birçok fikir üretme yeteneğidir ve birey bu bölümde beyin fırtınası yapmaktadır. Birey, uğraş alanı ile ilgili sorunlara olası çözüm yolları ararken akıcılığı kullanmaktadır (Johnson, 2015).

**Esneklik:** Sorunlar karşısında veya herhangi bir alanda çeşitli fikirler üretme ve bunlar karşısında farklı yaklaşımlar üretme yeteneğidir. Çevreden örnek verilmek istendiğinde, teleskobu uzaya götürebilmek için başka hangi yollar üretilebilir? Evlerde kullandığımız güç

kaynaklarını üretmenin başka yolları nelerdir? Bu gibi sorulara çözüm yolları esneklik becerisi ile elde edilmektedir (Johnson, 2015).

Detaylandırma: Orijinal olarak üretilmiş var olan bir nesneye, objeye yeni bir şeyler ekleyerek onu daha karışık ya da daha ergonomik hale getirme için ortaya koyulan fikir üretme yeteneğidir. Örneğin, var olan bisikleti daha iyi hale getirebilmek için ona ne ekleyebilirim? vb. sorular detaylandırma alanında üretilen fikirlerden oluşmaktadır (Johnson, 2015).

Özgünlük: Daha önce hiç var olmayan bir şey üretebilme, tamamen benzersiz, yaratıcı fikirler üretme yeteneğidir. Örneğin, bir filmde işlenen konu veya tema, farklı bir şekilde nasıl ele alınıp işlenebilir? Bu gibi soru ve sorular bireyin özgünlük kapsamında ürettiği fikirleri ele almaktadır (Johnson, 2015).

Bireylerin yaratıcı süreç içerisindeki ortaya koymuş olduğu eylemlerin aşama olarak işlenmesi ve anlatımı, süreci daha anlamlı kılmaya açısından önemli görülmektedir. Özellikle yukarıda verilen dört başlık altındaki ifadelerin uygulama aşamasında dikkate alınmasının süreç ve birey için önem arz ettiği ifade edilebilir.

## **2. 1. 4. 5. Yaratıcılığı Etkileyen Faktörler**

Yaratıcı düşünme ile ortaya çıkan yaratıcılık kavramı ile çocukluk ve yetişkinlik dönemi içerisinde olan bireyler, herhangi bir konudaki bilgiyi veya fikri, bilişsel özelliklerine göre farklı çözüm yolları kullanarak üretebilmektedirler. Bunu sağlayabilmek adına öncelikle düşünmek ve sorgulamak, hayal etmek ve merak gibi kavramlar gerekli görülmektedir. Buradan yola çıkılarak yaratıcılık ve yaratıcı düşünme sürecini etkileyen çeşitli etmenler bulunmaktadır. Bu etmenler farklı kaynaklarda bireyin gelişimsel, toplumsal, kültürel ve duygusal bakımdan incelenmesinin yanında zekâ, kalıtım, çevre, cinsiyet, yaş, aile gibi faktörler olarak ele alınabilmektedir (Yuvacı, 2017).

Kalıtım: Evrende yaşayan her insan doğumla birlikte çevresi ile etkileşime girmeye başlamaktadır. Bebeklikten itibaren okulöncesi döneme kadar ilk eğitimini aileden alan çocuk, formal olarak ise okul öncesi dönem ile eğitimini almaya başlamaktadır. Yaratıcılık, soyut bir kavramdır ve seçkin birkaç insan yaratıcılığını en üst seviyede kullanabilmektedir. Yaratıcılığın her insan için vazgeçilmez bir durum olduğu ve başvurduğu her eylemde yaratıcı sürecin etkin rol oynadığı görülmektedir. Yaratıcı süreçler bu bakımdan okul öncesi çağda tam ve doğru bir şekilde kendini gösterebilmektedir (Vygotsky, 2004). Vygotsky' nin ifadelerinden çıkarım yapıldığında yaratıcılığın her bireyde bulunması ve her insan için vazgeçilmez bir kavram olmasının temelinde bireyin kalıtımsal yönünün etkili olduğu ve yaratıcı süreçlerin en aktif okul sürecinde rol oynamasının da yaratıcılığı etkileyen bireyin bilişsel, duyuşsal yönünü göstermektedir. Bu anlamda kalıtımsal yönden yaratıcı yöne sahip

olan bireyler için uygun ortamların sağlanması, var olan temel kaynağa set vurulmaması adına sorgulamanın temelini oluşturan özgür düşünce sisteminin geliştirilmesinin gerektiği düşünülmektedir.

**Zekâ:** Yaratıcılığın, yaratıcı düşünme süreci sonucu ortaya çıkmasından dolayı yaratıcılık ve zekâ arasındaki ilişki araştırmacılar tarafından incelenmiştir. Kim'e (2005) göre, küçük çocuklar ve yaşlı insanlar kıyaslandığında çocuklar arasındaki yaratıcılık ve IQ puanları, onların bilişsel yeteneklerini kullanımı üzerindeki eğitimin az olmasından dolayı küçük olabilir. Guilford yaratıcılık ve zekâ arasındaki ilişkiyi, yaratıcılığın zekanın bir parçası olarak nitelendirmiştir (Sternberg ve Grigorenko, 2001).

Birçok yıldan beri yaratıcılık ve zekâ kavramları arasında birçok tanım ve açıklama yapılmıştır ve bu durum konuyu tartışmalı hale getirmiştir. Bugüne kadar yapılan açıklamalardan belki de en yaygın olan görüş, herhangi bir alana yönelik ustalık gerektiren minimum orandaki zekâ seviyesinin ötesinde, bireyin ek zekaya sahip olması durumunda yaratıcılığında herhangi bir artışın olmayacağı durumudur (Gomez, 2007).

Bahar ve Öztürk ise yaratıcılık ve zekâ arasındaki ilişkiyi üstün yetenekli çocuklardaki işlem hızı açısından ele almaktadır. Bu alanla ilgili araştırma yapan kişilerden biri olan Sternberg, işlem hızı konusuyla ilgili net bir açıklama yapmamaktadır. Üstün zekalı çocukların yaratıcılıkları ile işlem hızının incelenmesi, üstün zekalılık açısından önem taşımaktadır. Çünkü işlem hızı yaratıcılık ve üstün zekanın buluşma noktası olabilir ve yaratıcılık ile zekâ arasındaki benzerliklerin ve farklılıkların tanımlanıp ortaya çıkarılmasında etkin bir rol oynayabilir (Bahar ve Öztürk, 2018).

**Cinsiyet:** Yaratıcılığı etkileyen faktörlerden bir diğeri olan cinsiyet kavramına yönelik farklı alanlarda araştırmalar yapılmıştır. Okere ve Ndeke 'nin (2012) yaptığı ortaokul öğrencilerinin bilimsel yaratıcılık ve cinsiyet arasındaki ilişkide, bilimsel yaratıcılığın tüm yönleriyle cinsiyet arasında ilişkisi olduğu saptanmıştır. Lukasik (1999) tarafından yapılan araştırmada ise, yaratıcılık ile ilgili süreci ölçen çeşitli testler, erkeklerin kadınlardan önemli derecede yüksek puanlar aldıklarını göstermiştir. Araştırmaya katılan katılımcıların faydalı fikirler üretebileceği bir ölçek uygulanmış ve erkeklerin kadınlardan daha özgün fikirler ürettiği gözlemlenmiştir. Tüm bunlara ek olarak, kültürlerarası çalışmalardan bazıları, çevresel ve kültürel faktörlerin de toplumsal cinsiyet farklılıkları yönünden yaratıcılığı etkileyeceğini göstermektedir (Tsai, 2013). Yapılan araştırmalar incelendiğinde, cinsiyetin yaratıcılık üzerinde farklı açılardan etkili olduğu, toplumun kültürel yapısına ve algısına göre yaratıcılık kavramının değiştiği ortaya çıkmaktadır.

**Yaş:** Yaratıcılığı etkileyen alanlardan bir diğeri de yaş kavramıdır. Yaratıcılık ve yaş arasındaki ilişkiyi ortaya koymak adına geçmişten günümüze çeşitli araştırmalar yapılmıştır. Buna yönelik geçmişte yapılan araştırmalar, yaratıcılığın yaş ile nasıl bir ilişkisi olduğu

konusunda net bir sonuca varamamaktadır. Fakat bazı araştırmalar yaratıcılık ile yaş arasında pozitif bağlantının olduğunu göstermektedir (Wu, Cheng, Ip ve Chang, 2005). Wu ve diğerlerinin yaratıcılık ve yaş arasında pozitif bağlantı olduğu söyleminden, yaşın arttıkça yaratıcılığında artacağı yorumu yapılabilir. Yine bu alanda kişilerin yaratıcılığını ölçen testler üzerinden yapılan bir araştırmada ise, gönüllü ve yüksek motivasyondaki katılımcıların, bağımsız testler sonucundan elde edilen sonuçlara göre yaratıcılığın yaş ile bağlantısı olmadığını, düşünce, zekâ, eğitim gibi faktörlerden etkilenildiği sonucuna ulaşılmıştır (Kinai, 2013). Yaratıcılık kavramı ve yaş ile olan bağlantı çocukluk, gençlik ve olgunluk dönemleri ile karşılaştırıldığında, çocukluk dönemininengin hayal gücünün bulunması ve saflığıyla ön plana çıkması dikkat çekmektedir. Buna bağlı olarak saflık ve hayal gücünün kişisel olarak yaratıcılığı olumlu yönde etkilediği düşünölmektedir. Gelişimine devam eden çocuğun yaşı ilerledikçe tecrübesi artmaktadır ve buna bağlı yaratıcı düşünme becerisinin de gelişimine devam edeceği düşünöldüğünde yaşın yaratıcılığı olumlu yönde etkileyeceği düşünölebilir (Akçum, 2005). Bu araştırma ve yorumlardan sonuç çıkarıldığında yaratıcılığın kişinin çocukluk döneminde temelini atıldığı ve yaşam sürecindeki deneyim, tecrübe ve eğitimi ile birlikte ileriki yaşlarda yaratıcılığının olumlu yönde gelişeceği çıkarımı yapılabilir.

**Aile:** Yaratıcılığın kalıtsal olarak doğuştan gelmektedir ve gelişimi farklı faktörlerden etkilenmektedir. Bunlardan biri de ailedir. Yapılan araştırmaların bazılarında ailede özellikle annenin eğitim düzeyinin çocuğun yaratıcılığını etkileyen bir faktör olduğu sonucuna varılmıştır. Annenin eğitim düzeyi arttıkça, çocuğa karşı ilgi, daha sıcak ilişki kurma, aile içinde demokratik tutumlar sergileme, kendine güven, bağımsız hareket etme duygularının gelişimine katkı sağladığı görölmektedir (Ergen ve Akyol, 2012). Çocukların bilişsel, duyuşsal açıdan gelişimini isteyen anne babaların, çocukların gelişmesindeki özgür düşünme, yaratıcı düşünme, bağımsız hareket etme gibi kavramlarda tutarlı bir davranış sergilemesi çocuğun yaratıcılığını etkilemektedir (Yaşar ve Aral, 2011). Bu anlamda bireyin doğumdan okul çağına kadar olan süreçte, eğitimini aldığı ilk yerin aile olmasından dolayı, anne babaların çocuklarının gelişiminde ve yaratıcılığında önemli bir paya sahip olduğu düşünölmektedir. Ayrıca araştırmalardan çıkan sonuçlarda çocuğun yaratıcılığının gelişiminde sadece annenin değil, babanın da duruma aktif olarak katılmasının çocuğun yaratıcılığının gelişmesine katkı sağlayabilir yorumu yapılabilir.

**Çevre:** Yaratıcılığı etkileyen etmenlerden biri olan çevre faktörü ile ilgili olarak da çeşitli çalışmalar yürütölmektedir. Yaratıcılık ve insanın yaratma kapasitesini sağlayan veya engelleyen doğal, kültürel, ekonomik, siyasi ortam ve konular geçmişten günümüze birçoğ araştırmacı tarafından araştırılma konusu haline gelmiştir. Bizler yaratıcılık boyunca yaratıcı zekanın dış çevre ile olan boyutunu düşünmenin yanında, kendi içimizde taşıdığımız daha

değerli yaratıcı olabilecek iç dünyamızın varlığını unutmamalıyız (Lama, 1985). Geleneksel ve çağdaş yaratıcılığa ayrılan yaratıcılık kavramında, çağdaş yaratıcılık teorisini, tüm insanların sosyal çevrenin uyumluluğu sağlanabilmesi durumunda, bazı ortamlarda yaratıcı yönlerini ortaya koyabileceği çalışmalar üretebilecek kapasitelere sahip olabilmektedir (Eren ve Gündüz, 2002).

Çevrenin etkisini ortaya çıkaran bir araştırma ise farklı ortamlarda yaşayan çocukların yaratıcılıklarının incelenmesidir. Bu konuda Kırıkkale’de köy ve kentte yaşayan çocukların yaratıcılıklarının incelenmesi üzerine bir araştırma yapılmıştır. Köy ve kentlerde yaşayan çocuklar incelendiğinde, araştırma sonuçlarına göre kentlerde yaşayanların köyde yaşayanlardan daha yaratıcı olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Yaratıcılığın doğuştan gelen bir özellik olduğu ve her bireyde var olduğu bilindiğine göre uygun ortam ve çevrenin sağlanması durumunda yaratıcılıkların gelişeceği yorumu yapılabilmektedir. Ayrıca ilk çocukluk çağı, çocuğun bilişsel ve yaratıcı potansiyelinin aktif olduğu çağlardan biridir. Bu bakımdan çocuğun çevresindeki kişilerin, çocuğa özgür, kendini ifade edebileceği bir ortam sunması önemlidir (Çakmak, 2005).

Yapılan araştırmalar incelendiğinde, genel olarak yaratıcılığın bireye doğumla birlikte geldiği, içsel ve dışsal faktörlerden etkilendiği, dış etkenlerden olan çevre faktörünün bireyin yaratıcılığını, uygun ortamların sağlanması durumunda birey üzerinde pozitif etkide bulunduğu ortaya çıkmaktadır. Tüm bu kavramların birbiri ile ilişki içerisinde olduğu, biri olmadan diğerinin yarım kalacağı ve yaratıcılık olgusuna ket vurulabileceği düşünülmektedir.

#### **2. 1. 4. 6. Yaratıcı Bireyin Özellikleri**

Düşünme yetisiyle diğer canlılardan ayrılan insanoğlu, sorgulama, problem çözme, eleştirel düşünme vb. sayesinde yaratıcı düşünme becerisini ortaya çıkarmaktadır. Buradan yola çıkarak her birey kendine göre yaratıcı bir kimlik oluşturmaktadır. Geçmişten günümüze kadar yaratıcılık konusu araştırmacıların ilgi alanı olup, yaratıcı kişilerin farklı kişilik özelliklerine sahip olduğu ortaya çıkarılmıştır (Ceylan ve Savi, 2003).

Yaratıcılık bakımından çocukların mizah anlayışları, kişilik özellikleri bakımından oldukça önemlidir. Yaratıcı ve daha az yaratıcı çocuklar arasındaki incelemelerden yola çıkılarak, aralarındaki en büyük farklardan biri yaratıcı çocuklarda güçlü bir şekilde gelişmiş olan mizah anlayışıdır. Ayrıca bir bireyin yaşam içerisinde kendini keşfetmekten, tanımaktan ziyade başkaları ile barışçıl bir şekilde yaşamak için daha fazla çaba harcaması, bireyin daha az yaratıcı olduğunu göstermektedir (Zahn, 1966). Zahn’ın söylemlerinden yaratıcı bireylerin iyi bir mizah anlayışına sahip olduğu ve çevresindeki etkileşimlerden ziyade kişisel gelişimine daha çok önem veren bireylerin daha yaratıcı olacağı sonucuna varılmaktadır.

Givens'e (1962) göre yaratıcı süreci etkileyen bazı belirsizlikler olsa da yaratıcı kişilerin özelliklerinin belirlenmesi daha fazla araştırmının ortaya koyulmasında fayda sağlayabilir. Buradan yola çıkılarak yaratıcı kişilerin merak, zekâ, eleştirel, bağımsız, teorik ve estetik değere sahip olma, özgün, doğal, sentez yeteneğine sahip olma, fikrin, düşüncenin gelişiminde kalıcılık gösterme, kendilerini üründen çok süreç olarak görme, bir durumu yorumlamada birçok yolu bulma gibi özellikleri taşıdıkları söylenebilmektedir.

Yaratıcı bireylerde, çevresindeki her şeyden özgür olma, günlük düşünceler ve kişisel, toplumsal değerlerde bağımsız olma isteği görülmektedir. Bu davranış, kişinin kendine olan güven duygusundan kaynaklanmaktadır. Yine günlük yaşamını sürdüren bireyin, günün içerisinde gelişen olaylara spontane tepkide bulunması mizah ruhuna sahip olduğunu göstermektedir, bu da yaratıcı bir kimliğe sahip olduğunu ortaya çıkarmaktadır. Yaratıcı kişilerin diğer bir özelliği ise herkes tarafından benimsenmiş ifadeler karşısında şüpheli bir tutum sergilemeleridir. Bunun sebebi çevresinden gelebilecek olumsuzluklara karşı kişinin kendini garanti altına alma isteğinde olmasıdır. Ayrıca yaratıcı kişi, etrafındaki olaylara karşı duyarlı olarak başkalarının göremediği, erişemediği yönlerde erişmeyi hedeflemektedir, bu da yaratıcı kişinin orijinalliğini ortaya çıkarmaktadır. Kişinin ulaşmak istediği hedef yolunda tüm başarısızlıklara ve olumsuz çevresel faktörlere karşı sebat etmesi de yaratıcı kişinin özellikleri arasında yer almaktadır (Vexliard, 1968).

Yaratıcı kişiler, sezgi yeteneğine sahiptirler ve olaylara bakış açılarını tümdengelim, tümevarım yöntemleri ile olaylara bakış açısı sergilemektedirler. İnsanlarla olan ilişkilerinde oldukça ilgi göstermekte, mizah ve hayal gücü olarak gelişmiş özelliklere sahiptirler. İyi bir analiz yeteneğine sahip olmakla birlikte, ortamda diğer insanların göremediklerini görebilir, sıradan şeyleri değiştirerek farklı bir yorumla sunma kabiliyetleri bulunmaktadır (Demirer, 2015).

Yapılan araştırmalar incelendiğinde genel olarak yaratıcı bireylerin özgür, eleştirel, kuşkucu, görünmeyeni bulan, ayırt etme yeteneği, mizah sahibi olma, olumsuz sonuçlara karşı dik duruş, özgün vb. yönde gelişimsel kişilik özelliklerine sahip olma, çevresi ile olan ilişkilerinde ilgi yönünden yüksek motivasyonda olma gibi özellikler taşıdıkları söylenebilir.

#### **2. 1. 4. 7. Görsel Sanatlar Eğitiminde Yaratıcılık ve Birey Üzerindeki Etkisi**

Sanat kavramının alt dallarından biri olan görsel sanatlar, bireyin kendini ifade edebildiği özgün alanlardan biri olarak karşımıza çıkmaktadır. Geçmişten günümüze toplumlar arasındaki kültürel etkileşimde sanat büyük bir etkiye sahiptir ve bu etkileşimde yaratıcılık olgusu sayesinde. Bu durumda, ilkel dönemden çağdaş dünyaya kadar insanların sanat eseri oluştururken yaratıcı düşünme becerilerinden faydalandıkları söylenebilir (Ülger, 2015).

Günümüzde sanat eğitimi açısından her ülkenin kendine has sanat eğitimi müfredatları bulunmaktadır. Ülkemizde de görsel sanatlar eğitimi çocuklara okul öncesi dönemde vermeye başlanmaktadır. Görsel sanatlar eğitimi birey üzerinde, yaratıcılığı geliştirme, el göz koordinasyonunu sağlamasına yardımcı olma, akıl yürütme, sorgulama, problem çözme vb. becerileri kazanmasında aktif role sahip olmaktadır ve bu amaçla sanat eğitiminin okul öncesi dönemde çocuklara verilmesi önemli görülmektedir (Özkan ve Girgin, 2014).

Sanat eğitimi, erken çocukluk döneminde okul öncesi çağda çocuğun sadece tek taraflı değil, bütünsel olarak gelişimini sağlaması, çocuğun farklı alanlarda öğrenmesini artıracak gelişimine uygun fırsatları yakaladığı bir alan olarak karşımıza çıkmaktadır. Bütünsel olarak gelişmesini istediğimiz çocuğun, sanat ile birlikte özgür düşünme ortamının sağlanması, deney yapma ve keşfetme özgürlüğünün tanınması önemli görülmektedir (Jenson, 2018). Jenson'un bireyin gelişimi açısından sanat eğitiminin ortamının özgürlükçü olması ve deney ortamının oluşturulmasının çocuğun problem çözme, bağımsız hareket etme, eleştirel bakış açısı sergileme gibi davranışları sergilemesi bakımından yaratıcılığını geliştirmesine olanak sağlayacağı düşünülmektedir.

Görsel sanatlar eğitimi içerik olarak teorik ve uygulamalı çalışmaları kapsayan bir alandır. Alanın uygulamalı çalışmaları kapsamından dolayı bireyin yaratıcılığının etkilendiği bilinmektedir. Bu bağlamda, bireyin duyuşsal, bilişsel ve psikolojik gelişiminde önemli olan sanat eğitiminin kendine güvenen, üretici, yaratıcı, olumsuzlukları olumlu yöne çevirmeye uğraşan bireylerin topluma kazandırılmasını sağlamaktadır (Uysal, 2005).

Bireyin gelişimini sağlayan sanat eğitiminin ders olarak verildiği çağlardan biri de ilkökul çağıdır. Bu dönemde sanat eğitimi, çocuğun yaşamını geliştirir ve çocukların gelişiminin merkezinde yer almaktadır. Ayrıca, çocuğun yaratıcı düşünme becerisini geliştirmesinde paha biçilmez bir yere sahiptir. Toplum açısından ele alındığında sanat eğitimi hem toplum hem de ekonomide yaratıcılığı geliştirme açısından daha çok katkı sağlamaktadır (House, 2009).

Sanat eğitiminin farklı disiplinlerle olan ilişkisi, yaratıcılığın gelişimi araştırmacılar tarafından geçmişte ve günümüzde ilgi odağı durumundadır. Bu araştırma konularından biri etkileşimli sanat modelidir. Sanat eğitiminin içinde yer alan öğretim yöntemlerinden olan etkileşimli sanat modeli, geleneksel olmayan bir yöntemdir. Daha çok küçük çocukların eğitim, bilim, matematik, teknoloji gibi alanları eş zamanlı olarak geniş bir bakış açısıyla ele almasını, çocukların yaratıcılığını geliştirmesini sağlayan çağdaş yöntemlerden biridir. Bu amaçla dijital teknolojiden yararlanılması önemlidir. Çocukların yaratıcı süreçte öğrenmelerini ve gelişimlerini sağlamak amacıyla sanat etkinliklerinin üretilmesi hususunda,

araç olarak dijital teknolojilerin kullanılması da sanat ve yaratıcılık bakımından önemlidir (Stavridi, 2015).

Zimmerman (2009) ise konuyla ilgili geçmişte, yaratıcılık ve sanat yeteneğinin genel olarak birbirine yakın anlamlarda olduğu, fakat son zamanlarda yapılan çalışmaların yaratıcılığa bağlı özelliklerin kişinin sanatsal yeteneği ile bağlantısının olmadığı yönünde sonuçların var olduğunu söylemektedir. Bu amaçla yaratıcı sanat öğrencilerinin sanatta yetenekli olanlardan farklı olup olmadığı hakkında araştırma yapılmasını ve buradan çıkacak sonuçlar ile sanat eğitimi ve öğreniminin bundan nasıl etkileneceğinin araştırılması gerektiğini savunmaktadır. Nalinci'ye (2014) göre görsel sanatlar eğitimi ile birlikte yaratıcılık kavramı, iyi bir eğitim süreci sayesinde elde edilebilir. Görsel sanatlar alanı, içinde birçok uygulamalı aktivite bulundurmasından dolayı yaratıcılığı etkilemektedir. Alter'e (2014) göre ise görsel sanatlar eğitiminin okul ortamında öğrencileri yaratıcılık ve yenilikçiliğe teşvik eden bir potansiyeli bulunmaktadır.

Sanat alanına yapılan çalışmalar ve araştırmalarda, sanatın insan üzerinde bırakmış olduğu fiziksel ve ruhsal deneyimin ve yaratma sürecinin, insanlığın sürekli devam eden bir süreç olduğu yönündedir (Wickiser, 1952). Wicker'in söyleminden sanatın devam ettiği sürece insanların da gelişime ve bununla birlikte yaratıcı yönlerini ortaya koymaya devam edeceği sonucuna varılmaktadır.

Görsel sanatlar alanına yönelik yapılan araştırmalar incelendiğinde sanatın ilkel dönemlerden günümüze kadar gelişim aşamasında toplumlar arasında kültürel etkileşimi sağlaması, bu süreçte toplumların yaratıcı yönleri arasındaki etkileşim, eğitim ortamlarına gelindiğinde görsel sanatlar eğitiminin erken çocukluk çağına verilmesi gerektiği ve yine ilkökul çağının çocuğun yaratıcılık ve sanat eğitimi açısından önemi üzerinde durulduğu görülmüştür. Uygulama temelli bir alan olan görsel sanatların problem çözme, eleştirel düşünme, deneme yanılma yöntemlerini kullanma, özgür ve özgün ürünler üretme gibi olanakları sağlaması ile bireyin yaratıcı düşünme becerisini aktif hale getirdiği söylenebilir.

### **2. 1. 5. Öğrenme**

Öğrenme, evrende yaşayan tüm insanlar için gereklidir ve kavramın anlamına ve içeriğine yönelik açıklamalar ve tanımlamalar yapılmıştır. Öğrenme, insanları kişisel ve fiziksel anlamda bütünüyle etkileyen ve insanların ortaya koymuş oldukları davranışlarda değişiklik meydana getiren bir süreçtir (Yılmaz, 2009). Öğrenme, literatürde sıkça kullanılan genel bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır ve deneme yanılma, ödül ve ceza, otomatik veya alışılmış tepkilerin nasıl oluştuğunu belirtmek için kullanılmaktadır. Genel olarak öğrenme, bireyin bu süreçte ortaya koymuş olduğu davranışlardır şeklinde tanımlanabilir (Peplau, 1957).



Piaget öğrenme kavramını bilişsel gelişim teorisinde ele almaktadır. Bilişsel gelişim teorisi, bireyin gelişim ve öğrenme teorilerine odaklanmaktadır. Gelişim bireyin saf yeteneklerine, öğrenme ise yeteneklerin gerçekleştirilmesine odaklanmaktadır (Lefa, 2014). Piaget, yeteneklerin gerçekleştirilme aşamasında elde edinilen tecrübe ve kazanımlar ile öğrenmenin sağlandığını vurgulamaktadır. Adey ve Lucas 'a (2002) göre ise öğrenme, bireyin edindiği bir kazanım ya da tecrübe aşamasında beyinde fizyolojik değişiklik, bilgi beceri veya farklı bir anlayışın geliştirilme sürecidir. "Öğrenme, bilgi yaratma sürecidir" (Kolb, 2005, s. 2).

Genel olarak öğrenme kavramına bakıldığında öğrenmenin bir süreç olduğu ve bu süreç içinde ortaya koyulan davranışlardan elde edilen kazanımlar ve kalıcı değişikliklerdir şeklinde tanımlanmaktadır.

### **2. 1. 5. 1. Öğrenmede Temel Yaklaşımlar**

İnsanlığın çevre ve kendi ile etkileşime başlaması ile birlikte öğrenmeye başlaması ve buna bağlı olarak her araştırmacının öğrenmeyi farklı açılardan ele alarak konu edinmesi, konunun tanımının farklı şekilde ifade edilmesine sebep olmuştur. Öğrenme sürecinin canlılar varlıklarında özellikle de insanlarda nasıl gerçekleştiği, deneyler ve gözlemler neticesinde öğrenme kuramlarında farklı şekillerde ele alınmıştır (Yılmaz, 2009).

### **2. 1. 5. 2. Davranışçı Öğrenme**

Davranışçı öğrenme, bireyde zihinsel aktivitelerden çok davranış değiştirme üzerine odaklanmaktadır. Bu öğrenme yaklaşımının kuramcıları, denek olarak hayvanları kullanmaktadırlar ve insanları merkeze alarak elde ettikleri sonuçları genellemişlerdir. Yapılan araştırmalar sonucunda dış uyarıcıların öğrenme ve sürece etki ettiği ortaya çıkarılmıştır. Bu anlamda bireylere verilen ödül, ceza, güdü gibi faktörler öğrenme sürecinde etkili görülmektedir (Dincer, 2007). Davranışçı öğrenme yaklaşımı ile birlikte insan davranışı, organizmanın çevredeki uyarıcılara karşı göstermiş olduğu tepkiler şeklinde ifade edilmiştir. Kuram, canlının zihinsel süreçlerin davranışlar üzerindeki etkisini önemsemekte ve Skinner, Thurndike, Pavlov, Watson gibi araştırmacılar alana yönelik çalışmalar yürüten önemli kişilerdir. Bu süreç, öğrenme olgusunu yeni bir davranışın kazanılması olarak değerlendirmektedir (Aydın, 2000).

Bu bilgiler ışığında, en genel ifade ile öğrenmenin sadece zihinsel olarak değil, dış uyarıcılar ile de gerçekleşebileceği davranışçı öğrenme olarak tanımlanabilir. Bu anlamda öğrenmenin sadece tek bir boyutta gerçekleşmediği, öğrenmede dışsal faktörlerin (ödül, ceza, pekiştirme, güdülenme) etkilendiği bilinmektedir. Sanat alanında da sanat ile ilgilenen

bireylere eğitim öğretim ortamlarında veya farklı çevrelerde verilecek güdüleyici faktörlerin bireyin sanatsal faaliyetlerini etkilemesi hususunda önemi büyüktür. Güdüleyici faktörler bireye verilirken sadece ödül anlamında değil ayrıca bireyin eksik olduğu yönlerin belirtilerek öz düzenleme ve sorgulama yoluyla da sanatsal faaliyetlerin gelişimine katkı sunulabileceği düşünülmektedir.

### **2. 1. 5. 3. Bilişsel Öğrenme**

Bilişsel öğrenme teorisi, zihnin derinliklerini ve bireyin bilgi edinimini sürecini ele alması bakımından tarihte önemli bir yere sahiptir. Bilişsel öğrenme teorisine göre birey, öğrenme yeteneğini, bilgiyi edinme, depolama, algılama, bilgiyi örgütleme şekline göre edinmektedir. Bu süreçte problem çözme yeteneği, bilgilerin depolanmasını ve elde edilmesini kolaylaştırmaktadır. Süreçlerin daha uygun hale gelmesi sadece zihnin daha verimli ve etkili bilgi edinmesinde fayda sağlamaktadır (Grider, 1993).

Öğrenme kavramı, davranışçı yaklaşımda, bireyde gözlenebilen davranış değişikliği olarak nitelenirken, bilişsel yaklaşımda öğrenme sadece dışsal faktörlerden değil içsel faktörlerden de etkilenmektedir. Bu içsel faktörler bilme, anlama, yorumlama, bilgiyi yeniden yapılandırma gibi gözlenemeyen ve zihinsel olarak yapılan eylemlerdir. Bilişsel öğrenme kuramlarında birey, öğrenme sürecindeki sorumluluğu kendisi üstlenmekte ve zihinsel etkinlikleri kendisi yürütmektedir (Şahin, 2016).

Genel olarak bakıldığında, bilişsel öğrenme kuramında en etkili faktör kişinin kendisi ve süreç içerisindeki öğrenmeye yönelik çabalarıdır. Yukarıdaki ifadelerden temel bir noktaya varılmak istendiğinde bireyin karşılaştığı problemler veya iş alanında zihinsel çalışmalar yapması, zihnini ilgilendiği alanda ve günlük yaşamında işler hale getirmesi bilişsel öğrenme süreci ile doğru orantılı ilerlemektedir.

### **2. 1. 5. 4. Yapılandırmacı Öğrenme**

Yapılandırmacı öğrenme, pek çok alanda kullanılan ve son olarak psikoloji ve eğitim alanında Piaget' in gelişim teorisine dayandırılarak ortaya çıkmış olan bir kuramdır. Yapılandırmacı öğrenme geleneksel öğrenmeden farklıdır. Geleneksel öğrenmede bireyin zihni boş bir levhaya benzetilmektedir ve dış uyarıcılar tarafından şekillendirilmektedir fakat yapılandırmacı kuramda öğrenen öğrenme sürecinde aktif bir rol oynamaktadır. Bu öğrenme biçiminde bireyin yaşadıkları öğrenmeyi etkilemektedir, bundan dolayı her birey bilgiyi farklı şekilde yapılandırabilmektedir. Yapılandırmacı kuramda bilginin doğasına gidilir ve bireye bu süreçte kendini deneme, keşfetme, aktif olarak çalışabileceği alanlar sunulmaktadır (Yılmaz, 2009).

Yapılandırmacılık, eğitimsel tanımı içerisinde bilgiyi anlamlandırma ve deneyim ile ilişkili öğrenme şeklidir. Öğrenen birey, öğrenme ortamına kendi bilişsel özellikleriyle ve kendi deneyimleriyle gelmektedir. Bu süreçte, birey önceki öğrenmiş olduklarının üzerine yeni yapı kurarak bilişsel yapısında düzenleme sağlamaktadır. Bu süreçte öğrenmenin olabilmesi için, bireyin yeni bilgilerini, var olan zihinsel yapısına aktif şekilde yerleştirmelidir (Arslan, 2007).

Eğitim alanında yapılandırmacı kuram incelendiğinde okul ortamlarında öğrenciler, öğretim sürecinin merkezini oluşturmakta, öğretmen ise rehber ve yönlendirici konumunda bulunmaktadır. Edinilen bilgiler, neden ve niçinleriyle eleştirilerek ve sorgulanarak öğrenilmekte ve sonraki öğrenmelerin temeli oluşturulmaktadır (Kaya, 2008). Yapılan araştırmalara ve yorumlara bakıldığında yapılandırmacı öğrenme kuramında, öğrenme sürecinde birey aktif rol oynamaktadır. Edindiği bilgileri yapılandıran birey, eski bilgilerin üzerine yenisini ekleyerek bilgiyi daha kalıcı ve aktif hale getirmektedir. Eğitim ortamında öğrencilerin özellikle öğretim sürecinde aktif olması, bilginin ediniminin, sınıf ortamındaki dikkatinin ve bilginin kalıcılığının artması açısından önemli görülmektedir. Davranışçı, bilişsel ve yapılandırmacı öğrenmeler bireylerin öğrenme sürecine etki ederek, bilginin ediniminin nasıl sağlanacağını ve niteliğini ortaya koymaktadır.

### **2. 1. 6. Öğrenme Stili**

İnsanoğlunun merak etme süreci, inceleme, araştırma etkinlikleriyle başlayan bilgi edinimi geçmişten günümüze kadar pek çok öğrenme öğretme kavramlarını ortaya çıkarmıştır. Bir kişinin bilgiye erişimi, bilgiyi algılaması, problem çözme becerisi, öz düzenleme yetisi, ortaya ürün koyması, güdülenme şekli diğer bireylerden farklı olabilmektedir. Bunları incelemeye yönelik birçok araştırma yapılmaktadır. Bunlardan biri de kişilerin öğrenme şeklini ortaya koyan öğrenme stilleridir (Veznedaroğlu ve Özgür, 2005). Öğrenme stillerini araştırmacılar tarafından modellerine göre farklı şekillerde ifade edilmiştir.

“Öğrenme stili, her bireyin bilgi veya becerilerini edinebilme veya elde tutabilme, alışkanlık haline getirebilme şeklidir, bu süreç her kişide çarpıcı şekilde farklı olmaktadır” (Dunn, 1984). Bir başka tanımla öğrenme stilleri, insanların öğrenme eylemine karşı ilgilerini, seçimini, hareketini belirten kişisel özelliktir (Güven ve Kürüm, 2006). Stil olgusu bireylerde yüzeyseldir ve dış özellikler, davranışlar ve tarzlardan oluşmaktadır (Gregorc, 1984).

Gregorc için, zekâ olarak evrendeki herkes birbirinden farklıdır ve bundan dolayı da insanların kişisel özellikleri de farklı olmaktadır. Zekanın gücü, kapasitesi, ortaya koyacağı yetenekleri kişinin öğrenmesinde rol oynayan ana etmenlerdir (Ekici, 2002).

Her insanın bir öğrenme şekli bulunmaktadır ve bir insanın öğrenme stili, bireyin yeni, zor akademik bilgi veya becerileri üzerinde yoğunlaştığı, bilgiyi işlediği ve kendi ile özleştirdiği öğrenme yoludur. Öğrenme stilleri genel olarak yaş, cinsiyet, kültür, kişinin başarı seviyesine göre değişken yapıda özellik gösteren bir kavramdır (Shaughnessy, 1998). Felder'e (1996) göre, öğrencilerin öğrenme stilleri karakteristik yönlerine, bilgiyi işleme sürecine ve tercihlerine bağlı olarak farklılık göstermektedir. Bazı öğrenciler gerçeklere, verilere, algoritmalara odaklanırken, bazıları daha teorik ve matematiksel verilere odaklanmaktadır. Bazıları resimsel, görsel, şemasal olana eğilimliken bazıları sözel, yazılı alanı daha çekici bulmaktadır. Felder'in söyleminden bireylerin eğilimli olduğu alanları seçiminde öğrenme stilinin etkisi olduğu anlaşılmaktadır. Tüm bu düşünce ve teoriler öğrenme stillerine yönelik geniş araştırmalar ile ortaya çıkarılmıştır. Öğrenme stillerine uygun öğretim, öğrencilerin kendilerine has özelliklerini yeteneklerini doğru bir şekilde ve ayrıntılı olarak algılayabilmelerini sağlamaktadır (Stewart, 1990). Genel olarak öğrenme stiline yönelik yorumlara ve araştırmalara bakıldığında, öğrenme stili herkeste farklı yapıda olabilen, kişinin öğrenmeye yönelik tutumunu, bilişsel özelliklerini gösteren bir özelliktir.

## **2. 1. 6. 1. Öğrenme Stilleri**

### **2. 1. 6. 1. 1. Kolb Öğrenme Stili**

Öğrenme kavramına yönelik günümüze değin farklı tanımlar yapılmıştır. Kolb öğrenme stilinde kavramın tanımına değinmek ve stili açıklamak, Kolb Öğrenme Stilini anlamak açısından önemli görülmektedir. Öğrenme, kişinin edindiği deneyim ve tecrübeleri ile bilginin ortaya koyulduğu ve üretildiği bir süreçtir. Bu yönüyle, tanımdan öğrenmenin ve bu sürecin bazı incelenmesi gerekli noktaları bulunmaktadır. Bunlardan ilki, bilginin içeriğine ya da sonuçlarına karşı olarak bireyin öğrenme sürecine yaptığı vurgudur. İkinci olarak, bilgi, edinme ya da aktarılma yoluyla oluşan bir varlık olmayıp, birey tarafından tekrar tekrar yaratılan bir dönüşüm sürecidir. Bir diğeri, öğrenmenin nesnel ve sübjektif açılardan, deneyim ve tecrübeyi dönüştürmesidir. Son olarak, bireyin öğrenmeyi kavraması ve yorumlayabilmesi için öncelikli olarak bilginin doğasına erişmesi, onu anlaması gerekmektedir (Kolb, 1984).

Deneyimsel öğrenme kuramı somut tecrübe, yansıtıcı gözlem, soyut kavramsallaştırma ve aktif tecrübe olmak üzere dört yapıdan oluşmaktadır. Somut tecrübeye birey, çevresiyle doğrudan etkileşime girer ve duygularını kullanır. Yansıtıcı

gözlemde, birey çevresiyle girdiği etkileşim sonucunda edindiği deneyime geri dönmektedir, etkileşime yönelik ayrıntıları hatırlamakta ve edindiği deneyime yönelik yeni bilgiler toplamaktadır. Soyut kavramsallaştırmada, birey gelecekte uygulayacağı eylemler için planlar yapmakta, edindiği deneyim ve tecrübelerden anlam çıkarmakta ve yaptığı veya yapacağı planlara anlam vermektedir. Aktif tecrübede ise, birey kurduğu planı uygulama aşamasına gelmektedir ve planı burada test etmektedir (Kayes, 2005).

“Her öğrenme biçimini temsil eden öğrenme yolu birbirinden farklıdır. Somut Yaşantı için "hissederek", yansıtıcı gözlem için "izleyerek, dinleyerek", soyut kavramsallaştırma için "düşünerek", aktif yaşantı için "yaparak" öğrenme söz konusudur” (Mutlu, 2008, s. 6). Kolb öğrenme stili modeli ayrıştıran, değiştiren, özümseyen ve yerleştiren olmak üzere 4 farklı öğrenme stiline ayrılmıştır (Hasırcı, 2006).

**Ayrıştıran:** Bu öğrenme stiline sahip olan bireylerde hem soyut kavramsallaştırma hem de öğrenme sürecinde aktif yaşantı yoluyla öğrenme şekillerinin her ikisi de görülmektedir (Mutlu, 2008). Kolb, bireyin bu bölümde yaratma, yeni fikirler ortaya koyma, hayal etme olanakları aracılığıyla öğrenmeyi tercih ettiklerini ifade etmektedir (Kayes, 2005). Ayrıştıran stildeki bireyler karşılaştıkları olaylara, durumlara farklı açılardan bakabilme yeteneğine sahip ve hassas kişilik özelliği göstermektedirler. Bu kişiler bir şeyleri yapmak yerine izlemeyi, karşılaştıkları problemleri çözmek için hayal gücünü kullanmayı tercih etmektedir. Toplum içerisinde insanlarla ilgilenirler, problemler karşısında veya günlük hayatta yaratıcı ve duygusal olup, sanat alanında kendini kanıtlamaya, güçlü olmaya eğilimli yapıda olmaktadır (McLeod, 2010). Bu yapıdaki bireylerin durumlara farklı açılardan bakma özelliği göstermesi eleştiren, sorgulayan bir tipte olduğunu ortaya koymaktadır. Ayrıca toplumdan kopuk yaşamamaları, sosyal anlamda kendilerini geliştirdiklerinin bir göstergesidir.

**Özümseyen:** Özümseyen stile sahip olan bireyler, öğrenmede soyut kavramsallaştırma ve yansıtıcı gözlem şekillerinin her ikisine sahip olarak öğrenme sürecini gerçekleştirmektedirler (Mutlu, 2008). Bu yapıdaki bireyler edindikleri birçok bilgiyi ve kaynağını, mantıklı ve adım adım bilgiyi düzenlemektedir. (Kayes, 2005). Ortaya koyulan fikirler, kavramlar bu kavramda insanlardan daha önemli görülmektedir. Durum ve problemlere mantıklı bir yaklaşım söz konusudur. Özümseyen yapıdaki bireyler, edindikleri bilgileri geniş kapsamlı anlayabilme, mantık çerçevesinde düzenleyebilme ve yorumlayabilme becerisine sahiptirler (McLeod, 2010). Temelinde mantık olgusunun işleme alındığını özümseyen kavramlar ve bu yapıdaki bireyler için, süreç içerisinde zaman kaybı ve gereksiz eylemlerin işe koşulmamasının önemli olduğu ifade edilebilmektedir.

**Değiştiren:** Somut yaşantı ile yansıtıcı gözlem öğrenme biçimlerinden oluşan değiştiren öğrenme stili ve buna sahip olan bireyler, somut olarak yaşadıkları bilgiyi yaşantı

anında dönüştürerek gözlemleri aracılığıyla algıladıklarını kavrayıp işlemeye başlamaktadırlar. Hissetme ve izlemenin ön planda olması, düşünme, anlam ve değerlerin farkında olma bireyin vurgulanması gereken özelliklerdir. Ayrıca değiştiren stilde iş oluş hareketten ziyade gözlem yoluyla bilgiye ve ortama uyum sağlama vardır. Sabırlılık, nesnellik, yargıda bulunurken dikkatli olma, düşüncelere şekil vermede duygularını kullanma değiştiren stildeki kişisel özelliklerdir (Mutlu, 2008).

Yerleştiren: Somut yaşantı ile aktif yaşantıdan oluşan stildir ve bu stil ile hareket eden bireyler, edindikleri bilgiyi somut yaşantı aracılığıyla aldıktan sonra aktif yaşantı sürecinde işlemeye başlamaktadırlar. Yaparak, yaşayarak, hissederek öğrenme gerçekleşmektedir. Bir olayın fırsatını arama, risk almaktan kaçınmama, başladıkları işi bitirme, toplumda veya grup içinde liderlik vasfı taşıma yerleştiren stildeki kişilerin güçlü yanıyken, amacı olmayan aktivitelere girişme, karışık ve uygulaması zor planlar yapma, amaçtan sapma güçsüz yönleri olarak karşımıza çıkmaktadır (Mutlu, 2008).

### **2. 1. 6. 1. 2. Gregorc Öğrenme Stili Modeli**

Bireyin bir şeyi öğrenebilmesi için öğrenmeyi gerektiren çeşitli aşamalar bulunmaktadır. Bireyin bilgiyi algılaması, algıladığı bilgiyi düzenlemesi, düzenledikten sonra kendine mal etmesi ve benimsemesi, daha sonra ilişkilendirmesi öğrenme sürecinin önemli faktörleridir. Gregorc için algılama yeteneği, öğrenme sürecine ve öğrenme stiline oluşmasında en önemli kavramlardan biridir. Bireylerin algılama yeteneğiyle başladıkları öğrenim süreci ve durumları, öğrenme stillerini oluşturmaktadır. Gregorc öğrenme stiline ardışık öğrenenlerin alt kategorisinde yer alan “somut ardışık, soyut ardışık, somut rastgele, soyut rastgele” olmak üzere dört öğrenme stili oluşturmaktadır (Ekici, 2002).

Ardışık Öğrenenler: Bu öğrenme stiline sahip olan birey bilgileri aşama halinde ve düzenli bir şekilde edinmektedir. Edinilen bilgilerin bir mantık çerçevesi içinde ve sistematik bir yapıda olması gerekmektedir (Ekici, 2002). Buradan anlayacağımız bireyin bilgiyi devamlılığını ve kalıcılığını sağlamak amacıyla mantıklı ve sistematik bir şekilde ele alması onun garantici bir kişilik özelliğini de göstermektedir.

Somut Ardışık Öğrenenler: Bireyler çevresiyle olan, çevresinde gelişen durumları, varlıkları inceleyip, bunları incelerken ve araştırırken beş duyu organını kullanarak algılayabilme yetisine sahiptirler (Ekici, 2002). Öğrenmenin kalitesini ve kalıcılığını, niteliğini artırmada beş duyu organını kullanılması bu yapıdaki bireyler için önemlidir.

Soyut Ardışık Öğrenenler: Somut kavramlardan daha çok din, inanç, duygusallık, hisler gibi kavramlarını ve bireylerin soyut kavramları algılayabilme yeteneğini ifade eden bir öğrenme stildir (Ekici, 2002). Genellikle problemlere duygusal açıdan bakan, düşünsel boyutu ön plana çıkaran bireylerin öğrenme kabiliyetini ele alır.

Soyut Rastgele Öğrenenler: Bu yapıdaki insanlar var oldukları ortama ve modaya uygun hareket etmekte, yapılandırılmamış, işlenmemiş bilgileri almakta ve öznel deneyimler göstermektedir (Lehman, 2011). Bu bireyler için karışık ortamlarda durmak, düzensizlik, ifadeleri açıkça belli etme, rahat davranmak başlıca özelliklerdir (Ekici, 2002). Özelliklere bakıldığı zaman bu yapıdaki bireyler için çıkarabileceğimiz en geniş yargı, özgürlük kavramıdır. Sosyal aktivitelerden kişilik özelliklerine kadar öznel ve özgür davranmak bu bireyler için öğrenmede temel faktörlerdir.

Somut Rastgele Öğrenenler: Somut rastgele öğrenen bireyler bir problem çözerken, sezgilerini kullanma ve sezgisel hareket etmede başarılı bir kimlik göstermektedirler (Lehman, 2011). Problemlere karşı ilgili olan bu bireyler, problemlerden yeni bilgiler etmeyi seven araştırmacı kişilik özelliğine sahiptirler. Onlar için problem çözerken veya araştırma yaparken sisteme ve düzene ihtiyaç yoktur (Ekici, 2002). Bu ifadelerin sonucunda somut rastgele öğrenme stiline sahip olan bireylerin özgüvenlerin yüksek olduğu, yenilikçi bir tavır sergiledikleri söylenebilmektedir. Sanat alanında da bu öğrenme biçimine sahip olan bireylerin araştırmacı, sorgulayıcı yönlerini ortaya koyarak yaratıcılık ve ürün çıkarma noktasında farkındalık oluşturabilecekleri düşünülmektedir.

### **2. 1. 6. 1. 3. Dunn ve Dunn Öğrenme Stili Modeli**

Dunn ve Dunn öğrenme stili modeli, bireyin bilgiyi edinmedeki bilişsel tercihi ile öğrenme sürecindeki iç ve dış faktörlerin oluşturduğu değişkenler arasındaki ilişkiyi incelemektedir. Modelde öğrenme sürecinde bireyin öğrenmesi çevresel, duygusal, sosyolojik ve fiziksel başlıklar altında ele alınarak oluşturulmuştur (Cevher, 2017). Bu dört başlık altında genel olarak öğrenmenin nasıl sağlanacağı ve ne gibi durumlardan etkilendiğine yönelik açıklamalar getirilerek ve bireyler üzerinden hareketle öğrenme stiline katkı sağlanmaktadır.

Çevresel Faktörler (Ses, Isı, Işık, Oturuş): 1967 yılından beri yapılan deneysel, görüşme yoluyla veya gözlemlerden oluşan araştırmalar sonunda bireylerin öğrenme sürecinde uygun çevresel ortamlarda öğrenmenin daha iyi sağlandığı ortaya çıkarılmıştır. Bazı bireyler serin ortamda daha iyi odaklanırken bazıları ılık ortamlarda kendini daha iyi hissetmektedir. Bireylerin soğuk ve sıcak arasındaki etkileşime göstermiş olduğu tepki, bireyleri tanımlamaktadır. Bu araştırmalarda öğrenenlerden biri de ışığın miktarına göre farklı tepkiler vermektedir. Bazıları mat ışıkta daha iyi düşünürken bazıları aydınlık, parlak ışık olmadıkça uykulu olmaktadır. Aşırı ışığa cevap veren öğrenciler hiperaktif özellik göstermektedir. Bazı öğrenciler koltuk, kanepeler, yataklar vs. konforlu yerde daha rahat öğrenirken bazıları sıralarda, kütüphane masasında daha sıkı çalışabilmektedir (Dunn ve

Dunn, 1979). Öğrenme stiline çevresel etkilerle öğrenmeyi etkilemesi ve bireyin içsel yönü ile bütünleşmesi burada öğrenme sürecine olan etkiyi ortaya çıkarmaktadır.

**Duygusal Faktörler (Motivasyon, İstikrar, Sorumluluk, Yapı):** Duygusal faktörlerdeki içeriklere bakılıp incelendiğinde motivasyon düzeyi yüksek olan bireylerin öğrenmeye daha yatkın ve alanında istikrarlı, sorumluluk sahibi olma özellikleri gösterirken, motivasyon düzeyi düşük olan bireylerde özgüven eksikliği, daha az sorumluluk alma veya dalgalı bir istikrar sergileme gibi özellikler görülmektedir. Yapı ise öğrenme stiline çok önemli bir parçasıdır. Bireylerin bilişsel, duyuşsal, kinestetik yapılarına bakılarak sahip olduğu zekâ çeşidine göre yönlendirme yapılabilir (Dunn ve Dunn, 1979). Buradan hareketle eğitim ortamlarında derse başlamadan önce, öğretmenin sınıf içerisinde motivasyonu yüksek düzeyde tutması öğrenmenin daha olumlu yönde gelişmesine katkı sağlayacak, öğrenci daha aktif olacaktır. Kişisel yapılarından hareketle öğrencinin yönlendirilmesi, öğrenme sürecinde daha çok faydalı olacaktır.

**Sosyolojik Faktörler (Yalnız, İkili ya da Yetişkin Yönlendirmesi ile Çalışma):** Sosyolojik faktörler incelendiğinde öğrenenlerin bazıları yalnız başlarına, sessiz olarak kendi yapılarına göre öğrenmeyi sağlarken bazı öğrenenler ise ikili veya daha fazla kişi ile çalışarak öğrenme sürecinde daha aktif ve başarılı olabilmektedir. Bazı öğrenenler ise yetişkin bireylerin (öğretmen, anne, baba, abi vs.) kişilerin yönlendirmesi ile daha iyi öğrenebilmektedir (Dunn ve Dunn, 1979). Birey bu sürece kendine uygun olan faktörü belirleyip, ortamda daha çok uyum sağlayarak öğrenmede aktif bir duruma gelebilmektedir.

**Fiziksel Faktörler (Algı, Girdi, Zaman, Hareketlilik):** Öğrenen bireyin öğrenme ortamında görsel, işitsel dilsel, duyuşsal ve kinestetik yönden öğrenme becerileri algı kavramını oluşturmaktadır. Bazı öğrenenler duyduklarını daha iyi hatırlar ve işitme ile öğrenir, bazıları bir materyal yoluyla, bazıları ise dokunarak daha iyi öğrenebilmektedir. Öğrenme sürecinde girdi kavramı ise bireylerin süreç içerisinde bir şeyler yiyip içmesine bağlı gelişen olaylardır. Kimi öğrenenler öğrenme sürecinde içecek, yiyecek vs. ile daha yüksek motivasyonda olurken bazıları ortama bir şey sokmadan daha iyi öğrenim sağlayabilmektedir. Zaman kavramı, öğrenen bireyin kalımsal yönünün günün hangi saatlerinde öğrenmeye etkisinin olduğu ile alakalıdır. Bazı öğrenenler sabit durmadan, sürekli gezinerek öğrenirken bazıları ise sabit bir yerde durarak daha iyi öğrenmektedir. Bu da hareketlilik kavramının öğrenmeye etkisi olarak açıklanmıştır (Dunn ve Dunn, 1979). Genel olarak Dunn ve Dunn öğrenme stili incelendiğinde öğrenenlerin, öğrenme sürecinden ne gibi etkilendikleri ortaya koyulmuş, her öğrenenin bilişsel, duyuşsal, kinestetik özelliklerinin farklı olmasından dolayı ortaya koydukları öğrenme biçiminin de farklı olacağı belirtilmiştir. Bundan dolayı öğrenenleri değerlendirirken bu faktörlerin göz önüne alınarak değerlendirilmesinde fayda görülmektedir.



## 2. 1. 6. 1. 4. Grasha-Riechmann Öğrenme Stili Modeli

Grasha-Riechmann öğrenme stili incelendiğinde, birey öğrenme sürecinde altı başlık altında ele alınmaktadır. Bu öğrenme stilleri rekabetçi, işbirlikçi, pasif, katılımcı, bağımlı ve bağımsız olmak üzere ayrılmıştır (Andrews, 1981).

Rekabetçi tip bireyler öğrenme ortamında materyallerle daha iyi öğrenmektedir. Kurs ortamlarında ödüller için diğer bireylerle rekabet etmek zorunda olduklarına inanırlar. Buldukları ortamda ilgi odağında olmak ve tanınmak isterler. Bu öğrenme stiline avantajı bireyin motivasyonunu yüksek tutarak başarısını artırır ve bir hedef belirlemesine yardımcı olur. Dezavantajı ise, rekabet olarak az yeterliliğe sahip olan bireyler ortamda pasif kalabilir ve grup içinde iş birliği yapmalarını zorlaştırabilir. İşbirlikçi tipteki bireyler öğrenme ortamında fikirlerini, düşüncelerini ve yetenekleri paylaşarak öğrenmeyi gerçekleştirebileceklerini düşünmektedirler. Avantajı, öğrenenin grup ve takım içinde çalışmadaki beceri ve kabiliyetlerini geliştirir. Dezavantajı ise rekabetçi bireylerin öğrenme sürecinde yavaşlamasına sebep olabilmektedir. Pasif yapıdaki bireyler öğrenme ortamında olup bitenler karşısında ilgisiz ve öğrenmeye hevesli değildirler. Pasif olmanın avantajı geleceğe yönelik ciddi adımlar atma konusunda oldukça rahat ve gerginlikleri yoktur fakat dezavantajı ise hedefler konusunda üretken olmalarını önler ve öğrenme sürecinde performans düşüşleri görülmektedir. Katılımcı bireyler öğrenme ortamlarının iyi vatandaşlarıdır ve öğrenme sürecine katılmanın mutluluğunu yaşamaktadırlar. Öğrenme sürecine, isteğe bağlı olarak katılmaktadırlar. Bu tip stiline birey açısından avantajı her öğrenme ortamının deneyiminden en iyi şekilde yararlanmak istemesidir. Dezavantajı ise diğer öğrenen kişilerin ihtiyaç ve gereksinimleri için kendinden fedakârlık edebilmektedirler. Bağımlı tipteki bireyler, entelektüel merak gösterirler ve kendileri için ne gerekliyse onu öğrenmeye eğilimlidirler. Öğrenme sürecinde öğretene ve meslektaşlarını destek olarak görmektedirler. Avantajı öğretene tarafından öğrenme sürecinde endişelerinin yönlendirilmesine ve ne gibi talimatlara ihtiyaçları olduğuna yardımcı olmaktadır. Dezavantajı ise öğrenen olarak kendi başlarına hareket etme konusunda özgüven eksikliği yaşamaktadırlar. Belirsiz durumlarla nasıl başa çıkacaklarını bilmekte zorlanmaktadır. Son olarak bağımsız tipteki bireyler ise öğrenme sürecinde kendileri için hareket edip, öğrenme yeteneklerine güvenmekte ve yalnız çalışmayı sevmektedirler. Avantajı öğrenenlerin kendi kendilerini yönlendirerek beceriler geliştirmesini sağlar. Dezavantajı ise, kendi kendilerine öğrenmeyi tercih ettiklerinden dolayı işbirlikçi öğrenme konusunda eksik kalabilir ve yardım istemekte çekinebilirler (Grasha, 1996). Grasha- Riechmann öğrenme stiline genel olarak bakıldığında öğrenen bireylerin yapılarına göre öğrenme sürecindeki hem kişisel yönden hem de öğrenme ortamındaki yapılarının incelenmesi sağlanmıştır. Bu tipteki bireylerin kendi avantaj ve dezavantajlarının öğrenilmesine katkı ve öğrenme

sürecinde kendi öz eleştirilerini yapmalarına kolaylık sağlamaktadır. Ayrıca bu yapıdaki bireylerin tespit edilmesi dahilinde, öğrenme ortamında eğitimcilerin, stilin özelliklerini dikkate alarak süreci işlemesi, öğrenenler bakımından önemli görülmektedir.

### **2. 1. 6. 1. 5. McCarthy Öğrenme Stili Modeli**

1972 yılında, McCarthy tarafından öğrenmenin sağlanabilmesi amacıyla 4mat sistemi geliştirilmiştir. 4MAT stilinde Kolb, Piaget, Dewey, Jung, Bogen gibi eğitimcilerin fikirleri temel alınmıştır. 4MAT sisteminde, öğrenme sürecinde öğreten tarafın öğrenme farklılıklarına göre öğrenene yardımcı olmasını sağlamaktır (McCarthy, 1990). 4MAT öğrenme sistemi ile bireyin öğrenme stili ortaya çıkarılamaz ve öğrenme stiline önemi aslında budur. 4MAT ile hedeflenen amaç, öğretmenin öğrenme sürecinde öğretme yöntemlerini daha yaratıcı olarak kullanımını sağlamak ve öğrenene daha başarılı şekilde ulaşabilmektir. Dört öğrenme stiline, (yenilikçi, analitik, sağduyulu, dinamik) hepsine öğrenme sürecinde yirmi beşer dakika zaman verilerek öğretilmekte ve beynin sağ ile sol yarım küreleri ek olarak ilave edilmektedir. McCarthy' nin bu öğrenme stili modeli bireyi en iyi yapabileceği alana götürme imkânı sunmaktadır (Leflar ve McCarthy, 1983). Dörtte birlik bölümden birini oluşturan yenilikçi öğrenenler, bir durumu algılama, hissetme veya izleme yoluyla tercih etmektedirler. Dörtlüğün ikinci çeyreğini oluşturan analitik öğrenenler, sosyal yaşamdaki herhangi alandaki teorileri ve kavramları izlemenin ve geliştirmenin birleşimiyle öğrenmeyi tercih edenleri ifade etmektedir. Üçüncü çeyreği oluşturan sağduyulu öğrenenler, yaşadığı süreçte kendisini ön planda tutarak ve kendi için bir şeyler yapan, düşünen, kavramları düşünüp deneme ve yanılma yolunu kullanan bireyleri ifade etmektedir. Son çeyrek olan dinamik öğrenenler ise öğrenme sürecinde en iyi dokunarak, hissederek ve yaparak öğrenenleri ifade etmektedir (McCarthy, 1983).

### **2. 1. 6. 1. 6. Felder ve Silverman Öğrenme Stili Modeli**

Bu model, Richard Felder ve Linda Silverman tarafından 1988 yılında, bireyler arasındaki en önemli öğrenme farklılıklarını belirlemek için ortaya çıkarılmıştır. Model bireyi, öğrenme stiline içinde yer alan dört boyuttaki kategorilerden birine ya da diğeri için tercihlere sahip olarak sınıflandırmaktadır (Felder ve Spurlin, 2005). Felder' e (1993) göre bireyin öğrenme stili kısmen aşağıdaki dört soruya verilen cevaplar ile ortaya çıkarılabilmektedir.

#### **1. Bireyler ne tip bilgiyi almayı tercih ederler?**

Sezgisel (içsel); fikirler, görüşler, olasılıklar; hissederek (dışsal)- manzaralar, sesler, görüntüler, bedensel duyumlar ile bilgi almayı tercih ederler.

2. Hangi model ile bireyin bilgi algısı en doğru şekilde sağlanmaktadır?

Görsel; resimler, şemalar, gösteriler, grafikler ya da sözel; sesler, yazılı veya sözlü kelimeler, formüller ile bilgi almayı tercih ederler.

3. Öğrenme sürecinde birey bilgiyi işlemeyi nasıl tercih etmektedir?

Aktif olarak, fiziksel aktiviteye katılım veya tartışma yolu ile ya da yansıtıcı bir şekilde sorgulama yoluyla mı bilgiyi işlemektedir?

4. Öğrenci bilgiyi anlama sürecinde nasıl ilerlemektedir?

Sıralı bir şekilde küçük adımlarla mantıksal şekilde ya da bütünsel şekilde büyük sıçramalarla ilerlemektedir.

Modelin iki boyutlu öğrenme stili boyutları (sezgisel- hissederek, görsel- sözel, aktif-yansıtıcı, sıralı- bütünsel) sürekli ve kategori şeklinde değildir (Felder, 1993). Sezgisel öğrenen bireyler kavramsal, kendini değiştirebilen ve farklılığa açık, yenilikçi, kuram ve anlamlara yönelik düşünebilen yapıdaki insanlarken hissederek öğrenen bireyler, somut, pratik yapma, gerçeklere ve prosedürlere yönelik öğrenme yeteneğine sahiplerdir. Görsel öğrenenler öğrenme sürecinde resimleri, kartları, şemalarla öğrenmeyi tercih ederken, dilsel öğrenenler yazılı ve sözlü açıklamaları daha çok tercih etmektedirler. Aktif öğrenenler, öğrenme sürecine katılarak, yaparak öğrenirken, yansıtıcı şekilde öğrenenler yalnız çalışarak ve düşünerek öğrenmektedir. Sıralı öğrenen bireyler, bir şeyi küçük küçük adımlarla, sıradan ilerleyerek öğrenirken bütünsel öğrenenler büyük adımlar ve büyük sıçramalar ile öğrenmektedirler (Felder, 1996). Genel olarak Felder- Silverman öğrenme stiline bakıldığında, iki boyutlu olan ve dört kategoride ele alınan bir yapıda olması, bireyin kendi bilişsel, devinişsel ve duyuşsal yönden kontrol edebilmesi, öz eleştiri yapabilme olanağı bulması, kendisi üzerinden sürece yön verebilmesi ve alana yönelik bir yol çizebilmesi anlamında önemli bir stil olarak düşünülmektedir. Ayrıca uygulamanın daha ağır bastığı alanlardan biri olan görsel sanatlar eğitiminde, bireylerin bu öğrenme stilinden faydalanmasının da kendisi açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

### **2. 1. 6. 1. 7. Carl Jung' un Psikolojik Tipler Kuramı**

Carl Jung psikolojik tipler kuramında bireyleri içedönüklülük ve dışadönüklülük açısından el alarak iki alanda incelemiştir. Aslında Jung' a göre, ele alınan iki karakter de bireylerde bulunabilmektedir. Fakat tiplerden sadece birinin bireyler üzerinde daha ağırlık gösterdiği belirtilmiştir (Orak, 2015). Jung, kuramında kişiliğin oluşumunu sağlayan hissetme, duyuş, düşünme ve sezgiden oluşan dört ifadeyi de tanımlamaktadır. Hissetme, bireyin öznel olarak kendini ve çevresindekileri değerlendirme kabiliyetidir. Duyuş, Bireyin duyu organları ile çevresinde gelişen olayları algılamasıdır. Düşünme, anlama ve olayları yorumlayabilme süreci, sezgi ise var olan gerçeğin birey tarafından keşfedilmesidir. Jung

bu bilgiler ışığında sekiz farklı içedönük ve dışadönük tip ortaya çıkarmaktadır. Dışadönük düşünen bireyler için öznel olmayan düşünceler daha önemlidir ve herhangi bir olguyu teori ya da kuramlarla kıyaslarlar. Meslek açısından doktor veya mühendisler örnek verilebilir. İçedönük düşünen bireylerde ise içsellığın ön planda olmasının yanında, duygularının etkisi altında kalmamak için onları bilinçaltına yönlendirmektedir. Öğrenme sürecinde inat ve gurur gibi tutumlar sergileyebilirler. Dışadönük duygusal bireylerde duygu kavramı, düşünce boyutuna hakimdir ve duygusal olarak verilen tepkiler ansızın değişebilir. Düşünme yönünden kendilerini geliştirememişlerdir. Etrafında gelişen olumlu olumsuz olaylara karşı üzerinde egemenlik sağlanabilir bir yapıya sahiptirler. İçedönük duygusal bireyler için ise duygularının anlaşılması güç insanlardır. Karamsar bir yapıda olmalarına rağmen etrafına güçlümüş hissi verebilirler. Duyguları içten yaşayabilir fakat umursamaz bir takıntı sergilerler. Jung, kadınların çoğunu bu alanda toplamaktadır. Dışadönük duygusal bireyler somut davranma, kendilerini mutlu edeceğini düşündüğü eylemleri gerçekleştirmeyi sevmektedirler. Çevresinden gelen uyarıcılar öneme sahiptir. İçedönük duygusal yapıdakiler, çevrede gelişen olaylardan ve ortamlardan uzak kalmayı isterler. Sakin yapıdadırlar ve duygusal ve düşünsel yönden eksikliklerinin olmasından dolayı farklı insanlar tarafından dikkate alınmazlar. Bu tip bireylerce durumun ne tür bir etki oluşturacağı önceden fark edilemez. Dışadönük sezgili bireyler karar verme sürecinde net bir tutum göstermezler, konsantre bakımından odaklanma sıkıntısı çekerler, sezgileri ile yaşamaktadırlar. Başarılı olmak için her yolu deneyen bu bireyler, aslında bunu farkında olmadan yaparlar. Son olarak içedönük sezgili bireyler ise anlaşılması, tanınması zor gibi algılanırlar fakat öznel olarak başkaları tarafından keşfedilmemiş bir dahi olarak kendilerini görürler. İçe kapanık oldukları için çevresi ile etkileşimde bulunmaktan çekinirler. Sonsuz hayal etme kapasitesine sahiptirler (URL-1, 2018).

### **2. 1. 6. 1. 8. Honey ve Mumford Öğrenme Stilleri Modeli**

Honey ve Mumford Öğrenme Stilleri, Kolb öğrenme stili envanterine alternatif olarak hazırlanmıştır (Duffy and Duffy, 2001). Hazırlanan öğrenme stili modeli aktivist (eylemci), kuramcı, yansıtıcı ve faydacı olmak üzere dört tipte incelenmektedir. Aktivist bireyler, sonucu doğru ya da yanlış olsa bile bir eylemi kendileri yaparak ve deneyerek öğrenenlerdir. Eylemi gerçekleştirme aşamasında aceleci davranmaktadırlar ve farklı şeylerle ilgilenme, araştırma yapma ilgilerini çekmektedir. Yansıtıcı öğrenen bireyler, öğrenme sürecinde gözleme başvurmaktadırlar, eylemi harekete geçirmeden önce aşırı bilgi kaynağına gereksinim duymaktadırlar. Öğrenme sürecinde titiz, dikkatli bir tutum sergilemelerine rağmen, herhangi bir grup içerisinde liderlik rolü almaktan çekinmekte ve sahip oldukları bilgileri paylaşmanın farkındadırlar. Kuramcı yapıdaki bireyler, süreç içerisinde her zaman

teori ve kurallar dahilinde mantıklı düşünmektedirler. Onlara göre öğrenme sürecinde teori ve hipotezler vazgeçilmezdir. Faydacı yapıdakiler ise, teori ve kurallardan ziyade eylemin nasıl yapıldığını ve gerçekleşeceğini önemseyen bireylerdir. Elde ettikleri tecrübeleri kendi işlerinde uygulamaktan hoşlanmaktadırlar (Sangvigit, Mungsing ve Theeraroungchaisri, 2012). Honey ve Mumford' un geliştirmiş olduğu öğrenme stilinde de bireyin öğrenme sürecindeki katılımı, bireysel ve grupsal çalışmalardaki aktifliği farklı tiplerdeki stillerle ifade edilmiştir. Ayrıca bu öğrenme stili ile birlikte bireylerin hangi alana yönelik bir kişilik kazandığı ve kendini ifade etmesi, denetlemesi ve geliştirmesi noktasında bir ortam sağlandığı söylenebilir.

### **2. 1. 7. Öğrenme Stillerinin Gerekliliği**

Öğrenme sürecindeki bireyler farklı etmenler tarafından doğrudan ya da dolaylı olarak etkilenip öğrenimini gerçekleştirmektedir. Buna bağlı olarak her bireyin farklı kişilik yapısında olmasından yola çıkılarak eğitim sistemindeki yöntemler, teknoloji kullanımı gibi olguların bireyler üzerinde aynı oranda etki oluşturmaması, öğrenme stillerinin önemini ortaya çıkarmaktadır. Öğrenme stilleri, öğrenmenin herkeste farklı gerçekleşmesinin temelini oluşturmaya bile, sürecin en önemli yapılarından biridir (Evin, 2007). Geçmişten günümüze yapılan araştırmalar dahilinde, araştırmacılar tarafından bireylerin öğrenme stillerinin belirlenmesiyle kişisel başarılarının artırılacağı belirtilmektedir. Bu amaçla, farklı alanlardaki eğitimcilerin, bireylerin öncelikli olarak öğrenme stillerinin belirlenmesi ile karşılaşılan problemlere çözüm sağlanacağı düşünülmektedir. Herkes farklı yapıda algılama, eleştirme, düşünme ve öğrenme yeteneğine sahiptir. Bundan dolayı bireylerin öğrenme stillerinin belirlenmesi ve sürecin yönlendirilmesi ile başarının artırılacağı düşünülmektedir (Mutlu, 2008).

Eğitim ortamlarında, eğitim öğretim sürecine katılan her bireyin bilişsel, duyuşsal, psikolojik farklılıklarının olduğu, bireyin hangi niteliksel özelliklere sahip olduğunun eğitici tarafından bilinmesi önemli görülmektedir. Bu durumların ortaya çıkarılması amacıyla bireyler üzerinde çeşitli anket ve kişilik envanterleri uygulanıp sürece yön verilebileceği düşünülmektedir. Yine öğrenme sürecinde öğrencilerin bireysel olarak aktif katılım göstermesi, kendini öğrenmeye hazır hissetmesi, algıları, zekâ türleri gibi faktörler dikkate alınarak öğrenme öğretme süreci gerçekleştirilmelidir. Bu yönüyle bireylerin öğrenme stillerinin belirlenmesi eğitim sürecine katkı sağlamaktadır (Arslan ve Durukan, 2015). Bu bağlamda öğretmenlerin eğitim ortamlarında öğrencilerin kişilik gelişimlerinin analizini yaparak, öğrencilerin tutumlarını, öğrenme becerilerini değerlendirmesi, süreci daha kaliteli hale getirebilir.

Görüldüğü gibi öğrenme stillerine uygun bir öğretim hizmeti sağlamak, öğrencilerin sadece akademik olarak başarılarının artmasını değil, bunun yanında farklı olana karşı hoşgörü geliştirme, daha disiplinli olma, öğretime karşı olumlu tutum geliştirme gibi boyutlarda da artışı beraberinde getirmektedir (Veznedaroğlu ve Özgür, 2005, s. 3).

Yapılan yoruma ek olarak öğrenme stillerinin belirlenmesi ve buna yönelik eğitim öğretim sürecinin düzenlenmesi ile bireyin bütünsel yönden gelişimine katkı sağlanacağı yorumu yapılabilmektedir. D'albro (1983) ise bu konudaki görüşlerini öğrencilerin sahip oldukları stillerin öğrenme sürecinde öğretmenin stiline ya da öğretmenlerin stillerine uygun olmayabileceğini belirtmektedir. Buradan hareketle öğrencilerin yaşadıkları çevre itibariyle etnik kökeninin öğrenme alanlarında farklılıklara sebep olup olmayacağı, öğrencilerin öğrenme stilleri, öğrenme süreci başlamadan bilindiği takdirde, öğrenme stillerinin değiştirilmesi ile öğretimin geliştirilip geliştirilemeyeceği gibi sorularla durumun somutlaştırılması sağlanmaya çalışılmıştır. Bundan dolayı eğitim öğretim sürecindeki önemini ortaya çıkarmak amacıyla öğrenme stillerinin daha derinden incelenmesi gerektiği vurgulanmaktadır.

Öğrenme stillerine yönelik birçok teorisyen ve kuramcı bulunmaktadır ve hepsi kendi bakış açısına göre öğrenme sürecini ifade etmeye ve tanımlamaya çalışmaktadır. Bu durumu Carl Jung, Rita ve Kenneth Dunn gibi teorisyenler öğrenme sürecine katılan bireylerin, bireysel farklılıklarının bilincinde olunmasının önemli bir konu olduğunu, bireylerin farklılıklarını oluşturan sebepleri belirlemek gerektiğini ve herkese hitap edecek öğretme yeteneğini engelleyen öznel yargıların ortaya çıkarılması gerektiğini savunmuşlardır (Tanner ve Stutes, 1997). Teorisyenlerin burada vurgulamak istediği önceden de belirtildiği gibi öğrenen bireylerin süreç içerisindeki bireysel farklılıklarının saptanmasının önemli olduğu ve öznel yorumların öğrenme sürecinin önüne geçmemesi gerektiğidir. Dunn'ın (1984) te yaptığı tanımda öğrenme stilini; birey tarafından elde edilen bilgilerin, deneyimlerin içselleştirilmesi, becerilerin kendinde tutulabilmesi şekli olarak yorumlanmıştır. Buna bağlı olarak öğrenme sürecinde bireyin bunu nasıl sağladığına bakılmadan, bu durumun kişiden kişiye farklılık gösterebileceği yorumu yapılmıştır. Bu anlamda öğrencilere eğitim öğretim ortamlarında faaliyetler, öğrencilerin sahip oldukları öğrenme stiline yönelik tercihler göz ardı edilmeden gerçekleştirilmeli ve bu sayede öğrenmenin daha iyi gerçekleşeceği unutulmamalıdır (Bozkurt ve Aydoğdu, 2009).

Genel olarak öğrenme stilleri ile ilgili araştırmalarda, eğitim öğretim sürecinde, kavramın bireyler açısından önemli olduğu sonucu çıkarılmıştır. Birçok teorisyen tarafından oluşturulan ve eğitimde yer alan öğrenme stilleri kuramları öğrenmenin nasıl gerçekleşeceği ve hangi faktörlerden etkileneceğini ortaya koymaktadır. Tüm öğrenme stilleri incelenip literatürde yapılan araştırmalara bakıldığında, en önemli hususun öğrenme sürecinde

bireysel farklılıkların olması ve sürecin bireysel farklılıklara göre yönlendirilmesi gerektiğidir. Bireyi tikel olarak ele alan öğrenme stillerinin eğitim- öğretim sürecinde kullanılması bu bakımdan önemli ve gerekli görülmektedir.

### **2. 1. 8. Yaratıcı Düşüncede Öğrenme Stillerinin Önemi**

Evrende yaşayan ve diğer canlılardan düşünme, akıl yürütme yetisi ile farklı kılınan insanoğlu bilişsel ve bireysel özelliklerine göre farklı alanlarda yaşamını sürdürmektedir. İlgili alanlarına göre eylemde bulunan, karşılaştığı sorunlara, problemlere karşı çözüm bulmaya çalıştığı andan itibaren bireyin yaratıcılık süreci başlamaktadır. Genel ve herkeste bulunan yaratıcılık olgusu, bireyin düşünme becerileri ve zihinsel aktivitelerinin bir ürünü olarak ortaya çıkmakta, bireyin aklından bağımsız olarak hareket etmemekte ve süreç içerisinde bazı yöntem ve tekniklerin kazanılması ile bağlantılı olarak gelişmektedir (San, 1979). Öğrenme sürecinde yaratıcılık ve yaratıcı düşünmeyi etkileyen bir diğer faktör ise öğrenme stilleridir. Öğrenme sürecine bireysel farklılıklar, öğretim yöntemler ve stratejileri gibi faktörler etki etmektedir ve bu anlamda öğrenme stilleri ile yaratıcılık arasındaki bağlantının incelenmesi, eğitim açısından gerekli görülmektedir. Nitekim Kolb buna yönelik görüşlerinde öğrenme stilleri ile bireylerin farklılıkları, öğrenme şekli ve yaratıcılık sonuçlarının, büyüme sürecinde önemli etkiye sahip olacağını savunmaktadır (Eishadi, Saa'd ve Nami, 2014).

Çubukçu' ya (2004) göre bireyin düşünme stillerinin eğitim ve öğretimin gerçekleştiği ortamlarda birey tarafından işleme alınması, bireysel yeteneklere bağlı olarak akademik başarıda önemli paya sahiptir ve bireyin öğrenme stilini tanımasına yardımcı olmaktadır. Bu bağlamda, öğrenme stillerini tanıyan bireyin düşünme becerilerini geliştirmesi ile yaratıcı sürece yön verebileceği düşünülmektedir.

Öğrenme, soyut bir kavram olmakla birlikte kişiden kişiye değişebilmektedir ve öğrenme stilleri de öğrenmeyi etkileyen etmenlerden biridir. Bireylerin birbirlerinden farklı öğrenme stillerine sahip olmalarından dolayı yaratıcılıklarını etkileyip etkilemedikleri araştırmalarda konu olmuştur. Buradan hareketle yapılan araştırmada öğrenme stillerinin bireyler üzerindeki yaratıcılığı etkilediği ortaya çıkmıştır (Yıldız ve Gökdağ, 2010). Yaratıcılığın, bireyin karşılaştığı olaylara ya da problemlere karşı göstermiş olduğu çözümler, düşünmenin temelinde yatmaktadır. Araştırma sonuçlarından genel olarak farklı öğrenme stillerinin, yaratıcılık düzeylerini etkilemesinden dolayı, yaratıcı düşüncenin de öğrenme stillerinden etkilendiği yorumu yapılabilir.

Kavram olarak yaratıcılık ve yaratıcı düşünme, süreç içerisinde birey tarafından geliştirilebilir bir düşünme biçimi olarak ifade edilmekte ve eğitim öğretim ortamlarında yaratıcı düşünmeye yönelik yöntem ve teknikler bireylerin eleştirel, problem çözmeye yönelik vb. gibi farklı düşünebilmeyi sağlayabilmeleri açısından organize edilmiştir

(Kurtuluş, 2012). Bu bağlamda farklı düşünme yeteneklerini geliştirmek amacıyla öğretim yöntem ve tekniklerinin eleştiri yapma, problem çözme, yaratıcılığı geliştirme vb. olgulara katkı sağlaması, öğrenmenin bireysel özelliklere göre farklılık göstermesini ortaya çıkaran öğrenme stilleri ile sağlandığı yorumu yapılabilmektedir.

### **2. 1. 9. Sanat, Yaratıcılık ve Öğrenme Stillерinin Kişinin Gelişimindeki Önemi**

Kavram olarak sanat, bir beden ve bedendeki düşüncelerden ortaya çıkan özel bir alandır. Duyguların yansıması ile süreç içerisinde birey tarafından ürünlerin ortaya çıkmasından dolayı, bireysel farklılıkların temel alındığı bir olgudur. “Sanat, sanatçıların duygu ve düşüncelerini dile getirdikleri, kendilerini ifade ettikleri bir yoldur” (Tepe, 2016, s. 998). Özkan ve Girgin (2014) ise bu tanımı niteleyici olarak sanat ile bireyin duygularını, düşüncelerini özgür biçimde ifade edebildiğini, bireylerin bilişsel, duyuşsal motivasyonlarını geliştirmesini, yaratıcılıklarını ortaya çıkarmasına olanak sağladığı bir alan olarak sanata yönelik düşüncelerini aktarmaktadır.

Sanatın anlamlarına ve birey üzerindeki etkisine, genel açıdan bakıldığında toplumlar için gerekli bir alan olduğu ve bunun hissettirebilmesi için programlı bir şekilde eğitim içerisinde aktarılmasının önemli olduğu düşünülmektedir. Bu amaçla sanat eğitiminin eğitim öğretim programları içerisinde okul öncesi dönemde öğrencilere aktarımı toplum geleceği açısından son derece önemlidir. “Sanat eğitimi yoluyla kültürel değerleri kavramak, bu değerleri üreten toplumları tanımak demektir” (Ünver, 2016, s. 875). Sanat eğitimi ile birlikte toplumlar ve toplumları meydana getiren bireyler, sanat ve kültür alanında kendilerini geliştirebilme imkânı bulmaktadır (Erbay, 1997). Sanatın, bireyin öznelliğini ve özgürlüğünü ele alması ve sanat eğitimi ile birlikte bu kavramlara yön verilmesinin, birey ve toplumların bireysel ve kültürel gelişimlerini etkilemesi bakımından önemli olduğu düşünülmektedir.

Sanat ile ilişkili olan bir diğer kavram ise yaratıcılıktır. İnsanların doğa ile uyum sağlaması farklı düşünme, problem çözme yeteneklerini geliştirmesine katkı sağlayarak yaratıcılık kavramını ortaya çıkarmıştır. Yaşamı kolaylaştırmayı amaç edinen insan, doğada bulunan nesnelere şekil vermekle kalmamış, aynı zamanda ürettiklerine sanatsal bir nitelik kazandırma yoluna başvurmuştur (Ağluç, 2013). Sanatsal nitelik kazandırma konusunda insanların estetik yargı düşüncesi ön plana çıkmaktadır.

Yaratıcılığın devamlılığını sağlayan bir diğer kavram ise bireyin yaratıcı düşünceye sahip olmasıdır. Yaratıcı düşünce ile birlikte insanlar yaşam sürecini sorgulayarak, yaşamın ortaya çıkışı, nelerden etkilendiği, devamlılığın nasıl sağlanacağı gibi sorular insanlar tarafından sorulmaktadır. Doğayı ve tüm yaşamı etkileyen yaratıcılık kavramı insanların



olduğu ortamları etkilemekte ve yaşamımıza görsel, işitsel, düşünsel yönden katkı sağlamaktadır (İnanç, 2013). Bu anlamda genel olarak yaratıcı düşünce ve yaratıcılık kavramlarının, insanların yaşadığı toplumda bugününü ve geleceğini kolaylaştırması bakımından katkı sağladığı söylenebilmektedir. Ayrıca farklı zekâ yapısına sahip bireylerin kendilerini yaratıcılıkları sayesinde ifade etmeleri kolaylaşabilmektedir.

Yaşam sürecinde doğa, çevre ve kendisi ile sürekli etkileşim içerisinde olan insan, doğrudan etkilenen durumundadır. Bu bakımdan insanın gelişimini sağlayan ve öğrenimini etkileyen kavramlardan biri de öğrenme stilleridir. İnsanların hayatını kolaylaştıran ve yönlendiren eğitim alanında, öğrenme stilleri büyük önem taşımaktadır. Eğitimcilerin öğretme sürecini kolaylaştırmak amacıyla stil kavramları, testler, rehber kaynaklar ve bu alanda kurumsallaşan birçok kuruluş, öğrenme sürecine öğrenme stilleri ile yön verecek öğretmen ve diğer eğitimcilere güvenilir bir ortam hazırlamaktadır (Pashler, McDaniel, Rohrer ve Bjork, 2008). Bu açıdan bakıldığında öğrenme stillerinin eğitim- öğretim sürecine yön veren bir kavram ve dikkate alınması gereken bir husus olduğu eğitimciler tarafından göz ardı edilmemelidir ve bireyi merkeze alan, verimin artırılması için ortamı oluşturmaları gerektiği ifade edilebilmektedir.

## 2. 2. Literatür Taramasının Sonucu

Düşünsel bir varlık olarak insanlar gelişim sürecinde birçok etmeden olumlu veya olumsuz olarak etkilenebilmektedir. Eğitim ve sanat alanında bireyin öğrenme stillerinden yola çıkarak gelişimini, başarısını ve yaratıcılığını ele aldığımız çalışma neticesinde, bireylerin gelişiminin incelenmesinde ve yargıda bulunulması yolunda daha isabetli kararların verilebileceği düşünülebilmektedir.

Geçmişten günümüze sanat alanında yapılan tanımların çeşitliliğinden sonuca varıldığında aslında sanatın sadece bireyin tek bir yönünü değil, bütünsel olarak gelişimini etkilediği görülmektedir. Farklı disiplinlerle iç içe olması, eğitim sürecinde dönem anlamında hangi zamanlarda bireylere verilmesinin gerektiği ve bireyin gelişimine etkisi incelenmiştir. Bu anlamda sanat ve bireyin birbirinden ayrılmaz ve ayrılmaması gereken bir disiplin olduğu ortaya çıkarılmıştır.

Sanat ile diğer ilişkili konu ise yaratıcılıktır. Kimi düşünürler, eğitimciler sanatın, bireyin yaratıcı yönünü etkilediğini söylerken, bazıları sanatın yaratıcılık için bir araç olmadığını düşünmektedir. Sanat ve sanat eğitimi konusunda ülkemizde dönem olarak farklı girişimlerde bulunulduğu, özellikle cumhuriyet dönemi sanat gruplarının oluşturulması, yurtdışı eğitimlerinin alınması, eğitim enstitülerinin kurulması, sanata verilen önemin göstergesi durumundadır. Sanatın sadece uygulama ve ürün ortaya koyulma açısından ele alınmaması önemlidir. Yapılan araştırmalar ve farklı görüşlerin sentezlerinden ortaya

çıkarılan en genel kavram sorgulamanın sadece sanat adına yaratıcılığı geliştirmek için değil, yaşamın ve diğer alanların da anlamını kavrayabilmek adına gerektiğini ortaya çıkarmaktadır. Araştırmada üzerinde durulan bir diğer kavram ise öğrenme ve öğrenmenin bireyler üzerinde nasıl gerçekleştiğinin incelenmesi ve sanat alanındaki ilişkisinin ortaya çıkarılmasıdır. Akıl olarak diğer canlılardan ayrılan insanoğlunun düşünce boyutu, bireyi daha farklı yaparak, evrendeki insan topluluğu içerisinde de kendisinin öznel yapıda olmasını sağlamıştır. Buradan anlayacağımız, herkes farklı şekillerde öğrenme becerisine sahiptir yargısıdır. Bu amaçla öğrenmenin nasıl gerçekleştiği ve bireysel farklılıkların etkisinin ortaya çıkarılması amacıyla eğitimciler tarafından farklı öğrenme stilleri alanları oluşturularak bireyler analiz edilmiş ve bireyin ne şekilde öğrendiği, öğrenme sürecinde nelerden etkilendiği, hangi öğrenme alanına daha yatkın olduğu ifade edilmeye çalışılmıştır. Öğrenme alanına genel olarak bakıldığında süreç içerisinde sadece öğrenenin öğrenme stillerinin ortaya çıkarılması değil, ayrıca öğretici tarafın da öğrenme stilini ortaya çıkartarak öğrenme ortamında herkese hitap edecek şekilde sürece yön vermesi gerektiğine vurgu yapılmıştır. Genel olarak sanat, yaratıcılık ve öğrenme stilleri kavramları ile bir üçgen oluşturulduğunda, hepsinin birbiri ile bağlantılı olduğu sonucuna ulaşılmakta ve bireylerin toplum içindeki bütünsel gelişiminde, kültürel etkileşiminde, öğrenme sürecinde kendini yönlendirebilmek açısından bilinçli şekilde hareket edebilme becerisinin sağlanabileceği yorumu yapılabilmektedir.

Araştırma sürecinde, kaynak toplamak amacıyla ulusal tez merkezi, yabancı siteler, üniversite kütüphanesi veri tabanlarına ulaşılmış, konuyla ilgili daha önce yapılan çalışmalar incelenmiştir. Önemli olan noktalar ele alınarak yorumlanmış ve çalışmaya aktarılmıştır. Farklı düşüncelere yer verilerek incelenen çalışmaya nitelik kazandırılmış, konular arasındaki geçişlerde bütünlük sağlanmaya çalışılmıştır.

### **3. YÖNTEM**

Bu bölümde araştırma modeli, araştırma grubu, veri toplama araçları ve veri toplama süreci hakkında bilgi verilmiştir.

#### **3. 1. Araştırma Modeli**

Görsel sanatlar öğretmeni adaylarının sahip oldukları öğrenme stilleri ile yaratıcılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesine yönelik yapılan araştırma nicel yaklaşıma dayalı betimsel bir çalışmadır. Nicel araştırma, temel olarak verilerin toplanması ve verilerin alana uygun olarak toplanıp çözümlenmesi sürecidir. Elde edilen veriler, matematiksel yöntemlerin kullanılması sonucunda uygulanan analizleri içermektedir (Baştürk, 2013). Araştırma modelinde nicel araştırma yöntemlerinden betimsel araştırma ve betimsel araştırmanın alt dalı olan survey yöntemi (alan taraması) kullanılmıştır. Betimsel araştırmalar ile birlikte ortaya koyulan herhangi bir durumun incelenmesi, belli kurallar dahilinde yargılar ve değerlendirmelerde bulunarak durum ve olaylar arasındaki etkileşimin ortaya çıkarılması amaçlanmaktadır. Survey (Alan Taraması) yöntemi ise, ortaya koyulan durumu incelemek ve tespitte bulunmak amacıyla sürdürülen araştırma çeşididir. İncelenen durumun veya eldeki problemin sahip olduğu konunun tespitinde bulunmak için sürdürülen, araştırılmak istenen durumun veya problemin mevcut durumunun ne olduğuna yönelik sorulara verilen cevapları bulmaya yönelik yapılan araştırma yöntemidir (Çepni, 2009). Araştırmanın nicel verilerini toplamak amacıyla "Kaufman Alanları Yaratıcılık Ölçeği" (KAYÖ) ve "Öğrenme Stilleri Belirleme Anketi" (ILS) kullanılmıştır. Öğrenme stillerini belirleme anketi Köprülü (2004), Kaufman alanları yaratıcılık testi, Şahin (2016) tarafından Türkçe'ye uyarlanmıştır.

#### **3. 2. Araştırma Grubu**

Araştırma grubunu 2018-19 eğitim-öğretim yılı güz döneminde Trabzon Üniversitesi Fatih Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı Resim-İş Eğitimi Bilim Dalında ve On Dokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı Resim-İş Eğitimi Bilim Dalında 1. 2. 3. 4. Sınıflarda eğitim gören toplam 218 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma grubunun yaş ortalaması 21.22'dir (Ss=3.84). Katılımcılara ait tanımlayıcı istatistikler aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 1. Araştırma Grubuna Ait Tanımlayıcı İstatistikler

Değişken	Faktör	N	%
Cinsiyet	Kadın	160	73.4
	Erkek	58	26.6
	Toplam	218	100.0
Üniversite	Trabzon Üniversitesi	129	59.2
	19 Mayıs Üniversitesi	89	40.8
	Total	218	100.0
Sınıf	Birinci	48	22.0
	İkinci	53	24.3
	Üçüncü	66	30.3
	Dördüncü	51	23.4
Lise Türü	Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi	111	50.9
	Anadolu Lisesi	23	10.6
	Genel Lise	12	5.5
	Mesleki Teknik Lise	57	26.1
	İmam Hatip Lisesi	4	1.8
	Diğer	11	5.0
Anne Eğitim Düzeyi	Okur Yazar	26	11.9
	İlkokul	69	31.7
	Ortaokul	56	25.7
	Lise	52	23.9
	Üniversite	15	6.9
Baba Eğitim Düzeyi	Okur Yazar	13	6.0
	İlkokul	52	23.9
	Ortaokul	54	24.8
	Lise	64	29.4
	Üniversite	34	15.6

Tablo 1'in devamı

Özel Kurs Süreci	Hayır	54	24.8
	3-6 Ay	77	35.3
	6-9 Ay	14	6.4
	9-12 Ay	15	6.9
	1 Yıl	22	10.1
	2 Yıl	18	8.3
	3 Yıl+	18	8.3
Bölüm Tercih Nedeni	Resim İş Öğretmeni Olmak	122	56.0
	Sanatçı Olmak	22	10.1
	Akademisyen Olmak	42	19.3
	Diğer	32	14.7
Bölüm Kazanma Yılı	1 Yıl	174	79.8
	2 Yıl	20	9.2
	3 Yıl	9	4.1
	4 Yıl+	13	6.0
Aile Gelir Düzeyi	0-1000 TL	21	9.6
	1000-2000 TL	53	24.3
	2000-3000 TL	66	30.3
	3000 TL+	76	34.9

### 3. 3. Verilerin Toplanması

#### 3. 3. 1. Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada, öğrencilerin öğrenme stillerini belirlemek amacıyla Richard Felder ile Linda Silverman tarafından geliştirilen ve Köprülü (2004) tarafından Türkçe'ye uyarlanması yapılan "Öğrenme Stillerini Belirleme Anketi, öğrencilerin yaratıcılıklarını belirlemek amacıyla Şahin (2016) tarafından Türkçe'ye uyarlanması yapılan "Kaufman Alanları Yaratıcılık Ölçeği" ve araştırmacı tarafından geliştirilmiş "Kişisel Bilgi Formu" kullanılmıştır.

#### 3. 3. 1. 1. Öğrenme Stillerini Belirleme Anketi

1988 yılında ortaya çıkarılan Felder- Silverman öğrenme stili modeli, Kolb, Dunn, Gregorg gibi isim yapmış modellerin yanında son yıllarda önem kazanan bir öğrenme stili modeli haline gelmektedir. Bu model ile birlikte, bireylerin öğrenme tercihleri açıklanarak, bilgiyi algılama, anlama olarak adlandırılan öğrenme sürecinin farklı yönlerine

odaklanılmaktadır (Çardak ve Selvi, 2016). Felder ve Silverman ortaya koydukları öğrenme stili ile mühendislik öğrencilerinin öğrenme stillerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Daha sonra eğitim alanında da uygulanmak istenmiş ve geçerlik güvenirlik oranları 0,60 dolaylarında bulunarak eğitim alanında uygulanmaya başlanmıştır. Türk Felder- Soloman öğrenme stili indeksinin uluslararası tutarlılık güvenirliği KR-20 değeri ile hesaplanarak 0,60 olarak bulunmuştur. Türkiye’de yapılan çalışmalarda dört boyutun da güvenirlik oranlarının birbirine çok yakın olduğu gözlemlenmiştir. Boyutların geçerlik oranları incelendiğinde Türk öğrencilerle yapılan çalışmalarda sıralı-bütünsel boyutun iç tutarlılık güvenirliğinin 0,20 olduğu ve bu oranın çok düşük olduğu ortaya çıkarılmıştır. Yine yapılan çalışmalarda aktif-yansıtıcı boyut için 0.56, duygusal-sezgisel boyut için 0.58, görsel-sözel boyut için 0.53 güvenirlik değerleri bulunmuştur (Çardak ve Selvi, 2016).

Beş boyut ve iki kutuptan oluşan modelde, görsel ve işitsel boyutlar girdi, tümevarım ve tümdengelim boyutları organizasyon, aktif ve yansıtıcı boyut işleme, duygusal ve sezgisel boyutlar algılama, sıralı ve bütünsel boyutlar ise anlama alanına girmektedir. Fakat tümevarım ve tümdengelim boyutları modelden çıkartılmış, işitsel özellik sözel öğrenenler olarak değiştirilmiştir (Felder, 2002).

Bu bilgiler dahilinde öğrenme stili modelinde aktif- yansıtıcı, görsel- sözel, duygusal-sezgisel, sıralı- bütünsel boyutlara karşılık gelecek toplam 44 sorudan oluşan anket araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Ankette, verilerdeki her soru a ve b şıklarından oluşmaktadır. Dört kategori ve sekiz boyuttan oluşan öğrenme stilini puanlayabilmek amacıyla Richard Felder ve Barbara Soloman tarafından öğrenme stilleri indeksi aracı geliştirilmiştir. Dört öğrenme stili boyutuna sahip öğrenme stili indeksinde dört alt ölçek bulunmaktadır ve her boyutta bireyin iki öğrenme tercihinin ortaya koyacak iki uçlu seçenekten oluşan 11 soru yer almaktadır. Ölçekte yer alan her bir boyut için daha küçük olan toplam büyük olandan çıkartılmakta ve fark (1 ile 11) ve a veya b daha büyük toplam ile ifade edilmektedir. Örneğin, görsel- sözel kategoride 3 “a”, 8 “b” yanıtı olduğunda sonuç 5 “b” olmaktadır. Buna ek olarak puanınız 1-3 ise, bir veya diğer boyutunuz için hafif bir tercih fakat temel olarak iki yönde de ılımlı, iyi bir dengelenmişlik söz konusudur. Puan 5-7 ise, kategorinin bir boyutu için uygun bir tercih görülmektedir ve bu boyutun desteklendiği bir ortamda daha iyi öğrenme sağlanacaktır. Eğer puan 9-11 ise, kategorinin bir boyutu için güçlü bir tercih görülmekte ve onun desteklenmediği bir ortamda zorlayıcı öğrenme görülebilmektedir (Köprülü, 2004).

### **3. 3. 1. 2. Kaufman Alanları Yaratıcılık Ölçeği**

Kaufman tarafından 2012 yılında geliştirilen “Kaufman Alanları Yaratıcılık Ölçeği”, 50 maddeden oluşan ve yaratıcılığın çoklu bir alandan oluştuğu görüşünü savunarak

geliştirilmiş bir ölçektir. Ölçek; akademik, bilimsel/ mekanik, performans (sanat), günlük/ öz ve sanat alanları olmak üzere 5 alt faktörden meydana gelmektedir. Ölçekten yüksek puan alınması, yaratıcılığın yüksek olduğu anlamına gelmektedir. 5'li likert tipi olarak beşli dereceli olan ölçekte (Çok daha fazla yaratıcıyım, Daha Yaratıcıyım, Benzer düzeyde yaratıcıyım, Daha az yaratıcıyım, Çok daha az yaratıcıyım) ifadeleri kullanılmıştır (Şahin, 2016). Kaufman alanları yaratıcılık ölçeğinin Şahin (2016) tarafından Türkçeye uyarlaması yapılmıştır. Yapılan çalışmada ölçeğin yapı geçerliğini incelemek için açıklayıcı faktör analizi kullanılmış ve 42 maddeden oluşan bir ölçek elde edilmiştir. Elde edilen yapı farklı bir örneklem üzerinde doğrulayıcı faktör analizi ile test edilmiş ve bir madde çıkartılmıştır. Doğrulayıcı faktör analizi sonucunda bir madde dışındaki diğer maddelerin uyumlu olduğu ortaya çıkmıştır. Yapılan çalışmalar sonucunda elde edilen ölçeğin iç tutarlık katsayısı .87 ile .77 aralığında yer aldığı ortaya çıkmıştır. Ölçeğin genelinin ise .90 olduğu gözlemlenmiştir. Ölçeğin alt boyutlarının ayırt edici geçerliliği alt- üst dilim grup ortalamaları farkına dayalı olarak incelenmiştir. Alt- üst %27'lik puanların dilimleri arasında anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiş ve elde edilen sonuçlar neticesinde ölçeğin Türkçe formunun geçerli ve güvenilir olduğu ortaya çıkmıştır.

### **3. 3. 1. 3. Kişisel Bilgi Formu**

Araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formunda araştırma grubuna dahil olan öğrencilere demografik bilgilerini öğrenmek amacıyla (öğrenim gördükleri üniversite, yaş, cinsiyet, sınıf, mezun olunan lise, anne- baba eğitim düzeyi, özel kurs alıp almadıkları, bölümü tercih etme sebebi, liseden mezun olduktan kaç yıl sonra bölümü kazandıkları, ailenin ekonomik gelir düzeyi) on adet soru sorulmuştur.

### **3. 3. 2. Veri Toplama Süreci**

Bu çalışmada, verilerin toplanma sürecinde, kuramsal çerçevenin toplanması amacıyla genel olarak üniversite kütüphaneleri kitapları, ulusal tez merkezi, dergiler, yabancı makale yayınları, internet siteleri vb. ağlardan alıntılar incelenmiş, gerekli olan bilgiler edinilmiş ve çalışmanın içeriğine aktarılmıştır. Kuramsal çerçevenin oluşturulması aşaması Ekim 2018 tarihlerinde başlamış ve yedi aylık süreç içerisinde literatür taraması yapılarak tezin konusu ile ilgili bilgiler edinilmiş ve aktarılmıştır. Kuramsal çerçeve oluşturulurken aynı zamanda veri toplamak amacıyla "Öğrenme stillerini belirleme anketi, Kaufman alanları yaratıcılık ölçeği" nin kullanılması için gerekli izinler alınmış (EK-6) ve on sorudan oluşan kişisel bilgi formu da oluşturularak öğrencilere sunulmuştur. Çalışmanın yapılabilmesi etik kurul izni ve veri toplama izinleri alınmıştır. İzinlere dair belgeler Ekler

kısımında sunulmuştur. Ders saatlerinde ilgili öğretim elemanlarından izin alınarak Trabzon Üniversitesi Fatih Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Resim İş öğretmenliği bölümünde ve 19 Mayıs Üniversitesi Güzel Sanatlar Eğitimi Resim İş Öğretmenliği bilim dalında öğrenim gören 1. 2. 3. ve 4. sınıflarda toplam 218 öğretmen adayına anket ve ölçekler uygulanmıştır. Öğretmen adaylarına veri toplama araçları dağıtılırken gerekli bilgiler verilmiş, anket ve ölçekler gönüllü olan adaylara dağıtılmıştır. Ortalama 20-25 dakika içerisinde veriler toplanmıştır. Verilerin toplamak için bir diğer kurum olarak ise 19 Mayıs Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Resim İş öğretmenliği programında okuyan öğretmen adaylarından veri toplamak amacıyla yine enstitü tarafından gerekli izinler alınmış, eğitimcilerle görüşülmüş ve gerekli olan bilgiler, tanımlar öğretmen adaylarına sunulmuş ve veriler toplanmıştır.

### **3. 4. Verilerin Analizi**

Yapılan çalışmada elde edilen veriler SPSS 23.0 istatistik paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırmada veri analiz teknikleri olarak Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı (PMÇKK), Bağımsız Örneklem t Testi ve Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Ayrıca değişkenlere ilişkin tanımlayıcı istatistikler de sunulmuştur.



## 4. BULGULAR

Araştırmada yapılan analiz sonucunda elde edilen bulgulara ait tablolar aşağıda verilmiştir.

### 4. 1. Birinci Alt Amaca Yönelik Bulgular

Tablo 2. Katılımcıların Öğrenme Stilleri ve Yaratıcılık Puanlarının Cinsiyete Dayalı Olarak Karşılaştırılması

	Öğrenme Stili	Cinsiyet	N	X	Ss	t	Sd	p
Yaparak/ Düşünerek	Yaparak	Kadın	160	6.68	2.1	1.95	84.55	.05
		Erkek	58	5.97	2.52			
	Düşünerek	Kadın	160	4.30	1.99	-	83.90	.05
		Erkek	58	5.02	2.52	1.93		
Hissederek/ Sezgisel	Hissederek	Kadın	160	6.21	2.1	-.47	216	.64
		Erkek	58	6.37	2.35			
	Sezgisel	Kadın	160	4.80	2.1	.54	216	.59
		Erkek	58	4.60	2.33			
Görsel/ Dilsel	Görsel	Kadın	160	8.65	1.58	1.35	79.40	.18
		Erkek	58	8.23	2.19			
	Dilsel	Kadın	160	2.35	1.57	-	79.90	.18
		Erkek	58	2.76	2.15	1.35		
Sıralı/ Bütünsel	Sıralı	Kadın	160	6.12	1.92	2.20	216	.03
		Erkek	58	5.47	1.97			
	Bütünsel	Kadın	160	4.85	1.93	-	216	.06
		Erkek	58	5.40	1.96	1.88		
Yaratıcılık	Kadın	160	139.66	23.20	.227	216	.82	
	Erkek	58	138.84	24.31				

Tablo 2 incelendiğinde yapılan bağımsız örneklem t testi kadın ve erkeklerin yaratıcılık puanları arasında anlamlı bir farklılık yoktur ( $t=.227$ ,  $p>.05$ ). Öğrenme stilleri boyutları bakımından ise kadın ve erkeklerin yaparak/düşünerek, hissederek/sezgisel, görsel/dilsel ve bütünsel öğrenme stili puanları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı gözlemlenmektedir ( $p>.05$ ). Sadece kadınların (Ort.=6.12, Ss=1.92) sıralı öğrenme stili

puanlarının erkeklerden (Ort.=5.47, Ss=1.97) anlamlı derecede daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır ( $t=.2.20$ ,  $p<.05$ ).

#### 4. 2. İkinci Alt Amaca Yönelik Bulgular

Tablo 3. Katılımcıların Baba Eğitim Düzeyine Göre Öğrenme Stilleri ve Yaratıcılık Puanlarının Karşılaştırılması

	Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	p
Yaratıcılık	Gruplar Arası	2735.16	4	683.79	1.25	.29
	Gruplar İçi	116182.81	212	548.03		
	Toplam	118917.96	216			
Yaparak	Gruplar Arası	48.74	4	12.19	2.67	.03
	Gruplar İçi	967.41	212	4.57		
	Toplam	1016.158	216			
Düşünerek	Gruplar Arası	49.06	4	12.27	2.72	.03
	Gruplar İçi	955.17	212	4.51		
	Toplam	1004.24	216			
Hissederek	Gruplar Arası	7.88	4	1.97	.422	.79
	Gruplar İçi	991.13	212	4.67		
	Toplam	999.01	216			
Sezgisel	Gruplar Arası	7.66	4	1.91	.412	.80
	Gruplar İçi	985.40	212	4.65		
	Toplam	993.06	216			
Görsel	Gruplar Arası	12.12	4	3.03	.982	.42
	Gruplar İçi	654.04	212	3.08		
	Toplam	666.16	216			
Dilsel	Gruplar Arası	10.80	4	2.70	.887	.47
	Gruplar İçi	645.19	212	3.04		
	Toplam	655.99	216			
Sıralı	Gruplar Arası	9.57	4	2.40	.620	.65
	Gruplar İçi	817.77	212	3.86		
	Toplam	827.34	216			
Bütünsel	Gruplar Arası	10.23	4	2.56	.664	.62
	Gruplar İçi	816.73	212	3.85		
	Toplam	826.96	216			

Tablo 3 incelendiğinde, baba eğitim düzeyine göre katılımcıların yaparak ( $F_{(4, 212)}=2.67$ ,  $p<.05$ ) ve düşünerek ( $F_{(4, 212)}= 2.72$ ,  $p<.05$ ) öğrenme stilleri anlamlı olarak farklılaşmaktadır. Farkın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan post hoc karşılaştırma testi sonucunda babası ortaokul mezunu olan katılımcıların yaparak öğrenme stili puanlarının babası ilkököl mezunu veya babası üniversite mezunu olanlardan daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Babası ilkököl mezunu olan katılımcıların düşünerek öğrenme stili puanlarının, babası ortaokul mezunu olanlardan daha yüksek olduğu

bulunmuştur. Babası üniversite mezunu olanların düşünerek öğrenme stili puanlarının ise babası ortaokul mezunu olanlardan yüksek olduğu ortaya çıkmıştır.

#### 4. 3. Üçüncü Alt Amaca Yönelik Bulgular

Tablo 4. Katılımcıların Anne Eğitim Düzeyine Göre Öğrenme Stilleri ve Yaratıcılık Puanlarının Karşılaştırılması

	Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	p
Yaratıcılık	Gruplar Arası	1828.46	4	457.11	.830	.51
	Gruplar İçi	117435.38	213	551.34		
	Toplam	119263.84	217			
Yaparak	Gruplar Arası	7.45	4	1.86	.391	.83
	Gruplar İçi	1015.03	213	4.76		
	Toplam	1022.48	217			
Düşünerek	Gruplar Arası	7.35	4	1.84	.390	.82
	Gruplar İçi	1003.14	213	4.71		
	Toplam	1010.49	217			
Hissederek	Gruplar Arası	19.45	4	4.86	1.5	.38
	Gruplar İçi	987.17	213	4.63		
	Toplam	1006.62	217			
Sezgisel	Gruplar Arası	18.95	4	4.74	1.03	.39
	Gruplar İçi	981.62	213	4.61		
	Toplam	1000.57	217			
Görsel	Gruplar Arası	7.35	4	1.84	.588	.67
	Gruplar İçi	664.93	213	3.12		
	Toplam	673.27	217			
Dilsel	Gruplar Arası	6.07	4	1.52	.493	.74
	Gruplar İçi	655.96	213	3.08		
	Toplam	662.04	217			
Sıralı	Gruplar Arası	6.15	4	1.53	.399	.81
	Gruplar İçi	821.19	213	3.85		
	Toplam	827.34	217			
Bütünsel	Gruplar Arası	5.82	4	1.45	.377	.83
	Gruplar İçi	821.14	213	3.85		
	Toplam	826.96	217			

Tablo 4 incelendiğinde, anne eğitim düzeyine göre katılımcıların yaratıcılık puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $F_{(4, 213)} = .830, p > .05$ ). Katılımcıların anne eğitim düzeyine göre ise öğrenme stilleri boyutlarında da anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ( $p > .05$ ).

#### 4. 4. Dördüncü Alt Amaca Yönelik Bulgular

Tablo 5. Katılımcıların Sınıf Düzeyine Göre Öğrenme Stilleri ve Yaratıcılık Puanlarının Karşılaştırılması

	Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	p
Yaratıcılık	Gruplar Arası	864.34	3	288.11	.521	.67
	Gruplar İçi	118399.49	214	553.27		
	Toplam	119269.84	217			
Yaparak	Gruplar Arası	31.71	3	10.57	2.28	.08
	Gruplar İçi	990.77	214	4.63		
	Toplam	1022.48	217			
Düşünerek	Gruplar Arası	32.22	3	10.74	2.35	.08
	Gruplar İçi	978.27	214	4.57		
	Toplam	1010.49	217			
Hissederek	Gruplar Arası	17.32	3	5.77	1.25	.30
	Gruplar İçi	989.30	214	4.62		
	Toplam	1006.62	217			
Sezgisel	Gruplar Arası	17.05	3	5.68	1.24	.30
	Gruplar İçi	983.52	214	4.59		
	Toplam	1000.57	217			
Görsel	Gruplar Arası	14.65	3	4.88	1.59	.20
	Gruplar İçi	657.62	214	3.07		
	Toplam	672.27	217			
Dilsel	Gruplar Arası	14.48	3	4.82	1.59	.20
	Gruplar İçi	647.56	214	3.02		
	Toplam	662.04	217			
Sıralı	Gruplar Arası	4.34	3	1.45	.376	.80
	Gruplar İçi	823.00	214	3.84		
	Toplam	827.34	217			
Bütünsel	Gruplar Arası	5.54	3	1.84	.481	.70
	Gruplar İçi	821.42	214	3.84		
	Toplam	826.96	217			

Tablo 5 incelendiğinde, katılımcıların sınıf düzeylerine göre öğrenme stilleri ve yaratıcılık puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ( $p > .05$ ).

#### 4. 5. Beşinci Alt Amaca Yönelik Bulgular

Tablo 6. Katılımcıların Mezun Oldukları Lise Türüne Göre Öğrenme Stilleri ve Yaratıcılık Puanlarının Karşılaştırılması

	Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	p
Yaratıcılık	Gruplar Arası	1777.86	5	355.57	.642	.67
	Gruplar İçi	117485.97	212	554.18		
	Toplam	119263.84	217			
Yaparak	Gruplar Arası	6.88	5	1.37	.287	.92
	Gruplar İçi	1015.60	212	4.79		
	Toplam	1022.48	217			
Düşünerek	Gruplar Arası	6.19	5	1.23	.260	.93
	Gruplar İçi	1004.31	212	4.74		
	Toplam	1010.50	217			
Hissederek	Gruplar Arası	35.15	5	7.03	1.53	.18
	Gruplar İçi	971.47	212	4.60		
	Toplam	1006.62	217			
Sezgisel	Gruplar Arası	34.00	5	6.80	1.50	.19
	Gruplar İçi	966.56	212	4.60		
	Toplam	1000.57	217			
Görsel	Gruplar Arası	13.84	5	2.77	.892	.49
	Gruplar İçi	658.43	212	3.10		
	Toplam	672.27	217			
Dilsel	Gruplar Arası	13.53	5	2.70	.885	.49
	Gruplar İçi	648.51	212	3.06		
	Toplam	662.04	217			
Sıralı	Gruplar Arası	10.81	5	2.16	.562	.73
	Gruplar İçi	816.52	212	3.85		
	Toplam	827.34	217			
Bütünsel	Gruplar Arası	9.40	5	1.88	.487	.79
	Gruplar İçi	817.57	212	3.85		
	Toplam	826.96	217			

Tablo 6 incelendiğinde katılımcıların mezun oldukları lise türüne göre öğrenme stilleri boyutları ve yaratıcılık puanları açısından aralarında anlamlı bir farklılaşma bulunmamıştır ( $p > .05$ ).

#### 4. 6. Altıncı Alt Amaca Yönelik Bulgular

Tablo 7. Katılımcıların Aile Gelir Düzeyine Göre Öğrenme Stilleri ve Yaratıcılık Puanlarının Karşılaştırılması

	Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	p
Yaratıcılık	Gruplar Arası	794.25	3	264.75	.476	.70
	Gruplar İçi	117863.40	212	555.96		
	Toplam	118657.66	215			
Yaparak	Gruplar Arası	4.09	3	1.36	.294	.83
	Gruplar İçi	981.74	212	4.63		
	Toplam	985.83	215			
Düşünerek	Gruplar Arası	3.89	3	1.30	.284	.84
	Gruplar İçi	969.733	212	4.57		
	Toplam	973.62	215			
Hissederek	Gruplar Arası	5.46	3	1.82	.390	.76
	Gruplar İçi	987.53	212	4.66		
	Toplam	992.99	215			
Sezgisel	Gruplar Arası	5.07	3	1.70	.365	.78
	Gruplar İçi	981.81	212	4.63		
	Toplam	986.88	215			
Görsel	Gruplar Arası	1.00	3	.335	.110	.96
	Gruplar İçi	644.08	212	3.03		
	Toplam	645.09	215			
Dilsel	Gruplar Arası	1.06	3	.355	.119	.95
	Gruplar İçi	633.59	212	2.99		
	Toplam	634.66	215			
Sıralı	Gruplar Arası	2.60	3	.666	.225	.88
	Gruplar İçi	816.73	212	3.85		
	Toplam	819.33	215			
Bütünsel	Gruplar Arası	1.75	3	.585	.151	.93
	Gruplar İçi	821.240	212	3.87		
	Toplam	822.99	215			

Tablo 7 incelendiğinde katılımcıların aile gelir düzeyine göre yaratıcılık ve öğrenme stilleri anlamlı olarak farklılaşmamaktadır ( $p > .05$ ).

#### 4. 7. Yedinci Alt Amaca Yönelik Bulgular

Tablo 8. Katılımcıların Özel Kursu Gidip Gitmediklerine Göre Öğrenme Stilleri ve Yaratıcılık Puanlarının Karşılaştırılması

	Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	p
Yaratıcılık	Gruplar Arası	7784.69	6	1297.450	2.456	.03
	Gruplar İçi	111479.14	211	528.337		
	Toplam	119263.84	217			
Yaparak	Gruplar Arası	35.99	6	5.999	1.283	.27
	Gruplar İçi	986.49	211	4.675		
	Toplam	1022.48	217			
Düşünerek	Gruplar Arası	34.65	6	5.775	1.249	.28
	Gruplar İçi	975.84	211	4.625		
	Toplam	1010.49	217			
Hissederek	Gruplar Arası	33.77	6	5.628	1.221	.29
	Gruplar İçi	972.85	211	4.611		
	Toplam	1006.62	217			
Sezgisel	Gruplar Arası	32.4	6	5.411	1.179	.32
	Gruplar İçi	968.10	211	4.588		
	Toplam	1000.57	217			
Görsel	Gruplar Arası	16.34	6	2.724	.876	.51
	Gruplar İçi	655.93	211	3.109		
	Toplam	672.27	217			
Dilsel	Gruplar Arası	14.86	6	2.477	.808	.57
	Gruplar İçi	647.18	211	3.067		
	Toplam	662.04	217			
Sıralı	Gruplar Arası	16.19	6	2.698	.702	.65
	Gruplar İçi	811.15	211	3.844		
	Toplam	827.34	217			
Bütünsel	Gruplar Arası	14.24	6	2.374	.616	.72
	Gruplar İçi	812.71	211	3.852		
	Toplam	826.96	217			

Tablo 8 incelendiğinde, katılımcıların bölümü kazanmadan önce özel kursa gidip gitmediğine göre yaratıcılık puanları anlamlı olarak farklılaşmaktadır ( $F_{(6, 211)}=2.456, p<.05$ ). Farkın kaynağına bakıldığında ise bölümü kazanmadan öce 3-6 ay arasında özel kursa giden katılımcıların yaratıcılık puanları, özel kursa hiç gitmeyen, 6-9 ay ve 3 yıl üzeri gidenlerin yaratıcılık puanlarından anlamlı derecede daha yüksektir. Katılımcıların öğrenme stilleri boyutlarındaki puanları arasında ise özel kursa gidip gitmeme durumlarına göre anlamlı farklılık yoktur ( $p>.05$ )

#### 4. 8. Sekizinci Alt Amaca Yönelik Bulgular

Tablo 9. Katılımcıların Bölümü Tercih Etme Nedenlerine Göre Öğrenme Stilleri ve Yaratıcılık Puanlarının Karşılaştırılması

	Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	p
Yaratıcılık	Gruplar Arası	2287.28	3	762.427	1.395	.25
	Gruplar İçi	116976.55	214	546.620		
	Toplam	119263.84	217			
Yaparak	Gruplar Arası	34.05	3	11.351	2.458	.06
	Gruplar İçi	988.43	214	4.619		
	Toplam	1022.48	217			
Düşünerek	Gruplar Arası	31.76	3	10.589	2.315	.07
	Gruplar İçi	978.73	214	4.573		
	Toplam	1010.49	217			
Hissederek	Gruplar Arası	41.46	3	13.819	3.064	.03
	Gruplar İçi	965.16	214	4.510		
	Toplam	1006.62	217			
Sezgisel	Gruplar Arası	39.03	3	13.012	2.896	.03
	Gruplar İçi	961.53	214	4.493		
	Toplam	1000.57	217			
Görsel	Gruplar Arası	5.96	3	1.988	.639	.59
	Gruplar İçi	666.31	214	3.114		
	Toplam	672.27	217			
Dilsel	Gruplar Arası	5.96	3	1.989	.649	.59
	Gruplar İçi	656.07	214	3.066		
	Toplam	662.04	217			
Sıralı	Gruplar Arası	32.503	3	10.834	2.917	.04
	Gruplar İçi	794.837	214	3.714		
	Toplam	827.339	217			
Bütünsel	Gruplar Arası	33.307	3	11.102	2.994	.03
	Gruplar İçi	793.652	214	3.709		
	Toplam	826.959	217			

Tablo 9 incelendiğinde katılımcıların bölümü tercih etme nedenlerine göre hissederek ( $F_{(3, 214)} = 3.064, p < .05$ ), sezgisel ( $F_{(3, 214)} = 2.896, p < .05$ ), sıralı ( $F_{(3, 214)} = 2.917, p < .05$ ) ve bütünsel ( $F_{(3, 214)} = 2.994, p < .05$ ) öğrenme stili boyutlarındaki puanları anlamlı derecede farklılaşmaktadır. Farkın kaynağı incelendiğinde ise görsel sanatlar öğretmeni olmak isteyen katılımcıların hissederek öğrenme stili puanlarının sanatçı olmak isteyenlerden daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Sanatçı olmak isteyen katılımcıların ise sezgisel öğrenme stili puanlarının resim iş öğretmeni olmak isteyen katılımcılardan daha yüksek



olduğu görülmektedir. Buna ek olarak sıralı öğrenme stili puanlarında resim-iş öğretmen olmak isteyen katılımcıların puanının diğer seçeneğini işaretleyenlerden yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Diğer seçeneğini işaretleyen katılımcıların ise bütünsel öğrenme stili puanlarının öğretmen olmak isteyen katılımcılardan daha yüksek olduğu görülmektedir. Diğer puan türlerinde herhangi bir anlamlı fark görülmemektedir ( $p>.05$ ).

#### 4. 9. Dokuzuncu Alt Amaca Yönelik Bulgular

Tablo 10. Katılımcıların Üniversiteyi Kazanma Yıllarına Göre Öğrenme Stilleri ve Yaratıcılık Puanlarının Karşılaştırılması

	Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	p
Yaratıcılık	Gruplar Arası	920.82	3	306.941	.551	.65
	Gruplar İçi	118169.01	212	557.401		
	Toplam	119089.83	215			
Yaparak	Gruplar Arası	5.72	3	1.906	.407	.75
	Gruplar İçi	991.90	212	4.679		
	Toplam	997.62	215			
Düşünerek	Gruplar Arası	6.15	3	2.050	.444	.72
	Gruplar İçi	979.68	212	4.621		
	Toplam	985.83	215			
Hissederek	Gruplar Arası	12.16	3	4.054	.872	.46
	Gruplar İçi	985.32	212	4.648		
	Toplam	997.48	215			
Sezgisel	Gruplar Arası	12.10	3	4.033	.873	.46
	Gruplar İçi	979.38	212	4.620		
	Toplam	991.48	215			
Görsel	Gruplar Arası	16.94	3	5.648	1.851	.14
	Gruplar İçi	646.89	212	3.051		
	Toplam	663.83	215			
Dilsel	Gruplar Arası	17.65	3	5.883	1.961	.12
	Gruplar İçi	635.97	212	3.000		
	Toplam	653.62	215			
Sıralı	Gruplar Arası	7.74	3	2.580	.676	.57
	Gruplar İçi	809.35	212	3.818		
	Toplam	817.09	215			
Bütünsel	Gruplar Arası	5.62	3	1.875	.490	.69
	Gruplar İçi	811.37	212	3.827		
	Toplam	816.99	215			

Tablo 10 incelendiğinde üniversiteyi kazanma yılı açısından katılımcıların öğrenme stilleri buutlarındaki puanları ve yaratıcılık puanları anlamlı olarak farklılaşmamaktadır ( $p>.05$ ).

#### 4. 10. Onuncu Alt Amaca Yönelik Bulgular

Katılımcıların öğrenme boyutlarındaki puanları altışarlı kategorilere ayrılarak ANOVA testi ile analiz edildiğinde bazı kategorilerdeki katılımcıların yaratıcılık puanlarının anlamlı olarak farklılaştığı görülmüştür. Aşağıdaki tablolarda ANOVA testlerine ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Araştırmanın onuncu alt amacı “Görsel sanatlar öğretmeni adaylarının yaratıcılık puanlarına göre öğrenme stilleri alt kategorilerinde anlamlı farklılaşma var mıdır?” sorusuna yönelik gerçekleştirilmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 12, 13, 14 ve 15’te listelenmiştir.

Öğrenme Stilleri (6’lı Kategoriler (İlimli, Uygun, Güçlü) ANOVA Tabloları Yaratıcılık Puanları;

Tablo 11. Katılımcıların Yapararak/ Düşünerek Öğrenme Stillere Göre Yaratıcılık Puanı

	KT	sd	KO	F	p	
Yaratıcılık	Gruplar Arası	1950.22	5	390.044	.705	.62
	Grup İçi	117313.62	212	553.366		
	Toplam	119263.84	217			

Tablo 11 incelendiğinde yapararak düşünerek öğrenme stili boyutunda altılı grup (ılımlı, uygun, güçlü) ile yaratıcılık puanları arasında anlamlı bir fark yoktur ( $F_{(5, 212)} = .705, p > .62$ ).

Tablo 12. Katılımcıların Hissederek/ Sezgisel Öğrenme Stillere Göre Yaratıcılık Puanı

	KT	sd	KO	F	p	
Yaratıcılık	Gruplar Arası	10220.814	5	2044.163	3.974	.002
	Grup İçi	109043.025	212	514.354		
	Toplam	119263.84	217			

Tablo 12 incelendiğinde hissederek/sezgisel öğrenme stili boyutundaki altılı kategorilerin (hissederek ılımlı, hissederek uygun, hissederek güçlü, sezgisel ılımlı, sezgisel uygun, sezgisel güçlü) yaratıcılık puanları arasında anlamlı bir farkın olduğu gözlemlenmiştir ( $F_{(5, 212)} = 3.974, p < .01$ ). Post-hoc karşılaştırma testlerinden Bonferroni testi ile farkın kaynağına bakıldığında hissederek öğrenme boyutunda ılımlı özellik gösteren katılımcıların yaratıcılık puanlarının, hissederek öğrenme boyutunda güçlü özellik gösterenlerden daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca sezgisel öğrenme boyutunda

uygun özellik gösterenlerin yaratıcılık puanlarının, hissederek boyutta güçlü özellik gösterenlerden daha yüksek olduğu gözlemlenmiştir.

Tablo 13. Katılımcıların Görsel/ Dilsel Öğrenme Stillerine Göre Yaratıcılık Puanı

		KT	sd	KO	F	p
Yaratıcılık	Gruplar Arası	1287.15	4	321.789	.581	.68
	Grup İçi	117976.68	213	553.881		
	Toplam	119263.84	217			

Tablo 13 incelendiğinde görsel/dilsel öğrenme stili boyutunda altılı kategorilere dayalı yapılan karşılaştırmalarda (ılımlı, uygun, güçlü) yaratıcılık puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ( $F_{(4, 213)} = .581, p > .68$ ).

Tablo 14. Katılımcıların Sıralı/ Bütünsel Öğrenme Stillerine Göre Yaratıcılık Puanı

		KT	sd	KO	F	p
Yaratıcılık	Gruplar Arası	1338.15	5	267.631	.481	.79
	Grup İçi	117925.68	212	556.253		
	Toplam	119263.84	217			

Tablo 14 incelendiğinde sıralı/bütünsel öğrenme stili boyutunda altılı kategorilerin (ılımlı, uygun, güçlü) yaratıcılık puanları arasında anlamlı bir fark yoktur ( $F_{(5, 212)} = .481, p > .79$ ).

#### 4.11. On Birinci Alt Amaca Yönelik Bulgular

Tablo 15. Katılımcıların Öğrenme Stilleri ile Yaratıcılıkları Arasındaki İlişkiyi Ortaya Koyan Korelasyon Analizleri

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	Ort.	Ss.
1.Yaratıcılık	1									139.45	23.44
2.Yap.	.01	1								6.49	2.17
3.Düş.	-.01	-.99**	1							4.5	2.15
4.His.	-.21**	.15*	-.15*	1						6.24	2.15
5.Sez.	.21**	-.15*	.15*	-.99**	1					4.73	2.15
6.Gör.	.08	.30**	-.30**	-.02	.02	1				8.53	1.76
7.Dil.	-.09	-.31**	.31**	.02	-.03	-.99**	1			2.45	1.75
8.Sır.	-.06	.26**	-.27**	.20**	-.20**	-.20**	-.19**	1		5.95	1.95
9.Büt.	.05	-.25**	.25**	-.19**	.19**	-.17*	.17*	-.98**	1	4.99	1.95

Görsel sanatlar öğretmeni adaylarının öğrenme stilleri alt boyutları ve yaratıcılık puanları arasındaki ilişkiler Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı (PMÇKK) ile incelenmiş ve sonuçlar Tablo 13'te özetlenmiştir. Buna göre görsel sanatlar öğretmeni adaylarının hissederek ( $r=-.21$ ,  $p<.001$ ) alt boyutundaki puanları ile yaratıcılık puanları arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki; sezgisel ( $r=.21$ ,  $p<.001$ ) alt boyutundaki puanları ile yaratıcılık puanları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Yaparak ( $r=.01$ ,  $p>.05$ ), düşünerek ( $r=-.01$ ,  $p>.05$ ), görsel ( $r=.08$ ,  $p>.05$ ), dilsel ( $r=-.09$ ,  $p>.05$ ), sıralı ( $r=-.06$ ,  $p>.05$ ) ve bütünsel ( $r=.05$ ,  $p>.05$ ) alt ölçeklerindeki puanları ile yaratıcılık puanları arasında ise anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.



## 5.TARTIŞMA

Bu araştırmada, görsel sanatlar öğretmeni adaylarının sahip oldukları öğrenme stilleri ile yaratıcılık puanları arasındaki ilişki ve çeşitli değişkenlere (cinsiyet, sınıf, aile eğitim düzeyi, mezun oldukları lise, aile gelir durumu, öğrencilerin kursa ne kadar süre gittikleri, mezun olduktan ne kadar süre sonra bölümü kazandıkları, bölümü seçmelerinin sebebi) göre farklılık gösterip göstermediğini ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Yapılan araştırma sonucunda öğrenme stili ve yaratıcılık puanları arasında cinsiyet, baba eğitim düzeyi, özel kurs süreci, bölümü tercih etme nedenlerine göre ve öğrenme stilleri altılı kategoriden hissederek/sezgisel öğrenme stili ve yaratıcılık puanı arasında anlamlı fark ortaya çıkmış ve yurt içi, yurt dışı literatür taraması yapılarak aşağıda tartışılmıştır.

Verilerin analizini yaptıktan sonra öğrenme stili ve yaratıcılık arasındaki ilişkiyi, farklı değişkenler arasında frekansları, ortalamaları, yüzdeleri ve standart sapmaları göstermek amacıyla tanımlayıcı istatistik kullanılmıştır. Yapılan analiz sonucunda öğrenme stilleri ile yaratıcılık arasında belirgin bir farkın olmadığı gözlemlenmiştir. Fakat öğrenme stilleri ile bazı değişkenler ve öğrenme stili içerisindeki ikili, altılı kategoriler arasında anlamlı fark ortaya çıkmıştır.

Tanımlayıcı istatistikler incelendiğinde öğrenme stili ile cinsiyet arasında anlamlı fark ortaya çıkmamıştır ( $t=.227$ ,  $p>.05$ ). Sadece sıralı öğrenme boyutuna sahip olan kadınların (Ort.=6.12,  $Ss=1.92$ ) sıralı öğrenme stili puanlarının erkeklerden (Ort.=5.47,  $Ss=1.97$ ) anlamlı derecede daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır ( $t=.2.20$ ,  $p<.05$ ). Bu durum ile Köprülü (2004)' nün çalışması karşılaştırıldığında kadınların hissederek öğrenme stili puanlarının erkeklerden anlamlı derecede daha fazla olduğu görülmektedir. Buna sebep olarak bölümler arası farklılıktan ve öğrenci özelliklerinden kaynaklandığı yorumu yapılabilir. Görsel sanatlar öğretmenliğinde eğitim gören bireylerin genellikle uygulama aşamasına ağırlık vermesi ve yapacağı uygulamalarda ardışık bir süreç izlemesinden kaynaklı bir etken sebep gösterilebilir.

Diğer bir değişken olan aile eğitim durumuna göre öğrenme stili ve yaratıcılık arasındaki ilişkiye baktığımızda anne eğitim düzeyi ile ilgili anlamlı farklılık bulunmamıştır ( $F_{(4, 213)}=.830$ ,  $p>.05$ ). Baba eğitim düzeyine göre öğrenme stilinin yaparak ( $F_{(4, 212)}=2.67$ ,  $p<.05$ ) / düşünerek ( $F_{(4, 212)}=2.72$ ,  $p<.05$ ) boyutunda anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Babası ortaokul mezunu olan katılımcıların yaparak öğrenme stili puanlarının, babası ilköğretim mezunu olan katılımcılardan daha yüksek olduğu babası ortaokul mezunu olanların yaparak öğrenme stili puanlarının ise üniversite mezunu olanlardan daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Burada öğrenme sürecinde aktif (yaparak)

öğrenme sergileyen öğrenciler üzerinde ortaokul mezunu olan baba ve öğrenci arasındaki tutumların olumlu yönde olduğu ve bu süreci görsel eğitim alanında düşündüğümüzde öğrencinin yönlendirilmesi açısından katı bir tutumun sergilenmediği yorumu yapılabilir. Düşünerek öğrenme stili boyutundaki puanlara bakıldığında babası ilkököl mezunu olan öğrencilerin ortaokul mezunu olanlardan yüksek, babası üniversite mezunu olanların ise ortaokul mezunu olan öğrencilerin puanlarından yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Babası ilkököl ve üniversite mezunu olan katılımcıların pozitif yönde bir tutum sergilediği görülmektedir. Yurtseven (2010), Bakır ve Mete (2014)' ün yaptıkları araştırmalarda ise anne ve baba eğitim düzeyinin öğrencilerin öğrenme stilleri arasındaki farklılaşmayı etkilemediği görülmüştür.

Öğrencilerin öğrenme stilleri ile yaratıcılıkları arasındaki ilişkide baktığımız bir diğer değişken ise öğrenci sınıf düzeyidir. Yapılan analizler sonucunda sınıf düzeyi ile öğrenme stilleri ve yaratıcılık arasında anlamlı bir farklılık çıkmamıştır ( $p > .05$ ). Can (2011) ve Ozan, Karabacak, Kızıldaş ve Küçükkoşlu (2017)' nin Kolb öğrenme stili envanterini kullandığı çalışmada sınıf düzeyi değişkeninde ise anlamlı farklılık görülmüştür. Yapılan çalışma ile bu sonuçlar karşılaştırıldığında buna sebep olarak bölümler arasındaki farklılıktan kaynaklanmış olduğu düşünülebilir.

Öğrencilerin mezun oldukları lise eğitim düzeyi değişkeni ile öğrenme stili ve yaratıcılıkları arasındaki ilişkide anlamlı fark bulunmamıştır ( $p > .05$ ). Numanoglu ve Şen (2007)' nin ortaya koyduğu çalışmasında da öğrencilerin mezun oldukları lise türlerine göre anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür. Aynı şekilde Karademir ve Tezel (2010)' un yaptıkları çalışmada da öğrenme stilleri ile mezun olunan lise türü değişkeni arasında herhangi bir anlamlı farkın olmadığı tespit edilmiştir. Bu bağlamda yapılmış olan çalışmalardan yola çıktığımızda, konuyla ilgili yapılacak olan çalışmalarda mezun olunan lise eğitim düzeyi değişkeninin bir etkisinin olmadığına dikkate alınması gerektiği düşünülmektedir.

Öğrencilerin aile gelir düzeyine göre öğrenme stilleri ve yaratıcılıkları arasındaki ilişkiye bakıldığında yine anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir ( $p > .05$ ). Yurtseven (2010)' un ortaya koyduğu çalışmada da aile gelir düzeyinin ilgili konu üzerinde bir etkisinin olmadığı saptanmıştır. Öğrenciler liseden mezun olduktan sonra üniversiteyi kazanma yıllarına göre öğrenme stilleri ve yaratıcılık arasındaki ilişkiye bakıldığında ise yine anlamlı bir farklılığın olmadığı öğrenciler arasında gözlemlenmiştir ( $p > .05$ ). Bu bağlamda aile gelir düzeyi ve mezun olunan lise türü değişkenlerinin öğrenme stili ve yaratıcılık kavramı ile arasında bir ilişkinin olmamasının, bu konuda dikkate alınmaması gerektiğini göstermektedir.

Bölümü tercih etme sebepleri ile öğrenme stilleri ve yaratıcılık arasındaki ilişkiye baktığımızda öğrencilerin sıralı ( $F_{(3, 214)} = 2.917$ ) / bütünsel ( $F_{(3, 214)} = 2.994$ ) ve sezgisel ( $F_{(3, 214)} = 2.896$ ) /hissederek  $F_{(3, 214)} = 3.064$ ,  $p < .05$ ) öğrenme stilleri puanları arasında anlamlı fark bulunmaktadır. Görsel sanatlar öğretmeni olmak isteyen öğrencilerin hissederek boyutu puanlarının sanatçı olmak isteyenlerden daha yüksek olduğu, sanatçı olmak isteyenlerin sezgisel öğrenme stili puanlarının ise öğretmen olmak isteyenlerden daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Sıralı/ bütünsel boyuta bakıldığında öğretmen olmak isteyenlerin sıralı öğrenme stili puanlarının diğer seçeneğini işaretleyenlerden yüksek olduğu, diğer seçeneğini işaretleyen öğrencilerinse bütünsel boyut puanlarının öğretmen olmak isteyenlerden yüksek olduğu görülmüştür.

Bir diğer değişken olan katılımcıların özel kursa gidip gitmediklerine göre öğrenme stilleri ile yaratıcılık puanlarına bakıldığında, yaratıcılık puanları anlamlı derecede farklılaşmaktadır ( $F_{(6, 211)} = 2.456$ ,  $p < .05$ ). İlişkiye bakıldığında bölümü kazanmadan 3-6 ay arasında kursa giden öğrencilerin hiç gitmeyen, 6-9 ve 3 yıl üzeri kursa gidenlerden yaratıcılık puanları açısından daha yüksek puan aldıkları görülmektedir. Bu değişken üzerinde çıkan analiz sonucuna baktığımızda, özel kursa hiç gitmeyen bireylerin puanlarının 3-6 ay kursa gidenlere göre az olmasında öğrencilere belli bir yönlendirmenin olmamasından dolayı içsel motivasyon ve güdü eksikliğinden kaynaklanabileceği düşünülebilir. 6-9 ay ve 3 yıl üzeri kursa gidenlerin ise kursa gitme süresinin uzamasından kaynaklı, sıkılma, isteksizlikten dolayı bu yönde kendilerini geliştiremedikleri, 3-6 ay kursa gidenlerin puanlarının yüksek olmasında ise liseden mezun olmadan önce öğrencilerin özel kurs eğitimi aldıkları ve yetenek sınavları ile bölüme girdikleri, başarının vermiş olduğu istek ve gayret, yeniliğe açık olma ve sorgulama yönünden kendilerini geliştirmiş olabilecekleri düşünülmektedir. Bu değişkenin, öğrencilerin alana yönelik önyargılarının oluşmaması ve kurs sürelerini uzun tutmamaları açısından dikkate değer bir durumdur. Öğrenme stilleri puanları açısından ise herhangi bir anlamlı farklılaşma ortaya çıkmamıştır. Günaydın (2011)'in yaptığı çalışmasında anlamlı farkın olduğu, öğrencilerin aktif öğrenme düzeyleri, içsel motivasyon ile ders çalışma süreleri, öğrencilerin çalışma ortamları ve sınava hazırlanma düzeyleri arasında pozitif bir ilişkinin olduğu ortaya çıkmıştır.

Katılımcıların öğrenme stili boyutlarına dayalı karşılaştırmalar sonucunda yaratıcılık puanları arasında anlamlı bir farkın olmadığı gözlemlenmiştir ( $p > .05$ ). Ankette yer alan öğrenme stilleri bireyleri kendi içinde boyutlara ayırarak ta, kişinin sahip olduğu boyutu bulma imkânı sunmaktadır. Katılımcıların öğrenme boyutlarındaki puanları altışarlı kategorilere ayrılarak ANOVA testi ile analiz edildiğinde ise bazı kategorilerdeki katılımcıların yaratıcılık puanlarının anlamlı olarak farklılaştığı görülmüştür. Hissederek/sezgisel öğrenme stili boyutundaki altılı kategorilerin (hissederek ılımlı,



hissederek uygun, hissederek güçlü, sezgisel ılımlı, sezgisel uygun, sezgisel güçlü) yaratıcılık puanları arasında anlamlı bir farkın olduğu gözlemlenmiştir ( $F_{(5, 212)} = 3.974$ ,  $p < .01$ ).

Litzinger, Lee ve Wise (2005) tarafından öğrenme stilleri ile ilgili mühendislik, eğitim, liberal sanatlar ve diğer enstitülerin öğrencilerinden oluşan bir çalışma yapılmıştır. Analiz sonucunda, mühendislik öğrencilerinin liberal sanatlar ve eğitim öğrencilerinden önemli ölçüde sıralı ve hissederek öğrenme stilinde oldukları, liberal sanatlar öğrencilerinden ise oldukça görsel oldukları ortaya çıkmıştır. Ayrıca kadın ve erkek mühendis arasındaki ilişkide kadınların daha sıralı, duyarlı ve görsel olma eğiliminde oldukları görülmüştür. Yapılan çalışmada ise öğrencilerin görsel, yaparak, hissederek ve sıralı öğrenme stiline sahip oldukları ortaya çıkmıştır.

Çalışmaya başlamadan önce son hipotez olan öğrenme stilleri ile yaratıcılık arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişkinin olduğu düşünülmüştür. Fakat yapılan analizler sonucunda öğrenme stili ile yaratıcılık arasında anlamlı bir farkın olmadığı ortaya çıkmıştır. Yıldız ve Gökdağ (2010)'un ise ortaokul 7. sınıflar üzerinde yürüttüğü bir çalışmada görsel öğren öğrencilerin yaratıcılık düzeylerinin işitsel ve hareketsel öğrenen öğrencilerden daha yüksek olduğu görülmüştür.

## 6. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmanın bulgularından yola çıkılarak ulaşılan sonuçlara ve bu sonuçlar kapsamında ileride yapılacak olan çalışmalara yönelik önerilere yer almaktadır.

### 6. 1. Sonuçlar

“Görsel Sanatlar Öğretmeni Adaylarının Öğrenme Stilleri ile Yaratıcılıkları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı çalışmada aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

Görsel sanatlar öğretmeni adaylarının öğrenme stilleri ile yaratıcılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi yönelik çalışmanın analizi sonucunda erkek ve kadınların yaratıcılık puanları arasında anlamlı fark yoktur, ayrıca öğrenme stilleri boyutları bakımından ise kadın ve erkeklerin yaparak/düşünerek, hissederek/sezgisel, görsel/dilsel ve bütünsel öğrenme stili puanları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı gözlemlenmektedir. Sadece kadınların sıralı öğrenme stili puanlarının erkeklerden anlamlı derecede yüksek olduğu ortaya çıkmıştır.

Görsel sanatlar öğretmeni adaylarının öğrenme stilleri ile yaratıcılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi yönelik çalışmanın analizi sonucunda baba eğitim düzeyine göre katılımcıların yaparak ve düşünerek öğrenme stilleri puanları anlamlı olarak farklılaşmaktadır. Bu bağlamda baba eğitim düzeyinin, katılımcıların öğrenme stilleri ve yaratıcılık puanları üzerinde etkisinin olduğu gözlemlenmektedir.

Görsel sanatlar öğretmeni adaylarının öğrenme stilleri ile yaratıcılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi yönelik çalışmanın analizi sonucunda, anne eğitim düzeyine göre katılımcıların yaratıcılık puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Katılımcıların anne eğitim düzeyine göre ise öğrenme stilleri boyutlarında da anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu sonuç, anne eğitim düzeyinin herhangi bir şekilde katılımcılar üzerinde etkisinin olmadığını göstermektedir.

Görsel sanatlar öğretmeni adaylarının öğrenme stilleri ile yaratıcılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi yönelik çalışmanın analizi sonucunda, katılımcıların sınıf düzeylerine göre öğrenme stilleri ve yaratıcılık puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu sonuçtan yola çıkılarak, sınıf düzeyinin katılımcıların öğrenme stilleri ve yaratıcılık puanları arasında herhangi bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmaktadır.

Görsel sanatlar öğretmeni adaylarının öğrenme stilleri ile yaratıcılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi yönelik çalışmanın analizi sonucunda, mezun oldukları lise türüne göre katılımcıların öğrenme stilleri boyutları ve yaratıcılık puanları açısından aralarında anlamlı

bir farklılaşma bulunmamıştır. Bu sonuç, mezun olunan lise türünün herhangi bir şekilde katılımcılar üzerinde etkisinin olmadığını göstermektedir. Görsel sanatlar öğretmeni adaylarının öğrenme stilleri ile yaratıcılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi yönelik çalışmanın analizi sonucunda, ailelerin gelir düzeyine göre katılımcıların yaratıcılık ve öğrenme stilleri anlamlı olarak farklılaşmamaktadır. Bu durum, aile gelir düzeyinin katılımcıların öğrenme stili ve yaratıcılık puanları arasında herhangi bir etkisinin olmadığını göstermektedir.

Görsel sanatlar öğretmeni adaylarının öğrenme stilleri ile yaratıcılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi yönelik çalışmanın analizi sonucunda, katılımcıların bölümü kazanmadan önce özel kursa gidip gitmediğine göre yaratıcılık puanları anlamlı olarak farklılaşmaktadır. Katılımcılardan 3-6 ay özel kursa gidenlerin, katılımcılardan hiç özel kursa gitmeyen, 6-9 ve 3 yıl üzeri gidenlerden anlamlı derecede yüksek puanlar aldıkları ortaya çıkmıştır. Bu sonucun, katılımcıların özel kursa gitme süresinin katılımcıların yaratıcılıkları üzerinde etkisinin olduğunu göstermektedir. Öğrenme stilleri üzerinde ise özel kursa gitme süresinin bir etkisinin olmadığı ortaya çıkmıştır.

Görsel sanatlar öğretmeni adaylarının öğrenme stilleri ile yaratıcılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi yönelik çalışmanın analizi sonucunda, katılımcıların bölümü tercih etme nedenlerine göre hissederek, sezgisel, sıralı ve bütünsel öğrenme stili boyutlarındaki puanları anlamlı derecede farklılaşmaktadır. Bu sonuç, katılımcıların bölümü tercih etme sebebinin öğrenme stili puanlarını etkilediğini göstermektedir.

Görsel sanatlar öğretmeni adaylarının öğrenme stilleri ile yaratıcılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi yönelik çalışmanın analizi sonucunda, üniversiteyi kazanma yılı açısından katılımcıların öğrenme stilleri boyutlarındaki puanları ve yaratıcılık puanları anlamlı olarak farklılaşmamaktadır. Bu sonuç, üniversiteyi kazanma yılının öğrenme stilleri ve yaratıcılık üzerinde herhangi bir etkisinin olmadığını göstermektedir.

Katılımcıların öğrenme boyutlarındaki puanları altışarlı kategorilere ayrılarak ANOVA testi ile analiz edildiğinde ise bazı kategorilerdeki katılımcıların yaratıcılık puanlarının anlamlı olarak farklılaştığı görülmüştür. Bu bağlamda yaparak düşünerek öğrenme stili boyutunda altılı grup (ılımlı, uygun, güçlü) ile yaratıcılık puanları arasında anlamlı bir fark yoktur. Görsel/ Dilsel öğrenme stili boyutunda altılı kategorilere dayalı yapılan karşılaştırmalarda (ılımlı, uygun, güçlü) yaratıcılık puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Sıralı/ bütünsel öğrenme stili boyutunda altılı kategorilerin (ılımlı, uygun, güçlü) yaratıcılık puanları arasında anlamlı bir fark yoktur. Fakat hissederek/sezgisel öğrenme stili boyutundaki altılı kategorilerin (hissederek ılımlı, hissederek uygun, hissederek güçlü, sezgisel ılımlı, sezgisel uygun, sezgisel güçlü) yaratıcılık puanları arasında anlamlı bir farkın olduğu gözlemlenmiştir.

Görsel sanatlar öğretmeni adaylarının öğrenme stilleri ile yaratıcılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi yönelik çalışmanın analizi sonucunda, görsel sanatlar öğretmenliği adaylarının öğrenme stilleri ile yaratıcılık puanları arasında herhangi bir ilişkinin olmadığı ortaya çıkmıştır. Bu sonuç, öğrenme stilleri ile yaratıcılık arasında bir ilişkinin olmadığını göstermektedir.

## 6. 2. Öneriler

### 6. 2. 1. Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler

“Görsel Sanatlar Öğretmeni Adaylarının Öğrenme Stilleri ile Yaratıcılıkları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı çalışmada araştırma sonuçlarına dayalı öneriler aşağıda verilmiştir.

Görsel sanatlar eğitimi ile yaratıcılık arasındaki ilişkinin öğrencilere aktarımının daha aktif bir şekilde sağlanması önemli görülmektedir.

Baba eğitim düzeyinin öğrencilerin öğrenme stilleri ve yaratıcılıkları üzerindeki pozitif etkisinden yola çıkılarak bu konunun ailenin bütün fertlerini ele alacak şekilde düzenlenmesinin, öğrencinin hem sanatsal yönden hem de günlük süreçte, gelişen olaylar ve değişimlere karşı kendini daha hazırlıklı hissetmesi sağlanabilir.

Güzel sanatlar eğitimi resim iş öğretmenliği bölümünü kazanmadan önce özel kurs eğitimi alan öğrencilere yönelik, kursa gitme sürelerinin iyi şekilde ayarlanması gerektiği, görsel sanatlar eğitiminin temel dayanaklarının aktarımı, sabır, motivasyon, çalışma ahlakına sahip olunmasına yönelik bilgilerin anlatımı sağlanabilir.

Lise ve üniversitelerde eğitim derslerinde müfredatların içerisinde yaratıcılık, öğrenme kavramı ve stillerine ağırlık verilmesi, öğrencilerin ve öğretmen adaylarının bu kavramlara hâkim olmasının sağlanması, üniversitede görsel sanatlar dersi müfredatına uygun eleştirel düşünmeyi geliştirecek derslerin uygulanmaya koyulması önerilmektedir.

Yapılan çalışmada, öğrencilerin öğrenme stilleri ile yaratıcılık puanları arasında anlamlı bir farklılaşma olmazken, alanda yapılan çalışmalar ve ilgili makalelerde aksi yöndeki söylem ve ifadelerden yola çıkılarak, öğrencilere kendilerini bilmeleri ve öz değerlendirme yapabilmeleri açısından öğrenme stilleri ve yaratıcılık kavramlarına yönelik ek bilgilerin aktarımı sağlanabilir.

Görsel sanatlar öğretmeni adaylarının öğrenme stilleri ile yaratıcılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesine yönelik yapılan çalışmada, anne eğitim düzeyi, sınıf düzeyi, cinsiyet, mezun olunan lise türü, üniversiteyi kazanma yılı, aile gelir düzeyi değişkenlerinin konu üzerinde herhangi bir etkisinin olmadığı ortaya çıkmıştır. Bu hususta, görsel sanatlar alanında yapılacak olan çalışmalarda bu değişkenlerin kullanılmaması önerilmektedir.

## 6. 2. 2. İleride Yapılabilecek Araştırmalara Yönelik Öneriler

Yapılan analiz ve sonuçlardan yola çıkılarak, sadece resim iş öğretmenliği programında öğrenim gören görsel sanatlar öğretmeni adayları üzerinde uygulanmış olan çalışmanın, diğer öğretmenlik alanları ile de birleştirilerek daha kapsamlı ve bölümler arası öğretmen profilleri farklı değişkenler açısından incelenebilir.

Çalışmada kullanılmış olan ölçme araçlarının soru sayısının fazla oluşundan sebep, farklı öğrenme stili belirleme anketi ve yaratıcılık ölçeği kullanılabilir.

İleride yapılacak olan çalışmada konuya katılımcıların kişilik özelliklerini belirleme formu da dahil edilerek, kişilik özelliklerine göre öğrenme stilleri ve yaratıcılıkları arasındaki ilişkiye bakılması önerilebilir.

Farklı üniversiteler de konuya dahil edilip, örneklem grubu geniş tutularak, katılımcıların sayısının artırılması ve daha fazla kitleye ulaşılması önerilebilir.

Öğrenme stilleri ve yaratıcılık kavramlarının kendi içerisinde ve ikili ilişkide öneminin ortaya çıkarılması ile, bu gibi çalışmaların eğitimin daha alt kademelerinde uygulanmasında fayda olduğu düşünülmektedir. Bu doğrultuda, örneğin, lise döneminde bu çalışmaların yapılması ile öğrencilerin kendilerini bilmesi ve sürecine yön vermesi önerilmektedir.

## 7. KAYNAKLAR

- Adey, P. and Lucas, B. (2002). Should schools teach children how to learn? *RSA Journal*, 149(5503), 50-52.
- Ağluç, L. B. (2013). Sanat yaratıcılık bağlamında insan ve yaratma güdüsü. *Akdeniz İnsani Bilimler Dergisi*, 3(1), 1-14.
- Akçum, E. (2005). *5-6 yaş çocuklarının yaratıcılık ve öğrenime hazır oluş düzeylerine okul öncesi eğitiminin etkisinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Akengin, G. ve Koç, M. A. (2018). Cumhuriyet dönemi ideolojisinin Türk resim sanatına etkileri. *Sosyal Araştırmalar ve Davranış Bilimleri Dergisi*, 4(6), 146-154.
- Akgün, A. (2003). *Günümüzde sanat eğitiminin birey ve toplum açısından önemi, sanat eğitimi programlarının bu perspektifte incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Altınkurt, L. (2005). Türkiye'de sanat eğitiminin gelişimi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 12, 125-136.
- Andrews, W. D. J. (1981). Teaching format and student style: Their interactive effects on learning. *Research in Higher Education*, 14(2), 161-178.
- Aral, N. (1999). Sanat eğitimi-yaratıcılık etkileşimi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15, 11-17.
- Arabacı, M. (2006). *Sanat eğitiminde çoklu zekâ kuramı ve kaynaştırılmış sanat eğitimi yöntemi (ilköğretim ikinci kademe resim-iş eğitimi programı örneği ile)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Arıcı, B. (2006). Resim, psikoloji ve çocuğun dünyasında resim. *Sanat Dergisi*, 10, 15-22.
- Arslan, M. (2007). Eğitimde yapılandırmacı yaklaşımlar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 40(1), 41-61.

- Arslan, N. ve Durukan, E. (2015). Ortaokul öğrencilerinin öğrenme stilleri ve yazma eğilimleri arasındaki ilişki. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 4(3), 1251-1267.
- Artut, K. (2004). *Sanat eğitimi kuramları ve yöntemleri* (3. baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ayaydın, A. (2012). Çoklu zekâ tabanlı görsel sanatlar eğitiminde bir öğretim yöntemi olarak müze eğitimi. *Milli Eğitim Dergisi*, 46(214), 9-21.
- Ayaydın, A. (2013). *Görsel sanatlar alanında uygulamalar* (1. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Aydın, H. C. (2000). Öğrenme ve öğretme kuramlarının eğitim ilişkisine etkisi. *Kurgu Dergisi*, 17, 183-197.
- Aysal, N. (2005). Anadolu'da aydınlanma hareketinin doğuşu: Köy enstitüleri. *Ankara Üniversitesi Türk İnkılâp Tarihi Enstitüsü Atatürk Yolu Dergisi*, 9(35), 267-282.
- Bahar, A. and Öztürk, A. M. (2018). An exploratory study on the relationship between creativity and processing speed for gifted children. *International Education Studies*, 11(3), 77-91.
- Bakır, S ve Mete, H. (2014). Ortaokul öğrencilerinin öğrenme stilleri: Burdur ili örneği. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(3), 127-145.
- Barron, F. and Harrington, M. D. (1981). Creativity, intelligence and personality. *Annual Review of Psychology*, 32, 439-476.
- Başkan, S. (2014). Türk resminde modernite ile ilk temas: 1940-196. *İdil*, 3(14), 101-119.
- Baştürk, S. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (1. baskı). Ankara: Vize Yayıncılık.
- Batı, D. (2012). (4-12 Yaş) çocuk resimleri ve onların iç dünyalarının resimlerine yansımaları (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Bayav, D. (2016). Batılı sanatçıların Çallı Kuşağı'na etkileri. *Sanat ve Tasarım Dergisi*, 18, 27-53.

- Bingöl, B. (2011). Sanat özgürlüğü. *Hacettepe Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, 1(2), 92-139.
- Bender, M. (1998). *Yeniler grubu ressamlarının resimlerindeki insan- doğa ilişkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Buyurgan, S. ve Buyurgan, U. (2007). *Sanat eğitimi ve öğretimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Buyurgan, S. ve Buyurgan, U. (2012). *Sanat eğitimi ve öğretimi* (3. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Boddington, N. E. (2008). *Arts education and student's perception*. Retrieved October 10, 2018, from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED502993.pdf>.
- Bozkurt, O. ve Aydoğdu, M. (2009). İlköğretim 6. sınıf fen bilgisi dersinde Dunn ve Dunn öğrenme stili modeline dayalı öğretim ile geleneksel öğretim yönteminin öğrencilerin akademik başarı düzeyleri ve tutumlarına etkisinin karşılaştırılması. *İlköğretim Online*, 8(3), 741-754.
- Candaş, K. (2004). I. dünya savaşı ve sonrası Türkiye'de kültür sanat ortamı ve Türk Resmi. *Gazi Akademik Bakış*, 7(14), 263-279.
- Casela, A. and Kincaid, O. (1922). What is art? *The Musical Quarterly*, 8(1), 1-6.
- Ceylan, A. ve Savi, F. Z. (2003). Örgütsel yaratıcılığı etkileyen faktörler üzerine bir araştırma. *İstanbul Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi*, 29, 151-175.
- Clarke, A. and Cripps, P. (2012). *Fostering creativity: A multiple intelligences approach to designing learning in under graduate fine art*. Retrieved 14 October, 2018, from <https://www.academia.edu/15554392>.
- Clarke, A. and Hulbert, S. (2016). Envisioning the future: Working toward sustainability in fine art education. *The International Journal of Art & Design Education*, 35(1), 36-50.
- Cropley, H. D. and Kaufman, C. J. (2012). Measuring functional creativity: Non expert raters and the creative solution diagnosis scale. *The Journal of Creative Behavior*, 46(2), 119-137.



- Cevher, Y. A. (2017). *Öğrenme stilleri konusunda yapılmış akademik çalışmaların incelenmesi: Sistemik derleme* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Çakmak, A. (2005). *Anasınıfına devam eden altı yaşındaki köy ve kent çocuklarının yaratıcılıklarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi (Kırıkkale örneği)* (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çardak, Ç. and Selvi, K. (2016). The construct validity of Felder- Soloman index of learning styles (ILS) for the prospective teachers. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 15(2), 675- 693.
- Çelik, S. (2009). *Türk resminde toplumsal gerçekçilik: Yeniler grubu* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Çepni, S. (2009). *Araştırma ve proje çalışmalarına giriş* (4. basım). Trabzon: Seçkin Yayıncılık.
- Çetin, Y. ve Avcı, M. A. (2010). Çağdaşlaşma sürecinde sanayi-i nefise mektebinin kuruluşu ve asker ressamın bu okuldaki eğitim faaliyetleri üzerine bir değerlendirme. *Güzel Sanatlar Enstitüsü Dergisi*, 25, 51-56.
- Çubukçu, Z. (2004, Temmuz). *Öğretmen adaylarının düşünme stillerinin öğrenme biçimlerini tercih etmelerindeki etkisi*. 13. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultay'ında sunulan bildiri, İnönü Üniversitesi, Malatya.
- D'albro, A. J. (1983). Student preference to learning styles. *Nacta Journal*, 27(2), 16-18.
- Demirer, A. (2015). *Yaratıcılık ve sanat bağlamında sinema bir örnek: Akira Kurosawa* (Yayımlanmamış doktora tezi). İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Dincer, T. (2007). *Anadolu lisesi öğrencilerinin öğrenme stilleri ve fizik öğrenme stilleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Duff, A. and Duffy, T. (2002). Psychometric properties of Honey & Mumford's learning style questionnaire. *Personality and Individual Differences* 33, 147-163.

- Dunn, R. and Dunn, K. (1974). Learning style as a criterion for placement in alternative programs. *Phi Delta Kappa International*, 56(4), 275-279.
- Dunn, R. and Dunn, K. (1979). Learning styles/teaching styles: Should they ... can they ... be matched? *Educational Leadership*, 36(4), 238-244.
- Dunn, R. (1984). Learning style: State of the science. *Theory into Practice*, 23(1), 10-19.
- Eishani, A. K., Saa'd, A. E. and Nami, Y. (2014). The relationship between learning styles and creativity. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 114, 52-55.
- Ekici, G. (2002). Gregorc öğrenme stili ölçeği. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 27(123), 42-47.
- Erbay, M. (2013). *Sanat eğitimi üzerine*. İstanbul: Beta Yayınları.
- Erbay, M. (1997). Sanat eğitiminin önemi. *Anadolu Sanat Dergisi*, 7, 50-56.
- Eren, E. ve Gündüz, H. (2002). İş çevresinin yaratıcılık üzerindeki etkileri ve bir araştırma. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 5, 65-84.
- Ergen, G. Z. ve Akyol, K. A. (2012). Anaokuluna devam eden çocukların yaratıcılıklarının incelenmesi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 5(2), 156-170.
- Felder, M. R. (1993). Reaching the second tier—learning and teaching styles in college science education. *Journal of College Science Teaching*, 22(5), 286-290.
- Felder, M. R. (1996). Matters of style. *ASEE Prism*, 6(4), 18-23.
- Felder, M. R. (2002). Author's preface for the learning and teaching styles in engineering education. *Engineering Education*, 78(7), 674-681.
- Felder, M. R. and Spurlin, J. (2005). Applications, reliability and validity of the index of learning styles. *International Journal of Continuing Engineering Education and Life Long Learning*, 21(1), 103-112.
- Fokt, S. (2017). The cultural definition of art. *Wiley Online Library*, 48(4), 404-429.
- Givens, R. P. (1962). Identifying and encouraging creative processes: The characteristics of the creative individual and the environment that fosters them. *The Journal of Higher Education*, 33(6), 295-301.

- Gomez, G. J. (2007). What do we know about creativity. *The Journal of Effective Teaching*, 7(1), 31-43.
- Gökdağ, M. ve Yıldız, V. (2010). Öğrenme stillerine göre öğrencilerin yaratıcılık düzeyleri. *E-Journal of New World Sciences Academy*, 5(4), 2206-2215.
- Günaydın, F. (2011). *İlköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin öğrenme stilleri ile ders çalışma alışkanlıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Grasha, F. A. (1996). *Teaching with style*. Retrieved December 28, 2018, from <https://epdf.tips/teaching-with-style.html>.
- Gregorc, F. A. (1984). Style as a symptom: A phenomenological perspective. *Theory into Practice*, 23(1), 51-55.
- Grider, C. (1993). *Foundations and cognitive theory: A concise review*. Retrieved January 25, 2019, from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED372324.pdf>.
- Güven, M. ve Kürüm, D. (2006). Öğrenme stilleri ve eleştirel düşünme arasındaki ilişkiye genel bir bakış. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 1, 75-90.
- Hasırcı, Ö. (2006). Sınıf öğretmenliği öğrencilerinin öğrenme stilleri: Çukurova üniversitesi örneği. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 2(1), 15-25.
- Hotaman, D. (2017). Eğitim programlarının geliştirilmesinde felsefenin rolü. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(2), 430-43.
- House, F. V. (2009). *Creativity and the arts in the primary school. Irish National Teacher's Organization*. Retrieved January 20, 2019, from <https://www.into.ie/ROI/Publications/CreativityArtsinthePS.pdf>.
- İlisulu, T. (2013). Yaratıcılığın insan hayatındaki yeri ve önemi. *E- Journal of New World Sciences Academy*, 8(1), 6-14.
- Jenson, K. (2018). Early childhood: Earning through visual art. *He Kupu the Word*, 5(3), 75-82.
- Johnson, P. A. (2015). Creativity and intuition. *Journal of Gifted Education and Creativity*, 2(2), 9-21.

- Kabataş, M. (2017). Köy enstitülerinde müzik ve sanat eğitimi. *Ulakbilge*, 5(13), 1109-1124.
- Kalyoncu, R. (2000). *Temel tasarımın modern sanat eğitiminde uygulanabilirlik düzeyi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Karabey, B. ve Yürümezoğlu, K. (2015). Yaratıcılık ve üstün yetenekliliğin zekâ kuramları açısından incelenmesi. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40, 86-106.
- Karademir, E. ve Tezel, Ö. (2010). Sınıf öğretmeni adaylarının öğrenme stillerinin demografik değişkenler açısından incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28, 129-245.
- Karaosmanoğlu, G. ve Adıgüzel, G. (2017). Yaratıcılık engellerinin yaratıcı drama ile fark edilmesine yönelik bir araştırma. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 12(1), 87-104.
- Kavuran, T. ve Bayram, D. (2013). Platon ve Aristoteles'in sanat etiği, estetik kavramı ve yanılsamaları. *Sanat Dergisi*, 23, 47-64.
- Kaya, A. (2008). *Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımını uygulayan sınıf öğretmenleri ile bu yaklaşımı uygulamayan dal öğretmenlerinin sınıf Yönetimi yaklaşımlarının incelenmesi (Gaziantep ili örneği)* (Yayımlanmamış doktora tezi). İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Kaya, İ. (2007). Ülkemizde sanat eğitiminin sorunları. *Sanat Dergisi*, 11, 149-151.
- Kayes, C. D. (2005). Internal validity and reliability of Kolb's learning style inventory version 3. *Journal of Business and Psychology*, 20(2), 249-257.
- Kırıçoğlu, T. O. (2015). *Sanat, kültür, yaratıcılık*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Kim, H. K. (2005). Can only intelligent people be creative. *The Journal of Secondary Gifted Education*, 16(2/3), 57-66.
- Kinai, K. T. (2013). Kenyan student-teacher counsellors creativity and its relationship with their gender, age and teaching experience. *US- China Education Review B*, 3(5), 296-304.

- Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development* (2nd ed.). America: Prentice Hall.
- Kolb, Y. and Kolb, A. (2005). *The Kolb learning style inventory—version 3.1 2005 technical specifications*. Retrieved March 20, 2018, from <https://www.researchgate.net/publication/241157771>.
- Köprülü, Ö. (2004). *Learning styles of student- teacher's in english language teachind departments in some faculties of education with respect for foreign language learning and teaching* (Unpublished doctoral dissertation). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Kurtuluş, Y. (2002). Sanat eğitimi hareketi ve Tonguç. *Eğitim ve Bilim*, 27(123), 31-34.
- Kurtuluş, N. (2012). *Yaratıcı düşünmeye dayalı öğretim uygulamalarının bilimsel yaratıcılık bilimsel süreç becerileri ve akademik başarıya etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Lama, L. D. G. (1985). Creativity and environment. *India International Centre Quarterly*, 12(1), 104-107.
- Lefa, B. (2014). The Piaget theory of cognitive development: An educational implications. *Educational Psychology*, 1(1), 1-8.
- Leggett, N. (2017). Early childhood creativity: Challenging educators in their role to intentionally develop creative thinking in children. *Early Childhood Education Journal*, 45(6), 845-853.
- Lehman, E. M. (2011). Relationships of learning styles, grades and instructional preferences. *Nacta Journal*, 55(2), 40-45
- Leflar, M. S. and McCarthy, B. (1983). The 4MAT system: An interview with Bernice McCarthy. *Journal of Developmental & Remedial Education*, 6(2), 14-29.
- Litzinger, T. A., Lee, S. H. and Wise, J. C. (2005, Jun). *A study of the reliability and validity of the Felder-Soloman Index of Learning Styles*. Paper presented at the Proceedings of the 2005 American Society for Education Annual Conference & Exposition, Portland, Oregon, USA.

- McCarthy, B. (1990). During the 4MAT system to bring learning styles to schools. *Educational Leadership*, 48(2), 31-37.
- McLeod, S. (2010). *Kolb learning style*. Retrieved Januray 6, 2019, from <https://www.simplypsychology.org/learning-kolb.html>.
- Melet, E. (2014). *Çağdaş Türk resminde On'lar grubu ve toplumsal gerçekçi yanları* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Van.
- Mercin, L. ve Alakuş, O. A. (2007). Birey ve toplum için sanat eğitiminin gerekliliği. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9, 14-20.
- Mutlu, M. (2008). Eğitim fakültesi öğrencilerinin öğrenme stilleri. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17, 1-21.
- Nalinci, G. (2014). Görsel sanatlar dersi öğretim programının yaratıcılık açısından değerlendirilmesi. *Ulakbilge*, 2(3), 1-18.
- Numanoğlu, G. ve Şen, B. (2007). Bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi bölümü öğrencilerinin öğrenme stilleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(2), 129-148.
- Okere, O. I. M. and Ndeke, W. C. G. (2012). Influence of gender and knowledge on secondary school students' scientific creativity skills in Nakuru District, Kenya. *European Journal of Educational Research*, 1(4), 353-366.
- Onur, D. ve Zorlu, T. (2017). Yaratıcılık kavramı ile ilişkili kuramsal yaklaşımlar. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 6(3), 1535-1552.
- Orak, Z. (2015). *Türkiye'de akademik başarı değişkeni arasında yapılan öğrenme stilleriyle ilgili çalışmaların incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Mustafa Kemal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hatay.
- Ozan, C., Karabacak, N., Kızıldaş, E ve Küçüköğlü A. (2017). Öğretmen adaylarının öğrenme stilleri ile öğrenme yaklaşımları tercihleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 6(3), 1818-1843.
- Özçelik, D. (1992). *Eğitim programları ve öğretim* (3. baskı). Ankara: Pegem Akademi.

- Özkan, B. ve Girgin, F. (2014). Okul öncesi öğretmenlerin görsel sanatlar etkinliği uygulamalarını değerlendirmesi. *Electronic Journal of Vocational Colleges*, 4(4), 79-85.
- Özsoy, V. ve Mercin, L. (2003). Sanat (Resim) eğitiminde müzelerin kullanılmasında ilgili kurum ve kuruluşların karşılıklı görev ve yükümlülükleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(3), 1-13.
- Papila, A. (2012). Cumhuriyet dönemi Türk kimliğinin, cumhuriyet ideolojisinin oluştuğu (1923- 1950) yılları arasında üretilen resimler üzerinden analizi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16(1), 151-168.
- Pashler, H., McDaniel, M., Rohrer, D. and Bjork, R. (2008). Concepts and evidence. *Psychological Science in the Public Interest*, 9(3), 105-119.
- Peplau, E. H. (1957). What is experiential teaching? *The American Journal of Nursing*, 57(7), 884-886.
- Runco, A. M. and Chand, I. (1995). Cognition and creativity. *Educational Psychology Review*, 7(3), 243-267.
- Russ, W. S. (1996). Development of creative process in children. *New Directions for Child Development*, 72, 31-42.
- Saebo, B. A., McCammon, A. L. and O'Farrell, L. (2007). Creative teaching- teaching creative. *Caribbean Quarterly*, 53(1/2), 205-215.
- San, İ. (1979). *Sanatsal yaratma ve çocukta yaratıcılık* (2. baskı). Ankara: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- San, İ. (2010). *Sanat eğitimi kuramları* (3. baskı). Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Sangvigit, P., Mungsing, S. and Theeraroungchaisri, A. (2012). Correlation of Honey & Mumford learning styles and online learning media preference. *Panarat Sangvigit et al International Journal Computer Technology & Applications*, 3(3), 1312-1317.
- Savoie, A. (2017). Aesthetic experience and creativity in arts education: Ehrenzweig and the primal syncretistic perception of the child. *Cambridge Journal of Education*, 47(1), 53-66.

- Shaughnessy, F. M. (1998). An interview with Rita Dunn about learning styles. *The Clearing House*, 71(3), 141-145.
- Siermacheski, C. (2003). Extending the discipline through art education. *Social Alternatives*, 22(3), 6-10.
- Stavridi, S. (2015). The Role of interactive visual art learning in development of young children's creativity. *Scientific Research an Academic Publisher*, 6(21), 2274-2282.
- Sternberg, J. R. and Grigorenko, L. E. (2001). Guilford's structure of intellect model and model of creativity: Contributions and limitations. *Creativity Research Journal*, 13(3-4), 309-316.
- Stewart, J. W. (1990). Learning-style-appropriate instruction: Planning, implementing, evaluating. *The Clearing House*, 63(8), 371-374.
- Sudria, I. B. N., Redhana, I. W., Kirna, I. M. and Aini, D. (2018). Effect of Kolb's learning styles under inductive guided- inquiry learning on learning outcomes. *International Journal of Instruction*, 11(1), 89-102.
- Şahin, Y. (2016). Öğrenme stratejileri. Onur, M., Yaycı, L. ve Şanal, M. (Ed.), *Öğretim ilke ve yöntemleri içinde* (s. 193-216). Ankara: Pegem Akademi.
- Şahin, F. (2016). Kaufman alanları yaratıcılık ölçeğinin Türkçe' ye uyarlanması ve psikometrik özelliklerinin incelenmesi. *Elementary Education Online*, 15(3), 855-867.
- Şişginoğlu, K. (2011). *Müze kültürü ve eğitimi* (1. basım). Ankara: Dumat Ofset.
- Tanner, D. and Stutes, A. (1997). Teaching with a practical focus: Developing a learning styles awareness. *American Music Teacher*, 47(1), 20-24.
- Tansuğ, S. (1999). *Çağdaş türk sanatı* (5. basım). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Tepe, S. (2016). Geçmişten bugüne kimlik göstergesi olarak sanat. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9(42), 991-998.
- Tomas, V. (1958). Creative in art. *The Philosophical Review*, 67(1), 1-15.
- Torrance, P. E. (1965). Scientific views of creativity and factors affecting its growth. *American Academy of Arts & Sciences*, 94(3), 663-681.



- Tunç, Z. A. (2009). Köy enstitülerinde sanat eğitimi ve dönemin yöneticilerinin sanata yaklaşımı. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26, 30-34.
- Uysal, A. (2005). İlköğretimde verilen sanat eğitimi derslerinin yaratıcılığa etkisi. *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi*, 6(1), 41-47.
- Uzun, D. (2014). "Sanayi-i nefise mektebi" ve Paris güzel sanatlar okulu "L'ecole Des Beaux- Arts" üzerine bir değerlendirme. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6, 74-81.
- Ülger, K. (2015). Sanat eğitiminin düşünme becerileri üzerine etkisi. *Milli Eğitim Dergisi*, 45(206), 135-147.
- Ünver, E. (2016). Neden ve nasıl sanat eğitimi. *İdil*, 5(23), 831-878.
- Üstündağ, T. (2002). *Yaratıcılığa yolculuk* (2. baskı). Ankara: Pegem A Yayınları.
- Vexliard, A. (1968). *Yaratıcılık teorileri ve eğitimi*. Retrieved January 1, 2009, from <http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/34/964/11878.pdf>.
- Vezenaroglu, L. R. ve Özgür, O. A. (2005). Öğrenme stilleri: Tanımlamalar, modeller ve işlevleri. *İlköğretim Online*, 4(2), 1-16.
- Yaşar, C. M. (2009). *Anasınıfına devam eden altı yaş çocuklarının yaratıcı düşünme becerilerine drama eğitiminin etkisinin incelenmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yaşar, C. M. ve Aral, N. (2011). Altı yaş çocuklarının yaratıcı düşünme becerilerine sosyo-ekonomik düzey ve anne baba öğrenim düzeyinin etkisinin incelenmesi. *Kuramsal Eğitimbilim*, 4(1), 137-145.
- Yavuzer, H. (2005). *Resimleriyle çocuk* (11. basım). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yılmaz, M. (2009). Öğrenme ve bilgi ilişkisi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(1), 173-191.
- Yurtseven, R. (2010). *İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersindeki akademik başarıları ile öğrenme stilleri arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.

- Yuvacı, Z. (2017). *Okul öncesi eğitim alan 6 yaş çocuklarının yaratıcılık düzeylerinin öğretmenlerinin ve sınıf ortamlarının yaratıcılıklarına göre incelenmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Wu, H. C., Cheng, Y., Ip, H. M. and Chang, M. C. (2005). Age differences in creativity: Task structure and knowledge base. *Creativity Research Journal*, 17(4), 321-326.
- Wickiser, L. R. (1952). Fine arts. *Review of Educational Research*, 22(2), 141-160.
- Zahn, J. C. (1966). *Crativity research and its implications for adult education*. Retrieved January 5, 2019, from <https://eric.ed.gov/?q=jane+zahn&id=ED011362>.
- Zeller, T. (2016). Museum and the goals of art education. *Journal Art Education*, 40(1), 50-55.
- Zeytun, S. (2010). *Okul öncesi öğretmenliği öğrencilerinin yaratıcılık ve problem çözme düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Zimmerman, E. (2009). Reconceptualizing the role of creativity in art education theory and practice. *Studies in Art Education*, 50(4), 382-399.
- URL-1, <http://hayatkendiniarayistir.blogspot.com/2015/12/jungun-kisilik-kuram.html>  
Jung'un Kişilik Kuramı. 20 Aralık 2018.



## **8. EKLER**

**EK 1: KİŞİSEL BİLGİ FORMU**

Değerli Katılımcılar,

Bu bilgi formu " Öğrenme Stillerinin Anasanat Atölye Derslerindeki Akademik Başarıya ve Yaratıcılığa Etkisi " konulu tez çalışması için kullanılacaktır. Bu araştırmada elde edilecek bulguların geçerliliği, sizlerin ölçekleri yanıtlamanızdaki içtenliğinize bağlıdır. Vereceğiniz bilgiler yalnızca bilimsel amaçlar için kullanılacaktır. Lütfen tüm ölçekleri doldurunuz.

Bu araştırmanın gerçekleşmesinde katkıda bulunacağınız için teşekkür eder, saygılar sunarım.

**1.Öğrenim Gördüğünüz Üniversite:** .....

**2. Sınıf Düzeyi:**( ) 1. Sınıf ( ) 2. Sınıf ( ) 3. Sınıf ( ) 4. Sınıf ( ) 5. Sınıf ve üzeri

**3. Yaş:**

**4. Cinsiyet:**

**5. Mezun Olduğu Lise:**

( ) Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi ( ) Ortaöğretim ( ) Mesleki Teknik Lise

( ) Anadolu Lisesi ( ) Fen Lisesi ( ) İmam Hatip Lisesi

( ) Öğretmen Lisesi ( ) Özel Lise ( ) Açık Lise

( ) Genel Lise ( ) Diğer

**6.Anne- Baba Eğitim Düzeyi:**

**Anne:**( ) Okur Yazar ( ) Okur Yazar Değil ( ) İlkokul ( ) Ortaokul ( ) Lise ( ) Üniversite

**Baba:**( ) Okur Yazar ( ) Okur Yazar Değil ( ) İlkokul ( ) Ortaokul ( ) Lise ( ) Üniversite

**7.Resim İş Öğretmenliği Bölümüne Girmeden Önce Özel Kurs Aldınız Mı? Aldıysanız Ne Kadar Süre Aldınız?**

( ) Hayır ( ) 3-6 ay ( ) 6-9 ay ( ) 9-12 ay ( ) 1 yıl ( ) 2 yıl ( ) 3 yıl ve üzeri

**8.Bölümü Tercih Etme Sebebiniz Nedir?**

( ) Resim İş Öğretmeni Olmak ( ) Sanatçı Olmak ( ) Yükseköğrenim Mezunu Olmak

( ) Akademisyen Olmak ( ) Diğer

**9. Bölümü Mezun Olduktan Kaç Yıl Sonra Kazandınız?**

( ) 1 yıl ( ) 2 yıl ( ) 3 yıl ( ) 4 yıl ve üzeri

**10. Ailenizin Ekonomik Gelir Düzeyi Nedir?**

( ) 0- 1000 TL arası ( ) 1000-2000 TL arası ( ) 2000-3000 TL arası ( ) 3000 TL ve üzeri

## EK 2: Öğrenme Stilleri Belirleme Anketi

**AÇIKLAMA:** Her soruya cevabınızı "a" veya "b" seçeneğini işaretleyerek belirtiniz. Lütfen her soruya sadece bir cevap veriniz. Eğer iki seçenek de size uygun geliyorsa, size en yakınını işaretleyiniz.

1. Herhangi bir şeyi ..... daha iyi anlarım.  
a) Onu kullanarak veya deneyerek b) Onun hakkında dikkatlice düşünerek
2. Daha çok ..... olarak görülmeyi tercih ederim.  
a) Gerçekçi b) Yenilik getirici
3. Dün ne yaptığımı düşündüğüm zaman büyük olasılıkla zihnimde ..... oluşur.  
a) Bir resim b) Sözcükler
4. a) Bir konunun ayrıntılarını anlamaya eğilimliyimdir, ama onu global olarak çok net anlayamayabilirim.  
b) Bir konuyu global olarak anlamaya eğilimliyimdir, ama ayrıntılarını çok net anlayamayabilirim.
5. Yeni bir şey öğrenirken ..... bana yardımcı olur.  
a) Onun hakkında konuşmak b) Onun hakkında düşünmek
6. Eğer öğretmen olsam..... konularda ders vermeyi tercih ederim.  
a) Gerçekler ve gerçek yaşamla ilgili b) Düşünceler ve varsayımla ilgili
7. Yeni bilgiyi..... öğrenmeyi tercih ederim.  
a) Resimler, şemalar, grafikler ve haritalarla b) Bazılı' ve sözlü açıklamalarla
8. Bir konunun..... anlarım.  
a) Bütün parçalarını anladım mı onun bütünü anlarım.  
b) Bütünü anladım mı parçaların onu nasıl oluşturduğunu anlarım.
9. Zor bir konuda grup çalışması yaparken, olasılıkla.....  
a) Hemen çalışmaya katılır ve fikirlerimle katkıda bulunurum.  
b) Arkama yaslanır ve dinlenirim.
10. .... öğrenme benim için daha kolaydır.  
a) Olguları b) Kavramları
11. Resimler ve şemalarla dolu bir kitapta, olasılıkla.....  
a) Resimleri ve şemaları hızlı ve dikkatli bir şekilde incelerim.  
b) Yazılı metin üzerinde yoğunlaşırım.
12. Matematik problemleri çözerken genellikle .....  
a) Adım adım ilerlerim.  
b) Çözümü görürüm ama o çözüme vardırarak aşamalara ulaşmak için biraz uğraşırım.
13. Genellikle .....  
a) Sınıftaki öğrencilerin birçoğunu tanırım.  
b) Sınıftaki öğrencilerin pek çoğunu tanımam.
14. Kurgusal olmayan metinleri okurken bana ..... tercih ederim  
a) Yeni gerçekleri öğreten veya bir şeyin nasıl yapılacağını açıklayan  
b) Düşündürücü konuları içerenleri

15. Bir konuyu ..... anlatan öğretmenleri severim.  
**a) Tahtaya değişik şemalar çizerek**      **b) Enine boyuna açıklamalar yaparak**
16. Bir hikaye ya da romanı çözümlerken.....  
**a) Olayları düşünür ve temaları anlamak için onları bir araya getirmeye çalışırım.**  
**b) Okumayı bitirdiğimde sadece temaların neler olduğunu bilirim ve daha sonra bunları açıklayan olayları bulmak için geri dönmek zorunda kalırım.**
17. Ödev olarak verilen bir problemi çözmeye başladığımda, olasılıkla.....  
**a) Hemen çözümü bulmaya çalışırım.**  
**b) İlk önce soruyu iyice anlamaya çalışırım.**
18. .... tercih ederim.  
**a) Kesin olan şeyleri**      **b) Varsayımları**
19. .... en iyi şekilde hatırlarım.  
**a) Gördüğümü**      **b) Duyduğumu**
20. Benim için öğretmenin konuyu ..... daha önemlidir.  
**a) Bölüm bölüm vermesi**  
**b) Bütünlüğü içinde verip onu diğer konularla ilişkilendirmesi**
21. .... çalışmayı severim.  
**a) Grupla**      **b) Tek başına**
22. Ben olasılıkla ..... biri olarak tanırım.  
**a) İşimin ayrıntıları konusunda dikkatli**  
**b) İşimi nasıl yapacağım konusunda yaratıcı**
23. Yeni bir yere gitmek konusunda bilgi edinmek istediğimde ..... tercih ederim.  
**a) Haritayı**      **b) Yazılı açıklamayı**
24. **a) Oldukça düzenli bir öğrenme tarzım vardır. Eğer çok çalışırsam, bir konuyu kavrarım.**  
**b) Düzensiz olarak parça parça öğrenirim. İlk başta kafam tamamen karışır, ama daha sonra o konu bir anda açık hale gelir.**
25. .... tercih ederim.  
**a) Bir şeyi kullanıp denemeyi**  
**b) Bir şeyi nasıl yapacağım hakkında düşünmeyi**
26. Zevk için bir şeyler okurken, söylemek istediklerini..... anlatan yazarları severim.  
**a) Açık seçik**      **b) Yaratıcı ve ilginç yollarla**
27. Sınıfta bir şekil veya şema gördüğümde, olasılıkla..... hatırlarım.  
**a) Şema ya da şekli**      **b) Öğretmenin onun hakkında söylediklerini**
28. Herhangi bir bilgiyi edinirken, olasılıkla.....  
**a) Ayrıntılar üzerinde dururum ve bütünü kaçıırım.**  
**b) Ayrıntılara inmeden önce konunun bütününe anlamaya çalışırım.**
29. .... daha kolay hatırlarım.  
**a) Yaptığım şeyleri**      **b) Hakkında çok düşündüğüm şeyleri**



### EK 3: Kaufman Yaratıcılık Alanları Ölçeği Türkçe Formu (KAYÖ-TR)

Yönerge: Yaşıtlarınızla ve benzer yaşam deneyimlere sahip insanlarla kendinizi karşılaştırmak suretiyle aşağıda yer alan soruları yanıtlayınız. Doğru veya yanlış cevap yoktur. Akranlarımdan bu konuda;

**5= Çok daha fazla yaratıcıyım..... 1= Çok daha az yaratıcıyım**

<b>I. Faktör: Akademik Yaratıcılık</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
1. Makale veya araştırmaları özgün/ güncel bir bakış açısını desteklemek üzere en iyi olasılıklar dahilinde sentezleme	1	2	3	4	5
2. Bir dergi, gazete veya haber bülteni için yazı yazma	1	2	3	4	5
3. Bir çalışma revize edilirken eleştiri ve önerilerin nasıl bir araya getireceğini ortaya koyma	1	2	3	4	5
4. Kitapta yer alan temaları/ konuları analiz etme	1	2	3	4	5
5. Editöre bir mektup yazma	1	2	3	4	5
6. Bir konuya uygun yanıt oluşturma	1	2	3	4	5
7. Okuduğu metine dayalı olarak yapıcı geri bildirim verme	1	2	3	4	5
8. Tartışmalı bir konuyu kendi bakış açısına göre tartışma	1	2	3	4	5
9. Kolayca ulaşılamayacak farklı kaynak türlerini kullanarak bir konuyu araştırma	1	2	3	4	5
10. Güncel olmayan bir tartışma ile ilgili yenilikçi bir yöntem sunma	1	2	3	4	5
11. Bir tartışmada kişisel olarak kabul etmediği tarafı/ boyutu tartışma	1	2	3	4	5
<b>II. Faktör: Bilimsel/ Mekanik Yaratıcılık</b>					
12. Robot gibi mekanik bir şeyler yapma	1	2	3	4	5
13. Virüslü veya standart uygulama dışında işlemlere izin vermeyen bir program yüklenmiş (frozen program) bilgisayarı çalışabilir hale getirme	1	2	3	4	5
14. Bir bilgisayar programı yazma	1	2	3	4	5
15. Makineleri sökme/ takma/ parçalara ayırma ve onların nasıl çalıştığını ortaya çıkarma	1	2	3	4	5
16. Bilimsel bir deneyin tasarımına veya yapılmasına yardımcı olma	1	2	3	4	5
17. Aritmetik veya geometrik bir problemi çözme veya ispat etme	1	2	3	4	5
18. Matematik bulmacalarını çözme	1	2	3	4	5
<b>III. Faktör: Sanatsal Performans Alanında Yaratıcılık</b>					
19. Orijinal bir şarkı besteleme	1	2	3	4	5
20. İçinden geldiği anda bir şarkı sözü oluşturma	1	2	3	4	5
21. Bir müzik aletini nasıl çalacağını öğrenme	1	2	3	4	5
22. Topluluk önünde müzik aleti çalma	1	2	3	4	5
23. Kafiyele oluşturma	1	2	3	4	5
24. Uyum içinde şarkı söyleme	1	2	3	4	5
25. Komik bir şarkı sözü yazma	1	2	3	4	5
26. Bir şiir yazma	1	2	3	4	5
27. Bir oyunda oyunculuk yapma	1	2	3	4	5
<b>IV. Faktör: Öz/ Günlük Yaratıcılık</b>					
28. İki arkadaş arasında bir sorun veya tartışma yaşandığında aracı olma	1	2	3	4	5

**EK 4: Etik Kurul Onay Belgesi**

T.C.  
TRABZON ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ  
GENEL SEKRETERLİK

Sayı / Ref. : 81614018-~~27~~

26.10.2018

Konu / Subj. :Etik Kurul Belgesi

*Sayın, Ruhi ÇAY*

“Güzel Sanatlar Bölümü Resim-İş Öğretmenliği Programı Öğrencilerinin Öğrenme Stillерinin Anasanat Atölye Derslerindeki Akademik Başarıya ve Yaratıcılığa Etkisi” adlı yüksek lisans tezi çalışmanız için gerekli olan Etik Kurul incelemesi Üniversitemiz Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu tarafından yapılmış olup, çalışmanıza onay verilmiştir.

Bilgilerinizi rica ederim.

  
Prof.Dr. Emin AŞIKKUTLU  
REKTÖR



## EK 5: Bilimsel Araştırma İzin Başvurusu



T.C.  
ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ  
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

Sayı : 36607105-399-E.28056  
Konu : Ruhi ÇAY'ın Bilimsel Araştırma İzni  
Hk

11/12/2018

TRABZON ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE  
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

İlgi : 14/11/2018 tarihli ve 37970082-595/186 sayılı yazınız.

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Tezli Yüksek Lisans öğrencisi Ruhi ÇAY'ın, Doç.Dr.Raif KALYONCU'nun danışmanlığında yürüttüğü "Görsel Sanatlar Bölümü Resim-İş Öğretmenliği Programı Öğrencilerinin Öğrenme Stillerinin Anasanat Atölye Derslerindeki Akademik Başarıya ve Yaratıcılığa Etkisi" konulu tez çalışmasını, Üniversitemiz Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı'nda öğrenim gören öğrencilere anket uygulama talebi uygun görülmektedir.

Bilgilerinize arz ederim.

**e-İmzalıdır**

Prof. Dr. Vedat CEYHAN  
Rektör a.  
Rektör Yardımcısı

## EK 6: Veri Toplama Araçlarını Kullanım İzinleri

Re: Öğrenme Stilleri Anketi İzin Başvurusu



ozlem.koprulu@deu.edu.tr  
Sal 23.10.2018, 13:56  
Siz



> Sayın Özlem KÖPRÜLÜ,  
>  
> Sayın Hocam, öncelikle merhabalar. Trabzon Üniversitesi Güzel  
> Sanatlar Eğitimi bölümünden size yazıyorum. Resim Bölümünde Yüksek  
> Lisans yapmaktayım. İsmim Ruhi ÇAY. Daha önceleri doktora  
> döneminizde tarafınızca çevrilmiş olunan Öğrenme Stilleri Belirleme  
> Anketini kullanma izni amaçlı sizden yardım istiyorum. Bana yardımcı  
> olabilirsiniz çok sevinirim.  
>  
> Saygılarımla...  
>  
>  
Ruhi Bey Merhaba,  
Anketi yüksek lisans çalışmanızda kullanabilirsiniz.

İyi Çalışmalar

Dr. Özlem Köprülü

Re: Ölçek



Fezullah SAHİN <fezullahsahin@duzce.edu.tr>  
8.06 (Cum) , 03:45  
Siz

Yanıtla

Merhabalar, kullanabilirsiniz

----- Orijinal Mesaj -----

Kimden: Ruhi Çay <ruhicay@hotmail.com>

Kime: fezullahsahin@duzce.edu.tr

Gönderilenler: Fri, 08 Jun 2018 01:28:40 +0300 (EEST)

Konu: Ölçek

Fezullah Bey,

Merhabalar, KTÜ Güzel Sanatlar Bölümü Resim- İş öğretmenliği Tezli Yüksek Lisans Programında Yüksek Lisans Eğitimi almaktayım. Tez konum itibariyle yaratıcılık ölçeği kullanacağım. Bu amaçla Kaufman Alanları Yaratıcılık Ölçeğini kullanmak istedim ve buna yönelik sizin ölçek ile ilgili Türkçe uyarlamınıza eriştim. İzniniz olursa kullanabilir miyim? Saygılarımı sunarım..

## 9. ÖZGEÇMİŞ VE İLETİŞİM BİLGİLERİ

1994 yılında Samsun'un Yakakent ilçesinde doğdu. Ailenin üçüncü çocuğu olarak dünyaya geldi. İlk ve ortaokulunu Kozköy ilköğretim ve Kozköy Ortaokulunda okudu. Buradan mezun olduktan sonra Yakakent Anadolu Lisesi'ni kazandı. Lise ikinci sınıfta sözel alan seçerek eğitimine devam etti. Lise üçüncü sınıfta resim öğretmenin desteği ile üniversite güzel sanatlar eğitimi yetenek sınavlarına girebilmek adına resim alanında çalışmaya başladı. 2012 yılında KTÜ Güzel Sanatlar Eğitimi Resim- İş Öğretmenliği bölümünü asil olarak kazandı ve burada eğitimine başladı. Bölümde anasanat (resim) alanında kendini yönlendirdi. Seçmeli olarak grafik (baskı) alanında da çalışmalar yürüttü. Dört yılın sonunda bölümden yüksek onur öğrencisi olarak mezun oldu ve aynı bölümde yüksek lisans sınavlarına girdi. Yüksek lisans mülakatı sonuçları ile birinci olarak bölümde okumaya hak kazandı. Bir yıl dil hazırlık eğitimi aldıktan sonra ders sürecine başladı. Bu süreçte çeşitli karma sergilere ve yarışmalara katıldı. Devam ettiği bölümde resim (yağlı boya, akrilik boya, karışık teknik), grafik (özgün baskı, serigrafi baskı), seramik ilgi alanı olarak yer almaktadır.

## İLETİŞİM BİLGİLERİ

**Adres:** Ruhi ÇAY, TRÜ Lisansüstü Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Güzel Sanatlar Eğitimi ABD,  
Söğütlü, Akçaabat, Trabzon.

**E- mail:** ruhicay@hotmail.com

**Telefon:** 0541 934 14 86