

T.C.
İSTANBUL KÜLTÜR ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN GÖRSEL SANAT
UYGULAMALARINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Zeynep KURTBEOĞLU

2100007667

Anabilim Dalı: Temel Eğitim

Program: Okul Öncesi Eğitimi

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Emine Hande AYDOS

Nisan, 2024

T.C.
İSTANBUL KÜLTÜR ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN GÖRSEL SANAT
UYGULAMALARINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Zeynep KURTBEOĞLU

2100007667

Anabilim Dalı: Temel Eğitim

Program: Okul Öncesi Eğitimi

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Emine Hande AYDOS

Tez Jüri Üyeleri: Doç. Dr. Sevcan YAĞAN

Doç. Dr. Erhan ALABAY

Nisan, 2024

BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ

Hazırladığım “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Görsel Sanat Uygulamalarına İlişkin Görüşleri” yüksek lisans tezinde konunun belirlenmesi aşamasından, sonuçlanmasına kadarki süreçte, bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet ettiğimi, tez içindeki tüm bilgileri bilimsel ahlak ve gelenek çerçevesinde elde ettiğimi, T.C. İstanbul Kültür Üniversitesi tez yazım kılavuzu kurallarına uygun olarak hazırladığım bu çalışmamda doğrudan veya dolaylı olarak yaptığım her alıntıya kaynak gösterdiğimi ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu beyan ederim.

Zeynep KURTBEYOĞLU

ÖN SÖZ

Okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan sanat etkinlikleri çocuğun hayal gücü, yaratıcılık, akıl yürütme, eleştirel düşünebilme, problem çözebilme ve özgün ürünler üretebilme becerilerini geliştirir. Sanat etkinlikleri sayesinde çocuklar duygu-durumlarını etkinliklere yansıtarak kendilerini ifade etme fırsatı bulur. Bu sayede özgüveni gelişen çocuk rahatlayarak doyuma ulaşır. Sanat etkinliklerinde çocuğun gelişim gösterebilmesi ve kendini ifade edebilme yollarını keşfedebilmesi okul öncesi öğretmenin süreçteki uygulamalarıyla ilişkilidir. Okul öncesi öğretmenlerinin sanat etkinliklerine ve sanat etkinliği uygulamalarını ilişkin deneyim ve görüşlerini belirlemeyi amaçlayan bu araştırma süresince katkılarını ve desteklerini esirgemeyerek her konuda yol gösteren tez danışmanım ve değerli hocam Dr. Öğretim Üyesi Emine Hande Aydos’a teşekkürlerimi sunarım. Tez savunmamda, değerli görüş ve önerileriyle katkı sağlayan Doç. Dr. Sevcen YAĞAN’a ve araştırmanın çeşitli aşamalarında görüşlerini aldığım, tez jürisinde bulunup değerli görüş ve öneriyle de katkı sağlayan Doç. Dr. Erhan ALABAY’a teşekkürlerimi sunarım. Veri toplama sürecinde çalışmaya katılıp görüşlerini sunarak katkı sağlayan değerli öğretmenlere teşekkürü bir borç bilirim. Yaşamımın her döneminde ihtiyaç duyduğum maddi-manevi desteğini esirgemeyen aileme, teşekkürlerimi sunarım.

Zeynep KURTBEOĞLU

İÇİNDEKİLER

BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ	i
ÖN SÖZ.....	ii
ÖZET.....	vii
OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN GÖRSEL SANAT UYGULAMALARINA İLİŞKİN DENEYİM VE GÖRÜŞLERİ	vii
ABSTRACT	viii
TABLO LİSTESİ	ix
1.GİRİŞ.....	1
1.1.Problem Durumu	5
1.1.1.Problem Cümlesi	6
1.1.2. Alt Problemler.....	6
1.2. Araştırmanın Amacı.....	7
1.3. Araştırmanın Önemi	7
1.4. Araştırmanın Varsayımları.....	9
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	9
1.6. Tanımlar.....	9
2.LİTERATÜR TARAMASI	10
2. 1. Araştırmanın Kurumsal Çerçevesi.....	10
2.1.1. Sanat Nedir ?	10
2.1.1.1. Sanat Eğitimi	11
2.1. 1. 2. Sanat Eğitimi Tarihçesi.....	12
2.1. 1. 2. 1. Dünyada Sanat Eğitimi.....	13
2.1. 1. 2. 2. Türkiye’de Sanat Eğitimi.....	14
2.2. Okul Öncesi Eğitimin İlkeleri ve Görsel Sanatlar Öğretimi.....	15
2.2.1. Okul Öncesi Eğitimde Sanat Eğitiminin Önemi.....	18
2.2.2. Okul Öncesi Eğitimde Sanatsal Gelişim	18
2.2.3. MEB 2024 Okul Öncesi Eğitimi Programında Sanat Eğitimi ve Önemi	19
2.3. Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Gelişim Özellikleri	23
2.3.1. Okul Öncesi Eğitimde Motor-Fiziksel Gelişim.....	24
2.3.1.1. Kaba Motor Becerileri	25
2.3.1.2. İnce Motor Becerileri.....	25

2.3.2. Okul Öncesi Eğitimde Sosyal-Duygusal Gelişim	26
2.3.3. Okul Öncesi Eğitimde Bilişsel Gelişim.....	27
2.3.4. Okul Öncesi Eğitimde Dil Gelişimi.....	28
2.4. Okul Öncesi Eğitimde Bazı Yaklaşımlar ve Sanat Eğitimi	28
2.4.1. Reggio Emilia Yaklaşımı	29
2.4.2. Montessori Yaklaşımı	29
2.4.3. Waldorf Yaklaşımı	30
2.4.4. Head Start Yaklaşımı	32
2.4.5. Çoklu Zekâ Kuramı	33
2.5. Sanat Eğitiminin Gerekliliği.....	34
2.6. Çocuğun Grafikselsel Gelişimi ve Evreleri	35
2.6.1. Karalama Evresi 2-4 Yaş	36
2.6.2. Şema/İşlem Öncesi Dönem 4-7 Yaş	36
2.6.3. Şematik Dönem (7-9 Yaş).....	37
2.7. Sanat Etkinliklerini Planlama, Uygulama ve Değerlendirme.....	38
2.7.1. Sanat Etkinliklerini Planlama	38
2.7.1.1. Sanat Etkinliklerinde Eğitimcinin Rolü.....	39
2.7.1.1.1. Çocuğun Tanınması	40
2.7.1.1.2. Eğitim Etkinliklerinin Planlanması	40
2.7.1.1.3. Ailenin Eğitim Etkinliklerine Katılması	40
2.7.1.2. Sanat Etkinliklerinde Çocuğun Rolü	41
2.7.2. Sanat Etkinliklerini Uygulama	42
2.7.2.1. Eğitim Materyallerinin Sağlanması	43
2.7.2.2. Eğitim Ortamlarının Düzenlenmesi.....	44
2.7.2.3. Sanat Etkinliklerinde Kullanılan Yöntemler	44
2.7.2.3.1. Anlatım Yöntemi	45
2.7.2.3.2. Örnek Gösterme Yöntemi:.....	45
2.7.2.3.3. Soru- Yanıt Yöntemi	45
2.7.2.3.4. İstasyon Yöntemi:.....	45
2.7.2.3.4.5. Gösterip Yaptırma Yöntemi:.....	45
2.7.3. Sanat Etkinliklerini Değerlendirme	45
2.7.3.1. Sanat Etkinliklerini Değerlendirmede Portfolyo	47
2.8. İlgili Araştırmalar	48
2.8.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	48

2.8.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	53
3. YÖNTEM.....	57
3.1. Araştırmanın Modeli	57
3.2. Çalışma Grubu	57
3.3. Veri Toplama Araçları	59
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu	59
3.3.2. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu	59
3.3.3. Doküman İnceleme Formu	60
3.3.4. Çocuk Ürünleri	61
3.4. Veri Toplama Süreci.....	61
3.5. Verilerin Analizi.....	62
5. BULGULAR VE YORUMLAR.....	63
4.1. Öğretmenlerin Eğitim Programlarında Sanat Çalışmalarını Planlama Süreçlerine İlişkin Bulgular	64
4.1.1. Öğretmenlerin Sanat Çalışmalarını Planlarken Yer Verdikleri Sanat Etkinlik Türüne Dair Bulgular	65
4.1.2. Öğretmenlerin Sanat Çalışmalarını Planlarken Yararlandıkları Rol Temasına İlişkin Bulgular	69
4.1.3. Öğretmenlerin Sanat Çalışmalarını Planlarken Çocukların Gelişimsel Alanlarına Yönelik İzledikleri Sürece Dair Bulgular	72
4.1.4. Öğretmenlerin Sanat Çalışmalarını Planlarken Yer Verdikleri Kavramlara Dair Bulgular	76
4.2. Öğretmenlerin Eğitim Programlarında Sanat Çalışmalarını Uygulama Süreçlerine İlişkin Bulgular	77
4.2.1. Öğretmenlerin Sanat Çalışmalarını Uygularken Kullandıkları Yöntem ve Tekniklere İlişkin Bulgular	78
4.2.2. Öğretmenlerin Sanat Çalışmalarını Uygularken Yararlandıkları Rol Temasına İlişkin Bulgular	81
4.2.2.1. Öğretmenin Rolüne İlişkin Bulgular	81
4.2.2.2. Çocuğun Rolüne İlişkin Bulgular	81
4.2.2.3. Çevrenin Rolüne İlişkin Bulgular	84
4.2.2.3.1. Fiziksel Düzenleme	84
4.2.2.3.2. Materyal Seçimi.....	86
4.2.2.4. Ailenin Rolüne İlişkin Bulgular.....	88
4.3. Öğretmenlerin Eğitim Programlarında Sanat Çalışmalarını Değerlendirme Süreçlerine İlişkin Bulgular	90

4.3.1.Öğretmenlerin Sanat Etkinliklerinden Sonra Ortaya Çıkan Ürünleri Nasıl Değerlendirdiklerine Dair Bulgular	91
4.3.2. Öğretmenlerin Sanat Etkinliklerinden Sonra Ortaya Çıkan Ürünleri Etiketleme Sürecine Dair Bulgular	94
4.3.3. Öğretmenlerin Sanat Etkinliklerinden Sonra Ortaya Çıkan Ürünleri Seçim Sürecine Dair Bulgular	95
4.3.4. Öğretmenlerin Sanat Etkinliklerinden Sonra Ortaya Çıkan Ürünleri Sergileme Sürecine Dair Bulgular	97
5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER	100
5.1. TARTIŞMA VE SONUÇ	100
5.2. ÖNERİLER.....	113
5.2.1. Politika Yapıcılara Yönelik Öneriler.....	113
5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler.....	113
5.2.3. Öğretmen ve Öğretmen Adaylarına Yönelik Öneriler.....	114
KAYNAKÇA	115
EKLER.....	127

Enstitüsü: Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Anabilim Dalı: Temel Eğitim

Programı: Okul Öncesi Eğitimi

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Emine Hande AYDOS

Tez Türü ve Tarihi: Yüksek Lisans-Nisan 2024

ÖZET

OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN GÖRSEL SANAT UYGULAMALARINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

Zeynep KURTBEOĞLU

Okul öncesi öğretmenlerinin sanat etkinliklerine ilişkin deneyim ve görüşlerini belirlemeyi amaçlayan bu araştırma, temel nitel deseninde olup nitel araştırma yöntemleri kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın katılımcılarını İstanbul İl’inde gönüllü olarak yer alan 11 okul öncesi öğretmeni oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak, araştırmacı tarafından geliştirilen açık uçlu sorulardan oluşan görüşme formu ve doküman inceleme formu kullanılmıştır. Veri toplama sürecinde araştırmaya katılan öğretmenlerle görüşme yapılmış ve her öğretmenin uyguladığı aylık planlar doküman analizi formu aracılığıyla incelenmiştir. Elde edilen verilerin analizinde betimsel ve içerik analiz kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin neredeyse tamamının sanat etkinliklerinin çocukların psikomotor, bilişsel, dil, yaratıcılık, özgüven gelişimi, olumlu kişilik kazanımı gibi birçok alanda çocuklara sunduğu katkıları belirterek, sanat etkinliklerine gereken değeri ve önemi verdikleri görülmüştür. Öğretmenler sanat etkinliklerini planlama sürecinde çocukların gelişimini desteklemek adına çeşitli materyallerden yararlanarak, ürünleri çocukların görebileceği şekilde sergilemişlerdir. Yapılan görüşme ve doküman analizi ile öğretmenlerin sanat etkinliklerinde yer verdikleri sanat çalışmaları türü, çocukların aktif katılımı, sanat etkinliklerini planlarken uyguladıkları yöntem, sergileme ve değerlendirme süreçlerine yönelik görüşleri ile bu süreçlere yönelik yaptıkları uygulamalar ortaya konulmuştur.

Anahtar Sözcükler: Sanat etkinlikleri, Okul öncesi eğitim, Öğretmen görüşleri, Nitel araştırma.

University: Istanbul Kultur University

Institute: Institute of Graduate Studies

Department: Primary Education

Programme: Preschool Education

Supervisor: Asst. Prof. Dr. Emine Hande AYDOS

Degree Awarded and Date: Master Thesis – April 2024

ABSTRACT

VIEWS OF PRESCHOOL TEACHERS ON VISUAL ART APPLICATIONS

Zeynep KURTBEOĞLU

The research, aimed at identifying the experience and views of pre-school teachers on art activities, was carried out using basic quality models and qualitative research methods. Participants in the study were 11 preschool teachers who volunteered in Istanbul. As a data collection tool, the researchers used an interview form consisting of open-ended questions and a document review form. In the data collection process, the teachers involved in the research were interviewed and the monthly plans implemented by each teacher were reviewed through a document analysis form. Thematic and content analysis were used in the analysis of the data obtained. The study revealed that almost all the art activities of teachers give value and importance to art activities by identifying the contribution that children make to children in many areas, including psychomotor, cognitive, language, creativity, self-confidence development, and positive personality acquisition. Teachers have used a variety of materials to support children's development in the planning process of art activities and have displayed the products in a way that children can see. The interviews and document analysis were conducted and the type of artwork the teachers participate in art activities, the active participation of children, the methods they apply when planning art events, their views on the exhibition and evaluation processes and their practices in these processes were identified.

Key Words: Art activities, Preschool education, Teacher opinion, Qualitative research

TABLO LİSTESİ

Tablo:1 Çalışma Grubundaki Okul Öncesi Öğretmenlerine İlişkin Demografik Bilgiler	58
Tablo 2. Öğretmenlerin Eğitim Programlarında Sanat Çalışmalarına Yer Verme Sıklıklarına İlişkin Sanat Etkinliği İnceleme Formundan Elde Edilen Bulgular	63
Tablo 3. Öğretmenlerin Eğitim Programlarında Sanat Çalışmalarını Planlama Temalarına İlişkin Elde Edilen Alt Tema ve Kodlar	65
Tablo 4. Öğretmenlerin Eğitim Programlarında Yer Verdikleri Sanat Çalışmaları Türüne İlişkin Sanat Etkinliği İnceleme Formundan Elde Edilen Bulgular	66
Tablo 5. Öğretmenlerin Eğitim Programlarında Sanat Etkinliklerinde Çocukların Hangi Gelişim Alanını Desteklediklerine İlişkin Sanat Etkinliği İnceleme Formundan Elde Edilen Bulgular	75
Tablo 6. Öğretmenlerin Eğitim Programlarında Sanat Etkinliklerinde Yer Verdikleri Kavramlara İlişkin Sanat Etkinliği İnceleme Formundan Elde Edilen Bulgular	76
Tablo 7. Öğretmenlerin Eğitim Programlarında Sanat Çalışmalarını Uygulama Temalarına İlişkin Elde Edilen Alt Tema ve Kodlar	77
Tablo 8. Öğretmenlerin Eğitim Programlarında Sanat Etkinliklerini Planlarken Kullandıkları Yöntem ve Tekniklerin Neler Olduğuna İlişkin Sanat Etkinliği İnceleme Formundan Elde Edilen Bulgular	79
Tablo 9. Öğretmenlerin Eğitim Programlarında Sanat Etkinliklerinde Kullandıkları Materyaller	

Türüne İlişkin Sanat Etkinliği İnceleme Formundan Elde Edilen Bulgular 87

Tablo 10. Öğretmenlerin Eğitim Programlarında Sanat Etkinliklerinde Aile Katılımı İçin

Planlamayı Nasıl Yaptıklarına İlişkin Sanat Etkinliği İnceleme Formundan Elde Edilen

Bulgular 89

Tablo 11. Öğretmenlerin Eğitim Programlarında Sanat Çalışmalarını Değerlendirme

Temalarına İlişkin Elde Edilen Alt Tema ve Kodlar..... 90

Tablo 12. Öğretmenlerin Eğitim Programlarında Sanat Etkinliklerinde Kullandıkları

Değerlendirme Yöntemine İlişkin Sanat Etkinliği İnceleme Formundan Elde Edilen Bulgular

..... 94

1.GİRİŞ

Eğitim doğum ile başlayıp ölüme kadar olan, yaşam boyu devam eden bir süreçtir. Örgün eğitimin ilk basamağını temsil eden okul öncesi dönem eğitimi insan hayatının yapı taşlarının oluşmaya başladığı kritik bir dönemdir. Okul öncesi eğitim; çocukların kişisel, psikomotor, zihinsel, bedensel, duygusal ve sosyal yönden gelişmelerine olanak sağlayan çocukları temel eğitime hazırlayan ve temel eğitim bütünlüğü içerisinde yer alan ilk eğitim basamağıdır (MEB, 2013). Bu dönemdeki kazanımlar çocuğun sonraki yaşamının temelini oluşturur. Çocuklar bu yıllarda çevrelerindeki tüm uyaranlara karşı alıcılarının açık olması nedeniyle hızlı bir gelişim gösterirler. Bu nedenle çocukların gelişmiş bir birey olma yönünde ilk adımların atıldığı okul öncesi dönemin verimli bir şekilde geçirilmesi gerekmektedir (Kukkonen ve Chang-Kredl, 2017). Okul öncesi dönemin nitelikli bir şekilde gerçekleşmesi sayesinde; çocuklarda el-göz koordinasyonu, hayal kurma, yaratıcılık, özgün ürünler üretebilme becerisi, problem çözebilme becerisi, eleştirel düşünebilme, akıl yürütme, kendini ifade edebilme yetisi, özgüven gelişimi, olumlu benlik algısı, sanat zevki ve estetik duygusu gibi birçok olumlu kazanım gerçekleşir. Bu doğrultuda çocuklara kazanım sağlayacak en önemli çalışmalardan biri ise okul öncesi dönemde uygulanan sanat çalışmalarıdır (Avcı ve Sağsöz, 2018). Okul öncesi eğitimde uygulanan sanat etkinlikleri, çocuklara özgüven gelişimi, olumlu kişilik kazanımı, estetik duygusu oluşumu, sanat ve sanat ürünlerine karşı ilgi ve motivasyonun artırılmasına temel oluşturduğu için öğretmenin bu süreçteki rolü büyük önem taşımaktadır (Fox ve Schirmacher, 2014).

Uygulanan sanatsal çalışmalar ile çocukların düşünme yetisi, eleştirel düşünebilme becerisi, özgün ürünler üretebilme gibi olumlu özellikler kazanmaları konusunda öğretmenlere ciddi görev ve sorumluluklar düşmektedir. Öğretmenler sanatsal çalışmaları uygularken bilgi, deneyim ve formasyon konusunda yeterli donanıma sahip olmalıdırlar (Cutcher ve Bond, 2016). Öğretmenler çocukların yaptıkları sanat etkinlik çalışmaları ve ortaya çıkan ürünler hakkında fikir sahibi olmalı ve yapılan çalışmalar sırasında çocukların ne yaptığını dair iyi bir gözlemci olmalıdırlar. Öğretmenler, çocukların sanatsal faaliyetleri nasıl yaptıklarını ve o sırada neler hissettiklerini dikkate alarak onların ilgi ve ihtiyaçlarını tespit edebilmeli ve onların gelişimlerini değerlendirebilecek nitelikte olmalıdırlar. Bu süreçte öğretmen gerekli yerde çocuğa yeterli desteği sağlayan bir rehber konumunda olarak çocuğu aktif kılmalıdır (İlden ve

Kaymak, 2016). Okul öncesi eğitim de öğretmenler sanat çalışmalarını planlarken çocukların ön öğrenmelerini yani hazır bulunuşluklarını dikkate alarak onların ilgi ve istekleri doğrultusunda bir planlama süreci oluşturmalarıdır.

Öğretmenlerin etkinliği planlama sürecinde çocukların ilgi ve isteklerini dikkate alarak bir planlama yapmaları sayesinde, çocuklarda karar verebilme becerisi ve kendi seçimlerinin sorumluluğunu alabilme yetisi gelişerek onların kendilerini daha değerli ve özgüvenli bir birey olarak hissetmesine fırsat tanınmış olunur (Abacı, 2003). Öğretmenler çocukların yaratıcılığını destekleyerek onların ilgi ve istekleri doğrultusunda yön verilen bir planlama süreci oluştururken konu öğretimine de ağırlık vermeyi ihmal etmemelidirler. Öğretmenler sanat etkinliklerini planlarken çocukların gelişimsel süreçlerini desteklemek adına tüm öğretim yöntem ve teknikleri bir arada kullanılmalıdır. Öğretmenlerin planlama sürecinde okul öncesi eğitim-öğretim programında yer alan yöntem ve tekniklerin tümünü bir arada kullanması çocuklarda hayal gücü, yaratıcılık gelişimi, düşünme becerisi, problem çözme becerisi ve eleştirel düşünebilme becerisi gibi birçok olumlu kazanımın bir arada gelişmesine olanak sağlar (MEB, 2013).

Öğretmenler sanat etkinliklerini planlarken materyal seçimi konusunda boyama çalışmaları, kesme-yırtma-yapıştırma çalışmaları, baskı çalışmaları ve kolaj çalışmalarının yanında atık materyal ve üç boyutlu çalışmalara da yer vermeyi ihmal etmemelidirler. İlgili literatürde öğretmenlerin okul öncesi eğitimde materyal kullanımı konusunda sadece geleneksel malzeme-materyalleri kullanması ve bu materyallerle sınırlı kalması, çocukların hayal gücü, yaratıcılık gelişimi, merak duygusu ve özgün ürünler üretebilme becerisinin önünde büyük bir engel oluşturacağı vurgulanmaktadır (Karaca, 2011). Öğretmenler çocukların uyguladıkları sanat çalışmalarından olumlu kazanım elde edebilmelerini sağlamak adına fiziki koşulları da düzenleyerek sınıf için de sanat öğrenme merkezi oluşturmalarıdır. Alanyazın da sınıfta çocukların istedikleri zaman sanat etkinliklerini gerçekleştirmelerini sağlayacak bir sanat öğrenme merkezi oluşturulması ve bu sanat merkezine yerleştirilen materyallerin çocukların kolaylıkla erişebileceği ve ulaşabileceği mesafede olması gerektiği belirtilmiştir.

Öğretmenlerin sanat merkezine yerleştirilen etkinlik yapımında çocuklara destek sunacak şekilde bir planlanma oluşturmalarının çocukların gelişimsel sürecine katkı sunacağı belirtilmiştir (Aykanat, 2018). Öğretmenler çocukların hangi gelişim evresinde olduğunu değerlendirebilmek adına sanat etkinliklerinden sonra ortaya çıkan ürünleri sergilemelidirler. Öğretmenler çocukların yaptıkları sanatsal çalışmaları sergilerken okulun tüm fiziki

olanaklarından yararlanarak hem okul içi hem de okul dışı açık alan (bahçe kullanımı) kullanımına yer vermelidirler.

Alanyazında okul öncesi öğretmenlerinin çocukların sanatsal ürünlerini sergilerken onların gelişimini destekler nitelikte olacak şekilde her türlü okul içi ve okul dışı öğrenme ortamından yararlanıp gerekli fiziksel düzenlemeleri yapabilecekleri şekilde çocukların etkinliklerini sergileyebilecekleri belirtilmiştir (Yıldız, 2022). İlgili literatürde açık alanda yapılan sergi çalışmalarının her yaştan insana ulaşabilmesi nedeniyle birçok insanın sanat-estetik duygusunu ve anlayışını olumlu etkileyerek, onların sanatsal farkındalık düzeylerinin artmasına yardımcı olacağı belirtilmektedir (Veliyeva, 2009). Öğretmenler bir diğer sergileme yöntemi olarak yapılan etkinliğin diğer öğrenciler ve aileler tarafından görülmesi için görsel sanat çalışmalarını okulun web sitesinde de sergilemelidirler. İlgili literatürde öğretmenler çocukların yaptıkları sanatsal çalışmalara sınıf dışı öğrencilerin ve onların ailelerinin de ilgi duymalarını sağlamak ve onların sanatsal faaliyetlere karşı motivasyonlarını artırmak için günümüz teknolojilerinden de yararlanmalıdırlar (Gök, 2011).

Öğretmenler çocukların etkinliklerini, her çocuğun kendine özgü bireysel farklılıkları ve öğrenme hızını da dikkate alarak, onların etkinliklerini çocuk bazında bireysel olarak değerlendirmelidirler. Literatürde öğretmenlerin çocukların bireysel gelişimini dikkate alarak onların etkinliklerini çocuk açısından değerlendirip; yapılan etkinliğin içerik olarak istenen kalitede olmasa bile etkinliğin öğretmen tarafından olumlu karşılanarak etiketlenmesi sayesinde çocukların sanatsal faaliyetlere karşı ilgi ve motivasyonunun artacağı belirtilmiştir (Ayaydın vd., 2011). Okul öncesi eğitim programı kapsamında yer alan sanat etkinliklerinde değerlendirme kısmının çocukların gelişimsel sürecinde önemli bir belirleyici olduğu, bu nedenle onların gelişimini destekleyecek şekilde tüm yöntemlerin bir arada işe koşulması gerekmektedir. Bu konuda okul öncesi öğretmenlerine ciddi sorumluluklar düşmektedir. İlgili literatürde öğretmenlerin bilgi ve tecrübe konusunda ki yetersizlikleri sanat eğitiminin kapsamı içerisinde yer alan bazı uygulamalarda onların yetersiz ve eksik kalmalarına yol açabilir. Bu yetersiz ve eksik uygulama ise öğretmenlerin; çocukları değerlendirme sürecinde tüm yöntemleri işe koşamamasına kaynaklık edip, onların gelişimsel sürecini tam olarak anlayamamasına neden olabilir (Dilmaç vd., 2008). Öğretmenler çocukların yaptıkları sanat çalışmalarını etiketlerken onların duygu-durumunu da önemseyerek; etkinliklere hem isim - soy isim hem de gülen yüz, yıldız, gülücük gibi semboller yapıştırabilirler. Böylelikle

çocukların yaptıkları sanat çalışmalarından keyif alarak onların daha mutlu bireyler olmalarını sağlayabilirler

Alanyazında öğretmenlerin çocukların yaptıkları sanat çalışmalarını etiketlerken yıldız, gülücük gibi sembol pekiştireç kullanmaları; çocukların sanat ürünlerine karşı ilgi ve motivasyonunu artıracakı vurgulanmıştır (Erkut, 2016). Öğretmenler çocukların sanat çalışmalarını değerlendirirken onların duygu-durumlarını yaptıkları çalışmalara yansıttıklarının bilincinde ve farkında olmalıdırlar.

Alanyazında sanat çalışmalarının çocukların duygularını ifade etmede bir araç görevi gördüğü belirtilmektedir (Ulutaş ve Ersoy, 2004). Öğretmenler değerlendirme sürecinde çocukların yaptıkları etkinliklerin sanat çalışması olması nedeniyle her bir etkinliğe değer vermelidirler. Alan yazında okul öncesi öğretmenleri değerlendirme sürecinde çocukların etkinliklerine sanatsal çalışmalar kapsamında değer vermeli ve onların etkinliklerini önemsemelidir (Şahin, 2020). Öğretmenler sanat etkinliklerini planlarken çocukların gelişimlerinde ve eğitimlerinde başarılı bir eğitim-öğretim ortamı oluşturmak için anne-babayı da eğitim sürecine dahil ederek aile katılımına yer vermelidirler. Öğretmenler eğitim-öğretim sürecinin daha verimli geçmesi adına sanat etkinliklerini oluştururken tüm aile katılım çalışmalarına bir arada yer vermelidirler. İlgili literatürde okul öncesi eğitimin kazanımları oluşturulurken, başarılı bir okul öncesi eğitim için aile katılımı sağlanarak anne baba da eğitim sürecine dahil edilmelidir. Bu nedenle öğretmenler okul öncesi eğitim-öğretim sürecinde sanat etkinliklerini planlarken sürece aileyi de dahil etmelidirler (Gür Şimşek, 2003). Öğretmenler sanat etkinliklerini uygularken çocukların daha farklı ve özgün ürünler geliştirebilmeleri için onları cesaretlendirmeli ve onlara sözel olarak aferin, çok güzel olmuş, harikasin gibi olumlu dönütler vermelidirler. Alanyazında okul öncesi öğretmenleri sanat etkinliklerini uygularken çocukların gelişimsel sürecini dikkate alarak, etkinliklerin uygulanması sırasında çocuklarla iletişim kurabilmeli ve onların sanat etkinliklerine olan ilgi ve duyarlılıklarını artırmak için çocukları güdülemeli ve onlara sözel dönütler vermelidir (Yeşilyaprak, 2004). İlgili literatürde çocuğun yaptığı etkinliğin öğretmen tarafından onaylanması ve öğretmenin çocuğun etkinliğini değerli bir ürün olarak görmesi onun motivasyonunu artırarak yaratıcılığının gelişimine olanak sağlamakta böylelikle çocuğun daha özgün ürünler ortaya çıkarmasına kaynak teşkil etmektedir (Özler, 2009).

1.1.Problem Durumu

Sanat eğitiminin çocuklara olumlu kazanım sağlayabilmesi için okul öncesi öğretmenlerine bazı görev ve sorumluluklar düşmektedir. Okul öncesi öğretmenin sanata ve sanat ürünlerine atfettiği önem ve değer, çocukların alacağı eğitim ile onların gelişimsel sürecine de yansiyacaktır. Öğretmenin sanata ve sanatsal faaliyetlere karşı yaklaşımı ve bu durumu çocuklara nasıl aktaracağı, öğretmenin bilgi ve deneyimi ile ilintilidir ve çocuklara aktaracağı eğitimin niteliğini belirleyici bir unsurdur (Ayaydın, 2010). Öğretmenlerin sanata ve sanatsal faaliyetlere karşı verdikleri önem ve değerın yanı sıra yeterliliklerinin de dikkate alınması gerekliliği tartışılmazdır. Öğretmenlerin sanat çalışmalarına yönelik öz yeterlilikleri, kişisel tecrübeleri, eğitim süreçleri, öğretmenlikte çalıştıkları süre, aldıkları kurs, seminer ve atölye çalışmaları ile uyguladıkları plan arasındaki tutarlılıkla ilişkili olacaktır. Okul öncesi dönemde sanatın ve sanatsal çalışmaların gerekliliği yapılan birçok araştırma ile ortaya konmuştur. Okul öncesi eğitiminin insan yaşamına sunduğu faydalar ve sanat eğitiminin önemi bir arada ele alındığında, bu iki eğitimin çocuklarda hayal gücü, yaratıcılık, estetik duygusu oluşumu, problem çözme, akıl yürütme, eleştirel düşünebilme, özgün ürünler üretebilme, gibi bir çok gelişim alanına katkı sağlayacağı aşikardır (Kara, 2007). Okul öncesi dönemde alınan sanat eğitimi çocukların özgüven ve kişilik gelişimine olumlu katkılar sağlayarak; onların sanata ve sanat ürünlerine karşı ilgi ve motivasyonunu da artıracaktır. Bu noktada, çocukların sanata ve sanat ürünlerine karşı geliştirecekleri olumlu tutum konusunda, okul öncesi öğretmenlerinin de sanata yönelik ilgi ve tutumlarının çocuklar üzerinde belirleyici bir etken olduğu yadsınamaz. Öğretmenlerin kendi eğitim-öğretim yaşamları süresince aldıkları sanat eğitimi, kurs, atölye çalışmaları, hizmet yıllarını ve planlamadaki tutarlılıklarının öğretmenlerin yeterlilik sürecini doğrudan etkileyeceği düşünülmektedir. Alanyazın incelendiğinde, okul öncesi öğretmenlerinin görsel sanat uygulamalarına yönelik görüşleri ile ilgili çok az çalışmaya rastlanmaktadır.

Okul öncesi dönemde sanat eğitimin önemi, öğretmenlerin sanat eğitimi hakkında görüşleri üzerine yapılmış araştırmalar, sanat eğitiminin ve sanatsal faaliyetlerin çocuklara sunuluş biçimi ve uygulamada karşılaşılan güçlükler okul öncesi öğretmenlerinin görsel sanat uygulamalarına yönelik görüşlerinin tespit edilmesine ihtiyaç olduğu gerçeğini gözler önüne sermiştir (Şahin, 2020).

Sözü edilen nedenlerden hareketle yapılan bu çalışma, okul öncesi öğretmenlerinin görsel sanat uygulamalarına yönelik deneyim ve görüşlerini belirlemeye yönelik bir araştırma-geliştirme çalışmasıdır. Bunun yanı sıra, okul öncesi eğitimde sanat eğitiminin yeri ve önemine değinilmeye çalışılmış, sanat eğitiminin çocukların gelişim alanlarına olan katkısı örnek etkinliklerle belirtilmiş, sanat eğitiminde kullanılan materyal çeşitliliği, farklı öğretim yöntem ve tekniklerinin bir arada kullanılması ve aile katılım çalışmalarının bir arada işe koşulmasının sağlayacağı potansiyel faydalar konu edilmiştir.

Okulöncesi dönem çocuğunun gelişim alanlarına katkıları ve bu katkıların ortaya çıkmasında öğretmenin rolünün öneminden dolayı araştırmacılar okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan sanatsal faaliyetlere, öğretmenin sanat etkinliklerini planlama, uygulama, sergileme ve değerlendirme sürecinde nasıl bir yol izlediklerine yönelik öğretmenlerin deneyim ve görüşlerine odaklanmışlardır.

1.1.1. Problem Cümlesi

Okulöncesi öğretmenlerinin görsel sanat uygulamalarına yönelik deneyim ve görüşleri nelerdir?

Bu araştırmanın amacı, okul öncesi öğretmenlerinin sanat etkinliklerine ilişkin deneyim ve görüşlerini belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki alt amaçlara ulaşılması hedeflenmektedir.

1.1.2. Alt Problemler

Bu araştırmanın amacı; okul öncesi eğitimde görsel sanatlar etkinliklerinin çocuğun gelişim süreci üzerinde yeni beceriler kazandırma ve farklı gelişim alanları üzerindeki katkılarını belirlemek amacıyla öğretmenlerin sanat etkinliklerini uygulamaya yönelik görüşlerini belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki alt amaçlara ulaşılması hedeflenmektedir.

1. Okul öncesi öğretmenlerinin sanat etkinliklerini planlamaya dair görüşleri nelerdir?
2. Okul öncesi öğretmenlerinin sanat etkinliklerini uygulamaya dair görüşleri nelerdir?
3. Okul öncesi öğretmenlerinin sanat etkinliklerini değerlendirmeye dair görüşleri nelerdir?

1.2. Araştırmanın Amacı

Okul öncesi dönemde uygulanan sanat etkinlikleri çocuklarda hayal gücü, yaratıcılık, özgüven gelişimi, akıl yürütme, eleştirel düşünebilme, problem çözme becerisi, özgün ürünler üretebilme becerisi, kişilik kazanımı gibi birçok olumlu davranışın oluşmasını güdüler. Sanat etkinlikleri sayesinde çocuklar birçok gelişim alanında var olan potansiyellerini bir üst seviyeye çıkartarak kendilerini ifade etme fırsatı bulur ve daha özgüvenli bir birey olma yönünde ilerlerler (Ulutaş ve Ersoy, 2014). Bu nedenle okul öncesi eğitimde sanat ve sanatsal faaliyetlerin önemi yadsınamaz. Ancak çevremizdeki pek çok örnekte öğretmenler sanat etkinliklerini planlarken nasıl bir yol izleyeceğini bilmeyen geleneksel materyal kullanımına devam eden, farklı öğretim yöntem ve tekniklerini sanat etkinliklerine uyarlayamayan, değerlendirme kısmında tüm teknikleri işe koşamayan olumsuz uygulamalar yapmaktadırlar. Planlama sürecinde yanlış ve eksik uygulamalara maruz kalan çocuk özgün bir çalışma ortamından yoksun kalarak, klasik olarak sözde bir sanat eğitimi almaktadır. Görsel sanatlar eğitiminde amaç, çocukların farklı materyaller kullanarak özgün ürünler üretebilmelerini sağlamak, beyin fırtınası yapabilmelerine ortam yaratmak ve onların çizimleri ile duygu durumlarını değerlendirmeyi sağlamak iken, planlama sürecindeki eksik uygulamalar nedeniyle tam tersi bir şekilde ne yazık ki çocukların kaliteli ve verimli bir eğitim almasının önüne geçilerek, çocukların gelişimsel sürecine ket vurulabilmektedir. Taşınan bu kaygılar nedeniyle, okul öncesi eğitim kurumlarında gerçekleştirilen görsel sanatlar etkinliklerindeki olumlu ve olumsuz örnekler, bu araştırma tarafından her yönüyle belirlenmeye çalışılarak (materyaller, izlenen yöntem ve teknikler, değerlendirme kısmı, etiketleme, sergileme, vb.) okul öncesi öğretmenlerinin görsel sanat uygulamalarına yönelik deneyim ve görüşlerini belirleme ihtiyacı hissedilmiştir. Bu bağlamda araştırmanın amacı; okul öncesi öğretmenlerinin görsel sanat uygulamalarına yönelik deneyim ve görüşlerini belirleyerek, öğretmenlerin görüşmelerde bildirdikleri ifadeler ile planlamalarında sanat etkinliklerine dair neler yaptıklarını aylık planlarının incelenmesi ile belirlemektir.

1.3. Araştırmanın Önemi

Okul öncesi eğitim çocukların psikomotor, bedensel, zihinsel, sosyal-duygusal, dil, öz-bakım zihinsel beceriler bakımlardan gelişimlerini sağlayıp, onların kişilik kazanımı, bilgi, beceri ve davranışlarının kazandırılmasında en etkili ve kritik bir dönemdir. Okul öncesi dönem

gelişimin en hızlı olduğu ve çocuğun öğrenmeye en açık olduğu bir dönemdir. Bu dönemde verilen etkili ve nitelikli eğitim sayesinde çocuk birçok olumlu beceri ve davranış kazanarak var olan potansiyelini daha bir üst seviyeye taşır (Şahin, 2020). Çocuğun ileriki hayatında bu denli etkili olan gelişim dönemini en verimli şekilde geçirmesi için okul öncesi eğitim kurumlarında birçok etkinlik uygulanmaktadır. Bu etkinliklerden biri olan sanat etkinlikleri sayesinde çocuklarda hayal gücü, yaratıcılık, özgüven gelişimi, akıl yürütme, eleştirel düşünebilme, problem çözme becerisi, özgün ürünler üretebilme becerisi gibi birçok olumlu davranışın geliştiği görülmektedir. Sanat etkinlikleri sayesinde duygularını ve düşüncelerini ifade edemeyen çocuklar yaptıkları etkinlik çalışmaları ile duygularını ve kendilerini ifade etme fırsatı bulurlar. Aynı zamanda sanat etkinlikleri çocuğun çok yönlü düşünmesini, kendine güvenmesini, kişiliğinin gelişmesini sağlar. Okul öncesi eğitimde uygulanan sanat etkinlikleri, çocuklara sanatsal bakış açısı ile estetik değer kazandırılmasına yaratıcı düşünen bireyler yetiştirilmesine ve çocukların sanata ve sanatsal ürünlere karşı ilgi ve motivasyonunun artırılmasına temel oluşturduğu için öğretmenin süreçteki rolü çok önemlidir (Ayaydın, 2010).

Öğretmenler sanat etkinliklerini planlarken çocukların gelişimsel süreçlerini desteklemek adına çeşitli öğretim yöntem ve tekniklerini kullanmalıdırlar. Planlama sürecinde çocuklara zengin ve farklı materyaller sunarak onların hayal gücünü ve düşünme yeteneğini ortaya çıkarmalıdır. Öğretmen çocukların yaptıkları sanat ürünlerini değerlendirirken çocukların gelişimini gözlemleyebilmek adına tüm yöntemleri işe koşmalıdır. Öğretmen sanat etkinliklerini uygularken, rehber konumunda olarak süreçte çocuğun aktif olmasını ve var olan yaratıcılığını ortaya çıkarmasını sağlamalıdır. Alanyazın incelendiğinde öğretmenlerin görüşlerini sunduğu çalışmaların sonuçları onların planlama sürecinde çocuklara farklı materyaller sunduklarını ve bu süreçte ve çocukların aktif olmasını sağlayarak onların yaratıcılıklarını geliştirdiklerini göstermektedir (Ünal, 2018).

Ancak öğretmenlerin uygulamaları incelendiğinde Şahin (2020) ve Fox ve Schirrmacher (2014)'in çalışmalarının sonuçları doğrultusunda öğretmenlerin sanat etkinliklerini uygularken çocuğun aktif olmasını sağlayamadan, çocuğun yaratıcılığını desteklemeyen, hayal gücünü kullanmasını engelleyen, geleneksel malzeme-materyal kullanımına yer vererek sanat etkinliklerini amacına uygun olarak gerçekleştiremedikleri belirtilebilir. Öğretmenler sanat etkinliklerini uygularken tüm öğretim yöntem ve tekniklerini bir arada kullanamıyor ve değerlendirme aşamasında verimliliği sağlamakta sıkıntı yaşıyorlar. Bu nedenle öğretmenlerin

görüşleri ve sanat etkinliklerini planlama, uygulama ve değerlendirme süreçlerinin belirleneceği bu araştırma gerçekleştirilmiştir.

1.4. Araştırmanın Varsayımları

Bu araştırmada aşağıdaki varsayımlar göz önünde bulundurulmuştur:

- Araştırmada, okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin görsel sanat uygulamalarına yönelik deneyim ve görüşlerini etkileyen faktörlere ilişkin öğretmen görüşlerinin ortaya koyulması için kullanılan görüşme formu ve doküman analizi formunun yeterli olduğu varsayılmıştır.
- Araştırmaya katkıda bulunacak öğretmenlerin gerçek görüşlerini ifade ettikleri kabul edilmiştir.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

- Araştırma İstanbul İl’inde görev yapan ve araştırmada gönüllü olarak yer almak isteyen 11 öğretmen ile sınırlıdır.
- Bu araştırma çalışma grubundaki öğretmenlerin aylık planlarda yer alan ve form aracılığıyla incelenen sanat etkinliği uygulamalarıyla sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Okul Öncesi Eğitim: Çocuğun doğduğu günden temel eğitime başladığı güne kadar geçen sıfır-altı yaş arasındaki dönemi kapsar. Çocukların daha sonraki yaşamlarında çok önemli bir yeri olan; psikomotor, sosyal- duygusal, bilişsel, dil gelişimlerinin büyük ölçüde tamamlandığı, kişiliğin önemli ölçüde şekillendiği “Erken Çocukluk Dönemi” diye adlandırılan gelişim ve eğitim süreci olarak tanımlanabilir (Şahin, 2020).

Sanat Etkinliği: Çocukların hayal gücünü ve yaratıcılığını kullanarak onların akıl yürütme, problem çözebilme, eleştirel düşünebilme, özgün ürünler üretebilmelerine olanak sağlayan etkinliklerdir. Ayrıca sanat etkinlikleri çocukların duygu ve düşüncelerini ifade etme aracı olarak da tanımlanabilir (Ulutaş ve Ersoy, 2014).

2.LİTERATÜR TARAMASI

2. 1. ARAŞTIRMANIN KURUMSAL ÇERÇEVESİ

Bu bölümde, araştırmanın kuramsal çerçevesi oluşturulmuştur. Bu kısımda aşağıdaki başlıklar açıklamalı olarak çalışmada yerini almaktadır.

Sanat Eğitimi, Dünya da Sanat, Türkiye’de Sanat, Okul Öncesi Eğitimin İlkeleri ve Görsel Sanatlar Öğretimi, Okul Öncesinde Sanat Eğitiminin Önemi, Okul Öncesinde Sanatsal Gelişim, Sanat Öğretim Çalışmalarında Eğitimcinin Rolü, Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Gelişimsel Özellikleri, Okul Öncesi Eğitimde Yaklaşımlar ve Sanat Eğitimi, Çocuklarda Sanat Gelişim Basamakları, ve Sanat Etkinlikleri Uygulanırken Yararlanılan MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı ve Sanat Etkinliklerinin Planlama, Uygulama ve Değerlendirme süreçleri başlıkları bu çerçeve içerisinde yer almaktadır.

2.1.1. Sanat Nedir?

Sanat insanlık tarihiyle birlikte var olan bir olgudur. Sanat insanların tarih boyunca çevresinde gördüklerini, hissettiklerini, duygu ve düşüncelerini çeşitli yol ve yöntemlerle gelecek kuşaklara aktarma ve yansıtma çabasıdır. Kimi zaman mağazaların duvarlarına çizilmiş bir resim, bir figüran, kimi zaman hatıralardan silinmeyen bir beste, kimi zamanda ilk gün ki hevesle okunan bir kitap olarak karşımıza çıkan sanat, çok geniş bir alana ve yelpazeye sahiptir (Abacı, 2013).

Sanat insanların duygularını, düşüncelerini ve içinden geçenleri bir dışa vurum şeklidir. İnsanlar gördüklerini, duyduklarını ve yaşadıklarını resim müzik, heykel, seramik vb. sanat dalları ile dış dünyaya yansıtmış olurlar (Acer, 2015). Sanat insanların duygu ve düşüncelerini renk, çizim, ritm, ses gibi ilkeleri kullanarak doğru ve etkili bir şekilde özgün bir ürün ortaya koymaya çabasıdır. Bu ilkelerle somut kavramlara dönüşen görsel anlatımlar yeni bir biçim ve format kazanma şansı yakalamış olurlar (Avcı ve Sağsöz, 2018). Aynı zamanda sanat aracılığıyla sağlanan deneyimler bireylere yaşantı yoluyla kalıcı öğrenme imkânı sunarak, onların olumlu yönde gelişimine ve kazanım sağlamasına olanak sağlar. Bu bağlamda sanat insan ve toplum için vazgeçilmez bir olgu olarak kabul edilmektedir (Akaroğlu, 2014).

Sanat evrenseldir. Herkesi ve her şeyi kapsama imkanına sahiptir. Sanat; sevinç, üzüntü, keder, ayrılık, ölüm, aşk gibi birden çok duyguyu içine alarak bunu karşı tarafa hissettirir. Resim, heykel, müzik, seramik, tiyatro, dans, fotoğraf, gibi birden fazla sanat dalı duyguların farklı alanlarda yansıtılmasına imkân sunarak insanların estetik duygusu oluşumuna da hitap eder. Duyguların somut hale dönüşüp, vücut bulması ve sanat eseri niteliği taşıması bu eserler sayesinde mümkün olmaktadır (Argun, 2012).

Sanat kavramı özetlenecek olursa çizgi, renk, desen, ritm, biçim vb. öğelerin bir arada kullanılması ile estetik duyguların düşüncelere yansıtılarak sanatçının ortaya koyduğu eserin kendine has bir biçimde yorumlanarak sunulmasıdır. Eserin yeterli malzeme ve materyal kullanılarak biçimsel bir şekilde karşı tarafa yansıtılmasıdır. (Alakuş ve Mercin, 2007). Sanatsal çalışmaların beceri ve işlevsellik açısından ön planda tutulması ona evrensellik niteliği kazandırarak eserlerin kalıcı olmasını sağlar. Böylece sanat eserlerinin ve sanatsal çalışmaların toplum içerisinde hem değeri artacak hem de öneminin farkına varılacaktır. Bu minvalde sanat ve sanat eserleri estetik değerler bütünü açısından kalıcılık niteliği taşıyacaktır (Artur, 2006).

2.1.1.1. Sanat Eğitimi

İlk insanlardan günümüze değin sürekli artarak, çoğalarak ve yenilerek gelen sanat ve sanat ürünleri beraberinde sanat eğitimini de kaçınılmaz kılmıştır. İnsanoğlu çok yönlü eğitim ihtiyacı olan ve gelişmesi gereken bir varlıktır. İnsanın gelişmesine ve eğitim ihtiyacına yön verecek olan sistemlerden biri de sanat eğitimidir. Birçok bileşeni bir arada barındıran sanat eğitimi bireysel ve toplumsal eğitimin vazgeçilmez bir ögesi olmuştur (Ayaydın, 2010).

Günümüzde sanat eğitimi geleneksel eğitimi geride bırakarak çağdaş eğitimin temel taşlarından birini oluşturmaktadır. Bu sistemde çocuklara farklı ve özgün ürünler oluşturabilme yeteneği ve kazanılan bilgi ve becerilerin özümseyerek gerektiği yerde kullanabilme becerisi kazandırılır Bilgi ve becerileri algılama yetisi ve bunu alışkanlık haline getirmenin bir yolu da sanat ve sanat eğitiminden geçmektedir (Erkut, 2016). Sanat eğitimi çocukların algılarının gelişmesine ön ayak olarak onların, psikomotor becerilerinin, dil gelişimlerinin ve akademik yeterliliklerinin artmasını sağlamaktadır. Bireylerin gelişimine bu denli olanak sağlayan sanatın kişiliği eğitici bir rolü olduğu da unutulmamalıdır (Feeney ve Moravcik, 1987). Etkili ve nitelikli bir sanat eğitimi programıyla çocukların yaratıcılıklarını desteklemek, çok yönlü

düşüncelerinin önünü açmak ve onların problem çözme ve eleştirel düşünebilme yetilerine olanak sağlamak mümkündür (Abacı, 2003).

Sanat eğitiminin amacı; sanat eserlerini sadece görsel ve tasarım olarak betimlemek ve tanımlamak değil, eserlerin içindeki duygu, düşünce, fikir, mana ve hissiyatlara da ulaşabilmektir aslolan. Bu nedenle sanat eğitimi estetik algı ve estetik değerler oluşturma sürecine yönelik eğitsel bir süreci de kapsamaktadır (Achola vd., 2016).

2.1. 1. 2. Sanat Eğitimi Tarihçesi

Sanat ve sanat eğitimi insanın var olması ile birlikte toplumda yer edinme imkânı bulmuştur. İstemli veya istemsiz gerçekleştirilen resimler, çizimler ve figüranlar biz insanoğluna tarihimizi anlatmaya yetecek güçte önemli çalışmalardır. Bu sanatsal çalışmalar sayesinde eski dönemde yaşayan insanların duygu ve düşüncelerini hissedip onlarla bir bağ kurma olanağına da sahip oluruz. Tüm bu olumlu gelişmeler sanat eğitimi sürecinde bizleri geçmişe götürüp, bugün ile dünler arasında bağlantı kurmamızı sağlar (Erkut, 2016).

Toplumların gelişmesinde, ilerleme sağlamasında sanatın, sanat eğitiminin ve sanatsal çalışmaların önemi yadsınamaz. Toplumların gelişmesi insanın gelişmesine, insanın gelişmesi de sanatın var olması ve bugünlere kadar uzanmasıyla mümkündür. Bu nedenle tarih boyunca sanat birçok gelişim sürecinin içinden geçmiştir. Yüzyıllar öncesi ve çağlar öncesinden hatta ilk insanlardan günümüze değin sanatın var oluşu ve amacı değişiklik göstermeden devam etmekle birlikte, sanatın aktarılış şekli ve biçimlendirmesi de günümüz şartlarına uyarlanmıştır (Karıp, 2020). Sanat ve sanat çalışmaları bireylerin kendini ifade etmesine fırsat tanınması ve duygu ve düşüncelerin karşı tarafa estetik unsurlar dahilinde aktarımını sağlaması yönü ile geçmişten günümüze büyük önem taşımaktadır (MEB, 2018).

Sanat eğitimi ve sanatsal çalışmaların bireyler üzerindeki olumlu etkileri ve katkıları gün geçtikçe daha net bir şekilde fark edilmektedir. Bu nedenle ülkelerin geçmişten günümüze sanat eğitimine verdikleri ve atfettikleri önem yıllar içerisinde artış göstermektedir. Çünkü bireyler ne kadar gelişmişlik düzeyine sahipse toplumda o oranda gelişme olanağı bulacaktır (Miranda Orama, 2021).

2.1. 1. 2. 1. Dünyada Sanat Eğitimi

Dünya çapında eğitsel mana da Platon, Aristoteles gibi birçok önemli düşünür sanat ve sanat eğitimi kavramları üzerine bazı kuramlar geliştirmişlerdir. Platon sanatı ve sanat eserlerini duyular dünyasındaki yansımalar olarak kabul etmekte ve sanatı bir yansıma olarak gördüğünü söyler. Aristoteles ise sanatı ve sanat eserlerini bir nevi taklit olarak kabul ettiğini belirtir. Taklitten kastı ise yansıma ve yaratma(üretme) 'dir. Aristoteles sanatın insanları hayata hazırladığını ve onların duygu düşünce ve davranışlarını düzenlediğini ifade eder (Twigg ve Garvis, 2010).

Erken çocukluk eğitiminde sanat ve sanat eğitiminin çocuklara birçok olumlu katkı sağladığı tüm dünyada kabul görmektedir (Achola vd., 2016). Bu dönem çocukların hayal gücü oluşumunu ve yaratıcı gelişimlerini sanatsal çalışmalar ile desteklemek için yeterince uygun bir zaman iken, belirli ve geleneksel çalışmaların süreklilik arz etmesi sanat ve sanat eğitiminin çocukların gelişimine daha az katkı sunmasına neden olmaktadır (Bae, 2004). Kindler (1997) Erken çocukluk döneminde alınan sanat eğitiminin çocuklara sağladığı faydayı; her çocuğun gün ışığı gibi parladığı bir dönem olarak nitelendirmiştir.

Dünya' da 19.yüzyilin sonlarında sanat öğretmenleri ve çocuk resimleri ile ilgilenen psikologlar çocuk resimlerinin ve çizimlerinin iletişim aracı olarak sembolik ve simgesel özellikler taşıdığını ancak çocuk resimlerinin estetik bir değeri olmadığını düşünmekte ve bu resimleri estetik bir bakış açısı dahilinde görmemekteydiler (Esinler ve Day, 2004). 20.yüzyıl ile birlikte bu anlayış olumlu yönde değişmiş ve çocuk resimlerinin ve çizimlerinin sanatsal ve estetik bir değeri olabileceği düşüncesi ortaya çıkmıştır. Uzmanlar olumlu yönde gelişen bu bakış açısının sebebini modernleşen ve değişen dünya algısı görüşüne yormuşlardır. Bu çağda artık sanat eğitimcileri ve sanatçılar çocuk resimlerine sanatsal bir bakış açısıyla yaklaşarak bu çalışmaların estetik bir değeri olduğunu kabul etmiş ve çocuk resimlerine gereken önemi ve değeri vermişlerdir (Twigg ve Garvis, 2010).

2.1. 1. 2. 2. Türkiye’de Sanat Eğitimi

Eğitim bireyin davranışlarını etkileyen ve onların hayatında kalıcı yönde değişiklik yapılmasını sağlayan yaşantısal bir süreçtir. Eğitim belirli bir hedef kazanımı gerçekleştirmek adına bireylerin davranışlarını farklı yöntem ve tekniklerle geliştirmeye çalışan bir bilim dalıdır. Eğitim insanoğlunun var olduğu tarih kadar eski olsa da bilim olarak araştırılması- incelenmesi yakın bir tarihsel süreci kapsamaktadır (Abacı, 2003).

Türkiye’de sanat eğitimi ile ilgili olarak tarihsel sürece bakıldığında ilk olarak 1908 yılında Osmanlı Devleti’nin Avrupa Devletleri ile iletişiminin güçlenmesiyle birlikte sanat eğitime ve sanatsal çalışmalara gereksinim duyulduğu fark edilmiştir. Bu gereksinim nedeniyle Mühendishane-i Berri Hümayunda (Mühendislik Kara Okulu) ışık ve gölge kavramlarına yönelik resim dersleri verilmeye başlanmıştır (Turani, 1984). Kara Harp Okulu ile birlikte Deniz Harp Okulunda da Fransız ressamlar tarafından öğrencilere resim eğitimi verilmiş olup, ressam sanatçılar yetişmiştir. Galatasaray Lisesi ve Darüşşafaka lisesi gibi okullarda da resim eğitimi ve bu eğitimi içine alan heykel ve mimarlık eğitimleri de ders müfredatı içindeki yerini almıştır (San, 2019).

Türkiye’de ilk olarak Osman Hamdi Beyin öncülüğünde 1883 yılında güzel sanatların gelişmesine katkıda bulunarak sanat eğitimi veren Güzel Sanatlar Akademisi başlıklı Sanayi-i Nefise Mektebi kurulmuştur (Özsoy, 1988). Yabancı eğitimcilerin görev aldığı bu kurumda resim, mimarlık, heykel gibi sanat ve sanat eğitimi kapsayan dersler verilmiş olup, bu kurumdan topluma fayda sağlayan birçok sanatçı yetişmiştir (Berk, 1973). Batılı anlamda Türkiye’de sanat eğitimi geleneksel olarak resim eğitimiyle başlamış olup, yeni bir ivme kazanarak ilerleme imkânı bulmuştur. Bu gelişimin kaynağında ise sanat eğitimi için gerek yabancı eğitimcilerin gerekse de Avrupa’ya gönderilen sanatçıların bu konuda eğitim almasının büyük bir payı olduğu düşünülmektedir. 1940 yılında daha da gelişen bu bakış açısı Türkiye’de Güzel Sanatlar Fakültelerinin artmasını ve burada farklı yöntem ve tekniklerin ise koşulmasını sağlamıştır. Güzel sanatlar eğitim fakültelerinin artmasıyla birlikte Türkiye’de daha fazla sanatçı ve eğitimci yetişme fırsatı doğmuştur (Tansuğ, 1983).

Cumhuriyet Döneminde ise güzel sanatlar çalışmalarına; Türk gençlerinin sanatsal becerilerinin doğru yönde geliştirilmesi ile birlikte ülkedeki eğitim ve kalkınma düzeyinin artacağına vurgu yapan ve Dünya çapında önemli görüşleri olan John Dewey, Steihler, Parker gibi düşünürlerin çağdaş sanat yaklaşımları ve anlayışları yön vermiştir. Bu dönemde sanat

eğitimi ders içerikleri sanat eserlerinin değerini ve önemini kavrayabilecek ve bu konuda uzmanlaşmış olan eğitimciler tarafından hazırlanmıştır. Yine bu dönemde bireylerin gelişimine ve tecrübe kazanmalarına olanak sağlayan resim- iş atölye çalışmaları müfredata eklenmiştir. Bu anlamda Türk Eğitim tarihine bakıldığında cumhuriyet döneminde eğitim, sanat ve kültürel anlamda birçok olumlu değişiklikler yaşandığı görülmektedir (Yolcu, 2022).

1932 yılında Gazi Eğitim Enstitüsünde seçmeli ders olarak müfredata resim dersi eklenmiş olup, bu enstitüde hem öğretmen hem de sanatçı yetiştirilmesi amacıyla resim- iş bölümü açılmıştır. Bu dersin temelinde sadece resim etkinliği yapmak değil aynı zamanda yaratıcı düşünen, görsel ve bilişsel yeteneklerini aktif olarak kullanabilen bireyler yetiştirme amacı da bulunmaktadır. 1974 yılında da Millî Eğitim Bakanlığının 9.şurasın da alınan karara göre sanat eğitimi dersleri lise ve dengi okullarda müfredat programında seçmeli dersler olarak yerini almış olup, bu kapsamda öğrencilere sunulmuştur (Özsoy, 1988).

Ülkemizde 2000’li yıllardan itibaren yeni açılan devlet ve özel üniversitelerdeki Resim- İş Eğitimi bölümlerinin sayısı artmıştır. Millî Eğitim Bakanlığı ise bu alanda öğretmen yetiştiren resim fakültelerinde gerekli değişiklikleri ve yenilikleri yaparak bu dersin daha kaliteli ve verimli olmasına destek sunmuştur (Yolcu, 2022). Türkiye’de sanat eğitiminin tarihine bakıldığı zaman; sanat eğitime önem ve değer verildiği ve sanatı ön plana çıkaran bir eğitim politikası izlendiği görülmektedir. Sanat eğitimi veren güzel sanatlar meslek liseleri, üniversiteler ve kendi çapında sanat eğitimi veren okullar bu sayede devamlılıklarını sürdürmektedirler. Bu anlamda sanat eğitimi üzerine Türkiye’nin büyük yol katettiği ve bu konuda başarılı olduğu görülmektedir (Aral ve Can, 2009).

2.2. Okul Öncesi Eğitimin İlkeleri ve Görsel Sanatlar Öğretimi

Okul öncesi eğitiminin ilkeleri ve bu ilkelerin doğrudan veya dolaylı olarak görsel sanatlar öğretimine olan katkısı bu kısımda incelenecektir. Okul öncesi dönem kişiliğin oluşması ve şekillenmesi, temel bilgi, beceri ve alışkanlıkların kazandırılması ve geliştirilmesinde ileriki yılları etkileyen yaşamın en kritik dönemlerinden biridir (Erkut, 2016). Bu bağlamda okul öncesi dönem eğitimin ve hayatın yapıtaşlarını oluşturmakta elzem bir döneme sahiptir. Okul öncesi dönemde yaş grubu itibariyle gelişim özelliklerinde ortak bir bütünlük olduğu düşünülse de her öğrencinin bireysel farklılıklara sahip olduğu

unutulmamalıdır. Okul Öncesi Eğitimin İlkeleri, Okul Öncesi Eğitim Programı (MEB, 2013)'nda aşağıdaki şekilde belirtilmiştir:

Okul öncesi eğitimi bazı temel ilkelere dayanmaktadır. Bu ilkeler şunlardır:

1. Okul öncesi eğitimi çocuğun bilişsel, sosyal- duygusal, psikomotor, dil ve öz bakım becerileri yönünden gelişimini sağlamalı ve onu ilkokula hazırlamalıdır.
2. Okul öncesi eğitim gerçekleştirilirken çocukların ilgi, istek ve hazır bulunuşlukları dikkate alınarak onların bireysel farklılıkları doğrultusunda bir eğitim-öğretim ortamı düzenlenmelidir.
3. Etkinlikler gerçekleştirilirken çocukların ilgi ve ihtiyaçlarının yansısı okulun fiziki olanakları ve çevre düzenlemesi de göz önünde bulundurulmalıdır.
4. Etkinlik süresince kolaydan zora doğru bir etkinlik seçimi yapılmalı ve bu süreçte çocuğun yaparak-yaşayarak öğrenmesine fırsat tanınmalıdır.
5. Çocukların Türkçeyi doğru ve güzel konuşmalarına gereken önem verilerek, onların sağlıklı bir iletişim süreci başlatabilmelerine olanak sağlamalıdır.
6. Okul öncesi dönemde verilen eğitim ile çocukların sevgi, saygı, hoşgörü, yardımlaşma, paylaşma, sorumluluk alabilme, iş birliği içinde çalışabilme gibi olumlu davranış özellikleri geliştirilmelidir.
7. Eğitim çocuğun kendine olan özsaygısını geliştirmeli ve ona bireysel farkındalık kazandırmalıdır.
8. Çocuklarla kurulan iletişimde onların duygu- durumunu ve kişiliğini olumsuz etkileyecek söz ve davranışlardan kaçınılmalıdır.
9. Çocukların hayal gücü, yaratıcılık, akıl yürütme, problem çözebilme, eleştirel düşünebilme ve özgün düşünebilme davranışları geliştirilmelidir.
10. Program hazırlanırken çevresel koşullar ve aile faktörü dikkate alınmalıdır.
11. Eğitim boyunca çocukların etkinliklerden verim alması adına çocuğun ve ailenin birlikte aktif olarak eğitime katılması sağlanmalıdır.
12. Çocuğun gelişimsel olarak hangi aşamada olduğu ve okul öncesi eğitim programı düzenli olarak değerlendirilmelidir.
13. Çocukların etkinlikleri bireysel olarak gerçekleştirmeleri sağlanmalı, fakat gerekli görülen durumlarda çocuğun yardıma ihtiyacı olduğunda rehberlik desteği sağlanmalıdır.

Yukarıda verilen okul öncesi eğitimin ilkelerinden yani temel amaç-görevlerinden yola çıkılarak, görsel sanatlar öğretiminin bu ilkeleri destekleme konusunda sağlayabilecek katkıları aşağıda maddeler halinde verilmiştir:

- Görsel sanatlar öğretimi tüm duylara hitap eden malzeme- materyallerle çalışmaya fırsat tanıyan bir derstir; dolayısıyla bu derste çocukların bireysel farklılıkları gözetenilerek onlara uygun bir eğitim-öğretim ortamı düzenlenmelidir.
- Yapılan sanatsal çalışmalar ile çocuk kendini ifade etme fırsatı bulur, bu sayede dil gelişimi desteklenmiş olur. Etkinlikleri kesip yapıştırırken motor kasları gelişir. Birlikte (grupça) yapılan sanat çalışmaları ile çocuk bir gruba ait olmayı ve iş birliği içerisinde çalışmayı öğrenerek sosyalleşme imkânı bulmuş olur.
- Çocuğa malzeme- materyallerin tanıtılıp sunulması ve etkinliğin gerçekleştirilmesi aşamasında bireysel çalışmasının sağlanması onun hayal gücünü devreye sokarak akıl yürütmesini ve düşünmesini sağlar.
- Değerler eğitimi okul öncesi eğitim kapsamında verilen etkinlik çalışmaları ile mümkündür. Sanat çalışmaları ile çocuklara paylaşma, yardımlaşma, dayanışma iş birliği içinde olma, gruba dahil olma ve sorumluluk alma gibi birçok değer kazandırılabilir.
- Sanat çalışmaları ile beraber çocuk kendini ifade edebilme yetisini kazanarak, özsaygı ve özgüven kavramlarını da beraberinde geliştirmiş olur.
- Sanat etkinlikleri çocuğa yaptığı etkinliğin çok önemli ve çok değerli olduğunu destekleyen bir yapıya sahip olabilirse çocuğun sağlıklı ve olumlu bir kişilik özelliği kazanmasını da desteklemiş olur.
- Çocuk ve ailenin etkinliklere aktif katılımı sağlanarak, birlikte sosyal-duygusal anlamda daha fazla kaliteli bir vakit geçirmeleri sağlanabilir.
- Sanat etkinliklerini sayesinde çocuğun yaparak- yasayarak öğrenmesine fırsat sunulabilir.
- İletişim kuramayan ve kendini ifade edemeyen çocuklar sanatsal çalışmalarda yaptıkları resimler ve çizimler ile kendilerini ve duygularını ifade etme fırsatı bulabilirler.

2.2.1. Okul Öncesi Eğitimde Sanat Eğitiminin Önemi

Sanat eğitimi, okul öncesi eğitimden lisans eğitimine kadar genel eğitimin bir temel taşı olarak görülmelidir. Bu nedenle okul öncesinde sanat ve sanatsal çalışmaların eğitim sisteminin önemli bir yapıtaşı olduğunu söyleyebiliriz. Okul öncesi eğitim programında çocukların; bireysel, kişisel, psikomotor, bilişsel, sosyal ve yaratıcılık alanındaki pek çok kazanıma ulaşabilmeleri için müzik, oyun ve görsel sanat etkinliklerinden yararlanılmaktadır (Fox ve Schirmacher, 2014). 0- 6 yaş dönemi; çocukların büyüme ve gelişme evrelerinin hızlı olduğu onların coşkulu, meraklı, canlı, dış etkenlere ve uyarıcılara karşı aktif ve öğrenmeye en açık bir zaman dilimi olduğundan bu dönemde çocuklara kazandırılacak birçok olumlu davranışın sanat eğitimi aracılığı ile gerçekleştirilmesi mümkündür. Çocuklar bu dönemde sanat eğitimi ile öncelikli olarak değerli bir varlık olduğunun bilincine vararak, toplumda bir yer edinir. Sanatsal etkinlikler sayesinde çocuklar duygu ve düşüncelerini ifade etme fırsatı bularak, kendini tanımlama imkânı bulur (Akaroğlu, 2014). Duygu ve düşüncelerini sanatsal faaliyetler ile dile getiren çocukları anlamak, onların duygu- durumlarını değerlendirebilmek ve çocukların kendilerini gerçekleştirmiş bireyler olabilmelerini sağlamak için okul öncesi dönemde uygulanan sanat eğitiminin önemi yadsınamaz (Şahin, 2020). Görsel sanatlar eğitimi çocuğun kendini ve duygularını ifade etmesinin yanı sıra birçok olumlu davranışın kazanımında da etkilidir. Bunlar; çocuğun kendini tanıması ve özgüven gelişimi, çocukların duygusal olarak kendilerini ifade etmeleri böylelikle rahatlamaları, çocukların algısal becerilerinin gelişimi, çocukların akıl yürütme, problem çözme becerisi ve eleştirel düşünme becerilerinin gelişimi, çocuklarda yaratıcı düşüncenin gelişimi ve estetik duygusunun gelişimini destekler (Aral vd., 2011).

2.2.2. Okul Öncesi Eğitimde Sanatsal Gelişim

Okul öncesi dönemde sanat eğitimi sayesinde çocuklar kişilik kazanımı, hayal gücü, yaratıcılık, estetik duygusu, özgün ürünler üretebilme becerisi gibi birçok sanatsal gelişim yönünden var olan potansiyellerini bir üst seviyeye taşırlar. Bu bağlamda çocukların gelişmesini destekleyen onların öğrenmelerini kolaylaştıran, ihtiyaç duydukları bilgi ve beceriyi kullanmalarını sağlayan en etkili araç sanat etkinliklerinde kullanılan materyallerdir. Bu nedenle okul öncesi eğitim kurumlarında görsel sanatlar eğitimine ağırlık verilmelidir (Özkan ve Girgin, 2014).

Sanat etkinliklerinde çocukların yaratıcılıklarının gelişmesi ve özgün ürün çalışması oluşması adına boyama, kesme, yırtma- yapıştırma, baskı çalışmalarının yanı sıra atık materyal ve üç boyutlu çalışmalara da yer verilmelidir. Uygulanan etkinlikler ve geleneksel materyal kullanımının süreklilik arz etmesi çocuklarda yaratıcılık kaybına neden olabilir. Bu nedenle öğretmenler sanat etkinliklerini uygularken çocukların yaratıcılıklarının gelişmesini sağlayıcı etkinlik ve uygulamalara yer vermelidir (Erkut, 2016). Sanat eğitimi uygun bir programla hazırlandığında çocuklarda akıl yürütme, hayal gücü, yaratıcılık, problem çözebilme becerisi ve özgün ürünler üretebilme becerileri gelişir. Bu nedenle eğitimdeki başarıyı sağlamanın ilk adımı okul öncesi dönemde eğitim ortamının uygun materyal ve zengin çevre ile çocuklara sunulmasından geçer (Ulutaş ve Ersoy, 2014).

2.2.3. MEB 2024 Okul Öncesi Eğitimi Programında Sanat Eğitimi ve Önemi

Okul öncesi eğitim, 36-72 aylık çocukların gelişim düzeylerine ve bireysel farklılıklarına uygun, zengin uyarıcı çevre olanakları sağlayan, çocukların psikomotor, bilişsel, sosyal ve duygusal yönlerden gelişimlerini destekleyen, onların kişilik kazanımını destekleyen ve onları ilkokula hazırlayan temel bir eğitim sürecidir (Artut, 2017). Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 36-72 aylık çocukların eğitim sürecinde kullanılmak üzere MEB 2013 Okul öncesi eğitim programı milli eğitimin ve okulöncesi eğitimin genel amaçları ve ilkeleri doğrultusunda 2024 yılında güncellenmiştir. Güncellenen program okul öncesi eğitim programının tanıtımı, okul öncesi dönemin önemi, çocukların gelişim özellikleri ve çocuklara kazandırılacak olan ilkeleri kazanım ve gösterge şeklinde bütünsel bir yaklaşımla ele almaktadır (MEB, 2024).

MEB 2024 okul öncesi eğitim programı önceki programlara ek olarak ilerlemeci yaklaşım tarzını rol model alarak çocuk merkezli, süreç temelli ve etkin öğrenmeyi dikkate alan bir felsefi yöntem izlemiştir. 21. yüzyılın gerektirdiği şekilde problem çözebilen, eleştirel düşünebilen, merak eden araştıran, sorgulayan, iş birliği içerisinde çalışabilen bireylerin yetişmesi için program salt bilgiyi sunmaktan ziyade etkin öğrenme süreçlerini ilke edinerek çocukları daha fazla aktif kılmıştır (MEB, 2024). Bu sayede çocuklar pasif olarak bilginin alıcısı değil, öğrenme sürecinin bizzat aktif katılımcısı olarak eğitim-öğretim sürecinde yer alırlar. Bu ilke öğretmenin rehberlik rolünü eski programlara göre daha fazla ön plana çıkararak demokratik bir eğitim -öğretim anlayışını sınıf içerisinde fazlasıyla hissettirecek bir programdır (MEB, 2024). Program çocukların hayal gücünü kullanarak problem çözebilmelerine, eleştirel

ve çözüm odaklı düşünebilmelerine olanak sağlayan sanat etkinlikleri ile çocukların duygu ve düşüncelerini düzenlemelerine olanak vermekte, görsel ve estetik algılarını geliştirmekte ve çocukların görsel sanat ürünlerine olan farkındalık düzeylerini artırmaktadır. MEB 2024 okul öncesi eğitim programı sanat etkinlikleri ile çocukların kendi kültürlerini ve diğer kültürleri daha iyi anlamaları ve tanımlarına olanak sağlayarak çocukların farklı kültürlere de saygı duymasına fırsat sunmaktadır. Çocukların kendi kültürünü tanıması, farklı kültürleri görmesi, farklı kültürlerin varlığından haberdar olması ve tüm sanat ürünlerine saygı duyması açısından sanat öğrenme merkezinde Türk ve Dünya sanat tarihinde önemli yeri olan sanatçıların posterleri ve eserleri ile bunları tanıtan kitapların yer almasına özen gösterilmelidir (MEB, 2024).

MEB 2024 programında öğretmen konu öğretimine geçmeden önce örneğin belirli gün ve haftalardan yeşilay haftası yaklaşıyor ise 1 hafta önceden sanat öğrenme merkezine bu konu ile ilgili materyaller yerleştirmelidir. Çocukların bu merkezden etkin şekilde yararlanabilmesi için öğretmen onların rahat hareket edebilecekleri ve görüş alanlarına uygun şekilde masa, sehpa ve raf dizimi yapmalıdır. Bu merkezde kullanılan materyaller Türk standartları enstitüsü (TSE) standartlarına uygun malzeme-materyallerle donatılmalıdır. Programda sanat öğrenme merkezi yalnızca sınıf içi alan olarak düşünülmemeli, çocukların gelişimine olumlu yönde katkıda bulunan okul bahçesi de bir sanat öğrenme merkezine dönüştürülebilmelidir ilkesi yer almaktadır (MEB, 2024).

Güncellenen MEB 2024 okul öncesi eğitim programının temel özellikleri şu şekilde sıralanabilir:

- Çocuk merkezlidir.
- Esnektir.
- Sarmaldır.
- Dengelidir.
- Konular hedef-kazanım öğretiminde bir amaç değil araçtır.
- Öğrenme merkezleri önemlidir.
- Hayal gücü ve yaratıcılığın geliştirilmesi ön plandadır.
- Değerlendirme süreci birden çok bileşeni kapsamalıdır.
- Aile eğitimi ve katılımı önemlidir (Erkut, 2016).

MEB 2024 Eğitim Programı, okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 36-72 ay arasındaki normal gelişim gösteren çocukların psikomotor, sosyal-duygusal, dil, bilişsel ve özbakım becerilerinin kazandırılmasını hedef alır (MEB, 2024). Okul öncesi eğitim programı 36-72 aylık çocukların okul öncesi eğitiminin amaçlarını gerçekleştirmek üzere belirlenen hedef ve kazanımları gerçekleştirmek üzere planlı ve sistemli kalıcı eğitim yaşantıları oluşturarak hedef ve kazanımların ne ölçüde gerçekleştiğini gösteren ve değerlendirmeyi de içine alan çalışmalar bütünüdür (Oktay, 1993). MEB 2024 Okul öncesi eğitim programı çocuklara yeni ve kalıcı davranışlar kazandırmak amacıyla gerçekleştirilmesi beklenen hedef davranışlar doğrultusunda planlamaya alınan kazanım, gösterge, uygulama ve değerlendirme etkinliklerinden oluşan bir programdır. MEB 2024 Okul öncesi eğitim programı; hedef davranışların kazanımı için planlama sürecine günlük eğitim akışı, farklı materyallerin kullanımı ve tüm öğretim yöntem ve tekniklerinin birlikte işe koşulmasını da gerekli kılar. Program değerlendirme sürecini çok yönlü ve bütünsel bir yaklaşımla ele alır (MEB, 2024).

MEB 2024 Okul öncesi eğitim programı 36-72 aylık çocuklara yönelik olarak çocuğu merkeze alan, programda kazandırılacak davranışları esas alan, konuların amaç değil araç olduğu, öğretmene özgürlük hakkı tanıyan ve çocuğun özgün deneyimler kazanmasını sağlayıcı bir programdır. MEB 2024 Okul öncesi eğitim programı çocuklarda düşünme becerilerini geliştirerek onların akıl yürütme ve problem çözebilme becerilerini destekler. Program süreç içerisinde etkinlikler dahilinde çocukların gelişimini desteklemek adına aile katılımına da önem verir MEB 2024 Okul öncesi eğitim programı hedef davranışların kazanımını sağlarken öğretmenin öğrencilerinin ihtiyaçlarına göre planlama, uygulama ve değerlendirme yapmasına fırsat vererek, çocuklarda yaratıcılığı ve çok yönlü gelişimi destekleyen bir programdır. Bu programda öğretmen çocukların gelişimini desteklemek adına programın esnektir ibaresinden yararlanarak gerçekleştirilmesi beklenen hedef-kazanımları kendi planlama sürecine göre uyarlayabilir. Tüm bu nedenlerden dolayı MEB 2013 Okulöncesi eğitim programı eğitim amaçlarının ve hedeflerinin gerçekleştirilmesinde temel bir dayanaktır (MEB, 2024).

Eğitimciler; MEB 2024 Okulöncesi eğitim programını gerçekleştirirken şunlara dikkat etmelidirler:

- Programın planlama aşamaları, uygulama süreçleri ve değerlendirme kısmını bir bütün halinde düşünmelidirler.
- Etkinlikler planlanırken her çocuğun aktif olarak katılım gösterebileceği şekilde planlanmalıdır.

- Etkinliklerin değerlendirilmesi çocukların yaşına ve gelişim seviyesine uygun olmalıdır.
- Öğretmen eğitim süresi boyunca çocukların hedef -davranışı kazanıp kazanmadığını gözlemlemelidir.
- Etkinlikler uygulanırken öğretmen çocukta ilgi ve merak uyandırmalı ve onları sözel olarak güdülemelidir (Fox ve Schirmacher, 2014).
- Okul öncesi dönemde uygulanan sanat eğitimi sayesinde çocuklar; kişilik kazanımı, hayal gücü oluşumu, yaratıcılık, estetik duygusu, özgün ürünler üretebilme becerisi gibi birçok olumlu davranış kazanırlar. Bu sayede çocuklar sanatsal gelişim yönünden var olan potansiyellerini de bir üst seviyeye taşımış olurlar. Bu bağlamda çocukların gelişmesini destekleyen onların öğrenmelerini kolaylaştıran, ihtiyaç duydukları bilgi ve beceriyi kullanmalarını sağlayan en etkili araç sanat etkinliklerinde kullanılan materyallerdir. Bu nedenle okul öncesi eğitim kurumlarında görsel sanatlar eğitimine ağırlık verilmelidir (Özkan ve Girgin, 2014).
- Görsel sanat etkinliklerinde eğitimsel amaçların hedeflerine ulaşabilmesi için bu kapsamda çocukların yaratıcılıklarının gelişmesi ve özgün ürün çalışmaları oluşturabilmeleri adına boyama, kesme, yırtma- yapıştırma, baskı çalışmalarının yanı sıra atık materyal ve üç boyutlu çalışmalara da yer verilmelidir. Uygulanan çeşitli etkinlikler ve etkinliklerin yapımı sırasında farklı yöntem ve tekniklerin bir arada kullanımı çocukların tüm gelişim alanlarında çok yönlü bir ilerleme sağlar. Bu nedenle öğretmenler sanat etkinliklerini uygularken çocukların yaratıcılıklarının gelişmesi ve tüm gelişim alanlarında olumlu davranış özelliği kazanmaları adına etkinlik ve uygulamalarda çeşitliliğe önem vermelidir (Erkut, 2016).
- Sanat eğitimi uygun bir programla hazırlandığında çocuklarda akıl yürütme, problem çözebilme becerisi, eleştirel düşünebilme yetisi ve estetik duygusu oluşumu gibi birçok olumlu beceriler desteklenmiş olur. Bu nedenle eğitimdeki başarıyı sağlamanın ilk adımı okulöncesi dönemde eğitim ortamının uygun materyal ve zengin çevre ile çocuklara sunulmasından geçer (Ulutaş ve Ersoy, 2014).

MEB 2024 Okul öncesi eğitimi programı çocuk merkezli bir program olduğu için çocukların ilgi, istek ve ihtiyaçları dikkate alınarak oluşturulan ve planlaması yapılan bir programdır. Bir okul öncesi öğretmeni çocukların ilgi, istek ve ihtiyaçlarına göre öğretmek istediği konuları ve gerçekleştirmek istediği hedef-davranışları plan- programda yer alan

kazanım ve göstergelere göre planlayabilir. Etkinlik sürecinde ise programın bütünsellik yaklaşımından yola çıkarak birden çok kavramı ve materyali tek bir etkinlikte var edebilir. Böylelikle çocukların tüm gelişim alanları çok yönlü olarak desteklenmiş olur. Programın tüm öğretim yöntem ve tekniklerini bir arada alması öğretmenin sadece 1 etkinlikte dahi tüm hedef-kazanıma ulaşabilmesini mümkün kılmaktadır (Özler, 2009). Program, çocuğun ihtiyaçlarına, gelişimsel özelliklerine ve bireysel faktörlere değiştirilebilir ve uyarlanabilir. Okul öncesi eğitimi programının ‘’ esnektir ibaresi ‘’; okul öncesi öğretmenlerin kavramları, kazanım ve göstergeleri istediği sırayla, veyahut yerlerini değiştirerek kullanmasını sağlar. Bu ibare birden çok kavram-kazanımın farklı etkinliklerle birleştirilmesine olanak sağlayarak öğretmenlerin bir taşla iki kuş vurmasını da mümkün kılmaktadır (MEB, 2024). Program’da öğretmen neyi, ne zaman ve nasıl öğreteceğine kendisi karar vermektedir. Programın bu esneklik özelliği en çok da kavram öğretiminde kendini göstermektedir. Örneğin, öğretmen turuncu rengini öğretecekse bunu kırmızı + sarı rengi ile suluboya, pastel boya veya parmak boyası materyallerini kullanarak kâğıt üzerinde veya deneysel bir süreçle etkinliğini planlayabilir. Bir kavramın öğretiminde programın esnek oluşundan dolayı çocukların ilgi, istek ve ihtiyaçlarını dikkate alarak istediği etkinliği seçip, uygulayabilir. Bu da programda belirtilen öğretmene özgürlük tanıyan bir programdır ilkesini yansıtmaktadır. Öğretmen bu deneyi veya etkinliği planlama, uygulama ve değerlendirme aşamasında çocuklara soru sorabilir, bu aşamada da onların düşünmesini ve akıl yürütmesini sağlar. Etkinliğin uygulama kısmında ise tüm çocukların etkinliklere aktif katılımını sağlayarak onların birden çok gelişim alanını programın bütünsellik anlayışıyla birlikte tamamlamış olur. Öğretmen programın çocuk merkezli, bütünsel, esnek ve çok yönlüdür ibarelerini tek bir etkinlik sürecine çocukların gelişimine olanak sağlayacak şekilde dahil etmiş olur. Bu da öğretmene eğitim-öğretim sürecinde kolaylık sağlayarak sanat öğretiminde hedef davranışların kazanımında elzem bir rol oynar (Şener, 2001).

2.3. Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Gelişim Özellikleri

0- 6 yaş dönemi; çocukların büyüme ve gelişme evrelerinin hızlı olduğu onların coşkulu, meraklı, canlı, dış etkenlere ve uyarıcılara karşı aktif ve öğrenmeye en açık oldukları bir zaman dilimi olduğundan bu dönemde çocuklara kazandırılacak birçok olumlu davranışın gerçekleştirilmesi mümkündür (Şahin, 2020). Süreç olarak gelişim doğum öncesinden başlayıp yaşamın sonuna kadar devam eden çok yönlü ve karmaşık bir olgudur. Doğumdan sonra da büyüme ve gelişme devam eder. Gelişim büyüme, olgunlaşma, öğrenme ve yaşantı sonucu

bireyde gözlemlenebilen değişikliklerdir (MEB, 2024). Gelişim dönemlerinde kritik dönemler bulunmaktadır. 0-66 ay grubunu kapsayan okul öncesi dönem; kişiliğin oluşumu ve şekillenmesi, temel bilgi, beceri ve alışkanlıkların kazandırılması ve geliştirilmesinde ileri ki yılları etkileyen yaşamın en kritik dönemlerinden biridir (MEB, 2024).

Dolayısıyla bu dönemler çocuklar adına olumlu davranışların veya yeteneklerin kazanılması gereken en değerli zamanlardır. Bu zamanlarda kazanılmayan belirli davranışların sonraki gelişim dönemlerinde kazanılması muhtemelen çok daha zor olacaktır (Akaroğlu, 2014). Çocukların gelişimi doğumdan önceki dönem, bebeklik dönemi, okul öncesi dönem ve okul dönemi olmak üzere dört dönemi kapsamaktadır. Bu dönemlerden okul öncesi dönem (5-6 yaş); çocukların bedensel ve zihinsel gelişimlerinin hızlı bir biçimde sürmekte olduğu aynı zamanda sosyal- duygusal, dil gelişimi ve özbakım becerileri yönünden de büyük bir gelişim göstermekte oldukları en önemli dönemlerden biridir (Ulutaş ve Ersoy, 2014). Gelişim bireyin doğuştan getirdiği biyolojik faktörler ile çevre koşullarının sürekli bir etkileşimi içinde oluşan bir süreçtir. Gelişim bilimciler insan gelişiminin belirli ilkeler doğrultusunda oluştuğu konusunda hem fikirdirler. Bu ilkelerden bazıları ise şöyledir:

1. Gelişim kalıtım ve çevrenin etkileşimi sonucunda oluşur.
2. Gelişim sürekli ve aşama aşama devam eder. Daima ileriye doğru ve birbirine zemin hazırlayacak birikimle oluşur.
3. Gelişim bir bütündür. Fiziksel, sosyal, bilişsel, dil gelişimi bir bütündür ve birbirlerini etkilemektedirler. Gelişim alanları birbirinden bağımsız değildir.
4. Gelişim ardışık ve düzenlidir.
5. Gelişimde bireysel farklılıklar bulunmaktadır (Ayaydın, 2010).

Doğum öncesi dönemden itibaren başlayan ve yaşam boyu devam eden gelişime bakıldığında erken çocukluk döneminin gelişimsel açıdan ne kadar büyük bir önem arz ettiği gelişimin ilkeleri ile de doğrulanmaktadır (MEB, 2013).

2.3.1. Okul Öncesi Eğitimde Motor-Fiziksel Gelişim

Okul öncesi dönemde bir çocuğun iletişiminin temel aracı hareketlerdir. Bir başka deyişle çocuklar duygu, düşünce ve isteklerini hareket yoluyla dile getirebilirler. Okul öncesi dönemde çocuk denemelerle denge, ritim ve hareketlerde aktifleşerek motor becerilerinin genişlemesiyle hareket alanı genişler ve bedenini istediği şekilde yönlendirebilir (Ayaydın,

2010). Motor beceriler yaşam boyunca insan hareketinde meydana gelen değişiklikler olarak tanımlanmaktadır. Genellikle kaba ve ince motor beceriler olmak üzere ikiye ayrılır. Kaba motor beceriler emekleme, yürüme, koşma ve bisiklet sürme gibi hareket becerilerini kapsarken ince motor beceriler nesneleri kavrama, kaldırma, bir boya kalemini ya da kurşun kalem tutma, dikiş iğnesine iplik geçirme gibi becerileri kapsamaktadır (Ünal, 2018).

2.3.1.1. Kaba Motor Becerileri

Büyük kas motor becerileri aynı zamanda kaba motor becerileri olarak da adlandırılmaktadır. Kaba motor becerileri, kolları hareket ettirmek ve yürümek gibi büyük kas aktivitelerini içeren becerilerdir. Bu beceriler, ince motor becerilere göre daha erken gelişmektedir Erken çocukluk döneminde ise, yürüme, koşma, sallanma, dönme, yuvarlanma, zıplama gibi hareketler büyük kas becerilerine örnek olarak verilebilmektedir (Şahin, 2020).

2.3.1.2. İnce Motor Becerileri

İnce motor becerileri, küçük kaslar veya kas grupları tarafından yönetilmektedir. Ellerle yapılan birçok hareket ince hareketler olarak kabul edilmektedir. Bu nedenle, nesneleri kavrama, kalem tutma, çizim, dikme, yazma, kesme, yapıştırma, düğme, boncuk, ip bağlama gibi el becerisi gerektiren kas grubu ince motor beceriler olarak adlandırılmaktadır (Özler, 2009).

Okul öncesi eğitimde 60-66 aylık çocukların psikomotor, sosyal-duyusal, dil ve bilişsel gelişimlerinin desteklenmesi, öz bakım becerilerinin kazandırılması ve ilköğretime hazır bulunuşluklarının sağlanması amaçlanmaktadır. Okulöncesi eğitimde, bu amaçlar doğrultusunda hazırlanan günlük programlara uygun olarak fiziksel aktiviteler içeren etkinliklere yer verilmesi çocukların motor gelişimlerine olduğu kadar sosyal, duyusal ve bilişsel gelişimlerine de katkı sağlar (MEB, 2013). Tüm bu kazanımların ve gelişimlerin oluşmasında okul öncesi eğitimin önemi büyüktür. Çocukların kaba motor gelişimi, el- göz koordinasyonu ve ince motor becerilerinin gelişiminde okul öncesi dönemde uygulanan sanat etkinliklerinin büyük payı vardır. Sanat etkinlikleri sayesinde çocuklar devinimsel hareketler yapar, etkinliğe şekil verir, etkinliği makasla keser, yapıştırır ve materyallerle etkinliğin boyamasını yapar. Bu nedenle okul öncesi dönemde uygulanan sanat etkinlikleri; çocukların

hem kaba motor hem de ince motor becerilerinin gelişiminde onlara birçok deneyim kazandırır (Yağmur vd., 2024).

2.3.2. Okul Öncesi Eğitimde Sosyal-Duygusal Gelişim

Sosyal gelişim, bireyin doğumundan yetişkin oluncaya kadar başka insanlarla olan ilişkilerinin ve onlara karşı geliştirdiği, ilgi ve davranışlarının tümü olarak tanımlanabilir. Çocuğun içinde yaşadığı toplumun üyesi haline gelmesi ve toplumun bir parçası olduğunun bilincine varması, kişinin sosyalleşmesi ile mümkündür (Ayaydın, 2010). Başka bir ifadeyle çocuklar sosyal gelişim sürecinde, yaşına ve gelişimine uygun olarak sorumluluklarını yerine getirme, yaşlılarıyla ve diğer insanlarla iyi ilişkiler kurabilme, toplumun kurallarına, örf ve adetlerine uygun olan davranışları kazanacaktır (Aykanat, 2018). Çocuğun sosyal gelişim sürecinde aktif bir birey olabilmesi çocuğa ne gibi olanaklar sunulduğuyula yakından ilişkilidir (Gömleksiz ve Kay, 2019). Çocuklar ilk sosyal davranışlarını ve becerilerini aile ve yakın çevresinden edinmekte olup okul öncesi eğitim ortamında ise bu becerileri inşa ettirmektedirler (MEB, 2013). Dolayısıyla sosyal bir varlık olarak dünyaya gelen çocuk, bu davranışların gelişimini okul öncesi eğitim ortamında ona sunulan tecrübe ve nitelikli bir öğretim programıyla zenginleştirmektedir (Miranda Orama, 2021). Ayrıca, çocuk okul ortamında sunulan etkileşimli eğitim ortamı ve çevresel olanaklar aracılığıyla insanlarla sağlıklı iletişime geçebilme, kendini tanıyabilme, sosyal çevreye uyum sağlayabilme gibi pek çok sosyal becerileri de kazanmaktadır (MEB, 2016) Bu bakımdan sosyal anlamda kendini özgürce ifade edebilen, çağdaş ve demokratik düzeyde iletişim kurabilen bireylerin ve sağlıklı nesillerin yetişmesini sağlamak konusunda okul öncesi dönem oldukça kritik bir dönemdir (Gürşimşek, 2003).

Bu anlamda okul öncesi öğretmenleri çocuklara yaşadıkları toplum gereği sosyal alışkanlıkları ve becerileri kazanabilecekleri zenginleştirilmiş bir eğitim-öğretim ortamı sunmalıdır. Bu becerilerin kazanımı ise okul öncesi dönemde uygulanan sanatsal faaliyetler ile mümkün olabilmektedir (Yıldız, 2022). Bu dönemde uygulanan sanatsal çalışmalar ile çocuklar birlikte grup çalışması yapma fırsatı bulabilmektedirler. Grup içi uygulanan etkinlikler sayesinde çocuklarda paylaşım, yardımlaşma, birbirini dinleme, sırasını bekleme, pozitif ilişkiler kurma gibi birçok olumlu sosyal davranışların geliştiği görülmüştür. Ayrıca çocukların ilgi ve ihtiyaçlarına göre hazırlanmış programlar aracılığıyla çocukların grup içi (akran öğretime destek verecek) etkinliklere katılımları ile birlikte çocuklar iş birliği içinde

çalışabilme, kendini ifade edebilme, iletişim kurabilme, başkalarının hakkına saygı gösterebilme gibi birçok olumlu davranış özelliği kazanabilmektedirler (Yağmur vd., 2024).

2.3.3. Okul Öncesi Eğitimde Bilişsel Gelişim

Biliş sözlüğü içsel zihin sürecini tanımlamaktadır. Zihin içinde birçok özelliği barındıran kapsamlı bir terimdir. Biliş başlığı altına dikkat, algılama, düşünme, akıl yürütme, problem çözme, eleştirel düşünebilme vb. ögeler girmektedir (Özden, 2011). Bireyler dünyaya geldikleri andan itibaren bebeklik dönemi ile başlayan ve hayat boyu devam edecek olan zihinsel süreç evresi içinde çevresini keşfetmeye ve olayları anlamlandırmaya çalışırlar. Bu onlar için zor fakat vazgeçilmez bir süreçtir. Bireyin çevresindeki dünyayı anlamasını ve öğrenmesini sağlayan aktif zihinsel faaliyetlerdeki gelişime bilişsel gelişim adı verilmektedir. Bilişsel gelişim; bebeklikten yetişkinliğe kadar bireyin çevresini ve dünyayı anlama, düşünme, akıl yürütme yollarının daha kompleks ve etkili hale gelme sürecidir (MEB, 2016).

Çocukların yaşamında kritik bir öneme sahip olan okul öncesi dönemdeki eğitimin başarısı bazı faktörlere bağlıdır. Bu faktörler öğretmen, aile, okul öncesi eğitim-öğretim programı, program sürecinde kullanılan materyaller, yöntem ve teknikler ve değerlendirme süreçleri olarak tanımlanabilir (Yağmur vd., 2024). Bu bağlamda okul öncesi öğretmenleri çocukların yaş ve gelişim düzeyine uygun, onların ilgi ve ihtiyaçlarını destekleyen bir program sürecini etkin hale getirip, çocuklara uyarlayabilirler. Bu açıdan geliştirilen okul öncesi eğitim programları çocuklara farklı etkinlikler ve deneyimler sunarak onların bilişsel becerilerini aktifleştirmesinde önemli rol oynayacaktır.

Çocuk bilişsel gelişim sürecinde içinde bulunduğu ortamı anlama, düşünme ve akıl yürütme yeteneğini geliştirme sürecindedir. Bu da okul öncesi eğitimde uygulanan sanat etkinlikleri ile mümkün olmaktadır (Yıldız, 2022). Okul öncesi dönemde uygulanan sanat etkinlikleri sayesinde çocuklar materyal oluşturma, üretme, etkinliği tasarlama ve planlama aşamalarında düşünme yeteneğini ve akıl yürütme sürecini devreye sokarak bilişsel gelişim aşamasına geçmiş olurlar. Hazırlanan etkinlik çalışmaları sayesinde ise çocukların özgün ürünler üretebilme becerisi, eleştirel düşünebilme ve problem çözebilme yeteneği de akabinde gelişmiş olur. Bu bakımdan çocukların akıl yürütme ve düşünsel süreç becerilerini devreye sokabilmeleri adına okul öncesi dönemde uygulanan sanat etkinlikleri büyük önem taşımaktadır (Oktay, 1993).

2.3.4. Okul Öncesi Eğitimde Dil Gelişimi

Erken çocukluk dönemi, bireyin yaşantısında en büyük önemi taşıyan evrelerden biridir. Bu dönem boyunca, çocuğun bilişsel, dilsel, sosyal, duygusal ve akademik gelişiminin temelleri atılır. Aynı zamanda, çocukların dil gelişimi açısından farklı ve zenginleştirilmiş ortamların etkisi büyük bir rol oynamaktadır. Bireyin dış dünyayla etkileşimini sağlayan bir araç olan dilin gelişimi diğer gelişim alanlarına da paralel olarak gelişir. Dil gelişimi önce ailede başlayıp, daha sonra ise okul ortamında zenginleşme olanağı bulmaktadır (Yüksek, 2020). Erken çocukluk dönemi, bireylerin dil gelişimlerinin başladığı ve büyük ölçüde geliştiği bir dönemdir. Bireyin bu döneme kadar dil gelişiminde etkili olan faktörler, gelecek hayatı için de büyük önem taşımaktadır (Şahin, 2020).

Dil insanların birbiriyle iletişim kurabilmelerini sağlayan en önemli araçtır. Dil insanların dünyadaki değerini belirleyen ve diğer canlılardan ayrılmasını sağlayan en önemli olgu bilimdir. Konuşabilme ve kendini ifade edebilme yeteneği insanın en önemli niteliklerinin başında gelir. İnsanın duygularını, düşüncelerini ve isteklerini konuşarak açığa vurması onun rahatlamasını ve yaşamını idame ettirmesini mümkün kılar. Bu nedenle erken çocukluk döneminde kazanılan dil gelişimi bireyin yaşam boyu kendini ifade edebilmesinde ve iletişime açık bir birey olmasında son derece önem arz etmektedir (MEB, 2016). Bu da okul öncesi dönemde uygulanan sanatsal faaliyet çalışmaları ile mümkün olabilmektedir. Sanat çalışmaları sayesinde çocuklar yaptıkları etkinliği arkadaşlarına ve öğretmenine anlatarak kendini ifade etme ve anlatma fırsatı bulur, bu sayede daha özgüvenli ve iletişime duyarlı bir birey olarak yetişme imkânı bulur. Dolayısıyla çocukların iletişim faaliyetlerine bu denli olumlu katkıları olan sanat eğitiminin okul öncesi dönemdeki önemi ve katkıları yadsınamaz (Yıldız, 2022).

2.4. Okul Öncesi Eğitimde Bazı Yaklaşımlar ve Sanat Eğitimi

Okul öncesi eğitimde uygulanan plan- programların hedeflenen amaç ve kazanımlara ulaşabilmesi için programın içerik olarak istenen kalitede olup, en üst düzeyde verimliliği sağlaması gerekir. Bunun için hem çocukların öğrenmesini kolaylaştıracak hem de onların uygulanan içerikten keyif almasını sağlayacak şekilde onlara üst düzey beceriler kazandırma fırsatı sunan çağdaş ve yenilikçi yaklaşımlara ve bu programları benimseyen ve uygulayan eğitimcilere ihtiyaç vardır. Bu nedenle bu yaklaşımlardan bazıları olan Reggio Emilia, Montessori Yaklaşımı, Waldorf Yaklaşımı, Head Start Yaklaşımı ve Çoklu Zekâ Yaklaşımı

gibi çocuğu merkeze alan yaklaşımlar ve tüm bu yaklaşımları destekleyen çoklu zekâ kuramı ele alınmıştır (Gardner, 1993).

2.4.1. Reggio Emilia Yaklaşımı

Reggio Emilia farklı üniversitelerdeki bir dizi bilim insanları ve o çevrede yaşayan insanların iş birliği ile 1970 yılında İtalya da başlatılan okul öncesi eğitim projesidir (Malaguzzi, 1993). Bu proje halihazırdaki okulöncesi eğitim kurumlarını değiştirmeyi, dönüştürmeyi, yenilemeyi ve burada çağdaş eğitim yöntemlerini uygulamayı amaçlamaktadır. Aynı zamanda yeni açılacak olan okulöncesi eğitim kurumlarında da değişen ve yenilenen program akışını uygulamayı hedeflemektedir. Bu yaklaşımın kurucusu olan Malaguzzi; John Dewey Piaget, Vygotsky gibi birçok önemli düşünürün felsefi görüşünden yararlanarak çocukları sosyal zeki, meraklı ve öğrenmeye açık bireyler olarak tanımlamıştır (New, 2007). Bu program yaklaşımı çocukların psikomotor, bilişsel sosyal-duygusal ve fiziksel yönden gelişimini desteklerken aynı zamanda onların aktif, üretken, araştırmacı ve yaratıcı özelliklerini de geliştirmeyi hedefleyerek çocukların kendi kendine yetebilmelerine ve onların özgün bir birey olabilmelerine olanak sağlayan bir programdır (Malaguzzi, 1998).

Reggio Emilia yaklaşımında duyular, materyaller, şekiller, renkler, boyutlar farklı açılarda ve farklı biçimlerde çocukları düşünmeye sevk ederek onların gözlem yapmasına olanak sağlayacak şekilde çocuklara sunulur. Bu sayede çocuklarda görsel ve düşünsel yeteneklerin gelişiminin onu açılarak onların yaratıcılık, üretkenlik, akıl yürütme, problem çözebilme ve özgün düşünebilme becerilerinin de gelişimi desteklenmiş olur (Uzan, 2023). Bu yaklaşımda öğretmen dinleyici, araştırmacı ve öğretici rolünde kalarak çocukların sordukları soruya cevap veren konumunda değil yanıtı kendilerinin bulması için onlara fırsatlar sunan ve bu konuda onları teşvik eden rolündedir. Kısacası Reggio Emilia yaklaşımında öğretmen; çocukların gelişimini desteklemek adına onlara yol gösterici ve rehberlik edici konumdadır (New, 2000).

2.4.2. Montessori Yaklaşımı

Montessorie yaklaşımına ismini veren ve İtalya'nın ilk kadın doktoru olan Maria Montessori, Roman psikiyatri kliniğın de bilişsel yetersizliği olan çocuklarla çalışmış ve hastanede çalıştığı birkaç yıldan sonra 1900 yılında Roma'da Ortophrentic School olarak

adlandırılan öğretmenlerin ve öğrencilerin eğitim aldıkları özel bir okul da müdürlük yapmıştır (Montessori, 1950). Bu süreçte çocukları gözlemleyerek onların öğrenmelerini kolaylaştıran bazı metotlar keşfetmiş ve okul öncesi eğitim ile ilgili önemli çalışmalar yaparak 1907 yılında Roma’da ilk Montessori okulu olan çocuk evini açmış ve bu yeni okula Signore Lodi tarafından “La Casa dei Bambini (çocuklar evi) ismi verilmiştir (Montessori, 1953).

Maria Montessori’ nin çocuklar ve eğitim alanında gösterdiği çaba ve yaptığı çalışmalar günümüzde hala dünyanın birçok ülkesinde orijinalliğini koruyarak okulöncesi eğitim programlarında uygulanmaktadır. Maria Montessori’nin 1929’da kendisinin kurduğu “The Association Montessori Internationale (AMI) (Uluslararası Montessori Derneği) ve 1960’ da Nancy Rambush tarafından kurularak içeriği Amerikan eğitim sistemine uygun hale getirilmeye çalışılan “The Amerikan Montessori Society kurumu Maria Montessori yaklaşımının gelişmesi ve çağa ayak uydurması amacıyla günümüzde varlığını devam ettiren iki kurumdur (Montessori, 1975).

Maria Montessori çocuk kendine has bir varlıktır ve özeldir yaklaşımından yola çıkarak çocuğun kendini bir birey olarak görmesini esas alır. Bu yaklaşımda aile öğretmen ve öğrenci iş birliği içindedir ve temelinde kişiliğin oluşumu üzerinde durulmaktadır. Maria Montessorie metodu, öğretmen, çevre ve çocuğun birlikte eğitime katılmasından yanadır. Maria Montessori yaklaşımında öğretmen kelimesi yerine çocukları yönlendiren manasında yönelten terimi kullanılmaktadır (Montessori, 1950).

Montessori sınıfları klasik sınıflardan ayrılarak farklı yaş grubundaki çocukların birbirlerinden bir şeyler öğrenebilecekleri fikri ile kurulmuş olup, farklı yaş grubundaki çocukların bir arada olduğu bir sınıf ortamından oluşmaktadır. Montessori sınıflarında çocukların sınıf içinde rahat hareket edebilmelerine, istedikleri gibi dolaşmalarına ve oyun oynamalarına fırsat verildiği ve çocukların özgürlük alanlarına karışılmadığı için geleneksel sınıflardan ayrılarak, kendi kendine oluşan ve gelişen bir yöntem ve sistem anlayışını içermekte ve benimsemektedir (Montessori, 1975).

2.4.3. Waldorf Yaklaşımı

20.yüzyılın başlarında Almanya’ nin Stuttgart kentindeki Waldorf Astoria sigara fabrikasının kurucusu olan Emil Molt, Rudolf Steiner’ den fabrika işçilerinin çocukları için bir okul kurmasını istemesiyle birlikte bu yaklaşım kurulmuştur (Lindenberg, 1989). Waldorf

Eğitiminin temelini atan Avusturyalı bilim adamı Rudolf Steiner okullarında öncelikli olarak duygusal ve ruhsal gelişimin desteklenmesini sağlamış daha sonra bilgi öğretimine geçmiştir. Waldorf Eğitiminde eğitimcinin görevi; çocuğun psikomotor, sosyal- duygusal ve bilişsel alandaki yeteneklerinin farkına varmasını sağlayarak kendi hayatını kendisinin şekillendirdiği özgür bireyler yaratmaktır. Bu amaçla Rudolf Steiner aklını, duygusunu ve iradesini kullanan ve geliştiren yeni insanlar oluşturmayı kendisine hedef edinmiştir (Nicholson, 2000).

Waldorf eğitim yaklaşımı çocuğu merkeze alan eğitim felsefesini ilke edinerek örnek alınacak bir eğitim yaklaşımıdır. Bu felsefi yaklaşımda çocuk bir yandan eğlenerek öğrenmekte, yaratıcılık gelişimi desteklenmekte, bir yandan da sosyal- duygusal gelişimi yani özgüven duygusu artmaktadır (Lindenberg, 1989).

Waldorf yaklaşımı özgürlük kavramına ve bireylerin farklı öğrenme ihtiyaçları olduğu gereksinimine vurgu yapar. Bu anlayışa göre özgür bir şekilde yetişen bireyler kendi yetenekleri ve becerileri doğrultusunda toplumun değişmesinde rol oynayacaklardır. Waldorf okullarında diğer yaklaşımlara göre bireylerin manevi yönden gelişimlerine daha fazla önem verilmiştir. Okullarda aile grupları gibi benzer sosyal grupların oluşturulması bu yaklaşımın en önemli özelliklerinden biridir (Ogletree, 1996). Waldorf okullarında teknoloji neredeyse hiç yoktur ve sınıflara bazı özel durumlar hariç bilgisayar, telefon, vb. teknolojik aletler sokulmaz. Öğrencilerin televizyon, tablet ve telefon gibi araçlarla zaman geçirmelerine izin verilmez. Waldorf yaklaşımı bireylerin sosyal gelişimini desteklediği için sadece öğrencilerin değil ailelerinde teknolojik araçlardan uzak durmaları gerektiği konusunda ebeveynlere bilgilendirme yapar. Yapılan araştırmalar sonucu Waldorf okullarından mezun olan öğrencilerin yıllar içinde teknolojik aletlere daha az zaman harcadıkları, arkadaşlarıyla daha çok vakit geçirdikleri ve yaratıcılık özelliklerinin gelişimiyle beraber daha fazla sanatsal üretimde bulundukları görülmüştür (Ashley, 2009).

Waldorf eğitim sınıflarında oyuncaklar ahşap, keçe gibi doğal malzemeden yapılmış olup sınıflar öğrencilerin suluboya ve balmumu gibi mum boya çizimleri ile süslenmiştir. İç mekanlar doğal materyallerle çocukların arzularına göre tasarlanmış olup, onların yaparak-yaşayarak, taklit ederek ve bir şeyler üreterek keşfetmelerine olanak sağlayacak şekilde düzenlenmiştir (Nicholson, 2000). Waldorf yaklaşımı; çocuk doğanın bir parçasıdır ve doğanın içinde çocuğun kendini keşfetmesine fırsat sunacak etkinlikler tasarlanmalıdır felsefesini benimsemiştir. Bu yaklaşımdan hareketle Waldorf okulöncesi eğitim kurumlarında sadece sınıf içi kapalı alanlar değil aynı zaman da açık alanlar da eğitim amaçlı olarak kullanılmaktadır. Bu

görüşlerden hareketle Waldorf okulları geleneksel ve klasik sınıflardan ayrılarak kendine özgü bir sistem oluşturmuştur (Ashley, 2009).

2.4.4. Head Start Yaklaşımı

ABD 'de uygulanan Head Start programı ilk olarak düşük sosyo-ekonomik çevrede yaşayan ve bu çevreden etkilenen çocukların duygusal, sosyal, psikolojik, sağlık ve beslenme ile ilgili temel ihtiyaçlarını karşılamak için düzenlenen 8 haftalık bir yaz programı olarak düşünülmüştür. Daha sonra programın olumlu etkilerinin görülmesi ile 1960'ların sonunda bu program federal kanunlar ile kurumsallaşmıştır. 1986 yılında ise bu programın kapsamı iyice genişletilmiş ve yeni doğan bebekler de dahil olmak üzere 5 yaşın altındaki tüm çocuklar bu kanun kapsamına alınmıştır. Bu kanun ile gelişme geriliği olan veya gelişimleri risk altında bulunan bebeklerin, küçük çocukların ve ailelerin yararlanabileceği tüm hizmetler yasal güvence altına alınmıştır (Ömeroğlu, 1992).

Kurucusunu Marian Wright Edelman'ın yaptığı Head Start programındaki amaç düşük gelir düzeyine sahip ailelerin çocuklarına sosyal ve eğitimsel anlamda fırsatlar sağlamak, bu çocuklarda oluşan olumsuz engelleri ortadan kaldırmak ve bu çocukların hayatlarına farkındalık katmaktır. Bu felsefi doğrultuda oluşturulan bu yaklaşım toplumsal hareketle ilerleyerek okul kurumlarının bölgesel ihtiyaçlarına görelilik ilkesiyle çalışmalarını gerçekleştirmiştir. Bu doğrultuda maalesef ulusal bir Head Start programı uygulanmamaktadır (Schweinhart, 2003).

Head Start programı eğitim, sağlık, sosyal hizmetler ve ebeveyn katılımını ön plana çıkaran dört temel alandan oluşur. Eğitim alanındaki program çocuğun yakın çevresine ulaşmayı hedefleyerek hem çocuğun bireysel ihtiyaçlarını karşılama amacıyla hem de etnik ve kültürel özelliklerle toplumun gereksinimlerini karşılamak üzere hazırlanmıştır (Ömeroğlu, 1992). Sağlık programında ise düşük gelirli ailelerin çocuklarının daha önce doktora veya dış hekimine muayene olmadıkları düşünülerek bu çocukların ihtiyaç duydukları sağlık hizmetlerine erişimleri sağlanır. Programa katılan tüm çocuklara sağlık taraması yapılarak; aşılar, vücut sağlığı ve beslenmeyi içeren zorunlu bir sağlık programı uygulanır. Çocuklar seri taramalardan geçirilip, ağız- diş kontrolleri yapılır ve muayenelerinin takibi sağlanır. Sosyal hizmet kapsamında ise sağlık alanındaki bütünleşen gelişimsel etkinliklere ailelerde dahil edilir. Bu etkinliklerde 0- 5 yaş arası çocuğu olan annelere ve anne olacak adaylara çocuk bakımı,

çocuk sağlığı ve beslenme gibi gelişimsel konularda eğitimler verilir (Shonkoff ve Meisels, 2000).

Head Start programı hedeflerin gerçekleştirilmesinde ebeveyn katılımının kritik bir öneme sahip olduğunu ve çocuğun ailesini dikkate almayan bir eğitim programının istenen hedeflere ulaşamayacağını belirtir. Dolayısıyla erken çocukluk eğitim programında ebeveynlerin bilinçlendirilmesi ve desteklenmesi gerektiği konusuna önemle vurgu yapar (Schweinhart, 2003).

2.4.5. Çoklu Zekâ Kuramı

Howard Gardner, (1983) Zihnin Çerçevesi: Çoklu Zekâ Teorisi (Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligence) adlı eserinde ilk kez Çoklu Zekâ Kuramından söz etmiş ve bireyin zekasını yalnızca sözel ve sayısal yetenekler kapsamında değerlendiren zekâ testleri ve yaklaşımlarını eleştirmiştir. Gardner' a göre zekâ tek bir beceri ya da yetenekten ziyade çok çeşitli zihinsel bileşenlerin çokluğudur. Bu nedenle eğitimsel süreçlerde zekâyı sözel veya sayısal yeteneklerin birleşimi olarak kabul eden anlayışın köklü bir değişikliğe ihtiyacı olduğunu vurgulamaktadır (Bartholomew, 2005).

Zekanın biyolojik temelini yanı sıra çevresel bir faktöre de sahip olduğunu belirleyen Gardner; zekanın biyolojik koşullarla çevresel koşullar arasındaki sürekli etkileşimin bir sonucu olarak geliştiğini ileri sürmüştür. Bu iddiaya göre bireyin içinde yaşadığı toplum ve kültür belirli zekâ türlerinin baskın olarak gelişimine neden olmakta, günlük yaşam pratiklerinde gösterilen beceriler ise asıl zekâyı tanımlamaktadır (Gardner, 1993).

Zekanın tekil bir niteliğe sahip olmanın ötesinde bir anlam ifade ettiği ve çoğul bir yapı sergilediği düşüncesini temel alan çoklu zekâ kuramının öncüsü Gardner öğrenme kavramına farklı bir boyut kazandırarak her insanın 9 farklı zekâsı olduğunu belirtmektedir. Gardner bu kurama göre çok farklı zekâ türlerinin mevcut bulunduğunu, her insanın farklı zekâ türlerine sahip olduğunu ve insanların bu zekaların tümünü belirli oranlarda kullanabildiklerini belirtmiştir. Gardner bazı bireylerin birkaç zekâ alanının da gelişmiş beceriler gösterirken bazılarının ise tüm zekâ alanlarında gelişmişlik gösterdiklerini belirtmektedir. Örneğin 18.yüzyıl Alman edebiyatının önemli isimlerinden olan Johann Wolfgang von Goethe; şair, yazar, bilim adamı, filozof, bürokrat ve ressam etiketlerinin tümünü taşıyarak neredeyse tüm zekâ alanlarında gelişmişlik göstermiştir (Armstrong, 2009).

Gardner çoklu zekâ kuramının 9 çeşidi olduğunu belirterek zekâ türlerini şöyle sıralamıştır. Bunlar; sözel-dilbilimsel zekâ, mantıksal-matematiksel zekâ, görsel-uzamsal zekâ, bedensel-kinestetik zekâ, müzikal-ritmik zekâ, kişisel-içsel zekâ, kişilerarası-sosyal zekâ, doğa zekâsı, varoluşçu zekâ (Gardner, 2004c). Çoklu zekâ kuramı, birçok zekâ türünün geliştirilebilir olduğu düşüncesini temele alan ve her bireyin bu zekâ çeşitlerinin tümüne farklı oranlarda sahip olduğunu savunan bir kuramdır. Bu kuram uyarınca bireyin sahip olduğu baskın zekâ ve diğer zekâ türleri belirlenerek, özel öğrenme stratejileri ile bireyin zayıf zekâ türlerinin güçlenmesi sağlanır. Böylelikle bireylere kişisel gelişim fırsatı da sunulmuş olur (Bartholomew, 2005).

2.5. Sanat Eğitiminin Gerekliliği

Sanat eğitimi insanları ortak değerler ve amaçlar etrafında birleştirerek onların birbirleriyle kaynaşmasını ve iletişim kurmasını sağlar. Birbirleriyle iç içe olan ve sağlıklı ilişkiler kuran insanlar arasında bilgi alışverişi ve iletişim süreci de desteklenmiş olur. Bir nevi toplumsallaşma aracı olan sanat; birey ve toplum arasındaki iletişimsel bağın devamını sağlaması yönü ile bu konuda eğitimsel sürecin içerisindeki gerekliliği konusunu da gözler önüne sermektedir (MEB, 2024).

Sanat eğitimi bireylerin hayal gücü oluşumu, yaratıcılık faaliyetleri, estetik duygusu ve düşünce oluşumları gelişimine destek sunduğu için insanların toplum içerisinde kendisini daha iyi ifade edebilmesine ve böylelikle bireylerin özgüven gelişimine de katkı sunmuş olur. Sanatsal etkinlikler yolu ile duygu ve düşüncelerini dış dünyaya aktaran kişi kendini ifade edebilmenin ve dış dünyayla iletişim kurabilmenin rahatlığını yaşar (Yavuzer, 1992). Kendini daha iyi ifade edebilen bireyler toplumda daha rahat sosyal ilişkiler kurarak iş birliği içinde hareket etmeyi ve yardımlaşmayı öğrenirler. Bu sayede bireyler daha sağlıklı bir iletişim süreci içerisinde olurlar. Bu manada sanat eğitiminin birey ve toplum açısından önemi ve gerekliliği yadsınamaz (Miranda Orama, 2021).

Sanat eğitiminin bireylere sağladığı faydalar kadar çocuklara da sunmuş olduğu katkılar saymakla bitmez. Sanat eğitimi sayesinde çocuklar çevresinde olup bitenlere karşı daha duyarlı hale gelir ve olaylara eleştirel ve estetik bir bakış açısıyla bakabilme imkânı bulurlar. Çocuk içinde bulunduğu kültürü tanımayı, ona değer vermeyi, farklı kültürlerin de var olduğunu ve geçmiş ve gelecek kültürler arasında ilişki kurmayı sanat çalışmaları ile öğrenebilir. Böylelikle başka kültürlerde var olan sanat eserlerine duyarlılık kazanıp saygı duymayı öğrenir.

Sanat eserlerinin varlığını korumayı ve eserlerin değerini bilme gibi birçok olumlu davranışı da bu şekilde kazanmış olur (Yıldız ve Bıçakçı, 2014).

Sanat eğitimi çocuklara sadece duysal anlamda kazanım sağlamakla kalmaz, aynı zamanda onların zihinsel gelişimlerine de destek sunarak çocukların gözlem yapabilmelerine, pratik düşünebilmelerine ve yaratıcı buluşlar üretebilmelerine katkı sunmaktadır. Bu manada sanat eğitiminin amacına ve hedeflerine ulaşabilmesi için eğitim- öğretim faaliyetleri sadece sınıf ortamı ile sınırlı kalmamalıdır. Sınıf dışı etkinlikler gerçekleştirilerek çocukların müzelere, sanat atölyelerine ve sanat galerilerine ziyaret edebilmeleri adına bir gezi etkinlik planı oluşturulabilir. Böylece çocuklar öğrendiklerini somutlaştırma imkânı bulup, yaparak-yaşayarak öğrenebilme fırsatını deneyimlemiş olurlar. Verimli bir eğitim- öğretim süreci çocukların ve dolaylı olarak da toplumların gelişmişliğini etkileyecektir. Nitelikli ve kaliteli bir sanat eğitimi alan çocuklar toplumların gelişmişlik düzeyini artırarak, toplumun refah ve kalkınma seviyesini de yükselecektir (Twigg ve Garvis, 2010).

2.6. Çocuğun Grafikselsel Gelişimi ve Evreleri

Sanat eğitiminin temel amacın bireyin, çocuğun ve gençlerin sanatsal eğitimini gerçekleştirmelerine olanak sağlamaktır. Sanat eğitimini en doğru ve etkili biçimde tamamlamanın yolu ise eğiteceğimiz insanın sanatsal gücünü ve yetilerini tanımaktan geçer. Bu da ilk olarak çocukların büyüme ve gelişme evrelerinde yer alan sanatsal gelişim çizgilerini öğrenmek ile başlar (Karaca, 2011). Çocuk için çizgiler ve şekiller onun dünyasında iletişimin ve insanlar tarafından kabul görmenin bir göstergesidir. Çocuklar gerçekleştirdikleri bu sanat ürünlerini planlama yapmadan gelişigüzel ve bir anda ortaya çıkarmaktadırlar. Çocuklar bu süreçte bedensel ve zihinsel gelişim aşamalarının verdiği olanaklar ve yönlendirmeler ile basitten karmaşığa, genelden özele ve kolaydan zora doğru bir sıralama ile tek tek ve aşama aşama geçerler. Fakat geçişler her çocuk için aynı hızda olmayabilir ve her zaman doğum yaşına ve zekâ yaşına da karşılık gelmeyebilir (Morrison, 1999).

Belirli yaş grubundaki çocuklar fiziksel, sosyal- duygusal, bilişsel ve dil gelişimleri yönünden ortak özellikler gösterdikleri gibi aynı yaş grubundaki çocukların çizimleri de ortak özellikler göstermektedir. Gustaf Britsch aynı yaş grubu ile yaptığı çalışmalar sonucu çocuk resimlerini çeşitli evrelere ayırmıştır. Çocuk resimlerinin çocukların yaşlarına göre sistematik

olarak bir sıra takip ettiğini ilk kez öne çıkararak bu resimlerin belirli bir kural çerçevesinde ve basitten karmaşığa doğru bir sıralama izlediğini belirtmiştir (San, 2019).

2.6.1. Karalama Evresi 2-4 Yaş

Çocuk kalem tutma becerisine ulaştığı andan itibaren motorik becerilerine uygun olarak herhangi bir planlama yapmadan gelişigüzel bir şekilde ileri- geri, dikey- yatay ve dairesel hareketlerle karalamalar yaparak ilk çizgilerini oluşturur. Herhangi bir plan ve amaç dahilinde olmadan bu karalamaları gerçekleştiren çocuk bir nevi kendini bulma ve keşfetme çabası içindedir (Yavuzer, 1992). Bulduğu tüm yüzeylere (duvar, masa, kapı vb.) eline geçirdiği malzeme- materyallerle (kâğıt, kalem, pastel boya, sulu boya vb.) karalamalar yapan çocuk bu aşamada kendini bulma ve kendine bir dünya yaratma eğilimindedir. Bu dönemde aileler çocuğun her türlü materyali kullanıp, her bulduğu yüzeyi karalamasının önüne geçmek için çocuğun motor becerileri ölçüsünde ona kalem- kâğıt vererek, kalemi nasıl tutması ve nasıl çizgi çizilmesi gerektiğini gösterebilirler. Yalnız bu noktada aileler çocuklarının gelişimleri doğrultusunda onlara olumlu yönde destek olmalı ve onlardan kendi seviyeleri doğrultusunda bir çizim performansı beklemelidirler. Aksi takdirde çocuk kendini bulma ve kendini keşfetme eğiliminden uzaklaşarak mutsuzluğa kapılabilir (Artut, 2017).

İki yaşında çocukların çizdikleri çizgilerde anlamlı bir bütünsellik görülmez ve aranmaz. İlerleyen zamanlarda ise çizgiler dairesel, dalgalı ve değişken çizgilerle birleşerek daha kontrollü bir şekilde ritmik hareketler dahilinde oluşur. Bir sonraki aşamada ise çocuk nesnelerin parçalarını görerek çizgilerin daireyi keşfetmesini sağlar. Dairesel hareketler dahilinde çocuk güneş, insan kafası vb. çizimler yapmaya devam eder. Dört yaşında ise görsel kontrolü gelişen çocuğun çizgisel değişimleri de gözle görülebilecek ölçüde değişim göstermektedir. Bina, insan ve hayvan figürleri çizgilerini çizmeye başlayan çocuk yavaş yavaş yaratıcı düşünme aşamasına da geçerek iki yaşına göre daha manidar çizimler gerçekleştirmiş olur (Yıldız ve Bıçakçı, 2014).

2.6.2. Şema/İşlem Öncesi Dönem 4-7 Yaş

Piaget' in işlem öncesi dönem olarak adlandırdığı bu dönem çocukların algılama, kavrama, öğrenme gibi zihinsel becerilerini devreye sokarak nesneler ve insanlar arasında özdeşim kurmaya çalıştıkları bir dönemdir (Abacı, 2013). Dört yaşında karalama evresinde

çocukların yaptıkları düz çizgi karalamaları sema öncesi dönemde insan figürüne dönerek bir anlam kazanmaktadır. Kavram ayrımı yapmayan çocuk bu dönemde kedi, köpek, at, keçi, tavuk çizerek hayvan kavramlarına da çizimlerinde yer verir. Yine çiçek çizerken de tüm çiçekleri (gül, karanfil, papatya) kavramsal ayrımın farkında olmadan tek bir çiçek gibi düşünerek çizimlerini gerçekleştirir. Çocuk beş yaşına geldiğinde ise bilişsel düzeyinin dört yaşa doğru ilerlemesine yönelik olarak resimlerinde insan figürü çizerken baş kısmından çıkan kollar ve bacaklar yapar. Kalem daha kontrollü bir biçimde kullanarak insan figürü çizimlerine gözbebeği, tırnak gibi daha ayrıntılı eklemeler yapar. Çocuk altı yaşına geldiğinde ise hayal dünyasını ve duygularını da devreye sokarak çizimlerini gerçekleştirir. Bu dönemde kavram ve algılama yetilerini kullanmaya başlayan çocuk bilişsel becerilerini de devreye sokarak resimlerinde bir konu oluşturup, çizimlerini daha manalı bir düzeyde gerçekleştirmiş olur (Christensen ve Kirkland, 2009).

2.6.3. Şematik Dönem (7-9 Yaş)

Piaget' in somut işlem evresi olarak tanımladığı bu dönem çocukların hem bilişsel gelişim düzeylerinin hem de psikomotor beceri düzeylerinin gelişmişlik düzeyinde ilerleme gösterdiği bir dönemdir. Hem düşünsel gücün hem de el becerilerinin yatkınlığının artması ile birlikte çocukların insan figürü çizimleri de daha detaylı bir anlam bulur. Artık insan figürü çizimlerinde gövde vardır ve bu gövde genellikle daire, kare veya dikdörtgene benzer şekildedir. Gövdeden çıkan kol ve bacaklara el, ayak ve parmaklar eklenir. Çizilen insan figürüne kıyafet giydirilir. Bu kıyafetlerin detayları (düğme, yaka vb.) çocuğun algısına ve motorik kabiliyetine göre şekillenir (Akman, 2014).

Şematik işlem döneminde de çocuk benmerkezci anlayışı bırakarak artık kendisini çevresinin merkezi olarak görmemektedir. Daha objektif bir biçimde kendisinin farkına varır. Böylelikle çevresini ve dünyayı daha iyi tanıyarak etrafı anlamaya başlar. Çevresi ile sosyal ilişkiler kurmaya da başlayan çocuk artık toplumun bir üyesi olduğunun bilincine ve farkına varır. Bu farkındalık ile birlikte çocuk yetişkinlerin yanında kabul görme, takdir edilme ve beğenilme arzusu içine girer. Yakın çevresindeki yetişkinleri gözlemleyerek onların hayatını inceler ve bunu artık büyüme ve olgunlaşma sürecinin de getirdiği duygu ve düşünceler ile harmanlayarak resimlerinde çizerek gösterir (Fox ve Schirmacher, 2014).

2.7. Sanat Etkinliklerini Planlama, Uygulama ve Değerlendirme

Sanat ve sanatsal çalışmalar; çocukların algılarını açarak onların yaratıcı düşünme becerilerini, özgün ürünler üretebilmelerini, problem çözebilme becerilerini ve estetik duyarlılık oluşum becerilerine destek sunar. Çocuklar sanat etkinlikleri sayesinde akıl yürütür ve duygu ve düşüncelerini çizimlerine aktarırlar. Tüm bu olumlu özelliklerin kazanımına fırsat sunan sanat etkinliklerinden çocukların verim alabilmesi için etkinliklerin planlama, uygulama ve değerlendirme aşamalarının doğru ve nitelikli bir şekilde gerçekleştirilmesi elzemdir.

2.7.1. Sanat Etkinliklerini Planlama

Eğitim amaçlarının gerçekleştirilebilmesi ve istendik yönde hedef- kazanıma ulaşabilmesi için eğitim etkinliklerinin tutarlı ve ayrıntılı bir şekilde planlanması gerekir. Eğitimin verimliliği bireylere kazandırılacak davranışların gerçekçi bir biçimde belirlenmesi ile ilgili olup, bu değişimin gerçekleşmesi de uygun eğitim- öğretim ortamının sağlanmasına, başka bir ifadeyle eğitim programlarının planlanmasına bağlıdır (Aral ve Can, 2009). Eğitimciler erken çocukluk döneminde sanat planlamalarını yaparken aşağıdaki özellikleri dikkate almalıdırlar:

- Oluşturulan planlamalar çocuğun kendini ifade etmesine fırsat vermeli
- Çocuğun yaparak- yaşayarak öğrenme sürecini deneyimlemesine olanak tanımalı
- Çocuklarda başarıma güdüsü ve hissiyatı oluşumuna destek sunmalı
- Çocukların tüm gelişim alanlarını destekler nitelikte olmalı
- Tüm çocukların ihtiyaçları gözetilerek bir planlama süreci oluşturulmalıdır (Bae, 2004).

Okul öncesi dönem çocuğun alıcılarının açık olduğu, öğrenmeye merak duyduğu ve kişiliğinin oluşmaya başladığı bir dönemdir. Bu nedenle oluşturulacak planlamanın bilimsel program geliştirme ilkelerine uygun olarak özenle hazırlanması gerekir.

Etkinliklerin planlanması aşamasında öğretmenlerin dikkat etmesi gereken temel ilkeler aşağıdaki başlıklarda belirtilmiştir (MEB, 2016).

2.7.1.1. Sanat Etkinliklerinde Eğitimcinin Rolü

Çocuklar açısından hayati değere sahip ve onların tüm yaşamında olumlu veya olumsuz izler bırakan erken çocukluk döneminde çocukların gelişimsel özelliklerinin doğru bilinmesi ve bu doğrultuda bir eğitim sürecine yön verilmesi konusunda eğitimcilere büyük görev ve sorumluluk düşmektedir. Eğitimciler çocukların bireysel farklılıklarını ve gelişimsel özelliklerini dikkate alarak onlara kendine güvenen, kendini tanıyabilen, farklı fikirlere saygılı, işbirlikçi ve yenilikçi bir eğitim anlayışı sunmalıdırlar. Bu doğrultuda öğretmen kişiyi yönlendiren, onun ufkunu açan ve bilgiye ulaşmasını sağlayan bir rehber konumundadır. Öğretmen; eğitimin planlama, uygulama ve değerlendirme kısmını yönetir (Aral vd., 2011). Okul öncesi dönemde öğretmenlik bu yaş grubunun gelişimi açısından kritik bir dönemde olması nedeniyle diğer dönemlerden çok daha önemli görülmektedir. Özellikle ilk öğretmenler; çocukların gelişim sürecinde olumlu veya olumsuz etkiler bırakabilir. Bu anlamda öğretmenlik vasfına sahip olmak için bazı özelliklere sahip olmak gerekir. Toplumun geleceğinin eğitime, eğitimin de yetiştirilen nesle bağlı olması nedeniyle öğretmenlerin bazı yeterliliklere sahip olması gerekir. Öğretmenin sahip olması gereken yeterlilikler ise şöyle sıralanabilir:

- Alanının gerektirdiği pedagojik bilgi birikimine sahiptir.
- Eğitim-öğretim sürecini etkin bir biçimde planlar, uygular ve değerlendirir.
- Tüm çocukların aktif bir şekilde rol aldığı ve onların yaparak-yaşayarak öğrenmelerini deneyimleyebilecekleri bir ortam hazırlar.
- Çocukların gelişimini destekleyici bir tutum ve davranışa sahiptir.
- Değerlendirme, yöntem-teknik ve araçları amacına uygun bir biçimde kullanır.
- Çocuk, aile ve eğitimi ilgilendiren diğer bölümler ile etkili bir şekilde iletişim ve iş birliğini sağlayabilir (Oktay, 1993).

Yaratıcılık, özgün ürünler üretebilme, akıl yürütme, problem çözebilme becerilerinin bir süreç olduğu ve 5-6 yaşlarında bu gelişim süreçlerinin temellerinin atıldığı bilinmektedir. Bu nedenle okul öncesi dönemde rehber konumunda olan öğretmen öncelikle alanı ile ilgili yeterli bilgi ve donanımına sahip olmalıdır ve çocukların gelişimsel özelliklerinin farkında olmalıdır. Çocuğun ilgi ve ihtiyaçlarını bilen onların gelişimsel süreçlerini ve bireysel farklılıklarını dikkate alan ve planlama sürecini buna göre yapılandıran bir öğretmenin başarıya ulaşacağı düşünülmektedir (Şahin, 2020). Öğretmen çocukta etkin öğrenmeyi sağlamak adına

tüm öğretim yöntem ve tekniklerini uygulamalı ve tüm materyallere planlama sürecinde yer vermelidir. Öğretmen çocukların öğretim sürecine destek vererek onları yapacakları çalışmalar konusunda güdülemelidir. Çocuğun yaparak-yaşayarak öğrenmesi için uygun bir planlama süreci oluşturmali ve süreçte çocuğu aktif kılmalıdır. Çocuğun özgüvenli bir birey olması, soru sorabilmesi, araştırmacı olması, girişimci ve özgün olması onu yetiştiren öğretmenlerin eğitimine bağlıdır. Çünkü öğretmen alanında ne kadar yeterli ve donanımlı olursa çocuk da o doğrultuda gelişim gösterecektir (Ulutaş ve Ersoy, 2014).

2.7.1.1.1. Çocuğun Tanınması

Erken çocukluk dönemi çocuğun bilişsel, sosyal- duygusal, psikomotor, dil gelişimleri yönünden kritik bir döneme ve öneme sahiptir. Bu dönemde nitelikli bir eğitim program planlaması oluşturulması çocukların tüm gelişim alanlarına olumlu düzeyde katkı sağlayacaktır (Abacı, 2003). Öğretmen bu aşamada eğitim-öğretim sürecini planlarken ilk olarak çocukları tanımak adına onları gözlemlemelidir. Çocukların ilgilerini, isteklerini, ihtiyaçlarını, gelişimsel özelliklerini, hazır bulunuşluklarını, bireysel farklılıklarını ve öğrenme hızını belirleyerek çocukların öğrenme düzeyine uygun olarak bir planlama oluşturmaliyır (Karıp, 2020).

2.7.1.1.2. Eğitim Etkinliklerinin Planlanması

Öğretmen çocukların etkinliklerden verim almasını sağlamak için çocukların hazır bulunuşlukları doğrultusunda günlük ve aylık plan hazırlamalıdır. Planları hazırlarken programda gösterilen amaç ve kazanımlar doğrultusunda, çocukların ihtiyaçlarına ve onların gelişimsel özelliklerine dikkat ederek bir planlama yapmalıdır. Öğretmen plan hazırlama sürecinde hedefe uygun olarak birden fazla materyali kullanabilmeli ve tüm öğretim yöntem ve tekniklerini bir arada uygulayabilmelidir. Öğretmen eğitim sürecini planlarken çocukların tüm gelişim alanlarını destekleyici nitelikte çalışmalara yer vermelidir (Aral vd., 2011).

2.7.1.1.3. Ailenin Eğitim Etkinliklerine Katılması

Okul öncesi eğitim de çocukta hedef davranışların geliştirilmesi için okul- aile iş birliğinin sağlanması önemlidir. Ailelerinde veli katılımı göstererek okul öncesi eğitime dahil olmaları sayesinde çocukların gelişimsel özellikleri daha da iyiye gitmektedir. Bu nedenle

öğretmenler eğitim- öğretim sürecini planlarken mutlaka aile katılım çalışmalarına yer vermelidirler (MEB, 2024).

Öğretmen aile katılım çalışmalarını planlarken şunlara dikkat etmelidir:

- Çocuğun gelişimi hakkında aileyi bilgilendirmelidir.
- Çocuk ve ailesini ev ortamında gözlemlemelidir.
- Çocuk ve ailenin birlikte gerçekleştireceği sanat etkinliklerini planlamalıdır.
- Ailelerle yapılan görüşmelerde öncelikle aileye çocuğun olumlu yönlerinden bahsederek aile ile iletişime geçilmelidir. Daha sonra çocuğun desteklenmesi gereken gelişim alanları ifade edilmeli, bunun için okulda ve evde hangi etkinliklerin yapılabileceği konuşulmalı, ailelerin planlama ve uygulamalara aktif katılımı sağlanmalıdır.
- Eğitimde okul-aile iş birliğinin sürekliliğini ve kalıcılığını sağlamak için aileler okulda yapılan etkinlik ve uygulamalar hakkında devamlı olarak bilgilendirilmelidir (Aral vd., 2011).

2.7.1.2. Sanat Etkinliklerinde Çocuğun Rolü

0-6 yaş dönemi; çocukların büyüme ve gelişme evrelerinin hızlı olduğu onların coşkulu, meraklı, canlı, dış etkenlere ve uyarıcılara karşı aktif ve öğrenmeye en açık oldukları bir zaman dilimidir. Dolayısıyla bu dönem çocukların gelişimi açısından kritik bir önem arz eder (Abacı, 2013). Erken çocukluk dönemi; çocukların kişiliğinin oluşması ve şekillenmesi, çocuklara temel bilgi beceri ve alışkanlıkların kazandırılması, onların psikomotor, bilişsel, dil ve öz bakım becerilerinin gelişimi yönünden çok değerli ve önemli bir dönemdir (Aral ve Can, 2009).

Okulöncesi dönemde çocukların yaratıcılık gelişimi, akıl yürütebilme, özgün ürünler üretebilme, problem çözebilme ve estetik duyarlılık kazanarak olumlu gelişim gösterebilmeleri uygulanan sanat etkinlikleri ile mümkündür (Acer, 2015). Çocuklar bu dönemde gerçekleştirdikleri sanat etkinlikleri ile kabul görerek toplumda bir yer edinmiş olurlar. Duygu ve düşüncelerini sanat etkinlikleri yolu ile karşı tarafa aktaran çocuklar içsel olarak da rahatlama imkânı bulurlar (Akman, 2014). Bu dönemde çocukların tüm gelişim alanlarında yeterlilik gösterebilmeleri ve gelişmişlik seviyelerini bir üst seviyeye taşımalarında çocuğa da

bazı görev ve sorumluluklar düşmektedir. Bu görev ve sorumluluklar aşağıda belirtilmiştir (Christensen ve Kirkland, 2009):

- Çocuklar öncelikle bir birey olarak kendi değerini bilmeli ve kendisinin ve isteklerinin farkında olmalıdır.
- Çocuklar ilgilerinin ve ihtiyaçlarının farkına vararak çevreyi gözlemlemeli, araştırma yapabilmeli, arkadaşlarına ve öğretmenine çekinmeden soru sorabilmeli ve bu konuda yatkınlık ve eğilim gösterebilmelidirler.
- Çocuk gözlemlediği etkinlik ile ilgili olarak duygu ve düşüncelerini ifade edebilmeli ve gördüğü etkinliğin dışına çıkarak kendine özgü bir etkinlik yaratabilmelidir.
- Çocuk kendisine materyal olarak sunulan boyama, kesme, yırtma- yapıştırma, baskı çalışmaları, atık materyal ve üç boyutlu çalışmaların tümünü ayrı ayrı kullanabilmeli veya gelişimsel özelliğine göre istediği materyali istediği etkinlik ile birleştirebilmelidir.
- Çocuklar üretecekleri etkinlikleri bireysel olarak planlayabilmeli ve gerektiği yerde arkadaşları ile iletişime geçerek onlardan yardım talep edebilmelidirler.
- Etkinlik çalışmaları ile beraber sosyal ilişkileri gelişen çocuk grup çalışmalarına da rahatlıkla adapte olabilmeli ve burada kendini özgürce ifade edebilmelidir (Ayaydın, 2010).

2.7.2. Sanat Etkinliklerini Uygulama

Sanat eğitimi planlanırken eğitimciler sanat etkinliklerini bir süreç olarak düşünmeli ve sürecin sonunda ortaya konan ürünün niteliğinden çok, çocuğun o üründen ne öğrendiğine odaklanmalıdırlar. Eğitimciler çocukların sanatsal becerilerinin olumlu yönde gelişmesi için onlara özgürlük tanımalı ve etkinlik sürecinde çocuklara olumsuz müdahalede bulunmamalıdırlar. Sanat eğitmeni programını uygularken; etkili ve nitelikli bir sanat eğitimi programı uygulamak için aşağıdaki özelliklere dikkat etmelidir:

- Etkinliklerin sanata ilgisi ve duyarlılığı olan herkes tarafından uygulanabilir olması,
- Ortamın sanata özel bir alanda yapıldığına dair bir hissiyat oluşturmaması,
- Çocuklara görsel deneyimler sunması,
- Çocukların kendilerini fark etmesine ve kendilerini gerçekleştirmesine olanak sunacak uygulamalar yapılması önerilmektedir (Erkut, 2016).

Sanat çalışmaları uygulanırken; oluşturulacak olan etkinlikler çeşitli program ve yaklaşımlardan yararlanılarak içerik ve uygulamalar zenginleştirilebilir. Örneğin; Reggio Emilia yaklaşımındaki sanat temelli projeler, Waldorf yaklaşımında doğal materyallere yer verme, Montessori yaklaşımında ise günlük yaşam becerileri çalışmaları ister her bir etkinlikte ayrı ayrı uygulanabilir, ister hepsi tek bir sanat etkinliğinde bütünleştirilebilir. Bu şekilde yapılan uygulamalar eğitim sürecinin daha verimli olarak gerçekleşmesine olanak sağlar (Montessori, 1975).

Sanat etkinlikleri uygulanırken çocukların kalemı uygun şekilde tutma, makası amacına uygun şekilde kullanma gibi küçük kas motor becerilerini ve el- göz koordinasyonlarını destekleyici etkinlikler seçilir. Bu etkinlikler ile çocukların zihinsel gelişimi ile birlikte psikomotor becerileri de desteklenmiş olur. Seçilen etkinlikler çocukların hazır bulunuşlukları, ilgileri ve materyalleri kullanma becerileri doğrultusunda uygulamaya konulur (Abacı, 2003). Uygulanan sanat çalışmaları sırasında çocukların etkinlikleri zihinlerinde planlayıp gerçekleştirebilmeleri için onlara yetecek kadar esnek ve yapılandırılmış bir zaman dilimi verilmesi önerilmektedir. Çünkü bazı çalışmalar bir saat sürerken, bazılarının tamamlanması daha uzun saatler hatta çalışmanın türüne göre tüm gün dahi sürebiliyor (Achola vd., 2016). Yapılandırılmış sanat etkinliklerinde öğretmen sınıftaki çocuk sayısını dikkate alarak etkinlikleri bireysel ya da grup çalışmaları şeklinde uygulayabilir. Öğretmen öncelikle bireysel uygulamalar yaparak çocukların etkinliklere ve sınıf ortamına aşinalık kazanmasını sağlar. Daha sonra; çocukların ilgi, ihtiyaçları ve onların bireysel özelliklerini dikkate alarak büyük grup uygulamalarına geçip, etkinlik uygulamalarını gerçekleştirebilir (Eckhoff, 2012).

2.7.2.1. Eğitim Materyallerinin Sağlanması

Çocuğa eğitim ortamında sunulacak olanaklar hedef ve kazanıma ulaşacak nitelikte olmalı ve genel eğitim ilkeleri (kolaydan zora, somuttan soyuta) dikkate alınarak eğitim-öğretim ortamı düzenlenmelidir. Eğitim etkinlikleri sınıf içi etkinlikler ile sınırlı kalmayıp açık alan ve bahçe kullanımından da yararlanılmalıdır. Eğitim ortamı oluşturulurken çocukların rahat hareket edebileceği, dar ve sıkışık olmayan ve onların birbirlerini rahatlıkla görebilecekleri şekilde bir çevre düzenlemesi ile oluşturulmalıdır. Eğitim ortamı oluşturulurken çocukların yararlanabileceği şekilde her türlü malzeme- materyalin bulunduğu bir sanat öğrenme merkezi oluşturulmalıdır. Etkinliklerin planlaması oluşturulurken çocukların yaratıcılığının engellenmemesi adına artık materyal ve üç boyutlu çalışmalara özellikle yer

verilmelidir. Eğitim ortamı çocuğun kendini güvende hissedeceği şekilde tasarlanarak çocukların bireysel veya grup çalışmalarına (akran öğretime) destek verecek şekilde oluşturulmalıdır. Etkinlikler uygulanırken çocukların aktif katılımı sağlanacak şekilde onların yaparak-yaşayarak öğrenmesine fırsat verilmelidir. Etkinlikleri uygulamaya başlamadan önce gerekli malzeme-materyallerin sınıf içinde bulunması gerekir. Etkinlikler sırasında sınıfta bulunan malzeme- materyaller çocukların rahatlıkla ulaşabileceği mesafede olmalıdır. Etkinliklerin uygulanmasında okul öncesi eğitim programı esnektir ibaresinden yararlanılarak, çocukların ilgi, ihtiyaçları ve hazır bulunuşlukları göz önüne alınmalı ve bu doğrultuda bir planlama süreci izlenmelidir (MEB, 2013).

2.7.2.2. Eğitim Ortamlarının Düzenlenmesi

Öğretmen etkinlikleri uygulama sırasında malzeme-materyalleri kullanırken çok amaçlı (materyalin birden fazla etkinlikte) kullanılabilmesine, çocukların süreçte aktif katılımına fırsat verecek nitelikte olmasına, çocuklarda merak duygusu uyandıracak şekilde onların ilgisini canlı tutan tarzda olmasına, atık materyal ve üç boyutlu çalışmaların oluşumuna kaynaklık edecek şekilde yani çocuğun kendi materyalini kendisinin tasarlayabileceği şekilde olmasına veyahut materyallerin buna temel oluşturabilecek cinsten olmasına, öğretmen sanat etkinliklerini planlarken materyal seçiminde çocuğun ilgi, ihtiyaçlarını ve gelişimsel özelliklerini dikkate alarak bir planlama süreci izlemeye özen göstermelidir (Şahin, 2020).

2.7.2.3. Sanat Etkinliklerinde Kullanılan Yöntemler

Sanat eğitimi, çocuklara akıl yürütme, yaratıcılığı geliştirme, hayal kurma, problem çözebilme, eleştirel düşünebilme, özgün ürünler üretebilme gibi birçok beceri kazandırır. Sanat aynı zamanda kişinin duygu ve düşüncelerini rahatlıkla ifade ettiği bir iletişim aracıdır. Sanat çalışmalarında aktif bir süreç içerisinde olan çocukların hedef ve kazanımlarını gerçekleştirebilmelerinde öğretmene de bazı görev ve sorumluluklar düşmektedir. Öğretmen öncelikle çocukları gözlemleyerek onların sanatsal gelişim düzeyini belirlemelidir. İkinci olarak ise programın hedeflerinin gerçekleştirilmesinde ve konu öğretiminde istenen sonuca ulaşabilmek için öğretim stratejilerini yani kullanacağı yöntem ve tekniği belirlemelidir (Ocak, 2007). Görsel sanat etkinliklerinde uygulanabilen yöntemler şöyle sıralanabilir:

2.7.2.3.1. Anlatım Yöntemi: Konunun öğrenciye ilk kez verileceği, konu ile ilgili gerekli açıklamaların yapılacağı, ya da etkinliğe geçmeden önce etkinliğin nasıl yapılacağı veya etkinlikte hangi materyallerin nasıl kullanılacağına belirtilmesinde kullanılır. Öğretmenlerin sıklıkla kullandığı yöntemlerin başında gelir (Yeşilyurt, 2013).

2.7.2.3.2. Örnek Gösterme Yöntemi: Sanat öğretim çalışmalarında en çok kullanılan yöntemlerden biridir. Konunun daha iyi anlaşılması için görsel etkinliklerin gösterildiği, uygulamanın nasıl yapılacağını veya yeni bir materyalin nasıl kullanılması gerektiğini gösteren ve çocuklar üzerinde kalıcılığı olan bir yöntemdir (Ocak, 2007).

2.7.2.3.3. Soru- Yanıt Yöntemi: Öğrencinin derse aktif katılımını sağlayan bu yöntem; çocukların yaratıcı düşünme yetilerini harekete geçirerek bir konu hakkında farklı boyutlarda düşüncelerini sağlar. Sanat eserlerinin incelenmesinde kullanılan bu yöntem öğrencinin yapıt hakkında düşünmesini, sorgulamasını ve eseri çözümlemesini sağlayarak, öğrencinin problem çözebilme ve eleştirel düşünebilme gibi üst düzey zihinsel beceriler kazanmasına olanak sağlar (Yeşilyurt, 2013).

2.7.2.3.4. İstasyon Yöntemi: İstasyonlar öğrencilerin eş zamanlı olarak çeşitli öğrenme aktivitelerini gerçekleştirebilecekleri merkezlerdir. Bütün sınıfın her aşamada (her istasyonda) çalışarak bir önceki grubun yaptıklarına katkı sağlayarak bir basamak ileri götürmeyi, yarım kalan işi tamamlamayı öğreten bir yöntemdir. Bu teknik özel bir bilgiyi ya da beceriyi öğrencilere kazandırmak için onlara fırsat verir (Ocak, 2007).

2.7.2.3.4.5. Gösterip Yaptırma Yöntemi: Bu yöntem bir işlemin uygulanmasını, ya da bir materyalin kullanılmasını önce göstererek daha sonra uygulama yaptırtarak öğretme yoludur. Bu yöntem herhangi bir konuya ilişkin bilgilerin açıklanması veya bu bilgilerin beceriye dönüştürülmesi kapsamında gerekli uygulamaların yapılacağı aşamada kullanılır. Bu yöntemde öğretmen gösterir, öğrenci ise yapım aşamasını gerçekleştirir. Böylelikle öğrenciler edinilen bilgileri uygulama sırasında yaparak- yaşayarak öğrenme deneyimi edinmiş olurlar (Yeşilyurt, 2013).

2.7.3. Sanat Etkinliklerini Değerlendirme

Çocuk gelişiminin en önemli dönemlerinden biri olan erken çocukluk döneminde çocukların bedensel, bilişsel, sosyal-duygusal ve dil gelişimleri gibi tüm gelişim alanlarında

olumlu kazanım edinebilmeleri nitelikli bir eğitim-öğretim sürecinin oluşmasına bağlıdır. Bu dönemde çocukların akıl yürütebilmeleri, yaratıcılık gelişimi, estetik duyarlılık oluşumu, özgün ürünler üretebilmeleri, problem çözebilme becerileri ve eleştirel düşünebilme yetisi gibi üst düzey zihinsel beceriler kazanımı erken çocukluk döneminde uygulanan sanatsal çalışmalar ile mümkündür (Abacı, 2003). Sanat çalışmaları, çocukları tanımak ve onların ilgi ve ihtiyaçlarının farkında olarak gerekli planlamayı oluşturmak açısından kişiye önemli ipuçları sunmaktadır. Sanat çalışmaları çocukların bütünsel olarak gelişimlerinin desteklenebilmesi için çok yönlü ve objektif değerlendirmeler yapılmasını da gerekli kılar (Acer, 2015). Değerlendirme süreci çocukların gelişimsel düzeyinin takibi amacıyla eğitimin her kademesinde yer alması gereken bir ölçüttür. Değerlendirmenin şekli programın amacına, özelliğine ve türüne göre değişkenlik gösterebilir. Eğitim sürecinin genel olarak değerlendirilmesindeki amaç; öğrencilerin öğrenme sonunda hangi davranışları, hangi düzeyde kazandıklarını tespit etmeye yöneliktir (Avcı ve Sağsöz, 2018). Eğitimin ilk basamağı olan okulöncesi dönemde çocukların birçok kazanım elde ettiği ve olumlu yönde gelişim gösterebilmelerine olanak sağlayan sanat etkinliklerinin değerlendirme süreci ise çok yönlü bir planlama-uygulama ve değerlendirme aşamalarını kapsar (Artut, 2017). Sanat etkinliklerinin değerlendirme süreci tek bir boyutta değil; çocuk, öğretmen, plan-program, fiziksel çevre, malzeme- materyal, uygulanan yöntem- teknik gibi birçok boyutu çok yönlü olarak ele alır (Cutcher ve Bond, 2016). Sanat etkinliklerinin tümüyle ve doğru bir şekilde değerlendirilebilmesi için eğitimcilere de bazı görev ve sorumluluklar düşmektedir. Eğitimciler sanat etkinliklerini değerlendirirken;

- İlk olarak eğitim süreci içinde çocukların kazanması beklenen hedef- davranışların ne kadarını gerçekleştirdiğini gözlemlemelidir. Bu değerlendirmeyi yaparken süreç içerisinde çocuğun yaptığı tek bir etkinliği ölçüt olarak değil de onun yaptığı birden fazla etkinliği gözlemleyerek değerlendirme sürecine bütüncül yaklaşmalıdır.
- Öğretmen değerlendirme sürecinde çocukların etkinliklerini iyi kötü güzel çirkin olarak nitelendirmemelidir. Çocuğun yaptığı tüm etkinliklere sanatsal nitelik taşıması yönüyle değer vermelidir (Abacı, 2003)
- Öğretmen sanat etkinliklerini değerlendirirken çocukların gelişimsel olarak hangi aşamada olduklarını (sene başı ile sene sonundaki farkı) iyi ayırt edebilmeli ve bu doğrultuda çocuğa dönütler vermelidir.

- Öğretmen sanat etkinliklerini değerlendirirken çocukların sanata ve sanatsal çalışmalara olan ilgi ve duyarlılığını artırmak amacıyla onlara olumlu pekiştireçler vermelidir (Aferin, çok güzel olmuş, harika bir etkinlik vs.) gibi.
- Öğretmen sanat etkinliklerini değerlendirme sürecinde çocukların yaptıkları etkinliklere gülen yüz, yıldız gibi semboller yerleştirerek çocukların sanat etkinliklerine olan heves ve motivasyonlarının artmasına olanak sağlayabilir (Erkut, 2016).
- Öğretmen yaptığı değerlendirmeler doğrultusunda hazırladığı planı, eğitim ortamını, kullandığı materyalleri, uyguladığı öğretim yöntem ve tekniklerini gözden geçirerek bir planlama süreci geliştirmelidir. Bütün bu değerlendirmeler sonucu elde edilen veriler bir sonraki yılın plan- programını uygularken ve sanat etkinliklerini oluştururken gözden geçirilmelidir (Oktay, 1993).
- Sanat etkinlikleri değerlendirilirken programın tüm boyutları (Amaç, hedef- kazanılması beklenen davranışlar, eğitim şekli) ele alınarak, bunlar arasındaki durum ve ilişkisel süreç tanımlanmalı ve ona göre bir değerlendirme süreci izlenmelidir.
- Sanat etkinlikleri değerlendirilirken; planlanan ile uygulanan arasındaki tutarlılık ve uygulamada ortaya çıkan yeni ihtiyaçlar belirlenmelidir.

2.7.3.1. Sanat Etkinliklerini Değerlendirmede Portfolyo

Portfolyo, öğrencilerin sene başından sene sonuna kadar yapmış oldukları çalışmaların belirli bir sıralama ile toplandığı kişisel dosyalardır. Portfolyo öğrencilerin belirli bir süreç içinde veya birkaç alandaki yapmış olduğu çalışmaların düzenli ve birikimli olarak toplanıp, tüm etkinliklerin bir dosya veya klasörde yer aldığı araçsal bir değerlendirme yöntemidir. Portfolyo aynı zamanda öğrencilerin öğrenme kaydı veya öğrenme çıktısı olarak da değerlendirilebilir. Bu süreçte öğrenci ne öğrendiğini, nasıl öğrendiğini, ne ürettiğini ve nasıl paylaştığını portfolyolara dahil edebilir (Barton ve Collins, 1997).

Etkinliklerin birikmesi ve kendini yansıtırma portfolyoların en önemli özelliğidir. Böylelikle eğitimciler öğrencilerin bireysel çabaları sonucu ortaya çıkan gelişim özellikleri, öğrenme süreci ve gelişim aşamaları (sene başı- sene sonu arasındaki farklılık) hakkında bilgi sahibi olur. Bu nedenle görsel sanatlar eğitiminde en çok kullanılan değerlendirme ölçütlerinden biri portfolyolardır. Bu değerlendirme aşamasında öğretmen hem çocuğun yaptığı ürünü hem de ürünü yaparken gösterdiği çabayı, ilgiyi ve motivasyonu değerlendirme imkânı bulur

(Chang, 2001). Bu nedenle çocuk portfolyo ürün dosyası oluştururken gerçekleşmesi planlanan hedef-kazanımlar şu şekilde sıralanabilir:

- Çocuğun sorumluluk alabilme ve kendi kendine yetebilme bilincinin gelişmesi,
- Çocuğun gelimini (sene başı-sene sonu) izleyebilme olanağı sunması,
- Grup çalışmalarına katılımı ve öğrencilerin birbirlerine destek olmalarını kolaylaştırması,
- Aile ve çocuk arasındaki iletişimi artırması,
- Çocuğa kendi kendini değerlendirebilme olanağı sunması,
- Öğretmene çocuğu tüm yönleriyle tanıma fırsatı sunması,
- Çocuğun yeteneklerini ve hünelerlerini sergilemesine ve onun ilgi duyduğu alanlara yöneltmesine fırsat sunması (Barton ve Collins, 1997).

Çocukların yeteneklerini ve hünelerlerini sergileme ve bir şeyler üretme çabası ile çocuğun ne yapabildiğine odaklanan portfolyo tekniğı görsel sanatlar öğretiminde hem çocuğun performansına hem de kendini ifade edebilme, yaratıcı bir şeyler sunabilme ve kendi kendini değerlendirebilme özelliklerini geliştirmeye yönelik bir öğrenci gelişim ve ürün dosyasıdır (Chang, 2001).

2.8. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde, yapılan araştırma kapsamında yurtiçi ve yurtdışı ilgili literatür taranmış ve bu kapsamda değerlendirilebilecek araştırmalar özet şeklinde sunulmuştur. Konu alanı üzerinde yapılan çalışmalar, Yurtiçi ve Yurtdışı olarak iki başlık altında toplanmış ve sanat eğitiminin genel çerçevesi ve çocuklara sağladığı katkılar üzerinde durulmuştur.

Yurt içindeki araştırmaların odak noktası öğretmenlerin sanat eğitime yönelik görüşleri olurken, dünyada; genel olarak öğretmenlerin sanat hakkındaki uygulamaları ve odak noktaları araştırılmaya değer görülmüştür.

2.8.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Yurt içinde yapılan çalışmalar, sanat eğitimi ve uygulamalarının önemi ve çocukların gelişimine sağladığı katkıları açıkça ortaya koymaktadır. Öte yandan, sanat çalışmalarının önemi ve çocuklara sağladığı faydaları konusunda hemfikir olan birçok öğretmenin farklı

materyal, yöntem ve teknikleri uygulamalar konusunda kendilerini yeterince gerçekleştiremediklerini düşündükleri ve bunun eğitim-öğretim sürecine yansıdığı görülmektedir. Öğretmenlerin bu konuda yeterlilik sağlaması adına lisans eğitiminde uygulamalı eğitim sürecine ağırlık verilmelidir.

Ulutaş ve Ersoy (2004) tarafından gerçekleştirilen ‘Okul Öncesi Dönemde Sanat Eğitimi’ başlıklı çalışma ile sanat eğitiminin başarılı bir şekilde yürütülebilmesi için öğretmenlerin dikkat etmesi gerekli olan noktalar vurgulanmıştır. Çocukların sanatsal çalışmalarının daha yaratıcı ve daha özgün olması için eğitimcilere bazı görevler düşmektedir. Bu noktada okul öncesi öğretmenlerinin eğitim-öğretim ortamını düzenleyebilen, çocuklara malzeme-materyal kullanımını öğretebilen, sanat eğitim çalışmalarını planlayabilen, yapılan çalışmaları gözlemleyebilen ve ihtiyaç duyulan hallerde çocuklara yol-yön gösterebilen konumda olmaları gerektiği vurgulanmıştır. Bu nedenle sanat eğitiminde yer alan eğitimciler, eğitim sürecinde aktif bir rol-model benimseyerek çocukların gelişimsel sürecini destekleyecek şekilde bir planlama yapmalıdırlar.

Parlakayıldız ve Yıldızbaş (2006), okul öncesi eğitimde sanat etkinliklerinde artık materyallerin kullanılmasına ilişkin öğretmen görüşlerini, yapılan etkinlik örneklerini ve bu sayede çocuklara sağlanan gelişimsel katkıları incelemeyi amaçlayan bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. Nitel yöntemle tasarladıkları araştırma için Bolu ilindeki okul öncesi öğretmenlerinden rasgele örnekleme yöntemi ile seçilen 12 öğretmen çalışmaya dâhil edilmiştir. Veriler araştırmacılar tarafından geliştirilen anketin, görüşme yöntemiyle uygulanması ve doküman incelemesi yöntemiyle elde edilmiş ve çocukların sanat etkinlikleri incelenmiştir. Araştırmanın sonucunda, öğretmenlerin uyguladıkları sanat eğitiminin çocuğun yaratıcılık faaliyetlerini geliştirdiği, el-göz koordinasyonunu artırdığı, estetik duygusu oluşumuna destek verdiği ve genel olarak çocuğun tüm gelişim alanlarına katkı sunduğu belirtilmiştir. Sanat etkinliklerinde öğretmenlerin sınıf içi eğitimsel gelişime katkı sağlayan ve çocuğun gelişimini daha bir üst seviyeye çıkaran atık materyal kullanımı konusunda ise yetersiz kaldıkları incelenmiş olup, öğretmenlerin daha çok klasik materyallerle eğitim-öğretim sürecini devam ettirdikleri görülmüştür.

Alakuş ve Mercin (2007) hazırladıkları makalede, birey ve toplum için sanat eğitiminin neden gerekli olduğunu vurgulamak istemişlerdir. Araştırmadan elde edilen veriler, genel tarama modeli çerçevesinde literatür taraması yoluyla ve araştırmayı gerçekleştiren yazarların tecrübelerinden faydalanılarak elde edilmiştir. Araştırmanın sonucuna göre hem çocukluk hem

yetişkinlik döneminde sanat eğitiminin hayatımızdaki önemli bir yere sahip olduğuna değinilmiştir. Bu nedenle sanat eğitiminin okul öncesinden başlayarak lisans sürecine kadar ve bireyin hayatında her zaman olması gerektiğine vurgu yapılmıştır.

Ayaydın (2010) yaptığı çalışmada, okul öncesi dönemde sanat eğitiminin çocuklara kazandırabileceği değerleri açıklamak istemiştir. Araştırmadan elde edilen veriler, genel tarama modelinde elde edilmiştir. Araştırma sonucuna göre okul öncesi dönemde uygulanan sanat etkinlikleri sayesinde çocuklarda hayal gücü, yaratıcılık, özgün düşünebilme becerisi, akıl yürütme, problem çözme becerisi, eleştirel düşünebilme, iş birliği yapabilme gibi birçok olumlu kazanımların elde edildiği belirtilmiştir. Kısacası okul öncesi dönemde uygulanan sanat eğitiminin bireyin gelişimi açısından çok önemli ve gerekli olduğu belirtilmiştir.

Özden (2011), yaptığı çalışmada görsel sanat etkinliğinin gerekliliğini vurgulamıştır. Çalışma okul öncesi eğitimde görsel sanatlar etkinliklerinin çocuğun gelişim alanlarına katkısı, onlara farkı beceriler ve yetiler kazandırmadaki etkisi ve eğitimsel süreç kapsamında sanat etkinliklerinden nasıl yararlanabiliriz sorusundan hareketle yürütülmüştür. Bu çalışma verilerinin elde edilmesinde 10 maddeden oluşan anket 2010–2011 öğretim yılında görev yapan 30 okul öncesi öğretmenine uygulanmıştır. Sonuç olarak çocuğun okul öncesinde aldığı sanat eğitimi çocuğun tüm gelişim alanlarını olumlu yönde etkilemektedir. Bu doğrultuda, sanat eğitimi alan çocuklar kendini özgürce ifade edebilmekte ve kendini ifade edebilen çocuk daha rahat şekilde iletişim kurabilmektedir. Çocukların tüm bu becerileri kazanabilmeleri için sınıf içi sanat etkinliklerinin gerçekleştirilmesinde öğretmenler tarafından uygun ortamların hazırlanması gerektiğine vurgu yapılmıştır.

Girgin ve Özkan (2014), yaptıkları araştırmada, okul öncesi öğretmenlerinin görsel sanat etkinliklerine programlarında yer verme düzeyleri ve bu etkinlikleri uygularken kullandıkları yöntemler belirlenmeye çalışılmıştır. Bu amaçla öğretmenlerinin gerçekleştirdikleri sanatsal faaliyetlerin değerlendirilmesi incelenmiştir. Çalışma İstanbul ili Kadıköy ve Beşiktaş ilçelerindeki anaokullarında görev yapan 51 okul öncesi öğretmenin katılımıyla yapılmıştır. Çalışmanın yapıldığı öğretmenlerin 10 tanesine yarı yapılandırılmış görüşme metodu uygulanmıştır. Uygulanan ankettten elde edilen verilerin sonucuna göre yüzde frekans dağılımlarına bakılmış, yarı yapılandırılmış görüşme sonuçlarından elde edilen veriler de nitel veri analizi yöntemiyle analiz edilerek yorumlanmıştır. Araştırmada verilerden elde edilen sonuçlara göre öğretmenlerden %76,5'i çocukların sanat etkinliklerine her gün yer verdiği, %52,9'unun ise daha çok boyama etkinliğine yer verdiği, %47,1'i de sadece anlatım

yöntemini kullandığı sonucu ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin tek bir etkinliğe ve yöntem çeşidine bağlı kalmalarının sebebi ise lisans eğitiminde aldıkları yetersiz bir eğitim uygulamasının sonucudur. Çocukların tüm gelişim alanlarında ilerleme sağlaması ancak ve ancak farklı yöntem ve tekniklerin bir arada kullanılmasıyla mümkün olacaktır.

Olgun ve Kahraman (2016), çalışmasında erken çocukluk döneminde teknolojiye yararlanılarak, sanatı ve sanat ürünlerini çocuklara sevdirmek ve sanatın ve sanatsal ürünlerin çocukların zihinlerinde belli bir yer edinmesini sağlamayı amaçlamıştır. Bu amaçla erken çocukluk dönemindeki yirmi yedi çocuğun sanata karşı ilgi ve motivasyon oluşturmalarını sağlamak amacıyla teknolojik aletlerden yapılan oyunlar vasıtasıyla uygulama yapılmıştır. Sonuç olarak oyun tekniği ile kullanılan teknolojinin çocukların sanatı sevmelerine, yaratıcılıklarının ön plana çıkmasına, bakış açılarının değişmesine ve sanata karşı olumlu hissiyatlar oluşturarak sanatsal gelişim gösterebilmelerine fırsat sunduğu belirtilmiştir. Çocukların sanat ve sanat ürünlerine karşı oluşturduğu olumlu yansımalar nedeniyle erken çocukluk döneminde teknolojiye faydalanılarak bu konuda farklı uygulamalarında geliştirilmesi önerilmiştir.

Ünal (2018), okul öncesi öğretmenlerinin çocukların sanat çalışmalarını değerlendirmede nasıl bir yol izlediklerini ortaya koymak amacıyla betimleyici bir durum çalışması yapmıştır. Çalışmaya gönüllü olarak katılan üç okul öncesi öğretmeni ile görüşme yapılmış ve doküman analizi gerçekleştirilmiştir. Araştırmadan elde edilen veriler, nitel veri analiz yöntemi kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre; öğretmenler çocuklar sanat çalışmalarını uygularken ve onların etkinliklerini değerlendirirken çocuklara geri bildirim vererek eğitim-öğretim sürecine devam ettikleri görülmüştür. Ayrıca; öğretmenlerin, çocukların sanatsal faaliyetlerinin nasıl değerlendirileceğine ilişkin yeterli bilgi ve donanıma sahip olmadıkları ve çocukların sanat ürünlerini değerlendirmeye ilişkin bildirdikleri görüş ile yaptıkları uygulamaları arasında tutarsızlıklar olduğu görülmüştür.

Karip (2020), çalışma grubu Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde öğrenim gören Görsel Sanatlar Öğretmen adaylarından oluşmaktadır. Çalışmasında öğretmen adaylarının Çok Alanlı Sanat Eğitimi'ne yönelik bilişsel yapılarını incelemeyi amaçlamıştır. Nitel araştırma ile yapılan bu çalışmada veri toplama aracı olarak bağımsız kelime ilişkilendirme testi kullanılmış, elde edilen verilerden frekans tablosu oluşturulmuş ve kavram haritaları çizilmiştir. Araştırma sonucunda Çok Alanlı Sanat Eğitimi Yöntemi basamaklarının kendi içinde kendilerine has bir yapıdayken kendi aralarında ise iç içe geçmiş bir bütünü teşkil

ettikleri ortaya çıkmıştır. Çok alanlı sanat eğitimini oluşturan disiplinlerin bir bütün olarak incelenmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Ertürk ve Günindi (2022), çalışmasını Türkiye’de 2016-2020 yılları arasını kapsayan 5 yıllık zaman diliminde okul öncesi dönemdeki çocukların resim çizimleri dahilinde yapılan çalışmaların incelenmesi amacıyla gerçekleştirilmiştir. Yapılan çalışma doğrultusunda incelenecek olan makale ve tezlerin seçiminde Türkiye’de 2016-2020 yılları arasında yapılmış olan çalışmalar tarama ölçütü olarak benimsenmiştir. Araştırmanın örneklemini tez ve makalelerden oluşan toplam 44 çalışmadan oluşturmaktadır. Veriler doküman analizi yöntemi ile toplanmış olup, betimsel analiz yöntemi ile de çözümlenmiştir. Edinilen bulgulara göre bu dönemdeki çocukların resim faaliyetlerinde daha çok bir olay ve durum karşısındaki duygu ve düşüncelerini belirlemek amaçlanmıştır. Özellikle incelenen araştırmalarda çocukların öğretmen ve çevre konusundaki algıları ve düşünceleri ile ilgili resimler çizdikleri görülmüştür. Sonuç olarak çocuğun gelişiminde ve onun değişen çevreyi ve dünyayı tanimasında onun çizimlerini anlamlandıran ve ona yol gösteren öğretmenlerin ve ailelerinde bu konuda bilinçlendirilmesi ve yapılacak olan araştırmalara dâhil edilmesi gerektiği söylenebilir.

Yağmur ve diğerleri (2024), tarafından ‘Okul Öncesi Eğitim Programında Görsel Sanat Eğitimiyle İlişkili Kazanımlar Doğrultusunda Öğretmenlerin Uyguladığı Sanat Çalışmalarının Değerlendirilmesi’ gerçekleştirilen çalışma öğretmenlerin okul öncesi eğitim programında görsel sanat eğitimi ile ilişkili kazanımlar doğrultusunda gerçekleştirmiş oldukları sanat çalışmalarını değerlendirmek amacı ile yapılmıştır. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden ‘olgu bilim’ deseni kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Diyarbakır, Elâzığ, Erzurum, Trabzon ve Van illerinde görev yapan 24 okul öncesi öğretmeni oluşturmuştur. Veriler yarı yapılandırılmış görüşme formu ile uzaktan görüşme sistemi ile ses kaydı alınarak toplanmıştır. Görüşmeler betimsel analiz yöntemi ile değerlendirilmiştir. Araştırmanın sonucunda, öğretmenlerin görsel sanat uygulamaları çalışmalarında; etkinlik içeriğini belirleme, planlama, uygulama, uygun eğitim ortamı oluşturma ile malzeme, materyal ve özgün çalışma boyutunda desteğe ihtiyaçları olduğu görülmüştür.

2.8.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Yurt dışında yapılan araştırmalarda, eğitim ve okul öncesi eğitimin önemi, eğitimin sanat ile olan ilişkisi, okul öncesi dönem çocuklarının gelişim özellikleri ve bu gelişim özelliklerinin sanat eğitimiyle desteklenmesinin çocuklara sağladığı yararları incelenmiştir.

Bae (2004) araştırmasında okul öncesi dönemde sanat eğitiminde öğretmenin yani eğiticinin rehber olarak rolünü belirlemeyi amaçlamıştır. Nitel araştırma yöntemlerinden olan etnografik araştırma yöntemi kullanılan bu çalışma, Midwestern Üniversitesi'ne bağlı 4-5 yaş grubundaki sanat sınıfında bulunan altı öğretmen ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmacı öğretmenlere yarı yapılandırılmış görüşme uygulamış ve bu öğretmenlerin sanat etkinliklerini katılımcı gözlem yoluyla gözlemlemiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin çocuklara serbest çizim yapmaları için fırsat tanıdıkları, çocukların sanat algılarını geliştirmek için onlarla yaratıcı tartışmalar yaptıkları görülmüştür. Ayrıca öğretmenlerin çocukların sınıf içinde istediği malzeme-materyalle istediği yöntem ve tekniği kullanarak sanat faaliyetlerini gerçekleştirmesine olanak sağladıkları ve çocukların özgün ürünler üretebilmesinde onlara rehber oldukları görülmüştür.

Wong (2007) yaptığı çalışmasında erken çocukluk döneminde sanat eğitimine ilişkin fenomenolojik bir araştırmanın bir bölümünü raporlaştırarak bizlere sunmuştur. Bu araştırma; küçük çocukların erken dönem de sanat deneyimlerini nasıl anladıkları, yorumladıkları ve sanatı zihinlerinde nasıl tasarladıklarına ilişkin araştırma çalışmaları ile sınırlıdır. Çalışma, çocukların sanata ilişkin görüşlerini nitelendirerek okul öncesi dönemde sanat eğitimi anlayışına katkıda bulunmakta ve sanat pedagojisinin geliştirilmesine yönelik bulguları ortaya çıkarmaktadır. Çalışmaya Hong Kong'daki bir anaokulunda aynı sınıfta okuyan, yaşları 5 ila 6 arasında olan 27 küçük çocuk katılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla çocuklardan okul öncesi dönemdeki sanat deneyimlerini ve sanata yönelik görüşlerini anlatmaları istenmiştir. Çocukların bu konudaki deneyimleri ve görüşleri ise 5 madde halinde sıraya konularak listelenmiştir: (1) Sanat insan doğasında mevcuttur, (2) Sanat uygulamamız gereken bir görevdir, (3) Sanat başlı başına bir süreçtir, (4) Sanat bir üründür ve (5) Sanat gizemli bir yolculuktur.

Christensen ve Kirkland (2009), tarafından gerçekleştirilen 'Erken çocukluk görsel sanatları müfredatı: Zihinsel gelişim ve kültürel çeşitliliğin ifadesi için özgür alanlar yaratma (Early childhood visual arts curriculum: Freeing spaces to express developmental and cultural

palettes of mind)' adlı çalışmada, okullarda yapılan eğitimin daha çok akademik başarıya odaklandığını belirterek, bu yönelimin yaratıcı deneyimlere, özgün ürünler üretimine, eleştirel düşünme ve estetik algısı oluşumuna olumsuz etkilere neden olduğuna vurgu yapılmıştır. Araştırmada, Uluslararası Çocukluk Eğitimi Organizasyonu'nun (ACEI) önemseyerek değindiği noktalar üzerinde durulmuş ve drama, müzik ve sanatın çocukların öz benliklerinin kendi kültürleriyle adaptasyonlarını geliştirdiği belirtilmiştir. Görsel sanatların okul öncesi dönemde uygulanmasının çocukların duygularının farkındalığını artırdığı, keşfetme ve merak güdüsünü ortaya çıkardığı, çocuklarda yaratıcılığı geliştirdiği ve onların sosyal-duygusal, bilişsel, dil gelişimi ve estetik duygusu oluşumuna katkı sunduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Garvis ve Twigg (2010) yaptıkları araştırmada, Avustralya'da ve dünyadaki diğer birçok ülkede gerçekleştirilen sanat eğitimi incelemişlerdir. Bu nedenle, eğitim öğretimin en önemli unsuru olan öğretmenlere her aşamada sanatla ilgili eğitim verilmesi gerektiği üzerinde durmuşlardır. Sık sık gerçekleştirilen mesleki gelişim sayesinde öğretmenlerin, çocukların sanatsal öğrenmelerini yönetmede kendilerine yardımcı olacak temel beceri ve kaynakları geliştirebileceklerine vurgu yapılmıştır. Bu sayede çocukların sanatsal gelişiminin olumlu yönde ilerleyeceği belirtilmiştir. Araştırma sonucunda çocuklara daha yüksek kalitede sanat eğitimi deneyimleri sağlayacak olan öğretmenlerin sanat eğitimi konusunda sürekli yeni eğitimler alarak uygulamalar yapmaları gerektiğinin önemi belirtilmiştir.

Eckhoff (2012) araştırmasında okul öncesi eğitimde iş birlikçi sanat faaliyetlerinin gerçekleştirildiği süreçte yetişkin ve çocuklar arasındaki in formal diyalogları keşfetmeyi ve bu sürede onlara cesaret vermenin rolünü incelemek istemiştir. Nitel yöntemle gerçekleştirilen araştırma Güney Amerika'daki çocuk bakım merkezinin dört yaş sınıfında uygulanmıştır. Araştırmaya sınıfta bulunan 12 çocuk, okul öncesi öğretmeni ve katılımcı sanatçı dahil edilmiştir. Araştırma verileri öğretmen ve sanatçıyla yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerle, çocukların sanat faaliyetlerinin gözlenmesiyle, video-ses kaydıyla, çocukların sanatsal faaliyetlerinin video ve fotoğraf kayıtlarının izlenmesiyle elde edilmiştir. Araştırma sonucunda öğretmen merkezli, çocukların öğretmenin gösterdiği sanat ürününün aynısını yaptıkları çalışmalar yerine öğretmen ve çocuğun iş birliği içinde gerçekleştirdikleri çalışmaların okul öncesi dönemde görsel sanat çalışmalarına daha nitelikli bir katkı sunduğu görülmüştür. Ayrıca etkinlik sırasında çocukların ilgi ve isteklerini önemsemek, onlarla sohbet etmek ve onlara gerçekleştirecekleri ürünler sırasında cesaret vererek onları desteklemenin; çocukların nitelikli ve anlamlı tecrübeler kazanmalarına olanak sunduğu belirtilmiştir.

Novaković (2015), araştırmasında okul öncesi öğretmenlerinin görsel sanat eğitimi konusunda bilgisi, sanatsal çalışmalarındaki rolü ve sanat faaliyetlerini gerçekleştirme sıklığı konusundaki tutumlarını incelemek istemiştir. Araştırmaya Hırvatistan'daki 17 anaokulundan 207 okul öncesi öğretmeni katılmıştır. Nicel yöntemle gerçekleştirilen araştırmada öğretmenlere açık ve kapalı uçlu sorulardan oluşan beş derecelendirmeli anket uygulanmıştır. Araştırma sonuçları doğrultusunda sanat eğitimi ve çalışmaları konusunda bilgi düzeyi daha yüksek olan öğretmenlerin müze ziyaretlerini ve sanat çalışmalarını daha sık yaptıkları görülmüştür. Okul öncesi öğretmenlerinin devamlı olarak profesyonel eğitim ve ek olarak eğitici çalışmalara katılmalarının gerekli olduğu belirlenmiştir.

Baum (2017), sanat eğitimcileri ve erken çocukluk dönemi eğitimcilerinin küçük çocukların eğitimi konusunda benzer felsefeleri ve amaçları benimsedikleri düşüncesinden yola çıkarak iki disiplin arasında bir ittifak oluşturmayı amaçladığı araştırmasında, çocukların daha kaliteli ve nitelikli bir sanat eğitimi alabilmeleri için bazı öneriler sunmuştur. Bulgulara göre erken çocukluk eğitimcileri, sanatı, erken çocukluk öğretim programının ek bir literatürü olarak görmemeli. Eğitimciler sanatı bu dönemdeki küçük çocuklar için öğrenme ve gelişme dayanağı olarak görmeli ve sanata değer vermelidirler.

Hayes ve diğerleri (2021) yaptığı çalışmada okul öncesi dönemde sanat eğitimi için mesleki gelişime yönelik bir modeli bizlere raporlayarak sunmaktadır. Araştırma, okul öncesi öğretmenleri ve sanatçılar arasında iki yıllık bir süre boyunca on iki eğitimci ve iki öğretmen sanatçının katıldığı yaratıcı değişim sürecini uygulayan bir ortak mentorluk programından oluşmaktadır. Erken çocukluk eğitimi ve sanat eğitimi destekleyen ortak paydalar arasında erken deneyimlerin ve birbiriyle ilişkili olmanın önemli bir etmen olduğunu ve çocuk gelişimine olumlu yansımaları sayesinde nitelikli bir öğrenme fırsatı sunacağı belirtilmiştir. Erken çocukluk eğitimcileri ve sanatçılar mekân ve materyallerin daha iyi kullanımıyla zenginleştirilmiş bir erken öğrenme ortamı sağlamak için eşit olarak birlikte çalıştılar. Eğitimciler ve sanatçılar için mesleki sonuçların değerlendirilmesinde sanatla artan etkileşim; pedagojideki değişiklikler, sanatçılar ve eğitimciler arasında ilişkiler kurmak ve ayrıntılı düşünme ve planlama için zaman ayırmanın önemi fark edildi. Yaratıcı değişim süreci, uygulamada olumlu değişikliklere yol açarak; eğitimciler ve sanatçılar için erken çocukluk dönemindeki çocukların yeteneklerine ilişkin anlayışlarını güçlendirdi.

Miranda (2021) yaptığı çalışmada, sanat terapisi ve eko terapinin okul öncesi çağıdaki çocukların motor beceri gelişimi üzerinde sağlayabileceği faydalara odaklanmaktadır. Okul

öncesi çağdaki çocukların motor gelişimine yönelik sanat terapisi ve eko terapinin faydalarını bulmak için literatür taraması yapılmıştır. Yapılan araştırmalar, sanat terapisi ve eko terapinin ayrı ayrı ve birlikte (eko-sanat terapisi) çocuğun motor gelişimine olumlu yönde katkı sunduğunu göstermiştir. Sanat terapisi aşırı ekran süresi kullanımının çocukların motor becerilerine olan olumsuz etkisini azaltmaya yardımcı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Hamzehlou ve diğerleri (2023) çalışmasında okulöncesi çocuklarda yaratıcı düşünce gelişiminin ve estetik duygusu oluşumunun zorluklarını araştırmıştır. Nitel araştırma yöntemlerinden fenomenoloji olan bu araştırmada 21 öğretmen katılımcı grubu oluşturmuştur. Yarı yapılandırılmış görüşme ile elde edilen bulgular dokuz temel kod kategorisi ve dört isteğe bağlı kod olan “eleştiri, katı tutum, çocuklara dayatma, çocuklarda dikkat-konsantrasyon eksikliği, zihnin dağılması, çocukların mesleki becerilerinin ve yeteneklerinin gelişmemesi, çocukların eleştirel düşünmeye teşvik edilmemesi ve bu konuda çocuklara yön verilmemesi şeklinde belirlenmiştir. Dolayısıyla sanatın ve estetik duygusu oluşumunun desteklenmesi için gerçek bilgi ve eğitim sağlanmalı; bunun içinde uygun bir zihinsel platform ortamı oluşturulmalıdır.

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, veri toplama süreci ve verilerin analiz edilmesi başlıkları altında araştırmanın yöntemi anlatılmıştır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Okul öncesi öğretmenlerinin eğitim-öğretim programlarında görsel sanat uygulamalarını planlarken süreç içerisinde nasıl bir yol izlediklerini ortaya çıkarmayı amaçlayan bu araştırma nitel araştırma yöntemlerinden temel nitel çalışması olarak gerçekleştirilmiştir (Glesne, 2015). Bu desen, eğitim alanındaki nitel araştırma desenleri arasında en sık işe koşulandır (Altheide ve Johnson, 2011). Araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin görsel sanat uygulamalarına ilişkin deneyimleri, deneyimlerine ilişkin algıları ve oluşturdukları anlamların anlaşılması amaçlanmıştır. Bu nedenle araştırmada temel nitel araştırma deseni benimsenmiştir. Temel nitel araştırmada araştırmacılar, insanların yaşamlarını nasıl yorumladığıyla, dünyalarını nasıl oluşturduklarıyla ve deneyimlerine ne anlam kattıklarıyla ilgilenirler (Merriam, 2013). Bu araştırmada temel nitel araştırma desenin tercih edilmesinin nedeni okul öncesi öğretmenlerinin görsel sanat uygulamalarına ilişkin görüşlerinin ortaya çıkarılmış olmasıdır.

3.2. Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu 2023-2024 eğitim öğretim yılında İstanbul il Milli Eğitim Müdürlüklerine bağlı bağımsız anaokullarında, ilkokul ve ortaokul bünyesindeki anasınıflarında görev yapmakta olan ve çalışmaya gönüllü olarak katılmayı kabul eden 11 okul öncesi öğretmeni oluşturmuştur. Bu araştırmada çalışma grubu oluşturulurken kolay ulaşılabilir yöntem kullanılmıştır. Pek çok durumda, olgu ve olayların keşfedilmesinde ve açıklanmasında yarar sağlar (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Katılımcıların belirlenmesi sürecinde okul öncesi eğitim kurumlarına gidilerek okul müdürüne ya da müdür yardımcısına araştırmanın amacı, araştırma kapsamında okul öncesi öğretmenleriyle görüşme yapılacağı açıklanarak izin alınmış ve onam formları imzalatılmıştır. Ardından öğretmenlerle uygun oldukları zaman görüşmeler yapılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlere kişisel bilgi formu uygulanmıştır. Kişisel bilgi formlarının analizi sonucunda katılımcıların belirlenen özelliklerine Tablo 1’de yer verilmiştir.

Tablo:1 Çalışma Grubundaki Okul Öncesi Öğretmenlerine İlişkin Demografik Bilgiler

Kişisel Bilgiler		n
Cinsiyet	Kadın	9
	Erkek	2
	Toplam	11
Yaş	24-30	6
	31-39	4
	40 yaş ve üstü	1
	Toplam	11
Eğitim Düzeyi	Lisans Mezunu	9
	Yüksek Lisans Mezunu	2
	Toplam	11
Hizmet Süresi	1-5 Yıl Arası	6
	6-10 Yıl Arası	3
	11 Yıl ve Üstü	2
	Toplam	11
Çalıştığı Kurum	İlkokullara Bağlı Anasınıfı	7
	Bağımsız Anaokulu	3
	Ortaokul Bünyesinde Anasınıfı	1
	Toplam	11
Görsel Sanat Çalışmaları ile İlgili Ders, Seminer veya Atölye Çalışmalarına Dahil Olma		11
Lisans ya da Hizmet İçi Eğitimde Sanat Eğitimine İlişkin Ders Alma Durumu		11
Öğretmenlerin Sanat Etkinliklerine Yer Verme Sıklığı		11

Çalışma grubundaki okul öncesi öğretmenlerinin dokuzu kadın ikisi erkektir. 24-30 yaş arası altı öğretmen, 31-39 yaş arası 4 öğretmen, 40 yaş ve üstü ise bir öğretmen çalışmaya katılmıştır. Öğretmenlerin eğitim düzeyi incelendiğinde 9 öğretmenin lisans mezunu, iki öğretmenin ise yüksek lisans mezunu olduğu görülmektedir. Çalışmaya katılan öğretmenlerin hizmet süresine bakıldığında ise altı öğretmenin 1-5 yıl arası, üç öğretmenin 6-10 yıl arası, iki öğretmenin ise 11 yıl ve üstü çalışma süresine sahip oldukları görülmektedir. Öğretmenlerin çalıştığı kurum türü incelendiğinde ise yedi öğretmenin ilkokula bağlı anasınıfında görev yaptığı, üç öğretmenin bağımsız anaokulunda çalıştığı, bir öğretmenin ise ortaokul bünyesindeki bir anasınıfında görev yaptığı görülmüştür. Öğretmen görüşmelerinin analizi,

çalışmaya katılan tüm öğretmenlerin görsel sanat alanındaki kurslar, seminerler ve atölye çalışmalarına katıldığını ortaya koymaktadır. Bu durum, okul öncesi öğretmenlerinin daha özgün ürünler ortaya koyma yeteneklerini geliştirmek adına bilgi sahibi olduklarını ve görsel sanat konusunda deneyim kazandıklarını göstermektedir. Tüm öğretmenler lisans ya da hizmet içi eğitimde sanat eğitime ilişkin ders almışlardır. Öğretmenlerin çoğu ise haftada üç ya da dört kez çocuklarla sanat çalışmaları yaptıklarını ve pek çoğu sınıfta sanat etkinliklerinin sıklıkla yer aldığını belirtmişlerdir. Bu durum, öğretmenlerin eğitim programlarını planlarken sanatın önemine ve çocukların gelişimine katkılarını dair bilinçli bir yaklaşım sergilediklerini göstermektedir. Bu veriler, öğretmenlerin sanat etkinliklerine düzenli olarak yer vermelerinin, çocukların deneyimlerini sanat etkinlikleri aracılığıyla zenginleştirme ve yaratıcılıklarını destekleme amacına yönelik bir eğitim stratejisi olarak benimsendiğini göstermektedir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırma verileri, derinlemesine ve bütüncül bir anlayış sunmak amacıyla nitel araştırmalarda sıkça kullanılan görüşme ve doküman inceleme yoluyla toplanmıştır (Glesne, 2015). Bu araştırmada görüşme ve doküman inceleme olarak çoklu veri toplama tekniğine yer verilmesi daha zengin bir veriye ulaşılmasını sağlamıştır. Veri toplama araçları hazırlanırken konu ile ilgili detaylı olarak kaynak taraması yapılmıştır. Yapılan alanyazın taraması ışığında, okul öncesi öğretmenlerinin görsel sanat uygulamalarına yönelik görüşlerini incelenmesi adına yapılan çalışmada görüşme soruları ve doküman inceleme formunun maddeleri oluşturulmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak Kişisel Bilgi Formu, Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu, Doküman İnceleme Formu ve Çocuk Ürünleri kullanılmıştır.

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Katılımcılara ilişkin demografik bilgilerin toplanabilmesi amacıyla görüşmeler yapılmadan önce formun katılımcılar tarafından doldurulması talep edilmiştir. Bu bağlamda katılımcılar talep edilen bilgileri doldurmuşlardır. Formda katılımcıların yaş, cinsiyet, eğitim düzeyi, çalışılan okul türü, sanat eğitime ilişkin alınan ders bilgilerini içeren sorular bulunmaktadır. Kişisel Bilgi Formu EK-1’de yer almaktadır.

3.3.2. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Bu araştırmada katılımcıların sanat etkinliklerine ilişkin görüşlerini derinlemesine inceleyebilmek amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme, soruların önceden belirlendiği, ancak görüşmeye katılan kişinin konuya ilişkin ilgi ve bilgi düzeyine göre esnek davranabileceği bir görüşme tekniğidir (Ekiz, 2017).

Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği incelenmek istenen konu hakkında katılımcılardan aynı türde bilgilerin toplanması amacıyla yapılan bir görüşme türüdür. Bu yaklaşımda görüşme öncesinde, görüşmeciye rehberlik edecek görüşme sorularının ya da konu başlıklarının yer aldığı görüşme formu hazırlanır. Yarı yapılandırılmış görüşmede, görüşme formu yaklaşımı kullanıldığı için toplanan veriler, yapılandırılmamış görüşme verilerine göre daha sistematiktir. Dolayısıyla verilerin düzenlenmesi ve çözümlenmesi görece daha kolaydır (Merriam, 2013). Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği her katılımcıya önceden hazırlanan soruların aynı biçimde ve aynı sırada sorulduğu bir görüşme türüdür. Görüşmeci belirlenen sırada soruları sorarak her katılımcıdan verileri toplamaya çalışır. Dolayısıyla birden çok görüşmecinin kullanılacağı araştırmalar için daha uygundur (Karataş, 2015).

Araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu 11 adet görüşme sorusu ve görüşmenin seyrine göre daha derinlemesine veri elde edebilmek amacıyla bu soruları takip eden alt soruları içermektedir. Bu sorular okul öncesi öğretmenlerinin eğitim-öğretim plan program dahilinde sanat etkinliklerini planlarken, uygularken ve değerlendirirken süreç içerisinde nasıl bir yol izlediklerini belirlemek amacıyla öğretmenlerin görüşlerini tespit etmeye yönelik olarak geliştirilmiştir. Araştırmacı, yaptığı görüşmeler ile katılımcının konu hakkındaki düşüncelerine, tutumlarına ve bakış açısına ulaşmayı hedeflemektedir. Araştırmadan önce formun kapsam geçerliği ile soruların anlaşılabilirliği ve kullanılan dilin hedef kitleye uygunluğu bakımından üç okul öncesi alan uzmanının görüşlerine başvurulmuş, alınan öneriler doğrultusunda veri toplama araçlarına son biçimi verilmiştir.

3.3.3. Doküman İnceleme Formu

Araştırmacı görüşme tekniği ile uygulanan sanat etkinliklerinin planlarının dokümanlarını toplamış ve incelemiştir. Doküman inceleme, üzerinde çalışılacak durum hakkında bilgi içeren materyalleri kapsar. Yıldırım ve Şimşek (2008)'e göre doküman inceleme yönteminde kontrol edilmiş olan yazılı ve görsel materyallerin kullanılması; yapılan nitel

araştırmanın geçerliliğinin ve güvenilirliğinin artırılması açısından önemli bir avantajdır. Sanat etkinliklerinin planları MEB Okul Öncesi Eğitim Programı temel alınarak incelenmiştir. Doküman İnceleme Formu EK-7’de yer almaktadır.

3.3.3. Çocuk Ürünleri

Çocukların ilk karşılaştıkları sanatlardan biri resim sanatıdır. Resim sanatı ve ürünleri çocuğun kendini ifade edebilmesine imkân tanıyan en önemli yollardan ve araçlardan biridir. Çocuklar resim çizimleri aracılığıyla uzmanlara kendi duygu ve düşünceleri hakkında önemli bilgiler sunmaktadırlar (Abacı, 2003). Duygu ve düşüncelerini açıklamakta ve kendini ifade edebilme noktasında güçlük çeken çocuklar için resim çizimleri bir iletişim niteliği taşımaktadır. Resim bir iletişim aracı olarak çocuğu rahatlatmakta onun kendini ifade edebilmesine fırsat sunmakta ve bu minvalde çocukta güven duygusu oluşturmaktadır. Bir nevi resim çizimleri duygu ve düşüncelerin semboller aracılığıyla ortaya konmasına aracılık etmektedir de diyebiliriz (Aykanat, 2018).

Çocuk resimlerinin işlevselliği, işe yararlılığı ve sunduğu bilgiler sayesinde çocukların gelişimsel, eğitimsel ve sanatsal açıdan hangi noktada oldukları konusunda bilgi edinmek mümkündür. Resim ve ürünleri amaçsal bir teknik olarak kullanıldığında çocuğun dünyası hakkında uzmanlara saydam bir görüntü sunabilmektedir. Resmin ana unsuru olan çizimler, boyalar ve kâğıtlar çocukların rahatlatmasında ve onların duygularını ifade etmesinde şeffaf bir rol oynayarak çocuklar için önemli bir araçsal işlev görmekte; bu sayede de uzmanların çocuk dünyasını anlamalarına olanak sağlamaktadır (Balcı, 2021). Bu çalışmada da görsel sanat uygulamalarına yönelik olarak resmin ana unsuru olan çocukların sanatsal ürünleri (boyama çalışması, kesme-yırtma-yapıştırma, atık materyal, kolaj, baskı, üç boyutlu) incelenmiştir.

3.4. Veri Toplama Süreci

Veri toplamak için yarı yapılandırılmış görüşme tekniği uygulanmış ve gerekli dokümanların toplanmasına yönelik olarak İstanbul Kültür Üniversitesi’nden alınan Etik Kurul İzni EK-2’de sunulmuştur. Etik kurul izni doğrultusunda görüşmeler ve doküman toplama işlemleri gerçekleştirilmiştir. Araştırmacı görüşmeler öncesinde ses kaydı için kullanılması planlanan telefonun uygunluğunu kontrol etmiş ve görüşmeyi olumsuz olarak etkilememesi için uçak modu konumuna getirmiştir. Görüşmeler başlamadan önce öğretmenlere EK-3’te yer alan

gönüllü katılım formu ve EK-4'te yer alan görüşme bilgilendirme formu verilerek okumaları istenmiş ardından EK-5'te yer alan katılımcı onam formu imzalatılmıştır. Görüşmeler başlamadan önce katılımcılara hazır olup olmadıkları ve uygun olduklarında görüşmeye başlanabileceği belirtilmiştir. Görüşmeler öğretmenlerden alınan randevular doğrultusunda 5 Temmuz-10 Ekim 2023 tarihleri arasında gerçekleştirilmiş olup her bir katılımcı ile ortalama bir saat kadar sürmüştür. Görüşmeler sonunda 118 sayfa transkript elde edilmiştir. Yarı yapılandırılmış Görüşme Formu EK-6 'da yer almaktadır.

3.5. Verilerin Analizi

Bu çalışmada verilerin analiz edilmesinde betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Betimsel analiz elde edilen verilerin temalara ayrılıp yorumlanmasıdır (Creswell, 2016). Betimsel analizde amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşabilmektir. Betimsel analizde, birbirine benzeyen veriler, belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirilir ve bunlar okuyucunun anlayabileceği bir biçimde düzenlenerek yorumlanır. Betimsel analiz sürecinde takip edilen genel işlemler: (1) verilerin kodlanması, (2) temaların bulunması, (3) kodların ve temaların düzenlenmesi, (4) bulguların tanımlanması ve yorumlanmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Veri analizi sürecinden önce, görüşmeler sırasında toplanan veriler, ses dosyalarının bilgisayara aktarılmasından sonra araştırmacı tarafından dinlenerek metin dosyasına dönüştürülmesi şeklinde görüşme dökümleri yapılmıştır. Görüşme yapılan kişilere yöneltilen sorulara alınan yanıtlar betimlenerek analiz yapılmış, belirlenen temalar ve kodlar eşliğinde çözümlenmiş ve yorumlanmıştır.

Nitel araştırmalarda dokümanların incelenmesinde, içerik analizi kullanılmaktadır. İçerik analizinde çok sayıdaki metin içeriklerinin ortak özelliklerini ortaya çıkarmak amacıyla, önemli olan anlamların yapılandırılmasına yönelik, nitelden nicele doğru genelleştirmeye fırsat tanıyan bir yorum biçimidir (Seggie ve Bayyurt, 2015). Bu nedenle bu araştırmada doküman incelemesi sonucunda elde edilen veriler içerik analizi tekniği kullanılarak analiz edilmiş ve içerik analizinde incelenen planların niceliksel özelliklerinin tablolaştırılmasında yüzde ve frekans değerleri dikkate alınmıştır.

5. BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde araştırmadan elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Bu kapsamda betimsel analiz yapılan veriler üzerinden kod ve temalar çıkarılmış, elde edilen temalar, planlama, uygulama ve değerlendirmedir. Bununla birlikte, planlama aşamasında sanat etkinlik türü, rol ve gelişim ve öğrenmeye katkısı alt temaları ve bunlara ilişkin kodlar ortaya çıkmıştır. Bir diğer tema olan uygulama ile ilgili alt temalar ise öğretmenlerin sanat etkinliklerinde kullandıkları yöntem ve teknikler ile roldür. Uygulama sürecindeki role ilişkin alt temalar ise öğretmenin rolü, çocuğun rolü, çevrenin rolü ve ailenin rolüdür. Son tema olarak ortaya çıkan değerlendirmenin alt temaları da değerlendirmenin nasıl yapıldığı, etiketleme, ürünlerin seçimi ve sergilenmesi şeklinde sunulmuştur. Elde edilen temalar ve kodlara ek olarak, öğretmenlerin aylık planları da araştırmacı tarafından incelenerek öğretmenlerin beyanları ve uygulamaları raporlanmıştır. Öğretmen görüşleri ve aylık planlarından elde edilen temalar, görüşmelerden direkt alıntılarla desteklenmiştir.

Tablo 2. Öğretmenlerin Eğitim Programlarında Sanat Çalışmalarına Yer Verme Sıklıklarına İlişkin Sanat Etkinliği İnceleme Formundan Elde Edilen Bulgular

		<i>f</i>
<i>Sanat Etkinliklerine Yer Verme Sıklığı</i>	Yer vermiyorum	0
	Haftada 1 kez	0
	Haftada 2-3 kez	7
	Haftada 3-4 kez	1
	Her gün	3
<i>Sanat Etkinliğinin Süresi</i>	Sanat Etkinliklerine günde 30 dk'dan az yer veriyorum	0
	Sanat Etkinliklerine günde 30 dk'dan fazla yer veriyorum	0
	Sanat etkinliğinin türüne göre değişiyor	11

Öğretmenlerin aylık planları doküman analizi formu aracılığıyla incelendiğinde, sanat etkinliklerinin gerçekleştirilmesinde çocuklara belirli bir süre ayırmadıkları, haftada en az iki ya da üç defa sanat etkinliği planladıkları ve etkinlik süresinin de değiştiği görülmüştür. Öğretmenlerle yapılan görüşmelerden bu durumun temel nedeninin, her çocuğun öğrenme hızının, bireysel farklılıklarının, sanat etkinliğinin karmaşıklığının veya zorluğunun, çocukların ön bilgi düzeyi ve hazır bulunuşluğunun farklılıklarından kaynaklanmakta olduğu ifade edilmiştir. Bu nedenle, öğretmenler sanat etkinliklerini belirli bir süre ile sınırlamamışlardır. Bu yaklaşım, öğrenme süreçlerini bireysel ihtiyaçlara ve özelliklere uygun hale getirme amacını yansıtmakta olup öğretmenlerin öğrenci merkezli bir öğretim anlayışına sahip olduklarını göstermektedir. Öğretmenlerin aylık planları ve görüşleri doğrultusunda tutarlı bir planlama süreci oluşturdukları ve bu konuda tutarlılık sergiledikleri gözlemlenmiştir.

4.1. Öğretmenlerin Eğitim Programlarında Sanat Çalışmalarını Planlama Süreçlerine İlişkin Bulgular

Görüşmelerden elde edilen bulgulara göre planlama temasına ilişkin alt temalar, sanat etkinlik türü, rol, gelişim ve öğrenmeye katkısıdır. Öğretmenler sanat çalışmalarını planlarken sanat etkinlik türü olarak (boyama, atık materyal kullanımı, kesme-yapıştırma, üç boyutlu çalışmalar, baskı çalışmaları ve kolaj çalışmaları) kullanmışlardır. Rol teması öğretmen, çocuk ve çevrenin rolü olarak kapsayıcı bir şekilde ele alınmıştır. Sanat çalışmalarının gelişim ve öğrenmeye katkısı ve kavramlar temaları ise ayrı başlıklar halinde açıklanmıştır.

Tablo 3. Öğretmenlerin Eğitim Programlarında Sanat Çalışmalarını Planlama Temasına İlişkin Elde Edilen Alt Tema ve Kodlar

PLANLAMA	
SANAT ETKİNLİK TÜRÜ	• Boyama • Atık materyal kullanma • Kesme-yapıştırma • Üç boyutlu çalışma • Baskı • Kolaj
ROL	Öğretmenin rehber olma rolü Çocuğun rolü • Çocuk merkezli • Aktif • İlgi ve isteği doğrultusunda • Hazır bulunuşluk • Bireysel çalışma-büyük grup çalışmaları
GELİŞİM VE ÖĞRENMEYE KATKISI	Çevrenin rolü Bütüncül gelişim Zengin materyal • Bilişsel • Dil • Motor • Sosyal-duygusal • Özbakım becerileri • Renk • Geometrik şekil • Boyut • Duyu • Mekânda konum
	Kavramlar

4.1.1. Öğretmenlerin Sanat Çalışmalarını Planlarken Yer Verdikleri Sanat Etkinlik Türüne Dair Bulgular

Görüşmelerden elde edilen bulgulara göre planlama temasına ilişkin alt temalar, sanat etkinlik türü, rol, gelişim ve öğrenmeye katkısıdır. Etkinlik türü olarak öğretmenler genellikle, kesme-yırtma-yapıştırma çalışmaları, üç boyutlu çalışmalar, baskı çalışmaları, kolaj çalışmaları, atık materyal çalışmaları ve boyama çalışmaları gibi çeşitli sanat etkinliklerine odaklanmaktadır. Öğretmenler sanat etkinliklerini çocukların ilgi ve merakları doğrultusunda çeşitlendirmeye ve etkinlik esnasında kullanılan malzemede de farklı türlerle çocukları karşılaştırmaya özen göstermektedirler. Öğretmenler, bu farklı türdeki etkinliklere yönelik görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

‘...kesme yırtma yapıştırma serbest boyama suluboya baskı çalışmaları artık materyal çalışmalarına yer veriyorum. Eğer çocukların özgün ürünler yapmalarını istiyorsam

şöyle çalışmalar yaptırıyorum. Mesela seramik hamurundan proje yaptırdım çocuklara, üç boyutlu kek kalıbından kaplumbağa yaptırdım ama konuyu vurgulamak adına sınırlı çalışmalar yani benim yönlendirdiğim kâğıt üzerinde çalışmalara daha fazla yer veriyorum'. Ö8

'Boyama kesme yırtma yapıştırma atık materyal (üç boyutlu çalışmalar) ve baskı çalışmaları yapıyorum'. Ö5

'Genellikle risksiz ve çocukların hayal dünyasına hitap edebilecekleri kâğıt kalem etkinliklerine dayalı çalışmalar yaptırıyorum. Çünkü benim öğrencilerim yabancı ağırlıklı. Bunun içinde boyama kesme yırtma yapıştırma ve özellikle baskı çalışmalarına ağırlık veriyorum (sulu boya, patates baskısı, ip baskısı, el-ayak baskısı) gibi'. Ö4

Tablo 4. Öğretmenlerin Eğitim Programlarında Yer Verdikleri Sanat Çalışmaları Türüne İlişkin Sanat Etkinliği İnceleme Formundan Elde Edilen Bulgular

Sanat Etkinliklerinde Yer Verilen Sanat Çalışmaları f
Türü

<i>Kesme-Yırtma -Yapıştırma Çalışmaları</i>	11
<i>Üç Boyutlu Çalışması</i>	7
<i>Baskı Çalışmaları</i>	11
<i>Kolaj Çalışmaları</i>	11
<i>Atık Materyal Çalışmaları</i>	7
<i>Boyama Çalışmaları</i>	11

Görüşmelerin sonuçlarına göre, öğretmenlerin görsel sanat çalışmalarında boyama, kesme yırtma-yapıştırma, baskı çalışmaları (el baskısı, ip baskısı, patates baskısı), kolaj çalışmaları, atık materyal çalışmaları ve üç boyutlu çalışmalar gerçekleştirdikleri belirlenmiştir. Öğretmenlerin aylık planları doküman inceleme formu aracılığıyla incelendiğinde, 11 öğretmenin kesme-yırtma-yapıştırma çalışmalarına, 7 öğretmenin üç boyutlu materyal çalışmalarına, 11 öğretmenin baskı çalışmalarına, 11 öğretmenin kolaj çalışmalarına ve 7 öğretmenin atık materyal çalışmalarına yer verdiği gözlemlenmiştir.

Öğretmenlerin ifadeleri ile aylık planlarını uygulamaları arasında tutarlılık olduğu belirlenmiştir. Bu durum, deneyimli öğretmenlerin öğretim yöntemlerini ve sanat etkinliklerini

planlama süreçlerini tutarlı bir şekilde gerçekleştirdiklerini göstermektedir. Öğretmenler sanat etkinliklerini planlarken boyama, atık materyal kullanma, kesme- yapıştırma, üç boyutlu çalışma, baskı ve kolaj çalışmalarına yer vermişlerdir. Çocukların gerçekleştirdikleri sanat etkinlik örnekleri aşağıda sunulmuştur.



Boyama Çalışması Ö 11



Boyama Çalışması Ö 5



Baskı Çalışması Ö 4



Baskı Çalışması Ö2



Üç Boyutlu Çalışmalar Ö 6



Üç Boyutlu Çalışmalar Ö 7



Atık Materyal Çalışması Ö 3



Atık Materyal Çalışması Ö 8



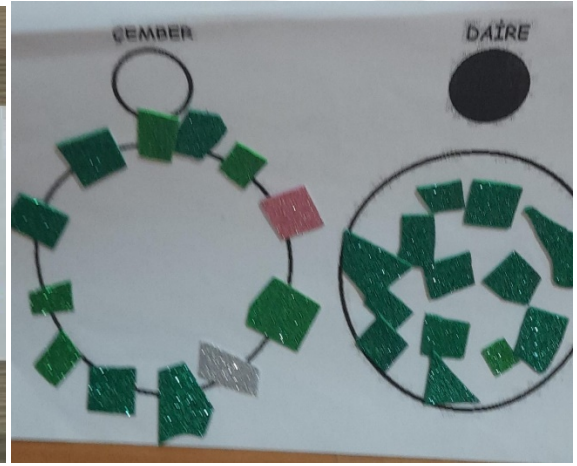
Kolaj Çalışması Ö 9



Kolaj Çalışması Ö 10



Kesme-Yırtma-Yapıştırma Ö 5



Kesme-Yırtma-Yapıştırma Ö 1

4.1.2. Öğretmenlerin Sanat Çalışmalarını Planlarken Yararlandıkları Rol Temasına İlişkin Bulgular

Görüşmelerden elde edilen verilere göre, öğretmenlerin sanat etkinlikleri yaparken planlamada öğretmen, çocuk ve çevrenin rolüne odaklanarak bu temalar altında öğelere

değindikleri görülmektedir. Öğretmenlerin planlama sürecinde çocukları aktif bir şekilde tutmaya yönelik çabalar gösterdiği belirlenmiştir. Rol temasında yer alan alt temalar, öğretmenin, çocuğun ve çevrenin rolüdür. Öğretmen süreçte rehber rolündeyken, çocukların süreçte merkezde yer alması ve etkinliğe göre bireysel ya da grup çalışması şeklinde planlanması, çocukların ilgi ve isteklerinin göz önünde bulundurulması, amaç ve kazanımların kazandırılmasının hedeflenmesi, çocukların hazır bulunuşlukları göz önünde bulundurularak çok yönlü gelişimlerinin desteklenmesidir. Bununla birlikte, çevre de farklı materyaller kullanılarak zenginleştirilmektedir. Bu bağlamda, öğretmenler çocuklara beyin fırtınası yapma fırsatı tanıyarak düşüncelerini teşvik etmiş, çocukların ilgi ve isteklerini dikkate alarak onların mutlu oldukları etkinliklere odaklanmışlardır. Ayrıca, öğretmenler çocukların dikkatini çekmek ve ilgisini canlı tutmak amacıyla merak duygusunu kullanarak çocukları motive etmişlerdir. Öğretmenler, planlama sürecinde çocukların ilgi ve isteklerine önem vermiş, esnek ve değiştirilebilir bir planlama süreci izleyerek öğrenci merkezli bir yaklaşım benimsemişlerdir. O an gelişen ani durumları da dikkate alarak yeni bir planlamaya gitmişler ve sınıfın camına konan bir kuştan sanat etkinliği ortaya çıkarmışlardır. Bu da öğretmenlerin daha esnek ve koşullara uygun planlamalar yapabildiğini göstermektedir. Bu çerçevede, geleneksel olmayan, çağdaş ve yenilikçi bir eğitim anlayışıyla planlama sürecini oluşturmuşlardır. Öğretmenlerin, çocuklara yaparak-yaşayarak öğrenme deneyimi sunmanın, öğrenmeyi etkili ve kalıcı hale getirme açısından önemli olduğunu vurgulamışlardır. Ayrıca, öğretmenlerin verdiği ifadeler incelendiğinde, çocukları birbirinden destek almaya teşvik etmiş, akran öğretimi ile birlikte oturma düzeni oluşturarak çocuklar arasında etkileşimi artırmışlardır. Ancak, akran öğretimini her sanatsal etkinlikte uygulamamanın daha uygun olduğunu belirtmişlerdir, özellikle ilgi ve ihtiyaçları ya da mizaç özellikleri farklı olan çocuklara bu etkinlikler esnasında farklı gruplar içerisinde sorumluluk vermişlerdir. Bunlara ilişkin öğretmen görüşleri aşağıda yer almaktadır:

‘...Ben her zaman çocukların yaparak-yaşayarak öğrenmesinden yanayım. Bu yüzden etkinliklerde aktif olan ben değil çocuk oluyor. Yani çocuk odaklı bir planlama sürecim var. Öncelikle plandaki etkinlik hakkında çocukları bilgilendiriyorum. Etkinliğin nasıl yapılması gerektiğini çocuğa anlatıyorum. Eğer ki çocukta ben yapamam korkusu varsa onu cesaretlendiriyorum, daha sonra süreci çocuğa bırakarak etkinliği onun tamamlanmasını istiyorum ve ben rehber konumuna geçiyorum. Planlama sürecindeki amacım çocuğu süreçte aktif kılarak onun kendisinin yaparak yaşayarak öğrenmeyi deneyimleyebilmesini istiyorum’. Ö5

‘... Çocuklar o gün sabah okula geldiklerinde ne yapmak istiyorlarsa genelde onların isteklerini doğrultusunda etkinlik oluşturuyoruz. Onların istekleri doğrultusunda oluşturacakları etkinliğe çocuklarla birlikte karar veriyoruz. Yani onların ne yapmak istediği hangi etkinlikten keyif aldığı ve onların yaptıkları etkinlikten mutlu olması bizim planlama sürecimizin en önemli ögesini oluşturuyor’. Ö11

‘... İlk önce çocuklara etkinliği ve materyalleri tanıtıyorum. Planlama sürecinde çoğunlukla etkinliği ve etkinlik sürecinde hangi materyali kullanacaklarını çocukların tercihinə bırakıyorum. Buradaki amacım planlama sürecinde çocukları aktif kılmak. Çocuklarda yaratıcılığı ve estetik duygusunu geliştirmek adına önce etkinliği çocuklara gösteriyorum. Daha sonra siz olsanız bu etkinliği nasıl yapardınız? Etkinlikte hangi materyalleri kullanırdınız? Gibi çocukların düşünmesini sağlayacak soruları çocuklara yönelterek onların beyin fırtınası yapmalarını sağlıyorum. Bu yöntem sayesinde hayal gücünü ve yaratıcılığını kullanan çocuk daha özgün bir ürün ortaya çıkarabiliyor.’ Ö7

‘...bir gün sınıfta cama bir kuş geldi ve tüm çocuklar cama doğru koşup kuşun rengine baktılar. Sonra çocuklara kâğıt- kalem verdim ve istediğiniz gibi bir kus çizebilirsiniz dedim. Orada çocukların mutluluğunu görmeliydiniz. Yani çocuğun mutluluğu ve yaptığı etkinlikten keyif alması benim planımda her şeyden önemli. Süreçte onların aktif olduğu ve yaparak yasayarak öğrenmeyi deneyimleyebildikleri bir planlama şeklim var’. Ö4

‘...Çocukların yaparak- yasayarak öğrenmeyi deneyimledikleri ve süreçte onların aktif olduğu benim de geri planda kalmayı tercih ederek çocuklara rehber konumunda destek sunduğum bir planlama sürecim mevcut’. Ö5

‘...Bu düzenlemede çocuklar tepeden tırnağa rol alıyor. Çocukların fikirlerini dikkate alarak onları bazen bireysel bazen de ayrı oturtuyorum. Mesela okuma yazma çalışmaları odaklanma içerdiği için çocukları birbirlerinden ayrı oturtuyorum. Âma keyif alacakları başka sanat etkinliklerinde de birbirlerine fikir vermeleri açısından birlikte oturttuğum da oluyor. Yani yapılacak olan etkinliğin türüne ve çocukların isteğine göre bir çevre düzenlemesi yapıyorum’. Ö6

Genellikle öğretmenler plan sürecine çocukların ön öğrenmelerini kontrol ederek yani onların hazırbulunuşluk düzeyini belirledikten sonra yaş grubuna ve sınıfın dinamiğine göre bir ilerleme kaydettiklerini belirtmişlerdir.

4.1.3. Öğretmenlerin Sanat Çalışmalarını Planlarken Çocukların Gelişimsel Alanlarına Yönelik İzledikleri Sürece Dair Bulgular

Öğretmenlerin ifadeleri incelendiğinde, birçoğunun planlama sürecine çocukların önceki öğrenmelerini değerlendirerek başladıkları ve bu kapsamda çocukların hazır bulunuşluk düzeyini belirleyerek eğitim-öğretim sürecine devam ettikleri belirlenmiştir. Öğretmenler, sanat etkinliklerini planlarken çocukların küçük kas gelişim düzeyine uygun olmayan etkinlikleri fark ettiklerinde, o günkü etkinliği çocukların yapabileceği başka bir etkinlikle değiştirdiklerini ifade etmişlerdir. Elde edilen verilere göre, gelişim ve öğrenmeye katkısı alt temasına dair bütüncül gelişim ve kavramlar kodları yer almaktadır. Öğretmenler, sanat etkinliklerini planlama sürecinde çocukların tüm gelişim alanlarını destekleyerek yaratıcılıklarını geliştirmeyi hedeflemiş, özgün ürünler ortaya çıkarmalarına yönelik malzeme ve materyal desteği sağlamışlardır. Çoğu öğretmen, çocukların keyif alacakları etkinliklere odaklanarak sanat etkinliklerini planlamıştır. Ancak, yapılan görüşmelerde öğretmenlerin bu etkinlikleri drama, müzik gibi diğer sanat dallarıyla bütünleşik olarak planlamadıkları ifade edilmiştir. Öğretmenlerin buna ilişkin görüşleri şu şekildedir:

‘...Çocukların yaş grubuna, onların hazır bulunuşluğuna ve (eğitim-öğretim yılının hangi ayında olduğumuza (çünkü çocuklar Eylül ayından Kasım ayına kadar çok büyük gelişme gösteriyorlar) dikkat ederek bir planlama süreci izliyoruz. Ayrıca çocukların ön öğrenmelerini dikkate alarak, sınıfta bulunun materyal, malzeme durumuna ve sınıf mevcuduna önem göstererek bir planlama oluşturuyoruz’. Ö6

‘...Önce plana bakıyorum plandaki konuyla ilgili olarak ön bir araştırma yapıyorum. Daha sonra sınıfıma bakıyorum. Hangi materyaller var? Sınıfta olan materyalleri kullanırım olmayan materyalleri temin ederim. Bu materyalleri görsel olarak çocuklara tanıtıyorum. Daha sonra çocukların ürünü yapmalarına olanak tanıyorum. Genelde serbest zaman etkinliğinde güne başlıyorum. Çocukların gelişim durumuna ve konuya göre ilerleme sağlıyorum’. Ö9

‘... Çocukların ilgi istek ve hazır bulunuşluk durumunu kontrol ediyorum. Daha sonra sınıfta hangi Malzeme materyalimiz ne kadar mevcut? Bunu da göz önüne alarak yaptıracağım sanat çalışmasını çocuklara gösteriyorum. Daha sonra ben sınıfta rehber konumuna geçerek, çocukları yapacakları etkinliğe yönlendiriyorum ama benim gösterdiğim etkinliğin tıpatıp aynısını yapmalarını istemiyorum. Farklı ve özgün

ürünler oluşturmaları ve yaratıcıklarını geliştirmeleri için birkaç farklı materyal desteği daha sunuyorum. Burada da çocuklarda sanat çalışmasıyla beraber iş birliği duygusunun gelişimi için genellikle grup çalışması yaptırıyorum.’ Ö3

Öğretmenlerin ifadelerinin incelenmesi sonucunda, birçok öğretmenin okul öncesi eğitim programında bulunan neredeyse tüm kazanım ve göstergelere önem verdiği belirlenmiştir. Sanat çalışmalarının çocukların gelişim ve öğrenmesine katkısı teması altında bilişsel, dil, motor, sosyal-duygusal gelişim, özbakım becerileri ve çocukların çok yönlü gelişimleri kodları elde edilmiştir. Öğretmenler, yaptıkları sanat çalışmalarıyla okuma-yazmaya hazırlık, geometrik şekil-matematik çalışmaları ve düşünme süreçlerini geliştirme gibi bilişsel becerilere de odaklanarak çocukların bilişsel gelişimine destek verdiklerini ifade etmişlerdir. Bu kazanım ve göstergeler genellikle çocukların küçük kas gelişimini destekleme, el-göz koordinasyonunu doğru kullanabilme, sorumluluklarını yerine getirebilme, hayal gücü ve yaratıcılığı öne çıkarma, aynı zamanda estetik duygusunu geliştirme gibi özellikleri içermektedir. Bu durum, öğretmenlerin sanat çalışmalarında, okul öncesi eğitim programındaki kazanım ve göstergelere görsel sanat aracılığıyla uygun bir şekilde yer verdiklerini ortaya koymaktadır. Öğretmenler, yaptıkları sanat etkinlikleri aracılığıyla çocukların el-göz koordinasyonunu ve küçük kas becerilerini geliştirmenin, aynı zamanda çocukların etkinliklerini sınıf arkadaşlarına anlatmalarını teşvik ederek dil gelişimine katkıda bulunmanın önemli olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca, iletişim kurmakta zorlanan çocukları grup etkinliklerine dahil ederek, sosyal-duygusal gelişimlerine destek sağlamışlardır. Bu bağlamda, çocukların etkinlikleri paylaşımlarının ardından yaşadıkları başarı hissi ve tatmin duygusunun, duygusal gelişimlerine olumlu katkıda bulunduğu ifade edilmiştir. Çocuklara malzemeleri yerine kaldırma, bulundukları ortamı düzenleme ve el yıkama gibi özbakım becerilerini kazandırmaya yönelik çalışmalar gerçekleştirmişlerdir.

Genel olarak, öğretmenlerin sanat etkinlikleri planlama sürecinde, okul öncesi eğitim programındaki kazanım ve göstergeleri dikkate alarak çocukların bilişsel, dil, motor, sosyal duygusal gelişim ve öz bakım becerilerini kapsayacak şekilde tüm gelişim alanlarını çok yönlü desteklemeye odaklandıkları gözlemlenmiştir. Bu durum, öğretmenlerin planlama süreçlerinde çocukların gelişimsel özelliklerini gözeterak uygun etkinlikleri seçtiklerini ve bu etkinliklerle çocukların yaş seviyelerine uygun bir öğrenme ortamı oluşturduklarını göstermektedir. Buna ilişkin öğretmen görüşleri aşağıdaki şekildedir:

‘...Kazanım olarak çocuklarda sanat etkinlikleriyle beraber küçük kas gelişimini destekleyici, yaratıcılığı ön plana çıkaracak, estetik duygusunu oluşumunu destekleyen ve odaklanma- dikkat becerilerini geliştiren kazanımlara yer verdiğini belirtti’. Ö7

‘...Kalemi doğru tutabilme, özgün düşünebilme becerisi, hayal gücü gelişimi, yaratıcılık oluşumu, paylaşma, yardımlaşma, dayanışma ve grupça bir etkinliğe dahil olabilme gibi kazanımlara yer verdiğini belirtti’. Ö6

‘... Küçük kas becerilerini geliştirir. Doğru kalem tutar. Makas kullanmayı bilir. Kendi kendine yetebilir. Özbakım becerilerini geliştirir. Grup halinde ve iş birliği içinde çalışma becerisine sahip olma yetisi kazanır gibi okul öncesi eğitim programında yer alan kazanımlara sınıflarımızda yer veriyoruz’. Ö2

‘... Görsel materyalleri inceler. Görsel materyaller ile ilgili sorular sorar. Yetişkin desteği olmadan bir işe başlar ve başladığı işi bitirme çabası gösterir. Etkinliklerde farklı özellikte çocuklarla birlikte yer alır. Grup önünde kendini ifade eder. Malzemelere şekil verir gibi okul öncesi eğitim programında yer alan tüm kazanımlara sanat etkinlikleri dahilinde yer vermeye çalıştığını belirtti’. Ö8

‘...Kazanım olarak; süreyi doğru kullanır. El göz koordinasyonun doğru kullanır. Motor becerilerini geliştirir. Görsel materyalleri inceler. Görsel materyalleri açıklar. Görsel materyaller ile ilgili sorular sorar gibi kazanımlara planlama sürecinde yer verdiğini belirtti’. Ö10

‘...Mesela dönemin başında makas tutamayan küçük kas gelişiminde zayıflık gösteren birkaç öğrencim vardı. Sınıf için de yaptığım sanat çalışmalarıyla beraber, çocukların psikomotor becerilerinin geliştiğini gözlemledim. Başka bir örnek ise sınıfta dil gelişim problemi yaşayan bir öğrencim vardı. Dil gelişiminde problem yaşadığı için çocuk sosyal anlamda da sıkıntı yaşıyordu. Şöyle bir yöntem izledim: Onun yaptığı sanat çalışmalarını ben sınıf içinde arkadaşlarına anlatmasını istedim. Bu sayede çocuğun dil gelişim problemi ortadan kalktı. Dil gelişiminde olumlu gelişmeler yaşanınca çocuk kendini arkadaşlarının yanında daha iyi ifade edebilir hale geldi. Böylelikle sosyal anlamda da olumlu bir gelişme yaşandı. Yani bir taşla iki kuş...’ Ö9

‘...Benim sınıfımda özellikle sanat çalışmaları bitiminden sonra çocuklar etkinlik yaptıkları ortamı düzenliyor; kullandıkları malzeme-materyalleri yerine koyuyor,

(makası, kalemi, yapıştırıcıyı, kutuya koyuyor), etkinlik bitiminden sonra ellerini yıkama alışkanlığı kazandıkları için çocuklarda sanat çalışmalarıyla beraber özbakım becerileri de gelişti.’ Ö3

‘...Benim çocuklarım da özellikle sanat etkinliklerini yaptıktan sonra başarma hissi ve tatmin duygusu gelişti yani onların duyuşsal anlam da daha çok gelişim gösterdiklerini gözlemledim’. Ö2

‘...Çocuklara özellikle yaptıkları 3 boyutlu sanat çalışmalarını sınıfta anlattırıyorum. Bu sayede çocukların hem etkinliği yapmış olmaları nedeniyle psikomotor becerileri gelişiyor, hem de sınıfta etkinliklerini anlatma imkânı buldukları için dil becerileri de gelişmiş oluyor’. Ö8

‘...Sanat etkinlikleriyle beraber otizmlili bir öğrencim grup etkinliklerine katılarak arkadaşlarıyla daha çok kaynaştı. Kendini daha iyi ifade edebildi, oyunlara dahil olarak sosyal anlam da gelişti. Bu sayede hem sosyal becerisi gelişerek akran gruplarına dahil olabildi. Hem de sınıfta arkadaşlarıyla iletişim kurarak dil becerisi de gelişmiş oldu’. Ö11

Tablo 5. Öğretmenlerin Eğitim Programlarında Sanat Etkinliklerinde Çocukların Hangi Gelişim Alanını Desteklediklerine İlişkin Sanat Etkinliği İnceleme Formundan Elde Edilen Bulgular

<i>Sanat Etkinlikleriyle Çocukların Hangi Gelişim Alanlarını Destekliyorsunuz?</i>	
<i>Bilişsel Gelişim</i>	11
<i>Psikomotor Gelişim</i>	11
<i>Sosyal-Duygusal Gelişim</i>	11
<i>Dil Gelişimi</i>	11
<i>Özbakım Becerileri</i>	11

Öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde, tüm öğretmenlerin planlama sürecinde çocukların bilişsel gelişimini, dil gelişimini, sosyal-duygusal gelişimini, psikomotor gelişimini ve öz bakım becerilerini desteklemeye odaklandıkları gözlemlenmiştir. Ayrıca, öğretmenlerin aylık planlarının incelenmesi sonucunda, tüm öğretmenlerin planlama sürecinde bu gelişim

alanlarına düzenli olarak yer verdikleri tespit edilmiştir. Bu bağlamda, öğretmenlerin ifadeleri ile aylık planlarda gözlemlenen gelişim alanları arasında tutarlılık olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin sanat etkinliklerinin çocukların gelişim alanlarına olan katkısı konusunda, tüm öğretmenlerin benzer şekillerde çocukların bütüncül gelişimine odaklandıklarını ve sanat etkinlikleri aracılığıyla çocukların çok yönlü gelişimini desteklediklerini göstermektedir.

4.1.4. Öğretmenlerin Sanat Çalışmalarını Planlarken Yer Verdikleri Kavramlara Dair Bulgular

Öğretmenler, eğitim-öğretim sürecinde sanat etkinliklerini oluştururken genellikle renk, geometrik şekil, boyut, duyu ve mekânda konum kavramlarına vurgu yapmışlardır. Okul öncesi eğitim programı, gelişimsel bir perspektifle tasarlanmış bir programdır. Bu tür programlar, çocuğun öğreneceği tüm kavramları bütüncül bir yaklaşımla ele alır. Öğrenme süreçleri planlanırken, öğretmenler çocukların gelişimine katkı sağlayan tüm kavramları bütüncül bir perspektifle değerlendirerek etkinliklerine dahil ederler. Bir öğretmenin sanat etkinliklerinde yer verdikleri kavramlara ilişkin görüşü aşağıdaki şekildedir:

‘...Okul öncesi öğretmenleri olarak programın gerektirdiği amaç ve kazanımlara uyarak renk, geometrik şekil, boyut, duyu, mekânda konum kavramlarının hepsine yer veriyoruz. Okul öncesi eğitim programı tüm kavramları plan sürecinde ayırmadan hep birlikte ele aldığı için biz de hepsine yer veriyoruz...Çünkü bizim işimiz bu.’

Tablo 6. Öğretmenlerin Eğitim Programlarında Sanat Etkinliklerinde Yer Verdikleri Kavramlara İlişkin Sanat Etkinliği İnceleme Formundan Elde Edilen Bulgular

<i>Sanat Etkinliklerinde Yer Verilen Kavramlar</i>		<i>f</i>
<i>Renk</i>		11
<i>Geometrik Şekil</i>		11
<i>Boyut</i>		11
<i>Duyu</i>		11
<i>Mekânda Konum</i>		11

Öğretmenlerin aylık planları incelendiğinde, sanat etkinliklerini oluştururken renk, geometrik şekil, boyut, duyu ve mekânda konum kavramlarına odaklandıkları görülmüştür.

Araştırmaya dahil olan 11 öğretmenin tamamı, eğitim-öğretim sürecinde sanat etkinlikleri kapsamında bu kavramlara yer verdiklerini ifade etmişlerdir. Aylık planlar incelendiğinde, tüm öğretmenlerin eğitim-öğretim sürecinde bu kavramlara odaklı sanat etkinliklerine yer verdikleri görülmüştür. Okul öncesi eğitim programı, gelişimsel bir yaklaşımla tasarlanmıştır, bu nedenle öğretmenler öğrenme süreçlerini bütüncül bir perspektifle planlamışlardır. Eğitim sürecinde çocukların gelişimine katkı sağlayan renk, geometrik şekil, boyut, duyu ve mekânda konum gibi kavramları, öğretmenler bütüncül bir yaklaşımla etkinliklerine dahil etmişlerdir. Bu planlama, çocukların çok yönlü gelişimine destek olmayı hedefleyen bir pedagojik anlayışın bir yansıması olarak karşımıza çıkmaktadır.

4.2. Öğretmenlerin Eğitim Programlarında Sanat Çalışmalarını Uygulama Süreçlerine İlişkin Bulgular

Öğretmenler sanat çalışmalarını uygularken yöntem ve teknikler (gösterip yaptırma, sunuş, anlatım, beyin fırtınası, örnek gösterme) ve rol alt temaları olarak sanat çalışmalarını gerçekleştirmişlerdir. Rol temaları; öğretmenin rolü, çocuğun rolü, çevrenin rolü ve ailenin rolü olmak üzere dört alt kategoriye ayrılarak başlıklandırılmıştır.

Tablo 7. Öğretmenlerin Eğitim Programlarında Sanat Çalışmalarını Uygulama Temasına İlişkin Elde Edilen Alt Tema ve Kodlar

UYGULAMA			
YÖNTEM VE TEKNİKLER	- Gösterip yaptırma - Sunuş - Anlatım - Beyin fırtınası - Örnek gösterme		
ROL	Öğretmenin rolü	- Farklı yöntem-teknik kullanımı - Gözlem - Rehberlik	
	Çocuğun rolü	- Bireysel ilgi-ihitiyaç - Etkin katılım	
	Çevrenin rolü	Fiziki düzenleme	- Rahat - Esnek - Öğrenme merkezleri - Kolay ulaşılabilirlik

		Sınıf mevcudu
	• Materyal	• Standart materyal (kalem-boya-kâğıt vs.) • Esnek materyal (kil-hamur-üç boyutlu) • Doğal materyal
Ailenin rolü	• Materyal talebi • Aile katılım çalışması • Aile ile etkinlik	

4.2.1. Öğretmenlerin Sanat Çalışmalarını Uygularken Kullandıkları Yöntem ve Tekniklere İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin sanat çalışmalarında kullandığı yöntem ve teknik alt temasına bakıldığında, çoğunluğunun sanat etkinliklerinde sunuş yolu, anlatım yöntemi, görsel kullanım ve gösterip-yaptırma yöntemlerini tercih ettikleri görülmüştür. Bu bağlamda, öğretmenlerin planlama süreçlerinde okul öncesi eğitim-öğretim programında belirtilen yöntem ve teknikleri bir arada kullanmalarının, çocuklarda hayal gücü, yaratıcılık, düşünme becerisi ve problem çözme yeteneklerinin gelişimini destekleyebileceği belirtilmiştir.

Öğretmenlerin ifadeleri incelendiğinde, sanat etkinliklerini uygularken genellikle sunuş yolu, anlatım yöntemi, beyin fırtınası, görsel kullanım, gösterip-yaptırma gibi çeşitli yöntem ve teknikleri kullanma eğiliminde oldukları görülmüştür. Bu çerçevede, öğretmenlerin sanat etkinliklerinde kullandıkları yöntem ve tekniklerin çeşitliliği vurgulanmıştır, çoğunlukla ise sunuş, anlatım, görsel destek ve gösterip-yaptırma yöntemleri tercih edilmiştir. Öğretmenlerin eğitim programlarında programda sanat etkinliklerini planlarken hangi yöntem ve teknikleri kullandıklarına dair ifadeleri aşağıda yer almaktadır:

‘Bir grup bir etkinlik yaparken diğer grup başka bir etkinlik yapıyor sonra çocuklar yer değiştirip birbirlerinin etkinliğini tamamlıyorlar. Daha sonra etkinliğin türüne göre sunuş yolu ve anlatım yöntemini uyguluyorum.’ Ö11

‘...Çocukların yaratıcılığını desteklemek adına görsel kullanım ile başlayarak gösterip yaptırma yöntemini kullanıyorum. Böylece çocuğun hayal gücüne bir tohum atmış ve bir örnek oluşturmuş oluyorum. Daha sonra ben bunu yaptım sen olsaydın ne yapardın diye soru sorarak beyin fırtınası ile devam ediyorum. Çünkü bu şekilde çocuklar hayal

gücünü kullanıyor ve ortaya daha özgün bir ürün ortaya çıkabiliyor. Etkinliğin türüne göre sunuş yolu ve anlatım yöntemini de kullanıyorum. ' Ö6

'... Ben daha çok çocukların düşünmesini ve yaratıcı fikirlerini önemseydiğim için sık sık beyin fırtınası yaptırıyorum. Daha sonra çocuklara anlattırıyorum. Görsel kullanım gösterip yaptırma sunuş ve anlatım yöntemini sırasıyla çocukların gelişimsel özelliklerine göre kullanıyorum'. Ö9

Katılımcılardan biri tüm yöntem ve tekniklerin yanı sıra en çok anlatım yöntemine yer verdiğini belirtmiştir. Öğretmenin ifadesi aşağıdaki şekildedir:

'...Tek bir yönetime bağlı kalmıyorum. Genellikle tüm yöntemleri kullanıyorum. Fakat daha çok anlatım, sunuş yöntemini kullanıyorum. ' Ö5

Tablo 8. Öğretmenlerin Eğitim Programlarında Sanat Etkinliklerini Planlarken Kullandıkları Yöntem ve Tekniklerin Neler Olduğuna İlişkin Sanat Etkinliği İnceleme Formundan Elde Edilen Bulgular

Sanat Etkinliklerini Planlarken Kullanılan Yöntemler f	
Sunuş Yolu	11
Anlatım Yöntemi	11
Beyin Fırtınası	6
Görsel Kullanım	11
Gösterip Yaptırma	11
İstasyon Tekniği	1

Öğretmenlerin aylık planları incelendiğinde, sunuş yolu yöntemine 11 öğretmen, anlatım yöntemine 11 öğretmen, beyin fırtınası yöntemine altı öğretmen görsel kullanım yöntemine 11 öğretmen gösterip yaptırma tekniğine 11 öğretmen istasyon tekniğine ise bir öğretmenin yer verdiği görülmüştür. Katılımcıların, uygulama sürecinde farklı yöntem ve teknik kullandıkları, süreçte de çocukları gözlemleyerek ne şekilde desteğe ihtiyaç varsa uygun olan rehberliği sağladıkları belirlenmiştir. Öğretmenler, öncelikle görsel olarak yapılacak etkinliği çocuklara tanıtarak sorular sorarak beyin fırtınası yapmışlardır. Bu yöntemle çocukların düşünme, sorgulama ve yaratıcılık becerilerinin gelişimine katkıda bulunduğu ifade edilmiştir. Öğretmenlerin bir kısmı, çocuklarda konu-kavram eksikliği olduğu durumlarda

doğaçlama bir planlama oluşturdıklarını belirtmiştir. Ayrıca, teknolojiyi planlama sürecine dahil eden öğretmenlerin olduğu ve akıllı tahtadan, internetten ve diğer görsellerden faydalanarak çocuklara çeşitli görsel tasarım ve çalışmaları tanıttıkları ortaya çıkmıştır.

Sanat etkinlikleri, çocuklarda hayal gücü, yaratıcılık ve özgün ürünler üretebilme becerisini geliştirmek adına çeşitli materyallerle desteklenmiştir. Öğretmenler, çocukları aktif bir şekilde etkinliklere katılmaya teşvik ederek, kolaylık ve zorluk durumlarına göre gerekli durumlarda destek sağlamışlardır. Ayrıca, öğretmenlerin çocuklara olumlu geri bildirimlerde bulunarak onları cesaretlendirdiği ve bu sayede çocukların sanat etkinliklerine olan ilgi ve motivasyonlarının arttığı belirtilmiştir. Bu uygulamalar, çocukların özgün düşünce becerilerini geliştirmelerine ve yaratıcılıklarını ortaya çıkarmalarına katkı sağlamaktadır. Öğretmenler; çocukların gelişimsel özellikleri ve bireysel farklılıklarını dikkate alarak farklı öğretim yöntem ve tekniklerini uygulama sürecinde işe koşup, çocukların sanat etkinliklerine ilgi duymalarını sağlayarak etkinliklerini uyguladıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin sanat etkinliklerinde kullandıkları yöntem ve teknikler alt temasına ilişkin görüşleri aşağıdaki şekildedir:

‘...Çocukların gelişimsel özellikleri ve bireysel farklılıklarını dikkate alarak farklı öğretim yöntem ve tekniklerini uygulama sürecinde işe koşup, çocukların sanat etkinliklerine ilgi duymalarını sağlayarak etkinliklerini uyguluyoruz. Etkinliğin uygulanması sırasında çocuklara sorular sorarak onların düşünmesini sağlayıp; bu sayede çocukların yaratıcılıklarını geliştiriyoruz.’ Ö3

‘... İlk olarak; o gün öğretilmesi gereken konu kavramı baz alarak, çocukların ilgi ve isteklerini de dikkate alarak planda yer alan etkinliği inceliyorum. Sonra bu çalışmayla ilgili hangi materyallerin kullanılacağını düşünüyorum. Etkinlik sırasında eğer çocuklarda eksiklik gördüğüm bir husus varsa (mesela küçük kasları o etkinliği yapacak düzeyde değilse, ya da makasla kesemiyorsa) bunu tamamlayıcı bir etkinlik daha ilave ederek, çocuğun gelişimini destekleyici nitelikte etkinlikler seçerek devam ediyorum’. Ö7

‘...Etkinliği çocukların gelişimsel sürecini destekleyecek olan yöntem ve teknikle çocukların daha kolay uygulayacağı şekilde çalışmamı başlatıyorum. Bu sırada etkinliği çocuklara gösterip nasıl yapılacağını onlara anlatıyorum.’ Ö4

Daha sonra tüm teknolojiyi de sürece dahil ederek akıllı tahtadan netten ve diğer görsellerden yararlanarak dünya üzerinde nasıl görsel tasarımlar ve çalışmalar olmuş,

ya da benzer çalışmalar nelerdir? Şeklinde çocuklara bir araştırma ve görseller sunarak onların düşünmesini, hayal kurmasını ve yaratıcılıklarını geliştirmiş oluyorum. Böylece çocuklar sanat etkinliklerinde daha özgün ürünler oluşturmuş oluyorlar.’ Ö9

‘...Sanat etkinliklerini uygulama sürecinde çocukların gelişimsel özellikleri ve bireysel farklılıklarını dikkate alarak, farklı öğretim yöntem ve tekniklerini de işe koşarak etkinlikleri uygulamaya başlıyorum. Etkinlikleri uygularken malzeme-materyalleri çocukların ulaşabileceği mesafede bir yere koyuyorum. Çocukların özgün ürünler ortaya koyabilmeleri adına ve etkinliğin kolaylık ve zorluğuna göre bazen çocuklara destek oluyorum, bazen de akran öğretimine destek vererek onların birbirine yardımcı olmalarını sağlıyorum. Genelde uygulama sürecinde çocukları aktif tutuyorum, ben daha çok pasif konumda kalarak onlara rehber oluyorum.’ Ö6

4.2.2. Öğretmenlerin Sanat Çalışmalarını Uygularken Yararlandıkları Rol Temasına İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin görüşlerinden elde edilen verilere göre, rol alt teması altında öğretmenin rolü, çocuğun rolü, çevrenin rolü ve ailenin rolü kodları yer almıştır. Öğretmenler sanat çalışmalarını uygulama aşamasında yapılan etkinlik sürecinde rollerden bahsetmişlerdir.

4.2.2.1. Öğretmenin Rolüne İlişkin Bulgular

Öğretmenler etkinlik sırasında masalar arasında dolaştıklarını, çocukları dikkatlice gözlemlediklerini ve gerektiğinde rehberlik yaptıklarını ifade etmektedir. Öğretmenler, çocuğun etkinliği kendi başına tamamlamasını teşvik ederek, özgün bir ürün ortaya çıkarmasını önemsemektedir. Ancak, çocuğun bir gelişim alanında desteğe ihtiyaç varsa ya da üç boyutlu materyalleri manipüle etmekte güçlük yaşıyorsa, öğretmenler gerekli yerde rehberlik edip çocuğa yardımcı olmaktadır; hatta akran öğretimine başvurarak, etkinliği yapabilen bir çocuğun diğerine yardımcı olmasını teşvik etmektedirler.

4.2.2.2. Çocuğun Rolüne İlişkin Bulgular

Çocuğun rolü alt temasında da çocukların bireysel ilgi ve ihtiyaçlarını gözetirken etkin katılımlarını sağladıklarını belirtmişlerdir. Etkinlik sırasında ve yapım aşamasında çocuğa

özgürlük tanıdıklarını vurgulayan öğretmenler, sanatsal faaliyetlere büyük değer verdiklerini ifade etmektedirler. Bir öğretmen, yapılan etkinliğin çocuğa özgü olmasını vurgulayarak, çocuğun etkinliği kendi imzası niteliğinde tamamladığını ifade etmiştir.

Öğretmenler, çocukların etkinliklerini gerçekleştirirken onları dikkatlice gözlemleyerek, etkinliğin nasıl yapılacağı konusunda ve çocuğun özgün bir ürün ortaya koymasına odaklanarak rehberlikte bulunmuşlardır. Çocuğun ihtiyaçlarına ve desteklenmesi gereken duruma bağlı olarak rehberlik ve akran öğretimine yer veren öğretmenler, okul öncesi dönemde çocukların hayal gücü, yaratıcılık, iş birliği içinde çalışabilme ve sanat zevki kazanabilme becerilerinin gelişimine önemli bir katkı sağladığını belirtmektedirler. Bu bağlamda, okul öncesi dönemin çocuk gelişimine olumlu etkiler sağlamak adına öğretmenlerin etkinlik sırasında çocuklara doğru yönlendirmelerde bulunarak destek olmalarının önemine vurgu yapılabilir. Öğretmenlerin uygulama sürecinde çocuğun rolüne ilişkin görüşleri şu şekildedir:

'...Sanat etkinliklerini çocuklar uygularken ben masaları geziyorum, çocukları gözlemliyorum ve ihtiyaç halinde onlara rehberlik yapıyorum. Genellikle etkinliğin onlara özgü olması açısından etkinliği çocukların kendilerinin yapmasını istiyorum. Tabi ki yapamayan çocuklara destek oluyorum, bu arada bazen akran öğretimine de izin veriyorum. Ama çocuk kendi etkinliğini ne kadar yapabiliyorsa o kadar da benim için yeterli. Çünkü sürekli ben yardımcı olursam bu sefer etkinliği öğretmenler tamamlamış oluyor...Dolayısıyla yapılan ürünün sonucuna değil, süreçte çocuğun neyi nasıl yaptığına bakıp, çocuğun kendi ürününün olmasını önemsiyorum.' Ö11

'...Sanat etkinliğinin türüne etkinliğin çocuklar açısından kolaylık ya da zorluk durumuna göre çocuklara destek oluyorum. Yani etkinliğin türüne göre bazen gösterip yaptırıyorum, bazen sadece çocukların yanlarında bulunuyorum, bazen de (atık materyal, üç boyutlu çalışmalar) gibi etkinliklerde çocukların zorlandığı yerlerde ben devreye giriyorum... Genelde çocuklar etkinlik yaparken sıraları geziyorum; onları gözlemliyorum ve daima etkinlikte onların İmzası olsun istiyorum. Yani her şeyi kendileri yapsınlar ve etkinlikler tamamen onlara özgü olsun istiyorum. İyi, kötü, güzel, ya da çirkin olması fark etmez. Yeter ki onların ürünü olsun. Ama dediğim gibi zorlandıkları yerde tabi ki desteğimi esirgemiyorum.' Ö8

‘...Çocuklar etkinliklerini yaparken masaları gezip onları gözlemliyoruz ve. İhtiyaç halinde çocuklara rehberlik yapıyoruz. Eğer ki çocuk etkinliğini tamamlayabilecek düzeyde ise etkinliği kendisinin yapması için çocuğu doğru bir şekil de yönlendiriyoruz. Etkinlik sürecinde öğretmen olarak çocuğa sorular sorarak onu etkinliğin içine çekip, çocuğun kendisinin doğru sonuca ulaşmasını sağlamaya çalışıyoruz. Çünkü bu sayede ürün çocuğa has ve ona özgü oluyor ve bizim istediğimiz de budur...’ Ö5

‘...Ben çocuklar sanat etkinliklerini yaparken onların yanında geziniyorum, yapamayan çocuklara rehberlik yaparak onlara yardımcı oluyorum ve onlar etkinliklerini yaparken yaratıcılıklarının gelişmesi adına etkinlik ile ilgili çocuklara sorular soruyorum. Etkinliğini bitiren çocuklar bana gösteriyor ve ben de eğer istersen arkadaşına da yardımcı olabilirsin diyerek burada akran öğretimine yer vererek onların birbirlerine yardımcı olmalarını sağlıyorum. Onlar birbirlerine yardımcı olurken ben etkinliğin onlara özgü olması adına rehber konuma geçiyorum. Bu sayede akran öğretimine de izin veriyorum.’ Ö3

Bazı öğretmenler ise uygulama sürecinde daha çok çocukların yaratıcılığını destekleyerek onların ilgi ve istekleri doğrultusunda yön verilen çocukların etkin olduğu bir uygulama süreci oluşturduklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin görüşleri şu şekildedir:

‘...Etkinlik değişiminde de çocukların yaratıcılığını destekleyecek çalışmaları öne alıyoruz. Okul öncesi eğitim programımı esnektir ve çocukların ihtiyaçları doğrultusunda yön verilebilir maddesiyle, bizde çocukların ilgi, istek ve ihtiyaçları doğrultusunda, onların yaratıcılığını da destekleyerek plandaki etkinliği başka bir etkinlikle değiştirebiliyoruz.’ Ö5

‘...Benim öğrencilerim arasında yabancı öğrenciler çok fazla. İlk başta ben tüm plan programa göre gitmek istedim. Fakat çocukların her etkinliği yapamadığını fark ettim. Ve planda yer alan konuyu amaç değil, çocukların öğretiminde bir araç olarak kullanmaya başladım. Evet bir planım mevcut fakat çocukların algılamada ve anlamlandırmada güçlük çektikleri fark ettiğim an bir B planı izliyorum ve hemen etkinliği çocukların ilgileri, istekleri ve hazır bulunuşlukları doğrultusunda değiştiriyorum. Yani çocuk bazlı, çocuğa göre bir planlama sürecim var. Çocukların yaratıcılığına ve gelişimine olanak sağlayan her türlü etkinliğe planımda yer

4.2.2.3. Çevrenin Rolüne İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin görüşlerinden elde edilen bulgular incelendiğinde, sanat etkinliklerini gerçekleştirirken çoğunun çocuklar için rahat bir hareket alanı sağlamak adına sınıf düzenlemesine önem verdiği söylenebilir. Bu bağlamda elde edilen çevre alt temasında, rahatlık, esneklik, çocuklar açısından kolay ulaşılabilirlik, etkinlik türü, sınıf mevcudu ve öğrenme merkezi kodları ortaya çıkmıştır. Çocuklar için esnek ve sıkışık olmayan ve tüm sınıfın birbirini görebileceği bir oturma düzeni oluşturulmuştur. Etkinliğin türü, içeriği, amaç ve kazanımı ile sınıf mevcudu gibi faktörlere bağlı olarak öğretmenlerin çocukların birbirini görebileceği şekilde veya küme yapısında oturma düzenleri tercih ettikleri gözlemlenmiştir. Bireysel odaklanma gerektiren etkinliklerde öğrencilerin ayrı oturduğu, iş birliğini içeren etkinliklerde ise grup halinde oturdukları saptanmıştır. Sadece bir öğretmenin açık alandan yararlandığı görülmüştür.

4.2.2.3.1. Fiziksel Düzenleme

Sanat etkinliklerini gerçekleştirirken öğretmenler, çevre düzenlemesi yaparak fiziksel ortamı çocukların rahatça hareket edebilecekleri bir biçimde oluşturmuşlardır. Okul öncesi eğitimde çocukların gelişimsel ihtiyaçlarını destekleyen bir çevrenin oluşturulması önemli bir faktördür. Öğretmenler, etkinlik türüne, içeriğine ve sınıf mevcuduna uygun olarak masaları düzenleyerek çocuklara bireysel veya grup halinde oturma düzeni sağlamışlardır. Buna ek olarak, öğretmenlerin bildirdiği ifadelerle göre, genel olarak okulun fiziki şartlarının elverişsiz olduğu ve sınıflarda özel bir sanat öğrenme merkezi bulunmadığı belirtilmiştir. Ancak öğretmenler, kendi inisiyatifleriyle plana, serbest zaman çalışmalarına veya ortak bir materyal kutusuna dayanarak çocukların ilgi ve istekleri doğrultusunda bir sanat öğrenme merkezi oluşturmuşlardır. Bu merkezlerde çocuklar, malzemelere kolay erişim sağlayarak istedikleri materyali kullanabilmekte ve etkinliklerini daha özgürce gerçekleştirebilmektedirler. Ayrıca, öğretmenler, materyal seçimini çocukların ilgi alanlarına ve isteklerine göre yaparak öğrencilere daha etkili bir öğrenme ortamı sağlamışlardır. Bu uygulamalar, çocukların özgün düşünce becerilerini geliştirmelerine ve yaratıcılıklarını ortaya çıkarmalarına katkıda bulunabilir. Çevre temasına ilişkin öğretmen görüşleri aşağıda yer almaktadır:

'...Sanat etkinliklerini gerçekleştirirken masaları bazen küme şeklinde bazen de U şeklinde düzenliyorum. Eğer suluboya çalışması yapacaksam suluboyaları ve su dolu bardakları çocukların ulaşabileceği şekilde masaya koyuyorum. Ya da kolaj çalışması yapacaksam atık materyalleri ve malzemeleri onlar alırken zorlanmasın diye sınıfta çocukların görebileceği ve fiziksel olarak ulaşabilecekleri yere koyuyorum.' Ö11

'...Eğer suluboya çalışması yapacaksak çocukların birbirlerine değmemeleri için onları ayrı ayrı bireysel olarak oturacakları şekilde bir çevre düzenlemesi yapıyorum. Eğer ki etkinlik olarak odaklanma ve dikkat içeren bir etkinliğim varsa çocukların zihinsel süreçlerini tamamlaması için yine çocukları ayrı oturtuyorum. Yani tamamen yaptığım etkinliğin içeriğine, türüne, amaç ve kazanıma ve sınıf mevcuduna bağlı bir çevre düzenlemem var. Yani belli bir kuralım yok.' Ö6

'... Sanat etkinliklerini düzenlerken genellikle çocukları U düzeninde oturtuyoruz. Çünkü bu oturma düzeninde çocukların daha rahat materyalleri görme ve materyallere ulaşabilme imkânı olduğunu biliyoruz. Ayrıca. Sınıfın fiziki ortamı ve sınıf mevcudu U şeklin de oturma düzenine elverişli olduğu için de masaları bu şekilde düzenliyoruz.' Ö10

'...Ben sanat etkinliklerini gerçekleştirirken çevre düzenlemesi olarak hem sınıfı hem de bahçeyi kullanıyorum. İkisinin de de etkinlik yapabiliyorum...o günkü amaç ve kazanıma göre bir masa düzeni yapıyorum. Eğer o gün hava güzelse çevre konusunda etkinlikleri gerçekleştirmek üzere çocukları bahçeye çıkarıyorum. Yaptığımız etkinliğin türüne göre bahçedeki (yaprak, ağaç, kum) gibi materyallerden yararlanarak çocuklara bir çevre düzeni oluşturuyorum. Yapılan sanat etkinliklerinden sonra çocuklarla beraber bahçedeki malzemeleri topluyoruz. Bu sayede çocukların sanat çalışmalarıyla beraber özbakım becerileri de gelişmiş oluyor.' Ö5

'... Yani sanat öğrenme merkezimiz yok. Ama geçici bir sanat öğrenme merkezi oluşturdum ben. Uygulayacağım plana göre fiziksel olarak bir sanat merkezi belirliyorum. Yani o gün yapılacak etkinlik ile ilgili plan da ne varsa oluşturduğum masaya etkinliğe ait malzeme, materyal yerleştiriyorum. Etkinliğimizi uygulama aşamasın da çocuklar hangi malzeme, materyali almak isterse (boncuk, ip, tüy vs.) gidip masadan alıp etkinliklerini tamamlayabiliyor.' Ö7

‘...Okulumuzun fiziki yetersizliklerinde dolayı, sınıfta sanat öğrenme merkezimiz yok. Ama ben şöyle bir uygulama yaptım. Bireysel çalışmalar için her çocuğun kendi materyal kutusu var. Etkinlik sırasında onlar kendileri kutudan materyallerini ve malzemelerini alıyorlar. Ama ortak kullanılan sanat materyallerini ise ben bir kutuda sınıfın bir köşesinde bulunduruyorum. Etkinlik sırasında ben dağıtıyorum bu materyalleri çocuklara. Boyutu büyük olan sanat materyallerini ise (grafon, karton) gibi sınıf dışında ortak bir alan da tutup, buradan yine ben veriyorum çocuklara.’ Ö6

4.2.2.3.2. Materyal Seçimi

Görüşmelerin ışığında, öğretmenlerin sanat etkinliklerinde kullanılan materyaller arasında genellikle boya, kâğıt-kalem, atık materyal, üç boyutlu materyal, hamur-kil ve doğal materyal kodları yer almaktadır. Okul öncesi eğitiminde öğretmenlerin çeşitli materyalleri bir arada kullanmalarının, çocukların hayal gücü, yaratıcılık, özgüven, özgün düşünme becerisi ve merak duygusunu geliştirme sürecine önemli bir katkı sağladığı vurgulanabilir. Öğretmenlerin planlama sürecinde materyalleri kullanarak çocukların okula olan ilgi ve isteğini artırmaya çalışmaları, öğretim sürecinde kavramları somutlaştırmak için materyal kullanımına başvurmaları önemli bir strateji olarak öne çıkmaktadır.

Bu bağlamda, öğretmenlerin farklı materyalleri kullanma konusunda çeşitliliğe ve yeniliklere açık olmaları, çocukların eğitimsel hedeflerine ulaşmalarına ve gelişim süreçlerine destek olmalarına yardımcı olabilir. Öğretmenlerin tümü boya, kâğıt-kalem, atık materyal, üç boyutlu materyal, hamur-kil çalışmalarının hepsine yer verdiklerini belirtmişlerdir. Sanat etkinliklerinde kullanılan materyale ilişkin temaya dair öğretmenlerin görüşleri şu şekildedir:

‘...Materyal seçimi konusunda, boya, kâğıt, kalem, atık materyal, doğada yer alan yaprak, kum, doğal taşlar, deniz taşı, hamur-kil ve üç boyutlu materyaller yani aklınıza gelebilecek her türlü materyali sınıf içinde kullanabiliyorum.’ Ö7

‘...Tüm materyalleri kullanıyorum. Boya, kâğıt-kalem, atık materyal, üç boyutlu materyal, hamur- kil çalışmaları. Fakat en çok kâğıt- kalem çalışmalarına yer veriyorum. Çünkü tüm çocukların en rahat ve kolaylıkla ulaşabileceği materyal bu.’ Ö1

‘...Boya, kâğıt-kalem, atık materyal, üç boyutlu materyal, hamur kil kullanıyorum. Bunun yanında simli evalar, kartonlar, rulolar vs. gibi malzemeleri de kullanıyorum.’
Ö2

‘...Boya, kâğıt- kalem, atık materyal hamur- kil çok kullandım ama üç boyutlu materyal çok kullanamadım.’ Ö4

Öğretmenlerden biri boya, kâğıt-kalem ve hamur- kil çalışmalarına yer verdiğini fakat ağırlıklı olarak atık materyal ve üç boyutlu çalışmalara daha fazla öncelik verdiğini belirtmiştir.

‘’...Ben daha çok özgün ürünler çıkmasına önem veriyorum. Bu nedenle yoğunluklu olarak atık materyal ve üç boyutlu çalışmalara ağırlık veriyorum. Fakat bunların yanında klasik çalışmalardan olan boya, kâğıt, kalem ve hamur- kil çalışmalarına da yer veriyorum.’ Ö10

Tablo 9. Öğretmenlerin Eğitim Programlarında Sanat Etkinliklerinde Kullandıkları Materyaller Türüne İlişkin Sanat Etkinliği İnceleme Formundan Elde Edilen Bulgular

<i>Sanat Etkinliklerinde Kullanılan Materyaller</i>		<i>f</i>
<i>Boya</i>		11
<i>Kâğıt-Kalem</i>		11
<i>Atık Materyal</i>		6
<i>Üç Boyutlu Materyal</i>		6
<i>Hamur-Kil</i>		11
<i>Diğer</i>		11

Materyal olarak boya, kâğıt-kalem, atık materyal, üç boyutlu materyal ve hamur-kil çalışmalarını kullandıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin dokümanları incelendiğinde de sanat etkinliklerinde materyal olarak 11 öğretmen boya, 11 öğretmen kâğıt-kalem, altı öğretmen atık materyal, altı öğretmen üç boyutlu materyal, 11 öğretmen hamur-kil materyaline yer verdikleri görülmüştür. Okul öncesi eğitiminde, öğretmenlerin çeşitli materyalleri bir arada kullanması, çocukların hayal gücü, yaratıcılık, özgüven gelişimi, özgün düşünebilme becerisi ve merak duygusunu artırarak, daha üretken bireyler olmalarına katkı sağlamaktadır. Aynı zamanda, öğretmenlerin planlama sürecinde materyallerden destek alarak, çocukların okula karşı ilgi ve isteğini artırmayı hedefleyip, öğretmek istedikleri kavram ve kazanımları somutlaştırma sürecinde de materyalleri etkin bir şekilde kullanabilmektedirler.

Bu bağlamda, öğretmenlerin eğitimsel hedefleri gerçekleştirmek, çocukların gelişimsel süreçlerine destek olmak ve çocukların ilgilerini canlı tutmak adına farklı materyalleri kullanma çabası önemlidir. Öğretmenler, çocuklar arasındaki farklı öğrenme tarzlarına ve ihtiyaçlarına uygun olarak materyal seçiminde çeşitlilik sağlamalı ve bu konuda kendilerini geliştirmek adına yeniliklere açık olmaları da büyük önem taşımaktadır.

4.2.2.4. Ailenin Rolüne İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin ifadeleri doğrultusunda, sanat etkinliklerinde aile katılımını sağlamak amacıyla öğretmenler, velilerden öncelikle etkinlikler için gerekli malzeme ve materyalleri talep etmişlerdir. Aile ile iş birliği temasında elde edilen kodlar, materyal talebi, aile katılım çalışması, iletişim ve birlikte etkinliktir. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu aile katılımı için yapılacak olan etkinlik ile ilgili ilk olarak ailelerden malzeme-materyal istediklerini belirttiler. Öğretmenler ailelerle sürekli iletişim halinde olduklarını belirterek onların çocuklar ile etkinlik yapmaları için bir planlama oluşturduklarını belirtmişler.

Bu kapsamda, öğretmenler, üç boyutlu etkinlikler, atık materyal çalışmaları, origami tekniği gibi çeşitli çalışmaları velilerin de katılımını teşvik etmek amacıyla evde sanat etkinlikleri düzenlemelerini istemişlerdir. Velilerin, çocuklarıyla birlikte gerçekleştirdikleri bu etkinlikleri okula getirip sınıfta diğer öğrencilere anlatmalarını sağlayarak, aile katılımını özendirmişlerdir. Bu uygulama sayesinde velilerin, öğretmenlik deneyimi yaşayarak sınıftan memnuniyetle ayrıldıkları ve bu sürecin hem velileri memnun ettiği hem de çocukların aileleriyle olan iletişimini güçlendirdiği belirtilmiştir. Öğretmenlerin sanat etkinliklerinde aile katılımı için planlamayı ne şekilde yaptıklarına ilişkin görüşleri aşağıdaki şekildedir:

'...Çocukların aileleriyle iletişimlerini güçlü tutmak adına aile katılımı yapıyorum. Bazen çocuklara aileleriyle beraber yaprak, kozalak toplamalarını söylüyorum hem eğlenerek hem öğrenerek bir çalışma yapılması adına. Bazen sadece ev ödevi veriyorum (mesela sayı çalışması, çizgi çalışması), bazen de çocukların aileleri ile birlikte atık materyal çalışması ya da 3 boyutlu çalışmalar yapmalarını istiyorum. Bu sayede hem aileler sanat etkinliklerine dahil olmuş oluyor; hem de çocukların aileleriyle olan iletişimleri daha sağlam oluyor.' Ö9

'Ben aile katılımını şöyle yapıyorum. Yarın yapacağım etkinliğin planı hangi malzeme- materyal ile yapılacaksa o malzemeyi ailelerden istiyorum. Sadece bu konuda aileleri sürece dahil ediyorum. Onun dışında veliye etkinlik yaptırmıyorum.' Ö4

'Mesela üç boyutlu atık materyal çalışması yapacaksam velilerden malzeme- materyal istiyorum, bazen de sınıfta yapılan etkinlikleri eve gönderip, çocukların evde aileleri ile birlikte etkinlikleri tamamlamalarını isteyerek, aileyi de sürece dahil ediyorum.' Ö1

'Ben hem yapılacak 3 boyutlu çalışmaları çocukların evde aileleri ile birlikte yapmasını istiyorum. Hem de velileri sınıfa dahil edip evde yaptıkları etkinlikleri okulda diğer çocuklara anlatmalarını istiyorum. Velilerin iş, meslek ve etkinliği yapabilirlik durumuna göre de oyun, drama, sohbet hepsini yaptırarak sürece velileri dahil ediyorum.' Ö8

Öğretmenlerden biri sanat etkinliklerinde aile katılımı için planlamayı oluştururken WhatsApp, telegram üzerinden yapılan sanat etkinliklerini ailelere gönderdiğini bildirmiştir. Öğretmenin görüşü şu şekildedir:

'Ailelerle sürekli iletişim halindeyiz. Online olarak WhatsApp, telegram üzerinden ailelere yaptığımız sanat etkinliklerini gönderiyorum.'

Sınıfta yapılan etkinliklerin pekişmesi için veya çocukların sanat çalışmalarını tamamlamaları ve devam ettirmeleri için aileyi sürece dahil ediyorum. Burada da şöyle bir yol izliyorum; çocuk burada ailesine bu etkinliğin nasıl yapılacağını öğretiyor, yani amacım ailenin çocuktan bir şeyler öğrenmesi ve çocuğun aktif rol alması. Böylelikle hem çocuk kendini daha ise yarar hissediyor hem de aile sürecin bir parçası oluyor.' Ö2

Tablo 10. Öğretmenlerin Eğitim Programlarında Sanat Etkinliklerinde Aile Katılımı İçin Planlamayı Nasıl Yaptıklarına İlişkin Sanat Etkinliği İnceleme Formundan Elde Edilen Bulgular

<i>Sanat Etkinliklerinde Aile katılım Çalışmaları</i>		<i>f</i>
<i>Evde Sanat Etkinliği</i>		11
<i>Sohbet</i>		11
<i>Oyun</i>		1
<i>Drama</i>		1

Aylık planlamalar incelendiğinde, tüm öğretmenlerin aile katılım çalışmaları olarak evde sanat etkinlikleri ve sohbet sürecine yer verdikleri görülmüştür. Ayrıca, drama ve oyun etkinliklerine ise sadece en kıdemli bir öğretmenin yer verdiği tespit edilmiştir. Öğretmenlerin bu yönde planlamalar yaparak aileleri eğitim sürecine dahil etmeye çalıştıkları ve bu çalışmaların çocuklar, veliler ve öğretmenler arasındaki iletişimi güçlendirdiği ifade edilmiştir. Bu bağlamda, öğretmenlerin sanat etkinliklerini planlama sürecinde aile katılımını önemseyerek, çocukların gelişimlerine olumlu katkılarda bulunmayı hedefledikleri belirtilmiştir.

4.3. Öğretmenlerin Eğitim Programlarında Sanat Çalışmalarını Değerlendirme Süreçlerine İlişkin Bulgular

Tablo 11. Öğretmenlerin Eğitim Programlarında Sanat Çalışmalarını Değerlendirme Temalarına İlişkin Elde Edilen Tema ve Kodlar

DEĞERLENDİRME	
NASIL?	• Gelişime uygun • Süreç odaklı • Rehberlik amaçlı • Akran değerlendirme
ETİKETLEME	• Çocuğun adı • Tarih
SEÇİM	• Çocuğun kararı • Kapsayıcı • Gelişim odaklı
SERGİLEME	• Web sayfası • Pano • Gelişim ve öğrenme dosyası

Öğretmen görüşmelerinden elde edilen bulgulara göre, çoğu öğretmenin sanat etkinliklerinden sonra ortaya çıkan ürünleri değerlendirdikleri belirlenmiştir. Değerlendirme temasında değerlendirmenin nasıl yapıldığı, etiketleme, ürünlerin seçimi ve sergileme alt temalarına ulaşılmıştır. Etiketlemede öğretmenler çocukların ürünlerine isimlerini yazmakta ve tarih belirtmektedirler. Ürünlerin seçimi alt temasında ise çocuğun kararına göre hareket edildiği, aynı zamanda kapsayıcı olduğu ve gelişim odaklı şekilde sürecin yürütüldüğüne dair kodlar ortaya çıkmıştır. Sergileme alt temasında ise öğretmenler çocukların ürünlerini gelişim

ve öğrenme dosyalarına koyarken, sınıfın fiziki koşullarına göre masada, panoda ya da okulun web sayfasında ürünleri sergilediklerine dair görüş belirtmişlerdir

4.3.1.Öğretmenlerin Sanat Etkinliklerinden Sonra Ortaya Çıkan Ürünleri Nasıl Değerlendirdiklerine Dair Bulgular

Değerlendirmenin nasıl olduğuna dair alt temadan elde edilen kodlar; çocuğun gelişim düzeyi, rehberlik, süreç odaklı ve akran değerlendirmesidir. Bu değerlendirmenin temel nedenleri, çocuğun gelişim aşamalarını izlemek, gelişimsel süreci gözlemlemek ve sene başı ile sene sonundaki gelişim farkını takip edebilmek amacıyla gerçekleştirildiği ifade edilmiştir. Öğretmenler, değerlendirme sürecinde etkinliği bütünsel bir yaklaşımla değerlendirmenin önemine vurgu yapmış, sadece sonuç temelli değil, aynı zamanda süreci de kapsayan bir değerlendirme yönteminin benimsenmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Çocukların etkinlikleri sıfatlarla betimlemediklerini ve çocuk ürünleri arasında kıyaslama yapmamak gerektiğini vurgulamışlardır.

Çocukların etkinliklerini değerlendirirken öğretmenlerin her bir çocuğun kendi öğrenme hızı ve yetenekleri olduğunu kabul ettikleri ve bu nedenle çocukların bireysel farklılıklarını göz önünde bulundurdıklarını belirtmişlerdir. Her çocuğun yaptığı etkinliğin önemli olduğunu vurgulayan öğretmenler, etiketleme sürecinde çocuğun görsel sanat etkinliğini gerçekleştirmiş olmasının önemli olduğuna dikkat çekmişlerdir. Buna ek olarak, öğretmenlerin değerlendirme sürecindeki yaklaşımları incelendiğinde, çoğu öğretmenin kendi değerlendirme süreçlerini yönettiği, ancak iki öğretmenin sınıfında çocukların birbirlerinin etkinliklerini değerlendirdiğine dair bir süreç izlediklerini ifade etmişlerdir. Öğretmenler, çocuklarını değerlendirirken genel olarak çocuğun gelişimini takip etme, gözlem yapma ve farklı dönemlerdeki gelişim farkını gözleme alma amacıyla değerlendirme gerçekleştirdiklerini belirtmişlerdir. Özellikle, bir öğretmen belirli değerlendirme kriterleri oluşturarak çocuklara olumlu geri bildirimlerde bulunmayı amaçlamıştır. Bu süreçte, çocukların etkinlikleri bitirme aşamasında diğer çocuklara göstererek, bir sonraki etkinliğin nasıl yapılacağını öğretmeye yönelik etkinlik bazında bir değerlendirme kriteri oluşturduklarını ifade etmiştir.

Bu kapsamda, öğretmenlerin çeşitli değerlendirme yöntemlerini kullanmaları, çocukların bireysel gelişimlerini daha kapsamlı bir şekilde takip etmelerine olanak tanımakta ve öğrenme süreçlerini zenginleştirmektedir. Öğretmenlerin tümü sanat etkinliği esnasında ortaya çıkan ürünleri değerlendirdiklerinden bahsettiler. Çünkü bu aşamada çocuğun gelişimi

hakkında bilgi sahibi olduklarını ve çocuğun ailesine onun gelişimi hakkında geribildirimde bulunduklarını belirttiler. Öğretmenlerin sanat etkinliklerinde çıkan ürünleri değerlendirme süreçlerine dair görüşleri aşağıdaki şekildedir:

'Evet, değerlendiriyorum. Çünkü çocukların gelişimini yaptıkları sanat çalışmalarıyla fark ediyorum. Bir de çocuklar evde yaşadıkları aile bireyleriyle olan iletişim süreçlerini duygu durumlarını mutluluk- üzüntülerini sanat etkinliklerinde yaptıkları çizimlerine yansıtıyorlar.'

Mesela kendini ağlayan bir çocuk olarak üzgün çiziyor, ya da mutlu bir birey olarak çiziyor. Neden sen kendini üzgün çizdin dediğimde ise çocuk anlatmaya başlıyor. Bir şekilde ben de onların yaptıkları çizimlerden duygu durumlarını gözlemleme fırsatı ve değerlendirme şansını yakalıyorum. Yani sanat çalışmaları ile beraber sırasında hem çocuğun gelişimsel sürecini takip ediyorum hem de onun duygu durumunu değerlendirme şansını yakalıyorum. Değerlendirme yöntemi olarak ise tüm yöntemleri sınıfımda uyguluyorum.' Ö11

'...Evet değerlendiriyorum. Mesela bir öğrencim verilen yönergeler doğrultusunda etkinliğini yapmışsa belirtilen sürede etkinliğini tamamlayabilmişse, dışarıya taşırmadan boyamışsa yaptığı etkinlik arkadaşlarına örnek olsun diye onu sınıfta alkışlatıyorum. Yapılan etkinliğin türüne, süresine, yapılışına göre bir değerlendirme kriterlerim var. Çünkü değerlendirme sürecin de çocukların davranışlarını olumlu yönde pekiştirmek yani bir sonraki etkinliğin nasıl yapılacağını çocuklara göstermek için bir alt yapı oluşturuyorum. Yani etkinliğin doğru kriterini belirlemek için en güzel yapan çocuğun etkinliğini tüm sınıfa gösterip çocuğun etkinliğini alkışlatıyorum. Bu örnekle tüm çocuklar etkinliğin nasıl değerlendirildiğini görüp, etkinliği örnek alıyorlar. Bu kriteri oluştururken de mutlaka çocuklara olumlu sözel geri bildirimlerde bulunuyorum. Yapılan etkinliğe değer veriyorum, onu takdir ediyorum.' Ö8

'Evet değerlendiriyoruz. Neden? Çocuğu ve onun gelişimini gözlemlemek; çocuğun sene başı ve sene sonundaki gelişimi arasındaki farkı görebilmek adına bir değerlendirme yapıyoruz. Bu değerlendirmede de tüm yöntemleri kullanıyoruz.' Ö4

'...Evet değerlendiriyorum. Değerlendirirken özellikle çocukların yaptıkları ürünler sırasında onları gözlemliyorum. Çünkü bu değerlendirme yöntemi bana çocukların gelişimi hakkında bilgi veriyor. Gelişimsel olarak hangi aşamada olduklarını veya eksik

kalan gelişim yönlerini tamamlamak için değerlendiriyorum. Değerlendirme yöntemi olarak da tüm yöntemleri kullanıyorum.’ Ö10

‘...Evet değerlendiriyorum. Çünkü bu aşamada çocuğun gelişimi hakkında bilgi sahibi oluyorum ve çocuğun ailesine onun gelişimi hakkında geribildirim de bulunuyorum. Mesela değerlendirirken resim yeteneği çok iyi olan bir öğrenci varsa onun ailesiyle konuşup çocuğu bir resim kursuna yönlendirebiliyorum. Değerlendirme yöntemi olarak tüm yöntemleri kullanıyorum.’ Ö5

‘...Bir etkinlik tüm yönleriyle değerlendirilmelidir. Çocuğun gelişimsel sürecini doğru değerlendirebilmek adına sadece sonuç temelli ya da not gibi sembollerle değil de tüm yönleriyle süreci de kapsayacak şekil de bir değerlendirme yapılmalıdır diye düşünüyorum. Şunu da unutmamak gerekir: Bir öğretmen etkinliğin değerlendirme kriterini belirledikten sonra yaparken olurda etkinliğini yapamayan eksik yapan veya geç bitiren çocuk varsa asla diğer çocukların yanında onu rencide etmemelidir ve kıyaslama yapmamalıdır.’ Ö8

‘...Bir etkinliği hem yapım sürecinde hem de etkinlik sonunda değerlendiriyoruz. Sadece sonuç odaklı bir değerlendirme yöntemini doğru bulmuyoruz. Böylelikle gelişimsel olarak çocukların hangi aşamada olduklarını takip edebiliyoruz yani tümüyle bir değerlendirilme yapılmasını her yönden gerekli görüyoruz.’ Ö7

Öğretmenlerden ikisi değerlendirme yönteminde farklı bir yol izleyerek çocukların birbirini değerlendirdiğini belirtmiştir. Öğretmenlerin görüşü şu şekildedir:

‘Burada değerlendirmeyi ben yapmıyorum Şöyle bir yöntem izliyorum değerlendirme aşamasında: Bu işi çocuklara bırakıyorum.1 ile 10 arası her çocuğun puan hakkı var. Onlar arkadaşlarının etkinliğine bakıp, birbirlerine puan veriyorlar. Bunu yapma amacım süreçte çocuğu aktif tutarak çocuğun kendini okula ait hissetmesini sağlamak.’ Ö9

‘Bence çocuklar birbirini değerlendirmeli, öğretmen bu işin sadece gözlemcisi olmalıdır. Ben bu değerlendirme yönteminin okul öncesinde daha işe yarar olduğunu düşünüyorum. Çünkü çocuk bazlı bir eğitim sürecinin daha doğru bir değerlendirme süreci olduğunu düşünüyorum.’ Ö5

Tablo 12. Öğretmenlerin Eğitim Programlarında Sanat Etkinliklerinde Kullandıkları Değerlendirme Yöntemine İlişkin Sanat Etkinliği İnceleme Formundan Elde Edilen Bulgular

<i>Sanat Etkinliklerini Değerlendirme Yöntemi</i> <i>f</i>	
<i>Soru-Cevap</i>	11
<i>Drama</i>	7
<i>Gösterip Yaptırma</i>	11
<i>Çocuk Merkezli</i>	7
<i>İşbirliğine Dayalı</i>	11

Öğretmenlerin birçoğu farklı yöntemlerle sanat etkinliklerinden sonra ortaya çıkan ürünleri değerlendirmişlerdir. Öğretmenlerin çocukları değerlendirmelerini nedeni çocuğun hangi gelişim aşamasında olduğunu takip etmek, onun gelişimsel sürecini gözlemlemek ve sene başı ve sene sonundaki çocuğun gelişimi arasındaki farkı görebilmek adına bir değerlendirme yapmışlardır. Öğretmenlerin bildirdiği ifadeler incelendiğinde değerlendirme sürecin de bir etkinliğin tümüyle yani bütünsel bir yaklaşımla değerlendirilmesi gerektiğini bildirmişlerdir. Öğretmenlerin aylık planları incelendiğinde, değerlendirme yöntemleri arasında, soru-cevap, drama, gösterip yaptırma, çocuk merkezli ve iş birliğine dayalı yöntemlerin bulunduğu görülmüştür. Öğretmenlerin tamamına yakınının aylık planlarında tüm değerlendirme yöntemlerini kullandıkları görülmüştür.

Öğretmen görüşmelerinin analizi sonucunda, sanat etkinliğini değerlendirirken etiketleme, ürünlerin seçimi ve sergileme alt temalarına ulaşılmıştır. Etiketlemede öğretmenler çocukların ürünlerine isimlerini yazmakta ve tarih belirtmektedirler. Ürünlerin seçimi alt temasında ise çocuğun kararına göre hareket edildiği, aynı zamanda kapsayıcı olduğu ve gelişim odaklı şekilde sürecin yürütüldüğüne dair kodlar ortaya çıkmıştır. Sergileme alt temasında ise öğretmenler çocukların ürünlerini gelişim ve öğrenme dosyalarına koyarken, sınıfın fiziki koşullarına göre masada, panoda ya da okulun web sayfasında ürünleri sergilediklerine dair görüş belirtmişlerdir.

4.3.2. Öğretmenlerin Sanat Etkinliklerinden Sonra Ortaya Çıkan Ürünleri Etiketleme Sürecine Dair Bulgular

Öğretmenler, etkinlikleri etiketlerken çocuklar arasında kıyaslama yapmaktan kaçındıklarını, çocuklar arasında rekabet oluşturacak bir süreç izlemediklerini ifade etmişlerdir.

Bir öğretmen ise, etiketleme yöntemini çocukların mutluluğunu önemseyerek, etkinliklere hem isim-soy isim hem de gülen yüz, yıldız, gülücük gibi semboller ekleyerek daha keyifli bir hale getirdiğini belirtmiştir. Bu bağlamda, öğretmenlerin çocukların bireysel farklılıklarını dikkate alarak etkinlikleri değerlendirdiği, her bir çocuğun katılımının önemli olduğunu vurguladığı ve etiketleme sürecinde pozitif bir yaklaşım benimsediği anlaşılmaktadır. Bu uygulama, çocukların sanatsal faaliyetlere olan katılımlarını teşvik etmek ve özgüvenlerini geliştirmek adına olumlu bir etki yaratmaktadır. Öğretmenlerin neredeyse tamamı etiketleme sürecinde çocukların gelişimsel özellikleri, bireysel farklılıkları ve öğrenme hızını dikkate alarak bir etiketleme süreci izlediklerini belirtmiş ve her çocuğun yaptığı etkinliğin çok değerli olduğunu belirterek görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

‘...Çocukların etkinliklerine onların isim-soy isimlerini yazdıktan sonra; her gün bir çocuğu sınıf da öğretmen yardımcısı seçiyorum. O çocuğa bir gülen yüz, yıldız, gülücük, gibi semboller verip, arkadaşlarının kağıtlarına yapıştırmasını istiyorum. Böylece çocukların etkinliklerinde hem isimleri yazılı oluyor hem de semboller (gülen yüz, yıldız, gülücük)ekli oluyor. Bu şekilde çocuklar daha mutlu oluyor, onların mutluluğunu görünce ben de etiketleme işine sembol eklemeyi unutmuyorum. Çocuklar mutlu olunca ben de yaptığım etkinlikten keyif alıyorum.’ Ö11

‘...Etiketleme sürecin de çocukların gelişimsel özellikleri, bireysel farklılıkları ve öğrenme hızını dikkate alarak bir etiketleme süreci izliyoruz. Çocukların yaptıkları sanatsal çalışmaları iyi, kötü güzel ya da çirkin olarak nitelendirmiyoruz.

Her çocuğun yaptığı etkinliğin çok değerli olduğunu ve etiketleme sürecinde önemli olan; çocuğun o görsel sanat etkinliğini yapmış olmasıdır bizim için önemli olan.

‘Çalışma bitiminde çocukların etkinliklerine isim, soy-isim ve tarih atarak çocukların faaliyetlerini etiketliyoruz.’ Ö2

‘...Ben burada çocuk o etkinliği yaparken ne hissetmiş, çalışma onu mutlu etmiş mi yani çocuğun etkinliği yaparken ki duygu durumunu önemişiyorum. Bu bana çocuk hakkında da bilgi veriyor. Daha sonra tüm çocukların isim-soy isimlerini ve o gün ki tarihi atarak çocukların etkinliklerini etiketliyorum.’ Ö9

4.3.3. Öğretmenlerin Sanat Etkinliklerinden Sonra Ortaya Çıkan Ürünleri Seçim Sürecine Dair Bulgular

Öğretmen ifadeleri doğrultusunda, on öğretmenin çocukların gerçekleştirdiği görsel sanat çalışmalarını sergiledikleri, bir öğretmenin ise bu uygulamayı gerçekleştirmediği belirlenmiştir. Sergileme sürecinde öğretmenler, okulun fiziki olanaklarından faydalanarak çeşitli yöntemlere başvurmuşlardır. Bazı öğretmenler, okuldaki cam kapılarını, koridorları veya okulun genel alanlarını etkinlik sergileme yerleri olarak kullanmışlardır. Diğer bir grup öğretmen ise masaları etkinlikleri sergileme alanı olarak belirleyerek, bu alanları okulun genel erişilebilir yerlerine yerleştirmiştir. Ayrıca, dikkat çekici bir uygulama olarak, bazı öğretmenlerin okul dışında, bahçede açık alanda gerçekleştirdikleri etkinlik sergilemeleri ve tüm aileleri davet ettikleri belirtilebilir.

Ürün seçimi konusunda, bazı öğretmenler tüm etkinlikleri sergilediklerini ve günlük etkinliklerle belirli gün ve haftalara özel etkinlikler arasında ayırım yapmadıklarını ifade etmişlerdir. Diğer bir öğretmen ise, sergilenecek ürünleri seçerken daha çok planlanan önemli çalışmaları ve belirli gün ve haftalarda yapılan etkinliklere odaklandığını belirtmiştir. Sergilenecek ürünlerin seçiminde bazı öğretmenler, çocuğun gelişimini yansıtacak çalışmaları tercih ettiklerini ifade ederken, bir diğer grup öğretmen ise çocuğun en iyi yaptığı ve en mutlu olduğu çalışmaları sergileyerek, çocuğun seçimini ön planda tuttuklarını belirtmişlerdir. Bu bağlamda, öğretmenlerin sergileme sürecinde farklı yaklaşımlar benimsemeleri ve çocukların gelişimini, mutluluğunu ve tercihlerini göz önünde bulundurarak sergi içeriği seçimine önem vermeleri, öğretmenlerin pedagojik yaklaşımlarının çeşitliliğini yansıtmaktadır. Bu durum, çocukların bireysel yeteneklerini ve ilgi alanlarını destekleyici bir öğrenme ortamının oluşturulmasına yönelik çeşitli stratejilerin uygulandığını göstermektedir. Çocuk ürünlerinin seçim sürecine ilişkin öğretmen ifadelerinden bir kısmı aşağıda yer almaktadır:

‘Sergilenecek ürünlerin seçiminde ise çocukların yaptıkları tüm etkinlikleri sergiliyorum yani günlük olarak yapılan etkinlik mi yoksa belirli gün ve haftalar etkinliği mi daha önemlidir diye düşünmeden tüm etkinliklerin değerli olduğunu düşünerek genellikle ayırım yapmadan hepsini sergilerim.’ Ö11

‘Evet yıl sonunda çocukların yaptıkları görsel sanat çalışmalarını sergiliyorum...çocuklardan eşit sayıda etkinlik alıyorum Çocuklar yıl sonu sergilerinde kendi etkinliklerini görünce çok mutlu oluyorlar. Bu yaptıkları etkinlikleri ailelerine ve

diğer arkadaşlarına göstermek istiyorlar. Bu da onların okula karşı motivasyonlarını artırmış oluyor.’ Ö8

‘Evet sergiliyoruz. Ürünleri seçerken günlük ya da belirli gün ve haftalar olarak bir ayırım yapmıyoruz. Tüm çocukların yaptıkları tüm etkinliklerin bizim için çok değerli bu nedenle genellikle çocuklar hangi etkinliğin sergilenmesi istiyorlarsa onu sergiliyoruz yani sergilenecek ürün seçimin de çocuğun isteğini dikkate alıyoruz. Çocuk hangi ürünün sergilenmesi istiyorsa o etkinliği seçip, sergi masasına koyuyoruz. Çünkü çocuk en iyi yaptığı ve en mutlu olduğu çalışmayı herkese göstermek istiyor. Bu şekilde çocukların okula karşı motivasyonları da artmış oluyor.’ Ö4

‘...Sergilenecek ürün seçiminde daha çok çocuğun gelişimini yansıtacak ve onun hangi aşamada olduğunu gösterecek çalışmaları seçiyorum. Böylelikle çocuğun hangi ay hangi çalışmaları yaptığını ve aylar arasındaki çocuğun gelişimini de takip edebiliyorum.’ Ö7

Öğretmenlerden biri sanat etkinliklerini sergilerken hem okul içi hem de okul dışını kullanarak açık alanda da bir sergi oluşturduklarından bahsetmiştir. Öğretmenin buna ilişkin ifadesi aşağıdaki şekildedir:

‘...Evet sergiliyoruz. Sınıfta tüm çocukların görebileceği şekilde cam kapılarda koridorlarda veya masada sergileme işini gerçekleştiriyoruz. Eğer dönem sonunda yapılacaksa sergi çalışması olarak bahçede tüm aileleri davet edip, açık alanda bir sergi oluşturuyoruz. Sergilenen ürünleri seçerken çocuğun en iyi yaptığı ve en mutlu olduğu çalışmaları seçiyoruz yani çocuk hangi etkinliğini seçmek istiyorsa, kararı çocuğa bırakarak sergileme işini tamamlıyoruz.’ Ö1

4.3.4. Öğretmenlerin Sanat Etkinliklerinden Sonra Ortaya Çıkan Ürünleri Sergileme Sürecine Dair Bulgular

Öğretmen görüşlerinden elde edilen bulgulara göre, okulun fiziki şartlarının yeterli olduğu ve sınıf panosu bulunan öğretmenler, çocukların günlük etkinliklerini sınıf panosunda sergilediklerini belirtmişlerdir. Sınıf panosu bulunmayan öğretmenler ise etkinlikleri yapıştırıcı, akıllı tahta, duvarlar veya duvardan duvara prit yapıştırıcı ile sergilemişlerdir. Bu kapsamda, bir öğretmenin ise etkinlikleri çocukların görebilmesi için sınıfta mandalla ipten ipe astığını ifade etmiştir. Atık materyal, maket ve üç boyutlu çalışmalar gibi materyaller

öğretmenler tarafından özel bir köşede sergilenmiş ve çocukların bu çalışmaları görmelerine imkân tanınmıştır.

Çocukların günlük resim, çizgi çalışmaları gibi kâğıt üzerinde gerçekleştirdikleri aktiviteler, öğretmenler tarafından gün itibarıyla okulda sergilenmek yerine, ailelerin de takip edebilmesi için evlerine gönderilmiştir. Ayrıca, öğretmenler, çocukların etkinliklerini ve gelişimlerini ailelerin takip edebilmesi amacıyla yıl sonunda portfolyo dosyalarına eklediklerini belirtmişlerdir. Sergileme yöntemlerinden bir diğeri ise etkinliklerin fotoğraflarının çekilerek okulun web sitesinde ve diğer online platformlarda paylaşılmasıdır. Bu sayede, diğer öğrenciler, aileler ve okul yöneticileri de çocukların yaptıklarını inceleme fırsatı bulmaktadır. Okul öncesi öğretmenlerinin çocukların sanatsal ürünlerini sergileme sürecinde, çocuk gelişimini destekleyici nitelikte olacak şekilde çeşitli okul içi ve dışı öğrenme ortamlarından yararlanarak gerekli fiziksel düzenlemeleri yapmalarının önemine vurgu yapılmıştır. Öğretmenlerin bir kısmı ürünleri sergileyecekleri belirli bir panoları olmadığından bahsetmişlerdir. Aileler çocuklarının yaptıkları görsel sanat etkinliklerini hem görsün hem de çocuklarının gelişimini takip etsinler diye çocukların etkinliklerini portfolyo dosyalarına koyduklarını belirtmişlerdir. Buna ilişkin öğretmenlerin görüşleri aşağıdaki şekildedir:

‘...Bizim sınıfımızda fiziki şartların yetersizliğinden kaynaklı olarak sanat etkinliklerini asacak bir panomuz yok. Bu nedenle sanat etkinliklerini stick yapıştırıcıyla akıllı tahtaya asıyorum, bazen de çocukların etkinliklerini ailelerin de çocuklarının gelişimlerini gözlemleyebilmesi açısından yapılan etkinlikleri portfolyo dosyalarına koyuyorum.’ Ö11

‘Ürünleri sergileyeceğim belirli bir panom yok. Aileler çocuklarının yaptıkları görsel sanat etkinliklerini hem görsün hem de çocuklarının gelişimini takip etsinler diye çocukların etkinliklerini portfolyo dosyalarına koyuyorum. Belirli gün ve haftalarda ve Milli Bayramlarda ise çocuklar o günün anlam ve önemini hatırlasın diye sınıfta ip var her bir etkinliğe mandal takarak çocukların yaptıkları etkinliği ipten ipe asıyorum. Bazen çocukların yaptıkları etkinliklerini görebilecekleri şekilde sergileme yöntemi olarak masalara koyuyorum bazen yere koyuyorum. Bazen de bir bantla duvara asıyorum veya stick yapıştırıcıyla akıllı tahtaya iliştiyorum. Bir diğer sergileme yöntemi olarak ise çocukların yaptıkları görsel sanat etkinliklerinin fotoğrafını çekiyorum. Ailelere de bu şekilde çocukların yaptıkları etkinlikleri sunma ve sergileme fırsatım oluyor. Çekilen görsel sanat fotoğraflarını okulun web sitesinde paylaşıyorum.

Diğer öğrenciler, aileler ve okulda bulunan yöneticilerin de ne yaptığımızı görmesi adına. Hem okulun web sitesin de sergilenen çalışmaları diğer sınıftan öğrenciler ve ailelerde görme şansı yakalıyor. Bu şekilde onların da sanatsal faaliyetlere karşı ilgileri ve motivasyonları oluşmuş oluyor.’ Ö8

‘Sınıfımızda bir sergileme alanı yok. O yüzden kısa süreli sergileme işini yapıyorum. Eğer çalışma iki boyutlu kâğıt çalışması ise sınıfın girişindeki duvara etkinlikleri asıyorum. Çalışma üç boyutlu ise bir masa oluşturup eve gidiş saatine kadar orada sergiliyorum. Hem çocuklar bu şekilde yaptıkları etkinlikleri de görmüş oluyorlar. Diğer bir sergileme yöntemi olarak ise çocukların etkinliklerini ve gelişimlerini ailelerin takip etmesi ve görmesi için etkinlikleri klasörlere (portfolyo)’ya koyuyorum.’ Ö7

‘Sergileme yöntemi olarak çocukların günlük olarak yaptıkları iki boyutlu etkinlikleri sınıfta masalara koyuyoruz, ara sıra akıllı tahtaya yapıştırıyoruz, bazen de sınıf panosuna asıyoruz. Diğer etkinlikleri ise sene sonunda ailelerin de görmesi adına portfolyo dosyalarına koyup, eve gönderiyoruz.’ Ö1

Öğretmenlerin bir bölümü sergileme yöntemi olarak okullarında ve sınıflarında çocukların etkinliklerini asacak panoları olduğu için çocukların yaptıkları etkinlikleri yıl boyu panoda sergilediklerinden bahsettiler. Öğretmenin bu konuya ilişkin görüşü şu şekildedir:

‘Sergileme yöntemi olarak çocukların günlük olarak yaptıkları kâğıt üzerindeki veya 2 boyutlu etkinlikleri sınıfta veya koridordaki pano da sergiliyoruz. Sene sonun da ise çocukların ailelerinin gelişimlerini takip edebilmeleri açısından sergileme yöntemi olarak portfolyo yapıp, etkinlikleri eve gönderiyoruz. Özgün ve üç boyutlu sanatsal çalışmaları (maket, model) veya hamur-kil çalışmalarını ise çocukların görebileceği şekilde ayrı bir köşe oluşturarak bir masada sergiliyoruz.’ Ö9

5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin görsel sanat uygulamalarına yönelik görüşlerini belirleyerek, öğretmenlerin görüşmelerde bildirdikleri ifadeler ile sanat etkinliklerini planlama, uygulama ve değerlendirme süreçlerindeki görüşlerini ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Bu süreçte araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin sanat etkinlikleri ilgili planlama ve uygulama süreci, çocuğun gelişimine katkısı, aile ile iş birliği, değerlendirme, etiketleme, sergileme sürecinde yer alan temalara ilişkin öğretmenlerin uygulamaları ve aylık planların incelenmesiyle ilgili bulgulardan elde edilen sonuçlara ve tartışmalara yer verilmiştir.

Öğretmenlerin tümünün görsel sanat çalışmaları ile ilgili lisansta ders, atölye ve kurs çalışmalarını aldıkları görülmüştür. Bu sayede okul öncesi öğretmenlerinin daha özgün ürünler üretebilme konusunda bir fikir sahibi oldukları ve bu durumun çocukların sanatsal faaliyet üretimine de olumlu yansıdığı yapılan çalışmada görülmüştür. Bu araştırmadan farklı şekilde, Şahin (2020) yaptığı çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin lisans eğitimi boyunca alınan sanat eğitimi derslerini yeterli bulmadıkları sonucuna ulaşmıştır. Ercivan Zencirci (2012) öğretmen adaylarının sanat faaliyetlerini uygularken geleneksel materyaller dışında atık materyaller ve üç boyutlu çalışmalara yer vererek daha özgün ürünler üretebilme becerilerini geliştirdiklerini ve bu durumun çocuklarda da materyal oluşturma ve yaratıcılığı geliştirmeye kaynak teşkil ettiği bulgusu ile bu durumu desteklemiştir. Parlakyıldız ve Yıldızbaş (2006) okul öncesi öğretmenlerinin atık materyal kullanımı konusu üzerine yaptıkları araştırmada öğretmenlerin klasik materyallerle sınırlı kalıp, atık materyal ve üç boyutlu çalışmalar ile özgün ürünler üretebilme konusunda yetersiz oldukları bulgusuna ulaşmıştır.

Öğretmenler eğitim programlarında sanat çalışmalarını planlarken haftada en az iki ya da üç kez sanat etkinliğine yer verdiklerini ve sanat etkinliklerinin gerçekleştirilmesinde çocuklara belirli bir süre ayırmadıklarını yapılacak olan etkinliğin süresini ise çocukların bireysel farklılıklarını, ön bilgi düzeylerini ve hazır bulunuşluklarını dikkate alarak ayarladıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin aylık planları doküman analizi formu aracılığıyla incelendiğinde görüşleri doğrultusunda tutarlı bir planlama süreci oluşturdukları ve bu konuda tutarlılık sergiledikleri gözlemlenmiştir. Ünal (2018) yaptığı çalışmada okul öncesi

öğretmenlerinin eğitim plan programlarında çocukların hayal gücü gelişimi, yaratıcılık becerisi ve özgün ürünler üretebilme becerilerinin desteklenmesi adına öğretmenlerin sıklıkla sanat çalışmalarına yer verdikleri bulgusuna ulaşmış olup, bu durumu desteklemiştir. MEB (2024) okul öncesi eğitim programında da etkinlikler gerçekleştirilirken çocukların ön öğrenmeleri, bireysel farklılıkları ve hazır bulunuşlukları dikkate alınması gerektiği vurgulanmaktadır.

Öğretmenlerin eğitim plan programında uyguladıkları sanat etkinlik türü; atık materyal, kesme-yırtma-yapıştırma, üç boyutlu, baskı ve kolaj başlıklı beş alt kategoriye ayrılarak kodlanmıştır. Öğretmenlerin tümü görsel sanat çalışmalarında boyama, kesme-yırtma-yapıştırma, baskı çalışmaları (el baskısı, ip baskısı, patates baskısı), kolaj çalışmaları, atık materyal çalışmaları ve üç boyutlu çalışmalar gerçekleştirdiklerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin aylık planları doküman inceleme formu aracılığıyla incelendiğinde, öğretmenlerin ifadeleri ile aylık planlarını uygulamaları arasında tutarlılık olduğu belirlenmiştir. Bu durum öğretmenlerin lisansta ders, atölye ve seminer kapsamında aldıkları görsel sanatlar öğretiminin sanat çalışmalarına doğrudan olumlu katkısı ve yansısıyla da ilişkilendirilebilir. Şahin (2020) tarafından yapılan çalışma okul öncesi öğretmenlerinin lisans döneminde yetersiz ders aldıklarını ve etkinlik türünde özellikle boyama çalışmalarına yer verdikleri bulgusuna ulaşmıştı. Ünal (2018) yaptığı çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin çocukların sanatsal gelişimini desteklemek adına boyama çalışmaları, kesme yırtma yapıştırma çalışmaları, baskı çalışmaları ve kolaj çalışmaları, üç boyutlu çalışmalar, atık materyal çalışmalarına yer verdikleri bulgusu ile bu durumu desteklemektedir.

Öğretmenlerin sanat etkinliklerini planlama sürecinde rol; çocuk, öğretmen ve çevre alt kategorilerinde ayrılarak kodlanmıştır. Öğretmenler planlama sürecinde çocukları aktif kılarak onların ön öğrenmelerini yani hazır bulunuşluk düzeylerini dikkate alıp çocukların gelişimsel özelliklerine göre bir planlama süreci oluşturmuşlardır. Öğretmenler planlama sürecinde rehber konumda olarak çocukların ilgi ve isteklerine önem vermiş, esnek ve değiştirilebilir bir planlama süreci izleyerek öğrenci merkezli bir yaklaşım benimsemişlerdir. MEB 2024 okul öncesi eğitim programı 21. yüzyılın gerekleri doğrultusunda hareket ederek ilerlemeci eğitim felsefesini ilke edinmiştir. Program öğretmenlerin yol gösteren-yönlendiren konumda kalmasını sağlayarak çocukların süreç içerisinde eski programlara nazaran daha fazla aktifleşmesini desteklemektedir. Program çocukların problem çözebilmelerine, eleştirel düşünebilmelerine, araştıran, sorgulayan ve iş birliği içinde çalışabilen bireyler yetişmesine olanak sağlamak adına çocukların daha fazla aktif rol alarak öğretmen ile demokratik bir süreç içerisinde olmalarını

önemsemiştir. Bu bulgu sayesinde öğretmenler geleneksel olmayan, çağdaş ve yenilikçi bir öğretim anlayışını benimsemişlerdir. Erken yaşlardan itibaren çocukların aktif olmasına imkân tanıyan eğitimciler sayesinde çocuklar yaparak ve yaşayarak öğrenme fırsatını da deneyimlemiş olurlar. Öğretmenlerin birçoğu planlama sürecinde çocukların keyif alacakları etkinliklere odaklanmışlardır. Yani öğretmenler çocuğa görelilik ilkesi ile hareket ederek çocukların ilgi, istek ve ihtiyaçları doğrultusunda, onların yaratıcılığını da destekleyerek plandaki etkinliği başka bir etkinlik ile değiştirebildiklerini belirtmişlerdir. MEB (2024) okul öncesi eğitim programı çocukların ilgi, istek ve hazır bulunuşluklarını doğrultusunda çocuğa görelilik ilkesi ile hareket ederek onların gelişimsel özelliklerini de dikkate alan esnek bir programdır. Öğretmenler sanat etkinliklerini planlama sürecinde konu öğretimini esas almayan, konunun amaç değil araç olduğu, daha çok yaratıcılığın ön planda olduğu, öğretmene özgürlük hakkı tanıyan, programda kazandırılacak davranışların esas alındığı, çocuğun çok yönlü gelişmesine olanak tanıyan ve açıkçası çocuk merkezli bir program sürecinden yararlandıkları üzerinde durmaktadır. Şivgin (2015) yaptığı araştırmada öğretmenlerin planlama sürecinde çocukların yaptıkları etkinlikten mutlu olmalarına ve keyif almalarına önem gösterirken, etkinlik ve konu tekrarına düşmemesi gerektiğini belirtmiştir. Öğretmenler, sanat etkinliklerini planlama sürecinde çocukların yaratıcılıklarını geliştirmeyi hedefleyerek, özgün ürünler ortaya çıkarmalarını sağlamak adına onlara malzeme ve materyal desteği sunmuşlardır.

Yüksek (2020) yaptığı araştırmada öğretmenler sanat etkinliklerini planlarken çocukların bütüncül olarak gelişimini sağlamak adına onlara yeteri kadar malzeme-materyal desteği sunmalıdır bulgusuna ulaşmıştır. Yine yapılan görüşmelerde öğretmenlerin görsel sanat etkinliklerini planlarken yapılandırılmış bir şekilde klasik şekilde planlama yaptıkları, sanat etkinlikleri drama, müzik gibi diğer sanat dallarıyla bütünleşik olarak planladıkları gözlemlenmiştir. Zembat ve Zülfikar (2006) yaptığı araştırmada günlük etkinlik programı planlanırken yalnızca rutin etkinliklerle değil, drama ve müzik gibi değişik etkinliklerden yararlanılarak da bir planlama süreci oluşturulabileceğini belirtmektedir. Öğretmenler sanat etkinliklerini planlarken çocukların birbirlerinden ilham almalarını ve birbirlerine destek olmalarını sağlayarak süreçte akran öğretimine yer verdiklerini ifade etmişlerdir. Gök (2015) yaptığı araştırmada sanat etkinlikleri uygulanırken akran öğretimine yer verilmesinin çocukların problem çözme başarısını, bilimsel süreç becerilerini ve kavram öğrenmesini artırarak; onların etkinliklere olan ilgi ve katılımını olumlu yönde etkilediğini belirtmiştir. Bu sayede çocukların sanat etkinliklerine karşı motivasyonunun da arttığını vurgulayarak araştırmanın bulgularını desteklemektedir.

Öğretmenlerin eğitim plan programlarında sanat etkinliklerini planlarken yer verdikleri kazanım türleri bilişsel, dil, motor, sosyal-duygusal, özbakım becerileri ve çok yönlü gelişim başlıklı alt kategorilerine ayrılarak kodlanmıştır. Öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde, tüm öğretmenlerin planlama sürecinde çocukların bilişsel gelişimini, dil gelişimini, sosyal-duygusal gelişimini, psikomotor gelişimini ve öz bakım becerilerini bir arada ve tümüyle desteklemiş oldukları gözlemlenmiştir. Öğretmenlerin aylık planlarının incelenmesi sonucunda, tüm öğretmenlerin planlama sürecinde de bu gelişim alanlarına düzenli olarak yer verdikleri tespit edilmiştir. Bu bağlamda, öğretmenlerin ifadeleri ile aylık planlarda gözlemlenen gelişim alanları arasında tutarlılık olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin sanat etkinliklerinin çocukların gelişim alanlarına olan katkısı konusunda, tüm öğretmenlerin benzer şekillerde çocukların bütüncül gelişimine odaklandıklarını ve sanat etkinlikleri aracılığıyla çocukların çok yönlü gelişimini desteklediklerini göstermektedir. MEB (2024) programı okul öncesi eğitim programı gelişimsel bir programdır. Gelişimsel program bütüncül bir yaklaşımla, çocuğun sosyal-duygusal gelişim, psikomotor gelişim, bilişsel gelişim, dil gelişimi ve öz bakım becerilerini tümüyle birlikte ele alır. Okul öncesi eğitim programının tüm gelişim alanlarını birbirinden ayırmadan hep birlikte desteklemesi ve bütüncül bir yaklaşım içermesi nedeniyle öğretmenler tarafından uygulanan program sanat etkinlikleri yapımında çocukların tüm gelişim alanları çok yönlü olarak desteklemiş olacaktır.

Öğretmenlerin sanat etkinliklerini uygulama süreci yöntem-teknik ve rol başlıklı alt kategorilere ayrılarak kodlanmıştır. Öğretmenlerin eğitim plan programda sanat etkinliklerini uygularken kullandıkları yöntem ve teknikler; gösterip yaptırma, sunuş, anlatım, beyin fırtınası, örnek gösterme teknikleri olarak başlıklardaki yerini almıştır. Öğretmenlerin ifadeleri incelendiğinde, sanat etkinliklerini uygularken genellikle sunuş yolu, anlatım yöntemi, beyin fırtınası, görsel kullanım, gösterip-yaptırma gibi çeşitli yöntem ve teknikleri kullanma eğiliminde oldukları görülmüştür. Ancak öğretmenlerin aylık planları incelendiğinde öğretmenlerin bir kısmının çocukları düşünmeye ve sorgulamaya sevk eden beyin fırtınası yöntemine yer vermedikleri görülmüştür. Bu konuda araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşleri ve uygulamaları arasında farklılıklar olduğu görülmektedir. Göllü (2018) yaptığı araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin sanat etkinliklerini uygularken kullandıkları öğretim yöntem ve tekniklerinin çeşitlilik gösterdiğini belirtmiştir. Ancak öğretmenlerin süreçte daha çok kendilerinin aktif oldukları yöntemleri seçerken çocukların aktif oldukları yani onların sorgulayabilme ve düşünebilmelerine olanak sağlayacak buluşçu yönü ağır basan öğretim yöntem ve tekniklerini tercih etmedikleri bulgusuna ulaşmıştır. Artut (2017) yaptığı

araştırmasında okul öncesi eğitimde sanat etkinlikleri planlanırken birden fazla öğretim yöntem ve tekniğinin bir arada kullanılmasının çocukların eleştirel düşünebilme problem çözebilme, hayal gücü ve yaratıcılıklarını kullanabilme becerilerini artırarak onların özgün ürünler ortaya koymasına olanak tanıdığını belirtmiştir. Şahin (2020) yaptığı çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin çocukların gelişim alanlarına destek sunması adına onları düşünmeye ve merak duygusu oluşumuna teşvik edecek yöntem ve teknikleri kullanmayı ihmal etmemeleri gerektiğini vurgulamaktadır.

Öğretmenlerin eğitim plan programda sanat etkinliklerini uygularken yararlandıkları materyaller; kalem-boya çeşitleri, atık materyal, üç boyutlu materyal, hamur-kil, doğal materyal ve diğerleri olmak üzere alt kategorilere ayrılarak kodlanmıştır. Öğretmenler yapılan görüşmelerde sanat etkinliklerini uygularken tüm materyallere yer verdiklerini belirtmişlerdir. Ancak öğretmenlerin aylık planları incelendiğinde bazı öğretmenlerin atık materyal ve üç boyutlu çalışmalara yer vermedikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu konuda bazı öğretmenlerin görüşleri ve uygulamaları arasında farklılıklar olduğu görülmüştür. Parlakyıldız ve Yıldızbaş (2006) yaptığı çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin eğitimsel amaçları gerçekleştirmede atık materyal kullanımı ve üç boyutlu materyalleri kullanma konusunda yetersiz oldukları ve uygulamada geleneksel materyallerle sınırlı kaldıklarını belirtmiştir. Karaca (2011) yaptığı çalışmada okul öncesi eğitimde materyal kullanımı konusunda sadece geleneksel malzeme-materyallerin kullanması ve öğretmenlerin bu materyallerle sınırlı kalmasının çocuklarda hayal gücü, yaratıcılık gelişimi, merak duygusu ve özgün ürünler üretebilme becerisinin gelişimi önünde büyük bir engel oluşturacağını vurgulamaktadır. Kablan ve arkadaşları (2013) yaptığı çalışmada okul öncesi eğitimde sanat çalışmalarında öğretmenlerin çeşitli materyalleri bir arada kullanmasının çocukların eğitime ve gelişimsel süreçlerine olumlu bir katkı sağlayacağını belirtmiştir. Ayrıca okul öncesi eğitimde kullanılan materyal çeşitliliğinin öğrencilerin hayal gücü, yaratıcılık öz güven gelişimi, özgün sanatsal faaliyetler üretebilme becerisine destek olarak onların öğrenmelerini kolaylaştırdığını, çocukların okula karşı ilgi ve isteklerini artırdığını ve bu durumun onlara yaparak yaşayarak öğrenme fırsatı sunacağını belirtmiştir. Yıldız ve Şener (2016) okul öncesi öğretmenleri çocukların gelişimsel süreçlerini tamamlayabilmeleri ve özgün ürünler çıkarabilmeleri için eğitim-öğretim sürecinde geleneksel materyal kullanımının yanında farklı materyalleri de kullanabilmeli ve bu konuda da öğretmenlerin kendisini geliştirerek yeniliklere açık olması gerektiğine vurgu yapmışlardır.

Öğretmenlerin sanat etkinliklerini uygulama şekilleri öğretmen, çocuk, çevre ve ailenin rolü alt temalarına ayrılarak kodlanmıştır. Öğretmenler günlük planda belirtilen kazanım-göstergelere, çocukların ilgi ve isteklerine, hazır bulunuşluklarına, bireysel farklılıklarına, sınıf mevcuduna ve onların gelişimsel süreçlerine uygun şekilde sanat etkinliklerini planlamışlardır. Gordon ve Browne (2007) yaptıkları çalışmada okul öncesi eğitim programı uygulanırken öğretmenler her çocuğun gelişimsel özelliklerini ve bireysel farklılıklarını dikkate alarak, onların eğitim sürecini destekleyecek nitelikte bir uygulama süreci izlemeleri gerektiğini vurgulamışlardır.

Bu planlamada öğretmenler, etkinlik seçimini çocukların ilgisini canlı tutma amacıyla kolaydan zora doğru sıralamış ve etkinlikleri gün aşırı değiştirerek çocukların sıkılmalarını önlemeye çalışmışlardır. Akkaya (2009) yaptığı çalışmada sanat çalışmalarının planlanma ve uygulanma sürecinin çocuğun gelişimine katkı sağlayacak şekilde oluşturulmasının onun ilgi ve motivasyonunu artırarak, özgüven gelişimine ve birey olarak kendini ifade etmesine fırsat sunduğunu belirtmiştir. Öğretmenler uygulama sürecinde farklı yöntem ve teknikleri bir arada kullanmışlar, süreçte de çocukları gözlemleyerek yardıma ihtiyaçları olduğu an onlara gerekli rehberlik desteğini sunmuşlardır. Feeney ve Moravick (1987) yaptığı çalışmada okul öncesi dönem de çocukların hayal gücü, yaratıcılık gelişimi ve özgün ürünler ortaya koyabilmesin de okul öncesi öğretmenlerinin rolünün çok önemli olduğunu ve sanat etkinliklerini uygulama sürecinde çocukların gelişimine olanak sağlaması açısından öğretmenlerin tek bir öğretim yöntemini değil farklı öğretim yöntemlerini bir arada kullanarak süreçte çocuğu aktif tutulması gerektiğini vurgulamışlardır.

Öğretmenler, görsel olarak yapılacak etkinliği çocuklara tanıtarak ve onlara sorular sorarak beyin fırtınası yapmışlardır. Bu yöntemle çocukların düşünme, sorgulama ve yaratıcılık becerilerinin gelişimine de dolaylı olarak katkıda bulunmuşlardır. Ayaydın (2010) sanat etkinlikleri sırasında çocuğa sorular sorulması böylelikle onun düşünme sürecinin sağlanması ve etkinliklerin çocuğun tüm gelişim alanlarını destekler nitelikte uygulanması sayesinde çocuklarda hayal gücü, yaratıcılık, zihinsel gelişim, psikomotor gelişim, özgün düşünebilme yeteneği, sanat zevki oluşumu ve estetik duygusu oluştuğunu vurgulamıştır. Öğretmenler sanat etkinliklerini uygularken çocuklarda hayal gücü, yaratıcılık ve özgün ürünler üretebilme becerisini geliştirmek adına etkinlik çalışmalarını çeşitli materyallerle desteklemişlerdir. Aykanat (2018) yaptığı çalışmada etkinlik süresince malzeme-materyaller, çocukların rahatlıkla ulaşabileceği şekilde onların malzemeyi alıp, tekrar yerine koyabileceği mesafede

olması gerektiğini belirtmiştir. Bunlara ek olarak, teknolojiyi planlama sürecine dahil eden öğretmenlerin olduğu ve akıllı tahtadan, internetten ve diğer görsellerden faydalanarak çocuklara dünya üzerinden çeşitli görsel tasarım ve çalışmaları tanıttıkları gözlemlenmiştir. Gök (2011) yaptığı çalışmada, öğretmenler çocuklarda merak duygusu uyandırarak onların ilgisini canlı tutmak, hayal gücü ve yaratıcılığı geliştirmek ve çocukların etkinliklere olan ilgi ve motivasyonlarını artırmak için planlama sürecinde yeni öğretim yöntem ve stratejilerini geliştirerek günümüz teknolojilerinden de yararlanabileceklerini vurgulamışlardır.

Ayrıca, öğretmenlerin çocuklara olumlu geri bildirimlerde bulunarak onları cesaretlendirdiği ve bu sayede çocukların sanat etkinliklerine olan ilgi ve motivasyonlarının arttığı ortaya çıkmıştır. Özler (2009) çocuğun yaptığı etkinliğin öğretmen tarafından onaylanması ve öğretmenin çocuğun etkinliğini değerli bir ürün olarak görmesi onun motivasyonunu artırarak yaratıcılığının gelişimine olanak sağladığını, böylelikle çocuğun daha özgün ürünler ortaya çıkarmasına kaynak teşkil ettiğini ortaya koymuştur. Öğretmenler, çocuklar sanat etkinliklerini gerçekleştirirken bu esnada onları dikkatlice gözlemleyerek, masalar arasında dolaştıklarını, etkinliğin nasıl yapılacağı konusunda çocuğun özgün bir ürün ortaya koymasına odaklanarak çocuklara yönlendirmelerde bulunmuşlardır. Çocuğun ihtiyaçlarına ve desteklenmesi gereken duruma bağlı olarak rehberlik ve akran öğretimine yer veren öğretmenler, okul öncesi dönemde çocukların hayal gücü, yaratıcılık, iş birliği içinde çalışabilme ve sanat zevki kazanabilme becerilerinin gelişimine önemli bir katkı sağladığının bilincinde olarak etkinlik sırasında çocuklara doğru yönlendirmelerde bulunmuş ve gerektiği yerde onlara destek olmuşlardır. Ayaydın (2010) çocuklar etkinliklerini yaparken öğretmenler bu esnada onlara gerekli desteği sunmaları ve onları doğru yönlendirmeleri gerektiğini belirtmiştir. Öğretmenler, çocuğun etkinliği kendi başına tamamlamasını teşvik ederek onun kendine özgü bir etkinlik çıkarmasının önemli olduğunu ve çocuğun herhangi bir gelişim alanında desteğe ihtiyaç varsa hemen ona gerekli desteği sunarak yardımcı olduklarını hatta akran öğretimine başvurarak, etkinliği yapabilen bir çocuğun diğerine yardımcı olmasını sağlamışlardır. Bu sayede çocukların birbirlerine ilham olmalarına ve birbirlerinden destek almalarına da fırsat sunmuşlardır. Mazur ve Hilborn (1996) yaptıkları araştırmada akran öğretiminin çocukların etkinliklere aktif katılımını sağlayarak; onlara karar verme becerisi, problem çözme becerisi, eleştirel düşünebilme yetisi kazandırdığını böylelikle çocukların etkinliklere olan ilgi ve motivasyonunun da arttığını vurgulamıştır. Öğretmenler, çocukların yaptıkları sanat etkinliklerini nitelendirme eğiliminde olmadıklarını ve sonuca odaklanmak yerine yapım sürecine önem verdiklerini belirtmişlerdir. Bu ifadeler öğretmenlerin yeterli

pedagogik bilgi birikimine sahip olduklarının bir göstergesi olarak da düşünülebilir. Etkinlik sırasında ve yapım aşamasında çocuğa özgürlük tanıdıklarını belirten öğretmenlerimizden biri yapılan etkinlikleri çocuğun kendi imzasıdır diyerek tanımlamıştır. Bae (2004) yaptığı araştırmada estetik bir bakış açısı farkındalığıyla sanatın takdir edildiği öğretmenlere ve böyle bir atmosfer ortamına ihtiyaç duyulduğunu vurgulamıştır.

De Kruif ve arkadaşları (2000) yaptıkları araştırmada çocukların yaptıkları etkinliklerde süreç temelli bir yaklaşım izleyen, etkinlik sürecinde çocuğun etkinliği nasıl yaptığı konusunda ona özgürlük hakkı tanıyan yapılan ürüne değil de sürece yönelen ve çocukların yaptıkları tüm sanat etkinliklerini nitelendirmeden sanatsal ürünlere değer veren öğretmenlerin sınıflarındaki öğrencilerin sadece sonuç temelli etkinliklere yönelen ve etkinlikleri nitelendirilmiş öğrencilere göre sanatsal çalışmalara daha fazla ilgi duydukları ve sanatsal faaliyetlere daha fazla katılım gösterdiklerini belirtmiştir.

Sanat etkinlikleri uygulanırken çocuklar tüm alanlarda gelişim gösterebilmeleri ve var olan potansiyellerini bir üst seviyeye taşımaları için öncelikle birey olarak kendi değerlerinin farkına vararak ilgi ve isteklerini de bu doğrultuda öğretmenlerine yöneltmişlerdir. Kendi ihtiyaçlarının ve yapabileceklerinin farkına varan çocuklar ilk etapta çevresini gözlemleyerek etrafında bulunan malzeme ve materyallere göz gezdirmişlerdir. Çocuklar kendi yetenekleri ve kabiliyetleri doğrultusunda öğretmenin de yönlendirmesi ve bazı teknikleri işe koşmasıyla birlikte (anlatım yöntemi, soru-yanıt, örnek gösterme ve gösterip yaptırma) sanatsal çalışmalarını etkinlik kapsamında gerçekleştirmişlerdir. Göllü 2018 yaptığı araştırmada sanat etkinlikleri uygulanırken çocuğun pasif rol aldığı ve süreç içerisinde aktifleşmesine imkân tanımayan yöntem ve tekniklere daha fazla yer veren öğretmenlerin çokluğundan dolayı çocukların yaratıcılık faaliyetlerinin gelişemediği bu nedenle özgün ürünler üretemedikleri bulgusuna ulaşmıştır. Çocuklar yeni program akışıyla birlikte sanat etkinliklerini gerçekleştirirken süreç içerisinde daha fazla aktif olmaları sayesinde bireysel çalışmaların yanında birbirlerinden ilham aldıkları ve birbirlerine destek oldukları grup çalışmalarını da gerçekleştirmişlerdir. MEB (2024) yaptığı araştırmada çocukların akran öğretime destek verecek şekilde birlikte yaptıkları etkinlik çalışmalarının çocuklarda ilgi ve motivasyonu artırarak daha yaratıcı ve üretken bireyler yetişeceğini önemle vurgulamaktadır.

Öğretmenlerin sanat etkinliklerini gerçekleştirirken çevreyi düzenleme şekilleri; rahatlık, esneklik, kolay ulaşılabilirlik, etkinlik türü, sınıf mevcudu ve öğrenme merkezi alt kategorilerine ayrılarak kodlanmıştır. Sanat etkinliklerini gerçekleştirirken öğretmenler, çevre

düzenlemesi yaparak fiziksel ortamı çocukların rahatça hareket edebilecekleri şekilde esnek, sıkışık olmayan ve tüm sınıfın birbirini görebileceği bir oturma düzeniyle dizayn etmişlerdir. Şener (2001) yaptığı araştırmada benzer şekilde fiziksel çevrenin okul öncesi dönemde çocuk gelişimine olan etkisini eğitim sistemiyle ilişkilendirmiş olup, esnek bir fiziksel çevre modeli tasarlanması gerektiğini belirtmiştir. Öğretmenler, etkinlik türüne, içeriğe, kazanım-göstergeye ve sınıf mevcuduna uygun olarak masaları düzenleyerek çocuklara bireysel veya grup halinde bir oturma düzeni sağlamışlardır. Sivri (1993) yaptığı araştırmada öğretmenlerin sanat etkinliklerini gerçekleştirirken okul öncesi eğitimde belirlenen hedeflere, amaç ve kazanımlara ulaşılabilir şekilde eğitim ortamını ve fiziksel çevreyi düzenleyebileceklerini vurgulanmıştır. Ayrıca öğretmenlerin birçoğu bulundukları okulun fiziki şartlarının elverişsiz olduğunu ve sınıflarında sanat öğrenme merkezi bulunmadığını belirtmişlerdir. Öğretmenler, kendi oluşturdukları plana, serbest zaman çalışmalarına veya ortak bir materyal kutusuna dayanarak çocukların ilgi ve istekleri doğrultusunda bir sanat öğrenme merkezi oluşturarak bu duruma bir çözüm üretmişlerdir. Sanat etkinliklerinin gerçekleştirilmesi sırasında sadece bir öğretmenin sınıf dışı çevre olanağı olarak açık alandan yararlandığı görülmüştür. Kara (2018) yaptığı araştırmada çocukların özgür ve rahat hareket edebilmeleri için çevre düzenlemesi olarak açık alan ve bahçe kullanımının, çocukların gelişimine olanak tanınması açısından önemli olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Öğretmenlerin hepsi sanat etkinliklerini uygularken çocukların gelişimlerinde ve eğitimlerinde aile ile hareket etmeyi sağlamak ve başarılı bir eğitim-öğretim ortamı oluşturmak için anne-babayı eğitim sürecine dahil ederek aile katılımına yer vermişlerdir. MEB 2024 programında aile katılım çalışmalarının çocuk gelişimine olan etkisini eğitim sistemiyle ilişkilendirmiş olup uygulama sürecinde ebeveyn ile iş birliği halinde olmanın gerekliliği ve önemi üzerinde bir hayli durmuştur. Bu kapsamda, öğretmenler, çeşitli etkinlik çalışmalarına velilerin de katılımını teşvik etmek amacıyla velilerden evde sanat etkinlikleri düzenlemelerini istemişlerdir. Velilerin, çocuklarıyla birlikte gerçekleştirdikleri bu etkinlikleri okula getirip sınıfta diğer öğrencilere anlatmalarını sağlayarak, aile katılımını özendirmişlerdir. Bu uygulama sayesinde velilerin, öğretmenlik deneyimi yaşayarak sınıftan memnuniyetle ayrıldıkları ve bu sürecin hem velileri memnun ettiği hem de çocukların aileleriyle olan iletişimini güçlendirdiği belirtilmiştir. Gürşimşek (2003) okul öncesi eğitim-öğretim hedefleri oluşturulurken, başarılı bir okul öncesi eğitim için aile katılımı sağlanarak anne baba da eğitim süreci 'ne dahil edilmelidir. Bu nedenle öğretmenler okul öncesi eğitim-öğretim sürecinde sanat etkinliklerini planlarken sürece aileyi de dahil etmelidirler bulgusuna ulaşmıştır. Morrison (2003) yaptığı

araştırmada okul öncesi eğitimde yapılan aile katılım çalışmalarının hem çocukların hem de onların ailelerinin gelişimine ve hedef davranış kazanımına olumlu yansması olacağı bulgusuna ulaşmıştır. Öğretmenlerden biri sanat etkinliklerinde aile katılımı için planlamayı oluştururken Online olarak WhatsApp, telegram üzerinden yapılan sanat etkinliklerini ailelere gönderdiğini bildirmiştir. Gök (2011) yaptığı araştırmada sanatsal faaliyetlerin akılda kalıcılığını ve ulaşılabilir olmasını sağlamak için öğretmenlerin günümüz teknolojilerinden de yararlanması gerektiği bulgusuna ulaşmıştır. Aylık planlamalar incelendiğinde, tüm öğretmenlerin aile katılım çalışmaları olarak evde sanat etkinlikleri ve sohbet sürecine yer verdikleri görülmüştür. Ayrıca, drama ve oyun etkinliklerine ise sadece en kıdemli bir öğretmenin yer verdiği tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin birçoğu sanat etkinliklerinden sonra ortaya çıkan ürünleri değerlendirmişlerdir. Bu değerlendirmenin temel nedenleri, çocuğun gelişim aşamalarını izlemek, gelişimsel süreci gözlemlemek ve sene başı ile sene sonundaki gelişim farkını takip edebilmek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Öğretmenler bu aşamada çocuğun gelişimi hakkında bilgi sahibi olduklarını ve çocuğun ailesine onun gelişimi hakkında geribildirimde bulunduklarını belirttiler. Fox ve Schirmacher (2014) yaptıkları araştırmada, öğretmenler çocukların gelişimini gözlemlemek ve onların gelişimsel sürecini takip edebilmek adına mutlaka sanat etkinliklerinden sonra ortaya çıkan ürünleri değerlendirmeleri gerektiğini vurgulamışlardır. Ünal (2018) yaptığı araştırmada öğretmenlerin çocukların sanat çalışmalarını nasıl değerlendireceklerine ilişkin yeterli donanıma sahip olmadıkları bulgusuna ulaşmıştır. Öğretmenler, değerlendirme sürecinde etkinliği bütünsel bir yaklaşımla değerlendirmenin önemine vurgu yapmış, sadece sonuç temelli değil, aynı zamanda süreci de kapsayan bir değerlendirme yönteminin benimsenmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Artut (2013) yaptığı araştırmada okul öncesi öğretmenlerine değerlendirme sürecinde sadece sonuç temelli bir değer yaklaşımı kullanmamaları gerektiği önerisinde bulunmuştur. Ünal (2018) yaptığı araştırmada tek bir değerlendirme ölçütünün çocuğun sanatsal çalışmasının değerlendirilmesinde objektif bir değerlendirme yapılabilmesi için yeterli olmadığını belirtmiştir. Okul öncesi öğretmenlerinin çocukların sanat çalışmalarını değerlendirirken bütünsel bir yaklaşımla (süreç+ sonuç) temelli bir değerlendirme yöntemi izlemeleri gerektiği vurgusu ile çalışmayı desteklemektedir. Öğretmenler değerlendirme sürecinde çocukların etkinliklerini sıfatlarla betimlemediklerini ve çocuk ürünleri arasında kıyaslama yapmamak gerektiğini vurgulamışlardır. Şahin (2020) yaptığı araştırmada okul öncesi öğretmenleri değerlendirme sürecinde çocukların etkinliklerine sanatsal çalışmalar kapsamında değer vermeli, onların

etkinliklerini önemsemeli ve çocukların etkinlikleri arasında kıyaslama yapmamaları gerektiğine değinmiştir.

Öğretmenlerin çeşitli değerlendirme yöntemlerini bir arada kullanmaları çocukların bireysel gelişimlerine ve onların bireysel farklılıklara sahip olduklarını dikkate alarak daha kapsamlı bir şekilde sürece yön vermelerine olanak tanımakta ve öğrenme süreçlerini zenginleştirmektedir. Öğretmenlerin birçoğu farklı yöntemlerle sanat etkinliklerinden sonra ortaya çıkan ürünleri değerlendirmişlerdir. Öğretmenlerin aylık planları incelendiğinde, değerlendirme yöntemleri arasında, soru-cevap, drama, gösterip yaptırma, çocuk merkezli ve iş birliğine dayalı yöntemlerin bulunduğu görülmüştür. Öğretmenlerin tamamına yakınının aylık planlarında tüm değerlendirme yöntemlerini kullandıkları görülmüştür. Ünal (2018) yaptığı araştırmada öğretmenlerin değerlendirmeye ilişkin ifadeleri ile aylık plandaki uygulamaları arasında tutarsızlık olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Dilmaç (2008) ise yaptığı araştırmada pedagojik formasyonun önemine dikkat çekerek lisans döneminde alınan sanat eğitimi derslerinin öğretmenlerin yaptığı değerlendirme sürecine dolaylı olarak olumlu yansıdığı bulgusuna ulaşmıştır.

Etiketleme yönteminde öğretmenler çocukların ürünlerine isimlerini yazmakta ve tarih belirtmektedirler. Öğretmenlerimizden biri ek olarak etiketleme yöntemin de çocukların mutluluğunu önemseyerek, etkinliklere hem isim-soy isim hem de gülen yüz, yıldız, gülücük gibi semboller ekleyerek yapılan sanat çalışmalarını daha keyifli bir hale getirdiğini belirtmiştir. Erkut (2016) yaptığı araştırmada öğretmenlerin çocukların yaptıkları sanat çalışmalarını etiketlerken yıldız, gülen yüz, gülücük gibi sembol pekiştireç kullanmaları sayesinde çocukların sanat ürünlerine karşı ilgi ve motivasyonunun artacağını vurgulamışlardır. Budak (2009) yaptığı araştırmada öğretmenlerin sürekli olarak pekiştireç kullanmalarının çocukları beklentiye sokacağı ve onlarda karşılıklılık güdüsü oluşturacağı yönünde bulguya ulaşmış olup, çocukların verilen pekiştirecin değerini ve anlamını kaybetmemesi adına belirli aralıklarla pekiştireç uygulaması yapılması gerektiğine vurgu yapmıştır. Öğretmenlerin neredeyse tamamı etiketleme sürecinde çocukların gelişimsel özellikleri, bireysel farklılıkları ve öğrenme hızını dikkate alarak bir etiketleme süreci izlediklerini belirtmişlerdir. Öğretmenler çocukların etkinliklerini değerlendirirken her çocuğun öğrenme hızının kendine has olduğunu bilinciyle hareket ederek çocukların bireysel farklılıklarını göz önünde bulundurmuş ve çocuğa görelilik ilkesiyle hareket etmişlerdir. Öğretmenler çocukların yaptıkları etkinlikleri etiketlerken her sanatsal faaliyete değer verdiklerini belirterek çocukların etkinliklerini çabaları üzerinden

değerlendirmişlerdir. Ayaydın ve arkadaşları (2011) yaptıkları araştırmada öğretmenlerin çocukların bireysel gelişimini dikkate alarak onların etkinliklerini çocuk bazında değerlendirip çocuğun sanatsal faaliyetlere karşı ilgi ve motivasyonunun artacağını belirtmişlerdir. Öğretmenler, etkinlikleri etiketlerken çocuklar arasında kıyaslama yapmadıklarını ve rekabet oluşturacak bir süreç izlemediklerini ifade etmişlerdir. Kurumanoğlu (2021) yaptığı araştırmada öğrencilerin öğrenme stillerine uygun ve onları başarıya ulaştıracak şekilde gerçekleştirilen rekabet ortamının çocuklar üzerinde olumlu etkiler bırakacağı yönünde bulgulara ulaşmıştır. Yüksek (2020) da yaptığı araştırmada, öğretmenlerin çocukların sanatsal faaliyetlere ve sanat ürünlerine karşı pozitif bir hissiyat oluşturması sağlamak ve çocuklarda değersizlik hissi, başarısızlık düşüncesi gibi olumsuz kaygıların oluşmasını önlemek adına çocuklar arasında rekabete neden olacak şekilde değerlendirilmemesi gerektiğini belirtmiştir.

Sergileme temasında ise öğretmenler çocukların ürünlerini gelişim ve öğrenme dosyalarına koyarken, sınıfın fiziki koşullarına göre masada, panoda ya da okulun web sayfasında ürünleri sergilediklerine dair görüş belirtmişlerdir. Mills (1994) yaptığı araştırmada çocukların bireysel gelişimlerini gözlemleyebilmek, çocuğun gelişimini değerlendirmek ve eğitim sürecinde çocuğun hangi aşamaya geldiğini takip edebilmek için öğretmenlerin çocukların ürünlerini portfolyo dosyalarında bulundurması gerektiğini belirtmiştir. Balcı (2021) yaptığı araştırmada portfolyo dosyalarının çocuğu tanıma ve değerlendirme açısından tek başına yeterli bir araç olmadığı bulgusuna ulaşmış olup, öğretmenlerin sınıf mevcutlarının kalabalık olmasından dolayı portfolyo hazırlarken ve muhafaza ederken bazı zorluklarla karşılaştıklarını da vurgulamıştır. Gök (2011) yaptığı araştırmada çocukların yaptıkları sanatsal faaliyetlere sınıf dışı öğrencilerin ve onların ailelerinin de ilgi duymalarını sağlamak ve sanatsal faaliyetlere motivasyonlarını artırmak için öğretmenlerin günümüz teknolojilerinden de yararlanması gerektiği vurgulamıştır. Morrison (1999) yaptığı araştırmada görsel sanat fotoğraflarının çocukların etkinliklerini kanıtlayan ve onlara hangi ürünler yaptıklarını gösteren en önemli delil olduğunu belirtmektedir. Öğretmenler çocukların yaptıkları etkinlikleri değerlendirebilmeleri açısından çocukların yaptıkları etkinliklerin fotoğrafını çektiklerini belirtmişlerdir. Fiziki şartları yeterli olan ve sınıf panosu olan öğretmenler çocukların yaptıkları etkinlikleri sınıf panosunda sergilemişlerdir. Sınıf panosu olmayan öğretmenler ise etkinlikleri duvarlara, koridorlara, akıllı tahtaya veya bir mandalla ipten ipe asarak etkinlikleri sergilemeyi gerçekleştirmişlerdir. Yüksek (2020) yaptığı araştırmada öğretmenlerin çocukların ürünlerini herhangi bir fiziksel mekânda sergilemeden önce çocuklara sergilenecek ürün hakkında fikir sorulmasını ve bu doğrultuda çocukların düşüncelerini önemsemeleri gerektiği bulgusuna

ulaşmıştır. Yıldız (2022) yaptığı araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin çocukların sanatsal ürünlerini sergilerken çocukların gelişimini destekler nitelikte olacak şekilde her türlü sınıf içi ve sınıf dışı öğrenme ortamından yararlanıp gerekli fiziksel düzenlemeleri yapabilecekleri şekilde etkinlikleri sergileyebileceklerini vurgulamıştır. Öğretmenlerin neredeyse tamamı sanat etkinliklerinden sonra ortaya çıkan ürünleri okuldaki cam kapıları, koridorları, masaları yani okulun tüm fiziki olanaklarından yararlanarak sergilemişlerdir. Sivri (1993) yaptığı araştırmada sergilerin yalnızca okul içi mekanlarla sınırlı kalmaması gerektiğini ve halka açık alanlarda da okuldaki sanatsal ürünlerin sergilenebileceği bulgusuna ulaşmıştır. Bu sayede sanatsal çalışmalara belki de hiç ilgi duymayan birinin sanat ve sanatsal ürünlere karşı duyarlılık oluşturacağını vurgulamıştır. Sergi temasında birkaç öğretmenin okul içindeki bahçede yani açık alanda tüm aileleri davet ederek çocukların sanat çalışmalarını sergiledikleri görülmüştür. Aykut (2017) yaptığı araştırmada sergi çalışmalarının öğretmenler tarafından sergi konseptini destekleyecek şekilde fiziksel bir düzenlemeyle mekanlar içinde ve dışında oluşturulabileceğine değinmiştir. Veliyeva (2009) yaptığı araştırmada açık alanda yapılan sergi çalışmalarının her yaştan insana ulaşabilmesi nedeniyle (küçük-büyük, genç-yaşlı) birçok insanın sanat-estetik gelişimini ve anlayışını olumlu etkileyerek, onların sanatsal farkındalık düzeylerinin artırmasına yardımcı olacağı bulgusuna ulaşmıştır.

Sergilenecek ürünlerin seçiminde bazı öğretmenler, çocuğun gelişimini yansıtacak çalışmaları tercih ettiklerini ifade ederken, bir diğer grup öğretmen ise çocuğun en iyi yaptığı ve en mutlu olduğu çalışmaları sergileyerek, çocuğun seçimini ön planda tuttuklarını belirtmişlerdir. Bu bağlamda, öğretmenlerin sergileme sürecinde farklı yaklaşımlar benimsemeleri ve çocukların gelişimini, mutluluğunu ve tercihlerini göz önünde bulundurarak sergi içeriği seçimine önem vermeleri, öğretmenlerin pedagojik yaklaşımlarının çeşitliliğini yansıtmaktadır. Erkut (2016) yaptığı araştırmada kimi öğretmenlerin sergileyecekleri ürün seçiminde kendi vizyonunu ve misyonunu korumak adına çocuğun etkinliğini kendi isteği doğrultusunda tamamlayarak, çocuğun gelişimsel sürecini doğru yansıtmayan bir ürün seçimi izlediklerini belirtmiştir. MEB (2024) programında, okul öncesi öğretmenlerine çocukların gelişimsel sürecini olumlu yönde destekleyecek nitelikte bir program sunarak öğretmenlerin çocuğa görelilik ilkesi ile hareket etmelerine olanak sağlamıştır. Yüksek (2020) yaptığı araştırmada öğretmenlerin birçoğunun çocuklarda gelişim sürecini destekleyecek ve onlarda görsel sanat ürünlerine karşı farkındalık oluşturacak şekilde ürün seçimi yapıp sergilediklerini belirtmektedir.

5.2. ÖNERİLER

Bu bölümde, ortaya koyulan araştırmanın sonuçları neticesinde ileride bu konu ile ilgili ilgili yapılabilecek araştırmalara yönelik önerilerde bulunulmuştur. Politika yapıcılar, araştırmacılar, öğretmen ve öğretmen adaylarına yönelik öneriler geliştirilmiştir.

5.2.1. Politika Yapıcılara Yönelik Öneriler

Millî Eğitim Bakanlığı görsel sanat ürünlerinin çocuklar ve bireyler üzerindeki farkındalığını artırmak amacıyla plan-program sürecini oluşturmada önce öğretmenlerin görüş ve önerilerini de dikkate alarak yeni bir planlama oluşturup, bu doğrultuda okulların fiziki şartlarını da yeniden gözden geçirebilir. Fiziki yetersizlikleri ve eksiklikleri tedarik ederek her sınıfa bir sanat öğrenme merkezi kurmalıdır.

Bireylerin sahip olduğu yetenekleri geliştiren, öğrencilerin öğrenmelerine yardımcı olan öğretmenler, geleceğin insanlarını yetiştirebilirler. Nitelikli bir eğitim hizmeti verebilmek için eğitim fakültelerinde kaliteli öğretmenlerin yetiştirilmesine özen gösterilmelidir Öğretmenlik meslek eğitim genel müdürlüğü tarafından öğretmenlerin farklı görsel çalışmalardan haberdar olup, değişimlere ve yeniliklere uyum sağlayabilmeleri için hizmet içi faaliyetlerin ve lisansüstü eğitimlere öğretmenlerin aktif olarak yönlendirilmesi sağlanabilir

5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

Toplumda görsel sanat ürünlerine karşı olumlu bir imaj oluşabilmesi ve sanat ürünlerine karşı ilgi ve motivasyonun artmasını sağlamak için bu yönde bazı çalışmalar yapılmalıdır. Bu ortamı sağlayacak nitelikli bir eğitim-öğretim oluşması için araştırmacılar gerekirse üniversitelerden uzman akademisyenler eşliğinde yetenek gelişimi ve atölye sınıflarının oluşumunda öğretmenlere koçluk ve mentorluk eğitimlerinin alınması konusunda yol göstericilik sağlamalıdır.

Bu anlamda mevcut görev yapan öğretmenlere ya da eğitim fakültelerindeki öğretmen adaylarına yönelik, rehber, danışman ve çalıştırıcı eğitimlerinin verilmesi ve bu alanda öğretmenlerin yetiştirilmesine kaynaklık edebilirler.

İleriki araştırmalarda sanat etkinliklerinin çocuğun gelişimi üzerindeki etkisi, sanat etkinliklerinin çocukta gelişim sağlamasında eğitimcilerin rol ve görevi ve eğitimcilerin sanat etkinliklerini planlama, uygulama ve değerlendirme yöntemlerinin çocuğun gelişimi üzerinde oluşturabileceği etkiler üzerine araştırmalar planlanabilir.

5.2.3. Öğretmen ve Öğretmen Adaylarına Yönelik Öneriler

Öğretmenler; yapılan sanatsal faaliyetlere çocukların ilgi duymasını sağlamak ve onların motivasyonunu artırmak için klasik öğretim yöntem ve tekniklerinin yanında günümüz teknolojilerinden de yararlanmalıdırlar. Planlama sürecine tüm teknolojiyi dahil ederek, dünya üzerindeki görsel tasarım ve görsel çalışmaları da çocuklara tanıtabilmelidir.

Öğretmenler görsel sanat etkinliklerini planlarken, klasik olarak bilinen kâğıt- kalem, boyama, kesme- yırtma- yapıştırma, hamur- kil, baskı, kolaj çalışmalarının yanında üç boyutlu çalışmalara ve atık materyal çalışmalarına da eşit olarak yer vermelidirler. Okul öncesi öğretmenleri görsel sanat etkinliklerini planlarken çeşitli yöntem ve tekniklere yer verecek şekilde bir planlama süreci izlemelidirler.

Okul öncesi eğitim-öğretim sürecinde sanat etkinliklerinde planlama sürecinde tüm yöntemleri işe koşamayan öğretmenler mesleki anlamda bu konuda tecrübeli öğretmenlerden uygulama konusunda yardım ve destek isteyerek kendini geliştirebilir.

Okul öncesi öğretmenlerinin sanat çalışmaları sadece sınıf içi sanat etkinlikleriyle sınırlı kalmamalıdır. Öğretmenler okul bahçesini çocukların etkinlik yapabileceği şekilde tasarlamalıdır.

Öğretmen adayları mümkün olduğunca atölye çalışmalarına katılım göstermeli ve uygulamalı derslerde aktif bir katılım çabası içinde olmalıdırlar.

KAYNAKÇA

- Abacı, O. (2003). *Okul öncesi dönem çocuklarında görsel sanat eğitimi*. (2. baskı). İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Acer, D. (2015). The arts in Turkish preschool education. *Arts Education Policy Review*, 116 (1), 43-50. <https://doi.org/10.1080/10632913.2015.970102>
- Achola, O. R., Gudo, C. O., ve Odongo, B. (2016). Implications of instructional materials on oral skills among early childhood learners in central zone, Kisumu County, Kenya. *International Journal of Educational Policy Research and Review*, 3(2), 20-28. <http://dx.doi.org/10.15739/IJEPRR.16.004>
- Avcı, C. ve Sağsöz, G. (2018). Okul öncesi eğitimde görsel sanat etkinliklerinin incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 26(2), 403-412. <https://doi.org/10.24106/kefdergi.347947>
- Akaroğlu, E. G. (2014). *Sanat eğitim programının 6 yaş çocuklarının görsel algı düzeylerine etkisi* [Yayınlanmamış doktora tezi]. Konya: Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Akman, İ. (2014). *Okul öncesi dönem çocuğunun kendini ifade etmesinde resmin önemi*. [Yüksek lisans tezi]. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Altheide, D.L., ve Johnson, J.M. (2011). Reflections on interpretive adequacy in qualitative research. In N. K. Denzin, & Y. S. Lincoln (Eds.), *The sage handbook of qualitative research* (pp. 581-594). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Aral, N. ve Can Yaşar, M. (2009). Sanat eğitimi. Y. Fazlıoğlu (Ed.), *Erken Çocukluk Gelişimi ve Eğitimi* içinde (s. 283-306). (2.baskı). İstanbul: Kriter Yayınevi.
- Aral, N., Kandır, A. ve Can Yaşar, M. (2011). *Okul öncesi Eğitim (1.Baskı)*. İstanbul: Ya-Pa Yayınları.
- Argun, Y. (2012). *Okul öncesi dönemde yaratıcılık ve eğitimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Armstrong, T. (2009). *Multiple Intelligences in the Classroom*. USA: Curriculum Development Publishing.
- Artut, K. (2013). *Sanat eğitimi kuramları ve yöntemleri* (5. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık
- Artut, K. (2017). *Okul öncesinde resim eğitimi* . Ankara: Anı Yayıncılık.

- Ashley, M. (2009). Education for freedom: The Goal of Steiner/ Waldorf Schools. In: P. Woods ve G. Woods (Eds), *Alternative Education for the 21 st Century : Philosophies, Approaches, Visions* (pp. 209-226). Palgrave Macmillan.
DOI: [10.1057/9780230618367_12](https://doi.org/10.1057/9780230618367_12)
- Ayaydın, A. (2010). Okul öncesi dönemde görsel sanatlar eğitiminin bireye kazandırdığı değerler. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 187-200.
- Ayaydın, A., Vural, D.U., Tuna, S. ve Yılmaz, M. G. (2011). Alakuş, A. O. ve Mercin, L. (Ed.) *Sanat eğitimi ve görsel sanatlar öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Aykanat, E. (2018). *Okul öncesi öğretmenlerinin sanat eğitimine yönelik tutumlarını belirlemek üzere ölçek geliştirme çalışması* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Ankara: Başkent Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
<http://hdl.handle.net/11727/2945>
- Balcı, A., ve Tezel, Ş. F. (2021). Okul öncesi öğretmenlerinin portfolyoya ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *E-Kafkas Journal of Educational Research*, 8(1), 21-44. DOI:[10.30900/kafkasegt.880423](https://doi.org/10.30900/kafkasegt.880423)
- Bartholomew, D. J. (2005). *Measuring Intelligence: Facts and Fallacies*, USA: Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511490019>
- Barton, J., ve Collins, A.W. (1997). *Portfolio assessment: A handbook for educators*. Dale Seymour Publications: New York.
- Baum, A. C. (2017). Powerful allies: Arts educators and early childhood educators joining forces on behalf of young children. *Arts Education Policy Review*, 118(3), 183–188.
<https://doi.org/10.1080/10632913.2016.1245165>
- Bea, J. H. (2004). Learning to teach visual arts in an early childhood classroom: The teacher's role as a guide. *Early Childhood Education Journal*, 31(4), 247–254. <https://doi.org/10.1023/B:ECEJ.0000024116.74292.56>
- Berk, N. (1973). ‘*Ellinci Yılda Resim Sanatımız ve Gelişimleri*’, Kültür ve Sanat. Ekim: 107-118.

- Budak, Z. F. (2009). *İlköğretim okullarında görev yapan ikinci kademe öğretmenlerinin sınıf disiplini sağlamak amacıyla başvurdukları ödül ve ceza yöntemleri üzerine bir araştırma (Kayseri ili örneği)* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Chang, C. (2021). A study on the evaluation and effectiveness analysis of web-based learning portfolio (WBLP). *Br.J. Educ. Technol.*, 32, 435-458.
<https://doi.org/10.1111/1467-8535.00212>
- Christensen, L. M., ve Kirkland L. D. (2009). Early childhood visual arts curriculum: Freeing spaces to express developmental and cultural palettes of mind. *Childhood Education*, 86(2), 87-91. <https://doi.org/10.1080/00094056.2010.10523119>
- Creswell, J.W. (2016). *Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Cutcher, A.ve Boyd, W. (2016). Preschool children, painting and palimpsest: Collaboration as pedagogy, practice and learning. *The International Journal Of Art & Desing Education*, 37 (1), 53-64. <https://doi.org/10.1111/jade.12113>
- De Kruif, R. E. L., McWilliam, R. A., Ridley, S. M., ve Wakely, M. B. (2000). Classification of teacher's interaction behaviors in early childhood classrooms. *Early Childhood Research Quarterly*, 15(2), 247–268. [https://doi.org/10.1016/S0885-2006\(00\)00051-X](https://doi.org/10.1016/S0885-2006(00)00051-X)
- Dilmaç, O., Koçyiğit, S., Tuğluk, M. N., ve Kaya, H. İ. (2008). Okul öncesi öğretmen adaylarının resim öğretimi dersine ilişkin algılarının incelenmesi. (Erzurum ili örneği) *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 0(17), 94-107.
- Eckhoff, A. (2012). Conversational pedagogy : Exploring interactions between a teaching artist and young learners during visual arts experiences. *Early Childhood Education Journal* ,41(5), 36. DOI: [10.1007/s10643-012-0567-0](https://doi.org/10.1007/s10643-012-0567-0)
- Eisner, E.W., ve Day, M. (Eds.) (2004). *Handbook of research and policy in art education*. Journal of Aesthetic Education. <https://doi.org/10.4324/9781410609939>
- Ekiz, D. (2017). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık

- Erkut, D. (2016). *Okulöncesi eğitim kurumlarında uygulanan sanat etkinliklerine ilişkin öğretmen görüşleri* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. <https://hdl.handle.net/11421/3520>.
- Ertürk, H., ve Günindi, Y. (2022). Türkiye’de okul öncesi dönem çocuklarının resim çizimleriyle ilgili yapılan çalışmaların incelenmesi (2016-2020). *Ihlara Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 7(2), 66-79. <https://doi.org/10.47479/ihead.1209259>
- Feeney, S., ve Moravcik, E. (1987). A thing of beauty: Aesthetic development in young children. *Young Children*, 42, 7-15.
- Fox, J. E. ve Schirmacher, R. (2014). *Çocuklarda sanat ve yaratıcılığın gelişimi* (N. Aral ve G. Duman, Çev.) 7. Basım. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Gardner, H. (1993). *Multiple Intelligences: The Theory in Practice*. USA: Basic Books.
- Gardner, H. (2004). *Zihin Çerçevesi: Çoklu Zekâ Kuramı*. (Çev: Ebru Kılıç). İstanbul: Alfa Basım Yayım Dağıtım.
- Glesne, C. (2015). *Nitel araştırmaya giriş*. (Çev: A. Ersoy ve P. Yalçinoğlu). (5.baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Gok, T. (2011). An evaluation of student response systems from the viewpoint of instructors And students. *Turkish Online Journal of Educational Technology*, 10, 67-83.
- Gordon, A. M., Browne, K. W. (2007). *Beginning Essentials in Early Childhood Education*. Amerika Birleşik Devletleri: Thomson Delmar Learning.
- Gök, T. (2015). An investigation of students’ performance after peer instruction with stepwise problem-solving strategies. *International Journal of Science and Mathematics Education*, 13(3), 561-582. <http://doi.org/10.1007/s10763-014-9546-9>
- Gök, T. (2018). Akran öğretimi yöntemiyle öğrencilerin kavram öğrenme ve problem çözme başarısının değerlendirilmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(1), 18-32. <https://doi.org/10.17556/erziefd.403361>
- Gökdemir, M. A. (2019). Problems encountered by preschool education teachers in art activities and solution offers (Mardin Sample). *SDU International Journal of Education Studies*. <https://doi.org/10.33710/sduijes.566885>

- Göllü, Ö. (2018). Anaokulunda Kullanılan Öğretim Yöntem ve Teknikler. *Uluslararası Liderlik Eğitimi Dergisi*, 3(3), 1-10.
- Gömleksiz, M.N., ve Kay, M.A. (2019). 2013 Okul öncesi eğitim programındaki kazanımların uygulamadaki etkililiğine ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Turkish Studies-Educational Sciences*, 14(1), 79-102. <http://doi.org/10.7827/TurkishStudies.14704>
- Gürşimşek, I. (2003). Okul öncesi eğitime aile katılımı ve psiko-sosyal Gelişim. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3 (1), 125-144.
- Hamzehlou, Z., Hejazi, H., Salehi, B., ve Hoseyni, M. (2023). The challenges of creative thinking development and aesthetics (artistry) of preschool children from the point of view of saqez city educators. *Research in Elementary Education*, 5(9), 94-107. <https://doi.org/10.1016/J.CEJ.2016.06.127>
- Hatfield, T. A. (2007). Who teaches art? What is learned? *Art Education Policy Review*, 108(5), 7-8. <https://doi.org/10.3200/AEPR.108.5.7-8>
- Honig, A.S., ve Hirallal, A. (1998). Which counts more for excellence in childcare staff: Years in service, education level, or ECE coursework? *Early Childhood Development and Care*, 145 (1), 31-46. <https://doi.org/10.1080/0300443981450103>
- İlden, S., ve Kaymak, M. N. (2016). Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesinde sanat eğitimi anlayışına ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Akdeniz Sanat*, 9 (18).
- Kablan, Z., Topan, B., ve Erkan, B. (2013). The effectiveness level of material use in classroom instruction: A Meta-Analysis Study. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(3), 1638-1644. <https://doi.org/10.12738/ESTP.2013.3.1692>
- Kafadar, O. (1997). *Türk Eğitim Düşüncesinde Batılılaşıma*. İstanbul: Vadi Yayınları
- Kalemci, F. (1998). *Okul öncesi eğitim kurumlarının çevre düzenlemesi ve çalışan eğitimci personelin nitelikleri yönünden incelenmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü
- Kara, A. (2007). *Okul öncesi dönemde 5-6 yaş grubu çocukların yaratıcılık düzeylerini etkileyen faktörlere ilişkin öğretmen görüşler* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Konya: Selçuk Üniversitesi.

- Karaca, G. (2011). 5-8 yaş aralığındaki çocuklarda stereotip (klişe resim) kullanımı. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 0(4), 86-83.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi: kavramlar, ilkeler, teknikler*. (15.baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karasar, N. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemi: kavramlar, ilkeler, teknikler*. (26.baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karataş, Z. (2015). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. *Manevi Temelli Sosyal Hizmet Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 62-80.
- Karıp, F. (2020). Görsel sanatlar öğretmen adaylarının çok alanlı sanat eğitime yönelik bilişsel yapılarının kavram haritası ile incelenmesi. *Güzel Sanatlar Enstitüsü Dergisi*, 26(45), 702-709. <https://doi.org/10.32547/ataunigsed.778175>
- Kindler, A. M. (1997). *Child development in art* (p. 17). Reston, VA: National Art Education Association.
- Köksal, O., Dağal, A. B., Duman, Ö. A., ve Öğretmeni, A. (2016). Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim programı hakkındaki görüşlerinin belirlenmesi. *International Journal of Social Science*, 46(4), 379-394. DOI: [10.9761/JASSS3395](https://doi.org/10.9761/JASSS3395)
- Kukkonen, T., ve Chang-Kredl, S. (2017). Drawing as social Play: Shared Meaning-Making in young children's collective drawing activities. *International Journal of Art & Design Education*, 37 (1), 74-87. <https://doi.org/10.1111/jade.12116>
- Kurumanoğlu, M., ve Naciye, A. (2021). Sınıf öğretmenlerinin öğrenciler arası rekabete ilişkin görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 54(3), 721-746. <http://dx.doi.org/10.30964/auebfd.875732>
- Lim, B. (2005). Aesthetic experience in a dynamic cycle: Implications for early childhood teachers and teacher educators. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 25(4), 367-373. <https://doi.org/10.1080/1090102050250411>
- Lindenberg, C. (1989). “Waldorfschulen”: *Angstfrei lernen selbstbewusst handeln Sachbuch*, Hamburg.

- Lasry, N., Mazur, E., ve Watkins, J. (2008). Peer instruction: From Harvard to the two-year college. *American Journal of Physics*, 76,1066-1069. <https://doi.org/10.1119/1.2978182>
- Malaguzzi, L. (1998). *History, Ideas and Basic Philosophy: An Interview With Lella Gandini*. In C. Edwards, L. Gandini, G. Forman (Eds.). *The Hundred Languages of Children: The Reggio Emilia Approach-Advanced Reflections* (2.Ed., pp. 41-89). Westport, CT: Ablex.
- Mazur, E., ve Hilborn, R.C. (1996). Peer instruction:A user's manual. *Physics Today*, 50,68-69. <https://doi.org/10.1063/1.881735>
- MEB, (2018). *Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı* (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar). Ankara
- Mercin, L. ve Alakuş, A.O. (2007). Birey ve toplum için sanat eğitiminin gerekliliği. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (9), 14-20.
- Merriam, S.B. (2013). Nitel araştırma desen ve uygulama için bir rehber. (Çev. Ed. Selahattin Turan). Ankara: Nobel Yayıncılık
- Mills, L. (1994). *Yes, it can work: Portfolio assessment with preschoolers: Proceedings from Childhood Education International Study Conference*, New Orleans, LA.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2024). *Okul öncesi eğitim programı*. MEB Yayını.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2016). *Okul öncesi eğitim programı*. MEB Yayını.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2013). *Okul öncesi eğitim programı*. MEB Yayını.
- Miranda Orama, T. J. (2021). *Art and eco therapies: Benefits to Motor Development of Preschool-Age Children in the Screen Era*. <http://dx.doi.org/10.13140/RG.2.2.10946.71369>
- Montessori, M. (1950). *La Scoperta Del Bambino*. Roma: Garzanti.
- Montessori, M. (1953). *La Mente del Bambino*. Roma: Officine Grafiche Aldo Garzanti.
- Montessori, M. (1975). *Çocuk Eğitimi*. (Çev: Y. Güler). İstanbul: Sander Yayınları
- Morrison, R. (1999). Picture this! Using portfolios to facilitate the inclusion of children in preschool settings. *Early Childhood Education Journal*, 27, 45-48. <https://doi.org/10.1023/A:1026023608023>

- New, R. S. (2000). Reggio Emilia: Catalyst for change and conversation. *Clearinghouse on Elementary and Early Childhood Education Champaign IL*.
- New, R.S. (2007). Reggio Emilia as cultural activity theory in practice. *Theory Into Practice*, 46, 13-5. <https://doi.org/10.1080/00405840709336543>
- Nicholson, D.W. (2000). Layers of experience: Forms of representation in a Waldorf school classroom. *Journal of Curriculum Studies*, 32(4), 575-587. <https://doi.org/10.1080/00220270050033637>
- Novaković, S. (2015). Okul öncesi ve okul öncesi dönem çocukların sanat etkinliklerinde okul öncesi öğretmenin rolü. *Hırvatistan Eğitim Dergisi-Hrvatski Casopis za Odgoj i obrazovanje*, 17,153-163.<https://doi.org/10.15516/CJE.V17I0.1497>
- Ocak, G. (2007). Öğretim ilke ve yöntemleri. Ocak (Editör), *Yöntem ve teknikler*, (ss. 213-282), Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Ogletree, E. J. (1996). The comparative status of the creative thinking ability of Waldorf Education students: *A survey*.
- Oktay, A. (1993). Okul öncesi eğitim. *Eğitim ve Toplum*, 37-40.
- Olgun, M. K., ve Kahraman, M. E. (2016). Okul öncesi dönemde sanat eğitiminin farklı teknikler kullanılarak öğretilmesi. *Beykoz Akademi Dergisi*, 4(2), 65-77. <https://doi.org/10.14514/BYK.m.21478082.2016.4/2.65-77>
- Ömeroğlu, E. (Ed.) (1992). *Head start projesi ve Türkiye’de okul öncesi eğitimde kullanılması*. Ya-Pa Okul Öncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Seminer Kitabı. Ya-Pa Yayınları.
- Özden, Z. (2011). *Okul öncesi eğitimde görsel sanatlar etkinliklerinin gerekliliği* [Yüksek lisans tezi]. Niğde Üniversitesi: Sosyal Bilimler Enstitüsü. <https://hdl.handle.net/11480/7399>
- Özgün, G. (2021). *Okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcılık bağlamında sanat etkinliklerini uygulama deneyimleri* [Yüksek lisans tezi]. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi. <https://hdl.handle.net/11421/26756>

- Özkan, B., ve Girgin, F. (2014). Okul öncesi öğretmenlerinin görsel sanat etkinliği uygulamalarını değerlendirmesi. *Ejovoc (Electronic Journal of Vocational Colleges)*, 4 (4), 79-85. <https://doi.org/10.17339/ejovoc.97606>
- Özler, H. (2009). *Anaokulu öğretmenleri tarafından yaptırılan görsel sanat etkinliklerinin yaratıcılık açısından değerlendirilmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Özsoy, V. (1998). 75. Yılda Sanat Eğitimi ve Öğretimi. *Milli Eğitim Dergisi*: 59.
- Parlakıyıldız, B., ve Yıldızbaş, F. (2006). Okul öncesi sanat etkinliklerinde artık materyallerin kullanılmasına ilişkin öğretmen görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 39-49. <https://doi.org/10.17240/AIBUEFD..6.1-5000091796>
- Saban, A. (2005). *Çoklu zekâ teorisi ve eğitim*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- San, İ. (2019). Kültür aktarımı ve çağdaş kültür sorunu içinde sanat eğitiminin yeri. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 16(2), 137-145. https://doi.org/10.1501/Egifak_00000000976
- San, İ. (2019). Yaratıcılık, iki düşünce biçimi ve çocuğun yaratıcı eğitimi. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 12(1), 177-190. https://doi.org/10.1501/Egifak_00000000618
- Schweinhart, L. J. (2003). “Benefits, costs, and explanation of the High/scope perry preschool program.” *Biennial Meeting of the Society for Research in Child Development*, 70th, Tampa, FL, 24-27.
- Seggie, F.N. ve Bayyurt, Y. (2015). *Nitel araştırma yöntem, teknik, analiz ve yaklaşımları*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Selçuk, Z., Kayılı H. ve L. Okut (2004). *Çoklu zekâ uygulamaları*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Shonkoff, J. P. ve Meisels, S. J. (Eds) (2000). *Handbook of early childhood intervention* (2 nd ed.). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511529320>
- Sivri, H. (1993). *Fiziksel ve mekânsal çevrenin çocuk davranışına ve gelişimine etkileri, çocuk için oluşturulacak çevrelerde tasarım verilerinin saptanması* [Doktora tezi]. DEÜ Fen Bilimleri Enstitüsü.

- Sözer, E. (1998). *Sosyal bilgiler öğretiminde ilke, strateji, yöntem ve teknikler*.
Eskişehir Anadolu Üniversitesi Yayını.
- Şahin, B.E. (2011). *Okulöncesi eğitim sürecinde çocukların tasarıma katılımı: Bağımsız atölye modeli* [Yayınlanmamış doktora tezi]. Uludağ Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü. <http://hdl.handle.net/11452/10496>
- Şahin, D. (2020). Okulöncesi öğretmenlerinin görsel sanat etkinliklerine yönelik görüşlerinin incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Sanat ve Tasarım Dergisi*, 10(21), 71-85.
<https://doi.org/10.16950/iujad.676880>
- Şener, E. (2001). *Okul öncesi çocuk eğitim merkezleri için değişebilir/dönüşebilir/esnek bir fiziksel çevre modeli* [Doktora tezi] . İTÜ Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
<http://hdl.handle.net/11527/17334>
- Twigg, D., ve Garvis, S. (2010). Exploring art in early childhood education. *The International Journal of the Arts in Society : Annual Review* , 5, 193-204.
<http://dx.doi.org/10.18848/1833-1866/CGP/v05i02/35830>
- Ulutaş, İ. (2004). Okul öncesi dönemde sanat eğitimi. *Gazi Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi*, 12(1), 1-12.
- Ulutaş, İ., ve Ersoy, Ö. (2004). Okul öncesi dönemde sanat eğitimi. *Gazi Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi*, 12(1), 1-12.
- Uzan, S. (2023). Okul öncesi eğitim programında reggio emilia yaklaşımı. *Eurasian Education & Literature*, (17), 46-63.
<https://doi.org/10.17740/eas.edu.2023-V17-04>
- Ünal, F. (2018). Okul öncesi öğretmenlerinin çocukların sanat çalışmalarını değerlendirmesi. *International Journal of Interdisciplinary and Intercultural Art*. 3(4), 49-71.
<https://doi.org/10.29228/IJIIA.4.38>
- Veliyeva, Ş. (2009). Estetik eğitimde öğrenci tasviri sanat sergilerinin önemi. *Turan Stratejik Araştırmaları Merkezi Dergisi*, 1(3), 35-38.

- Vuran, S., Bozkuş-Genç, G., ve Sani-Bozkurt, S. (2017). İş birliği ile bireyselleştirilmiş eğitim programı geliştirme süreci: Durum Çalışması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 18(02), 165-184.
<https://doi.org/10.21565/oelegitimdergisi.316362>
- Yağmur, Ö., Osmanoğlu, N., Küçük Osman A., Çağış, M. B., vd. (2024). Okul öncesi eğitim programında görsel sanat eğitimiyle ilişkili kazanımlar doğrultusunda öğretmenlerin uyguladığı sanat çalışmalarının değerlendirilmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi [PAÜEFD]*, (60), 138-164.
<https://doi.org/10.9779/pauefd.1107694>
- Yavuzer, H. (1992). *Resimleriyle çocuk*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yeşilyaprak, B. (2004). *Gelişim ve öğrenme psikolojisi*. Ankara: Palme Yayıncılık.
- Yeşilyurt, E. (2013). Öğretmenlerin öğretim yöntemlerini kullanma amaçları ve karşılaştıkları sorunlar. Teacher's Aim in Using Teaching Methods and Problems They Encounter. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17 (1), 163-188.
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayınları.
- Yıldız-Bıçakçı, M. (2014). Yaratıcılığı anlamak. Englebright Fox, J. ve Schirrmacher, R. (Eds.) *Çocuklarda sanat ve yaratıcılığın gelişimi* (Çev: N. Aral ve G. Duman) (s. 4-19). Nobel Yayıncılık.
- Yıldız, E. (2022). Okul öncesi öğretmenlerinin okul dışı öğrenme ortamlarını kullanma durumlarının değerlendirilmesi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(33), 94-127.
<http://doi.org/10.35675/befdergi.826566>
- Yıldız, F.Ü. ve Şener, T. (2016). *Okul öncesi Dönemde Yaratıcılık Eğitimi* (3.Basım). Nobel Yayın Dağıtım.
- Yolcu, E. (2022). *Sanat Eğitimi Kuramları ve Yöntemleri* (5.Baskı). Pegem Akademi.
- Yüksek, N. (2020). *Okul öncesi eğitimde yıl sonu sergilerinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Ankara Üniversitesi: Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Zembat, R., ve Zülfikar, S. T. (2006). Okul ncesi ğretmenlerinin sohbet ve hikâye etkinliklerinde kullandıkları ğretim yöntemlerinin incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(2), 587-608.



EKLER

EK 1: Çalışma Grubundaki Okul Öncesi Öğretmenlerine Ait Kişisel Bilgi Formu

Araştırmaya Başlamak İçin Lütfen Bu Alanı Doldurunuz.

Cinsiyet

Kadın ()

Erkek ()

Yaş

24-30 ()

31-39 ()

40 yaş ve üstü ()

Eğitim Düzeyi

Lisans Mezunu ()

Yüksek Lisans Mezunu ()

Hizmet Süresi

1-5 yıl arası ()

6-10 yıl arası ()

10 yıl ve üstü ()

Çalıştığı Kurum Türü

İlkokullara Bağlı Anasınıfı ()

Bağımsız Anaokulu ()

Ortaokul Bünyesinde Anasınıfı ()

Lisans ya da Hizmet İçi Eğitimde Sanat Eğitimine İlişkin Ders Aldınız mı?

Evet ()

Hayır ()

İLETİŞİM BİLGİLERİ

Telefon:

E-mail Adresi:

ETİK KURUL KARARI

Toplantı Tarihi:	21.06.2023
Karar No:	2023/89
Sorumlu Araştırmacı:	Zeynep Kurtbeyoğlu
Araştırma Başlığı:	Okul öncesi öğretmenlerinin görsel sanat uygulamalarına yönelik deneyim ve görüşleri
Başlangıç Tarihi:	Etik onayı alındıktan sonra
Etik Kurul İzninin Süresi:	1 yıl (Uzatma Hakkı mevcut olarak)

İstanbul Kültür Üniversitesi Etik Kurulu'na değerlendirilmek üzere başvuruda bulunduğunuz yukarıda künyesi yazılı projenizin başvuru dosyası ve ilgili belgeleri, Üniversitemiz "Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu" tarafından araştırmanın gerekçe, amaç, yaklaşım ve yöntemleri dikkate alınarak incelenmiştir.

Yapılan inceleme sonucunda çalışmanın gerçekleştirilmesinde etik ve bilimsel sakınca bulunmadığına karar verilmiştir.

Notlar:

- Araştırmanın başlangıç tarihinin gecikmesi durumunda Etik Kurulu'na başvurularak tarihlerin değiştirilmesi gereklidir.
- Araştırmanın gerçekleştirileceği birimlerin yöneticilerinden de ayrıca izin alınması gerekli olabilir.
- Araştırmaya katılan kurum dışı merkezlerden ayrıca idari izin alınması gerekmektedir.

Prof. Dr. Seyhan Altun

Etik Kurul Başkanı

GÖNÜLLÜ KATILIM FORMU

Bu çalışma okul öncesi öğretmenlerinin görsel sanat uygulamalarına yönelik deneyim ve görüşleri başlıklı bir tez çalışması olup okul öncesi öğretmenlerinin görsel sanat uygulamalarına yönelik deneyim ve görüşlerini incelemek amacıyla yazılmıştır. Çalışma Zeynep KURTBEYOĞLU tarafından yürütülmekte olup sonuçları ile okul öncesinde görsel sanat uygulamalarının amacına ne düzeyde ulaştığını belirlemek ve bu konuda öneriler geliştirmenin faydalı olacağı düşünülerek çalışma kaleme alınmıştır. Bu çalışmaya katılımınız gönüllülük esasına dayanmaktadır. Çalışmanın amacı doğrultusunda “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu, “Gözlem Formu ve “Doküman İnceleme Formu “kullanılarak sizden veriler toplanacaktır. “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” uygulama esnasında not alınması zor olduğu için izin verdiğiniz takdirde ses kayıt cihazı kullanılacaktır. İsminizi yazmak ya da kimliğinizi açığa çıkaracak bir bilgi vermek zorunda değilsiniz/ araştırmada katılımcıların isimleri gizli tutulacaktır. Araştırma kapsamında toplanan veriler, sadece bilimsel amaçlar doğrultusunda kullanılacak, araştırmanın amacı dışında ya da bir başka araştırmada kullanılmayacak ve gerekçesi halinde sizin (yazılı) izniniz olmadan başkalarıyla paylaşılmayacaktır. İstemeniz halinde sizden toplanan verileri inceleme hakkınız bulunmaktadır. Sizden toplanan veriler dijital ortamda korunacak ve araştırma bitiminde arşivlenecek veya imha edilecektir. Veri Toplama sürecinde size rahatsızlık verebilecek herhangi bir soru/ talep olmayacaktır. Yine de katılımınız sırasında herhangi bir sebepten dolayı rahatsızlık hissederseniz çalışmadan istediğiniz zamanda ayrılabilirsiniz. Çalışmadan ayrılmanız durumunda sizden toplanan veriler çalışmadan çıkarılacak ve imha edilecektir. Gönüllü katılım formunu okumak ve değerlendirmek üzere ayırdığınız zaman için teşekkür ederim. Çalışma hakkındaki sorularınızı Kültür Üniversitesi Okul Öncesi Öğretmenliği Tezli Yüksek Lisans Öğrencisi Zeynep KURTBEYOĞLU’Na yönetebilirsiniz. Bu çalışmaya tamamen kendi rızamla, istediğim takdirde çalışmadan ayrılabileceğimi bilerek verdiğim bilgilerin bilimsel amaçlarla kullanılmasını kabul ediyorum.

Katılımcı Adı ve Soyadı

Zeynep KURTBEYOĞLU

GÖRÜŞME BİLGİLENDİRME FORMU

Merhaba, ben Zeynep KURTBEOĞLU. İstanbul Kültür Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsüne bağlı okul öncesi öğretmenliği programında yüksek lisans öğrencisiyim. “Okul öncesi öğretmenlerinin görsel sanat uygulamalarına yönelik deneyim ve görüşleri ‘ni belirlemeyi amaçlayan bir araştırma yapıyorum. Bu araştırmadan elde edeceğim veriler yüksek lisans tez çalışmamın verilerini oluşturacaktır. Bu bağlamda sizinle görüşme yapmak istiyorum. Yapılan görüşme sizin gönüllü olarak katılımınız çerçevesinde gerçekleştirilecektir. Görüşme sürecinde söyleyeceklerinizin tümü gizlidir ve gizli kalacaktır. Elde edilen bilgiler bu araştırma dışında başka bir amaçla kesinlikle kullanılmayacaktır. Ayrıca araştırma sonuçlarını yazarken görüşülen bireylerin isimleri ve çalıştıkları kurumlar kesinlikle rapora yansıtılmayacaktır. Bunun yerine kod isimler verilecektir. Görüşme sırasında istediğiniz zaman soruyu tekrarlayabilir ya da soru yeterince açık değilse açıklama yapabilirim. Lütfen görüşme sırasında kendinizi bir sohbet ortamında olduğu gibi rahat hissetmeye çalışın. Araştırma sürecinde eğer isterseniz gönüllü olarak çalışmaya katılmaktan vazgeçebilirsiniz. Bu isteğiniz nedeniyle herhangi bir yaptırım uygulanmayacaktır. Görüşme yaklaşık 30-40 dakika sürecektir. Zamanı etkili bir biçimde kullanmak, verdiğiniz yanıtların kaydını ayrıntılı ve doğru olarak tutmak için, görüşmeyi ses kayıt cihazı ile kaydetmek istiyorum. Araştırmaya katıldığınız için şimdiden teşekkür ederim.

Zeynep KURTBEOĞLU

Yüksek Lisans Öğrencisi

EK 5

GÖRÜŞME İZİN FORMU

İstanbul Kültür Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsüne bağlı Okul öncesi öğretmenliği programında yüksek lisans öğrencisi olan Zeynep KURTBEYOĞLU'nun görüşme bilgilendirme formundaki bilgileri okudum ve bilgi edindim. Bu araştırmaya gönüllü olarak katılmayı kabul ediyorum.

Araştırmacı: Zeynep KURTBEYOĞLU

Katılımcı Adı- Soyadı:

Araştırmacı İmza:

Katılımcı İmza :

Katılımcı Tel:

Katılımcı Tel :

EK-6 Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

1. Şimdiye kadar görsel sanat çalışmaları ile ilgili aldığınız dersler, kurslar, seminerler veya atölye çalışmaları oldu mu? Varsa içeriği nasıldı?
2. Eğitim plan programınızda hangi sıklıkla sanat çalışmalarına yer verirsiniz?
 - Ne tür sanat çalışmaları yer alır, örnek verir misiniz?
3. Sanat etkinliklerini planlarken nasıl bir süreç izliyorsunuz?
 - Kazanım-gösterge, yöntem, materyal seçimi konularında?
 - Çocuklar planlamada ne şekilde yer alıyorlar?
4. Sanat etkinliklerini gerçekleştirirken çevreyi ne şekilde düzenliyorsunuz?
 - Bu düzenlemede çocuklar ne şekilde yer alıyor?
5. Sanat öğrenme merkezinden bu süreçte nasıl yararlanıyorsunuz? Öğrenme merkezinde hangi materyaller bulunuyor?
6. Sanat etkinliklerini baştan sona ne şekilde yürütüyorsunuz?
 - Uygulama sürecinizi detaylarıyla anlatır mısınız?
 - Siz bu esnada neler yapıyorsunuz?
7. Sanat etkinliklerinden sonra ortaya çıkan ürünleri ne şekilde etiketleyip sergiliyorsunuz?
 - Etiketleme yönteminizi anlatır mısınız?
 - Ürünleri sergiliyor musunuz? Ürünleri nasıl seçiyorsunuz?
8. Sizce sanat etkinliği esnasında ortaya çıkan ürünler değerlendirilmeli mi? Neden?
 - Evetse, nasıl değerlendirilmeli?
9. Sanat etkinlikleriyle çocukların hangi gelişim alanlarını destekliyorsunuz?
 - Etkinlik örnekleri ile açıklar mısınız? Bilişsel, dil, motor, sosyal-duygusal, öz-bakım becerileri.
10. Sanat etkinliklerinde aile katılımı için planlamayı ne şekilde yapıyorsunuz?
 - Sanat etkinlikleriyle ilgili ailelerden geri bildirim geliyor mu?
11. Eklemek istediğiniz başka bir şey var mı?

EK 7 DOKÜMAN İNCELEME FORMU

AYLIK PLANDA SANAT ETKİNLİĞİ İNCELEME FORMU					
<i>Sanat Etkinliklerine Yer Verme Sıklığı:</i>					
Yer vermiyorum	<i>Haftada 1 kez</i>	<i>Haftada 2-3 kez</i>	<i>Haftada 3-4 kez</i>	<i>Her gün</i>	
<i>Sanat Etkinliğinin Süresi:</i>					
<i>30 dk'dan az</i>	<i>30 dk'dan fazla</i>	<i>Sanat etkinliğinin türüne göre değişiyor</i>	<i>Çocuğun ilgi, istek ve hazır bulunuşluğuna göre değişiyor</i>		
<i>Sanat Etkinliğinde Kullanılan Materyal:</i>					
<i>Boya</i>	<i>Kâğıt-kalem</i>	<i>Atık materyal</i>	<i>Üç boyutlu materyal</i>	<i>Hamur-kil</i>	<i>Diğer</i>
<i>Sanat Etkinliklerini Planlarken Tercih Görsel Sanat Alanı:</i>					
<i>Boyama Çalışmaları</i>	<i>Kesme-Yırtma-Yapıştırma</i>	<i>Üç Boyutlu Çalışmalar</i>	<i>Baskı Çalışmaları</i>	<i>Kolaj Çalışmaları</i>	<i>Diğer:</i>
<i>Sanat Etkinliklerini Uygularken Kullanılan Yöntem ve Teknikler:</i>					
<i>Sunuş Yolu</i>	<i>Anlatım Yöntemi</i>	<i>Beyin Fırtınası</i>	<i>Görsel Kullanım</i>	<i>Gösterip Yaptırma</i>	<i>Diğer:</i>
<i>Bilişsel Gelişim</i>	<i>Psikomotor Gelişim</i>	<i>Sosyal-Duygusal Gelişim</i>	<i>Dil Gelişimi</i>	<i>Özbakım Becerileri</i>	
<i>Sanat Etkinliğinde Yer Verilen Kavramlar:</i>					

Renk	Geometrik şekil	Boyut	Duyu	Mekânda Konum	Diğer:
<i>Sanat Etkinliklerini Değerlendirme Yöntemi:</i>					
Soru-cevap	Drama	Gösterip Yaptırma	Öğrenci Merkezli	İşbirliğine Dayalı	Diğer
<i>Sanat Etkinliklerinde Aile Katılım Çalışmaları:</i>					
Evde sanat etkinliği	Sohbet	Oyun	Drama	Diğer:	