

**OKULÖNCESİ EĞİTİM KURUMLARINDA  
UYGULANAN SANAT ETKİNLİKLERİNE  
İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ**

**Yüksek Lisans Tezi**

**Duygu ERKUT**

**Eskişehir, 2016**

**OKULÖNCESİ EĞİTİM KURUMLARINDA UYGULANAN SANAT  
ETKİNLİKLERİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ**

**Duygu ERKUT**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**  
**Okulöncesi Öğretmenliği Programı**  
**İlköğretim Anabilim Dalı**  
**Danışman: Doç. Dr. Serap ERDOĞAN**

**Eskişehir**  
**Anadolu Üniversitesi**  
**Eğitim Bilimleri Enstitüsü**  
**Temmuz, 2016**

## JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Duygu ERKUT'un "Okulöncesi Eğitim Kurumlarında Uygulanan Sanat Etkinliklerine İlişkin Öğretmen Görüşleri" başlıklı tezi 25.07.2016 tarihinde, aşağıda belirtilen jüri üyeleri tarafından Anadolu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca İlköğretim Anabilim Dalı Okulöncesi Öğretmenliği programı yüksek lisans tezi olarak değerlendirilerek kabul edilmiştir.

**Adı-Soyadı**

**İmza**

Üye (Tez Danışmanı) : Doç.Dr. Serap ERDOĞAN

Üye : Doç.Dr. Dilek ACER

Üye : Doç.Dr. Alper Tolga KUMTEPE

Prof.Dr. Esra CEYHAN  
Anadolu Üniversitesi  
Eğitim Bilimleri Enstitü Müdürü

## ÖZET

### OKULÖNCESİ EĞİTİM KURUMLARINDA UYGULANAN SANAT ETKİNLİKLERİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

Duygu ERKUT

Okulöncesi Öğretmenliği Yüksek Lisans Programı, İlköğretim Anabilim Dalı

Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Temmuz, 2016

Danışman: Doç. Dr. Serap ERDOĞAN

Okulöncesi öğretmenlerinin sanat etkinliklerine ilişkin görüşlerini ve sanat etkinliği uygulamalarını etkileyen etmenleri belirlemeyi amaçlayan bu araştırma, tarama modelinde olup nitel yöntemler kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu Eskişehir ili Odunpazarı ve Tepebaşı ilçelerinde 2014-2015 eğitim öğretim yılında İlçe Milli Eğitim Müdürlüklerine bağlı ilkokul ve ortaokul bünyesindeki anasınıfları ve bağımsız anaokullarında görev yapmakta olan amaçlı örnekleme yöntemiyle seçilen 12 okulöncesi öğretmeni oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak, araştırmacı tarafından geliştirilen açık uçlu sorulardan oluşan görüşme formu, görüşme formundaki soruların sırasından ve içeriğinden yola çıkılarak hazırlanmış yapılandırılmış gözlem formu kullanılmıştır. Veri toplama sürecinde araştırmaya katılan öğretmenlerle görüşme yapılmış ve her öğretmenin sanat etkinliği uygulamalarında iki kere gözlem yapılmıştır. Elde edilen verilerin analizinde betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunun sanat etkinliklerini motor gelişime yönelik etkinlikler olarak gördüğü, uygulamalarında da motor becerileri geliştirmeye yönelik sanat etkinliklerine ağırlık verdikleri belirlenmiştir. Aileler, meslektaşlar gibi çevresel etmenlerin olumsuz eleştirilerinden kaygılandıkları için sanat etkinliklerinde ürünlerin görsel yönden iyi görünmesini tercih ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Kesme yapıştırma tekniğinin kullanıldığı çalışmalara çoğunlukla yer verdikleri belirlenmiştir. Yapılan görüşme ve gözlemlerde öğretmenlerin sanat etkinliklerini planlama, uygulama, değerlendirme sürecine yönelik görüşleri ile bu süreçlere yönelik yaptıkları uygulamalarında farklılıklar olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin sanat etkinliklerini planlama, uygulama, değerlendirme süreçlerini nitelikli yönden geliştirmedikleri görülmüştür. Sınıf içinde yapılan sanat etkinliklerinde sergi kaygısı ile çocukların

yaratıcılıklarını destekleyecek unsurları göz önünde bulundurmadıkları bulunmuştur. Öğretmenlerin lisans eğitiminde aldıkları sanat eğitimi ya da kişisel sanat ilgilerinin sanat etkinliği uygulamalarına yansıdığı belirlenmiştir.

**Anahtar Sözcükler:** Sanat etkinlikleri, Okulöncesi eğitim, Öğretmen görüşleri.

## **ABSTRACT**

### **TEACHERS' OPINION ON ART ACTIVITIES PRACTICED IN PRESCHOOLS**

Duygu ERKUT

Master's Degree Program for Preschool Educators, Department of Elementary  
Education

Anadolu University, Graduate School of Educational Sciences, July, 2016

Supervisor: Associate Professor Serap ERDOGAN

The purpose of this research is to determine the factors that affect the teachers' opinion related to art activities and their art activity practices. For this research, qualitative methods are used and the research is on screening model. Study group of the research includes 12 preschool teachers chosen with purposeful sampling method working in preschool classes in elementary and secondary schools connected to district directorate of education and independent preschools in Odunpazari and Tepebasi districts in Eskisehir on 2014-2015 academic year. Data collection sources on the research are the interview forms including open-ended questions developed by the researcher and the structured observation form developed from the content and order of the questions on interview forms. In the data collection process, preschool teachers participating in the research are interviewed and observed two times on their art activity practices. On the analysis of collected data, descriptive analysis method is used. Depending on the findings as the result of the research, it is identified that the teachers participated in the research are considering the art activities as motor development activities and practicing art activities that are focused on motor development. Findings came to conclusion of teachers being afraid of environmental factors such as receiving negative criticism from parents or colleagues and because of that focusing on art activities where all products are looking good in terms of visual arts. It has been noticed that cut and paste technique is frequently used. On the interviews and observations, differences are detected between their opinions about planning, practicing and evaluating processes of the art activities and their practices in real regarding those processes. It has been seen that the teachers are not developing processes of planning, practicing and evaluating art activities from a qualitative point of view. Because of the concern of presentation in art activities in class, it has been found that the teachers are

not considering aspects of art that develop children's creativity. It is identified that the art education, teachers get on their undergraduate education and their personal interest in art, reflects on their practices on art activities.

**Keywords:** Art activities, Preschool education, Teacher opinions.

25/07/2016

## **ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ**

Bu tezin bana ait, özgün bir çalışma olduğunu; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalardan bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı; bu çalışma kapsamında elde edilemeyen tüm veri ve bilgiler için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi; bu çalışmamın Anadolu Üniversitesi tarafından kullanılan "bilimsel intihal tespit programı"yla tarandığımı ve hiç bir şekilde "intihal içermediğini" beyan ederim. Herhangi bir zamanda, çalışmamla ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçlara razı olduğumu bildiririm.

Duygu ERKUT



## ÖNSÖZ

Okulöncesi eğitim kurumlarında uygulanan sanat etkinlikleri çocuğa ikinci bir anlatım dili sağlamaktadır. Kendini konuşarak ifade etmekte yetersiz kalan çocuk sanat etkinliklerinde yaratıcı ürünler oluşturarak rahatlar, doyuma ulaşır ve kendini ifade eder. Sanat etkinliklerinde çocuğun ifade şeklini geliştirmesi, yeni anlatım yolları keşfetmesi okulöncesi öğretmenin süreçteki uygulamalarıyla ilişkilidir. Okulöncesi öğretmenlerinin sanat etkinliklerine ilişkin görüşlerini ve sanat etkinliği uygulamalarını etkileyen etmenleri belirlemeyi amaçlayan bu araştırma süresince katkılarını ve desteklerini esirgemeyerek her konuda yol gösteren tez danışmanım ve değerli hocam Doç. Dr. Serap ERDOĞAN'a teşekkürlerimi sunarım. Tez savunmamda, değerli görüş ve önerileriyle katkı sağlayan Doç. Dr. Dilek ACER'e ve araştırmanın çeşitli aşamalarında görüşlerini aldığım, tez jürisinde bulunup değerli görüş ve öneriyle de katkı sağlayan Doç. Dr. Alper Tolga KUMTEPE'ye teşekkürlerimi sunarım. Veri toplama sürecinde çalışmaya katılıp görüşlerini sunarak katkı sağlayan değerli öğretmenlere teşekkürü bir borç bilirim. Yaşamımın her döneminde ihtiyaç duyduğum desteği sağlayan aileme, annem Serap ERKUT'a, babam Osman Naci ERKUT'a, kardeşim Okan ERKUT'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Duygu ERKUT

Eskişehir, 2016

## İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
BAŞLIK SAYFASI .....	i
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI .....	ii
ÖZET .....	iii
ABSTRACT .....	v
ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ .....	vii
ÖNSÖZ .....	viii
İÇİNDEKİLER .....	ix
TABLolar DİZİNİ .....	xiii
ŞEKİLLER DİZİNİ .....	xiv
1. GİRİŞ .....	1
1.1. Problem .....	1
1.1.1. Kuramsal çerçeve .....	4
1.1.1.1. Bilişsel yapılandırıcılık .....	4
1.1.1.2. Sosyal yapılandırıcılık .....	6
1.1.2. İlgili alan yazın .....	9
1.1.2.1. Okulöncesi eğitim ve okulöncesi eğitim programı .....	9
1.1.2.2. Okulöncesi eğitim programında sanat etkinlikleri .....	10
1.1.2.3. İlgili araştırmalar .....	13
1.1.2.3.1. Yurt içinde yapılan araştırmalar .....	13

1.1.2.3.2. Yurt dışında yapılan araştırmalar .....	17
1.2. Amaç .....	23
1.3. Önem .....	23
1.4. Sınırlılıklar .....	24
1.5. Tanımlar .....	25
2. YÖNTEM .....	26
2.1. Araştırma Modeli .....	26
2.2. Çalışma Grubu .....	27
2.3. Veri Toplama Araçları .....	29
2.4. Verilerin Toplanması .....	30
2.5. Veri Analizi .....	33
3. BULGULAR VE TARTIŞMA .....	35
3.1. Okulöncesi Öğretmenlerinin Okulöncesi Eğitimde Sanat Etkinliklerinin Yerine İlişkin Görüşleri İle İlgili Bulgular .....	35
3.2. Okulöncesi Öğretmenlerinin Okulöncesi Eğitimde Sanat Etkinliklerinin İşlevine İlişkin Görüşleri İle İlgili Bulgular .....	41
3.3. Okulöncesi Öğretmenlerinin Okulöncesi Eğitimde Sanat Etkinliklerinin İşlevine İlişkin Yapılan Gözlemlerden Elde Edilen Bulgular .....	50
3.4. Okulöncesi Öğretmenlerinin Sanat Etkinliklerini Planlama Sürecinde Yer Alan Temalara İlişkin Görüşleri İle İlgili Bulgular .....	52
3.5. Okulöncesi Öğretmenlerinin Sanat Etkinliklerini Planlama Sürecinde	

<b>Yer Alan Temalara İlişkin Yapılan Gözlemlerden Elde Edilen</b>	
<b>Bulgular</b> .....	<b>85</b>
<b>3.6. Okulöncesi Öğretmenlerinin Sanat Etkinliklerini Uygulama Sürecinde</b>	
<b>Yer Alan Temalara İlişkin Görüşleri İle İlgili Bulgular</b> .....	<b>93</b>
<b>3.7. Okulöncesi Öğretmenlerinin Sanat Etkinliklerini Uygulama Sürecinde</b>	
<b>Yer Alan Temalara İlişkin Yapılan Gözlemlerden Elde Edilen</b>	
<b>Bulgular</b> .....	<b>114</b>
<b>3.8. Okulöncesi Öğretmenlerinin Sanat Etkinliklerini Değerlendirme</b>	
<b>Sürecinde Yer Alan Temalara İlişkin Görüşleri İle İlgili Bulgular</b> ...	<b>119</b>
<b>3.9. Okulöncesi Öğretmenlerinin Sanat Etkinliklerini Değerlendirme</b>	
<b>Sürecinde Yer Alan Temalara İlişkin Yapılan Gözlemlerden Elde Edilen</b>	
<b>Bulgular</b> .....	<b>143</b>
<b>4. SONUÇ VE ÖNERİLER</b> .....	<b>147</b>
<b>4.1. Sonuç</b> .....	<b>147</b>
<b>4.1.1. Okulöncesi öğretmenlerinin okulöncesi eğitimde sanat</b>	
<b>etkinliklerinin yerine ilişkin görüşleri ile ilgili sonuçlar</b> .....	<b>147</b>
<b>4.1.2. Okulöncesi öğretmenlerinin okulöncesi eğitimde sanat</b>	
<b>etkinliklerinin işlevine ilişkin elde edilen sonuçlar</b> .....	<b>147</b>
<b>4.1.3. Okulöncesi öğretmenlerinin sanat etkinliklerini planlama</b>	
<b>sürecinde yer alan temalar ile ilgili sonuçlar</b> .....	<b>148</b>
<b>4.1.4. Okulöncesi öğretmenlerinin sanat etkinliklerini uygulama</b>	

	<u>Sayfa</u>
sürecinde yer alan temalar ile ilgili sonuçlar .....	151
4.1.5. Okulöncesi öğretmenlerinin sanat etkinliklerini değerlendirme sürecinde yer alan temalar ile ilgili sonuçlar .....	154
4.2. Öneriler .....	156
4.2.1. Uygulamaya yönelik öneriler .....	156
4.2.2. Yapılacak araştırmalara yönelik öneriler .....	158
<b>KAYNAKÇA</b> .....	<b>159</b>
<b>EKLER</b>	
<b>ÖZGEÇMİŐ</b>	

## TABLolar DİZİNİ

	<u>Sayfa</u>
<b>Tablo 2.1.</b> Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Özellikleri .....	28
<b>Tablo 2.2.</b> Görüşme ve Gözlem Tarihleri .....	32
<b>Tablo 3.1.</b> Sanat Etkinliğinin Anlamı .....	36
<b>Tablo 3.2.</b> Sanat Etkinliği Türleri .....	39
<b>Tablo 3.3.</b> Bilişsel Gelişime Katkıları .....	43
<b>Tablo 3.4.</b> Motor Gelişime Katkıları .....	44
<b>Tablo 3.5.</b> Dil Gelişimine Katkıları .....	46
<b>Tablo 3.6.</b> Sosyal ve Duygusal Gelişime Katkıları .....	47
<b>Tablo 3.7.</b> Özbakım Becerilerine Katkıları .....	49
<b>Tablo 3.8.</b> Güne Başlama Zamanı .....	54
<b>Tablo 3.9.</b> Sanat Etkinliklerini Diğer Etkinliklerle Bütünleştirme .....	66
<b>Tablo 3.10.</b> Sanat Etkinliklerinde Konu Belirleme .....	68
<b>Tablo 3.11.</b> Sanat Etkinliklerinde Kavram Belirleme .....	70
<b>Tablo 3.12.</b> Sanat Etkinliklerinde Kullanılan Öğretim Yöntem ve Teknikleri .....	80
<b>Tablo 3.13.</b> Sanat Etkinliğinde Aile Katılımını Sağlama .....	82
<b>Tablo 3.14.</b> Sanat Etkinliğini Planlarken Yararlanılan Kaynaklar .....	84
<b>Tablo 3.15.</b> Çocukların Ürünlerine Müdahale .....	113
<b>Tablo 3.16.</b> Bir Sonraki Yıl Sanat Etkinliği Uygulamalarında Değerlendirme Notlarından Yararlanma Durumu .....	137
<b>Tablo 3.17.</b> Ailelerin Tepkileri .....	139

## ŞEKİLLER DİZİNİ

	<b><u>Sayfa</u></b>
Şekil 3.1. Okulöncesi Öğretmenlerinin Okulöncesi Eğitimde Sanat Etkinliklerinin Yerine İlişkin Görüşleri .....	36
Şekil 3.2. Okulöncesi Öğretmenlerinin Okulöncesi Eğitimde Sanat Etkinliklerinin İşlevine İlişkin Görüşleri .....	42
Şekil 3.3. Öğretmenlerin Gelişim Alanlarını Belirtme Sıklığı .....	42
Şekil 3.4. Okulöncesi Öğretmenlerinin Sanat Etkinliklerini Planlama Sürecinde Yer Alan Temalar .....	53
Şekil 3.5. Sanat Merkezine Yerleştirilen Materyaller .....	56
Şekil 3.6. Çocukları Sanat Merkezine Yönlendirme .....	58
Şekil 3.7. Sanat Merkezinde Uygulanan Etkinlikler .....	59
Şekil 3.8. Sanat Etkinliğine Yer Verme Sıklığı .....	61
Şekil 3.9. Sanat Etkinliğine Yer Verme Süresi .....	62
Şekil 3.10. Sanat Etkinliğine Yer Verme Saati .....	62
Şekil 3.11. Sanat Etkinliği Öncesinde Uygulanan Etkinlikler .....	64
Şekil 3.12. Sanat Etkinliği Sonrasında Uygulanan Etkinlikler .....	64
Şekil 3.13. Sanat Etkinliğinde Materyal Belirlemede Dikkat Edilen Noktalar ....	71
Şekil 3.14. Sanat Etkinliği İçin Materyal Temini .....	72
Şekil 3.15. Sanat Etkinliğinde Sunulan Materyaller .....	73
Şekil 3.16. Sanat Etkinliğinde Masaların Yerleşimi .....	74
Şekil 3.17. Sanat Etkinliğinde Oturma Düzeni .....	75
Şekil 3.18. Sanat Etkinliğinde Müzik Kullanımı .....	76
Şekil 3.19. Sanat Etkinliklerinde Kullanılan Sanat Teknikleri .....	77
Şekil 3.20. Kağıt Çalışması Teknikleri .....	78
Şekil 3.21. Boya Çalışması Teknikleri .....	78

	<b><u>Sayfa</u></b>
<b>Şekil 3.22.</b> Yoğurma Maddeleri .....	79
<b>Şekil 3.23.</b> Okulöncesi Öğretmenlerinin Sanat Etkinliklerini Uygulama Sürecinde Yer Alan Temalar .....	93
<b>Şekil 3.24.</b> Sanat Etkinliğine Çocukları Yönlendirme Uygulamaları .....	94
<b>Şekil 3.25.</b> Sanat Etkinliğine Dikkat Çekme .....	95
<b>Şekil 3.26.</b> Sanat Etkinliğine Merak Uyandırma .....	97
<b>Şekil 3.27.</b> Sanat Etkinliğinde Çocuklarla İletişim Kurarken Dikkat Edilen Noktalar .....	98
<b>Şekil 3.28.</b> Sanat Etkinliğinde Çocuklara Sorulan Sorular .....	100
<b>Şekil 3.29.</b> Sanat Etkinliğinde Çocukların Sorduğu Sorular .....	101
<b>Şekil 3.30.</b> Sanat Etkinliğinde Çocukların Birbirleriyle Sözel Paylaşımı .....	102
<b>Şekil 3.31.</b> Sanat Etkinliğinde Materyal Sunumu .....	104
<b>Şekil 3.32.</b> Materyalin Farklı Şekillerde Kullanımı .....	105
<b>Şekil 3.33.</b> Farklı Materyallerin Bir Arada Kullanımı .....	107
<b>Şekil 3.34.</b> Öğretmenlerin Özgünlük Tanımı .....	109
<b>Şekil 3.35.</b> Öğretmenlere Göre Özgün Ürünler .....	110
<b>Şekil 3.36.</b> Sanat Etkinliğinde Çocukların Özgün Olmasını Sağlama .....	111
<b>Şekil 3.37.</b> Okulöncesi Öğretmenlerinin Sanat Etkinliklerini Değerlendirme Sürecinde Yer Alan Temalar .....	120
<b>Şekil 3.38.</b> Sanat Etkinliğini Çocuk Açısından Değerlendirirken Dikkat Edilen Noktalar .....	120
<b>Şekil 3.39.</b> Sanat Etkinliğini Öğretmen Açısından Değerlendirirken Dikkat Edilen Noktalar .....	122
<b>Şekil 3.40.</b> Sanat Etkinliğini Program Açısından Değerlendirirken Dikkat Edilen Noktalar .....	123
<b>Şekil 3.41.</b> Öğretmenlerin Çocukların Ürünlerini Değerlendirme Şekilleri .....	125
<b>Şekil 3.42.</b> Ürünü Hakkında Çocuğa Verilen Geri Bildirim .....	126
<b>Şekil 3.43.</b> Öğretmenin Çocuğun Ürününden Elde Ettiği Bilgiler .....	127



**Sayfa**

<b>Şekil 3.44.</b> Sanat Etkinliğinde Çocuğun Ürünü Arkadaşıyla Paylaşma Şekilleri .....	129
<b>Şekil 3.45.</b> Sanat Etkinliğinde Öğretmenin Çocuğu Gözleme Şekli .....	134
<b>Şekil 3.46.</b> Sanat Etkinliği Gözlemlerini Gelişim Raporuna Yazma .....	135

# 1. GİRİŞ

## 1.1. Problem

Okulöncesi dönem, çocuğun her yönden gelişiminin hızlı olduğu, çevredeki uyaranlara açık olduğu, kişiliğinin şekillendiği, deneyimleriyle kalıcı öğrenmeleri gerçekleştirdiği dönemdir. Okulöncesi dönem çocuklarının sevgi, ilgi, sağlıklı bakım, beslenme, güven, hareket, oyun, kendini tanıma, özgürlük, yetişkin desteği, yaratıcılığı destekleyici ve estetik duygusunu geliştirici ortam gereksinimleri vardır (Oktay, 2002, s. 124-130). Çocuğun yaratıcılığını desteklemek ve estetik duygusunu geliştirmek için bu dönemde verilen sanat eğitimi etkili olmaktadır. Sanat eğitimi güzel sanatların tüm alanlarını ve biçimlerini içine alan bir eğitim dalıdır (San, 1982, s. 215). Sanat, yaşam tarzımızda, sosyal ilişkilerimizde, olaylara bakışımızda, davranışlarımızda, tutumlarımızda kendini göstermektedir (Abacı, 2003, s. 7). Sanat eğitimiyle resim, müzik, dans, drama vb. tüm sanatların çocuğun yaşantısına girmesi sağlanır. Bu sayede çocuk kendini anlatmak için kendine en uygun sanat dilini seçebilir ve yaratıcılığını ortaya koyabilir. Sanat eğitimi sadece duyguların ve becerilerin eğitimi değil, yaratıcılık temeline dayandığında daha çok zihinsel bir eğitimidir (Etike, 1993, s. 224-225). Sanat eğitiminin önemli bir bölümünü resim etkinlikleri oluşturur. Resim etkinlikleri kapsamına çeşitli renk ve dokuda kağıtlarla yapılan çalışmalar, çeşitli boyalarla yapılan çalışmalar, yoğurma maddeleriyle yapılan çalışmalar, atık materyallerle yapılan çalışmalar girmektedir. Resim etkinlikleri okulöncesi eğitim kurumlarında sanat etkinlikleri olarak isimlendirilmektedir. Çocuğun iç dünyası, imgeleri, düşünceleri, duyguları sanat ile görselleşir. Bu çok özel dünyanın dışa aktarılması, bu anlatımın başkaları tarafından anlaşılması, çocuk için bir gereksinimdir (Buyurgan ve Buyurgan, 2007, s. 22).

Okulöncesi eğitim kurumlarında yapılan sanat etkinlikleri çocuğun görsel belleğini geliştirerek, yaratıcı düşünmesini, hayal gücünü kullanmasını sağlayarak bilişsel gelişimini desteklemektedir. Görener (2006, s. 89)'in, 5-6 yaş çocuklarının gelişimlerine uygun olarak hazırladığı sanat eğitimi programını uygulaması sonucunda çocukların görsel algılarında anlamlı bir gelişme tespit ettiği araştırmasında sanat eğitiminin bilişsel gelişime olumlu etkisi izlenmektedir. Çocuğun yaptığı ürünü anlatmasıyla dil gelişimi aktif olmaktadır. Sanat etkinliklerinde grup çalışmalarının

tercih edilmesi çocuğun arkadaşlarıyla sağlıklı iletişimini sağlar, çocuk grup içinde çatışmalar yaşadığında ve çatışmaları çözdüğünde aşırı duygusal tepkilerini kontrol edebilir, başkalarının düşüncelerine saygı duyar, empati yeteneği gelişir, özsaygısı ve özgüveni artar, alışılmadık durum ve olaylara kolay uyum sağlar, işbirliği, paylaşma gibi sosyal becerileri öğrenir. Çocuğun sanat etkinliklerinde sunulan malzemeyi nasıl ve ne amaçla kullanacağını denemesiyle de motor becerileri gelişmektedir (Darıca, 1993, s. 220; Abacı, 2003, s. 8-9; Görener, 2006, s. 8-11).

Okulöncesi eğitimde uygulanan sanat etkinlikleri, çocuklara sanatsal bakış açısı ile estetik değer kazandırılmasına, yaratıcı düşünen bireyler yetiştirilmesine temel oluşturduğu için öğretmenin süreçteki rolü çok önemlidir (Parlak yıldız ve Yıldızbaş, 2006a, s. 292). Okulöncesi eğitim kurumlarında öğretmen çocuk merkezli bir sanat eğitimi vermelidir. Çeşitli malzemeleri sunmalı ve malzemenin kullanımını öğrettikten sonra çocuğu özgür bırakmalıdır. Çocuk bu ortamda istediği malzemeyi istediği şekilde kullanarak ürününü yaratmalıdır. Öğretmen süreçte çocuğa yeterli desteği sağlayan bir rehber ve çocuğun ilgilerini, gelişimini değerlendirebilecek bilgileri elde edebilen bir gözlemci olmalıdır. Öğretmen çocuğun ürününden çok konuşmalarını, hissettiklerini, keşfettiklerini dikkate almalıdır. Çocuğa kendini rahat hissedebileceği bir ortam ve kendini ifade edebileceği yeterli bir zaman vermelidir. Öğretmen çocuğun sağlığına zarar vermeyecek malzemeleri tercih etmeli, çocuğun rahatça ulaşabileceği raflı dolaplara yerleştirmelidir. Öğretmenin çocuğa sunduğu ortam hem kullanışlı hem de estetik olmalıdır. Bireysel çalışmaların yanı sıra grup çalışmalarına da yer vermelidir. Sınıfın dışında da sanat etkinlikleri yapılmalıdır. Sanat etkinlikleri için sınıfın aydınlık, lavaboya yakın bir köşesi tercih edilmelidir. Öğretmen çocuklarla çalışmalarının özellikleri, gelişimi üzerine konuşmalıdır. Çocukların birbirlerinin çalışmaları hakkında konuşmaları da sağlanmalıdır. Çocuklarla sanatçıların eserleri üzerine de konuşulmalıdır. Çocukların ürünleri hakkında duygu ve düşüncelerini paylaşmalarına ilgi gösterilmeli, çocuğun çalışmalarına değer verilerek, çalışmaları sergilenmeli ve saklanmalıdır (Abacı, 2003, s. 11-32; Ulutaş ve Ersoy, 2004, s. 3-11).

Okulöncesi dönem çocuğunun gelişim alanlarına katkıları ve bu katkıların ortaya çıkmasında öğretmenin rolünün öneminden dolayı araştırmacılar okulöncesi eğitim kurumlarında uygulanan sanat etkinliklerine ve sanat etkinliklerine yönelik öğretmenlerin düşüncelerine odaklanmışlardır. Okulöncesi öğretmenlerin görüşlerinin alındığı, yurt içinde yapılmış Parlak yıldız ve Yıldızbaş (2006b, s. 44-46), Çelik ve

Yazar (2009, s. 48-50), Özkan ve Girgin (2014, s. 83-85)'in yaptığı araştırmalar incelendiğinde öğretmenlerin okulöncesi eğitimde sanat eğitiminin önemi ve çocuğun gelişimine katkıları konusunda bilgili oldukları bulunmuştur. Bu araştırmalara katılan öğretmenler sanat etkinliklerinin çocuğun bilişsel gelişimine, dil gelişimine, sosyal ve duygusal gelişimine, psikomotor gelişimine, yaratıcılığın katkıları olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmenlerin sanat etkinliklerini her gün uyguladıkları ve sanat etkinliklerinde yoğurma maddeleri, boya çalışmaları, kağıt çalışmaları, atık materyal çalışmaları, kolaj gibi farklı teknik ve malzemeleri kullandıkları tespit edilmiştir (Çelik ve Yazar, 2009, s. 48; Özkan ve Girgin, 2014, s. 83). Yurt dışında yapılan çalışmalardan, öğretmenlerin görüşüne odaklanan Novaković (2015, s. 156-160) de okulöncesi öğretmenlerinin sanat eğitiminin öneminin farkında olduğunu bulmuştur. Garvis (2012b, s. 164) ise öğretmenlerin sanat eğitiminin öneminin farkında olmalarına rağmen okuma yazma ve rakam eğitiminden sanat eğitimine vakit ayıramadıklarını tespit etmiştir. Lim (2005, s. 370) öğretmenlerin görüşlerine başvurduğu araştırmasında, sanat etkinliklerinde çocuğun gelişimini gözlemlemenin, çocuğu yeni yaklaşımlar denemeye yönlendirecek materyaller hazırlamanın, etkiler oluşturan sorularla güvenli bir ortam sağlayıp onlara kendi tecrübelerini sanat ürününe dönüştürmelerinde yardım etmenin öğretmenlerin rolü olduğunu bulmuştur.

Okulöncesi öğretmenlerin sanat etkinliği uygulamalarına odaklanan yurt dışında yapılmış çalışmalardan, Bae (2004, s. 249-251) araştırmasında okulöncesi öğretmenlerinin sanat etkinliklerinde çocuğu materyal ve teknik seçiminde serbest bıraktığını, yaratıcı tartışmalarla çocuğun sanat algısını geliştirdiğini, çeşitli yollar bulmasında çocuğa rehber olduğunu bulmuştur. Boyd ve Cutcher (2015, s. 97) öğretmenlerin çocuğun sanat üretimini desteklerken model olma, cesaret verme, onlarla anlamlı sohbetler etme gibi yöntemleri kullanması gerektiğine dikkati çekmiştir. Eckhoff (2013, s. 370-371) ise öğretmen merkezli, çocukların öğretmeni kopya ve taklit ettiği sanat etkinlikleri yerine öğretmen ve çocukların işbirliğiyle yaptığı çalışmaların, öğretmenlerin sanat etkinliği sürecinde çocuğa cesaret vermesinin, çocukla sohbet etmesinin etkili olduğunu bulmuştur. Ancak yurt içinde yapılmış çalışmalardan Parlakyıldız ve Yıldızbaş (2006a, s. 306), Özler (2009, s. 57-58)'in araştırmalarının sonuçlarına göre öğretmenlerin sanat etkinliklerini el işi etkinliği olarak uyguladıkları, çocuğun yaratıcılığını desteklemeyen, hayal gücünü kullanmasını engelleyen, kopya,

taklit çalışmalara yer verdikleri, zaman ve mekan konusunda çocukları kısıtladıkları tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin sanat etkinliği uygulamalarını belirlemeye yönelik yurt dışında yapılmış çalışmaların (Bae, 2004, s. 247-254; Eckhoff, 2013, s. 365-372; Boyd ve Cutcher, 2015, s. 91-98) hem görüşme hem de gözlem tekniğini kullandığı göze çarpmıştır. Ancak yurt içinde yapılan araştırmalara bakıldığında yapılan çalışmaların (Parlakyıldız ve Yıldızbaş, 2006a, s. 291-307; Özler, 2009, s. 20-72; Özkan ve Girgin, 2014, s. 79-85) sadece görüşme ya da gözleme dayalı yapıldığı dikkati çekmiştir.

Okulöncesi öğretmenlerinin sanat etkinliklerine ilişkin görüşlerini belirleyen ve sanat etkinliklerindeki uygulamalarını inceleyen yurt içinde yapılmış araştırmalar doğrultusunda ülkemizdeki öğretmenlerin bildiklerini çeşitli sebeplerden dolayı uygulamalarına yansıtmadığı görülmektedir. Bu tespitlerden yola çıkarak bu araştırmada, okulöncesi öğretmenlerinin sanat etkinliklerine ilişkin görüşlerini ve sanat etkinliği uygulamalarını etkileyen etmenleri belirlemek amaçlanmaktadır. Bu araştırmada öğretmenlerin sanat etkinliklerine yönelik görüşleri alınmış aynı zamanda gözlem de yapılmıştır.

### **1.1.1. Kuramsal çerçeve**

Sanat etkinlikleri sırasında öğretmenin yapacağı doğru rehberlik ile çocuğun yaratıcı düşünmeyi ve problem çözmeyi öğrenmesi, el-göz koordinasyonunun gelişmesi, kendini gerçekleştirme, bilişsel, sosyal, duygusal, motor, dil becerilerinin gelişmesi sağlanır. Öğrenme kuramları incelendiğinde sanat etkinliklerinde yapılması gereken çalışmaları ve sanat etkinliklerinde öğretmenin rolünü tanımlayan kuram yapılandırmacı kuramdır. Bu kuram bilişsel yapılandırmacılık ve sosyal yapılandırmacılık olarak ikiye ayrılmaktadır. Bu iki kuram öğrenenlerin etkin oldukları ve kendi bilgilerini hem bireysel hem de sosyal etkinliklerle yapılandırdıkları konularında uzlaşmaktadır (Yurdakul, 2011, s. 42).

#### **1.1.1.1. Bilişsel yapılandırmacılık**

Bilişsel yapılandırmacılık Jean Piaget'nin bilişsel gelişim kuramına dayanmaktadır. Piaget'e göre bilişsel gelişim, bireyin çevresindeki dünyayı anlamak için

geliştirdiği sürekli değişen, gelişen ve eylemlere yön veren şemalar yoluyla ilerlemektedir. Piaget öğrenmeyi özümleme, düzenleme, denge kavramlarıyla açıklamaktadır. Bireyin düzene ihtiyacı vardır. Yeni bilgi veya deneyim bireyde bilişsel çatışmaya neden olur. Bu çatışma var olan şemalarla çözümlenebilirse bilgi özümlenmiş olur. Bilişsel çatışmayı çözmek için var olan şemada değişiklik yapıyorsa buna düzenleme denir. Özümleme ve düzenleme süreçleri sonunda karmaşıklık sona erer ve denge oluşur. Birbirleriyle ilişkili şemalar örgütlenme sürecinde düzenlenir (Karadağ ve Korkmaz, 2007, s. 50; Erdiller, 2010, s. 76). Piaget, olgunlaşma, deneyim, sosyal etkileşim, dengeleme kavramlarından bilişsel gelişimi etkileyen faktörler olarak bahsetmektedir. Olgunlaşma, bireydeki biyolojik gelişmeyi ifade etmektedir. Bireyin çevresiyle etkileşimi sonucunda kazandıkları deneyimleridir. Çocuğun akranlarıyla ve yetişkinlerle kurduğu ilişkiler sosyal etkileşimi meydana getirmektedir. Bireyin yeni bilgiler karşısında bilişsel yapılarını değiştirip düzenlediği süreç de dengelemedir (Oktay, 2002, s. 55; Genç Kumtepe, 2014, s. 12). Piaget bilişsel gelişimin birbirini izleyen dört gelişim döneminden oluştuğunu belirtmektedir.

- Duyusal motor dönemi; çocuğun çevresindeki dünyayı duyularını ve motor becerilerini kullanarak keşfettiği 0-2 yaş arası dönemdir. Bu dönemde nesnelere görüş alanı dışında olsa da halen var olduğu anlayışını belirten nesne devamlılığı ve taklit becerileri gelişir.
- İşlem öncesi dönem; 2-7 yaş dönemini kapsar. Bu dönemde çocukta dil gelişimi ve semboller kullanarak olayları temsil etme becerisi görülür. Nesnelere tek bir özelliğine göre gruplama yapar. Bu yaşlarda benmerkezci düşünce yapısı hakim olduğundan çocuklar kendilerini başkalarının yerine koyamazlar.
- Somut işlemler dönemi; 7-11 yaş arası dönemdir. Bu dönemde benmerkezci düşünce azalırken mantıklı düşünce gelişir. Bir nesnenin biçimi ya da konumu değiştiğinde miktar, ağırlık ve hacminin değişmeyeceğini bilme becerisi olan nesne korunumu; işlemleri tersten yapabilme becerisi olan tersine çevirme bu yaşlarda gelişmeye başlar. Sıralama, sınıflandırma, karşılaştırma becerileri de görülür.
- Soyut işlemler dönemi; 12 yaş ve üstünü kapsayan bu dönemde mantıksal düşünme yetişkinlerin düzeyine ulaşır. Ergenler olayın çok farklı yönlerini görebilir ve soyut düşünebilirler. Birey tümevarımsal ve tümdengelimsel

düşünme şekillerini kullanır (Oktay, 2002, s. 56; Erdiller, 2010, s. 77; Genç Kumtepe, 2014, s. 11).

Piaget'e göre çocuklarda bilişsel gelişim için motivasyon sağlayan doğal bir merak ve sorgulama isteği vardır. Bu nedenle bilgi çocuklara dışarıdan aktarılmaz, çocuk dış dünyayla ilgili anlayışını kendi yapılandırır. Bu yapılandırma sırasında bilişsel işlemler dil gelişimine katkı sağlar. Çocuk bilgiyi içerde oluşturup dışarıyla paylaşır. Piaget'e göre gelişim içeriden dışarıya doğrudur. Çocuğun bu gelişimi sırasında verilen eğitimin amacı dışarıdan gelen doğruları kabul eden bireyler değil, yaratıcı bireyler yetiştirmektir (DeVries, 2000, s. 194; Lourenço, 2012, s. 290-292). Bilişsel yapılandırmacılık kuramına göre eğitimde dikkat edilmesi gereken noktalar şöyle sıralanabilir:

- Çocuğun bilişsel gelişim seviyesi dikkate alınmalıdır.
- Çocuğu amacına ulaştıran eylemleri sürekli uygulamasına fırsat verilmelidir.
- Çocukların ön bilgileriyle bilişsel çatışma yaratan öğrenme durumları sunularak gelişimleri sağlanmalıdır.
- Çocuklara yeni şema geliştirmeleri yanında özümleme ve düzenleme süreçlerini kullanabilecekleri öğrenme durumları sunulmalıdır.
- Çocuklara keşfedebilecekleri, deneyebilecekleri ortam sağlanarak onların doğal merakı beslenmelidir.
- Çocukların bilişsel yapılarını öncekilerinin üstüne kurduğu düşünülerek onların ön bilgileri dikkate alınmalıdır (Demirel, 2009, s. 162; Yurdakul, 2011, s. 43).

Piaget kuramında, çocuğun kendi çabalarıyla dünyayı anlamaya çalıştığını ifade ederken sosyal çevrenin bilişsel gelişime katkısını hafife almıştır. Vygotsky ise bilişsel gelişimin çocuğun çevresindeki bireylerle etkileşimi sonucunda oluştuğunu söyleyerek Piaget'nin bilişsel yapılandırmacılık kuramına alternatif olan sosyal yapılandırmacılık kuramını geliştirmiştir.

#### **1.1.1.2. Sosyal yapılandırmacılık**

Sosyal yapılandırmacılık kuramının temelinde Lev Vygotsky'nin sosyo-kültürel gelişim kuramı bulunmaktadır. Vygotsky'e göre bilgi işbirlikçi çabalarla yapılandırılır.

İşbirlikçi çabalarda grup üyeleri birbirleriyle bilgileri paylaşırlar, birbirlerini düzeltirler, birbirlerinin anlayışlarından etkilenecek kendi kişisel anlayışlarını yapılandırır. Gelişim ve öğrenme bireyin yaşadığı çevreden ayrı düşünülemez. Bireyin yaşadığı çevreyle iletişimini sağlayan dil, aynı zamanda düşünmeyi mümkün kılarak öğrenme sürecinin temelini oluşturur (Karadağ ve Korkmaz, 2007, s. 50; Vygotsky, 1978'den aktaran Genç Kumtepe, 2014, s. 13). Vygotsky'e göre dilin, her birinin farklı işlevi olan sosyal, benmerkezci, içsel konuşma olmak üzere üç türü vardır. Sosyal konuşma, bireyin başkalarıyla iletişim kurmak için kullandığı konuşmadır. Bireyin faaliyetlerini yaparken kendi kendine konuşması benmerkezci konuşma olarak ifade edilmektedir. Bu konuşmanın amacı bireyin kendi davranış ve düşüncelerini düzenlemesidir. Böylece konuşma hem iletişim işlevi hem de bilişsel işlev görür. İçsel konuşma ise bireyin benmerkezci konuşmasının içselleşmesidir. İçsel konuşmayla düşünce ve davranışlara rehberlik edilir (Erdiller, 2010, s. 80; Yurdakul, 2011, s. 44).

Vygotsky'e göre gelişim dıştan içe doğrudur. Kültürel gelişim sürecinde her işlem önce sosyal, sonra psikolojik boyutta ortaya çıkar. Bireyler arasındaki her işlem sosyal boyutta görülür. Bu işlemler içselleştirildiğinde psikolojik boyutta görülür (Oktay, 2002, s. 58; Lourenço, 2012, s. 285-286). Bireyin bulunduğu sosyal ortamı gözleyerek ortamdaki bilgiyi kazanması içselleştirme kavramıyla ifade edilir.

Vygotsky sosyo-kültürel gelişim kuramıyla yakınsal gelişim alanı kavramını eğitime kazandırmıştır. Yakınsal gelişim alanı, çocuğun kendi çabasıyla gösterdiği performans düzeyi ile öğretmenin rehberliğinde gösterdiği performans düzeyi arasındaki aralık yani öğrenmenin olduğu alandır (DeVries, 2000, s. 195). Yakınsal gelişim alanında öğrenmenin gerçekleşebilmesi için çocuğa öğretmenin desteği gereklidir. Başlangıçta verilen yoğun destek zamanla azaltılarak çocuğun daha çok sorumluluk alması sağlanır. Vygotsky öğrenme sürecinde yetişkinler kadar akranların etkisini de önemli bulmaktadır. Bu nedenle çocuğun daha becerikli akranlarıyla etkileşim kurabileceği sosyal ortamlar oluşturulmalıdır. Sosyal yapılandırıcılık kuramına göre eğitimde dikkat edilmesi gereken noktalar şu şekilde sıralanabilir:

- Çocuklar çevrelerini gözleyerek öğrendikleri için öğretmenler bu süreçte model olmalıdır.
- Öğretmenler, çocukların kendi bilgilerini yapılandırmaları için rehberlik eden destekleyiciler olarak davranmalıdır.
- Öğretim çocuğun bilgi düzeyinden her zaman ileri seviyede olmalıdır.



- Çocukların etkinliklerde işbirliği yapmaları desteklenmelidir (Demirel, 2009, s. 164; Yurdakul, 2011, s. 46).

Bilişsel ve sosyal yapılandırıcılık kuramlarının birleştikleri ve ayrıldıkları noktalar vardır. Piaget kuramında bilişsel gelişimin içten dışa doğru olduğunu, Vygotsky ise dıştan içe doğru olduğunu söylemektedir. Piaget çocukların dünyayı kendi başlarına anlamaya çalıştıklarını, Vygotsky ise toplumun onlara beceri ve anlayış kazandırmaya çalıştığını belirtmektedir. Piaget çocuğun geliştikçe öğreneceğini, Vygotsky ise öğrendikçe gelişeceğini savunmaktadır. Piaget'e göre bilgi, bireysel olarak yapılandırılır, Vygotsky'e göre etkileşim içinde bulunan insanlarla birlikte yapılandırılır. Piaget ve Vygotsky, bütün bilişsel işlevlerde çocuğun eylemlerinin önemini vurgulamışlardır. Vygotsky farklı olarak yapılandırma sürecinde yetişkinlerin ve daha becerikli akranların etkisini önemser (DeVries, 2000, s. 190-195; Erdiller, 2010, s. 79-81; Yurdakul, 2011, s. 46-47; Lourenço, 2012, s. 282-284). İki kuram birleştirilerek yapılandırıcı öğrenmede öğretmenin rolü şöyle açıklanabilir:

Öğretmen;

- Çocukların bireysel farklılıklarını ve gelişim özelliklerini dikkate alır.
- Çocukların hazır bulunuşluk seviyesinin farkında olur.
- Çocuklara keşfetme, deneme, sorgulama ve yansıtma imkanı tanır.
- Çocukların birbirleriyle etkileşime girmelerini teşvik eder.
- Çocuklara açık uçlu sorular sorar ve çocukların da soru sormasını teşvik eder.
- Çocuğa keşfedebileceği bir ortam sunarak çocuğun doğal merakını canlı tutar.
- Çocukların kendi bilgilerini yapılandırması için etkin olabilecekleri fırsatlar yaratır.
- Çocukları bağımsız düşünceleri için cesaretlendirir.
- Farklı, etkileşimli, motive edici ve fiziksel materyaller kullanır.
- Çocuğun öğrenme yaşantıları arasında ilişki kurmasını sağlar.
- Öğrenme sürecinde çocukları gözlemler ve değerlendirir.
- Dengesizlik öğrenmeyi kolaylaştıracağı için çocuğun hatalarını göz ardı etmez.
- Çocuklara etkinliklerde yeterince zaman tanır.
- Çocukların etkinliklerde işbirliği yapmalarını destekler (Fosnot ve Perry, 2007, s. 37; Mısır ve Çalışkan, 2007, s. 60-70; Tüfekçi Aslim, 2011, s. 345; Genç Kumtepe, 2014, s. 15-16).

Diğer alanlarda olduğu gibi sanat alanında da öğrenme sosyal etkileşimin çok olduğu ortamlarda gerçekleşir. Ortamda çocuğun henüz fark etmediğini, duymadığını gösteren ve çocuğun bulunduğu seviyeden ileriye gitmesine destek olan öğretmenler bulunmalıdır (Greene, 2007, s. 131-132). Anlatılanlar doğrultusunda okulöncesi eğitim kurumlarında uygulanan tüm etkinlikler gibi sanat etkinliklerinde de çocuk merkezli çalışmalar yapılmalı, süreçte öğretmenler model ve rehber olmalıdır.

### **1.1.2. İlgili alan yazın**

#### **1.1.2.1. Okulöncesi eğitim ve okulöncesi eğitim programı**

Okulöncesi eğitim, 36-72 aylık çocukların gelişim düzeylerine ve bireysel özelliklerine uygun, zengin uyarıcı çevre olanakları sağlayan, çocukların bedensel, zihinsel, sosyal, duygusal yönlerden gelişimlerini destekleyen, toplumun kültürel değerleri doğrultusunda onları en iyi biçimde yönlendiren ve ilkokula hazırlayan temel eğitim bütünlüğü içinde yer alan bir eğitim sürecidir (Gürkan, 2010, s. 5-6).

Okulöncesi eğitim kurumlarına devam eden 36-72 aylık çocukların eğitim sürecinde kullanılmak için okulöncesi eğitim programı 2013 yılında güncellenmiştir. Güncellenen okulöncesi eğitim programının temel özellikleri şu şekilde sıralanabilir:

- Çocuk merkezlidir.
- Esnekler.
- Sarmaldır.
- Eklektiktir.
- Dengelidir.
- Temalar/konular amaç değil araçtır.
- Oyun temellidir.
- Keşfederek öğrenme önceliklidir.
- Öğrenme merkezleri önemlidir.
- Yaratıcılığın geliştirilmesi ön plandadır.
- Günlük yaşam deneyimlerinin ve yakın çevre olanaklarının eğitim amaçlı kullanılması teşvik edilmektedir.
- Kültürel ve evrensel değerleri dikkate alır.

- Değerlendirme süreci çok yönlüdür.
- Aile eğitimi ve katılımı önemlidir.
- Özel gereksinimli çocuklar için uyarlamalara yer vermektedir.
- Rehberlik hizmetlerine önem vermektedir (Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim Programı, 2013, s. 14-17).

Okulöncesi eğitim programına göre öğretmenler Türkçe, sanat, drama, müzik, hareket, oyun, fen, matematik, okuma yazmaya hazırlık, alan gezisi etkinliklerini sınıfta veya açık havada uygulamalıdır.

### **1.1.2.2. Okulöncesi eğitim programında sanat etkinlikleri**

Sanat etkinlikleri çocuğun iç dünyasını, düşüncelerini, duygularını yansıtabileceği özgür bir ortam sağlayarak çocuğu tanımamız, yeteneklerini keşfetmemiz, gelişimini değerlendirmemiz için iyi bir gözlem alanıdır. Okulöncesinde sanat eğitimi kapsamında yapılan sanat etkinliklerinin amacı, çocuğun yaratıcılığını ve gelişimini desteklemek, estetik duyarlılık ve sanatsal bakış açısı kazandırmaktır. Duygularını, düşüncelerini konuşarak ifade etmekte yetersiz kalan çocuk sanat etkinlikleriyle rahatlar, kendini ifade eder, yaratıcı ürünler oluşturarak doyuma ulaşır. Aynı zamanda sanat çocuğun dünyayı ve dünyadaki ilişkileri algılamasını, çok boyutlu düşünmesini, kendine güvenmesini, kişiliğinin gelişmesini, yaşadığı toplumun kültürünü öğrenmesini sağlar. Sanat etkinliklerinin grup olarak yapılması işbirliği, paylaşma gibi sosyal becerilerin gelişimini, çocuğun kendini ve diğerlerini kabul etmesini, gruba kendini kabul ettirmesini sağlar (Buyurgan ve Buyurgan, 2001, s. 11-13; Abacı, 2003, s. 8-9; Artut, 2004, s. 104; Artut, 2007, s. 1-2).

Okulöncesi eğitim kurumlarında çocuklar resimlerini resim kağıdı, renkli fon kartonu, kraft kağıdı, naylon poşet, strafor panolar, kumaş, kutu, oluklu karton gibi farklı büyüklükte, dokuda, renkte zeminlere yaparlar. Farklı zeminlerin kullanılması boyları da çeşitlendirmektedir. Okulöncesi eğitimde çocuklar canlı renklere sahip, kağıt üzerinde kolayca kayan, rahat kavranabilen pastel boyları daha çok tercih etmektedirler. İnce uçlu olması nedeniyle çocukların ayrıntıları kolay çizmesini sağlayan kuru boylar da kullanılmaktadır. Yapılan resmi renklendirmede daha rahat kullanılan sulu boylara da yer verilmektedir. Tutkal, su ve toz boya karışımını farklı miktarlarda tuttuğumuzda ortaya çıkan sulu boya, parmak boyası, yoğurma maddesi

gibi malzemeler de okulöncesi eğitim kurumlarında kullanılmaktadır. Ayrıca kil, tuz seramiği, oyun hamuru gibi yoğurma maddeleri, kürdan, kumaş parçası, karton kutu, pipet gibi atık materyaller, gazete, dergi sayfası, renkli, desenli kağıtlar, makas, yapıştırıcı gibi malzemeler sanat etkinliklerinde kullanılmaktadır (Erdemir ve Kandır, 2002, s. 201-202; Abacı, 2003, s. 12-14; Gürtuna, 2007, s. 29).

Okulöncesi eğitim kurumlarında yapılan boya çalışmalarında boya çeşitlerini çocuğun her zeminde denemesini sağlayarak değişik sonuçlar elde etmelerine fırsat verilir. Böylece çocuk hangi boyaların hangi zeminde kullanılabileceğini görür. Anlatımını güçlendirmek için boyayı başka tekniklerle de kullanır. Daha sonra hazır baskı kalıplarıyla, parmak, el ve ayak gibi çocuğun kendi vücudunu kullandığı, yaprak, sebze, gibi farklı nesnelere kullandığı baskı çalışmaları yapılarak çocukların oluşan dokuları incelemeleri, dokular üzerine konuşmaları ve bütünleştirici etkinliklerin yapılmasına ortam sağlanır. Dergi ve gazetelerden resimler, şekiller kesip farklı zeminlere yapıştırarak, parçaların yerlerini değiştirerek yeni bütünler oluşturabilirler. Yaptıkları kolaj çalışmalarını boya ile de destekleyebilirler. Okulöncesi eğitim kurumlarında yapılan kolaj çalışması çocuğun yaratıcılığını geliştirir. Çocukların görsel ve nesnel dokuları hissetmeleri ve ayırt etmeleri için bu dokularla çalışma yapmaları, bu dokuları yırtarak, keserek, yapıştırarak farklı dokulara aktarmaları sağlanır. Çocuklar strafor pano, kumaş, naylon poşet gibi zeminlere resimler yaparlar. Kil, tuz seramiği, oyun hamuru gibi okulöncesi eğitim kurumlarında kullanılan yoğurma maddeleriyle çocukların yaratıcılıklarını, kas becerilerini geliştiren üç boyutlu çalışmalar yapılır. Bu üç boyutlu çalışmalar boncuk, kürdan gibi malzemeler ekleyerek zenginleştirilir. Karton kutu, şişe, kullanılmış kağıtlar, rulolar gibi atık materyallerle de 3 boyutlu çalışmalar, bir tema çerçevesinde proje çalışmaları yapılır. Böylece çocuklar farklı malzemeleri kullanarak ürünler oluştururlar, araştırmaya yönelirler, yaratıcılıkları gelişir (Aral, Kandır ve Can Yaşar, 2000, s. 109-112; Turla, 2007, s. 56-61). Bu malzemeler kullanılarak okulöncesi eğitim kurumlarında kağıt çalışmaları, boya çalışmaları, yoğurma maddeleriyle çalışma, atık materyal çalışmaları yapılmaktadır. Günlük akışta bu çalışmaların yer aldığı sanat etkinliklerine yer verilse de sınıfta çocukların istedikleri zaman sanat etkinliği yapmalarına fırsat verecek bir sanat merkezi düzenlenmelidir. Sanat merkezi çocukların bireysel ve grup çalışmalarına imkan tanınmalıdır. Merkezin pencereye yakın olması çocukların çevrelerini gözlemleyerek etkinliklerde esinlenmelerini sağlayacaktır. Çocukların çalışmalarına yoğunlaşmalarını

kolaylaştırmak için merkez sınıfın gürültüsünün az hissedildiği bir yerinde oluşturulmalıdır. Merkezin bulunduğu yer temizlenebilir malzemeye döşenmelidir. Çocukların sanat çalışmalarında kullanacakları malzemeler rahatlıkla ulaşabilecekleri açık raflı dolaplarda bulunmalıdır. Gerektiğinde ellerini yıkayabilecekleri bir lavabo merkezin yakınında yer almalıdır (Demiriz, Karadağ ve Ulutaş, 2003, s. 64-65).

Sanat etkinliklerinde çocukların deneyim elde etmeleri öğretmenlerin süreçteki rolüne bağlıdır. Öğretmen süreçte çocuğun kendi bilgisini yapılandırabilmesi için çocuğun aktif olmasını amaçlamalıdır. Sanat etkinliklerini bir an önce bitirilmesi gereken el işi etkinliği olarak görmek yerine çocuğun oyun aracılığıyla öğrenebileceği etkinlik olarak düzenlemelidir. Kefi (2006, s. 165)'nin yaratıcı sanat etkinliklerinin uygulanmasında geleneksel yöntem ile oyun yönteminin etkililiğini karşılaştırdığı çalışmasında oyun yönteminin etkili olduğu sonucuna ulaşması bu bilgiyi desteklemektedir. Öğretmen sanat etkinliklerinde çocuğa seçme özgürlüğü tanıyan, araştırmaya yönelten, zengin uyaranlı ortamlar sunarak onların yaratıcılıklarını desteklemelidir. Planlama yaparken çocukların gelişim seviyelerini, ilgi ve gereksinimlerini göz önünde bulundurmalıdır. Çocukların kendilerini rahatça ifade edebilecekleri ortamda farklı malzeme ve etkinliklerle ilgilerini canlı tutmalıdır. Sunulan materyalin yeterli miktarda, kaliteli, çocuğun yaşına uygun, ulaşılabilir, çocuğun sağlığına zarar vermeyecek nitelikte olmasına dikkat etmelidir. Çocukların kullanımını bilmediği materyali tanıtarak, kullanımını göstererek amacına uygun, güvenli bir şekilde kullanmalarını sağlamalıdır. Yoğun bir etkinlik sürecinde çocukları rahatsız etmeden davranışlarını, tepkilerini gözlemelidir. Süreçte olumlu bir tutum sergilemeli, gereksiz eleştiriden, yönlendirmeden uzak durmalıdır. Açık uçlu sorularla çocukları düşünmeye yönlentmelidir (Abacı, 2003, s. 11; Artut, 2007, s. 83; Aral ve Can Yaşar, 2011, s. 298-303; Jalongo ve Narey, 2014, s. 118-127).

Çocuğun yaptığı ürünü önemsemeli, ürün hakkında konuşarak ürünün olumlu yerlerini belirtip betimleyici övgü kullanmalı ve çocuğun da kendi ürünü hakkında konuşmasını sağlamalıdır. Etkinlikte çocukların yaptıkları hakkında birbirleriyle sözel paylaşımda bulunmalarını desteklemelidir. Çocukları işbirlikli etkinliklere özendirilmelidir. Çocuklara denemeler yapmaları, bilgilerini yapılandırmaları, özgün ürünler oluşturmaları için yeterli süre vermelidir. Çocukların çevrelerindeki görsel sanatların farkında olmalarını ve gözlemlenmelerini sağlamalıdır. Değerlendirme aşamasında çocukların çalışma sürecine odaklanmalıdır. Çocukları kendi ürünlerini

değerlendirmeleri için teşvik etmelidir. Çocukların ürünlerini değerlendirirken bireysel farklılıklarını göz önünde bulundurmalıdır. Ürünleri sergilerken çocuğun ürününü görebileceği şekilde çocuğun göz seviyesinde olmasına dikkat etmelidir. Çocuk ailesinden övgü almak ve ilgi görmek için ürününü eve götürmek istediğinde izin vermelidir. Çocukların sanatsal gelişimleri hakkında görüşlerini ailelerle paylaşmalıdır (Ulutaş ve Ersoy, 2004, s. 3-11; Çakır İlhan, 2010, s. 191; Diğler, 2012, s. 115-116).

Okulöncesi öğretmenleri belirtilen rollerine uygun davrandıklarında sanat etkinlikleri amacına ulaşmış olacaktır. Öğretmenlerin sanat etkinliği uygulamalarının niteliği aldıkları sanat eğitimi, sanat etkinliklerine ilişkin görüşlerinden etkilenmektedir. Garvis (2012a, s. 91-92)'in ve Novaković (2015, s. 159-160)'in yaptıkları çalışmalarda öğretmenlerin aldıkları sanat eğitimi ve öğretmenin sanat felsefesinin uygulamalarını şekillendirdiği biçiminde elde ettikleri sonuçlar bu bilgiyi desteklemektedir.

### **1.1.2.3. İlgili araştırmalar**

#### **1.1.2.3.1. Yurt içinde yapılan araştırmalar**

Yurt içinde yapılan araştırmalardan incelenenlerin 5'i okulöncesi öğretmenlerinin sanat etkinlikleriyle ilgili düşünceleri ve uygulamalarına ilişkin görüşleri hakkında, 2'si çocukların sanat etkinliği ürünlerini değerlendirme üzerine, 2'si sanat etkinliğinin uygulanmasında kullanılan yöntemin etkililiğini belirlemeyle ilgili, 1'i okulöncesi öğretmen adaylarının lisans eğitimindeki dersler hakkındaki görüşleri üzerine yapılmıştır.

Parlak yıldız ve Yıldızbaş (2006a, s. 291-307) çalışmalarında okulöncesi öğretmenlerinin sanat etkinliği uygulamalarını kullanılan materyaller, çocuklara sağladığı gelişimsel katkılar, sınıf ortamının özellikleri ve öğretmen açısından incelemeyi amaçlamıştır. Nitel yöntem ile desenledikleri araştırmalarına Bolu ilindeki okulöncesi öğretmenlerden tesadüfi örnekleme yöntemiyle seçilen 12 öğretmeni dahil etmişlerdir. Araştırma verilerini, hazırladıkları anketi kullanarak öğretmenlerle yaptıkları görüşmelerden ve çocukların yaptıkları sanat etkinliklerini inceleyerek elde etmişlerdir. Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin sanat eğitiminin çocuğun gelişimine katkıları ve önemi konusunda bilgili oldukları görülmüştür. Sanat etkinliklerinde öğretmenlerin atık materyalleri seçme ve kullanmada kendi yaratıcılıklarının etkili

olduğu belirlenmiştir. Atık materyallerin kullanıldığı sanat etkinliklerine serbest zaman etkinliğinde yer verdikleri görülmüştür. Çocuklara zarar vermeyen materyaller seçtikleri ve materyal temininde ailelerle işbirliği yaptıkları belirlenmiştir. Değerlendirme aşamasında ortaya çıkan ürüne odaklanırken sürece odaklanmadıkları ve çocukların ürünlerini sergileyerek değerlendirdikleri ortaya çıkarılmıştır. Öğretmenlerin sanat etkinliklerini el işi etkinliği olarak uyguladıkları, zaman, mekan, çocukların yaratıcılıklarını geliştirme konusunda kısıtlamalar yaptıkları görülmüştür.

Kefi (2006, s. 153-169) araştırmasında okulöncesi eğitim kurumlarında uygulanan yaratıcı sanat etkinliklerinde oyun yönteminin etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Geleneksel yöntemle eğitim alan 5-6 yaş grubu 45 çocuk araştırmanın kontrol grubunu, oyun yöntemiyle eğitim alan 5-6 yaş grubu 45 çocuk da araştırmanın deneme grubunu oluşturmuştur. Veriler araştırmacı tarafından hazırlanan gözlem formu kullanılarak elde edilmiştir. Araştırmada ortamı düzenleme, malzemeleri temin etme, sunma gibi öğretmenin sunduğu malzemelerin özellikleri; çocuğu denemesi için cesaretlendirme, seçimlerinde çocuğu özgür bırakma, etkinliğin oyunla başlaması, sürmesi, sonuçlanması gibi etkinlik sürecinde öğretmenin davranışları; çocuğun etkinliğe katılımı, ürün üzerinde çocuğun yaratıcılığının görülmesi açısından geleneksel yöntem ve oyun yöntemi karşılaştırılmıştır. Araştırma sonucunda oyun yönteminin etkili olduğu görülmüştür.

Kara (2007, s. 4-78) çalışmasında 5-6 yaş grubu çocukların yaratıcılıklarını etkileyen etkenlere ilişkin öğretmenlerin görüşlerini almayı amaçlamıştır. Araştırmaya Konya'da görev yapan 121 okulöncesi öğretmeni katılmıştır. Öğretmenlere çevresel etkenler, okulla ilgili, aileyle ilgili, çocuğun kendisiyle ilgili, görsel sanatlarla ilgili etkenler başlıklarına yönelik hazırlanmış anket soruları yöneltilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenler çevresel etkenlerden en çok oyun ortamının sağlanmasının yaratıcılığı etkilediğini, okulla ilgili etkenlerden en çok çeşitli malzemelerin sunulmasının etkilediğini, aileyle ilgili etkenlerden en çok ailenin çocukla ilgilenmesinin etkilediğini, çocuğun kendisiyle ilgili etkenlerden en çok çocuğun kendine güvenmesinin etkilediğini, görsel sanatlarla ilgili etkenlerden en çok renkleri kullanarak etkinlik yapmasının etkilediğini belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmenler boyama kitaplarının yaratıcılığı etkilemediğini belirtmişlerdir.

Dilmaç vd., (2008, s. 94-107) okulöncesi öğretmen adaylarının resim öğretimi dersine ilişkin algılarını ve bu algıların çeşitli değişkenlere göre değişip değişmediğini

belirlemek amacıyla tarama modelinde bir çalışma yapmışlardır. Çalışmaya Erzurum Atatürk Üniversitesinde eğitim gören 3. ve 4. sınıf 157 öğretmen adayı katılmıştır. Araştırmada beşli likert tipi anket ölçme aracı olarak kullanılmıştır. Araştırma sonucunda katılımcıların resim öğretimi dersinin farklı tekniklerle işlenmesini istedikleri, 4.sınıfların resim dersine daha fazla katıldıkları görülmüştür, katılımcıların düşüncelerinde cinsiyete ve akademik başarıya göre bir farklılık görülmemiştir.

Öztürk (2008, s. 6-96) çalışmasında sanatın diğer etkinliklerle bütünleştirilmesi hakkında okulöncesi öğretmenlerinin inanışlarını ve inanışlarının öğretmenlerin deneyim yılı, eğitim durumu ve okul yaşamında sanatla ilgili ders almasıyla ilişkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmaya Ankara ilinde görev yapan 255 okulöncesi öğretmeni dahil edilmiştir. Betimsel araştırma yöntemi kullanılan bu çalışma hem nitel hem nicel veriler içermektedir. Öğretmenlere demografik özellikler, bütünleştirilmiş programın okulöncesi eğitimdeki yeri, bütünleştirilmiş program, sanatın diğer etkinliklerle bütünleştirilmesi konusunda öğretmen inanışları bölümlerinden oluşan anket uygulanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin %64,3'ünün sanat etkinliğini diğer etkinliklerle bütünleştirerek uyguladığı belirlenmiştir. Öğretmenlerin %60'ı oyun etkinliğiyle, %60,4'ü dil ve okuma yazmaya hazırlık çalışmalarıyla sanat etkinliğini bütünleştirdiğini belirtmiştir. Çalışmanın sonucunda deneyim yılı çok olan öğretmenlerin okulöncesi eğitimde bütünleştirmenin programa katkısı olduğuna, bütünleştirilmiş programın gerekli olduğuna daha çok inandığı bulunmuştur. Ayrıca üniversite mezunu öğretmenlerin görsel sanat etkinliklerinin diğer etkinliklerle bütünleştirilmesine, görsel sanatın bütünleştirilmesinin öğretmen üzerindeki desteğine daha çok inandığı belirlenmiştir. Okul yaşamında sanatla ilgili ders alan öğretmenlerin görsel sanat etkinliklerinin diğer etkinliklerle bütünleştirilmesine, görsel sanatın bütünleştirilmesinin öğretmen ve çocuk gelişimi üzerindeki desteğine daha çok inandığı görülmüştür.

Büyükekiz (2009, s. 4-65) çalışmasında, okulöncesi eğitim alan ve almayan birinci sınıf öğrencilerinin resimleri arasında belirgin bir farklılık olup olmadığını araştırmayı amaçlamıştır. Bu amaçla araştırmasına katılan Konya şehrindeki 3 ilköğretim okulunda okulöncesi eğitim alan ve almayan iki grubun her birinden 100'er öğrenci olmak üzere toplam 200 birinci sınıf öğrencisinden, bir ders saati içinde kuru ya da pastel boyalarını kullanarak bahar ve piknik konulu bir resim yapmalarını istemiştir. Nitel ve nicel araştırma yöntemini birlikte kullandığı çalışmasında, verileri öğrenci



değerlendirme formu ve görüşme formu kullanarak elde etmiştir. Araştırma sonucunda okulöncesi eğitim alan öğrencilerin resimlerinin estetik öğeler bakımından daha başarılı olduğu ve çizgi, renk, biçim, form, leke gibi öğeleri daha iyi ifade ettikleri görülmüştür. Teknik beceri bakımından incelendiğinde okulöncesi eğitim alan öğrencilerin resimlerinde kompozisyonun daha dengeli biçimde ifade edildiği ve kağıtta gereksiz boşluklar bulunmadığı görülmüştür. Okulöncesi eğitim alan öğrencilerin resimleri özgünlük ve yaratıcılık açısından daha başarılı bulunmuştur. Ayrıca konuya daha hakim oldukları belirlenmiştir. Yapılan görüşmelerde kendilerini daha rahat ifade etmişlerdir.

Çelik ve Yazar (2009, s. 45-50) okulöncesi öğretmenlerinin yoğurma maddelerine ilişkin görüşlerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmaya Erzurum ilinde 20 okulöncesi eğitim kurumunda görev yapan 34 okulöncesi öğretmeni katılmıştır. Araştırmada ölçme aracı olarak 10 açık uçlu sorudan oluşan görüşme formu kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin okulöncesi eğitim programında yer alan etkinlikleri uyguladıkları, oyun hamuru, tuz seramiği, kil, kağıt hamuru, pasta hamuru gibi yoğurma maddelerini kullandıkları görülmüştür. Yoğurma maddelerini seçme ve planlamada çocukların yaşına, ekonomikliğe, kullanılabilirliğe, yaratıcılığı geliştirmesine, amaç ve kazanımlara dikkat ettikleri ortaya çıkarılmıştır. Yoğurma maddelerinin yanı sıra sulu boya, kuru boya, pastel boya, kolaj gibi teknik ve malzemeleri kullandıkları belirlenmiştir. Yoğurma maddelerinin bilişsel gelişim, küçük kas gelişimi, duygusal gelişim, yaratıcılık üzerinde etkili olduğunu düşündükleri görülmüştür.

Özler (2009, s. 20-72) anaokulu öğretmenlerinin yaptırdığı görsel sanat etkinliklerini yaratıcılık açısından değerlendirmeyi amaçlayan nitel bir çalışma yapmıştır. Araştırmada Ankara ilindeki rastgele örnekleme yöntemiyle seçtiği 25 okulda 6 yaş çocuklarının pano ve sergi alanında sunulan çalışmalarından yararlanmıştır. Fotoğraflama yöntemiyle verilerini toplamış ve topladığı verileri 3 uzman tarafından onaylanan hazırladığı yaratıcılık kriterlerine göre değerlendirmiştir. Ayrıca sanat etkinlikleri sırasında ortamı ve öğretmen davranışlarını da gözlemiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin yaptırdıkları sanat etkinliklerinin çocukların hayal güçlerini ortaya çıkarmadığını, kopya, şablon, taklit çalışmalarına yer verdiklerini, biçim, renk, kompozisyonda özgünlük olmadığını, teknikte çeşitlendirmenin olmadığını, biçimlerin çocuk tarafından düzenlenmediğini, çocukların yaratıcılıklarını desteklemediğini görmüştür.

Özalp (2009, s. 4-170) okulöncesi dönemde sanat etkinliklerinde sanat eleştirisi, sanat tarihi, estetik, uygulama aşamalarının dahil edildiği çok alanlı sanat eğitimi yönteminin uygulanarak bu yöntemin çocukların sanatsal gelişimine etkilerini tespit etmeyi amaçladığı nitel bir çalışma yapmıştır. Araştırmaya Konya Özel Gençlik İlköğretim okulu anasınıfına devam eden 5-6 yaş grubu 21 öğrenci ve anasınıfı öğretmeni dahil edilmiştir. Araştırmacı ders uygulamaları sırasında gözlem yaparak çocuklardaki sanatsal gelişimin düzeyi, hızı ve davranış değişikliklerini ortaya çıkarmıştır. Sonrasında anasınıfı öğretmeni ve bir öğrenciyle yapılandırılmış görüşme yapmıştır. Araştırma sonucunda çok alanlı sanat eğitimi yönteminin çocukların sanatsal gelişimlerine hem uygulama özelliklerinde hem de sanat eserini görme, inceleme, eser hakkında konuşma ve sanatçıyı tanıma özelliklerinde katkı sağladığı görülmüştür.

Özkan ve Girgin (2014, s. 79-85) çalışmalarında okulöncesi öğretmenlerinin uygulamalarında görsel sanat etkinliklerine yer verme durumunu ve görsel sanat etkinliklerini uygularken kullandıkları yöntemleri belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırma nitel yöntemle desenlenmiş ve iki aşamada yürütülmüştür. Birinci aşamada İstanbul ili Kadıköy ve Beşiktaş ilçelerindeki 51 okulöncesi öğretmenine araştırmacılar tarafından hazırlanan anket uygulanmıştır. İkinci aşamada araştırmaya katılan 51 öğretmen içinden seçilen 10 öğretmen ile yarı yapılandırılmış görüşme yapılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin %76,5'inin her gün görsel sanat etkinliklerine yer verdiği, %52,9'unun boyama çalışmalarını tercih ettiği, %47,1'inin anlatım yöntemini kullandığı belirlenmiştir. Öğretmenlerin görsel sanat etkinliklerinin çocuğun psikomotor becerilerini ve yaratıcılığını geliştirdiğini düşündüğü sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğretmenlerin lisans eğitiminde aldıkları sanat eğitimi derslerini yetersiz gördükleri bulunmuştur.

#### **1.1.2.3.2. Yurt dışında yapılan araştırmalar**

Yurt dışında yapılan araştırmalardan incelenenlerin 3'ü okulöncesi eğitimde uygulanan sanat etkinlikleri hakkında öğretmen görüşlerine, 4'ü öğretmenlerin sanat etkinliği hakkında hem görüşlerine hem de uygulamalarına, 1'i sınıfta sanatçı rehberliğinde uygulanan sanat programının öğretmen ve öğrenciye kazandırdıklarına, 1'i sanat etkinliklerinde çocukların uygulamalarına, 1'i sanat etkinlikleri uygulanırken kullanılan öğrenme stratejilerine odaklanmıştır.

Bae (2004, s. 247-254) araştırmasında erken çocuklukta görsel sanatlar eğitiminde öğretmenin rehber olarak rolünü belirlemeyi amaçlamıştır. Nitel araştırma yöntemlerinden etnografik araştırma yöntemi kullanılan alışma, Midwestern Üniversitesine bağlı 4-5 yaş grubundaki sanat sınıfında bulunan 6 öğretmen ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmacı öğretmenlerle yarı yapılandırılmış görüşme yapmış ve bu öğretmenlerin sanat etkinliklerini katılımcı gözlem türüyle gözlemiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin çocuklara serbest çizim yapmaları için fırsat verdikleri, çocukların sanat algılarını geliştirmek için yaratıcı tartışmalar yaptıkları, çocuğun sınıfın istediği köşesinde istediği materyalle istediği tekniği kullanarak çalışmasını sağladıkları, çocuğa çeşitli yollar bulmasında rehber oldukları görülmüştür.

Lim (2005, s. 367-373) alışmasında erken çocukluk öğretmenlerinin, çocukların sanattaki estetik deneyimlerine ilişkin bilgi, inanç ve değerlerini belirlemeyi ve çocukların sanattaki estetik deneyimlerini destekleme konusundaki rollerini nasıl tanımladıklarını belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma nitel yöntemle desenlenmiştir. 4-5 yaş çocuklarını eğiten 5-10 yıl görsel sanat, müzik ya da dans ta tecrübesi olan 12 öğretmen araştırmanın katılımcılarını oluşturmuştur. Açık uçlu görüşmeler ve bunların video kayıtları kullanılarak araştırma verileri elde edilmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin görüşlerine göre estetik deneyimlerin, duyguların hissedilmesi, güzellik ve estetik nitelikleri içeren algısal boyut, temel sanat malzemeleri, bol doğal malzemeler, estetik yönden yerleştirilmiş malzemeleri içeren keşfedici boyut, sanatın etkileyici formlarını oluşurmada düşüncenin katılımı, yüksek artistik beceriler, konsantrasyon, süreklilik, yaratıcı biçimde düşünce ve duyguları dönüştürmeyi içeren entelektüel boyut olmak üzere üç boyutu olduğu belirlenmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenler çocukların sanattaki estetik deneyimlerini destekleme konusundaki rollerini çocukların gelişimlerini dikkatlice gözlemlemek, çocukları keşfetmeye yönlendirecek uygun materyaller hazırlamak, etkiler oluşturan sorularla güvenli bir atmosfer sağlayıp onlara kendi deneyimlerini sanat ürününe dönüştürmelerine yardım etmek şeklinde tanımlamıştır. Ayrıca öğretmenin estetik deneyim konusundaki farkındalığının ve bilgisinin küçük çocukların sanat eğitimindeki en önemli faktör olduğunu belirtmişlerdir. Çocuklara artistik, estetik deneyim kazandırmada yardım edebileceklerini, onları görme, duyma, hissetme ve hareket etme konusunda yeni yollara yönlendirebileceklerini de ifade etmişlerdir.

Eckhoff (2008, s. 463-472) araştırmasında müzedeki uzman sanat öğretmenin çocuklara sanat izleme deneyimlerini kazandırmada uyguladığı öğrenme stratejilerini belirlemeyi amaçlamıştır. Nitel yöntemle desenlenen araştırmaya Denver Sanat Müzesinde yaz programı için açılan, 4-5 yaş grubundaki 16'şar çocuktan oluşan iki sınıf ve müzedeki uzman sanat öğretmeni katılmıştır. Araştırma sürecinde veriler gözlem, fotoğraf kaydı, çocuklarla derste yapılan informal görüşmeler, derslerdeki ses kayıtları, sanat öğretmeni ile yarı yapılandırılmış görüşme yoluyla toplanmıştır. Araştırma sonucunda, uygulanan müze temelli sanat programında açık ve kapalı uçlu sorular aracılığıyla sorgulama, planlı ve doğaçlama oyun oynama, bir sanat eserinin tarihini ya da yaratılışını anlatan öykü anlatma, sanat eserinin tasarlandığı ya da yaratıldığı yolun daha iyi anlaşılması amacıyla sanat eserinin özelliklerine yönelik teknik odaklı tartışma öğrenme stratejileri kullanılarak çocuklara sanat izleme deneyimi kazandırıldığı belirlenmiştir.

Eckhoff (2011, s. 371-385) çalışmasında erken çocuklukta sanat eğitimi uygulamalarına sanatçı müdahalesinin sınıfın sanat programını geliştirmeye katkısı olup olmadığını belirlemeyi amaçlamıştır. 6 hafta boyunca 4 yaş grubundaki 12 çocuğa sanatçı sanat çalışmalarında model olmuş, onlarla işbirliği yapmış, onları cesaretlendirmiş, zengin bir öğrenme çevresi düzenlemiş, sanatı izleme ve yapma deneyimlerini çocuklara yaşatmış, sınıfın öğretmenine uygulamalarında yardım etmiştir. Nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışmasıyla desenlenen araştırmada, araştırmacı sınıfın öğretmeni ve sanatçı ile yarı yapılandırılmış görüşme yapmıştır. Görüşmelerden elde edilen verilerin yanı sıra araştırmada derslerin ses ve video kayıtları, araştırmacının gözlem notları, çocukların sanat ürünlerinin fotoğraf kayıtları da verileri oluşturmuştur. Araştırma sonucunda sanatçı müdahalesi sayesinde sınıf öğretmenin uyguladığı sanat programında gelişmeler olduğu görülmüştür. Öğretmen ve sanatçı arasındaki işbirlikçi, açık ilişki, el işi odaklı sanat uygulamalarının sanat izleme, sanat yapma, estetik deneyimler gibi anlamlı deneyimlere dönüşmesini sağlamıştır. Çocuklarda da dikkatini sanatçıya odaklama, istemlere cevap verme, soru sorma, tartışma, diğerleriyle çalışma, problem çözme, çözüme karar verme ve uygulama, sanat çalışmalarına aktif katılma, pozitif sözel olmayan cevaplar gibi kazanımlar gözlenmiştir.

Garvis (2012a, s. 86-93) çalışmasında anaokulu ve hazırlık sınıflarındaki sanat uygulamalarını keşfetmeyi, anaokulu ve hazırlık sınıfı öğretmenlerinin çocuklara sanat öğretme konusuna verdiği değer hakkındaki inançlarını belirlemeyi amaçlamıştır.

Avustralya Queensland'ta 3,5 yaşındaki çocuklardan oluşan iki anaokulu sınıfı öğretmeni ve 4,5 yaşındaki çocuklardan oluşan iki hazırlık sınıfı öğretmeni araştırmanın katılımcılarını oluşturmuştur. Nitel yöntemin kullanıldığı araştırmada veriler gözlem, öğretmenin sanat eğitimi felsefesi ve çocuk eğitiminde sanatın rolü hakkındaki görüşlerini almaya yönelik öğretmenlerle yapılan yarı yapılandırılmış görüşme yoluyla toplanmıştır. Araştırma sonucunda üç ana tema elde edilmiştir. Birincisi, sanat, anaokulunda günlük rutinin bir parçasıyken hazırlık sınıfında değildir temasına yönelik, anaokulu sınıflarında sanat etkinlikleri aktif olarak yapılırken hazırlık sınıflarında sanat önemini kaybedip okuma yazma ve rakamların öğretildiği bulunmuştur. İkincisi, öğretmenin sanat felsefesi sınıf uygulamalarını şekillendirmektedir temasına yönelik hazırlık sınıfı öğretmenlerinin sanat öğretmekten hoşlanmadıkları bulunmuştur. Üçüncüsü, öğretmenlerin öğretmenlik eğitimindeki sanat deneyimleri sanat uygulamalarını şekillendirmektedir temasına yönelik de anaokulu öğretmenlerinin öğretmenlik eğitimlerinde her dönem sanat eğitimi alırken hazırlık sınıfı öğretmenlerinin sadece bir dönem sanat eğitimi aldıkları bulunmuştur.

Garvis (2012b, s. 161-165) araştırmasında stajyer öğretmenlerin, öğretmenlik eğitimlerindeki sanat deneyimlerinin algılarına ve bu deneyimlerinin öğretmen öz yeterliklerine etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmaya Avustralya Queensland'taki yeni mezun olmuş ve kariyerlerinin ilk üç senesinde olan, yaşları 21-45 arasında değişen 21 erken çocukluk stajyer öğretmen katılmıştır. Nitel yöntemin kullanıldığı araştırmada katılımcı öğretmenlere açık uçlu sorulardan oluşan anket uygulanmıştır. Araştırma sonucunda stajyer öğretmenlerin erken çocukluk sınıfındaki sanat deneyimlerinin sanat eğitimi öğretimine karşı inançlarını etkilediği bulunmuştur. Stajyer öğretmenlerin deneyimlerinin, rehber öğretmenin pratikleri ve geri dönütleri tarafından şekillendiği belirlenmiştir. Rehber öğretmenlerin sanat eğitimi pratiği konusunda stajyer öğretmenlere uygun model olmadığı, stajyer öğretmenlerin rehber öğretmenlerden sanat eğitimi öğretimine ilişkin olumsuz yorumlar aldığı bulunmuştur. Okuma yazma ve rakam öğretimi ile sanat eğitimi arasında bir mücadele olmasının, stajyer öğretmenlerin sanat eğitime karşı olan düşüncelerini etkilediği, okuma yazma ve rakam eğitiminden sanat eğitimine ayrılan vaktin azaldığı, öğretmenlerin sanat eğitiminin farkında olmalarına rağmen vakit ayıramadığı belirlenmiştir. Bu yüzden stajyer öğretmenlerin sanatta düşük öğretmen öz yeterliği gösterdiği bulunmuştur.

Eckhoff (2013, s. 365-372) araştırmasında okulöncesi eğitimde işbirlikli sanat üretimi deneyimleri boyunca çocuklar ve yetişkinler arasındaki resmi olmayan sohbetlerin rolünü keşfetmeyi, küçük grup sanat çabaları boyunca cesaret vermenin rolünü incelemeyi amaçlamıştır. Nitel yöntemle desenlenen araştırma Güney Amerika'daki çocuk bakım merkezinin 4 yaş sınıfında yapılmıştır. Araştırmaya belirlenen sınıfta bulunan 12 çocuk, sınıfın erken çocukluk öğretmeni ve katılımcı sanatçı dahil edilmiştir. Araştırma verileri öğretmen ve sanatçıyla yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerle, çocukların etkinliklerdeki kazanımlarının gözlenmesiyle, video kaydıyla, ses kaydıyla, çocukların sanat ürünlerinin video ve fotoğraf kaydıyla elde edilmiştir. Araştırma sonucunda öğretmen merkezli, çocukların öğretmeni kopya ve taklit ettiği sanat etkinlikleri yerine öğretmen ve çocuğun işbirliğiyle yaptığı çalışmaların erken çocukluk dönemi görsel sanat çalışmalarını desteklediği görülmüştür. Ayrıca fikirleri ve uzmanlığı paylaşmak, öğrenci ilgilerini desteklemek, yan yana çalışmak, inandırıcı ve fiziksel destek, dinleme ve konuşma, bireyselleştirilmiş dikkat gibi birçok şekilde cesaret vermenin, sanat masasındaki açık uçlu sohbetlerin, gruptaki etkileşimlerle çocuğu desteklemenin çocukların nitelikli ve anlamlı deneyimler kazanmalarını sağladığı bulunmuştur.

Boyd ve Cutcher (2015, s. 91-98) çalışmalarında her gün iyi nitelikli materyallerle sanat üretimi fırsatı sağlayan erken çocukluk merkezinde, çocukların sanat üretimini ve bakış açısını destekleyen bir çevreyi sağlamada erken çocukluk eğitimcisinin rolünü araştırmayı amaçlamışlardır. Nitel yöntemle desenlenmiş araştırma Avustralya'nın New South Wales bölgesindeki erken çocukluk merkezinde uygulanmıştır. Araştırmaya erken çocukluk merkezindeki 4-5 yaş grubu sınıfta bulunan 25 çocuk içinden biri sanat konusunda yüksek motivasyonlu, diğeri sanat konusunda düşük özgüvenli 2 çocuk, sınıfın öğretmeni ve yönetici katılmıştır. Veriler öğretmen ve yönetici ile yapılan görüşmelerden, sanat etkinliğinde yapılan gözlemlerden, video ve fotoğraf kaydından elde edilmiştir. Araştırma sonucunda cesaret verme, model olma, anlamlı ve dikkatli sohbet, duygusal desteği içeren sanat üretimini desteklemek gibi izlenmesi gereken bir pedagojik yaklaşım tespit edilmiştir. Araştırma verilerine göre eğitimcilerin sanat üretiminde çocukların araştırma ve pratik becerileri için çocuğa uygun ve rahat ulaşabileceği materyaller sağlaması gerektiği belirtilmiştir. Ayrıca çocukların sanat üretme becerileri geliştikçe eğitimcilerin, kullanılan teknikler konusunda çocuğun farkındalığını gösteren, çocuğun düşünme ve anlam üretmesi

hakkında ipucu niteliğindeki çizimlerin tüm estetik cazibesini arttırabileceği bulunmuştur. Çocuğun sanat konusunda yaratıcılığını ve özgüvenini koruması için de sanat etkinliğiyle desteklenmelerinin resmi ve devamlı şekilde olması gerektiği ortaya çıkarılmıştır.

Novaković (2015, s. 153-161) araştırmasında okulöncesi öğretmenlerinin görsel sanat bilgisi, sanat etkinliklerindeki rolü ve sanat etkinliklerini uygulama sıklığı konusundaki tutumlarını incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmaya Hırvatistan'daki 17 anaokulundan 207 okulöncesi öğretmeni katılmıştır. Nicel yöntemle desenlenen araştırmada öğretmenlere açık ve kapalı uçlu sorulardan oluşan beş derecelendirmeli anket uygulanmıştır. Araştırma sonuçları doğrultusunda araştırmanın ilk hipotez olan bir öğretmenin eğitim seviyesi ve unvanı ile sanat, sanat teknikleri ve sanat tarihi arasında ilişki vardır hipotezi çürütülmüştür. Farklı seviyedeki öğretmenler bu konularda benzer puanlamalar almıştır. İkinci hipotez olan öğretmenlerin eğitim seviyesinin ve unvanının, sanat eğitimindeki rolü hakkındaki düşüncelerini değiştirdiği hipotezi çürütülmüştür. Bütün öğretmenlerin sanat eğitiminin önemini farkında olduğu görülmüştür. Bazıları öğretmen kontrolünde sanat eğitimi, bazıları ise başka yöntemler dahilinde yapılması gerektiğini söylese de hepsi olumlu yanıt vermiştir. Üçüncü hipotez olan öğretmenlerin hangi sıklıkla sanat etkinliği yaptıklarının öğretmenlerin eğitim seviyeleri ve unvanlarıyla arasındaki ilişki hipotezi kanıtlanmıştır. Sanat tarihi konusunda bilgisi daha yüksek olan öğretmenlerin müze ziyaretlerini ve sanat etkinliklerini daha sık yaptıkları bulunmuştur. Okulöncesi öğretmenlerinin devamlı profesyonel eğitim ve iyileştirme almasının gerekli olduğu belirlenmiştir.

Sunday (2015, s. 228-240) çalışmasında sanat eğitimi hakkındaki düşünceleri değiştirmeyi ve bu alanın erken çocukluk eğitimindeki farklı potansiyel yönlerini keşfetmeyi amaçlamıştır. Araştırma Amerika'nın mid-Atlantic bölgesindeki 2-5 yaş arası çocuklara hizmet veren kasaba okulu ile 4-18 yaş arası çocuklar için büyük bir üniversitedeki haftalık sanat derslerinde yapılmıştır. Araştırmada veriler çocukların çizim aktivitelerinde yapılan katılımcı gözlem, ses ve fotoğraf kayıtlarıyla elde edilmiştir. Araştırma sonucunda sanatın çocukların yaşamında bir işlevinin olması çocuğa sağlanan sanat ortamı ve fikirleri keşfetme şansına bağlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Limitlerin keşfedilmesinin çocuğun fikir oluşturmasını güçlendirdiği belirlenmiştir. Sanatın okuma ve yazmaya destek gibi görülmesi yerine çocuğun anlam oluşturmasında önemli bir yardımcı olarak görülmesinin gerekli olduğu bulunmuştur.

Sanatın çocuğun sosyal gelişimine etkide bulunmakla birlikte kelimelerle oluşturulamayacak anlamlara ulaşmasını sağladığı belirtilmiştir.

## **1.2. Amaç**

Bu araştırmanın amacı, okulöncesi öğretmenlerinin sanat etkinliklerine ilişkin görüşlerini ve sanat etkinliği uygulamalarını etkileyen etmenleri belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki alt amaçlara ulaşılması hedeflenmektedir.

1. Okulöncesi öğretmenlerinin okulöncesi eğitimde sanat etkinliklerinin yeri ve işlevine ilişkin genel görüşlerinin saptanması.

2. Okulöncesi öğretmenlerinin görüşlerine göre sanat etkinliği uygulamalarının süresini, türünü, niteliğini etkileyen etmenlerin saptanması.

- a) Okulöncesi öğretmenlerinin sanat etkinliklerini planlama sürecini etkileyen etmenlerin belirlenmesi.
- b) Okulöncesi öğretmenlerinin sanat etkinliklerini uygulama sürecini etkileyen etmenlerin belirlenmesi.
- c) Okulöncesi öğretmenlerinin sanat etkinliklerini değerlendirme sürecini etkileyen etmenlerin belirlenmesi.

## **1.3. Önem**

Okulöncesi eğitim çocukların bedensel, sosyal, zihinsel bakımlardan gelişimlerini sağlar. Ayrıca kişiliğin oluşumunda ve temel bilgi, beceri, alışkanlıkların kazandırılmasında etkilidir. Okulöncesi dönem gelişimin en hızlı olduğu ve çocuğun öğrenmeye en açık olduğu dönemdir. Bu dönemde verilen etkili ve nitelikli eğitim sayesinde çocuk var olan potansiyelini en üst düzeyde geliştirir (Güven ve Azkeskin, 2010, s. 14). Okulöncesi eğitim kurumlarında, çocuğun yaşamında etkili olan bu gelişim dönemini en verimli şekilde geçirmesi için birçok etkinlik uygulanmaktadır. Bu etkinliklerden biri olan sanat etkinlikleri sayesinde duygularını, düşüncelerini konuşarak ifade etmekte yetersiz kalan çocuk rahatlar, kendini ifade eder, yaratıcı ürünler oluşturarak doyuma ulaşır. Aynı zamanda sanat etkinlikleri çocuğun dünyayı ve dünyadaki ilişkileri algılamasını, çok boyutlu düşünmesini, kendine güvenmesini, kişiliğinin gelişmesini, yaşadığı toplumun kültürünü öğrenmesini sağlar. Okulöncesi



eğitimde uygulanan sanat etkinlikleri, çocuklara sanatsal bakış açısı ile estetik değer kazandırılmasına, yaratıcı düşünen bireyler yetiştirilmesine temel oluşturduğu için öğretmenin süreçteki rolü çok önemlidir (Parlakyıldız ve Yıldızbaş, 2006a, s. 292). Öğretmen sanat etkinliklerinde zengin materyaller sunarak, model olarak, rehber olarak süreçte çocuğun aktif olmasını ve var olan yaratma gücünü ortaya koymasını sağlamalıdır. Alanyazın incelendiğinde öğretmenlerin görüşlerini sunduğu çalışmaların sonuçları öğretmenlerin çocuklara farklı malzemeler sunduğunu, çocukların yaratıcılıklarını geliştirdiklerini göstermektedir (Çelik ve Yazar, 2009, s. 48-49; Özkan ve Girgin, 2014, s. 84-83). Ancak öğretmenlerin uygulamaları incelendiğinde Parlakyıldız ve Yıldızbaş (2006a, s. 306), Özler (2009, s. 68-69)'in çalışmalarının sonuçları doğrultusunda diyebiliriz ki ülkemizde öğretmenler sanat etkinliklerinde çocuğun aktif olmasını sağlayamıyor, çocuğun yaratıcılığını desteklemeyen, hayal gücünü kullanmasını engelleyen, kopya, taklit çalışmalara yer vererek sanat etkinliklerini amaca uygun yapamıyorlar. Bu durum öğretmenlerin bildiklerini uygulamaya çeşitli sebeplerden dolayı aktarmadığını göstermektedir. Bu nedenle öğretmenlerin görüşlerine uygun olmayan sanat etkinliklerini yapma nedenlerinin belirleneceği bu araştırma gerçekleştirilmiştir. Bu araştırmadan elde edilen bulgularla problemin çözümüne yönelik çalışmalar yapılarak öğretmenlerin sanat eğitiminin amacına yönelik etkinlikler yapması sağlanabilir.

#### **1.4. Sınırlılıklar**

Bu araştırma;

- Eskişehir Odunpazarı ve Tepebaşı İlçe Milli Eğitim Müdürlüklerine bağlı ilkokul ve ortaokul bünyesindeki anasınıfları ve bağımsız anaokullarında görev yapan öğretmenlerden araştırma ölçütlerine göre belirlenen 24 okulöncesi öğretmeni içinden seçilen 12 okulöncesi öğretmeniyle,
- Çalışma grubundaki öğretmenlerin, uyguladıkları sanat etkinliklerine ilişkin görüşlerini belirlemeye yönelik hazırlanan görüşme sorularına verdikleri yanıtlarla,
- Çalışma grubundaki öğretmenlerin gözlemlenen sanat etkinliği uygulamalarıyla sınırlıdır.

- Ayrıca çalışma nitel yöntemle desenlendiği için sonuçlar evrene genellenemeyecektir.

### 1.5. Tanımlar

- **Okulöncesi Eğitim:** 36-72 aylık çocukların gelişim düzeylerine ve bireysel özelliklerine uygun, zengin uyarıcı çevre olanakları sağlayan, çocukların bedensel, zihinsel, sosyal, duygusal yönlerden gelişimleri destekleyen, toplumun kültürel değerleri doğrultusunda onları en iyi biçimde yönlendiren ve ilkokula hazırlayan temel eğitim bütünlüğü içinde yer alan bir eğitim sürecidir (Gürkan, 2010, s. 5-6).
- **Okulöncesi Eğitim Kurumu:** Okulöncesi eğitim çağı çocuklarına eğitim veren anaokulu, anasınıfı ile uygulama sınıfıdır (Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği, 2014, s. 2).
- **Sanat Etkinliği:** Çocuğun yaratıcılığını ve hayal gücünü kullanarak problem çözmesine, eleştirel ve çözüm odaklı düşünmesine olanak tanıyan etkinliklerdir (Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim Programı, 2013, s. 45).

## 2. YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, katılımcıların özelliklerinden bahsedildiği çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması, veri analizi başlıkları altında araştırmanın yöntemi anlatılmıştır.

### 2.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma, Eskişehir Odunpazarı ve Tepebaşı İlçe Milli Eğitim Müdürlüklerine bağlı ilkokul ve ortaokul bünyesindeki anasınıfları ve bağımsız anaokullarında çalışan öğretmenlerden amaçlı örnekleme yöntemiyle belirlenen 24 okulöncesi öğretmeni içinden seçilen 12 okulöncesi öğretmenin sanat etkinliklerine ilişkin görüşlerini ve sanat etkinliği uygulamalarını etkileyen etmenleri belirlemek amacıyla yapılmıştır. Araştırma tarama modelinde olup nitel yöntemler kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Tarama modeli, geçmişte ya da günümüzde var olan bir durumu olduğu gibi betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır (Karasar, 2005, s. 77). Nitel yöntem ise “gözlem, görüşme, doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma” olarak tanımlanır (Yıldırım ve Şimşek, 2008, s. 39). Bu araştırmanın amacı, okulöncesi öğretmenlerinin sanat etkinliklerine ilişkin görüşlerini ve sanat etkinliği uygulamalarını etkileyen etmenleri belirlemektir.

Derinlemesine ve bütüncül bir anlayış kazanmak üzere nitel araştırmada veri toplama tekniği olarak görüşme, gözlem ve doküman incelemesi kullanılır (Yıldırım ve Şimşek, 2008, s. 39; Glesne, 2013, s. 64). Bu araştırmada çoklu veri toplama tekniğine yer verilmiştir. Katılımcılarla standartlaşmış açık uçlu görüşme yapıldıktan sonra yapılandırılmış alan çalışması ile gözlem yapılmıştır. Standartlaşmış açık uçlu görüşme "hazırlanan açık uçlu soruların özel bir sıralamada ve tam anlamıyla sözel olarak sorulması" olarak tanımlanır (Johnson ve Christensen, 2014, s. 204). Yapılandırılmış alan çalışmasında ise "araştırmacı genellikle yapılandırılmış bir gözlem aracı veya araçları kullanır" (Yıldırım ve Şimşek, 2008, s. 172). Bu araştırmada görüşme ve gözlem olarak çoklu veri toplama tekniğine yer verilmesi daha zengin veriye ve daha bütüncül sonuçlara ulaşılmasını sağlamıştır.

## 2.2. Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu Eskişehir ili Odunpazarı ve Tepebaşı ilçelerinde 2014-2015 eğitim öğretim yılında İlçe Milli Eğitim Müdürlüklerine bağlı ilkokul ve ortaokul bünyesindeki anasınıfları ve bağımsız anaokullarında görev yapmakta olan çalışmaya gönüllü olarak katılmayı kabul eden okulöncesi öğretmenleri oluşturmuştur. Çalışmada 12 öğretmen ile çalışılmış olmasına rağmen veri kaybını önlemek için 24 öğretmen belirlenmiştir. Bu çalışmada çalışma grubu oluşturulurken Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi anaokulları ve ilkokul, ortaokul bünyesindeki anasınıflarında görev yapmakta olan okulöncesi öğretmenleri, öğretmenlerin kadrolu olarak görev yapmaları, dört yıllık okulöncesi öğretmenliği lisans programından mezun olmaları (örgün ve açık öğretim), araştırmaya katılmaya gönüllü olmaları, hizmet yılı (1-5 yıl, 6-10 yıl, 11 yıl ve üzeri) ölçütleri ile örneklem belirlenmiştir. Bu ölçütleri karşılayan öğretmen sayısının 24 öğretmenden fazla olmaması nedeniyle araştırmanın örneklemine amaçlı örnekleme yöntemiyle belirlenen 24 öğretmenden seçilen 12 okulöncesi öğretmeni oluşturmuştur. Amaçlı örnekleme yöntemi, rastgele olmayan bir örnekleme yaklaşımıdır. Bu örnekleme yönteminde araştırmacı ilgili evrenin özelliklerini belirler ve özelliklere sahip kişileri örnekleme alır. Amaçlı örneklem bilgi açısından zengin durumlar seçilmesini sağlar. Pek çok durumda, olgu ve olayların keşfedilmesinde ve açıklanmasında yararlıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2008, s. 107; Büyüköztürk vd., 2011, s. 89; Glesne, 2013, s. 59; Johnson ve Christensen, 2014, s. 231).

Katılımcıların belirlenmesi sürecinde okulöncesi eğitim kurumlarına gidilerek okul müdürüne ya da müdür yardımcısına araştırmanın amacı, araştırma kapsamında okulöncesi öğretmenleriyle görüşme ve öğretmenlerin sınıflarında gözlem yapılacağı açıklanarak izin alınmıştır. Daha sonra gönüllü olduğunu belirten ve örneklem ölçütlerini karşılayan 24 öğretmenin görev yaptığı okullar için Eskişehir İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden araştırma izni alınmıştır. Ardından öğretmenlerle uygun oldukları zaman görüşme yapılmış, yine uygun oldukları zaman belirlenerek her öğretmenin sanat etkinliği uygulamalarında iki kere gözlem yapılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenler görev yaptıkları kurumlarda yarım gün çalıştıkları için her gözlem yarım gün sürmüştür. Öğretmenlerin sanat etkinliği uygulamalarında yapılan iki gözlemin arasında ortalama 15 gün yer almıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlere görüşme öncesinde kişisel bilgi

formu uygulanmıştır. Kişisel bilgi formlarının analizi sonucunda katılımcıların belirlenen özelliklerine Tablo 2.1'de yer verilmiştir.

**Tablo 2.1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Özellikleri**

Özellik	Grup	Sıklık
Yaş	30-35	9
	36 ve üzeri	3
Cinsiyet	Kadın	12
Öğrenim durumu	Lisans	12
Hizmet yılı	1-5 yıl	4
	6-10 yıl	4
	11 yıl ve üzeri	4
Mezun olduğu fakülte	Eğitim fakültesi	6
	Açık öğretim fakültesi	6
Çalıştıkları kurum türü	İlkokula bağlı anasınıfı	5
	Ortaokula bağlı anasınıfı	1
	Bağımsız anaokulu	6
Eğitim verilen çocukların yaş grubu	48-60 ay	4
	60-66 ay	8

Tablo 2.1'de görüldüğü üzere öğretmenlerin 9'u 30-35 yaş arası, 3'ü 36 yaş ve üzeridir. Katılımcıların hepsinin kadın, hepsinin okulöncesi öğretmenliği lisans programı mezunu, 6'sının eğitim fakültesi, 6'sının açık öğretim fakültesi mezunu olduğu görülmektedir. Hizmet yılı bakımından 1-5 yıl, 6-10 yıl, 11 yıl ve üzeri olarak oluşturulan gruplardan dörder öğretmen araştırmaya katılmıştır. Öğretmenlerin 5'i ilkokula bağlı anasınıfında, 1'i ortaokula bağlı anasınıfında, 6'sı bağımsız anaokulunda çalışmaktadır. Öğretmenlerin 4'ü 48-60 ay arası, 8'i 60-66 ay arası çocuklara eğitim vermektedir.

Görüşme formu içinde yer alan kişisel bilgi formunda iki tane de açık uçlu soruya yer verilmiştir. Öğrenim hayatlarında sanat etkinliklerine ilişkin aldıkları dersler sorulduğunda öğretmenlerin 6'sı resim öğretimi dersi, 5'i materyal geliştirme, 7'si araç yapımı, 2'si yaratıcı sanat etkinlikleri dersi aldığını belirtmiştir. Sanat etkinliklerine yönelik hizmet içi eğitim, özel bir kurs, seminer alıp almadıkları sorulduğunda 2'si hizmet içi eğitim, 1'i resim kursu aldığını söylemiştir.

### 2.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak, araştırmacı tarafından geliştirilen açık uçlu sorulardan oluşan görüşme formu, görüşme formundaki soruların sırasından ve içeriğinden yola çıkılarak hazırlanmış yapılandırılmış gözlem formu kullanılmıştır. Veri toplama araçları hazırlanırken konu ile ilgili kaynak taraması yapılmıştır. Yapılan alanyazın araştırması sonucunda, Kefi (2006, s. 156-163)'nin çalışmasında kullandığı gözlem formunun maddeleri rehber alınarak, literatür taramasıyla elde edilen bilgilerle geliştirilip görüşme soruları ve gözlem formunun maddeleri oluşturulmuştur. Hazırlanan görüşme ve gözlem formları, görüşme sorularının ve gözlem maddelerinin birbirini desteklemesi, istenilen veriyi sağlama noktasında yeterli olması açısından 4 okulöncesi eğitimi alanında, 1 sanat eğitimi alanında, 1 ölçme değerlendirme alanında görevli toplam 6 uzmanın görüşüne sunulmuştur. Ayrıca, araştırmaya katılan öğretmenlerden bağımsız, okulöncesi eğitim alanından bir yönetici ve dört öğretmen ile yapılan odak grup görüşmesiyle formlardaki soruların ve maddelerin anlaşılabilirliği değerlendirilmiştir. Odak grup görüşmesi, katılımcıların bireysel görüşmede aklına gelmeyecek düşüncelerinin gruptaki diğer katılımcıların açıklamalarıyla akla gelmesi ve farklı yorumların yapılabilmesini sağladığı için yapılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2008, s. 151). Odak grup görüşmesi, 4-6 kişilik bir grup insandan görüşmelerle veri toplama sürecidir (Creswell, 2014, s. 240). Uzmanlardan ve odak grup görüşmesinden alınan dönütler doğrultusunda görüşme formunun kişisel bilgi formu bölümünden 1 soru çıkarılmış, görüşme soruları bölümünden 9 soru çıkarılmış, 6 soru eklenmiş, 8 soruda değişiklik yapılmıştır, gözlem formunda ise 4 maddede değişiklik yapılmış, 1 madde eklenmiş, 3 maddenin formdaki yeri değiştirilmiştir. Bu şekilde formlar yeniden düzenlenerek son şekli verilmiştir.

Araştırmacı, görüşme ve gözlemleri gerçekleştirmek için önce kaynaklardan görüşme ve gözlem tekniğini incelemiş, deneyim kazanmak, görüşme ve gözlem formlarını test etmek için pilot uygulama yapmıştır. Görüşme formunun test edilmesi için araştırmaya katılan öğretmenlerden bağımsız 5 okulöncesi öğretmeni ile görüşme yapılmış, gözlem formunun test edilmesi için araştırmaya katılan öğretmenlerden bağımsız 3 okulöncesi öğretmenin sanat etkinliği uygulaması gözlemlenmiştir. Yapılan pilot uygulama sonucunda görüşme ve gözlem formları tekrar gözden geçirilerek görüşme formunun görüşme soruları bölümünde 2 soruya ek açıklama

yapılmış, 1 alt soruda değişiklik yapılmış ve formlara son şekli verilmiştir. Görüşme formu Ek-7'de, gözlem formu Ek-8'de sunulmuştur.

#### **2.4. Verilerin Toplanması**

Veri toplama sürecinde araştırmacı öncelikle gerekli izinleri ilgili kişi ve kurumlardan almıştır. Veri toplamak için standartlaşmış açık uçlu görüşme tekniğinin ve yapılandırılmış alan çalışması ile gözlem tekniğinin kullanılmasına yönelik Eskişehir İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden alınan araştırma izni Ek-1'de sunulmuştur. Alınan izin doğrultusunda, görüşmeler ve gözlemler "çalışma grubu" bölümünde sıralanan ölçütlere göre çalışmada yer almaya gönüllü 12 okulöncesi öğretmeni ile gerçekleştirilmiştir. Görüşmeye başlamadan önce Ek-2'de yer alan görüşme bilgilendirme formu öğretmenlere sunulmuş ve Ek-3'te yer alan görüşme izin formu imzalatılmıştır. Görüşme sürecinde araştırmacı ve görüşülen öğretmen dışında hiç kimse görüşme yapılan ortamda bulunmamıştır. Görüşmeler yaklaşık 40 dakika sürmüştür. Görüşmeler öğretmenlerden alınan randevular doğrultusunda 16 Nisan 2015 ile 27 Mayıs 2015 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir. Araştırmacı görüşme sürecinde şu şekilde belirtilen görüşme ilkelerine uygun davranmıştır (Karasar, 2014, s. 170-171); görüşme yaparken görüşme formundaki soruları her öğretmene aynı sırayla sormaya dikkat etmiştir. Ancak öğretmenin bir soruya verdiği yanıt, başka bir sorunun da yanıtını kapsıyorsa dolaylı olarak yanıt verilen sorunun tekrar sorulmamasına özen göstermiştir. Görüşülen öğretmenin soruyu anlamaması durumunda araştırmacı, öğretmeni yönlendirmeden başka sözcük ve deyimler kullanarak gerekli açıklamayı yapmaya dikkat etmiştir. Öğretmenin verdiği yanıt sorunun yanıtını kapsamıyorsa araştırmacı soruyu tekrarlamaya, sorulan sorunun yanıtı tam alınmazsa da "Ekleme istediğiniz başka bir şey var mı?" sorusunu yöneltmeye özen göstermiştir. Görüşme ile elde edilen verilerin kaydedilme işlemi ses kayıt cihazı kullanılarak yapılmıştır. Böylece araştırmacı, soru sorma ve dinleme işlevlerini daha etkili şekilde yerine getirmiş, not alma işleminden oluşacak zaman kaybını önlemiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2008, s.147).

Görüşmelerle elde edilen bulguların gerçek olup olmadığının belirlenmesi ve desteklenmesi için yapılandırılmış alan çalışması ile gözlem yapılmıştır. Gözlemlere başlamadan önce Ek-4'te yer alan öğretmen için gözlem bilgilendirme formu öğretmenlere sunulmuş ve Ek-5'te yer alan öğretmen için gözlem izin formu

imzalatılmıştır. Sınıf ortamında bulunan çocuklar dolaylı olarak çalışmaya katıldıkları için Ek-6'da yer alan veli için gözlem bilgilendirme ve izin formu sınıfın öğretmeni aracılığıyla velilere ulaştırılmış, çocukların velilerinden gönüllü katılım izinleri alınmıştır. Gözlem ile elde edilen veriler gözlem formu doldurularak ve araştırmacı tarafından gözlem anında ya da sonrasında gözlenenler yazılarak kaydedilmiştir. Gözlemler her öğretmen için iki kere yapılmıştır. Kaynaklarda gözlem sayısı ile ilgili bir sınırlama getirilmemiştir. Sınırlı bir sürede tek gözlem yapılabileceği gibi, zamana yayılarak birden fazla gözlemin yapılabileceği de belirtilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2008, s.173; Büyüköztürk vd., 2011, s. 149). Bu araştırmada araştırmacı görüşme sorularına ilişkin verileri desteklediğini düşündüğü gözlem sonuçlarına ulaştığında gözlem yapmayı sonlandırmıştır. Bunun için her gözlem sonrasında araştırmacı tarafından alınan notlar gözden geçirilip rapor haline getirilmiştir. Bu analizden dolayı araştırmada gözlem sayısı iki gözlem ile sınırlı tutulmuştur. Araştırmaya katılan öğretmenler görev yaptıkları kurumlarda yarım gün çalıştıkları için her gözlem yarım gün sürmüştür. Birinci gözlem araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiş olup başka bir gün yapılan ikinci gözleminde, yapılan gözlemin ve gözlem iç tutarlılığı için benzer özelliklere sahip ikinci bir gözlemci daha gözlem yapmıştır. Gözlemler öğretmenlerle kararlaştırılan günler doğrultusunda 28 Nisan 2015 ile 9 Haziran 2015 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir. Öğretmenlerin sanat etkinliği uygulamalarında yapılan iki gözlemin arasında ortalama 15 gün yer almıştır. Gözlemlerin ve görüşmelerin yapıldığı tarihlere Tablo 2.2'de yer verilmiştir.



**Tablo 2.2.** *Görüşme ve Gözlem Tarihleri*

<b>Öğretmen</b>	<b>Görüşme Tarihi</b>	<b>1.Gözlem Tarihi</b>	<b>2.Gözlem Tarihi</b>
Ö1	16.04.2015	05.05.2015	21.05.2015
Ö2	16.04.2015	11.05.2015	28.05.2015
Ö3	17.04.2015	25.05.2015	27.05.2015
Ö4	20.04.2015	28.04.2015	12.05.2015
Ö5	20.04.2015	29.04.2015	18.05.2015
Ö6	21.04.2015	08.05.2015	29.05.2015
Ö7	21.04.2015	06.05.2015	22.05.2015
Ö8	21.04.2015	07.05.2015	01.06.2015
Ö9	22.04.2015	14.05.2015	04.06.2015
Ö10	24.05.2015	13.05.2015	09.06.2015
Ö11	27.05.2015	04.05.2015	20.05.2015
Ö12	27.05.2015	30.04.2015	15.05.2015

Görüşme ve gözlem tarihlerine öğretmenlerle birlikte karar verilmiştir. Öğretmenlerin uygun olduğunu söylediği tarihler belirlendiği için, Tablo 2.2'de görüldüğü üzere Ö3'ün birinci ve ikinci gözlem tarihi arasında 2 gün gibi kısa bir süre yer almaktadır. Araştırmacı, katılımcı olarak gözlemci rolünü üstlenmiştir. Katılımcı olarak gözlemci, gözlem yapılan ortamda bulunan, etkinliklere katılmayan ve araştırmacı olduğu gruptakiler tarafından bilinen kişidir. Bu gözlemci gruptakilerle sınırlı ve az etkileşim içindedir (Büyüköztürk vd., 2011, s. 148; Johnson ve Christensen, 2014, s. 209). Birinci gözlem tarihlerinde araştırmacı tek başına güne başlama zamanında sınıfa giderek gözlemlerini yapmıştır. Gözlem sürecinde öğretmenlerin sanat etkinliği uygulamalarını rahatlıkla gözleyebileceği şekilde sınıfın uygun bir yerine oturmuştur. Araştırmacı ilk buluşmada kendini çocuklara tanıtarak sınıfta olumlu bir iklim oluşturmuştur. Öğretmen ve çocuklar araştırmacıya alıştıktan sonra süreç daha rahat ilerlemiştir. Bu şekilde araştırmacı, öğretmenlerin sanat etkinliği uygulamalarının doğal sürecini gözleyebilmiştir. İkinci gözlem tarihlerinde ise araştırmacı ile ikinci gözlemci güne başlama zamanında sınıfa gidip yarım gün gözlem yapma sürecini aynı şekilde gerçekleştirmiştir.

## 2.5. Veri Analizi

Bu araştırmada görüşme yoluyla elde edilen veriler, betimsel analiz yöntemiyle analiz edilmiş, güvenirliği arttırmak, yanlılığı azaltmak vb. amaçlarla sayısallaştırılmış ve yorumlanmıştır. Sayısallaştırmada sözcük sıklık hesapları yapılmıştır. Elinde önceden belirlenmiş temaları olan araştırmacı ilgili temanın hangi sıklıkta tekrar edildiğini not edebilir. Betimsel analiz türünde, elde edilen veriler, belirlenen temalara göre özetlenir ve yorumlanır. Veriler araştırma sorularının ortaya koyduğu temalara göre düzenlenebileceği gibi, görüşme ve gözlem süreçlerinde kullanılan sorular ya da boyutlar dikkate alınarak da sunulabilir. Betimsel analizde, görüşülen ya da gözlenen bireylerin görüşlerini çarpıcı bir biçimde yansıtma amacıyla doğrudan alıntılara sıklık sık yer verilir. Bu tür analizde amaç, elde edilen bulguları düzenlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde okuyucuya sunmaktır (şimşek ve Yıldırım, 2008, s. 224; Yeşil, 2010, s. 188). Gözlem yoluyla elde edilen verilerin analizinde frekans hesaplamaları yapılmıştır. Frekans hesaplaması, her bir veri değerinin sıklığının gösterildiği düzenlemedir (Johnson ve Christensen, 2014, s. 453). Ayrıca frekans hesaplaması sonucunda elde edilen bulgular, araştırmacının gözlem notlarından yaptığı doğrudan alıntılarla desteklenmiştir. Verilerin frekans dağılımlarına yer verilen tablolarda frekans ifadesi yerine sıklık ifadesi kullanılmıştır.

Veri analizi sürecinde önce, görüşmeler sırasında ses kayıt cihazı ile toplanan veriler, ses dosyalarının bilgisayara aktarıldıktan sonra araştırmacı tarafından dinlenerek metin dosyasına dönüştürülmesi şeklinde görüşme dökümleri alınmıştır. Görüşme dökümleri ile ses dosyaları bir uzmana verilerek yanlış ya da eksik bölümlerin kontrolü sağlanmıştır. Böylece veri kaybı nlenmiştir.

Araştırmada, betimsel analiz yöntemine göre görüşme sorularından yola çıkarak veri analizi için bir ereve oluşturulmuştur. Verilerin kodlanması için her öğretmene ait görüşme dökümleri tek tek okunmuş ve görüşme sorularından oluşturulan çerçeveye göre görüşme verileri kodlanmıştır. Kodlama yapılırken görüşme sorusuna benzer yanıt verdiği düşünülen görüşler aynı kod altında birleştirilmiştir. Oluşturulan kodların ve görüşme sorularından oluşturulan temaların, alt temaların yer aldığı görüşme kodlama anahtarı hazırlanmıştır. Araştırmanın güvenirliğinin sağlanması için araştırmadan bağımsız iki farklı kodlayıcı, altışar öğretmenin görüşme dökümünde yer alan verileri birbirlerinden bağımsız bir şekilde analiz etmişlerdir. Ardından araştırmacı ve

kodlayıcılar kendi oluşturdukları kodları karşılaştırarak ortak bir noktada buluşup bir görüşme kodlama anahtarı hazırlamışlardır. Uygulama sonrasında, görüşme dökümleri görüşme kodlama anahtarı kullanılarak araştırmacı ve bir uzman tarafından ayrı ayrı analiz edilmiştir. Analiz işlemi sonunda kodlayıcılar arası güvenilirliği belirlemek için araştırmacı ve uzman Miles ve Huberman (1994, s. 64)'ın uyuşum yüzdesi formülünü uygulamışlardır.

$$\text{Güvenirlik} = \frac{\text{Görüş Birliği}}{\text{Görüş Birliği} + \text{Görüş Ayrılığı}}$$

Formüle göre yapılan güvenilirlik hesaplaması sonucunda görüşme sonuçlarının güvenilirliği .87 olarak belirlenmiştir. Nitel çalışmada en az %70 seviyesinde güvenilirlik yüzdesine ulaşmak gerekir (Yıldırım ve Şimşek, 2008, s. 233).

Gözlem formlarının analizinde gözlem formundaki her maddenin formda yer alan ikili derecelemeğe uygun olarak frekans hesaplaması yapılmıştır. Araştırmacı tarafından doldurulan gözlem formlarının frekansları yorumlanmış, ikinci gözlemci tarafından doldurulan gözlem formlarının frekansları ise güvenilirlik hesaplaması için kullanılmıştır. Araştırmacı ve ikinci gözlemci tarafından uygulanan Miles ve Huberman (1994, s.64)'ın uyuşum yüzdesi formülü sonucunda .92 güvenilirliğe ulaşılmıştır. Gözleme ait bulgular yorumlanırken araştırmacı ve ikinci gözlemci tarafından doldurulan formlar birlikte değerlendirilmiştir.

### **3. BULGULAR VE TARTIŞMA**

Bu bölümde, araştırmada görüşme ve gözlem yoluyla toplanan verilerin betimsel analizi sonucu elde edilen bulgulara ve tartışmaya yer verilmiştir. Bulguların sunulmasında, araştırmanın alt amaçları temel alınmıştır. Bulgular; okulöncesi öğretmenlerinin okulöncesi eğitimde sanat etkinliklerinin yerine ilişkin görüşleri ile ilgili bulgular, okulöncesi öğretmenlerinin okulöncesi eğitimde sanat etkinliklerinin işlevine ilişkin görüşleri ile ilgili bulgular, okulöncesi öğretmenlerinin okulöncesi eğitimde sanat etkinliklerinin işlevine ilişkin yapılan gözlemlerden elde edilen bulgular, okulöncesi öğretmenlerinin sanat etkinliklerini planlama sürecinde yer alan temalara ilişkin görüşleri ile ilgili bulgular, okulöncesi öğretmenlerinin sanat etkinliklerini planlama sürecinde yer alan temalara ilişkin yapılan gözlemlerden elde edilen bulgular, okulöncesi öğretmenlerinin sanat etkinliklerini uygulama sürecinde yer alan temalara ilişkin görüşleri ile ilgili bulgular, okulöncesi öğretmenlerinin sanat etkinliklerini değerlendirme sürecinde yer alan temalara ilişkin görüşleri ile ilgili bulgular, okulöncesi öğretmenlerinin sanat etkinliklerini değerlendirme sürecinde yer alan temalara ilişkin yapılan gözlemlerden elde edilen bulgular olmak üzere dokuz başlık altında sunulmuştur. Bulgular, katılımcıların görüşlerinden ve gözlem notlarından doğrudan alıntılar yapılarak desteklenmiştir.

#### **3.1. Okulöncesi Öğretmenlerinin Okulöncesi Eğitimde Sanat Etkinliklerinin Yerine İlişkin Görüşleri İle İlgili Bulgular**

Bu başlık altında görüşme sorularına göre, sanat etkinliğinin anlamı ve sanat etkinliği türleri olmak üzere iki tema oluşturulmuştur. Bu temalar Şekil 3.1'de sunulmuştur.



**Şekil 3.1.** *Okulöncesi Öğretmenlerinin Okulöncesi Eğitimde Sanat Etkinliklerinin Yerine İlişkin Görüşleri*

Görüşmeler sırasında öğretmenlere ilk önce sanat etkinliği deyince ne anladıkları sorulmuş ve öğretmenlerin yanıtlarına göre beş alt tema ortaya çıkmıştır. Alt temalar ve sıklık dağılımları Tablo 3.1'de sunulmuştur.

**Tablo 3.1.** *Sanat Etkinliğinin Anlamı*

<b>Alt Temalar</b>	<b>Sıklık</b>
a. Çocukları farklı yönlerden geliştiren etkinlikler	7
b. Farklı tekniklerin kullanıldığı etkinlikler	6
c. Farklı türdeki sanat etkinlikleri	5
d. Yaratıcılık	2
e. Çocukların keyif aldığı etkinlikler	2

Tablo 3.1'de görüldüğü üzere sanat etkinliğini çocukları farklı yönlerden geliştiren etkinlikler olarak tanımlayan öğretmenlerden Ö2 "Çocukların el becerilerini geliştirebileceğimiz işte makas tutma, kağıt kesme yani parmak kaslarını geliştirecek geliştirirken eğlenecek etkinlikler.", Ö6 "Çocukların hayal gücünü geliştirecek, küçük kaslarını geliştirecek etkinlikler diyorum ben.", Ö7 "Küçük kas becerileri ilk aklıma gelen, yaratıcılık ilk gelenler bunlar." şeklinde düşüncelerini ifade etmişlerdir.

Ö4 "Sanat etkinliği deyince, Çocukların düşüncelerini boyama yoluyla, kesme yapıştırma yoluyla ya da atık materyaller kullanma yoluyla ifade etmelerini anlıyorum." ve Ö8 "Kesme, yapıştırma ya da çocukların hayal güçlerini üretebileceği bir etkinlik,

makas, yapıştırıcı, boyalar kullanarak yapılan bir etkinlik." şeklinde sanat etkinliklerini farklı tekniklerin kullanıldığı etkinlikler olarak tanımlamışlardır.

Farklı türdeki sanat etkinlikleri olarak tanımlayan Ö1 düşüncelerini "Birazcık kapalı uçlu oluyor çünkü biz kendimiz hazırladığımız için genelde sanat etkinliklerini, onlar bizim hazırladığımız ölçüde kesip birbirlerine çok benzeyen etkinlikler ortaya çıkarıyor öğrenciler, bu etkinlikler.", Ö12 ise "Çocukların özgür bir şekilde yapabildikleri, yaptıkları, ortaya koydukları ürünler, ne anlatmak istedilerse, ne yapmak istedilerse." şeklinde ifade etmiştir. Ö1 sanat etkinliğini şablon etkinlikler olarak tanımlarken, Ö12 özgür bir şekilde yapılan ürünler olarak tanımlamıştır. Bu iki öğretmenin sınıflarında yapılan gözlemlerde alınan notlar, Ö1 "Çocuklar öğrenme merkezlerinde tercihleri doğrultusunda oynadı. Öğretmen bu sırada sanat etkinliği için kalıp ve malzeme hazırladı.", Ö12 "Öğretmen 'Bakalım bu şekillerden neler yapacaksınız merak ediyorum.' diyerek çocukları etkinliğe yöneltti.", öğretmenlerin düşüncelerinin uygulamaya yansıdığını göstermiştir. Sanat etkinliğini yaratıcılık olarak tanımlayan Ö11 düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

Sanat etkinliği deyince aklıma çocukların yaratıcılıkları geliyor, çünkü ben belli bir kalıplar vermiyorum çocuklara, yani çok basit kalıplar veriyorum. Çocuklar onların üzerinde etkinliklerini gerçekleştiriyor mesela sadece yüzeysel bir kesme çalışmasına kendileri ekstradan fazla şeyler katabiliyorlar, tamamen yaratıcılıkları geliyor, el kasları, küçük kasları geliyor bu şekilde bunlar geliyor.

Bu öğretmenin sınıfında yapılan gözlemlerde alınan notlar, "Çocuklar gövde kalıbını kestikten sonra öğretmen masaya pulları koydu, çocuklardan yapıştırıcılarını almalarını istedi. Bu sırada yardımcı makasları topladı. Öğretmen köpük tabağın kelebeğin kanatları olduğunu ve pullarla süslemelerini söyledi.", öğretmenin yaratıcılık kavramını çocukların şablon etkinliklere süsleme tarzındaki katkıları olduğunu zannettiğini göstermiştir.

Ö7 ise yaratıcılık alt teması kapsamında "Ama yaratıcılık herhalde artık bizim için ikinci plana atıldı diyebilirim, çünkü uygulamaya baktığımız zaman, çoğu zaman kalıpla çalıştığımızı görüyoruz" şeklinde yaratıcılığa öğretmenlerin önem vermediğini ifade etmiştir.

Çocukların keyif aldığı etkinlikler alt temasında Ö10 "Sanat etkinliği deyince aklıma, Aslında farklı tekniklerle çocukların hem kas gelişimlerini destekleyen hem diğer etkinliklere paralel onları da içinde barındıran çocukların keyifle katıldığı farklı etkinlikler geliyor, farklı sanat etkinlikleri geliyor." biçiminde görüşünü aktarmıştır.

Yukarıda belirtilen bulgulara dayanarak öğretmenlerin çoğunlukla sanat etkinliklerini çocukları farklı yönlerden geliştiren etkinlikler olarak gördükleri, belirttikleri düşüncelere göre de motor gelişime öncelik verdikleri dikkati çekmektedir. Bu doğrultuda sanat etkinliklerini farklı tekniklerin kullanıldığı etkinlikler olarak tanımlayan öğretmenlerin kesme yapıştırma tekniğini daha çok tercih ettikleri tespit edilmiştir. Farklı türdeki sanat etkinlikleri olarak yapılan tanımlardan bazı öğretmenlerin görüşleri ile uygulamaları arasında benzerlik olduğu görülmüştür. Ayrıca bulgulara göre öğretmenlerin farkında olarak ya da olmayarak sanat etkinliklerinde yaratıcılığı geri plana attıkları söylenebilir. Özler (2009, s. 68) yaptığı çalışmada benzer bir bulguya ulaşmıştır. Araştırmaya göre öğretmenlerin yaptırdıkları sanat etkinliklerinin çocukların yaratıcılıklarını desteklemediği, kopya, şablon, taklit çalışmalarına yer verdikleri görülmüştür. Aynı şekilde Parlakyıldız ve Yıldızbaş (2006a, s. 306) da yaptıkları çalışmada okulöncesi öğretmenlerin sanat etkinliklerinde çocukların yaratıcılıklarını kısıtladıklarını tespit etmişlerdir. 2013 Okulöncesi Eğitim Programında sanat etkinlikleri "Çocuğun yaratıcılığını ve hayal gücünü kullanarak problem çözmesine, eleştirel ve çözüm odaklı düşünmesine olanak tanıyan etkinlikler (s. 45)" şeklinde tanımlanmaktadır. Literatürdeki sanat etkinliği tanımı ile araştırmaya katılan öğretmenlerin sanat etkinliğinden anladıkları arasında farklılıklar olduğu dikkati çekmektedir. Literatürde sanat etkinliklerinin bilişsel yönden gelişime etkisini vurgulayan bir tanım yapılırken araştırmaya katılan öğretmenler motor gelişimi vurgulayan bir tanım yapmışlardır. Literatürde sanat etkinliğinde yaratıcılığın kullanımı ön planda tutulurken katılımcı öğretmenler çocuğun yaratıcılığını kısıtlayan etkinlikleri belirtmişlerdir. Buna göre öğretmenlerin sanat etkinliği algılarının literatürde belirtilenden farklı olduğu söylenebilir.

Okulöncesi eğitimde sanat etkinliklerinin yerine ilişkin öğretmenlere hangi tür etkinlikleri sanat etkinliği olarak düşündükleri sorulmuş ve toplanan verilere göre on bir alt temaya ulaşılmıştır. Alt temalar ve sıklık dağılımlarına Tablo 3.2'de yer verilmiştir.

**Tablo 3.2. Sanat Etkinliği Türleri**

Alt Temalar	Sıklık
a. Kağıt çalışmalarını	9
b. Yoğurma maddeleri	5
c. Atık materyal çalışmalarını	4
d. Boya çalışmalarını	4
e. Çocuğun gelişimine katkı sağlayan etkinlikler	2
f. Farklı materyallerin kullanıldığı çalışmalar	2
g. Şablon etkinlikler	2
h. Grup çalışmalarını	2
i. Masa etkinlikleri	1
i. Okuma yazmaya hazırlık çalışmalarınıyla bütünleştirilmiş sanat etkinlikleri	1
j. Toprakla resim yapmak	1

Tablo 3.2'ye göre yer alan alt temalardan Ö5 "Masa etkinliklerimiz var, masa etkinliklerde atık malzemelerle çalışmalar yapıyorlar, kesme yapıştırma yapıyorlar, yırtma çalışmalarını yapıyorlar, katlama çalışmalarını yapıyorlar" biçiminde kağıt çalışmalarından, atık materyal çalışmalarından ve masa etkinliklerinden bahsetmiştir.

Ö4 "Boyama çalışmalarını, yırtma yapıştırma çalışmalarını, farklı materyalleri bir araya getirerek yapılan çalışmalar ya da belli bir etkinliğe bakarak, hamur etkinlikleri yine ben sanat etkinlikleri kapsamında onları yaptırıyorum." görüşlerinde boyama çalışmalarınına, yoğurma maddelerine, farklı materyallerin kullanıldığı çalışmalara ve şablon etkinliklere yer vermiştir. Ö9 sanat etkinliklerini okuma yazmaya hazırlık çalışmalarınıyla bütünleştirdiğini şöyle ifade etmiştir:

Oyun hamurları bence, çünkü tuz seramiği yapıyoruz bunlar da sanat etkinliği, dediğim gibi bütünleştirilmiş bazen okuma yazmada da olabiliyor. Mesela bir üçgen veriyoruz, "Haydi çocuklar üçgenden neler yapabiliriz?" üçgeni çizdiriyorum sonra birden sanat etkinliğine dönüşüyor o, yaptığımız okuma yazma, çizgiden geçiyorlar, içini boyuyorlar sonra üstüne kafa çiziyorlar, yanlarına kollar, ayaklar, yani okuma yazmada giriyor benim için sanat etkinliğine, bir anda oraya da geçebiliyoruz.

Ö9 aynı zamanda grup çalışmalarından proje çalışması olarak şöyle bahsetmiştir:

Proje çalışmalarınına sanat etkinliklerimiz arasında çocuklar yardımlaşarak, paylaşarak, beraber bir şeyler oluşturuyorlar, koparma çalışması, yırtma çalışmalarını, parçaları bütünle çalışması var, mesela biri bir parçayı yapıyor, projeye giriyor bu, biri gözünü kulağını yapıyor, öbürü kafasını burnunu yapıyor sonra birleştiriyoruz.



Öğretmenin bu görüşünden literatürde de belirtildiği gibi proje çalışmasını, çocukların bireysel olarak çalışmaya başladıktan sonra çalışmanın grup çalışması olarak devam ettiği bir çalışma olduğunu düşündüğü söylenebilir (Diğler, 2012, s. 191). Ö2 ise "Her türlü etkinlik sanat etkinliği olabilir, yani o anda bir bahçeye çıkmak, bahçede bir şey gözlemlemek, gözlemlerken toprakta şekiller oluşturmak da bir sanat etkinliği." diyerek toprak üzerinde resim yapmayı sanat etkinliğinin bir türü olduğunu belirtmiştir. Ö10 çocuğun gelişimine katkı sağlayan etkinliklerin sanat etkinliği türüne girdiğini şu şekilde söylemiştir:

Çocukların yaratıcılığını geliştiren, hayal gücünü ortaya çıkaran, kendini ifade edebildiği aynı zamanda da ben şeye de önem veriyorum yani dünya konjüktüründeki bugüne kadar gelmiş, dünya kültüründeki o sanat akımlarını da öğrenmeleri gerekiyor bence. Bu hem etkinlik olarak da olabilir hem de uygulama olarak da olabilir yani etkinlikle uygulama aynı ama. Biraz sistemin dışına da çıkmak lazım hani bu boyamalar, kesmeler, yaratıcı etkinlikler de yapıyoruz ama bunun dışında da müzik alanında, sanat alanında da hani resim olsun, müzik olsun, heykel olsun, dünyada bugüne kadar mimari olsun neler yapılmış bunları da bilmeleri lazım.

Özalp (2009, s. 168) çok alanlı sanat eğitimi yönteminin uygulandığı durum çalışmasında, yöntemin çocukların sanatsal gelişimlerine katkı sağladığını görmüştür. Hem uygulama özelliklerinde hem de sanat eserini görme, inceleme, eser hakkında konuşma ve sanatçıyı tanıma özelliklerinde gelişme olmuştur. Bu araştırmadan yola çıkarak Ö10'nun ifade ettiği görüşünün çocukların sanatsal gelişimine katkı sağlayabileceği söylenebilir.

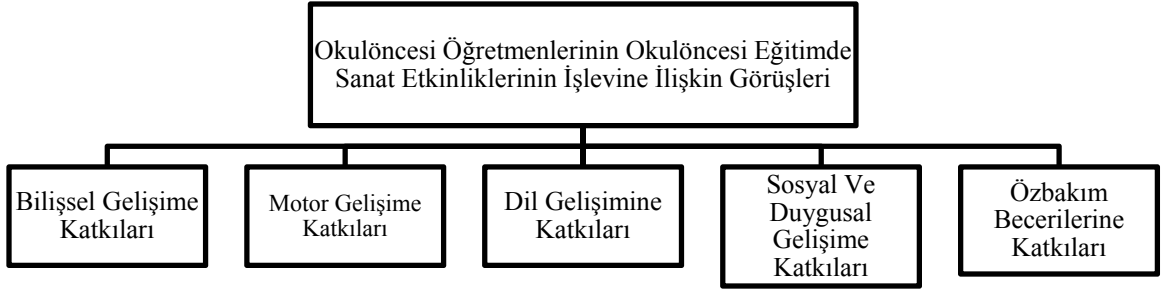
Yukarıda belirtilen bulgular doğrultusunda öğretmenler en çok kağıt çalışmalarını sanat etkinliği türü olarak düşünmektedir. Tablo 3.1'de yer alan farklı tekniklerin kullanıldığı etkinlikler alt temasında öğretmenlerin kesme yapıştırma tekniğini daha çok dile getirmesi bunu desteklemektedir. Ayrıca öğretmenler çoğunlukla yoğurma maddelerini de sanat etkinliği türü olarak söyledikleri görülmüştür. Çelik ve Yazar (2009, s. 48) yaptıkları çalışmada öğretmenlerin okulöncesi eğitim programında yer alan etkinlikleri uyguladıklarını, oyun hamuru, tuz seramiği, kil, kağıt hamuru, pasta hamuru gibi yoğurma maddelerini kullandıklarını belirlemişlerdir. Literatürde sanat etkinliği türleri, kağıt çalışmaları, boya çalışmaları, yoğurma maddeleriyle çalışma, atık materyal çalışmaları olarak yer almaktadır (Erdemir ve Kandır, 2002, s. 201-202; Poyraz ve Dere, 2003, s. 86-87). Ayrıca literatürde sanatsal üretimin yanı sıra sanatı, sanatçıyı, sanatsal süreci anlama, sanata değer vermeye yönelik etkinliklerin sanat etkinliği içinde yer alabileceği belirtilmektedir (Fox ve

Schirmmayer, 2014, s. 170-174). Araştırma sonucunda araştırmaya katılan öğretmenlerin sanat etkinlikleri kapsamında ürün oluşturmaya yönelik etkinliklere ağırlık verdiği belirlenmiştir. Sadece Ö10 sanatçıyı tanıma, sanat eserini görme, incelemeye yönelik etkinlikleri sanat etkinliği içerisinde ifade etmiştir. Akhun Akbayrak ve Kargı (2003, s. 322), Acer (2015, s. 1687-1689) araştırmalarında çocukların sanata, renk, şekil, çizgi gibi sanat eserindeki elemanlara, kullanılan malzemeye yönelik yetersiz bilgiye sahip olduklarını bulmuşlardır. Belirtilen araştırmaların elde ettiği bu sonuçlar öğretmenlerin sanatı, sanat elemanlarını, sanat malzemelerini, sanatçıları, sanat eserlerini anlamaya yönelik etkinliklere daha az yer verdiğini göstermektedir. Ortaya çıkan bu durum, bu araştırmaya katılan öğretmenlerin ürün oluşturmaya yönelik sanat etkinliklerini çoğunlukla ifade etmeleriyle benzerlik göstermektedir. Oysaki literatürde çeşitli materyallerle yapılan ürün oluşturmaya yönelik deneyimlerin yanında duyuşal, estetik deneyimlere, sanat, sanatçılar, sanat biçimlerine yönelik etkinliklerle eksiksiz bir sanat programı hazırlanacağı belirtilmektedir (Fox ve Schirmmayer, 2014, s. 171). Özalp (2009, s. 4-170)'in çalışmasında sanat eleştirisi, sanat tarihi, estetik, uygulama aşamalarının dahil edildiği sanat etkinliklerinin çocukların sanatsal gelişimini olumlu etkilediği görülmüştür. Acer (2015, s. 1690) de çalışmasında çocukların sanatçı ve sanat eseri ile etkileşime girdiklerinde sanatla ilgili ifadelerinde ve tavırlarında olumlu değişimlerin olduğunu bulmuştur.

Okulöncesi eğitimde sanat etkinliklerinin yerine ilişkin okulöncesi öğretmenlerinin görüşlerine bakıldığında, öğretmenlerin sanat etkinliğinin anlamına yönelik literatürde belirtilenden farklı algıları olduğu ve sanat etkinliklerinde ürün oluşturmaya ağırlık verdikleri bulunmuştur.

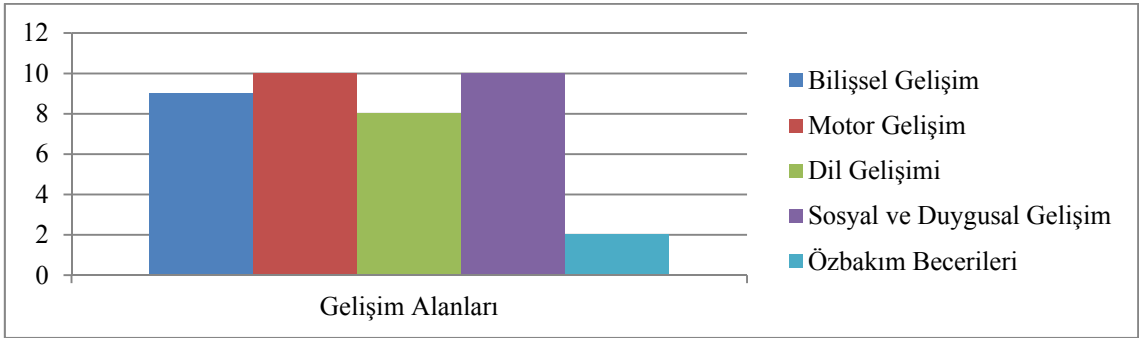
### **3.2. Okulöncesi Öğretmenlerinin Okulöncesi Eğitimde Sanat Etkinliklerinin İşlevine İlişkin Görüşleri İle İlgili Bulgular**

Bu başlık altında, öğretmenlere sanat etkinliklerinin çocukların gelişim alanlarına katkılarının neler olduğunu düşündükleri sorulmuş ve öğretmenlerin verdiği yanıtlara göre beş tema oluşturulmuştur. Bu temalara Şekil 3.2'de yer verilmiştir.



**Şekil 3.2.** *Okulöncesi Öğretmenlerinin Okulöncesi Eğitimde Sanat Etkinliklerinin İşlevine İlişkin Görüşleri*

Sanat etkinliklerinin işlevine ilişkin öğretmenlerin gelişim alanlarını belirtme sıklığı Şekil 3.3'te yer almaktadır.



**Şekil 3.3.** *Öğretmenlerin Gelişim Alanlarını Belirtme Sıklığı*

Şekil 3.3'te belirtildiği gibi araştırmaya katılan öğretmenlerin 9'u sanat etkinliklerinin çocuğun bilişsel gelişimine, 10'u motor gelişimine, 8'i dil gelişimine, 10'u sosyal ve duygusal gelişimine, 2'si özbakım becerilerine katkı sağladığını söylemiştir.

Öğretmenlerin görüşmede verdiği yanıtlara göre sanat etkinliklerinin bilişsel gelişime katkıları temasında beş alt tema ortaya çıkmıştır. Bu alt temalara ve sıklık dağılımlarına Tablo 3.3'te yer verilmiştir.

**Tablo 3.3. Bilişsel Gelişime Katkıları**

Alt Temalar	Sıklık
a. Hayal gücünü geliştirme	3
b. Düşünme yeteneğini geliştirme	2
c. Dikkatini toplama	2
d. Farklı düşünme	1
e. Konuya yönelik sanat etkinliğinde konuyu anlama	1

Tablo 3.3'de öğretmenlerin çoğunun belirttiği hayal gücünü geliştirme alt temasına yönelik Ö11 düşüncelerini şu şekilde ifade etmektedir:

Daha önce de söylediğim gibi birincisi yaratıcılıkları geliyor. Hayal güçleri geliyor, özellikle yoğurma maddelerinde çok farklı şeyler, çok uç noktalara da gidebiliyorlar çocuklar mesela çok farklı şeyler çıkartabiliyorlar bir oyun hamuru verdiğimizde ellerine yani ne olduğunu sorduğumda aslında bizim hiç bir şeye benzetemediğimiz bir objeyi onlar çok farklı şeylere benzetip yorumlayabiliyorlar onun gibi.

Ö11'in görüşlerinden yola çıkılarak sanat etkinliğinde yoğurma maddelerinin kullanılmasının çocukların yaratıcılık ve hayal güçlerini geliştirdiğini düşündüğü söylenebilir. Çelik ve Yazar (2009, s. 49) yoğurma maddelerine ilişkin öğretmenlerin görüşlerini aldıkları çalışmada öğretmenlerin yoğurma maddelerinin bilişsel gelişim, küçük kas gelişimi, duygusal gelişim, yaratıcılık üzerinde etkili olduğunu düşündükleri sonucuna ulaşmışlardır. Bu sonuç araştırmada elde edilen bu bulguyu desteklemektedir.

Ö10 "...yaptığı bir ürünle ilgili, onun oluşturduğu bir değerle ilgili konuşmak ona önem veriyor, aslında ne yaptığı çok önemli değil, belki karaladı, çok düşünmedi ama anlatırken bu sefer düşünmeye odaklanıyor." biçiminde sanat etkinliklerinin özellikle çocuğun yaptığı ürünü anlatmasının düşünme yeteneğini geliştirdiğini söylemiştir.

Ö2 "...dikkatini toparlayabilme, yaptığı etkinliğe dikkatini verip ne yapması gerektiğini düşünebilmesini, makası nereden tutacağını düşünmesini, bence bilişsel gelişimde bu şekilde düşünmesini sağladığı için neler yapacağını." şeklinde sanat etkinliğinin çocuğun düşünmesini ve dikkatini toparlamasını sağladığını belirtmiştir.

Ö1 "O konuyla ilgili sanat etkinliği yaptığımız için bilişsel anlamda pekiştirici olduğunu düşünüyorum." diyerek konuya yönelik sanat etkinliği uyguladığında çocuğun konuyu anlamasını sağlayarak bilişsel gelişimine katkıda bulunduğunu belirtmiştir.

Ö7 sanat etkinliklerinin bilişsel gelişime katkısını "Yaratıcılık gelişiyor, daha farklı düşünüyorlar, düşündüklerini resim yoluyla ifade etme şansını buluyorlar bu alanlara katkısı var diye düşünüyorum." şeklinde ifade etmiştir.

Literatürde okulöncesi eğitim kurumlarında uygulanan sanat etkinliklerinin çocuğun görsel algı, görsel bellek, dikkat, problem çözme, eleştirel düşünme, analiz ve sentez yapma, çok boyutlu düşünme, hayal gücünü kullanma, yaratıcı düşünme becerilerini geliştirerek bilişsel gelişime katkı sağladığı belirtilmektedir (Aral ve Can Yaşar, 2011, s. 295-296). Ayrıca sanat etkinlikleri bilişsel yönden çocuğun benzerlik ve farklılıkları ayırt etmesini, renk, şekil, dokuları tanımasını, bağlantılar kurmasını, karşılaştırma yapmasını sağlar (Artut, 2007, s. 77). Çocuğun düşündüklerini planlayıp uygulamasına, değerlendirmesine imkan verir. Görener (2006, s. 89)'in çalışmasında uyguladığı sanat eğitimi programıyla çocukların görsel algısını geliştirerek bilişsel gelişimlerine katkı sağlaması literatürde belirtilenleri desteklemektedir. Özden (2011, s. 60) de çalışmasında çocukların sanat etkinliklerinde çizgilere anlam yüklemesini sağlayarak bilişsel gelişimin sağlandığını öğretmen görüşlerine dayanarak tespit etmiştir. Literatürde belirtilenler ve öğretmenlerin sanat etkinliklerinin bilişsel gelişime katkıları temasındaki görüşlerinden elde edilen bulgular arasında benzerlikler olduğu dikkati çekmektedir.

Öğretmenlerin yanıtları doğrultusunda sanat etkinliklerinin çocukların motor gelişimine katkıları temasında Tablo 3.4'te gösterildiği gibi üç alt temaya ulaşılmıştır.

**Tablo 3.4. Motor Gelişime Katkıları**

<b>Alt Temalar</b>	<b>Sıklık</b>
a. Küçük kas gelişimi	10
b. Büyük kas gelişimi	1
c. El-göz koordinasyonu	1

Tablo 3.4'e göre sanat etkinliğinin motor gelişime katkıları temasından bahseden öğretmenlerin hepsi çocukların küçük kas gelişimini desteklediğini belirtmişlerdir. Bu alt temaya yönelik Ö8 "İnce kas gelişimine çok büyük katkısı var, kalem tutma, makas kullanma o şekilde motor gelişimine. Yaratıcılığını geliştirme olabilir onun dışında." şeklinde görüşünü belirtmiştir.

Ö4 sanat etkinliğinin hem motor hem de bilişsel gelişime katkılarında şöyle bahsetmiştir:

Psikomotor gelişimlerine katkıları var. Kalem tutma, kesme, yırtma, yapıştırma çalışmalarında, boyama çalışmalarında işte boya kalemlerini tutabilme, hakimiyet kazanabilme, eğer sınırlı boyama yaptırıyorsak sınırlı boyamada hani dikkatini arttırma gibi katkıları var.

Ö2 sanat etkinliklerinin el-göz koordinasyonunu geliştirdiğini "El kaslarını koordineli kullanabilme, parmak kaslarının gelişmesini sağlayan etkinlikler olarak düşünüyorum." şeklinde ifade etmiştir.

Ö3 ise "Psikomotor olarak, küçük kas, büyük kaslarını geliştirmede işte yoğurma maddeleri de var bu sanat etkinliklerine giriyor. Çocukların küçük kasları geliyor, büyük kasları daha irice etkinliklerde, makas kullanmayı, kalem tutmayı, boyama yapmayı..." biçiminde sanat etkinliğinin küçük ve büyük kas gelişimine etkilerinden söz etmiştir.

Literatürde sanat etkinliklerinin çocuğun el ve göz koordinasyonunu, malzemeyi nasıl ve ne amaçla denemesini, büyük ve küçük kas gelişimini sağlayarak motor gelişime katkı sağladığı belirtilmektedir (Darıca, 1993, s. 220; Abacı, 2003, s. 8-9). Özden (2011, s. 60) çalışmasında okulöncesi öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda sanat etkinliklerinin el ve göz koordinasyonu, araç gereç kullanabilme yeterliliği sağlama yönünden motor gelişime katkı sağladığı sonucuna ulaşmıştır. Özkan ve Girgin (2014, s. 84) de araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşüne göre sanat etkinliklerinin psikomotor gelişime katkı sağladığını tespit etmiştir. Literatürde yer alan bilgiler ve yapılan araştırmaların sonuçları ile bu araştırmada okulöncesi öğretmenlerinin sanat etkinliklerinin motor gelişime katkıları temasına yönelik belirttikleri görüşleri arasında benzerlikler olduğu dikkati çekmektedir.

Öğretmenlerin sanat etkinliklerinin çocuğun dil gelişimine katkıları temasına yönelik belirttikleri görüşlerine göre dört alt temaya yer verilmiştir. Tablo 3.5'te bu alt temalar ve sıklık dağılımları bulunmaktadır.

**Tablo 3.5. Dil Gelişimine Katkıları**

<b>Alt Temalar</b>	<b>Sıklık</b>
a. Kendini ifade etmesi	6
b. Çalışma sırasında arkadaşıyla konuşması	3
c. Yaptığı ürünü anlatması	2
d. Anlamadığını sorması	2

Ö2 sanat etkinliğinin dil gelişimine katkıları hakkındaki kendini ifade etmesi, çalışma sırasında arkadaşıyla konuşması, anlamadığını sorması alt temaları üzerine şu şekilde görüşlerini belirtmiştir:

Dil becerilerine tabii ki çünkü öğretmenine ne yapacağını soruyor, arkadaşlarıyla iletişime geçiyor, düşüncelerini ifade ediyor, yapamayacağını söylüyor, olumlu ya da olumsuz düşüncelerini ifade edebiliyor, hoşuna gittiğini söylüyor ya da istemediğini ifade edebiliyor, yani ifade becerilerine, dil becerilerine katkısı var.

Ö3 "Kendini ifade etmeyi yani resim yaparak, duyularını, ne hissettiğini, bazen de ailesinden ipuçlarını verebiliyor anlatıyor da çocuklar, yaratıcılıkları gelişiyor, bütün gelişim alanlarını destekliyor." şeklinde dil gelişiminden bahsetmiştir.

Çalışma sırasında arkadaşıyla konuşması alt teması Ö5'in "Dil gelişimi de tabii arada sırada konuşuyorlar arkadaşıyla işte 'Burasını kırmızı yapabilirsin, bak şuraya şöyle bir şey koyabilirsin.' filan tabii arada arkadaşlarıyla konuşuyorlar çalışma sırasında." görüşleriyle ifade edilmiştir.

Ö12 çocuğun yaptığı ürünü anlatması alt teması ile ilgili bir örneği şöyle açıklamıştır:

Çocuk kendini çok güzel ifade ediyor resimle, resim yapıyor, o resimde bir gün önce ya da o gün yaşadığı bir olayı anlatabiliyor ya da çok farklı bir şeyi anlatabiliyor. Hatta bununla ilgili benim bir öğrencim vardı, çocuk bütün resmi yapıyordu ve üzerini komple siyahla boyuyordu ve çocuğa sordüğümüzde o gün yaptıklarını anlatıyordu ve niye üstü siyah olduğunu sordüğümüzde da "Öğretmenim artık gece oldu ve ışıklar kapandı." diyordu yani çocuğun çok farklı bir hayal gücü var ve çocuğu eğer dinlemeyi biliyorsak çok güzel şeyler anlatıyor.

Ö12'nin belirttiği görüş, öğretmenin sanat etkinliği uygulaması gözleminde "Bütün çocuklar sandalyelerini alıp yarım ay şeklinde oturduktan sonra öğretmen de karşlarına oturdu ve sırayla çocukları yanına çağırıp 'Hangi şekilleri kullandın, ne yaptın, güzel olmuş, yaptığın tren nereye gidiyor.' gibi konuşmalar yaptı." şeklindeki alınan notla desteklenmektedir.

Literatürde sanat etkinliklerinin kendini sözel olarak ifade etme, yaptığı çizimi isimlendirme, çizimleri üzerine başkalarıyla konuşma, sanat eseri hakkında düşüncesini ifade etme şeklinde dil gelişimine katkı sağladığı belirtilmektedir (Darıca, 1993, s. 220; Abacı, 2003, s. 9). Araştırmaya katılan öğretmenlerin sanat etkinliklerinin dil gelişimine katkıları temasıyla ilgili görüşleri ile literatürde belirtilenler arasında benzerlikler olduğu dikkati çekmektedir.

Sanat etkinliklerinin çocukların sosyal ve duygusal gelişimine katkıları temasına yönelik öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda altı alt tema bulunmuştur. Bu alt temalara ve sıklık dağılımlarına Tablo 3.6'da yer verilmiştir.

**Tablo 3.6.** *Sosyal ve Duygusal Gelişime Katkıları*

<b>Alt Temalar</b>	<b>Sıklık</b>
a. Yaratıcılık	7
b. Paylaşma	3
c. Özgüven	2
d. Bir işi başarma sevinci	2
e. Yardımlaşma	2
f. Farklı sanat kültürlerini bilme	1

Tablo 3.6'ya göre öğretmenlerin çoğunun yaratıcılık alt temasını dile getirdiği söylenebilir. Araştırmaya katılan öğretmenler yaratıcılık alt temasını ifade ederken özgün özellikler taşıyan ürün oluşturmaya yönelik ifadeler kullandıkları için yaratıcılık alt temasına sosyal ve duygusal gelişime katkıları temasında yer verilmiştir. Ö5 bu konudaki düşüncelerini "...çocuğun yaratıcılığı için, çok değişik şeyler yaratabiliyorlar, değişik atık malzemelerinden onları bir araya getirip çok değişik, ilginç nesnelere, objeler çıkarabiliyorlar." şeklinde ifade etmiştir.

Ö6 da sanat etkinliklerinin sosyal ve duygusal gelişime yaratıcılığı geliştirme, bir işi başarma sevinci yaşatma, özgüveni artırma katkısının olduğunu, ayrıca motor ve bilişsel gelişim alanlarına da katkı sağladığını şöyle ifade etmiştir:

İlk başta çocuğun yaratıcılığını geliştiriyor, küçük kaslarının gelişmesini sağlıyor, düşünme yeteneği geliştiriyor, el becerilerini geliştiriyor, özgüvenlerini artırıyor, bir şeyi başarabilmenin sevincini o anda yaşayabiliyor çocuklar, şu anda bu kadar aklıma geliyor.



Sanat etkinliğinin çocuğa bir işi başarma sevinci yaşatarak sosyal ve duygusal gelişime katkı sağladığını Ö9 "Çocuklar ortaya bir ürün çıkardıkları zaman çok mutlu oluyorlar ve galiba en önemlisi, sonucu bu bence, çıkardıkları üründen duygusal gelişime etkisi oluyor bence, mutlu oluyorlar, bir işi başarmanın, bitirmenin verdiği mutluluk var çocuklarda." biçiminde belirtmiştir. Ö7 de şu sözleriyle özgüvene vurgu yapmıştır:

Özgüven en başta bence gelişiyor, çünkü ben sene başıyla şu andaki hallerini kıyasladığım zaman, önce korku oluyor çocuklarda çünkü evde genelde anne bir şey çizer çocuk ona bakar bakar kendisinin çizemeyeceğini görür boynunu büker oturur, öyle bir durumdan çıkıp geliyor bizim öğrencilerimiz genellikle, özgüven çok gelişiyor yani biz de desteklersek ve bir beklenti içerisine girmezsek çocuğu özgür bırakırsak ki öyle olduğunda çok daha güzel şeyler çıkıyor aslında.

Ö7'nin görüşleri doğrultusunda çocukların aile ortamında ebeveynlerin yüksek beklentileri nedeniyle özgüven kazanamadıkları, okulöncesi eğitim kurumlarında öğretmenin, çocukları özgür bırakırsa özgüvenlerinin gelişebileceği sonucuna ulaşılabilir.

Ö1 görüşlerinde paylaşma alt temasından "Ortak grup çalışmaları olduğunda birbirleriyle paylaşımda bulunuyorlar bu şekilde faydası olduğunu düşünüyorum sanat etkinliklerinin." şeklinde bahsetmiştir. Hem paylaşma hem de yardımlaşma alt temasından Ö2 "Proje çalışmalarında, sanat etkinliklerinde proje çalışmalarlarıyla arkadaşlarıyla birlikte yaptığı etkinlikleri tabii arkadaşlarıyla paylaşarak, yardımlaşarak, konuşarak etkili olduğunu düşünüyorum." biçiminde ifade etmiştir.

Ö10 "Dediğim gibi öncelikle, daha önceki bir sanat kültürünü, bu temel öğeleri bilmeleri eğitimi bir birey, kültürlü bir birey anlamında onlara bir artı katıyor diye düşünüyorum ben." diyerek çocuğun sanat etkinlikleriyle farklı sanat kültürlerini öğrenip kültürlü bir birey olacağına değinmiştir.

Literatürde sanat etkinliklerinin sosyal ve duygusal gelişim alanına kendini tanıma, arkadaşlarıyla iletişim kurma, farklı durum ve ortamlara uyum sağlama, empati kurma, kültürel özellikleri öğrenme, işbirliği, paylaşma, estetik beğeni gibi becerileri kazanma katkılarının olduğu belirtilmektedir (Abacı, 2003, s. 9). Sanat etkinliklerinde çocuk duygularını ifade eder, duygularını kontrol eder, özgüveni ve özsaygısı artar, yaratmanın hazzını yaşar (Darıca, 1993, s. 220). Özden (2011, s. 60) çalışmasında öğretmenlerin görüşüne göre sanat etkinliklerinin güven duyma, işbirliği konusunda sosyal ve duygusal gelişime katkı sağladığını tespit etmiştir. Yıldız Davun (2009, s. 180) çalışmasında görsel sanat eğitimi alan deney grubundaki çocukların estetik

yargılarının geliştiği sonucuna ulaşmıştır. Özkan ve Girgin (2014, s. 84) çalışmalarında öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda sanat etkinliklerinin yaratıcılığı geliştirdiğini belirtmişlerdir. Literatürde yer alan bilgiler ve incelenen araştırma sonuçlarıyla, öğretmenlerin sanat etkinliklerinin sosyal ve duygusal gelişime katkıları temasında ifade ettikleri görüşleri arasında benzerlikler olduğu dikkati çekmektedir.

Öğretmenler sanat etkinliğinin özbakım becerilerine katkıları temasına yönelik görüşlerini Tablo 3.7'de gösterilen iki alt temayla belirtmişlerdir.

**Tablo 3.7. Özbakım Becerilerine Katkıları**

<b>Alt Temalar</b>	<b>Sıklık</b>
a. Çalıştığı ortamı temizleme	1
b. El temizliği	1

Ö4 "Özbakım olarak da temiz çalışabilme, çalışmadan sonra masasını, etkinliklerini tamamlamada o temizliğe dikkat etme özbakım becerilerine girer." şeklinde Tablo 3.7'de yer alan çalıştığı ortamı temizleme alt temasını ifade etmiştir. El temizliği alt temasını ise Ö2 "Özbakım becerisine de katkısının olduğunu düşünüyorum, çünkü yaptığımız etkinliklerde elleri battığında, üstü battığında buna tepki gösterip ellerimi yıkayabilir miyim, temizlenebilir miyim, çocuklar bunun farkındalığına varıyorlar." biçiminde belirtmiştir. Literatürde sanat etkinliklerinde çocuğun etkinlik yaptığı ortamı temizlemesi, ellerini temizlemesi için yönlendirilmesinin özbakım becerilerinin gelişimine katkısı olduğu belirtilmektedir (Kefi, 2002, s. 224). Literatürde belirtilenler ile öğretmenlerin, sanat etkinliklerinin çocukların özbakım becerilerine katkıları konusunda belirttiği görüşleri arasında benzerlik olduğu dikkati çekmektedir.

Görüşmelerden elde edilen bulgular doğrultusunda araştırmaya katılan öğretmenlerin sanat etkinliklerinin motor, sosyal ve duygusal, bilişsel, dil ve özbakım becerilerine katkısını bildikleri tespit edilmiştir. Parlakyıldız ve Yıldızbaş (2006a, s. 305), Novaković (2015, s. 156-160)'in çalışmalarında öğretmenlerin sanat eğitiminin önemi ve gelişime katkıları konusunda bilgili oldukları sonucuna ulaşmaları bu araştırmanın bulgularını desteklemektedir.

### 3.3. Okulöncesi Öğretmenlerinin Okulöncesi Eğitimde Sanat Etkinliklerinin İşlevine İlişkin Yapılan Gözlemlerden Elde Edilen Bulgular

Bu başlık altında, araştırmaya katılan öğretmenlerin sanat etkinliklerinin işlevine ilişkin sanat etkinliği uygulamalarında yapılan gözlemlerden elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Öğretmenlerin ifade ettikleri görüşlerinden elde edilen bulgulara göre öğretmenler sanat etkinliklerinin çocukların en çok motor gelişimine, sosyal ve duygusal gelişimine katkıları olduğunu belirtmişlerdir. Yapılan gözlemler sırasında alınan notlara göre öğretmenlerin hepsi motor gelişime yönelik etkinlikler uygulamaktadır. Ö6'nın "...çocuklara önceden hazırladığı çiçek demeti çalışmasının örneğini gösterdi. 'Bugün annelerinize hediye etmeniz için bunun gibi çiçek demeti yapacağız.' dedi ve beyaz çiçekçi kağıdından hazırladığı uzun ve kısa kağıtları verdi, yumurta kolisi ve pipetlerden hazırladığı çiçekleri de masaya koydu." şeklindeki sanat etkinliği uygulaması ve Ö11'in "Öğretmen yapacakları balığın parçalarını dağıtırken çocuklar kırmızı balık şarkısını söyledi. Öğretmen 'Şimdi kalıpları kesiyoruz.' diye açıklama yaptı." şeklindeki sanat etkinliği uygulaması motor gelişime ağırlık verdiklerini desteklemektedir. Gözlemler doğrultusunda üç öğretmenin motor gelişimin yanında sosyal ve duygusal gelişime de yer verdiği görülmüştür. Bunu desteklemek için Ö12'nin sınıfında yapılan gözlemden sanat etkinliğinin değerlendirme aşamasında çocukların şu şekildeki sözel paylaşımları öğretmenin yaratıcılıklarını ortaya koymalarını sağlayacak ortamı sağladığını göstermektedir:

Çocuklar şekillerden yaptıklarını "Çocuk yaptım, süper olmuş.", "Üçgen ve kare kullanarak ev yaptım.", "Yalnız kalan çocuk yaptım, sıkılıyor.", "Tren yaptım, uzaklara gidiyor.", "Robot yaptım.", "İki kuş arkadaş yaptım, uçuyor.", "Parkta sıkılan çocuk yaptım, arkadaş bekliyor.", "Robot yaptım, sıkılıyor, arkadaş lazım." anlattılar.

Ancak gözlemler sırasında sosyal ve duygusal gelişime yönelik bu örnekler az rastlanmıştır. Bu doğrultuda öğretmenlerin, çocukların Tablo 3.6'da yer verilen yaratıcılık, paylaşma, özgüven, bir işi başarma sevinci, yardımlaşma, farklı sanat kültürlerini bilme davranışlarını geliştiremedikleri söylenebilir. Görüşmeler sırasında öğretmenler sanat etkinliklerinin en az özbakım becerilerine katkı sağladığını söylemelerine rağmen gözlemlerde Ö9'un "Çocuklara 'Arkadaşlar bir konuda yardımınızı istiyorum, masadaki, yerdeki artık kağıtları toplamamda yardım eder misiniz?' dedi, çocuklar yardım etti." ve Ö4'ün "Öğretmen ara sıra yüksek ses olduğunda kendi masasına vurarak 'Dinle kestikten sonra çıkan çöpleri geri dönüşüme

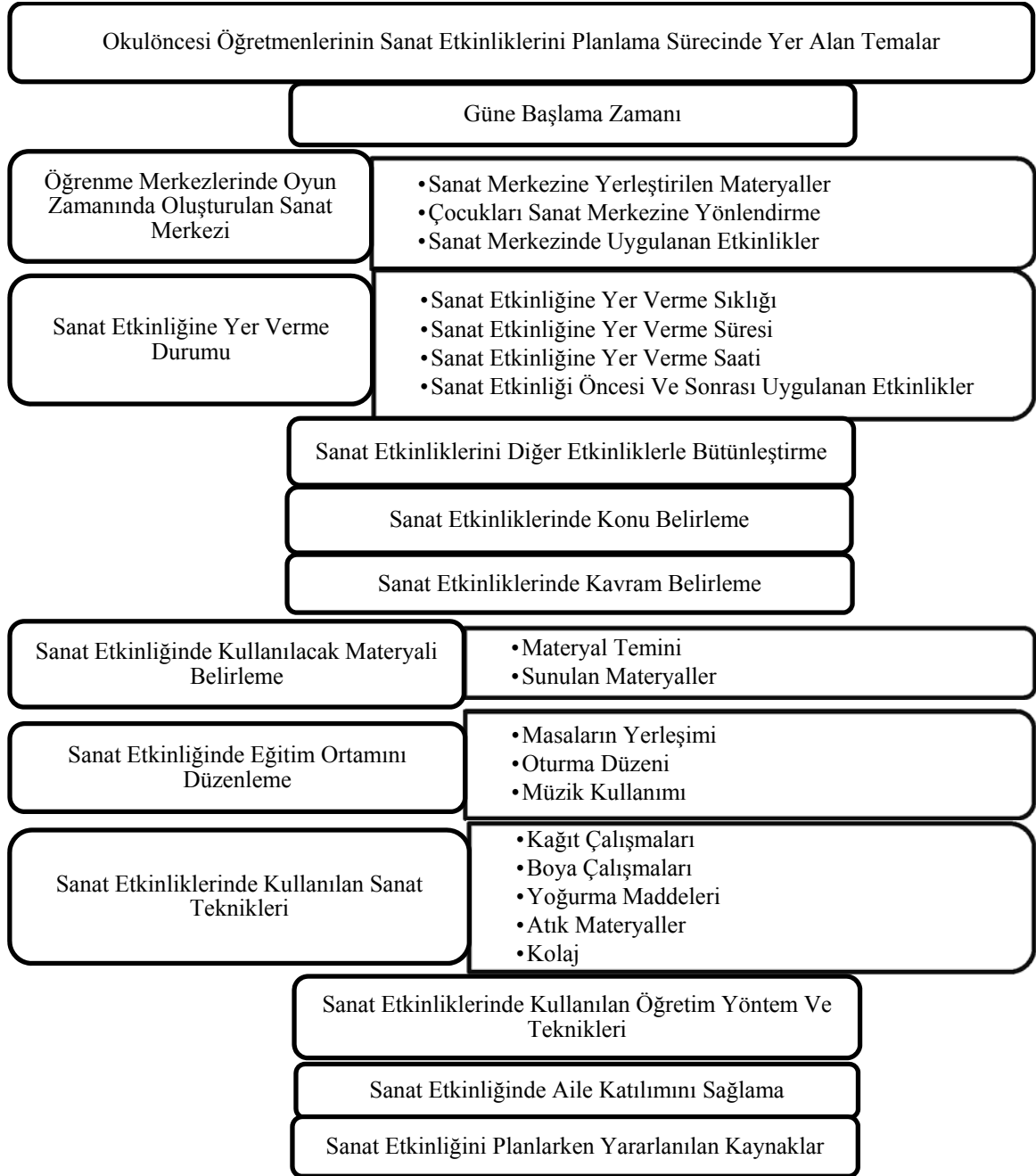
atıyoruz.' şeklinde sıradaki yönergeyi verdi." şeklindeki gözlenen davranışları örnek gösterilerek öğretmenlerin hepsinin çocuğun özbakım becerilerini geliştirmeye yönelik benzer davranışlar gösterdiği söylenebilir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin çok azının sanat etkinliklerinde çocukların farklı düşünmesini, hayal gücünü kullanmasını sağlayarak bilişsel gelişimlerine; çocukları birbirleriyle sözel paylaşımda bulunmaları için yönlendirerek dil gelişimlerine katkı sağladıkları gözlenmiştir. Ö7'nin sanat etkinliği uygulamasında alınan gözlem notu etkinliğin çocukların bilişsel ve dil gelişimine de katkı sağladığını göstermektedir:

...kağıtlarını dağıttıktan sonra "Şimdi 10 parmağımızı kağıda koyuyoruz" dedi. Çocuklar el izlerini yeşil A4 kağıda çizerken öğretmen "Önce iki elinizi kağıda koyun bakalım sığıyor mu, elleri büyük olan var mı" dedi. ...Daha sonra öğretmen "Kalemliklerinizi koyun ve makaslarınızı, yapıştırıcılarınızı alın" dedi. "Şimdi de ellerimizin ikisini de kesip çıkarıyoruz" dedi. ...Ardından "Biz bu elleri kullanarak önceden neler yapmıştık" diye sordu, çocuklar "Kuş, tavuk" gibi cevaplar verdiler. Ardından "Başka neler yapabiliriz" diye sordu ve çocuklar düşüncelerini söyledi. Sonra "Tamam bu söylediklerinizden istediğinizi beyaz kağıt ve pastel boya alarak yapabilirsiniz" dedi. ...öğretmen "Arkadaşınız resmini anlatacak herkes buraya baksın bakalım" şeklinde arkadaşlarının dikkatini onun üzerine çektikten sonra resmini anlattı.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin okulöncesi eğitimde uygulanan sanat etkinliklerinin işlevini bilmesine rağmen uygulamalarında çoğunlukla motor becerileri geliştirmeye yönelik sanat etkinliği yaptıkları dikkati çekmiştir. Öğretmenlerin motor becerileri geliştirmeye yönelik sanat etkinliği uygulamalarının, okulöncesi eğitimde uygulanan sanat etkinliklerinin yerine ilişkin bulgular bölümünde belirttikleri gibi sanat etkinliğini motor beceriler kazandıran etkinlikler olarak görmelerinden kaynaklandığı söylenebilir. Garvis (2012a, s. 91)'in araştırmasında okulöncesi öğretmenlerinin sanat felsefesinin uygulamalarını şekillendirdiği sonucuna ulaşması bu araştırmanın bulgularını desteklemektedir. Lim (2005, s. 371) de çalışmasında sanat eğitiminde okulöncesi öğretmenlerinin estetik deneyim konusundaki bilgi ve farkındalığının öneminden bahsetmiştir. İncelenen bu araştırmaların sonuçları elde edilen bulguları desteklemektedir.

### **3.4. Okulöncesi Öğretmenlerinin Sanat Etkinliklerini Planlama Sürecinde Yer Alan Temalara İlişkin Görüşleri İle İlgili Bulgular**

Bu başlık altında, görüşme sorularının sanat etkinliklerini planlama sürecine ilişkin sorularından yola çıkılarak güne başlama zamanı, öğrenme merkezlerinde oyun zamanında oluşturulan sanat merkezi, sanat etkinliğine yer verme durumu, sanat etkinliklerini diğer etkinliklerle bütünleştirme, sanat etkinliklerinde konu belirleme, sanat etkinliklerinde kavram belirleme, sanat etkinliğinde kullanılacak materyali belirleme, sanat etkinliğinde eğitim ortamını düzenleme, sanat etkinliklerinde kullanılan sanat teknikleri, sanat etkinliklerinde kullanılan yöntem ve teknikler, sanat etkinliğinde aile katılımını sağlama, sanat etkinliğini planlarken yararlanılan kaynaklar olmak üzere on iki temaya yer verilmiştir. Ayrıca öğrenme merkezlerinde oyun zamanında oluşturulan sanat merkezi, sanat etkinliğine yer verme durumu, sanat etkinliğinde kullanılacak materyali belirleme, sanat etkinliğinde eğitim ortamını düzenleme, sanat etkinliklerinde kullanılan sanat teknikleri temaları kendi içlerinde alt temalara ayrılmıştır. Bu temalar ve alt temalar Şekil 3.4'te gösterilmiştir.



**Şekil 3.4.** *Okulöncesi Öğretmenlerinin Sanat Etkinliklerini Planlama Sürecinde Yer Alan Temalar*

Öğretmenlere güne başlama zamanında sanat etkinlikleriyle ilgili çocuklarla neler konuştukları sorulmuş ve alınan yanıtlar doğrultusunda yedi alt tema ortaya çıkmıştır. Bu alt temalara ve sıklık dağılımlarına Tablo 3.8'de yer verilmiştir.

**Tablo 3.8. Güne Başlama Zamanı**

<b>Alt Temalar</b>	<b>Sıklık</b>
a. Oluşturulan sanat merkezine yönlendirme	4
b. "Bugün neler yapacağız biliyor musunuz?" sorusuyla merak uyandırma	4
c. Çocukların o günkü konu hakkında düşüncelerini alma	2
d. Bir gün önceden ertesi gün yapılacak çalışmayı açıklama	1
e. Bir gün önceden ertesi gün yapılacak çalışma ile ilgili araştırma çalışması verme ve araştırma sonuçları üzerine konuşma	1
f. O gün etkinlik zamanında yapılacak sanat etkinliği uzun sürecekse oyun zamanında etkinliğin bir kısmını çocuklarla birlikte yapma	1
g. Sanat etkinliğiyle ilgili konuşma yok	1

Tablo 3.8'de yer alan oluşturulan sanat merkezine yönlendirme alt temasına ilişkin Ö3 "Ben güne başlama zamanında daha çok bugün ne işleyeceğiz, daha sonra hangi merkezlerde oynamak istediklerini, boyama yapmak isteyenler için masa oluşturuyorum onlar orda masada oynuyorlar." şeklinde görüşünü ifade etmiştir. Ö5 de düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

Yönlendirme yapıyorum geldiklerinde, hani diyorum "Köşelerde oynayabilirsiniz." malzemeler çıkarıyorum masaya o gün neyle ilgili hazırladıysam mesela, "Ama illa da böyle yapacaksınız diye bir şey yok yani siz kendinizden de katabilirsiniz." diyorum her zaman. "Şurada artık kumaş parçaları var onları kullanabilirsiniz." diyorum "Oyun hamuru masasında isterseniz oynayabilirsiniz, oraya ilaveten kalıplarımız, oklavalarmız filan var onları da kullanabilirsiniz." diyorum yani onları yönlendiriyorum genelde.

Ö9 yapılacak sanat etkinliği üzerine çocukların merakını uyandırmak için soru sorduğunu şöyle belirtmiştir:

Genelde sormuyorum ama "Bakın bugün ne yapacağız biliyor musunuz?" şeklinde sorabiliyorum ya da işte o konu hakkındaki düşüncesi, mesela iletişim araçlarını yapacağız, bir televizyon yapacağız örneğin "Çocuklar evde çok televizyon seyrediyor musunuz?" diyerek başlıyoruz.

Ö8 yapılacak sanat etkinliğinde konu belirlediyse "Konuyla ilgili bir görüşlerini alıyoruz, sohbet ediyoruz bir giriş oluyor, ondan sonra yemekten sonra da işte ana etkinliğe geçiliyor." biçiminde çocuklarla konu hakkında sohbet ettiğini söylemiştir. Yapılacak sanat etkinliğine bir gün önceden çocukların dikkatini çektiğini Ö10 şöyle anlatmıştır:

Her gün olmasa da, tabii çünkü daha önceden onlara söylemiş oluyorum mesela değişik bir etkinlik yaparsak çocukları güdülemek anlamında, işte "Çocuklar yarın biz ilk defa kolaj yapacağız,

işte kolaj nedir bir araştırın." ya da "Çocuklar Mimar Sinan diye bir insan vardı, bu ünlü bir mühendis aynı zamanda mimar, hadi bakalım evde bir araştırıp gelin." getiriyorlar, zaten fotokopiler getiriyorlar, bazıları öğrenmiş oluyor anlatıyor "Öğretmenim şöyle şöyle yapmış, böyle böyle yapmış".

Ö1 "Yani plana göre bazı günler yapıyorum onu, yetiştiremeyecek olursam ya da ön bir bilgi vermem gerekiyorsa o şekilde serbest zamanda yaptırıyorum." şeklinde etkinlik zamanındaki sanat etkinliğinin uzun süreceğini düşünüyorsa öğrenme merkezlerinde oyun zamanında etkinliğin bir kısmını çocuklarla birlikte yaptığını söylemiştir.

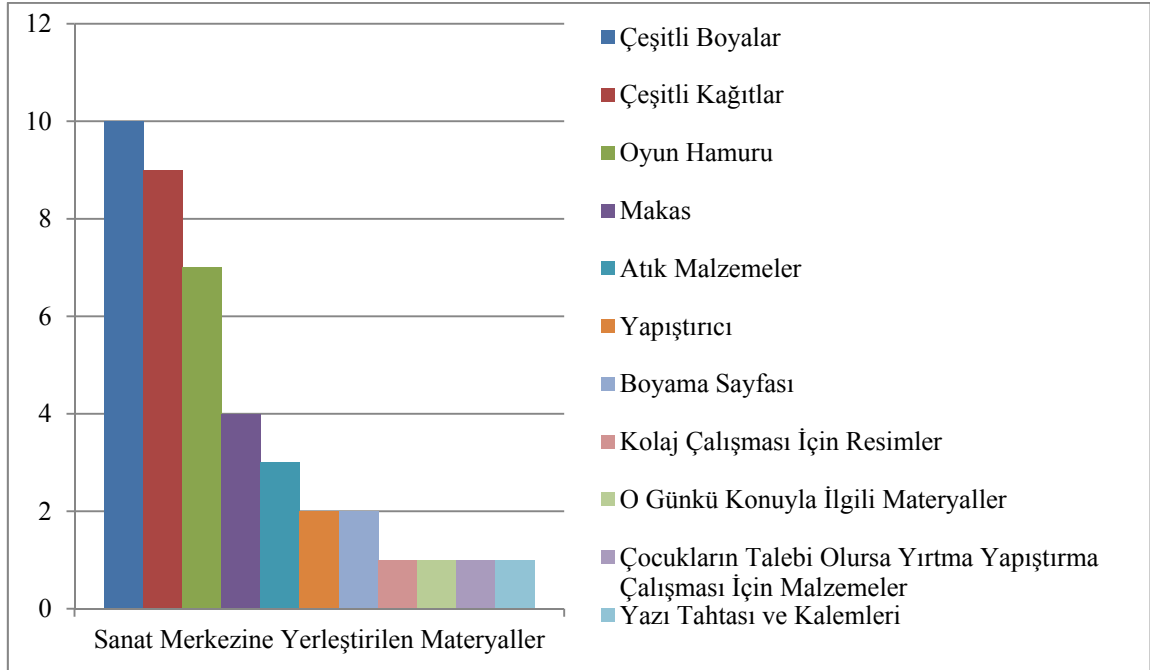
Ö11 güne başlama zamanında sanat etkinliğiyle ilgili konuşma yapmadığını "Şimdi şöyle bir şey var, ilk birinci saat serbest zaman sınıfa gelir gelmez sanat etkinliği ile ilgili konuşma yapmıyorum ..." biçiminde ifade etmiştir.

Okulöncesi eğitim programında öğretmenlerin güne başlama zamanında çocuklarla selamlaştıktan sonra sınıfın uygun bir yerinde birlikte çember şeklinde oturup o günkü hava durumu, haftanın hangi günü olduğu, okula gelene kadar yapılanlar, çocukların yaşantılarında olan değişiklikler hakkında sorular sorarak çocuklarla sohbet edebilecekleri, çocuklarla ısınma egzersizleri, hikaye anlatımı, şarkı söyleme, parmak oyunu oynama gibi etkinlikler yapabilecekleri belirtilmektedir (2013, s. 52). Literatürde belirtilenler ile öğretmenlerin bazılarının görüşleri arasında benzerlikler dikkati çekmektedir.

Şekil 3.4'te yer verilen öğrenme merkezlerinde oyun zamanında oluşturulan sanat merkezi temasına ilişkin sanat merkezine yerleştirilen materyaller, çocukları sanat merkezine yönlendirme, sanat merkezinde uygulanan etkinlikler olmak üzere üç alt temaya yer verilmiştir.

Şekil 3.5'te sanat merkezine yerleştirilen materyaller alt temasında yer alan bulgulara yer verilmiştir.





**Şekil 3.5.** Sanat Merkezine Yerleştirilen Materyaller

Şekil 3.5'te görüldüğü üzere oluşturdukları sanat merkezine öğretmenlerin 10'u çeşitli boyalar, 9'u çeşitli kağıtlar, 7'si oyun hamuru, 4'ü makas, 3'ü atık malzemeler, 2'si yapıştırıcı, 2'si boyama sayfası, 1'i kolaj çalışması için resimler, 1'i o günkü konuyla ilgili materyaller, 1'i çocukların talebi olursa yırtma yapıştırma çalışması için malzemeler, 1'i yazı tahtası ve kalemleri yerleştirdiğini belirtmiştir.

Ö5 "Pastel boyalar, keçeli kalemler, atık malzemeler, oyun hamurları. Makaslarımı, yapıştırıcılarımı, onlar kendileri biliyorlar zaten kendi yerlerinden alıyor herkes." şeklinde görüşünü belirtirken, Ö10 şu şekilde sanat merkezine yerleştirdiği materyallerden bahsetmiştir:

Artık materyaller koyuyoruz, çocuklar evden getiriyorlar bazen işte ceviz kabukları, fıstıklar olabiliyor, boyalar olabiliyor dediğim gibi farklı boyalar parmak boyaları olabiliyor, oyun hamuru olabiliyor, kolaj çalışmaları farklı resimlerden farklı kesilmiş objelerden olabiliyor, kumaşlar olabiliyor, o yaşta kullanabilecek her şeyi kullanmaya çalışıyoruz.

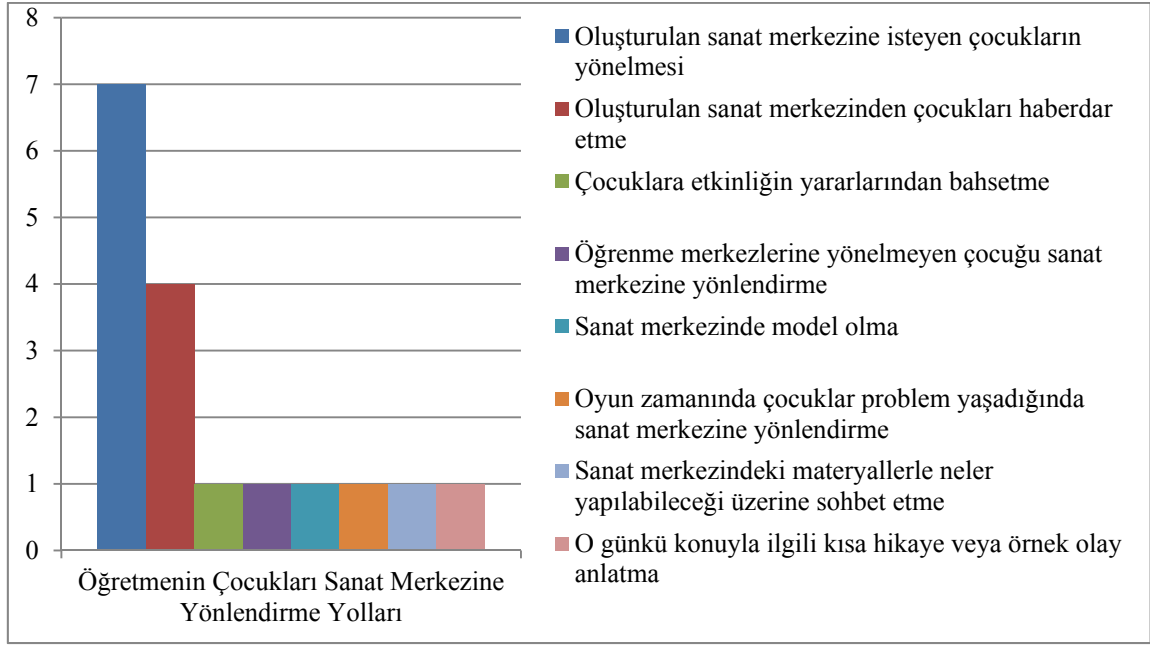
Ö1 "...daha çok şey masalarda bazı boyama sayfaları falan verdiğimde oluyor, bazı çocuklar hani o an boyama yapmak istiyor, serbest kağıtlar da veriyorum hani boş kağıtlar, boyama yapmak isteyen öğrenciler oraya da yöneliyorlar." diyerek sanat merkezine boyama sayfası yerleştirdiğine değindi. Ö12 de her gün bir konu belirlediğini ve konuya göre sanat merkezine materyal yerleştirdiğini şöyle belirtmiştir:

Artık materyaller koyuyoruz yani konuya göre o gün bir proje yapacaksak ya da herhangi bir konumuz varsa ki her gün bir konumuz oluyor, o konuyla alakalı materyaller koyuyoruz, bunlarla neler yapabileceğimizi soruyoruz çocuklara o şekilde hazırlıyoruz, materyallerini, masalarını hazırlıyoruz.

Ö4 ise "...eğer onlardan talep olursa yırtma yapıştırma malzemesi koyuyorum, onların talebine göre o gün oluşturuyorum yani onlar orda sürekli değil neyi istiyorlarsa bir de yazı tahtası kalemlerini kullanıyoruz, isteyen o tahtada da çizme yapabiliyor." şeklinde çocukların istediği materyaller doğrultusunda geçici sanat merkezi oluşturduğunu ifade etmiştir.

Okulöncesi eğitim programında sanat merkezinde çeşitli boya türleri, değişik renkte, dokuda, desende kağıtlar ve kartonlar, atık materyaller, yapıştırıcı, makas, yoğurma materyali, kolaj malzemesi, kumaş, metal, cam, tahta yüzeyler, resamlara ait tablolar ve reproduksiyonlar, kartpostallar, gezi fotoğrafları, müze broşürleri, sanat haberlerinin yer aldığı gazeteler, dergiler, koleksiyonlar, tuval, şövale, palet, fırçalar, çocukların yaptığı ürünler, sergi panosu, ülkeleri tanıtan resimler, önlükler, baskı çalışmaları için materyaller, maskeler gibi materyaller bulundurulabileceği belirtilmektedir (2013, s. 40-41). Belirtilenlere göre araştırmaya katılan öğretmenlerin sanat merkezine ürün oluşturmaya yönelik materyaller yerleştirdiği, sanatla ilgili inceleme yapmaya fırsat veren kartpostal, resamlara ait tablolar vb. görsel materyallere yer vermedikleri tespit edilmiştir.

Şekil 3.6'da çocukları sanat merkezine yönlendirme alt temasında yer alan bulgulara yer verilmiştir.



**Şekil 3.6. Çocukları Sanat Merkezine Yönlendirme**

Şekil 3.6'da görüldüğü üzere çocukları sanat merkezine yönlendirme alt temasında öğretmenlerin 7'si oluşturulan sanat merkezine isteyen çocukların yöneldiğini, 4'ü oluşturduğu sanat merkezinden çocukları haberdar ettiğini, 1'i çocuklara etkinliğin yararlarından bahsettiğini, 1'i öğrenme merkezlerine yönelmeyen çocuğu sanat merkezine yönlendirdiğini, 1'i oluşturduğu sanat merkezinde model olduğunu, 1'i oyun zamanında çocuklar arasında problem yaşandığında çocuğu sanat merkezine yönlendirdiğini, 1'i oluşturduğu sanat merkezindeki materyallerle neler yapılabileceği üzerine sohbet ettiğini, 1'i o günkü konuyla ilgili kısa hikaye veya örnek olay anlattığını belirtmiştir.

Görüşme sırasında öğretmenlerin çoğu çocukları sanat merkezine yönlendirmediğini söylemiştir. Ö6 bu konudaki görüşünü "İsteyenler, zaten biz masayı hazırlıyoruz, boyaları falan koyuyoruz, oyun hamurlarını koyuyoruz, isteyen çocuk arkadaşları serbest oyun oynarken onlar da geçip çalışabiliyorlar." biçiminde belirtmiştir.

Ö3 "Boyama yapmak isteyenler kırmızı masaya diyorum, yoğurma maddeleri oynamak isteyenler mavi masaya oturabilir diyorum istemeyenlerde merkezlerde oynayabilir diyorum onlar zaten kendileri dağılıyorlar." şeklinde oluşturduğu sanat merkezi hakkında çocukları haberdar ettiğini ve sanat merkezine yönelmeyi çocukların isteğine bıraktığını söylemiştir.

Ö5 sanat etkinliğinin yararlarından bahsederek çocukları merkeze yönlendirdiğini şöyle anlatmıştır:

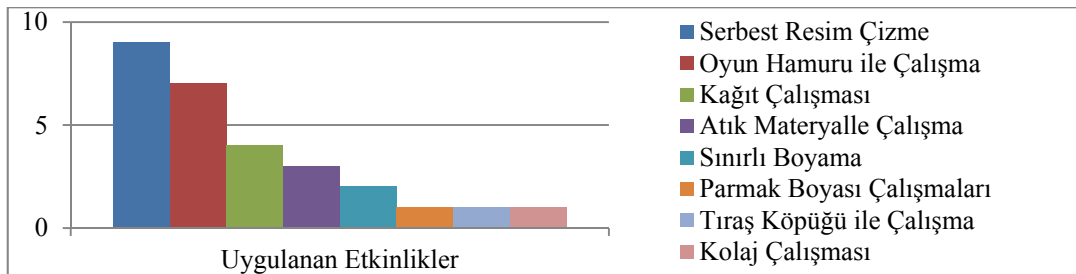
Onlara çok faydalı olduğunu anlatıyorum hani "Bak bunları, makasımızı kullandığımız zaman parmaklarımız gelişiyor." diyorum "Seneye 1.sınıfta daha güzel kalemimizi tutup daha güzel yazarsınız, kendi işlerimizi daha güzel görürüz parmaklarımızla, parmak kaslarımız geliştiği zaman." yani o şekilde yönlendiriyorum.

Ö7 gerektiğinde hiçbir merkeze yönelmeyen çocuğu sanat merkezine yönlendirdiğini ve çocuklarla birlikte resim yaparak onlara model olduğunu "...oyun oynamıyorsa çocuk, arkadaşlarından ayrı kalıyorsa onu ben yönlendiriyorum 'Hadi resim yapar mısın bana, bugün beraber resim yapalım mı?' gibi ya da bir arkadaşına resim yapmasını istiyorum." şeklinde açıklamıştır.

Ö8 "Yönlendirme bazen şu durumda oluyor, oyun sırasında bir anlaşmazlık yaşadıkları zaman sorunu kendi kendilerine çözemediler, benim yardımımla da çözemedilerse hadi seninle başka bir etkinliğe geçelim şeklinde sanat merkezine o masaya yönlendirebiliyorum." diyerek oyun zamanında problem yaşayan çocuklardan birini sanat merkezine yönlendirdiğinden bahsetmiştir. Ö12 sanat merkezine, merkezdeki materyallere dikkat çekmek için yaptıklarını şöyle ifade etmiştir:

Daha çok ben şeyi kullanıyorum hikaye ya da herhangi bir olay anlatıyorum, işte bu olayda siz olsaydınız nasıl bir şey yapardınız, işte kendimce masal uyduruyorum onlara, işte "Bir çocuk gelmiş, şu malzemelerle şunları şunları yapmış, siz olsaydınız ne yapardınız, sizce biz ne yapabiliriz sınıfımızda, hangi etkinliği yapabiliriz bunlarla, hangi materyalleri kullanabiliriz, ne yapabiliriz, ne ürün ortaya çıkarabiliriz, siz eve ne götürmek istersiniz bugün, hangi sanat etkinliğini götürmek istersiniz, ne yapmak istersiniz" diye çocuklara soruyoruz.

Şekil 3.7'de sanat merkezinde uygulanan etkinlikler alt temasında yer alan bulgulara yer verilmiştir.



Şekil 3.7. Sanat Merkezinde Uygulanan Etkinlikler

Şekil 3.7'de görüldüğü üzere sanat merkezinde uygulanan etkinlikler alt temasında öğretmenlerden 9'u serbest resim çizme, 7'si oyun hamuru ile çalışma, 4'ü kağıt çalışması, 3'ü atık materyalle çalışma, 2'si sınırlı boyama, 1'i parmak boyası çalışmaları, 1'i tıraş köpüğü ile çalışma, 1'i kolaj çalışması yaptırdığını söylemiştir. Ö4 sanat merkezinde uyguladığı etkinliklerden şu şekilde bahsetmiştir:

Oyun hamuru oynadığımız bir masamız var, çizme, boyama çünkü diğer çocuklarda o masaları kullanacağı için öyle bir masamız var "Oyun hamuru oynayacaklar şu masada, şu bölümde, serbest boyama yapacaklar buraya gelsin ya da çizilmiş resmi boyayacaklar buraya gelsin." gibi yönergemiz oluyor.

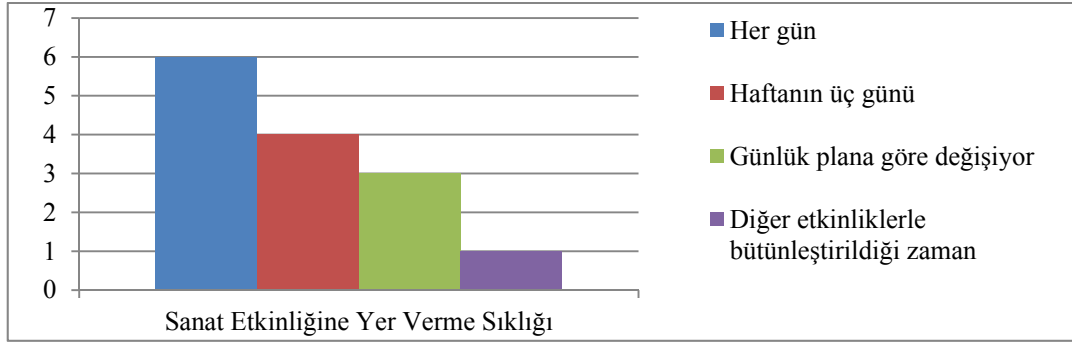
Ö9 da sınıfında sürekli olarak bulunan sanat merkezinde uyguladığı etkinlikleri "Tabii ki bizim zaten sanat merkezimiz var, oluşturulmuş bir sanat merkezimiz var, onun içerisinde isteyen oyun hamuru oynuyor, isteyen de serbest resim çalışması yapıyor." şeklinde anlatmıştır. Ö12 de diğerlerinden farklı olarak sanat merkezinde parmak boyası ve tıraş köpüğü çalışmalarını uyguladığını "Sanat etkinliği, parmak boyasını çok seviyorlar, dokunarak yapmayı çok sevdikleri için parmak boyası çok kullanmak istiyorlar ve onu özellikle çok kullanıyoruz, bir de tıraş köpüğünü çok seviyorlar, o da tamamen dokunarak olduğu için." biçiminde belirtmiştir.

Literatürde sanat merkezinde çeşitli kağıtlarla yırtma yapıştırma, kesme yapıştırma, kesme katlama, yuvarlama tekniklerinin kullanıldığı etkinlikler; oyun hamuru, tuz seramiği, kil, kağıt hamuru gibi yoğurma maddelerinin kullanıldığı etkinlikler; pastel boya, sulu boya, parmak boya gibi çeşitli boyalarla serbest resim çalışmaları, baskı çalışmaları, damlatma, üfleme, püskürtme, sihirli boya, şeker boya, kazıma gibi tekniklerin kullanıldığı etkinlikler; atık materyallerin kullanıldığı kolaj ve üç boyutlu çalışmaların yapıldığı etkinlikler uygulanması belirtilmektedir (Aral, Kandır ve Can Yaşar, 2000, s. 103-112; ). Ayrıca resamlara ait tablolar ve reproduksiyonlar, kartpostallar, gezi fotoğrafları, müze broşürleri, sanat haberlerinin yer aldığı gazeteler gibi görsel materyalleri kullanarak sanatla ilgili inceleme yapmaya fırsat veren etkinliklerin uygulanması belirtilmektedir (Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim Programı, 2013, s. 41; Fox ve Schirmacher, 2014, s. 241-245). Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşleri ile literatürde belirtilenler arasında farklılıklar olduğu dikkati çekmektedir.

Şekil 3.4'te yer alan sanat etkinliklerine yer verme durumu teması altında sanat etkinliğine yer verme sıklığı, sanat etkinliğine yer verme süresi, sanat etkinliğine yer

verme saati, sanat etkinliği öncesi ve sonrası uygulanan etkinlikler olmak üzere dört alt temaya yer verilmiştir.

Şekil 3.8'de sanat etkinliğine yer verme sıklığı alt temasında yer alan bulgulara yer verilmiştir.



**Şekil 3.8.** Sanat Etkinliğine Yer Verme Sıklığı

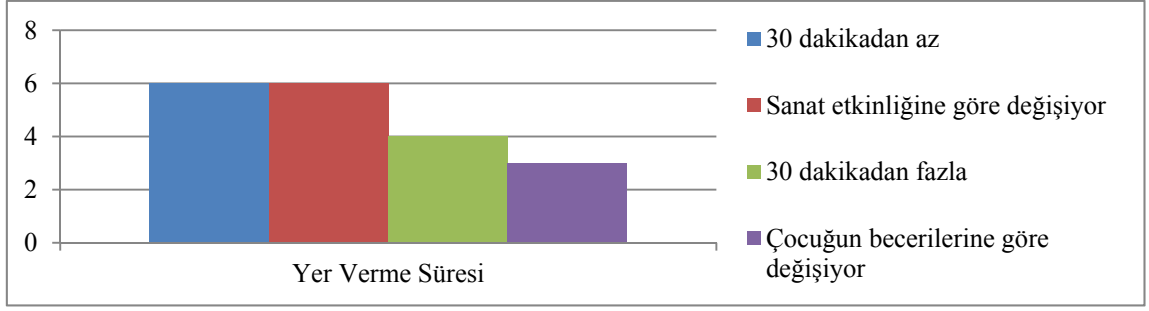
Şekil 3.8'de görüldüğü üzere sanat etkinliğine yer verme sıklığı alt temasında öğretmenlerin 6'sı sanat etkinliklerine her gün yer verdiğini, 4'ü haftanın üç günü yer verdiğini, 3'ü yer verme durumunun günlük plana göre değiştirildiğini, 1'i diğer etkinliklerle bütünleştirildiği zaman yer verdiğini söylemiştir.

Ö1 sanat etkinliğine uygulamalarında yer verme durumunun planına göre değiştirildiğini ancak her gün yer vermeye çalışıldığını "Sanat etkinliği yapmadığım gün çok nadir oluyor, plana göre hareket ediyorum hani çok planın dışına çıkmıyorum. Çoğunlukla yapıyorum sanat etkinliği hemen her gün yapıyorum yani." şeklinde belirtmiştir.

Ö8 sanat etkinliğine uygulamalarında her gün yer vermeme sebebini "Yok her gün yer vermiyorum, çünkü sıkılıyorlar çocuklar özellikle karmaşık etkinlikler olduğu zaman bir dağılma oluyor, yapabilecekleri basit etkinlikler haftada en fazla üç defa." şeklinde ifade etmiştir.

Ö3 sanat etkinliğini diğer etkinliklerle bütünleştirdiğini "Sanat etkinliği varsa o zamanda diğer etkinliklerle bütünleşiyor, tek bir şeyle yapmıyorum sanat etkinliğini hepsi birbiriyle bağlantılı oldukları için geçişlerde, etkinliklerden etkinliklere geçişlerde kolaylık oluyor." biçiminde söylemiştir.

Şekil 3.9'da sanat etkinliğine yer verme süresi alt temasında yer alan bulgulara yer verilmiştir.



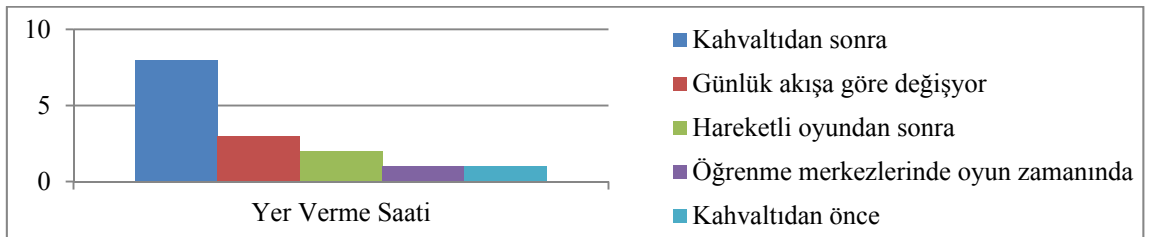
**Şekil 3.9.** Sanat Etkinliğine Yer Verme Süresi

Şekil 3.9'da görüldüğü üzere sanat etkinliğine yer verme süresi alt temasında öğretmenlerin 6'sı sanat etkinliklerinin 30 dakikadan az sürdüğünü, 6'sı sürenin uygulanan sanat etkinliğine göre değiştiğini, 4'ü 30 dakikadan fazla sürdüğünü, 3'ü sürenin çocuğun becerilerine göre değiştiğini belirtmiştir. Ö11 sanat etkinliğine yer verdiği sürenin etkinliğe ve çocuğa göre değiştiğini şöyle anlatmıştır:

Şimdi o yaptırdığımız şeye göre değişiyor, etkinliğe göre değişiyor, hani onun için belli bir dakika veremem, çocuğa göre değişiyor mesela bazıları bir etkinliği çabuk bitirebiliyor ama bazıları dakikalarca onunla uğraşabiliyor o tamamen çocuğa göre değişiyor. Verilen etkinliğin basitliğine, zorluğuna göre de değişiyor hani belli bir süre koymuyorum.

Ö9 sanat etkinliğine yer verme süresi hakkında "40 dakika olabilir. 40-45 dakika ama bir saati geçmez ama o da çok uzunlarda, hazırladığımız kalıba göre çok kalıplaşmak istemediğim için çocuklara onu anlatıyorsa onlar da onu yapmaya birazcık zaman geçiyor, yani 40-45 dakika diyebilirim." açıklamasını yapmıştır. Ö10 ise "Çok da uzun tutmuyorum çok uzun tuttuğumda sınıf dağılıyor, sıkılıyor hani sanat etkinliği de yaklaşık 20 dakika en fazla 20 dakikanın üstüne çıkmamalı bence, hem malzemenen sıkılıyorlar." şeklinde ifade etmiştir.

Şekil 3.10'da sanat etkinliğine yer verme saati alt temasında yer alan bulgulara yer verilmiştir.



**Şekil 3.10.** Sanat Etkinliğine Yer Verme Saati

Şekil 3.10'da görüldüğü üzere sanat etkinliğine yer verme saati alt temasında öğretmenlerin 8'i kahvaltıdan sonra yer verdiğini, 3'ü günlük akışa göre değiştiğini, 2'si hareketli bir oyundan sonra yer verdiğini, 1'i öğrenme merkezlerinde oyun zamanında yer verdiğini, 1'i kahvaltıdan önce yer verdiğini belirtmiştir. Ö2 sanat etkinliğine günün hangi saati yer verdiğini ve sebebini şu şekilde anlatmıştır:

Genelde kahvaltıdan sonra. Kahvaltıdan sonra en azından dikkatleri daha yoğun olduğunu düşünüyorum, yorulmamış oluyorlar, zaten serbest oynadıktan sonra kahvaltıya geçtiğimiz için hani o rahatlamayı yaşayıp karınlarını da doyurduktan sonra dikkatlerini verebileceklerine inanıyorum.

Ö7 ise görüşünü şöyle belirtmiştir:

Genellikle kahvaltımızı yaptıktan sonra. Hem ben hazırlığımı bitiriyorum malzemelerle ilgili hem de kahvaltıdan sonra daha şey, sabahları karnım aç veya uykusunu alamamış çocuklar olabiliyor kahvaltıdan sonra daha bir açılıyorlar daha enerjik oluyorlar, dikkatleri daha iyi oluyor o yüzden.

Ö11 düşüncesini şu şekilde ifade etmiştir:

Biraz öncede söylediğim gibi yaratıcılıklarını geliştirmek sabah saatleri, şimdi kahvaltılarını yapınca çocuklar daha böyle zinde oluyorlar, hatta her şeye hazır oluyorlar o an işte o yaratıcılıklarını en üst noktada kullanabilecekleri bir dönem oluyor bence bu yüzden ben o şekilde tercih ediyorum.

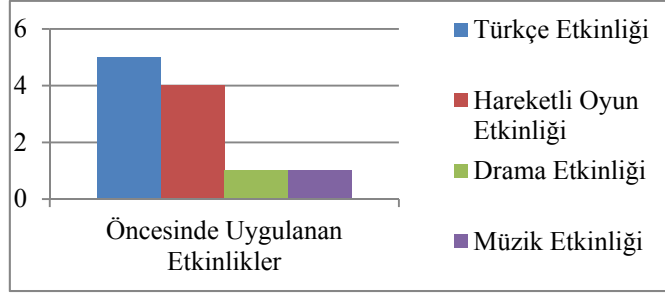
Ö4 "...oyun etkinliğinden sonra diyelim ifade yanlış oldu, çünkü oyunu oynuyor önce enerjisini attıktan sonra sanata geçiyoruz, neler yapacağımızı çünkü bir hareketli bir yavaş dengesini kurmaya çalışıyoruz." şeklinde düşüncesini ifade etmiştir. Ö10 da sanat etkinliğine yer verme saati hakkında görüşlerini şöyle belirtmiştir:

Daha çok 10.00-10.30 arasında neden o saat 10.30 da beslenme yapıyoruz hem beslenmeden önce sınıfın genel bir temizlenmesi lazım masaların silinmesi gerekiyor, etrafın toparlanması lazım, masaların silinmesi de sanat etkinliğinden sonra olursa benim işime geliyor yoksa iki defa silmek gerekiyor hani hem yemekten önce silmek gerekiyor hem sanat etkinliğinden sonra silmek gerekiyor o yüzden sanat etkinliğini yemekten önce almaya çalışıyorum.

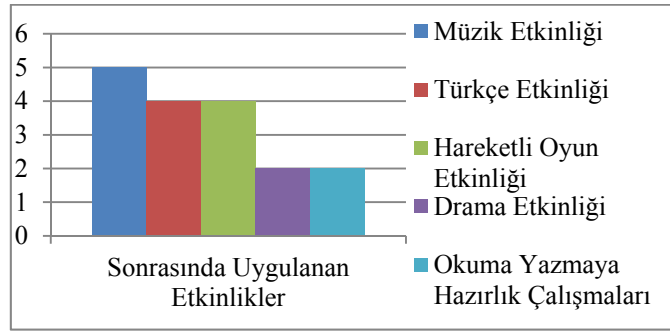
Sanat etkinliklerine günün hangi saati yer verdikleri ve bu saati seçme sebebine ilişkin öğretmenlerin görüşlerine bakıldığında, aktif pasif dengesine dikkat ettikleri için hareketli oyun etkinliğinden sonra, çocukların dikkatleri daha yoğun olduğu ve öğretmenin etkinlik hazırlığını tamamladığı için kahvaltı sonrasında sanat etkinlikleri uyguladıkları görülmüştür.

Şekil 3.11. ve 3.12'de sanat etkinliği öncesi ve sonrası uygulanan etkinlikler alt temasında yer alan bulgulara yer verilmiştir.





**Şekil 3.11. Sanat Etkinliği Öncesinde Uygulanan Etkinlikler**



**Şekil 3.12. Sanat Etkinliği Sonrasında Uygulanan Etkinlikler**

Şekil 3.11. ve 3.12'de görüldüğü üzere sanat etkinliği öncesi ve sonrası uygulanan etkinlikler alt temasında sanat etkinliği öncesinde öğretmenlerin 5'i Türkçe etkinliği, 4'ü hareketli bir oyun etkinliği, 1'i drama etkinliği, 1'i müzik etkinliği uyguladığını; sanat etkinliği sonrasında öğretmenlerin 5'i müzik etkinliği, 4'ü Türkçe etkinliği, 4'ü hareketli bir oyun etkinliği, 2'si drama etkinliği, 2'si okuma yazmaya hazırlık çalışmaları uyguladığını belirtmiştir. Ö12 sanat etkinliği öncesinde ve sonrasında uyguladığı etkinlikleri şöyle anlatmıştır:

Sanat etkinliği öncesinde genelde oyun etkinliği çünkü hareketli etkinlikler özellikle, çünkü çocuk bir süre sonra oturacak ve oturduğunda sıkılmaması için hareketli etkinliklere yer veriyoruz. Sanat etkinliği bittikten sonra çocuklarla Türkçe dil etkinliği yapıyoruz çünkü sanat etkinliğinde yaptıkları ürünleri bizlere anlatmaları açısından.

Ö8 düşüncelerini şu şekilde sunmuştur:

Türkçe dil yapıyoruz, hikaye okuyoruz, hikayeden sonra belki sanata geçiyoruz. ...sonrasında genellikle oyun almaya çalışıyorum, çünkü çocuklar uzun süre sandalyede oturduğu zaman sıkılıyorlar, dağılıyorlar, onların dikkatini toplamak için kısa bir oyun hareketli oyun, arkasından sakin bir oyun.

Ö11 de görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

Sanat etkinliğinden sonra genelde ben şey dinlendirici kısma geçiyorum hikaye ya da müzik etkinliğine geçiyorum çünkü şey olarak da yoruluyorlar dediğim gibi beden olarak da zihin olarak

da yoruldukları için daha çok hikaye gibi daha dinlendirici ya da müzik gibi ruhu dinlendirici etkinliklere yer veriyorum.

Sanat etkinliğine yer verme durumu temasına ilişkin elde edilen bulgular doğrultusunda öğretmenlerin çoğunun her gün sanat etkinliğine yer verdiği, etkinliğin 30 dakikadan daha az sürdüğü, kahvaltıdan sonra uygulandığı söylenebilir. Literatürde çocuğun gün içinde istediği zaman sanat etkinliği yapabilmesinin sağlanması ve sürenin kısıtlanmaması gerektiği belirtilmektedir (Aral ve Can Yaşar, 2011, s. 299). Özkan ve Girgin (2014, s. 83)'in, çalışmalarında araştırmaya katılan okulöncesi öğretmenlerinin %76,5'nin sanat etkinliklerine her gün yer verdiği sonucuna ulaşmaları araştırma bulgularını desteklemektedir. Parlakyıldız ve Yıldızbaş (2006a, s. 304) çalışmalarında öğretmenlerin çoğunun sanat etkinliğine serbest zaman etkinliği içinde yer verdiğini bulmuştur. Ancak araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunun sanat etkinliğine öğrenme merkezlerinde oyun zamanında yer vermediği göze çarpmaktadır. Ayrıca sanat etkinliği öncesinde aktif pasif dengesini sağlamak için hareketli bir oyun etkinliği uygulandığı, sanat etkinliği sonrasında yine aynı amaçla müzik etkinliği uygulandığı söylenebilir.

Şekil 3.4'te yer alan sanat etkinliklerini diğer etkinliklerle bütünleştirme temasına ilişkin öğretmenlere bütünleştirilmiş sanat etkinliği uygulayıp uygulamadıkları sorulmuş ve öğretmenlerden 2'si sanat etkinliğini diğer etkinliklerle bütünleştirmediğini söylemiştir. Ö2 "Ben ayrı ayrı yapmayı tercih ediyorum. Yani bütünleştirilmiş uygulamıyorum." şeklinde belirttiği düşüncesi örnek gösterilebilir. Sanat etkinliğini diğer etkinliklerle bütünleştirdiğini söyleyen 10 öğretmene hangi etkinliklerle bütünleştirdikleri sorulmuş ve öğretmenlerin yanıtlarına göre on bir alt temaya ulaşılmıştır. Tablo 3.9'da bu alt temalara ve sıklık dağılımlarına yer verilmiştir.

**Tablo 3.9. Sanat Etkinliklerini Diğer Etkinliklerle Bütünleştirme**

Alt Temalar	Sıklık
a. Türkçe etkinliği	8
b. Müzik etkinliği	5
c. Okuma yazmaya hazırlık çalışmaları	4
d. Drama etkinliği	4
e. Konuya göre bütünleştiriyorum	3
f. Fen etkinliği	2
g. Oyun etkinliği	2
h. Günlük plana göre bütünleştiriyorum	2
ı. Belirli gün ve haftalara yönelik	2
i. Matematik etkinliği	1
j. Alan gezisi	1

Yukarıda belirtilenlere göre öğretmenler sanat etkinliğini en çok Türkçe etkinliği ile bütünleştirmektedir. Ö6 uygulamalarından şöyle bahsetmiştir:

Tabii tabii müzik etkinliğinde falan yapıyorum mesela bir farecik adlı şarkıyı öğretirken fareyle ilgili bir sanat etkinliği yaptırabiliyorum, müzikle birleştiriyorum, Türkçe etkinliğiyle birleştirebiliyorum aldığım konuya göre o gün yani konuyla alakalı şeylerde yaptırabiliyorum.

Ö9 görüşünü şu şekilde belirtmiştir:

Valla hepsiyle olabiliyor, müzikle de olabiliyor, mesela yaptığımız bir ağaçtan, tohumlar fidana müziğiyle mesela onu biliyorlar, onu bildikleri için hem onu ben mırıldanıyorum hemen bakıyorum arkamdan söylemeye başlıyorlar, ne oluyor, bu arada şarkı tekrarı yapmış oluyoruz, müzik yapabiliyorum. Okuma yazmayı biraz önce söylemişim, birleştirme işte üçgen yapıyorsam içini boyatıp, kafasını gözünü o şekilde birleştirme yapıyoruz hani bütünleştirilmiş. Drama, yaptığımız etkinlikten sonra mesela uçak oluyorlar bir anda ben uçuyorum, "Oo en yüksek ben gidiyorum, ben dağın üstünde gidiyorum, ben denizin üstünde gidiyorum" gibi bir drama çalışması işte.

Ö9'un belirttiği görüşü doğrultusunda öğretmenin bütünleştirilmiş etkinliği bilmediği söylenebilir. Ö4 sanat etkinliğini bütünleştirdiği etkinlikleri ve nasıl bütünleştirdiği hakkında örnek sunarak şu şekilde ifade etmiştir:

Türkçe, müzik, oyun bazen fen ve doğa yani hepsi birbirine bağlantılı mesela ilkbaharı genelde bağlantı kurabiliyoruz hani onunla ilgili bir oyun da oynayabiliyoruz, bir şarkı da söyleyebiliyoruz, yağmur yağıyorsa bir camdan bakın, bahar yağmurları yağıyor diye bakabiliyoruz geçen gün mesela sınıfa bir uğur böceği girmiş işte bahar geldi hayvanlar uyandı bu da bir onun göstergesi gibi, işte arılar uyandı, kelebekler uyandı, çiçekler, çimenler öyle ona benzer çalışma yaptığımızda bunları sohbetimizde söylüyoruz, hikayeye tamamlıyoruz.

Ö4'ün görüşleri doğrultusunda bütünleştirilmiş eğitimi fırsat eğitimiyle karıştırdığı düşünülmektedir. Ö7 de belirli gün ve haftalara yönelik bir konu olduğunda sanat etkinliğini diğer etkinliklerle bütünleştirdiğini "Belirli gün ve haftaları takip ediyorum genelde ona uygun bir sanat etkinliği, ona uygun hikaye, şarkı yani hepsi mutlaka bağlantılı oluyor, biz üniversitede öyle öğrendik birazcık da ondan." biçiminde düşüncesini söylemiştir. Ö10 ise "Bazen resmini yapıyoruz geziden geldikten sonra, kimisi duygularını söylüyor kimisi söyleyemiyor, o geziyle ilgili serbest resim yaptırıyorum." diyerek sanat etkinliğini alan gezisi ile bütünleştirdiğine değinmiştir.

Sanat etkinliğini diğer etkinliklerle bütünleştirme temasına yönelik elde edilen bulgulardan öğretmenlerin bazılarının bütünleştirilmiş sanat etkinliği uygulamada istekli oldukları ancak bütünleştirilmiş etkinlik hazırlamayı bilmedikleri ortaya çıkmıştır. Okulöncesi eğitim programında bütünleştirilmiş etkinliğin, birden fazla etkinliğin uygun geçişlerle bir araya getirilmesiyle oluşturulabileceği belirtilmektedir (2013, s. 43). Araştırmaya katılan öğretmenlerin bazıları ise sanat etkinliği sırasında çocuklarla şarkı söylemeyi, sınıfa giren bir uğurböceği ile ilkbahar mevsimine yönelik sohbet başlatmayı bütünleştirilmiş etkinlik olarak düşünmektedir. Tablo 3.9'a göre öğretmenlerin sanat etkinliğini en çok Türkçe etkinliği ile bütünleştirdikleri söylenebilir. Öztürk (2008, s. 66)'ün okulöncesi öğretmenlerinin sanatın diğer etkinliklerle bütünleştirilmesi konusundaki inanışlarını belirlediği araştırmasında araştırmaya katılan öğretmenlerin % 64.3'ünün bütünleştirilmiş sanat etkinliği uyguladığı, % 60.4'ünün sanat etkinliğini dil ve okuma yazmaya hazırlık çalışmalarıyla bütünleştirdiği sonucuna ulaşması bulguları desteklemektedir.

Şekil 3.4'te gösterilen sanat etkinliklerinde konu belirleme temasına yönelik görüşmelerden elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin 1'inin konu belirlemediği, 11'inin ise çeşitli konulara yönelik sanat etkinliği uyguladığı görülmüştür. Öğretmenlerin sanat etkinliklerinde belirledikleri konulardan oluşturulan alt temalara ve sıklık dağılımlarına Tablo 3.10'da yer verilmiştir.

**Tablo 3.10. Sanat Etkinliklerinde Konu Belirleme**

<b>Alt Temalar</b>	<b>Sıklık</b>
a. Belirli gün ve haftalar	8
b. Günlük plana göre yer verilen konu	4
c. Doğa (hayvanlar, bitkiler)	3
d. Taşıtlar	3
e. Aile	1
f. Mevsimler	1
g. Meslekler	1
h. Proje çalışmaları	1
ı. Atık materyalleri değerlendirme	1

Tablo 3.10'da yer alan bulgulara göre öğretmenler sanat etkinliklerinde konu olarak en çok belirli gün ve haftalara yer verdiklerini belirtmiştir. Ö1 şu şekilde düşüncelerini ifade etmiştir:

Birçok konuda uyguluyorum, artık materyalleri değerlendirmeye ilgili çok uyguluyorum. ...Mesela dün kütüphane gezimiz vardı bugünkü sanat etkinliğim onunla ilişkili olarak kitap okuyan çocuk sanat etkinliğini uyguladım hani bir şeylerle bağdaşırda daha çok çocukların akılda kalmasını da sağlıyor.

Ö2 günlük ve aylık plana göre konu belirlediğini, proje çalışmaları uyguladığını şöyle belirtmiştir:

Genelde günlük planıma bakıp günlük planımda ne varsa ya da işte o ay belirli gün ve haftalarda neler varsa ona göre değerlendirmeye çalışıyorum. ...Değerler eğitimi vermeye çalışıyoruz çocuklara yardımlaşma, paylaşma olsun sanat etkinliğinde onları kullanıyoruz, ekoyla ilgili (eko okul projesi) etkinlikler yaptırıyoruz.

Ö3 görüşlerini ifade ederken belirli gün ve haftalar ile mesleklere yönelik sanat etkinlikleri uyguladığına şu şekilde değinmiştir:

Mesela belirli gün ve haftalar olduğu zaman konu oluyor yani bütün bir hafta o konuyla ilgili geçiyor, belirli gün ve haftalar ile ilgili. Mesela anneler günü, anneler günü ile geçecek bir haftamız, mesela postacıyla geçti bir haftamız mektuplarla, o etkinliklerle birleştirdiğiniz zaman bir hafta tabii sürebiliyor, birleştirdiğimiz için.

Ö10 da "Yani konular derken çok belirli bir konu yok, taşıtlar olabilir, ilkbahar olabilir, hani belirli şeyler de konularım var atıyorum kütüphane haftası, anneler günü yani çok seçmiyorum aslında onların tarihleri belli." biçiminde düşüncesini söylemiştir.

Ö6 ise "Hayvanlar, bitkiler, doğamız genelde onlar, taşıtlar, değişiyor o günkü konuya

göre almaya çalışıyorum sanat etkinliğini ben." şeklinde sanat etkinliğinde konu belirleme temasına yönelik görüşünü belirtmiştir.

Ö9 her hafta farklı bir konuya yönelik etkinlik uyguladığını "Tabii ki evet. Konu çerçevesinde oluyor, o hafta hangi konuyu aldysam genelde konu konu işlemeye çalışıyorum, ailemle ilgili aldysam onunla ilgili, taşıtlarla aldysam onunla ilgili yani konu konu gidiyorum genelde." biçiminde söylemiştir.

Sanat etkinliklerinde konu belirleme temasına yönelik Tablo 3.10'da yer verilen alt temalar doğrultusunda öğretmenlerin belirli gün ve haftalara yönelik sanat etkinliği uyguladığı, günlük plana göre yer verilen konu üzerine sanat etkinliği uyguladığı söylenebilir. Okulöncesi eğitim programında etkinliklerde konu belirlemenin asıl amacının konuyu öğretmek olmadığı konu aracılığıyla kazanım ve göstergelerin gerçekleştirilmesi, kavramların kazandırılması olduğu belirtilmektedir (2013, s. 16). Literatürde vücudun bölümleri, duyular, iç organlar, duygular, ev, aile, okul, sağlık, Atatürk, toplumsal yaşam, kendi kültürümüz, farklı kültürler, toplumsal yaşamda roller, ulaşım araçları, trafik, iletişim araçları, doğayı oluşturan unsurlar, doğadaki değişiklikler, doğadaki canlılar, yaşadığımız yerler, kullandığımız aletler, giysiler gibi konu başlıklarının etkinliklerde kullanılabileceği belirtilmektedir (Aral, Kandır ve Can Yaşar, 2000, s. 149-165). Literatürde belirtilenler ve araştırmada elde edilen bulgular doğrultusunda öğretmenlerin konu belirlemede sınırlı oldukları farklı konu başlıkları almadıkları dikkati çekmektedir.

Şekil 3.4'te yer alan sanat etkinliklerinde kavram belirleme temasına ait görüşme sürecinde öğretmenlerin verdiği yanıtlar doğrultusunda dokuz alt temaya ulaşılmıştır. Tablo 3.11'de bu alt temalara ve sıklık dağılımlarına yer verilmiştir.

**Tablo 3.11. Sanat Etkinliklerinde Kavram Belirleme**

Alt Temalar	Sıklık
a. Zıt kavramlar	8
b. Geometrik şekiller	4
c. Renkler	2
d. Günlük veya aylık plana göre değişen kavramlar	2
e. Sanat etkinliğini diğer etkinliklerle bütünleştirerek kavram belirleme	2
f. Rakamlar	1
g. Ritmik sayma	1
h. Graplama	1
ı. Aynı sesle başlayan sözcükler	1

Yukarıda belirtilenlere göre öğretmenler en çok sanat etkinliklerinde zıt kavramlara yer verdiklerini belirtmiştir. Ö8 "Olabilir tabii yaşlı, genci çok rahat verebilirim, dede yaparız, nine yaparız, dediğim gibi renkleri çok rahat verebilirim sanat etkinliğiyle, çocuklar o rengi gördükçe hani, bugün mesela pembe günümüz pembe bir etkinlik yaparız kartonlardan." şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

Ö6 "Geometrik şekilleri, sonra büyük-küçük kavramını vermeye çalışıyorum bazen sanat etkinliğinde, içinde-dışında kavramlarını verdik geçen sanat etkinliğinde şu anda onlar." biçiminde sanat etkinliğinde yer verdiği kavramlardan bahsetmiştir.

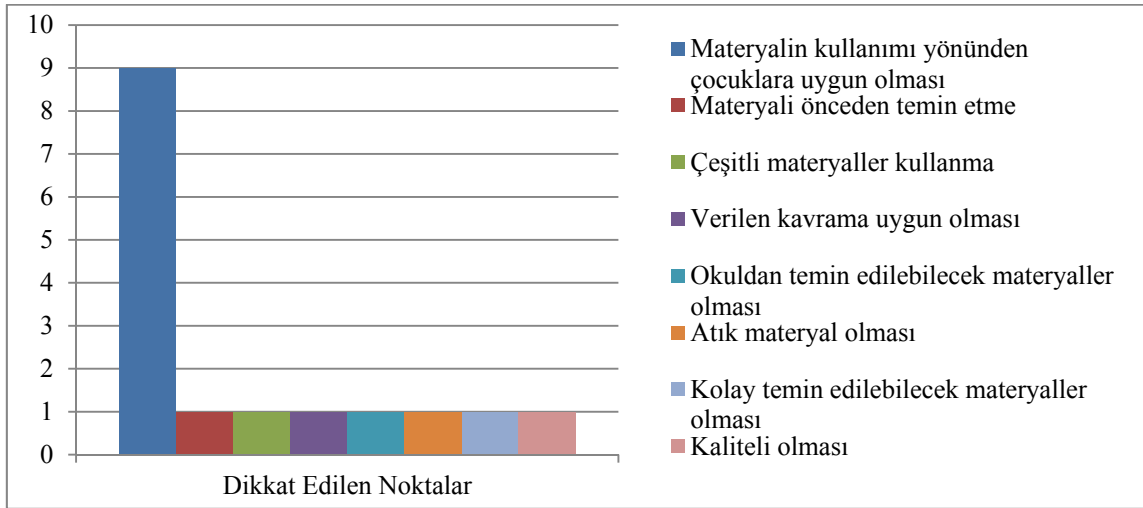
Ö3 "En çok birleştirirsem okuma yazmayla, birleştirdiğim zaman o kavramı verebiliyorum öbür türlü yani diğer etkinliklerle birleştirirsem olmuyor, ama şöyle mesela sanatla okuma yazmayı birleştirirsem kavramları verebiliyorum." diyerek sanat etkinliğinde kavramlara yer verme durumundan bahsetmiştir. Ö10, 2013 Okulöncesi Eğitimi Program kitabında kavram olarak yer almasa da gruplama, aynı sesle başlayan sözcüklere yer verdiğini şu şekilde anlatmıştır:

Bazen durduruyorum etkinliği uzunsa sıkılıyorsa "Hadi bakalım bir 20'ye kadar zıplayalım." gibi ...mesela bir tane araba yaptık "Araba hangi sesle başlıyor?" a sesiyle başlıyor, arabayı yaptıktan sonra çocuklara soruyorum, "Çocuklar araba a sesiyle başlıyor ama a sesiyle başlayan hangi kelimeleri bulabiliriz." ...atıyorum boyama yapacaklar pastel boyalar zaten önlerinde mesela diyorum bu kavramlara çok girmese de matematik etkinliğine girebiliyor "Hadi bakalım pastel boyaları ikili ikili koyalım." hani ikili gruplama gibi.

Sanat etkinliklerinde kavram belirleme hakkında elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin kavramlara etkinliklerde yer verdikleri söylenebilir. Okulöncesi eğitim

programında renkler, geometrik şekiller, boyut, miktar, yön, mekanda konum, sayı, sayma, duyu, duygu, zıt, zaman kavramlarına yer verilebileceği belirtilmektedir (2013, s. 62-64). Literatürde belirtilenler ve öğretmenlerin görüşlerinden elde edilen bulgular doğrultusunda araştırmaya katılan öğretmenlerin sanat etkinliğinde farklı kavramlara yer vermedikleri dikkati çekmektedir. Geometrik şekil kavramına çok yer vermelerinin sebebini Ö9 "...kırtıklı bir şey yaptıkları zaman hemen ön yargı 'Öğretmenim ben bunu yapamam.' diyorlar o onlar için çok zor oluyor ama bir daire olsun, kare olsun, bir üçgen tarzı kesimler onlara daha kolay geliyor." şeklinde açıklamıştır. Ancak bu bulguyu destekleyen bir bilgiye literatürde rastlanmamıştır.

Şekil 3.4'te yer alan sanat etkinliğinde kullanılacak materyali belirleme temasında öğretmenlere kullanacakları materyali belirlerken nelere dikkat ettikleri sorulmuş ve öğretmenlerin verdiği yanıtlar Şekil 3.13'te gösterilmiştir.



**Şekil 3.13.** Sanat Etkinliğinde Materyal Belirlemede Dikkat Edilen Noktalar

Şekil 3.13'te görülmek üzere öğretmenlerin 9'u materyalin kullanımı yönünden çocuklara uygun olmasına, 1'i materyali önceden temin etmeye, 1'i çeşitli materyaller kullanmaya, 1'i vereceği kavrama uygun olmasına, 1'i okuldan temin edebileceği materyaller olmasına, 1'i atık materyaller olmasına, 1'i kolay temin edilebilecek materyaller olmasına, 1'i materyalin kaliteli olmasına dikkat ettiğini belirtmiştir. Ö11 "Öncelikle çocukların seviyesine göre uygunluğuna dikkat ediyorum, çocuklara zarar vermeyecek türde materyaller kullanmaya çalışıyorum özellikle elini kesmesin, ona zarar vermesin gibi, onun seviyesine uygun, kaliteli olmasına özellikle dikkat ediyorum." şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

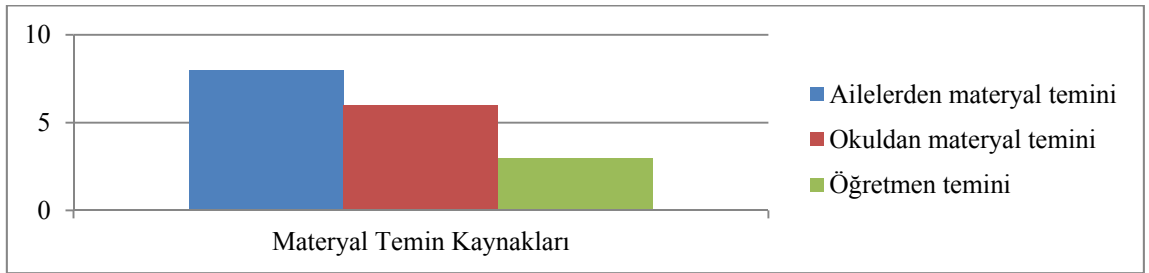


Ö1 "Önceden neyi yapacağıma karar vermiş olmam lazım daha sonra bu materyalleri önceden temin etmem gerekiyor. Değişik materyaller kullanmak çocukların ilgisini çekmek açısından iyi oluyor." biçiminde materyalleri önceden temin etmeye ve farklı materyaller kullanmaya dikkat ettiğini söylemiştir. Ö12 sanat etkinliğinde kullanacağı materyalin çocuklara zarar vermeyecek nitelikte olmasına dikkat ettiğini şöyle ifade etmiştir:

Çocuklara zarar vermeyecek materyaller olmasına, işte ucu sivri ya da her hangi bir şey kesici ya da kokusu ağır olan materyalleri kullanmıyoruz, ama bunun dışında çok küçük özellikle küçük yaş gruplarında, küçük materyaller işte, ağızlarına alabiliyorlar hani yutma riski olabilecek materyalleri kullanmıyoruz ve çocukların yaşına uygun olan hani rahat kullanabileceği materyalleri seçiyoruz.

Literatürde, sanat etkinliğinde kullanılacak materyal belirlenirken kağıtlar, boyalar, yoğurma maddeleri, atık materyaller gibi farklı türde olmasına, yeterli miktarda olmasına, çocuğun yaşına ve gelişim özelliklerine uygun olmasına, kaliteli olmasına, çocuğun sağlığına zarar vermeyecek maddelerden yapılmış olmasına, ulaşılabilir olmasına dikkat edilmesi belirtilmektedir (Aral ve Can Yaşar, 2011, s. 300; Jalongo ve Narey, 2014, s. 126). Literatürde belirtilenler ve araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşleri arasında benzerlik olduğu dikkati çekmektedir.

Sanat etkinliğinde kullanılacak materyali belirleme temasında materyal temini ve sunulan materyaller olmak üzere iki alt temaya yer verilmiştir. Şekil 3.14'te materyal temini alt temasında yer alan bulgulara yer verilmiştir.



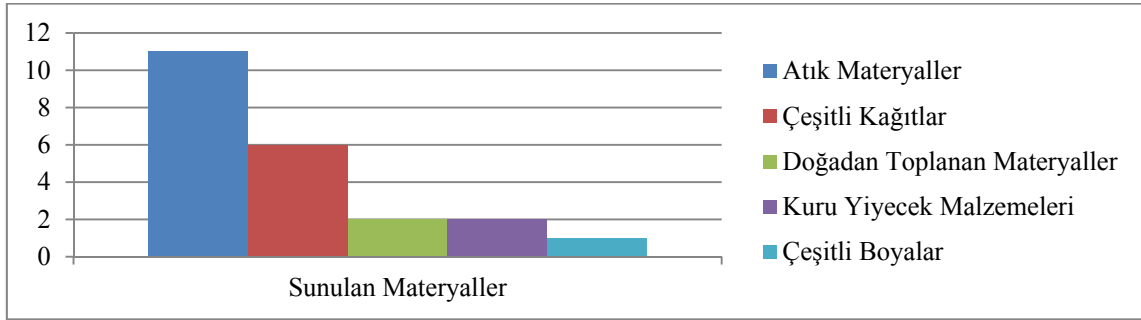
**Şekil 3.14.** Sanat Etkinliği İçin Materyal Temini

Şekil 3.14'te görüldüğü üzere materyal temini alt temasında materyalleri öğretmenlerin 8'i ailelerden temin ettiğini, 6'sı okuldan temin ettiğini, 3'ü kendisinin temin ettiğini belirtmiştir. Ö5 "Sene başında ne ihtiyacım olduğunu söylüyorum velilere, onlar getiriyorlar. İşte yapıştırıcı, fon kağıtları, grafon kağıtları, el işi kağıtları, hangi malzeme eksikse aldırıyorum yine velilere arada sırada ihtiyacım olan şeyleri."

şeklinde materyalleri ailelerin temin ettiğini söylemiştir. Ö3 "Planımdaki materyaller okulumuzda, yani bizim okulumuzda materyal açısından sıkıntı yok bütün materyallere erişebiliyorum. Sanat etkinliklerinde daha çok artık materyal kullanıyoruz." diyerek materyalleri okuldan temin ettiğini anlatmıştır. Ö1 "Ben temin ediyorum bir kısmını çocuklar alıyor, zaten daha önceden bülten yolladığım için ailelerden istiyorum." biçiminde materyalleri kendisinin temin ettiğini ve sınıfta uygulanan etkinliklerden, temin etmelerini istediği materyallerden aileleri bültenler aracılığıyla haberdar ettiğini ifade etmiştir.

Öğretmenlerin 11'i ailelerden atık materyaller istediğini, 1'i aile ve çocuk ile ilgili fotoğraflar, 1'i kuru yiyecek malzemeleri istediğini belirtmiştir. Ö11 "O günkü etkinliğimizde mesela okulumuzun bulundurmayacağı artık materyalleri velilerden alıyoruz. Mesela fasulye, nohut gibi kuru baklagiller, mesela makarna tarzı..." şeklinde ailelerden istediği materyalleri anlatmıştır. Ö3 ailelerden fotoğraflar istediğini "Bazen oluyor sanat etkinliği mesela aile, geçen bir çalışma yaptık aile çalışmasıydı fotoğraf istiyoruz, aile fotoğrafları o yüzden onları da velilerden istiyoruz." biçiminde söylemiştir.

Şekil 3.15'te sunulan materyaller alt temasında yer alan bulgulara yer verilmiştir.



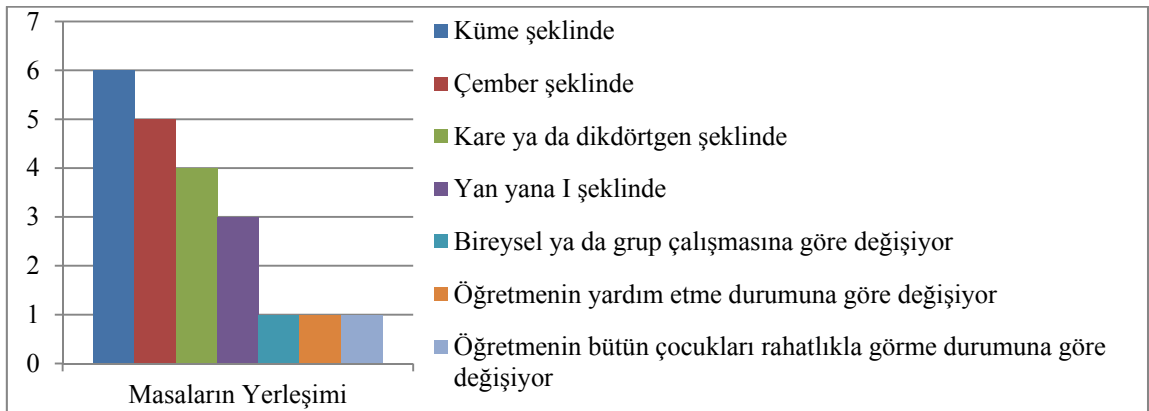
Şekil 3.15. Sanat Etkinliğinde Sunulan Materyaller

Şekil 3.15'te görüldüğü üzere sunulan materyaller alt temasında sanat etkinliklerinde öğretmenlerin 11'i atık materyaller, 6'sı çeşitli kağıtlar, 2'si doğadan toplanan materyaller, 2'si kuru yiyecek malzemeleri, 1'i çeşitli boyalar sunduğunu ifade etmiştir. Ö6 "Boş Kutular, ruloları kullanıyorum, iplikleri kullanıyorum çok sık olmasa da, yumurta kapları var onları, boş yumurtaları kullanıyorum içlerini boşalttırıp onları kullanıyorum, boş şişeler onları kullanıyorum, bütün hepsini değerlendirmeye çalışıyorum artık materyallerin." diyerek sanat etkinliklerinde kullandığı materyalleri

sıralamıştır. Ö4 "El işi kağıdı, grafon kağıdı, cd, pet tabak-bardak, eva sünger, süt kutusu, ruloları kullandık birkaç tane, işte ağaç yapacağız mesela kozalak istedik velilerden öyle." şeklinde düşüncesini sunmuştur.

Literatürde öğretmenlerin sanat etkinlikleri için, çocuğu yeni yaklaşımlar kullanmaya zorlayacak, çocuğun gelişim seviyesine uygun, sağlığına zarar vermeyecek, ilgisini çeken, tekrar tekrar geri dönmeyi isteyeceği, kaliteli, çocuğa tehlike oluşturmayacak materyaller belirlemesi ifade edilmektedir (Ulutaş ve Ersoy, 2004, s. 4; Jalongo ve Narey, 2014, s. 105). Sunulan materyallerin bol ve çeşitli olmasına dikkat edilmelidir (Artut, 2007, s. 82). Boyd ve Cutcher (2015, s. 97) çalışmalarında, sanat etkinliğinde çocukların araştırma ve pratik becerileri için okulöncesi öğretmenlerinin çocuğa uygun ve rahat ulaşabileceği materyalleri sunması gerektiğini bulmuştur. Kara (2007, s. 4-78) çalışmasında çocuğun yaratıcılığının gelişmesini sağlayan en önemli okul etkeninin sanat etkinliğinde çeşitli malzemelerin sunulması olduğunu bulmuştur. Lim (2005, s. 367-373) de çalışmasında öğretmenlerin çeşitli materyaller sunarak çocukları keşfetmeleri için cesaretlendirdiklerinde çocukların sanat etkinliğine daha aktif katıldıklarını belirlemiştir. İncelenen bu araştırmalar sonucunda sanat etkinliğinde çeşitli materyaller sunmanın önemli olduğu ancak araştırmaya katılan öğretmenlerin bunu dikkate almadığı için çocuklarda öğrenme ilgisi uyandıramadıkları söylenebilir.

Şekil 3.4'te yer verilen sanat etkinliğinde eğitim ortamını düzenleme temasına ilişkin üç alt temaya ulaşılmıştır. Bu alt temalar masaların yerleşimi, oturma düzeni, müzik kullanımı şeklinde sıralanmıştır. Şekil 3.16'da masaların yerleşimi alt temasında yer alan bulgulara yer verilmiştir.



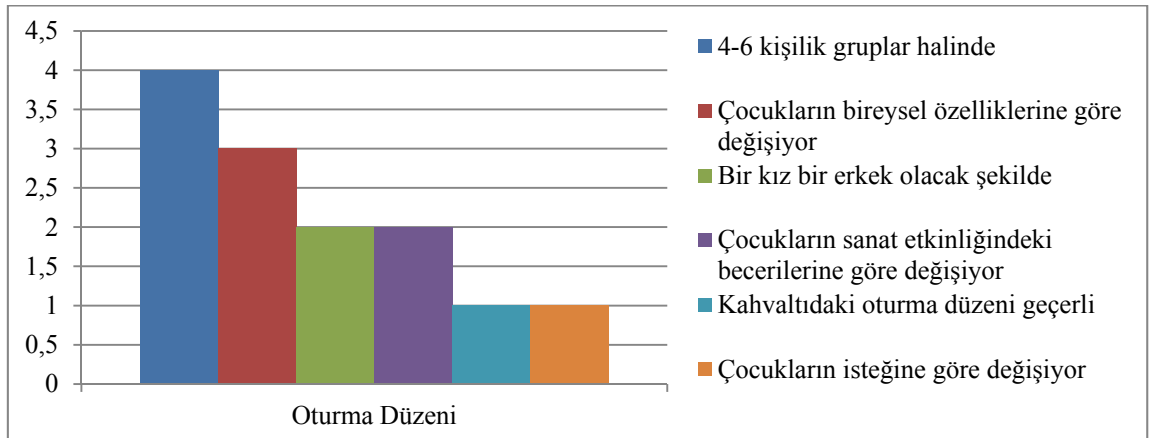
Şekil 3.16. Sanat Etkinliğinde Masaların Yerleşimi

Şekil 3.16'da görüldüğü üzere masaların yerleşimi alt temasında öğretmenlerin 6'sı masaları küme şeklinde birbirinden ayrı olarak, 5'i çember şeklinde, 4'ü masalar yan yana kare ya da dikdörtgen şeklinde, 3'ü bütün masalar yan yana I şeklinde, 1'i etkinliğin bireysel ya da grup çalışması olma durumuna göre, 1'i sanat etkinliğinde öğretmenin yardım etme durumuna göre, 1'i sanat etkinliğinde öğretmenin bütün çocukları rahatlıkla görme durumuna göre masaları eğitim ortamına yerleştirdiğini söylemiştir. Ö1 sanat etkinliklerinde masaları hangi şekilde düzenlediğini şöyle anlatmıştır:

Ben sınıfta çocukları sürekli aynı şekilde oturtmuyorum, bazen masaları ayırıyorum her masada dört öğrenci oturacak şekilde ayırıyorum bazen de grup çalışması yapacaksak iki gruba ayırıp masaları birleştirip işte 6, 6 ayırabiliyorum öğrencileri ya da upuzun bir şekilde oturuyorlar benim daha çok yardım etmem gerekiyorsa bütün masalar birleşmiş şekilde bütün öğrenciler etrafına oturuyor. Hani sanat etkinliğinin grup çalışması ya da bireysel olması ya da benim yardımımın çok olacağı bir etkinlikse ona göre sınıfı her etkinliğe göre değiştiriyorum.

Ö5 de sanat etkinliğinde eğitim ortamını düzenlerken masaları nasıl yerleştirdiğini "O anda aklıma nasıl geldiye uzun yapıyorum bazen masaları, nasıl kolay olacaksa onları o anda görebilmek, hepsini aynı anda görmem lazım çünkü, arkamda çocuk kalmaması lazım." şeklinde ifade etmiştir. Ö8 ise "Genellikle böyle çember şeklinde masaları yerleştiriyorum, ama grup çalışması yapacağım zaman masaları birleştirip hani bu şekilde dikdörtgen yapmaya çalışıyorum grup çalışmalarını." biçiminde görüşünü bildirmiştir.

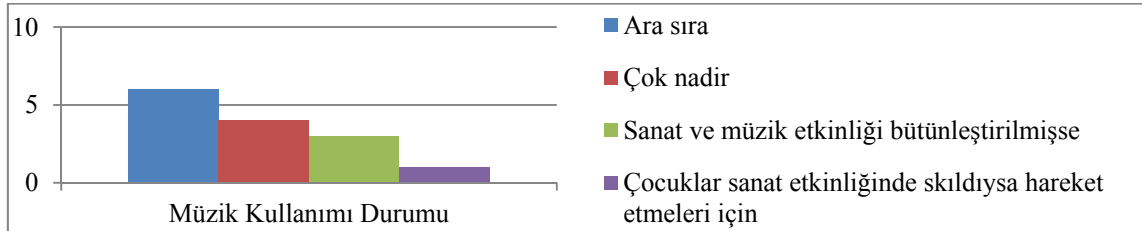
Şekil 3.17'de oturma düzeni alt temasında yer alan bulgulara yer verilmiştir.



Şekil 3.17. Sanat Etkinliğinde Oturma Düzeni

Şekil 3.17'de görüldüğü üzere oturma düzeni alt temasında öğretmenlerin 4'ü 4-6 kişilik gruplar halinde, 3'ü çocukların bireysel özelliklerine göre, 2'si bir kız bir erkek olacak şekilde, 2'si çocukların sanat etkinliğindeki becerilerine göre, 1'i kahvaltıda oturma düzenine göre, 1'i çocukların isteğine göre oturma düzenini belirlediğini söylemiştir. Ö12 "Çocuklar 2-3 kişilik gruplar halinde, masaları ayırıyoruz ve masalarda oturuyorlar. ...Onlar kendileri oturuyorlar serbest bir şekilde." diyerek görüşünü ifade etmiştir. Ö2 "Oturma düzenini biz kahvaltıdan sonra yaptığımız için ellerimizi yıkıyoruz geliyoruz ve çocuklar yerlerine yerleşmiş oluyorlar kahvaltıda şekilleriyle..." şeklinde düşüncelerini açıklamıştır. Ö3 "Masaları da çember şeklinde yapıyorum ben, daha çok çember şeklinde oturuyorlar. Benim biraz sınıf hareketli olduğundan ben kız ve erkek şeklinde oturtuyorum, ayırıyorum çünkü erkekler bir araya gelince olmuyor, dikkatleri de dağılıyor o sırada." biçiminde sanat etkinliğinde masaların yerleşiminden ve çocukların oturma düzeninden bahsetmiştir. Ö7 "...yapacağım etkinliğe göre de değişir, çocukların özelliklerine göre, özellikle sanat etkinliklerindeki becerilerine göre diyeyim, duygusal durumları da tabii yani daha hareketli olan, birbirleriyle daha iyi anlaşan çocukları aynı masada gibi." düşüncelerini bildirmiştir.

Şekil 3.18'de müzik kullanımı alt temasında yer alan bulgulara yer verilmiştir.



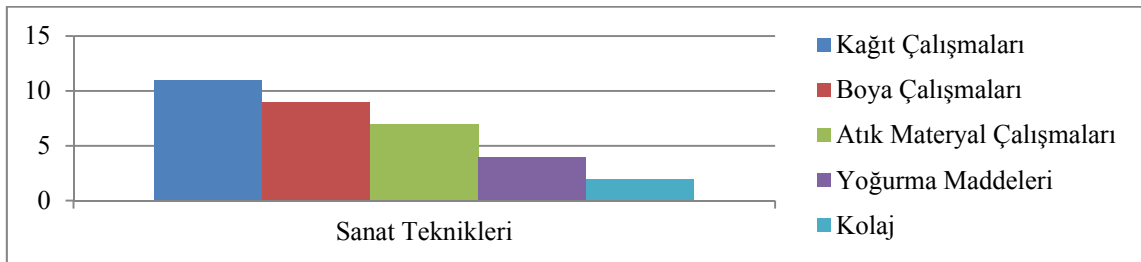
**Şekil 3.18.** *Sanat Etkinliğinde Müzik Kullanımı*

Şekil 3.18'de görüldüğü üzere müzik kullanımı alt temasında öğretmenlerin 6'sı sanat etkinliklerinde ara sıra müzik kullandığını, 4'ü çok nadir müzik kullandığını, 3'ü sanat ve müzik etkinliği bütünleştirilmişse müzik kullandığını, 1'i çocuklar sanat etkinliği sırasında sıkıldıysa hareket etmeleri amacıyla müzik kullandığını belirtmiştir. Ö11 sanat etkinliğinde ara sıra müzik kullandığını "Çok sık kullandığım bir şey değil ama bazen fon müzikleri kullanıyorum çocukları biraz daha kulakları da şey yapsın diye müziğe de aşına olsunlar diye." şeklinde söylemiştir. Ö6 "Kullanıyorum mesela o gün öğreteceğim şarkı varsa ilk önce onu açıyorum, kulakları bir alışsın diye, ondan sonra

da zaten sanat etkinliğinden sonra müzik etkinliğine geçiyorum." biçiminde düşüncesini ifade etmiştir. Ö3 ise "Bazen ilgileri dağılıyor, sıkıldıkları zaman sevdikleri müzik açabiliyorum." şeklinde görüşünü belirtmiştir. Ö4 çocukların sanat etkinliğinde öğretmenin yönergesini duyabilmeleri için "Pek kullanmıyorum, bazen kullanıyorum ama yönergeleri duyabilmeleri için çok fazla kullanmıyorum." diye sanat etkinliklerinde çok nadir müzik kullandığını anlatmıştır.

Literatürde öğretmenin sanat etkinliği için ortamı çocukların hem bireysel hem de grup çalışmalarına imkan veren şekilde düzenlemesi gerektiği belirtilmektedir. Ortamın hem kullanışlı hem de estetik olmasına önem verilmeli, ortamda hem masalar hem de şövaleler bulunmalı, çocukların birbirlerini rahatsız etmeyecek şekilde çalışabilecekleri aydınlık bir ortam olmalı, dolaplar çocukların materyallere rahatça ulaşabilecekleri şekilde açık raflı olmalı, sınıf dışında müze, sanat galerisi, sanatçının atölyesi gibi farklı ortamlarda da sanat etkinliği yapılmalıdır (Erdemir ve Kandır, 2002, s. 200; Ulutaş ve Ersoy, 2004, s. 5-6; Fox ve Schirrmacher, 2014, s. 144). Araştırmaya katılan öğretmenlerin sanat etkinliği sırasında ara sıra müzik kullandıklarını söylemelerine rağmen kullanmadıkları belirlenmiştir. Sanat etkinliklerinde öğretmenlerin çocukların etkinliğe istekle katılmalarını sağlayacak şekilde eğitim ortamını düzenlemedikleri tespit edilmiştir.

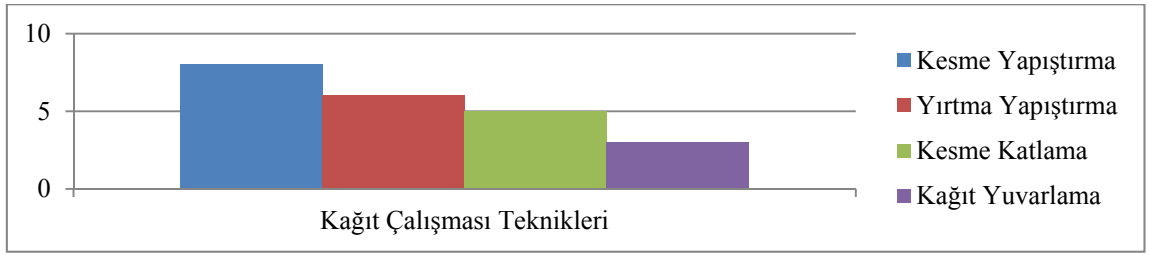
Şekil 3.4'te yer alan sanat etkinliklerinde kullanılan sanat teknikleri temasına ilişkin kağıt çalışmaları, boya çalışmaları, yoğurma maddeleri, atık materyaller, kolaj olmak üzere beş alt temaya ulaşılmıştır. Bu temaların sıklık dağılımlarına Şekil 3.19'da yer verilmiştir.



**Şekil 3.19.** Sanat Etkinliklerinde Kullanılan Sanat Teknikleri

Şekil 3.19'da görüldüğü üzere öğretmenlerin 11'i kağıt çalışmaları, 9'u boya çalışmaları, 7'si atık materyal çalışmaları, 4'ü yoğurma maddeleri, 2'si kolaj tekniklerini sanat etkinliklerinde kullandığını belirtmiştir.

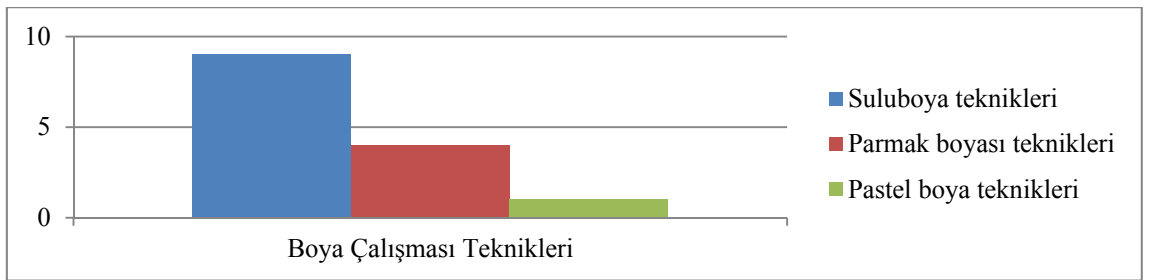
Şekil 3.20'de kağıt çalışmaları alt temasında yer alan bulgulara yer verilmiştir.



**Şekil 3.20.** Kağıt Çalışması Teknikleri

Şekil 3.20'de görüldüğü üzere kağıt çalışmaları alt temasında öğretmenlerin 8'i kesme yapıştırma, 6'sı yırtma yapıştırma, 5'i kesme katlama, 3'ü kağıt yuvarlama tekniklerine yer verdiklerini söylemiştir. Ö6 "Kağıt katlama, serbest resim çalışmaları, daha sonra kağıt kesme yapıştırmayı kendileri çok güzel yapıyor, onu birleştirerek kompozisyon oluşturmaya başladılar artık, genelde hepsini ben kullanıyorum." biçiminde düşüncesini ifade etmiştir. Ö3 "Yırtma yapıştırma yapıyoruz, yuvarlama, çok büyük bir etkinlik oldu mu zorlanıyorlar, sıkılıyorlar ama ben zaten çok tercih etmiyorum." şeklinde açıklama yapmıştır.

Şekil 3.21'de boya çalışmaları alt temasında yer alan bulgulara yer verilmiştir.



**Şekil 3.21.** Boya Çalışması Teknikleri

Şekil 3.21'de görüldüğü üzere boya çalışmaları alt temasında öğretmenlerin 9'u sulu boya tekniklerini, 4'ü parmak boyası tekniklerini, 1'i pastel boya tekniklerini kullandığını dile getirmiştir. Ö10 bu alt temaya yönelik kullandığı sanat tekniklerini şöyle belirtmiştir:

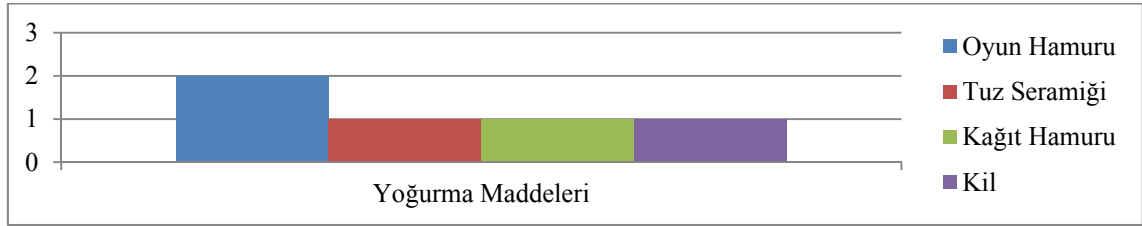
Bildiğim sanat tekniklerini kullanmaya çalışıyorum, dediğim gibi boyaların, elimde bulunan boyaları kullanıyorum işte sulu boya, pastel boya, parmak boya bunun yanında tüm baskı

çeşitlerini, bildiğim kadarıyla kullanmaya çalışıyorum işte patates, soğan, yaprak, sünger, kağıt yine suluboyayla beraber üfleme tekniği, damlatma tekniği gibi.

Ö5 "Baskılar yapıyoruz, şekil çıkartmalar falan yapıyoruz, böyle püskürtmeler filan yapıyoruz, parmak izleri filan yapıyoruz, el izleri, ayak izleri, üfleme filan yapıyoruz pipetle, yani." biçiminde düşüncesini söylemiştir. Ö9 "Kullandığımız çalışmalar yırtma yapıştırma olabilir, baskı teknikleri, ip baskısı, kesme, katlama, yapıştırma, boyama şu an aklımda bunlar var ama, daha farklı teknikler proje çalışması, şeker boyama, tuz." diyerek açıklama yapmıştır.

Atık materyaller alt temasında Ö2 "Teknik olarak yırtma yapıştırma, kesme, atık malzemeleri kullanma, parmak boyamaları, kağıt hamurları, baskı teknikleri, suluboya baskıları." şeklinde düşüncelerini ifade ederken sanat etkinliklerinde kullandığı diğer sanat tekniklerini de anlatmıştır.

Şekil 3.22'de yoğurma maddeleri alt temasında yer alan bulgulara yer verilmiştir.



Şekil 3.22. Yoğurma Maddeleri

Şekil 3.22'de görüldüğü üzere yoğurma maddeleri alt temasında öğretmenlerin 2'si oyun hamuru, 1'i tuz seramiği, 1'i kağıt hamuru, 1'i kil çalışmasına yer verdiğini belirtmiştir. Ö10 "Oyun hamurunu çok kullanıyorum bu ara etkinlik, geçiş etkinliği olarak da oluyor, aynı zamanda sınıfta beraber tuz seramiği de yapıyoruz, yoğuruyoruz, işte kil kullanıyorum aklıma gelen şeyler bunlar." şeklinde görüşünü sunmuştur.

Kolaj alt temasında Ö8 "Kağıt, boya, yırtma yapıştırma, yuvarlama, artık materyal, kolaj çalışmaları çok güzel oluyor, oyun hamurları kullanmaya çalışıyorum hepsini." biçiminde görüşünü belirtmiştir.

Literatürde okulöncesi eğitim kurumlarında uygulanan sanat etkinliklerinde kağıtlarla yapılan çalışmalarda kesme yapıştırma, kesme katlama, yırtma yapıştırma, kağıt büzleştirme, kağıt yuvarlama, mozaik teknikleri; sulu boya ile yapılan çalışmalarda damlatma, pipetle üfleme, baskı, püskürtme, şekil çıkartma, sihirli boya, şeker boya teknikleri; pastel boya ile yapılan çalışmalarda kazıma, gölge çalışması



teknikleri; parmak boyası ile yapılan çalışmalarda el, ayak, parmak baskısı teknikleri; atık materyallerle üç boyutlu ve iki boyutlu çalışmalar; yoğurma maddelerinden oyun hamuru, tuz seramiği, kağıt hamuru, kil, talaş hamuru; kolaj tekniği ve kuklalar, maskeler kullanılabileceği belirtilmektedir (Poyraz ve Dere, 2003, s. 88-91; Artut, 2007, s. 92-121; Diğler, 2012, s. 143-192). Literatürde belirtilenler ve elde edilen bulgular doğrultusunda araştırmaya katılan öğretmenlerin sanat etkinliklerinde yer verdikleri sanat tekniklerinin sınırlı olduğu dikkati çekmektedir.

Şekil 3.4'te yer verilen sanat etkinliklerinde kullanılan öğretim yöntem ve teknikleri temasına ilişkin öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda sekiz alt temaya ulaşılmıştır. Alt temalara ve sıklık dağılımlarına Tablo 3.12'de yer verilmiştir.

**Tablo 3.12.** *Sanat Etkinliklerinde Kullanılan Öğretim Yöntem ve Teknikleri*

Alt Temalar	Sıklık
a. Gösterip yaptırma	8
b. Anlatım	5
c. Soru cevap	4
d. Beyin fırtınası	3
e. Oyun	1
f. Drama	1
g. Müzik	1
h. Öyküleştirme	1

Tablo 3.12'de gösterildiği üzere öğretmenlerin çoğu sanat etkinliği uygulamalarında gösterip yaptırma yöntemini tercih ettiğini söylemiştir. Ö7 gösterip yaptırma alt temasına yönelik görüşünü şöyle ifade etmiştir:

Genelde gösterip yaptırma, ama hani kavramdan gittiğimiz için çocuk kendi de bulabiliyor yani kendi kendine de bulmuş oluyor, çok belli bir tekniğe göre gitmiyorum aslında doğaçlama, mesela gösterdiğim etkinlik, genelde kalıp hazırladıysam mesela bir civciv yapacak mesela el baskısını kullandım, kafasını mesela kağıttan hazırlıyoruz daire şeklinde onu yapıştırıyor, baş parmağın olduğu kısma onu gösteriyorum buraya kafasını yapabilirsin, burası kanatları, ayakları olacak sonra mesela "Tavuk nerede yaşıyor?" orada da hayal etme başlıyor, tavuğun yaşadığı yeri hayal et, pastel boyasını alıyor çocuk sonra tavuğun yaşadığı yeri çiziyor, yani orada aslında hepsini kullanmış mı oluyorum ben.

Ö11 "...gösterip yaptırmaya da biraz önce söyledim zaten örnek veriyorum bir tane kelebek gösteriyorum, ben gösteriyorum onlar yapıyorlar, kalıp da kullanıyorum." biçiminde düşüncesini anlatmıştır. Ö5 çocuğun etkinlikteki sanat tekniğini ilk denemesinde gösterip yaptırma yöntemini uyguladığını şu şekilde belirtmiştir:

Çocuk ilk, teknikle karşılaştığı zaman, hiç görmediği, yapmadığı bir şey tabii ki ona göstermemiz lazım göstermeden nasıl yapacak onu, bir kere gösteriyorum ondan sonra yanlarından geçip bu şekilde kullanabilirsin, elini tutuyorum bazen "Bak bunu böyle sürüyoruz, böyle tutuyoruz, böyle katlıyoruz." diye gösteriyorum yani.

Ö2 ise sanat etkinliğinde "Örnek vermiyorum örnekle göstererek değil de daha çok anlatarak anlatma tekniğinde ve soru cevap şeklinde." diyerek kullandığı öğretim yönteminden bahsetmiştir. Ö12 sanat etkinliklerinde gösterip yaptırma yöntemini neden kullanmadığını şöyle ifade etmiştir:

Soru cevap genelde, soru cevap ya da oyun, herhangi bir hikaye işte onları canlandırıp ama gösterip yapma konusuna ben aslında çok taraf değilim, çünkü gösterip yaptırdığımızda çocuk birebir kopyalamaya çalışıyor ve benim yaptığım ürünle onların yaptığı ürün aynı şey olmadığı için çocuk bu sefer kendini başarısızlıkla suçlamaya başlıyor "Ben güzel yapamıyorum o daha güzel oldu." yani bu tarz şeylere çocukları sokmamak için ben gösterip yaptırma taraftarı değilim ve hazır kalıbı kesip onları sadece yapıştırma taraftarı da değilim yani çocuk bir çiçeği ya da herhangi bir ağacı bence nasıl yapmak istiyorsa öyle olması gerekiyor ve çocuk onu çok güzel kesebiliyor.

Ö1 sanat etkinliğinde kullandığı yöntem ve teknikleri şöyle belirtmiştir:

Müzikle, müziğin içine drama kattığım da oldu. Soru cevap genelde kullanıyorum, öncesinde beyin fırtınası yaptığımız da oluyor hani etkinliği yapmadan önce oturduğumuzda zaten konuşuyoruz ne yapacağımızı o sırada ufak çaplı bir beyin fırtınası yapmış oluyoruz aslında.

Literatürde öğretmenin oyun, drama, proje yaklaşımı, örnek olay, gösterip yaptırma, soru cevap, tartışma, problem çözme, beyin fırtınası, anlatım, gezi gözlem, müzik, kavram haritası, analogi, öyküleştirme yöntem ve tekniklerinden gereksinime göre seçerek ya da bütünleştirerek sanat etkinliği uygulamalarını gerçekleştirmesi belirtilmektedir (Demirel, 2010, s. 166-169). Belirtilen yöntem ve tekniklerden anlatım ve gösterip yaptırma yöntem ve tekniği dışındakiler çocuğun bilgiyi aktif bir şekilde yapılandırmasına imkan verdiği için yapılandırmacı kuramda yer almaktadır. Yapılandırmacı kuram öğrenenlerin etkin olmaları ve kendi bilgilerini yapılandırmaları temeline dayanmaktadır (Fox ve Schirrmacher, 2014, s. 76-79). Okulöncesi eğitim programının çocuk merkezli, keşfederek öğrenme öncelikli, günlük yaşam deneyimlerinin eğitim amaçlı kullanılmasını teşvik etmesi, öğrenme merkezlerini önemli görmesi gibi özellikleri yapılandırmacı kurama vurgu yapmaktadır. Çocuğun

kendi bilgisini yapılandırabilmesi için okulöncesi eğitim kurumlarında uygulanan tüm etkinliklerde olduğu gibi öğretmen sanat etkinliğinde de çocuk merkezli etkileşimli bir süreç planlamalı, çocukları işbirlikli faaliyetlere yöneltmeli, açık uçlu sorularla düşünmelerini sağlamalıdır. Çocuğun oyun aracılığıyla öğrenebileceği sanat etkinlikleri düzenlemelidir (Diğler, 2012, s. 115-116). Kefi (2006, s. 165)'nin çalışmasında sanat etkinliği uygulamalarında oyun yönteminin etkili olduğu sonucuna ulaşması belirtilenleri desteklemektedir. Ayrıca literatüre göre öğretmenin çocuğun kullanımını bilmediği materyallerin kullanımını göstermesi, farklı sanat tekniklerini öğretmesi ve sonra çocuğun denemeler yapması, bilgisini yapılandırması, özgün ürünler oluşturmaya ortam sağlaması gerekir (Artut, 2007, s. 79; Aral ve Can Yaşar, 2011, s. 300). Araştırmaya katılan öğretmenlerin bazılarının, çocuğun sanat tekniği, araç gereç ile ilk kez karşılaştığında, öğretmenin gösterip yaptırma tekniğini tercih etmesi literatürde belirtilenleri desteklemektedir. Ancak öğretmenlerin çoğunun sanat etkinliklerinde anlatım, gösterip yaptırma gibi öğretmen merkezli, çocuğun kendini ifade etmesini ve yaratıcılığını engelleyen, yapılandırmacı kurama uygun olmayan yöntem ve teknikleri tercih ettiği göze çarpmaktadır. Eckhoff (2013, s. 371) ise çalışmasında öğretmen merkezli, çocukların öğretmeni kopya ve taklit ettiği sanat etkinlikleri yerine öğretmen ve çocuğun işbirliğiyle yaptığı sanat etkinliklerinin etkili olduğunu bulmuştur.

Şekil 3.4'te yer alan sanat etkinliğinde aile katılımını sağlama temasına ilişkin öğretmenlerden 1'i aile katılımını sanat etkinliği dışındaki etkinliklerde sağlayabildiğini, öğretmenlerden 11'i sanat etkinliklerinde aile katılımını sağlayabildiğini söylemiştir. On bir öğretmenin belirttiği görüşler doğrultusunda dört alt tema ortaya çıkmıştır. Bu alt temalar ve sıklık dağılımlarına Tablo 3.13'te yer verilmiştir.

**Tablo 3.13. Sanat Etkinliğinde Aile Katılımını Sağlama**

<b>Alt Temalar</b>	<b>Sıklık</b>
a. Ailelerin sınıfta sanat etkinliği uygulaması	8
b. Ailelerin evde çocuklarıyla önerilen sanat etkinliğini yapması	4
c. Ailelerin sınıfta öğretmenin uyguladığı sanat etkinliğine yardım etmesi	2
d. Ailelerden materyal temini	1

Tablo 3.13'te gösterildiği üzere öğretmenlerin çoğu, ailelerin sınıfta sanat etkinliği uygulamasıyla aile katılımını sağladığını belirtmiştir. Bu alt temaya örnek olarak Ö3 "Mobil yaptı bir tanesi, sanat etkinliği bayağı oluyor, kukla yaptırırım, sanat etkinliklerinde bir çalışma yapacak daha velim önümüzdeki hafta." demiştir. Ö8 evde yapılacak sanat etkinlikleriyle aile katılımını sağladığını "Cuma günleri birkaç sayfalık haftada neler geçtiyse onunla ilgili çalışma sayfaları, bazen boyama, bazen yırtma yapıştırma şeklinde etkinlikler gönderiyorum evde birlikte yapmaları için." şeklinde ifade etmiştir.

Ö9 sınıfta kendisinin uyguladığı sanat etkinliğine yardımcı olması için aile katılımını sağladığını şöyle anlatmıştır:

Bir lale modeli gösterdim çocuklara, çocuklar dedim "Hadi siz nasıl bir lale istersiniz?" bazen şaşırırlar, öğretmen onu verse de biz onu yapsak diye bakar gibi ama ben "Sizin lale modelinizle, benim lale modelim bu" diyorum mesela gösteriyorum veli de o zaman orada bana yardımcı olmaya çalışıyor.

Ö1 "Önceden yapacağım şey belli olması lazım ki onunla ilgili ailelere bilgi vereyim. Bununla ilgili ya kağıt yolluyorum, işte gerekli materyali topluyorlar, kolaj yapabilirler, belli şeylerden gazetelerden kesip yapıştırarak yapabilirler, işte bunlar. Çok aklıma gelmiyor." biçiminde aile katılımını materyal temini ile sağladığını söylemiştir.

Sanat etkinliğinde aile katılımını sağlama temasına ilişkin elde edilen bulgular doğrultusunda öğretmenlerin, ailelerin evde çocuklarıyla birlikte yapabilecekleri, sanat etkinliği örneklerinin motor gelişime yönelik olduğu söylenebilir. Ailelerin sınıfta, evde sanat etkinliği uygulamalarıyla, öğretmenlerin aile katılımını sağladığı söylenebilir. Ayrıca materyal temini konusunda öğretmenlerin kağıda yazdığı notlar aracılığıyla ailelerle haberleştiği söylenebilir. Literatürde aile katılımının, ev ziyaretleri ve veli toplantısıyla çocuğun gelişimine yönelik ev ortamını düzenlemede aileye yardım etkinlikleri; haber mektupları ve telefon görüşmeleri gibi yollarla çocuğun ilerlemesi, eğitim programı hakkında aileyle iletişim kurma; etkinliği uygulayarak ve öğretmene yardımcı olarak ailelerin sınıftaki eğitim etkinliklerine katılması; etkinlik örnekleri önerilerek ailelerin çocukların okulda öğrendiklerini evde desteklemesi; ailenin çocuğunun sınıftaki öğrenme sürecini gözlemlemesi; okul aile birliği toplantılarına katılarak ailelerin karar alma sürecine katılması şeklinde yapılabileceği belirtilmektedir (Tümkaya, 2010, s. 294-300; Avcı, 2013, s. 384-385). Aile katılımı etkinlikleri, ailenin kuruma güvenini, çocuğunun gelişimi hakkında bilgi edinmesini, çocuğun okulda öğrendiklerinin evde devamını, ailenin bilgi ve becerisini paylaşarak eğitime aktif

katılımını sağlamaktadır (Poyraz ve Dere, 2003, s. 101). Literatürde belirtilenlerle araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşleri arasındaki benzerlik dikkati çekmektedir.

Şekil 3.4'te yer alan sanat etkinliğini planlarken yararlanılan kaynaklar temasına ilişkin altı alt temaya ulaşılmıştır. Tablo 3.14'te bu alt temalara ve sıklık dağılımlarına yer verilmiştir.

**Tablo 3.14.** *Sanat Etkinliğini Planlarken Yararlanılan Kaynaklar*

<b>Alt Temalar</b>	<b>Sıklık</b>
a. İnternet	10
b. Kaynak kitaplar	5
c. Önceki sanat etkinliği uygulamalarından öğretmenin oluşturduğu dosya	5
d. Öğretmenin geçmişten gelen sanat görüşü	1
e. Yakın çevredeki sanatsal faaliyetler (müze, resim sergisi vb.)	1
f. Çocukların ertesi gün için istediği sanat etkinlikleri	1

Tablo 3.14'e göre öğretmenler sanat etkinliklerini planlarken en çok web ortamındaki sanat etkinliği örneklerinden yararlanmaktadır. Ö5 "İnternette yararlanıyorum, böyle değişik değişik bakıyorum yani orada neler var neler yok, neler yapabilirim, arada sırada ben de değiştiriyorum bazı kısımlarını filan oralara bakıyorum yani, daha çok kendim yaratıyorum bazı şeyleri." şeklinde görüşünü ifade etmiştir.

Ö11 "İnterneti kullanıyorum, kitapları kullanıyorum, örnek kitapları, geçmiş deneyimlerim var zaten bunları kullanıyorum." biçiminde düşüncesini belirtmiştir. Ö10 sanat etkinliklerini planlarken üniversitede aldığı sanat eğitimiyle oluşan sanat görüşünden ve yakın çevredeki sanat faaliyetlerinden yararlandığını şöyle anlatmıştır:

Dediğim gibi bu sanat etkinliğini önceden bir dünya kültürü, dünya sanat tarihini iyi kötü temel noktalarını bilmesi gerekiyor diyorum ya, benim kendi geçmişimden gelen bir sanat eğitimim var hala da kendimi eğitmeye çalışıyorum. ...aynı zamanda üniversitede de bu sanat eğitimini gördüm ben ve elimde kaynaklar var, farklı tekniklerde hani sulu boyada ne uygulayabilirim ya da kolaj da hangi teknikleri karıştırabilirim, sulu boyanın yanına başka neler yapabilirim. ...Öğretmenin öncelikle kendisinin çevresinde ne gibi sanat etkinlikleri oluyor atıyorum mayıs ayında opera-bale günleri var mesela, mayıs ayında yine film festivali var mesela bunları öğretmen kendisi bilmeli ki hani 1.dönem bu Tepebaşı belediyesinin yaptığı kiremit, killer ve şeylerle ilgili, hani öğretmen hem dünya hem en yakın çevresindeki sanat anlayışlarını, sanatla ilgili yapılan şeyleri bilmeli.

Ö12 sanat etkinliklerini planlarken çocuklardan gelen önerileri de dikkate aldığını şu şekilde ifade etmiştir:

Biz genelde şey yapıyoruz, bir sonraki gün, çocuk o gün bir şey istiyor yani bir sonraki gün özellikle ona yer vermek istiyoruz, o gün yapamıyoruz çünkü o gün planda farklı bir şey almış oluyoruz ve diğer çocuklar istemiyor ama bir sonraki gün o çocuğun isteği doğrultusunda mutlaka hareket etmeye çalışıyoruz.

Sanat etkinliğini planlarken yararlanılan kaynaklar temasında, görüşmelerden elde edilen bulgular doğrultusunda öğretmenlerin web ortamındaki okulöncesi eğitim sitelerinde yer alan sanat etkinliği örneklerinden, okulöncesi eğitime yönelik kaynak kitaplardan, önceki yıllarda yaptıkları sanat etkinliği uygulamalarından edindikleri deneyimlerinden yararlanarak sanat etkinliklerini planladıkları söylenebilir. Ayrıca planlama sürecinde üniversitede öğretmenlik eğitimlerinde aldıkları sanat eğitiminin de etkisi olduğu dikkati çekmiştir. Garvis (2012a, s. 91) ve Novaković (2015, s. 159-160)'in araştırmalarında elde ettiği, öğretmenlerin öğretmenlik eğitimindeki sanat deneyimlerinin sınıftaki sanat uygulamalarını şekillendirdiği sonucu elde edilen bulguyu desteklemektedir. Literatürde öğretmenlerin sanat etkinliklerini planlarken çocukların gelişim seviyesi, ilgi ve ihtiyaçları, bir gün önceki günü değerlendirme zamanında çocukların belirttiği önerileri dikkate alması belirtilmektedir (Milli Eğitim Bakanlığı Okulöncesi Eğitim Programı, 2013, s. 51). Ayrıca interaktif uygulamalar ve web sitelerinin yardımıyla, çocukların farklı elektronik araçlardan görsel sanatları tecrübe etmesi sağlanabileceği ifade edilmektedir (Jalongo ve Narey, 2014, s. 119).

### **3.5. Okulöncesi Öğretmenlerinin Sanat Etkinliklerini Planlama Sürecinde Yer Alan Temalara İlişkin Yapılan Gözlemlerden Elde Edilen Bulgular**

Bu başlık altında, Şekil 3.4'te gösterilen sanat etkinliklerini planlama sürecinde yer alan temalara ilişkin araştırmaya katılan öğretmenlerin sanat etkinliği uygulamalarının gözlenmesinden elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

Şekil 3.4'te yer alan güne başlama zamanı temasına ilişkin Tablo 3.8'de belirtilen alt temaları öğretmenler görüşmelerde ifade etmelerine rağmen sınıf gözlemlerinde sadece Ö4 "Saat 8.00'de öğretmen çocukları masaya topladı ve selamlaştılar. Ardından ödevlerini getiren öğrencilerin ödevlerini kontrol edip yıldız taktı. Kimi çocuklar evde resim yapıp getirmiş. Çocuğun resmini arkadaşlarına anlatmasını istedi. Gerektiğinde çocuğun anlattığını diğer çocuklara tekrarladi. Ardından çocukları öğrenme

merkezlerine yönlendirdi." şeklinde güne başlama zamanında bazı çocukların evde yapıp getirdiği resimler üzerinde sohbet edildiği gözlenmiştir. Bu bulgudan öğretmenlerin güne başlama zamanında çocuklarla selamlaştıkları ve çocukları doğrudan öğrenme merkezlerine yönlendirdiği söylenebilir.

Araştırmaya katılan öğretmenler, güne başlama zamanında çocuklarla sohbet edebilecekleri bir ortam oluşturduklarını ve böylece bu etkinliği etkin geçirdiklerini belirtmelerine rağmen çocukları doğrudan öğrenme merkezlerine yönlendirdikleri tespit edilmiştir. Öğretmenlerin güne başlama zamanını etkin geçirmemeleri çocukların birbirlerine ve etkinliklere uyumunu zorlaştırabilir.

Şekil 3.4'te yer alan öğrenme merkezlerinde oyun zamanında oluşturulan sanat merkezi temasına ilişkin görüşmelerde öğretmenlerden sadece 1'i öğrenme merkezlerinde oyun zamanında sanat merkezi oluşturmadığını belirtmiştir. Öğretmenlerin 11'i sanat merkezi oluşturduğunu söylemesine rağmen sınıf gözlemlerinde öğretmenlerin 6'sının sanat merkezi oluşturduğu, 4'nün sanat merkezine bol ve çeşitli malzeme yerleştirdiği, 6'sının da malzemeleri çocukların rahatça ulaşabileceği şekilde düzenlediği görülmüştür. Sanat merkezi oluşturan öğretmenlerin hiçbirinin çocukları merkeze yönlendirmediği, isteyen çocukların merkezdeki materyalleri kullanarak çalıştıkları gözlenmiştir. Yapılan gözlemlerde öğretmenlerin bu süreçte evrak işlerini tamamladıkları ya da etkinlik zamanındaki sanat etkinliğinde kullanılacak materyalleri hazırladıkları görülmüştür. Öğretmenler kurallara uygun davranmayan çocukları uyarmak dışında çocuklarla herhangi bir iletişim kurmamışlardır. Elde edilen bu bulgu Erşan (2011, s. 163-168)'ın çalışmasında öğretmenlerin serbest zaman etkinliğini serbest oyun oynanan amaçsız etkinlik olarak düşündüğü şeklinde ulaştığı sonuçla desteklenmektedir. Öğretmenlerin sanat merkezinde çocuklara öğrenme deneyimleri kazanmalarına, keşfetmelerine, kendi bilgilerini yapılandırmalarına rehberlik etmediği söylenebilir. Gözlem formunda yer alan "Sanat merkezindeki materyalleri tanımaya ve keşfetmeye, çeşitli materyallerin ve tekniklerin kullanımına yönelik sohbetler ve denemelerle çocukların merkezdeki materyalleri kullanımları sağlanmıştır." maddesi sadece 1 öğretmenin sınıf gözleminde gözlenmiştir. Bu öğretmen anneler gününde çocukların hediye edebilmeleri için mutfak önlüğü hazırlatırken akrilik boyaların, fırçanın nasıl kullanılacağını ikişer ikişer masaya çağırdığı çocuklara anlatmış ve çocukların denemelerine fırsat vermiştir. Ö7'nin sınıfında alınan gözlem notu bu durumu desteklemektedir.

İki erkek çocuk masada öğretmenin yönlendirmesiyle anneler günü için üzeri resimli mutfak önlüğünü akrilik boyalarla boyadı. Öğretmen çocuklara fırçayı nasıl kullanmaları gerektiğini, fırçaya ne kadar boya almaları gerektiğini söyledi. Daha sonra çocuklara nasıl boyayacakları konusunda model oldu ve çocukları istedikleri renklerde boyamaları için serbest bıraktı.

Ö3'ün sınıfında yapılan gözlemlerden alınan şu gözlem notu da öğrenme merkezlerinde oyun zamanında oluşturulan sanat merkezi temasını desteklemektedir:

Öğrenme merkezlerinde oyun zamanında öğretmen bir masaya oyun hamurları, merdaneler, kalıplar; başka bir masaya parmak boyası, A4 kağıtlar; diğer bir masaya çeşitli boyama sayfaları ve pastel boyalar koydu. İsteyen çocuklar masalarda çalışma yaparken isteyenler blok ve dramatik oyun merkezinde oyun oynadılar.

Bulgular doğrultusunda öğretmenlerin 2006 Okulöncesi Eğitim Programı'nda yer alan serbest zaman etkinliği, ilgi köşeleri ifadelerini kullanmaya devam ettikleri, 2013 Okulöncesi Eğitim Programı'yla öğrenme merkezlerinde oyun zamanı, öğrenme merkezi olarak değişen ifadeleri kullanmadıkları dikkati çekmiştir. İlgi köşesi olarak kabul edip planladıkları için oluşturdukları sanat merkezine çocukları yönlendirmedikleri söylenebilir. Sanat merkezine çocukların etkinlik zamanındaki sanat etkinliklerinde sık sık kullandıkları oyun hamurları, boyalar, beyaz A4 kağıtlar gibi materyalleri yerleştirdikleri ve çocukların bildiği serbest resim çizme, yoğurma çalışmaları etkinliklerine yer verdikleri için çocukların dikkatini merkeze çekemedikleri de söylenebilir. Oysaki Bae (2004, s. 247-254) çalışmasında öğretmenlerin çocuklara serbest resim çizme fırsatı sunmasının yanında yaratıcı tartışmalarla çocukların sanat algılarını geliştirebileceklerini bulmuştur. Eckhoff (2013, s. 371) da çalışmasında sanat masasındaki sohbetin çocukların nitelikli ve anlamlı deneyimlerini desteklediği sonucuna ulaşmıştır. Öğrenme merkezlerinde oyun zamanında öğretmenin çocukları başıboş bırakmak yerine çocuğa gelişim düzeyine uygun, ilgi çekici, çeşitli materyallerin bulunduğu bir sanat merkezi hazırlayıp çocukların farklı teknikleri denemesine, duygu ve düşüncelerini hem sanatsal hem de sözel olarak ifade etmesine rehberlik etmesi gerektiği söylenebilir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin sanat merkezi oluşturma temasındaki görüşleri ile uygulamalarının aynı olmadığı dikkati çekmiştir.

Şekil 3.4'te yer alan sanat etkinliğine yer verme durumu temasına ilişkin görüşmelerden elde edilen bulgular doğrultusunda öğretmenlerin çoğunun her gün sanat etkinliğine yer verdiği, etkinliğin 30 dakikadan daha az sürdüğü, kahvaltıdan sonra uygulandığı söylenebilir. Bu temaya ilişkin sanat etkinliğinde yapılan gözlemlere göre öğretmenlerin 2'sinin etkinliği 30 dakika, 6'sının etkinliği 30 dakikadan fazla, 2'sinin



etkinliği 30 dakikadan az sürmüştür. Öğretmenlerin 2'sinin ise etkinlikte yaptırđıkları çalışmaya göre süreleri değişmiştir. Bu bulgu görüşmelerden elde edilen bulgulardan farklılık göstermektedir. Sanat etkinliğine yer verme saati alt teması kapsamında yapılan gözlemlerde öğretmenlerin 7'sinin kahvaltı sonrasında, 5'nin kahvaltı öncesinde sanat etkinliği uyguladığı gözlenmiştir. Bu bulgu görüşmelerden elde edilen bulguları destekler niteliktedir. Sanat etkinliği öncesi ve sonrası uygulanan etkinlikler alt teması kapsamında sınıf gözlemlerinde öğretmenlerin 3'ünün sanat etkinliği öncesinde Türkçe veya oyun etkinliği uyguladığı, 6'sının sanat etkinliği sonrasında oyun, müzik veya Türkçe etkinliği uyguladığı gözlenmiştir. Bu bulgu da görüşmelerden elde edilen bulguları desteklemektedir.

Şekil 3.4'te yer alan sanat etkinliklerini diğer etkinliklerle bütünleştirme temasına ilişkin görüşmelerden elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin 10'unun bütünleştirilmiş sanat etkinliği uyguladığı belirlenmiştir. Yapılan sanat etkinliği uygulaması gözlemlerinde öğretmenlerin 7'si sanat etkinliğini diğer etkinliklerle bütünleştirmiştir. Ö1 bütünleştirilmiş sanat ve müzik etkinliği, Ö4 bütünleştirilmiş sanat ve oyun etkinliği, Ö5 bütünleştirilmiş Türkçe ve sanat etkinliği, Ö7 bütünleştirilmiş okuma yazmaya hazırlık ve sanat etkinliği, Ö8 bütünleştirilmiş sanat ve oyun etkinliği, Ö11 bütünleştirilmiş sanat ve oyun etkinliği, Ö12 bütünleştirilmiş Türkçe, oyun ve sanat etkinliği uygulamıştır. Ö12'nin sanat etkinliğinde şu şekilde alınan gözlem notu bulguları desteklemektedir:

Kahvaltı sonunda çocuklar sınıfa gelince öğretmen "El ele tutuşalım." diyerek çocukları yanına çağırđı ve çember şeklinde yere oturdular. Öğretmen "Hatırlıyor musunuz benim bir şeklim vardı." diyerek arkasında sakladığı kare şeklini çıkardı, çocuklar hemen "Kare" diyerek bağırđılar. Öğretmen "Evet kare bir gün parka gitmiş tek başına oyun oynayamamış ve canı sıkılmış birinin gelmesini beklemiş, sonra üçgen gelmiş kare ile üçgen tanışmışlar ve arkadaş olmuşlar. Burada kaç şekil var? Evet 2 ama oyunları 2 kişilik değilmiş bu yüzden birinin gelmesini beklemişler, sonra daire gelmiş, tanışmışlar, arkadaş olmuşlar, oyunlar oynamışlar, eğlenmişler, oyunları kendilerinden farklı şekiller oluşturmuşlar. Peki bu şekillerden ne yapabiliriz?" diyerek çocukların düşüncelerini dinledi. Çocuklardan "Üçgen ile kareyi bu şekilde birleştirerek ev yapabiliriz." , "Daireden böyle şapka olabilir." , "Daire arabanın lastiği olur." , "Şekilleri böyle birleştirerek tren yapabiliriz." , "Daire insan yüzü olur." gibi cevaplar geldi. ..."Peki bu şekillerle dans da edebiliriz. O zaman hadi dans edelim" diyerek müzik açtı ve elindeki şekilleri havaya attı, müzik durunca söyleyeceği şekli çocukların toplayacağını belirtti. ...öğretmen "Bu şekillerle resim de yapabiliriz. Haydi yapıştıracılarımızı, şekillerimizi, sandalyemizi alarak masaya geçelim." dedi ve masalara pul, boncuk, oynar göz koydu. Çocuklar masalara istedikleri şekilde oturdu. ...Çocuklar çalışmasını bitirdiğinde öğretmen "Çalışmanızı ve sandalyenizi alarak ortaya geliyorsunuz tabi ki önce malzemelerini dolabımıza kaldırarak." dedi. ...Bütün çocuklar sandalyelerini alıp

yarım ay şeklinde oturduktan sonra öğretmen de karşısına oturdu ve sırayla çocukları yanına çağırıp "Hangi şekilleri kullandın, ne yaptın, güzel olmuş, yaptığın tren nereye gidiyor" gibi konuşmalar yaptı. Ardından "Arkadaşımızı alkışlıyoruz" diyerek çocuğu yerine gönderdi.

Öğretmenlerin bu şekilde bütünleştirilmiş sanat etkinliği uygulayarak çocukların daha çok alanda bilgi, beceri kazanmalarını sağlayabilecekleri düşünülmektedir.

Şekil 3.4'te gösterilen sanat etkinliklerinde konu belirleme temasına ilişkin görüşmelerden elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin 1'inin konu belirlemediği, 11'inin ise çeşitli konulara yönelik sanat etkinliği uyguladığı görülmüştür. Yapılan gözlemlerde öğretmenlerden 9'unun sanat etkinliğinde konu belirlediği, 4'ünün belirli gün ve haftalara yönelik, 4'ünün hayvanlara yönelik, 1'nin mevsimlere yönelik sanat etkinliği uyguladığı görülmüştür. Ö5'in sanat etkinliğinde yapılan gözlemlerde "Kahvaltı sonrasında sınıfa gelince öğretmen etkinlik zamanı için iki masa hazırladı. Bir masaya anneler günü için kendi hazırladığı kartı süslemeleri için kağıttan şekiller, keçeli kalemler koydu. Diğer masaya anneler günü için hazırladığı mektup ve parmak boya koydu." şeklindeki gözlem notu bulguları desteklemektedir. Ö2'nin sanat etkinliğinde de "Öğretmen masalara 5-6 tane damacana kapağı koydu. 'Biraz önce hayal ettiğiniz deniz canlılarından istediğinizi bu kapakları ve vereceğim diğer malzemeleri kullanarak yapabilirsiniz.' dedi." şeklinde alınan gözlem notu öğretmenin deniz canlıları konusunu belirlediğini göstermektedir. Gözlemlerden elde edilen bu bulgular ile görüşmelerden elde edilen bulgular arasında benzerlikler olduğu dikkati çekmektedir.

Şekil 3.4'te yer alan sanat etkinliklerinde kavram belirleme temasına ilişkin görüşmelerden elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin kavramlara etkinliklerde yer verdikleri söylenebilir. Sanat etkinliği gözlemlerinde ise öğretmenlerden 4'ünün kavram olarak geometrik şekillere, 1'inin ara renklere, 1'inin 1'den 10'a kadar sayılara yer verdiği gözlenmiştir. Bu bulgu görüşmelerden elde edilen bulgularla benzerlik göstermektedir.

Şekil 3.4'te yer alan sanat etkinliğinde kullanılacak materyali belirleme temasına ilişkin yapılan sanat etkinliği gözlemlerinde öğretmenlerin hepsinin çocukların yaşına ve gelişim özelliklerine uygun materyaller sunduğu görülmüştür. Ö5'in sınıfında yapılan gözlemlerde "Öğretmen 'Peki şimdi hikayemizin istediğimiz bölümünü resmedelim.' diyerek iki grup şeklinde düzenlenmiş masalara yönlendirdi. Masalarda A4 kağıtlar, keçeli kalemler, pastel boyalar vardı." biçiminde alınan gözlem notu bu bulguyu desteklemektedir. Öğretmenlerin hepsi sanat etkinliğinde, ailelerin sene başında çeşitli

kağıt, boya, yapıştırıcı vb. temin ettiği materyalleri kullanmıştır ya da kullandığı materyali kendi temin etmiştir. Öğretmenlerin 2'si ek olarak ailelerden etkinlik için materyal istemiştir. Ö1 uygulamasında yapılan "Ardından öğretmen çocukların kestığı kalp kalıplarının içine çocukların kendi fotoğrafını ve evden getirdikleri annelerine ait fotoğrafı yapıştırdı." şeklindeki gözlem bahsedilen bulguyu desteklemektedir. Öğretmenlerden 5'inin sanat etkinliğinin uygulanacağı ortama farklı büyüklükte, dokuda, renkte, türde materyal yerleştirdiği gözlenmiştir. Ö9'un sanat etkinliğinde "Öğretmen 'Evet şimdi tatilde ne yapmak istediğinizle ilgili bir resim yapıyorsunuz, konumuz yaz mevsimi.' diye açıklama yaptı ve masalara beyaz A4 kağıtlar, artık renkli A4 kağıtlar, desenli grafon kağıtları, pullar, ponponlar, pastel boyalar, yapıştırıcılar dağıttı." biçimindeki alınan gözlem notu bu bulguyu desteklemektedir. Sanat etkinliğinde kullanılacak materyali belirleme teması hakkında yapılan görüşme ve gözlemlerden elde edilen bulgular doğrultusunda öğretmenlerin, çocukların yaşına ve gelişim özelliklerine uygun materyaller sunduğu, çoğunlukla ailelerin sene başında temin ettiği materyallere çeşitli kalıplar çizip sunduğu söylenebilir. Ancak ortama renk, şekil, desen, doku, boyut, tür yönünden farklı nitelikte materyaller koymadıkları söylenebilir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin sanat etkinliğinde çeşitli materyaller sunmadığı için çocuklarda öğrenme ilgisi uyandıramadıkları düşünülmektedir.

Şekil 3.4'te yer alan sanat etkinliğinde eğitim ortamını düzenleme temasına ilişkin yapılan gözlemlerde öğretmenlerin hepsinin sanat etkinliğini sınıfta uyguladığı görülmüştür. Sınıftaki masaları öğretmenlerin 5'i küme şeklinde birbirinden ayrı, 5'i masalar yan yana kare ya da dikdörtgen şeklinde, 3'ü çember şeklinde, 1'i bütün masalar yan yana I şeklinde düzenlediği gözlenmiştir. Ö12'nin sınıfında yapılan sanat etkinliği gözleminde "Etkinlikte ayrı ayrı düzenlenmiş masalara çocuklar küçük gruplar şeklinde istedikleri gibi oturdular." şeklindeki alınan gözlem notu bulguları desteklemektedir. Ö7'nin sınıfındaki gözleminde "Öğretmen beyaz yazı tahtasını ortaya getirdi. Çocuklar çember şeklinde düzenlemiş masalarda oturdu." biçimindeki alınan gözlem notu da örnek gösterilebilir. Ö8'in sınıfında alınan "Öğretmen çocuklara halının üzerine oturmalarını söyledi, kendisi de masaları ikişer ikişer birleştirip sandalyeleri etrafına yerleştirdi, sonra çocukların ismini söyleyerek masada oturacakları yeri gösterdi." şeklindeki gözlem notu da örnek gösterilebilir. Gözlemler doğrultusunda öğretmenlerin 4'ünün çocukların oturma düzenini belirlediği, 3'ünün oturma düzenini çocukların isteğine bıraktığı, 4'ünün çocuklar belirledikten sonra bazı çocukların yerini değiştirdiği,

1'in sene başında çocukların yerini belirleyip bütün etkinliklerde aynı oturma düzenini kullandığı belirtilebilir. Yapılan gözlemlerde öğretmenlerden 1'inin sanat etkinliğinde müzik kullandığı görülmüştür. Sanat etkinliğinde eğitim ortamını düzenleme temasına yönelik görüşmelerden ve gözlemlerden elde edilen bulgular doğrultusunda öğretmenlerin sanat etkinliklerini sınıfta uyguladığı, sanat etkinliğinin türüne, çocukların özelliklerine ve becerilerine, sanat etkinliğinde uygulanan etkinliğe göre masaları farklı şekillerde yerleştirdikleri ve çoğunlukla çocukların oturma düzenine müdahale ettikleri söylenebilir. Parlakyıldız ve Yıldızbaş (2006a, s. 306) yaptıkları çalışmada okulöncesi öğretmenlerinin sanat etkinliklerinde tek mekana bağlı kaldıkları sonucuna ulaşmaları bulguları desteklemektedir.

Şekil 3.4'te yer alan sanat etkinliklerinde kullanılan sanat teknikleri temasına ilişkin yapılan sanat etkinliği gözlemlerinde öğretmenlerin 11'inin kağıt çalışması, 9'unun boya çalışması, 1'inin atık materyal çalışması tekniklerine yer verdiği görülmüştür. Öğretmenlerden 2'sinin de oyun hamurunu etkinlikler arasında çocukları oyalamak için kullandığı görülmüştür. Kağıt çalışmalarında öğretmenlerin en çok kesme yapıştırma tekniğini kullandığı gözlenmiştir. Gözlem formunda yer alan, sanat etkinliğinde çocukların farklı teknikleri bir arada kullanmalarına fırsat verme maddesi hiçbir öğretmenin uygulamasında gözlenmemiştir. Ö4'ün sanat etkinliği uygulamasında "Öğretmen 'Bugün tavuk yapacağız. Kağıttaki parçalarını kesip gövdesine yapıştıracağız, kanatlarına tüy olarak grafon kağıdını buruşturup yapıştıracağız.' dedi." şeklinde alınan gözlem notu bahsedilen gözlem bulgularını desteklemektedir. Ö1'in "Çocuklar kesme işlemini tamamladıktan sonra öğretmen 'Ellerinizi ve kalbi bana getiriyorsunuz, malzemelerinizi kaldırıp oyun hamurunuzu alabilirsiniz.' dedi." şeklindeki uygulaması oyun hamurunu etkinlikler arasında çocukları oyalamak için kullandığını göstermektedir. Sanat etkinliklerinde kullanılan sanat teknikleri teması kapsamında görüşme ve gözlemlerden elde edilen bulgular doğrultusunda katılımcı öğretmenlerin en çok kağıt çalışmaları ve boya çalışmaları tekniklerini kullanmayı tercih ettikleri söylenebilir. Özkan ve Girgin (2014, s. 83) çalışmalarında okulöncesi öğretmenlerinin %52,9'unun boya çalışmalarına, %33,3'ünün yırtma yapıştırma çalışmalarına yer verdikleri şeklinde ulaştıkları sonuç bulguları desteklemektedir.

Şekil 3.4'te yer alan sanat etkinliklerinde kullanılan öğretim yöntem ve teknikleri temasına ilişkin öğretmenlerin sanat etkinliği uygulamalarında yapılan gözlemlerden 9'unun anlatım, 6'sının gösterip yaptırma, 6'sının soru cevap, 2'sinin öyküleştirme, 1'inin

beyin fırtınası, 1'nin oyun, yöntem ve tekniğini kullandığı görülmüştür. Ö10'un sanat etkinliğinde yapılacak çalışmayı çocuklara şu şekilde açıklaması anlatım yöntemini kullandığını göstermektedir:

Hatırlıyor musunuz? Daha önceden bu çiçeği parmak boyasıyla boyamıştık, şimdi yine parmak baskısıyla boyayıp masaya koyacağım diğer malzemelerle tamamlayacağız. Masalara kırmızı mercimek, yeşil mercimek, nohut, fasulye, makarna koyacağım. Kırmızı mercimekler küçük olduğu için parmaklarınızla birkaç tane alıp dökebilirsiniz, yeşil mercimekleri tek tek yapıştırın eğer zorlanırsanız onları da birkaç tane alıp dökebilirsiniz, ancak nohut, fasulye, ve makarnaları tek tek yapıştırıyoruz.

Ö6'nın uygulamasında "...çocuklar hatırlayamadığı için öğretmen herkesin kendisine bakmasını isteyerek lale kalıplarının nasıl yapıştırılacağını gösterdi ve anlattı." biçiminde alınan gözlem notu öğretmenin gösterip yaptırma tekniğini kullandığını göstermektedir. Ö12'nin sınıfında yapılan gözlemede, şu şekilde alınan gözlem notu öğretmenin soru cevap tekniğini kullandığını göstermektedir:

"Hani biz mavi kapak topluyorduk okulumuzda hatırlıyor musunuz?" , "Niçin topluyorduk?" çocuklar da hep birlikte "Engelliler için." dediler. "Peki engellilere ne yararı olacak?" deyince çocuklardan kimileri "Tekerlekli sandalye almıyor." dediler. "Okulumuzda engelli öğrenci var mı?" dediğinde çocuklar önce yok dedi, sonra öğretmen sınıflarındaki kaynaştırma öğrencisini (bugün gelmemiş) ve okuldaki özel eğitim sınıfındaki öğrencileri hatırlattı. Çocuklardan biri özürülü ifadesini kullanınca öğretmen "Onlara özürülü demiyorduk, onlar bizlerden biraz farklıydı ve yardıma ihtiyaçları vardı. Biz okulumuzdaki yardıma ihtiyacı olan bu arkadaşlarımıza yardım etmiştik." çocuklardan kimileri "Sınıfımıza davet etmiştik, onlara oyuncaklarla nasıl oynanacağını öğretmiştik.", öğretmen "Evet ben hatırlıyorum .....arkadaşınız yardıma ihtiyacı olan bu arkadaşlarınızdan birinin top havuzuna girmesine yardım etmişti." , "Peki başka engelli insanlar var mı tekerlekli sandalyedeki yürüyemeyen insanlar dışında." diye sordu.

Ö7'nin sanat etkinliği uygulamasında yapılan gözlemede "Öğretmen 'Biz bu elleri kullanarak önceden neler yapmıştık?' diye sordu, çocuklar 'Kuş, tavuk' gibi cevaplar verdiler. Ardından 'Başka neler yapabiliriz?' diye sordu ve çocuklar düşüncelerini söyledi." biçiminde alınan gözlem notu öğretmenin beyin fırtınası tekniği kullandığını göstermektedir. Sanat etkinliklerinde kullanılan öğretim yöntem ve teknikleri temasında görüşme ve gözlemlerden elde edilen bulgulardan yola çıkılarak öğretmenlerin çoğunlukla anlatım, gösterip yaptırma, soru cevap, yöntem ve tekniklerini kullandığı söylenebilir. Özkan ve Girgin (2014, s. 84)'in yaptıkları araştırmada sanat etkinliklerinde okulöncesi öğretmenlerinin % 47,1'inin anlatım yöntemini, % 29,4'ünün gösterip yaptırma yöntemini kullandığı sonucu bulguları desteklemektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşleri ile uygulamaları arasında benzerlikler olduğu tespit edilmiştir. Ancak öğretmenlerin sanat etkinliklerinde çocukların aktif katılımına, kendi

bilgilerini yapılandırmasına imkan veren yöntem ve teknikler yerine çoğunlukla öğretmen merkezli, çocuğun kendini ifade etmesini ve yaratıcılığını engelleyen, yapılandırmacı kurama uygun olmayan yöntem ve teknikleri tercih ettiği göze çarpmıştır.

### 3.6. Okulöncesi Öğretmenlerinin Sanat Etkinliklerini Uygulama Sürecinde Yer Alan Temalara İlişkin Görüşleri İle İlgili Bulgular

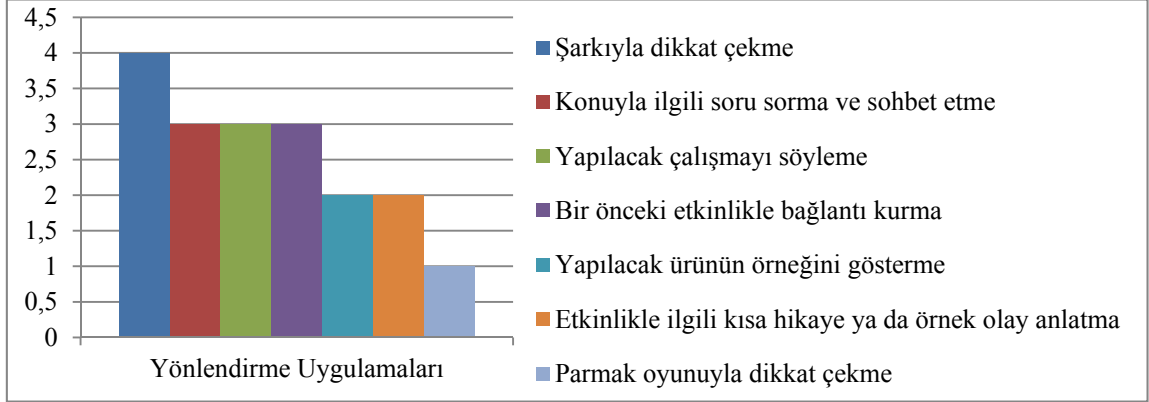
Bu başlık altında görüşme sorularının sanat etkinliklerini uygulama sürecine ilişkin sorularından yola çıkılarak çocukları sanat etkinliğine yönlendirme, sanat etkinliği sırasında çocuklarla iletişim, sanat etkinliği sırasında materyal sunumu, özgünlük, çocukların ürünlerine müdahale olmak üzere beş temaya yer verilmiştir. Şekil 3.23'te bu temalar ve temalara ilişkin alt temalar bulunmaktadır.



Şekil 3.23. Okulöncesi Öğretmenlerinin Sanat Etkinliklerini Uygulama Sürecinde Yer Alan Temalar

Şekil 3.23'te yer alan çocukları sanat etkinliğine yönlendirme temasında görüşme soruları doğrultusunda bir önceki etkinlikle bağlantı kurma, dikkat çekme,

merak uyandırma olmak üzere üç alt tema oluşturulmuştur. Şekil 3.24'te çocukları sanat etkinliğine yönlendirme temasında yer alan bulgulara yer verilmiştir.



**Şekil 3.24.** Sanat Etkinliğine Çocukları Yönlendirme Uygulamaları

Şekil 3.24'te görüldüğü üzere sanat etkinliğine çocukları nasıl yönlendirdikleri sorusuna öğretmenlerden 4'ü şarkıyla dikkat çektiğini, 3'ü o günkü konuyla ilgili sorular sorduğunu ve sohbet ettiğini, 3'ü sanat etkinliğinde yapılacak çalışmayı söylediğini, 3'ü sanat etkinliği oyun, Türkçe, drama etkinlikleriyle bütünleştirildiğinde bir önceki etkinlikle bağlantı kurduğunu, 2'si sanat etkinliğinde yapılacak ürünün örneğini gösterdiğini, 2'si sanat etkinliğiyle ilgili kısa hikaye ya da örnek olay anlattığını, 1'i parmak oyunuyla dikkat çektiğini söylemiştir.

Ö6 "Mesela kahvaltıyı yaptıktan sonra ortaya toplanıyorlar mesela bir tanesini anlatayım 'Hoplayalım zıplayalım, daldan elma toplayalım, hadi hepimiz faaliyete geçelim, sanat etkinliğine geçelim.' o şekilde." diyerek açıklama yapmıştır. Ö1 de şu şekilde çocukları sanat etkinliğine yönlendirdiğini belirtmiştir:

Şarkı söyleyebiliyorum hani şarkıyla dikkatlerini çekebiliyorum, belki bir parmak oyunu ya da direk o gün o konuyla ilgili zaten konuşmuşuzdur, üzerine onunla ilgili sanat etkinliği yapacağız, onunla ilgili soru cevap şeklinde onların fikirlerini alarak konuşma başlatıyorum ondan sonra da nasıl yapacaklarını anlatıp ya da elimde örnek varsa bu şekilde yapacağımızı söyleyip onlardan da yapmasını bekliyorum.

Ö4 yönlendirmelerinde sanat etkinliği ifadesini belirtmeden sanat etkinliğinde ne yapılacağını söylediğini, sanat etkinliği bütünleştirilmiş etkinlik ise önceki etkinlikle bağlantı kurduğunu şöyle ifade etmiştir:

"Hadi şimdi hep beraber bir kuzu yapalım, hadi hep birlikte suluboya yapalım, baskı şeyleri farklı şekilleri nasıl çıkıyor onu gözlemleyelim." yani ne yapacağımızı söyleyerek doğrudan sanat etkinliği ifadesini kullanmıyorum ne yapacağımızı söylüyorum, oyun oynadıktan sonra ya da bir hikayeyi

dramatize ettikten sonra, hikaye ile ilgili konuştuktan sonra "Hadi şimdi bunu yapalım masalarımıza geçelim de." diye yönlendiriyorum.

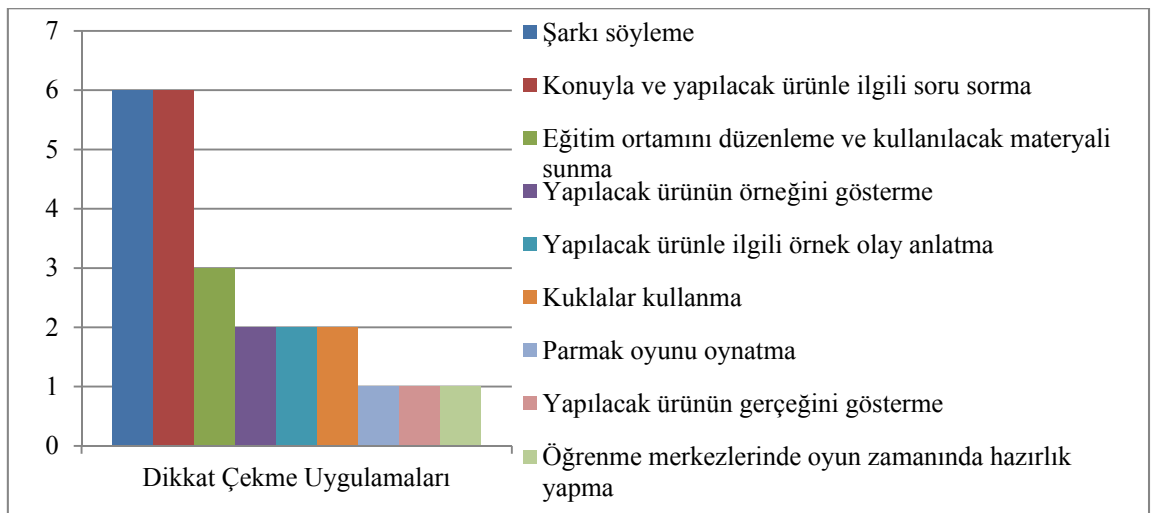
Ö3 sanat etkinliğine çocukları yönlendirmek için örnek olay anlattığını şu şekilde belirtmiştir:

Tabii canım bir gün şemsiyeyle geliyorum mesela, bazen değişik hallerde geliyorum, mesela yorgun olduğumu söylüyorum, mesela hasta olduğumu söylüyorum o gün dikkat çekmek için konuyla ilgili, kış mevsimi mesela "Hasta oldum çok soğuk su içtim, hastalanmışım, doktora gittim, doktor amca bana baktı." falan daha sonra bu şekilde anlatıyorum, yağmurlu bir havadaysak o gün sonbaharı işledim şemsiye ile geldiğim oluyor yani açıyorum şemsiyeyi "Bugün hava çok yağmurlu ıslandım, yolda şunla karşılaştım." o şekilde meraklandırdığım oluyor tabii.

Bulgular doğrultusunda öğretmenlerin çocukları sanat etkinliklerine dikkat çekerek, planda yer verilen konu hakkında onlarla sohbet ederek, yapılacak ürünün örneğini göstererek, yapılacak çalışmayı anlatarak yönlendirdikleri söylenebilir.

Çocukları sanat etkinliğine yönlendirme teması altında yer alan bir önceki etkinlikle bağlantı kurma alt temasına ilişkin öğretmenlerin 8'i o günkü konuyla ilgili olarak sanat etkinliği başka bir etkinlikle bütünleştirilmişse, 1'i müzik etkinliğiyle bağlantı kurduğunu söylemiştir. Ö8 "Etkinlik bitince 'Hadi bakalım kurbağa yaptık, kurbağa şarkısını söyleyelim, kuş yaptık, kuşla ilgili bir şarkı söyleyelim.' hani o şekilde ya öncesinde ya da sonrasında bağlayabiliyorum hoşlarına gidiyor." şeklinde düşüncesini ifade etmiştir. Ö5 "Dediğim gibi yani masal anlattıktan sonra 'Hadi şimdi bir de resimlendirelim bunu, bakalım nasıl resimler meydana çıkacak bu masaldan.' " biçiminde görüşünü belirtmiştir.

Şekil 3.25'te dikkat çekme alt temasında yer alan bulgulara yer verilmiştir.



Şekil 3.25. Sanat Etkinliğine Dikkat Çekme



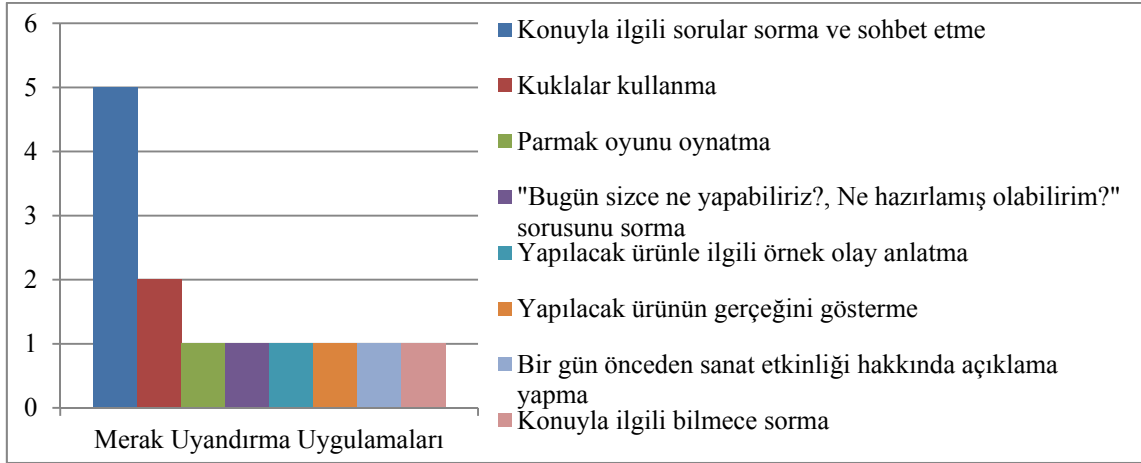
Şekil 3.25'te görüldüğü üzere dikkat çekme alt temasına yönelik öğretmenlerin 6'sı şarkı söylediğini, 6'sı o günkü konuyla ilgili, yapılacak ürünle ilgili çocuklara sorular sorduğunu, 3'ü sanat etkinliği için eğitim ortamını düzenlediğini, etkinlikte kullanılacak materyalleri sunduğunu, 2'si sanat etkinliğinde yapılacak ürünün örneğini gösterdiğini, 2'si sanat etkinliğinde yapılacak ürün ile ilgili örnek olay anlattığını, 2'si kuklalar kullandığını, 1'i parmak oyunu oynattığını, 1'i sanat etkinliğinde yapılacak ürünün gerçeğini gösterdiğini, 1'i oyun zamanında çocuklar öğrenme merkezlerinde oynarken o günkü sanat etkinliği için hazırlık yaptığını ve bazı çocukların bugün ne yapılacağını sorduğunu belirtmiştir.

Ö6 çocukların dikkatini sanat etkinliğine nasıl çektiğini "Direk geçmiyoruz zaten dediğim gibi ya bir şarkıyla geçiyorum ben, ya ilk önce onun şeyini gösteriyorum bilgisayardan, dergilerden o şekilde yapıyoruz, mesela 'Tavşanı gören var mı? , Tavşan nasıl yürür?' o şekilde yapıyoruz." diyerek anlatmıştır. Ö1 çocukların dikkatini sanat etkinliğine çekmek için eğitim ortamını düzenlediğini, parmak oyunu, şarkı söylediğini, yapılacak ürünün örneğini gösterdiğini şöyle açıklamıştır:

Etkinlik zamanında masalarımız ona göre düzenlendiği için etkinliğe bir geçiş olduğu çocuklar tarafından anlaşılıyor, onlar da ilgileri o yönde geliştiği için "Bugün ne yapacağız öğretmenim." diye soruyorlar o şekilde ya bir parmak oyunu ya da direk örnekten göstererek yaptırıyorum. Şarkı söyleyebiliyorum hani şarkıyla dikkatlerini çekebiliyorum.

Ö12 "Dikkat toplayıcı ya bir şarkı, bir hikaye küçük yani bu Türkçe dil etkinliğine kadar girmeden işte 1-2 dakikalık bir hikaye ya da o gün başımızdan geçmiş bir olay gibi, örnek olaymış gibi anlatarak mesela o şekilde çocukları masaya toplayabiliyoruz." şeklinde görüşünü belirtmiştir. Ö10 da "Kukla sahnemiz var, önce kukla sahnesini gösterip 'Hadi biz de kukla sahnesi yapalım.' gibi, işte kukla yapacağımız zaman kuklayı benim konuşturmam onların daha çok ilgisini çekiyor tabii onlar da yapmak istiyorlar." biçiminde söylemiştir. Ö7 ise "Aslında galiba sabah ben hazırlanırken onların dikkatini çekiyor, özellikle 5-6 tane öğrencim yani hep peşimdedir 'Ne yapacağız bugün.' diye." şeklinde görüşünü ifade etmiştir.

Şekil 3.26'da merak uyandırma alt temasında yer alan bulgulara yer verilmiştir.



**Şekil 3.26.** Sanat Etkinliğine Merak Uyandırma

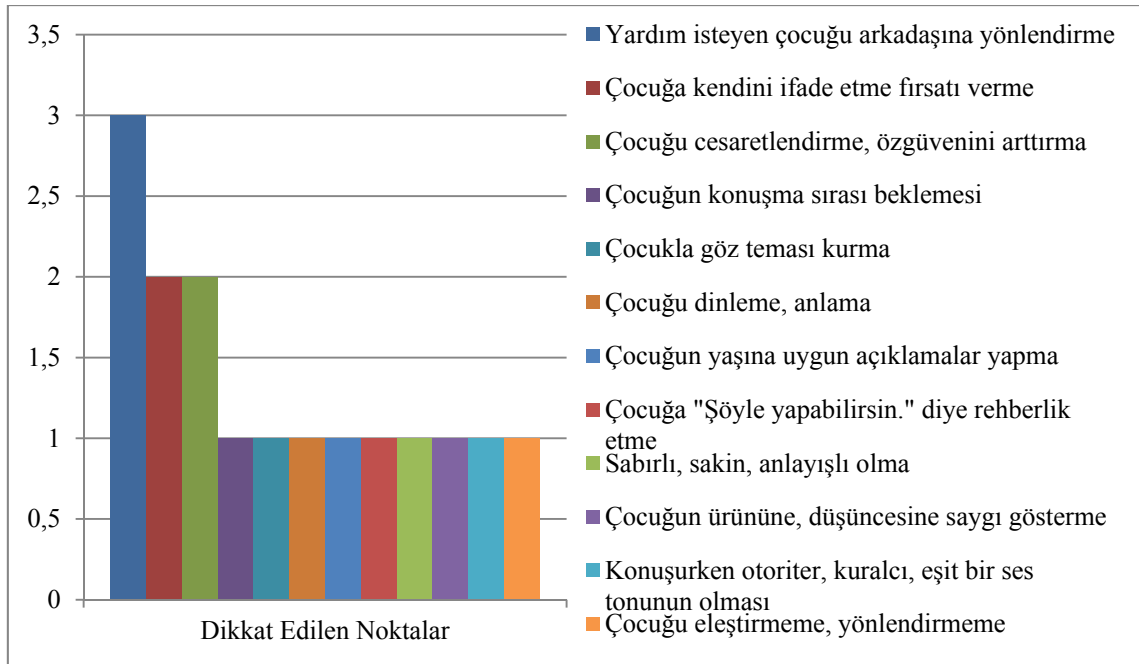
Şekil 3.26'da görüldüğü üzere merak uyandırma alt temasına ilişkin öğretmenlerin 5'i o günkü konuyla ilgili çocuklara sorular sorduğunu, onlarla sohbet ettiğini, 2'si kuklalar kullandığını, 1'i parmak oyunu oynattığını, 1'i "Bugün sizce ne yapabiliriz?, Ne hazırlamış olabilirim?" sorusunu sorduğunu, 1'i sanat etkinliğinde yapılacak ürün ile ilgili örnek olay anlattığını, 1'i sanat etkinliğinde yapılacak ürünün gerçeğini gösterdiğini, 1'i bir gün önceden ertesi gün yapılacak sanat etkinliği hakkında açıklama yaptığını, 1'i konuyla ilgili bilmece sorduğunu belirtmiştir.

Ö11 "Eğer bilgi verilmesi gereken bir şeyse mesela o anki sanat etkinliği veya bilgi verilebilecek bir şeyse mesela kelebek işte 'Kelebek gördünüz mü? Renkleri nasıl?' bir sohbet yaparım çocuklarla mutlaka." biçiminde açıklama yapmıştır. Ö5 "Kuklalar filan kullanıyorum bazen, kuklalar oynatıyorum, onları işte, sanki onlar çok merak ediyormuş, onlar görmek istiyormuş, acaba bunu nasıl yapabilirsiniz filan diye bazen kuklalar kullanıyorum." şeklinde söylemiştir. Ö2 "Meraklarını uyandırmak için 'Bugün çocuklar ne yapabiliriz, ne hazırlamış olabilirim size?' gibi sorular yönelterek yani soru cevap şeklinde çocukların düşüncelerini sağlıyorum." diyerek görüşünü belirtmiştir. Ö10 "Mesela işte dediğim gibi bir gün önceden o etkinlikle ilgili tüyo veriyorum ondan çok mutlu oluyorlar 'Yarın işte bir sürprizimiz var.' ya da ilk defa yapacağımız bir şey 'Yarın şöyle şöyle bir baskı yapacağız.' gibi çok heyecanlanıyorlar." şeklinde anlatmıştır.

Öğretmenlerin dikkat çekme ve merak uyandırmada kalıp davranışlar gösterdiği ve sanat etkinliklerine yönlendirmede farklı dikkat çekme ve merak uyandırma teknikleri kullanmadıkları dikkati çekmiştir. Literatürde sanat etkinliği öncesinde

öğretmenin çocuğa konuyla ilgili araştırma yapma ve düşüncelerini paylaşma ortamı sağlaması, açık uçlu sorular sorarak çocukların düşünmesini sağlaması, çocuğu soru sormaya yönlendirmesi, çocukta öğrenme ilgisi oluşturan ilgi çekici materyallerle zengin bir ortam sağlaması belirtilmektedir (Kefi, 2002, s. 218-219; Diğler, 2012, s. 115). Eckhoff (2013, s. 365-372)'un sohbetin açık uçlu yapısı ve çocukların gruptaki etkileşimleri sayesinde anlamlı deneyimler kazandıklarını bulduğu çalışmasından yola çıkılarak araştırmaya katılan öğretmenlerin merak uyandırmak ve dikkat çekmek için yaptıkları sohbetin yararlı olacağı söylenebilir. Literatürde belirtilenler ile öğretmenlerin görüşleri arasında benzerlikler bulunmaktadır.

Şekil 3.23'te yer alan sanat etkinliği sırasında çocuklarla iletişim temasına yönelik çocuklara sorulan sorular, çocukların sorduğu sorular, çocukların birbirleriyle sözel paylaşımı olmak üzere üç alt temaya yer verilmiştir. Bu temaya ilişkin öğretmenlere önce, sanat etkinliği sırasında çocuklarla iletişim kurarken nelere dikkat ettikleri sorulmuş ve öğretmenlerin yanıtlarına Şekil 3.27'de yer verilmiştir.



**Şekil 3.27.** Sanat Etkinliğinde Çocuklarla İletişim Kurarken Dikkat Edilen Noktalar

Şekil 3.27'de görüldüğü üzere öğretmenlerin 3'ünün etkinlik sırasında yardım isteyen çocuğu yanındaki arkadaşına yönlendirdiği, 2'sinin çocukların kendilerini ifade etmelerine fırsat vermeye dikkat ettiği, 2'sinin çocuğu cesaretlendirmeye, özgüvenini arttırmaya dikkat ettiği, 1'inin sanat etkinliğinde sohbet ederken çocukların konuşma

sırası beklemesine dikkat ettiği, l'nin çocukla göz teması kurmaya dikkat ettiği, l'inin çocuğu dinlemeye, anlamaya dikkat ettiği, l'nin çocuğun yaşına uygun açıklamalar yapmaya dikkat ettiği, l'nin etkinlik sırasında yardım isteyen çocuğa "Şöyle yapabilirsin." diye rehberlik ettiği, l'inin sabırlı, sakin, anlayışlı olmaya dikkat ettiği, l'inin çocuğun ürününe, düşüncesine saygı göstermeye dikkat ettiği, l'inin konuşurken otoriter, kuralcı, eşit bir ses tonunun olmasına dikkat ettiği, l'inin çocuğu eleştirmemeye, yönlendirmemeye dikkat ettiği belirlenmiştir. Bu bulgular doğrultusunda Ö1 düşüncesini şöyle anlatmıştır:

Genelde şey oluyor hepsinden bir soru yöneliyor bir kargaşa ortamı oluşabiliyor, o yüzden parmak kaldırarak hepsine tek tek yardımcı olabileceğimi söylüyorum. Genelde sıralarını bekliyorlar ya da çok iyi el becerisi olan öğrencilerimiz oluyor onlar yanındaki arkadaşlarına yardımlaşarak da olayı yürütüyorlar bu şekilde.

Ö2 "Göz teması kurmaya, çocuğu dinlemeye, anlamaya, onun beni dinlemesini sağlamaya, dinlemesini sağlıyorum, anlamasını sağlıyorum, onun anlayabileceği dilden açıklamalar yapıyorum, yaşına uygun açıklamalar yapıyorum." şeklinde görüşünü ifade etmiştir. Ö9 da soruyu şu şekilde yanıtlamıştır:

Sabırlı olmaya dikkat ediyorum çünkü bazen anlamıyorlar ya da o anda o beceriyi bir anda sağlayamıyorlar, yani onu yapma durumu, ben o zaman çok sıkılıyorum hani yapamadıklarında onu anlatırken, çünkü diğerleri de kalıyor ya ona anlatasıya kadar diğerlerinde bir kopukluk olmaya başlıyor, gürültü olarak, sakin olmaya çalışıyorum, daha sabırlı o zaman çocuklara sabırla göstererek yaptırma çalışıyorum, anlayışlı olmaya çalışıyorum, yapılan etkinliklerin çocuğun kendi özüne, onun bireysel farklılığına uygun olarak yapıldığını düşünerek saygı gösteriyorum ve "Tamam oğlum sen öyle yapmışsındır." diyerek ismini yazıp kenara koyabiliyorum yani "Hayır sen bunu nasıl yaptın böyle olmaz ki." şeklinde bir onu rencide edecek bir konuşma yapmıyorum.

Ö4 düşüncesini şöyle açıklamıştır:

Kesmekte zorlanıyorsa "Öğretmenim yardım eder misin?" dediğinde elinden tutarak "Şu şekilde devam edebilirsin." ya da katlamada filan zorlandıkları zaman "Arkadaşıma bakarak da yapabilirsin." çünkü yanındakine bakarak bazen daha çabuk kavrayabiliyor.

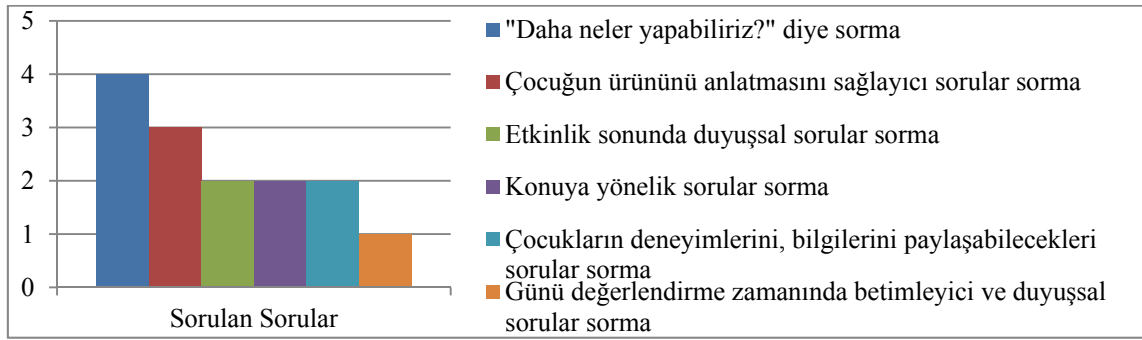
Ö6 "Çocuklara müdahale etmiyorum zaten, çünkü onun yaratıcılığını da kısıtlamış oluyorum, çocukların kendine bırakıyorum nasıl yaparlarsa." biçiminde açıklama yapmıştır. Ö10 ise görüşünü şöyle ifade etmiştir:

İşte ses tonum orda yine çok önemli hem otoriter hem kuralcı hem de eşit olmak zorunda, bazı çocuklar aşırı otoritemden rahatsız olabiliyorlar hani onun ayarı biraz öğretmene bağlı. İşte hep diyorum o süreç esnasında da önceden kuralları veriyorum ama "Tamam hadi başlayın." desem de arada tabii geziniyorum, yapamayanlar oluyor, kafası karışan oluyor, işte güven sıkıntısı "Öğretmenim ben çizemedim, öğretmenim ben yapamadım.", "Hadi bakalım yaparsın, gel bak şöyle yap, ben

deneyeyim bir de sen dene, sen yaparsın." hep bu gaz, hep bir destek "Sen yaparsın inanıyorum, çok güzel yapacaksın biliyorum, hadi bakalım ben bir dolaşayım geleyim, senin yapacağını biliyorum." gerçekten çok sıkıntıyla bir arkadaşı bir arkadaşına yardım edebiliyor "Bak arkadaşın yapmış o sana destek olabilir, yardımcı olabilir." hani bunu çok az kullanıyorum, eğer hep diyorum ya zaman şeyi varsa birisi bitirdiyse ötekine de yardım edebiliyor hani o süreç içerisinde de kurallar devam ediyor zaten, bittiğinde yapıştırıcıyı kapatacak gelecek kutuya koyacak, makasın işi bittiğinde gelecek koyacak, kesme işi yaptığında gelecek çöpe atacak mesela, hani onların rutinini verdikten sonra bunu yapıyorlar.

Ö12 sanat etkinliğinde çocuklarla iletişim sırasında yapmamaya çalıştığı davranışı "Çocukları eleştirmemeye kesinlikle yaptığı ürünü iyi ya da kötü, onları yönlendirecek 'Şunu şuraya yap, bunu buraya yap.' şeklinde değil..." biçiminde söylemiştir.

Sanat etkinliği sırasında çocuklarla iletişim temasına ilişkin görüşmelerde öğretmenlere çocuklara ne tür sorular sordukları sorulmuş ve verilen yanıtlara Şekil 3.28'de yer verilmiştir.



**Şekil 3.28.** Sanat Etkinliğinde Çocuklara Sorulan Sorular

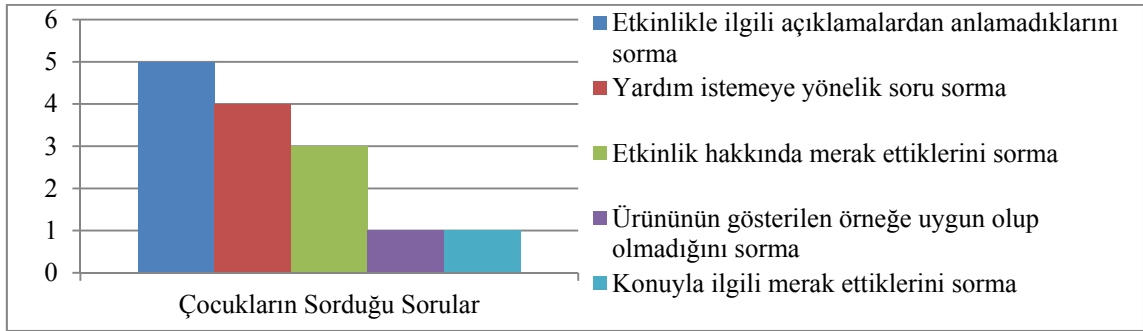
Şekil 3.28'de görüldüğü üzere öğretmenlerin 4'ünün çocukların özgün ürünler çıkarabilecekleri bir sanat etkinliği ise "Daha neler yapabiliriz?" diye sorduğu, 3'ünün çocuğun yaptığı ürünü anlatmasını sağlayıcı sorular sorduğu, 2'sinin etkinliğin sonunda duyuşsal sorular sorduğu, 2'sinin konuya yönelik sorular sorduğu, 2'sinin çocukların deneyimlerini, bilgilerini paylaşabilecekleri sorular sorduğu, 1'nin günü değerlendirme zamanında betimleyici ve duyuşsal sorular sorduğu bulunmuştur.

Ö4 "Yaptığımızı beğendiniz mi?, Farklı bir şey yapabilir miydik?, Yapmakta zorlandın mı?, Neyi yapıştıramadın? o şekilde sorular soruyorum." şeklinde sorduğu sorulardan bahsetmiştir. Ö5 "Bir şeyi bilmediğim zaman, anlayamadığım zaman onun yaptığından, 'Bu nedir, buraya niye yaptın çok anlayamadım ben, bunu açıklar mısın, şu ne, şunu bana söyler misin, buraya nasıl bir şey yaptığını.' filan diye böyle sorular."

diyerek açıklama yapmıştır. Ö9 etkinlik sırasında sorduğu sorulardan "...mesela daire kestik 'Çocuklar daire sadece bu mu, başka daireden neler oluyor?' gibi mesela ayıcık yapıyoruz, ayı modeli 'Ayılar ne yer çocuklar?' diyoruz mesela bal yer filan böyle, nerde gezerler, nerde yaşarlar, onlarla ilgili..." biçiminde bahsetmiştir. Ö3 ise günü değerlendirme zamanında sorduğu soruları şöyle anlatmıştır:

Bittiğinde daha çok sorular çıkıyor, günü değerlendirme zamanında oluyor, etkinlik bittikten sonra en son günü değerlendirme zamanımız var bizim "Bugün neler yaptık?, Çok hoşunuza gitti mi?, Sanat etkinliğinde neler oluşturduk?, Neleri kullandık?, Hoşlandınız mı?, Sevdiniz mi?" günü değerlendirme zamanında en sona bırakıyorum, etkinlikte soru sormuyorum o ara kendileri uğraştıkları için cevaplandırmıyorlar da zaten.

Sanat etkinliği sırasında çocuklarla iletişim temasına yönelik görüşmelerde öğretmenlere çocukların ne tür sorular sorduğu sorulmuş ve öğretmenlerin yanıtlarına Şekil 3.29'da yer verilmiştir.



**Şekil 3.29.** Sanat Etkinliğinde Çocukların Sorduğu Sorular

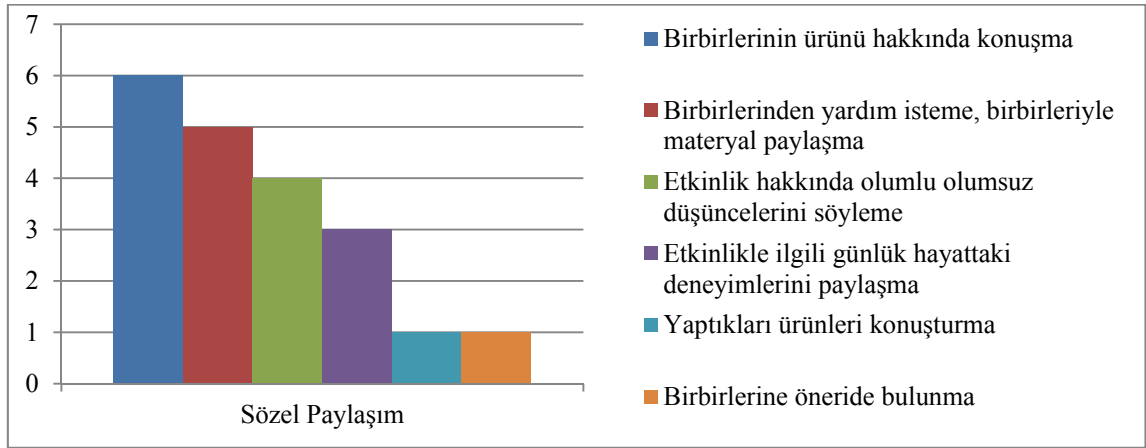
Şekil 3.29'da görüldüğü üzere öğretmenlerin 5'i çocukların etkinlikle ilgili açıklamalardan anlamadıklarını sorduğunu, 4'ü çocukların yardım istemeye yönelik sorular sorduğunu, 3'ü çocukların etkinlik hakkında merak ettiklerini sorduğunu, 1'i çocukların ürününün öğretmenin gösterdiği örneğe uygun olup olmadığını sorduğunu, 1'i çocukların konuyla ilgili merak ettiklerini sorduğunu söylemiştir.

Ö8 "Onların soruları 'Nasıl yapacağız?, Nereden keseceğiz?, Çizginin üstünden mi keseceğiz?, Nereye yapıştıracağız?' o şekilde..." diyerek çocukların açıklamalar sonrası anlamadıklarını sorduğunu anlatmıştır. Ö2 çocukların etkinlik sırasında yardım istemeye yönelik sorular sorduğundan şöyle bahsetmiştir:

"Öğretmenim ben zorlanıyorum, yapamıyorum, nasıl kesebilirim, nasıl boyayabilirim, ne renk boyayacağım?" çocuklarda genelde böyle şeyler var hep yardım isteme olayı, ben 4 yaş

grubundayım o yüzden biraz daha böyle yardım istemeye yönelik ya da işte çok bir şeyi merak ediyorlarsa "Öğretmenim bu ne ben hiç görmemişim, neye benziyor, nasıl bir şey?".

Ö4 "Nasıl yapacağız, Katlamakta zorlanıyorsa ya da çok küçük küçük yapıyorsa 'Benimki oluyor mu öğretmenim?' o şekilde." diye çocukların sorular sorduğunu söylemiştir. Ö6 "Ben sorunca tabii bazıları çok meraklı onlarda soruyorlar, ben sorduktan sonra, konuyu öğrendikten sonra onlar da bana sorularını yöneltebiliyorlar bazen, bazı çocuklar bilimle, uzayla çok ilgili oluyorlar, onlarla ilgili sorular oluyor tabii, merak ettiklerini." şeklinde görüşünü ifade etmiştir. Şekil 3.30'da çocukların birbirleriyle sözel paylaşımı alt temasında yer alan bulgulara yer verilmiştir.



**Şekil 3.30.** Sanat Etkinliğinde Çocukların Birbirleriyle Sözel Paylaşımı

Şekil 3.30'da görüldüğü üzere sanat etkinliği sırasında çocuklarla iletişim teması altında yer alan çocukların birbirleriyle sözel paylaşımı alt teması doğrultusunda öğretmenlerin 6'sı çocukların birbirlerinin ürünü hakkında konuştuklarını, 5'i çocukların birbirlerinden yardım istediklerini, birbirleriyle materyal paylaştıklarını, 4'ü çocukların birbirlerine etkinlik hakkındaki olumlu olumsuz düşüncelerini söylediklerini, 3'ü çocukların sanat etkinliğinde yapılanlarla ilgili günlük hayattaki deneyimlerini paylaştıklarını, 1'i çocukların sanat etkinliğinde yaptıkları ürünleri konuştuklarını, 1'i çocukların etkinlik sırasında birbirlerine öneride bulduklarını söylemiştir.

Ö2 "Tabi tabi. Genelde bazen zor olduklarını birbirlerine söyleyebiliyorlar ya da 'Ben yapamıyorum bana yardım eder misin?' diyorlar, beğenilerini, olumlu olumsuz düşüncelerini birbirlerine aktarıyorlar." demiştir. Ö8 etkinlik sırasında çocukların sözel paylaşımlarından gözlemlediklerini şu şekilde aktarmıştır:

Herkesin kendi ilgisine göre sohbeti oluyor, mesela o gün dinzorları çok seven bir öğrencim var, dinzor etkinliği yaptık, dinzorla ilgili bilgilerini arkadaşına anlatıyor, "Bak bunun adı T rex, bu başka bir şey, dikenlerini öyle yapmayacaksın arkadaşım." birbirleriyle böyle sohbet ediyorlar.

Ö4 ise gözlemlerini şöyle anlatmıştır:

Elbette, "Ben bu şekilde boyadım, ben böyle yapıştırdım." mesela göz yapıştıracak çok altta ya da üstte yapıştırmış "Arkadaşım olmamış çok yukarıda kalmış, buraya yapıştırmam gerekiyor." diye birbirlerini uyarıyorlar, "Aa seninki çok güzel olmuş." bazen, mesela fare yaptık renkleri farklıydı, kahverenginin tonları farklıydı, siyah vardı "Aa senin kahverengin daha açık senin faren daha açık renkli." gibi onlarda birbirlerine "Daha güzel olmuş, ikimizinki aynı." gibi paylaşımda bulunuyorlar ya da bunu konuşuyorlar, "Bunu kukla yapalım, anlatalım mı?" diyenler vardı.

Ö10 "Bazen birisi grubu yönlendirebiliyor, etkileyebiliyor, 'Bak şurada şunu da yapabilirsin, burada bunu da yapabilirsin, ben şapkasını şöyle yaptım, ben göbeğine bir tane düğme yapıştırdım, istersen sen de yap.' gibi." şeklinde çocukların gözlemlendiği sözel paylaşımlarını belirtmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenler çocukla sanat etkinliği sırasında iletişim kurarken onu eleştirmemeye, yönlendirmemeye, çocuğun düşüncelerine, ürününe saygı göstermeye, çocuğun kendini ifade etmesine fırsat vermeye, çocuğu dinlemeye, anlamaya dikkat ettiklerini ifade etmişlerdir. Literatürde sanat etkinliğinde çocuklarla iletişim kurarken öğretmenlerin gereksiz eleştiri, sorgulama, yönlendirmeden kaçınarak, çocuğun çalışmasının özellikleri hakkında konuşarak özgüvenini geliştirebileceği belirtilmektedir (Aral ve Can Yaşar, 2011, s. 301). Ayrıca araştırmaya katılan öğretmenler iletişim sırasında cesaretlendirmeye de özen gösterdiklerini söylemişlerdir. Eckhoff (2013, s. 365-372) çalışmasında cesaret vermenin, fikirleri ve uzmanlığı paylaşmak, öğrenci ilgilerini desteklemek, yan yana çalışmak, inandırıcı ve fiziksel destek, dinleme ve konuşma, bireyselleştirilmiş dikkat gibi şekillerde yapılabileceği sonucuna ulaşmıştır. Öğretmenlerin belirtilen cesaret verme şekillerini sanat etkinliklerinde kullanmalarının yararlı olacağı düşünülmektedir. Literatürde çocukların ön bilgilerinin ortaya çıkarılması ve çocukların bu bilgilerini kullanıp geliştirmeleri için cesaretlendirilmesi gerektiği belirtilmektedir (Diğler, 2012, s. 115). Literatürde belirtilenler ve öğretmenlerin görüşleri arasında benzerlikler olduğu dikkati çekmektedir.

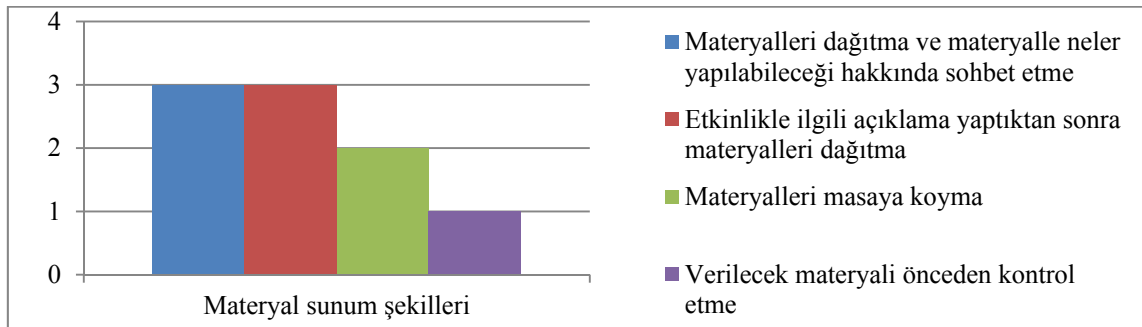
Araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğu çocuklara sanat etkinliğinde düşünmelerini sağlayan açık uçlu sorular sorduklarını belirtmişlerdir. Literatürde çocuğun kendini ifade etmesi ve düşünme becerisinin gelişmesi için öğretmenin açık



uçlu sorular sorması belirtilmektedir (Fox ve Schirmacher, 2014, s. 28-29). Eckhoff (2008, s. 463-472) da çalışmasında uygulanan müze temelli sanat programında açık ve kapalı uçlu sorular aracılığıyla sorgulama yapılmasına ortam sunarak çocuklara sanat izleme deneyimi kazandırıldığı sonucuna ulaşmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenler çocukların sanat etkinliğinde sorduğu soruların genelde yaptıklarını doğrulamaya, yardım istemeye, anlamadığını sormaya yönelik olduğunu belirtmiştir. Çocukların sorulan soruları cevaplarken, soru sormadıklarının görülmesini öğretmenlerden biri çocukların soru sorma becerilerinin gelişmediği şeklinde açıklamıştır. Aslında bu durumun öğretmenlerin sanat etkinliklerinde çocukların soru sormasını teşvik etmemesinden ve öğretmenlerin sürekli soru sordukları için çocuğun çıkarımda bulunup soru sormasını engellemesinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Literatürde öğretmenin çocuğa soru sorma fırsatı vererek çocukların birlikte çok boyutlu yanıtlar aramasını sağlayabileceği belirtilmektedir (Turla, 2007, s.29). Eckhoff (2011, s. 378) çalışmasında sınıfın sanat uygulamalarına dahil olan sanatçının sanat etkinliklerinde model olduğu, çocuklarla işbirliği yaptığı, onları cesaretlendirdiği, zengin bir öğrenme çevresi düzenlediği zaman çocukların soru sorma, tartışma, problem çözme gibi becerilerinin geliştiğini bulmuştur.

Şekil 3.23'te yer alan sanat etkinliği sırasında materyal sunumu temasına ilişkin görüşme soruları doğrultusunda materyalin farklı şekillerde kullanımı, farklı materyallerin bir arada kullanımı olmak üzere iki alt tema oluşturulmuştur. Bu temaya ilişkin öğretmenlere öncelikle sanat etkinliği sırasında çocuklara materyalleri nasıl sunduğu sorulmuş ve öğretmenlerin yanıtlarına Şekil 3.31'de yer verilmiştir.



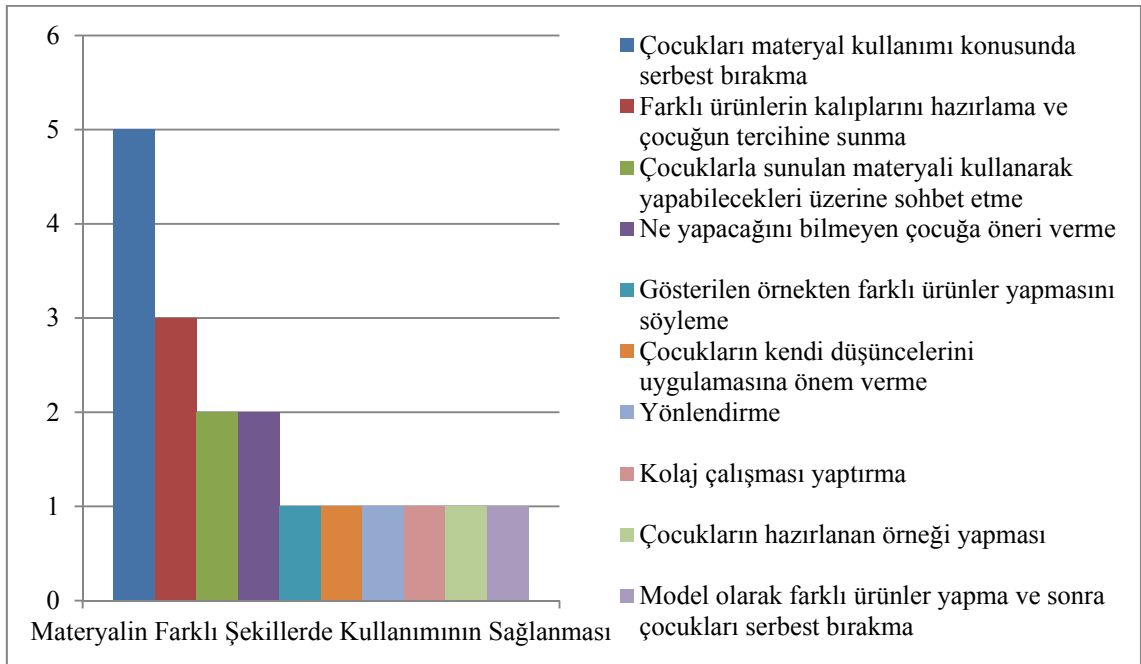
**Şekil 3.31.** Sanat Etkinliğinde Materyal Sunumu

Şekil 3.31'de görüldüğü üzere öğretmenlerin 3'ünün çocuklar masalara yerleştikten sonra materyalleri dağıttığı, materyallerden yapabilecekleri hakkında

çocuklarla konuştuğu, 3'ünün etkinlik ile ilgili açıklama yaptıktan sonra materyalleri sırayla dağıttığı, 2'sinin materyalleri masaya koyduğu, 1'nin vereceği materyali önceden kontrol ettiği belirlenmiştir.

Ö11 "Materyali nasıl sunuyorum, dediğim gibi bundan neler yapabiliriz diyorum, hep çocukların neler yapabilirler, neler düşünebilirler, düşüncelerini merak ediyorum." şeklinde görüşünü ifade etmiştir. Ö8 sanat etkinliği için hazırladığı kalıpları sırayla dağıttığını "Öncelikle herkes kendi yapıştırıcısını, makasını çekmecesinden alıp oturuyor sandalyesine, yapması gereken etkinlikleri ben önceden hazırlıyorum, kendim dağıtıyorum önlerine, ben veriyorum onlar sırayla kesiyorlar parçalarını sırayla dağıtıyorum bu şekilde." diyerek anlatmıştır. Ö1 "...elimde olan şeyler varsa ortaya masaya koyup her öğrencinin alabileceği şekilde onlarla süslemelerini bekliyorum hani onlardan." biçiminde uygulamasından bahsetmiştir. Ö6 materyalleri çocuklara sunmadan önce kontrol ettiğini "Bir kutu vereceksem onları önceden hazırlıyorum, velilerden geçen kutu istedim hepsi affedersin süt bulaşığıyla getirmiş onları o şekilde zaten veremezdim, birkaç gün öncesinden ben onları hazırladım, içlerini falan yıkadım yani o şekilde verdim." diye açıklamıştır.

Şekil 3.32'de materyalin farklı şekillerde kullanımını alt temasına ilişkin bulgulara yer verilmiştir.



**Şekil 3.32. Materyalin Farklı Şekillerde Kullanımı**

Şekil 3.32'de görüldüğü üzere materyalin farklı şekillerde kullanımı alt temasında öğretmenlerin 5'i çocuklara sunulan materyali kullanarak istediklerini yapabileceklerini söylediğini, 3'ü materyalden farklı ürünlerin kalıbını hazırladığını ve çocukların tercihine sunduğunu, 2'si çocuklara sunulan materyalle neler yapabileceklerini sorduğunu, 2'si ne yapacağını bilmeyen çocuklara öneri verdiğini, 1'i gösterilen örnekten farklı ürünler yapmalarını söylediğini, 1'i çocukların kendi düşüncelerini uygulamasına önem verdiğini, 1'i yönlendirdiğini, 1'i kolaj çalışması yaptırdığını, 1'i örnek hazırladığını ve çocukların bu örneği yaptığını, 1'i önce model olarak farklı ürünler yaptığını sonra sunulan materyali kullanarak istediklerini yapabileceklerini söylediğini belirtmiştir. Ö2 materyali farklı şekillerde kullanma konusunda çocukların düşüncelerini uygulamasına önem verdiği ve bazı çocukları yönlendirdiğini şöyle anlatmıştır:

Onları yönlendirme mutlaka yapmak durumunda kalıyoruz, bazı öğrencilerimi yönlendirmeye gerek kalmadan da benim yönlendirdiğim dışında ben bunu buraya yapmak istiyorum diyor... Çocukların genelde kendi fikirlerine önem veriyoruz yani ben saç istiyorum değil çocuk o materyali nerde kullanmak istiyorsa orada kullanıyor.

Ö4 de materyali sunduktan sonra çocukları serbest bıraktığını ve bazen de kolaj çalışmasıyla çocukların materyalleri farklı şekillerde kullanmalarını sağladığını şu şekilde ifade etmiştir:

Onu tamamen hani serbest bir proje yaparsam malzemeyi veriyorum siz bunu istediğiniz şekilde istediğinizi yapıştırın sonra buraya bir bütünlük şeklinde yapıştıracağız diye yapıyorum ya da kolaj çalışması mı deniyordu hani farklı materyalleri yapıştırıp bir bütün oluşturma, bazen öyle de yapabiliyoruz.

Ö5 sanat etkinliğinde çocuklara önce model olarak farklı ürünler yaptığını sonra çocukları materyalle denemeler yapmaları için serbest bıraktığını şöyle açıklamıştır:

Ben oturuyorum bir şey yapıyorum oyun hamurundan değişik değişik mantar, tabak, çocuk. "Bunları ben yaptım, ama siz bunlardan çok daha değişik bir şeyler yapabilirsiniz isterseniz, hani bunu yaparken şunu kullandım, şunu kullandım, parmaklarımı kullandım, şuradaki oklavayı kullandım." söylüyorum ondan sonra onlara bırakıyorum.

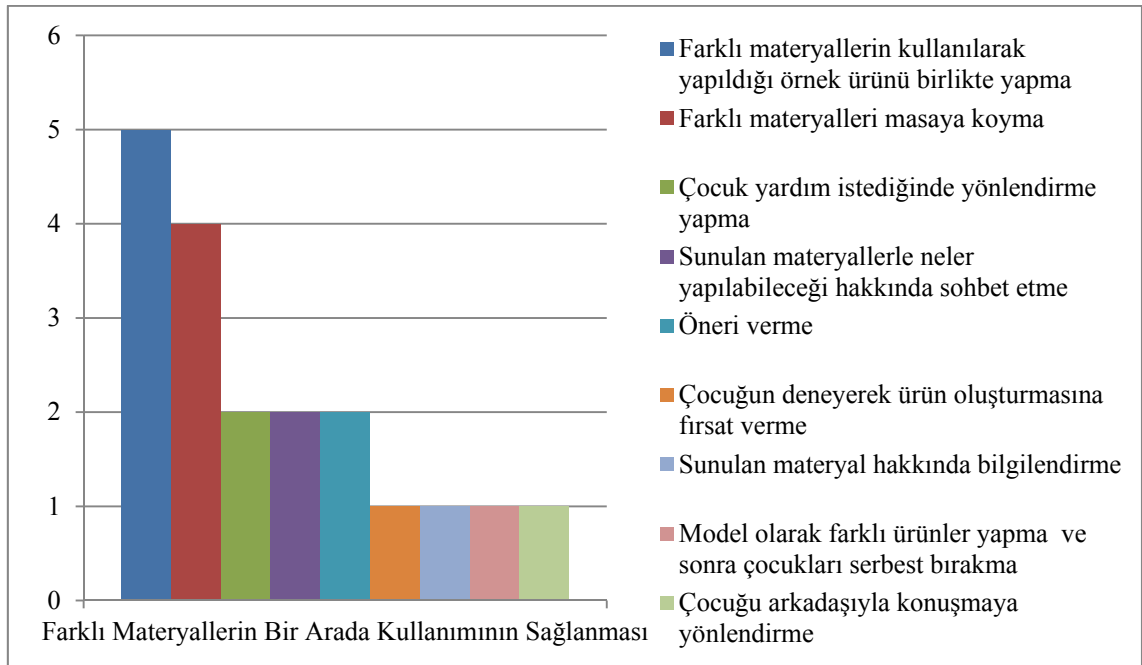
Ö6 materyalden farklı ürünlerin kalıplarını hazırladığını ve çocukların tercihlerine sunduğunu, bazen de materyali sunup çocukları serbest bıraktığını, yardım isteyen çocuğa öneri verdiğini şu şekilde belirtmiştir:

Şu an 3 tane hazır aynı gün yapılacak, hangi öğrenci hangisini isterse, tabii birine yoğunluk olursa onları da paylaşıyorum. Ama arada da veriyorum tabii kutuları, kendiniz istediğiniz bir şeyi yapabilirsiniz diyorum mesela kağıt katlama çalışmalarında, kağıt kesme yapıştırma onları serbest

bıraktığım zamanlar da oluyor. ...Ben bazen yanıma alıyorum şunu şunu yapabilirsin diye ben kendim de öneri veriyorum.

Ö7 "Genellikle farklı şekillerde kullanmalarını sağlamıyorum yani örnek hazırlıyorum, bir sıraya göre gidiyorum açıkçası hani ortaya çıkacak şeyi az çok tahmin ediyorum, çocuğun yaratıcılığı genelde kısıtlı kalıyor galiba." biçiminde düşüncesini söylemiştir. Ö12 "Materyalleri, masaları daha önceden hazırlamış oluyoruz zaten ve direk o materyalleri soruyoruz 'Neler yapabiliriz bunlarla, işte bu konuyla ilgili mi yapsak acaba?' falan diye." diyerek görüşünü sunmuştur.

Şekil 3.33'te farklı materyallerin bir arada kullanımı alt temasına ilişkin bulgulara yer verilmiştir.



**Şekil 3.33.** Farklı Materyallerin Bir Arada Kullanımı

Şekil 3.33'te görüldüğü üzere farklı materyallerin bir arada kullanımı alt temasında öğretmenlerin 5'i farklı materyalleri bir arada kullandığı örnek ürünü çocuklara gösterdiğini ve birlikte yaptıklarını, 4'ü farklı materyalleri masaya koyduğunu, 2'si çocuk yardım istediğinde yönlendirme yaptığını, 2'si sunulan materyallerle neler yapabileceklerini sorduğunu, 2'si öneri verdiğini, 1'i çocuğun deneyerek ürün oluşturmaya fırsat verdiğini, 1'i sunduğu materyal hakkında çocukları bilgilendirdiğini, 1'i önce model olarak farklı ürünler yaptığını sonra sunulan materyalleri kullanarak istediklerini yapabileceklerini söylediğini, 1'i arkadaşıyla

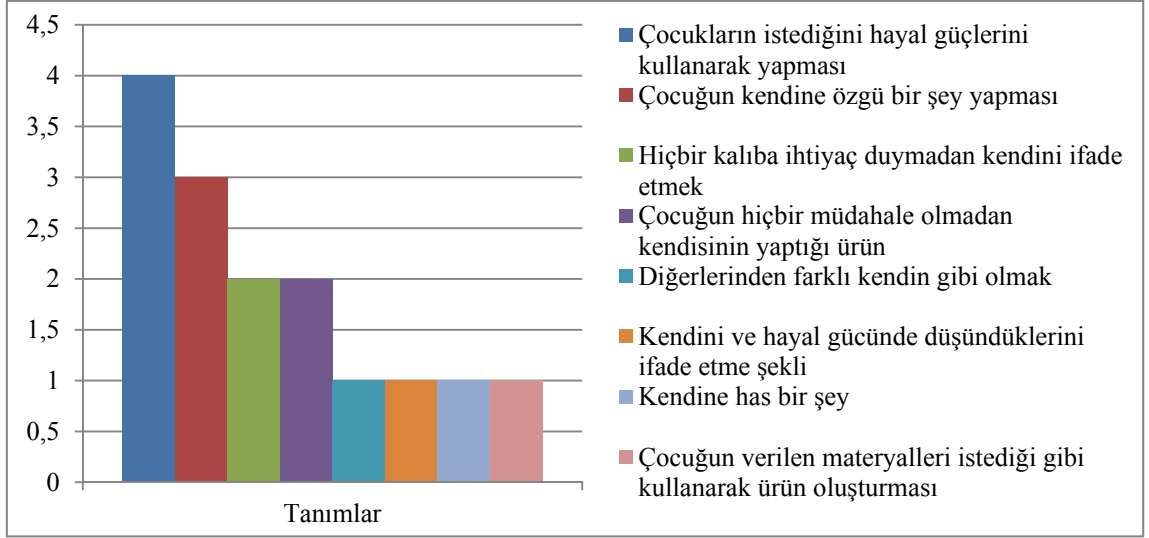
konuşabileceğini söylediğini belirtmiştir. Ö8 bu alt temaya dair düşüncelerini şöyle ifade etmiştir:

Serbest bıraktığım zaman da oluyor mesela rulolardan, oyun saatinde özellikle bunu çok istiyorlar, resmin dışında kimisi makas, yapıştırıcı, rulolar da oluyor sınıfta, kesip yapıştırabiliyor, ama etkinliği ben planladıysam iki gruba ayırdıysam ona göre önceden hazırladığım parçaları ben veriyorum dağıtıyorum onlar o şekilde birleştiriyorlar.

Ö3 "Masada önlerine koyduğumuz zaman zaten anlatıyoruz, bir de bilgilendiriyorum ben birazcık, daha sonra kendileri yapıyorlar zaten onları birleştiriyorlar, üst üste koyuyor bazen deniyor çocuk, mesela şuraya koyuyor çocuk deneyerek öğreniyor." biçiminde görüşünü söylemiştir. Ö9 "O zaman soruyorum 'Siz ne yapabilirsiniz, yani bir rulo ve tabakla neler olabilir çocuklar?' diye fikirlerini alıyorum, herkes kendi fikrini uyguluyor." diye düşüncesini açıklamıştır. Ö6 ise "O zaman arkadaşlarıyla biraz konuşabilirsin diyorum, zaten o yapanlar onlarla çok ilgileniyorlar, bilgilendirebiliyorlar." şeklinde çocuğu arkadaşlarıyla konuşması için yönlendirdiğini anlatmıştır.

Literatürde öğretmenin, çocuğun sanat etkinliğinde kullanacağı materyali seçmesine fırsat vermesi, çocuğun materyali deneyerek kendi bilgisini yapılandırması ve keşifleri sonucunda kendi ürününü yaratmasına ortam sağlaması belirtilmektedir (Kefi, 2002, 219-221; Diğler, 2012, s. 116). Ayrıca sanat etkinliğinde yapılan yönlendirmenin öğretmenin kendi düşüncesini kabul ettirmesi şeklinde değil, çocuğa seçenekleri sunup çocuğun kendisine göre en doğru yöntemi bulmasını sağlamak şeklinde olduğu ifade edilmektedir (Abacı, 2003, s. 11). Araştırmaya katılan bazı öğretmenlerin görüşleri ile literatürde belirtilenler arasında farklılıklar olduğu dikkati çekmektedir.

Şekil 3.23'te yer verilen özgünlük temasına yönelik görüşme soruları doğrultusunda tanımı, özgün ürünler, çocukların özgün olmasını sağlama olmak üzere üç alt tema ortaya çıkmıştır. Şekil 3.34'te tanımı alt temasına yönelik bulgulara yer verilmiştir.

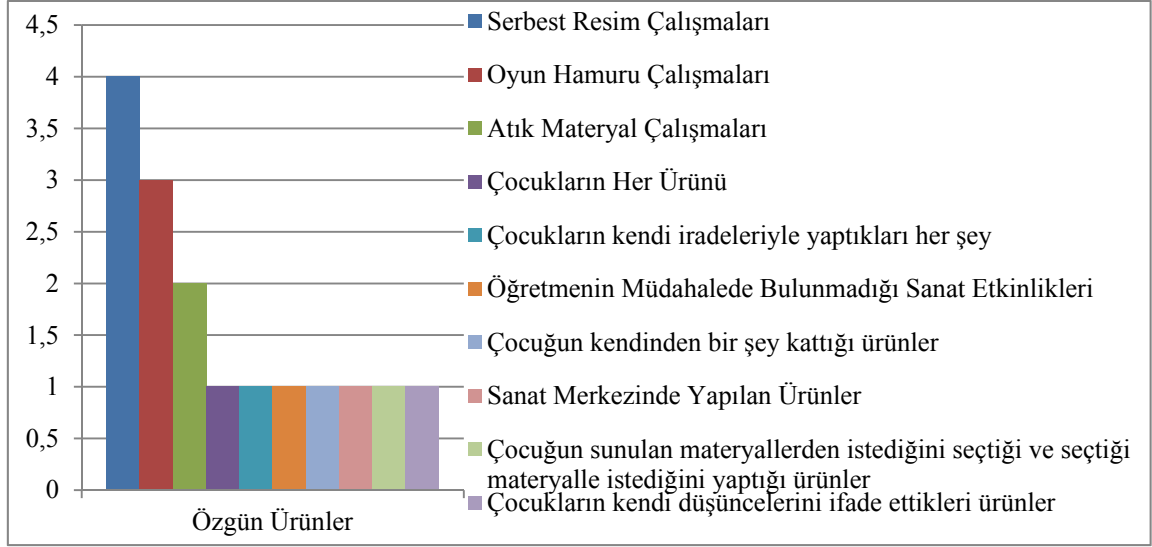


**Şekil 3.34. Öğretmenlerin Özgünlük Tanımı**

Şekil 3.34'te görüldüğü üzere tanımı alt temasında öğretmenlerden 4'ü özgünlük kavramını çocukların istediklerini hayal güçlerini kullanarak yapmaları, 3'ü çocuğun kendine özgü bir şey yapması, 2'si hiçbir kalıba ihtiyaç duymadan kendini ifade etmek, 2'si çocuğun hiçbir müdahale olmadan kendisinin yaptığı ürün, 1'i diğerlerinden farklı kendin gibi olmak, 1'i kendini ve hayal gücünde düşündüklerini nasıl ifade ettiği, 1'i kendine has bir şey, 1'i çocuğun verilen materyalleri istediği gibi kullanarak ürün oluşturmaları şeklinde tanımlamıştır. Ö2 "Çocuğun ya da kişinin kendi fikri, kendi hayal gücündeki yaratacağı düşüncesi olabilir, resmi olabilir, hareketi olabilir, dansı olabilir yani kendini, kendi hayal gücünde düşündüğü şeyleri nasıl ifade ettiğidir özgünlük." şeklinde düşüncesini ifade etmiştir. Ö7 "Rahat olmak yani o anda içinden ne geçiyorsa onu rahat rahat ifade edebilmesi çocuğun bir de kalıpların dışına çıkması, farklı olması yani." diyerek açıklama yapmıştır. Ö8 "İstediklerini o an ne düşündüyse hayalindeki şeyi farklı bir şekilde ortaya çıkarma hani kendine özgü olma, kendi fikrini ortaya sunma." biçiminde görüşünü belirtmiştir. Ö9 "Özgün çalışma çocuğun verilen, ortaya koyulan materyallerle kendi hayal gücünü kullanarak istediği bir şeyi çıkarabilmesi, ürünü çıkarabilmesi." şeklinde tanımlamıştır. Ö11 de özgünlük kavramını şöyle tanımlamıştır:

Özgün demek kişiye ait bir şeydir, aynı şeyi bir başkası yapıp bana gösterirse bu özgünlük olmaz bence kendisi bir şeyler katmalı, ben biraz önce kendim için de söyledim ben kendim de çünkü çok kullanıyorum onu kendim de bir şeyler katıyorum o sanat etkinliğine alıp internette gördüğüm gibi çocuklara yaptırmiyorum, kendim de bir şeyler katıyorum veya fazla gördüğüm bir şeyi, beni rahatsız eden bir şey varsa onu çıkartıyorum özgünlük benim için o.

Öğretmenlerin yanıtları doğrultusunda özgünlük kavramına ilişkin farklı olmak, kendini ifade etmek, müdahale olmaması, kalıp olmaması, kendin olmak, hayal gücü anahtar sözcükleri ortaya çıkarılabilir. Şekil 3.35'te özgün ürünler alt temasına yönelik bulgulara yer verilmiştir.



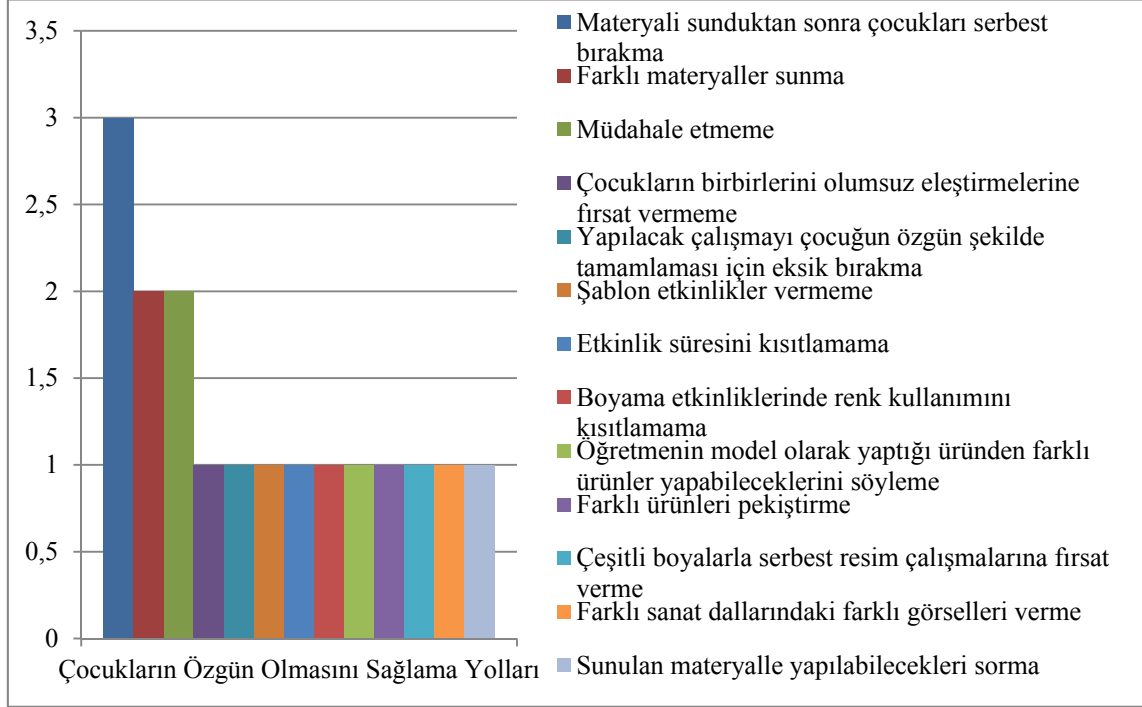
**Şekil 3.35. Öğretmenlere Göre Özgün Ürünler**

Şekil 3.35'te görüldüğü üzere özgün ürünler alt teması üzerine öğretmenlerin 4'ü serbest resim çalışmalarını, 3'ü oyun hamuru çalışmalarını, 2'si atık materyal çalışmalarını, 1'i çocukların her ürünlerini, 1'i çocukların kendi iradeleriyle yaptıkları her şeyi, 1'i müdahalede bulunmadığı sanat etkinliklerini, 1'i çocuğun kendinden bir şey kattığı ürünleri, 1'i çocukların oyun zamanında sanat merkezinde yaptıkları ürünleri, 1'i sunulan materyallerden istediğini seçtiği ve seçtiği materyalle istediğini yaptığı ürünleri, 1'i çocukların kendi düşüncelerini ifade ettikleri ürünleri özgün ürün olarak nitelemiştir.

Ö3 "Müdahalede bulunmadığım sanat etkinlikleri daha özgün oluyor yani, çok yaratıcı şeyler de çıkıyor, anlattıkları resimlerde, yaptıklarında güzel şeyler çıkabiliyor ortaya." diyerek çocukların hangi ürünlerinin özgün olduğundan bahsetmiştir. Ö11 şu şekilde anlatmıştır:

Daha çok ben atık materyallerle yapılan ürünleri özgün olarak değerlendiriyorum, genellikle kesme yapıştırma, yırtma yapıştırmalar biraz daha kalıp çerçevesinde oluyor ama yoğurma maddeleri olarak mesela işte bu kil hamurundan, beraber oyun hamurundan yapılan şeyler benim için özgün.

Şekil 3.36'da çocukların özgün olmasını sağlama alt temasına yönelik bulgulara yer verilmiştir.



**Şekil 3.36.** Sanat Etkinliğinde Çocukların Özgün Olmasını Sağlama

Şekil 3.36'da görüldüğü üzere çocukların özgün olmasını sağlama alt temasında öğretmenlerin 3'ü materyalleri sunduktan sonra istediklerini yapabileceklerini söylediğini, 2'si farklı materyaller sunduğunu, 2'si müdahale etmediğini, 1'i çocukların birbirlerini olumsuz eleştirmelerine fırsat vermediğini, 1'i sanat etkinliğinde yapılacak çalışmayı çocuğun özgün şekilde tamamlaması için eksik bıraktığını, 1'i şablon etkinlikler vermediğini, 1'i etkinlik süresini kısıtlamadığını, 1'i boyama etkinliklerinde renk kısıtlaması yapmadığını, 1'i model olarak yaptığı üründen farklı ürünler yapabileceklerini söylediğini, 1'i farklı ürünler ortaya çıkınca pekiştirdiğini, 1'i çeşitli boyalarla serbest resim çalışmalarına fırsat verdiğini, 1'i farklı sanat dallarındaki farklı görselleri verdiğini, 1'i sunulan materyalle neler yapabileceklerini sorduğunu belirtmiştir.

Ö2 "Kendiniz ne yapmak istiyorsanız, materyali çocuğa sunuyoruz özgün bir şeyler oluşturabilmesi için çocuk kendi tercihi göre ne yapabiliyorsa hayal gücünde ne varsa yapıyor." biçiminde materyali sunduktan sonra çocukları serbest bıraktığını söylemiştir. Ö1 "Bazı çocuklar atıyorum bulutları pembe yapıyor. Arkadaşları 'Aa sen



pembe bulut yapmışsın.' demelerine fırsat vermiyorum çünkü bu bir resimdir, resimde her şey olabilir pembe bulut da olabilir, turuncu yağmur da olabilir diyorum yani çocuklara." şeklinde görüşünü belirtmiştir. Ö3 "Serbest bırakıyorum, hiçbir şey söylemiyorum, müdahale etmemeye çalışıyorum mesela o çalışıyor etkinliğine başladı kendisi ben müdahale etmem mesela o etkinlik kahvaltıdan geldikten sonra sürebilir yani ben şu zamanda bitireceksin demiyorum." diyerek süre kısıtlaması yapmadığını söylemiştir. Ö7 sanat etkinliklerinde çocukların özgün olmasını nasıl sağladığını ve özgünlük konusunda öğretmenin de yaratıcılık özelliğinin olması gerektiğini şu şekilde ifade etmiştir:

Yaptığı şeyin gerçekten çok farklı olduğunu ifade ediyorum, "Siz de farklı şeyler düşünebilirsiniz, farklı düşünün, beyin fırtınası yapalım hep beraber." ve farklı şeyler çıktıkça da pekiştiriyorum o şekilde sağlamaya çalışıyorum. Ama biz çok özgün müyüz açıkçası birazcık da onu düşünmek lazım, biz de öyle yetiştik aslında üniversitede de. Öyle yaratıcı çocuk yetiştirmek için öğretmenin de biraz yaratıcı olması lazım gibi geliyor bana hani ben çok yaratıcı mıyım açıkçası çok bilemiyorum onu, onda tereddütlerim var.

Ö10 farklı sanat dallarında farklı eserleri göstererek çocukların özgün olmasını sağladığını şöyle anlatmıştır:

Özgün olması için önceden söylediğim bu sanat etkinliklerinde farklı resim tarzlarını görmesi, atıyorum bir Picasso'yla, bir Leonardo'nun tablosunu görmesi çünkü Leonardo'nun tarzıyla Picasso'nun tarzı ya da Salvador Dalı'nın tarzı çok farklı, İbrahim Çallı'nın tarzı çok farklı. Farklı tarzlarda bir şeyler vermek çocukların hayal gücünü geliştiriyor.

Literatürde özgünlük yaratıcılığın temellerinden olarak ifade edilmektedir (Kefi, 2002, s. 220). Öğretmenin çocuğun ilgisini çekmeyen konu ve materyalle sanat etkinliği yapması, sunulan materyalin ve eğitim ortamının yetersizliği, etkinlik süresinin sınırlılığı, çocuğa müze, galeri gibi kültür kaynaklarından yararlanma fırsatının verilmemesi, çocuğun sanat teknikleri ve materyalin doğru kullanımı konularında bilgilendirilmemesi, çocuğun seçimlerinde ve denemelerinde serbest bırakılmaması çocuğun yaratıcılığını engellemektedir (Kırıçoğlu, 2002, s. 180). Literatürde belirtilenler ile öğretmenlerin görüşleri arasında benzerlikler olduğu göze çarpmaktadır.

Şekil 3.23'te yer verilen çocukların ürünlerine müdahale temasına ilişkin görüşmelerden elde edilen bulgular doğrultusunda dokuz alt temaya ulaşılmıştır. Tablo 3.15'te bu alt temalara ve sıklık dağılımlarına yer verilmiştir.

**Tablo 3.15. Çocukların Ürünlerine Müdahale**

<b>Alt Temalar</b>	<b>Sıklık</b>
a. Örnek ürüne göre eksik, yanlış yaptığında sözel olarak uyarma	5
b. Gerekğinde makasla kesmesine yardım etme	3
c. Örnek ürüne göre sözel olarak uyarılmasına rağmen yanlış yaptığında yardım etme	2
d. Araç gereci yanlış kullanıyorsa müdahale etme	2
e. Etkinlikte çocuk zorlanıyorsa müdahale etme	2
f. Araç gereci tehlike oluşturabilecek şekilde kullanıyorsa müdahale etme	1
g. Etkinlik sırasında önerilerde bulunma	1
h. Etkinliği normalde yapabilen ancak o gün özensiz yapan çocukları sözel olarak uyarma	1
ı. Özel günler için kart hazırlanıyorsa müdahale etme	1

Tablo 3.15'te yer alan alt temalara göre öğretmenlerin çoğu sanat etkinliklerinde örnek ürüne göre eksik veya yanlış yaptığında çocukları sözel olarak uyardıklarını belirtmiştir. Ö4 çocukların ürünlerine nasıl müdahale ettiğini şöyle ifade etmiştir:

Bir bütünlük bir şey yapıştırıcaksan yanlış yapıyorsan evet "Bak gözler biraz daha aşağıda olacaktı yaptığımız örneğe bakar mısın?" gibi bir müdahalem oluyor hâlâ yapıştırıyorsa "Ben yapıştırıcısını süreyim sen de sürdüğüm yerlere yapıştır." gibi bir müdahalem oluyor, ya da kesemiyorsa onun elinin üstünden tutarak kesmesine yardım ediyorum belli bir süre kestikten sonra zaten eli o şeyi kavıyor kendisi devam edebiliyor.

Ö5 "Çok müdahale etmem yani yapıştırıcıyı nasıl kullanacak, ama şöyle bir hatırlatma yapıyorum 'Şu üst kısma mesela istersen bulut yapabilirsin, kuş yapabilirsin.' söylüyorum o isterse yapar artık. Ben şöyle masaya söylüyorum çocuklara önerilerde bulunuyorum." şeklinde etkinlikte öneri verdiğini söylemiştir.

Ö11 "Mesela yapıştıramadı onu alıp bazen kendimiz de yapabiliyoruz yapıştırabiliyoruz, yardım ediyoruz hani tamam çocuk sen yap diye bırakmıyoruz hani yardım edilmesi gereken, müdahale edilmesi gereken bir yer varsa yapamıyorsa çocuk, zorlanıyorsa eğer oralarda küçük müdahalelerimiz oluyor." biçiminde etkinlikte zorlanan çocuğa müdahale ettiğini açıklamıştır. Ö2 "Mesela aşırılık çocuk makası kullanırken farklı, arkadaşlarına zarar verecek ya da kendine zarar verecek şekilde hani kullanıyorsa araç gereci tehlike yaratacak şekilde kullanıyorsa müdahale ediyorum." diyerek hangi konuda çocuklara müdahale ettiğini anlatmıştır.

Ö6 "Mesela boya çalışmalarında filan özellikle yapabilecekler ama bile bile, anlaşılmıyor bile, ama yapabileceklerini ben biliyorum o zaman 'Sen böyle mi

yapıyordun, daha güzelleri de önceden yapmıştın, niye bunu böyle yaptın?' diye uyarıda bulunuyorum." şeklinde görüşünü belirtmiştir. Ö7 "Eğer özel bir kartsa anneler gününde falan hazırladığımız özellikle güzel görünsün istediğimiz kartlar var ya onlarsa bulunuyorum ama değilse bulunmuyorum." biçiminde hangi etkinliklerde müdahale ettiğini söylemiştir.

Ö4'ün "Bak gözler biraz daha aşağıda olacaktı yaptığımız örneğe bakar mısın?" şeklinde çocuğun model ve şekli takip etmesini istemesi, Ö5'in "...bulut yapabilirsin, kuş yapabilirsin..." gibi örnek vermesi, Ö11'in "...onu alıp bazen kendimiz de yapabiliyoruz yapıştırabiliyoruz..." biçiminde çocuğun ürününü düzelttiğini söylemesi, Ö6'nın "Sen böyle mi yapıyordun, daha güzelleri de önceden yapmıştın..." diyerek çocuğu eleştirmesi, öğretmenlerin sanat etkinliğinde çocuklara müdahale ettiklerini göstermektedir. Öğretmenler bu ifadelerle çocuğa kendisinin ve yaptığı ürünün yetersiz olduğunu söyleyerek çocuğun özgüvenini azaltmaktadır. Bu nedenle çocuklar yaratıcılıklarını kaybederek öğretmene ve kalıplara bağımlı hale gelebilmektedir.

Literatürde de okulöncesi öğretmenlerinin sanat etkinliklerinde çocuğun çizgilerini düzeltme, aynen taklit etmesini isteme, örnek verme gibi müdahalelerde bulunmasının çocukların yaratıcılığını, hayal gücünü, sanatsal ve kişilik gelişimini, kendini ifade etme isteğini olumsuz yönde etkileyeceği ve çocuğun yetişkine bağımlılığına sebep olacağı belirtilmektedir (Darıca, 1993, s. 221; Aral, Kandır ve Can Yaşar, 2000, s. 103). Araştırmaya katılan öğretmenlerin özgünlük temasına ilişkin sanat etkinliklerinde çocukları serbest bıraktıkları, müdahale etmedikleri şeklinde belirttikleri görüşleri ile çocukların ürünlerine müdahale temasında belirttikleri görüşleri arasında tutarsızlıklar olduğu görülmektedir. Bu da öğretmenlerin çocukların ürünlerine müdahale ederek onların özgün ürünler ortaya koymalarını engellediğini ve yaratıcılıklarını olumsuz etkilediğini düşündürmektedir.

### **3.7. Okulöncesi Öğretmenlerinin Sanat Etkinliklerini Uygulama Sürecinde Yer Alan Temalara İlişkin Yapılan Gözlemlerden Elde Edilen Bulgular**

Bu başlık altında, Şekil 3.23'te gösterilen sanat etkinliklerini uygulama sürecinde yer alan temalara ilişkin araştırmaya katılan öğretmenlerin sanat etkinliği uygulamalarının gözlenmesinden elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

Şekil 3.23'te yer alan çocukları sanat etkinliğine yönlendirme temasına ilişkin öğretmenlerin uygulamalarında yapılan gözlemlerde öğretmenlerin 4'ü sanat etkinliğinin bir önceki etkinlikle bağlantısını sağlamıştır. Ö12'nin uygulamasında "Öğretmen 'Peki bu şekillerle dans da edebiliriz. O zaman hadi dans edelim.' diyerek müzik açtı. ...Öğretmen 'Bu şekillerle resim de yapabiliriz. Haydi yapıştırıcılarımızı, şekillerimizi, sandalyemizi alarak masaya geçelim.' dedi." şeklinde alınan gözlem notu öğretmenin sanat etkinliğinin oyun etkinliği ile bağlantısını sağladığını göstermektedir. Ayrıca yapılan gözlemlerde öğretmenlerin 6'sının çocukların sanat etkinliğine istekle başlamasını sağladığı görülmüştür. Ö7'nin sanat etkinliği uygulamasında "Etkinlik başlangıcında öğretmen 'Elleri kullanarak neler yapacaksınız çok merak ediyorum.' diyerek çocukları isteklendirdi." biçiminde alınan gözlem notu bulguları desteklemektedir.

Öğretmenlerin çocukları sanat etkinliğine yönlendirme temasına ilişkin görüşmelerde belirttikleri dikkat çekme ve merak uyandırma uygulamalarından yapılacak çalışmayı anlatma ve konuyla ilgili soru sorma, sohbet etmeyi çoğunlukla sanat etkinliği uygulamalarında yaptıkları gözlenmiştir.

Şekil 3.23'te yer alan sanat etkinliği sırasında çocuklarla iletişim temasına ilişkin yapılan gözlemlerden elde edilen bulgular doğrultusunda çocukların genelde etkinliğe katıldığı görülmüş, öğretmenlerin 6'sının uygulamasında etkinliğe katılmak istemediğini belirten çocuklar olmuştur. Ö5'in sınıfında yapılan gözlemlerde etkinliğe katılmak istemeyen çocuğun katılımı konusunda öğretmen şöyle davranmıştır:

Çocuklardan biri yapmak istemediğini söylediğinde öğretmen "Kahvaltıdan sonra oyun hamuruyla oynayacağız, hem de sürprizim var, ama şimdi resmini yapman gerekiyor." dedi. Çocuk "Ama ben kar çizemiyorum" deyince öğretmen "Ben sana yardım ederim." dedi ve çocuk masaya geçti. Çocuk "Ama kağıdın üzerinde beyaz gözükmüyor" dedi. Öğretmen de "Siyah ile yuvarlaklar çiz, içi boş kalsın" diye öneride bulundu.

Sanat etkinliği kapsamında belirlenen konuyu çocukların analiz etmesi için öğretmenlerin 9'u çeşitli sorular sormuştur. Ö9'un yaz mevsimine yönelik uyguladığı sanat etkinliği gözleminde şöyle sorular sorduğu görülmüştür:

Sanat etkinliğinde öğretmen "Biz hangi mevsimdeyiz?" diye sorduğunda çocuklardan kimleri "İlkbahar" dedi. Öğretmen "İlkbahar bitti, şimdi başka bir mevsimdeyiz." dedi, çocuklardan biri "Yaz" deyince öğretmen "Yaz mevsiminin özellikleri nedir?, Yaz mevsiminde neler olur?, Havalar ısınınca ince kıyafetler giyeriz, açık ayakkabılar giyeriz." dedi, kimi çocuklar "Dondurma yeriz" dedi.

Sanat etkinliği sırasında öğretmenlerin 8'inin açık uçlu sorular sorduğu gözlenmiştir. Ö3'ün uygulamasında "Öğretmen de 'Hayır bugün gözlük yapacağız. Peki insanlar niçin gözlük kullanır?' dedi.", Ö8'in uygulamasında "Öğretmen 'Daire şekline benzeyen başka neler var sınıfımızda?' diye sorunca çocuklar merkezlerdeki oyuncaklardan daire şekline benzeyenleri sırayla öğretmene getirdi." şeklinde alınan gözlem notları bulguları desteklemektedir.

Sanat etkinliğinde yapılan gözlemler doğrultusunda öğretmenlerin hiçbirinin çocukların soru sormasını desteklemediği gözlenmiştir. Ö9 görüşme sırasında "Çocuklarımıza dikkat ettim çok soru sormayı bilen, seven, bunun bilincinde olan çocuklar değiller açıkçası, yani bizim çocuklarımız çok soru sormuyor." diyerek çocukların soru sorma becerilerini göstermediğini ifade etmiştir.

Çocukların birbirleriyle sözel paylaşımı alt temasına yönelik gözlemlerden yola çıkılarak öğretmenlerin yönlendirmesi olmadan çocukların sözel paylaşımında buldukları söylenebilir. Öğretmenlerin 2'si çocukları, arkadaşlarıyla sözel paylaşımında bulunmaları için yönlendirmiştir. Ö7'nin uygulamasında bununla ilgili şöyle bir gözlem notu alınmıştır:

Bu sırada bazı çocuklar öğretmenin yanına gelip yaptığı ürününü anlatmaya başladı. Öğretmen dinledi, olumlu pekiştiriciler kullandı ve "Arkadaşlarına anlatmak ister misin?" dedi. İstekli çocuklar hemen ortaya gelip öğretmen "Arkadaşınız resmini anlatacak herkes buraya baksın bakalım." şeklinde arkadaşlarının dikkatini onun üzerine çektikten sonra resmini anlattı.

Araştırmaya katılan öğretmenler yönlendirme yapsa da yapmasa da çocukların birbirleriyle sözel paylaşımında bulunduğu söylenebilir. Literatürde çocukların sanat etkinliğinde birbirlerinin çalışmaları hakkında konuşmasının sanat eleştirisi yapmalarını sağlayacağı belirtilmektedir (Ulutaş ve Ersoy, 2004, s. 10). Görüşmelerden ve gözlemlerden elde edilen bulgular doğrultusunda öğretmenlerin sanat etkinliğinde çocuklarla iletişim kurarken onların özgüvenlerini arttırmaya dikkat ettikleri bulunmuştur. Öğretmenlerden biri ailelerinin yüksek beklentileri nedeniyle özgüvenleri düşük olan çocukların, sanat etkinliğinde desteklenip özgür bırakıldıklarında özgüvenlerinin geliştiğini belirtmiştir. Boyd ve Cutcher (2015, s. 91-98) da araştırmalarının sonucunda çocuğun yaratıcılığının ve özgüveninin korunması için sanat etkinliklerinde sürekli desteklenmeleri gerektiğini bulmuşlardır.

Şekil 3.23'te yer alan sanat etkinliği sırasında materyal sunumu temasına ilişkin yapılan gözlemler doğrultusunda öğretmenlerin 2'sinin uygulamasında çocuklar kullanacakları materyali kendileri belirlemişlerdir. Ö9'un farklı materyalleri masaya

koyduktan sonra yaz mevsimi ile ilgili istedikleri materyalleri kullanarak resim yapabilecekleri hakkındaki gözlem notu "...masalara beyaz A4 kağıtlar, artık renkli A4 kağıtlar, desenli grafon kağıtları, pullar, ponponlar, pastel boyalar, yapıştırıcılar dağıttı. Sonra 'Bu malzemelerden istediğinizi kullanarak yaz mevsimiyle ilgili bir resim yapıyorsunuz.' dedi." şeklindedir. Öğretmenlerin 3'ü sundukları materyalin özellikleri, kullanım alanları hakkında çocuklarla konuşmuştur. Ö8'in sanat etkinliğinde uygulamasında yapılan gözlemlerde şu şekilde alınan gözlem notu bulguları desteklemektedir:

Öğretmen çocuklara kulak temizleme çubuğunu gösterdi ve "Bu nedir?" diye sordu, çocuklar önce kürdan dedi, sonra öğretmen kutusundan bir tane çıkarınca ne olduğunu bildiler, sonra öğretmen kulak temizleme çubuğunun ne işe yaradığını, nasıl kullanıldığını anlattı, "Bununla başka ne yapabiliriz?" diye çocuklara sordu.

Öğretmenlerin 4'ü sanat etkinliğinde çocukların materyali farklı şekillerde kullanmalarını desteklemiştir. Ö2'nin uygulamasında yapılan gözlemlerden "Ardından öğretmen masalara 5-6 tane damacana kapağı koydu. 'Biraz önce hayal ettiğiniz deniz canlılarından istediğinizi bu kapakları ve vereceğim diğer malzemeleri kullanarak yapabilirsiniz.' dedi." biçiminde alınan gözlem notu bulguları desteklemektedir. Öğretmenlerin hiçbiri çocukların farklı teknikleri bir arada kullanmalarına fırsat vermemiştir. Gözlenen etkinliklerde öğretmenlerin çoğunlukla kağıt çalışmaları tekniklerini kullandığı söylenebilir.

Görüşmelerden ve gözlemlerden elde edilen bulgular doğrultusunda öğretmenlerin sanat etkinliğinde kullanılacak materyalleri çocuklar masalarına yerleştikten sonra dağıttığı söylenebilir. Materyalleri farklı şekillerde kullanma ve farklı materyalleri bir arada kullanma konusunda çocukların yaratıcılıkları desteklenmemektedir. Ayrıca öğretmenlerin kendi yaratıcılıklarının çocukları yönlendirmede etkili olduğu bulunmuştur. Parlakyıldız ve Yıldızbaş (2006a, s. 305)'in araştırmalarında buldukları, sanat etkinliklerinde öğretmenlerin atık materyalleri seçme ve kullanmada kendi yaratıcılıklarının etkili olduğu sonucu bulguları desteklemektedir.

Şekil 3.23'te yer alan özgünlük temasına ilişkin yapılan gözlemler doğrultusunda öğretmenlerin 3'ünün çocukların çeşitli materyaller kullanarak özgün ürün oluşturmalarına fırsat verdiği söylenebilir. Ö12'nin sınıfında "Sonunda öğretmen 'Bu şekillerle resim de yapabiliriz. Haydi yapıştırıcılarımızı, şekillerimizi, sandalyemizi alarak masaya geçelim.' dedi ve masalara pul, boncuk, oynar göz koydu." biçiminde alınan gözlem notu elde edilen bulguya örnek olabilir. Öğretmenlerin 5'i sanat

etkinliğinde çocukları tercihleri konusunda serbest bırakmıştır, 4'ü arkadaşlarından farklı etkinlikler yapmaları için çocuklara seçenek sunmuştur. Ö5'in uygulamasında yapılan gözlemde "Kahvaltı sonrasında sınıfa gelince öğretmen etkinlik zamanı için iki masa hazırladı. Bir masaya anneler günü için kendi hazırladığı kartı süslemeleri için kağıttan şekiller, keçeli kalemler koydu. Diğer masaya anneler günü için hazırladığı mektup ve parmak boya koydu." şeklinde alınan gözlem notu bulguları desteklemektedir.

Görüşmeler ve gözlemlerden elde edilen bulgular doğrultusunda öğretmenlerin genelde serbest resim çalışmalarında çocukların özgün olmasını sağladığı söylenebilir. Çocukların sanat etkinliğinde özgün olabilmeleri için çeşitli materyaller, farklı etkinlikler sunduklarını ve çocukları tercihlerinde serbest bıraktıklarını söylemelerine rağmen yapılan gözlemde öğretmenlerin çocukların özgün ürünler oluşturabilecekleri ortamı sağlamadıkları dikkati çekmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin şablon etkinliklere ağırlık vererek çocukların yaratıcılıklarının gelişmesini engellediği söylenebilir. Elde edilen bu sonuçlar öğretmenlerden birinin çoğunlukla şablon etkinliklerin yapıldığını, yaratıcılığın ikinci plana atıldığını belirttiği görüşüyle desteklenebilir. Yine aynı öğretmenin sanat etkinliklerinde çocukların özgün olmasını sağlaması için öğretmenin de yaratıcı kişiliğinin olması gerektiği ve üniversite eğitiminde de böyle bir ortamın sağlanmadığını belirtmesi bu durumun nedeni olduğu düşünülmektedir. Özkan ve Girgin (2014, s. 79-85)'in çalışmalarında öğretmenlerin üniversitedeki sanat eğitimi derslerini yetersiz gördüklerini bulmaları ve Dilmaç vd., (2008, s. 94-107)'nin çalışmalarında okulöncesi öğretmen adaylarının resim öğretimi dersinin farklı tekniklerle işlenmesini istedikleri sonucunu bulmaları belirtilenleri desteklemektedir. Öğretmenlik eğitiminde sanat eğitiminin yetersiz olması öğretmenlerin sanat etkinliği uygulamalarını olumsuz etkileyebileceği söylenebilir.

Şekil 3.23'te yer alan çocukların ürünlerine müdahale temasına ilişkin yapılan gözlemlerde öğretmenlerin 6'sının çocukların ürünlerine müdahale etmediği görülmüştür. Öğretmenlerin şablon etkinlik uyguladıklarında çocukların ürünlerine daha çok müdahale ettikleri gözlenmiştir. Ö4'ün sanat etkinliği uygulamasında alınan şu gözlem notu bulguları desteklemektedir:

Etkinlik boyunca öğretmen beyaz, kırmızı, turuncu kağıtlara çizilmiş tavuk parçalarının kalıplarını çocuklar kestikçe verdi. Çocuklardan biri arkadaşlarından geri kalınca öğretmen onun yerine kimi kalıplarını kesti. Öğretmen çocukların yanlarına gelerek sınırlardan kesip kesmediklerini kontrol etti. Çocuklar yanlış kestiyse ya da yapıştırdıysa sözel, fiziksel müdahalede bulundu. "Yavaş kesiyoruz,

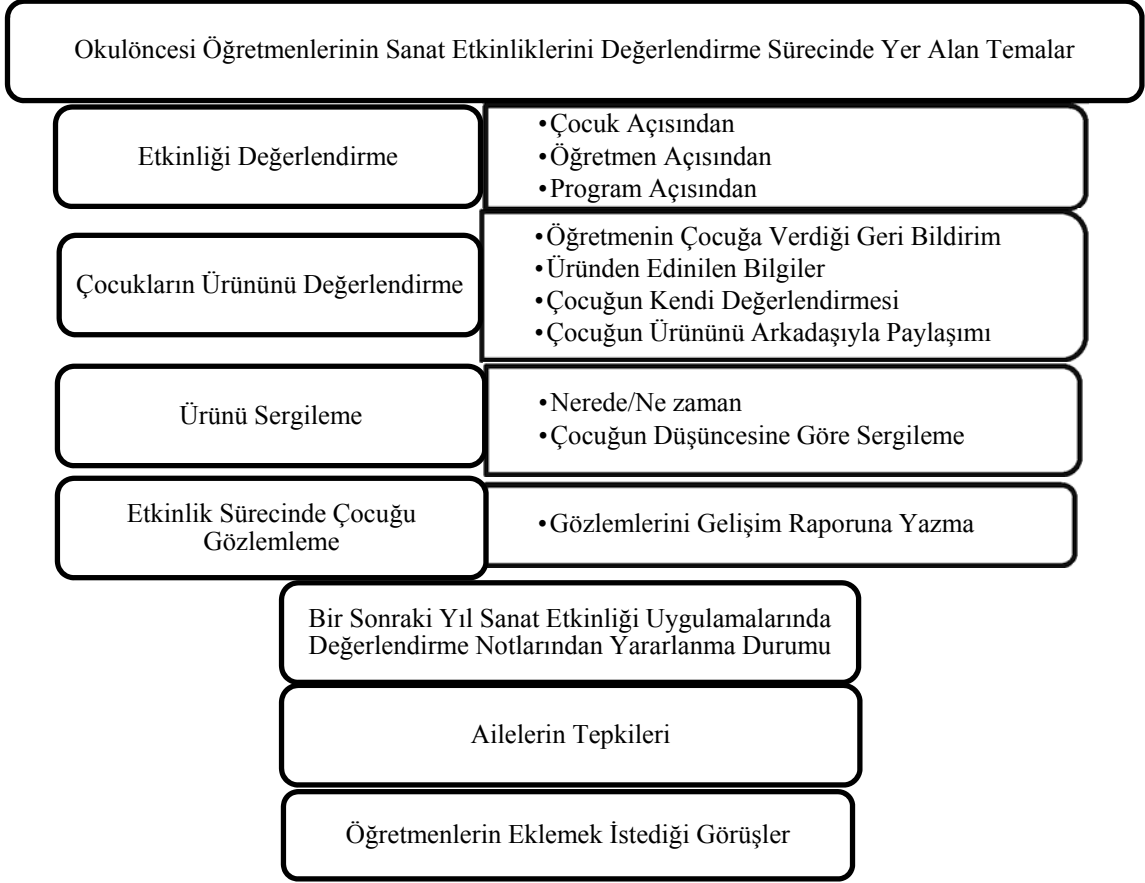
çizgilerin üstünden kesiyoruz, kestiğimiz parçalar arkadaşınkiyle karışmasın, önünde dursun, ibiğini biraz daha aşağı yapıştır." gibi. Etkinlik öncesinde öğretmen bitmiş örneği duvara astı ve çocuklara "Bu örnekteki gibi yapacağız." dedi.

Çocukların ürünlerine müdahale temasına dair görüşme ve gözlemlerden elde edilen bulgular doğrultusunda öğretmenlerin serbest resim çalışması, oyun hamuru gibi çocukların özgün ürünler yapmalarına fırsat verdikleri sanat etkinliklerinde çocuklara müdahale etmediği söylenebilir. Ancak örneğe göre yapılacak şablon etkinliklerde sözel, fiziksel müdahaleler yaptıkları tespit edilmiştir. Sanat etkinliklerinde çocuğun kendini ifade etmesi, özgün ürünler yaparak yaratıcılığını geliştirmesi amaçlandığı için şablon etkinliklere yer verilmemesi gerektiği düşünülmektedir. Şablon etkinlikler öğretmen merkezli olup çocuğun ortaya çıkardığı üründe kendine özgü bir katkısı yoktur. Etkinlik sonunda ortaya çıkan ürünler birbirine tamamen benzemekte ve çocuğun bireysel tercihlerini yansıtmamaktadır. Bu etkinlikler çocuğun özgüvenini azaltıp öğretmene ve kalıplara bağımlı olmasına neden olmaktadır.

### **3.8. Okulöncesi Öğretmenlerinin Sanat Etkinliklerini Değerlendirme Sürecinde Yer Alan Temalara İlişkin Görüşleri İle İlgili Bulgular**

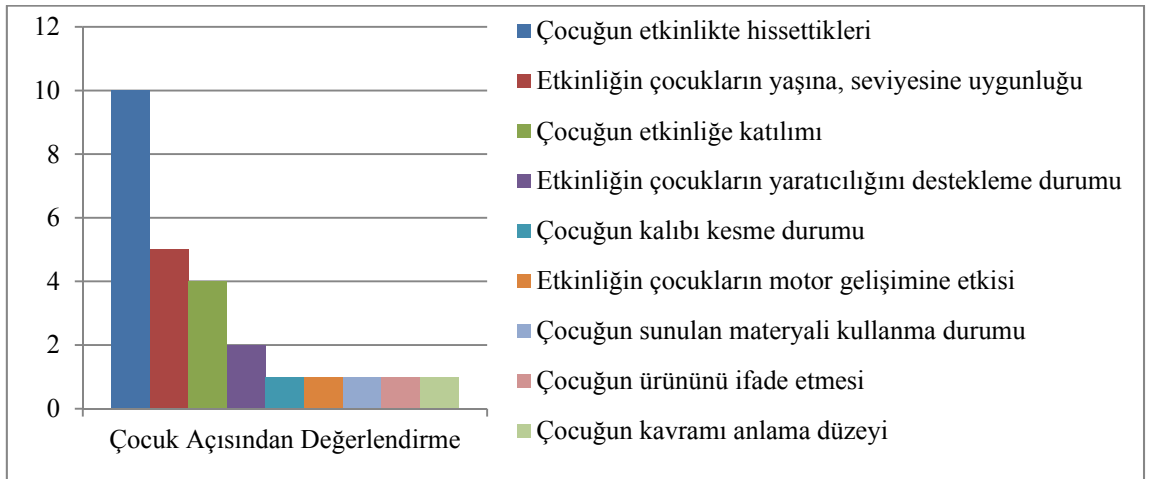
Bu başlık altında görüşme sorularından yola çıkarak etkinliği değerlendirme, çocukların ürününü değerlendirme, ürünü sergileme, etkinlik sürecinde çocuğu gözleme, bir sonraki yıl sanat etkinliği uygulamalarında değerlendirme notlarından yararlanma durumu, ailelerin tepkileri, öğretmenlerin eklemek istediği görüşler olmak üzere yedi tema oluşturulmuştur. Bu temalar ve temalara ilişkin alt temalar Şekil 3.37'de yer almaktadır.





**Şekil 3.37.** Okulöncesi Öğretmenlerinin Sanat Etkinliklerini Değerlendirme Sürecinde Yer Alan Temalar

Şekil 3.37de yer verilen etkinliği değerlendirme temasına ilişkin çocuk açısından, öğretmen açısından, program açısından olarak üç alt temaya yer verilmiştir. Şekil 3.38'de çocuk açısından alt temasına yönelik bulgulara yer verilmiştir.



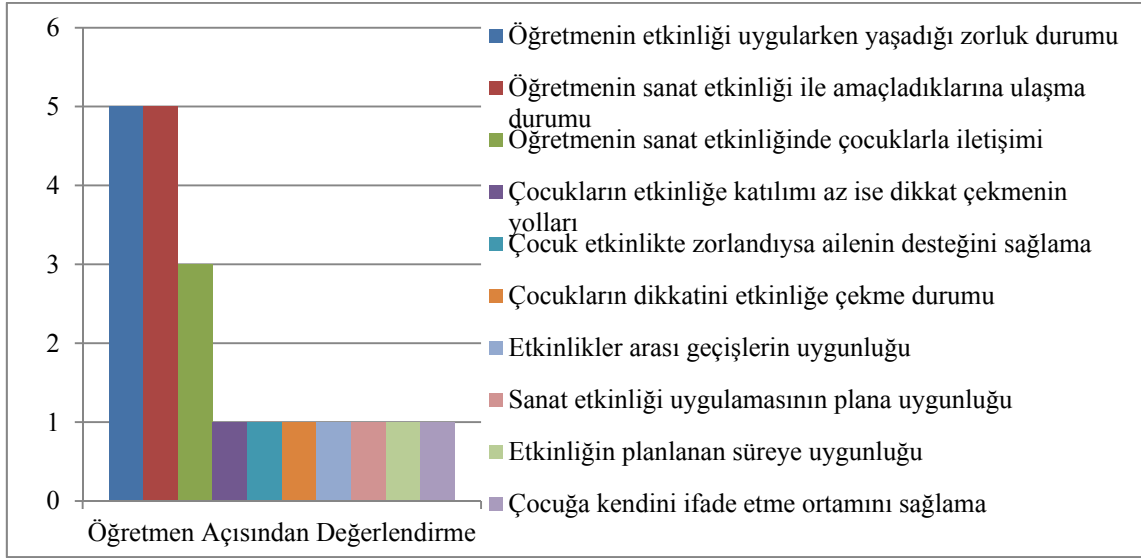
**Şekil 3.38.** Sanat Etkinliğini Çocuk Açısından Değerlendirirken Dikkat Edilen Noktalar

Şekil 3.38'de görüldüğü üzere çocuk açısından alt temasında öğretmenlerden 10'u çocuğun etkinlikte neler hissettiğine, 5'i etkinliğin çocukların yaş grubuna, seviyesine uygun olup olmadığına, 4'ü çocukların etkinliğe katılımlarına, 2'si etkinliğin çocukların yaratıcılıklarını destekleyip desteklemediğine, 1'i çocuğun kağıt üzerindeki kalıbı ne kadar düzgün kestiğine, 1'i etkinliğin çocukların motor gelişimini destekleyip desteklemediğine, 1'i etkinlikte sunulan materyali çocuğun kullanıp kullanmadığına, 1'i etkinlik sonunda çıkan ürünü çocuğun ifade edip edemediğine, 1'i çocuğun etkinlikle verilmek istenen kavramı anlayıp anlamadığına, uygulanan sanat etkinliğini çocuk açısından değerlendirirken dikkat ettiğini belirtmiştir.

Ö11 "Kesinlikle çocuk yaparken mutlu oldu mu, isteyerek yaptı mı, severek yaptı mı, katıldı mı bunları değerlendiriyorum." biçiminde etkinliği çocuk açısından değerlendirirken nelere dikkat ettiğini ifade etmiştir. Ö3 ise "...hoşlarına gidip gitmediği, zorlanıp zorlanmadıkları konusunda o konuda değerlendiriyorum yani." diyerek dikkat ettiği noktaları anlatmıştır. Ö8 çocuk açısından değerlendirme yazarken "Yaratıcılığını destekleyip desteklemediği, kas gelişimini destekleyip desteklemediği şeklinde yazılabilir." biçiminde dikkat ettiğini söylemiştir.

Ö10 "Dediğim gibi keyif aldı mı, malzemeleri kullanabildi mi, sevdi mi, ortaya çıkan sonuç onu tatmin etti mi, o sonuçtan sonra konuştu mu hani kendi ürettiğiyle ilgili duygularını paylaştı mı bunlar önemli." demiştir. Ö12 "Çocuk o gün gerçekten verdiğimiz kavramı algılayabilmiş mi, anlayabilmiş mi çocuk açısından bunu değerlendiriyoruz." şeklinde sanat etkinliğini çocuk açısından nasıl değerlendirdiğini anlatmıştır. Ö1 "Ne kadar düzgün kesti, yaparken sıkıldı mı, onu yaparken eğlenceli vakit geçirdi mi, mutlu oldu mu." biçiminde düşüncesinden bahsetmiştir.

Şekil 3.39'da öğretmen açısından alt temasına yönelik bulgulara yer verilmiştir.



**Şekil 3.39.** *Sanat Etkinliğini Öğretmen Açısından Değerlendirirken Dikkat Edilen Noktalar*

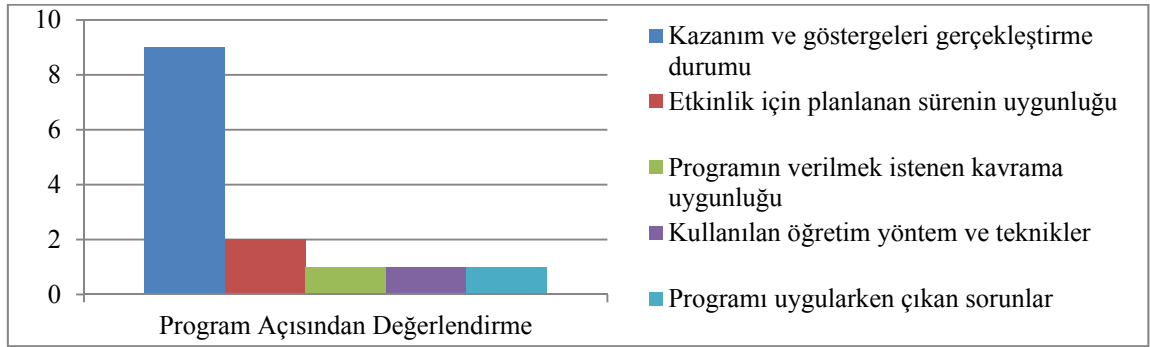
Şekil 3.39'da görüldüğü üzere öğretmen açısından alt temasına ilişkin öğretmenlerin 5'i etkinliği uygulamakta zorlanıp zorlanmadığına, 5'i amacına ulaşım ulaşmadığına, 3'ü etkinlik sırasında çocuklarla nasıl iletişim kurduğuna, 1'i çocuklar etkinliğe katılmak istemedilerse etkinliği nasıl dikkat çekici hale getirebileceğine, 1'i çocuklar etkinlikte zorlandılarsa ailelerden nasıl destek alabileceğine, 1'i çocukların dikkatini etkinliğe çekip çekemediğine, 1'i etkinlikler arası geçişlerde sorun yaşamayı yaşamadığına, 1'i etkinliği planladığı şekilde uygulayıp uygulamadığına, 1'i etkinlik için planladığı süreye uyup uymadığına, 1'i çocuğun kendini ifade edebileceği ortamı sağlayıp sağlayamadığına, öğretmen açısından yaptığı değerlendirmelerde dikkat ettiğini söylemiştir.

Ö2 "Eğer çocuklarım, öğrencilerim o gün o etkinliği yaparken çok zorlandılarsa isteksizlerse hani onu nasıl daha cazip hale getiririm ya da evden nasıl destek isteyebilirim ailelerden diye düşünüp değerlendirme yapıyorum." diyerek görüşünü ifade etmiştir. Ö3 "Ben daha çok bütünleştirilmiş etkinlik uyguladığım için geçişlerde sorun olmadığını, zorlandığım bir etkinlik olmadığını, çocukların çok hoşlarına gittiğini, dikkatini çekme konusunda etkinlikleri değerlendiriyorum." şeklinde öğretmen açısından etkinliği değerlendirirken nelere dikkat ettiğini söylemiştir. Ö4 etkinliği değerlendirirken çocuklarla nasıl iletişim kurduğuna "Kendim de mesela uygularken çok mu zorlandım ya da çocuklarla iletişimde sıkıntı çıktı mı hani sürekli sorular mı sordu, yapamadı mı eğer böyle sıkıntılar çıkmışsa daha basit, onların

yapabileceği şekilde farklı bir programlamaya gidiyorum." biçiminde dikkat ettiğini anlatmıştır.

Ö5 ise "Hani ben bugünlük bunu düşünmüştüm yapabildim mi yani, amaçlara ulaştım mı, kafamda tasarladıklarımı ben bugün gerçekleştirdim mi, işte gerçekleştirebildim, gerçekleştiremedim." şeklinde etkinlik uygulamasının plana uygun olup olmadığına dikkat ettiğini belirtmiştir. Ö8 "Çok fazla değerlendirme yapmıyorum ben. Genellikle boş duruyor onlar, kendi açımdan süreye uyup uymadığıma bakıyorum." diyerek günlük plana değerlendirme yazmadığını açıklamıştır. Ö12 "Biz o çocuğa o kavramı verebildik mi, biz çocuğa kendi düşüncelerini ifade edebilecek fırsatı verebildik mi yani o ortamı sağlayabildik mi bunları değerlendiriyoruz." biçiminde görüşünü ifade etmiştir.

Şekil 3.40'da program açısından alt temasına ilişkin bulgulara yer verilmiştir.



**Şekil 3.40.** *Sanat Etkinliğini Program Açısından Değerlendirirken Dikkat Edilen Noktalar*

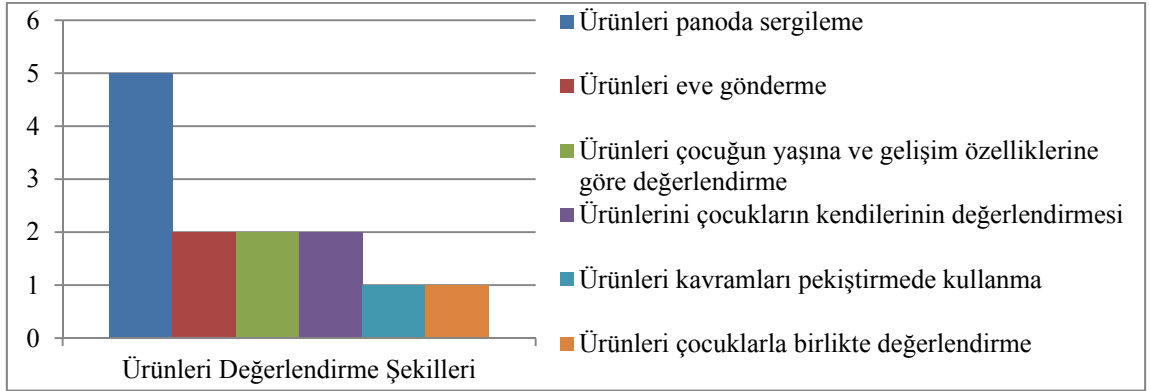
Şekil 3.40'ta görüldüğü üzere program açısından alt temasına yönelik öğretmenlerin 9'u kazanım ve göstergeleri gerçekleştirip gerçekleştirmediğine, 2'si etkinlik için planlanan sürenin yeterli olup olmadığına, 1'i programın verilmek istenen kavrama uygun olup olmadığına, 1'i kullanılan öğretim yöntem ve tekniklere, 1'i programı uygularken çıkan sorunlara program açısından değerlendirme yaparken dikkat ettiğini belirtmiştir.

Ö10 "Amaç ve kazanımlara uydu mu, süre yeterli geldi mi gibi. Bir de şunu söyleyeyim objektif olmak istiyorum, bunu ben kendim değerlendiriyorum ama günlük plana yazmıyorum çok zor oluyor artık onları tım tım yaz." şeklinde program açısından değerlendirme yaparken nelere dikkat ettiğini ancak değerlendirme yazmadığını

söylemiştir. Ö7 "Programda vermek istediğim kavramı açıkçası ulaşmama yardımcı oldu mu ona bakıyorum." diyerek düşüncesini belirtmiştir. Ö9 "Genelde verilen etkinliğin hangi alana uygun olup olmadığını yazıyorum, programda tekniklerin neler uygulandığını, nelere dikkat edildiğini yazıyorum programda, bunlar yani etkinlikler, uygulanan yöntemler ve program uygulamasında yaşanan aksaklıklar ya da herhangi bir açıklama." biçiminde öğretim yöntem ve tekniklerine dikkat ettiğinden bahsetmiştir.

Etkinliği değerlendirme temasına yönelik araştırmaya katılan öğretmenlerden 6-10 yıl, 11 yıl ve üzeri hizmet yılına sahip Ö8 ve Ö10'nun görüşleri doğrultusunda öğretmenlerin değerlendirmelerini not etmeme konusunda hizmet yılının etkisi dikkati çekmiştir. Hizmet yılı çok olan bu öğretmenlerin çocuk, öğretmen, program açısından değerlendirme yaparken dikkat ettikleri noktaları belirtmelerine rağmen bu değerlendirmelerini yazıya geçirmediği tespit edilmiştir. Okulöncesi eğitim programında çocuğun değerlendirilmesinde gelişiminin gözlenmesi, bilgi, beceri, tutum ve alışkanlıklarının gelişim raporuna not edilmesi belirtilmektedir. Çocuğun öğretmenle birlikte seçtiği çalışmalarından gelişim dosyası oluşturulması ifade edilmektedir. Programın değerlendirilmesinde betimleyici, duyuşsal, kazanımlara yönelik sorular, yaşamla ilişkilendirme sorularına çocukların verdiği yanıtlar not edilmektedir. Öğretmenin değerlendirilmesinde öğretmenin sınıf içi başarısını belirleme, gerekli önlemleri alma konusunda kendini değerlendirmesi gerekmektedir (2013, s. 54-56). Değerlendirme öğretmenin sonraki çalışmalarını yönlendirmesi açısından önemlidir (Aral, Kandır ve Can Yaşar, 2000, s.144). Araştırmaya katılan öğretmenlerin bazılarının görüşleri ile literatürde belirtilenler arasında benzerlikler olduğu dikkati çekmektedir.

Şekil 3.37'de bulunan çocukların ürününü değerlendirme temasına yönelik öğretmenin çocuğa verdiği geri bildirim, üründen edinilen bilgiler, çocuğun kendi değerlendirmesi, çocuğun ürününü arkadaşıyla paylaşımı olmak üzere dört alt temaya yer verilmiştir. Öğretmenlere sanat etkinliği sonunda çocukların ürünlerini nasıl değerlendirdikleri sorulmuştur. Bu soruya öğretmenlerin verdiği cevaplar Şekil 3.41'de yer almaktadır.



**Şekil 3.41. Öğretmenlerin Çocukların Ürünlerini Değerlendirme Şekilleri**

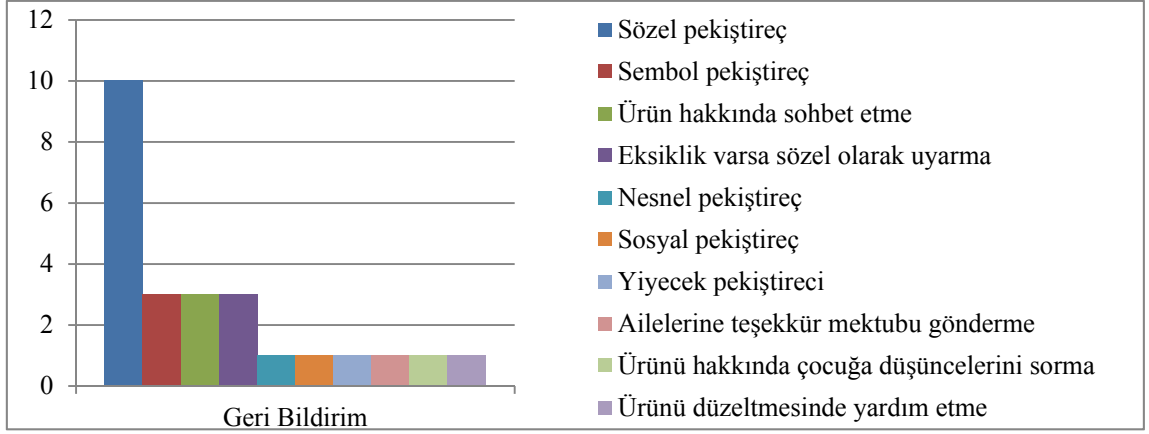
Şekil 3.41'de görüldüğü üzere öğretmenlerin 5'i ürünleri panoda sergilediğini, 2'si ürünleri eve gönderdiğini, 2'si ürünleri çocuğun yaşına ve gelişim özelliklerine göre değerlendirdiğini, 2'si çocukların ürünlerini kendilerinin değerlendirdiğini, 1'i kavramları pekiştirmede kullandığını, 1'i ürünleri masaya dizdiğini, ürünlere çocuklarla birlikte baktıklarını ve isteyen çocukların ürününü anlattığını söyleyerek yanıtlamıştır. Ö10 çocuğun ürününü nasıl değerlendirdiğini şöyle ifade etmiştir:

"Çok güzel olmuş, hadi ürününü anlat bakalım." hani herkes ürününü anlatıyor eğer vakit yeterliyse çok uzun tutmamak kaydıyla "Hadi bakalım ürününü anlat." geliyor anlatıyor herkese, öteki oturuyor o anlatıyor. Bazen çok hoşlarına gidiyor eve gönderiyorum çok mutlu oluyorlar, panoya asıyoruz, bazen sergi yapıyoruz yaptıkları şeylerden diğer sınıfları çağırıyoruz, onlar geliyorlar bakıyorlar.

Ö2 "Her çocuğun bireysel gelişimi farklı, öğrencilerimin yaptıkları farklı, çocuğun yaşı ve gelişim özellikleri göz önünde bulundurarak hareket ediyorum, yani çocuk o davranışı kazanmış mı, yani motor becerileri gelişmiş mi, yapabilmiş mi, kesebilmiş mi, boyayabilmiş mi, bunlara bakıyorum." biçiminde çocukların ürünlerini değerlendirirken onların yaşını ve gelişim özelliklerini dikkate aldığını belirtmiştir. Ö8 "Güzel olduğunu, pekiştirmem gereken bir kavram varsa onun üstünde duruyorum." diyerek düşüncesini anlatmıştır. Ö5 şu şekilde uygulamasından bahsetmiştir:

Şimdi yaptıklarımızı genelde dizeriz bir yere, bakarız herkes arkadaşınıkini de görür, ondan sonra söylerim yani "Anlatmak ister misin, neler yaptın sen burada, gagasını böyle yapmışsın, kanadını böyle yapmışsın, değişik olmuş, öyle yapmak istemişsin, güzel." böyle konuşuruz aramızda "Onunki öyle olmuş, onunki öyle olmuş."

Şekil 3.42'de öğretmenin çocuğa verdiği geri bildirim alt temasına yönelik bulgulara yer verilmiştir.



**Şekil 3.42. Ürünü Hakkında Çocuğa Verilen Geri Bildirim**

Şekil 3.42'de görüldüğü üzere öğretmenin çocuğa verdiği geri bildirim alt temasında öğretmenlerin 10'u sözel pekiştirme verdiği, 3'ü sembol pekiştirme verdiği, 3'ü çocukla ürünü hakkında sohbet ettiğini, 3'ü eksik yaptığında çocuğu sözel olarak uyardığını, 1'i nesnel pekiştirme verdiği, 1'i sosyal pekiştirme verdiği, 1'i yiyecek pekiştirici verdiği, 1'i ailelerine teşekkür mektubu gönderdiğini, 1'i ürünü hakkında ne düşündüğünü çocuğa sorduğunu, 1'i gerektiğinde çocuğa ürünü düzeltmesinde yardım ettiğini belirtmiştir. Ö4 ürünü hakkında çocuğa nasıl bir geri bildirim verdiğini şu sözlerle ifade etmiştir:

Masaya koyun diyorum çok farklı yapana "Aa bak seninki de çok değişik olmuş." ya da "Keşke şurasını böyle yapıştırsaydın, sence böyle hoş olmuş mu, keşke biraz daha dikkat etseydin." diye uyardıklarım da oluyor ama o an değiştirebileceksek onunla değiştiriyoruz hani tamamen şekil kaymıştır o da bundan hoşnut değil ama tam oturtamadı o zaman "Gel birlikte değiştirelim, buraya şöyle yapıştırıcıyı sür, şöyle katla da yapıştıralım." gibi düzeltmesine imkan tanıyorum o zaman birebir şey yapıyoruz ama çok kötü görünmüyorsa, o da bundan çok rahatsız değilse değiştirmiyoruz. Kendisinin de beğenip beğenmediğini soruyorum hani "Sence olmuş mu, güzel mi." diye ona da soruyorum.

Ö3 ürünü hakkında çocukla sohbet ettiğini, sözel pekiştirme ve yiyecek pekiştirici verdiğini şöyle anlatmıştır:

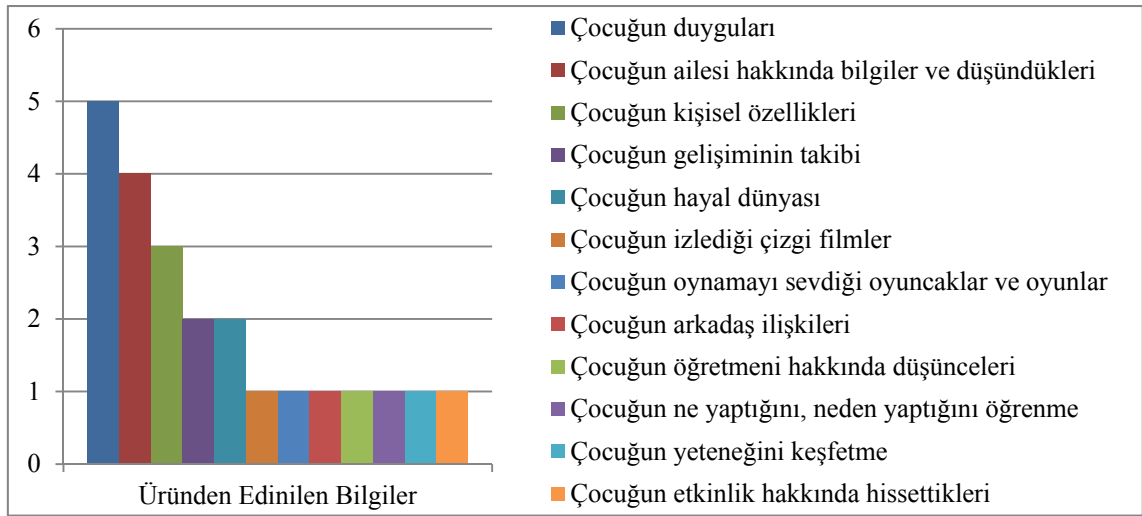
Daha çok, güzel olduğunu söylüyorum, sınıfta panomuz var bugünün güzel etkinliği oldu diye asıyoruz astıktan sonra sanat etkinliği hakkında konuşuyoruz biz, çocuk anlatıyor ya da grup olarak konuşuyoruz "Nasıl yapmışız, nasıl güzel olmuş mu etkinliğimiz?" diye panoda asarak daha çok güzel olmuş, aferin, harika bazen de çikolata verebiliyoruz öyle yani.

Ö11 "Genelde pekiştirmeçler kullanıyorum ben bunun için gerek maddi ve manevi, yani maddi derken bu hani şey değil, bir sticker, bir gülen yüz, simgesel şeyler hani maddi olarak yanlış anlaşılmasın. Manevi olarak da 'Aferin, çok güzel olmuş.' gibi sözel pekiştirmeçler kullanıyorum." biçiminde kullandığı pekiştirmeç türlerinden

bahsetmiştir. Ö2 sanat etkinliğinde çocuğa ürünü hakkında verdiği geri bildirimleri şu şekilde söylemiştir:

Çocukları ödüllendirme yapıyorum, ailelerine bazen teşekkür mektupları gönderiyorum, çocuğa seviyorum, başını okşuyorum, "Aferin bugün çok daha iyisin, çok güzel şeyler yaptın, çok güzel cevap verdin." sözlü, temashı ya da ödüllendirmelerle, küçük objelerle ödüllendirerek, aileye teşekkür ederek destekleri için bu şekilde.

Şekil 3.43'te üründen edinilen bilgiler alt temasına ilişkin bulgulara yer verilmiştir.



Şekil 3.43. Öğretmenin Çocuğun Ürününden Elde Ettiği Bilgiler

Şekil 3.43'te görüldüğü üzere üründen edinilen bilgiler alt temasına ilişkin çocuk yaptığı ürünü değerlendirirken öğretmenlerin 5'i çocuğun duygularını öğrendiğini, 4'ü çocuğun ailesi hakkında bilgilerini, düşündüklerini öğrendiğini, 3'ü çocuğun kişisel özelliklerini öğrendiğini, 2'si çocuğun gelişimini takip ettiğini, 2'si çocuğun hayal dünyasını öğrendiğini, 1'i çocuğun izlediği çizgi filmleri öğrendiğini, 1'i çocuğun oynamayı sevdiği oyuncakları, oyunları öğrendiğini, 1'i çocuğun arkadaş ilişkilerini öğrendiğini, 1'i çocuğun öğretmeni hakkındaki düşüncelerini öğrendiğini, 1'i çocuğun ürününde ne yaptığını, neden yaptığını öğrendiğini, 1'i çocuğun yeteneğini keşfettiğini, 1'i çocuğun etkinlik hakkında hissettiklerini öğrendiğini belirtmiştir.

Ö10 "Özellikle serbest resimlerde bu çok bariz oluyor, objeleri nasıl yaptığı kişiliğini, karakterini ortaya koyuyor, yetenekli çocuklar ortaya çıkıyor fark ediyorum bunu ailesiyle de irtibata geçiyoruz. Bir de saldırgan davranışı olan ya da içe kapanık çocukların yaptıkları resimlerde belli oluyor." diyerek çocuğun kişiliğini ve yeteneğini



ürünleri değerlendirirken anladığını söylemiştir. Ö1 çocukların serbest resim çalışmalarının çocuğu tanıma açısından önemli olduğunu şöyle anlatmıştır:

Bu serbest resimlerde çok ortaya çıkıyor, tamamen çocuğun hayal dünyasını o serbest resimde yaptığı resimlerden öğrenebiliyorsun. Ailesiyle ilgili de resim yapabiliyor, genelde ailesiyle ilgili, çoğunun aile durumunu biliyorum hani boşanmış aileleri de biliyorum hani velilerle görüştüğümüz için sene sonuna doğru da yaklaştığımız için çoğunu biliyorum, bunlar da çocukların resimlerine yansıyor. Erkek çocukların hangi çizgi filmlere eğilimi varsa onlarla ilgili resim yapıyorlar, kamyonları mı seviyorlar, neleri seviyorlar, kızlar da ailesi, kardeşi varsa onlarla ilgili resim yapıyorlar serbest resimler çocuğu tanıma açısından bir ayna oluyor yani.

Ö6 "İlk başta zaten çocuğun o faaliyette yaptığı aşamaları izlerken, çocuğun zaten yaratıcılığını sen önceden öğrenebiliyorsun, kasları gelişmiş mi gelişmemiş mi, ne derece gelişmiş onları zaten hangi çocuğun ne derecede yapabildiğini biliyoruz, gelişim seviyesini biliyoruz." şeklinde görüşünü belirtmiştir. Ö4 düşüncesini şöyle ifade etmiştir:

Öğretmenim ben resim çizeceğim diyor, ne çizeceksin, daha düşünmedim diyorsa eğer hadi hepimizi çizer misin dediğim oluyor, hani beni nereye koyuyor, arkadaşlarını nereye koyuyor, kimi kendine yakın çiziyor, öyle bir kendimce değerlendirme yapmaya çalışıyorum.

Ö5 "İşte onu niye böyle yaptığını öğreniyorum yani, bunu yaparken ne düşündüğünü, fikrini filan alıyorum, O anlatıyor zaten bundan dolayı bunu böyle yaptım, bundan dolayı bunu böyle yaptım." şeklinde çocuğun ürünü hakkında bilgi edindiğini söylemiştir. Ö11 çocuğun etkinlik hakkında ne hissettiğini ürününe bakınca anladığını şöyle belirtmiştir:

Baktığım zaman ürüne isteyerek veya istemeyerek yaptığını çok iyi anlıyorum, özellikle yapılan etkinlik çocukların dikkatini çekmişse, hoşlarına gitmişse çok isteyerek yapıyorlar, çok severek yapıyorlar, daha canlı, daha güzel, daha özenli yapmaya çalışıyorlar, ama baktıkları etkinlik çok kötüyse, beğenmemişlerse bunu baştan savma yapıyorlar, bu şekilde ben bunu yorumlayabiliyorum.

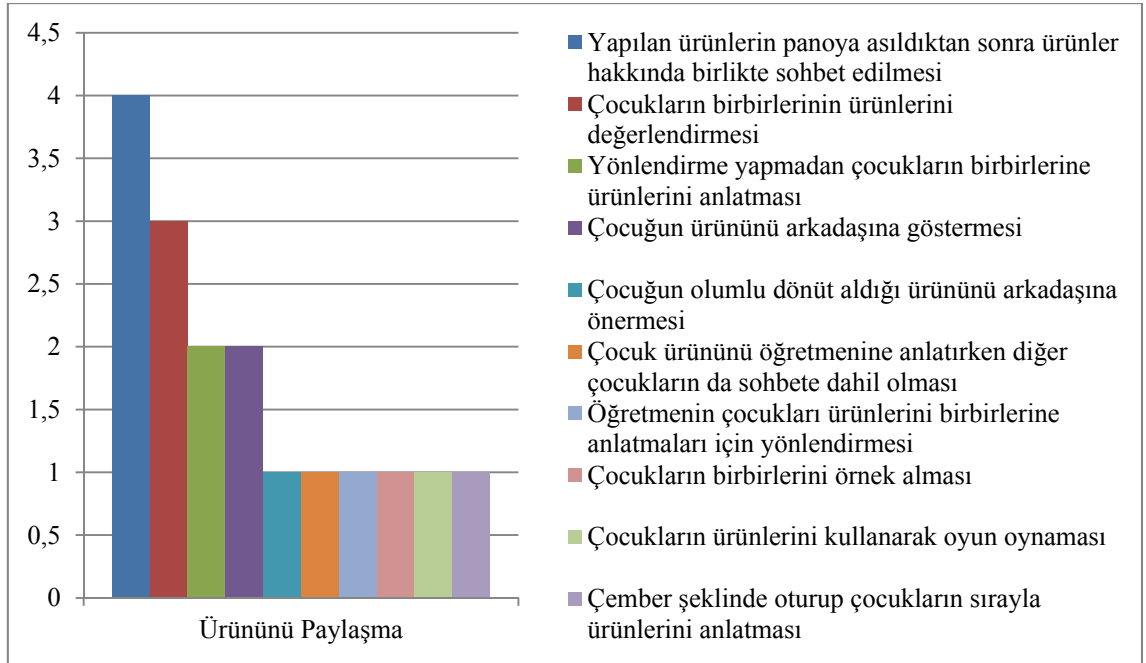
Çocuğun kendi değerlendirmesi alt temasına dair öğretmenlerin 11'i çocuğun ürünü hakkında ne yaptığını anlatmasını istediğini, 3'ü ürünü hakkında çocuğa hissettiklerini sorduğunu söylemiştir. Ö9 öğrenme merkezlerinde oyun zamanında çocuğun sanat merkezinde yaptığı serbest resim çalışması üzerine değerlendirme yaptıklarını şöyle anlatmıştır:

Valla sanat etkinliklerinde değil ama serbest zamanda ne yaptın diye soruyorum, o da bana açıklayıcı birkaç cümle söylüyor. "Ben burada şunu yaptım, bu bir dinazor.", dinazorun üstündekileri söylüyor, ya da ev çiziyor, evin üstüne bir sürü bir şeyler çiziyor, "Bu ev tamam ama sen bunun içine bir sürü bir şeyler çizmişsin, bir şeyler yapmışsın bir anlatır mısın?" diyorum mesela o da anlatmaya başlıyor. "Bu annem, bu babam, bu bizim televizyonumuz." gibi açıklayıcı, anlatıyorlar. Çünkü

diğer sanat etkinliklerinde zaten yapılan iş belli sadece "Öğretmenim nasıl olmuş?" sorusuna o an işte "Çok güzel olmuş." diye bir geri dönüt veriyorum, onun haricinde zaten seviniyor, mutlu oluyor, başka bir yorum yapmıyor.

Ö2 "Şey diye soruyorum onlara 'Ne yaptın, sence güzel bir resim mi, ne yapmak istedin, kimi yaptın?' gibi böyle sorular yönelterek..." diye çocuğun ürünü hakkında neler hissettiğine odaklandığını açıklamıştır.

Şekil 3.44'te çocuğun ürününü arkadaşıyla paylaşımı alt temasına yönelik bulgulara yer verilmiştir.



**Şekil 3.44.** Sanat Etkinliğinde Çocuğun Ürününü Arkadaşıyla Paylaşma Şekilleri

Şekil 3.44'te görüldüğü üzere çocuğun ürününü arkadaşıyla paylaşımı alt temasına yönelik öğretmenlerin 4'ü ürünleri panoya asıp çocuklarla ürünler hakkında konuştuklarını, 3'ü çocukların birbirlerinin ürünlerini değerlendirdiklerini, 2'si yönlendirme yapmaya gerek kalmadan çocukların birbirlerine ürünlerini anlattığını, 2'si çocuğun ürününü arkadaşına gösterdiğini, 1'i çocuğun olumlu dönüt aldığı ürününü arkadaşına önerdiğini, 1'i çocuk ürününü öğretmenine anlatırken diğer çocukların da sohbete dahil olduğunu, 1'i çocukları ürünlerini birbirlerine anlatmaları için yönlendirdiğini, 1'i çocukların birbirlerini örnek aldığını, 1'i çocukların ürünlerini kullanarak oyun oynadıklarını, 1'i çember şeklinde oturup çocukların sırayla ürünlerini

anlattığını söylemiştir. Ö7 çocukların birbirleriyle ürünlerini paylaşımlarını nasıl sağladığını şöyle bir örnekle anlatmıştır:

Tabii, evet, mesela dünya kitap günüydü dün bir kitap tasarladık kendimiz, hayal ettik önce gözler kapandı herkeste, biz bir yazar olduk bir kitap yazacağız, onu hayal ediyoruz önce hikayeyi, sonra onun için bir kapak hazırladık mesela yine A4 kağıda ama hani o kitabın kapağı nasıl olabilirdi, çoğu kitap kapağı deyince aklına yazı filan da geldi orada yazıya benzer şeyler yazanlar da oldu, sonra herkes gelip o kitabının kapağına ne çizmiş, kitabı neyle ilgili, kitabın adı nedir onu anlattı mesela.

Ö11 "Mesela geçen uçurtma yaptık, uçurtmayı birbirlerine gösterdiler, sınıfın içerisinde uçurdular mesela, birbirlerine yaptığımız şeylerle de oynayabiliyorlar sanat etkinliklerle işte 'Seninki güzel olmuş, benimki güzel olmamış.' rekabetlerine de giriyorlar." şeklinde görüşünü ifade etmiştir. Ö2 "Paylaşıyor, gösteriyor arkadaşlarına, çevresine gösteriyor, bazen benim verdiğim olumlu dönütler nedeniyle de çocuk ürününü gösteriyor 'Ben bunu yaptım öğretmenim çok beğendi beni ödüllendirdi.' arkadaşlarına söylüyor 'siz de böyle yapın bence.' diye bu şekilde." biçiminde açıklama yapmıştır.

Ö4 "Değerlendirme yaparken bizim birebir konuşmamıza diğerleri de katılıyor." demiştir. Ö6 "Mesela bazen 'Ne yaptın, hoşuna gitti mi, arkadaşlarına sor bakalım beğenmişler mi senin yaptığın resmi.' dolaşıyorlar, sonra bütün çocuklara diyorum 'Herkes kalksın birbirlerinin yaptığı resimlere baksın.' " şeklinde çocukları ürünlerini paylaşımları konusunda yönlendirdiğini belirtmiştir. Ö8 "Olumlu şeyler de söylüyorlar, birbirlerini örnek alıyorlar, aynı şeyleri yapmaya çalışıyorlar falan, olumlu şeyler de söylüyorlar." biçiminde düşüncesini söylemiştir. Ö12 "Çocukları çember şeklinde oturtup, tek tek çocuklar geliyor ve bütün yaptığı etkinliği, yaptığı ürünü anlatıyor ve neden yaptığını, nasıl yaptığını anlatıyor." diyerek düşüncesini açıklamıştır.

Çocukların ürününü değerlendirme temasına ilişkin görüşmelerden elde edilen bulgular doğrultusunda öğretmenlerin çocukların ürünlerini panoda sergileyerek değerlendirdikleri söylenebilir. Etkinlik sonunda çocuklara ürünleri hakkında çoğunlukla sözel pekiştirme verdikleri söylenebilir. Etkinlik sonunda çocukların ürünlerini öğretmenlere anlatarak değerlendirdikleri veya öğretmenlerin çocuğun ürününü arkadaşlarıyla paylaşabileceği ortamı hazırladığı söylenebilir. Literatürde süreç odaklı bir değerlendirme yapılması belirtilmektedir. Ancak çalışma sürecine çok fazla odaklanılarak çocuğun ürünü hakkında düşünce ve duygularını ifade etmesi engellenmemelidir. Çocuğun ürününü değerlendirirken öğretmenin gösterdiği tutum çok önemlidir. Öğretmen çocuğun ürünü hakkında söyleyeceklerini özenle seçmelidir.

Ürünün öğretmen, çocuğun kendisi tarafından değerlendirilmesi çocuğun özsaygısını geliştirmektedir. Değerlendirme sırasında öğretmen çocukların bireysel farklılıklarını göz önünde bulundurmalıdır (Kehnemuyi, 1995, s. 18; Ulutaş ve Ersoy, 2004, s. 10). Araştırmaya katılan öğretmenlerin belirttiği görüşleri doğrultusunda çoğunun ürüne yönelik değerlendirme yaptığı söylenebilir. Literatürde belirtilenler ile öğretmenlerin görüşleri arasında farklılıklar olduğu göze çarpmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenler çocuğun ürününden çocuğun duyguları, ailesi, arkadaş ilişkileri, gelişimi hakkında bilgiler edindiklerini söylemişlerdir. Türkkan (2006, s. 96) ve Akman (2014, s. 136) çalışmalarında okulöncesi dönem çocuklarının aile temalı yaptıkları resimlerinden çocukların aile içi iletişimleri, ailede kendilerini nerede hissettikleri hakkında bilgiler edinmeleri bulguları desteklemektedir.

Şekil 3.37'de yer alan ürünü sergileme temasına yönelik nerede/ne zaman, çocuğun düşüncesine göre sergileme alt temalarına yer verilmiştir. Öğretmenlerden 1'i çocuk isterse ürününü panoya astığını ancak çoğunlukla ürünleri eve göndermeyi tercih ettiğini belirtmiştir. Ö12 ürünleri sergilememe sebebini şöyle anlatmıştır:

Çocuk eğer isterse sergiliyoruz ama istemiyorsa çocuk, eve götürmek istiyorsa biz eve gönderiyoruz. Yıl sonunda sergi yapmıyoruz çünkü bence yıl sonu çocuklar için çok uygun bir şey değil, çocuk eve götürmek istiyor biz onu çocuğun elinden alıyoruz yani kendi eşyamız da elimizden alınsa çok hoşlanmayız herhalde. Ben hep onu düşünüyorum o yüzden yeni programı sonuna kadar destekliyorum kesinlikle bence de yapılmaması gerekiyor serginin. Çünkü sergilerde biz düzenleme yapıyoruz, çocuğun ürünü çocuğun ürünü olmaktan çıkıyor, müdahale edilmiş oluyor ve çocuk çoğu zaman ürününü tanımıyor yani o derece değiştiriyoruz, "Bunu ben yapmadım." olayına girebiliyor o yüzden de çok sergi taraftarı değilim açıkçası.

Çocuğun ürününü sergileme konusunda öğretmenlerin 10'u günlük olarak panoda sergilediğini, 5'i yıl sonunda sergi yaptığını ifade etmiştir. Ö9 "Tabii ki belli bir günümüz var, hem sergimiz var sergiden önce panolarımız var, panolarımızda sergiliyoruz, daha sonra hafta sonu cuma günü de ben içinden sergiye ayıracağım olanı alıyorum daha sonra diğerlerini yolluyorum, yıl sonunda sergimiz oluyor." biçiminde uygulamalarından bahsetmiştir. Ö5 "Sene sonunda sergiliyoruz, çok öyle yerimiz yok, biriktiriyoruz işte bazılarını alıyoruz, her çocuktan eşit almaya çalışıyorum yani çirkin de olsa güzel de olsa sonuçta katılsın orada hani eşit alamaya çalışıyorum etkinliklerini." diyerek yıl sonunda sergi yaptığını söylemiştir. Ö10 son zamanlarda okulöncesi eğitim kurumlarında yapılan sergilerin amacı dışına çıktığından şöyle bahsetmiştir:

Öğretmen açısından biraz yıpratıcı oluyor, çocukları da formal anlamda görsel şeyler çıkarmaya zorluyor o yüzden sergisel şeyler biraz daha işin reklamı ve satışı diye düşünüyorum. Yaptım mı evet daha önceki yıllarda yaptım, şık oldu mu oldu ama artık çok fazla bu iş piyasa işine döndü, herkes kendi reklamını yapmak için sergi yapıyor.

Çocuğun düşüncesine göre sergileme alt temasında öğretmenlere iyi olmadığını düşündükleri ancak çocuğun çok sevdiği bir ürünü sergilemekten kaçınıp kaçınmadıkları sorulmuş ve öğretmenlerin hepsi sergileyebileceklerini söylemiştir. Sebebi sorulduğunda Ö1 "Hepsi farklı farklı olduğu zaman panoda benim daha çok hoşuma gider.", Ö2 "Çünkü onun yapabileceği yani seviyesi o derecedir, ona yetiyordur bundan kaçınmam ve onu görmeliyiz ki ailelere de onu göstermeliyim ki hani çocuğuna destek olabilsinler, ne de destek olacağını görsünler diye sergilerim.", Ö6 "Çünkü ben onu sergilemezsem ailesi de üzülecek, o çocuk için o çok değerli o yaptığı şey yani onu da sergilerim.", Ö11 "Bizim için önemli olan burada yapılan etkinliğin güzelliği değil, çocuğun tamamen oraya kendi bir şeyler katması, kendisi yapması, kendisi yaşaması, o anı kendisi hissetmesi lazım hani 'Seninki çirkin oldu asmayalım.' diye bir şey yok zaten bütün etkinlikler güzeldir." diye açıklama yapmıştır. Ö7 de çocukların ürünlerini ayırım yapmadan sergilediğini ancak ailelerin tepkisinin olumsuz etkilerinden şu şekilde bahsetmiştir:

Hayır hayır sergilerim yani öyle bir öğretmen değilim, onların daha güzel olduğunu düşünüyorum hatta. Aslında birazcık da burada hep beraber çalıştığımız için, panolarda burada hepsi bir arada olduğu için, veliler de gelip hangi sınıf daha güzel yapmış diye, o bize birazcık empoze oluyor galiba, yani o olmasa mesela köy okulunda çalıştığım yıllarda öğretmenliğimin ilk yıllarında baktığımda geriye dönüp daha yaratıcı şeyler yaptığımı biliyorum ama 9.yılım git gide daha kalıba döndüğümü, üniversitedeyken eleştirdiğim şeyleri şu anda kendim yaptığımı görüyorum öyle bir şey var maalesef sanat etkinlikleriyle ilgili.

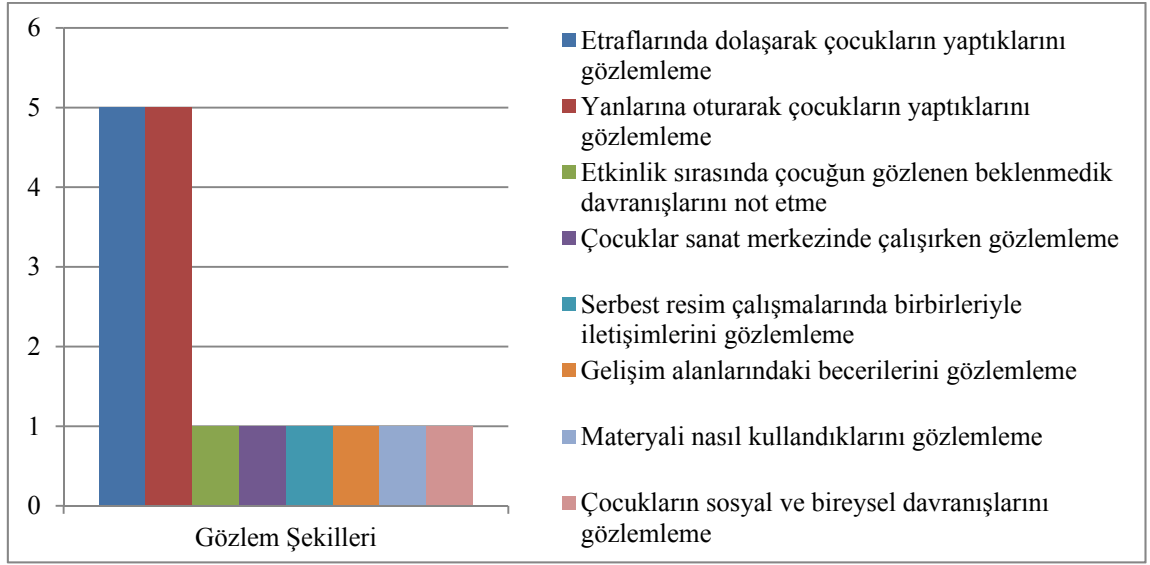
Ö10 bazı öğretmenlerin ürünleri sergilerken gösterdikleri tutumların nedenini şöyle anlatmıştır:

O öğretmenlerimiz de çok var, belki çok eleştirildiğimiz için, belki toplumda diğer bulunduğumuz kademelerin bizim işimizi ya da özgünlük ve yaratıcılıkla ilgili çok bilgileri olmadığı için ben hep diyorum. Beyaz kağıda bir nokta koyan çocuğun çalışmasını panoya asamam astığımda beceriksiz, yetersiz bir öğretmen yaftasını niye yiyeyim ama ben çocuğu bunu gücendirmiyorum.

Bulgular doğrultusunda öğretmenlerin etkinlik sürecinde çocuklara sürekli müdahale ettikleri için çocuğun ürününün öğretmeninin istediği biçime dönüşmesinden dolayı sergileme aşamasında ayırım yapmadıkları düşünülmektedir. Bu durum öğretmenlerin şablon sanat etkinliklerine çocukları zorladıklarını düşündürmektedir.

Özler (2009, s. 20-72) de çalışmasında çocukların sanat etkinliklerinde özgün olmayan, yaratıcılıklarını desteklemeyen ürünleri yaptıkları sonucuna ulaşmıştır. Oysaki literatürde sanat etkinliklerinin öğretmen tarafından yapılan ürünün aynen kopya edilmesi olmadığı belirtilmektedir (Aral, Kandır ve Can Yaşar, 2000, s. 103). Okulöncesi öğretmenlerinin çocuklara sanat etkinliklerinde müdahale etmesinin ve çoğunlukla şablon etkinlikler uygulamasının nedeni, öğretmenlerden birinin çocukların özgün çalışmalarının aileler, eğitim kademelerindeki diğer öğretmenler tarafından anlaşılmarak olumsuz eleştirilmesi, değer görmemesi ve öğretmenin de bu ürünlere bakılarak başarısız, yetersiz olarak etiketlenmesi şeklinde açıklaması olduğu düşünülmektedir. Literatürde küçük çocukların süreç odaklı oldukları ve sanat etkinliklerinde çalışma yaparken ürün oluşturma kaygısı duymadıkları, şablon etkinlikler yaptırarak ve ürünlere müdahale eden öğretmenlerin ailelere ve okul yönetimine çocuğun öğrendiklerini somut olarak göstermek için tanımlanabilir bir ürün ortaya çıkması kaygısında oldukları belirtilmektedir (Fox ve Schirmacher, 2014, s. 187-192). Öğretmenlerin görüşleri ve literatürde belirtilenler arasında benzerlikler olduğu dikkati çekmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerden birinin çocukların ürünlerine müdahale edilerek düzenlendiği ve çocuğun ürünü tanımadığı için yıl sonu sergisi yapmadığını belirtmesi göze çarpmaktadır. Literatürde çocukların ürünlerinin sergilenmesinde ayırım yapılmaması, yapılan serginin çocuğa ürünlerinin kabul edildiği mesajı vereceği belirtilmektedir (Ulutaş ve Ersoy, 2004, s. 11; Artut, 2007, s. 83). Ürünler sergilenirken çocuğun göz seviyesinde olmasına dikkat edilmelidir, çocuk ailesinden övgü almak ve ilgi görmek için ürünü eve götürmek istediğinde izin verilmelidir (Aral ve Can Yaşar, 2011, s. 303; Jalongo ve Narey, 2014, s. 126).

Şekil 3.37'de yer verilen etkinlik sürecinde çocuğu gözlemleme temasına ilişkin öğretmenlerin görüşleri Şekil 3.45'te yer almaktadır.



**Şekil 3.45. Sanat Etkinliğinde Öğretmenin Çocuğu Gözleme Şekli**

Şekil 3.45'te görüldüğü üzere öğretmenlerin 5'i etraflarında dolaşarak çocukların neler yaptığını gözlemlediğini, 5'i yanlarına oturarak etkinliği nasıl yaptıklarını gözlemlediğini, 1'i çocukların beklenmedik davranışlarını not ettiğini, 1'i oyun zamanında sanat merkezinde etkinlik yaparken gözlemlediğini, 1'i serbest resim çalışmalarında çocukların iletişimlerini gözlemlediğini, 1'i gelişim alanlarındaki becerilerini gözlemlediğini, 1'i sanat etkinliği sırasında materyali nasıl kullandığını gözlemlediğini, 1'i sanat etkinliği sırasında çocukların sosyal ve bireysel davranışlarını gözlemlediğini ifade etmiştir.

Ö2 "Sanat etkinliğinde genelde onların içinde olduğumuz için etrafında dolanarak, masalarına oturarak, sorular sorarak cevap alarak bu şekilde yani sınıf içinde olduğumuz için oturup, yani çok olağan üstü bir davranış varsa çok beklenmedik bir şey varsa onu küçük notlar alarak." şeklinde sanat etkinliğinde nasıl gözlem yaptığını açıklamıştır. Ö12 sanat etkinliği sırasında gözlem yaparken çocukların hangi davranışlarına dikkat ettiğini şöyle belirtmiştir:

Çocukların tek tek yanına oturarak ya da yanlarında gezerek işte neler yaptığını bakarak, neleri yapamadığını bazen çocuk yapıştırıcıyı açamıyor bazen makas kullanamayan çocuklarımız oluyor, yapıştırıcıyı kullanmayı bilmeyen çocuklarımız oluyor genelde o tarz çocukların yanında oturarak işte onlara göstererek "İşte bunu bu şekilde yapabilirsin." diye destekleyerek o şekilde.

Ö3 oyun zamanında sanat merkezinde yaptıkları sanat etkinliğinde çocukları gözlemlediğini şöyle söylemiştir:

Çocukların serbest oldukları zamanlarda gözlemliyorum, belli bir kalıpla yaptığım zaman zaten o istediğim şeyi yapacakları için onu gözlemeye ihtiyacı duymuyorum ama sanat etkinliğinde en çok serbest kaldıkları zamanda, serbest zaman etkinliğinde diyeyim artık o etkinlikte gözlemliyorum çocukları.

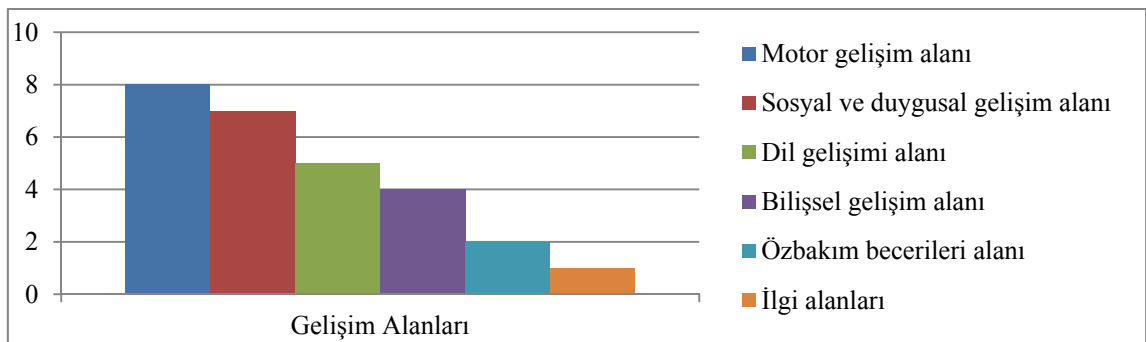
Ö4 "...onların o konuşmalarını eğer hani yanlış bir şey aktarıyorlarsa o anda söylüyorum ya da ne anlamışlar ya da ne paylaşıyorlar öyle gözlemliyorum." demiştir.

Ö7 çocukların becerilerini sanat etkinliği sürecinde gözlemlediğini şöyle anlatmıştır:

Öncelikle yani özellikle dönem başında hani makas tutma becerisi nasıl, yapıştırabiliyor mu, boyayı doğru kullanıyor mu, kuru boyaysa elinde doğru tutuyor mu kalemi, özellikle küçük kas becerileri yönünden gözlemliyorum. Daha sonra da işte resim yaparken ne ifade ediyor çocuk, ne anlatmaya çalışıyor, mesela yaptığım etkinlikten hoşlanmayan bir çocuğum olduğunda genelde onu karalama yoluna gidiyor yaptığımız etkinlikten hoşlanmadıysa, onlara falan dikkat ediyorum.

Ö10 "Malzemeyi nasıl kullanıyor. ...onların davranışlarını takip etmek, paylaşıyor mu, paylaşmıyor mu, arkadaşına yardım ediyor mu, etmiyor mu, mesela bazen edin diyorum yardım ediyorlar o esnada o sosyal ve bireysel davranışları da gözlemleyebiliyorum tabii ki." biçiminde görüşünü belirtmiştir. Ö9 ise öğrenme merkezlerinde oyun zamanında çocukları gözlemlemeye çalıştığını "Benim yazı işleri olup bazen göremediğim oluyor ama gözümün ucuyla bakıyorum hiç etkinliğim olmazsa ya da hazırlayacağım sanat etkinliği olmazsa, aralarına oturmaya çalışıyorum." şeklinde ifade etmiştir.

Şekil 3.46'da gözlemlerini gelişim raporuna yazma alt temasına yönelik bulgulara yer verilmiştir.



Şekil 3.46. Sanat Etkinliği Gözlemlerini Gelişim Raporuna Yazma

Şekil 3.46'da görüldüğü üzere gözlemlerini gelişim raporuna yazma alt temasında öğretmenlerin 8'i sanat etkinlikleriyle ilgili düşüncelerine motor gelişim alanında, 7'si sosyal ve duygusal gelişim alanında, 5'i dil gelişimi alanında, 4'ü bilişsel



gelişim alanında, 2'si özbakım becerileri alanında, 1'i ilgi alanları bölümünde yer verdiğini belirtmiştir. Ö1 "Psikomotor alanda hani kesme çalışmaları falan yaptıkları için bahsettim zaten, hani küçük kas becerilerini geliştirici etkinlikler olduğu için o alanlarda, psikomotor alanda daha çok yer veriyorum." şeklinde gözlemlerini motor gelişim alanına yazdığını söylemiştir. Ö3 "Arkadaşlarıyla paylaşım konusunda olduğu zaman bazen yazıyorum." demiştir. Ö7 sanat etkinliği hakkındaki gözlemlerini sosyal ve duygusal gelişim alanına yazdığından ve gelişim raporu yazarken e-okul sisteminin karakter sayısı sınırlamasının öğretmeni kısıtladığından şöyle bahsetmiştir:

Sosyal gelişimi ile ilgili de bilgi veriyor, yani orada arkadaş ilişkileri, yardımlaşması bir grup içinde uyumlu hareket edebiliyor mu, o sosyal gelişimine de yazabilirim. ...yani bir gelişim raporuna da zaten 500 karakter yazabiliyoruz o yüzden çok sınırlı oluyor yazdıklarımız.

Ö10 "Sanat etkinliklerini yapabiliyor mu, farklı materyalleri birleştirebiliyor mu, malzemeleri topluyor mu örneğin gibi." diyerek açıklamıştır. Ö4 "...sohbetlerinde neyi anlamış, neyi ifade edebilmişse, dil becerisi olarak bunu ifade edebiliyor mu, farklı duygu ve düşüncelerini farklı anlatabiliyor mu..." şeklinde gözlemlerini dil gelişimine yazdığından bahsetmiştir. Ö9 "Dikkat önce tabii ki dikkatleri var mı, yapılan işe dikkatlerini verebiliyorlar mı, yaptıktan sonra etkinlik bittikten sonraki duyguları önemli duygusal gelişimleri, bilişsel olarak dikkat toplayabilme." biçiminde bilişsel ve duygusal gelişim alanlarına odaklandığını belirtmiştir. Ö11 "...bazen özbakım becerilerine yazıyorum o an sanat etkinliğinde temizlik şeylerine uymuş mu, etkinliğini özenli mi yapmış, özensiz mi yapmış bazen onlara dikkat ediyorum." diyerek özbakım becerilerinde hangi davranışı gözlemlediğini ifade etmiştir. Ö5 "Genelde ilgi alanlarına filan yazıyorum yani resim yapmayı çok seviyorsa, yetenekliyse o konuda ilgi alanlarına yazıyorum yani, daha geliştirilebiliyorsa, dışarıda kurslarla ne bileyim başka yaz okullarında filan tavsiye ediyorum yani sene sonunda." şeklinde düşüncesini söylemiştir.

Bulgular doğrultusunda öğretmenlerin sanat etkinliklerini motor gelişime yönelik etkinlikler olarak tanımladıkları, motor gelişimi desteklemeye yönelik etkinlikleri uygulamaya ağırlık verdikleri gibi gelişim raporu yazarken de sanat etkinliğindeki gözlemlerini daha çok motor gelişim alanına yazdıkları ve gelişim raporu yazarken e-okul sistemine sınırlı sayıda kelime yazdıkları için çocuğun gelişim düzeyini yeterince ifade edemedikleri söylenebilir. Öğretmenin istese e-okul sisteminde hazırladığı gelişim raporuna ek olarak sanat etkinliğindeki gözlemlerini ve

gözlemlerinden yola çıkarak yaptığı yorumlarını ayrı bir rapor hazırlayarak sunabileceği düşünülmektedir. Okulöncesi eğitim programında, çocuğun tüm gelişim alanlarına yönelik bilgi, beceri, tutum ve alışkanlıklarını içeren gelişim raporunun gelişim gözlem formundaki gözlem notlarına dayanarak hazırlanması belirtilmektedir (2013, s. 54). Araştırmaya katılan öğretmenlerin gözlemlerini kaydetmedikleri görüldüğünden gelişim raporu yazarken zorluk yaşayabilecekleri düşünülmektedir.

Şekil 3.37'de yer alan bir sonraki yıl sanat etkinliği uygulamalarında değerlendirme notlarından yararlanma durumu temasına yönelik öğretmenlerle yapılan görüşmeler doğrultusunda altı alt tema ortaya çıkmıştır. Alt temalara ve sıklık dağılımlarına Tablo 3.16'da yer verilmiştir.

**Tablo 3.16.** *Bir Sonraki Yıl Sanat Etkinliği Uygulamalarında Değerlendirme Notlarından Yararlanma Durumu*

<b>Alt Temalar</b>	<b>Sıklık</b>
a. Değerlendirme notlarına bakmadan etkinlik hakkında akılda kalan düşüncelere, etkinlikle ilgili deneyime göre etkinliği seçme	7
b. Etkinlik sırasında çocukların verdiği tepkileri göz önünde bulundurma	4
c. Önceki sanat etkinliği uygulamalarından oluşturulan dosyaya bakma	3
d. Etkinlik sırasında yaşanmış problemler varsa sonraki yıl çocuklara ek açıklamalar yapma	1
e. Etkinlik sonrasında ürünlerin fotoğrafını çekip, fotoğraflardan oluşturulan dosyaya bakma	1
f. Değerlendirme notlarının öğretmen açısından yazılan değerlendirmeler kısmına bakma	1

Tablo 3.16'da yer verilen alt temalara göre öğretmenlerin bir sonraki yıl sanat etkinliği uygulamalarında çoğunlukla değerlendirme notlarına bakmadığı ve etkinlik seçiminde etkinlikle ilgili deneyimlerimden yararlandıkları söylenebilir. Ö8 önceki sanat etkinliği uygulamalarından edindiği deneyimden ve oluşturduğu dosyadan yararlandığını şöyle ifade etmiştir:

Onu göz önünde bulunduruyorum Bakma şeklinde değil de neler yaşadığını zaten bir deneyim kazanıyorsun, zorlandı, kolay oldu, basit oldu ona göre sanat etkinliğini yönlendiriyorum tabii, elimde biriktirdiğim etkinliklerin olduğu dosyam var ona göre seçiyorum ama açıp önceki yılların planının değerlendirmesine bakmıyorum, çünkü biliyorum o yaşadığım deneyime göre.

Ö2 etkinlik sırasında çocukların verdikleri tepkileri ve yaşadığı problemleri bir sonraki yıl sanat etkinliği uygulamalarında göz önünde bulundurduğundan şu şekilde bahsetmiştir:

Önceki değerlendirmemi bir sene sonrası için her çocuğun özellikleri farklı olduğu için her çocuğa farklı etkinlikler kullanmayı tercih ediyorum, eğer kullanacaksam da yine göz önünde bulunduruyorum yani. Eğer o etkinlikte daha önceki yıllarda çocuklar zorlandılarsa genelde çocukların hani zor gelen ya da işte kavramakta güçlük çektikleri şeyleri göz önünde bulunduruyorum, o etkinlikler zor gelmişse çocuklara hani istememişlerse neden istemediklerini düşünüp aynı çocuklarda aynı şeyler olur diye hani daha basite indirebiliyorum ya da karşılaşacağım problemleri açıklıyorum önceden "Şöyle yapabilirsiniz." diye.

Ö10 "Çok bakmıyorum, fotoğraf çekiyorum o fotoğraf bende kalıyor." biçiminde düşüncesini belirtmiştir. Ö11 değerlendirme notlarının öğretmen açısından yazdığı değerlendirmelere baktığını şöyle anlatmıştır:

Şöyle bir şey var çocuklarla ilgili kısma çok bakmıyorum, çünkü herkes farklıdır bütün o geçen seneki çocuklar çok farklı, bu seneki çocuklar çok farklı, çocuklar kısmına bakmıyorum sadece baktığım kısım kendimle ilgili acaba sorun yaşamış mıyım, nelerle karşılaşmışım, hangi sorunlarla karşılaşmışım, zorluklar yaşamış mıyım, çocuklar sevmiş mi sadece bu kısımlarına bakarım.

Elde edilen bulgular öğretmenlerin sanat etkinliği sonunda değerlendirmelerini çoğunlukla yazmadıkları ve yazdıklarında da bir sonraki yıl değerlendirme notlarından yararlanmadıklarını göstermektedir. Bu da öğretmenlerin değerlendirmeye yeterince önem vermediğini düşündürmektedir. Okulöncesi eğitim programında öğretmenlerin yazdıkları değerlendirmeleri sonraki uygulamalarında dikkate almaları belirtilmektedir (2013, 17).

Şekil 3.37'de yer alan ailelerin tepkileri temasına ilişkin öğretmenlere, ailelerden çocukların sanat etkinliği ürünleri konusunda olumsuz tepki aldıklarında ne yapacakları sorulmuş ve öğretmenlerin yanıtlarına göre yedi alt temaya ulaşılmıştır. Bu alt temalara ve sıklık dağılımlarına Tablo 3.17'de yer verilmiştir.

**Tablo 3.17. Ailelerin Tepkileri**

<b>Alt Temalar</b>	<b>Sıklık</b>
a. Çocukların bireysel farklılıklarından bahsetme	7
b. Çocukları birbirleriyle kıyaslamalarını söyleme	4
c. Çocukların yaş ve gelişim özelliklerini anlatma	2
d. Çocukların becerilerinin zamanla gelişeceğini ve evde desteklemelerini söyleme	2
e. Ürünlerin çocukların yaş grubundan beklenen özellikte olduğunu söyleme	1
f. 1.dönem veli toplantısında ürünleri panoda sergileme amacını anlatma	1
g. Çocukla ürünü hakkında sohbet etmelerini önerme	1

Tablo 3.17'de gösterildiği gibi öğretmenlerin çoğu çocukların sanat etkinliği ürünleri hakkında ailelerden olumsuz tepki aldığına ailelere çocukların bireysel farklılıklarından bahsettiğini söylemiştir. Ö3 ailelerden daha önceden olumsuz tepkiler aldığını ve ailelere neler söylediğini şöyle anlatmıştır:

Öyle tepkiler geliyor mesela "Bazı okulda şu etkinlikleri yapmışlar hocam biz niye yapmıyoruz." diye eleştiriler geliyor, ama yaş ve gelişim özellikleri farklı, her çocuk bir değil veliye bunu anlatıyorum ben. Sizin çocuğunuz 4 yaşında mesela o sınıftaki çocuk 5 yaşında, gördüğü eğitim, onun aynısını yapmasını bekleyemezsiniz bunu anlatmaya çalışıyorum, her çocuk farklı sizin çocuğunuz mesela resim konusunda yetenekli mesela o çocuk başka konuda yetenekli olduğunu söylüyorum, veliye farkındalık yaratıyorum artık, çocuğun kendisini tanımasını, bazı veliler kabul etmiyor olduğu gibi, bazıları kabul ediyor. Ben çocukta yaptığı değil de etkinlikteki geçirdiği sürece dikkat edilmesi gerektiğini söylüyorum.

Ö7 ailelerin tepkisini almadan önce gerekli açıklamayı veli toplantısında yaptığını şu şekilde ifade etmiştir:

Herhalde gelir öyle bir şey ama gelmiyor, neden gelmiyor çünkü sene başında toplantıda özellikle bunu açıklıyorum ben. Velilere ilk anlattığım şey bu oldu. 2 yıldır buradayım, panolar hep böyle bir arada olduğu için panoyu kullanma amacımı iyi ifade ettim onlara. Yani "Yaptığımız etkinlikleri sergiliyoruz, sergilediğimiz zaman diğer arkadaşınkiyle kıyaslayın diye ya da diğer panolardakilerle kıyaslayın diye değil çocuğunuzun gelişimiyle ilgili size bilgi versin diye sergiliyorum." 1.dönem ifade ettim o yüzden gelmiyor, hatta bazen burada veliler konuşurken onları dinliyorum çıkışta, onlar sohbet ederken yanlarına gidip dahil olduğumda oluyor, işte çocukların orda kendi yaptıkları şeyleri, şunu gördünüz mü, sizde şunu fark ettiniz mi, komik şeyler de oluyor hoşlarına gidiyor gülüyorlar öyle bir yönlendirme de yapıyorum velilere.

Ö1 çocukların sanat etkinliği ürünleriyle ilgili ailelerin tepkileriyle karşılaşırsa ürünlerin çocukların yaşından beklenen düzeyde olduğunu ailelere şöyle anlatacağımı belirtmiştir:

Sonuçta konuştuğumuz öğrencilerin yaş grubu belli, onlardan yetişkin gibi çok muntazam düzgün şeyler yapması beklenemez. Bunu anlatırım herhalde hani biz kendimiz bile yetişkin olarak bir şeyleri yaptığımız zaman yanlış yaptığımız, eksik yaptığımız, acele edip çirkin yaptığımız zamanlar oluyor bunları anlatırım herhalde, hani doğal karşılamak gerektiğini anlatırım küçük oldukları için.

Ö4 "Onun gelişimi o kadar, hani yapabildiği bu geliştirmeye çalışıyoruz, siz de bizim bu yaptıklarımıza benzer şeyler evde yapın, gelişimine siz de katkıda bulunun diyorum." şeklinde düşüncesini açıklamıştır. Ö12 çocuğun yaptığı ürünle ne anlatmak istediğini dinlemeleri konusunda aileleri yönlendirdiğini şöyle anlatmıştır:

Bununla karşılaştım dönem başında, işte eve gelen ürünlerin çok fazla düzgün olmadığını söyledi ve "Benim çocuğum yapamıyor mu." dedi. Ben de "Siz çocuğunuzun ne anlatmak istediğini, orda ne yapmak istediğini dinlediniz mi?" diye soru sordum ve "Bence bunu dinleyin ondan sonra konuşalım." dedim, sonrasında bir sorun çıkmadı.

Ailelerin tepkileri temasına yönelik görüşmeler sonucunda elde edilen bulgular doğrultusunda öğretmenlerin sanat etkinliği ürünleri konusunda ailelerin olumsuz tepkileri karşısında ailelere, çocuklarını yaş ve gelişim özellikleri, bireysel özellikleri bakımından tanımaları, çocuğa evde destek olmaları, çocuğu dinlemeleri, başkalarıyla kıyaslamamaları konusunda açıklama yaptıkları söylenebilir.

Öğretmenlere araştırma konusunda eklemek istedikleri görüşleri sorulmuş ve öğretmenlerin 5'i görüş belirtmek istemiştir. Ö3 "Dediğim gibi ben daha çok çocuğun kendisini ifade ettiği etkinlikleri seviyorum, daha çok da onlara yer veriyorum, çocuklar ne çok sevdiyse onu tercih ediyorum, belli bir kalıbı olmadan yani kalıba oturtulmuş etkinlikler sevmiyorum yani bunu diyebilirim." biçiminde düşüncesini söylemiştir. Ö4 ise sanat etkinliklerinin çocuklara yararlı olduğunu ve sınırlı boyama çalışmalarını çocukların sevmediğini şu şekilde ifade etmiştir:

Sanat etkinliği çocuğu yani her alanda geliştiriyor ama bazı çocuklar mesela bu faaliyetleri çok fazla sevmiyor, onun yerine hani daha çok hareketli oyunlar, hareketli çalışmalar dikkatini çekiyor, hani yapmak istemeyen de oluyor bazen "Sen bilirsin, istemiyorsan önce bir arkadaşlarını gözlemler onlar ne yapmış." daha çok boyamaları yapmak istemiyorlar, sınırlı boyamaları yapmak istemiyorlar, yararlı bir etkinlik hani eğer amacına uygun kullanılabilirse, doğru yönlendirmeler yapabiliyorsan ama bana her gün yaptırmak çok mantıklı gelmiyor, her gün sanat çalışması yapmak çok mantıklı gelmiyor her gün yapmıyorum da, genelde onlarla birlikte yapıyoruz. Bu kadar.

Ö6 okulun ilk ayları çocukların sanat etkinliğinde özgün ürünler yapamadığı, bu yüzden örnek gösterdiğinden şöyle bahsetmiştir:

İlk iki ay zaten hep benim kendim örnek filan gösterdim, ondan sonra yeni yeni yapmaya başladı, ortaya bir ürün koymadan ben, kendileri özgün bir şeyler yapmaya başladı. Bir açıklama yapmadıktan sonra çocuk orada ne yapacak ki, bir açıklama mutlaka yapmam lazım.

Ö7 okulöncesi eğitim kurumlarında görselliğin ön planda olduğu gösteri, sergi gibi faaliyetlerin çocuğa katkı sağlamadığından şu şekilde söz etmiştir:

Keşke daha az kağıt israf etsek daha işe yarar, görselliğin daha ikinci plana gittiği şeyler yapsak ama maalesef anasınıfında yerleşmiş bir şey var yani kökten değişmesi gereken birtakım şeyler var, bir düzen var onun içinde biz de ona uyuyoruz işte bu gösteriler, sanat etkinlikleri hep bir görsel, velinin gözünü boyama, kandırma gibi öyle görüyorum ve ona yönelik gidiyor, çocuğun gelişimine katkı sağlamak yerine. Keşke öyle olmasa ama öyle oluyoruz, nasıl öyle oluyor ben de onu bilmiyorum. Gerçekten ilk yıllarımı düşünüyorum köy okulunda çalışıyordum o zaman, velilerin durumu iyi değildi, malzeme de alamıyorduk zaten ama çok daha yaratıcı şeyler yapıyorduk biz o zamanlar, çok daha farklı şeyler işte kırık boyalarımızı eritiyorduk, bir şeyler yapıyorduk, rendeliyorduk falan böyle değişik değişik şeyler hani kitre arayıp ebru yaptırdığımı biliyorum, ama son dört yıldır ebru yaptırmadım ben yani o suyunu falan hazırlamak için kaç kez deneme yaptığımı, onu yaptırabilmek için çocuklara çok uğraştığımı hatırlıyorum ama dört yıldır yapmıyorum. 4-5 yıl oldu herhalde en son yaptırdığım, yaptırmıyorum zor geliyor herhalde ya da değer mi görmüyor bunlar daha mı değerli görülüyor bilmiyorum o yönlendiriyor herhalde bizi, keşke o yıllara dönebilsem diyorum değse, onun dışında yok zannedersem.

Ö9 sanat etkinliğinin çocuğa katkılarından ve gereğinden fazla önemsendiğinden, diğer etkinliklerin çocuğa daha çok katkısı olduğundan şöyle bahsetmiştir:

Sanat etkinliği dediğim gibi yani çocuğa duygusal açıdan bir işi bitirebilme, yapabilme becerisinden hariç el göz koordinasyonu demiştik, bunları sağlar ama okulöncesi tamamıyla sanat etkinliği değil bence. Ben görüyorum eğer bir öğretmen sanat etkinliğini güzel yapıyorsa o öğretmen çok başarılıdır gibi gözüküyor aslında, çocuğa ne katıyor, tabii ki diğer etkinlikler ne katıyorsa onun da tabii kendi alanına göre bir etkisi var ama dediğim gibi duygusal alan ve el-göz koordinasyonu dışında çok da hani sanat etkinliklerinin o kadar önemsenmesini çok doğru bulmuyorum. Daha güzel etkinlikler var mesela drama olsun, oyun olsun, oyunda kendilerini çok güzel ifade ediyorlar, oyun onlar için çok önemli hele ki 4 yaş grubu bir çocuk için oyun çok önemli ve oyunla her şeyin yaptırılabilceğini düşünüyorum, sanat etkinliğinin de. Dediğim gibi okulöncesinin tabii ki ayrılmaz bir parçası sanat etkinliği, farklı teknikler kullanarak bence hep aynı basma kalıp değil de farklı teknikler uygulanarak ve çocukların neler yapabileceğini yani serbest bırakılıp, sanat etkinliğinde serbest bırakılıp kendi özgün ürünler çıkarabilmesine fırsat sunularak güzel bir etkinlik olduğunu düşünüyorum ama dediğim gibi çok abartılmaması gerektiğini de düşünüyorum.

Ö9 düşüncesini ifade ederken oyunun önemine ve sanat etkinliğinin oyun yöntemiyle uygulanabileceğine değinmiştir. Kefi (2006, s.153) çalışmasında sanat

etkinliğinde sunulan materyalin özellikleri, öğretmen davranışları, çocuğun etkinliğe katılımı, ürün üzerinde çocuğun yaratıcılığının görülmesi açısından oyun yönteminin etkili olduğu sonucuna ulaşması Ö9'un görüşünü desteklemektedir.

Öğretmenlerin okulöncesi eğitim kurumlarında uygulanan sanat etkinliklerine ilişkin eklediği görüşler doğrultusunda okulöncesi eğitim kurumlarında yapılan sanat etkinliği ürünlerinin sergilendiği yıl sonu sergisinin çocuğun gelişimine katkı sağlamadığı söylenebilir. Çocukların boyama sayfalarının yer aldığı sanat etkinliklerini sevmediği bu nedenle farklı sanat tekniklerinin uygulanmasının ve çocuğa özgün ürünler oluşturabileceği ortamın sunulmasının önemli olduğu söylenebilir. Kara (2007, s. 56) çalışmasında öğretmenlerin görüşüne göre boyama kitaplarının çocukların yaratıcılığını etkilemediğini tespit etmiştir. Literatürde de boyama kitaplarının boyatılmasının yararsız olduğu belirtilmektedir (Etike, 1993, s. 229). Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerine göre, ailelerin, meslektaşlarının panoya asılan sanat etkinliği ürünleriyle öğretmenleri başarılı, başarısız olarak değerlendirmesi öğretmenleri ürünlerin görselliğini önemsemeye yönelttiği tespit edilmiştir. Öğretmenlerin çevrenin olumsuz tepkisini çekme kaygısıyla çocukların ürünlerine müdahale ettikleri ve çoğunlukla şablon etkinliklere ağırlık verdikleri dikkati çekmektedir. Sanat etkinliklerinde çocuğun kendini ifade etmesi, özgün ürünler yaparak yaratıcılığını geliştirmesi amaçlandığı için şablon etkinliklere yer verilmemesi gerektiği düşünülmektedir. Şablon etkinlikler öğretmen merkezli olup çocuğun ortaya çıkardığı üründe kendine özgü bir katkısı yoktur. Etkinlik sonunda ortaya çıkan ürünler birbirine tamamen benzemekte ve çocuğun bireysel tercihlerini yansıtmamaktadır. Bu etkinlikler çocuğun özgüvenini azaltıp öğretmene ve kalıplara bağımlı olmasına neden olmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin belirttiği görüşlerinden yola çıkılarak şablon etkinliklere ağırlık verdikleri, öğretmen merkezli, öğretmenin taklit edildiği etkinlikleri uyguladıkları ve çocukların kendilerini ifade etmelerini, yaratıcılıklarını engelledikleri söylenebilir. Parlakyıldız ve Yıldızbaş (2006a, s. 306), Özler (2009, s. 57-58)'in araştırmalarının sonuçları da öğretmenlerin sanat etkinliklerini ürün odaklı, öğretmen merkezli olarak uyguladıklarını, çocuğun yaratıcılığını desteklemeyen, hayal gücünü kullanmasını engelleyen, kopya, taklit çalışmalara yer verdiklerini belirterek benzer sonuçlara ulaşıldığını göstermektedir. Öğretmenler bu etkinliklerle çocukların sanatsal ve kişilik gelişimini, kendini ifade etme isteğini olumsuz yönde etkilemektedirler. Araştırmaya katılan öğretmenler bu etkinliklere ağırlık verme ve çocukların ürünlerine

müdahale etme sebeplerini sergilenen ürünlere yönelik aileler, meslektaşlar gibi çevresel etmenlerin olumsuz eleştirileri olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenlerin, bu etmenler içerisinde ailelerin olumsuz görüşlerini onlarla iletişim kurarak, aile katılımı ve eğitimi çalışmalarınıyla değiştirebileceği düşünülmektedir. Literatüre göre de aile katılımı ve eğitimi çalışmalarının ailelerin okulöncesi eğitimin önemi, okulöncesi eğitim kurumlarında uygulanan etkinlikleri ve etkinliklerin çocuğa katkılarını anlamalarını, çocuklarının eğitimlerindeki sorumluluklarını gerektiği şekilde yerine getirmelerini sağlayabileceği belirtilmektedir (Cavkaytar, 2010, s. 128; Tümkaya, 2010; s. 287-288). Araştırmaya katılan öğretmenlerden birinin ilk veli toplantısında ailelere çocukların ürünlerini günlük olarak panoda sergileme amacının çocuklarının gelişimlerini takip etmeleri için olduğunu açıklaması, aileler panodaki çalışmalara bakarken onların sohbetlerine katılarak ürünleri nasıl incelemeleri gerektiği konusunda onlara rehber olması, ailelerin çocuklarının özgün çalışmalarına daha olumlu şekilde yaklaşmalarını sağlamıştır. Aileler tarafından eleştirilme kaygısı olan öğretmenlerin, araştırmaya katılan bu öğretmenin verdiği örnekteki gibi davranması, öğretmenin gönül rahatlığıyla sanat etkinliklerini amacına uygun olarak yapmasını sağlayabileceği düşünülmektedir. Aile eğitiminde neler yapabileceği, nasıl yapabileceği konusunda okulöncesi öğretmenleri Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitimi Programı İle Bütünleştirilmiş Aile Destek Eğitim Rehberi'nden yararlanabilir.

Araştırmaya katılan okulöncesi öğretmenlerinin belirlenmesinde hizmet yılı ölçütü olarak kullanılmıştır. Bulgular doğrultusunda etkinliği değerlendirme temasına yönelik sadece etkinlik değerlendirmelerini not etme konusunda öğretmenlerin görüşlerinde hizmet yılının etkili olduğu tespit edilmiştir.

### **3.9. Okulöncesi Öğretmenlerinin Sanat Etkinliklerini Değerlendirme Sürecinde Yer Alan Temalara İlişkin Yapılan Gözlemlerden Elde Edilen Bulgular**

Bu başlık altında, Şekil 3.37'de gösterilen sanat etkinliklerini değerlendirme sürecinde yer alan temalara ilişkin araştırmaya katılan öğretmenlerin sanat etkinliği uygulamalarının gözlenmesinden elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

Şekil 3.37'de yer alan etkinliği değerlendirme temasına ilişkin öğretmenlerin sanat etkinliği uygulaması gözlemlemeye gidildiğinde öğretmenlerden yazdıkları günlük plan değerlendirmesinin örneği istenmiştir. Ancak öğretmenler eğitim öğretim yılının



bitmesine çok kalmadığı için son günlerde değerlendirme yazmadıklarını söylemişler ve bu konuda herhangi bir evrak göstermek istememişlerdir. Değerlendirme bölümüne neler yazdıkları sorulduğunda görüşmelerde söylediklerine benzer görüşler ifade etmişlerdir. Bu bulgular doğrultusunda öğretmenlerin etkinliği değerlendirme aşamasını yazıya geçirmeyi önemsemedikleri göze çarpmıştır.

Şekil 3.37'de yer alan çocukların ürününü değerlendirme temasına ilişkin yapılan sanat etkinliği gözlemlerinde öğretmenlerin hepsinin çocukların ürünlerini olumlu sözlerle pekiştirdiği görülmüştür. Ö1'in sanat etkinliği gözleminde "Etkinlik sonunda öğretmen 'Güzel oldu.' diyerek çocukların çalışmasını değerlendirdi." şeklinde gözlem notu alınmıştır. Öğretmenlerin 7'sinin çocuğun ürününü anlatarak kendi kendini değerlendirmesini teşvik ettiği gözlenmiştir. Öğretmenlerin 6'sının ise çocukların ürünlerini birbirleriyle paylaşmalarına fırsat verdiği görülmüştür. Ö7'nin sınıfında yapılan gözlemlerde alınan gözlem notu bulguları desteklemektedir:

Çocuklar çalışmasını bitirdikçe öğretmen çocuğun resmini diğer çocuklara gösterdi ve "2 dakikanızı alabilir miyim, arkadaşınız resmini bitirdi, herkes dinlesin bakalım arkadaşınız ne yapmış?" diyerek çocuğun resmini anlatmasına fırsat verdi. Çocuğun anlatımı bittikten sonra "Ben çok beğendim, siz arkadaşınızın resmini beğendiniz mi, alkışlayalım bakalım, harikasin, müthiş bir hikaye anlattın, resmin de çizdiklerini sırayla anlattın, süpersin, çak bakalım." gibi olumlu sözcüklerle çocukları pekiştirdi.

Görüşmelerden ve gözlemlerden elde edilen bulgular doğrultusunda öğretmenlerin çocukların ürünlerini panoda sergileyerek değerlendirdikleri söylenebilir. Etkinlik sonunda çocuklara ürünleri hakkında çoğunlukla sözel pekiştireçler verdikleri söylenebilir. Etkinlik sonunda çocukların ürünlerini öğretmenlere anlatarak değerlendirdikleri veya öğretmenlerin çocuğun ürününü arkadaşlarıyla paylaşabileceği ortamı hazırladığı söylenebilir. Öğretmenlerin çocukların sanatsal ürünü yapma sürecine değer vermeleri gerekirken ürüne odaklı değerlendirme yaptıkları tespit edilmiştir.

Şekil 3.37'de yer alan ürünü sergileme temasına yönelik yapılan gözlemlerde öğretmenlerin 9'unun sınıf ya da okul içinde çocukların ürünlerini sergilediği görülmüştür. Ö8'in sanat etkinliği uygulamasında yapılan gözlemlerde "Daha sonra kahvaltı için el yıkama sırasına geçtiler ve öğretmen de ürünü sınıfın girişindeki panoya astı." şeklinde alınan gözlem notu bulguları desteklemektedir. Parlakyıldız ve Yıldızbaş (2006a, s. 304)'ın çalışmalarında öğretmenlerle yaptıkları görüşmeler sonucu, öğretmenlerin çocukların ürünlerini sergileyerek değerlendirdiklerini belirtmeleri, görüşmelerden ve gözlemlerden elde edilen bulguları desteklemektedir. Görüşme ve

gözlemlerden elde edilen bulgular doğrultusunda öğretmenlerin, sergilenen ürünlere yönelik aileler, meslektaşlar gibi çevresel etmenlerin olumsuz eleştirileri nedeniyle şablon etkinliklere ağırlık verdikleri ve sanat etkinliği sırasında çocukların ürünlerine müdahale ettikleri dikkati çekmektedir.

Şekil 3.37'de yer alan etkinlik sürecinde çocuğu gözleme temasına ilişkin yapılan gözlemlerde öğretmenlerin 2'sinin sanat etkinliği sürecinde çocukların gelişim özellikleriyle ilgili gözlemlerini not ettiği görülmüştür. Ö3'ün sınıfında yapılan gözlemlerde "Öğretmen kazanım ve göstergelere yönelik gözlem notları almış, ancak notlar 1.döneme aittir, güncel değildir. (motor gelişim için kesme yapıştırma davranışı, sosyal duygusal gelişim için kendini yaratıcı yollarla ifade etme davranışı vb.)" biçiminde alınan gözlem notu güncel olmasa da öğretmenin sanat etkinliğinde gözlemlerini not ettiğini göstermektedir. Bu bulgular doğrultusunda öğretmenlerin çoğunun sanat etkinliği sürecinde çocukları gözlemleseler bile gözlemlerini not etmediği söylenebilir. Okulöncesi eğitim programında öğretmenin gözlemlerini kaydetmesinin çocuğun neleri, ne düzeyde yaptığı hakkında bilgi vermesi, neden ve nasıl yaptığı hakkında ipucu vermesi yönünden önemli olduğu belirtilmektedir (2013, s. 54). Literatürde belirtilenler doğrultusunda öğretmenlerin gözlemlerini not etmediklerinde çocukların bazı davranışlarını, bu davranışların nedenlerini gözden kaçırabilecekleri ve çocukların davranışları karşısında gerekli tutumu sergileyemeyecekleri düşünülmektedir.

Şekil 3.37'de yer alan bir sonraki yıl sanat etkinliği uygulamalarında değerlendirme notlarından yararlanma durumu temasına yönelik yapılan gözlemlerde öğretmenlerden 1'i gözlem sırasında uyguladığı sanat etkinliğini, 1.dönem uyguladığında çocukların olumlu tepkiler verdiğini bu nedenle tekrar uyguladığını söylemiştir. Ö7'nin sanat etkinliği uygulaması sonrasında belirttiği görüşünden "Bugünkü etkinliğini öğretmen 1.dönem uyguladığını ve çocukların severek yaptığını, ortaya ilginç resimler çıkardıklarını bu nedenle bugün yer verdiğini söyledi." şeklinde alınan not bulguyu desteklemektedir. Elde edilen bulgular öğretmenlerin sanat etkinliği sonunda değerlendirmelerini çoğunlukla yazmadıkları ve yazdıklarında da bir sonraki yıl değerlendirme notlarından yararlanmadıklarını göstermektedir. Bu da öğretmenlerin değerlendirmeye yeterince önem vermediğini düşündürmektedir.

Araştırmaya katılan okulöncesi öğretmenlerinin belirlenmesinde hizmet yılı ölçüt olarak kullanılmıştır. Bulgular doğrultusunda etkinliği değerlendirme temasına

yönelik sadece etkinlik değerlendirmelerini not etme konusunda öğretmenlerin görüşlerinde hizmet yılının etkili olduğu tespit edilmiştir. Okulöncesi eğitimde sanat etkinliğinin yeri ve işlevi, sanat etkinliklerini planlama, uygulama, değerlendirme sürecine yönelik görüş ve uygulamalarında hizmet yılının etkisi göze çarpmamıştır. Ayrıca Tablo 2.1'de yer alan araştırmaya katılan öğretmenlerin yaş, mezun olduğu fakülte (örgün ve açık öğretim), çalıştıkları kurum türü (anasınıfı ve bağımsız anaokulu), eğitim verilen çocukların yaş grubu (48-60 ay ve 60-66 ay) gibi özelliklerinin öğretmenlerin görüş ve uygulamalarında etkisi olmadığı dikkati çekmiştir.

## **4. SONUÇ VE ÖNERİLER**

### **4.1. Sonuç**

Bu bölümde okulöncesi öğretmenlerinin okulöncesi eğitimde sanat etkinliklerinin yerine ve işlevine ilişkin görüşleriyle ilgili bulgulardan elde edilen sonuçlara, okulöncesi öğretmenlerinin sanat etkinliklerini planlama, uygulama, değerlendirme sürecinde yer alan temalara ilişkin görüşleri ve sanat etkinliklerini planlama, uygulama, değerlendirme sürecine yönelik gözlemlenen uygulamalarıyla ilgili bulgulardan elde edilen sonuçlara yer verilmiştir.

#### **4.1.1. Okulöncesi öğretmenlerinin okulöncesi eğitimde sanat etkinliklerinin yerine ilişkin görüşleri ile ilgili sonuçlar**

Okulöncesi öğretmenlerinin okulöncesi eğitimde sanat etkinliklerinin yerine ilişkin görüşlerinde, öğretmenlerin sanat etkinliklerini motor gelişime yönelik etkinlikler ve kağıt çalışmaları olarak gördükleri belirlenmiştir. Bu doğrultuda öğretmenlerin sanat etkinliği algılarının literatürde belirtilenden farklı olduğu tespit edilmiştir. Sanat etkinliklerinde öğretmenlerin ürün oluşturmaya ağırlık verdikleri dikkati çekmiştir.

#### **4.1.2. Okulöncesi öğretmenlerinin okulöncesi eğitimde sanat etkinliklerinin işlevine ilişkin elde edilen sonuçlar**

Okulöncesi öğretmenlerinin okulöncesi eğitimde sanat etkinliklerinin işlevine ilişkin görüşlerinde, öğretmenler sanat etkinliklerinin çocukların bilişsel gelişim, motor gelişim, dil gelişimi, sosyal ve duygusal gelişim, özbakım becerilerine katkılarını belirtmişlerdir. En çok motor gelişim, sosyal ve duygusal gelişimi ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin sanat etkinliği uygulamaları gözlemlendiğinde çoğunlukla motor gelişim becerilerini destekleyici etkinliklere yer verdikleri görülmüştür. Diğer gelişim alanlarına yönelik uygulamaları daha az yaptıkları gözlenmiştir. Bu doğrultuda öğretmenlerin sanat etkinliği algılarının uygulamalarını etkilediği söylenebilir. Çok az öğretmenin sanat etkinliklerinin özbakım becerilerine katkısı olduğunu belirtmesine rağmen

öğretmenlerin çoğunun etkinliklerde rutin olarak toplanma, temizlik aşamalarına yer vererek çocukların özbakım becerilerini gerçekleştirmelerine ortam hazırladığı görülmüştür.

#### **4.1.3. Okulöncesi öğretmenlerinin sanat etkinliklerini planlama sürecinde yer alan temalar ile ilgili sonuçlar**

Güne başlama zamanında öğretmenlerin çocuklarla sohbet edebilecekleri bir ortam oluşturduklarını ve böylece bu etkinliği etkin geçirdiklerini belirtmelerine rağmen çocukları doğrudan öğrenme merkezlerine yönlendirdikleri tespit edilmiştir.

Öğrenme merkezlerinde oyun zamanında öğretmenlerin çoğu sanat merkezi oluşturduklarını, bu merkeze yönelen çocukların özgün çalışmalar yapabilmesine fırsat veren çeşitli boyaları, kağıtları, oyun hamurunu masalara koyduklarını ifade etmişlerdir. Çocukları oluşturulan merkez hakkında bilgilendirdikleri, sanat merkezine yönlendirmede isteğe göre hareket ettikleri bulunmuştur. Sanat merkezinde serbest resim çizme, oyun hamuruyla çalışma gibi etkinliklere yer verdiklerini belirtmişlerdir. Gözlemlerde öğretmenlerin az bir kısmının sanat merkezi oluşturduğu, oluşturulan sanat merkezine beyaz A4 kağıt, pastel boya, parmak boyası, oyun hamuru gibi materyaller yerleştirdiği görülmüştür. Sanat merkezi oluşturan öğretmenlerin hiçbiri çocukları merkeze yönlendirme konuşması yapmamıştır. Öğrenme merkezlerinde oyun zamanında öğretmenlerin çocuklarla çok fazla iletişim kurmadıkları, sanat etkinliği için materyal hazırladıkları gözlenmiştir. Sanat merkezine yönelen çocukların genelde çeşitli boyalarla serbest resim çalışmaları yaptıkları gözlenmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin sanat merkezi oluşturma temasındaki görüşleri ile uygulamalarının aynı olmadığı dikkati çekmiştir.

Öğretmenlerin çoğu sanat etkinliklerine her gün yer verdiğini, süresinin uygulanan sanat etkinliğine göre değiştiğini ve genelde 30 dakikadan az sürdüğünü belirtmiştir. Gözlemlerde öğretmenlerin sanat etkinlikleri çoğunlukla 30 dakikadan fazla sürdüğü görülmüştür. Öğretmenler sanat etkinliğine çocukların dikkatlerini daha çok kahvaltıdan sonra topladıklarını belirtmişlerdir. Gözlemlerde de sanat etkinliklerini kahvaltı sonrası uyguladıkları görülmüştür. Bazı öğretmenler de aktif pasif dengesini sağlamak için oyun etkinliğinden sonra sanat etkinliği uyguladığını söylemiştir. Öğretmenler çoğunlukla sanat etkinliği öncesinde Türkçe ya da oyun etkinliğine,

sonrasında müzik, Türkçe ya da oyun etkinliğine yer verdiklerini ifade etmişlerdir. Gözlemlerde çoğunun kahvaltı sonrasında hemen sanat etkinliği uyguladığı yani öncesinde herhangi bir etkinlik uygulamadığı, sanat etkinliği sonrasında ise oyun, Türkçe, müzik etkinlikleri uyguladığı görülmüştür.

Sanat etkinliğini diğer etkinliklerle bütünleştirme konusunda öğretmenlerin bazılarının bütünleştirilmiş sanat etkinliği uygulamada istekli oldukları ancak bütünleştirilmiş etkinlik hazırlamayı bilmedikleri bulunmuştur. Öğretmenlerin çoğu sanat etkinliğini diğer etkinliklerle bütünleştirdiğini belirtmiştir. Gözlemlerde de çoğunun bütünleştirilmiş sanat etkinliği uyguladığı görülmüştür. Sanat etkinliğini en çok Türkçe etkinliğiyle bütünleştirdiklerini söylemişlerdir. Gözlemlerde ise en çok oyun ve Türkçe etkinliğiyle bütünleştirmişlerdir.

Sanat etkinliklerinde öğretmenler konu olarak en çok belirli gün ve haftalara ve günlük planda alınan konulara yer verdiklerini belirtmişlerdir. Gözlemlerde de en çok belirli gün ve haftalara ve hayvanlara yönelik sanat etkinliği uyguladıkları görülmüştür. Öğretmenlerin konu belirlemede sınırlı oldukları farklı konu başlıkları almadıkları dikkati çekmiştir.

Öğretmenler sanat etkinliğinde kavram olarak en çok zıt kavramlara ve geometrik şekillere yer verdiklerini söylemişlerdir. Gözlemlerde ise en çok geometrik şekillerle ilgili sanat etkinliği uyguladıkları görülmüştür. Bunun nedenini kesme çalışmalarında geometrik şekillerin çocukların gelişim düzeyine daha uygun olması şeklinde açıklamışlardır. Öğretmenlerin sanat etkinliğinde farklı kavramlara yer vermedikleri görülmüştür.

Öğretmenler sanat etkinliği için materyal belirlerken çoğunlukla kullanım açısından çocuğa uygun olmasına dikkat ettiklerini ifade etmişlerdir. Materyal temini konusunda ailelerle işbirliği yaptıklarını ve okulun imkanlarını kullandıklarını belirtmişlerdir. Ailelerden çoğunlukla atık materyaller istediklerini ve sanat etkinliklerinde çoğunlukla atık materyaller sunduklarını söylemişlerdir. Gözlemlerde öğretmenlerin çocukların yaşına ve gelişim özelliklerine uygun materyaller sundukları, ailelerin sene başında temin ettiği materyallere çeşitli kalıplar çizip sundukları, atık materyal sunmadıkları görülmüştür.

Sanat etkinliklerinde öğretmenler eğitim ortamını düzenlerken çoğunlukla masaları küme şeklinde birbirinden ayrı, çember şeklinde, yan yana kare ya da dikdörtgen şeklinde yerleştirdiklerini belirtmişlerdir. Oturma düzenini küçük gruplar

şeklinde, çocukların bireysel özelliklerine göre belirlediklerini söylemişlerdir. Sanat etkinliği sırasında ara sıra müzik kullandıklarını belirtmişlerdir. Gözlemlerde sanat etkinliklerinin hep sınıfta uygulandığı, masaların çoğunlukla küme şeklinde, çember şeklinde, kare ya da dikdörtgen şeklinde yerleştirildiği, öğretmenlerin çocukların oturma düzenine müdahale ettikleri, etkinlik sırasında müzik kullanmadıkları görülmüştür. Sanat etkinliklerinde öğretmenlerin çocukların etkinliğe istekle katılmalarını sağlayacak şekilde eğitim ortamını düzenlemedikleri dikkati çekmiştir.

Öğretmenler sanat etkinliklerinde çoğunlukla kağıt çalışmalarından kesme yapıştırma, boya çalışmalarından sulu boya tekniklerine yer verdiklerini belirtmişlerdir. Sanat etkinliklerinde yoğurma maddelerini kullandığını söyleyen öğretmenler de en çok oyun hamurlarını tercih ettiklerini ifade etmişlerdir. Gözlemlerde öğretmenlerin görüşlerinde belirttikleri gibi en çok kesme yapıştırma tekniğine yer verdikleri, boya çalışmalarında çocukların çeşitli boylarla serbest resim çizmelerine fırsat verdikleri, oyun hamurunu ise etkinlikler arasında çocukları oyalamak için kullandıkları görülmüştür. Sanat etkinliklerinde yer verdikleri sanat tekniklerinin sınırlı olduğu dikkati çekmiştir.

Sanat etkinliklerinde öğretmenlerin çoğu gösterip yaptırma, anlatım, soru cevap yöntem ve tekniklerini kullandığını belirtmiştir. Gözlemlerde de çoğunlukla öğretmenlerin sanat etkinliği uygulamalarında anlatım, gösterip yaptırma, soru cevap yöntem ve tekniklerini kullandıkları görülmüştür. Öğretmenlerden bazıları sanat etkinliğinde uygulanan sanat tekniğini çocuklara ilk kez gösterdiklerinde gösterip yaptırma yöntemini kullandıklarını söylemiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşleri ile uygulamaları arasında benzerlikler olduğu tespit edilmiştir. Ancak öğretmenlerin sanat etkinliklerinde çocukların aktif katılımına, kendi bilgilerini yapılandırmasına imkan veren yöntem ve teknikler yerine çoğunlukla öğretmen merkezli, çocuğun kendini ifade etmesini ve yaratıcılığını engelleyen, yapılandırmacı kurama uygun olmayan yöntem ve teknikleri tercih ettiği göze çarpmıştır.

Öğretmenler gönüllü olan velileri sanat etkinliği uygulamaları için sınıfa davet ederek ya da evde ailelerin çocuklarıyla birlikte yapabilecekleri sanat etkinliği örnekleri göndererek sanat etkinliğinde aile katılımını sağladıklarını ifade etmişlerdir.

Öğretmenlerin çoğu sanat etkinliklerini planlarken web ortamındaki okulöncesi eğitim sitelerinde bulunan örneklerden, okulöncesi eğitimle ilgili kaynak kitaplardan,

geçmiş sanat etkinliği uygulama deneyimlerinden yararlandığını belirtmişlerdir. Öğretmenlerden biri de lisans eğitiminde aldığı sanat eğitiminin etkisine değinmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin sanat etkinliklerini planlama sürecine yönelik görüşleri ve sanat etkinliği uygulamalarına hizmet yıllarının etkisi görülmemiştir.

#### **4.1.4. Okulöncesi öğretmenlerinin sanat etkinliklerini uygulama sürecinde yer alan temalar ile ilgili sonuçlar**

Sanat etkinliklerini uygulama sürecinde öğretmenler dikkat çekerek, belirlenen konu üzerine sorular sorup sohbet ederek, yapılacak çalışmayı anlatarak, ürünün örneğini göstererek çocukları sanat etkinliğine yönlendirdiklerini söylemişlerdir. Öğretmenlerin çoğu sanat etkinliği öncesinde uygulanan etkinlik, sanat etkinliği ile bütünleştirilmişse bağlantılarını sağlayabildiklerini belirtmiştir. Öğretmenlerin çoğu şarkı söyleyerek ya da yapılacak ürün hakkında sorular sorarak çocukların dikkatini sanat etkinliğine çektiklerini ifade etmiştir. Sanat etkinliğine merak uyandırmak için çoğunlukla belirlenen konuya yönelik sorular sorduklarını, konu hakkında çocuklarla sohbet ettiklerini söylemişlerdir. Öğretmenlerin dikkat çekme ve merak uyandırmada kalıp davranışlar gösterdiği ve sanat etkinliklerine yönlendirmede farklı dikkat çekme ve merak uyandırma teknikleri kullanmadıkları dikkati çekmiştir.

Öğretmenler sanat etkinliği sırasında çocuklarla iletişim kurarken onları cesaretlendirmeye, özgüvenlerini arttırmaya, göz teması kurmaya, çocuğun yaşına uygun açıklamalar yapmaya, sabırlı olmaya, sakin olmaya, anlayışlı olmaya, eleştirmemeye, yönlendirmemeye, çocuğun düşüncelerine, ürününe saygı göstermeye, gerektiğinde öneride bulunarak rehberlik etmeye, çocuğun kendini ifade etmesine fırsat vermeye, çocuğu dinlemeye, anlamaya dikkat ettiklerini ifade etmişlerdir. Gözlemlerde öğretmenlerin etkinliğe katılmak istemeyen çocukları cesaretlendirdikleri görülmüştür. Görüşmede öğretmenler etkinlik sırasında çocuklara, sunulan materyalleri kullanarak farklı neler yapabileceklerine yönelik, yaptığı ürünü anlatmasını sağlayıcı, konuya yönelik bilgilerini, deneyimlerini, etkinlik hakkında hissettiklerini paylaşmalarına fırsat veren sorular sorduklarını belirtmişlerdir. Gözlemlerde öğretmenlerin çoğunun çocukların sanat etkinliği için belirlenen konuyu analiz etmesini sağlayıcı sorular sorduğu, sorulan soruların çoğunlukla açık uçlu olduğu görülmüştür. Öğretmenler sanat etkinliği sırasında çocukların yardım istemeye, etkinlik hakkındaki anlamadıklarını



sormaya, etkinlik ve konuyla ilgili merak ettiklerini öğrenmeye, yaptıklarını doğrulamaya yönelik sorular sorduklarını belirtmişlerdir. Gözlemlerde öğretmenlerin çocukların soru sormasını teşvik etmediği, çocukların da soru sormaya yönelmediği görülmüştür. Öğretmenler çocukların birbirleriyle etkinlik hakkında yardım isteme, materyal paylaşma, etkinlik hakkında olumlu olumsuz düşüncelerini söyleme, birbirlerine ürünlerini anlatma, etkinlikle ilgili günlük hayattaki deneyimlerini paylaşma, ürünlerini konuşurma, birbirlerine ürünleri hakkında öneride bulunma konusunda sözel paylaşımda bulduklarını söylemişlerdir. Gözlemlerde ise öğretmenlerin çoğunun çocukları sözel paylaşımda bulunmaya yönlendirmemesine rağmen çocukların etkinlikle ilgili sözel paylaşımda bulunmaya yöneldikleri görülmüştür.

Uygulama sürecinde öğretmenler materyalleri çoğunlukla masaya koyduktan sonra çocuklarla neler yapabilecekleri üzerine sohbet ettiklerini ya da materyalleri sırayla çocuklara verdiklerini belirtmişlerdir. Gözlemlerde öğretmenlerin çok azının kullanacağı materyali çocuğun belirlemesine fırsat verdiği, sunduğu materyalin kullanım alanları, özellikleri hakkında çocuklarla sohbet ettiği görülmüştür. Öğretmenler çocukların materyali farklı şekillerde kullanmalarını materyali sunduktan sonra çocukları serbest bırakarak, materyalle neler yapılabileceğini sorarak, hazırladığı farklı ürünlerin kalıplarını çocukların tercihine sunarak, öneri vererek, model olarak, yönlendirerek sağladıklarını söylemişlerdir. Gözlemlerde öğretmenlerin çok azının çocukların materyali farklı şekillerde kullanmalarına fırsat verdiği görülmüştür. Öğretmenler çocuğun farklı materyalleri bir arada kullanımını çocuğa farklı materyaller sunarak, farklı materyallerden hazırlanmış örnek ürünü göstererek, materyallerle neler yapabileceğini sorarak, öneri vererek, model olarak, çocuğun deneyip ürün oluşturmasına fırsat vererek sağladıklarını belirtmişlerdir. Gözlemlerde öğretmenlerin çocuğun farklı teknikleri bir arada kullanmasına fırsat vermediği ve çoğunlukla kağıt çalışması tekniklerine yer verdiği görülmüştür. Materyali farklı şekillerde kullanma ve farklı materyalleri bir arada kullanma konusunda çocukların yaratıcılığının desteklenmediği dikkati çekmiştir.

Öğretmenlerin özgünlük tanımlarında kendin olma, farklı olma, kalıp olmaması, hayal gücü, müdahale olmaması, kendini ifade etme sözcükleri çoğunlukla ifade edilmiştir. Öğretmenler çoğunlukla çocukların serbest resim çalışmalarını, oyun hamuru çalışmalarını, atık materyal çalışmalarını özgün ürünler olarak nitelmişlerdir.

Öğretmenler çocukların özgün olmasını materyal sunduktan sonra serbest bırakarak, farklı materyaller sunarak, müdahale etmeyerek, etkinlik süresini kısıtlamayarak, farklı ürünler yaptıklarında pekiştirerek, farklı sanat dallarına ait farklı görseller göstererek sağladıklarını söylemişlerdir. Gözlemlerde öğretmenlerin çok azının farklı materyaller kullanarak çocukların özgün ürünler oluşturmaya fırsat verdiği, çocukları tercihleri konusunda serbest bıraktığı, birbirlerinden farklı ürünler yapmaları için seçenek sunduğu görülmüştür. Öğretmenlerden biri çocukların sanat etkinliğinde özgün olmasını sağlamak için öğretmenin de yaratıcı bir kişiliğinin olması ve öğretmenlik eğitiminin de yaratıcılığı destekleyici nitelikte olması gerektiğini söylemiştir. Ayrıca aynı öğretmen okulöncesi eğitim kurumlarında çoğunlukla şablon etkinliklerin yapıldığını, yaratıcılığın ikinci plana atıldığını belirtmiştir. Öğretmenlerin şablon etkinliklere ağırlık vererek çocukların yaratıcılıklarının gelişmesini engelledikleri söylenebilir.

Öğretmenler sanat etkinliklerinde çocukların ürünlerine gösterilen örneğe göre eksik, yanlış yaptıklarında sözel, fiziksel müdahale ettiklerini belirtmişlerdir. Gözlemlerde çalışmaya katılan öğretmenlerin yarısının çocukların ürünlerine müdahale etmediği görülmüştür. Serbest resim çalışmalarında, oyun hamuru çalışmalarında çocukların ürünlerine müdahale etmedikleri, çoğunlukla şablon etkinliklerde çocuklara müdahale ettikleri gözlenmiştir. Ancak sanat etkinliklerinde çocuğun kendini ifade etmesi, özgün ürünler yaparak yaratıcılığını geliştirmesi amaçlandığı için şablon etkinliklere yer verilmemesi gerektiği düşünülmektedir. Şablon etkinlikler öğretmen merkezli olup çocuğun ortaya çıkardığı üründe kendine özgü bir katkısı yoktur. Etkinlik sonunda ortaya çıkan ürünler birbirine tamamen benzemekte ve çocuğun bireysel tercihlerini yansıtmamaktadır. Bu etkinlikler çocuğun özgüvenini azaltıp öğretmene ve kalıplara bağımlı olmasına neden olmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin özgünlük temasına ilişkin sanat etkinliklerinde çocukları serbest bıraktıkları, müdahale etmedikleri şeklinde belirttikleri görüşleri ile çocukların ürünlerine müdahale temasında belirttikleri görüşleri arasında tutarsızlıklar olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin çocukların ürünlerine müdahale ederek onların özgün olmalarını sağlayamayacakları ve yaratıcılıklarını geliştiremeyecekleri düşünülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin sanat etkinliklerini uygulama sürecine yönelik görüşleri ve sanat etkinliği uygulamalarına hizmet yıllarının etkisi görülmemiştir.

#### **4.1.5. Okulöncesi öğretmenlerinin sanat etkinliklerini değerlendirme sürecinde yer alan temalar ile ilgili sonuçlar**

Sanat etkinliğini değerlendirme sürecinde öğretmenler çocuk açısından değerlendirme yaparken çoğunlukla çocukların etkinlik hakkında neler hissettiklerine, etkinliğin çocuğun yaşına ve seviyesine uygun olup olmadığına, çocuğun etkinliğe katılımına dikkat ettiklerini belirtmişlerdir. Öğretmen açısından değerlendirme yaparken çoğunlukla etkinliği uygularken zorlanıp zorlanmadıklarına, etkinliği uygulama amacına ulaşip ulaşmadığına, etkinlik sırasında çocuklarla nasıl iletişim kurduklarına dikkat ettiklerini söylemişlerdir. Program açısından çoğunlukla kazanım ve göstergeleri gerçekleştirip gerçekleştirmediğine, etkinlik için planlanan sürenin yeterli olup olmadığına dikkat ettiklerini ifade etmişlerdir. Gözlemlerde öğretmenler son günlerde değerlendirme yazmadıkları için herhangi bir doküman göstermek istememişlerdir. Etkinlik değerlendirmelerini not etme konusunda öğretmenlerin görüşlerinde hizmet yılının etkili olduğu tespit edilmiştir.

Öğretmenler çocukların ürünlerini çoğunlukla panoda sergileyerek, eve göndererek, çocuğun yaşını ve gelişim özelliklerini dikkate alarak, çocuğun kendi değerlendirmesine fırsat vererek değerlendirdiklerini belirtmişlerdir. Çocuğa ürünü hakkında çoğunlukla sözel pekiştireç vererek, sembol pekiştireç vererek, çocukla ürünü hakkında sohbet ederek, eksik yaptığında çocuğu sözel olarak uyararak bildirim verdiklerini söylemişlerdir. Gözlemlerde öğretmenlerin hepsinin çocukların ürünlerini olumlu sözlerle pekiştirdiği görülmüştür. Öğretmenler çocukların ürünlerinden çoğunlukla çocuğun duygularını, ailesi hakkında bilgilerini, düşüncelerini, kişisel özelliklerini, hayal dünyasını öğrendiklerini, çocuğun gelişimini takip ettiklerini ifade etmişlerdir. Öğretmenler çoğunlukla çocuğu ürünü hakkında konuşarak, çocuğa ürünü hakkında hissettiklerini sorarak çocuğun kendi değerlendirmesini yapmasına fırsat verdiklerini belirtmişlerdir. Gözlemlerde de öğretmenlerin çoğunun çocuğun ürününü anlatarak kendi değerlendirmesini yapmasını teşvik ettiği görülmüştür. Öğretmenler çoğunlukla ürünleri panoya asıp çocuklarla ürünler üzerine konuşarak, çocuğun ürününü arkadaşına göstermesine fırsat vererek çocuğun ürününü arkadaşıyla paylaşmasını sağladığını söylemişlerdir. Gözlemlerde öğretmenlerin çoğunun çocukların ürünleri birbirleriyle paylaşmalarına fırsat verdiği görülmüştür.

Öğretmenlerin çocukların sanatsal ürünü yapma sürecine değer vermeleri gerekirken, ürüne odaklı değerlendirme yaptıkları tespit edilmiştir.

Ürünleri sergileme konusunda öğretmenlerin çoğu çocukların ürünlerini günlük olarak ve yılsonunda sergilediğini belirtmişlerdir. Öğretmenlerden biri ürünleri eve gönderdiğini, çocuk isterse panoya astığını, yılsonu sergisi yapmadığını çünkü çocuğun ürününe müdahale edilerek ürünün düzenlendiği ve çocuğun ürünü tanıyamadığını söylemiştir. Gözlemlerde öğretmenlerin ürünleri sınıf ya da okul içinde sergilediği görülmüştür. Öğretmenler ürünleri sergileme konusunda ayırım yapmadıklarını da ifade etmişlerdir. Görüşme ve gözlemlerden elde edilen bulgular doğrultusunda öğretmenlerin, sergilenen ürünlere yönelik aileler, meslektaşlar gibi çevresel etmenlerin olumsuz eleştirileri nedeniyle şablon etkinliklere ağırlık verdikleri ve sanat etkinliği sırasında çocukların ürünlerine müdahale ettikleri dikkati çekmektedir.

Öğretmenlerin çoğu sanat etkinliği sırasında çocukların arasında dolaşarak yapılanları gözlemlediğini, çocukların yanlarına oturarak etkinliği nasıl yaptığını gözlemlediğini belirtmişlerdir. Gözlemlerde öğretmenlerin yaptıkları gözlemleri not etmediği görülmüştür. Sanat etkinliğinde yaptıkları gözlemlerini gelişim raporunu yazarken öğretmenlerin çoğu motor gelişim alanına yönelik gözlem sonuçlarını yazdığını söylemiştir. Gözlemlerini gelişim raporuna yazarken, diğer gelişim alanlarına yazdığını söyleyen öğretmenlerden biri e-okul sisteminde karakter sınırlamasının öğretmeni kısıtladığını belirtmiştir.

Öğretmenlerin çoğu bir sonraki yıl aynı sanat etkinliğini uygulamak istediğinde değerlendirme notlarına bakmadığını etkinlikle ilgili deneyimine, aklında kalan düşüncelere göre, etkinlikte çocukların verdiği tepkiye dikkat ederek, sanat etkinliği uygulamalarında yaptırdığı örnek ürünlerden oluşan dosyasına bakarak etkinliğe karar verdiğini ifade etmiştir.

Öğretmenler çocukların sanat ürünleri hakkında ailelerden olumsuz tepkiler aldıklarında ailelere çocukların bireysel farklılıklarından, yaş ve gelişim özelliklerinden, çocukları kıyaslamaları gerektiğinden, benzer etkinlikler yaparak çocuklara evde destek olmaları gerektiğinden bahsettiklerini belirtmişlerdir.

Okulöncesi eğitimde uygulanan sanat etkinlikleri üzerine öğretmenler, çocukların boyama sayfalarının sunulduğu etkinlikleri sevmediği bu yüzden çeşitli sanat tekniklerinin kullanıldığı, çocuğun özgün ürünler oluşturabileceği ortamın sunulmasının önemli olduğu şeklinde görüşlerini eklemişlerdir. Çocukların sergilenen özgün

çalışmalarının aileler, diğer kademedeki meslektaşlar tarafından olumsuz eleştirildiği, değer görmediği ve öğretmenin beceriksiz, yetersiz olarak etiketlendiğini ifade etmişlerdir. Bazı öğretmenler ailelerin, meslektaşların tepkileri nedeniyle görselliğin ön planda olduğu sergi, gösteri gibi faaliyetlerin yapıldığını ve bu faaliyetlerin çocuğun gelişimine katkısı olmadığını belirtmişlerdir. Son dönemlerde yapılan sergilerin çocukların yaptığı ürünleri içermediğini ve genellikle aileleri memnun etme üzerine yapıldığını söylemişlerdir. Öğretmenler sergide ürünlerin görsel yönden iyi görünmesi için sanat etkinliği sırasında çocukların ürünlerine müdahale etmekte ve ortaya çıkan ürünlerin birbirine tamamen benzediği şablon etkinliklere ağırlık vermektedir. Şablon etkinlikler öğretmen merkezli olup çocuğun ortaya çıkardığı üründe kendine özgü bir katkısı yoktur. Bu etkinlikler çocuğun bireysel tercihlerini yansıtmamakta, çocuğun özgüvenini azaltıp öğretmene ve kalıplara bağımlı olmasına neden olmaktadır. Sanat etkinliklerinde amaç çocuğun kendini ifade etmesi, yaratıcılığını geliştirmesi olduğu için şablon etkinliklere yer verilmemelidir.

Yapılan görüşme ve gözlemlerde öğretmenlerin sanat etkinliklerini planlama, uygulama, değerlendirme sürecine yönelik görüşleri ile bu süreçlere yönelik yaptıkları uygulamalarında farklılıklar olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin sanat etkinliklerini planlama, uygulama, değerlendirme süreçlerini nitelikli yönden geliştirmedikleri görülmüştür. Sınıf içinde yapılan sanat etkinliklerinde sergi kaygısı ile çocukların yaratıcılıklarını destekleyecek unsurları göz önünde bulundurmadıkları bulunmuştur. Öğretmenlerin lisans eğitiminde aldıkları sanat eğitimi ya da kişisel sanat ilgilerinin sanat etkinliği uygulamalarına yansıdığı belirlenmiştir.

## **4.2. Öneriler**

### **4.2.1. Uygulamaya yönelik öneriler**

- Okulöncesi öğretmenleri güne başlama zamanını çocuklarla yapılacak sohbetler, ısınma egzersizleri gibi etkinliklerle etkin bir şekilde geçirmelidir.
- Okulöncesi öğretmenleri çocukların ilgisini çeken, yaşlarına ve gelişim özelliklerine uygun çeşitli materyallerle denemeler yaparak özgün ürünler oluşturabilecekleri bir sanat merkezi oluşturmalıdır.

- Okulöncesi öğretmenleri oluşturdukları sanat merkezinde çocuklarla birlikte çalışmalı ve çocukların kendilerini ifade etme biçimlerini çeşitlendirmede onlara rehber olmalıdır.
- Okulöncesi öğretmenleri sanat etkinliklerinde çocukların farklı gelişim alanlarındaki bilgi, beceri, tutumlarını geliştirmek için sanat etkinliklerini diğer etkinliklerle bütünleştirmelidir.
- Okulöncesi öğretmenleri çocukların sanat etkinliğine istekle katılmalarını sağlayacak şekilde eğitim ortamını düzenlemelidir.
- Okulöncesi öğretmenleri sanat etkinliği için eğitim ortamını düzenlerken tek mekana bağlı kalmamalıdır.
- Okulöncesi öğretmenleri sanat etkinliklerini sadece sınıf ortamıyla sınırlandırmamalıdır. Sanat galerileri, müzeler ile sanatçıların da sürece dahil olduğu öğrenme yaşantıları planlamalıdır.
- Okulöncesi öğretmenleri sanat etkinliklerinde çocuklara çeşitli ve bol materyaller sunmalı, çocukları farklı sanat teknikleriyle tanıştırmalıdır.
- Okulöncesi öğretmenleri sanat etkinliklerinde üç boyutlu çalışmalara ağırlık vermelidir.
- Okulöncesi öğretmenleri sanat etkinliklerini uygularken çocuk merkezli yöntem ve teknikleri kullanmalıdır.
- Okulöncesi öğretmenleri sanat etkinliklerinde çocuklarla iletişim kurarken onların düşünmelerini sağlayacak sorular sormalı, soru sormalarını teşvik etmeli, birbirleriyle sözel paylaşımlarını desteklemelidir.
- Okulöncesi öğretmenleri çocukların ürünlerine müdahale etmemeli, materyalleri farklı şekillerde kullanmalarına, farklı materyalleri bir arada kullanmalarına fırsat vermelidir.
- Okulöncesi öğretmenleri çok boyutlu yaptıkları etkinlik değerlendirmelerini not etmeli ve sonraki yıllarda bu notlarını göz önünde bulundurarak sanat etkinliği planlamalarını, uygulamalarını yapmalıdır.
- Okullarda yıl sonu sergilerinde, gösterilerinde görselliği öne çıkaran faaliyetlerin yapılmaması için Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği'nde değişiklik yapılabilir.

- Okulöncesi öğretmenlerine sanat etkinliklerini planlama, uygulama, değerlendirme süreciyle ilgili mesleki gelişimlerine yönelik eğitim verilebilir.
- Öğretmenlere verilecek bu eğitimlerin üniversitelerde görev yapan konunun uzmanları tarafından verilmesi ve uygulama ağırlıklı olması sağlanabilir.
- Okulöncesi öğretmen adaylarına lisans eğitimi programında sanat etkinliklerini planlama, uygulama, değerlendirme süreçleri konusunda uygulama ağırlıklı dersler verilebilir.
- Lisans eğitim programında sanat eleştirisi, sanat tarihi, estetik konularını içeren zorunlu ve seçmeli dersler yer alabilir.

#### **4.2.2. Yapılacak araştırmalara yönelik öneriler**

- Sanat etkinliklerinde öğretmenin rehber rolü çerçevesinde oluşturulacak sanat etkinliği programının etkili olup olmadığını belirlemeyi amaçlayan eylem araştırması yapılabilir.
- Okulöncesi öğretmenlerinin sanat etkinliği uygulamalarını etkileyen aileler, meslektaşlar, okul yönetimi gibi çevresel etmenleri, bu etmenlerin etki derecesi, nasıl önlenebileceği üzerine nicel bir araştırma yapılabilir.
- Okulöncesi eğitim kurumlarında uygulanan sanat etkinlikleri üzerine çocukların görüşlerinin alındığı bir araştırma yapılarak sanat etkinliklerinden beklentileri belirlenebilir.
- Sanat etkinliğinde öğretmenin rehber olarak çocukların kendi bilgilerini yapılandırdığı, özgün ürünler oluşturduğu bir ortam sunulup bu ortamın çocukların gelişim alanlarını nasıl etkilediği konusunda ailelerin görüşleri alınabilir.
- Sanat etkinlikleri sırasında çocukların gözlemlendiği daha derinlikli nitel çalışmalar yapılabilir.

## KAYNAKÇA

- Abacı, O. (2003). *Okul öncesi dönem çocuklarında görsel sanat eğitimi*. (2.baskı). İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Acer, D. (2015). Okulöncesi dönem çocuklarının sanat hakkındaki düşünceleri: "Çocuk sanatçı-sanatçı çocuk projesi". *Kastamonu Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23 (4), s. 1679-1694.
- Akhun Akbayrak, B. ve Kargı, E. (2003). Okulöncesi dönemindeki çocuklar ve sanat eleştirisi. *OMEP Dünya Konsey Toplantısı ve Konferansı Bildiriler Kitabı*, (3.cilt), İstanbul: Ya-Pa, s. 304-323.
- Akman, İ. (2014). *Okul öncesi dönem çocuğunun kendini ifade etmesinde resmin önemi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi.
- Aral, N., Kandır, A. ve Can Yaşar, M. (2000). *Okul öncesi eğitim ve ana sınıfı programları*. İstanbul: Ya-Pa.
- Aral, N. ve Can Yaşar, M. (2011). Sanat eğitimi. Y. Fazlıoğlu (Ed.), *Erken çocukluk gelişimi ve eğitimi içinde* (s. 283-306). (2.baskı). İstanbul: Kriter Yayınevi.
- Artut, K. (2004). *Sanat eğitimi: kuramları ve yöntemleri*. (3.baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Artut, K. (2007). *Okulöncesinde resim eğitimi*. (2.baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Avcı, N. (2013). Okul öncesi eğitimde aile katılımı. R. Zembat (Ed.), *Okul öncesinde özel öğretim yöntemleri içinde* (s. 375-403). (3.baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Bae, 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), p. 247-254.
- Boyd, W. and Cutcher, L. (2015). Learning from early childhood philosophy, theory and pedagogy: inspiring effective art education. *Australasian Journal of Early Childhood*, 40 (1), p. 91-98.
- Buyurgan, S. ve Buyurgan, U. (2001). *Sanat eğitimi ve öğretimi*. (1.baskı). Ankara: Dersal Yayıncılık.
- Buyurgan, S. ve Buyurgan, U. (2007). *Sanat eğitimi ve öğretimi*. (2.baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Büyükekiz, M. (2009). *Okul öncesi eğitim alan ve almayan ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin resim uygulamalarındaki farklılıklar*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Konya: Selçuk Üniversitesi.



- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş., Demirel, F. (2011). (8.baskı). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Cavkaytar, A. (2010). Okulöncesi eğitimde ailenin rolü. Ş. Yaşar (Ed.), *Okulöncesi eğitime giriş* içinde (s. 123-138). (3.baskı). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Creswell, J.W. (2014). *Educational research: planning, conducting and evaluating quantitative and qualitative research*. (4th edition). Upper Saddle river, N.J.: Pearson/Merrill Prentice Hall.
- Çakır İlhan, A. (2010). Sanat yolu ile çocukları anlama. *I. Okul Öncesi Eğitimi Sempozyumu*, İstanbul: Türkiye Özel Okullar Birliği Derneği, s. 189-195.
- Çelik, M. ve Yazar, A. (2009). Okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan sanat etkinliklerinde kullanılan yoğurma maddelerine ilişkin öğretmen görüşleri. *Atatürk Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Dergisi*, Sayı:16, s.45-51.
- Darıca, N. (1993). Okulöncesi dönemde sanat eğitimi. *9.Ya-Pa Okulöncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri*, İstanbul: Ya-Pa, s. 220-223.
- Demirel, Ö. (2009). *Öğretim ilke ve yöntemleri: öğretme sanatı*. (15.baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Demirel, Ö. (2010). *Kuramdan uygulamaya eğitimde program geliştirme*. (12.baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Demiriz, S., Karadağ, A. ve Ulutaş, İ. (2003). *Okul öncesi eğitim kurumlarında eğitim ortamı ve donanımı*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- DeVries, R. (2000). Vygotsky, Piaget, and education: a reciprocal assimilation of theories and educational practices. *New Ideas in Psychology*, 18 (2), p. 187-213.
- Diğler, M. (2012). *Okul öncesinde resim eğitimi*. (1.baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Dilmaç, O., Koçyiğit, S., Tuğluk, M.N., Kaya, H.İ. (2008). Okul öncesi öğretmen adaylarının resim öğretimi dersine ilişkin algılarının incelenmesi (Erzurum ili örneği). *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı:17, s.94-107.
- Eckhoff, A. (2008). The importance of art viewing experiences in early childhood visual arts: the exploration of a master art teacher's strategies for meaningful early arts experiences. *Early Childhood Education Journal*, 35 (5), p.463-472.
- Eckhoff, A. (2011). Art experiments: introducing an artist-in-residence programme in early childhood education. *Early Child Development and Care*, 181 (3), p.371-385.

- Eckhoff, A. (2013). Conversational pedagogy: exploring interactions between a teaching artist and young learners during visual arts experiences. *Early Childhood Education Journal*, 41 (5), p. 365-372.
- Erdemir, N. ve Kandır, A. (2002). Erken çocukluk eğitiminde yaratıcı sanat etkinlikleri. *Erken Çocukluk Gelişimi ve Eğitimi Sempozyumu*, Ankara: Kök Yayıncılık, s. 199-203.
- Erdiller, Z.B. (2010). Erken çocukluk eğitiminde temel kuram ve yaklaşımlar. İ.H. Diken (Ed.), *Erken çocukluk eğitimi içinde* (s. 56-92). (1.baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Erşan, Ş. (2011). *Okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin ilgi köşelerinde serbest oyun etkinlikleri ile ilgili görüş ve uygulamalarının incelenmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi.
- Etike, S. (1993). Okulöncesi eğitim kurumlarında sanat eğitimi ve öğretmenin yeri. *9.Ya-Pa Okulöncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri*, İstanbul: Ya-Pa, s. 224-234.
- Fosnot, C.T. ve Perry, R.S. (2007). Oluşturmacılık: psikolojik bir öğrenme teorisi. S. Durmuş (Çev. Ed.), *Oluşturmacılık: teori, perspektifler ve uygulama içinde* (s. 9-42). (2.baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Fox, J.E. ve Schirrmacher, R. (2014). *Çocuklarda sanat ve yaratıcılığın gelişimi*. (Çev. Eds: N. Aral ve G. Duman). (7.baskı). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Garvis, S. (2012a). Exploring current arts practice in kindergartens and preparatory classrooms. *Australasian Journal of Early Childhood*, 37 (4), p. 86-93.
- Garvis, S. (2012b). These children aren't creative: insights from beginning teachers on early childhood arts educations. *Australasian Journal of Early Childhood*, 37 (1), p. 161-165.
- Genç Kumtepe, E. (2014). Okulöncesi dönemde öğrenme süreci. A. Arıkan (Ed.), *Özel öğretim yöntemleri II içinde* (s. 1-38). (2.baskı). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi.
- Glesne, C. (2013). *Nitel araştırmaya giriş*. (Çev: A. Ersoy ve P. Yalçinoğlu). (3.baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Görener, Ö. (2006). *Beş-altı yaş grubu çocuklarda yapılandırılmış görsel sanat eğitiminin görsel algılamaya etkisinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Bilim Uzmanlığı Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi.

- Greene, M. (2007). Sanat öğrenimi ve öğretimine oluşturmacı bir perspektif. S. Durmuş (Çev. Ed.), *Oluşturmacılık: teori, perspektifler ve uygulama* içinde (s. 125-150). (2.baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Gürkan, T. (2010). Erken çocukluk dönemi ve okulöncesi eğitim. Ş. Yaşar (Ed.), *Okulöncesi eğitime giriş* içinde (s. 2-19). (3.baskı). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Gürtuna, S. (2007). *Çocuk ve sanat eğitimi*. (4.baskı). İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Güven, G. ve Azkeskin, K. (2010). Erken çocukluk eğitimi ve okul öncesi eğitim. İ.H. Diken (Ed.), *Erken çocukluk eğitimi* içinde (s. 2-53). (1.baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Jalongo, M.R. and Narey, M.J. (2014). Promoting children's art. J.P. Isenberg. and M.R. Jalongo (Eds.), *Creative thinking and arts-based learning: preschool through fourth grade* in (p. 92-143). (6th edition). Boston: Pearson.
- Johnson, B. ve Christensen, L. (2014). *Eğitim araştırmaları: nicel, nitel ve karma yaklaşımlar*. (Çev. Ed: S. Beşir Demir). (4.baskı). Ankara: Eğiten Kitap.
- Kara, A. (2007). *Okul öncesi dönemde 5-6 yaş grubu çocukların yaratıcılık düzeylerini etkileyen faktörlere ilişkin öğretmen görüşleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Konya: Selçuk Üniversitesi.
- Karadağ, E. ve Korkmaz, T. (2007). Yapılandırmacı öğrenmeye genel bakış. E. Karadağ ve T. Korkmaz (Eds.), *Kuramdan uygulamaya yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı* içinde (s. 37-58). (1.baskı). Ankara: Kök Yayıncılık.
- 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.
- Kefi, S. (2002). Okulöncesi eğitim kurumlarında, etkin bir öğrenme ortamında, sanat etkinlikleri ile çocukların yaratıcılıklarının geliştirilmesinde, farklı bir yaklaşım. *Erken Çocukluk Gelişimi ve Eğitimi Sempozyumu*, Ankara: Kök Yayıncılık, s. 212-226.
- Kefi, S. (2006). Okul öncesi eğitim kurumlarında yaratıcı sanat etkinliklerinin uygulanmasında oyun yönteminin etkililiği. *1. Uluslararası Okul Öncesi Eğitim Kongresi*, (3.cilt), İstanbul: Ya-Pa, s. 153-169.
- Kehnemuyi, Z. (1995). *Çocuğun görsel sanat eğitimi*. (1.baskı). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

- Kırışoğlu Tekin, O. (2002). *Sanatta eğitim: görmek, öğrenmek, yaratmak*. (2.baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- 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), p. 367-373.
- Lourenço, O. (2012). Piaget and Vygotsky: many resemblances, and a crucial difference. *New Ideas in Psychology*, 30 (3), p. 281-295.
- Mısır, Z.E. ve alışkan, N. (2007). Yapılandırmacı ğrenmede dikkat edilmesi gereken koşullar. E. Karadağ ve T. Korkmaz (Eds.), *Kuramdan uygulamaya yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı* içinde (s. 59-84). (1.baskı). Ankara: Kök Yayıncılık.
- Miles, M.B. ve Huberman, A.M. (1994). *An expanded sourcebook qualitative data analysis*. (2th edition). California: Sage Publications, Inc.
- Milli Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Mdrlđđ. (2013). *Okul ncesi eğitim programı*. Ankara.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2014). *Okul ncesi eğitim ve ilkokđretim kurumları yönetmeliği*. 26/07/2014 tarihli Resmi Gazete.
- Novakovi, S. (2015). Preschool teacher's role in the art activities of early and preschool age children. *Croatian Journal of Education*, 17 (1), p. 153-163.
- Oktay, A. (2002). *Yaşamın sihirli yılları: okul öncesi dönem*. (3.baskı). İstanbul: Epsilon.
- zalp, H.K. (2009). *Okul ncesi dönem (5-6 yaş grubu) sanat etkinliklerinde çok alanlı sanat eğitimi yönteminin uygulanması üzerine bir durum alışması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Konya: Selçuk niversitesi.
- Özden, Z. (2011). *Okul ncesi eğitimde görsel sanatlar etkinliklerinin gerekliliği*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Niğde: Niğde niversitesi.
- zkan, B. ve Girgin, F. (2014). Okul ncesi ğretmenlerinin görsel sanat etkinliği uygulamalarını değerlendirmesi. *Electronic Journal of Vocational Colleges*, 4 (4), s. 79-85. <http://www.ejovoc.org/> (Erişim tarihi: 24.04.2016)
- zler, H. (2009). *Anaokulu ğretmenleri tarafından çocuklara yaptırılan görsel sanat etkinliklerinin yaratıcılık açısından değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi niversitesi.
- Öztürk, E. (2008). *Preschool teachers' self reported beliefs on integrated curriculum: integration of visual art with other activities*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Orta Doğu Teknik Üniversitesi.

- Parlakyıldız, B. ve Yıldızbaş, F. (2006a). Okul öncesi öğretmenlerin sanat etkinlikleri uygulamalarının bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Avrupa Birliği Sürecinde Okulöncesi Eğitimin Bugünü ve Geleceği Sempozyumu*, İstanbul: Ya-Pa, s. 291-308.
- Parlakyıldız, B. ve Yıldızbaş, F. (2006b). Okulöncesi sanat etkinliklerinde artık materyallerin kullanılmasına ilişkin öğretmen görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6 (1), s.39-49.
- Poyraz, H. ve Dere, H. (2003). *Okulöncesi eğitiminin ilke ve yöntemleri*. (2.baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- San, İ. (1982). Sanat eğitimi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 15 (1), s. 215-226.
- Sunday, K.E. (2015). Relational making: re/imagining theories of child art. *Studies in Art Education: A Journal of Issues and Research in Art Education*, 56 (3), p. 228-240.
- Turla, A. (2007). *Çocuk ve yaratıcılık*. (4.baskı). İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Tüfekçi Aslım, S. (2011). Yapılandırmacı yaklaşım. S. Büyükalan (Ed.), *Öğrenme, öğretme kuram ve yaklaşımları* içinde (s. 335-353). (1.baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Tümkaya, S. (2010). Okul öncesi eğitim döneminde ailenin rolü ve önemi. S. Tümkaya ve F. Gülaçtı (Eds.), *Erken çocukluk eğitimi* içinde (279-312). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Türkkan, B. (2006). Okul öncesi dönem çocuklarının yaptıkları resimlerin aile yaşamlarına ilişkin ipuçları bakımından değerlendirilmesi. *1.Uluslararası Okul Öncesi Eğitim Kongresi Bildiri Kitabı*, (3.cilt), İstanbul: Ya-Pa, s. 79-97.
- Ulutaş, İ. ve Ersoy. Ö. (2004). Okul öncesi dönemde sanat eğitimi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 12 (1), s. 1-12.
- Yeşil, R. (2010). Nicel ve nitel araştırma yöntemleri. R.Y. Kıncal (Ed.), *Bilimsel araştırma yöntemleri* içinde (s. 49-77). (1.baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (7.baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız Davun, B. (2009). *Okul öncesi dönemde etkinliklerle desteklenmiş sanat eğitiminin çocukların estetik beğeni düzeylerine etkisi (Sosyal hizmetler çocuk esirgeme kurumu örneği)*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi.

Yurdakul, B. (2011). Yapılandırmacılık. Ö. Demirel (Ed.), *Eğitimde yeni yönelimler* içinde (s. 39-65). (5.baskı). Ankara: Pegem Akademi.

## **EKLER**

- Ek-1 Eskişehir İl Milli Eğitim Müdürlüğü Araştırma İzin Belgesi
- Ek-2 Görüşme Bilgilendirme Formu
- Ek-3 Görüşme İzin Formu
- Ek-4 Gözlem Bilgilendirme Formu (Öğretmen için)
- Ek-5 Gözlem İzin Formu (Öğretmen için)
- Ek-6 Gözlem Bilgilendirme ve İzin Formu (Veli için)
- Ek-7 Görüşme Formu
- Ek-8 Gözlem Formu

EK-1. Eskişehir İl Milli Eğitim Müdürlüğü Araştırma İzin Belgesi



T.C.  
ESKİŞEHİR VALİLİĞİ  
İl Milli Eğitim Müdürlüğü



Sayı : 88074293/605.01/4054596  
Konu: Araştırma Projesi

15/04/2015

**ANADOLU ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ**  
(Genel Sekreterlik)

İlgi : a) 13/04/2015 tarih ve 3958118 sayılı olur.  
b) Anadolu Üniversitesi Rektörlüğü Genel Sekreterliğinin 02/04/2015 tarih ve 2475 sayılı yazısı.

İlgi (b) yazı ile istemiş olduğunuz "Araştırma Projesi" incelenmiş ve uygun görülmüş olup, ilgi (a) Olur ekte sunulmuştur.  
Bilgilerinize rica ederim.

Necmi ÖZEN  
Vali a.  
İl Milli Eğitim Müdürü

EKLER :  
1-İlgi (a) Olur (1 sayfa)  
2-Araştırma Değerlendirme Formu (1 sayfa)

Adres :  
Anadolu Üniversitesi  
Rektörlüğü  
Yunus Emre Kampüsü  
PK.26470 ESKİŞEHİR

**Aslı ile Aynıdır**  
5070 Sayılı Yasa ile  
elektronik olarak  
imzalanmıştır.  
14.04.2015

**Remzi ERCELEK**  
Memur

Büyükdere Mah.Atatürk Blv. No:247 ESKİŞEHİR  
Elektronik Ağ: www.eskisehir.meb.gov.tr  
e-posta: strateji26@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: L.TOKAT  
Tel : (0 222) 239 72 00/213-425  
Faks: (0 222) 239 39 22

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 3cc2-35a3-366b-96ab-bfab kodu ile teyit edilebilir.





T.C.  
ESKİŞEHİR VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : 88074293/605.01/3958118  
Konu : Araştırma Projesi

13/04/2015

**VALİLİK MAKAMINA**

İlgi: Eskişehir Anadolu Üniversitesi Genel Sekreterliği' nin 02/04/2015 tarih ve 2475 sayılı yazısı.

İlgi yazı ile; Eskişehir Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Okulöncesi Öğretmenliği Yüksek Lisans Programı öğrencisi Duygu ERKUT'un "Okulöncesi Eğitim Kurumlarında Uygulanan Sanat Etkinliklerine İlişkin Öğretmen Görüşleri" başlıklı tez çalışması Araştırma İzin Komisyonu tarafından incelenmiş ve komisyon tarafından sakınca görülmediği tespit edilmiş olup, komisyon tarafından belirtilen okullarda yukarıda adı geçen projenin gerçekleştirilmesi uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde takdirlerinize arz ederim.

Barış HANCI  
Millî Eğitim Müdür Yardımcısı

OLUR  
.../04/2015  
Necmi ÖZEN  
Vali a.  
İl Millî Eğitim Müdürü



T.C  
ESKİŞEHİR VALİLİĞİ  
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

**ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU**

<b>ARAŞTIRMA SAHİBİNİN</b>	
Adı Soyadı	Duygu ERKUT
Kurumu/Üniversitesi	Anadolu Üniversitesi
Araştırma Yapılacak Eğitim Kurumu ve Kademesi	Tepebaşı ve Odunpazarı İlçelerindeki İlkokul ve Ortaokul Bünyesindeki Anasınıfları ve Bağımsız Anaokulları
Araştırmanın Konusu	Okulöncesi Eğitim Kurumlarında Uygulanan Sanat Etkinliklerine İlişkin Öğretmen Görüşleri
Üniversite / Kurum Onayı	Var
Araştırma/Proje/Ödev/ Tez Önerisi	Var
Veri Toplama Araçları	Görüşme Formu, Ses Kaydı, Gözlem Formu.
Görüş İstenecek Birimler	-
<b>KOMİSYON GÖRÜŞÜ</b>	
Milli Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 2012/13 sayılı genelgesi gereğince uygulanmasında sakınca yoktur.	
Komisyon Kararı	KABUL (Oybirliği ile )
Muhalif Üyenin Adı ve Soyadı	Gerekçesi : .....

**KOMİSYON**

2014/2015

Komisyon Başkanı  
Barış HANCI  
Milli Eğitim Müdür Yardımcısı

Üye  
Dr. Seda ERCAN AKKAYA  
Baş Öğretmen

Üye  
Ömer GARAN  
Öğretmen

Üye  
Elif Şenay KUTLU  
Öğretmen



EK-2. Görüşme Bilgilendirme Formu

## GÖRÜŞME BİLGİLENDİRME FORMU

Merhaba, ben Duygu ERKUT. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsüne bağlı Okulöncesi Öğretmenliği programında yüksek lisans öğrencisiyim. “Okulöncesi Öğretmenlerinin Sanat Etkinliklerine İlişkin Görüşlerini ve Sanat Etkinliği Uygulamalarını Etkileyen Etmenleri” 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.

Duygu ERKUT  
Yüksek Lisans Öğrencisi

İletişim Bilgileri

**Adres:** Gökmeşdan mh. Canay sk. No:20 Odunpazarı/ESKİŞEHİR

**Telefon:** 0535 927 99 02

**E-posta:** dyg\_4666@hotmail.com

EK-3. Görüşme İzin Formu

## GÖRÜŞME İZİN FORMU

Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsüne bağlı Okulöncesi Öğretmenliği programında yüksek lisans öğrencisi olan Duygu ERKUT'un görüşme bilgilendirme formundaki bilgileri okudum ve bilgi edindim. Bu araştırmaya gönüllü olarak katılmayı kabul ediyorum.

Araştırmacı: Duygu ERKUT

Katılımcı Adı - Soyadı:

Araştırmacı İmza:

Katılımcı Tel:

İzin Tarihi:

İmza:

EK-4. Gözlem Bilgilendirme Formu (Öğretmen için)

### **GÖZLEM BİLGİLENDİRME FORMU (Öğretmen için)**

Merhaba, ben Duygu ERKUT. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsüne bağlı Okulöncesi Öğretmenliği programında yüksek lisans öğrencisiyim. “Okulöncesi Öğretmenlerinin Sanat Etkinliklerine İlişkin Görüşlerini ve Sanat Etkinliği Uygulamalarını Etkileyen Etmenleri” belirlemeyi amaçlayan bir araştırma yapıyorum. Bu araştırmadan elde edeceğim veriler yüksek lisans tez çalışmamın verilerini oluşturacaktır. Bu bağlamda sizinle daha önceden görüşme yapmıştım. Şimdi de sınıfınızda uyguladığınız sanat etkinliklerini en az iki kere gözlemlemek istiyorum. Yapılan gözlem sizin gönüllü olarak katılımınız çerçevesinde gerçekleştirilecektir.

Gözlem sürecindeki sanat etkinliği uygulamalarınızın tümü gizlidir ve gizli kalacaktır. Elde edilen bilgiler bu araştırma dışında başka bir amaçla kesinlikle kullanılmayacaktır. Ayrıca araştırma sonuçlarını yazarken gözlenen bireylerin isimleri ve çalıştıkları kurumlar kesinlikle rapora yansıtılmayacaktır. Bunun yerine kod isimler verilecektir. Lütfen gözlem sürecinde ben sınıfta yokmuşum gibi rahat hissetmeye çalışın. Araştırma sürecinde eğer isterseniz gönüllü olarak çalışmaya katılmaktan vazgeçebilirsiniz. Bu isteğiniz nedeniyle herhangi bir yaptırım uygulanmayacaktır.

Gözlem eğitim saatleriniz içinde sınıfınıza gelinip, günlük eğitim akışınızda yer verdiğiniz güne başlama zamanı, oyun zamanı ve bir sanat etkinliği uygulamanız izlenerek gerçekleştirilecektir. Birinci gözlem araştırmacı tarafından gerçekleştirilecek olup ikinci gözlemde toplanan verilerin tutarlılığını sağlamak için araştırmacının yanında araştırmacıyla benzer özelliklere sahip ikinci bir gözlemci daha gözlem yapacaktır. Gözlem sırasında veri kaybını önlemek için uygulama sürecinizde araştırmacı ve ikinci gözlemci tarafından gözlem formu doldurulacaktır.

Araştırmaya katıldığınız için şimdiden teşekkür ederim.

Duygu ERKUT

Yüksek Lisans Öğrencisi

İletişim Bilgileri

**Adres:** Gökmeşdan mh. Canay sk. No:20 Odunpazarı/ESKİŞEHİR

**Telefon:** 0535 927 99 02

**E-posta:** dyg\_4666@hotmail.com

EK-5. Gözlem İzin Formu (Öğretmen için)

**GÖZLEM İZİN FORMU (Öğretmen için)**

Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsüne bağlı Okulöncesi Öğretmenliği programında yüksek lisans öğrencisi olan Duygu ERKUT 'un gözlem bilgilendirme formundaki bilgileri okudum ve bilgi edindim. Bu araştırmaya gönüllü olarak katılmayı kabul ediyorum.

Araştırmacı: Duygu ERKUT

Katılımcı Adı - Soyadı:

Araştırmacı İmza:

Katılımcı Tel:

İzin Tarihi:

İmza:

EK-6. Gözlem Bilgilendirme ve İzin Formu (Veli için)

## GÖZLEM BİLGİLENDİRME VE İZİN FORMU (Veli için)

Sayın Veli,

Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsüne bağlı Okulöncesi Öğretmenliği Programında “Okulöncesi Öğretmenlerinin Sanat Etkinliklerine İlişkin Görüşlerini ve Sanat Etkinliği Uygulamalarını Etkileyen Etmenleri” belirlemeyi amaçlayan bir araştırma yürütüyorum. Bu araştırmadan elde edeceğim veriler yüksek lisans tez çalışmamın verilerini oluşturacaktır. Bu bağlamda çocuğunuzun yer aldığı sınıfta, sınıf öğretmeninizin uyguladığı sanat etkinliklerini gözlemek gereği ortaya çıkmıştır. Gözlem sürecinde öğretmenin sanat etkinliğinde çocuğunuzla olan iletişimi gözlemlenecektir. Dolayısıyla çocuklarda bu araştırmaya dolaylı olarak katılmış olacaktır. Ancak çocuklarla ilgili bir veri bu araştırmada yer almayacaktır. Elde edilen bilgiler bu araştırma dışında başka bir amaçla kesinlikle kullanılmayacaktır. Ayrıca araştırma sonuçlarını yazarken çocuğunuzun ismi ve okulunuzun ismi kesinlikle rapora yansıtılmayacaktır. Gözlem öğretmenin eğitim saatleri içinde sınıfa gelinip, günlük eğitim akışında yer alan güne başlama zamanı, oyun zamanı ve bir sanat etkinliği uygulaması izlenerek gerçekleştirilecektir. Araştırmaya katıldığınız için şimdiden teşekkür ederim.

Gözlem izin formundaki bilgileri okudum ve bilgi edindim. Bu araştırmaya gönüllü olarak katılmayı kabul ediyorum.

Duygu ERKUT

Yüksek Lisans Öğrencisi

**Adres:** Gökmeydan mh. Canay sk.

No:20 Odunpazarı/ESKİŞEHİR

**Telefon:** 0535 927 99 02

Çocuğun Adı Soyadı:.....

Veli Adı - Soyadı:.....

İmza:.....

Tarih:.....

## GÖRÜŞME FORMU

### 1. Kişisel Bilgi Formu (Görüşme Öncesinde Okulöncesi Öğretmenleri Dolduracak)

Aşağıdaki sorular kişisel durumunuzu belirlemeye yönelik sorulardır. Sorulan sorunun türüne göre; (.....) ile belirtilen yere kişisel durumunuza uygun cevabı yazınız ya da kişisel durumunuza uygun olan seçeneklerin ( ) içine X işareti koyarak işaretleyiniz.

1. Yaş (.....)

2. Cinsiyet

( ) Kadın

( ) Erkek

3. Öğrenim durumunuz

( ) Önlisans

( ) Lisans

( ) Yüksek Lisans

( ) Doktora

4. Kaç yıldır öğretmenlik yapıyorsunuz? (.....)

Mezun olduğunuz program adı: .....

5. Çalıştığınız kurum türü

( ) İlkokula bağlı anasınıfı

( ) Ortaokula bağlı anasınıfı

( ) Bağımsız anaokulu

( ) Diğer ( Lütfen belirtiniz .....)



**6. Eğitim verdiğiniz çocukların yaş grubu**

( ) 36 - 48 ay

( ) 48 - 60 ay

( ) 60 - 66 ay

**7. Öğrenim hayatınızda sanat etkinliklerine ilişkin aldığınız dersler nelerdir?**

Lütfen belirtiniz

.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

**8. Sanat etkinliklerine yönelik aldığınız hizmet içi eğitimler ya da özel bir kurs, seminer vb. nelerdir?**

Lütfen belirtiniz

.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

## 2. Görüşme Soruları

1. Sanat etkinliği deyince ne anlıyorsunuz? Sizce hangi tür etkinlikler sanat etkinliği kapsamında yer alır?
2. Sanat etkinliklerinin çocukların gelişim alanlarına katkılarının neler olduğunu düşünüyorsunuz?

### *Planlama süreci*

3. Güne başlama zamanında çocuklarla sanat ya da sanat etkinlikleri ile ilgili neler konuşuyorsunuz?
4. Öğrenme merkezlerinde oyun zamanında (eski programa göre serbest zaman etkinliğinde) sanat merkezi oluştururken nelere dikkat ediyorsunuz?
  - Sanat merkezine hangi materyaller yerleştiriyorsunuz?
  - Çocukları sanat merkezine nasıl yönlendiriyorsunuz?
  - Sanat merkezinde hangi tür etkinlikler gerçekleştiriyorsunuz?
5. Uygulamalarınızda sanat etkinliklerine hangi sıklıkta ve süreyle yer veriyorsunuz?
  - Günün hangi saati yer veriyorsunuz? Bu saati seçme sebebiniz nedir?
  - Hangi etkinliklerden önce ve sonra yer vermeyi tercih ediyorsunuz? Neden?
6. Bütünleştirilmiş sanat etkinliği planlar mısınız?
  - Sanat etkinliklerini çoğunlukla hangi etkinliklerle bütünleştirirsiniz?
7. Uygulayacağınız sanat etkinliğini planlarken konu belirler misiniz?
  - Hangi konularda sanat etkinliği uygulamayı tercih edersiniz?
8. Sanat etkinlikleriyle çocuklara özellikle hangi kavramları vermeyi planlıyorsunuz?
9. Sanat etkinliklerinde kullanılacak materyalleri belirlerken nelere dikkat edersiniz?
  - Materyalleri nasıl temin edersiniz?

- Çocukların evden materyal getirmelerini ister misiniz? Çocuklardan ne tür materyaller istersiniz?
- Hangi materyalleri sunmayı tercih edersiniz?

10. Sanat etkinliklerini uygularken eğitim ortamı düzenlemesinde nelere dikkat edersiniz?

- Sanat etkinliği için masaları, dolapları nasıl düzenlersiniz?
- Çocukların oturma düzenini nasıl belirlersiniz?
- Etkinlik sırasında müzik kullanır mısınız?

11. Sanat etkinliklerinde çoğunlukla hangi sanat tekniklerine yer verirsiniz? (Gerekirse aşağıdaki sanat tekniklerinin isimleri söylenir.)

- Kağıt çalışmaları (Kesme yapıştırma, kesme katlama, yırtma yapıştırma, buruşturma, kağıt yuvarlama, mozaik)
- Sulu boya çalışmaları (Damlatma, pipetle üfleme, baskı, püskürtme, şekil çıkartma, sihirli boya, şeker boya)
- Pastel boya çalışmaları (kazıma, dağıtma)
- Parmak boyası çalışmaları (baskı)
- Yoğurma maddeleri (oyun hamuru, tuz seramiği, kağıt hamuru, kil, talaş hamuru)
- Atık materyal çalışmaları (üç boyutlu, kolaj)
- Kuklalar, maskeler

12. Sanat etkinliklerini hangi öğretim yöntemiyle uygulamayı tercih edersiniz? (Gerekirse aşağıdaki öğretim yöntemlerinin isimleri söylenir.)

- Oyun
- Drama
- Proje yaklaşımı
- Örnek olay
- Gösterip yaptırma
- Soru cevap
- Tartışma

- Problem çözüme
- Beyin fırtınası
- Anlatım
- Gezi gözlem
- Müzik
- Kavram haritası
- Analoji
- Öyküleştirme

13. Sanat etkinliklerine aile katılımını nasıl sağlıyorsunuz?

14. Sanat etkinliklerini planlarken hangi kaynaklardan nasıl yararlanırsınız?

### *Uygulama süreci*

15. Sanat etkinliğine çocukları nasıl yönlendiriyorsunuz?

- Etkinliğin bir önceki etkinlikle bağlantısını nasıl sağlıyorsunuz?
- Çocukların dikkatini çekmek için neler yapıyorsunuz?
- Sanat etkinliğine merak uyandırmak için nasıl uygulamalar yapıyorsunuz?

16. Etkinlik sırasında çocuklarla iletişim kurarken nelere dikkat ediyorsunuz?

- Çocuklara ne tür sorular soruyorsunuz?
- Çocuklara sorduğunuz sorular ne ile ilgili oluyor?
- Çocuklar size ne tür sorular soruyor?
- Çocukların arkadaşlarıyla sözel paylaşımlarına fırsat veriyor musunuz?

17. Etkinlik sırasında çocuklara materyalleri nasıl sunuyorsunuz?

- Çocukların materyalleri farklı şekillerde kullanmalarını nasıl sağlıyorsunuz?
- Çocukların çalışmalarında farklı materyalleri bir arada kullanmasını nasıl sağlıyorsunuz?

18. Sizce özgünlük nedir?

- Çocukların yaptıkları hangi ürünleri özgün olarak nitelersiniz?
- Sanat etkinliklerinde çocukların özgün olmasını nasıl sağlıyorsunuz?

### ***Değerlendirme süreci***

19. Uyguladığınız sanat etkinliği sürecini değerlendirirken nelere odaklanırsınız?

- Çocuk açısından değerlendirirken nelere odaklanırsınız?
- Öğretmen açısından değerlendirirken nelere odaklanırsınız?
- Program açısından değerlendirirken nelere odaklanırsınız?

20. Sanat etkinliği sonunda çocukların ürünlerini nasıl değerlendirirsiniz?

- Yaptığı ürün hakkında çocuğa nasıl geri bildirim verirsiniz?
- Çocuk yaptığı ürünü değerlendirirken çocuğa dair hangi bilgileri edirsiniz?
- Çocuğun ürünü hakkında değerlendirme yapmasına fırsat verir misiniz? Nasıl?
- Çocuğun, ürününü arkadaşlarıyla paylaşmasına fırsat verir misiniz? Nasıl?

21. Çocukların ürünlerini sergiler misiniz? Nerede ve ne zaman sergilersiniz?

22. Sanat etkinliği sürecinde çocukları nasıl gözlemlersiniz?

- Çocukların gelişim raporunu yazarken sanat etkinlikleri ile ilgili düşüncelerinize hangi gelişim alanında yer verirsiniz?

23. Aynı sanat etkinliğini bir sonraki yıl uygulamak istediğinizde yazdığımız değerlendirme notlarından ne ölçüde yararlanıyorsunuz?

24. Çocukların ürünlerine müdahale eder misiniz? Neden? Nasıl?

25. İyi olmadığını düşündüğünüz fakat çocuğun çok sevdiği/sahiplendiği bir ürününü sergilemekten kaçınır mısınız? Neden?

26. Velilerden "Ama bu hiç güzel olmamış ki, yan sınıftaki/okuldaki arkadaşımın çocuğu mükemmel ürünler yapıyormuş, bizimkiler neden böyle eciş bücüş" gibi bir tepki alırsanız ne yaparsınız?

27. Araştırma konusunda eklemek istediğiniz görüş veya önerileriniz nelerdir?

**GÖZLEM FORMU****Gözlem Tarihi:****Gözlem Saati:****Gözlem Yapan Kişi:****Gözlem Süresi:****Gözlenen Öğretmen:**

Okulöncesi öğretmenleri sanat etkinliği uygulamalarında gözlemlenirken doldurulacaktır. Katılımsız gözlem yapılacaktır.

<i>PLANLAMA SÜRECİ</i>		<b>GÖZLENDİ</b>	<b>GÖZLENMEDİ</b>	<b>GÖZLEMCİ NOTLARI</b>
<b>1</b>	Güne başlama zamanında sanat ya da sanat etkinlikleri ile ilgili sohbet edilmiştir.			
<b>2</b>	Öğrenme merkezlerinde oyun zamanında çocukların kullanabilecekleri bir sanat merkezi hazırlanmıştır.			
<b>3</b>	Sanat merkezinde çeşitli ve bol malzemelere yer verilmiştir.			
<b>4</b>	Sanat merkezindeki malzemeler çocukların rahatça ulaşabilecekleri şekilde düzenlenmiştir.			
<b>5</b>	Sanat merkezine dikkat çeken materyaller yerleştirme, çocuklara merak uyandıran, açık uçlu sorular sorma vb. uygulamalarla çocuklar sanat merkezine yönlendirilmiştir.			
<b>6</b>	Sanat merkezindeki materyalleri tanımaya ve keşfetmeye, çeşitli materyallerin ve tekniklerin kullanımına yönelik sohbetler ve			

	denemelerle çocukların merkezdeki materyalleri kullanımları sağlanmıştır.			
7	Sanat etkinliği günlük eğitim akışında tek başına bir etkinlik olarak planlanmıştır.			
8	Sanat etkinliği günlük planda bütünleştirilmiş etkinlik olarak planlanmıştır.			
9	Sanat etkinliği için bir konu belirlenmiştir.			
10	Sanat etkinliği planlanırken farklı gelişim alanlarına yönelik kazanım ve göstergeler seçilmiştir.			
11	Çocukların yaşına ve gelişim özelliklerine uygun materyaller sunulmuştur.			
12	Sanat etkinliğinde kullanılacak materyalleri öğretmen temin etmiş ya da hazırlamıştır.			
13	Çocuklar evden konuya uygun bir materyal getirmiştir.			
14	Sanat etkinliğinde kullanacakları materyalleri çocuklar kendileri belirlemişlerdir.			
15	Sanat etkinliği ile çocukların kavram ve sözcük gelişimi desteklenmiştir.			
16	Sanat etkinliği sınıfta uygulanmıştır.			
17	Sanat etkinliği bahçede uygulanmıştır.			
18	Etkinlik sırasında sakın bir müzik kullanılmıştır.			
19	Sanat etkinliğinin uygulanacağı			

	ortama farklı büyüklükte, dokuda, renkte, türde materyal yerleştirilmiştir.			
<b>UYGULAMA SÜRECİ</b>				
<b>20</b>	Çocukların sanat etkinliğine istekle başlaması sağlanmıştır.			
<b>21</b>	Uygulanan sanat etkinliğinin bir önceki etkinlikle bağlantısı sağlanmıştır.			
<b>22</b>	Sanat etkinliği kapsamında belirlenen konuyu çocukların analiz etmesi için çeşitli sorular sorulmuştur.			
<b>23</b>	Sunulan materyalin ya da materyallerin özellikleri, kullanım alanları vb. hakkında çocuklarla sohbet edilmiştir.			
<b>24</b>	Çocukların materyalleri farklı şekillerde kullanmaları desteklenmiştir.			
<b>25</b>	Çocukların çeşitli materyalleri kullanarak özgün ürün oluşturmalarına fırsat verilmiştir.			
<b>26</b>	Sanat etkinliğinde çocukların farklı teknikleri bir arada kullanmalarına fırsat verilmiştir.			
<b>27</b>	Etkinlik sırasında çocuklar tercihleri konusunda serbest bırakılmıştır.			
<b>28</b>	Çocuklara arkadaşlarından farklı etkinlikler yapmaları için seçenekler sunulmuştur.			
<b>29</b>	Etkinlik sırasında çocuklara açık uçlu sorular sorulmuştur.			
<b>30</b>	Etkinlik sırasında çocukların soru sormaları desteklenmiştir.			



31	Etkinlik sırasında çocukların arkadaşlarıyla sözel paylaşımında bulunmalarına fırsat verilmiştir.			
32	Etkinliğe katılmak istemeyen çocuklar katılımları konusunda cesaretlendirilmiştir.			
33	Öğretmen çocukların ürünlerine herhangi bir müdahalede bulunmamıştır.			
34	Sanat etkinliğinde yöntem olarak oyun tercih edilmiştir.			
35	Sanat etkinliğinde çocuklar bireysel çalışmışlardır.			
36	Sanat etkinliğinde çocuklar grup olarak çalışmışlardır.			
<b>DEĞERLENDİRME SÜRECİ</b>				
37	Etkinlik sonunda çocukların deneyimlerini paylaşmasına fırsat verilmiştir.			
38	Etkinlik sonunda çocuğun ürününü anlatarak kendi kendini değerlendirmesi teşvik edilmiştir.			
39	Öğretmen çocukların ürünlerini olumlu sözcüklerle pekiştirmiştir.			
40	Öğretmen çocuğun gelişim dosyasına çocukla birlikte seçtikleri, çocuğun gelişimini yansıtan özgün ürünleri koymuştur.			
41	Öğretmen sanat etkinliği sürecinde çocukların gelişim özelliklerine yönelik yaptığı gözlemlerini not etmiştir.			
42	Öğretmen çocukların ürünlerini sınıf içinde ya da okul içinde sergilemiştir.			

43	Öğretmen sanat etkinliği sürecinde çocuklara sorduğu sorulardan aldığı cevapları, çocuklarla ilgili gözlemlerini kapsayan bir değerlendirme yapmıştır.			
44	Daha önceki sanat etkinliği değerlendirmelerinde elde edilen bir veri/geri bildirim bugünkü etkinlikte kullanılmıştır.			