



Okul Öncesi Eğitim Programında Görsel Sanat Eğitimiyle İlişkili Kazanımlar Doğrultusunda Öğretmenlerin Uyguladığı Sanat Çalışmalarının Değerlendirilmesi

Önder YAĞMUR¹, Nurşen OSMANOĞLU², Adil KÜÇÜKOSMAN³, Mehmet Burhan ÇAĞIŞ⁴, Nihan ÇIPLAKKILIÇ⁵, Mustafa Şükrü NAZİFOĞLU⁶

Özet

Okul öncesi dönemde yaşanan deneyimlerin etkileri ömür boyu devam etmektedir. Temel yaşam becerilerinin kazanıldığı bu dönemde sanat eğitime yönelik verilen eğitim ve uygulamalar çocuğun görsel algısını, görsel belleğini geliştirerek çocukta sanatsal bir bakış açısı oluşturarak estetik değerleri kazanmasına olanak sağlar. Çocuktaki bu kazanımlar öğrenmelere temel oluşturur. Bu araştırma öğretmenlerin okul öncesi eğitim programında görsel sanat eğitimi ile ilişkili kazanımlar doğrultusunda uygulamış oldukları sanat çalışmalarını değerlendirmek amacı ile yapılmıştır. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden 'olgu bilim' deseni kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Diyarbakır, Elazığ, Erzurum, Trabzon ve Van illerinde görev yapan görüşme ve ses kaydını kabul eden toplam 24 okul öncesi öğretmeni oluşturmuştur. Veriler yarı yapılandırılmış görüşme formu ile uzaktan görüşme sistemi "Zoom" üzerinden ses kaydı ile alınmıştır. Görüşmeler betimsel analiz yöntemi ile değerlendirilmiştir. Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin görsel sanat uygulamaları çalışmalarında; etkinlik içeriğini belirleme, planlama, uygulama, uygun eğitim ortamı oluşturma ile malzeme, materyal ve özgün çalışma boyutunda desteğe ihtiyaçları olduğu görülmüştür.

Makale Bilgileri

Araştırma
Makalesi

Gönderim Tarihi

23/04/2022

Kabul Tarihi

05/09/2023

Yayın Tarihi

15/01/2024

Anahtar Kelimeler

Okul öncesi dönem,
Program,
Sanat etkinlikleri,
Kazanım,
Gösterge,
Öğretmen

1 Atatürk Üniversitesi, ORCID: 0000-0003-1022-0931, oyagmur@atauni.edu.tr

2 Van Yüzcüncü Yıl Üniversitesi, ORCID: 0000-0002-6354-2363, nursenosmanoglu@yyu.edu.tr

3 Atatürk Üniversitesi, ORCID: 0000-0002-9971-3638, adilkucukosman91@gmail.com

4 Atatürk Üniversitesi, ORCID: 0000-0002-1425-0786, mburhan21@hotmail.com

5 Atatürk Üniversitesi, ORCID: 0000-0003-2352-8548, nihanc17@gmail.com

6 Atatürk Üniversitesi, ORCID: 0000-0002-7720-0460, nazifoglumustafasukru91@gmail.com

Atıf:

Yağmur, Ö., Osmanoğlu, N., Küçükosman A., Çağış, M. B., Çıplakkılıç, N. ve Nazifoğlu, M. Ş. (2024). Okul öncesi eğitim programında görsel sanat eğitimiyle ilişkili kazanımlar doğrultusunda öğretmenlerin uyguladığı sanat çalışmalarının değerlendirilmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi [PAÜEFD]*, 60, 138-164. <https://doi.org/10.9779/pauefd.1107694>

Giriş

Eğitim bireyin tüm yaşamında var olan uzun bir süreçtir. Sanat ise bu sürecin içinde etkili bir biçimde yer alan önemli bir kavramdır. İnsana özgü bir eylem olan sanatın içinde bilgi, düşünme ve yaratma kavramları vardır (Tepecik, 2002). Sanat eğitimi bireye bu süreçleri yaşattığı için kesintiye uğramadan bütün eğitim kademelerinde devam etmelidir (Buyurgan ve Buyurgan, 2007).

Okul öncesi eğitim; çocukları sonraki eğitim kademelerine hazırlayan, paylaşmayı, iş birliğini, sosyalleşmeyi, birlikte çalışmayı öğreten ve ilerideki yaşamlarına zemin oluşturan önemli bir dönemdir (Gültekin ve Yıldız, 2009). Gelişimin çok hızlı olduğu, kişiliğin büyük oranda biçimlendiği veya şekillendiği bu kritik dönemde çocuğun bilişsel, sosyal-duygusal, dil ve motor alanlarda bütüncül olarak desteklenmesi gerekir (Bayraktar, 2019; Poyraz ve Dere Çiftçi, 2003; Yolcu, 2018). Çocuk bu dönemde zihinsel, sosyal-duygusal, psikomotor, dil ve sanatsal becerilerini organize ederek farklı ifade biçimleri içinde sergiler. Bu dönem duyuların eğitimi açısından çok önemli bir süreçtir. Çevresini algılamak onu biçimlendirmek bunun için çabalamak çocuğun sanat üretimi için gerekli aşamalardır (Artut, 2019; Erkut, 2016).

Sanat eğitimi, bireyde estetik farkındalığı geliştiren ayrıca kişiye görme, duyma, dokunma, tat alma ile çevresini algılama ve değerlendirme yetisini kazandıran bir süreçtir (Brown ve diğerleri, 2018; Çağış ve Eraslan Taşpınar, 2023; Çağlayan, 2018; Gökdemir ve Büyükalın, 2018; Karabay ve Geçen, 2022). Görsel sanatlar eğitimi ise, sanat eğitiminin sadece bir kısmını oluşturan resim, heykel, seramik, mimarlık, grafik sanatlar, endüstri tasarımı, sinematografi, fotoğraf, moda tasarımı, dijital sanat, el sanatları gibi oldukça geniş bir alanı kapsar. Dans, müzik, tiyatro ise görsel performans olarak tanımlanabilir (Çapar, 2019; Perignat ve Katz-Buonincontro, 2019).

MEB (2013), Okul öncesi eğitim programı sanat eğitimi içinde yer alan “görsel sanat etkinliklerini” çocukların birikimleri gelişim aşamaları ve bireysel farklılıklarının göz önüne alınarak aynı zamanda çocuğu merkeze alan bir yaklaşımla planlanması gerektiğine vurgu yapmıştır. “Çocukların hayal güçleri, yaratıcı, eleştirel ve özgün düşünme becerileri ile iletişim kurma, duygularını ifade edebilme davranışları desteklenmelidir” ilkesini benimsemiştir.

Alan yazında; Kandır vd., (2016) “Okul öncesi eğitim programının görsel sanat etkinlikleri yönünden değerlendirilmesi” konulu araştırmalarında programda yer alan kazanımlardan; görsel materyalleri okur “görsel dil” ile ilişkilendirilmiştir. Kendini yaratıcı yollarla ifade edebilme, estetik değerleri koruma ve sanat eserinin değerini fark etme “estetik değer ve yaratıcılık” ile küçük kasları kullanma ise “el-göz koordinasyonu” ile ilgili olduğu gösterilmiş, bu çalışmaların görsel sanatlar eğitimi ile doğrudan

ya da dolaylı olarak bağlantılı olduğu ifade edilmiştir. Bu bağlamda; görsel sanat çalışmalarına ait “görsel düşünme” “görsel dil” “estetik değer ve yaratıcılık” “el-göz-koordinasyonu” ile ilgili etkinlikler tümüyle görsel sanat eğitiminin içinde yer almaktadır (Kandır vd., 2016; Karabay ve Geçen, 2022).

Okul öncesi eğitim görsel sanat uygulamaları; sosyal ve duygusal gelişimi desteklerken çocuğa paylaşma, yardımlaşma iletişim, uyum, duygularını fark etme ve düzenleme, öz güven, öz saygı, empati becerilerini kazandırmaktadır. Dil gelişimine bilgi alma, dinleme kendini ifade etme ve kelime dağarcığını zenginleştirmeye yönelik katkı sağlarken el-göz koordinasyon çalışmaları ile fiziksel gelişimi desteklemektedir. (Abacı, 2003; Alayrac ve diğerleri, 2022; Ayaydın, 2010; Dağal ve Şallı, 2014; Eraslan, 2016; Karabay, 2021; Karabay ve Geçen, 2022; Korkmaz, 2020; San, 2008; Winner ve diğerleri, 2006). Aynı zamanda Kavram öğretimi renk, şekil, doku, zıt kavramlar, odaklanma, görsel belleği destekleme, tahmin etme, karar verme, eşleştirme, gruplama, karşılaştırma, ilişki kurma, sıralama, örüntü oluşturma, parça bütün neden sonuç ilişkisi kurma gibi yetileri kazandırarak bilişsel gelişime katkı sağlamaktadır (Kandır ve diğerleri, 2016; Koster, 2012; Novaković, 2015). Ayrıca erken yaşlarda verilen görsel sanat eğitimi çocuklarda görsel-mekansal zeka, belirli sanat ifadeleri geliştirme, estetik duyarlılık, yaratıcılık, görsel dil, görsel, eleştirel ve özgün düşünme becerilerini de desteklemektedir (Abacı, 2003; Brown ve diğerleri, 2018; Kandır ve diğerleri, 2016; Yılmaztekin ve Erden, 2017). Okul öncesi öğretmenlerin sanat etkinliği uygulamalarına yönelik yurt dışında yapılan çalışmalarda; Boyd ve Cutcher (2015), okulöncesi eğitimde öğretmenlerinin sanat uygulamalarında çocuğu materyal, malzeme ve teknik seçiminde özgür bıraktığını sanat ile ilgili sohbetlerle çocuğun sanat algısının geliştiğini bu süreçte öğretmenin çocuğa rehber olduğuna Eckhoff (2013), öğretmenlerin çocuğun sanat üretimini desteklerken model olma, cesaret verme, onlarla anlamlı sohbetler etme gibi yöntemleri kullanması gerektiğine dikkat çekmişlerdir. Ramli ve Musa (2020), kopya ve taklit edilen öğretmen merkezli sanat etkinlikleri yerine çocuğu merkeze alan bir anlayışla çocuğu motive eden ve cesaretlendiren çalışmaların, sanat etkinliği sürecinde etkili olduğuna ve sanat etkinliklerinin çocukların zihinlerinin ve davranışlarının şekillenmesine destek olacağına vurgu yapmışlardır.

Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin sanat etkinliklerine ilişkin görüşlerinin ele alındığı yurt içi çalışmalarda; Ayaydın (2010), araştırmasında öğretmenlerin sanat eğitiminin görsel okuma ve dil gelişimine katkı sunduğunu ayrıca fiziksel ve bilişsel gelişimi desteklediği yönünde görüş belirttiklerini ifade etmiştir. Dağal ve Şallı (2014), ise okul öncesi eğitime devam eden çocuklarda sanat uygulama programlarının çocuklarda farklı sanat tarzlarına karşı farkındalık oluşturduğunu belirtmiştir. Bulut (2020), öğretmenlerin okul öncesi

eğitim döneminde sınıf içi sanatsal etkinliklere sıklıkla yer vermelerinin en önemli nedeninin çocukların el ve zihin koordinasyonunu geliştirerek onları temel eğitime hazırlama isteği olabileceğini ifade etmiştir.

Avcı ve Sağsöz (2018), Yazıcı vd., (2016), okul öncesi öğretmenlerini gözlemledikleri araştırmalarında çocuğun yaratıcılığını engelleyen kesme-yapıştırma, boyama, tekrar ve benzer çalışmalarla birlikte sınıf içi etkinliklere daha fazla yer verdiklerini belirtmişlerdir. Aydoğdu ve Ayanoğlu (2020), okul öncesi öğretmenlerin sanat eğitiminin önemine ve çocuğun gelişimine çok yönlü destek verdiğiğine inanmalarına rağmen çok yönlü sanat etkinliği planlama farklı sanat tarzlarına yönelik etkinlik uygulamalarında yetersiz olduklarını belirtmişlerdir. Benzer araştırma bulgularında okul öncesi öğretmenlerinin lisans dönemlerinde sanat eğitime yönelik almış oldukları dersleri yetersiz gördükleri ifade edilmiştir (Avcı ve Sağsöz, 2018; Aykanat, 2018; Özkan ve Girgin, 2014; Temiz, 2017; Yalçın ve Yalçın, 2018). Bu bağlamda lisans eğitimin de sanat çalışmalarına yönelik verilen geri dönütlerin öğretmen adaylarının sanata bakış açılarını olumlu yönde etkilediği belirtilmiştir. Etkili sanat çalışmaları yapabilmeleri için lisans eğitimi sürecinde zengin içerikli bir sanat eğitimi almalarının gerekli olduğu ifade edilmiştir (Akyıldız, 2020; Aydoğdu ve Ayanoğlu, 2020; Karabay, 2021; Şahin, 2020). Okulöncesi öğretmen adaylarının sanat eğitime yönelik bilgi ve becerilerinin artırılması için öğretmen yetiştiren okul öncesi eğitim programlarında görsel sanatlara yönelik seçmeli derslerin artırılması gerektiği vurgulanmıştır (Karabay ve Geçen, 2022; Ocak Karabay ve Bilir Seyhan, 2017).

Benzer araştırmalarda; sanat uygulamalarında olumsuz fiziksel koşullar, materyal, araç-gereç çeşitliliği bunların sunulması, merkezlerin güncellenmesi, sınıf mevcutları öğretmenlerin sanatı sevmeye ve bu konuda isteklerinin artırılması ile ilgili sorunların da yaşandığı belirtilmiştir (Aydoğdu ve Ayanoğlu, 2020; Dilmaç, 2018; Gökdemir ve Büyükalın, 2018; Kandır ve diğerleri, 2016; Şahin, 2020; Uzun ve Kalyoncu, 2022).

Çocuğun bütüncül gelişimine katkıda bulunan, ayrıca kopya ve taklit edilen öğretmen merkezli sanat etkinlikleri yerine, çocuğu merkeze alan bir anlayışla ve çocuğu motive eden etkinliklerin planlanmasına önem verilmelidir. Eğitim ortamı görsel sanat eğitime yönelik çocukların kolaylıkla ulaşabileceği farklı malzemelerden oluşturulmasına özen gösterilmelidir (Aral ve Can Yaşar, 2015; Aydoğdu ve Ayanoğlu, 2020; Aykanat, 2018; Boyd ve Cutcher, 2015; Eckhoff, 2013; Ramli ve Musa, 2020; Şahin, 2020). Ayrıca görsel sanat uygulamalarında çocuklara farklı sanat ve sanat eserlerini tanıtan çalışmalarının da yapılması gerektiği belirtilmiştir (Abacı, 2003; Artut, 2019; Balkaş, 2020; Ülkü ve Yel, 2018).

Araştırmanın Amacı ve Önemi

Sanat eğitiminde okul öncesi öğretmenlerinin rolü oldukça önemlidir. Öğretmenin sanata karşı tutumu ve yeterliliği sanat uygulamalarında belirleyici temel özelliklerdir. Bu bağlamda çocukların bilişsel, sosyal-duygusal, motor gelişimini destekleme aynı zamanda el-göz koordinasyonu, görsel düşünme, görsel dil, algılama, odaklanma, görsel kapasiteyi geliştirme estetik değer, yaratıcılık, hayal gücü ve erken okur-yazarlık ile ilgili becerileri kazandırmada okul öncesi eğitim görsel sanat uygulamaları büyük bir öneme sahiptir. Çocuğun bütüncül anlamda gelişimi için bu denli öneme sahip olan görsel sanat etkinliklerine yönelik öğretmen uygulamalarını ortaya koymak önemlidir. Bu çalışmada okul öncesi eğitim programında görsel sanat eğitimi ile ilişkili kazanımlar doğrultusunda öğretmenlerin uyguladığı sanat çalışmalarının değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın alt amaçlarında ise, öğretmenlerin programdaki kazanımlara yönelik düşünceleri, sanat merkezi, uygulamalar ve merkezde görsel sanatlar eğitimine yönelik fiziksel düzenlemelere ilişkin görüşlerin belirlenmesidir. Bu araştırma sonucunda elde edilen bulguların okul öncesi eğitimde “görsel sanat eğitimi” çalışmalarına farklı açılardan katkı sunacağı düşünülmektedir.

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada nitel araştırma desenlerinden biri olan ‘olgu bilim’ deseni kullanılmıştır. Farkında olduğumuz veya yabancı olmadığımız bir olguyu derinlemesine ve detayı ile öğrenmek amacı ile yapılan çalışmalarda kullanılan bu yöntem “olgu bilim” analizi olarak adlandırılır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu çalışmada öğretmenlerin okul öncesi eğitim programında yer alan sanat ile ilgili kazanım ve göstergelere çocukları ulaştırmak için sanat uygulamaları kapsamında yürüttükleri çalışmalar olgu bilim yöntemiyle değerlendirilmiştir.

Bu araştırma, Atatürk Üniversitesi Etik Komisyon Kurulunun 29/11/2021 tarihli E.79332546 sayılı kararı ile alınan izinle yürütülmüştür.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Diyarbakır, Elazığ, Erzurum, Trabzon ve Van illerinde görev yapan okul öncesi öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmanın örnekleme amaçlı örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabilir durum örneklemesine göre, Trabzon ilinden 8, diğer illerden 4 öğretmen olmak üzere, görüşme ve ses kaydını kabul eden toplam 24 okul öncesi öğretmeninden oluşmaktadır.

Çalışmada Kullanılan Ölçme

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaşlarına bakıldığında 25-30 yaş arası (n=8), 30-35 yaş arası (n=4), 35-40 yaş arası (n=6), 40 yaş ve üstü

(n=6) bir dağılıma sahip olduğu görülmektedir. Öğrenim düzeyleri açısından araştırmaya katılan öğretmenlerin tamamı lisans mezunudur.

Öğretmenlerin çalışma süreleri 0-5 yıl arası 7 kişi, 5-10 yıl arası 2 kişi, 10-15 arası 8 kişi ve 15 yıl ve üstü 7 kişidir. Çalışmada katılan öğretmenlerin Trabzon (n=8), Diyarbakır (n=4), Elazığ (n=4), Erzurum (n=4) ve Van (n=4) illerinde görev yaptıkları görülmektedir.

Öğretmenlerin mezun oldukları lisans programında sanat eğitime yönelik aldıkları dersler incelendiğinde; Görsel sanatlar eğitimi (n=7), Materyal Tasarımı (n=7), Resim (n=6), Yaratıcılık eğitimi (n=4), Yaratıcı sanat etkinlikleri (n=4), Okul öncesi sanat becerileri ve oyuncak yapımı (n=3), Erken çocuklukta sanat eğitimi (n=2) şeklindedir. Ayrıca sanat eğitime yönelik ders almayan iki öğretmenin de olduğu görülmektedir.

Veri Toplama Süreci

Çalışmanın verileri 2021 yılı ekim ayında Diyarbakır, Elazığ, Erzurum, Trabzon ve Van illerinden alınmıştır. Araştırmacıların yaşadığı illerde kolay ulaşılabilir durum örneklemesine göre belirlenen öğretmenler ile görüşmeciler Zoom üzerinden sadece sesli görüşme yapılarak yapılan görüşmeler kayda almıştır. Araştırmanın geçerlik ve güvenilirliği için bütün görüşmeler yarı yapılandırılmış görüşme formu doğrultusunda tek bir araştırmacı tarafından yapılmıştır. Araştırmanın etik kurallara uygun yürütülmesi için araştırmanın ne amaçla yapıldığı katılımcılara açıklanmış, okul ve öğretmen isimlerinin araştırmada yer almayacağı ve üçüncü kişilerle paylaşılmayacağı belirtilmiştir. Her görüşme 30-45 dk. arasında tamamlanmıştır.

Veri Analizi

Değerlendirme öğretmenlerden elde edilen görüşme verileri üzerinden yapılmıştır. Sözlü materyallerin ayrıntılı olarak analizi yapılmış, analiz söylemleri sayılarla kodlanmış ve araştırmada betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Çünkü elde edilen verileri açık bir şekilde sistematik olarak tematik çerçeveye göre betimlemek ve betimlenen sonuçları yorumlamak, irdellemek ve birtakım sonuçlara ulaşarak bu sonuçları anlamlandırmak ve ilişkilendirmek gerekir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu araştırmada elde edilen veriler dört tematik başlık altında değerlendirilmiştir.

Belirlenen Başlıklar

- Okul öncesi eğitim programındaki kazanımlara yönelik düşünceler
- Sanat merkezlerinde görsel sanat eğitimi doğrultusunda yapılan fiziksel düzenlemeler
- Sanat öğrenme merkezi ve uygulamalar

-Görsel sanat eğitimi ile ilişkili kazanımlara ulaşmak için yapılan uygulamalar

Verilerin analizinde katılımcılar K1, K2, K3, K24 şeklinde kodlanmıştır. Çalışmanın güvenilirliğini arttırmak amacıyla iki araştırmacının çözümlenmeleri karşılaştırılarak uyum açısından ortak noktalar belirlenmiş, büyük ölçüde uyum sağlandığı görülmüştür (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Ayrıca bazı katılımcılara ait görüşlere de olduğu gibi yer verilmiştir.

Bulgular

Çalışmada okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin okul öncesi eğitim programın da görsel sanat eğitimi ile ilişkili kazanımlar doğrultusunda uyguladıkları sanat çalışmaları değerlendirilmiştir.

Okul Öncesi Eğitim Programındaki Görsel Sanat Eğitimi ile İlişkili Kazanımlara İlişkin Düşünceler

Öğretmenlere okul öncesi eğitim programındaki görsel sanatlar eğitimi ile ilgili kazanımlar hakkındaki düşünceleri sorulmuş olumlu görüşe sahip öğretmenlerden (n=8) gelişim alanlarını desteklediğini ifade etmiştir. Gelişimsel ihtiyacı karşılamaktadır diyen (n=3) tür. Yaratıcılığı destekler (n=1), çocuk merkezlidir (n=1), çocuğun hazır bulunuşluğu için uygundur (n=1), kazanımları desteklemektedir (n=1), özgün özelliklere sahiptir (n=1) diyen öğretmenin olduğu görülmektedir. Bir öğretmen ise estetik duygusunu, yardımlaşmayı ve paylaşmayı desteklediğini belirtmiştir.

Öğretmenler;

K.2 "Genel olarak kazanım ve göstergeleri yeterli buluyorum. Ancak yetersiz olan şey kazanımlara ve göstergelere uygun yaptığımız plan ve etkinlikler. Başta kendim ve diğer meslektaşlarım olmak üzere yaratıcı etkinlikler yapamıyoruz çoğu zaman birbirinin benzeri etkinlikler yapıyoruz. Daha yaratıcı ve farklı çalışmalar yapmamız gerektiğine inanıyorum."

K.3 "Ele alınan kazanım ve göstergeler hem çocuk merkezli hem de çocukların bütün gelişim alanlarına hitap edecek şekilde düzenlenmiştir." açıklama yapmışlardır.

Öğretmenlerin kazanım ve göstergelere ilişkin eleştirel yaklaşımları bulunmaktadır. Bunlar, kazanımlar temel düzeydedir (n=3), sosyal ve duygusal gelişimi desteklemekte yetersiz (n=1) dir. Bu soruya iki öğretmen ise cevap vermemiştir.

Olumsuz yönde yanıt veren öğretmenler;

K.11 "Kazanım ve göstergeler daha çok motor gelişim üzerine duygusal gelişim üzerine kazanım gösterge yok kazanım ve göstergeler artırılabilir."

K.14 "Hiçbir alandaki kazanım ve göstergeleri yeterli bulmuyorum. Kazanım ve göstergeler çok yetersiz." olarak belirtmişlerdir.

Görsel Sanat Eğitimi ile İlişkili Kazanımlar Doğrultusunda Yapılan Fiziksel Düzenlemeler

24 öğretmenden 12'si sınıfında sanat merkezi olduğunu söylerken alan kısıtlı olduğu için düzenleme yapamıyorum diyen 11 öğretmen ortak sanat atölyemiz var diyen bir öğretmenin olduğu görülmektedir. Sanat merkezi oluşturan öğretmenler sanat malzemelerini ve araç-gereçleri çocukların kolayca ulaşabilecekleri göz hizasında şeffaf kutulara yerleştirdiklerini (n=5), sınıftaki en geniş alanı seçtiklerini (n=2), ışıklı alan pencere kenarı seçtiklerini (n=1), masa ve sandalye olmasına dikkat ettiklerini (n=1) ifade etmişlerdir. Ayrıca düzenlemeyi çocuklarla yaptıklarını (n=1), çocukların birbirine temas etmemesine dikkat ettiklerini (n=1), sanat merkezinin dikkat çekici olmasını (n=1), çocuğun yaş ve gelişim düzeyine göre düzenlediklerini (n=1) ve kullandığı malzemeye göre düzenleme yaptıklarını (n=1) belirtmiştir. Öğretmenlerin tamamı görsel sanatlara yönelik fiziksel anlamda herhangi bir düzenleme yapmadıklarından söz etmişlerdir.

Öğretmenler;

K.24 "Fiziksel düzenleme yapıyorum. Çok büyük başlı başına bir sanat merkezimiz var. Bu merkezde sanata dair her türlü çalışma yapılıyor. Özellikle sabah çocuklar bu merkezde özgür bırakılıyor ve çeşitli çalışmalar yapmaları sağlanıyor."

K.15 "Bu konudaki görüşlerini 'alan kısıtlı olduğu için sanat merkezimizi oluşturamadık sanat etkinlikleri yaptığımız zaman sanat ile ilgili malzemeleri çıkarıp masalarda etkinlik yapıyoruz ya da sınıf içi düzenlemeler yapıyoruz.'" diye ifade etmişlerdir.

Sanat Öğrenme Merkezi ve Uygulamalar

Öğretmenlerin sanat merkezinde bulundurdukları malzemeler; kuru boya (n=11) ile en fazla bulundurulmuş malzeme olarak belirtilmiştir. Pastel boya (n=10), yapıştırıcı (n=9), makas (n=8), oyun hamuru (n=6), resimli dergi, gazete, takvim (n=5) tir. Bunların yanı sıra öğretmenler peçete ve kâğıt havlu rulosu (n=4), fırça (n=3), çeşitli kumaşlar (n=2), düğme (n=2) ile boncuk (n=2) olarak ifade etmişlerdir. Farklı fotoğraflar (n=2), sünger (n=2), parmak boya (n=2), pet şişe ve kapakları (n=2), sanatsal malzeme (yapacağı çalışmaya göre sanat malzemesini temin etme) (n=1) dir. Ayrıca mum boya (n=1), seramik hamuru (n=1), kürdan (n=1), pamuk (n=1), pipet (n=1), kâğıt tabak (n=1), gibi malzemelerin de yer aldığı görülmektedir. Bunların yanı sıra yumurta kolisi (n=1), akrilik boya (n=1), gıda boyası (n=1), eva kâğıdı (n=1), kum (n=1), ve süreç içinde farklı materyaller bulunduruyorum (n=1), ile materyalim yok etkinlikleri video ile gösteriyorum diyen (n=1) dir. Bununla birlikte altı öğretmen materyal ve malzeme belirtmemiştir.

Öğretmenlerin sanat merkezlerinde yaptıkları çalışmalara bakıldığında; en fazla yapılan çalışmanın kesme yapıştırma (n=6) olduğu belirtilmiştir. İkinci olarak da çocuk istediği çalışmayı yapar (n=5) uygulamalarının yer

aldığı görülmektedir. Ayrıca farklı materyallerle çalışma (n=4), taş boyama (n=2), mevsimine göre yaprak kozalak, dal parçaları ile uygulama (n=2), serbest resim (n=2), oyun ve seramik hamuru çalışması (n=2), ebru (n=2), cam boyama (n=2), tuvale resim boyama (n=2) şeklinde etkinliklerin yapıldığı açıklanmıştır. En az yapılan çalışmaların ise kil çalışması (n=2), atık materyallerle çalışma (n=1) ve dergilerden kesilen resimlerle kolaj (n=1) olduğu görülmektedir.

Öğretmenler;

K.1 "Sınıfımızda bir sanat merkezimiz bulunmaktadır. Sanat merkezimizde kuru, pastel, sulu boya, renkli fon kartonlar, kraft kâğıtları, artık kumaşlar, taş çeşitli büyüklükte kutular, kâğıt bardaklar, alüminyum folyo, oyun hamurları, yapıştırıcı, makaslar pipet, kâğıt peçete kürdan, pamuk, düğme, boncuk, farklı fotoğraflar, resimli takvimler, çeşitli dergilerden kesilmiş resimler, süngerler, fırçalar bulunmaktadır. Günlük olmasa da haftalık olarak oyun saatinden önce merkezlere farklı materyaller bırakıyorum farklı materyaller bırakarak dikkatlerini çekmeye çalışıyorum. Çocuklar bu sayede sanat merkezlerine yöneliyor. Kolaj çalışmaları yaptırıyorum doğal materyaller ile veya renkli gazete ve dergilerden kestiğim resimlerle haftalık olarak sanat merkezine farklı materyaller bırakarak merkezi güncelliyorum."

K.17 "Sanat öğrenme merkezimiz yok. Sınıfımda yardımcı personel ya da stajyer öğrenci yok bu yüzden malzemeleri açıkta tutmuyorum. Çocuklar dağıtıyor bende mizaç olarak bu durumdan hoşlanmıyorum. Ben bir şey yaparken çocuk başka bir şey ile uğraşmamalı bu sanatsal etkinlikler etrafı kirletiyor rahatsız oluyorum. Çocukların kendi başlarına çalışmasına izin vermiyorum birlikte yaparız. Sadece kesme ve yapıştırma çalışmalarında çocuklara çalışmalarını için izin veriyorum." Şeklinde ifade etmişlerdir.

Görsel Sanat Eğitimi ile ilişkili Kazanımlara Ulaşmak için Yapılan Uygulamalar

Görsel Sanat Eğitimi ile ilişkili Kazanımlar ve Etkinlikler

Görsel materyalleri okuma; kazanımına yönelik yapılan uygulamalarda hikâye tamamlama (n=5) ile en fazla yapılan çalışma olarak belirtilmiştir. Dergilerden çıkarılmış resimleri kullanarak öykü oluşturma (n=4) iken hikâye kartı oluşturma ve görsel okuma yapma (n=4), ünlü ressamın tablolarını inceleme ve farklı malzeme kullanarak benzer eserler yapma (n=4) dür. Resim gösterilerek hikâye anlatma (n=2), farklı malzeme (renkli dergi ve gazete resimleri, kumaş, renkli fon kartonları, renkli ip karton, doğadan materyaller, v.b) ile öykü oluşturma (n=2) şeklindedir. En az yapılan etkinlikler ise resim tamamlama (n=1), görsel üzerinden yapma (n=1), etkinlikleri birleştirme (n=1), sınıf kuralları ile ilgili görselleri asma (n=1), yaptıkları üzerinden okuma yapma (n=1) ve sembolik görselleri okumalarını sağlama (n=1) olarak belirtmişlerdir.

Öğretmenler;

K.4 "Görsel üzerinden yapılıyor, herhangi bir sergi gezilmiyor genelde okul içi sergiler. Her çocukta kazanım seviyesi aynı olmuyor aile ve çocuğunda ilgisi önemli"

K.11 “Çocuklarla ünlü ressamalara ait eserleri inceliyoruz. Resimlerde anlatılmak istenenleri ifade etmeye çalışıyoruz. Çocuklar farklı malzeme kullanarak aynı resmi yapmaya çalışıyorlar.” şeklinde ifade etmişlerdir.

Çocuklarda küçük kasları kullanma; Öğretmenlerin bu kazanımı desteklemek için yaptıkları sanat çalışmalarında en fazla yapılan çalışmanın oyun hamuru ile (n=16) olduğu görülmektedir. Kâğıt kesme-yapıştırma çalışması (n=11) dir. İpe dizme, bağlama, çözme (n=6) iken atık malzeme ile özgün ürünler yapma (n=5), kil çalışmaları (n=4), tuz seramiği (n=4) tür. Bunlara ek olarak kum ve su ile çamur oluşturma (n=3), kâğıt hamuru oluşturma (n=2), beyaz tutkala gıda boyası karıştırma farklı teknikler ile etkinlik yapma (n=2) oluşturmaktadır. En az yapılan çalışmaların ise kolaj (n=1), baskı tekniği (n=1), doku transferi (n=1), farklı materyallerle öykü oluşturma (n=1) olduğu ifade edilmiştir.

Öğretmenler;

K.10 “Hamur etkinlikleri, ebru çalışması, seramik çalışması kolaj çalışmaları, baskı tekniği, cam boyama yaratıcılık gerektiren malzemelerden hayvan figürleri oluşturma vb. etkinlikler uyguluyoruz.”

K.13 “Köy çocuklarında bu kazanımları elde etmek çok kolay çünkü çocuklar toprağın ve çamurun içinde büyüdüğü için küçük kaslarını aktif olarak kullanabiliyorlar. Desteklemek için kesme, yapıştırma, çizgi tutma bırakma yaptırıyorum örnek: renkli fon kartonlarından daireler keserek birbiri üzerine yapıştırarak tırtıl oluşturluyorlar. Okulun bahçesindeki toprağı çamur haline getirip çevremizdeki nesnelere minyatür heykellerini yapıyoruz.” şeklinde açıklama yapmışlardır.

Sanat eserinin değerini fark eder; kazanımına yönelik yapılan sanat çalışmalarında ünlü ressamalara ait resimler getirme bu resimlerin değerini anlatma, korumaya yönelik bilgi verme (n=10) ilk sırada yer almaktadır. Çocukların kendi çalışmalarının üzerinden değerlendirme yapma (n=6), çocukların kendi çalışmalarını port folyo içinde toplama (n=2) uygulamalarıyla da bu kazanıma ulaştıklarını açıklamışlardır. En az yapılan çalışmalar ise hikâyeler üzerinden yapma (n=1) ile soru- cevap, gezi, video izleme (n=1) ve eğer kitap içinde varsa uygulama yapma diyen (n=1) dir. Gezi ve akıllı tahta uygulaması ile müzeleri gezme (n=1), buz müzesine gezi (n=1) müzik etkinlikleri (n=1), radyo projesi ile sanat eserlerini tanıtmaya (n=1) olarak belirtmişlerdir. Bir öğretmen sözlü iletişimde dil problemi olduğu için etkinlik yapamadığını ifade etmiştir.

Öğretmenler;

K.15 “Bunlarla ilgili geziler yapıyoruz. Burada bulunan sanat müzelerine gezi yapıyoruz. Tabi burada bir sanat galerisi olmadığı için ya da biz gidemediğimiz için ilçede yaşadığımızdan akıllı tahta uygulaması ile uzaktan müzeleri geziyoruz. Mesela İstanbul’daki oyuncak müzesini ondan sonra arkeoloji müzesini geziyoruz. Sonra onlara benzer etkinlikler yapıyoruz alçıyı kullanarak seramik hamuru kullanarak. Ressamları tanıyoruz, ressamların resimlerini gösteriyoruz onlar gibi tuval çalışmaları yapıyoruz.”

K.20 "Ciddi anlamada bir sanat eserini inceleme fırsatım olmadı. Sadece buz müzesini gezme fırsatımız oldu ancak çok soğuk olduğu için çocukları fazla tutamadık." şeklinde ifade etmişlerdir.

Kendini yaratıcı yollara ifade eder kazanımına yönelik yaptıkları çalışmaları genel olarak sanat merkezinde farklı malzemeleri kullanma ile (n=9), drama, dans, müzik yöntemini kullanma (n=5), farklı bir ürün resmi vererek amacı dışında kullanma çalışmaları (n=3) şeklinde ifade etmişlerdir. Ayrıca atık malzeme kullanarak hikâye oluşturma (n=3), hikâye tamamlama (n=3), soru-cevap yöntemini kullanma (n=3) ve bu kazanıma yönelik en az kullanılan çalışmalardan biri olan kukla sahnesi ve kukla oyunları (n=1) ile SCAMPER tekniğinin (n=1) olduğunu ifade etmişlerdir.

Öğretmenlerden;

K.13 "Küçük bir tahtamız, çocukların başları görünecek şekilde kesilmiş bir pencere var, tahtanın arkasına geçip duygular düşüncelerini ifade ediyorlar ve bundan da çok keyif alıyorlar. Bunun yanında yaratıcı drama da yapabiliyoruz."

K.24 "Çok önemli bir kazanım ve gösterge özellikle drama çocuklar çok seviyor ve sürekli drama yapmak istiyor. Bir kitap bir öykü sonrasında kahramanların rollerini canlandırıyor. Çocukları kısıtlamadan yaratıcılıklarını desteklemeyi sağlıyoruz" diye açıklama yapmışlardır.

Estetik değerleri koruma duygusunu ve alışkanlığını geliştirme kazanımına yönelik yaptıkları çalışmalardan en fazla; sınıf düzenini koruma materyallerin ilgili merkezlerde bulunmasını sağlama (n=10) olduğu görülmektedir. Sınıf temizliğini sağlama (n=4), çocuklarla sınıf düzenlemelerini birlikte yapma (n=3), sınıf temizliği ve düzeni ile ilgili sorumluluk verme (n=3) de yapılan diğer etkinlikler arasında yer almıştır. En az yapılan çalışmalar ise çevre temizliği (n=1), rutin olarak her gün çevre temizliği konusunda sohbet etme (n=1), doğayı inceleme (n=1), somut örnekler gösterme (n=1) ve hikâye anlatma (n=1) olarak ifade etmişlerdir.

Öğretmenlerden;

K.12 "Sınıfta bazen rahatsız edici durumlar oluşturuyorum. Bazı yerlere çöp atıyorum ya da bazı nesnelere yerlere düşürüyorum fark etmeleri için ve fark etmelerini bekliyorum, düzenli yaşamayı öğretsinler. Sınıfımızda bitki yetiştiriyoruz bunun sorumluluğunu onlara veriyorum. Merkezlerde düzen oluşturmaları için ara ara onlara müsaade ediyorum masaların, dolapların yerlerini değiştirmelerine kendi düzenlerini belirlemelerine izin veriyorum. İstiyorum ki istedikleri bir ortama da eğitim görsünler."

K.24 "Sanat eserlerine başvuruyorum. Çevresini farklı şekilde düzenlemelerine izin veriyorum neyi nerde isterlerse o şekilde düzenliyorlar aynı zamanda temizliklerini de kendileri yapıyorlar. Aileden gelen bir alışkanlık olsa gerek rahatsız edici durumlardan ziyade rahatsız edici davranışlara yönelik çocuklar." şeklinde açıklama yapmışlardır.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Okul öncesi eğitim programında görsel sanat eğitimi ile ilişkili kazanımlar doğrultusunda öğretmenlerin uyguladığı sanat çalışmalarını değerlendiren bu çalışmada; öğretmenlerin programdaki kazanımlara ilişkin görüşleri, sanat merkezi, uygulamalar, merkezde kazanımlara uygun fiziksel düzenlemelere yönelik görüşleri de ortaya konulmaya çalışılmıştır.

Öğretmenlerin okul öncesi eğitim programındaki görsel sanat ile ilişkili kazanımlara yönelik düşüncelerinin değerlendirildiği bulgularda; öğretmenlerin geneli programdaki görsel sanat ile ilişkili kazanımların çocuğun gelişimsel ihtiyacını karşıladığını ve yaratıcılığını desteklediğini ifade etmişlerdir. Ancak etkinliklerin çeşitlendirilmesi ile bunun mümkün olabileceğini belirtmişlerdir.

Bu görüşü dile getiren öğretmenler görsel sanat eğitimi ile ilgili kazanımlara yönelik etkinliklerde çeşitliliği sağlama konusunda zorluk yaşadıklarını belirtmişlerdir. Bunun nedenini ise lisans eğitimleri süresince sanat derslerinin uygulamadan ziyade teorik olarak verilmesinden kaynaklandığını ifade etmiş, ayrıca sanat derslerinin alan uzmanları tarafından verilmediğinin de bu yetersizliğe sebep olduğunu belirtmişlerdir.

Buna göre öğretmenlerin görsel sanat etkinliklerini çeşitlendiremedikleri anlaşılmaktadır. Dolayısı ile bu durum çocukların görsel sanat eğitimine ilişkin kazanımlara ulaşmalarında bir olumsuzluk olarak değerlendirilebilir.

Az sayıda öğretmen ise kazanım ve göstergelerin temel düzeyde kaldığını ayrıca sosyal ve duygusal gelişimi desteklemekte eksik olduğunu ifade etmişlerdir. Bu görüşe sahip öğretmenler tarafından MEB 2013 okul öncesi eğitim programının tam anlamıyla anlaşılmadığı düşünülmektedir.

Kandır vd. (2016), "MEB Okul öncesi eğitim programının görsel sanat etkinlikleri yönünden değerlendirilmesi" konulu araştırmalarında çocukların görsel sanat eğitimi ile kazanacakları becerileri kazanımlar, öğrenme süreci ve değerlendirme boyutunu da incelemişlerdir. Araştırmada görsel sanat eğitimi ile ilişkili kazanımların görsel düşünme, görsel dil, estetik ve yaratıcılık ayrıca göz-motor koordinasyonu alanları yönünden yeterli kazanımları içerdiğini ifade etmişlerdir.

Çalışmanın diğer bir bulgusu ise Öğretmenlerin sınıflarında sanat merkezi oluşturma ve merkezde kazanımlar doğrultusunda yaptıkları fiziksel düzenlemelere ilişkin çalışmalardır. Bu bulguya yönelik değerlendirme sonucunda; sınıfında sanat merkezi olan öğretmenler ile sanat merkezim yok diyen öğretmenlerin sayısının eşit olduğu görülmüştür. Sınıfında sanat merkezi oluşturmayan öğretmenler

fiziksel koşulları ve sınıf alanının kısıtlı olmasını gerekçe olarak göstermişlerdir.

Fazla sayıda öğretmenin fiziksel koşullar ve alan kısıtlılığına bağlı olarak sanat merkezi oluşturmadıkları görülmektedir. Ancak farklı çözüm yolları üretilerek sanat merkezleri kurulabilir. Sanat eğitime önem vermeyen öğretmenlerin dolayısı ile de sanat merkezi kurma konusunda gerekli çabayı göstermedikleri düşünülmektedir.

Okul öncesi eğitim de etkili ve amacına uygun çocuklara farklı deneyimler yaşatan, keşfetmelerini sağlayan duyu ve düşünce sistemlerini bir arada kullanarak yaratıcılıklarını destekleyen, farklı materyal ve malzeme ile etkileşime geçeceği bir sanat merkezinin düzenlenmesi gerekliliği vurgulanmaktadır (Aral ve Can Yaşar, 2015; Gürpınar, 2006; Kandır ve diğerleri, 2016; Ülkü ve Yel, 2018;). Araştırmamızın bulguları ile paralellik gösteren birçok araştırma da olumsuz fiziksel koşullara ve alan yetersizliğine vurgu yapılmış, bunlara ek olarak ekonomik olanakların ve idari sorunların da bu süreci etkileyen faktörler olduğu belirtilmiştir (Aydoğdu ve Ayanoglu, 2020; Aykaç, 2019; Ocak Karabay ve Bilir Seyhan, 2017; Ulutaş ve Ersoy, 2004).

Öğretmenlerin sanat merkezi düzenlerken görsel sanat eğitime yönelik yaptıkları fiziksel düzenlemelere ilişkin bulgularda; öğretmenlerin tamamı kazanıma yönelik fiziksel düzenleme konusunda bilgi sahibi olmadıklarını dolayısı ile bu yönde düzenleme yapmadıklarını belirtmişlerdir. Can Yaşar ve Aral, (2010), Özkubat (2013), Zembat ve Küsmüş (2020), Öğretmenin sanat etkinliğinde belirlediği kazanımlara ulaşabilmesi için eğitim ortamının görsel sanat eğitime yönelik olarak düzenlenmesi gerektiği ifade edilmiştir. Çocukların görsel sanat eğitime ilişkin kazanımlara ulaşabilmesi için sanata aracılık eden malzeme ve materyale ek olarak, sanatla ilgili inceleme yapmaya fırsat veren, resamlara ait tablolar ve reproduksiyonlar bulundurulmalıdır. Kartpostallar, gezi fotoğrafları, müze broşürleri, sanat haberlerinin yer aldığı gazeteler, sergi panosu, çocukların çektiği fotoğraflar, ülkeleri tanıtan resimler, heykeller, mimari eserler gibi görsel materyallerin sanat merkezlerinde bulundurulması ve görsel sanat etkinliklerinde kullanılması gerektiği belirtilmektedir. (Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim Programı, 2013). Araştırmaya katılan ve sınıflarında sanat merkezi bulunan öğretmenler ise sanat merkezlerinde bu görsel materyallere ait örnekler olmadığını ifade etmişlerdir.

Çocuklara görsel sanat eğitimi kapsamında istenen becerileri daha kolay ve etkili bir şekilde kazandırma da büyük öneme sahip olan sanat merkezlerinin bu görevi tam anlamıyla yerine getiremediği görülmektedir. Öğretmenlerin sanat merkezinde yaptıkları fiziksel düzenlemeler ile literatür de belirtilen düzenlemeler arasında farklılıkların olduğu görülmektedir.

Çalışmada öğretmenlerin sanat merkezlerinde buldukları materyal ve malzemelere ilişkin bulgularda; sanat merkezlerinde kuru boya, pastel boya, sulu boya, makas, yapıştırıcı ve renkli fon kartonu en fazla bulunduran sanat malzemeleri olarak öne çıkmış, çok fazla materyal ve malzeme yok diyen öğretmenlerin sayısının fazla olması ise dikkat çekmiştir.

Sınıfında sanat merkezi bulunan öğretmenlerin merkezde malzeme ve materyal çeşitliliği sağlayamadıkları söylenebilir. Malzeme ve materyal eksikliğini belirtenlerin ise sanat eğitimine gereken önemi veremeyen ve sınıfında sanat merkezi olmayan öğretmenler olduğu düşünülmektedir.

Erken çocukluk sanat eğitimi ve uygulamalarının önemli bir boyutu da kullanılan materyal ve malzemenin çeşitliliğidir. Okulöncesi öğretmenlerinin materyal ve malzeme çeşitliliğini sağlayarak, çocuğun görsel materyalleri ve malzemeyi tanıması, kullanma becerisi kazanması el becerileriyle birlikte duyu gelişiminin de desteklenmesi gerektiğini belirtmiştir. Benzer araştırmalarda öğretmenlerin sanat etkinliklerinde materyal ve malzeme çeşitliliği sağlayamadıkları ve sınırlı sayıda araç gereç kullandıkları ifade edilmiştir (Avcı ve Sağsöz, 2018; Aydoğdu ve Ayanoğlu, 2020; Aysu ve Aral, 2016; Çelik ve Yazar, 2009; Uysal ve İnce, 2020; Parlakyıldız ve Yıldızbaş, 2006; Zembat ve diğerleri, 2020). Okul öncesi eğitim kurumlarında sanat uygulamalarında kullanılmakta olan materyallerin sayısı ve çeşitliliği etkili sanat çalışmaları ve uygulamaları açısından önemlidir (Erkut, 2016; Karabay ve Geçen, 2022; Karabay, 2021).

Öğretmenlerin sınıflarında sanat merkezi düzenleme ile ilgili elde edilen bulgularda; öğretmenlerin geneli malzeme ve materyalleri çocukların göz hizasında ve şeffaf kutulara bırakmaya dikkat ettiklerini ifade etmişlerdir. Araştırmanın sonuçlarıyla benzer şekilde Aydoğdu ve Ayanoğlu (2020), Erdem (2019), çocuklar için öğrenme merkezleri düzenlerken materyal ve malzemelerin çocukların kolayca ulaşabileceği ve görebileceği şekilde düzenlenmesi gerektiğini vurgulamışlardır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin düzenleme yaparken bu özelliklere dikkat ettiği söylenebilir.

Öğretmenlerin sanat merkezlerinde yaptıkları çalışmalara ilişkin bulgularda; en fazla kesme-yapıştırma ve çocuk istediği çalışmayı yapar görüşünün öne çıktığı görülmektedir. Benzer araştırmalarda; görsel sanat etkinliklerinde çocuklara kontörleri belli çıktılar veya fotokopilerin kesilip istenilen yere yapıştırma, kitap veya sınırlı alanı boyama, kesme-yapıştırma etkinliklerine sıklıkla yer verildiği, kesme-yapıştırma çalışmalarının çocuklar tarafından sevilmeyen bir etkinlik olduğu belirtilmiş ayrıca görsel sanat etkinliği kapsamında yapılan bu tür çalışmaların çocuğun yaratıcılığını engelleyen bir unsur olduğu

belirtmiştir (Avcı ve Sağsöz, 2018; Aydoğdu ve Ayanoglu, 2020; Önder, 2016; Özyürek ve Aydoğan, 2011; Kılıç ve diğerleri, 2021).

Fox ve Schirrmacher (2018)'e göre kesme-yapıştırma, hazır çıktı ve kitapları boyama, yaratıcı sanat gibi görünen ancak öğretmenin yönlendirmesi ve süreçten çok ürün odaklı aynı zamanda yapılandırılmış etkinliklerdir. Sanat çocukların yaratıcı ifade ve estetik değerlerinin gelişimi için bir araç olarak kullanılacaksa çocuk öğretmen tarafından yapılandırılmış etkinlikleri ve modelleri takip etmek zorunda kalmamalıdır. Çocukların sanat materyallerini istedikleri şekilde kullanmalarına izin verilmelidir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin sanat etkinliklerinde en fazla kesme-yapıştırma çalışmalarına yer vermeleri küçük kas gelişimini destekleme açısından önemli olsa da tekrar edilen bu etkinliklerin çocukta yaratıcılık ve özgün düşünme becerisini engelleyen çalışmalar olduğu söylenebilir. Bu çalışmaların yerine çocuk merkezli ve açık uçlu ve özgün etkinlikler tercih edilmelidir.

Bu araştırmada öğretmenler tarafından en az yapılan sanat çalışmaları ise kil, atık malzeme ve kolaj çalışmalarıdır. Öğretmenler bu çalışmaları sınıf temizliğinde yaşanan sorunlardan dolayı yapamadıklarını ifade etmişlerdir.

Öğretmenlerin sınıfların genel temizliği ve bu temizliğin sürdürülmesinde yaşanan sorunlardan dolayı bu etkinlikleri tercih etmedikleri anlaşılmaktadır. Kolaj çalışmaları en az yapılan çalışmalar içinde yer alsa da öğretmenlerin kesme- yapıştırma etkinliklerde ve farklı çalışmalarda kolaj çalışması yaptıklarını görülmektedir. Bu durumun öğretmenlerin kolaj tekniği hakkında yeterli bilgi ve deneyime sahip olmamalarından kaynaklı olduğu düşünülmektedir.

Benzer araştırmalarda ise kolaj çalışmalarının en az yapılan çalışma olduğu görülmektedir (Avcı ve Sağsöz, 2018). Ancak birçok araştırma sonucuna göre okul öncesi dönemde daha çok küçük kas gelişimine yönelik çalışmalarda kullanılan kolaj etkinliklerinin çocuktaki yaratıcı düşünme becerisini geliştirme açısından önemli çalışmalar olduğu ortaya konmuştur (Danacı ve diğerleri, 2018; Karabay ve Geçen, 2022; Parlakyıldız ve Yıldızbaş, 2006; Sağlam ve Enginoğlu, 2016).

Öğretmenlere görsel sanat eğitimi ile ilişkili kazanım ve göstergelere yönelik yaptıkları çalışmalar ve çalışmalardan örnek vermeleri istenmiştir. Öğretmenlerin "Görsel materyalleri okur" kazanımına ilişkin becerileri desteklemek için genel olarak hikâye tamamlama, dergilerden çıkarılan resimlerle hikâye oluşturma, hikâye kartlarından görsel okuma ve artık materyallerden özgün ürünler oluşturma örneklerini vermişlerdir. Okul öncesi dönem çocukların görsel okuma yaparak öğrenme anlama ve ifade etme becerilerini kazandıkları bir dönemdir. Ergin (2015), okul öncesi dönemde görsel okuma

becerilerinin kazandırılmasının bir zorunluluk olduğunu ifade etmiştir. Okul öncesi dönemde kavramları öğretme aşamasında sözlü olarak ifade edilen kavramların görseller ile desteklenmesi gerektiğini ancak bu yolla çocukların zihninde somut olarak şekilleneceğini belirtmiştir. Shillito vd. (2008), çocukların görsel sanat etkinliklerini kullanarak kendilerini farklı şekillerde ifade etdiklerini aynı zamanda farklı okuryazarlık biçimlerini destekleyerek, görsel düşünmeyi, eleştirel düşünme ve estetik duygusunu da geliştiğini ifade etmişlerdir (Duran ve Taştekin, 2020; Inomjonovna ve Xolmirzayevna, 2023; Karabay ve Geçen 2022). Öğretmenlerin bu kazanıma yönelik etkinliklerde çocuklara farklı görsel materyalleri sunamadığı ve çeşitlilik sağlayamadıkları anlaşılmaktadır.

Çocukların ilgilerini uyandırmak için onları çevreleyen olaylara ve çevreye yönelik uygulamaların içinde olmalı ve çocuklar bu görsel materyaller üzerinden düşüncelerini yorumlamaya ve paylaşmaya yönlendirilmelidir (Inomjonovna ve Xolmirzayevna, 2023). Bu çalışmalarda doğal ortamlardaki renklere, şekillere, sanat eserlerinde kullanılan malzemelere, yazara, sanatçıya sanat eserinin içeriğine ve resimlere, sanat eserlerinde iletilen duygulara da yer verilmelidir. Bu kazanımda kullanılması istenen görsel materyaller MEB 2013 programında çocuğun çevresindeki resimler, şekiller, süslemeler, fotoğraflar, tablolar, heykeller, grafik şemalarından ve mimari eserlerden oluşması gerektiği vurgulanmaktadır. Bununla birlikte öğretmenlerin çocukları bu kazanımlara ait bütün göstergelere ulaştırmak için farklı görsel materyalleri bulundurmaları ve kullanmaları gerekli olduğu da açıklanmaktadır.

Öğretmenlerin “Küçük kas kullanımı gerektiren hareketler yapar” kazanımına yönelik becerileri geliştirmek için yapmış oldukları sanat uygulamaları çalışmalarında çoğunluğun oyun hamuru kullandığı ayrıca kâğıt yırtma buruşturma ve kesme çalışmaları gibi etkinlikler de yaptıkları görülmektedir. En az yapılan çalışmalar kil ve kolaj çalışmalarıdır.

Öğretmenler tarafından oyun hamuru etkinliklerinin çocuklar tarafından çok sevilen bir etkinlik olduğu ifade edilmiştir. Bu nedenle oyun hamuru ile ilgili çalışmalara sıklıkla yer verdiklerini belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin Küçük kas gelişimi için en fazla oyun hamurunu kullandıkları görülmektedir. Çocukların oyun hamuru ile ilgili etkinliklere ilgi duymaları, çocukları zorlamayan ve kolay şekil alan aynı zamanda sınıfta sürekli bulunan bir malzeme olmasından dolayı öğretmenler tarafından tercih edildiği anlaşılmaktadır.

Oyun hamuru kolay ulaşılabilen ayrıca esnekliği çocuğa kolaylık sağlayan, yaratıcı düşünme becerisi geliştiren aynı zamanda küçük kas

gelişimiyle birlikte zihinsel süreçleri de geliştirmek için sıklıkla tercih edilen bir materyal olduğu söylenebilir.

Benzer araştırmalar da öğretmenlerin sanat uygulamalarının da yoğurma malzemesi olarak en fazla oyun hamurunu kullandıkları belirtilmiştir (Avcı ve Sağsöz 2018; Çelik ve Yazar, 2009; Parlakyıldız ve Yıldızbaş, 2006). Erken yaşlardaki çocuklar için bu türdeki sanatsal çalışmalar parmak kaslarını ve kas koordinasyonunu desteklemektedir. Novaković (2015), Koster (2012), çamur ve kilin çocuk için görünüş ve dokuyu anlama açısından uygun materyaller olduğu çocuklar da algısal farkındalığı geliştirdiği ifade edilmiştir. (Rahmani ve Moheb, 2010; Sholt ve Gavron, 2006; Yedikardeş, 2020; Yurteri Öztürk, 2021) ise kil çalışmalarının çocukların zihinlerini ve davranışlarını şekillendiren çalışmalar olduğu belirtilmiştir. Ayrıca çocuklar tarafından ilgi gören sanat çalışmaları olduğu da ifade edilmiştir.

“Sanat eserinin değerini fark eder” kazanımına yönelik yapılan sanat çalışmalarında “ünlü ressamalara ait tablolar üzerinden konuşma, inceleme” çalışmasının öne çıktığı görülmektedir. Kopuk (2022), bu kazanıma yönelik farklı öğrenme ortamlarının kullanılmasını, müze, sanat galerisi gibi yerlerle çocukların iletişime geçmesi, sanat ve sanatçıya yönelik eleştirel bakış açılarının geliştirilmesini MEB (2013), ise heykel, grafik, fotoğraf, mimari yapılar gibi diğer sanat eserlerine yönelik etkinliklerinde yapılmasını önermektedir. Ancak çalışmaya katılan öğretmenler tablolar dışında diğer sanat eserlerinden söz etmemişlerdir.

Öğretmenlerin bu kazanıma yönelik etkinliklerde sadece tabloları kullandıkları görülmektedir. Bunların dışında sanat eserin değerini koruma ile ilgili çalışmaları çeşitlendiremedikleri söylenebilir.

Öğretmenlerin lisans eğitimleri sürecinde görsel sanat eğitime yönelik derslerde yeterli bilgi ve beceriye sahip olmadıkları gibi görev yaptıkları süre içinde de kendilerini sanat eğitimi konularında geliştirmede pasif kaldıkları anlaşılmaktadır. Ayrıca sanat eğitimi çalışmalarının günlük akış karmaşası içinde benzer, tekrar ve rutin sanat etkinliklerine dönüştüğü de düşünülmektedir.

Öğretmenlerin sanat ile ilgili bilgi ve becerilerini uygulamalı olarak geliştirebilecekleri hizmet içi eğitimler düzenlenerek öğretmenlerin sanatı sevme ve sanat yapma isteklerinin artırılması sağlanabilir.

Çocuğun sanat etkinlikleri yolu ile elde ettiği kazanımlar estetik farkındalığı arttırarak yaratıcı düşünme becerilerini geliştirir. Duygularını ve düşüncelerini sanat eserine yansıtan çocuk sanat eserinin değerinin farkına varır. Yaptığı sanat eserinde anlatmak istediği duyguyu farklı yaratıcı yollarla ifade edebilir. Bu durum çocukta estetik duyarlılığı geliştirdiği gibi, kültürel mirasla gelen sanat eserlerini koruma duygusunu güçlendirir (Erim ve Caferoğlu, 2012; Fox ve Schirmacher, 2018).

“Kendini yaratıcı yollara ifade eder” kazanımında “sanat merkezlerinde farklı malzeme kullanma” etkinliğinin en fazla kullanılan çalışma olduğu görülmüştür. Bazı öğretmenler ise drama dans, müzik gibi etkinlikleri kullandıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin özgün ürünler oluşturma çalışmalarının yanında çocukları diğer sanat dalları ile tanıştırmaları gerekir MEB (2013), programı bu kazanıma yönelik olarak resim, heykel, sanat galerileri, müzeler, tarihi yerlerin gezilebileceğini ayrıca sanatçı atölyelerinin ziyaret edilebileceği sanatçı veya ustaların sınıflara davet edilebileceğini önermektedir. Öğretmenler bu önerilere yönelik herhangi bir çalışmadan ve etkinlikten söz etmemiştir.

“Estetik değerleri koruma” kazanımına ilişkin öğretmen çalışmalarında “Sınıfın düzenini korumak malzemeleri ve materyalleri ilgili merkezlerde bulundurmak” görüşünün öne çıktığı görülmektedir. Bu çalışmalara ek olarak çocuğun doğayı ve farklı sanat eserlerini tanımaya yönelik çalışmaların içinde olmasına önem verilmelidir Öğretmenler doğal çevre ve farklı sanat tarzlarına ilişkin çalışma yapmadıklarını ifade etmişlerdir.

Öğretmenlerin estetik değerleri korumaya yönelik etkinlikleri sadece” sınıf düzenini koruma, malzeme ve materyalleri ilgili merkezlerde bulundurma” ile ilişkilendirdikleri ayrıca çocuklarda sanata değer verme, koruma ve duyarlılıklarını arttırma farklı sanat eserlerini ve tarzlarını tanıtmaya yönelik çalışmalarda çeşitliliği sağlayamadıkları görülmektedir. Bu konuda okul öncesi öğretmenlerinin sanat ve estetik değerleri kazandırma ile ilgili öz yeterlik algılarının önemli olduğu düşünülmektedir.

Akyıldız (2020), “okul öncesi öğretmenlerinin sanat ve estetik değerleri kazandırma öz yeterlik algılarını” incelediği çalışmasında öğretmenlerin estetik bakış ve uygulama boyutunda öz yeterliliklerinin düşük olduğunu tespit etmiş, estetik bakış ve uygulama öz yeterliliklerinin düşük olmasını bilgi ve deneyim eksikliğine bağlamıştır. Beniç vd. (2017), öğretmenlerin sanat ve yaratıcılığa ait mesleki yeterlilikleri aldıkları eğitimin kalitesine bağlı olduğuna, Collins (2016), ise sanat konusunda öğretmen öz yeterliğinin önemine dikkat çekmiştir. Benzer çalışmalarda, öğretmen adaylarının sanat ile ilgili estetik değerleri korumaya yönelik uygulamalarda yeterli bilgi, donanım ve deneyime sahip olmadıkları gösterilmiştir (Yıldırım ve Özgün, 2021).

Öğretmenler görsel sanat eğitimi ile ilişkili kazanımlara yönelik yaptıkları sanat çalışmaları hakkında bilgi vermiş, ancak etkinlik örneği vermekte zorlanmışlardır. Sadece bir öğretmen matematik- sanat bütünleştirilmiş bir etkinlik örneği vermiştir. Diğer öğretmenler bütünleştirilmiş bir sanat etkinliği örneğini vermemişlerdir. Avcı ve Sağsöz (2018), Ewing (2011), LaJevic (2013), çocukların bütünleştirilmiş etkinliklere daha çok ilgi gösterdiklerini ancak etkinliklerin çocukların ilgisinden ziyade öğretmenlerin tercihinine göre planlandığını, çocukların

yüksek düzeyde ilgi gösterdiği bütünleştirilmiş çalışmalara sıklıkla yer vermeyen öğretmenler bu tür çalışmaların zaman almasını, bütünleştirilmiş çalışmalar sonrası sınıflarının kirlenmesini sebep olarak göstermişlerdir. Bütünleştirilmiş sanat etkinliklerinde kavramların ele alınması çocuklar açısından daha iyi öğrenilmekte, pekişmekte, aynı zamanda, sanata bakış açıları gelişmekte ve sanata karşı duyarlılıkları artmaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu aldıkları sanat eğitimi derslerinin sanat etkinlikleri hazırlama konusunda yeterli katkıyı sağlamadığını ifade etmiş, ayrıca çok yönlü ve bütünleştirilmiş etkinlik planlama konusunda yeterli deneyimlerinin olmadığını belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin kendilerini bütünleştirilmiş sanat etkinlikleri hazırlama konusunda yetkin göremedikleri ayrıca süreç odaklı çalışmadan ziyade ürün odaklı çalışmayı tercih ettikleri anlaşılmaktadır.

Programı uygulayan öğretmenin günlük akış planı ve kazanımları seçmedeki yeterliliği, çocuğun bütüncül olarak gelişim alanlarına ait bilgisi ve bütünleştirilmiş eğitim etkinliklerini planlama becerisi nitelikli bir sanat eğitimi için gerekli koşullardır (Okur Berberoğlu ve Uygun, 2013).

Ayrıca araştırmaya katılan öğretmenlerin sanat çalışmalarında daha çok sınıf içi çalışmalara yöneldikleri görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerden sadece biri sınıf dışı bir sanat uygulamasından söz etmiştir. Okul öncesi eğitim kurumlarındaki dış mekânlar, çocukların yaratıcılığını ve görsel algısını desteklemek açısından en az iç mekânlar kadar önemlidir. Yapılan birçok araştırmada ise sınıf dışı etkinliklerin gerçek deneyimler olduğu ve çocuklara sınırsız keşif imkânı ve özgürlük sunduğu belirtilmiştir. Sınıf dışı etkinliklerin çocuklara tüm duyarlılıklarını kullanma imkânı vererek, çocuklarda görsel kapasitenin desteklenmesine çok büyük katkı sunacağı vurgulanmıştır (Ayan, 2017; Brown ve diğerleri, 2018; Polat ve diğerleri, 2022; Ulutaş ve Ersoy, 2004).

Araştırmanın bulgularına bakıldığında; öğretmenlerin sanatın çocuğun gelişimine bütüncül anlamda nasıl destek sağladığı konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıkları, çocukları görsel sanat ile ilişkili kazanımlara ulaştırma açısından tekrar ve benzer etkinliklerin dışına çıkmadıkları, sanat çalışmalarını kesme-yapıştırma, boyama etkinlikleri ile sınırlandırdıkları, bütünleştirilmiş etkinlik planlama konusunda gerekli özeni göstermedikleri anlaşılmaktadır.

Öğretmenler okul öncesi eğitim programında görsel sanat eğitimi ile ilişkili kazanımlara yönelik etkinlik hazırlarken çocuğun bütün gelişim alanlarını destekleyen özellikte plan hazırlamaya dikkat etmelidir. Bu bağlamda öğretmen okul öncesi eğitim programı hakkında bilgi edinmeli ve programın felsefesini kavramış olmalıdır. Sanat çalışmalarını planlama ve uygulama konusunda gerekli bilgi, beceri ve

donanıma sahip olmalıdır. Bununla birlikte öğretmen okul öncesi eğitim döneminde sanat programları hazırlarken çocuğun yaşamının içinden olmasına, uygulanabilir olmasına, sanatsal malzemeleri ve materyalleri tanıma kullanma becerisini geliştirmeye ve çocuğa estetik duygusu kazandırmaya yönelik etkinlik planı yapmalıdır. Sanat merkezleri oluştururken çocukların yaşlarına ve gelişim özelliklerine uygun özgün, farklı materyal ve malzemenin bulunduğu donanımlı sanat merkezleri oluşturulmalıdır. Fiziksel yapıdan kaynaklı sanat merkezi oluşturmayan öğretmenler alternatif çözümler üreterek çocuklar için sanat merkezleri oluşturmalıdır. Sınıf içi sanat etkinliklerinin yanı sıra sınıf dışında yapılması gerekli sanat etkinliklerine de yer vermelidir (Müzeler, sanat galerileri, sergiler, sanatçı atölyeleri, mimari yapılar gibi). Sanat ile ilgili etkinlikler planlanırken kazanıma uygun etkinlikler içerik olarak zenginleştirilmeli, çeşitlendirilmeli ve bütünleştirilmiş etkinlikler olarak uygulanmalıdır. Etkinlikler planlanırken öğretmen merkezli etkinliklerden ziyade çocuğun yaratıcılığını ve problem çözme becerisini geliştiren ve destekleyen çocuk merkezli etkinliklere yer verilmelidir. Bu araştırma Türkiye’de uygulanan Okul Öncesi Eğitim Programındaki görsel sanatlar ile ilişkili kazanımlara yöneliktir. Farklı gruplarla benzer araştırmalar veya nicel yöntemlerle daha büyük örneklerle öğretmenlerin görsel sanat eğitimine ilişkin yeterlilikleri ortaya konabilir. Hizmet içi eğitim veya destekleyici çalışmalarla öğretmenlerin okul öncesi eğitimde sanata yönelik farkındalıkları arttırılabilir.

Etik Kurul İzin Bilgisi: *Bu araştırma, Atatürk Üniversitesi Etik Komisyon Kurulunun 29/11/2021 tarihli E.79332546 sayılı kararı ile alınan izinle yürütülmüştür.*

Yazar Çıkar Çatışması Bilgisi: *Yazarların beyan edeceği bir çıkar çatışması yoktur.*

Yazar Katkısı: *Makale yazarlarının çalışmada katkısı eşit orandadır.*

Kaynakça

- Abacı, O. (2003). *Okul öncesi eğitim kurumlarında görsel sanat eğitimi*. Morpa Yayınları.
- Akyıldız, S. (2020). Okul öncesi öğretmenlerinin sanat ve estetik değerleri kazandırma öz yeterlik algılarının incelenmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 18(39), 209-234. <https://doi.org/10.34234/ded.629922>
- Alayrac, J. B., Donahue, J., Luc, P., Miech, A., Barr, I., Hasson, Y., & Simonyan, K. (2022, Nov 29th-Dec 1st). *Flamingo: A visual language model for few-shot learning* [Conference presentation]. 36th Conference on Neural Information Processing Systems (NeurIPS2022). Online. https://proceedings.neurips.cc/paper_files/paper/2022/file/960a172bc7fbf0177ccccbb411a7d800-Paper-Conference.pdf

- Aral, N. ve Can Yaşar, M. (2015). 36-72 Aylık çocuklar için eğitim programı. AK Akyol (Ed.), *Okul öncesi eğitim programları* (s. 78-112). Hedef Yayınları.
- Artut, K. (2019). *Çocukta sanat ve yaratıcılık*. Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Yayınları.
- Avcı, C. ve Sağsöz, G. (2018). Okul öncesi eğitimde görsel sanat etkinliklerinin incelenmesi. *Kastamonu Education Journal*, 26(2), 403-412. doi:10.24106/kefdergi.347947
- Ayan, B. E. (2017). *Okul öncesi ve ilkokul öğretmenlerinin yaratıcılığa ilişkin görüşleri ile öğrencilerinin yaratıcılık performansları arasındaki ilişki* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Kocaeli Üniversitesi.
- Ayaydın, A. (2010). Okul öncesi dönemde görsel sanatlar eğitiminin bireye kazandırdığı değerler. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 187-200. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/erziefd/issue/5999/79995>
- Aydoğdu, F. ve Ayanoğlu, M. (2020). Okul öncesi öğretmen adaylarının sanat etkinlikleri konusundaki görüşlerinin öğretmenlik uygulaması kapsamında incelenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40(2), 699-726. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/gefad/issue/56462/681286>
- Aykaç, V. (2019). *Çocukta sanat ve yaratıcılık*. Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Yayınları.
- Aykanat, E. (2018). *Okul öncesi öğretmenlerinin sanat eğitimine yönelik tutumlarını belirlemek üzere ölçek geliştirme çalışması* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Başkent Üniversitesi.
- Aysu, B. ve Aral, N. (2016). Okul öncesi öğretmenlerinin öğrenme merkezleri hakkındaki görüş ve uygulamalarının incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(5), 2561-2574. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kefdergi/issue/27735/318061>
- Balkaş, G. (2020). *Çocuk ve sanat ilişkisi üzerine bir inceleme* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Kırıkkale Üniversitesi.
- Bayraktar, İ. (2019). *Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesinde sanat eğitimine yönelik görüşleri* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi.
- Benić, M. Ž., Herzog, J., & Sušić, B. B. (2017). Early childhood education—students' self-assessment of their teaching competences in the arts. *New Trends and Issues Proceedings on Humanities and Social Sciences*, 4(10), 66-78. 10.18844/prosoc.v4i6.2916
- Boyd, W., & Cutcher, L. (2015). Learning from early childhood philosophy, theory and pedagogy: Inspiring effective art education. *Australasian Journal of Early Childhood*, 40(1), 91-99.
- Brown, E. D., Garnett, M. L., Velazquez-Martin, B. M., & Mellor, T. J. (2018). The art of Head Start: Intensive arts integration associated with advantage in school readiness for economically disadvantaged children. *Early Childhood Research Quarterly*, 45, 204-214. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2017.12.002>

- Bulut, A. (2020). Okul öncesi öğretmenlerinin sanat ve yaratıcılık kavramlarına ilişkin algıları. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(3), 913-920. <https://doi.org/10.18506/anemon.622609>
- Buyurgan, S. ve Buyurgan, U. (2007). *Sanat eğitimi ve öğretimi*. Pegem A Yayıncılık.
- Can Yaşar, M. ve Aral, N. (2010). Yaratıcı düşünme becerilerinde okul öncesi eğitimin etkisi. *Kuramsal Eğitimbilim*, 3(2), 13-45. <https://www.ajindex.com/dosyalar/makale/acarindex-1423908023.pdf>
- Collins, A. (2016). Generalist pre-service teacher education, self-efficacy and arts education: An impossible expectation? *International Journal of Education & the Arts*, 17(26), 68-89. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1110062.pdf>
- Çağış, M. B. ve Eraslan Taşpınar, Ş. (2023). Pedagojik sanat eleştirisinin öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerine etkisi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 59, 103-119. doi:10.9779.pauefd.1176433
- Çağlayan, E. (2018). Sanat eğitiminde kolaj tekniği ve öğrencilerin kompozisyon kurma becerilerine katkısı. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 43, 1-13. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/pauefd/issue/34003/376410>
- Çapar, V. (2019). *Çocukta sanat ve yaratıcılık*. Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Yayınları.
- Çelik, M. ve Yazar, A. (2009). Okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan sanat etkinliklerinde kullanılan yoğurma maddelerine ilişkin öğretmen görüşleri. *Sanat Dergisi*, 16, 45-51. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ataunigsfd/issue/2604/33520>
- Dağal, A. B. ve Şallı, D. (2014). Okul öncesi dönem çocuklarına "sanat ve sanat dalları" hakkında farkındalık kazandırarak duyarlılıklarını artırma projesinin "proje tabanlı öğretim" yöntemiyle aktarılması. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 3(4), 217-224.
- Danacı, M. Ö., Kavaklı, N. ve Tıkız, G. (2018). Anaokullarında eğitim gören 4-5 yaş çocuklarının psikososyal gelişimlerinde kağıt kolaj çalışmalarının etkililiği. *Electronic Turkish Studies*, 13(19), 2019-2032. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.14195>
- Dilmaç, O. (2018). *Çocuk sanatının tarihi*, Pegem Akademi.
- Duran, M. ve Taştekin, A. N. (2020). Finlandiya erken çocukluk eğitimi. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(2), 600-624. <https://doi.org/10.33437/ksusbd.721284>
- Eckhoff, A. (2013). Conversational pedagogy: exploring interactions between a teaching artist and young learners during visual arts experiences. *Early Childhood Education Journal*, 41(5), 365-372. <http://dx.doi.org/10.1007/s10643-012-0567-0>

- Eraslan Taşpınar, Ş. (2016). Sanat eğitiminin görsel okuryazarlık becerilerine etkisi. *The Turkish Online Journal of Design, Art and Communication*, 6(3), 335-342. DOI: 10.7456/10603100/005
- Erdem, Ç. (2019). *Türkiye'de okul öncesi eğitim kurumlarında sanat temelli etkinliklerin görsel sanatlar eğitimi amaçları doğrultusunda değerlendirilmesi* [Yayınlanmamış doktora tezi]. Uludağ Üniversitesi.
- Ergin, T. (2015). Görsel okuma programının okul öncesi dönem hazırlık sınıfı öğrencilerinin bilişsel işlem performansları üzerine etkisi. *Hacettepe University Faculty of Health Sciences Journal*, 12(23), 34-68. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/husbfd/issue/7893/103890>
- Erim, G. ve Caferoğlu, M. (2012). Görsel sanatlar eğitimi dersinin zihinsel engelli çocuklara katkısının özel eğitim öğretmenlerinin görüşleriyle belirlenmesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(2), 321-342. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/uefad/issue/16696/173554>
- Erkut, D. (2016). *Okulöncesi eğitim kurumlarında uygulanan sanat etkinliklerine ilişkin öğretmen görüşleri* [Yayınlanmamış doktora tezi]. Anadolu Üniversitesi.
- Fox, J. E., & Schirmacher, R. (2018). *Çocuk merkezli sanata karşı öğretmen merkezli projeler, çocuklarda sanat ve yaratıcılığın gelişimi*, (Çev: G. Duman), (Çeviri editörü: N. Aral, G. Duman), Nobel Yayıncılık.
- Gibson, R., & Ewing, R. (2020). *Transforming the curriculum through the arts (2nd ed.)*. Palgrave Macmillan Cham. <https://doi.org/10.1007/978-3-030-52797-6>
- Gökdemir, M. A. ve Büyükalan Filiz, S. (2018). Sınıf öğretmenlerinin görsel sanatlar dersinde karşılaştıkları sorunlar ve bu sorunlara ilişkin çözüm önerileri (Mardin örneği). *Turkish Studies*, 13(19), 775-793. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.13976>
- Gültekin, B. ve Yıldız, E. (2009). *İletişimde çocuk figürü*. Nobel Publishing.
- Gürpınar, H. A. (2006). *Okul öncesi öğrenime devam eden çocukların tercih ettikleri ilgi köşeleri ve tercih etme nedenleri*. [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Anadolu Üniversitesi.
- Inomjonovna, R. I., & Xolmirzayevna, X. N. (2023). Types, methods and methods of teaching visual activity knowledge and application. *ОБРАЗОВАНИЕ НАУКА И ИННОВАЦИОННЫЕ ИДЕИ В МИРЕ*, 14(3), 92-97. <https://newjournal.org/index.php/01/article/view/3048>
- Kandır, A., Gözüm, A. İ. C. ve Türkoğlu, D. (2016). T.C. MEB 2013 Okul öncesi eğitim programının görsel sanat etkinlikleri yönünden değerlendirilmesi. *Pegem Eğitim Öğretim Dergisi*, 11, 531-546. DOI:10.14527/9786053183563b2.032
- Karabay, Ö. ve Geçen, F. (2022). Sanat eğitimi kapsamında atık ve artık materyallerle görsel belleği güçlendirilen çocuğa "görsel düşünme" yetisinin kazandırılması. *Sanat ve İnsan Dergisi*, 6(1), 69-90.

- Karabay, Ö. (2021). Okul öncesi ve ilkököl öğretmenlerinde alan hâkimiyeti bağlamında sanatsal beceri ve özgüven eksikliği. *Uluslararası Sanat ve Estetik Dergisi*, 4(6), 97-126. <http://dx.doi.org/10.29228/usved.51405>
- Kılıç, Z., Tunçeli, H. İ. ve Ünsal, F. Ö. (2021). Okul öncesi öğretmenlerinin eğitim öğretim süreçlerinde uygulamayı tercih ettikleri etkinlik türlerine ilişkin görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 54(1), 69-90. <https://doi.org/10.30964/auebfd.696279>
- Kopuk, M. (2022). *Okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş çocuklarının pedagojik sanat eleştirisi düzeylerinin belirlenmesi*. [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Balıkesir Üniversitesi.
- Korkmaz, S. (2020). *Waldorf yaklaşımına dayalı eğitim programının okul öncesi dönemdeki çocukların yaratıcılık ve bilişsel becerilerine etkisi*. [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Aydın Menderes Üniversitesi.
- Koster, J. B. (2012). *Growing artists: Teaching art to young children* (6th ed.). Thomson Delmar Learning.
- LaJevic, L. (2013). Arts integration: What is really happening in the elementary classroom? *Journal for Learning Through the Arts*, 9(1), 1-28. <http://escholarship.org/uc/item/9qt3n8xt>
- MEB. (2013). *Okul Öncesi Eğitim Programı*. <https://tegm.meb.gov.tr/dosya/okuloncesi/ooproram.pdf>
- Novaković, S. (2015). Preschool teacher's role in the art activities of early and preschool age children. *Croatian Journal of Education*, 17(1), 153-163. <https://doi.org/10.15516/cje.v17i0.1497>
- Ocak Karabay, Ş. ve Bilir Seyhan, G. (2017). Okul öncesi öğretmen adayları için görsel, sanat eğitimi ve estetik. *Sanat Eğitimi Dergisi*, 5(2), 213-236. DOI: 10.7816/sed-05-02-06
- Okur Berberoğlu, E. ve Uygun, S. (2013). Sınıf dışı eğitimin dünyadaki ve Türkiye'deki gelişim durumunun örgün ve yaygın eğitim kapsamında incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(2), 32-42. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/mersinefd/issue/17383/181540>
- Önder, A. (2016). *Okul öncesi dönemde çocukları değerlendirme ve tanıma teknikleri* (2. Baskı). Pegem akademi
- Özkan, B. ve Girgin, F. (2014). Okul öncesi öğretmenlerinin görsel sanat etkinliği uygulamalarını değerlendirilmesi. *Electronic Journal of Vocational Colleges*, 4(4), 79-85. DOI: 10.17339/ejovoc.97606
- Özkubat, S. (2013). Okul öncesi kurumlarında eğitim ortamlarının düzenlenmesi ve donanımı. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(2), 58-66. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/aduefebder/issue/33895/375263>
- Öztürk Yılmaztekin, E. & Tantekin Erden F. (2017). Investigating early childhood teachers' views on science teaching practices: The integration of science with visual art in early childhood settings. *Early Child Development and Care*, 187(7), 1194-1207. <http://dx.doi.org/10.1080/03004430.2016.1160899>

- Özyürek, A. ve Aydoğan, Y. (2011). Okul öncesi öğretmenlerinin serbest zaman etkinliklerine ilişkin uygulamalarının incelenmesi. *Sakarya Eğitim Dergisi*, 22, 41-58. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/sakaefd/issue/11218/133961>
- Parlakııldız, B. ve Yıldızbaş, F. (2006). Okul öncesi sanat etkinliklerinde artık materyallerin kullanılmasına ilişkin öğretmen görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1, 39-49. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/aibuefd/issue/1513/18358>
- Perignat, E., & Katz-Buonincontro, J. (2019). STEAM in practice and research: An integrative literature review. *Thinking Skills and Creativity*, 31, 31-43. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2018.10.002>
- Polat, Ö., Aslan, N. ve Aydın, E. (2022). Okul öncesi öğretmenlerin sanata yönelik tutumları ile yaratıcı düşünme eğilimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(3), 2836-2868. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kefad/issue/72994/857172>
- Poyraz, H. ve Dere Çiftçi, H. (2003). *Okul öncesi eğitimin ilke ve yöntemleri*. Anı Yayıncılık
- Rahmani, P., & Moheb, N. (2010). The effectiveness of clay therapy and narrative therapy on anxiety of pre-school children: a comparative study. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 5, 23-27. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.07.044>
- Ramli, M. F., & Musa, R. (2020). Ekplorasi seni visual melalui aktiviti lakaran asas terhadap kanak-kanak prasekolah: An exploration of visual arts through fundamental sketch activities to the preschool children. *Jurnal Pendidikan Awal Kanak-Kanak Kebangsaan*, 9(1), 35-47. <https://doi.org/10.37134/jpak.vol9.1.4.2020>
- Sağlam, F. ve Enginoğlu, T. (2016). Atık nesnelerin sanat eğitiminde kullanılması. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(14), 45-58. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/baebd/issue/31810/349059>
- San, İ. (2008). *Sanat ve eğitim*. Ütopya Yayınları.
- Shillito, S., Beswick, & K., Baguley, M. (2008). The aims of art education: an analysis of visual art in Tasmania's essential learnings curriculum. *Australian Online Journal of Arts Education*, 4(1), 1-16.
- Sholt, M., & Gavron, T. (2006). Therapeutic qualities of clay-work in art therapy and psychotherapy: A review. *Art Therapy*, 23(2), 66-72. <https://doi.org/10.1080/07421656.2006.10129647>
- Şahin, D. (2020). Okul öncesi öğretmenlerinin görsel sanat etkinliklerine yönelik görüşlerinin incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Sanat ve Tasarım Dergisi*, 10(21), 71-85. <https://doi.org/10.16950/iujad.676880>
- Tepecik, A. (2002). *Grafik sanatlar*. Detay Yayıncılık.
- Temiz, Z. (2017). Hangisi daha güzel? Yaratıcı sanata karşı kalıplaşmış sanat etkinlikleri. *Araştırma Temelli Etkinlik Dergisi*, 7(2), 51-61. <https://ated.info.tr/ojs-3.2.1-3/index.php/ated/article/view/36>

- Ulutaş, İ. ve Ersoy, Ö. (2004). Okul öncesi dönemde sanat eğitimi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 12(1), 1-12. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ataunigsfd/issue/2604/33520>
- Uysal, S. ve İnce, M. (2020). Okul öncesi kurumuna devam eden 48-60 aylık çocukların sanat çalışmalarında çevresel unsurların etkisine ilişkin bir inceleme. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(2), 542-559. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/inuefd/issue/56519/505724>
- Uzun, Y. ve Kalyoncu, R. (2022). Okul öncesi ve sınıf öğretmeni adaylarının kişilik özelliklerine göre görsel sanatlar dersine yönelik tutumları. *Milli Eğitim Dergisi*, 51(236), 2801-2814. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.943296>
- Ülkü Kan, A. ve Yel, E. (2018). Okul öncesi sınıflarında sanat merkezlerinin etkinliğine ilişkin öğrenci-öğretmen-veli görüşleri. *International Journal of Social Science*, 71, 137-152. <http://dx.doi.org/10.9761/JASSS7821>
- Winner, E., Hetland, L., Veenema, S., Sheridan, K., & Palmer, P. (2006). Studio thinking: How visual arts teaching can promote disciplined habits of mind. *New Directions in Aesthetics, Creativity, and the Arts*, 12, 189-205.
- Yalçın-Ağgöl, F. ve Yalçın, M. (2018). Okul öncesi öğretmenlerin okul öncesi eğitimin sorunlarıyla ilgili görüşleri: Ağrı ili örneği. *İlköğretim Online*, 17(1), 367-383. <https://doi.org/10.17051/ilkonline.2018.413784>
- Yazıcı, E., Baydar, I., Y. ve Pınarcık, Ö. (2016). Okul öncesi öğretmenlerinin sanata ilişkin görüşlerinin incelenmesi, *Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 7(3), 74-88. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ijiiia/issue/40265/523069>
- Yedikardeş, C. (2020). Erzurum ili özelinde 3-6 yaş aralığındaki okul öncesi gruplarla temel becerileri geliştirmeye yönelik kil uygulamaları. *SED-Sanat Eğitimi Dergisi*, 8(1), 22-31. doi: 10.7816/sed-08-01-03
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, A. ve Özgün, G. (2021). *Okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcılık bağlamında sanat etkinliklerini uygulama deneyimleri* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Anadolu Üniversitesi.
- Yolcu, E. (2018). *Sanat eğitimi kuramları ve yöntemleri*. Pegem Akademi Yayınları.
- Yurteri Öztürk, S. (2021). *Okul öncesi çocuklarda üç boyutlu seramik etkinlikleri üzerine bir durum çalışması* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Necmettin Erbakan üniversitesi.
- Zembat, R., Tosun, D., Çalış, N. ve Yılmaz, H. (2020). Okul öncesi dönemde doğal ve artık malzeme kullanımına yönelik öğretmen görüşleri. *Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 4(1), 19-32. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/debder/issue/57190/667742>
- Zembat, R. ve Küsmüş, G. İ. (2020). Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ile mesleki profesyonellikleri arasındaki ilişkinin

incelenmesi. *Kastamonu Eğitim*
<https://doi.org/10.24106/kefdergi.3621>

Dergisi, 28(4), 1725-1739.



Evaluation of the Art Works Applied by Teachers in Accordance with the Learning Outcomes Related to Visual Art Education in the Pre-School Education Program

Önder YAĞMUR¹, Nurşen OSMANOĞLU², Adil KÜÇÜKOSMAN³, Mehmet Burhan ÇAĞIŞ⁴, Nihan ÇIPLAKKILIÇ⁵, Mustafa Şükrü NAZİFOĞLU⁶

Abstract

The effects of experiences in the preschool period continue for life. In this period, when basic life skills are acquired, the education and practices for art education improve the child's visual perception and visual memory, and enable him/her to gain aesthetic values by creating an artistic perspective. These achievements of children form the basis for learning. This research was carried out to evaluate the art works that teachers have applied in the pre-school education program in line with the achievements related to visual art education. This research was designed as phenomenological research which is one of the qualitative research methods. The study group of the research consisted of 24 pre-school teachers who worked in Diyarbakır, Elazığ, Erzurum, Trabzon and Van, and accepted to participate in the interview and voice recording sessions. The data were collected via a semi-structured interview form and voice recording through the remote communication system "Zoom". The interviews were analyzed via content analysis. In light of the findings, it has been revealed that teachers need support in terms of determining activity content, planning, implementation, creating an appropriate educational environment in addition to supplies, materials and original work in their visual art practices.

Article Details

Research Article

Received

23/04/2022

Accepted

05/09/2023

Published

15/01/2024

Key words

Pre-school period, Program, Art activities, Outcome, Indicator, Teacher

¹ Atatürk University, ORCID: 0000-0003-1022-0931oyagmur@atauni.edu.tr

² Van Yüzüncü Yıl University, ORCID: 0000-0002-6354-2363, nursenosmanoglu@yyu.edu.tr

³ Atatürk University, ORCID: 0000-0002-9971-3638, adilkucukosman91@gmail.com

⁴ Atatürk University, ORCID: 0000-0002-1425-0786, mburhan21@hotmail.com

⁵ Atatürk University, ORCID: 0000-0003-2352-8548, nihanc17@gmail.com

⁶ Atatürk University, ORCID: 0000-0002-7720-0460, nazifoglumustafasukru91@gmail.com

Suggested Citation:

Yağmur, Ö., Osmanoğlu, N., Küçükosman A., Çağış, M. B., Çıplakkılıç, N. Ve Nazifoğlu, M. Ş. (2024). Evaluation of the art works applied by teachers in accordance with the learning outcomes related to visual art education in the pre-school education program. *Pamukkale University Journal of Education [PUJE]*, 60, 138-164. <https://doi.org/10.9779/pauefd.1107694>

Introduction

The first letter of the section titles should be written in capital letters. First level headings should be written in bold, centered and 12 font size. In articles, the problem should be clearly stated in the introduction section. The introduction section should be followed by "method", "findings", "discussion, conclusion, and suggestions" sections, respectively.

Education is a long process that exists throughout an individual's life. Art is an important concept that takes place effectively in this process. Art, which is a human-specific action, includes the concepts of knowledge, thinking and creation (Tepecik, 2002). Art education should continue at all educational levels without interruption, as it allows the individual to experience these processes (Buyurgan & Buyurgan, 2007).

Pre-school education is an important period that prepares children for the next level of education, teaches sharing, cooperation, socialization, working together, and lays the groundwork for their future lives (Gültekin & Yıldız, 2009). In this critical period when development is very rapid and personality is largely shaped or molded, the child should be supported holistically in cognitive, social-emotional, language and motor areas (Bayraktar, 2019; Poyraz & Dere Çiftçi, 2003; Yolcu, 2018). In this period, the child organizes his/her mental, social-emotional, psychomotor, language and artistic skills and exhibits them in different forms of expression. This period is a very important process in terms of training the senses. Perceiving the environment, shaping it and making efforts are the necessary stages for the child's art production (Artut, 2019; Erkut, 2016).

Art education is a process that develops aesthetic awareness in the individual, and also provides the person with the ability to perceive and evaluate his/her environment via seeing, hearing, touching, and tasting (Brown et al., 2018; Çağış & Eraslan Taşpınar, 2023; Çağlayan, 2018; Gökdemir & Büyükalın, 2018; Karabay & Geçer, 2022). Visual arts education, on the other hand, covers a very wide range of area such as painting, sculpture, ceramics, architecture, graphic arts, industrial design, cinematography, photography, fashion design, digital art, handicrafts, which are only a part of art education. Dance, music, and theater can be defined as visual performance (Çapar, 2019; Perignat & Katz-Buonincontro, 2019).

Ministry of National Education (2013) emphasized that "visual art activities" included in pre-school education program art education should be planned with an approach centered on the child at the same time, taking into account the accumulation, developmental stages and individual differences of children. It has adopted the principle of "Children's imagination, creative, critical and original thinking skills in

addition to communication and expressing feelings should be supported”.

In the relevant literature, in their research on “Evaluation of pre-school education program in terms of visual art activities”, among the outcomes in the program, Kandır et al. (2016) associated reading visual materials with “visual language”. It was indicated that expressing oneself in creative ways, protecting aesthetic values and recognizing the value of the work of art were related to "aesthetic value and creativity" while using small muscles was related to "hand-eye coordination", and these activities were directly or indirectly related to visual arts education. In this vein, the activities related to “visual thinking”, “visual language”, “aesthetic value and creativity” and “hand-eye-coordination”, belonging to visual art works are completely included in visual art education (Kandır et al., 2016; Karabay & Geçer, 2022).

Preschool education visual art applications support social and emotional development, and give the child the skills of sharing, helping, communication, adaptability, recognizing and regulating their emotions, self-confidence, self-respect, and empathy. While it contributes to language development in terms of getting information, listening, self-expression and enriching vocabulary, it also supports physical development with hand-eye coordination exercises (Abacı, 2003; Alayrac, et al., 2022; Ayaydın, 2010; Dağal & Şallı, 2014; Eraslan, 2016; Karabay, 2021; Karabay & Erken, 2022; Korkmaz, 2020; San, 2008; Winner et al., 2006). At the same time, Concept teaching contributes to cognitive development by teaching skills such as color, shape, texture, antonyms, focusing, supporting visual memory, estimation, decision making, matching, grouping, comparing, establishing relationships, ordering, forming patterns, and establishing part-whole and cause-effect relationships (Kandır et al., 2016; Koster, 2012; Novaković, 2015). In addition, visual art education given at an early age supports children's visual-spatial intelligence, developing specific art expressions, aesthetic sensitivity, creativity, and visual language in addition to visual, critical and original thinking skills (Abacı, 2003; Brown et al., 2018; Kandır et al., 2016; Öztürk Yılmaztekin & Tantekin Erden, 2017). When we look at the studies on art activity practices of preschool teachers abroad, Boyd and Cutcher (2015) draws attention to the fact that in preschool education, teachers leave the child free to choose supplies, materials and techniques in art practices, the child's perception of art develops through conversations about art, and the teacher guides the child in this process. Eckhoff (2013), on the other hand, stresses that teachers should use methods such as being a model, encouraging, and having meaningful conversations with them while supporting the child's art production. Finally, Ramli and Musa (2020) emphasizes that the activities that motivate and encourage the child with an understanding

that takes the child to the center instead of copying and imitating teacher-centered art activities are effective in the art activity process, and indicates that art activities will help to shape the minds and behaviors of children.

As for the studies where the views of pre-school teachers about art activities are investigated in Turkish context, in the study of Ayaydın (2010), the teachers state that art education contributes to visual reading and language development, and also supports physical and cognitive development. Dağal and Şallı (2014), on the other hand, claim that art application programs raise awareness about different art styles among children attending pre-school education. Finally, Bulut (2020) indicates that the most important reason why teachers frequently include in-class artistic activities during the pre-school education period may be the desire to prepare children for primary education by improving their hand and mind coordination.

In their research where they observed pre-school teachers, Avcı and Sağsöz (2018), and Yazıcı et al., (2016) stated that they included more in-class activities such as cutting-pasting, painting, repetition and similar activities that hinder the creativity of the child. Also, Aydoğdu and Ayanoğlu (2020) indicated that although preschool teachers believed in the importance of art education and its multi-faceted support for the development of the child, they are insufficient in planning multi-faceted art activities and implementing activities for different art styles. In similar research findings, it has been stated that pre-school teachers consider the courses they took for art education during their undergraduate years to be insufficient (Avcı & Sağsöz, 2018; Aykanat, 2018; Özkan & Girgin, 2014; Temiz, 2017; Yalçın & Yalçın, 2018). In this vein, it was stated that the feedback given to the art work in undergraduate education positively affected the prospective teachers' perspectives on art. It was also stated that in order to be able to make effective works of art, it is necessary to receive art education with a rich content during undergraduate education (Akyıldız, 2020; Aydoğdu & Ayanoğlu, 2020; Karabay, 2021; Şahin, 2020). Thus, it has been emphasized that elective courses for visual arts should be increased in pre-school education programs that train teachers in order to increase the knowledge and skills of pre-school teacher candidates in art education (Karabay and Geçer, 2022; Ocak Karabay and Bilir Seyhan, 2017).

In similar studies, it has been stated that there are also problems related to negative physical conditions, material, supplies variety, their presentation, updating the centers, class sizes, teachers' love for art and increasing their desire in art practices (Aydoğdu & Ayanoğlu, 2020; Dilmaç, 2018; Gökdemir & Büyükalın, 2018; Kandır et al., 2016; Şahin, 2020; Uzun & Kalyoncu, 2022).

In addition, instead of copying and imitating teacher-centered art activities, importance should be given to planning activities that contribute to the holistic development of the child and motivate the child, with a child-centered understanding. Care should be taken to ensure that the educational environment is oriented towards visual arts education and includes different materials that children can easily access (Aral & Can Yaşar, 2015; Aydoğdu & Ayanoğlu, 2020; Aykanat, 2018; Boyd & Cutcher, 2015; Eckhoff, 2013; Ramli & Musa, 2020; Şahin, 2020). In addition, it has been stated that in visual art practices there should be activities which introduce children to different arts and works of art (Abacı, 2003; Artut, 2019; Balkaş, 2020; Ülkü & Yel, 2018).

Aim and Importance of the Study

The role of pre-school teachers in art education is very important. Their attitudes towards art and competences are the determinant key features in art practices. In this sense, pre-school education visual art practices have great importance in supporting children's cognitive, social-emotional and motor development in addition to developing skills related to hand-eye coordination, visual thinking, visual language, perception, focusing, visual capacity, aesthetic value, creativity, imagination and early literacy. It is important to reveal teacher practices for visual art activities which are of great importance for the holistic development of the child. Therefore, in this study, it is aimed to evaluate the art works applied by the teachers in line with the learning outcomes related to visual art education in the pre-school education program. The sub-objectives of the research are to reveal the opinions of the teachers about the outcomes in the program, the art center, the practices and the physical arrangements for the visual arts education in the center. It is thought that the findings of this research will contribute to the "visual art education" studies in pre-school education from different perspectives.

Method

Research Design

This research was designed as phenomenological research which is one of the qualitative research methods. This method, which is used in studies conducted with the aim of learning a phenomenon that we are aware of or not familiar with, in depth and in detail, is called "phenomenology" analysis (Yıldırım & Şimşek, 2013). In this study, the activities carried out by the teachers within the scope of art practices in order to bring children to the outcomes and indicators related to art in

the pre-school education program were evaluated with the help of phenomenological research.

The ethics committee approval for this research was obtained from Atatürk University Publication Ethics Committee (Date: November 29, 2021, Decision no: E.79332546).

Participants

The study group of the research consists of pre-school teachers working in the provinces of Diyarbakır, Elazığ, Erzurum, Trabzon and Van. According to convenience sampling which is one of the purposeful sampling methods, the sample of the research consists of 24 pre-school teachers, eight from Trabzon and four from other cities, who accepted to take part in the interview and voice recording.

As for the ages of the participating teachers, they range from 25/30-year-old (n=8) and 30/35-year-old teachers (n=4) to 35/40-year-old (n=6), and 40-year-old and over teachers (n=6). In terms of educational levels, all of the participating teachers had a bachelor's degree.

Seven teachers have been working for 0-5 years, two teachers have been working for 5-10 years, eight teachers for 10-15 years, and seven teachers for over 15 years. It is seen that the participating teachers work in the provinces of Trabzon (n=8), Diyarbakır (n=4), Elazığ (n=4), Erzurum (n=4) and Van (n=4).

As to the Courses Taken by the Teachers for Art Education in their Undergraduate Program

The courses are as follows: Visual arts education (n=7), Material Design (n=7), Painting (n=6), Creativity education (n=4), Creative art activities (n=4), Pre-school art skills and toy making (n=3), art education in early childhood (n=2). In addition, it is seen that there are two teachers who did not take any lessons for art education.

Materials

Data Collection Procedures

Subheadings should be written in lowercase letters and in accordance with the above format. As here, this format should be taken into consideration in subsections.

The data of the study were collected in Diyarbakır, Elazığ, Erzurum, Trabzon and Van provinces in October 2021. The interviews with the teachers who were determined according to convenience sampling in the provinces where the researchers lived were conducted by making only voice recording via Zoom. For the validity and reliability of the research, all the interviews were conducted by a single researcher in line with the semi-structured interview form. In order for the research to be conducted in accordance with ethical rules, the purpose of the

research was explained to the participants, and it was stated that the names of the schools and teachers would not be included in the research and would not be shared with third parties. Each interview lasted for 30-45 minutes.

Data Analysis

The analysis was conducted on the interview data gathered from the teachers. The voice recordings were analyzed in detail, the analysis discourses were coded with numbers, and content analysis as a descriptive analysis method was used in the research since it is necessary to describe the gathered data clearly and systematically according to the thematic framework, interpret and examine the described findings, and interpret and relate these findings by drawing some conclusions (Yıldırım & Şimşek, 2013). The data gathered in this study were evaluated under four thematic headings.

These headings are as in the following:

- Reflections on the outcomes in the pre-school education program
- Physical arrangements made in art centers in line with visual arts education
- Art learning center and applications
- Applications performed to achieve the outcomes related to visual art education

In the analysis of the data, the participants were coded as K1, K2, K3, K24. In order to increase the trustworthiness of the study, the analyses of the two researchers were compared, and the common aspects were determined in terms of agreement level, and it was seen that there was a high level of agreement between the coders (Yıldırım & Şimşek, 2013). In addition, the reflections of some of the participants were included without making any changes.

Findings

In the study, the art works applied by the teachers working in pre-school education institutions in line with the learning outcomes related to visual art education in the pre-school education program were evaluated.

Reflections on the Outcomes Related to Visual Art Education in the Pre-School Education Program

The teachers were asked about their opinions about the learning outcomes related to visual arts education in the pre-school education program, and the teachers who had a positive opinion (n=8) stated that the outcomes supported their development areas. Some teachers (n=3) stated that these outcomes meet the children's developmental needs. It was seen that there were also teachers who indicated that the

outcomes supported creativity (n=1), were child-centered (n=1), were suitable for the child's readiness (n=1), supported outcomes (n=1), and had unique characteristics (n=1). One teacher stated that they supported aesthetic sense, cooperation and sharing.

Some of the teacher reflections are as follows:

K.2 "In general, I find the outcomes and indicators sufficient. However, what is insufficient is the plans and activities we have done in accordance with these outcomes and indicators. We can't do creative activities, especially myself and my other colleagues, and we often do similar activities. I believe that we need to do more creative and different activities."

K.3 "The outcomes and indicators in question are both child-centered and designed to appeal to all developmental areas of children."

The teachers had critical approaches to learning outcomes and indicators. To illustrate, they stated that these outcomes were at the basic level (n=3), and insufficient to support social and emotional development (n=1). Two teachers did not answer this question.

Some of the teacher reflections with a negative opinion are as in the following:

K.11 "The outcomes and indicators are mostly on motor development, but not on emotional development. The outcomes and indicators can be increased."

K.14 "I do not find the outcomes and indicators in any field sufficient. The outcomes and indicators are very insufficient."

Physical Arrangements Made in line with the Learning Outcomes Related to Visual Art Education

It is seen that 12 of 24 teachers indicate that there is an art center in their classroom, 11 teachers say that they cannot make arrangements because the space is limited, and one teacher states that they have a common use art workshop. The teachers who created the art center stated that they placed the art materials and supplies in transparent boxes at eye level that the children could reach easily (n=5), they chose the widest area in the classroom (n=2), they chose the lighted area by the window (n=1), paid attention to having tables and chairs (n=1). In addition, they stated that they made the arrangement with the children (n=1), they paid attention not to let children touch each other (n=1), ensured that the art center was attractive (n=1), they arranged the center according to the child's age and development level (n=1), and they arranged it according to the material used (n=1). All of the teachers mentioned that they did not make any physical arrangements for visual arts.

Some of the participant quotes are as follows:

K.24 "I'm making physical arrangements. We have a very large art center on its own. All kinds of works related to art are carried out in this center. Especially

in the morning, the children are set free in this center and provided with various activities.”

K.15 “We could not create our art center because the space was limited. When we organize some art events, we take out the materials related to art, and carry out the activities on the tables or we make in-class arrangements.”

Art Learning Center and Applications

The material that the teachers mostly had in the art center was dry paint (n=11). This was followed by crayon (n=10), glue (n=9), scissors (n=8), play dough (n=6), illustrated periodicals, newspaper, calendar (n=5). Also, the teachers added napkins and paper towel rolls (n=4), brushes (n=3), various fabrics (n=2), buttons (n=2) and beads (n=2). Additionally, they mentioned different photographs (n=2), sponge (n=2), finger paint (n=2), plastic bottles and their caps (n=2), artistic materials (providing art materials according to the work to be done) (n=1). Besides, they mentioned materials such as crayon (n=1), ceramic paste (n=1), toothpick (n=1), cotton (n=1), straw (n=1), paper plate (n=1). Finally, there were materials such as egg carton (n=1), acrylic paint (n=1), food coloring (n=1), Eva paper (n=1), sand (n=1), and one teacher said that s/he had different materials in the process, while another teacher said that s/he did not have any materials, and showed the activities with some videos. However, six teachers did not specify any supplies or materials.

As for the activities done by the teachers in the art centers, it was stated that the most common activity was cut and paste activity (n=6). Secondly, it is seen that the applications where the child does the activity s/he wants (n=5) come to the fore. In addition, there were some other activities such as working with different materials (n=4), stone painting (n=2), application with leaves, pine cones, and tree branches according to the season (n=2), free painting (n=2), play dough and ceramic paste activities (n=2), paper marbling (n=2), glass painting (n=2), painting on canvas (n=2). It was seen that clay activities (n=2), activities with waste materials (n=1), and collage with pictures from magazines (n=1) were the least performed activities.

The teachers' reflections on art education applications are exemplified below:

K.1 “We have an art center in our classroom. In our art center, there are various materials such as dry paint, pastel, watercolor paint, colored cardboards (railroad board), craft papers, leftover fabrics, stone, boxes of various sizes, paper cups, aluminum foil, play dough, glue, scissors, drinking straws, paper napkins, toothpicks, cotton, buttons, beads, different photos, illustrated calendars, pictures cut from various magazines, sponges, brushes. Even if not daily, I leave different materials to the centers before the game time on a weekly basis, I try to attract their attention by leaving different materials. In this way, children tend towards art centers. I make collage works with natural

materials or pictures I cut from colorful newspapers and magazines, and I update the center by leaving different materials on a weekly basis.”

K.17 “We do not have an art learning center. I do not have any auxiliary staff or trainees in my classroom, so I do not keep the materials out. The children scatter these materials, and I do not like this situation due to my temperament. While I am doing something, the child should not deal with something else. These artistic activities pollute the classroom and I am disturbed by this situation. Thus, I do not let the children work on their own, we do it together. I only allow children to work on cut and paste activities.”

Applications Made to Reach the Learning Outcomes Related to Visual Art Education

Outcomes and Activities Related to Visual Art Education

Reading Visual Materials. It was stated that the most common activity done for learning outcomes was story completion (n=5). This was followed by creating a story by using pictures from magazines (n=4), creating story cards and making visual reading (n=4), examining the paintings of famous painters, and making similar art works by using different materials (n=4). In addition, the teachers mentioned some activities such as telling a story by showing pictures (n=2), and creating a story with different materials (colorful magazine and newspaper pictures, fabric, colored cardboards (railroad board), colored yarn-wrapped cardboard, and materials from nature, etc. (n=2). Finally, the least-performed activities included completing the picture (n=1), doing art works via the given visual (n=1), combining the activities (n=1), hanging the visuals related to the classroom rules (n=1), reading over the works completed (n=1), and enabling the children to read symbolic images (n=1).

Some of the participant reflections are provided below:

K.4 “It is done through the given visuals, no exhibitions are visited, there are usually in-school exhibitions. The level of achievement is not the same for every child, and family and child interest is also important.”

K.11 “We examine the works of famous painters with children. They try to express what is meant to be conveyed in the pictures. They try to make the same Picture by using different materials.”

Using Small Muscles in Children. It is seen that most commonly activity done by the teachers in the art studies to support this outcome is using play dough (n=16). This is followed by paper cut-paste activity (n=11). Also, there were some activities such as stringing, tying, untying (n=6), making original products with waste material (n=5), clay activities (n=4), and salt ceramics (n=4). In addition to these, there were activities such as creating mud with sand and water (n=3), creating paper pulp (n=2), mixing food dye with white glue, and performing activities with different techniques (n=2). It was stated that the least-performed

activities were collage (n=1), printing technique (n=1), tissue transfer (n=1), story making with different materials (n=1).

Some of the teacher reflections are exemplified below:

K.10 "We are making activities such as dough activities, marbling activities, ceramic activities, collage activities, printing technique, glass painting, creating animal figures from materials that require creativity, etc."

K.13 "It is very easy to achieve these outcomes in village children because they can actively use their small muscles as they grow up in an environment including soil and mud. To support it, I make cut and paste activities, tracing activities (holding and leaving lines). For example, they create caterpillars by cutting circles from colored cardboards and sticking them on top of each other. We turn the soil in the school garden into mud, and make miniature sculptures of the objects around us."

Realizing the Value of the Work of Art. Introducing the pictures of famous painters, explaining the value of these pictures, and giving information about their protection (n=10) are in the first place for this learning outcome in the art studies. The teachers also stated that they reached this outcome by making evaluations on the children's own work (n=6), and collecting their own work in a portfolio (n=2). The least performed activities covered doing activities based on the given stories (n=1), question-answer, trip, watching videos (n=1), and the activities in the book (n=1). There were also some other activities such as visiting museums with trips and smart board application (n=1), visiting ice museum (n=1), music events (n=1), introducing works of art with radio project (n=1). Finally, one teacher stated that s/he could not do any activities because s/he had a language problem in oral communication.

Some of the teacher reflections are as in the following:

K.15 "We arrange some trips about them. We take a trip to the art museums located here. Of course, since there is no art gallery here or we cannot go, and we live in a district, we visit museums remotely with the smart board application. For example, we visit the toy museum in Istanbul, and then the archeology museum. After that, we do some activities similar to them by using plaster or ceramic paste. We get to know the painters, show the paintings of these painters, and make canvas works like them."

K.20 "I haven't had the opportunity to examine a work of art in a real sense. We only had the opportunity to visit the ice museum, but we couldn't keep the children there for a long time because it was too cold."

As to the activities related to the learning outcome of expresses oneself in creative ways, the teachers stated that they generally referred to the activities such as using different materials in the art center (n=9), using drama, dance, and music methods (n=5), giving a different product picture and using it out of its purpose (n=3). In addition, they mentioned such activities as creating a story by using waste material (n=3), completing the story (n=3), and using question-answer method (n=3).

Finally, the least performed activities for this outcome included puppet scene and puppet plays (n=1), and SCAMPER technique (n=1).

Some of the teacher reflections are provided below:

K.13 "We have a small board and a window designed to show the children's heads. They get behind the board to express their feelings and thoughts, and they enjoy it very much. We can also do creative drama activities."

K.24 "It is a very important outcome and indicator, especially drama. The children love drama and they want to do drama activities all the time. They act out the roles of the protagonists after a book or story. We try to support the children's creativity without limiting them."

As for the activities related to the learning outcome of developing the sense and habit of protecting aesthetic values, the most commonly used activity was related to maintaining the classroom order, and ensuring that the materials are available in the relevant centers (n=10). Ensuring classroom cleanliness (n=4), making classroom arrangements together with children (n=3), giving responsibility for classroom cleanliness and order (n=3) were also among the other activities performed. Finally, the least performed activities included environmental cleaning (n=1), routinely talking about environmental cleaning every day (n=1), examining the nature (n=1), showing concrete examples (n=1), and storytelling (n=1).

Some of the teacher reflections are as follows:

K.12 "Sometimes I create disturbing situations in the classroom. I throw garbage in some places or drop some objects on the ground for them to notice, and I wait for them to realize so that they get used to regular life. We grow plants in our classroom, and I give them their responsibility. From time to time, I allow them to make arrangements in the centers, change the places of the tables and cupboards, and determine their own arrangements. I do want them to study in an environment they desire."

K.24 "I refer to some works of art. I allow them to organize their environment differently so they organize what they want wherever they want, and at the same time they do their own cleaning. It must be a family habit. The children tend towards disturbing behaviors rather than disturbing situations."

Discussion, Conclusion, and Suggestions

In this study, which evaluates the art works applied by the teachers in line with the learning outcomes related to visual art education in the pre-school education program, the participating teachers' reflections on the learning outcomes in the program, the art center, teaching practices, and the physical arrangements suitable for these outcomes in the center were revealed.

According to the findings on the teachers' reflections on the learning outcomes related to visual art in the pre-school education program, most of the teachers stated that the outcomes related to visual art in the program meet the developmental needs of the children and

support their creativity. However, they stated that this could be possible by diversifying the activities.

The teachers who expressed this opinion stated that they had difficulty in diversifying the activities for the outcomes related to visual arts education. They stated that the reason for this was that the art courses were given theoretically rather than practically during their undergraduate education, and they also stated that the fact that the art courses were not given by the field experts resulted in this inadequacy. Accordingly, it is understood that the teachers cannot diversify their visual art activities. Therefore, this situation can be considered as an obstacle for children to reach the learning outcomes related to visual art education.

A small number of the teachers stated that the outcomes and indicators remained at the basic level, and were deficient in supporting social and emotional development. It is thought that the MoNE (Ministry of National Education) 2013 pre-school education program is not fully understood by the teachers who possess this view.

Kandır et al., (2016), in their research on "Evaluation of the MoNE pre-school education program in terms of visual art activities", also examined the skills, outcomes, learning process and evaluation dimensions that children will reach with visual art education. In the research, they stated that the learning outcomes related to visual art education include sufficient outcomes in terms of visual thinking, visual language, aesthetics and creativity, as well as eye-motor coordination.

Another finding of the study is related to the teachers' practices about creating an art center in their classrooms and the physical arrangements they make in the center in line with these outcomes. In light of the related findings, it has been observed that the number of the teachers who have an art center in their classroom and those who do not have an art center is equal. The teachers who did not create an art center in their classrooms stated physical conditions and limited classroom space as reasons.

It is seen that a large number of teachers do not create an art center due to physical conditions and space constraints. However, art centers can be arranged by creating different solutions. It is thought that the teachers who do not attach importance to art education do not make the necessary efforts to establish an art center.

In pre-school education, it is emphasized that an art center should be organized that is effective and suitable for its purpose, enables children to have different experiences and explore, supports their creativity by using their sense and thought systems together, and where the child interacts with different materials and supplies (Aral & Can Yaşar, 2015; Gürpınar, 2006; Kandır et al., 2016; Ülkü & Yel, 2018;). In many studies with

findings parallel to our research findings, negative physical conditions and lack of space have been emphasized, and it has been stated that economic opportunities and administrative problems are also factors affecting this process (Aydoğdu & Ayanoğlu, 2020; Aykaç, 2019; Ocak Karabay & Bilir Seyhan, 2017; Ulutaş & Ersoy, 2004).

According to the findings regarding the physical arrangements made by the teachers for visual art education while organizing an art center, all of the teachers stated that they were not informed of the physical arrangement for the learning outcome, and thus, they did not make any arrangements for this purpose. Can Yaşar and Aral, (2010), Özkubat (2013), and Zembat and Küsmüş (2020) stated that the educational environment should be arranged for visual arts education in order for the teacher to reach the outcomes specified for the art activity. In addition to the supplies and materials that mediate art, paintings and reproductions of painters that give the opportunity to examine art should be available so that children can reach the outcomes related to visual art education. It is stated that visual materials such as postcards, travel photos, museum brochures, newspapers with art news, exhibition boards, photos taken by children, pictures introducing countries, sculptures, and architectural works should be kept in art centers and used in visual art activities (Ministry of National Education Pre-school Education Program, 2013). The teachers who participated in the research and had art centers in their classrooms stated that there were no examples of these visual materials in the centers.

It is seen that art centers, which are of great importance in helping children to have the desired skills within the scope of visual art education more easily and effectively, cannot fully fulfill this task. It is also seen that there are some differences between the physical arrangements made by the teachers in the art center and the arrangements stated in the literature.

In the study, according to the findings related to the materials and supplies that the teachers have in art centers; dry paints, crayons, watercolors, scissors, glue and colored cardboards came to the fore as the most commonly used materials in the art centers, and the fact that the number of the teachers who indicated that they did not have many materials and supplies was high attracted the attention.

It can be claimed that teachers who have an art center in their classroom cannot provide supplies and material diversity in the center. It is also thought that those who mention the lack of supplies and materials are the teachers who do not give the required importance to art education or do not have an art center in their classrooms.

An important dimension of early childhood art education and practices is the variety of materials and supplies used. It has been stated that in

addition to providing assistance to the child in terms of sensory development along with hand skills, by providing material and supplies diversity, pre-school teachers should support the child to recognize the visual materials and supplies, and have the ability to use them. In similar studies, it was stated that teachers could not provide material and supplies diversity in art activities, and used a limited number of tools (Avcı & Sağsöz, 2018; Aydoğdu & Ayanoğlu, 2020; Aysu & Aral, 2016; Çelik & Yazar, 2009; Parlakyıldız & Yıldızbaş, 2006; Uysal & İnce, 2020; Zembat et al., 2020). The number and variety of materials used in art practices in pre-school education institutions are important in terms of effective art studies and practices (Erkut, 2016; Karabay, 2021; Karabay & Geçer, 2022;).

In light of the findings related to the arrangement of art centers in the classrooms, the teachers generally stated that they paid attention to placing the art materials and supplies at the eye level of the children and in the transparent boxes. In a similar vein, Ayanoğlu (2020) and Erdem (2019) emphasized that when organizing learning centers for children, materials and supplies should be arranged in a way that children can easily reach and see. Thus, it can be said that the participating teachers paid attention to these features while making arrangements.

As to the findings related to the activities done by the teachers in the art centers, it is seen that cut and paste activities, and the opinion that the child can do whatever activity they want come to the fore. In similar studies, it has been indicated that in visual art activities, some activities, which include asking children to cut certain printouts or photocopies and paste them on the required place, painting a book or limited area, cut and paste activities, were among the frequently performed activities. It was also stated that cut and paste activities were not appreciated by the children and that such activities carried out within the scope of visual art activities are an element that prevents the creativity of the child (Avcı & Sağsöz, 2018; Aydoğdu & Ayanoğlu, 2020; Önder, 2016; Özyürek & Aydoğan, 2011; Kılıç et al., 2021).

According to Fox and Schirrmacher (2018), cutting-pasting and coloring ready-made printouts and books are activities that seem like creative art, but are also structured activities that are product-oriented rather than focusing on teacher's guidance and process. If art is to be used as a tool for the development of children's creative expression and aesthetic values, the child should not have to follow the activities and models structured by the teacher. Children should be allowed to use art materials as they wish.

Although including mostly cut and paste activities in the art education activities is important in terms of supporting small muscle development, it can be said that these repeated activities prevent

creativity and original thinking skills of children. Instead of these studies, child-centered, open-ended, and original activities should be preferred.

In this research, the least performed art activities by the teachers were clay, waste material, and collage activities. The teachers stated that they could not do these activities due to the problems in classroom cleaning.

It is concluded that the teachers do not prefer these activities due to the general cleaning of the classrooms and the problems experienced in maintaining this type of cleanliness. Although collage activities are among the least performed activities, it is seen that the teachers have collage activities in cut and paste activities, and various activities. It is thought that this situation results from the fact that the teachers do not have sufficient knowledge or experience about the collage technique.

In similar studies, it is seen that collage activities are the least performed activities (Avcı & Sağsöz, 2018). However, according to the results of many studies, it has been revealed that collage activities, which are mostly used for small muscle development in the pre-school period, are important activities in terms of improving the creative thinking skills of children (Danacı et al., 2018; Karabay & Geçer, 2022; Parlakyıldız & Yıldızbaş, 2006; Sağlam & Enginoğlu, 2016).

The teachers were asked to give examples of their activities for the outcomes and indicators related to visual arts education. In order to support the skills related to the outcome of "Reading visual materials", the teachers generally gave examples of completing stories, creating stories with pictures taken from magazines, reading visuals via story cards, and creating original products from waste materials. Pre-school period is a period in which children acquire the skills of learning, understanding and expressing via visual reading. Ergin (2015) states that it is a necessity to acquire visual reading skills in the pre-school period. The author also indicates that verbally expressed concepts should be supported with visuals at the stage of teaching concepts in the pre-school period so that these concepts will be shaped concretely in the minds of children. Shillito et al. (2008) claims that children express themselves in different ways by using visual art activities, and also develop visual thinking, critical thinking and aesthetic sense by supporting different forms of literacy (Duran & Taştekin, 2020; Inomjonovna & Xolmirzayevna, 2023; Karabay & Geçen, 2022). In this sense, it is concluded that teachers cannot present different visual materials or provide diversity to children in the activities designed for this outcome.

In order to arouse children's interest, they should be involved in the events surrounding them and the practices related to the environment, and should be guided to interpret and share their thoughts through

these visual materials (Inomjonovna & Xolmirzayevna, 2023). In these activities, the colors and shapes in natural environments, the materials used in the works of art, the author, the artist, the content of the work of art and the pictures, and the emotions conveyed in the works of art should also be included. In the MoNE 2013 program, it is emphasized that the visual materials required to be used for this outcome should consist of pictures, shapes, ornaments, photographs, paintings, sculptures, graphic schemes and architectural works around the child. In addition, it is explained that teachers need to keep and use different visual materials in order to help children to reach all the indicators of these outcomes.

It is seen that the majority of the teachers use play dough in the art practices they apply to develop the skills for the outcome of "Making movements that require the use of small muscles", and they also do activities such as tearing, crumpling and cutting papers. The least performed activities are clay and collage related activities.

It was stated by the participating teachers that play dough activities were a very popular activity among the children. For this reason, they stated that they frequently referred to the activities including play dough.

It is seen that the teachers mostly use play dough for small muscle development. It is understood that this activity is preferred by the teachers because the children are interested in activities related to play dough, it is a material that does not force the children physically and takes shape easily, and is always available in the classroom.

It can be said that play dough is a frequently used material as it is easily accessible, provides flexibility for the child, develops creative thinking skills, and enhances mental processes along with small muscle development.

In similar studies, it was stated that teachers mostly use play dough as a kneading material in art practices (Avcı & Sağsöz 2018; Çelik & Yazar, 2009; Parlakyıldız & Yıldızbaş, 2006). This type of artistic activity supports finger muscles and muscle coordination among children at pre-school stage. Novaković (2015) and Koster (2012) argue that mud and clay are suitable materials for children to understand appearance and texture, and develop perceptual awareness in children. Sholt and Gavron (2006), Rahmani and Moheb (2010), Yedikardeş (2020), and Yurteri Öztürk (2021), on the other hand, indicate that clay activities shape children's mind and behaviors. It is also stated that they are the works of art that attract attention of children.

It is seen that the activity of "talking about and examining the paintings of famous painters" comes to the fore in the art related activities designed for the outcome of "Realizing the value of the work of art". Fort

his learning outcome, Kopuk (2022) recommends using different learning environments, guiding children to visit places such as museums and art galleries, and developing critical perspectives towards art and artists, while MoNE (2013) recommends performing activities for other works of art such as sculpture, graphics, photography, and architectural structures. However, the participating teachers did not mention the other works of art other than paintings.

It is seen that the teachers only use paintings in the activities for this outcome. Apart from these activities, it can be claim that they cannot diversify the activities for protecting the value of the work of art.

It is concluded that the teachers do not have sufficient knowledge and skills in visual arts education courses during their undergraduate education, and remain passive in improving themselves in art education areas in their in-service teaching experiences. It is also thought that art education studies turn into similar, repetitive and routine art activities in the chaos of daily flow.

By organizing in-service trainings where teachers can enhance their knowledge and skills about art practically, it can be ensured that their willingness to appreciate and perform art can be increased.

The achievements of the child through art activities increase their aesthetic awareness and improve their creative thinking skills. The child who reflects his/her feelings and thoughts on the work of art realizes the value of the work of art. S/he can express the emotion s/he wants to reveal in his/her work of art in different creative ways. This situation not only improves the aesthetic sensitivity of the child, but also strengthens the sense of protecting the works of art that are transferred via the cultural heritage (Erim & Caferoğlu, 2012; Fox & Schirmacher, 2018).

It was seen that the activity of "using different materials in art centers" was the most used activity for the outcome of "Expressing oneself in creative ways". Some teachers also stated that they used activities such as drama, dance and music. In addition to their efforts to create original products, teachers should introduce children to other branches of art. In a similar sense, the program of the MoNE (2013) suggests that painting, sculpture, art galleries, museums, historical places can be visited, artist workshops can be visited, and artists or experts can be invited to classes for this outcome. However, the teachers did not mention any activities regarding these suggestions.

It is seen that the view of "maintaining the order of the classroom and keeping the supplies and materials in the relevant centers" comes to the fore in teacher practices regarding the outcome of "Protecting aesthetic values". In addition to these studies, it should be emphasized that the child is involved in activities aimed at recognizing nature and different works of art. However, the teachers stated that they did not

have any activities about the natural environment and different art styles.

It is seen that teachers only associate their activities aimed at protecting aesthetic values with "maintaining classroom order, keeping supplies and materials in relevant centers", and they cannot provide diversity in activities aimed at valuing, protecting, and increasing sensitivity about art among children and introducing different works of art and styles. In this regard, it is thought that pre-school teachers' self-efficacy perceptions about teaching artistic and aesthetic values are important.

In the study of Akyıldız (2020) who investigated "pre-school teachers' self-efficacy perceptions of teaching artistic and aesthetic values", it was revealed that the teachers' level of self-efficacy in aesthetic perspective and practice dimension was low, and attributed the low level of self-efficacy regarding aesthetic perspectives and application to lack of knowledge and experience. In a similar vein, BeniĆ et al. (2017) drew attention to the fact that teachers' professional competencies in art and creativity depend on the quality of the education they receive, while Collins (2016) attracted the attention to the importance of teachers' self-efficacy in art. In similar studies, it has been demonstrated that pre-service teachers do not have sufficient knowledge, equipment and experience in practices aimed at protecting aesthetic values related to art (Yıldırım & Özgün, 2021).

The teachers shared their reflections on their art related activities for the outcomes related to visual art education; however, they had difficulty in giving examples of activities. Only one teacher gave an example of an integrated activity in mathematics-art. The other teachers did not give any examples of an integrated art activity. Avcı and Sağsöz (2018), Ewing (2011), and LaJevic (2013) indicate that children display more interest in integrated activities, but the activities are planned according to the preferences of the teachers rather than the interest of the children, and the teachers who do not frequently include integrated studies in which children show a high level of interest attribute the reasons of lack of applications to the fact that these activities take time, and the classrooms are left dirty after such integrated activities

Introducing concepts in integrated art activities helps children to learn better and reinforce, and at the same time, their perspective on art develops and their sensitivity towards art increases.

The majority of the participating teachers stated that the art education courses they received did not contribute to the preparation of art activities sufficiently, and also indicated that they did not have enough experience in planning multi-faceted and integrated activities. Thus, it can be concluded that that the teachers do not consider themselves

competent in preparing integrated art activities, and prefer product-oriented activities rather than process-oriented activities.

The competency of the teacher who implements the program in choosing the daily flow plan and outcomes, and his/her knowledge of the child's development areas as a whole, and the ability to plan integrated educational activities are the necessary conditions for a qualified art education (Okur Berberoğlu & Uygun, 2013).

In addition, it is seen that the participating teachers tend to focus more on in-class activities regarding art activities. Only one of the participating teachers mentioned an art practice outside the classroom. Outdoor spaces in pre-school education institutions are at least as important as indoor spaces in terms of supporting children's creativity and visual perception. In many studies, it has been stated that out-of-class activities are real experiences and offer unlimited exploration opportunities and freedom to children. It has also been emphasized that out-of-class activities will make a great contribution to supporting the visual capacity of children by giving them the opportunity to use all their senses (Ayan, 2017; Brown et al., 2018; Polat et al., 2022; Ulutaş & Ersoy, 2004).

Considering the findings of the research, it is understood that the teachers do not have sufficient knowledge about how art supports the development of the child in a holistic sense, they do not go beyond repetitive and similar activities in terms of helping children to reach the learning outcomes related to visual art, limit their art activities to cutting-pasting, painting activities, and do not attach the required importance to planning integrated activities. While preparing activities for the outcomes related to visual art education in the pre-school education program, teachers should pay attention to preparing a plan that supports all developmental areas of the child. In this vein, the teacher should be informed of the pre-school education program and understand the philosophy of the program. They should also have the necessary knowledge, skills and equipment to plan and implement art activities. In addition, while preparing art programs during the pre-school education period, the teacher should plan an activity which is found in the life of the child, is applicable, develops the ability to recognize and use artistic supplies and materials, and gives the child a sense of aesthetics. When creating art centers, well-equipped art centers with original and different materials and supplies suitable for the ages and developmental characteristics of children should be created. Teachers who do not create art centers due to the physical structure should create art centers for children by producing alternative solutions. In addition to in-class art activities, there should be out-of-class art activities (such as museums, art galleries, exhibitions, artist workshops, architectural structures). While planning activities related

to art, activities that are suitable for the outcome should be enriched in terms of content, diversified and applied as integrated activities. While planning the activities, child-centered activities that develop and support the child's creativity and problem-solving skills should be included rather than teacher-centered activities. This research is about the learning outcomes related to visual arts in the Pre-School Education Program implemented in Turkey. Teachers' competencies in visual arts education can be demonstrated with larger samples through similar studies with different groups or quantitative methods. Teachers' awareness of art in pre-school education can be increased with in-service training or supportive activities.

Ethics Committee Approval: *This research was conducted with the permission obtained by the Atatürk University Scientific Research and Publication Ethics Social and Human Sciences Board's decision dated 29/12/2021 and numbered E-79332546*

Conflict of Interest: *The authors declare that they have no conflict of interest.*

Author Contribution: *The contribution of the article authors to the study is equal.*

References

- Abacı, O. (2003). *Okul öncesi eğitim kurumlarında görsel sanat eğitimi*. Morpa Yayınları.
- Akyıldız, S. (2020). Okul öncesi öğretmenlerinin sanat ve estetik değerleri kazandırma öz yeterlik algılarının incelenmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 18(39), 209-234. <https://doi.org/10.34234/ded.629922>
- Alayrac, J. B., Donahue, J., Luc, P., Miech, A., Barr, I., Hasson, Y., & Simonyan, K. (2022, Nov 29th-Dec 1st). *Flamingo: A visual language model for few-shot learning* [Conference presentation]. 36th Conference on Neural Information Processing Systems (NeurIPS2022). Online. https://proceedings.neurips.cc/paper_files/paper/2022/file/960a172bc7fbf0177ccccbb411a7d800-Paper-Conference.pdf
- Aral, N. & Can Yaşar, M. (2015). 36-72 Aylık çocuklar için eğitim programı. AK Akyol (Ed.), *Okul öncesi eğitim programları* (s. 78-112). Hedef Yayınları.
- Artut, K. (2019). *Çocukta sanat ve yaratıcılık*. Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Yayınları.
- Avcı, C. & Sağsöz, G. (2018). Okul öncesi eğitimde görsel sanat etkinliklerinin incelenmesi. *Kastamonu Education Journal*, 26(2), 403-412. doi:10.24106/kefdergi.347947
- Ayan, B. E. (2017). *Okul öncesi ve ilkökul öğretmenlerinin yaratıcılığa ilişkin görüşleri ile öğrencilerinin yaratıcılık performansları arasındaki ilişki* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Kocaeli Üniversitesi.

- Ayaydın, A. (2010). Okul öncesi dönemde görsel sanatlar eğitiminin bireye kazandırdığı değerler. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 187-200. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/erziefd/issue/5999/79995>
- Aydoğdu, F. & Ayanoğlu, M. (2020). Okul öncesi öğretmen adaylarının sanat etkinlikleri konusundaki görüşlerinin öğretmenlik uygulaması kapsamında incelenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40(2), 699-726. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/gefad/issue/56462/681286>
- Aykaç, V. (2019). *Çocukta sanat ve yaratıcılık*. Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Yayınları.
- Aykanat, E. (2018). *Okul öncesi öğretmenlerinin sanat eğitimine yönelik tutumlarını belirlemek üzere ölçek geliştirme çalışması* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Başkent Üniversitesi.
- Aysu, B. & Aral, N. (2016). Okul öncesi öğretmenlerinin öğrenme merkezleri hakkındaki görüş ve uygulamalarının incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(5), 2561-2574. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kefdergi/issue/27735/318061>
- Balkaş, G. (2020). *Çocuk ve sanat ilişkisi üzerine bir inceleme* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Kırıkkale Üniversitesi.
- Bayraktar, İ. (2019). *Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesinde sanat eğitimine yönelik görüşleri* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi.
- Benić, M. Ž., Herzog, J., & Sušić, B. B. (2017). Early childhood education–students' self-assessment of their teaching competences in the arts. *New Trends and Issues Proceedings on Humanities and Social Sciences*, 4(10), 66-78. 10.18844/prosoc.v4i6.2916
- Boyd, W., & Cutcher, L. (2015). Learning from early childhood philosophy, theory and pedagogy: Inspiring effective art education. *Australasian Journal of Early Childhood*, 40(1), 91-99.
- Brown, E. D., Garnett, M. L., Velazquez-Martin, B. M., & Mellor, T. J. (2018). The art of Head Start: Intensive arts integration associated with advantage in school readiness for economically disadvantaged children. *Early Childhood Research Quarterly*, 45, 204-214. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2017.12.002>
- Bulut, A. (2020). Okul öncesi öğretmenlerinin sanat ve yaratıcılık kavramlarına ilişkin algıları. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(3), 913-920. <https://doi.org/10.18506/anemon.622609>
- Buyurgan, S. & Buyurgan, U. (2007). *Sanat eğitimi ve öğretimi*. Pegem A Yayıncılık.
- Can Yaşar, M. & Aral, N. (2010). Yaratıcı düşünme becerilerinde okul öncesi eğitimin etkisi. *Kuramsal Eğitimbilim*, 3(2), 13-45. <https://www.ajindex.com/dosyalar/makale/acarindex-1423908023.pdf>
- Collins, A. (2016). Generalist pre-service teacher education, self-efficacy and arts education: An impossible expectation? *International Journal of*

- Education & the Arts*, 17(26), 68-89.
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1110062.pdf>
- Çağış, M. B. & Eraslan Taşpınar, Ş. (2023). Pedagojik sanat eleştirisinin öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerine etkisi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 59, 103-119. doi:10.9779.pauefd.1176433
- Çağlayan, E. (2018). Sanat eğitiminde kolaj tekniği ve öğrencilerin kompozisyon kurma becerilerine katkısı. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 43, 1-13.
<https://dergipark.org.tr/tr/pub/pauefd/issue/34003/376410>
- Çapar, V. (2019). *Çocukta sanat ve yaratıcılık*. Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Yayınları.
- Çelik, M. & Yazar, A. (2009). Okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan sanat etkinliklerinde kullanılan yoğurma maddelerine ilişkin öğretmen görüşleri. *Sanat Dergisi*, 16, 45-51.
<https://dergipark.org.tr/tr/pub/ataunigsfd/issue/2604/33520>
- Dağal, A. B. & Şallı, D. (2014). Okul öncesi dönem çocuklarına "sanat ve sanat dalları" hakkında farkındalık kazandırarak duyarlılıklarını artırma projesinin "proje tabanlı öğretme" yöntemiyle aktarılması. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 3(4), 217-224.
- Danacı, M. Ö., Kavaklı, N. & Tıkız, G. (2018). Anaokullarında eğitim gören 4-5 yaş çocuklarının psikososyal gelişimlerinde kağıt kolaj çalışmalarının etkililiği. *Electronic Turkish Studies*, 13(19), 2019-2032.
<http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.14195>
- Dilmaç, O. (2018). *Çocuk sanatının tarihi*, Pegem Akademi.
- Duran, M. & Taştekin, A. N. (2020). Finlandiya erken çocukluk eğitimi. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(2), 600-624. <https://doi.org/10.33437/ksusbd.721284>
- Eckhoff, A. (2013). Conversational pedagogy: exploring interactions between a teaching artist and young learners during visual arts experiences. *Early Childhood Education Journal*, 41(5), 365-372.
<http://dx.doi.org/10.1007/s10643-012-0567-0>
- Eraslan Taşpınar, Ş. (2016). Sanat eğitiminin görsel okuryazarlık becerilerine etkisi. *The Turkish Online Journal of Design, Art and Communication*, 6(3), 335-342. DOI: 10.7456/10603100/005
- Erdem, Ç. (2019). *Türkiye'de okul öncesi eğitim kurumlarında sanat temelli etkinliklerin görsel sanatlar eğitimi amaçları doğrultusunda değerlendirilmesi* [Yayınlanmamış doktora tezi]. Uludağ Üniversitesi.
- Ergin, T. (2015). Görsel okuma programının okul öncesi dönem hazırlık sınıfı öğrencilerinin bilişsel işlem performansları üzerine etkisi. *Hacettepe University Faculty of Health Sciences Journal*, 12(23), 34-68.
<https://dergipark.org.tr/tr/pub/husbfd/issue/7893/103890>
- Erim, G. & Caferoğlu, M. (2012). Görsel sanatlar eğitimi dersinin zihinsel engelli çocuklara katkısının özel eğitim öğretmenlerinin görüşleriyle

- belirlenmesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(2), 321-342. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/uefad/issue/16696/173554>
- Erkut, D. (2016). *Okulöncesi eğitim kurumlarında uygulanan sanat etkinliklerine ilişkin öğretmen görüşleri* [Yayınlanmamış doktora tezi]. Anadolu Üniversitesi.
- Fox, J. E., & Schirrmacher, R. (2018). *Çocuk merkezli sanata karşı öğretmen merkezli projeler, çocuklarda sanat ve yaratıcılığın gelişimi*, (Çev: G. Duman), (Çeviri editörü: N. Aral, G. Duman), Nobel Yayıncılık.
- Gibson, R., & Ewing, R. (2020). *Transforming the curriculum through the arts (2nd ed.)*. Palgrave Macmillan Cham. <https://doi.org/10.1007/978-3-030-52797-6>
- Gökdemir, M. A. & Büyükalın Filiz, S. (2018). Sınıf öğretmenlerinin görsel sanatlar dersinde karşılaştıkları sorunlar ve bu sorunlara ilişkin çözüm önerileri (Mardin örneği). *Turkish Studies*, 13(19), 775-793. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.13976>
- Gültekin, B. & Yıldız, E. (2009). *İletişimde çocuk figürü*. Nobel Publishing.
- Gürpınar, H. A. (2006). *Okul öncesi öğrenime devam eden çocukların tercih ettikleri ilgi köşeleri ve tercih etme nedenleri*. [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Anadolu Üniversitesi.
- Inomjonovna, R. I., & Xolmirzayevna, X. N. (2023). Types, methods and methods of teaching visual activity knowledge and application. *ОБРАЗОВАНИЕ НАУКА И ИННОВАЦИОННЫЕ ИДЕИ В МИРЕ*, 14(3), 92-97. <https://newjournal.org/index.php/01/article/view/3048>
- Kandır, A., Gözüm, A. İ. C. & Türkoğlu, D. (2016). T.C. MEB 2013 Okul öncesi eğitim programının görsel sanat etkinlikleri yönünden değerlendirilmesi. *Pegem Eğitim Öğretim Dergisi*, 11, 531-546. DOI:10.14527/9786053183563b2.032
- Karabay, Ö. & Geçen, F. (2022). Sanat eğitimi kapsamında atık ve artık materyallerle görsel belleği güçlendirilen çocuga "görsel düşünme" yetisinin kazandırılması. *Sanat ve İnsan Dergisi*, 6(1), 69-90.
- Karabay, Ö. (2021). Okul öncesi ve ilkokul öğretmenlerinde alan hâkimiyeti bağlamında sanatsal beceri ve özgüven eksikliği. *Uluslararası Sanat ve Estetik Dergisi*, 4(6), 97-126. <http://dx.doi.org/10.29228/usved.51405>
- Kılıç, Z., Tunçeli, H. İ. & Ünsal, F. Ö. (2021). Okul öncesi öğretmenlerinin eğitim öğretim süreçlerinde uygulamayı tercih ettikleri etkinlik türlerine ilişkin görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 54(1), 69-90. <https://doi.org/10.30964/auebfd.696279>
- Kopuk, M. (2022). *Okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş çocuklarının pedagojik sanat eleştirisi düzeylerinin belirlenmesi*. [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Balıkesir Üniversitesi.
- Korkmaz, S. (2020). *Waldorf yaklaşımına dayalı eğitim programının okul öncesi dönemdeki çocukların yaratıcılık ve bilişsel becerilerine etkisi*. [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Aydın Menderes Üniversitesi.

- Koster, J. B. (2012). *Growing artists: Teaching art to young children* (6th ed.). Thomson Delmar Learning.
- LaJevic, L. (2013). Arts integration: What is really happening in the elementary classroom? *Journal for Learning Through the Arts*, 9(1), 1-28. <http://escholarship.org/uc/item/9qt3n8xt>
- MEB. (2013). *Okul Öncesi Eğitim Programı*. <https://tegm.meb.gov.tr/dosya/okuloncesi/ooproram.pdf>
- Novaković, S. (2015). Preschool teacher's role in the art activities of early and preschool age children. *Croatian Journal of Education*, 17(1), 153-163. <https://doi.org/10.15516/cje.v17i0.1497>
- Ocak Karabay, Ş. & Bilir Seyhan, G. (2017). Okul öncesi öğretmen adayları için görsel, sanat eğitimi ve estetik. *Sanat Eğitimi Dergisi*, 5(2), 213-236. DOI: 10.7816/sed-05-02-06
- Okur Berberoğlu, E. & Uygun, S. (2013). Sınıf dışı eğitimin dünyadaki ve Türkiye'deki gelişim durumunun örgün ve yaygın eğitim kapsamında incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(2), 32-42. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/mersinefd/issue/17383/181540>
- Önder, A. (2016). *Okul öncesi dönemde çocukları değerlendirme ve tanıma teknikleri* (2. Baskı). Pegem akademi
- Özkan, B. & Girgin, F. (2014). Okul öncesi öğretmenlerinin görsel sanat etkinliği uygulamalarını değerlendirilmesi. *Electronic Journal of Vocational Colleges*, 4(4), 79-85. DOI: 10.17339/ejovoc.97606
- Özkubat, S. (2013). Okul öncesi kurumlarında eğitim ortamlarının düzenlenmesi ve donanımı. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(2), 58-66. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/aduefebder/issue/33895/375263>
- Öztürk Yılmaztekin, E. & Tantekin Erden F. (2017). Investigating early childhood teachers' views on science teaching practices: The integration of science with visual art in early childhood settings. *Early Child Development and Care*, 187(7), 1194-1207. <http://dx.doi.org/10.1080/03004430.2016.1160899>
- Özyürek, A. & Aydoğan, Y. (2011). Okul öncesi öğretmenlerinin serbest zaman etkinliklerine ilişkin uygulamalarının incelenmesi. *Sakarya Eğitim Dergisi*, 22, 41-58. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/sakaefd/issue/11218/133961>
- Parlak Yıldız, B. & Yıldızbaş, F. (2006). Okul öncesi sanat etkinliklerinde artık materyallerin kullanılmasına ilişkin öğretmen görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1, 39-49. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/aibuefd/issue/1513/18358>
- Perignat, E., & Katz-Buonincontro, J. (2019). STEAM in practice and research: An integrative literature review. *Thinking Skills and Creativity*, 31, 31-43. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2018.10.002>
- Polat, Ö., Aslan, N. & Aydın, E. (2022). Okul öncesi öğretmenlerin sanata yönelik tutumları ile yaratıcı düşünme eğilimleri arasındaki ilişkinin

- incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(3), 2836-2868. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kefad/issue/72994/857172>
- Poyraz, H. & Dere Çiftçi, H. (2003). *Okul öncesi eğitimin ilke ve yöntemleri*. Anı Yayıncılık
- Rahmani, P., & Moheb, N. (2010). The effectiveness of clay therapy and narrative therapy on anxiety of pre-school children: a comparative study. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 5, 23-27. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.07.044>
- Ramli, M. F., & Musa, R. (2020). Ekplorasi seni visual melalui aktiviti lakaran asas terhadap kanak-kanak prasekolah: An exploration of visual arts through fundamental sketch activities to the preschool children. *Jurnal Pendidikan Awal Kanak-Kanak Kebangsaan*, 9(1), 35-47. <https://doi.org/10.37134/jpak.vol9.1.4.2020>
- Sağlam, F. & Enginoğlu, T. (2016). Atık nesnelerin sanat eğitiminde kullanılması. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(14), 45-58. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/baebd/issue/31810/349059>
- San, İ. (2008). *Sanat ve eğitim*. Ütopya Yayınları.
- Shillito, S., Beswick, & K., Baguley, M. (2008). The aims of art education: an analysis of visual art in Tasmania's Essential Learnings curriculum. *Australian Online Journal of Arts Education*, 4(1), 1-16.
- Sholt, M., & Gavron, T. (2006). Therapeutic qualities of clay-work in art therapy and psychotherapy: A review. *Art Therapy*, 23(2), 66-72. <https://doi.org/10.1080/07421656.2006.10129647>
- Şahin, D. (2020). Okul öncesi öğretmenlerinin görsel sanat etkinliklerine yönelik görüşlerinin incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Sanat ve Tasarım Dergisi*, 10(21), 71-85. <https://doi.org/10.16950/iujad.676880>
- Tepecik, A. (2002). *Grafik Sanatlar*. Detay Yayıncılık.
- Temiz, Z. (2017). Hangisi daha güzel? Yaratıcı sanata karşı kalıplaşmış sanat etkinlikleri. *Araştırma Temelli Etkinlik Dergisi*, 7(2), 51-61. <https://ated.info.tr/ojs-3.2.1-3/index.php/ated/article/view/36>
- Ulutaş, İ. & Ersoy, Ö. (2004). Okul öncesi dönemde sanat eğitimi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 12(1), 1-12. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ataunigsfd/issue/2604/33520>
- Uysal, S. & İnce, M. (2020). Okul öncesi kurumuna devam eden 48-60 aylık çocukların sanat çalışmalarında çevresel unsurların etkisine ilişkin bir inceleme. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(2), 542-559. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/inuefd/issue/56519/505724>
- Uzun, Y. & Kalyoncu, R. (2022). Okul öncesi ve sınıf öğretmeni adaylarının kişilik özelliklerine göre görsel sanatlar dersine yönelik tutumları. *Milli Eğitim Dergisi*, 51(236), 2801-2814. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.943296>

- Ülkü Kan, A. & Yel, E. (2018). Okul öncesi sınıflarında sanat merkezlerinin etkinliğine ilişkin öğrenci-öğretmen-veli görüşleri. *International Journal of Social Science*, 71, 137-152. <http://dx.doi.org/10.9761/JASSS7821>
- Winner, E., Hetland, L., Veenema, S., Sheridan, K., & Palmer, P. (2006). Studio thinking: How visual arts teaching can promote disciplined habits of mind. *New Directions in Aesthetics, Creativity, and the Arts*, 12, 189-205.
- Yalçın-Ağgöl, F. & Yalçın, M. (2018). Okul öncesi öğretmenlerin okul öncesi eğitimin sorunlarıyla ilgili görüşleri: Ağrı ili örneği. *İlköğretim Online*, 17(1), 367-383. <https://doi.org/10.17051/ilkonline.2018.413784>
- Yazıcı, E., Baydar, I., Y. & Pınarcık, Ö. (2016). Okul öncesi öğretmenlerinin sanata ilişkin görüşlerinin incelenmesi, *Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 7(3), 74-88. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ijiiia/issue/40265/523069>
- Yedikardeş, C. (2020). Erzurum ili özelinde 3-6 yaş aralığındaki okul öncesi gruplarla temel becerileri geliştirmeye yönelik kil uygulamaları. *SED-Sanat Eğitimi Dergisi*, 8(1), 22-31. doi: 10.7816/sed-08-01-03
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, A. & Özgün, G. (2021). *Okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcılık bağlamında sanat etkinliklerini uygulama deneyimleri* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Anadolu Üniversitesi.
- Yolcu, E. (2018). *Sanat eğitimi kuramları ve yöntemleri*. Pegem Akademi Yayınları.
- Yurteri Öztürk, S. (2021). *Okul öncesi çocuklarda üç boyutlu seramik etkinlikleri üzerine bir durum çalışması* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Necmettin Erbakan üniversitesi.
- Zembat, R., Tosun, D., Çalış, N. & Yılmaz, H. (2020). Okul öncesi dönemde doğal ve artık malzeme kullanımına yönelik öğretmen görüşleri. *Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 4(1), 19-32. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/debder/issue/57190/667742>
- Zembat, R. & Küsmüş, G. İ. (2020). Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ile mesleki profesyonellikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 28(4), 1725-1739. <https://doi.org/10.24106/kefdergi.3621>