

OKULÖNCESİNDE DİSİPLİN TEMELLİ SANAT EĞİTİMİNİN UYGULANABİLİRLİĞİNİN KURAMSAL TEMELLERİ VE ÇOCUK GELİŞİMİ AÇISINDAN ÖNEMİ

Ahmet Ş. İŞLER*

ÖZET

Bilindiği gibi okulöncesi eğitiminde yer alan sanat faaliyetleri, görsel sanatlar, müzik, dans, yaratıcı drama ve edebi sanatları içermektedir. Bu faaliyetler farklı yetenek düzeyine sahip her çocuk için “bilişsel”, “motor”, “dil” ve “sosyo-duygusal” gelişim açısından oldukça önemlidir. Sanatsal faaliyetlerin tamamı çocuğun kendisini ifade ettiği bir araç olmakla birlikte öğrenmeyi güdüleme, hafızayı uyarma ve anlamayı kolaylaştırma, sembolik iletişimi zenginleştirme ve yetenek geliştirme gibi işlevlere de sahiptir.¹ Ayrıca yaratıcılığın gelişmesi ve estetik öğretim için de eşsiz bir araç olma özelliğine sahiptirler. Aynı zamanda güzel sanatlar sınıf yönetimine yardımcı olma gibi çok farklı amaçlar için kullanılabilir. Sanat faaliyetleri okulöncesi programların önemli bir parçası olsalar da yalnızca “uygulama” yanının okulöncesi programlarında kabul gördüğü söylenebilir. Oysa çocukların hem kendi hem de öteki kültürlere ait estetik sembollerini tanıyabilmeleri, iyi bir estetik değerlendirme ölçütlerine sahip olabilmeleri, sanat tarihine ilişkin bilgi sahibi olmaları, sanat okur yazarı olmaları ve sanat eserleri hakkında düşüncelerini ifade edebilmeleri de göz ardı edilmemesi gereken önemli konulardır. Yine de bu konuya ilişkin literatür incelendiğinde sanat eğitimi kapsamında sanatsal uygulama ağırlıklı geleneksel anlayışın dışında “Disiplin Temelli Sanat Eğitimi” kapsamında bazı örnek uygulama ve girişimlerin

* Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Öğretim Görevlisi

¹ Vermont Arts Council, (2001). “Young Children and Arts”, A White Paper by the Head Start Arts Partnership, a Program of the Vermont Arts Council, s.5

de var olduğu görülmektedir. Ayrıca okulöncesindeki çocukların sanatsal ve algısal yapabilirlikleri dikkate alındığında bu çocukların gelişim özelliklerine uygun bazı "Disiplin Temelli Sanat Eğitimi" uygulamalarının geliştirilebileceği düşünülmektedir.

Anahtar sözcükler: sanat eğitimi, çocuk gelişimi, okul öncesi, disiplin

GİRİŞ

Bu çalışmada okulöncesinde "sanatsal üretim" ile birlikte sanat tarihi, estetik ve sanat eleştirisine ilişkin faaliyetlerin geliştirilip geliştirilemeyeceği çocukların gelişim özellikleri ile karşılaştırmalı bir biçimde sorgulanacaktır. Ayrıca elde edilen sonuçlar bu konuya ilişkin eğitim ortamını iyileştirme bağlamında tartışılacaktır.

Anahtar Sözcükler: Sanat Eğitimi, Disiplin Temelli Sanat Eğitimi, Okulöncesinde Sanat Eğitimi, Çocuk Sanatı, Çocuk Gelişimi.

1. KULÖNCESİ EĞİTİMDE GÜZEL SANATLARIN YERİNE İLİŞKİN TARİHSEL SÜREÇ

İlk kez 1800'li yılların başında Robert Owen geliştirdiği "Çocuk Okulu" programında "Gösteri Sanatları"na, geniş bir yer verdiği görülmektedir. Yapılan müzik faaliyetleri ile çocuklara, kulaktan şarkı söyleme ve dans etmeyi öğrenme fırsatını verilmiştir.¹ 1837'de Froebel'in, Pestalozzi'nin okulunu ziyaret ettikten sonra açtığı ilk anaokulundaki programın önemli bir kısmının güzel sanatlara ilişkin faaliyetlerden oluştuğu görülmektedir. Bu anaokulunda gerçekleştirilen faaliyetler ile çocuklara kil, mukavva, çizim, kağıt kesme, dokuma, katlama ve süsleme gibi sanatsal çalışmaları yapma imkanı verilmiştir.²

İngiltere'deki anaokullarının tarihsel gelişim süreci incelendiğinde ise, bu ülkede güzel sanatların daha çok çocukların "hayal gücünü" geliştiren bir yöntem

¹ Spodek, B. (1973). *Early Childhood Education*, Englewood Cliffs, N.J.: Prentice Hall.

² Spodek, B. (1993). "Selecting Activities in The Arts For Early Childhood Education", *Arts Education Policy Review*, Temmuz/Ağustos93, Cilt. 94 Sayı 6, s.7-11.

Okulöncesinde Disiplin Temelli Sanat Eğitiminin Uygulanabilirliğinin Kuramsal Temelleri
ve Çocuk Gelişimi Açısından Önemi

olarak görüldüğü söylenebilir. Bu ülkedeki anaokullarının ilk kurucularından Margaret Macmillan, daha çok "*kendini ifadesi etme*" üzerinde yoğunlaşarak çocuğun sanatsal ifadesini onların hayal güçlerinin bir ürünü olarak görmüştür. Bu nedenle Macmillan'a göre okulöncesindeki sanat eğitiminin öncelikli hedefi "*hayal gücüne yönelik bir eğitim*" olmalıdır. Macmillan hazırladığı okulöncesi programında, çocukların hayal gücünü geliştirmek için görsel sanatlar ile birlikte dans gibi faaliyetlere de yer vermiştir. Ayrıca, çocukların ifade serbestliğini sınırlandırabileceği endişesiyle, "*yetenek geliştirme*" üzerine odaklanmaktan kaçınılmış ve bu doğrultudaki faaliyetlere yer verilmemiştir.¹ Sanatsal hayal gücünün temeli olarak "*gerçekliği*" kabul eden Maria Montessori'nin güzel sanatları daha çok bir araç olarak yaklaştığı söylenebilir. Ona göre insanlar "*materyal gerçekliğini*" gözlemlemektedirler. Bu nedenle hayal gücüne dayalı çalışmalar dahi "*gerçeklik düşüncesi*" üzerine temellenmektedir. Ayrıca erken çocukluk yıllarında gerçekliği gözleme ve bu gözlemleri düzenlemeyi öğrenme gayretleri söz konusudur. Bu nedenle çocuklar ancak büyüyüp, hayal ve gerçekliği ayırt edebildiklerinde, "*hayal güçleri*" doğru bir biçimde eğitilebilecektir.²

Çocuk gelişimine ilişkin araştırmalara bağlı olarak sürekli değişen bilgiler, erken çocukluk eğitimine ilişkin düşünceleri de etkilemiştir. Sözgelimi, 19.y.y.'nin sonlarında ortaya çıkan ve G.Stanley Hall'un öncülüğünü yaptığı "*Çocuk Çalışma Hareketi*" ile doğumdan itibaren yetişkinlik süresince insanların nasıl değişim sergilediği bilimsel bir yöntemlerle araştırılmış ve bu gibi çalışmalar kendisinden sonra yapılan yeni çalışmalara ışık tutmuştur. Hall'un çocuk sanatına ilişkin düşüncelerinin, eğitimde aile, eğitimci, toplum ve onun kurumlarının beklentilerinden çok çocuğun doğasına önem verilmesi gerektiğini savunan Fransız Devrimi'nin öncü yazarlarından Rousseau'nun düşünceleri ile örtüştüğü görülmektedir.

20.y.y.'da okulöncesi eğitimi en fazla etkileyen kuramlardan birisi olan "*Gelişimsel (Maturalist) Kuram*" Arnold Gesell'in başı çektiği araştırmacılar

¹ Macmillan, M. (1924). Education of the Imagination, New York: Appleton.

² Montessori, M. (1964). Spontaneous Activity in Education, Cambridge, Mass.: Bentley.

tarafından geliştirilmiştir. Bu kurama göre her çocuk doğduğunda, yetişkin olmak için gerekli kalıtsal yapabilirliğe sahiptir. Yani her çocuğun gelişimine ilişkin beceri ve yeterlikleri kapsayan bazı destekleyici özellikler genetik olarak önceden belirlenmektedir. Gelişim sürecinin normal seyri içinde söz edilen bu destekleyici özellikler olgunlaşmanın bir sonucu olarak kendiliğinden ortaya çıkabilmektedir. Bu düşüncedeki bir eğitim anlayışı her bireyin genetik olarak belirlenen niteliklerini ve normal gelişim sürecinin bu doğrultuda ilerleyeceğini kabul etmiş görünmektedir. Başka bir söylemle eğitim çocuk gelişimine rehberlik etmekten çok onu izler ve destekler niteliktedir. Çocuk gelişimine ilişkin bu anlayışın uzunca bir zaman okulöncesi eğitim üzerinde etkili olduğu görülmektedir.

“*Üniversite Çocuk Gelişim*” programlarının bir uzantısı olarak kurulan ve adeta bir araştırma laboratuvarı niteliğindeki anaokulları çocuk gelişimine ilişkin araştırmaları olumlu biçimde etkilemiştir. Bu okullar planlanan araştırmalar için gerekli, çok çeşitli uygulamalar için kullanılmıştır. Yapılan deney ve araştırmaların daha çok çocuk gelişimi alanındaki en son kuramları yansıtmak için tasarlandığı görülmektedir.

“*Psikoanalitik hareket*”, 20.y.y.’da okulöncesi eğitimdeki sanat faaliyetlerine ilişkin düşünceleri etkileyen bir başka gelişme olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu düşünceye göre, güzel sanatlar çocuğun içinde yaşadığı dünyaya ilişkin sahip olduğu bilgileri ifade edebilmesine yardımcı olma görevini üstlenmektedir. Bu aynı zamanda içsel duygularını, ihtiyaçlarını ve birçoğu bilinç dışı olabilen isteklerini ifade etme yöntemidir. Bazen çocuk başka bir biçimde ifade edemediği duygu, istek ve ihtiyaçları resim çalışmalarına yansıtabilmektedir. Bu nedenle çocukların bilinçdışı ifadelerini sınırlandırabileceğinden öğretmenlerin çocukların sanat çalışmalarına müdahalesi yanlış bir tutum olarak değerlendirilmiştir. Öte yandan kendini kısıtlayıcı engellerden kurtarmış bir ifadenin zihinsel olarak daha sağlıklı olabileceği ve hatta sanatsal faaliyetlerin çocuklar için bir terapi olabileceği düşünülmeye başlamıştır. Çocukların sanatsal ifadelerinin daha çok bir “*katarsis (boşalım)*” olduğu ve güzel sanatların çocuğun zihinsel sağlığına

Okulöncesinde Disiplin Temelli Sanat Eğitiminin Uygulanabilirliğinin Kuramsal Temelleri ve Çocuk Gelişimi Açısından Önemi

destek olabileceği düşünülerek okul öncesi sanat faaliyetlerinde daha serbest ifade biçimlerinin kabul görmesinde “*Psikoanalitik Hareketin*” etkili olduğu söylenebilir.

20.yy.’ın başında bazı psikolog ve eğitimcilerin yapmış olduğu çalışmalar - *John Dewey* ve “*İlerici Eğitim*”, *Freud* ve “*Psikoanaliz*”, *E. L. Thorndike*’nin öğrenmede “*Etki-Tepki (S&R)*” Kuramı” ve “*İşlevsel Psikoloji*”, “*Gestalt Psikolojisi*”, “*Davranışçı Psikoloji*” ve *B. F. Skinner*’in çalışmaları, *Carl Rogers* ve “*Hümanist Psikoloji*”, *Piaget* ve “*Bilişsel Psikoloji*”, *Beynin her iki yarı küresinin işlevleri üzerine yapılan araştırmalar* ve *Howard Gardner*’ın “*Çoklu Zeka Kuramı*” ve *Herbert Read*, *Viktor Lowenfeld*, *Rudolf Arnheim*, *Patrica Carrini* gibi araştırmacıların çalışmaları ve *Avant-Garde Sanat (Paul Klee, Marc Chagall, Joan Miro ve Pablo Picasso)* - Hall ile başlayan değişim hareketini hızlandırmıştır. Günümüzde bazı okullar “*sanat eğitimi*” olarak hala boyama kitaplarını renkli kalemlerle doldurma, önceden kesilmiş hazır biçimleri birleştirme ve verilen örnekleri kopya etme gibi uygulamalarla 19.yy.’da kalmış olsa da Freud’tan Patrica Carrini’ye kadar birçok sanatçı ve bilim adamının sanat ve sanat eğitimi alanında yapmış olduğu çalışmalar büyük bir hızla dünyanın bir çok yerindeki okulöncesi programlarını etkilemiştir. Bu gibi kişilerin yapmış olduğu konuşmalar, yazılar ve araştırmaların sonucu olarak çocuk sanatı ve okulöncesi sanat eğitimine ilişkin anlayışın olumlu yönde değiştiğini söylemek mümkündür.

2. OKULÖNCESİNDE DİSİPLİN TEMELLİ SANAT EĞİTİMİ

Disiplin Temeli Sanat Eğitime ilişkin geliştirilen uygulamalar daha çok ilköğretimin birinci ve ikinci kademesi üzerinde yoğunlaştığından başlangıçta bu anlayışın okulöncesi eğitime uygulanabilirliğine ilişkin akıllarda bir takım soru işaretleri oluşması doğaldır.¹ Fakat okulöncesi çocuklarının gelişim özellikleri doğrultusunda sanatsal yapabilirlikleri dikkatlice incelendiğinde “*Disiplin Temelli Sanat Eğitimi*”’nin okulöncesi programlarında da uygulanabileceği ortaya çıkmaktadır. Sözelimi, gelişim özellikleri itibarıyla okulöncesi dönemdeki bir

¹ Parson, M., (1987). “How We Understand Art: A Cognitive Developmental Account of Aesthetic Experience”, Cambridge University Pres, s.21.

çocuğun, “analiz”, “sentez” ve “değerlendirme” gibi düşünme yetenekleri oldukça yüksek seviyededir.¹ Ayrıca bazı ülkelerde incelendiğinde “Disiplin Temelli Sanat Eğitimi”’ne ilişkin bazı uygulamaların var olduğu görülmektedir.

Bilindiği gibi, “Disiplin Temelli Sanat Eğitimi” dört sanat disiplinini içermektedir: Sanatsal uygulama çalışmaları, sanat tarihi, sanat eleştirisi ve estetik.²

2.1.Sanatsal Uygulama Çalışmaları

Öncelikle sanatsal uygulama çalışmalarını kapsayan faaliyetlerin hedefinin yetişkinlerin onaylayacağı bir ürün yaratma olmadığının altını çizmek gerekmektedir. Bu çalışmalar çocukların duyu ve düşüncelerini ifade etmesine imkan vermelidir. Çünkü sanatsal uygulama çalışmaları düşündüklerini ve hissettiklerini ifade etme fırsatı vererek çocuklarda özsaygının oluşmasına yardımcı olmaktadır.^{3 4} Sanat sözel iletişimden farklı görsel bir iletişim biçimi olduğundan bu yaşlarda çocuğun kendini sanat çalışmaları ile ifade etmesi çok önemlidir.⁵ Okulöncesi dönemdeki çocuklar çok çeşitli ifadeci yol ve sembolik araç ile düşünce ve mesajları ifade etmek ister ve buna gereksinim duyar. Bir anlamda çocukların yazılı ya da sözel sözcük dağarcığı sınırlı olduğundan sanat çalışmaları kendilerini ifade etme aracı olarak hizmet etmekte, yani bir çıkış yolu olmaktadır.^{6 7} Ayrıca çocuklar olgunlaştıkça resim faaliyetleri çocuklara bildiklerini ve hissettiklerini sembolleştirme imkanını vermektedir. Çocukların yaptıkları resimlerde sembolleri

¹ Vermont Arts Council (2001). “Young Children and Arts”, A White Paper by the Head Start Arts Partnership, a Program of the Vermont Arts Council, s.4.

² Chapman, H.L. (1992). “Worlds of Images”, Davis Publications Inc., USA, 1992.

³ Klein, B. (1991). The Hidden Dimension of Art. In J.D. Quisebnberry, E.A. Eddowes, & S.L. Robinson (Eds.) Readings from childhood education (s. 84-89). Wheaton, MD: Association of Childhood Education International.

⁴ Sautter, R.C. (1994). An Arts Education Reform Strategy. Phi Delta Kappan, 75 (6), 433-440.

⁵ Johnson, Neal, “Teaching Esthetics in Early Childhood.”, Early Childhood Education, Sayı: 23-24, s.21.

⁶ Vermont Arts Council (2001). a.g.e. s.4.

⁷ De la Roche, E. (1996). “Snowflakes: Developing Meaningful Art Experiences for Young Children”, Young Children, 51 (2), 82-83.

Okulöncesinde Disiplin Temelli Sanat Eğitiminin Uygulanabilirliğinin Kuramsal Temelleri
ve Çocuk Gelişimi Açısından Önemi

kullanılmaya başlaması sonraki yıllarda yazılı ve sözlü iletişimde sembolik anlatımı kullanmasına temel oluşturduğundan oldukça önemlidir.^{1 2}

Geçmiş deneyimlerinden çok sezgilerine güvenen okul öncesi çocuğunun sanatsal ifade biçimi “özgür”, “doğaçlama” ve “doğrudan”dır. Bu nedenle sanatsal faaliyetlerde çocukların doğaçlama ve özgün ifade biçimlerine müdahale etmekten kaçınılmalı, boyama kitapları gibi yetişkin standartlarını yansıtan materyaller empoze edilmemelidir. Bu çocuklara geniş yüzölçümlü fırçalar, parlak ve canlı renkleri içeren boyalar ile büyük boyutlu kağıtlar verilerek özgür ve doğaçlama yaklaşımlara yönlendirilmelidirler. Ayrıca okul öncesindeki “sanatsal uygulama” faaliyetleri bedensel faaliyetlerle bütünleştirilebilir. Bu uygulamalarda bireysel çalışmalarla birlikte grup çalışmalarına da yer verilmelidir.³ Çocuklara, sahip oldukları bilgileri bir havuzda toplama, takım halinde ya da sıra ile çalışma imkanı veren grup çalışmaları “işbirliği” ve “paylaşma” gibi çok önemli toplumsal davranışların gelişmesine yardımcı olmaktadır.⁴ En önemlisi de bu faaliyetler çocuğa kendi başarılarını kabul etmenin yanında başkalarının başarılarını da kabullenmeyi öğretmektedir. Ayrıca, bu faaliyetlerde kendilerine verilen deneme ve hata yapma esnekliği sayesinde çocukların sorumluluk alması sağlanmaktadır. Görüldüğü gibi okulöncesindeki sanat faaliyetleri çocuğun toplumsallaşmasında çok önemli bir yere sahiptir.

Okulöncesi dönem çocukları için “sanatsal uygulama çalışmaları” duymusal bir faaliyettir. Bu yaştaki çocuklar resim kalemini kağıt üzerinde hareket ettirmekten ve renklerle oynamaktan büyük keyif alırlar. Kamii ve DeVries sanatsal faaliyetleri çocukların çevrelerindeki objelere ilişkin bilgileri inşa ettiği bir araştırma olarak görürlerken bu yolla gerekli materyalleri araştırma ve keşfetmenin çocuk

¹ Eisner, E., (1978) “What do Children Learn When They Paint?”, Art education, Cilt.1 (Mart), No:3,

² Gardner, H., (1980). “Artful Scribbles: Significance of Children’s Drawings, New York: Basic Books, s.269.

³ Linderman, M., G., (1997). Art in the Elementary School, U S A: The McGraw-Hill Companies, Inc, s.21-24.

⁴ Sautter, R.C. (1994). An Arts Education Reform Strategy. Phi: Delta Kappan, 75 (6), s.433-440.

gelişimini açısından çok önemli olduğunu savunmaktadırlar.^{1 2 3} Gerçekten okulöncesi dönemdeki çocuk oldukça yoğun ve hızlı bir algısal gelişim süreci içindedir. Bu nedenle çocukların olabildiğince çok ve çeşitli algısal deneyim edinmelerini sağlamak için araştırma ve keşfetmeye dönük sanatsal faaliyetlere gereken önem verilmelidir. Algısal deneyimleri daha anlamlı ve yararlı bir hale getirmede sayısal ve çeşit çokluğu kadar kullanılan duyu organlarının çokluğu da önemlidir. Ayrıca bu gibi çalışmalarda seçilen konuların motivasyonu olumlu ya da olumsuz bir biçimde etkileyeceği unutulmamalıdır.⁴

Renkli resim çalışmalarının okul öncesi çocuğu için çok çekici ve eğlenceli olduğu bilinmektedir. Resim düzlemine rastgele sürülürken birbiriyile karışan renkler çocuğa renk karışımı denemeleriyle ilgili olarak yaratıcı bir deneyim kazanma imkânı vermektedir. Aslında okulöncesi dönemindeki çocuklar hangi biçimde olursa olsun herhangi bir sanat faaliyetinin içinde yer almaktan hoşlanırlar. Bunun bir nedeni de sanatta doğru ya da yanlış cevabın olmamasıdır.⁵ Piaget, çocukların kağıt üzerine yaptıkları ilk karalamaların kol hareketinin “devinduyum (kinesthetic)” haz üzerine temellendiğini savunmaktadır.⁶ Bu hoşnutluk kullandıkları materyaller üzerindeki kontrol ve karar vermedeki özerkliklerinden kaynaklanmaktadır.⁷ Ne yapacaklarına ve hangi materyali kullanacaklarına karar verme birçok çocuk için hayatlarında bağımsız tercih yapma ve karar verme konusundaki ilk fırsat olabilmektedir. Ayrıca sanatsal faaliyetlerin hemen hepsi çocukları karar verme ile

¹ Kamii, B. & DeVries, R. (1993) Physical Knowledge in Preschool Education. New York: Teachers College Press.

² Matthews, J., (1994). Helping Young Children to Paint and Draw: Children and Visual Representation, Hodder & Stoughton (Aktaran: Angela Anning; Learning to Draw and Drawing to Learn, NSEAD, 1999, s.163.)

³ Vermont Arts Council (2001). “Young Children and Arts”, A White Paper by the Head Start Arts Partnership, a Program of the Vermont Arts Council, s.5.

⁴ Linderman, M., G., (1997). Art in the Elementary School, The McGraw-Hill Companies, Inc, U.S.A., s.21-24.

⁵ Vermont Arts Council (2001). “Young Children and Arts”, A White Paper by the Head Start Arts Partnership, a Program of the Vermont Arts Council, s.4.

⁶ Piaget, J., (1952), The Origins of Intelligence in Children, New York: International Universities Press.(Aktaran: Nadia Ferrara: “Arts as A Reflection of Child Development”, American Journal of Art Therapy, Kasım 1991, Cilt.30: Sayı:2, s.44.)

⁷ Lowenfeld, V., & Brittain, W. L. (1975) Creative and Mental Growth, New York: Macmillan.

Okulöncesinde Disiplin Temelli Sanat Eğitiminin Uygulanabilirliğinin Kuramsal Temelleri
ve Çocuk Gelişimi Açısından Önemi

birlikte özdeğerlendirme yapmaya da yöneltilir. Rogers ve Sharapan çocukların sanat materyallerini nasıl kullanacaklarına ilişkin verdikleri kararların yaşantıları üzerindeki kontrol sahibi olma adına çok önemli bir deneyim olduğunu savunmaktadırlar.¹ Klein ise çocukların sanatsal faaliyetlerine ilişkin verdikleri kararları dört ana başlık altında toplamıştır. *"İlk olarak, bir insan, ağaç ya da canavar gibi neyi resmedeceklerine karar verirler. İkinci olarak kullanacakları araca, çalışmalarında yer alacak objelerin düzenine ve izleyenin bakacağı perspektife (bakış açısına) karar verirler. Çocuklar daha sonra projelerini ne kadar zamanda bitireceklerini kararlaştırırlar. Son olarak da ortaya koydukları çalışmayı nasıl değerlendireceklerine karar verirler."*²

Parmak boyası, oldukça çok renk çeşitliliği içeren kaliteli renkli kalem, mum boya ya da geniş yüzölçümlü uçlara sahip resim kalemleri gibi materyallerle yapılan uygulama çalışmaları çocukların göz-el eşgüdümü ile birlikte büyük ve küçük kas gruplarının gelişmesine yardımcı olmaktadır.^{3 4} Ayrıca okulöncesi sanat faaliyetlerinde kullanılan araç gereci seçerken ne olduklarından çok çocuğa araştırma ve keşfetme olanağı verip vermeyeceği daha öncelikli olmalıdır.

5-6 yaş grubundaki çocuklarla çok çeşitli üç boyutlu sanatsal uygulama çalışmaları yapmak mümkündür. Çocuk kil ve oyun hamuru gibi araçlarla yapacağı üç boyutlu çalışmalarda başka herhangi bir yardımcı araca ihtiyaç duymayacaktır. Bu tür malzemelerle yapılan üç boyutlu çalışmalar çocukta *"ekleyerek ve eksilterek inşa etme"* düşüncesini geliştirmektedir. Çeşitli boyutlardaki tahta ve ağaç parçaları farklı özellikteki plastik ambalajlar, kağıt, tel ve kutu gibi malzemeler çocukların üç boyutlu tasarım çalışmaları yaparken kullanabileceği materyallerdir. Sebze-meyve baskısı gibi yüksek baskı teknikleri çocukta *"tekrar ve tasarım"* düşüncesinin gelişmesine yardımcı olur. Kukla, kağıt hamuru, kağıt örme, yüzey kazıma ve farklı doku özelliklerine sahip malzemelerle yapılan kolaj çalışmaları çocuğun dokunma

¹ Rogers, F. & Sharapan, H. (1992) Some Thoughts About Play, (Akaran: Davidson, J. (1996). Emergent Literacy and Dramatic Play in Early Art Education", Albany, N.Y : Delmar.

² Klein, B. (1991). The Hidden Dimension of Art. In J.D. Quisebnberry, E.A. Eddowes, & S L. Robinson

³ Koster, J.B. (1997). Growing Artists: Teaching Art to Young Children. Albany, NY: Delmar.

⁴ Linderman, M., G., (1997). Art in the Elementary School, The McGraw-Hill Companies, Inc, U.S.A., s.21-24.

duyularına yönelik algısal deneyimler kazanması sağlar.¹ Bu gibi sanatsal faaliyetlerde çocuklarının küçük ve büyük kas grupları üzerindeki kontrolleri de gelişmektedir.² Sözelimi bir resim sehpası ya da zemin üzerinde büyük bir kağıt üzerinde resim yapmak için ihtiyaç duyulan büyük kas hareketleri, bu kasların koordinasyonunu ve güçlenmesini sağlamaktadır. Daha küçük yüzeyler üzerinde makas ile kesme, kilden modelaj, çizim ya da renkli çalışmaların gerektirdiği el, el bileği ve parmakların daha küçük hareketleri ise el kontrolünü geliştirirken daha hassas olmalarını sağlayacaktır. Ayrıca defalarca yinelenen uygulamalar çocuğun daha sonraki yıllarda gereksinim duyacağı bazı çalışmalar için gerekli araç gereci kullanmada güven kazanması için oldukça önemlidir.

2.2. Sanat Tarihi

Araştırmalar, ilkökul seviyesinin altındaki çocukların zaman anlayışlarındaki yetersizlikten dolayı formal tarihi kavramada güçlük çekeceklerini göstermektedir. Fakat bu sanat tarihine ilişkin bilgiler yoğunlaştırılmış bir biçimde verildiğinde bu çocukların belirli bir oranda tarih öğrenebildikleri ispatlanmıştır.³ O halde sanat tarihi ile ilgili bilgilerin okulöncesinde yoğunlaştırılmış bir biçimde verilebileceği söylenebilir. "Toledo Sanat Müzesi"nin "Erken Çocukluk Keşfetme Seti" adı altında gerçekleştirdiği çalışma yoğunlaştırılmış bilginin kullanıldığı iyi bir örnektir. Bu çalışmada biri "Antik Mısır", diğeri "Ortaçağ Avrupa'sı" olmak üzere iki farklı sanat tarihi konusu üzerine temellenen bir eğitim seti niteliğindedir. Her set bir adet öğretici rehber, bir adet konu ile ilgili sanat tıpkıbasımlarından oluşan seri, bir adet kostüm ve sahne donanım seti, kitap seti, ve ses kasetlerini içine almaktadır. Çocuklar bu materyalleri kullanarak farklı dönem ve kültürlerin sanat eserleri hakkında bilgi sahibi olmaktadır. Çocuklar dönemin elbiselerini giyerek hiyelogrif yazı çalışması, mezar inşası ve takı yapma gibi ele alınan konuya ilişkin

¹ Linderman, M., G., (1997). a.g.e

² Koster, J.B. (1997). a.g.e.

³ Sunal, C. S. "Social Studies in Early Childhood Education," in Handbook of Research on Education of Young Children,(aktaran Spodek: dipnot)

Okulöncesinde Disiplin Temelli Sanat Eğitiminin Uygulanabilirliğinin Kuramsal Temelleri
ve Çocuk Gelişimi Açısından Önemi

faaliyetleri rol oynama yöntemi ile canlandırabilmektedirler. Daha sonra, müze tıpkıbasımlarını kullanarak dönemin sanat çalışmaları hakkında bir takım kuramsal bilgileri de öğrenmeleri mümkün olmaktadır. Ayrıca dramatik oyun konusunda genel bir bilgilendirme ve sahne imkanı sağlandığında, okulöncesi dönem çocuğunun gelişim özelliklerine uygun olarak sanat tarihi ile ilgili bilgi edinmeleri sağlanabilmektedir.¹

Bernard Spodek okulöncesi dersliklerine ilişkin incelemelerine dayandırdığı bir yazısında müze gezisinin önemini şu sözlerle açıklamaktadır: *“Danışman komumunda, periyodik olarak sanat derslerini ziyaret ettim. Çoğunlukla çalışmalarını onayladığım öğretmenlere program geliştirme yollarını önerdim. Bir ziyaretimde duvara yapılan bir dizi çocuk resmi beni büyüledi. Renkler parlak ve canlıydı. Çocuklar geniş fırçaları kullanmışlardı. Bu rengarenk resimler adeta ışık oyunlarını içeriyordu. Ev ve çiçek gibi motiflerin yer aldığı bazı resimler temsili özellikler taşıyordu. Bazılarında ise böyle bir durum yoktu. Resimlerin bulunduğu duvardaki imzada “Van Gogh tarzında resim” yazıyordu. Öğretmen ile konuştum, ve yıl boyunca tıpkıbasımlara bakarak, çocukların belirli ressamın tarzında çalıştığı ve onlar hakkında grup tartışmaları yaptıklarını öğrendim. Uygulama faaliyetlerinde ise çocuklara istedikleri ressamın tarzında çalışma fırsatı verilmişti. Bu bana küçük çocukların sanat eleştirisi ve sanat tarihine nasıl yaklaşabileceğini ve kültürümüzün estetik sembollerini nasıl okumayı öğrendiklerini gösteriyordu. Pek çok proje, sadece görsel sanatlarda değil performans sanatlarında da bu doğrultuda geliştirilmeye ihtiyaç duymaktadır.”²*

Müze gezileri ile bütünleştirilebilecek bazı faaliyetler okulöncesi eğitimdeki sanat tarihi çalışmaları için kullanılabilir. Sözgelimi benzer bir uygulamada çocukların ayda bir kere Cleveland sanat müzesini ziyaret etmeleri sağlanmıştır. Her defasında bir kaynak kişinin gezide çocuklara eşlik etmesine özen gösterilmiştir. Çocuklar bir defasında ilk olarak açık olan bir sergiyi izlemek için müzenin sergi salonuna alınmışlar ve orada Fransız *“İzlenimcileri”nin* eserlerini

¹ Spodek, B. (1993). a.g.e.

² Spodek, B. (1993). a.g.e.

incelemişlerdir. Başka bir zaman da Ortaçağ zırhlarını incelemişlerdir. Çocuklar çalışmalarını inceledikten ve gördüklerini aralarında tartıştıktan sonra edindikleri deneyimlerden faydalanarak renkli kartonlardan zırh yapımı gibi konu ile ilgili bir sanat projesi yapmaları için müzenin farklı bir salonuna alınmışlardır. Müzede yapılmaya başlanan çalışmalar daha sonra anaokulunda tamamlanmıştır. Bu uygulama ile elde edilen başarı bizlere iyi planladığında okulöncesinde de sanat tarihine ilişkin uygulamalar yapılabileceğini göstermektedir.¹

2.3.Sanat Eleştirisi

Jessica Davis ve Howard Gardner, küçük yaştaki çocukları “sanatçı” olarak betimlemektedirler.² Sanatçı olarak çocuklar, sanat okur yazarlığının sembolik araçlarını geliştirmeye ihtiyaç duymaktadırlar. Ayrıca kendi kültürlerinin estetik sembollerini okuyabilmeleri gerekmektedir. Bu bir anlamda, “*Disiplin Temelli Sanat Eğitimi*” olarak tanımlanan ve daha büyük çocuklar için hazırlanan programlar için düşünülen, estetik sembolere ilişkin okur yazarlığı geliştirme gerekliliğinin aynıdır. Bu yaklaşıma göre çocuklar, sanat tarihi, sanat eleştirisi ve estetik konularında da eğitim görmelidirler. Sanat faaliyetleri sürecinde uygulanacak sanat eleştirisi doğrultusundaki uygulamalar bu ihtiyaca cevap verebilecek özelliğindedir.³ Çünkü bu çalışmalar, çocukların kendi düşüncelerini ifade etmelerine ve kendi sembollerini geliştirmelerine imkan vererek onların bilişsel gelişimlerine katkı sağlamakla birlikte onları sistematik sorgulama içerisinde çalışmalarını konusunda desteklemektedir.⁴

5-6 yaş grubundaki bir çocuk, “düz”, “kavisli” ve “eğri” gibi temel çizgi çeşitleri ile birlikte “uzun-kısa”, “ince-kalın”, “açık-koyu” ve “zarif-kaba” gibi

¹ Spodek, B. (1973). a.g.e.

² Davis, J. & Gardner, H. (...). “*The Arts Early Childhood Education: A Cognitive Development Portrait of the Young Child as Artist*,” in Handbook of Research on Education of Young Children, (Aktaran: Spodek:dipnot)

³ Smith, R. A. (1989). Discipline Based Art Education: Origins, Meanings, and Development (Urbana, Ill.: University of Illinois Press.

⁴ Schwartz, B. (1990-1992) “*Esthetic Literacy, the Mandate for Visual Arts Education in 90s.*”, Early Childhood Education, Sayı:23-24, s.16.

Okulöncesinde Disiplin Temelli Sanat Eğitiminin Uygulanabilirliğinin Kuramsal Temelleri
ve Çocuk Gelişimi Açısından Önemi

çizgi nitelikleri hakkında bilgi sahibidir. Bu yaştaki çocuklar bazılarında zorlanmakla birlikte “kare, dikdörtgen, daire, oval, üçgen” ve “yamuk” gibi temel geometrik biçimleri ayırt edebilmektedir. Ayrıca biçim ile ilgili olarak “büyük-küçük”, “az-çok” gibi basit karşılaştırmaları yapabilirler. Objeye ve insan figürünün sembolik anlatımı için bir araya getirilen geometrik form ve biçimlerin farkındadırlar. Okulöncesi dönemde çocukların sahip olduğu özellikler göz önüne alınarak “estetik” konusuna ilişkin bazı uygulamalar geliştirilebilir. Sözelimi öğretmen sanat tıpkıbasımları ya da öğrenci işleri üzerinde biçimlerin nasıl bir bütün oluşturduğunu göstererek bir figür ya da objenin içerdiği biçimsel detayları gösterebilir. Ayrıca sözel ifade dilini kullanma çocuğun gelişimi açısından çok önemlidir. Bu nedenle sanatsal uygulama sürecinin analizi ya da tamamlanmış öğrenci işleri üzerinde tartışma ortamı yaratma, sözel ifade biçiminin görsel ifade biçimi ile kaynaşmasını sağlayacaktır.¹ Bu bağlamda sanat faaliyetleri çocuğun olgunlaşmasına ilişkin temel ve algısal beceriler ile birlikte düşünme becerilerinin gelişimi için de önemli bir araç olma görevini üstlenmektedir.²

E.Cole ve C.Schafer, çocukların gerek sanat eserlerinin tıpkıbasımları gerekse kendi çalışmalarını dikkatle incelemelerinin sanat eleştirisi için çok önemli olan karşılıklı konuşma ortamı yarattığını dile getirmektedir.³ Sautter ise çocukların sınıf arkadaşları ile yaptığı grup tartışmalarında birbirlerine verecekleri geribildirimlerin başkalarının eleştirisi ve övgülerini kabul etmeyi öğrenmelerine yardımcı olarak özsaygının oluşmasını desteklediğini düşünmektedir.⁴ E.Cole ve C.Schafer sanat eleştirisi çalışmalarında E.Feldman tarafından geliştirilen ve dört aşamadan oluşan bir modelin kullanılmasını önermektedirler. İlk aşama, yani “tanımlama”, ele alınan sanat çalışmasının gözle görülebilir özelliklerinin tamamını objektif olarak tanımlamayı kapsamaktadır. İkinci aşama, çizgi, biçim, renk, doku ve

¹ Hobbs, J., A. & Rush, J., C. (1997) Teaching Children Art, Prentice Hall, New Jersey, s.119-121.

² Schwartz, Bernard, a.g.e.

28

Cole, E. & Schaefer, C. (1990), “Can Young Children be Art Critics?”, Young Children 45, No.2, s.33-38.

³Sautter, R.C. (1994). An Arts Education Reform Strategy, Phi Delta Kappan, 75 (6), s. 433-440.

⁴ Feldman, E. (1970). Becoming Human through Art, Englewood Cliffs, N.J.: Prentice Hall.

denge gibi tasarım prensiplerinin aralarındaki ilişkinin tespit edildiği analiz aşamasıdır. Yorumlama olarak bilinen üçüncü aşamada çocukların sanat eseri ile aktarılan duygu, düşünce ya da yaratılan psikolojik hava üzerinde yoğunlaşması sağlanmaktadır. Dördüncü aşamada, sanat eseri ile ilgili olarak önceden türetilen bilgi üzerine bir sonuç, bir karar ya da yargıya varılmaktadır.^{1 2}

Cole ve Schaefer, müzelerdeki sanat eserlerinin tıpkıbasımlarının birkaç hafta süreyle dersliklerde bulundurulduğu bir sürecin kullanılmasını önermişlerdir. E.S. Richardson çocukların kendilerinin yarattıkları sanat çalışmaları ile yürütülen benzer bir süreci önermektedir.³ Böylece çocuk kendi yaptığı çalışmaları inceleyerek ve eleştirerek zamanla bu yöntem üzerine işleyen bir süreçte eleştiriyi öğrenebilmektedir. Böyle bir eleştiri yöntemi, bir portre çizerken gözleri yanlış yere koyduğu ya da resmini boyarken renkleri çizgilerin dışına taşırdığı için bir öğrencinin azarlanması ya da hata aramaktan çok farklıdır.

Okulöncesinde öğrenci işleri gerek okul gerekse okul dışındaki mekanlarda sergilenmeli ve bu çalışmalar üzerine tartışma ortamı oluşturulmalıdır. Çocuklar, yaptıkları resimleri diğer çocuklara göstermeye ve açıklamaya teşvik edilmelidirler. Öğretmen, sınıf sergileri ya da benzer etkinliklerin planlanmasında çocuklara yardımcı olmalıdır. Gerekliğinde bir tartışma ortamı yaratmak için başka kültürlere ait el sanatı yada sanat eserlerinin tıpkıbasımları dersliğe getirilmelidir.

2.4. Estetik

Okulöncesi dönemdeki bir çocuk oyuncak bir traktörün sahip olduğu biçim özellikleri ile birlikte onun renk ve örüntüsünden keyif alır. Ayrıca, en sevdiği kahramanı hatırlatan bir figür ya da sevdiği bir hayvan ile ilişkili olarak konuyu tanımlama eğilimindedir. Çocuklar bu dönemde soyut bir resimde yer alan bir lekeyi

¹ Feldman, E. (1970). *Becoming Human through Art*, Englewood Cliffs, N.J.: Prentice Hall.

² Hobbs, J. A. & Rush, J., C. (1997) *Teaching Children Art*, Prentice Hall, New Jersey, s.125.

³ Richardson, E. S. (1964). In *Early World*, Wellington, N.Z.: Council of Educational Research.

Okulöncesinde Disiplin Temelli Sanat Eğitiminin Uygulanabilirliğinin Kuramsal Temelleri
ve Çocuk Gelişimi Açısından Önemi

ya da bulutları tanımlarken kendi konularını ifade edebilmektedirler.¹ Sanatsal üretim onlar için çevrelerinde olup biten bir çok iyi şeyden birisidir. Bu dönemde sanatsal çalışmaların sanatçılara mal edilmesi bir zorunluluk değildir. Bu aşamada, resimler bir hikaye ya da hayvan kaynaklı olabilmektedir.

Bu yaştaki çocukların büyük kısmı renklerden hoşlanmakta ve özellikle daha önce kreşe gidenler renk isimlerini bile söyleyebilirler. Çoğunlukla “parlak-mat”, “açık-koyu” ve “sıcak-soğuk” renkleri tanırlar. Renklerin nasıl değiştiğini görmek için onları birbirine karıştırmaktan hoşlanırlar. Yaptıkları resimlerde objelerin “gerçek” renklerini kullanmazlar. Renk tercihi ise daha çok renklerin onlar üzerindeki duygusal etkisi belirleyici olmakta ve çoğunlukla sevdikleri renkleri kullanmaktadırlar.²

5-6 yaş grubundaki bir çocuk örüntü ve doku etkisi veren çeşitli leke, nokta ve çizgi özellikleri hakkında bilgi sahibidir. Bir doku ve örüntünün içerdiği farklı ve benzer öğeleri ayırt edebilir. Ayrıca “sert-yumuşak”, “pürüzlü-pürüzsüz” gibi dokunma duyusuna yönelik nitelikleri keşfederler. Aslında okulöncesi dönem çocuğu doğuştan tasarımcı, kendiliğinden ve sezgisel olma gibi özelliklere sahiptir.³

Çocukların yaşantılarında güzelliğe verdikleri önem bazı erken çocukluk eğitimcileri tarafından kabul edilmektedir. Çocukları, yaşadıkları çevredeki güzelliklere duyarlı hale getirebileceğimiz ve onlara kültürümüzdeki estetik öğeleri anlatabileceğimiz pek çok yol bulunmaktadır. Burada Japonya’daki okul modellerini örnek göstermek sanırım yararlı olacaktır. Japon anaokulları çoğunlukla bir duvarın tamamını kaplayan resim ve kolaj gibi tekniklerin kullanıldığı büyük duvar resimleri ile süslenmektedir. Bu duvar resimleri mevsimler ya da hayvanlar gibi çok farklı konuları içermektedir. Ülkemizde de çocuklara estetik bir duyarlılık kazandırmak amacıyla farklı tekniklerin kullanıldığı duvar resmi uygulamalarını yaygınlaştırmak mümkündür. Japon okullarından ülkemizdeki anaokullarına uyarlayabileceğimiz başka bir düşünce, “Tokonoma”dır. Tokonoma, geleneksel Japon ev ve otellerinde

¹ Hardiman, G., W., & Theodore, Z., (1985). “Discrimination of Style in Painting: A Development Study”, Studies in Art Education”, Cilt.26, No.3.

² Linderman, M., G., (1997). A.g.e, s.24-25.

³ Linderman, M.,G.,(1997). a.g.e

özellikle seçilen bir odanın belirli bir kısmının kalabalık olmayacak biçimde süslenmesidir. Odanın bir duvarı genellikle güzel bir objenin sergilemesi için ayrılmaktadır. Sözelimi bir seri süs eşyası, ya da kurutulmuş çiçeklerden yapılmış bir düzenleme, ya da seramikten oluşan parçalar bu kısımda sergilenmektedir. Bu tür sergiler ortama güzellik katmaktadır. Anaokulu ya da ilkokul öğretmenleri doğa ya da bilim köşeleri gibi kendi "Tokonama" ya da "Güzellik" alanlarını oluşturabilirler. Bir sanatsal tıpkıbasım ya da bir çiçek vazosu bu köşelerde zevkle sergilenabilir. Çocuklar yapılan düzenlemeleri inceledikten sonra, öğretmen gördüklerinin neden güzel ya da çirkin olduğu ile ilgili tartışmaları içeren bir ortam hazırlayabilir. Okulöncesi sanat faaliyetleri için, yararlı olabileceği düşünülen bir diğer uygulama da, müze ya da hediyeelik eşya mağazalarında satılan nitelikli sanat çalışmalarının küçük boyutlu tıpkıbasımlarının bu süreçte kullanılmasıdır. A.D. Wolf, çocukların ilgisini çeken konuların yer aldığı tıpkıbasımların yararlı olacağını düşünmektedir. Sözelimi çocuklardan bu tıpkıbasımları sanatçı ya da içerdikleri üslup özelliklerine göre sınıflamaları istenebilir. Bu yaklaşım ile çocuklar sanat eserlerini değerlendirmeyi öğrenirlerken sanatçı ve onların yaşadıkları dönemler hakkında bilgi sahibi olabilmektedirler. Süreç içerisinde bu tür materyalleri çok değişik sanat faaliyetleri ile bütünleştirmek mümkündür.¹

Bilindiği gibi çoğunlukla yetişkinlerin sanattan aldığı tat genellikle dar, eksik ve hamdır. Yine de iyi bir sanat programı ve yeterli motivasyona sahip olan bir kişi kendisini olumlu yönde değiştirebilmektedir. Burada sanat eğitimcilerine düşen görev çocuklara estetik deneyim kazanmaları için yeterli fırsat vermek ve estetik deneyimlerindeki hatalarını görmelerini sağlamaktır. Okulöncesi dönemde hayata gerçekleştirilebilecek "Disiplin Temelli Sanat Eğitimi" çocuklarda var olan sanat dürtülerinin olgunlaşmasını desteklemekle birlikte doğal estetik dürtülerin daha anlamlı hale gelmesine yardımcı olacaktır. Fakat unutulmaması gereken önemli bir nokta, hazırlanan programların öğrencilerin estetik sağlığını yok etmemesidir.

¹ Spodek, B. (1993) a.g.e

Okulöncesinde Disiplin Temelli Sanat Eğitiminin Uygulanabilirliğinin Kuramsal Temelleri
ve Çocuk Gelişimi Açısından Önemi

SONUÇ

Görüldüğü gibi sanat ve el sanatları faaliyetleri okulöncesi programlarının önemli bir parçasıdır. Friedrich Froebel'in de ifade ettiği gibi çocuk hem sanatsal faaliyetlerde bulunmalı hem de başkalarının yaptığı sanatı çalışmalarından da zevk almalıdır. Ayrıca Froebel sanat faaliyetlerinin birçok faydalı yanı ile birlikte çocuğun *"tam ve her yönden"* gelişimsini destekleyeceğini düşünmektedir. Froebel'den sonra yaklaşık iki asır geçmesine rağmen günümüz okulöncesi eğitiminde hala çocukların *"her yönden"* gelişmesini sağlamak geçerliliğini koruyan bir anlayıştır. Fakat bu süreçte yalnızca sanatsal uygulama çalışmalarının yeterli olacağını söylemek mümkün değildir. Bazı ülkelerde var olan uygulamalar ve okulöncesi dönem çocuklarının gelişim özellikleri dikkate alındığında bu çocukların bilişsel, duygusal, toplumsal ve motor becerilerinin daha iyi gelişmesine yönelik *"Disiplin Temelli Sanat Eğitimi'nin"* uygulanabileceği görülmektedir.

Okulöncesinde *"Disiplin Temelli Sanat Eğitimi"* olarak tanımlanan sanat faaliyetlerinde söz edilen dört sanat disiplininin birbirinden bağımsız olarak uygulanabileceğini söylemek mümkün değildir. *"Çocuk Gelişimi"* açısından çok önemli olan bu disiplinler, bütünleştirilmiş bir biçimde öğretilmelidir. Ayrıca sanat eğitimi başka faaliyetlerle de bütünleştirmek de mümkündür. Froebel'in ifade ettiği gibi *"sanatsal uygulama faaliyetleri"* ile birlikte *"başka toplum ve kültürlerin sanatından zevk alabilmek",estetik farkındalığa sahip olabilmek* çocuğun her yönüyle gelişmesi için çok önemlidir.

ABSTRACT

Theoretical Foundations of How to Discipline Based Art Education Put Into Practice and It's Important in Preschool

As known by everybody the art activities in preschool education have been including arts such as visual arts, music, creative drama and literary arts. All the art activities provide a opportunity for symbolic exposition and communication of knowledge children's have. In addition, these activities have been becoming an

unique tool to develop their creativity and to learn aesthetics. Fine arts may be used different purposes such as management of classroom too. Although the art activities are crucial part of preschool's programme, clearly, it's only part of artistic produce is integrated into preschool programs in the practice. But, it is very important to recognize aesthetic symbols in their culture and to learn symbolic tools of aesthetic literacy for children and this case should not ignored too. When resources about this case are examined it is seem to there are some pilot practicies and challenges. In addition when we consider to abilities of preschool childrens, it is possible to develop some practicies fitting with characteristic of their age. In this research, it is aimed to investigate whether some activities fitting with characteristic of preschool children's age are planned in artistic disciplines such as art history, aesthetic and art critique as well as artistic produce. Also results that it provided from handled data will be discussed in terms of developing educational setting.

Key words: Art Education, Discipline Based Art Education, Art education in Preschool, Children Development.

KAYNAKÇA

Cole, E. & Schaefer, C. (1990). "Can Young Children Be Art Critics?" *Young Children* 45, No.2.

Chapman, H.,L. (1992). *Worlds of Images*, USA: Davis Puplications Inc.

De la Roche, E. (1996). Snowflakes: Developing meaningful art experiences for young children. *Young Children*, 51 (2).

Davis, J. And Gardner, H. (.....). "The Arts Early Childhood Education: A Cognitive Development Portrait of the Young Child as Artist," in *Handbook of Research on Education of Young Children*, (Aktaran: Spodek)

Feldman, E. (1970). *Becoming Human through Art*, Englewood Cliffs, N.J.: Prentice Hall.

Okulöncesinde Disiplin Temelli Sanat Eğitiminin Uygulanabilirliğinin Kuramsal Temelleri
ve Çocuk Gelişimi Açısından Önemi

Gardener, H., (1980). *Artful Scribbles: Significance of Children's Drawings*, New York: Basic Books,

Hobbs, J., A. & Rush, J., C. (1997) *Teaching Children Art*, Prentice Hall, New Jersey.

Johnson, Neal, "Teaching Esthetics in Early Childhood.", *Early Childhood Education*, Cilt 23-24, p.21.

Kamii,B.&DeVries,R. (1993). *Physical Knowledge in Preschool Education*. N. Y.:Teachers Collage. Press.

Klein, B. (1991). "The Hidden Dimension of Art". In J.D. Quisebnberry, E.A. Eddowes, & S.L. Robinson (Eds.) *Readings from childhood education*. Wheaton, MD: Association of Childhood Education Int..

Koster, J.B. (1997). *Growing artists: Teaching art to young children*. Albany, NY: Delmar.

Linderman, M., G., (1997). *Art in the Elementary School*, The McGraw-Hill Companies, Inc, U.S.A.,

Lowenfeld, V., & Brittain, W. L. (1975). *Creative and Mental Growth*, New York: Macmillan.

Macmillian, M. (1924). *Education of the Imagination*, New York: Appletion.

Montessori, M. (1964). *Spontaneous Activity in Education*, Cambridge, Mass.: Bentley.

Matthews, J., (1994). *Helping Young Children to Paint and Draw: Children and Visual Representation*, Hodder & Stoughton (Aktaran: Angela Anning: Learning to Draw and Drawing to Learn, NSEAD, 1999, s.163.)

Parson, M., (1987). *How We Understand Art: A Cognitive Developmental Account of Aesthetic Experience*, Cambridge University Press.

Piaget, J., (1952), *The Origins of Intelligence in Children*, New York: International Universities Press.(Aktaran: Nadia Ferrara: "Arts as A Reflection of Child Development", *American Journal of Art Therapy*, Kasım 1991, Cilt.30: Sayı:2, s.44.)

Richardson, E. S. (1964). "In Early World", Wellington, N.Z.: Council of Educational Research.

Rogers, F. & Sharapan, H. (1992). *Some Thoughts About Play*, (Akaran: Davidson, J. (1996). Emergent Literacy and Dramatic Play in Early Art Education", Albany, N.Y.: Delmar.

Sautter, R.C. (1994). *An arts education reform strategy*. Phi Delta Kappan, 75 (6).

Schwartz, Bernard, "Esthetic Literacy, the Mandate for Visual Arts Education in 90s.", *Early Childhood Education*, Cilt.23-24, 1990/91-1992.

Spodek, B. (1973). *Early Childhood Education*, Englewood Cliffs, N.J.: Prentice Hall.

Spodek, B. (1993). Selecting Activaties in The Arts For Early Childhood Education, Arts Education Policy Review, Jul/Aug93, Cilt. 94 Sayı. 6.

Smith, R. A. (1989). *Discipline Based Art Education: Origins, Meanings, and Development* (Urbana, III.: University of Illinois Press.

Sunal, C. S. "Social Studies in Early Childhood Education," in *Handbook of Research on Education of Young Children*,(aktaran Spotek: dipnot)

Wermont Arts Council (2001). "Young Children and Arts", A White Paper by the Head Start Arts Partnership, a Program of the Vermont Arts Council.