

**5 YAŞ GRUBU(48-60 AYLİK) ÇOCUKLARIN  
SANAT ETKİNLİKLERİNDE TEMSİLE  
DAYANAN TAKLİT VE ÖYKÜNMENİN  
İNCELENMESİNE YÖNELİK BİR DURUM  
ÇALIŞMASI**

**Yüksek Lisans Tezi**

**Sinem UYSAL**

**Eskişehir 2018**

**5 YAŞ GRUBU(48-60 AYLIK) ÇOCUKLARIN SANAT ETKİNLİKLERİNDE  
TEMSİLE DAYANAN TAKLİT VE ÖYKÜNMENİN İNCELENMESİNE  
YÖNELİK BİR DURUM ÇALIŞMASI**

**Sinem UYSAL**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı**

**Danışman: Doç. Metin İNCE**

**Eskişehir**

**Anadolu Üniversitesi**

**Eğitim Bilimleri Enstitüsü**

**Aralık 2018**

## JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Sinem UYSAL'ın "5 Yaş Gurbu (48-60 Aylık) Çocukların Sanat Etkinliklerinde Temsile Dayanan Taklit ve Öykünmenin İncelenmesine Yönelik Bir Durum Çalışması" başlıklı tezi 30.11.2018 tarihinde, aşağıda belirtilen jüri üyeleri tarafından Anadolu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Resim-İş Öğretmenliği programı yüksek lisans tezi olarak değerlendirilerek kabul edilmiştir.

Unvanı-Adı Soyadı

İmza

Üye (Tez Danışmanı)

: Doç. Metin İNCE



Üye


: Dr. Öğr. Üyesi Özlem KESER



Üye

: Dr. Öğr. Üyesi Öznur İŞİR YARKATAŞ



  
Prof. Dr. Handan DEVECİ  
Anadolu Üniversitesi  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü  
Müdür Vekili

## ÖZET

### 5 YAŞ GRUBU(48-60 AYLIK) ÇOCUKLARIN SANAT ETKİNLİKLERİNDE TEMSİLE DAYANAN TAKLİT VE ÖYKÜNMENİN İNCELENMESİNE YÖNELİK BİR DURUM ÇALIŞMASI

Sinem UYSAL

Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı/Resim İş-Öğretmenliği Programı

Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Aralık 2018

Danışman: Doç. Metin İNCE

Geçmişten günümüze sanat insanların hayatında bir şekilde varlığını korumuş ve giderek önem kazanmıştır. Sanat eğitiminin gerekliliği günümüzde yadsınamaz duruma gelmiş, bununla birlikte okul öncesi eğitimin çocukların eğitimine etkisi ve yararları anlaşılmış okul öncesi eğitimin önemi de giderek artmıştır. Okul öncesi eğitimin kapsadığı yaş grubu nedeniyle birçok öğrenme için kritik bir dönemdir. Bu dönemin (0-6 yaş), çocukların çizgisel gelişimi açısından önemli bir yaş aralığı olması, bu yaştaki çocukların sanat çalışmalarının incelenmesini gerekli kılmaktadır. Bununla birlikte öğrenmede etkin rol oynayan temsile dayalı taklit ve öğrenme kavramlarının okul öncesi çocuklarının sanatsal çalışmalarındaki etkisinin saptanması okul öncesi çocuğunun sanatsal gelişimini en verimli hale getirilmesi ve bu alanda yapılabilecek bilimsel çalışmalara zemin oluşturması açısından oldukça önemlidir. Bu araştırmanın amacı, 5 yaş grubu çocukların okul öncesi eğitimi sanat etkinliklerinde sanatsal temsile dayanan hangi taklit ve öykünme davranışlarını gösterdiklerinin, bu taklit ve öykünme davranışlarını sanat çalışmalarına nasıl yansıttıklarının aydınlatılmasıdır. Araştırma durum çalışması yöntemi ile gerçekleştirilmiş olup araştırma verileri tematik analiz ile değerlendirilmiştir. Araştırma Şehit Seçkin Çil Anaokulu, beş yaş grubu çocukların sanat etkinlikleri ile sınırlandırılmıştır. Yapılan analizler ışığında, beş yaş grubu çocukların sanat etkinliklerinde oluşturdukları sanat ürünlerinde temsile dayalı taklit ve öykünme davranışı gösterdikleri bu bağlamda taklit ve öykünme davranışının ortaya çıkmasında özgün ürün oluşturmaya imkân sağlayan öğrenme ortamı, otorite yönlendirmesi, yakın çevrenin model alınması gibi birçok etkenin rol oynadığı sonucuna ulaşılmıştır. Çevresel etkenlerin sanat çalışmalarına nasıl yansıdığına ilişkin detaylı bilgiler sunulmuştur.

**Anahtar Sözcükler:** Taklit, Mimesis, Okul öncesi eğitim, Sanat eğitimi.

## ABSTRACT

A CASE STUDY AIMED AT INVESTIGATION OF IMITATION AND MIMESIS  
BASED ON REPRESENTATION IN ART ACTIVITIES OF CHILDREN WHO  
ARE IN THE AGE GROUP OF 5 (48-60 MONTHS OLD)

Sinem UYSAL

Department Of Fine Arts Education/Program In Arts And Crafts Teaching  
Anadolu University Graduate School Of Educational Sciences, December 2018

Supervisor: Assoc. Prof. Metin İNCE

Art has continued its existence in human's life somehow and it has gained importance over time from past to present. The necessity of art education has become undeniable today; besides this fact, the influence and profit of preschool on children's education has been understood and the importance of preschool education has gained prominence in time too. This period's (0-6 ages) being an important age range for children's development at drawing makes the investigation of the artworks of the children in this age period essential. In addition to this, determining of the influence of representation-based imitation and mimesis concepts ,which play an active role in learning, on preschool student's art works is important in terms of getting pre school student's artistic development to its best productive condition and giving further scientific works may be done in this field a ground. The purpose of this investigation is to clarify that which artistic representation based imitation and mimesis behaviours 5 age group children exhibit in their preschool art works and how they represent these behaviours in them. The investigation was carried out with case study method and it was evaluated with thematic analysis methods. The investigation has been limited to art works of 5 years old children who study at Şehit Seçkin Çil Pre-School. In the light of the analysis that was carried out, it has been revealed that children exhibit representation based imitation and mimesis behaviours in their art works which they created in their art activities; in this context, several factors; like learning environment, authority instruction, taking close ones as an example; play role in occurrence of the imitation and mimesis behaviours that give chance to create unique products. Detailed information related to how environmental factors effect art works has been presented.

**Keywords:** Imitation, Mimesis, Preschool education, Art education.

## TEŞEKKÜR

Bu araştırmada, beş yaş grubu çocukların sanat çalışmalarında bulunan temsile dayalı taklit ve öykünme davranışlarına, bu davranışların sanat ürünlerine nasıl yansıdığına dikkat çekilmiştir. Araştırma küçük yaş grubunda çocuklarla gerçekleştirilmiştir. Bu nedenle ekstra özen ve dikkat gösterilmiş, araştırma titizlikle yürütölmüştür.

Araştırmanın sonuca ulaşmasında birçok kişinin emeği ve katkısı olmuştur. İlk günden bu yana görüşlerine önem verdiğim, bütöun akademik eğitimsel konularda görüş ve önerilerini benden esirgemeyen, araştırma sürecinin her aşamasında değerli bilgi ve önerileriyle ışık tutan kıymetli hocam, tez danışmanım Doç. Metin İNCE'ye sonsuz saygı ve teşekkürlerimi sunarım.

Araştırma süreci boyunca araştırmamın her aşamasında bana destek olan, görüşleri ve önerileri ile araştırmamın sonuca ulaşmasında önemli katkı sağlayan Arş. Gör. Öznur Işır YARKATAş'a teşekkürü borç bilirim.

Araştırma yöntemi konusunda yol gösteren Doç. Dr. Ali ERSOY'a, görüş ve fikirleri ile destek veren Arş. Gör. Deniz ÖZESKİCİ' ye, lisansüstü eğitimim süresince benden desteğini esirmeyen Yasin ÇINAR'a teşekkür ederim.

Araştırmanın veri toplama sürecinde gözlem yaptığım beş yaş sınıfının okul öncesi öğretmeni olan Rukiye YÜKSEL'e uygulama süreci boyunca gösterdiği anlayış ve desteklerinden dolayı sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca bu araştırmanın verilerinin toplanmasına imkan tanıyan sevgili araştırma katılımcılarıma ve velilerine teşekkür ederim.

Hayatımın her aşamasında beni destekleyen hep yanımda olan sevgili aileme sonsuz sevgi ve teşekkürlerimi sunarım.

Sinem UYSAL

Eskişehir 2018

26/12/2018

## ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

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

  
Sinem UYSAL

## İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
BAŞLIK SAYFASI.....	i
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI.....	ii
ÖZET.....	iii
ABSTRACT.....	iv
TEŞEKKÜR.....	v
ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ.....	vi
İÇİNDEKİLER.....	vii
TABLolar DİZİNİ.....	xi
ŞEKİLLER DİZİNİ .....	xiii
GÖRSELLER DİZİNİ .....	xiv
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ .....	xv
1. GİRİŞ .....	1
1.1. Problem.....	1
1.1.1. Alt Problemler.....	2
1.2. Amaç ve Önem.....	2
1.3. Varsayımlar.....	2
1.4. Sınırlılıkları.....	3
1.5. Tanımlar.....	3
1.6. İlgili Araştırmalar.....	3
2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	6
2.1. Okul Öncesi Eğitim ve Çocuk Algısı.....	6
2.1.1. Okul öncesi eğitim.....	6
2.1.2. Türkiye’de okul öncesi eğitimin tarihsel gelişimi.....	7
2.1.3. Okul Öncesi Eğitimin Önemi .....	9
2.1.4. Okul öncesi eğitimde sanat etkinliği ve sanatın yeri.....	10



2.1.5. Çocuk gelişimi, çocuk kavramı ve birey olarak çocuğa bakış açısı .....	10
2.1.5.1. Çocuk.....	10
2.1.5.2. Çocuk gelişiminde temel kavramlar.....	11
2.1.5.2.1. Büyüme.....	12
2.1.5.2.2. Olgunlaşma.....	12
2.1.5.2.3. Öğrenme.....	13
2.1.5.2.4. Hazırbulunmuşluk.....	13
2.1.6. 5 yaş (48-60 ay) gurubu çocukların gelişimsel özellikleri.....	14
2.1.6.1. Fiziksel Gelişim.....	14
2.1.6.2. Bilişsel Gelişim.....	16
2.1.6.3. Sosyal Duygusal Gelişim.....	16
2.1.6.4. Dil Gelişimi.....	17
2.2. Sanat ve Sanat Eğitimi.....	18
2.2.1. Okul öncesi eğitimde görsel sanatlar eğitiminin amacı ve önemi.....	20
2.2.2. 5 yaş (48-60 ay) gurubu çocuklarda sanatsal gelişim.....	21
2.3. Eğitimde Taklidin Yeri, Taklit ve Öykünme Kavramları.....	23
2.3.1. Göstergebilim ve görsel göstergebilim.....	23
2.3.2. Taklit ve öykünme.....	25
2.3.3. Kuramlarda taklit ve öykünme.....	27
2.3.3.1. Yansıtma Kuramı (Mimesis) .....	28
2.3.3.2. Bandura- Sosyal Öğrenme Kuramı.....	29
2.3.3.3. Piaget- Zihinsel Gelişim Kuramı.....	30
3. YÖNTEM.....	32
3.1. Araştırma Modeli.....	33
3.1.1. Durum çalışması desenleri.....	33
3.2. Veri Toplama Teknikleri ve Veri Toplama Araçları.....	34
3.2.1. Gözlem.....	33
3.2.1.1. Gözlem Türleri.....	35
3.2.1.2. Gözlem Formu.....	36
3.2.1.3. Gözlem Verilerinin Kaydedilmesi.....	36

## Sayfa

3.2.1.3.1. <i>Video Kaydı</i> .....	36
3.2.1.3.2. <i>Fotoğraf</i> .....	37
3.2.1.3.3. <i>Gözlem Notları</i> .....	37
3.2.2. Doküman incelemesi.....	37
Görüşme.....	38
3.2.2.1. <i>Görüşme Formu</i> .....	39
3.3. Araştırmanın Uygulama Öncesi Süreci.....	39
3.3.1. Yazılı izin formlarının hazırlanması .....	39
3.4. Araştırma Ortamı .....	40
3.5. Katılımcılar.....	41
3.5.1. Odak Öğrenci Grubu.....	43
3.6. Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirliği.....	44
3.7. Veri Analizi ve Verilerin Yorumlanması.....	45
4. BULGULAR VE YORUM.....	50
4.1. Araştırmanın Analiz Öncesi Ele Alınan Durum.....	50
4.2. Birinci Alt Problem: 5 Yaş Grubu Çocukların Sanatsal Faaliyetlerinde Temsile Dayalı Taklit ve Öykünme Davranışını Etkileyen Unsurlara İlişkin Bulgular.....	55
4.2.1. Birinci alt problem: 5 yaş grubu çocukların sanatsal faaliyetlerinde temsile dayalı taklit ve öykünme davranışını etkileyen unsurlara ilişkin yorumlar.....	67
4.3. İkinci Alt problem: Çevresel Unsurların 5 Yaş Grubu Çocukların Taklit ve Öykünmesindeki Etkisine İlişkin Bulgular.....	69
4.3.1. İkinci alt problem: çevresel unsurların 5 yaş grubu çocukların taklit ve öykünmesindeki etkisine ilişkin yorumlar.....	81
4.4. Üçüncü Alt Problem: Çocuğun Sanatsal Çalışmalarına Taklit-Öykünme Sayılabilecek Durumları Yansıtmasında Öğretmenin Etkisine İlişkin Bulgular.....	82

4.4.1. Üçüncü alt problem: çocuğun sanatsal çalışmalarına taklit-öykünme sayılabilecek durumların yansıtmasında öğretmenin etkisine ilişkin yorumlar.....	84
4.5. Araştırma Problemine İlişkin Temalar ve Yorumlar.....	85
5. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	89
5.1. Birinci Alt problem: 5 Yaş Grubu Çocukların Sanatsal Faaliyetlerinde Temsile Dayalı Taklit ve Öykünme Davranışını Etkileyen Unsurlara İlişkin Sonuçlar.....	89
5.2. İkinci Alt problem: Çevresel Unsurların 5 Yaş Grubu Çocukların Taklit ve Öykünmesindeki Etkisine İlişkin Sonuçlar.....	90
5.3. Üçüncü Alt Problem: Çocuğun Sanatsal Çalışmalarına Taklit-Öykünme Sayılabilecek Durumları Yansıtmasında Öğretmenin Etkisine İlişkin Sonuçlar.....	91
5.4. Tartışma.....	92
5.5. Öneriler.....	97
6. KAYNAKÇA.....	100
7. EKLER	
8. ÖZGEÇMİŞ	

## TABLULAR DİZİNİ

### Sayfa

<b>Tablo 3.2.1.</b>	Araştırmanın Veri Toplama Araçları ve Toplama Veri Türleri.....	36
<b>Tablo 3.2.1.1.1.</b>	Gözlem Türleri (Bailey, 1982, Akt Yıldırım ve Şimşek,2006. S.171).....	37
<b>Tablo 3.5.1.</b>	Öğrenci Kodları Listesi.....	44
<b>Tablo 3.5.2.</b>	Araştırmanın Katılımcı Sayısı ve Katılımcı Kodları Listesi .....	44
<b>Tablo 3.5.3.</b>	Katılımcıların Etkinliklere Katılım Detayları Ve Toplam Görsel Sayısı.....	45
<b>Tablo 3.5.1.1.</b>	Etkinliğe Katılım Sayısı ve Odak Öğrenci Listesi.....	46
<b>Tablo 3.7.1.</b>	Veri Toplama Araçları.....	50
<b>Tablo 3.7.2.</b>	Veri Toplama Süreci.....	52
<b>Tablo 4.1.1.</b>	Sanat Etkinlikleri Listesi.....	53
<b>Tablo 4.2.1.</b>	Katılımcıların Sanat Etkinliklerine Yönelik Genel Tutumu.....	59
<b>Tablo 4.2.1.1.</b>	5 Yaş Grubu Çocukların Sanatsal Çalışmalarında Temsile Dayalı Taklit ve Öykünme Davranışını Etkileyen Unsurlar.....	72
<b>Tablo 4.3.1.</b>	Nesne Kişi ve İmgeler Tablosu.....	73
<b>Tablo 4.3.2.</b>	Model Alma Durumu.....	82
<b>Tablo 4.3.1.1.</b>	5 Yaş Grubu Çocukların Sanatsal Çalışmalarında Bulunan Formların, Çevresel Unsurların Taklit ve Öykünmeye Etki Durumu.....	85
<b>Tablo 4.4.1.</b>	Öğretmenin Sanat Etkinliği Algısına Yönelik Bulgular.....	87
<b>Tablo 4.4.2.</b>	Öğretmenin Temsile Dayalı Taklit Etmeye Etki Durumu.....	88

<b>Tablo 4.5.</b>	Temalar ve Kod Dağılımları.....	90
-------------------	---------------------------------	----

## ŞEKİLLER DİZİNİ

### Sayfa

Şekil 3.1.1.1. Durum Çalışması Desenleri.....	35
Şekil 3.1.1.2. Araştırma Deseni.....	36
Şekil 3.4.1. Uygulama Ortamı Kuş Bakışı Görünümü.....	43

## GÖRSELLER DİZİNİ

### Sayfa

<b>Görsel 4.2.1.</b> Yarasa etkinliği ( etk.2), katılımcı D'nin sanat çalışması.....	60
<b>Görsel 4.2.2.</b> Orman-resim yarışması (13. Etk.), katılımcı D'nin sanat çalışması.....	61
<b>Görsel 4.2.3.</b> 12. Etkinlik, L'nin çalışması ve öğretmenin modeli.....	63
<b>Görsel 4.2.4.</b> 10. Etkinlik, B'nin sanat çalışması.....	64
<b>Görsel 4.2.5.</b> J'nin sanat çalışması, Babamı seviyorum çünkü...(5. Etk.).....	66
<b>Görsel 4.2.6:</b> 17. Etkinlik orman 2 (resim yarışması), yakın oturan katılımcıların sanat çalışmalarındaki benzer formlar.....	67
<b>Görsel 4.2.7.</b> Doğada bulunanlar listem isimli etkinlik, N'nin sanat çalışması.....	68
<b>Görsel 4.2.8.</b> Çanakkale geçilmez isimli 11. Etkinlik, öğretmenin model gösterdiği fotoğraflar.....	69
<b>Görsel 4.2.9.</b> 11. Etkinlik- Çanakkale geçilmez, B'nin sanat çalışması.....	70
<b>Görsel 4.3.1.</b> K'nin sanat çalışması, 20. Etkinlik, dünya su günü yürüyüşü.....	84

## **SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ**

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

Etk. : Etkinlik

Vb. : Ve benzeri

Akt. : Aktaran



## BİRİNCİ BÖLÜM

### 1. GİRİŞ

Görsel sanatlar, insanlığın var oluşundan bu yana eğitim hayatında ya da gündelik yaşamında bir şekilde insanların karşısına çıkmaktadır. Gerek formal gerekse informal eğitimde görsel sanatlar yerini almış durumdadır. Mesela formal eğitimde okullarda ders olarak işletilmesinin yanı sıra informal olarak halk eğitim merkezlerinde verilen kurslarda ve özel sanat kurslarında karşımıza çıkmaktadır. Bu bağlamda eğitim sisteminin ilk kademesi olarak kabul edilen okul öncesi eğitim alanında da görsel sanatlar eğitimi ile ilgili çalışmalara yer verilmektedir. 5 yaş grubunda yer alan çocuklar okul öncesi eğitim kurumlarında veya okul dışında sanatsal uyarılarla karşılaşmakta, sanatı deneyimlemeye başlamaktadır. Bu bağlamda eğitimde önemli yer tutan taklit, 5 yaş grubu çocukların görsel sanatları kavramasında ve anlamlandırmasında oldukça etkilidir.

#### 1.1 Problem

Okul öncesi döneme denk gelen 0-6 yaş aralığı insan hayatının yapı taşlarının oluştuğu dönemdir ve eğitim hayatının ilk kademesidir. 5 yaş grubu çocuklar ise bu aralığın içinde yer alır. Bireyin bütün yaşamını etkileyen bu kritik yaş aralığı elbette ki ilk sanatsal uyarılarla karşılaşılacak yaş aralığıdır. Günümüzde sanatın hayatımızdaki yeri ve önemi yadsınamayacak derecede kanıtlanmıştır. Hayatımızda önemli yere sahip iki alan olan okul öncesi eğitim dönemini ve sanat eğitimi birbirine bağlayan kavramlardan biri ise taklittir. Birçok araştırmacının bulguları göstermiştir ki taklit öğrenme için vazgeçilemez bir araçtır.

Bu bağlamda görsel sanatların varoluşunu ve bugüne değin gelişimini etkileyen insan faktörünün sanatsal çalışmalarında hangi unsurların etkili olduğu ve hangi davranışlar vasıtasıyla sanatsal çalışmalarını oluşturdukları önem kazanmaktadır. Geçmişten bu yana birçok düşünürün ve araştırmacının üzerinde durduğu sanat olgusunun nasıl ortaya çıktığı ve geliştiği ilk çağlardan başlanarak mercek altına alınmış ve araştırma konusu olmuştur. “Mimesis” in kelime anlamı; taklit, benzetme, öykünme, yeniden yaratma ve yansıtmadır. Mimesis, gerçekte; doğa ve insan davranışının sanatta ve edebiyatta taklide dayanan temsilidir. Yunanca taklit anlamına gelen Mimesis, önceleri Aristoteles tarafından kullanılmıştır (http-4). Aristoteles’ in kuramında bahsettiği “sanatta temsil” taklit kavramından daha geniş bir anlamı işaret etse de taklit ve öykünme davranışı bir görsel sanat çalışmasının gözlenmesi muhtemel bir durumdur.

Bu düşünceden hareketle araştırmanın problem cümlesi: “5 yaş grubu çocukların, okul öncesi eğitimi sanat etkinliklerinde gösterdikleri sanatsal temsile (mimesis) dayanan taklit ve öykünme davranışları nelerdir, bu taklit ve öykünme davranışları sanatsal faaliyetlerine hangi unsurlardan etkilenerek, nasıl yansımaktadır?” olarak belirlenmiştir.

### **1.1.1. Alt problemler**

5 yaş grubu çocukların sanatsal faaliyetlerinde taklit ve öykünme davranışında hangi unsurlar etkilidir?

Çevresel unsurlar 5 yaş grubu çocukların taklit ve öykünmesinde nasıl bir etkiye sahiptir?

Çocuğun sanatsal çalışmalarına taklit-öykünme sayılabilecek durumları yansıtmasında öğretmenin etkisi nasıldır?

## **1.2 Amaç ve Önem**

Okul öncesi eğitimde çocuğun bütün yönleriyle gelişimi hedeflenmektedir; çocuğun öz bakım becerileri, dil gelişimi, psiko-motor gelişimi, psiko-sosyal gelişimi ve zihinsel gelişimi desteklenir. Bütün bu gelişim alanlarında taklidin ayrı ayrı yeri ve önemi vardır. Bu dönemde edinilen öğrenimler çocuğun bütün hayatı boyunca varlığını sürdürmektedir. Okul öncesi eğitimin yer yer bütün etkinliklerinde yer alabilen görsel sanatların doğru şekilde öğretilmesi dolayısıyla da bir sanat çalışmasının oluşumunda ki unsurların doğru anlaşılması çok önemlidir. Bu düşünceden yola çıkarak bu çalışmanın amacı, “5 yaş grubu çocukların okul öncesi eğitimi sanat etkinliklerinde sanatsal temsile dayanan hangi taklit ve öykünme davranışlarını gösterdiklerinin, bu taklit ve öykünme davranışlarını sanat çalışmalarına nasıl yansıttıklarının aydınlatılmasıdır.” Ayrıca çocuğun sanat çalışmasını hangi aşamalardan geçerek, hangi unsurları kullanarak oluşturduğunun bilinmesi çocuk hakkında daha doğru, daha verimli yönlendirmeler yapılabilmesine olanak tanıyacak ve çocuk ile ilgili yapılacak çalışmalara önemli bir temel oluşturacaktır.

## **1.3 Varsayımlar**

Uygulama sürecinde öğretmen ve ya öğrencilerin çalışmalara aktif katılımı ve pozitif destek verdiğiidir.

Çalışma boyunca çocuklara yöneltilen soruları çocukların doğru anlayabildiği ve özgür olarak cevaplandırabildiğidir.

Araştırma kapsamındaki çocuklar ile gerçekleştirilen gözlem ve görüşme çalışmalarında çocukların uygulamaya objektif ve samimi katılımıdır.

Görsel sanatlarla ilgili sanat çalışmaları incelenen çocukların bu çalışmalarını özgür ortamda özgür olarak oluşturduklarıdır.

#### **1.4 Sınırlılıklar**

Bu araştırma Ankara Şehit Seçkin Çil anaokulu 5/E beş yaş sınıfı sanat etkinlikleri ile sınırlandırılmıştır. Bu araştırmanın içeriği uygulanan gözlem görüşme ve doküman analizi tekniklerinden elde edilen veriler ile sınırlıdır. Araştırma yöntemi durum çalışmasıdır ve bulgular tematik analiz ile elde edilmiştir, araştırma bu yöntem ve tekniklerle sınırlandırılmıştır.

#### **1.5 Tanımlar**

Okul öncesi eğitim: “Çocuğun doğduğu günden ilkokula başladığı güne kadar geçen yılları kapsayan ve çocukların daha sonraki yaşamlarında önemli bir yeri olan, bedensel, psikomotor, sosyal- duygusal, zihinsel ve dil gelişimlerinin büyük ölçüde tamamlandığı verilen eğitimle kişiliğin şekillendiği gelişim ve eğitim sürecidir (Aral, Kandır ve Can Yaşar. 2000, s.15).”

Öğrenme: “Belli bilgi, beceri ve anlayışlar edinme. Yaşantı sonucu ya da yineleme yoluyla davranışta oluşan oldukça sürekli bir değişiklik (Bakırcıoğlu, 2016, s. 1156).”

Çocuk: “Sürekli değişen ve ilerleyen olgunlaşma çağına olan birey (Bakırcıoğlu, 2016, s. 347).”

Eğitim: Türk dil kurumu kaynaklarına göre belli bir konuda bilgi beceri kazandırma olarak tanımlanmaktadır ([http-2](#)).

Mimesis: Yunancada sözlük anlamı öykünme ve taklittir.

Taklit: Bir kişinin ya da grubun davranışlarını bilerek ya da bilmeden kopya etme süreci yada alışkanlığı; modelleme, öykünme, yansılama (Bakırcıoğlu, 2016, s.1460).”

Temsil: Türk Dil Kurumu'na göre bir şeyin belirli özellikleri ile yansıtılmasıdır ([http-3](#)).

#### **1.6 İlgili araştırmalar**

Özkan (2014), *60-72 aylık çocukların resimlerine duygusal tiplemelerin yansımaları isimli yüksek lisans tezinin amacı*, Milli Eğitim'e bağlı özel anaokulunda eğitim gören 6 yaş grubu çocukların resimlerinde ki “duygusal tiplemelerin”

incelenmesidir. Araştırmacı bu tiplerde ki renk ve çizgi kullanımına, biçimsel niteliklere, oran orantının nasıl olduğu gibi sorulara yanıt aramıştır. Araştırma yöntemi durum çalışması olarak belirlenmiştir. Araştırmanın verileri MEB'e bağlı dört bağımsız anaokulundan "Genel Bilgi Formu" ve "60-72 Aylık Çocukların Resimlerini Değerlendirme Formu" ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda araştırmacı çocukların çoğunun farklı renkleri seçtiği, sınırlı ve korkan birey çizdiklerinde kişiyi uzun çizdikleri, bütün resimlerde kâğıdın sol-alt kısmını kullandıklarını, cinsiyeti ve çeşitli detayları çizdikleri, yakın çevreden kişileri çizdikleri ve resimlerin genelinde hareketsiz olduğu sonuçlarına ulaşmıştır.

Koç (2016), *masal kitaplarının 5- 6 yaş grubu okul öncesi çocuklarının gelişimi üzerindeki olumlu ve olumsuz etkileri* isimli yüksek lisans tezinin amacı, okul öncesi çocuklarına yönelik hazırlanan hikâye kitaplarının özelliklerini, olumlu olumsuz yönlerini ortaya koyarak bu kitapların okul öncesi eğitim çocuklarının özelliklerine, "çocuk edebiyatı" gerekliliklerine göre hazırlanmasının önemli olduğunu vurgulamaktır. Bu araştırmada "doküman inceleme modeli" kullanılmıştır. Seçilen masal kitapları (27 adet) "kategorisel içerik analizi" ile incelenmiştir. Araştırmacı araştırma sonucunda, söz konusu masal kitaplarında yardımlaşma, arkadaşlık, çalışkanlık, adalet ve işbirliği gibi birçok olumlu örnek bulunduğu, bunun yanı sıra çocuklara bedensel psikolojik açıdan zarar verebilecek unsurların ve çocukları kötü etkileyecek karakterlerin de yer aldığı sonucuna varmıştır. Araştırmacı sayısal olarak olumlu nitelikleri % 2,23, olumsuz nitelikleri ise % 3,41 olarak bulmuştur.

Özden (2011), *Okul öncesi eğitimde görsel sanatlar etkinliklerinin gerekliliği* isimli yüksek lisans tezinin amacı, okul öncesi öğretmenlerinin görsel sanatlar etkinliklerini uygulama sırasındaki eksiklikleri belirleyerek önerilerde bulunmaktır. Araştırmada "survey" yöntemi kullanılmış araştırma modeli ise genel tarama modeli olarak belirlenmiştir. 2009-2010 yılları arasında görev yapan kırk okul öncesi öğretmenine on iki sorudan oluşan anket uygulanarak veri toplanmış, 2010-2011 yılları arasında aynı anket yeniden 8 soru olarak düzenlenerek görev yapan 30 okul öncesi öğretmenine uygulanmış ve veriler analiz edilerek çözüm önerileri oluşturulmuştur. Araştırma sonucunda okul öncesi eğitimin çocuğa sanatsal açıdan birçok yararının olduğu ortaya koyulmuş ve görsel sanatlar programlarının çocuklara uygun hazırlanması gerektiği, verilen eğitimin çocuğun yapısına uygun olması gerektiği,

yaratıcılığa önem verilmesi, özgür çalışma ortamı oluşturulması, çocukların hayal gücünün desteklenmesi gerektiği gibi önerilerde bulunulmuştur.

## İKİNCİ BÖLÜM

### 2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

#### 2.1. Okul Öncesi Eğitim ve Çocuk Algısı

##### 2.1.1. Okul öncesi eğitim

Okul öncesi eğitim, çocuk için eğitim hayatının başlangıcıdır. 0-6 yaş aralığını kapsayan bu kritik eğitim döneminin mümkün olan en verimli şekilde geçirilmesi önemlidir. Geçmişten bu güne okul öncesi eğitim için çeşitli tanımlamalar yapılmıştır.

“Okul öncesi eğitim; Çocuğun doğduğu günden ilkokula başladığı güne kadar geçen yılları kapsayan ve çocukların daha sonra ki yaşamlarında önemli bir yeri olan, bedensel, psikomotor, sosyal- duygusal, zihinsel ve dil gelişimlerinin büyük ölçüde tamamlandığı verilen eğitimle kişiliğin şekillendiği gelişim ve eğitim sürecidir (Aral, Kandır ve Can Yaşar. 2000, s. 15).”

Okul öncesi eğitim çocuğun bütün gelişim alanlarını çevreleyen ve çocuğu bütün olarak geliştirmeyi hedefleyen bir alandır. Başka bir tanıma göre okul öncesi eğitim şu şekilde ifade edilmiştir:

Okul öncesi eğitim; 0-72 aylar arasında ki bulunan çocukların gelişim düzeylerine ve bireysel özelliklerine uygun, zengin uyarıcı ve çevre olanakları sağlayan, onların bedensel, zihinsel, duygusal ve sosyal yönlerden gelişmelerini destekleyen, toplumun kültürel değerleri doğrultusunda onları en iyi biçimde yönlendiren ve ilköğretime hazırlayan, temel eğitim bütünlüğü içinde yer alan bir eğitim sürecidir (Gürkan, 2011, s. 24).

Okul öncesi eğitim de eğitim programlarının ve eğitim etkinliklerinin planlanmasında dikkat edilmesi gereken birçok unsur bulunmaktadır. Bunlardan biride okul öncesi eğitimin temel ilkeleridir. Okul öncesi eğitimin on sekiz madde olarak düzenlenmiş temel ilkeleri aşağıdaki gibidir.

“Okul öncesi eğitimi çocuğun gereksinimlerine ve bireysel farklılıklarına uygun olmalıdır.

Okul öncesi eğitimi çocuğun motor, sosyal ve duygusal, dil ve bilişsel gelişimini desteklemeli, öz bakım becerilerini kazandırmalı ve onu ilkokula hazırlamalıdır.

Okul öncesi eğitim kurumlarında çocukların gereksinimlerini karşılamak amacıyla demokratik eğitim anlayışına uygun öğrenme ortamları hazırlanmalıdır.

Etkinlikler düzenlenirken çocukların ilgi ve gereksinimlerinin yanı sıra çevrenin ve okulun olanakları da göz önünde bulundurulmalıdır.

Eğitim sürecinde çocuğun bildiklerinden başlanmalı ve deneyerek öğrenmesine olanak tanınmalıdır.

Çocukların Türkçeyi doğru ve güzel konuşmalarına gereken önem verilmelidir.

Okul öncesi dönemde verilen eğitim ile çocukların sevgi, saygı, iş birliği, sorumluluk, hoşgörü, yardımlaşma, dayanışma ve paylaşma gibi duygu ve davranışları geliştirilmelidir.

Eğitim, çocuğun kendine saygı ve güven duymasını sağlamalı; ona öz denetim kazandırmalıdır.

Oyun bu yaş grubundaki çocuklar için en uygun öğrenme yöntemidir. Bütün etkinlikler oyun temelli düzenlenmelidir.

Çocuklarla iletişimde, onların kişiliğini zedeleyici şekilde davranılmamalı, baskı ve kısıtlamalara yer verilmemelidir.

Çocukların bağımsız davranışlar geliştirmesi desteklenmeli, yardıma gereksinim duyduklarında yetişkin desteği, rehberliği ve yetişkinin güven verici yakınlığı sağlanmalıdır.

Çocukların kendilerinin ve başkalarının duygularını fark etmesi desteklenmelidir.

Çocukların hayal gleri, yaratıcı ve eleştirel düşünme becerileri, iletişim kurma ve duygularını anlatabilme davranışları geliştirilmelidir.

Programlar hazırlanırken aile ve içinde bulunulan çevrenin özellikleri dikkate alınmalıdır.

Eğitim sürecine çocuğun ve ailenin etkin katılımı sağlanmalıdır.

Okul ncesi eğitimin süreçleriyle rehberlik hizmetleri bütünleştirilmelidir.

Çocuğun gelişimi ve okul öncesi eğitimi programı düzenli olarak değerlendirilmelidir.

Değerlendirme sonuçları çocukların, öğretmenin ve programın geliştirilmesi amacıyla etkin olarak kullanılmalıdır (MEB, 2016 s. 8, 9).”

Okul ncesi eğitim etkinlikler halinde düzenlenmiştir. Bu etkinlikler ile çocukların çeşitli beceriler kazanması eğlenerek oyun yoluyla öğrenmesi amaçlanmıştır. Eğitim kanunları ve şuraları ile okul öncesi eğitimin kapsamı ve sınırları 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu’nda (M.E.T.K. madde- 20) okul öncesi eğitimin amaç ve görevleri şu şekilde belirlenmiştir:

- “1. Çocukların beden, zihin ve duygu gelişmesini ve iyi alışkanlıklar kazanmasını sağlamak;
2. Onları ilköğretime hazırlamak;
3. şartları elverişsiz çevrelerden ve ailelerden gelen çocuklar için ortak bir yetişme ortamı yaratmak;
4. Çocukların Türkçeyi doğru ve güzel konuşmalarını sağlamaktır (http 5).”

nemi katlanarak artan okul öncesi eğitimin başlangıcı Türkiye’de Osmanlı döneminde kadar uzanmaktadır. Günümüzde yaşanan sosyal ve ekonomik gelişmeler, çalışan anne sayısının artması, eğitime verile önemin artması gibi durumlar okul öncesi eğitimi daha da önemli hale getirmiştir. Bu bağlamda okul öncesi eğitimin Türkiye’de ki ilk zamanlarından bu yana gelişimini incelemek gerekmektedir.

### **2.1.2. Türkiye’de okul öncesi eğitimin tarihsel gelişimi**

Türkiye’de okul öncesi eğitim bugün ki durumunda eğitimde oldukça önemli yer tutmaktadır. Milli Eğitim Bakanlığının açtığı okul öncesi eğitim kurumları ve özel okul

öncesi eğitimi kurumları oldukça yaygındır. Okul öncesi eğitimi için uygun yaş grubunda çocuğu olan aileler istekleri doğrultusunda çocuklarını bir okul öncesi eğitim kurumuna gönderebilmektedir.

Okul öncesi eğitim Türkiye’de Osmanlı dönemlerine dayanan bir geçmişe sahiptir. Her ne kadar Cumhuriyet dönemine kadar önemli çalışmalar yapılmasa bile Müslüman tebaanın yaygın olarak kullandığı Fatih Sultan Mehmet zamanında kurulan “sıbyan mektepleri” küçük yaş grubu çocuklara hizmet vermiştir. Ancak bu eğitimin içeriğine ve yöntemine bakıldığında bugün ki okul öncesi eğitim anlayışıyla büyük farklılıklar içermektedir. 1913 yılında çıkarılan İlköğretim Geçici Yasasında ilkokulun bir basamağı olarak anaokullarının açılmasından bahsedilmiştir. Bu okullar birkaç büyük şehir dışında yaygınlaşmamış, o dönemde yaşanan savaşlar nedeniyle gelişmeler sekteye uğramıştır (Gürkan, 2011, s. 25).

Sıbyan okullarının arkasından 1908 sonrasında İstanbul’da özel ana mektepleri açılmıştır. Ama devletin kurduğu resmi ana mekteplerinin açılışı balkan savaşlarının sonrasında gerçekleşmiştir. Daha sonrasında Satı Bey tarafından seçkin, ayrıcalık sahibi ailelerin çocuklarının gidebildiği özel bir çocuk yuvası açılmıştır. Geçici ilköğretim kanunu ile anaokullarının yaygın hale getirilmesi öngörülmüştür ve yine aynı kanunda bu okulların ilköğretim bünyesinde yer aldığı ifade edilmiştir. 1915 senesinde anaokulları tüzüğü çıkarılmış ancak daha devletin içinde bulunduğu savaş ortamı nedeniyle bu alandaki uygulamalar ertelenerek çocukların eğitimi ebeveynlerin sorumluluğuna verilmiştir. Cumhuriyetin ilanından sonra ki gelişmelere bakıldığında ise harf inkılabıyla devletin ana okulları için ayırdığı ödenekler ilkokulların giderlerine harcanmış, kendi imkanlarıyla ayakta kalmaya çalışan anaokulları ise bir süre sonra kapanmıştır. Bu dönemde gerek ilk öğretim çalışmaları gerekse yetişkin eğitimi ile ilgili faaliyetler erken çocukluk eğitimi gölgede bırakmıştır. Erken çocukluk eğitimi ile ilgili önemli adımlar 1960 yılından sonra atılmıştır (Diğler, 2012, s. 15, 16).

Küçük çocukların eğitimine dair ilk fikirler çok eskilere dayanır. Plato, Seneca gibi düşünürler erken yaşta eğitim verilmesi ile ilgili düşünceler öne sürmüşlerdir. M.F. Quintilianus (M.S. 35-96) 7 yaşından önce eğitime başlanması gerektiğini savunur ve oyunla birlikte çocuğa uygun olan eğitimin verilmesini söyler. Çocukken taklit yoluyla öğrendiğini bu nedenle kötü örneklerden kaçınılması gerektiğini şayet küçük yaşlarda edinilen yaşantıların çocuğun hayatında uzun süre etki göstereceğini söyler 1961-1962 de bazı illerde açılan ana sınıflarına ilkokul öğretmenleri görevlendirilmiştir.



Öğretmenler için yetiştirme kursu düzenlenip kısa bir süre İtalya'ya seminere gönderilmişlerdir. 1963-1964 yılları arasında kız meslek liselerinde çocuk gelişimi ve eğitimi bölümü açılmıştır. 1970-1971 de ilk öğretmen okullarının ders programlarına okul öncesi eğitimi dersi eklenmiş ve bu okulun eğitimi dört yıla çıkarılmıştır. 1992 de Okul öncesi eğitimi genel müdürlüğü kurulmuştur (Poyraz ve Dere Çiftçi, 2011, s. 1, 11).

### **2.1.3. Okul öncesi eğitimin önemi**

“Okul öncesi dönem bireyin hayatını etkileyecek önemli temellerin atıldığı bir dönemdir. Bilişsel, fiziksel, sosyal, duygusal ve dil gelişiminin hızla olgunlaştığı, çocukların çeşitli yetiler kazandığı ve öğrenmenin devam ettiği bu dönemde bireyin içinde bulunduğu şartların ve ortamın önemi büyüktür (İnan , 2012, s.4).” Okul öncesi eğitim döneminde çocuk birçok tecrübe edinir ve öğrenimleri sonraki öğreneceklerine temel oluşturur. Okul öncesi eğitim temelleri atılalı uzun zaman geçmiş ve oldukça ilerleme kaydedilmiştir.

3-6 yaş çocuklarına eğitim veren ilk anaokulunu Frobel açmıştır. Frobel çocuklara anaokulunda kullanmaları için gelişimlerine etki eden oyuncaklar tasarlamıştır. Frobel'e göre çocuklar için anneler çok önemlidir bu nedenle ninniler yazmış, okul öncesiyle ilgili dergi yazıları yazmış, kurslar vermiştir. Frobel gelişimin her aşamasının bir önceki aşamaya bağlı olduğunu ve önceki aşamanın getirilerinden etkilendiğini söylemiştir. Frobel çocuklar için oyunun en önemli eğitim aracı olduğunu iddia eden ilk kişidir (Poyraz ve Dere Çiftçi, 2011, s.5). “Okul öncesi dönem beyin gelişiminin ve sinaptik bağlantıların kurulma oranının en yoğun ve hızlı yaşandığı dönemdir. Beyin gelişimi çocuğun bilişsel, dil, motor, sosyal ve duygusal gelişimi için güçlü bir zemin oluşturur (Çelik ve Daşcan, 2017, s.3).” bu dönemde verilen eğitim çocuğun gelişiminde etkilidir. Bu eğitim sürecinde gerçekleştirilen aktiviteler ve faaliyetler çocuğun kendi becerilerini fark etmesini sağlar. Bu süreçte çocuğun iletişim becerileri gelişir. Okul öncesi eğitim kurumunda, evde olduğundan farklı bir çevre ile karşılaşan çocuk topluma uyum sağlar ve içinde bulunduğu topluma ait birçok değeri öğrenir. Okul öncesi eğitim çocuğun ilkokula alan hazır bulunuşluğunu da arttırmaktadır (Katrancı, 2014, s.13). “Beyin okul öncesi dönem boyuca çok hızlı geliştiği için bu dönem, beynin çevresel etkilere en açık olduğu dönemdir. Bu kapsamda çevre, çocuğun gelişimini ve öğrenme motivasyonunu derinden etkiler (Çelik ve Daşcan, 2017, s. 3).”

Okul öncesi eğitimin temel amaçlarından bir de çocuğun ilk öğretime hazırlanmasıdır. “Erken yaşam deneyimleri çocuğun okula, öğrenmeye ve kendi becerilerine dair geliştireceği tutumları belirler ve okul başarısını etkiler (Çelik ve Daşcan, 2017, s.3).” Okul öncesi eğitim ilk okula hazırlayıcı etkinlikler ve çalışmalar içerir. Okul öncesi eğitim bütün gelişim alanlarına etki ettiği için önemi büyüktür.

#### **2.1.4. Okul öncesi eğitimde sanat etkinliği ve sanatın yeri**

Okul öncesi eğitim etkinlikleri halinde düzenlenmiştir. Bu etkinliklerden birisi de sanat etkinliğidir. Sanat etkinliğinde çocuklar, yaş grubuna uygun gelişim özellikleri de dikkate alınarak okul öncesi öğretmeni tarafından hazırlanan sanat çalışmalarını yaparlar. Bunlar, yırtma yapıştırma, buruşturma, kesme yapıştırma, pastel boya çalışması, sulu boya çalışması, parmak boya çalışması, baskı çalışmaları gibi çalışmalardır. Okul öncesi öğretmeni çocukların zorlandıkları durumlarda onlara yardım ve rehberlik eder. Sanat etkinliği süresince tamamlanan sanat çalışmaları genellikle bir süre etkinlik panosunda sergilenir ve belirli aralıklarla da dosyalanarak çocukların evlerine götürmeleri sağlanır. “Sanat etkinlikleri sırasında çocuk yeni arkadaşlıklar kurarak sıra beklemeyi, konuşmayı, dinlemeyi, paylaşmayı, işbirliği yapmayı ve yardımlaşmayı öğrenerek sosyal becerilerini geliştirmektedir (Uyanık Balat, 2012, s.180).

Okul öncesi eğitim kurumunda ya da evde yapılan çalışmalar sürekli tekrar edildiği ve sadece zaman geçirmek amacıyla gerçekleştirildiği zaman yaratıcılığı desteklemez. Öğretmen tarafından kalıpları kesilerek çocuklara dağıtılan ve yine öğretmen rehberliğinde şekillendirilen sanat çalışmaları verimsizdir. Bu çalışmalar çocuğun özgün resmi değildir ve çocuğun kendini ifade etmesine ve kendini geliştirmesine imkan tanımaz (Dağlıoğlu, 2015, s, 65).

#### **2.1.5. Çocuk gelişimi, çocuk kavramı ve birey olarak çocuğa bakış açısı**

##### **2.1.5.1. Çocuk**

Türk Dil Kurumu, çocuk kelimesini “Bebeklik ile erginlik arasındaki gelişme döneminde bulunan oğlan veya kız” olarak tanımlamıştır (http-1). İlk çağlardan bu yana çocuğa farklı anlamlar farklı görevler yüklenmiştir. Çocuğa bakış açısı eski çağlarda günümüzde olduğundan çok daha farklıdır. Bir başka deyişle çocuklar çocuk olarak görülmemiş dolayısıyla çocuk kavramı aslında henüz tam oluşmamıştır.

Batılı ülkeler 19. Yüzyıla kadar çocuğa günümüz çocuk algısından daha farklı bakmıştır. Çocuğa yetişkin gözüyle bakılmış, çocukların kendilerine özgü özellikleri olduğu anlaşılamamıştır. O dönemde yetişkinlerin üstlendiği bütün görev ve sorumluluklara çocuklarda dahil edilmiş bu görev ve sorumlulukları yerine getirmeleri beklenmiştir. Orta çağda da çocuklar yetişkin olarak görülmüştür. Çocuklar o çağlarda yetişkin olarak görüldükleri için alkol-sigara içirilmesi gibi bir takım kötü uygulamalara suistimallere maruz kalmıştır. Hatta büyüklerin uygunsuz durumlarını izlemeleri bu durumlara katılmaları sağlanmıştır. Karşı gelen ağlayan çocukların içinde şeytani ruhlar olduğu düşünülmüştür. Evlilik dışı doğan çocuklar ölüme terk edilmiştir. Uygunsuz görülen bölgeleriyle oynamaları engellenmiş, sürekli yaratık gibi ortada dolaşmalarını diye uzun süre kundaklanarak bakılmışlardır. Çocuklar bu çağlarda yetişkin gibi görülmelerine rağmen ilk altı yaşına kadar aileden dışlanarak o dönemde sütanne olarak belirlenen kişilerce büyütülmüşlerdir (Doğan, 2011, s. 6,7).

Çocuklara gösterilen ilgi ve özen bir çağda, dönemde değişim göstermiştir. Toplumların gelişim düzeylerine bağlı olarak çocuk özen kazanmıştır. Eski toplumlar çocuğu ekonomik bir gelir kaynağı olarak görmüşlerdir. Eğer çocuk ailenin geçimine fayda sağlıyorsa istenen çocuk statüsünde görülüyordu. Aynı şekilde çocuğun getirdiği sorumluluklar ve maddi yükler çocuğun fazlalık olarak görülmesine sebebiyet verirdi. Fayda sağlamayan çocuklar toplumdan dışlanır ve bu durum normal karşılanırdı. Devletin ailelerin üzerinde ki otoritesi arttığında çocuklara verilen önem artmıştır. Toplumsal olarak çocukların korunmasına yönelik adımlar 19. yüzyılda atılmıştır. Zamanla çocukların yararına olan yasal düzenlemeler yapılmış ve ailelerin çocuklarına bakmaları devlet tarafından gözetim altında tutulmuştur. Bugünkü modern hukukta çocuklar devlet tarafından koruma altındadır. Cenevre Çocuk Hakları Beyannamesi bu konudaki en önemli en önemli gelişmelerden biridir. Sonrasında yayınlanan diğer bir beyanname ise Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Beyannamesi'dir. Daha sonraki dönemlerde çocuk haklarıyla ilgili birçok gelişme yaşanmış ve çocuklara gereken özen gösterilmeye çalışılmıştır (Polat, 2015, s. 107, 108, 109).

### **2.1.5.2. Çocuk gelişiminde temel kavramlar**

Çocuk söz konusu olduğunda öncelikle çocuğun gelişimiyle ilgili temel kavram ve ilkelerin bilinmesi gerekmektedir. Bu kavramlardan ilki gelişim kavramıdır. "Gelişim; organizmanın döllenmeden başlayarak bedensel, zihinsel, dil, duygusal, sosyal yönden belli koşulları olan en son aşamaya ulaşmaya kadar sürekli ilerleme

kaydeden değişimdir (M.E.B., 2009, s. 4).” Gelişim kavramı çoğu zaman büyüme gibi başka kavramlarla karıştırılabilmektedir. Bu nedenle gelişim kavramına birkaç örnek vermek gerekebilir. Örneğin çocuğun ayakkabısını bağlaması için öncelikle bunun için gerekli olan kasların yeterli olgunluğa gelmiş ve ayakkabı bağlamanın çocuğa öğretilmiş olması gerekir. Ancak büyüme kavramı boy, kilo gibi daha ölçülebilir özelliklerdir. Gelişim kapsamlı ve geniş bir kavramdır. “Başka bir tanım olarak gelişim; organizmanın bedensel, duygusal, zihinsel ve sosyal yönlerden sistemli olarak büyümesi, değişmesi ve istenilen görevleri yerine getirebilecek düzeye gelmesidir. Çevre ve kalıtım arasındaki sürekli ve karşılıklı etkileşimin ürünüdür (M.E.B., 2009, s. 4).” Gelişim kavramıyla alakalı en önemli unsurlardan biride kalıcılıktır. Bir davranış eğer kalıcı değilse bir süre gösterilip sonra yok oluyorsa gelişimden söz edilemez. Gelişimle ilgili olan diğer kavramları incelemek yerinde olacaktır.

#### **2.1.5.2.1.Büyüme**

Büyüme kavramı çocukta gelişim için bir zincirin ilk halkası gibidir diyebiliriz. Çocuk bedensel olarak büyür, bir davranışı göstermek için yeterli olgunluğa erişir, bu davranışı öğrenir ve bütün bu unsurlar birleşerek gelişimi işaret eder. Büyüme bireyin vücudundaki ölçülenilir niceliksel değişiklikler için kullanılan bir kavramdır. “Büyüme, canlı varlığın bedensel gelişimi ile ilgilidir. Bedenin boy ve ağırlık yönünden artışı, organların belli bir düzeye gelinceye kadar geçirdikleri hacim ve ağırlıkla ilgili değişmeleri kapsar (Poyraz ve Dere Çiftçi, 2011, s. 22).”

#### **2.1.5.2.2.Olgunlaşma**

“Olgunlaşma genellikle biyolojik donanımların işlevini yerine getirebilecek biyolojik olgunluğa ulaşmasıdır (Arı, 2005, s. 36).” Mili Eğitim Bakanlığının çocuk gelişimi ve eğitimi alanı ile ilgili yayımladığı eğitim modülünde olgunlaşma şu şekilde tanımlanmıştır.“Olgunlaşma, bireyin doğuştan getirdiği genetik yapı ile çevrenin etkileşimi sonucunda canlıda görülen biyolojik değişikliklere denir (M.E.B., 2009, s. 5).” Bu tanımı açarsak çocuğun genlerinde var olan bir özelliğin zaman ve çocuğun geçirdiği yaşantılarla birlikte ortaya çıkması durumuna ulaşırız. Örneğin bir çocuğun tuvaletini tutabilmesi insanın genetik kodlarında bulunur ancak çocuğun tuvaletini tutabilmesi için öncelikle anüs kaslarının bu davranışı gerçekleştirebilecek yeterliliğe ulaşması gerekir. Şayet anüs kasları yeterli olgunluğa ulaşmadan çocuk tuvaletini tutma davranışını asla gerçekleştiremeyecektir. Bu nedenle olgunlaşma, çocuk gelişiminde

önemli olan bir kavramdır. Bireysel farklılıklar olsa bile çocuğun doğal gelişim sürecinde olgunlaşma kendiliğinden ortaya çıkacaktır.

### **2.1.5.2.3. Öğrenme**

Çocuğun fiziksel olarak büyümesi ve davranış için yeterli hale gelmesinin sonrasında davranışın kalıcı olarak gözlenebilir olması yani öğrenmesi aşamasına gelir. Öğrenme kavramı şu şekilde tanımlanır: “Öğrenme, tekrar ya da yaşantı yoluyla organizmanın davranışlarında meydana gelen oldukça kalıcı / sürekli değişikliklerdir (MEB, 2011, s. 20)”. İnsan hayatı boyunca birçok şeyi öğrenir. Olgunlaşma için dış etkenler etkili değildir ancak öğrenme söz konusu olduğunda çevre ile etkileşim söz konudur. Öğrenme bireyin ve çevrenin özelliklerine göre kısa sürede ve ya geniş bir zaman diliminde gerçekleşebilir. Öğrenmeden söz edilebilmesi için kalıcı bir davranış değişikliğinin gözlenmesi gerekir.

Akay’a (2000, s. 10) göre, “öğrenme, canlı varlığın çevresiyle etkileşimi sonucunda davranışlarında oluşan değişikliklerdir. Eğitsel değeri olan öğrenmede bu değişikliğin olumlu yönde ve aktif şekilde olması gerekir. Öğrenmenin olması, olgunlaşma düzeyine, alıştırma miktarına ve hazırlık durumuna bağlıdır.”

### **2.1.5.2.4. Hazır bulunuşluk**

Hazır bulunuşluk kavramı bir hazır olma durumunu içermektedir. Yani bir davranışın gerçekleşebilmesi için gereken bütün gelişim alanlarında yeterli düzeye erişmiş olmak ve o davranış için bütün ön koşulları barındırıyor olmak gerekmektedir. Bu kavram eğitim kitaplarında şu şekilde tanımlanmıştır:

“Hazır bulunuşluk, olgunlaşma ve öğrenme sonucu kişinin belli davranışları yapabilecek düzeye gelmesidir. Bireyin bir işi yapabilmesi için gereken olgunlaşmaya erişmesinin gerekliliği yanında bu iş için gereken ön bilgi, beceri ve tutumu da kazanmış olması gerekir. Hazır bulunuşluk, böylece hem olgunlaşma kavramını hem de bir işi için gerekli ön yeterliği kapsamaktadır (MEB, 2011, s. 21).”

“Tanımı ve önemi açıklanırken üzerinde durulduğu gibi hazır bulunuşluk çocuğun tüm gelişim alanlarını kapsar. Yalnızca bir alanda hazır olmak hazır bulunuşluk için yeterli değildir. Örneğin, yalnızca el göz eş güdümü gelişimi, küçük kasları güçlenmiş olmak hazır bulunuşluk için yeterli olamaz (Gürkan, 2013, s. 5).”

“Olgunlaşma ve öğrenmenin etkileşimi sonucu daha önce gerçekleştirilemeyen bir davranış ve becerinin başarılması için gerekli şartların oluşmasına hazır bulunuşluk denir (Arı, 2005, s. 37 ).” Hazır bulunuşlukla ilgili bir örnek vermek gerekirse daha

önce olgunlaşma kavramı için verilen örnek uygun olacaktır. Bir çocuğun tuvaletini tutabilmesi için gereken anüs kaslarının yeterli düzeye gelmesi olgunlaşmadır. Ancak bu çocuğun tuvaletini tutup tuvalete giderek uygun şekilde bu ihtiyacını giderebilmesi için gerekli ön koşullara yani uygun bir modele ve nasıl yapılacağına dair sözel yönergelere ihtiyaç duyacaktır. Sonuç olarak olgunlaşma ve öğrenme sonucunda çocuk hazır bulunuşluğa sahip olabilecektir.

Gelişimin temel ilkeleri çocuk gelişimi ile ilgili mutlak değinilmesi gereken bir konudur. Bu ilkeler şöyledir:

“Gelişim, biyolojik faktörlerden ve çevreden etkilenir.

Gelişimde bireysel farklılıklar vardır.

Gelişimde kritik dönemler vardır.

Gelişimde bir sıra vardır: Gelişim baştan ayağa, içten dışa, genelden özele doğrudur.

Gelişimde çevresel faktörlerin etkisi, gelişimin hızlı olduğu zaman çok; yavaş olduğu zaman ise azdır.

Gelişim, nöbetleşerek devam eder ve bir alandaki gelişimin hızı her hafta aynı değildir.

Gelişim, sürekli ve belli aşamalardan geçerek gerçekleşir.

Gelişim, bir bütündür ve gelişim alanları birbiri ile etkileşim hâlinindedir.

Gelişim, genellikle bağladığı hızda devam eder (MEB, 2013, s, 19).”

### **2.1.6. 5 yaş (48-60 ay) gurubu çocukların gelişimsel özellikleri**

Olgunlaşma ile öğrenme etkileşerek ve birbirini destekleyerek kişinin gelişimini oluşturur (Akay, 2000, s. 10). Her yaş gurubunun kendine özgü gelişim özelliği vardır. Bireysel farklılıklar olmakla birlikte bütün çocuklar aynı gelişimsel süreçten geçmektedirler.

Beş yaşındaki çocukların özellikleri genel olarak bakıldığında şöyle özetlenebilir; tuvalet ihtiyacının kendisi giderir, banyosunu yapabilir, kendi giysilerini giyip çıkartabilir, yemeğini yardımsız yiyebilir. Bu dönemde ki çocuklar daha çok hareketli oyunlardan hoşlanır. Hareketlidir ve bağımsızlık duygusu ön plandadır. Duyularını sözcüklerle anlatabilir. Kural kavramı gelişmeye başladığı için kurallara bağlı kalma eğilimindedirler, olguları anlayabilirler. Bunun yanı sıra başlarının düşüncelerini tam kavrayamazlar, düşüncenin sadece kendisinin düşüncesi olduğunu zannederler (Ergin ve Köse, 2013).

#### **2.1.6.1. Fiziksel gelişim**

“Fiziksel gelişim, çocuğun boyunun uzaması ve kilosunun artmasıyla birlikte vücudu oluşturan kas, kemik ve sinir sistemini oluşturan organların denge içinde

çalışması ve gelişmesidir (Akay, 2000, s. 27).” Fiziksel gelişim bedensel gelişim ve ya psiko-motor gelişim olarak da isimlendirilir. Her yaş gurubunun kendine özgü özellikleri vardır. “2-6 yaş arasında sinir sisteminin gelişimi büyük ölçüde tamamlanmıştır. 2 yaşındaki çocuğun beyinin ağırlığı, yetişkin beyin ağırlığının %75’i iken; 5 yaşında %90’a ulaşmıştır. Salgı bezleri, solunum ve sindirim organları, kas iskelet sistemi büyümeye devam etmektedir (Yenibaş, 2007, s. 37).”

Daha öncede bahsedildiği gibi okul öncesi eğitimde eğitim programları hazırlanırken birçok unsuru dikkat edilir. Ancak çocukların gelişim özellikleri okul öncesi eğitim programlarında temeli oluşturur. Okul öncesi eğitim programlarında beş yaş (48- 60) çocuklarının fiziksel gelişim özellikleri aşağıdaki şekilde belirtilmiştir.

“Dairesel çizgide yürür. Koşarken komutla yön değiştirir. 30 cm yükseklikten atlar. Engelin üzerinden çift ayak atlar. Durduğu yerden kollarından kuvvet alarak çift ayakla ileri doğru atlar. Tek ayak üzerinde ritmik olarak 4-6 kere sıçrar. Galop hareketini yapar. Kayma adımı yaparak ilerler. Tek ayakla sekme hareketi yapar. Topu yerde 3 kere sektirir. Küçük topu tek elle atar. Atılan topu elleriyle tutar. Küçük topu yerden yuvarlar. Koşarak sabit topa ayakla vurur. Raket-sopa ile sabit topa vurur. Tek ayak üzerinde 7-8 saniye durur. Denge tahtasında ayak değiştirerek yürür. Bisikletle köşeleri döner. Yardımla öne yuvarlanır (Takla atar.). Basit dans adımları yapar. Sembolleri kopya eder. Nesneleri ipe dizer (MEB 2016, s. 13,14).”

Çocukların kas kontrolleri beş altı yaşlarında tam olarak gelişimini tamamlar. Bu yaştaki çocuklar koşma, atlama, zıplama gibi birçok beceride ustalaşmıştır. Resim yaparken fırçalarını ve ya kalemlerini başarılı şekilde kullanabilirler. Bu yaş çocuklarının bedenleri oldukça esnektir ve hareket kabiliyetleri oldukça yüksektir. Uzun süre aynı yerde sabit olarak oturamazlar, sürekli hareket halinde olmak isterler, küçük kaslarını kullandıkları sınırlı eylemler yerine bedenlerinin tamamını kullanabildikleri etkinlikleri daha çok severler (Diğler, 2012 s 45, 46).

Hareket becerisi fiziksel gelişimle aynı doğrultudadır. Hareket kabiliyeti için sinirsel sistemin ve kas gelişiminin yeterli olması gerekir. Bu gelişim için genetik faktörler ve kişisel farklılıklar önemlidir. Doğum sonrasında bebek birçok refleksle sahiptir ve kolları bacakları gibi büyük uzuvlarını rastgele hareket ettirebilir. Çocuğun yaşı büyüdükçe bu refleksler yerini kontrollü hareketlere bırakır. Bu hareketlerin gelişim hızı 3-6 yaş aralığında oldukça yüksektir (Poyraz, Dere Çiftçi, 2011, s. 25).

Beş yaşından altı yaş aralığında çocukların hareketleri düzgünüdür. Bu yaşta ki çocuklar bisiklete binmeyi atlama zıplama tırmanma gibi akrobatik hareketler yapmayı

severler. Ancak bu dönemde psiko-motor gelişim hızını kaybeder ve zihinsel sosyal aktivitelere olan ilgisi artar. Beş yaşındaki bir çocuk başarıyla ayakkabılarını bağlayabilir. Ayrıca kalem tuştü iyileşmiştir ve çizdikleri tanınabilecek haldedir. Ancak çiziminde yüzeyin sadece bir kısmını kullanır. Çocuklarda renk, şekil ve büyüklük kavramı 3-6 yaş aralığında gelişir (Poyraz, Dere Çiftçi, 2011, s. 28, 32, 36).

### **2.1.6.2. Bilişsel gelişim**

“Zihin gelişimi, algılama kavram oluşturma, dil edinme, belleğe yerleştirme, anımsama, düşünme ve problem çözme gibi etkinliklerin bir bütünlük içinde çalışması ve gelişmesidir (Akay, 2000, s. 47).”

“4,5-5 yaşında iken basit nesnelerin neden yapıldığını bilir. Güzel çirkin kavramlarını bilir. Kısa şiir ve şarkıları söyleyebilir. 6-8 rengi isimlendirir. Resimdeki nesnelerin eksik parçalarını söyler veya gösterir. Aynı sayıda olan şekilleri eşleştirebilir, şekilleri isimlendirir. Bazı paraları isimlendirir. Etkinliklere bağlı olarak günün zamanını söyler. Haftanın günlerini yardımla sayar (Yenibaş, 2007, s. 46).”

48 - 60 Aylık Çocukların Bilişsel Gelişim özellikleri şöyledir:

“İnsan resmini 6 ögeyi içerecek şekilde çizer. 4 -10 parçalı yapbozu tamamlar. Nesneler ile rakamlar arasında ilişki kurar. Nesneleri ortak özelliklerine göre sınıflandırır. 1’den 20’ye kadar birer ritmik sayar. Aynı sayıdaki nesne gruplarını eşleştirir. Verilen iki yarımı birleştirerek bütün oluşturur. Mekânda konum ile ilgili yönergeleri uygular. Bir olayı oluş sırasına göre sıralar. 10 küple kule yapar. Birkaç nesnenin hangi malzemedey yapıldığını söyler. Farklı dokulardaki nesneleri ayırt eder. Renkleri isimlendirir. Kısa bir süre önce gördüğü nesne / kişi / resimle ilgili sorulara cevap verir. Resimlerdeki eksik parçaları modele bakarak tamamlar. Gösterilen resimlerden öykü oluşturur. Neden-sonuç ilişkisi içeren sorulara cevap verir. Nesneleri çeşitli özelliklerine göre karşılaştırır. İki nesneden oluşan örüntüler kurar. Seslerdeki farklılıkları (yüksek ses, kalın / ince ses gibi) ayırt eder (MEB, 2016, s. 10).”

Bruner bilişsel gelişimi üç farklı aşamada incelemiştir. Bu dönemler, eylemsel dönem (ilk üç yıl), imgesel dönem (4-7 yaş), sembolik dönem (7- + yaş) olarak belirtilmiştir. İmgesel dönemde görsel hafıza olağanca gelişmiş olsa da gelişimini sürdürmeye devam etmektedir. İmgesel dönemde çocuk etrafında gördüklerini sözcüklerle ifade edebilir, sanatsal etkinliğine yansıtabilir. Ve bu dönemde çocuk eline geçen nesnelere daha bilinçli yaklaşır, inceler, gözlemler (Baysal Metin, 2016, s 98).

### **2.1.6.3. Sosyal-duygusal gelişim**

“Bireyin çevre ile etkileşimi neticesinde haz ve elem duygularının gelişimine duygusal gelişim denir. ...sosyal gelişim, kısaca ferdin doğuştan yetişkinliğe kadar



başka insanlarla olan ilişkilerinin ve bunlara karşı ilgi ve duygularının tümüdür (Akay, 2000, s. 63,76).” Çocuğun sosyal duygusal gelişimi çevresindeki insan sayısına bağlı olarak şekillenir. Çocuklar karşısında ki kişinin hislerini tam olarak anlamlandıramayabilir ancak sezgilerini kullanarak anlam vermeye çalışır. Kişilere karşı tutumları sezgilerine bağlı olarak hemen değişebilir (Baysal Metin, 2016, s. 189). Sosyal gelişimi sağlıklı olan bir çocuk çevresindeki insanlarla sağlıklı iletişim kurabilecek ve bulunduğu ortama adapte olabilecektir. İçinde yaşadığı topluma ve bu toplumun değerlerine saygı duyar. Birbirine saygı duyan ve değer veren bir toplum ise gelişerek çağdaşlaşacak ve her açıdan kaliteli bir yaşam sürecektir. Bu nedenle sosyal gelişim oldukça önemlidir ve okul öncesi dönemi gibi kritik bir dönemde desteklenmesi şarttır (Ogelman 2016, s. 47). Sosyal gelişimi sağlıklı olan bireyler elbette ki kendini daha iyi ifade edecektir. Kendini, duygularını iyi ifade edebilen bireylerin ise hayata karşı tutumu daha pozitif olacaktır. Sosyal gelişim için en uygun yaşların 3-6 yaş aralığı olduğu düşünüldüğünde okul öncesi dönem de çocuğa bu alanda verilen her türlü destek en verimli şekilde sosyal duygusal gelişimine katkı sağlayacaktır.

Günümüzde teknolojinin oldukça gelişmiş olması ve bu teknolojinin aynı zamanda kitle iletişim araçlarının bilinçsizce kullanılması okul öncesi çocuklar üzerinde birçok etkiye sahip olmaktadır. Sosyal gelişim üzerinde olumsuz etkileri olabilen teknoloji bu bağlamda her türlü yararlı ya da zararlı bilgiye açık olan okul öncesi eğitim çocuklarının sosyal gelişimlerini olumlu olduğu kadar olumsuz da etkileyebilir.

48 - 60 Aylık Çocukların Sosyal Ve Duygusal Gelişimi MEB kaynaklarında aşağıdaki gibi belirtilmiştir.

“Adını- soyadını ve yaşını söyler. Yetişkinlerin konuşmalarına katılır. Duygularını jest ve mimiklerle ifade eder. Başkalarının duygu durumlarına uygun tepkiler verir. Yetişkin /akran liderliğine uyum gösterir. Bir sorunu olduğu zaman yardım ister. Başkalarına yardım etmeye karşı isteklidir. Başladığı işi sürdürme çabası gösterir. Sosyal problemlerini çözme konusunda çaba gösterir. Gerekli durumlarda bağımsız davranır (MEB 2016, s. 16).”

#### **2.1.6.4. Dil gelişimi**

Dilin gelişime önemli etkileri vardır. Vygostky'e göre dil bir çeşit zihin aracıdır. Bu sayede insanın yaşantıları “içsel anlamaya” dönüşür. Dil çocuğun yaratıcılığını geliştirir ve bu yaratıcılığını dışa vurma imkanı verir. Dil zihinsel bir araç olduğu kadar aynı zamanda zihinsel gelişimin bir parçasıdır. Çünkü konuşma sırasında çocuk sadece

bilgi edinme değil bunun yanında ayırt edebilme, neden sonuç ilişkisini kavrayabilme ve analiz etme gibi birçok zihinsel tecrübe de edinir (Akman vd., 2016, s. 10).

“4-5 yaş döneminde benmerkezci konuşmaların aynı dönemde yoğunlukta devam etmesine karşın bu dönemde çocukların konuşmalarında çocukların konuşma becerilerinde belirgin bir düzelme gözlemlenir. Tekerleme türü ifadelerle karşı aşırı ilgi gösterirler. Bu dönemde çocuklar konuşma dilinin yanında yazı diline merak duymaya başlarlar (Temizyürek, Şahbaz ve Gürel, 2016, s. 6).”

5-6 yaş arasında ki çocuklar gramer kurallarına uygun olarak konuşabilir. Bilgi alışverişinde bulunabilir, daha önceden öğrendiği bir hikâyeyi oluş sırasına göre anlatabilir. Çevresinde gördüklerini konuşarak ifade edebilir (Küçükturan, 2004, s. 13). Beş yaş (48-60 ay) çocuklarının dil gelişimi özellikleri aşağıda verilmiştir.

“Sesin özelliğini söyler. Sesin kaynağının ne olduğunu söyler. Bileşik cümleler kurar. 4-5 sözcüklü cümle kurar. Konuşmalarında bağlaçları kullanır. Konuşmalarında olumsuz sözcük yapıları kullanır. Konuşmalarında edat kullanır. Zıt anlamlı sözcükleri kullanır. Sözcüklerin anlamlarını sorar. Nesnelerin işlevlerini sorar. Nesnelerin işlevleriyle ilgili soruları yanıtlar. “Neden, nasıl, kim?” gibi sorulara yanıt verir. Üç veya dört ardışık yönergeyi yerine getirir. Görüş alanı dışındaki nesnelere ilgili yönergeleri yerine getirir. Kısa, basit öykülerle ilgili soruları yanıtlar. Az sayıda ses hatasıyla konuşur. Deneyimleriyle ilgili konuşur (MEB, 2016, s. 10).”

Dilin gelişimi ile ilgili birçok araştırma yapılmıştır. Dilin nasıl edinildiğine dair birkaç görüş öne çıkmaktadır. Bunlardan ilki bebeğin çevresini taklit ederek bununda ödüllendirilmesi ile kazanıldığını öne süren davranışçı görüştür. Diğerleri ise dilin doğuştan getirilen yeteneklerle kazanıldığını ve dil kazanımında ki en önemli faktörün olgunlaşma ve bilişsel gelişim olduğunu, kritik dönemlerin dil gelişimindeki önemini vurgulayan biyolojik görüş, üçüncüsü de dil kazanımında sosyal- kültürel ortamların etkili olduğunu savunan sosyal etkileşim yaklaşımıdır. Ancak günümüzde dilin bilişsel, biyolojik ve çevresel unsurların etkileşimiyle kazanıldığı ifade edilmektedir (Küçükturan, 2004 s.7).

## **2.2. Sanat ve Sanat Eğitimi**

“Sanatsal öğrenme, kişi ile yapıtı arasında gelişen yaratıcı etkinlikler sürecidir. Çünkü öğrenme duyularla gerçekleşir, görme dokunma, tat alma, hissetme, duyma ve koklama bireyin içinde bulunduğu çevre arasında bir ilişkiye olanak sağlar (Artut, 2013 s, 100)”

Görsel sanatlar bir çeşit anlatım aracıdır ve hissettiklerimizi ifade etmek için görsel simgelerle ihtiyacımız vardır. Sanatsal yaşantılar, insanın kendini tanımasına katkı sağlar ve rahatlamasına yardım eder. Kişiler kendilerini sanat ile ifade ettiklerinde bu sanatsal çalışma kişinin kendisinden izler taşır ve kişinin kendisi ile yüzleşmesini sağlar. Sonuç olarak kişide farkındalık yaratarak daha objektif olmasına destek olur. Kişinin duygularını öfkesini, nefretini, sevgisini ya da ifade etmek istediği, ihtiyaç duyduğu her şeyi sanatsal yolla dışa vurması bir çeşit sağlık terapisi görevi görür ve kişinin ruhsal dengesini, akıl sağlığını korur. Görsel sanatlar yaşamın görsel unsurlarının doğru algılanmasına yardımcı olur (Özsoy, 2007, s. 45, 46, 48).

Görsel sanatlar kültürün varlığı ve sürekliliği için önemlidir. Kişilerin kendilerini tanımları ve diğer insanlarla nasıl iletişim kuracaklarını öğrenmelerinde değerli bir araçtır. Sanatsal etkinlikler toplumların birbirlerine olan saygularının artmasında da etkilidir. Görsel sanatlar yoluyla edinilen disiplin ve çaba yaşamda gerekli diğer alanlar içinde kullanılır. Görsel sanatlar söz içermeyen buna rağmen duyguların ifadesini derinleştiren bir iletişim biçimidir (Özsoy, 2007, s. 55).

“Öğrendiklerimiz gördüklerimize bağlıdır. Daha iyi görmek bizi bilgilendirir ve tatmin eder. Bizi daha iyi yerlere taşıyarak hayatımızı zenginleştirir. Görsel dünya ve onu algılayışımız nasıl düşündüğümüzün, hareket ettiğimiz ve hissettiğimiz temelini oluşturur (Meager, 1993 akt. Artut, 2013, s. 182).”

Sanat, eski çağlardan bu yana var olan bir kavramdır. Çağlar boyunca insanlar topluluklar halinde yaşamış ve içinde buldukları topluma özgü sanatlar geliştirmişlerdir. İlk çağlardan kalan yapıtlar günümüzde ilkel sanat olarak anılmaktadır. Eski toplulukların oluşturdukları eserler içinde buldukları şartlara ve ihtiyaçlarına göre değişiklikler göstermiştir. Bu ilkel topluluklar çeşitli nedenlerle mağara duvarlarına resimler çizmişler, kullandıkları eşyalara çeşitli oymalar ve işlemler yapmışlardır. Sanat ilk çağlardan bu yana varlığını sürdürmektedir.

“İlkel insanların ilk resimleri anlamsız kırık, kesik ve oval çizgilerden oluştuğunu düşündüğümüzde bunların el kasları henüz gelişmemiş çocuk resimleriyle olan benzerlikleri ilgi çekicidir. Bu çizgisel gelişimlerin süreci insanın sağlam bir grafiksel tanımlama yolu bulmasına kadar sürmüştür. Gerçekte bu gelişim süreci görsel bir inceleme ve çevresinde ki varlıklardan edindiği psikolojik etkilerle ilintilidir. Çünkü zihinsel güç bilinçsiz bir göze(bakmaya) göre daha etkili ve bilinçlidir (Artut, 2013, s. 18).”

Çocukların ve ilkel insanların gördüklerini aynen gördükleri şekilde yüzeye aktarmaya çalışması oldukça normal bir durumdur (Read 1981 akt. Artut 2013, s. 18).

Çocuk, sanatsal beceriyi içgüdülerin ve sezgilerinin haricinde bilisel ve görsel imgeleri kağıt üzerine aktarma yoluyla oluşturur. Bu, bir sanatçının eserini meydana getirirken de geçerlidir. Bu yüzden çocuk resimleri ile modern bir sanatçının resimleri arasında ilişki kurulabilir (Artut, 2013, s. 18).

“Algılama, çevremizde ki nesnel dünyaya ya da bir sanat eserine ön-yargısız, tüm enerjimizle bakmak, onunla bütünleşerek genişlemek, oluşmak, bir anlamın ötekine yol açtığını yeni fikirlerin eski fikirlerin yerini aldığını fark ederek bilinçlenme sürecidir (Diğler, 2012, s. 28).”

### **2.2.1. Okul öncesi eğitimde görsel sanatlar eğitiminin amacı ve önemi**

Sanat eğitimi, çocukların günümüzün yaşam şartlarına uyum sağlayabilmeleri, zor zamanlarla daha kolay başa çıkabilmeleri için gereklidir. Sanat eğitimi verilmemiş bir toplum her türlü tehlikeye açıktır ve geleceği belirsizdir. Yaratıcılığın olmadığı bir toplum kendini geliştiremez ve başka toplumlara muhtaç hale gelir. Yaratıcılığın en çok geliştiği alan sanattır bu nedenle sanat eğitimi önemlidir (Diğler, 2012, s. 6).

Kişinin sanatsal bir uygulama yapması için özel yetenekli ya da bu işin eğitimini almış bir sanatçı olması şart değildir. Sanat, her yaştaki insanların bir ihtiyacı olduğu için uygulanmalıdır. Bir sanat çalışmasını gerçekleştirmek kişinin kendi yaşantısına sağladığı yararların yanında toplum içinde olumlu etkiler sağlar (Mercin, 2011, s.3).

Çocuk için oyun oynamak önemlidir. Resim çizmek de çocuğun gelişiminde oyunun önemli olduğu gibi önemlidir. Hem gelişim açısından hem de psikolojik olarak duygularını ifade ettiği ve onu tanımaya yarayan önemli bir araçtır. Bütün çocuklar yeterli olgunluğa eriştiğinde çeşitli yüzeyler üzerine karalamalar yapar. Kendi zekası ve çevresel etkenlerin etkileriyle çocuğun resimleri kendine özgü bir hal alır (Tanju, 2015, s. 27).

Freud’çu görüşe göre, “sanat eğer yerinde uygulanırsa çocuğun zihinsel sağlığına yardımcı olur ve onun gerilimini hafifletir.” Bu gelişme sanat eğitimi alanında çocuk sanatı düşüncesini ortaya çıkarmıştır. Franz Çizek’e göre bütün çocuklar özgürce farklı farklı şeyler anlatmak ister. Çocuğun ortaya çıkardığı üründen çok bu sürecin çocuğun gelişimine katkısı önemlidir (Stankiewicz 2008 akt. Gökay Yılmaz, 2011, s. 21 ).

Çocuklar sanatsal etkinlikler boyunca birçok bilgi edinir. Mesela boyama yapan bir çocuk bu süreçte renkleri öğrenir, renklerin açık koyu değerlerinin farkına varır. Çocuk resim yaparken görme algılama yapma gibi birçok zihinsel eylemde bulunduğu için bilişsel gelişime önemli katkı sağlar. Resim öğrenilen bir faaliyettir. Çocuklar

resim çizmeyi yakın çevresinden öğrenebilir yada kendi kendine geliştirebilir (Diğler, 2012, s. 37, 44).

Sanat eğitimi çocuğun kendine güvenini artırır ve kişilik gelişiminde etkilidir. Sanat eğitimi, özgür, hümanist, yaratıcı, içinde bulunduğu durumlara uyum sağlayabilen çocukların yetişmesi için önemli bir alandır. Sanat eğitimi, çocuğa içinde bulunduğu kültüre öğretir, milli değerlerini sevmeyi sahip çıkmayı öğretir ve özümsetir. Yaratıcılığını, hayal gücünü ve algısını geliştirir. Sanat eğitimin bütün gelişim alanlarına etki ederek hayatının her alanında kullanabileceği davranışlar kazanmasına yardımcı olur (Üstün Vural, 2011, s. 36).

Resim yapma isteği içseldir ve bu istek çocuklarda açıkça görülmektedir. Çocuklar kendi hislerini duygularını resme aktarmakta başarılılardır. Ayrıca çevrelerinde gördüklerini resme aktarmakta da oldukça başarılılardır. Sanat etkinlikleri bu duygu ve düşünceleri ve çocukların yaratıcılıklarını gözler önüne serebilecek önemli bir aktivitedir. Bir çocuğa çizdiği resim için “bu neyin resmi?” diye bir soru yöneltildiğinde “bilmiyorum” yanıtını verebilir ama kısa bir süre sonra tekrar sorulursa tamamen başka bir cevap verebilir. Bu tutarsızlığın temel nedeni nesnelere arasında ki ayrıntıları görebilme becerilerinin tam olarak gelişmediğinden kaynaklanmaktadır (Artut, 2013, s. 28, 234).

Ancak bu durum çocuğun resimde çizdiği nesnenin gerçekte var olan bir nesneden özümşenerek oluşturulduğu yani çocuğun zihninde edinmiş olduğu bir şemadan kaynaklı çizebildiği gerçeğini değiştirmeyecektir.

“Öğrencilerin teknik becerilerinin ve çizgi gücünün artırılması konusunda aynen kopya yerine bellek eğitimi yoluyla kopya tercih edilmeli, benzetme yetisinin geliştirilmesi amacıyla çalışma yaptırılmak istendiğinde tabiatın kendisi model alınmalıdır (Artut vd., 2010, s. 248).”

Görsel sanatlar aktivitelerinde bulunulurken kişinin hareket gelişimi ve bedensel gelişimi birlikte çalışır. Sanat çalışması sırasında kişinin dikkati çalışmaya yoğunlaşır ve bu sayede el-göz koordinasyonu gelişir (Özsoy, 2007, s. 50).

### **2.2.2. 5 yaş (48-60 ay) gurubu çocuklarda sanatsal gelişim**

Çocuklarda el göz koordinasyonu 3 yaşından sonra hız kazanır ve çizdi şeylerin farkına vararak bunlara şekil verir. Bu dönemlerde çocuğun çizdiği temel şekiller dairesel hareketlerden oluşur. Dört yaşından itibaren de çocuk çevreye karşı daha duyarlıdır. Bu yaştan sonra ise çizgilerinde ayrıntı vardır ve çizdiklerini dile getirmek

ister (Diğler, 2012, s 48). Dört yaşından sonra çocuk sanatsal açıdan yeni bir döneme girer ve bunu gerek resimlerinde gerekse ilgi duyduğu sanatsal araç gereçlerde gösterir. Çocuklar dört yaşından sonra artık sadece çizgisel hareketler ile resim yapmaz, resimlerini gördüğü nesnelere benzetmeye çalışır. Beş altı yaşları arasında çocukların sanatsal açıdan resimlerinde önemli gelişimlere rastlanır (Diğler, 2012, s. 49).

Birçok kaynakta çocukların sanatsal gelişimleri Lowenfeld' in hazırladığı gelişim dönemleri temel alınarak ifade edilmiştir. Bu araştırma kapsamı beş yaş (48-60 ay) çocuklarını kapsadığı için Lowenfeld'in; karalama dönemi (2-4 yaş), şema öncesi dönem (4-7 yaş), şematik dönem (7-9 yaş), gerçekçilik dönemi (9-12 yaş), mantık dönemi (12-14 yaş) olarak belirlediği sanatsal gelişim dönemlerinden yalnızca araştırma kapsamına giren şema öncesi döneme yer verilecektir.

Şema Öncesi dönem: bu dönemde birey hissettiklerini çizimleriyle anlatma çabasıdır. Çocuk içinde bulunduğu dönemin etkisi nedeniyle benmerkezcidir ve bu yüzden diğer insanlarında kendisi gibi düşündüğü ve gördüğü kanaatindedir. Çocuğun bu dönemde ki algısı semboliktir ve bu sembolik çizimlerini diğer insanlarında bildiğini düşünür (Diğler, 2012, s.52).

Şema öncesi dönemde yer alan 4-7 yaş, kavrama becerilerinin öğrenme becerilerinin aktiflik kazandığı yaş aralığıdır. Çocuklar bu dönemde çevreyi ve diğer insanları model almaktadır. Yetişkinlerin aktivitelerine ve kullandığı eşyalara meraklıdır. Resimlerinde çizgiler haricinde unsurlar görülmeye başlanır. Çizimleri arasında bağlantılar yer almaktadır. Ve çizmek istediklerinin arasında bağlantı kurma eğilimindedirler. Bu dönemde, çizilen semboller günden güne şemalar haline gelmektedir (Artut, 2017, s. 67).

Bu dönem çocukları çizgileri ve renkleri heyecan duyarak kendi istedikleri biçimde kullanırlar. Dikkat çeken renkleri tercih ederler. Resimlerini daha çok karşı açıdan çizerler. Zemin oluşturma gereği duymayabilirler. Resim yapmaktan ve eserlerini anlatmaktan oldukça haz duyarlar (Artut, 2017, s. 68).

“4 yaşından 7 yaşına kadar bilişsel gelişimle doğru orantılı olarak resimlerdeki nesnelere arasındaki ilişki de mantıklı bir hal almaya başlar. Ayrıntıları tek tek görür ve onları diğer nesnelere ilişkilendirir (Diğler, 2012, s. 53).”

5 yaşındaki çocuklar isteklerini kağıda aktarıırken anatomik ve orantısız hatalar yapabilmektedirler. Bir duruşu yada hareketi çizimleriyle temsil etmeye çalışırken

yapmak istedikleri tasvire yaklaşmak için kendilerince çözümler üretebilmektedirler (Artut, 2017, s. 68).

Barrett, 1992 akt. Diğler'e (2012, s. 55) göre, bu aşamada çizgiler çocuklar tarafından yoğun olarak kullanılır ve bu çizgiler sembolik olarak ifade edilir. Çocukların kendine ait çizimlerindeki sembollerde değişimler görülebilir ve bu değişimler çocukları geliştirmektedir.

## **2.3. Eğitimde Taklidin Yeri, Taklit ve Öykünme Kavramları**

### **2.3.1. Göstergebilim ve görsel göstergebilim**

Beş yaş grubu çocuklarının temsile dayanan taklit etme durumunu aydınlatılmak için farklı disiplinlerde taklide işaret edebilecek kavramların belirtilmesi, açıklanması ve ilişkilendirilmesi konunun daha iyi anlaşılması açısından yararlı olacaktır. Bu bağlamda insanın yaşama süresince kullandığı bütün bileşenleri anlamlandırmasına yorumlamasına ve sözlü sözsüz iletişimde kullanmasına yardım eden göstergeler bilimine yer vermek gerekmektedir. Göstergebilim, anlam, anlamın çözümlenmesi bilimi olarak ifade edilebilir. Bütün göstergeler bir anlama sahiptir (Sayın, 2014, s. 33).

Göstergebilim insanların iletişim kurmak için kullandığı araçları ve bu araçların türlerini, bağlantılarını inceleyen bilim dalıdır. Bu kapsama edebiyat, resim, matematik, eski toplumların iletişim araçları da dahil olmak üzere pek çok şey girmektedir (Erkman, 1987, s. 11).

Göstergebilim, fikirleri ve bilgileri kavramların temeli olduğu için önemsemektedir. Göstergebilimin, göstergelerin anlamını birbiri ile ilişkilerini incelediği görüşünden yola çıkılırsa, göstergenin kendisi haricinde bir nesne ya da formu temsil ettiği sonucuna ulaşırız. Göstergeler aynı zamanda bir işarettir ve bazen karşımıza bir simge olarak da gelebilir. Örneğin bir insanın bedensel hareketleri ya da yüz ifadeleri birer gösterge olarak nitelendirilebilir. Göstergeler olmaksızın bir iletişim düşünülemez. İletişim için göstergeler vazgeçilmez öğelerdir. Anlamlandırmanın başlangıcı kavram oluşturmaktır. Kavramlaştırmakla insanlar nesne ve varlıkların yerine temsilini yerleştirmektedir. Kavramların türleri işitsel, görsel veya hem işitsel hem görsel olabilmektedir (Sayın, 2014, s. 52,53,54). "Gösterge bir nesnenin yerini tutandır. Bir göstergeyle karşılaşan insan bunun bir şeyi temsil ettiğini anlar, kendi zihninde bu konuda bir izlenim oluşur (Sayın, 2014, s.74)."

Duyulan bir sözcük gösteren, zihnimizdeki kavramlar da gösterilendir. Yaşadığımız dünyayı algılamanın tek yolu göstergelerin anlamlarını çözebilmektir. Dilin anlamları bilinmiyorsa kişi için bu dil sadece anlamsız seslerdir (Sayın, 2014, s. 54). Sözcükler anlamını taşıdığı nesnenin gerçeği değildir, sadece onu temsil eden bir “simgedir”. İnsanların iletişimde temsiller yerine o nesnelerin kendilerini göstererek anlatmaları oldukça zordur. Bunun yerine simgelerin kullanılması iletişimi oldukça kolaylaştırmaktadır. Bireyler çocukluk yıllarında dili edinirler ve bunu belli bir gelişim sürecinden geçerek başarırlar. Başta kendilerini ifade edebilmek için bir sözcük yeterlidir, bu tek sözcük uzun bir cümleyi temsil ederek ihtiyaçlarını temin etmeye çalışırlar. Bu sözcüğü gerek mimikleri gerekse bedensel hareketleriyle desteklerler daha sonrasında ise sözcük dağarcığı genişler. Ancak çocuk konuşmayı ilk öğrendiğinde bu konuşmada kullandığı ifadelerin başka bir nesnenin temsili olduğunu bilmez. Bu temsili nesnenin bir parçası bir özelliği olarak görür. Ancak bir simgeyi dolayısıyla bir temsili kullanan bireyler bu bilmeseler de “temsil” kullanış olurlar (Erkman, 1987, s. 17).

“Dil insanın soyutlama ve simge kullanma yeteneğinin en belirgin taşıyıcısıdır (Erkman, 1987, s. 17). Bununla birlikte bütün göstergeler dilsel gösterge değildir. ”Göstergeler, insanların yazısında, konuşmasında, sanatında ve diğer iletişim araçlarında görülür. İnsanlık göstergeler üzerinde inşa edilmiştir. Öyle ki bir göstergeler insanlardan ayrı düşünülemez (Aksan, 1980, s. 143).

Nesnesi ile birbirine benzeyen gösterge türü görüntüsel göstergedir (ikon). Görüntüsel gösterge nesnesini doğrudan “temsil” eder. Resimler, fotoğraflar birer görüntüsel göstergedir (Günay, Parsa, 2012, s.16).

Göstergebilim, incelediği gösterge alanı oldukça geniştir. Çevremizde gördüğümüz her şey bir göstergedir.

Göstergelerin anlamıyla alakalı daha detaylı bir açıklama gerekirse Saussure’nin ağaç örneği yararlı olacaktır. Ağaç sözcüğü kişinin kulağına ulaştığında bu ses kümesi zihinde anlamlandırılır. Yani zihin bu seslerin şifresini çözerek bir ağaç görseli işe eşleştirir ve anlamlandırır. Elbette ki somut bir ağaç söz konusu değildir bu sadece bir kavramdır. Bu durumdan aslında simgelerin bizim zihnimizde ki ağaç kavramına göndermeden bulunduğunu anlayabiliriz. Ses zihnimize ulaştığında o ses artık bir “işitim imgesidir.” Eğer görsel gösterge de olsaydı “görsel imge” diyecektik. “A-ğ-a-ç” sesi zihnimizde daha önceden edinilmiş olan “ağaç” kavramını anımsatır. Bu kavram ise



gerçekte görmüş olduğumuz ağaçlardan ve içinde bulunulan toplumun edinmiş olduğu biçimden özümşenerek şekillendirilir (Erkman, 1987, s. 39, 40).

Sözcüklerin işitildiği zaman ilk aklımıza gelen ilk zihinde anımsanan kavramı o sözcüğün düz anlamı olarak isimlendirilir (Sayın, 2014, s. 118 ).

Kavramların gerçek dünyayla ilişkisi şu şekildedir: bir kavramın oluşabilmesi için gerçekte var olan nesnelere bir gruba dahil edilmesi sınıflandırılması gerekir. Bu genelleme ve sınıflama yapılmazsa kavram oluşturma konusunda gerçekte var olan nesnelere öğrenilmesiyle baş edemeyiz. Ancak zihin kavramları kesin hatlar çizmeden belli gruplamalara oluşturduğundan muhtemel bir zihinsel kaosu önüne geçilmektedir. Bir kavram zihinde ki bir yansımadır. Bu yansımalar ve genellemeler bireylerin zihninde sıfırdan genellenmez. Bu genellemeler zaten kişinin içine doğduğu toplumda oluşturulmuştur. Kişi bu toplumsal birikimi dil yoluyla ve yaşantıları yoluyla edinir ve kendisi de bu birikime etki eder (Erkman, 1987, s. 42, 43).

Sayın'a (2014, s. 55) göre, insanlar dünyaya geldiğinde hâlihazırda bulunan göstergelerle karşılaşır. İnsan doğduğunda herhangi bir bilgi birikimine sahip değildir. Sonradan eğitilir ve öğretilir. Bu süreçte belli bir birikime sahip olur, bu sayede çevresi ile iletişim kurar. Bu iletişimin en önemli unsurlarından biride göstergelerdir. İnsan yaşadığı süre boyunca öğrenir ve gelişir. Kişi yaşadığı dünyadaki hayatına göstergeleri öğrenerek ve başkalarına öğreterek devam eder.

Göstergeler iletişim için oluşturulmuşlardır. Öyle ki bir maddenin varlığını anlatabilmek için göstergelere ihtiyacımız vardır. İnsanlar göstergeler ile iletişim kurmaktadır. Yine insanlar göstergeler ile düşünebilmekte ve konuşabilmektedir. Bu nedenle göstergeler hayatımızın bir parçasıdır. Sosyal hayatta kullandığımız kıyafetlerden, gösterdiğimiz davranışlara kadar her şey bir göstergedir. Göstergelerin sadece dilsel gösterge olması şart değildir. Göstergeler her yerdedir bu nedenle göstergeleri doğru anlamlandırabilmek önemlidir (Günay ve Parsa, 2012, s.13, 14). İnsanlar günlük yaşamında sürekli göstergeler ile karşılaşır bunları kullanıyorsa okul öncesi çocuklarının sanat etkinlikleri dahilinde bu göstergelerin yer alması muhtemeldir. Temsile dayanan taklit davranışı gösteren, gösterilen, gösterge ilişkisini içinde barındırmaktadır.

### **2.3.2. Taklit ve öykünme**

“Genel olarak taklit becerisi her gelişim döneminde karşımıza çıkmaktadır. Çocuk yeni bir davranışı çevresindeki diğer bireyleri gözlemleyerek taklit eder. Genellikle

çocuklar gördükleri kişi başarılı, güçlü, popülerse ve taklit ettiğinde cezalandırılmak yerine ödüllendiriliyorsa o kişiyi taklit etmeyi tercih edebilir (Kail 2004 akt. Baysal Metin 2016, s. 86).”

“Okul öncesi çocuğun en hızlı öğrenme yolu taklit ederek öğrenmedir. Çocuk taklit ederek konuşmayı öğrenir, sosyal kuralları öğrenir, duygularını ifade etmeyi öğrenir, oyunları öğrenir. Çocuk birçok beceriyi anne babayı, eğitici anneyi, diğer çocukları taklit ederek kazanır. Çocuklar davranışı sorgulamadan olduğu gibi almaktadırlar. Hem olumlu davranışlar hem de olumsuz davranışlar taklit edilerek öğrenilmektedir (Yenibaş, 2007, s. 182).”

Çocuklarda taklit davranışı daha bebeklikten itibaren görülür. Bebek annesinden ya da yakın çevresinden gördüğü davranışları eş zamanlı olarak taklit eder. Daha sonra bu taklidi başka zamanlara da taşıyarak tekrar edebilir hale gelirler. “Bu dönemde çocuklarda ertelenmiş taklit becerisi de görülebilmektedir. Örneğin dört-beş gün önce bir yetişkinin gösterdiği oyunu taklit edebilmektedir. Ertelenmiş taklit becerilerini geliştiren çocuklar, ortalama 24 aylık olduklarında “mış gibi oyunlar” oynayarak toplumsal rollerin birçoğunu canlandırmaktadırlar (Baysal Metin, 2016, s. 104).

Çocuklar iki yaşına kadar olan süreçte, bir yüzey üzerine oluşturduğu çizgi ve şekillerin aslında etrafında gördükleri nesnelere ve insanları temsil ettiğini fark ederler. Sanat eğitiminde çocuğun güdülenmesi oldukça büyük önem taşır. Örneğin çocuk sadece tek bir nesneyi tekrar ediyorsa sadece onu çiziyorsa bu nesneyle ilgili bildiği özellikleri çoğaltmak gerekmektedir. Öğretmen çocuğun bilgilerini geliştirmek için ilgili detayları çocuğa detaylarıyla vermelidir. Bu şekilde çocuk çizdiği nesnenin farklı özelliklerini de resminde yansıtabilecektir (Artut, 2013, s. 235). Çocuğun zihninde var olmayan bir bilgiyi kağıt üzerine aktarması beklenemez. Çocuklar özgür olarak duygularını resmine yansıtarak özgün bir sanat çalışması oluşturabilirler. Ancak bunun için temelde zihninde bulunması gereken verilerin olması gerekmektedir. Bu veriler ise yaşam sürecinde yaşantılar yoluyla edinilir. Bu nedenle çocuğun resmine yansıttığı unsurların temelinde taklit davranışı vardır.

Çocuk çizimlerinin analizine yönelik yapılan araştırmalarda farklı görüşler mevcuttur. Bunlardan bazıları şu şekildedir: “Çocukların çizimleri zihinsel aktiviteler ve duyuşsal deneyimlerle yakından ilgilidir. Yani nesnelere duyuşsal biçimler yoluyla bilinir. Çocukların gördükleri varlıklar- nesnelere bilginin gerçekleridir (Arnheim 1984 akt. Artut, 2013, s.135).” Bu görüşte, çocuklar duyuşsal yolla edindiği bilgileri resme yansıtmaktadır. Edinilen bilgiler, gerçekte var olan nesne ve kişilere atfedilen

anlamlardır. Bir nesneye verilen isim onun zihnimizdeki görüntüsüyle eşleşir ve o sözcüğü duyduğumuzda o nesne olduğunu biliriz; aynı şekilde o nesneyi gördüğümüzde de o sözcükle anıldığını biliriz. Bu durumda bir nesneyi resminde çizen bir çocuk hangi gerekçeyle ve ya ne şekilde çizerse çizsin gerçekte var olan bir nesneyi temelde taklit etmiş olacaktır. Bununla ilgili olarak Eisner şu ifadeleri kullanmıştır: “bildiklerini çizen çocuklar, çizilecek nesnenin görsel özelliklerini değil de nesnenin kavramını dikkate alırlar. Örneğin çocuklar bir elin beş parmağı, bir evinde pencereleri olduğunu bilirler (Arnheim 1984 akt. Artut 2013, s.135)” demiştir. Çocuk resminde ister gördüğünü aktarsın isterse bildiğini çizsin sonuç olarak gerçekte var olanın bir versiyonunu yapmış olacaktır.

“Çocuklar deneyimlerini duygularını ve fikirlerini diğerleriyle paylaşmak ve kullanmak isterse sergileme ihtiyacı duyarlar. Çocuk bir obje ve ya sembol yaptığında bunu bir şeylerin önüne koyar. Örneğin, hayal gücünü kullanarak oyuncak bir bebeği, gerçek bir bebeği ve ya hayvanat bahçesine gittiği deneyimi sembolize ederek resim çizme yoluyla deneyimlerini taklit eder (Duffy, 2006 akt. Öztürk Aynal vd. 2015, s. 64).”

Wilson ve Wilson çocukların çizdiği resimlerdeki imgeleri incelemiştir. Ve öğrencilere herhangi bir yere bakmadan resim çizdirmişlerdir. Bunun sonucunda bu resimlerdeki imgelerin kaynağının eskiden var olan veriler olduğu sonucuna ulaşmışlardır (Wilson ve Wilson, 1977 akt. Artut vd., 2010, s. 233).

“...Maria Montessori, çocukların çevresinde güzel şeylerle karşılaşması gerektiğini belirterek renk, parlaklık ve basit formlarla çocuğun estetik güzellik duygusu ve uyum hissinin geliştirilmesi üzerine yoğunlaşmasını vurgulamıştır (Kümmerling-Meibaver, 2013 akt. Dilmaç, 2018, s. 49).”

### **2.3.3. Kuramlarda taklit ve öykünme**

Taklit ve öykünme davranışından birçok araştırmada ve kuramda bahsedilmiştir. Taklit kavramı üzerine çeşitli teoriler oluşturulmuştur. Bu araştırmanın konusu gereği taklit ve öykünme davranışlarını içeren kuramlardan bahsetmek faydalı olacaktır. Taklit dendiğinde ilk akla gelen kuramlardan birisi Aristoteles’in mimesis kuramıdır. Yansıtma kuramı da taklit davranışından bahseden kuramlardan biridir. Bununla birlikte Piaget’in zihinsel gelişim kuramından ve Bandura’nın sosyal öğrenme kuramından kısaca bahsedilecektir.

### 2.3.3.1. Yansıtma kuramı

Bu kurama göre resim, gerçek dünyayı betimlemelidir. Resmi yapan kişi; sanatçı gördüğü şeyi nihai bir kesinlikte betimlemelidir, bu, “sanat gördüğümüz şeye benzemeli midir?” sorusunun cevabı olarak görülmektedir. Konu ne olursa olsun resme yansıtılan taklitçi bir aktarımdır. Yani sanatçı gerçekte gördüğü nesnelere ve ya insanları o insan ve nesnelere özelliklerini yansıtarak çizer (Alakuş, 2011, s. 80).

Sanatçının doğada, gerçekte gördüğümüz obje, nesne ve kişilere eserinde mümkün olduğunca gerçeğe bağlı yer verdiği görüşünü savunur. Bu kuramda eser yaşamın bir kısmını izleyicisine sunar. Bu kuramın öncülerinden sayılan Platona göre gerçek olan zihinde kavranan idealar alemidir. Ona göre duyu organlarımızla algılanan dünya sadece bir “mimesistir (taklit).” Platon’un taklit olarak gördüğü duyuların dünyası içinde yer alan varlıkların bir bölümü ilahî yaratıcı tarafından yaratılmış, arabalar, evler vb. ise sonradan insanoğlular tarafından üretilmiştir. Bunun yanında Platon’a göre taklitten daha değersiz olan ise yansıtma özelliği olan materyallerin akisleridir. Bunlara “eidola” ismini veren Platon sanatında bir yansıtma olduğunu savunmuştur. Sanatı desteklememiştir ona göre sanat kişiyi yaklaşması gereken idealardan alıkoymayan, idealardan uzaklaştıran bir engeldir (Moran, 2002, s. 19, 21, 23).

Aristo, Platon’un aksine olumlu yönleri odaklanmıştır. Taklit yeteneğinin insanın yapısında olduğunu ilk öğrenmelerimizi taklit sayesinde edindiğimizi düşünmektedir. Bu nedenle taklidi bilgiye yönelen bir unsur olarak görmüştür. Kişilerin bu yolla çeşitli bilgiler edinebileceğini öngörmüş ve taklidi terbiye edici, ahlaki bir nitelik yüklemiştir (http:6).

Realizm düşüncesi, özellikle çalışan sınıfın, özellikle çalışan sınıfın sosyal bilinç konusu olan gerçeklikte, edebiyatla ölçüşen natüralizmde ve nesneyi büyük bir dikkatle taklit ederek gözün adeta canlıymış gibi aldanmasını sonuç veren detaylı yağlı boya resim denen trompel’oeil de şekillenmiştir. Doğayı taklit teknikleri Rönesans’ta gelişen perspektifteki illüzyonistik araçları kurmuş ve hem manzara tasarımcıları, hemde ressamlar ile fotografik gerçekliğe dayanan çağdaş fotogerçekçiler tarafından kullanılmıştır. Bütün estetik teorilerinde kaçınılmaz bir soru vardır. O da “her şey sanat için mi vardır, eğer öyle değilse alternatifler nedir? Bizim anlık uygulamalarımızın ötesinde ne yatar? Sorusudur (Ayaydın 2011, s. 80).”

Bazı gelişim kuramlarında taklit ve öykünme davranışı ile ilgili durumlara ve açıklamalara yer verilmiştir. Taklit davranışının öğrenme üzerinde etkisine dair deneyler yapılmıştır. Çocukları kapsayan bu çalışmalarda eğitim ve öğrenmeye ilişkin

sonuçlar sunulmuş ve bu kuramlar günümüzde bir çok eğitim programı içeriğinde bulunan kuramlardır. Bu araştırma konusu dhiline taklit ve öykünme davranışına yer verilmiş olan Bandura'nın sosyal öğrenme kuramı ve Piaget'in zihinsel gelişim kuramından bazı bilgiler sunulmuştur.

### **2.3.3.2. Bandura sosyal öğrenme kuramı**

Yavuz'a (2018, s.143) göre, birçok davranışın öğrenilmesinde insanların kendileri dışındaki dünyaya dikkat etmeleri, incelemeleri önemlidir. Çevrede gördüğümüz durum ve kişileri bir şekilde taklit ederiz.

Bandura'ya göre öğrenme doğrudan ya da dolaylı yoldan olabilmektedir. Dolaylı yoldan öğrenmeye bakıldığında örnek alınan birey davranışından ötürü ödüllendirilir ve ya başarılı olursa örnek alan kişi bu durumda dolaylı öğrenme yaşayarak söz konusu davranışı kendi hayatında tekrarlayacaktır. Dolayısıyla taklit edecektir. Elbette ki ödüllendirme olmayan ve olumsuz sonuçlanan durumu da aynı şekilde öğrenecek ancak tekrarlamayacaktır. Bandura'ya göre öğrenme konusundaki diğer bir unsur örnek alınan bireyin örnek alan bireye daha benzer ve paralel niteliklerinin olmasıdır nk bu taklit etme istediğini güçlendirecektir. Bandura, kuramında “gözlem yoluyla öğrenmeyi” değişmez dört madde ile ifade etmiştir. Bu maddeler “dikkat, hatırd tutma, motor tekrar, gdlenmedir.” Söz konusu dört maddeyi kısaca özetlemek gerekirse gözlem yaparak öğrenmenin ilk aşaması “dikkat etmektir.” Birey, bir durum, nesne yada kişiye dikkat ederek niteliklerinin ne olduğunu bilmeden taklit edemez. İkinci madde “hatırd tutabilmedir.” Bandura'ya göre hatırlamadığımız bir şeyi taklit edemeyiz. Bu nedenle hatırlamak öğrenmeye etki etmektedir. nc etken ise davranışın tekrar edilmesidir. Sırası değişmediği n görülen maddelerin sonuncusu ise “motivasyon” olarak belirtilmiş ve Bandura insanı motive eden etkenlerden biri olarak “pekiştirci” göstermiştir (Yavuz, 2018, s. 143, 144).

“Gözlem yoluyla öğrenme” kavramı ilk kez bu kuramla ortaya çıkmış ve yapılan bir oyuncak deneyiyle gösterilmiştir. Deneyde “Bobo” ismi verilen bir oyuncak bebek kullanılmıştır. rnek alması için seçilen kişi oyuncuğa kötü davranmış ve oyuncuğı hırpalamıştır. Bu durumu izleyen çocuklar deney oyuncuğının da bulunduğu bir ortamda bir araya getirilip gözlenmiştir. Deney sonucunda çocukların örnek alması için seçilen kişiye taklit ettikleri grlmştir. Ancak model gösterilmeyen çocuklar deney oyuncuğına karşı herhangi bir kötü davranış sergilememiştir (Bandura vd. 1961'den aktaran Upton, 2017, s. 52).

Bandura “gözlem yoluyla öğrenme” durumunun herhangi bir ödüllendirme ve pekiştireç vermeye bağlı olmadığını söylemektedir. Ona göre kişinin bir durumu bir defa görmesi ile öğrenme gerçekleşebilir. Ödüller, pekiştireçler ise bu öğrenilen davranışın tekrar sıklığına etki etmektedir (Upton, 2017, s. 52).

Bandura (1986’dan aktaran Senemoğlu, 2018, s.224, 225, 226 ) çalışmasında öğrenmeye etki eden durumları “dolaylı yaşantılar”, “dolaylı pekiştirme”, “dolaylı ceza”, “dolaylı güdülenme”, “dolaylı duygu”, “model özellikleri” olarak ifade etmiştir. Ceza alma durumu bunu gözleyenler tarafından öğrenilmekte ve aynı davranıştan kaçınmaya sebep olmaktadır. Tam tersi davranış olumlu olarak pekiştirilirse bu durumda o davranışın tekrarlanmasına sebep olmaktadır. “dolaylı güdülenme” ise ortaya çıkan ürünle alakalıdır. Davranış sonucunda ortaya çıkan sonuç cezp ediciyse, olumluysa bu ürüne ulaşmak için davranış tekrar edilir. Bunun yanı sıra birçok duygu da gözlem yapılarak öğrenilir. Örnek alınan kişilerin davranışları gözleyene birçok şey anlatmaktadır. Bu sayede kişi o hisleri yaşamadığı halde öğrenebilmektedir. Ancak öğrenmede ki diğer bir önemli unsurda model alınan kişinin statüsüdür. Model alınan kişi model alan kişiye özellikleri bakımından ne kadar paralelse taklit etme derecesi de o derece artmaktadır.”modelin statüsü” ne kadar düşükse taklit etkisi de o kadar azalmaktadır.

“İnsanlar özellikle çocuklar genellikle başkalarının davranışlarını ve davranışlarının davranışlarını gözleyerek öğrenirler (Senemoğlu, 2018, s. 228)”.

### **2.3.3.3. Piaget zihinsel gelişim kuramı**

Piaget zihinsel gelişim kuramında zekayı incelerken engellemelerden kaçınarak zekanın özelliklerini belirtmiştir; “zeka biyolojik uyumun özel bir halidir, zeka bir çeşit dengedir, zeka yaşayan ve eylemlerde bulunan bir zihinsel işlemler sistemidir.” Piaget zihinsel gelişimi dört evreye ayırmıştır. Bu evreler aşağıdaki gibidir:

“Duyusal hareket dönemi (sensori-motor period) 0-2 yaş

İşlem öncesi dönem (pre-operational period) 2-7 yaş

Somut işlemler dönemi (concrete operational period) 7-11 yaş

Soyut işlemler dönemi (formal operational period) 11 yaş ve sonrası”

Piaget her dönemin kendine özgü özellikleri olduğunu vurgulamıştır. Bu dönemlerden 0-2 yaşını kapsayan duyu hareket döneminde bebek yakın çevresi ile çok ilgilidir. Bebek ihtiyaçlarına uygun olarak davranışlarını değiştirmektedir. Çocuk bu dönemde duyu organları aracılığıyla çevreyi tanımaktadır (Akay, 2000, s. 56 ).

Araştırmanın kapsadığı yaş grubu nedeniyle Piaget'in bu kuramında ikinci evre olan işlem öncesi dönem üzerinde durulacaktır.

Piaget'e göre işlem öncesi dönemde en temel özellik sembollerin kullanılmaya başlanmasıdır. Çocuklar artık objeleri ve nesnelere sembollerini kullanarak ifade ederler; nesnelere temsili ve şemaların gelişimi söz konusudur. Çocukların bu dönemde ifade becerileri tam olarak kendilerini anlatmaya yetmediği için çocuklar çoğunlukla kendilerini taklit yeteneklerini kullanarak ifade etmeye çalışırlar (Baysal Metin, 2016, s, 108).

Çocuk iki yaşının sonuna doğru çocuğun gelişimindeki kavram ve anlamın en önemli dışa vurumu sembollerdir. Dört yaşına kadar çocuk nesnelere kişilerin temsili ifadelerini kullanmaya başlar ve bu nesnelere görmeksizin temsillerini kullanabilir. Semboller, oyun oynarken de görülür. Bu sembolik fonksiyonlar çocuğun kendini dışa vurması ve duygusal açıdan dengesini sağlaması için mecburi fonksiyonlardır. İşlem öncesi dönemin diğer bir önemli özelliği de sözcük darlığının artmasıdır. Ancak bu dönemde çocuk tek boyutlu düşünebilir. Bu durumun sadece bir boyutunu düşünüp anlamlandırabilir (Akay, 2010, s. 57).

Piaget kuramında işlem öncesi dönemi sembolik ve sezgisel dönem olarak iki döneme ayırarak incelemiştir.

Somut işlemler dönemin kendine özgü özellikleri vardır. Bu dönemde sınıflandırma, korunum, sıralama yetenekleri daha farklı boyutta görülür; aynı miktarda ki maddeler farklı hacimde şekli olan kaplara koyulduğunda uzun olanın kısa olana oranla daha fazla miktarda olduğu vermektedir. Dört beş yaşındaki çocuk bu cevabı verirken yedi yaşında olan çocuk aynı miktarda olduklarını bilmektedir. Yedi yaşındaki çocukta okuma-yazma becerileri gelişmektedir (Akay, 2010, s. 57).

Soyut işlemler dönemi 11 yaşın sonunda başlar ve uzun süre devam eder. Bu dönemin özelliği artık çocuk soyut boyutta düşünebilmesidir. Çocuk bu dönemde karmaşık problemleri çizebilir. Sevgi, saygı, hoşgörü gibi soyut kavramları anlayabilir (Akay, 2010, s. 58).

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### 3.YÖNTEM

#### 3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması (case study) kullanılarak yapılmıştır. Durum çalışması planlanırken, Yıldırım ve Şimşek (2006) tarafından sunulan sekiz maddelik izlenice takip edilmiştir. “Durum çalışması, güncel bir olguyu kendi yaşam çerçevesi içinde çalışan, olgu ve içinde bulunduğu içerik arasında ki sınırların kesin hatlarıyla belirgin olmadığı birden fazla veri kaynağının mevcut olduğu durumlarda kullanılan görgül bir araştırma yöntemidir” (Yin 1984 akt. Yıldırım ve Şimşek, 2006. s. 277). Başka bir tanımda durum çalışması şu şekilde ifade edilmiştir: “Bir olguyu kendi gerçek doğal ortamında ki oluşumuyla izleyerek ya da o olayı yaşamış olanların anlatımıyla bilgi edinerek sonuç çıkarma yöntemidir (İslamoğlu, 2011. s. 195).”

Durum araştırmasında bir sınıfın bir öğrencinin bir okulun özellikleri araştırılır. Araştırmada ulaşılmak istenen şey, araştırılan birimi ifade eden daha büyük bir oluşum hakkında bilgi ve öngörü sahibi olmaktır. Araştırmada veriler elde edilen kayıtlardan toplanır (Kırışoğlu, 2009, s. 163).

Durum çalışmasına başlamadan önce araştırma öncesinde yapılması dikkat edilmesi gereken bazı hususlar vardır. Klasik deneysel çalışmaların ilk adımı literatür taraması yapmaktır. Bunda ki amaç çalışılan konu için kanıtlar elde etmek, bilinenleri ve eksiklikleri tespit etmektir; mevcut bilgiye genellenebilir yeni eklemeler yapmaktır. Durum çalışmasında araştırmacı daha farklı bir durumla karşı karşıyadır çünkü araştırmacının üzerinde çalıştığı durum daha farklı ve özel bir durum olacaktır. Bu nedenle salt literatür taraması sadece konu ile alakasız uygun olmayan bilgilerin incelenmesi olarak kalabilir ve araştırmacı yeterli sonuç elde edemeyebilir. Bu durum literatür taraması yapmanın gereksiz olduğu anlamı taşımaz ancak durum çalışmasında ilk adımlar şu şekilde olmalıdır: ilgili literatürü gözden geçirmek, durumu ve ya mevcut durumları kendi alanında öğrenmek, hedefleri çok odaklı olarak belirlemek ve araştırma sorularını oluşturmak. Bu ilk aşamanın dikkatli yapılması önemlidir çünkü çalışmanın iyi planlanmadan uygulamaya geçilmesi araştırma için verimsiz olabilir ve zaman kaybına dönüşebilir (Gillham, 2010, s.15, 16 ).



Nitel bir araştırmaların bazı temel özellikleri bulunmaktadır. Nitel araştırma yapılırken incelenen durum ve ya olgu kendi ortamında doğal olarak yapılmaktadır. İncelenen durum ve ya olguların özellikleri değiştirilmez ve manipüle edilmez (Saban ve Ersoy, 2017). “Durum çalışmaları yaşamın belli bir kesitine ilişkin derinlemesine bilgi sağlar, okuyucunun kendi bulunduğu durumla sunulan durum arasında karşılaştırma yapabilmesine olanak tanır (Kuzu, 2013, s. 39 ).”

### 3.1.1 Durum çalışması desenleri

Genel olarak dört tür durum çalışması deseninden söz edilebilir: bütüncül tek durum deseni, iç içe geçmiş tek durum deseni, bütüncül çoklu durum deseni, iç içe geçmiş çoklu deseni (Yin 1984 akt. Yıldırım ve şimşek, 2006, s. 290).

Bütüncül tek durum deseninde tek bir analiz birimi vardır. Bu desen üç durumda kullanılabilir: iyi formüle edilmiş bir kuram bulunuyorsa, bu kuramı doğrulamak ve ya çürütülmesini sağlamak amacıyla, kendine özgü, sıradan olamayan aykırı durumların araştırılmasında ve de daha kimsenin araştırmadığı durumlarda bu araştırma deseni kullanılabilir (Yıldırım ve şimşek, 2006, s. 290-291).



şekil 3.1.1.1: Durum Çalışması Desenleri

Bu araştırmada bütüncül tek durum deseni kullanılmıştır. Bu çalışma ile daha önceden netleştirilmemiş, araştırılmamış bir konunun aydınlatılması amaçlanmıştır.



Şekil 3.1.1.2: Araştırma Deseni

### 3.2. Veri Toplama Teknikleri ve Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada veri toplama tekniği olarak, gözlem, görüşme ve doküman incelemesi tekniklerinden yararlanılmıştır.

Tablo 3.2.1: Araştırmanın Veri Toplama Araçları Ve Toplanan Veri Türleri

Alt problemler	Veri toplama araçları	Toplanan veri türleri
1. Alt problem	Gözlem	Video kayıtları (görsel işitsel veri)
2. Alt problem	Görüşme	Sanat çalışmasına yönelik görüşme formu (işitsel-sözel veri)
3. Alt problem	Doküman incelemesi	Sanat çalışmalarının fotoğrafları (görsel veri)

#### 3.2.1 Gözlem

“Gözlem, her hangi ortamda ya da kurumda oluşan davranışı ayrıntılı olarak tanımlamak amacıyla kullanılan bir yöntemdir (Bailey, 1982 akt. Yıldırım ve Şimşek, 2006, s.169).” Gözlemede iki taraf vardır bunlar gözlem ve gözlemcidir. Gözlemci, gözlemi planlayan ve uygulayan, verileri toplayarak bu verileri analiz edendir (Baş, Akturan vd., 2013, s. 99).

Gözlem tekniği, bir veri toplama aracı olarak nitel araştırmalar için oldukça önemlidir. Gözlem, araştırmacı araştırmasına hemen yön versin diye kısa yolsan basitçe yapılmaz. Araştırmalarda uygulanan gözlem planlanarak sistematik bir şekilde uygulanır ve sistemli veriler halinde kalıcı olarak kaydedilir (Seggie ve Bayyurt, 2015, s, 219). Gözlem planı (Ek-1) ve gözlem uygulanırken kullanılan görüşme formu (Ek-2) verilmiştir. Gözlem tekniğinin türleri bulunmaktadır. Bu türler aşağıdaki gibidir.

### 3.2.1.1. Gözlem türleri

**Tablo 3.2.1.1.1:** Gözlem Türleri (Bailey, 1982, Akt Yıldırım Ve Şimşek, 2006, s.171)

Araştırmacı tarafından ortama ilişkin geliştirilen yapı	Ortamın kendisiyle ilgili yapı	
	Doğal ortam (alan çalışması)	Yapay ortam (laboratuar çalışması)
<b>Yapılandırılmamış</b>	Tür 1: yapılandırılmamış alan çalışması( araştırmacı katılımcı- participant)	Tür 3: Yapılandırılmamış laboratuar çalışması(araştırmacı dışarıdan gözlemci- non participant)
<b>Yapılandırılmış</b>	Tür 2: Yapılandırılmış alan çalışması(araştırmacı dışarıdan- non participant)	Tür 4: Yapılandırılmış laboratuar çalışması (Araştırmacı dışarıdan gözlemci- non participant)

Bu çalışmada gözlem türlerinden yapılandırılmış alan çalışması kullanılmıştır. Bu türe yarı yapılandırılmış gözlemde denir. Gözlem uygulanırken ortama tam bir katılım sağlanmamış oluşan durumlara müdahale edilmemiştir.

Bu gözlem türünde araştırmacı gözlemin yapılacağı ortamda ki bütün dış etkenleri kontrol edememektedir. Bundan kaynakları sorunları minimuma indirmek için tamamen açık olan ortamların yerine daha fazla kontrol sağlayabileceği kapalı çalışma alanlarını seçerek gözlemini gerçekleştirmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2006, s.172).

Araştırmacı gözlemi yapay bir ortam yerine doğal ortamda gerçekleştirmektedir ve bu sayede gözlenen veriler daha gerçeğe yakındır, gözlem sonuçları da daha gerçekçi ve geçerli olmaktadır. Bu nedenle gözlem sınıf ortamında gerçekleştirilmiş olup çocuklara müdahale etmeden amaca yönelik sağlıklı sonuçlar elde edilmeye çalışılmıştır. Çocuklar sanat çalışmalarını tamamladığında uzman görüşü alınarak hazırlanan görüşme formu (Ek-2) çocuklara yöneltilmiş ve bu cevaplar çocukların resimlerini değerlendirmede kullanılmıştır.

### **3.2.1.2. Gözlem formu**

Nitel araştırmalarda gözlem yolu ile veri toplanırken bütün şartlar kontrol edilememektedir ve tam anlamıyla her Şeye dikkat edebilmek, her Şeyi gözlemleyebilmek imkânsızdır. Bu nedenle gözlemin daha verimli olması için bir takım formlar ve araçlar geliştirilmiştir.

Çeşitli kalıplarda hazırlanabilen bu formlar gözlem öncesi, gözlem sıra ve sonrasında verilerin en iyi Şekilde ifade edilmesi, incelenmesi ve değerlendirilmesi için yardımcı olmaktadır.

Gözlem formlarının hazırlanmasında birçok unsura dikkat edilmesi gerekmektedir. Gözlem yapılacak ortamın doğru ve detaylı Şekilde betimlenmesi, gözlem yapılacak ortamda ki psikolojik oluşumların tanımlanması açıklanması gerekmektedir.

Gözlem alanı içinde araştırma konusunu etkileyebilecek her detaya dikkat edilmeli gözlem formları gözlemi bütün yönleriyle ele alabilecek Şekilde oluşturulmalıdır. Bu araştırma için oluşturulan gözlem formu (Ek-1) detaylandırılmıştır.

### **3.2.1.3. Gözlem verilerinin kaydedilmesi**

Gözlem verileri kaydedilirken araştırmacı, gözlemin geçerliliğini arttırmak için birden fazla araç kullanabilir. Sadece gözlem anında not almak yerine gözlemin daha sonra tekrar tekrar incelenebilmesine olanak tanıyan video kameralar, fotoğraf makineleri, ses kayıt cihazları gibi teknolojik ekipmanlar kullanılması yararlı olacaktır. Bununla birlikte en çok kullanılan kaydetme yöntemi not almaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2006, s. 183).Bu araştırmada gözlem yapılırken, gözlem notları yanı sıra video kayıtları ve fotoğraflar ile de veri elde edilmiştir.

#### **3.2.1.3.1. Video kaydı**

Video kayıtları, hem işitsel hem de görsel olarak gözlemi inceleme fırsatı sunacağı için gözlem yoluyla veri toplanırken önemli bir yardımcı araç olacaktır. Video kaydı yapılmadan önce gerekli kişi ve ya kurumdan izin alınması gerekir. Böylece etik kurallara uyulmuş olacaktır.

Bu çalışmada sadece çocukların sanat etkinliklerini gerçekleştirme durumları videoya yansıtılmış herhangi bir kişisel görüntü videoya yansıtılmamıştır. Kayıtlar veri kaybını engellemek için yedeklenmiştir.

### **3.2.1.3.2. Fotoğraf**

Fotoğraflar, gözlem anında ortamın çekilmesi ile elde edilebilir. Daha sonra bu fotoğraflar istenen süre boyunca gözden geçirilerek gözlem anında gözden kaçırılan görsel unsurların ortaya çıkarılmasında yardımcı olacaktır.

Araştırmada fotoğraflar doküman incelemesinde kullanılmak üzere her çocuğun sanat etkinliğini yansıtacak şekilde elde edilmiştir. Bu fotoğraflar her çocuğun sanat çalışması ayrı ayrı fotoğraflanarak uygulama sonuna kadar her çocuk için sınıflandırılarak derlenmiştir. Fotoğraflar ayrıca gözlem anındaki araştırmaya yön verebilecek gerekli durumları belgelemek içinde çekilmiş ve değerlendirilmiştir.

### **3.2.1.3.3. Gözlem notları**

Gözlem notları gözlem anında dikkat edilen ve verileri değerlendirmede kolaylık sağlayabilecek bir dokümandır. Araştırmada araştırmaya yardımcı olacak verileri yazılı olarak kaydetmek için gözlem notları kullanılmıştır. Anlık olarak alınan notlar daha sonra temize çekilmiş ve detaylar yorumlar eklenerek genişletilmiştir. Aynı içeriğe sahip notlar birleştirilerek gereksiz karmaşa önlenmiş, veriler sadeleştirilmiştir.

### **3.2.2. Doküman incelemesi**

Nitel araştırmalarda araştırmanın gerçekliğini sağlamlaştırmak için, veri toplama yöntemlerinin haricinde, araştırmayla ilgili olabilecek görsel ve yazılı dokümanlar da incelenebilir. Doküman incelemesi tekniği, ekstra bilgi sağlamaya katkı sağlayabileceği gibi tek başına bir araştırma yöntemi de olabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2006, s.187). Doküman incelemeleri yazılı ve yazısız her çeşit veriyi barındırabilir. Resimler, fotoğraflar, raporlar, gazeteler dergiler, objeler sanat eserleri gibi kayda geçirilmiş her türlü doküman kullanılabilir. Bu kaynaklar zengin bir bilgi kaynağı olacaktır. Elde edilemeyen dokümanlar ise yerinde incelenerek edinilen bilgiler kullanılabilir (Seggie ve Bayyurt, 2015, s. 48). Doküman incelemelerinde, elde edilen dokümanlar araştırmacı tarafından araştırmacının istediği yerde ve istediği süre boyunca incelenir ve değerlendirilir. Bu nedenle insanlarla birebir iletişim içinde bulunmaz. Bu sayede süre ve kontrol edilemeyen etkenler gibi olumsuzluklarla karşılaşmayacaktır. Doküman incelemelerinde araştırma konusuyla ilgili olarak yazılı ve görsel materyallere yer verilebilir. Bu araştırmada okul öncesi sanat etkinliklerinde beş yaş grubu çocukların yaptıkları sanatsal çalışmalar incelenmiştir. Bu çalışmalar, çeşitli kağıt ve kartonlar üzerine çeşitli kalem ve boya ile çizilmiş resimler, kağıt ve artık malzemelerle

oluşturulmuş yırtma yapıştırma ve kolaj çalışmaları, oyun hamuru, kil, tuz seramiği vb. yoğuma malzemeleriyle yapılmış iki veya üç boyutlu sanat çalışmaları, baskı çalışmaları, yine çeşitli materyallerle oluşturulmuş her türlü çalışmayı kapsamaktadır. Sınıfın öğretmeni kendi sınıfının günlük akış planına uygun olarak etkinlikleri birleştirebilir ya da diğer bir etkinliği pekiştirmek amacıyla sanat etkinliğini kullanabilir. Bu nedenle sanat etkinliği ve diğer bir etkinlik (Türkçe dil etkinliği, oyun etkinliği vb.) birlikte yürütülebilir. Bu nedenle veriler sanat çalışmasının yer aldığı bütünleştirilmiş etkinlikleri de sanat etkinliği kapsamında olarak toplanmıştır.

### **3.2.3. Görüşme**

Görüşme tekniği, insanların tutumlarını, duygu ve düşüncelerini, hangi davranışı neden sergilediklerinin ortaya çıkarılmasına yönelik uygulanan bir veri toplama aracıdır (Ekiz, 2015, s. 62). Görüşme tekniği, araştırmacının hazırladığı soruları katılımcılara sormasını ve cevaplar almasını kapsamaktadır. Nitel araştırmalarda sık sık kullanılan görüşme yöntemi yaygın olarak, yapılandırılmış, yarı yapılandırılmış ve yapılandırılmamış olarak üçe ayrılmaktadır. Yapılandırılmış görüşmede yanıtlar genellikle seçenek listesinden seçilir ve sabit ifadelerden oluşur. Yarı yapılandırılmış görüşmede ise görüşme yapılan kişiye daha fazla esneklik tanınır. Yapılandırılmamış görüşme, katılımcının konu genelinde özgür olarak istediklerini söylediği esnek bir tekniktir (Robson, 2015, s. 345-346).

Yapılandırılmış görüşme tekniği, katılımcının müdahalesinin bulunmadığı bir tekniktir. Bu teknikte araştırmacı görüşme sorularını veya görüşme formunu daha önceden hazırlamıştır. Bu sorular katılımcıya yöneltilir ve katılımcının cevapları alınır. Bu süreçte katılımcının sorulara müdahale etmesi esneklik sağlanması söz konusu değildir (Ekiz,2015, s. 62). Yapılandırılmış görüşmede araştırmacı görüşme sorularına sadık kalır ve bütün katılımcılardan sabit ve soruya karşılık cevaplar almak amaçındadır. Araştırmacı kendisi yorumlar yapmaktan kendi düşüncelerini mümkün olduğunca sunmaz (Güler, Halıcıoğlu ve Taşgın, 2015, s. 115). Yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinde daha önceden hazırlanan sorular araştırmacıya yardımcı olmaktadır. Bu teknikte yapılandırılmamış görüşmenin birçok özelliği yer alsa da katılımcının belirlenen sınırların dışına çıkmasına çok fazla çıkmasına izin verilmez ancak esneklik sağlanır. Bu nedenle bu görüşme türü araştırmacının hem konu sınırlarında kalmasına hem de gerektiğinde daha detaylı bilgi edinmesine olanak tanır (Gürbüz, Şahin, 2017, s. 184).

Bu araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme, öğrencilerin çizdikleri sanat etkinliği çalışması ile ilgili bilgi almak amacıyla kullanılmıştır. Araştırma gereği katılımcılar beş yaş grubu çocukları olduğu için görüşme soruları birkaç soruyu geçmeyecek Şekilde ve sorular kısa ve net olarak anlayabilecekleri nitelikte hazırlanmıştır.

### **3.2.3.1. Görüşme Formu**

Araştırmada kullanılan görüşme formu (Ek-1) ocukların sanat etkinliklerinde yer alan Şekil, imge ve biçimlerin doğru anlaşılması ve kodlanması amacıyla bilgi almak için kullanılmıştır. Form oluşturulurken araştırmanın problemi ve alt problemleri göz önüne alınmıştır. Ayrıca ocukların yaş grubu, dikkat süreleri, algı düzeyleri ve gelişim özellikleri dikkate alınmıştır. Görüşme soruları çocuklara sorulurken gerekli durumlarda bireysel farklılıkların yarattığı anlam karışıklıklarını gidermek amacıyla esnetilerek sorulmuştur. Sorular ocukların algı düzeylerine uygun olarak tekrarlanarak sorulmuştur. Verilen cevaplar birebir yazılmış ve gerekli görülen yerlerde araştırmacı tarafından notlar eklenmiştir. Uygulama sırasında katılımcılara herhangi bir zorlamada bulunulmamış, o günün söz konusu etkinlik görüşmesine katılmak istemeyen çocukların görüşmeleri "katılmadı" olarak işaretlenmiş ısrar edilmemiştir. Uygulanan görüşme formu ek:3'te verilmiştir.

### **3.3. Araştırmanın Uygulama ncesi Süreci**

Araştırmanın uygulama öncesi kısmında veri toplama araçları belirlenerek kullanılacak formlar hazırlanmıştır. Sorulacak soruların uygunluğu, verimliliği eleştirilerek son hali verilmiştir ve yazılı izinler (Ek-3, Ek-4, Ek-5) alınmıştır. Yazılı izin formlarının örneklere ekler bölümde verilmiştir.

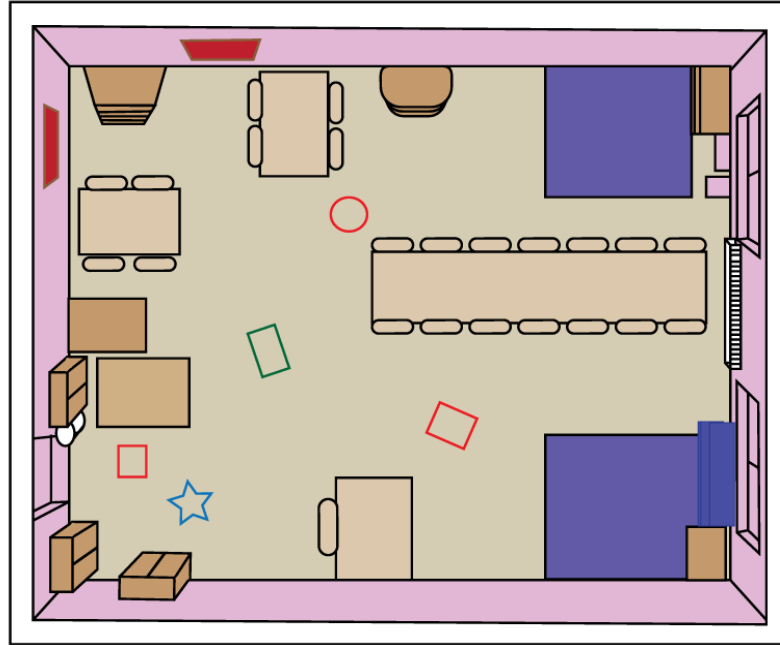
#### **3.3.1. Yazılı izin formlarının hazırlanması**

Uygulamaya başlamadan önce bütün veri toplama araçları için ayrı bir izin formu hazırlanmıştır. Öğrencilerin yaşı küçük olduğu için her öğrencinin velisine izin formları gönderilerek imzalatılmıştır. Daha detaylı olarak bilgi almak isteyen velilere uygulama ile ilgili gerekli bilgiler verilmiştir. Bu izin formlarında uygulama kapsamında kullanılacak fotoğraf makinesi, kamera gibi araç gereçler hakkında bilgi verilmiştir. Yapılacak gözlemin ve görüşmenin türü ve özellikleri ifade edilmiş çocukların eğitim faaliyetine herhangi bir engel teşkil edilmeyeceği, müdahalede bulunulmayacağı belirtilmiştir.

Araştırma kapsamında hiçbir çocuğun kişisel bilgilerinin paylaşılmayacağı, istedikleri zaman uygulama katılımından ayrılacakları vurgulanmıştır. Gözlem (Ek-1) ve görüşme formları (Ek-2) araştırma danışmanı ve alan uzmanlarının görüşü alınarak uygulanmıştır. Ayrıca uygulama sınıfının okul öncesi öğretmeninden de yazılı izin dilekçesi (Ek-3) alınmıştır. Kullanılan formlar ekler bölümünde yer almaktadır.

### 3.4. Araştırma Ortamı

Bu araştırmanın uygulandığı ortam Şehit Seçkin Çil Anaokulu beş yaş grubu sınıfıdır. Sınıf, oldukça geniş kare şeklinde açık ve koyu mor olarak boyanmıştır. Zemininde kırmızı plastik döşeme vardır. Zeminin üzerine renkli bantlarla geometrik şekiller çizilmiştir. Sınıfta ikisi mavi biri sarı ayıcık desenli olmak üzere üç halı bulunmaktadır. Sınıfta, sanat merkezi, kitap merkez, blok merkez, evcilik merkezi, müzik merkezi, fen ve doğa merkezi, Atatürk merkezi bulunmaktadır. Kapının girişinde duvara monte edilmiş ilk yardım dolabı yer almaktadır. Etkinlik ve evrak dolapları, oyuncak rafları ve çocukların boyuna uygun masa sandalyeler yer almaktadır. Her etkinlik merkezinde uygun oyuncak ve materyaller ter almaktadır. Etkinlik panolarında yapılan etkinlikler asılarak sergilenmektedir.



Şekil 3.4.1: Uygulama Ortamı Kuş Bakışı Görünümü

Sınıf yeterli ışık almaktadır ve uygun sıcaklıktadır. Sınıfın duvarlarında sayılar renkler ifadeler gibi öğretici görseller yer almaktadır. Sınıf okulun 1. Katındadır.



Araştırmanın uygulamasının gerçekleştirildiği sınıfın genel bir kuş bakışı görünümü çizilmiştir.

### 3.5. Katılımcılar

Uygulamaya okulun beş yaş grubu mevcudu olan 17 kişi katılmaktadır. Bu öğrencilerin sanatsal faaliyetlerinden elde edilen ürünler verimsiz olanları elenerek verimli olanlar araştırma verilerine eklenecektir.

**Tablo 3.5.1:** Öğrenci kodları listesi

NO	ÖĞRENCİ KODU
1.	A
2.	B
3.	C
4.	Ç
5.	D
6.	E
7.	F
8.	G
9.	H
10.	I
11.	J
12.	K
13.	L
14.	M
15.	N
16.	O
17.	P

Katılımcıların etkinliklere toplam katılım sayısını gösteren tablo aşağıda verilmiştir.

**Tablo 3.5.2:** Araştırmanın Katılımcı Sayısı Ve Katılımcı Kodları Listesi

NO	ÖĞRENCİ KODU	Öğrencinin Etkinliğe Toplam Katılım Sayısı
1.	A	19
2.	B	19
3.	C	12
4.	Ç	17
5.	D	18
6.	E	8
7.	F	19
8.	G	20
9.	H	21
10.	I	10
11.	J	18
12.	K	15
13.	L	17

**Tablo 3.5.2:** (Devam) *Araştırmanın Katılımcı Sayısı Ve Katılımcı Kodları Listesi*

1.	M	13
2.	N	20
3.	O	12
4.	P	8

Araştırmaya toplam 17 kişi katılmıştır. Araştırmanın gerçekleştirildiği beş yaş sınıf mevcudu 17'dir. Sınıftan araştırmaya katılmayan öğrenci bulunmamaktadır. Ancak verilerin verimliliği açısından bazı katılımcılar odak gruptan çıkarılarak araştırma analizlerinin bir kısmına dâhil edilmemiştir. Katılımcıların isimleri ve kişisel bilgilerinin korunması amacıyla katılımcılara kodlar verilmiştir.

Araştırmanın uygulama sürecinde katılımcıların hangi etkinliğe katılım hangi etkinliğe katılmadıkları belirlenmiştir. Söz edilen etkinliklere katılmayan öğrencilerin katılmama sebebi okula devamsızlık yapmış olmalarıdır.

Sınıfta bulunan öğrenciler bütün etkinliklere katılmışlar ve bir çalışma teslim etmişlerdir. Katılımcıların etkinliğe katılım detaylarını, etkinliğe toplam katılım detaylarını ve toplanan görsel veri sayısını içeren tablo aşağıda verilmiştir.

**Tablo 3.5.3:** *Katılımcıların Etkinliklere Katılım Detayları Ve Toplam Görsel Veri Sayısı*

<i>Öğrenci Kodu</i>																	<b>Etkinliğe Toplam katılım</b>		
	<b>Etkinlik kodu</b>	A	B	C	Ç	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N		O	P
1	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X		X			X				11
2	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X				X			13
3	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X				X			13
4	X	X	X	X	X		X	X	X		X		X		X				11
5	X	X	X	X	X		X	X	X		X		X	X	X				12
6	X	X	X	X	X		X	X	X		X		X	X	X				12
7	X	X	X	X			X		X	X	X	X	X	X	X	X	X		13
8	X	X	X	X			X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X		14
9	X	X	X	X			X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X		14
10	X	X	X	X	X		X	X	X	X	X	X			X	X			13
11	X	X	X		X		X	X	X		X		X		X				10
12	X	X	X		X		X	X	X		X		X		X				10
13	X			X	X	X	X	X	X		X	X	X		X	X	X		13
14	X			X	X	X	X	X	X		X	X	X		X	X	X		13
15	X	X		X	X	X	X	X	X		X	X	X	X	X	X			14
16		X		X	X	X	X	X	X		X	X	X	X	X	X	X		14

**Tablo 3.5.3:** (Devam) Katılımcıların *Etkinliklere Katılım Detayları Ve Toplam Görsel Veri Sayısı*

17	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	14		
18	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	15		
19	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	15		
20	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	12		
21	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	11		
<b>Öğrencin in toplam katılımı</b>	19	19	12	17	18	8	19	20	21	10	18	16	17	13	20	12	8	<b>267 (görsel veri)</b>

### 3.5.1. Odak öğrenci grubu

Patton'a (2014, s. 386) göre, odak grup görüşmeleri problem çözmek amacıyla gerçekleştirilmez. Odak grup görüşmeleri tartışma değildir. Katılımcılar düşüncelerini söyleyebilirler. Odak grup çalışmalarının amacı kaliteli veri elde etmektir.

“Odak grubu çalışması araştırılan konuyla ilgili ortak deneyim, görüş ve beklentilere sahip kişiler arasından seçilen temsili bir grupla birlikte yürütülür (Baş, Akturan, 2015, s. 105).”

Odak grup çalışmalarında katılımcıların kendilerini rahat hissetmeleri katılımcıların davranışlarının daha doğal olmasına ve düşüncelerini daha rahat ifade etmelerini sağlamaktadır. Küçük yaş grubunda ki çocuklarla ve genç bireylerle yapılan çalışmalarda verimli bilgi toplamak için uygundur (Berg, 2001 akt. Seggie ve Bayyurt, 2015, s. 206).

Sınıf mevcudunda ki öğrencilerden okula devam etme sıklığı, sanat etkinliklerine katılımı, etkinliklerdeki verim durumu (etkinliği uygun gerçekleştirme, yarım bırakma, karalayıp geçiştirme vb.), öğrencinin iletişim kurabilme ve fiziksel yeterlilikleri göz önüne alınarak uygulama kapsamında araştırmaya katkı sağlamayacak öğrenciler belirlenmiş ve verimli öğrenciler listelenerek odak öğrenci grubu oluşturulmuştur.

**Tablo 3.5.1.1:** *Etkinliğe Katılım Sayısı ve Odak Öğrenci Listesi*

No	Öğrenci Kodu	Etkinliğe Toplam Katılım Sayısı	Odak öğrenci (x)
1.	A	19	x
2.	B	19	x

**Tablo 3.5.1.1:** (Devam) *Etkinliğe Katılım Sayısı ve Odak Öğrenci Listesi*

3.	C	12	x
4.	Ç	17	x
5.	D	18	x
6.	E	8	-
7.	F	19	x
8.	G	20	x
9.	H	21	x
10.	I	10	x
11.	J	18	x
12.	K	15	x
13.	L	17	x
14.	M	13	-
15.	N	20	x
16.	O	12	-
17.	P	8	-

E kodlu öğrenci: Öğrenci odak grubuna dâhil edilmemiştir. Okula devamsızlık sayısının fazla olması ve sanat etkinliklerine katılım sayısı az olduğu için araştırmaya katkısının yetersiz olduğu belirlenmiştir.

M kodlu öğrenci: öğrenci diğer sınıf arkadaşlarından ay bazında daha küçük olduğu ve bireysel farklılıkların getirmiş olduğu ilgisizlikten; sanat etkinliği ve görüşme uygulamalarında gösterdiği dikkat dağınıklığından dolayı odak grubunda yer almamıştır.

O kodlu öğrenci: Öğrenci konuşma problemi yaşadığı için odak öğrenci grubuna dahil edilmemiştir. Öğrenci bu yetersizliği nedeniyle görüşme sorularına dahil edilememiştir.

P kodlu öğrenci: Öğrencinin okula devam sayısı azdır bu nedenle sanatsal faaliyetlere yeterli katılım sağlayamamıştır. Bu nedenle odak grubunda yer almamıştır.

Bu öğrencilerin sanatsal resim çalışmalarında yer alan imgeler ve nesnelere araştırmada verimli veri kaybına sebep olmamak için nesne ve simgeler tablosuna dahil edilmiştir. Ancak görüşme katılımı ve sanatsal çalışmaları verimsiz olduğundan doküman incelemesi değerlendirmesine dâhil edilmemiştir.

### **3.6. Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirliği**

Bir araştırmanın geçerliğinde, araştırma hipotezlerinin mümkün olabilirliliği ve de gerçekliğini ne kadar gösterdiği önemlidir. Bu durum araştırmanın ne kadar objektif ve ne kadar şeffaf olduğuna işaret etmektedir. Araştırma süresince araştırmacının tuttuğu notlar, katılımcıların düşünceleri, toplanan verilerin sonuçları arasında kurduğu ilişkiler

betimsel geçerliliği göstermektedir. Yorumsal geçerliliğin sağlanması için ise katılımcıların hiçbir hususta yönlendirilmemesi şarttır (Özden ve Durdu, 2016, s. 152). Bir araştırmanın yapısal geçerliği açısından farklı veri kaynaklarının kullanılması gibi çeşitlendirmeler yapmak büyük önem taşımaktadır (Saban ve Ersoy, 2016, s. 132).

Araştırmanın güvenilirliğini artırmak için birden fazla görüşme yapılabilir, video kayıtları ve ses kayıtları yapılabilir. Bunların haricinde yapılan görüşme veya gözlemlerin süresini mümkün olduğunca uzun tutmakta tatarlılığı sağlamak açısından güvenilirliği arttıracaktır (Öden ve Durdu, 2016, s. 154).

Bu çalışmada geçerlik, güvenilirlik ve inandırıcılığın artırılması için mümkün olduğunca fazla veri toplama aracı kullanılarak uygulama gerçekleştirilmiştir ve mümkün olduğunca fazla sayıda sanat etkinliği gözlemlenerek mümkün olduğunca fazla sayıda verimli, somut veri elde edilmeye çalışılmıştır. Ayrıca elde edilen veriler elde edildikten sonra düzenlenerek günü gününe incelenmiş gerekli kodlamalar yapılmış ve notlar alınmıştır. Araştırmanın şeffaflığı ve objektifliğine özen gösterilmiş ve bu anlamda araştırma detaylı ve en yalın haliyle oluşturulmuştur. Araştırma sürecinde elde edilen bulgular tekrar tekrar gözden geçirilerek hatalar ve eksiklikler minimuma indirilmiş, bulgular nesnel olarak ifade edilmiştir. Bu bağlamda tutarsızlıklar giderilmiştir.

Araştırmanın her adımı dikkatle atılmış ve araştırma kontrollü bir şekilde gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın analizinde araştırma ile ilgili olan okul öncesi eğitim ve görsel sanatlar eğitimi alanlarında biri okul öncesi diğeri görsel sanatlar alanı mensubu iki uzman yer almıştır. Araştırma süreci boyunca araştırma uzmanlar ve tez danışmanı tarafından kontrol altında tutulmuştur. Araştırma süresince araştırma verileri üç parça halinde uzmanlar ile paylaşılmış ve uzmanların görüşleri düşünceleri alınmıştır. Uzmanların önerileri ve bulguları doğrultusunda çalışmada gerekli oluşumlar ve değişiklikler gerçekleştirilmiştir.

### **3.7. Veri Analizi ve Verilerin Yorumlanması**

Bir araştırmanın analiz edilmesi gerekir çünkü elde edilen verilerin içindeki anlamlar ve mesajlar gün yüzüne çıkartılmalı ve yorumlanmalıdır (Robson, 2015, s. 503). Nitel veri analizi genellikle üç bölümde gerçekleştirilir. İlk aşamada veriler hazırlanır ve organize edilir. Belgelerin oluşturulması ve fotoğrafların çekilerek verilerle somut nitelik kazandırılması bu aşamadır. İkinci bölümde kodlamalar oluşturulur ve veriler temalaştırılır. Araştırmacı elde edilen verileri birçok kez gözden

geçirir. Sonuç olarak da veriler tablolar ile sunulur (Güler, Halicioğlu ve Taşgın, 2015, s. 44). “Durum çalışmasını raporlaştırmanın tek bir yolu yoktur, bununla birlikte bazı araştırmacılar kronolojik rapor oluşturarak okuyucuya hikayeleme ya da her önermeye veya alt probleme gönderme yapma gibi yöntemler kullanmışlardır. Ayrıca çoğunlukla raporlaştırma araştırma sorusu ve alt değişkenler temel alınarak yapılmaktadır (Seggie ve Bayyurt, 2015, s. 127).”

Tematik analiz yöntemi elde edilen bilgilerin düzenlenmesi, kodların oluşturulması, yorumların yapılması ve temalaştırma işlemlerinden oluşmaktadır. Verilerin içindeki saklı anlamları ortaya çıkararak yapılması bu yöntemi öteki analiz yöntemlerinden ayırmaktadır (Sakız, 2016, s:71).

Araştırmanın veri analizi süreci verilerin düzenlenmesi ve gözden geçirilmesi, kodların ve temaların oluşturulması, bulguların tablolaştırılması ve yorumlanması basamaklarından oluşmaktadır.

Verilerin düzenlenmesi ve gözden geçirilmesi aşamasında elde edilen veriler yedeklenmiş, verilerin hatalı ve kullanışsız olanları belirlenip çıkartılmıştır. Veriler kronolojik olarak uygulama sırasına göre dizilmiş ve veriler algısal hakimiyeti arttırmak için gözden geçirilmiştir. Ardından veriler tekrar toplama aracı türüne göre gruplanarak incelenerek daha detaylı notlar çıkartılmıştır, bu sayede anlamlar somutlaştırılmıştır. Daha sonra bütün notlar gözden geçirilmiş ve verimsiz detaylar çıkartılmıştır. Bütün veriler ayrı ayrı tekrar incelenmiş ve kodlamalar oluşturulmuştur. Bu aşamada alan uzmanları veriler ve oluşturulan ilk kodlar hakkındaki önerilerini sunmuş uyumsuzluklar giderilmiştir. Kodlara son hali verildikten sonra temalaştırma işlemine geçilmiştir.

Verilerin temalaştırılmasında alan yazından; literatürden yararlanılmakla birlikte veri toplama araçlarından elde edilen bulgulardan da yararlanılmıştır. Temalar gözden geçirilmiş tutarsızlıklar düzeltildikten sonra alan uzmanları tarafından tekrar incelenmiş görüşleri alınmıştır. Temalar tablo haline getirilmiş ve sade bir biçimde sunulmuştur.

Son aşama da ise bulgular yorumlanmıştır. Bulgular yorumlanırken titiz davranılmış durum öncelikle net olarak tanımlanmıştır. Bulgular anlaşılır şekilde ifade edilmiş ardından birbiri ile ilişkilendirilerek yorumlanmıştır.

Bulgular yorumlanırken araştırmanın amacı ve problemi çerçevesinde ifadeler kullanılmıştır. Yorumlar tekrar tekrar araştırmacı ve alan uzmanları tarafından okunarak hatalı ifadeler düzeltilmiştir.

Araştırmanın veri toplama araçları tablo 3.7.1 de verilmiştir.

**Tablo 3.7.1:** *Veri Toplama Araçları*

Veri toplama araçları
Görüşme
Gözlem
Doküman incelemesi

Araştırmanın toplama sürecinde 21 sanat etkinliği gözlemlenmiştir. 1. Sanat etkinliğinde 11 katılımcıdan 1 adet video kaydı, 11 adet görüşme kaydı, 11 adet sanat çalışması, 6 adet araştırmacı notu elde edilmiştir. 2. Sanat etkinliğinde 13 katılımcıdan 1 adet video kaydı, 13 adet sanat çalışması, 2 adet araştırmacı notu elde edilmiştir. 3. Sanat etkinliğinde 13 katılımcıdan 1 adet video kaydı, 10 adet gözlem görüşme kaydı, 13 adet sanat çalışması, 2 adet araştırmacı notu elde edilmiştir. 4. Sanat etkinliğinde 11 katılımcıdan farklı açıdan 2 adet video kaydı, 11 adet görüşme kaydı, 11 adet sanat çalışması, 5 adet araştırmacı notu elde edilmiştir. 5. Sanat etkinliğinde 12 katılımcıdan farklı açıdan 2 adet video kaydı, 12 adet görüşme kaydı, 3 adet araştırmacı notu elde edilmiştir. 6. Sanat etkinliğinde 12 katılımcıdan 2 adet farklı açıdan video kaydı, 11 görüşme kaydı, 12 adet sanat çalışması, 3 adet araştırmacı notu elde edilmiştir. 7. Sanat etkinliğinde 13 katılımcıdan 2 adet farklı açıdan video kaydı, 13 adet görüşme kaydı, 13 adet sanat çalışması, 4 adet araştırmacı notu elde edilmiştir. 8. Sanat etkinliğinde 14 katılımcıdan 2 adet farklı açıdan video kaydı, 13 adet görüşme kaydı, 14 sanat etkinliği 3 adet araştırmacı notu elde edilmiştir. 9. Sanat etkinliğinde 14 katılımcıdan 2 adet farklı açıdan video kaydı, 14 adet sanat çalışması, 4 adet araştırmacı notu elde edilmiştir. 10. Sanat etkinliğinde 13 katılımcıdan 2 adet farklı açıdan video kaydı, 10 adet görüşme kaydı, 10 adet sanat çalışması, 4 adet araştırmacı notu elde edilmiştir. 11. Sanat etkinliğinde 2 adet farklı açıdan video kaydı, 10 adet görüşme kaydı, 10 adet sanat çalışması, 4 adet araştırmacı notu elde edilmiştir. 12. Sanat etkinliğinde, 2 adet farklı açıdan video kaydı, 10 adet sanat çalışması, 2 adet araştırmacı notu elde edilmiştir. 13. Sanat etkinliğinde 13 katılımcıdan 2 adet farklı açıdan video kaydı, 10 adet görüşme kaydı, 13 adet sanat çalışması, 4 adet araştırmacı notu elde edilmiştir. 14. Sanat etkinliğinde 13 katılımcıdan 2 adet farklı açıdan video, 8 adet görüşme kaydı, 13 adet

sanat çalışması, 2 adet araştırmacı notu elde edilmiştir. 15. Sanat etkinliğinde 14 katılımcıdan 2 adet farklı açıdan video kaydı, 11 adet görüşme kaydı, 14 adet sanat çalışması, 2 adet araştırmacı notu elde edilmiştir. 16. Sanat etkinliğinde 14 katılımcıdan 2 adet farklı açıdan video kaydı, 10 adet görüşme kaydı, 14 adet sanat çalışması, 4 adet araştırmacı notu elde edilmiştir. 17. Sanat etkinliğinde 14 katılımcıdan 2 adet farklı açıdan video kaydı, 10 adet görüşme kaydı, 14 adet sanat çalışması, 5 araştırmacı notu elde edilmiştir. 18. Sanat etkinliğinde 15 katılımcıdan 2 adet farklı açıdan video kaydı, 15 adet görüşme kaydı, 15 adet sanat çalışması, 3 adet araştırma notu elde edilmiştir. 19. Sanat etkinliğinde 15 katılımcıdan 2 adet farklı açıdan video, 15 adet görüşme kaydı, 15 adet sanat çalışması, 2 adet araştırmacı notu elde edilmiştir. 20. Sanat etkinliğinde 12 katılımcıdan 2 adet farklı açıdan video kaydı 8 adet görüşme formu, 12 sanat çalışması, 3 adet araştırmacı notu elde edilmiştir. 21. Sanat etkinliğinde 11 katılımcıdan 2 adet farklı açıdan video kaydı, 10 adet görüşme kaydı, 11 adet sanat çalışması 2 adet araştırmacı notu elde edilmiştir. Etkinliklerin bazıları özgün ürün oluşturmaya yönelik olmadığından ( kesilmiş şekilleri yapıştırma, şekil boyama vb.). O etkinlikler için görüşme formu soruları uygulanamamıştır. Araştırmanın veri toplama sürecine yönelik detaylar tablo 3.7.2 de gösterilmiştir.

**Tablo 3.7.2. : Veri Toplama Süreci**

VERİ TOPLAMA SÜRECİ					
Etk. kodu	Etk. Katılım sayısı	Gözlem kayıt sayısı	Görüş me kayıt sayısı	Doküman incelemesi doküman sayısı	Araştırmacı anlık not sayısı
1.	11	1	11	11	6
	13	1	-	13	2
2.	13	1	10	13	2
3.	11	2	11	11	5
4.	12	2	12	12	3
5.	12	2	11	12	3
6.	13	2	13	13	4
7.	14	2	13	14	3
8.	14	2	-	14	4
9.	13	2	13	13	4



**Tablo 3.7.2. :** (Devam) *Veri Toplama Süreci*

<b>10.</b>	10	2	10	10	4
<b>11.</b>	10	2	-	10	2
<b>12.</b>	13	2	10	13	4
<b>13.</b>	13	2	8	13	2
<b>14.</b>	14	2	11	14	2
<b>15.</b>	14	2	10	14	4
<b>16.</b>	14	2	10	14	5
<b>17.</b>	15	2	15	15	3
<b>18.</b>	15	2	15	15	2
<b>19.</b>	12	2	8	12	3
<b>20.</b>	11	2	10	11	2

## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

### 4. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, araştırma sürecinde toplanmış olan verilerin analiz edilmesi sonucunda ulaşılan bulgular yer almaktadır. Bu araştırma durum çalışması yöntemiyle gerçekleştirilmiştir ve araştırma boyunca birden fazla veri toplama aracı kullanılarak mümkün olduğunca fazla veri elde edilmeye çalışılmış bu veriler tematik analizle çözümlenmiştir. Elde edilen bulgular tablolaştırılmış ve araştırma amaçları çerçevesinde yorumlanmıştır.

#### 4.1. Araştırmanın Analiz Öncesi Ele Alınan Durum

Araştırmanın veri toplama sürecinde yapılan uygulamalar boyunca titizlikle notlar tutulmuş bu notlara anlık yorumlar eklenmiştir.

Uygulamalardan toplanan veriler bütün problem ve alt problemlere cevap arayacak şekilde bütünsel olarak toplanmıştır. Anaokulunda gerçekleştirilen her bir sanat etkinliğinden elde edilen sanat çalışmaları titizlikle incelenmiştir.

Toplamda 21 sanat etkinliği gözlemlenmiştir. Ayrıca bu sanat çalışmalarının her biri için dört sorudan oluşan görüşme formu uygulanmıştır. Çalışmalar (267 adet sanat çalışması) doküman incelemesi için kopyalanarak kronolojik olarak sınıflandırılmıştır. Araştırmanın analiz öncesi bölümünde incelenen etkinliklere ilişkin detaylar ve uygulama ortamından bilgiler verilecektir. Etkinlikler tablo 4.1.1 de verilmiştir.

**Tablo 4.1.1:** Sanat Etkinlikleri Listesi

NO	ETKİNLİK	ETKİNLİK KODU
1.	Kadınlar günü-anneme hediye	1
2.	Yarasa etkinliği	2
3.	Annemi seviyorum çünkü...	3
4.	Bulutları gözlemliyorum	4
5.	Babamı seviyorum çünkü...	5
6.	Ülkemi tanıyorum- ege -İzmir(saat kulesi)	6
7.	Öğretmenimi seviyorum çünkü...	7

**Tablo 4.1.1:** (Devam) *Sanat Etkinlikleri Listesi*

8. İstiklal marşı	8
9. Tuza dikkat	9
10. Arkadaşımı seviyorum çünkü...	10
11. Çanakkale geçilmez	11
12. Marmara bölgesi	12
13. Orman- resim yarışması	13
14. Doğada bulunanlar listem	14
15. Truva atı	15
16. Atatürk	16
17. Orman 2( resim yarışması)	17
18. Çam ağacı yetiştirme aşamaları	18
19. Kozalak çiz	19
20. Dünya su günü yürüyüşü	20
21. Ağaçkakan	21

1. Kadınlar günü-anneme hediye: Etkinlik kadınlar günü için planlanmıştır, yarı özgün bir etkinliktir. Etkinlik tamamlandığı gün eve gönderilmiştir. Etkinlik çocukların kartondan kalıp olarak hazırlanmış kalp şeklindeki balonları ve çıktı alınmış kendi fotoğraflarını kesip yapıştırdığı ve özgün olarak mekanı doldurduğu iki aşamadan oluşmaktadır.
2. Yarasa etkinliği: suluboya ve kesme yapıştırma içerikli bir etkinliktir. Öğrencilerin kalıp olarak verilen yarasa formunu keserek kağıdın ortasına yapıştırması ve etrafını pembe ve mavi suluboya ile gökkuşağına benzer şekilde dairesel olarak boyamasını içermektedir. Çocukların özgün formlar oluşturduğu bir etkinlik değildir.
3. Annemi seviyorum çünkü... : Okulun değerler eğitimi ile ilgili bir projesi kapsamında gerçekleştirilmiştir. Öğretmen çocukların her birine “anneni neden seviyorsun?” sorusunu yönlendirmiş ve cevapları not etmiştir. Ardından kağıt dağıtarak verdikleri cevapları resmetmelerini istemiştir. Çizilen resimlerdeki formları keserek teksir kâğıdına yapıştırmış ve çocukların cevaplarını resme ekleyerek çocukların çalışmalarını tamamlamıştır.

4. Bulutları gözlemliyorum: Öğretmenin fen ve matematik etkinliği için hazırladığı projenin bir parçasıdır. Öğretmen öğrencilerden sınıfın penceresinden dışarıyı gözlemleyerek gördüklerini resimlerinde anlatmalarını istemiştir. Çocukların özgün olarak oluşturduğu bir çalışmadır.
5. Babamı seviyorum çünkü... : Okulun değerler eğitimi ile ilgili bir projesi kapsamında gerçekleştirilmiştir. Öğretmen çocukların her birine “babamı neden seviyorsun?” sorusunu yönlendirmiş ve cevapları not etmiştir. Ardından kağıt dağıtarak verdikleri cevapları resmetmelerini istemiştir. Çizilen resimlerdeki formları keserek teksir kâğıdına yapıştırmış ve çocukların cevaplarını resme ekleyerek çocukların çalışmalarını tamamlamıştır.
6. Ülkemi tanıyorum - ege – İzmir (saat kulesi) : Öğretmen çocuklara önce ege bölgesini anlatmış, ege bölgesi ile ilgi olan tarımsal fotoğraflar, mimari fotoğraflar, bölgenin öne çıkan unsurlarını içeren fotoğraflar göstermiştir. Ardından bu fotoğrafları panoya yerleştirmiş ve dinlediklerini anlatan resim çizmelerini istemiştir. Çocukların panodaki fotoğraflardan yararlanmasına izin verilmiştir.
7. Öğretmenimi seviyorum çünkü... : Okulun değerler eğitimi ile ilgili bir projesi kapsamında gerçekleştirilmiştir. Öğretmen çocukların her birine “öğretmenini neden seviyorsun?” sorusunu yönlendirmiş ve cevapları not etmiştir. Ardından kağıt dağıtarak verdikleri cevapları resmetmelerini istemiştir. Çizilen resimlerdeki formları keserek teksir kâğıdına yapıştırmış ve çocukların cevaplarını resme ekleyerek çocukların çalışmalarını tamamlamıştır.
8. İstiklal marşı: Öğretmen istiklal marşının ilk iki kıtasını söylemiş ardından marş olarak okutmuştur. İstiklal marşının yazı ve önemi ile ilgili bilgileri aktarmış ve Mehmet Akif Ersoy’un fotoğrafını göstermiştir. Yazarın ve Türk bayrağının fotoğrafını panoya eklemiş ve istiklal marşının yazılı olduğu kağıtları çocuklara dağıtarak öğrendiklerini aşağıya resmetmelerini istemiştir.
9. Tuza dikkat: Özgün çalışmaya imkan tanıyan bir etkinlik değildir. Dünya tuza dikkat haftası için gerçekleştirilmiştir. Çocuklara kalıp olarak verilen kalpleri keserek yapıştırmaları ve tuzluk resmini boyayarak kalbe gülen yüz çizmeleri istenmiştir. Amaç tuzlu yemenin zararına dikkat çekerek farkındalık yaratmaktır.
10. Arkadaşımı seviyorum çünkü... Okulun değerler eğitimi ile ilgili bir projesi kapsamında gerçekleştirilmiştir.

Öğretmen çocukların her birine “arkadaşımı neden seviyorsun?” sorusunu yönlendirmiş ve cevapları not etmiştir. Ardından kâğıt dağıtarak verdikleri cevapları resmetmelerini istemiştir. Çizilen resimlerdeki formları keserek teksir kâğıdına yapıştırılmış ve çocukların cevaplarını resme ekleyerek çocukların çalışmalarını tamamlamıştır.

11. Çanakkale geçilmez: Öğretmen Çanakkale savaşı ile ilgili bilgiler vermiştir. Seyit onbaşı ve şehitler abidesinin fotoğrafını göstermiştir.

Öğrencilere verdiği bilgilerle ilgili sorular yönlendirmiş ardından Seyit Onbaşı’yı, şehitler abidesini fotoğrafta gördükleri şekilde çizmelerini istemiştir. Öğretmen öğrencilerin ilk kez gördüğü yerler ve kişileri öğrenmelerini için çocukların görsel hafızalarından yararlanmış, sanatı pekiştirici olarak kullanmıştır.

12. Marmara bölgesi: Etkinlik Marmara bölgesinin öğretmen tarafından anlatılmasıyla başlamıştır. Bölgenin geçim kaynağı, tarihi eserleri, önemi hakkında konuşulmuştur. Öğretmen kartondan hazırladığı Marmara bölgesi haritasını çocuklardan kesmelerini istemiş, ardından bölge ile ilgili resimlerin olduğu kağıdı dağıtıp önce boyamalarını sonra keserek haritanın üzerine eklemelerini istemiştir. Özgün bir sanat çalışması değildir.

13. Orman- resim yarışması: Okulun düzenlediği orman konulu resim yarışması için çizilmiştir. Öğretmen “orman ne güzel” şarkısını fonda açarak orman ile ilgili özgün bir resim yapmalarını istemiştir. Çocukların istedikleri formları, nesne ve kişileri çizmesine imkan tanıyan verimli bir etkinliktir.

14. Doğada bulunanlar listem: Bu sanatsal çalışma öğretmenin fen ve doğa etkinliği ile bütünleştirdiği bir etkinliktir. Öğrencilere kalem ve not kağıtları dağıtılmış ve okul bahçesine çıkılmıştır. Öğretmen öğrencilerden doğayı inceleyerek insan yapısı olmayan doğa unsurlarını gözlemlemelerini ve gördüklerini ellerindeki not kağıdına çizmelerini istemiştir.

Gözlem bittikten sonra sınıfa dönmüş ve bu notlarından yola çıkarak bir doğa resmi yapmalarını istemiştir. Özgün bir sanat çalışmasıdır.

15. Truva atı: Öğretmen Marmara bölgesinin önemli eserlerinden biri olan Truva atının çizgisel bir resmini çocuklara göstermiş ve önemini anlatmıştır.

Bu gösterdiği örneğe bakarak Truva atını çizmelerini ve oraya gezi için gidip Truva atını gördüklerini hayal etmelerini, hayal ettiklerini çizime aktarmalarını istemiştir.

Öğrenciler örneğe bakarak Truva atını çizerek boyamış ve hayal ettiklerini resme aktarmışlardır.

16. Atatürk: Öğretmen çocukların dikkatini sınıfta yer alan Atatürk köşesine çekmiştir. Atatürk ile ilgi bilgiler vermiş ardından çocuklara sorular sormuştur. Çiçek süslemeli kalp çiziminin içine Atatürk resmi çizmelerini ve çerçevenin dış kısmına ise Atatürk ile ilgili düşüncelerini anlatan resimler çizebileceklerini söylemiştir. Çocukların panodaki Atatürk portresinden yararlanmalarına izin verilmiştir.
17. Orman 2 ( resim yarışması): Okulun düzenlediği orman konulu resim yarışmasıdır. Öğretmen devamsızlık nedeniyle çalışma yapmamış öğrenciler için ve daha verimli resimler çıkabileceği düşüncesiyle daha önce yapılan etkinliği tekrarlamıştır.
18. Çam ağacı yetiştirme aşamaları: Etkinlik fen etkinliği ile bütünleştirilmiştir. Öğretmen çam ağacının fotoğraflarını, tohum ve filizlenme aşamalarının fotoğraflarını panoya asmış önce çocuklardan incelemelerini istemiştir. Daha sonra önceden hazırlanmış kağıtları dağıtmış ve her bir aşamaya çam ağacının büyüme sürecini çizmelerini istemiştir.
19. Kozalak çiz: Öğretmen çam ağacının tohumu olan kozalakları daha önceden bilgilendirerek sınıfa getirmelerini istemiş ve bir süre bu kozalakları çocukların detaylı olarak incelemelerini sağlamış daha sonra dağıttığı teksir kâğıdına kozalak resmini bütün detayları ile çizmelerini, boyamalarını istemiştir. Daha sonra bu resimleri keserek çam dalı çizimi olan bir kağıda yapıştırıp etkinliği tamamlamıştır. Öğrencilerin etkinlikte zorlandıkları gözlemlenmiştir.
20. Dünya su günü yürüyüşü: Okulun toplu olarak gerçekleştirdiği bir faaliyettir. Öğrenciler daha önceden hazırladıkları dünya su günü pankartlarını ve su damlası taçlarını alarak okul bahçesinde okul olarak yürüyüş yapmışlardır. Öğretmen bu yürüyüşle ilgili gördüklerini ve öğrendiklerini resimde anlatmaları istemiştir.
21. Ağaçkakan: Öğretmen çocuklara ağaçkakan kuşunun ağaç gagaladığı bir boyama kağıdı dağıtmış ve bu resmi boyayarak, ağacın altına / çevresine istediklerini çizmelerini istemiştir. Öğretmen bu resmi boyadıktan sonra ağacın altına ve çevresine istediklerini çizmelerine izin verdiği için kısmen özgün çalışmaya imkân tanıyan bir etkinliktir. Araştırma problemlerine ilişkin bulgu ve yorumlara aşağıda değinilmiştir.

#### **4.2. Birinci Alt problem: 5 Yaş Grubu Çocukların Sanatsal Faaliyetlerinde Temsile Dayalı Taklit ve Öykünme Davranışını Etkileyen Unsurlara İlişkin Bulgular**

Bir sanat çalışmasının verimli olarak gerçekleştirilmesinde öğretmenin tutumundan, öğrencinin tutumuna, fiziksel imkanlardan, psikolojik unsurlara kadar birçok etken rol oynar. Öğrenci merkezli bir öğretimde öğrencinin tutumu elbette ki önem taşımaktadır. Gelişiminin kritik bir döneminde olan okul öncesi çocuğunun sanatsal etkinliklerinde gerçekleştirdiği sanat çalışmaları, sosyal gelişiminden, zihinsel gelişiminden, fiziksel gelişiminden ve edindiği yaşantılardan etkilenecektir ve aynı zamanda sanatsal faaliyetlerde çocuğun bütün gelişim alanlarına etki edecektir.

“Özellikle üç yaşından itibaren çocuk, motor gelişiminin yanı sıra bedensel, ruhsal ve sosyal yönden hızlı bir gelişme sürecine girer. Okul öncesinde özellikle, grup ortamında gerçekleştirilen sanat etkinlikleri, çocuğun algı beceri ve yaratıcı gücünün bir göstergesi olarak, zamanla duygusal ve sosyal gelişiminde belirleyici, etkili dinamik bir unsur olarak görülür (Artut, 2017, s. 25).”

Öğrencilerin dersi ya da etkinliği severek ve isteyerek gerçekleştirmeleri dersin veya etkinliğin amacına ulaşmasında önemlidir. Bu araştırma 5 yaş grubu çocukların temsile dayalı taklit ve öykünmelerinin incelenmesi içerdiğinden öğrencilerin etkinliklere karşı sergiledikleri tutumların belirlenmesi, taklit ve öykünmeyi etkileyen unsurların aydınlatılması açısından gereklidir.

Bu bağlamda katılımcıların sanat etkinliklerine yönelik genel tutumu, istekli katılım, etkinliği tamamlama, yönergelere uyma, yakın çevreyi sanat ürününe yansıtma, etkinlik konusuna uygun ürün çıkarma, model alma olarak 6 madde ile ifade edilmiş ve bu maddeler 17 katılımcı üzerinden yüzdeleri hesaplanmıştır. Bu maddeler araştırma verileri incelenerek oluşturulmuş ve yüzdeler 21 etkinlik üzerinden her bir katılımcının tutumu tek tek incelenerek hesaplanmıştır. Araştırma toplanmış veriler baz alınarak gerçekleştirildiğinden okula devamsızlık durumunun belirlenen tutumlara etkisi nötr olarak varsayılmıştır. Bu hesaplama göre etkinliklere istekli katılım ve etkinliği tamamlama tutumu %100 olarak hesaplanmıştır. Öğretmenin verdiği yönergelere uyma tutumu 17 öğrenciden 14 ünü kapsadığı gözlemlenmiş ve bu tutumun yüzdesi %82 olarak bulunmuştur. Yakın çevresini sanat çalışmasına yansıtma tutumu bütün katılımcıları kapsamış ve yüzdesi %100 olarak hesaplanmıştır. Etkinlik konusuna uygun sanat ürünü ortaya çıkarma tutumu 17 katılımcıdan 11 ini kapsamış ve yüzdesi %64

çıkıştır. Etkinliklere model alma durumu 17 katılımcıdan 15 ini kapsamış ve %88 olarak bulunmuştur. Bulgular tablo 4.2.1 de gösterilmiştir.

**Tablo 4.2.1:** *Katılımcıların Sanat Etkinliklerine Yönelik Genel Tutumu*

<b>Katılımcıların Sanat Etkinliklerine Yönelik Genel Tutumu</b>	<b>n (katılımcı için)</b>	<b>%</b>
Etkinliklere istekli katılım	17	% 100
Etkinliği tamamlama	17	% 100
Öğretmenin yönergelerine uyma	14	% 82
Yakın çevresini sanat çalışmasına yansıtma	17	% 100
Etkinlik konusuna paralel sanat ürünü ortaya çıkarma	11	% 64
Etkinliklerde model alma durumu	15	% 88

Katılımcıların sanat etkinliklerine yönelik genel tutumu için gözlemlenen 6 madde araştırma problemleri göz önüne alınarak aşağıda tek tek açıklanmış ve yorumlanmıştır.

***Etkinliklere istekli katılım:*** Bütün katılımcıların etkinliklere istekli olarak katıldıkları gözlemlenmiştir. Bu süreçte öğretmenin olumlu tutumunun, seçilen sanat çalışmalarının yaş grubunun gelişim özelliklerine uygun, ilgi çekici olması ve özgür öğrenme ortamında öğrencilerin çalışmalarını istedikleri gibi şekillendirebilmelerinin olumlu etkisi olduğu görülmüştür. Buna ilişkin araştırmacı notları etkinlik özellikleri bakımından karşılaştırıldığında özgün ürüne dayalı çalışma ve özgünlüğe imkan vermeyen tek tip sanat çalışmasının farkı anlaşılmıştır.

Tek tip bir sanat etkinliği olan 2. Etkinlik için dikkat çeken unsurlar araştırmacı notlarında şöyle ifade edilmiştir:

“Öğrenciler çalışmalarını öğretmenin tasvir ettiği şekilde oluşturdu. Ve çalışmaya herhangi bir özgün katkı sağlanmadı (araştırmacı notu, etkinlik 2, 09.03.2018).”

“Öğrencilerin çoğu sadece kendi çalışmasını tamamlamakla ilgilendi, öğrenciler arasında konuşma ve iletişim seyrek (araştırmacı notu, etkinlik 2, 09.03.2018).”

“Kız öğrencinin biri, “öğretmenim kenarlarına kalp çizebilir miyim?” diye sordu. Öğretmenin etkinlik konusu gereği izin vermemesi üzerine öğretmenin yönergeline uydu (araştırmacı notu, etkinlik 2, 09.03.2018).”

Notlarda belirtildiğine göre öğrenciler bu etkinlikte birbirleri ile az iletişim kurmuş ve özgün çalışma yapmadıkları için öğretmenin yönergelerinin hızla tamamlayarak sanat etkinliğini bitirme eğilimine girmişlerdir.





**Görsel 4.2.1:** *Yarasa etkinliği ( etk.2), katılımcı D'nin sanat çalışması*

Bu çalışma özgünlüğe müsaade etmediği için öğrencilerin sanat etkinliğine katılım isteği azalmıştır. Öğrencinin çalışmasına kalpler çizip çizemeyeceğini sorması özgün resimler çizme isteğini göstermektedir. Bu etkinliğin aksine 13. Etkinlikte kaydedilen 2 araştırmacı notu aradaki farkı belirginleştirmektedir. Bu 2 not şöyledir:

“Öğrenciler öğretmene çeşitli hayvanların resimlerini çizmek için sorular soruyor ve izin istiyorlar. Etkinlik konusuna ilgi ve istek oldukça yoğun ve öğrenciler enerjik (orman- resim yarışması, etkinlik 13, 19.03.2018)”.

“Etkinlik sonu: öğrenciler resimlerine sürekli eklemeler yapmak istiyorlar ve bu nedenle etkinlik oldukça uzun sürdü, öğretmen çalışmasını bitiren öğrencilerin çalışmalarını teslim etmelerini birkaç kez tekrar etmesine rağmen öğrenciler acele acele resimlerine çizimler eklemeye çalışıyor (orman- resim yarışması, etkinlik 13, 19.03.2018).”

Bütün bu etkenlerin öğrencilerin temsile dayanan taklit ve öykünme durumuna zemin oluşturduğu, öğrencilerin istedikleri temsili öğeyi resmine dahil edebilmesinin sanat ürününü keyif alarak tamamlamasında etkili olduğu ortaya çıkmıştır. Bununla birlikte özgün olmayan, bütün çocukların aynı kalıbı aynı şekilde kesip yapıştırdığı çalışmalarda öğrencilerin sanat çalışmasını tamamladığı ancak özgün çalışma oluşturmalarına izin verilen etkinliklerle karşılaştırıldığında yanındakilerle daha az etkileşim kurdukları, arkadaşının çizimini takip etme örnek alma tutumu göstermedikleri ve temsile dayanan taklit ve öykünme davranışı sergilemedikleri gözlemlenmiştir.



**Görsel 4.2.2:** Orman-resim yarışması (13. Etk.), katılımcı D'nin sanat çalışması

Bu bağlamda çocukların özgün ürün ortaya çıkarmaya yönelik sanat etkinliklerinde taklit ve öykünme davranışı gösterdikleri saptanmış ve “özgün ürün oluşturmaya imkan sağlayan öğrenme ortamı” beş yaş grubu çocukların temsile dayanan taklit ve öykünme davranışını etkileyen unsurlardan biri olarak belirlenmiştir.

**Etkinliği tamamlama:** katılımcılar gözlemlenen 21 etkinlikte gerçekleştirilen bütün ürünlerini tamamlamıştır. Özgün ürüne imkan tanıyan etkinliklerde öğrencilerin sanat çalışmasının tamamlama süresinin daha uzun olduğu görülmüştür.

Öğrencilerin taklit ve öykünme davranışı sergileyebildikleri sanat çalışmalarında ürüne sürekli farklı detaylar eklemek istedikleri bu nedenle diğer kalıp çalışmalardan daha uzun sürdüğü anlaşılmıştır. Etkinliği tamamlama tutumunun taklit ve öykünme davranışının görülmesinde etkisi olmadığı ancak taklit ve öykünme davranışına imkan tanıyan etkinliklerin etkinliği tamamlama tutumunda etkili olduğu belirlenmiştir. Bu durum araştırmada görüşü alman uzman (okul öncesi öğretmeni) tarafından desteklenmiş, uzmanın kendi iş süreci tecrübelerinden verdiği örneklerin gözlemlenen tutumla paralel olduğu uzman tarafından açıkça belirtilmiş ve araştırma notlarına yansımıştır.

Araştırma problemleri çerçevesinde etkinliği tamamlama durumu taklit ve öykünmeye etkili unsurlardan bulunmamıştır.

**Öğretmenin yönergelerine uyma:** Katılımcılar küçük yaş grubundan oldukları için etkinliklerde zaman zaman öğretmen yönergelerine ihtiyaç duymaktadırlar. Gelişim özelliklerinden kaynaklı dikkat dağınıklığı, ilgi odağı gibi unsurlar öğretmenin müdahale etmesini gerektirmektedir.

Katılımcılar araştırmanın uygulama sürecinde öğretmenin verdiği yönergelere çoğunlukla uymuştur.

Ancak üç öğrenci öğretmen yönergelerine bazı etkinliklerde ilgisiz kalmış ve istediği şekilde hareket etmiştir. Bu öğrencilerin etkinlik süresince yönergelere uymayışının sebebi öğretmen tarafından, bir öğrencinin diğer sınıf üyelerinden yaş olarak ay bazında küçük olması, ikinci öğrencinin psikolojik temelli konuşma problemi olması, üçüncü öğrencinin okula devam durumu yüzünden otoriteye uyma güçlüğü yaşaması olarak ifade edilmiştir.

Modelin doğrudan eşzamanlı olarak taklit edilmesini gerektiren bir etkinlik olan Marmara bölgesi isimli 12. etkinlik öğretmenin yönergelerine uyulmasının taklide etki eden bir unsur olduğunu gösteren etkinliklerden biridir.

Bu etkinliğe ilişkin görüşme formunda yer alan “Bu nesneyi/kişiyi neden çizdin anlatır mısın?” sorusuna verilen birkaç cevap şöyledir: “Öğretmenim istedi diye (K’nin görüşme formu, 20.03.2018).”

“Öğretmenim dedi (D’nin görüşme formu, 20.03.2018).”

“Öğretmenimiz dedi (G’nin görüşme formu, 20.03.2018).”

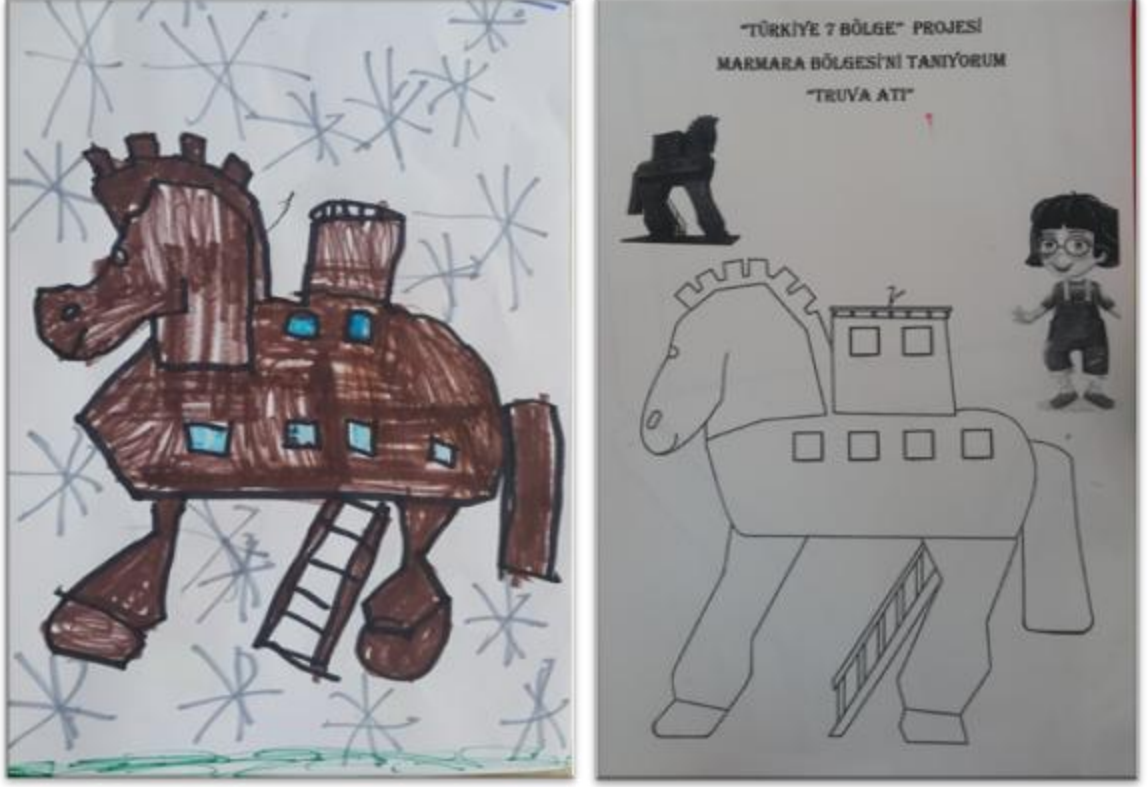
“Öğretmen istedi (N’nin görüşme formu, 20.03.2018).”

Bu etkinliğin görüşme formları incelediğinde “Böyle istedim (H’nin görüşme formu, 20.03.2018)” cevabı veren katılımcı haricindeki katılımcıların öğretmenin yönergesi ile etkinliği gerçekleştirdiği görülmüştür.

12. Etkinlikte öğretmenin model olarak gösterdiği Truva atı çizimi ve L tarafından çizilmiş sanat çalışması daha kolay anlaşılması için yan yana birleştirilerek verilmiştir.

Gözlemlenen etkinliklerden bazıları doğrudan modeli taklit etmeyi gerektirdiği için öğretmenin (otoritenin) yönergelerine uyulması pratikte taklit ve öykünme davranışına etki etmiştir.

Bu nedenle “öğretmenin (otoritenin) yönergelerine uyma” tutumu beş yaş grubu çocukların temsile dayanan taklit ve öykünme davranışını etkileyen unsurlar arasında sayılmıştır.



Görsel 4.2.3: 12. Etkinlik, L' nin çalışması ve öğretmenin modeli

**Yakın çevresini sanat çalışmasına yansıtma:** Katılımcılar gerek etkinlik sırasında kendiliğinden gelişen durumlardan etkilenmiş ve resimlerine yansıtmış, gerekse aile ortamı, okul dışı sosyal ortam gibi çevresel unsurları sanat çalışmasına dahil etmişlerdir. Yakın çevrenin sanat çalışmasına yansıtılmasına örnek olarak “arkadaşımı seviyorum çünkü...” isimli 10. etkinlik gösterilebilir.

“Sınıftan ayrılan (okuldan kaydını aldırın) arkadaşlarını çizmek istiyorlar, bu arkadaşlarını çizmek için öğretmenden izin istediler (araştırmacı notu, 10. Etkinlik, 13.03.2013).” Katılımcıların aynı ortamda buldukları, tanıdıkları bir kişiyi sonraki zamanlarda resimlerinde taklit etmeleri bu kişilere yer vermeleri yakın çevrenin taklit ve öykünmede etkili bir unsur olduğunu göstermektedir. Bu durum ‘Piaget’in zihinsel gelişim kuramında sunduğu ertelenmiş taklit kavramı ile de ilişkilidir. Bu kavramı ifade eden Baysal Metin’e (2016, s.86) göre, “ertelenmiş taklit, zihinde gerçekleştirilen canlandırma. Yani bir çocuğun bir şeyi ya da kişiyi gözünün önünde olmadığına da taklit etmesi olarak ifade edilebilir.”

“Etkinlik sırasında birbirini çizen çocuklar birbirlerine ‘bak seni nasıl çizdim?’ diyerek çizimlerini gösterip gülüyorlar (araştırmacı notu, 10. Etkinlik,13.03.2013).”

aynı etkinliğe ilişkin bu kayıt ise öğrencilerin temsile dayanan bu taklit eyleminden keyif aldıkları ve bunu isteyerek gerçekleştirdiklerine ve yakın çevrenin taklide etki ettiğini işaret etmektedir. Bu etkinlik sürecinde öğrenciler birbirlerinin o etkinlik sırasında mevcut olan fiziksel unsurlarını da resimlerine yansıtmışlardır. Buna ilişkin iki sanat ürünü aşağıda verilmiştir.



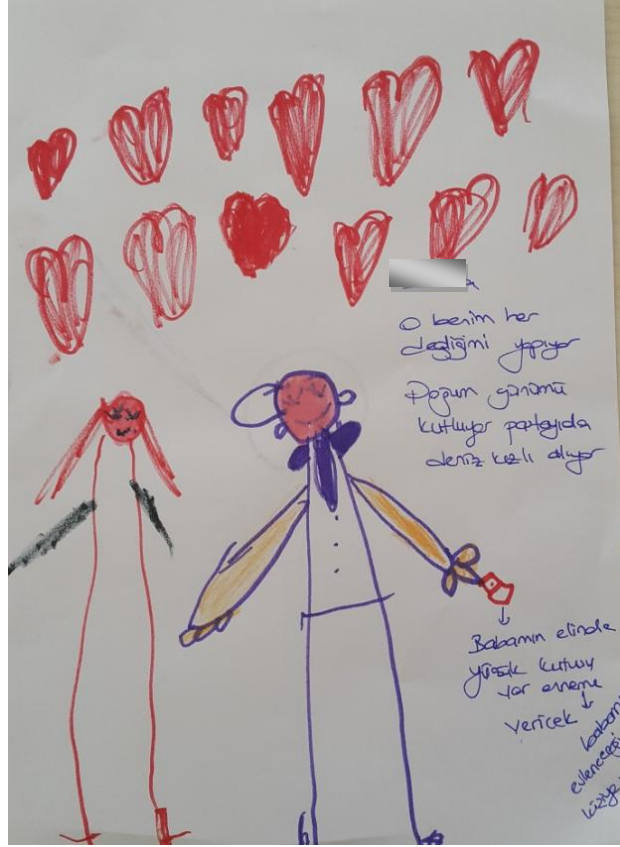
**Görsel 4.2.4:** 10. Etkinlik, B'nin sanat çalışması

B'nin bu etkinliğin görüşme formuna verdiği cevaplar çizimini açıklamaktadır. “Bu resimde kimleri çizdin anlatır mısın?” sorusuna resimde görülen koda ki arkadaşlarının ismini vermiş, “Bu nesneyi / kişiyi nerde gördün? Evde ya da okulda yer alıyor mu?” sorusuna “evet sınıfta gördüm (B'nin görüşme formu,10. Etkinlik,13.03.2018).” cevabını vermiştir. Ayrıca “bu çizdiğin nesne / kişi daha önce gördüğünle aynı mı? Hangi özellikleri aynı?” sorusuna “evet, hepsinin kıyafetlerinin aynısını çizdim (B'nin görüşme formu,10. Etkinlik, 13.03.2018).” demiştir. Bu cevaba ek olarak görüşme formuna araştırmacı notu eklenmiştir. Bu not şöyledir: “Çizimdeki kişilerin etkinlik sürecindeki kıyafetleri kızların kabarık renk ve pulları ve işlemeleri aynı çizilmiş, erkek figürün takım elbisesi ve kravatı aynı çizilmiş, bütün figürlerin kıyafet renklerine gerçeği ile dikkat edilmiş (araştırmacı notu, 13.03.2018).” Bu not sanat ürünlerinde temsil edilen kişi ve nesnelerin gerçekte var olan fiziksel unsurlarına dikkat edildiğinin göstergesidir.



“Çocukların çizme güdüsünün bir yansıması olan resimlerinde görülen bazı mutsuz, tedirgin çizimler, şiddet öğeleri içeren ifade biçimleri(imler-ışaretler) ciddiye alınmalıdır. Çünkü onlar yaşamdaki duygu düşüncelerin önemli çelişkilerini içeren sosyal gerçeklikleri, değerleri(kültürel öğeleri) yansıtmaya çalışmışlardır... (Artut, 2017, s.31).”

Resim 4.2.5’ de gösterilen sanat çalışması katılımcının ev ve aile yaşamını içeren temsile dayanan taklit unsurları içermektedir. Resim incelendiğinde katılımcının babası ve babasının evleneceğinin kişi temsil edildiği görülmektedir.



**Görsel 4.2.5:** J'nin sanat çalışması, Babamı seviyorum çünkü... (5. Etk.)

Katılımcının babasını elinde yüzük kutusu ile çizmesi ve bu çizimi ‘babamın elinde yüzük kutusu var anneme (babamın evleneceği kişiye) verecek’ şeklinde ifade etmesi katılımcının sanat çalışmasında aile yaşantısıyla ilgili bir kesiti temsil ettiğini göstermektedir. Bu çizimin ve tasvirin doğruluğu sınıf öğretmeninin bilgisine başvurularak doğrulanmıştır. Örnek olarak verilen bu sanat ürünü beş yaş grubu çocukların sanat etkinliklerinde yakın çevresini temsil ettiğini işaret etmektedir. Uygulama süresince birçok bezer çevresel kaynaklı temsile rastlanmıştır.

Sanat çalışmalarında öğrencilerin tamamının yakın çevreyi sanat çalışmasına yansıttığı ve temsile dayanan taklit ve öykünme davranışını aktif olarak sergiledikleri

araştırma verileri incelenerek net olarak ortaya çıkmıştır. Katılımcılar etkinlik sırasında arkadaşlarıyla etkileşime girmiş, yanındaki ya da karşısındaki arkadaşının ürününü takipte tutarak istedikleri unsurları taklit ederek sanat çalışmasına yansıtılmışlardır. Etkinlik sırasındaki kendiliğinden oluşan taklit etme, öykünme durumuna zemin oluşturan bazı durumlar, sevdiği arkadaşına uyum eğilimi, öğretmen taktiri ile ilgili dolaylı öğrenmeler, dikkat çekicilik, benmerkezci tutum (bende yapabiliyorum, bende çizebiliyorum vb. düşüncesi) ve cinsiyete özgü gruplaşma isteği şeklinde ifade edilmiştir. Katılımcılar, sevdiği arkadaşının çizdiği nesne ya da figürleri- bazı detayları kendi resminde özgünleştirerek temsil etmiştir. Ayrıca görülen uzaklıktaki başka bir çizimin detaylarını kendi sanat ürününde tekrar etmişlerdir. Resim 4.2.6 da görülen sanat çalışmalarında ki benzer formlar dikkat çekmektedir. 17. Etkinlik olan orman 2 (resim yarışması) isimli etkinliğe ait olan sanat çalışmalarında etkinlik sırasında yakın oturan katılımcıların etkileşim içinde olduğu görülmektedir.

Bazı katılımcıların yanındaki arkadaşına ‘bende kalp çizeceğim’, ‘bak ben Fenerbahçe çizdim sende çiz’, ‘bana annem öğretti sana bunu çizmeyi öğreteyim mi?’ gibi ifadeler kullanarak taklit etmeye yönelik etkileşim içinde oldukları araştırma notlarında yer almıştır. Katılımcılardan bazıları çizdiği resmi göstermek veya sevdiği arkadaşının çizimine bakmak için sık sık diğer uçta oturan arkadaşının yanına gitmiştir. Bu davranışlar göz önüne alındığında temsile dayanan taklidin taklidinden söz etmekte mümkündür. Katılımcıların sanat çalışmalarında okul arkadaşları, aile bireyleri, aile yakınları, bulunulan diğer sosyal ortamlardaki kişi ve nesnelere de yansıttıkları kaydedilmiş ve beş yaş grubu çocukların resimlerinde yakın çevre unsurlarının büyük önem taşıdığı görülmüştür. Yakın çevreye yönelik kişilerden başta anne, baba, kardeş olmak üzere sınıf arkadaşı, aile yakını kişiler, babanın ikinci eşi ve öğretmen figürleri görüşme verileri arasında yer almaktadır. Veriler incelendiğinde beş yaş grubu sanat çalışmaları için yakın çevreyi temsilen taklit etme durumunun vazgeçilmez bir durum olduğu görülmüştür.

Araştırma verilerine dayanarak yakın çevreyi sanat ürününe yansıtma durumunun beş yaş grubu çocukların temsile dayanan taklit ve öykünme davranışını etkileyen unsurlardan biri olduğu saptanmıştır. Ayrıca yakın çevrenin temsile dayanan taklit ve öykünmeye etkisi görüş alınan uzmanlar tarafından en önemli ve çok karşılaşılan durum olarak vurgulanmıştır.



**Görsel 4.2.6:** 17. Etkinlik orman 2 (resim yarışması), yakın oturan katılımcıların sanat çalışmalarındaki benzer formlar

**Etkinlik konusuna paralel sanat ürünü ortaya çıkarma:** Katılımcıların on biri öğretmenin yönergelerine verdiği etkinlik konusuna uyumlu bir sanat ürünü çıkarırken geriye kalan 6 katılımcı öğretmenin etkinlik konusunu da dahil etmekle birlikte daha istediğine yönelik ürünler ortaya çıkardıkları görülmüştür. Bu katılımcıların sanat çalışmalarına bakıldığında çok sevdiği ya da ilgisini çok çeken nesne yada kişileri (kalp, çiçek, futbol takımı öğeleri vb.) çizdikleri görülmüştür.

Resim 4.2.7 de verilen N'nin sanat çalışmasını etkinliğin konusuna göre belirlediği ve etkinlik öncesinde öğrenilmiş formları resminde temsil ettiği görülmektedir. Katılımcı kendisine uygulanan görüşme formunda bu çizimleri "karınca, yaprak ve karınca yuvası" olarak tanımlamıştır.

İncelenen 21 etkinlikten birçoğu öğretmenin model olarak gösterip çizimlerini istediği, ardından aynı modeli kullanarak özgün çizim yapmalarını söylediği çalışmalar içerdiğinden konuya uygun ürün oluşturma durumu taklit ve öykünmeye etki etmiştir. Aynı zamanda sanat ürünü için bir konu verilmesi o konuyla ilgili önceden öğrenilmiş



fömları/kışileri anımsattığından ve bu unsurları çizmeye zemin hazırladığından temsile dayalı taklidi etkilediği kanısına varılmıştır.



**Görsel 4.2.7:** *Doğada bulunanlar listem isimli etkinlik, N'nin sanat çalışması*

Sanat ürünlerinin ve diğer verilerin incelenmesi sonucunda “konuya uygun sanat ürünü ortaya çıkarma” tutumu beş yaş grubu çocukların temsile dayanan taklit ve öykünme davranışını etkileyen unsurlardan biri olarak bulunmuştur.

***Etkinliklerde model alma durumu:*** Katılımcıların model alma durumuna ilişkin sonuçlar detaylı olarak açıklanmıştır.

Katılımcılardan 15’inde model alma davranışı gözlemlenirken iki katılımcının model gösterilen nesne ya da kişiyi resmine dâhil etmediği, çizdiği resmin model ile bir bağlantısı bulunmadığı, görüşme sorularında katılımcının o anki istediği formu çizdiği görülmüştür.

Öğretmen bazı etkinliklerde panoya ya da masaya örnek fotoğraf ya da nesne yerleştirmiş öğrencilerden o modeli çizmelerini istemiştir.

Katılımcılar daha önceden görmedikleri nesneyi / kişiyi model olarak resimlerinde temsil etmişlerdir. Öğretmen bu yolla önemli olan nesne/kışileri çocuklara inceleyerek sanatsal yolla öğrenip pekiştirilmesini amaçlamıştır.



**Görsel 4.2.8:** Çanakkale geçilmez isimli 11. Etkinlik, öğretmenin model gösterdiği fotoğraflar

Ayrıca bu model alınarak öğrenilen unsurların diğer sanat etkinliği çalışmalarında da yönerge olmaksızın çizildiğinin saptanmış olması model alma durumunun taklit ve öykünmeye etki ettiğinin göstergesidir.



**Görsel 4.2.9:** 11. Etkinlik- Çanakkale geçilmez, B'nin sanat çalışması

Bunun dışında öğrenciler sanat çalışmalarında sık sık öğretmenin kıyafetini, takılarını, dikkat çeken bazı davranışlarını model alarak sanat çalışmasında yansıtmışlar, bu unsurları özgün olarak temsil etmişlerdir.

11. etkinlikte B kodlu katılımcının sanat ürünü öğretmenin model olarak gösterdiği fotoğrafları inceleyerek kendi resminde temsil ettiği, çizimine istediği formları da ekleyerek özgün bir ürün oluşturduğu görülmektedir. Toplanan verilerden “model alma eğiliminin / durumunun” beş yaş grubu çocukların temsile dayanan taklit ve öykünme davranışını etkileyen unsurlardan biri olduğu gözlenmiştir.

#### **4.2.1. Birinci alt problem: 5 yaş grubu çocukların sanatsal faaliyetlerinde temsile dayalı taklit ve öykünme davranışını etkileyen unsurlara ilişkin yorumlar**

Okul öncesi çocuklarının bulunduğu yaş grubu ve bu yaş grubunun gelişim özellikleri göz önüne alındığında bir konu ya da durum ile ilgili kesin kanıya varmak net sonuçlar çıkarmak oldukça zordur. Özellikle bireysel farklılıklar ve her çocuğun gelişim hızının farklı olması durumu bir konu için net bir sonuç çıkarmayı ve genelleme yapmayı büyük oranda engellemektedir. Ancak var olan bir durumun yönlendirilmeden ve hiçbir müdahale de bulunmadan o durumun aydınlatılması eğitimsel ve bilimsel açıdan oldukça faydalı olacaktır.

Bu araştırma temelde bir duruma ışık tutulmasını içermektedir. Beş yaş grubu çocukların sanatsal çalışmalarında bulunan temsile dayalı taklit ve öykünme davranışını etkileyen unsurların belirlenmesi araştırma probleminin çözümlenebilmesinde önemlidir. Veri toplama sürecinde elde edilen veriler analiz edilmiş ve etkili unsurlar bulunmuştur.

Bulgulardan süzülerek netleştirilen temsile dayalı taklit ve öykünme davranışını etkileyen unsurların şöyledir; Özgün ürün oluşturmaya imkan sağlayan öğrenme ortamı, öğretmenin (otoritenin) yönergelerine uyma, çevreyi sanat çalışmasına yansıtmaya durumu, konuya uygun ürün oluşturma durumu, model alma eğilimi / durumu. Bulgulara göre çocukların istediği gibi sanatsal çalışmalar yapmasının mümkün olduğu öğrenme ortamında katılımcılar temsile dayanan taklit ve öykünme davranışını etkin olarak göstermişlerdir.

Diğer bir etkili unsur ise öğrenme ortamında bulunan otoritedir. Uygulama sürecinde gözlemlenen otorite sınıfın öğretmenidir. Otoritenin verdiği yönergeler öğrencilerin taklit davranışını gerçekleştirmesinde oldukça etkilidir. Bu bağlamda sınıf öğretmenin sanat etkinliklerine ve sanata bakış açısı önem kazanmaktadır.

Öğretmen sanat etkinliklerini taklit ve öykünme içermeyecek ve taklit ve öykünme davranışına müsaade etmeyecek nitelikte düzenlerse çocuklar bu yönergeye uyacak ve öğretmenin istediği nitelikte sanat ürünleri oluşturma eğilimine girecektir. Bulgulara göre öğretmenin yönergelerine uyma tutumu 17 katılımcıdan 14 katılımcıda bütün etkinlikler için gözlenmiştir. Bu oran oldukça yüksektir. Öğretmenin yönergelerinin çoğuna uymadığı dikkat çeken katılımcılardan birinin bu davranışının sebebi psikolojik kaynaklı konuşma problemi (asosyallik ve aile dışında hiç kimse ile sözlü iletişim kurmama), diğerinin ay bazında diğer katılımcılardan küçük olmanın getirdiği gelişimsel özellik ve 3. katılımcının ise gelişimsel / bireysel özellikleri olduğu gözlemlenmiştir.

**Tablo 4.2.1.1: 5 Yaş Grubu Çocukların Sanatsal Çalışmalarında Temsile Dayalı Taklit Ve Öykünme Davranışını Etkileyen Unsurlar**

<b>5 Yaş Grubu Çocukların Sanatsal Çalışmalarında Temsile Dayalı Davranışını Etkileyen Unsurlar</b>
Özgün ürün oluşturmaya imkan sağlayan öğrenme ortamı
Öğretmenin(otoritenin) yönergelerine uyma
Çevreyi sanat çalışmasına yansıtma durumu
Konuya uygun ürün oluşturma durumu
Model alma eğilimi/durumu

Öğretmenin taklit ve öykünme içerebilecek etkinlikler düzenlemesi katılımcıların bu davranışı sergilemelerinde etkili bulunmuştur. Çevreyi sanat çalışmasında yansıtma durumu, sanat etkinliklerinin çoğunda görülmüş olup öğrencilerin sınıfta, okulda, yakın dış çevrede, aile ortamında ve kişinin bulunduğu diğer yerlerde bulunan kişi, durum ve unsurları sanat çalışmasında temsil ettiği görüşmüştür. Bu bağlamda çevrenin özellikleri ve içeriği sanat etkinliklerindeki temsile dayanan taklit ve öykünme davranışının görülmesinde etkilidir. Konuya uygun ürün oluşturma durumu, taklit ve öykünme için etkili bulunmuştur çünkü katılımcıların %64'ü etkinliklerin niteliğine uygun çalışmalar oluşturma eğilimine girmiş ve modelden yararlanma içeren etkinliklerde konuya özgü temsile dayanan taklit davranışı içeren sanat ürünleri ortaya çıkarmışlardır. Bununla birlikte model alma durumu katılımcıların taklit davranışı sergilemelerinde etken rol

oynamış ve katılımcıların %88'i etkinlik ortamında sunulan ya da kendilerinin seçtikleri modellere bağlı kalarak sanat ürünü oluşturmuşlardır.

#### 4.3. İkinci Alt Problem: Çevresel Unsurların 5 Yaş Grubu Çocukların Taklit ve Öykünmesindeki Etkisine İlişkin Bulgular

Okul öncesi eğitimi sanat etkinliklerinde gerçekleştirilen sanatsal aktiviteler genellikle bir ürün ortaya çıkarmak üzerine kurulmuştur. Bu sanatsal çalışmaların / resimlerin hangi özelliklere sahip olduğunun incelenmesi araştırmanın analizi açısından önemlidir. Bu nedenle araştırma kapsamındaki uygulama verileri incelenmiş ve katılımcıların resimlerinde bulunan nesne kişi ve imgeler belirlenmiştir.

Analiz 267 resim üzerinden yapılmıştır. Bu analiz sonucunda toplam 146 farklı kişi, nesne ve imge bulunmuş, bunlardan 28 tanesi “diğer” kategorisinde ifade edilmiştir. Bu unsurlar açıklanmış ve tablo olarak verilmiştir.

**Tablo 4.3.1:** Nesne Kişi Ve İmgeler Tablosu

No	Nesne, kişi ve imgeler	n	Toplam
1.	Baba	14	
2.	Kalp	44	
3.	Uçurtma	3	
4.	Martı	1	
5.	Bulut	24	
6.	Güneş	37	
7.	Uçak	3	
8.	Kuş	9	
9.	Kelebek	20	
10.	Gökyüzü	10	
11.	Helikopter	1	
12.	Yıldız	3	
13.	Süs	7	
14.	Papyon	1	
15.	Çimen	15	
16.	Sakal	1	
17.	Bıyık	6	
18.	Pencere	4	
19.	Balkon	2	
20.	Saat	10	
21.	Kule	7	
22.	Cam	3	
23.	Çatı	1	146
24.	Kapı	5	
25.	Tel	1	
26.	Cami(kubbesi)	1	

**Tablo 4.3.1:** (Devam) *Nesne Kişi Ve İmgeler Tablosu*

27.	Boru	1
28.	İnsan	4
29.	Anne	16
30.	Etek	3
31.	Kendisi	11
32.	Uğur böceği	8
33.	Küpe	4
34.	Kolye	2
35.	Cep(kıyafet cebi)	1
36.	Mide	1
37.	Ev	5
38.	Çiçek	21
39.	Hediye	8
40.	Yüzük	1
41.	Çanta	3
42.	Elbise	8
43.	Mont	1
44.	Üçgen adam(üçgen kafalı insan)	1
45.	Kız arkadaş	11
46.	Erkek arkadaş	16
47.	Bayrak	20
48.	Mehmet Akif Ersoy	10
49.	Ay dede	1
50.	Yıldız(beşten çok köşeli)	1
51.	Çubuk	1
52.	Kar taneleri	4
53.	Hello Kity	2
54.	Kafa	1
55.	Kedi	4
56.	Öğretmen	14
57.	Gülen yüz	1
58.	Taş	8
59.	Balık	1
60.	Saç	3
61.	Desen(süsleme benzeri formlar)	1
62.	Ayakkabı	1
63.	Çanakkale anıtı	5
64.	Mezar(şehit mezarı- anıt mezar)	4
65.	Atatürk	13
66.	Seyit Onbaşı	7
67.	Kuş yuvası	1
68.	Ay çiçeği	1
69.	Karınca	2
70.	Toprak	2
71.	Ağaç	20
72.	Kız	1
73.	Salıncak	1
74.	Gölet	1
75.	Çamur	1
76.	Şelale	4
77.	Köpek	1
78.	Bebek	1

**Tablo 4.3.1:** (Devam) *Nesne Kişi Ve İmgeler Tablosu*


79.	Gelin elbisesi	1
80.	Tavşan	1
81.	Su	1
82.	Ayı	1
83.	Çocuk	2
84.	Duman	1
85.	Kum	1
86.	Prenses	1
87.	Yaprak	1
88.	Dinozor	1
89.	Truva atı	12
90.	Merdiven	3
91.	Kuyruk	1
92.	Ayak	1
93.	Orman	1
94.	Balon	2
95.	Dondurma	1
96.	Abla	1
97.	Asker	1
98.	Kulak	2
99.	Şapka	9
100.	Çam ağacı	12
101.	Kozalak	18
102.	Tohum	3
103.	Çam ağacı yaprağı(igne uçlu yaprak)	2
104.	Saksı	1
105.	Ağaçkakan	4
106.	Elma	1
107.	Gaga	1
108.	Gül	1
109.	Yürüyüş(protesto yürüyüşü vs.)	1
110.	Rüzgâr	5
111.	Tabela	1
112.	Pankart	3
113.	Kravat	3
114.	Papatya	1
115.	Ağız	3
116.	Hırka	1
117.	Bluz	1
118.	Göz	5
...146.	Diğer	28

Analiz edilen dokümanlarda bulunan kişi, nesne ve imgeler kullanım sıklığı (n) belirtilerek gösterilmiştir. Bulunan dokümanlar araştırma problemleri çerçevesinde yorumlanıp değerlendirilmiştir. Doküman incelemesi sonucunda katılımcıların sanat çalışmalarında en çok kullanılan imge kalp sembolü olmuştur. Bu sembolün sık kullanılması araştırmacı notlarına, yan yana oturan kız öğrencilerin kalp sembolünü birbirine bakarak çizimlerine yansıttıkları olarak yansımıştır. Dokümanlarda en sık

kullanılmış diğerk kişi, nesne ve imgeler sıklık sırasına göre şu şekildedir: güneş, bulut, çiçek, ağaç, bayrak, kelebek, kozalak, anne, erkek arkadaş, çimen, baba, öğretmen, Atatürk, Truva atı, çam ağacı, kız arkadaş, kendisi.

Dokümanlarda bulunan formlara ilişkin açıklama ve bilgiler şöyledir:

Baba: 14 dokümanda görölmüştür. Katılımcılar kendi babasına ait özellikleri yansıtmışlar ve babalarının kendi zihinlerindeki bir temsilini sanat çalışmasına yansıtmışlardır. Bu nedenle temsile dayanan taklit unsuru olarak nitelendirilebilir.

Kalp: bu sembol 44 sanat ürününde görölmüştür, araştırmacı notlarında bu formun sıklıkla kullanılması, yan yana oturan kız öğrencilerin etkileşiminin sonucu olduğu şeklindeyir. Kalp sembolü insanlar tarafından bilerce yıldır yoğun olarak kullanılan bir semboldür. Bu sembolün oluşumu hakkında birçok fikir öne sürölmüştür. Ancak incelenen araştırma verilerinde bulunan kalp sembolü “  ” şeklindeyir. Bu form günümüzde toplumsal olarak sevgi, aşk, mutluluk gibi duyguların ve canlılarda bulunan bir organ olanın temsili sembolü olarak kullanılmaktadır. Katılımcıların resimlerinde duyguların sembolü olarak kullanılmış olup organ temsili olarak kullanıldığına dair bir unsur bulunmamıştır. Temsile dayanan taklit unsurudur.

Uçurtma: 3 kez dokümanlarda rastlanmıştır. Gerçekte var olan bir nesneyi sanat ürününde yansıtmışlardır. Temsile dayanan bir temsil ürünüdür.

Martı: 1 çalışmada görölmüştür. Gerçekte var olan bir canlının temsili olan bir taklit unsurudur.

Bulut: 24 resimde görölmüştür. Bulut doğanın bir parçasıdır ve çocuklar bulut şeklini gerçekte gördüklerinden yola çıkarak çizmişlerdir ve bu temsile dayanan taklittir.

Güneş: 37 sanat ürününe yansıtılmış olan güneş figürü çocukların sanat çalışmalarında en çok kullanılan öğelerden biri olduğu görölmüştür.

Uçak: 3 çalışmada görölmüştür. Bu nesne çalışmalarda gerçekte var olan nesnenin özellikleri yansıtılarak çizilmiştir. Temsili taklit ürünüdür.

Kuş: 9 çalışmada rastlanmıştır. Bu canlının ayırıcı özellikleri sanat ürünlerinde net olarak yansıtılmıştır. Temsile dayanan taklit unsurudur.

Kelebek: kelebek çizimi 20 kez tekrar edilmiştir. Ve en çok çizilen figürlerdendir. Temsile dayalı taklit unsurudur.

Gökyüzü: 10 kez tekrarlanmıştır. Katılımcılar çizdikleri resimlerde dış mekanı temsil etmek amacıyla çizmişlerdir. Taklit unsurudur.



Helikopter: 1 kez çizilmiştir. Gerçeği ile benzer özellikler taşımaktadır bu nedenle temsile dayalı taklit unsurudur.

Yıldız: 3 kez tekrar edilmiştir. yıldız sembolü günümüzde sıklıkla kullanılan beş köşeli yıldız figürüdür. Araştırma verilerinde görülen figür gerçek yıldızı temsilen çizilen beş köşeli yıldız sembolüdür. Ve taklit unsurudur.

Süs:7 kez tekrarlanmıştır. Bu imge genel olarak ifade edilmiştir ve sosyal yaşamda sıklıkla karşılaşılan yılbaşı süsleri ile benzerlik göstermektedir. Bu nedenle temsil unsuru olarak görülmüştür.

Papyon: 1 kez görülmüştür bilinen papyon figürüdür. Bu nedenle taklit olarak görülmüştür.

Çimen: 15 resimde belirlenmiştir. Öğrencilerin dış mekan çizimlerinde kullandığı görülmüştür. Çevre temsilidir bu nedenle temsile dayalı taklit unsuru olarak sayılmaktadır.

Sakal:1 kez kullanılmıştır. Gerçek bir nesnenin temsilidir.

Bıyık:6 kez kullanılmıştır. Gerçek bir nesnenin temsilidir.

Pencere:4 kez çizilmiştir. Gerçeği ile eşdeğerdir bu nedenle temsili taklit unsurdur.

Balkon: 2 kez çizilmiştir. Bu çizim saat kulesi etkinliğinin ürünleri arasındadır katılımcı gördüğü saat kulesi örneğinin bir parçasını balkona benzetmiştir bu nedenle zihnindeki balkon figürünü çizimine temsilen yansıtmıştır.

Saat: 10 kez çizilmiştir. Bilinen saat özellikleri taşıdığı için taklit unsurudur.

Kule: 7 resimde görülmüştür. Modelden bakılarak çizilmiştir taklit unsurudur.

Cam: 3 defa rastlanmıştır. Temsile dayanan taklit unsurudur.

Çatı: 1 kez çizilmiştir. Çevreden görülmüş öğrenilmiştir bu nedenle temsile dayalı taklit unsurudur.

Kapı: 5 resimde görülmüştür. Bilinen kapının temsili taklitleridir.

Tel: 1 kez çizilmiştir. Bu saat kulesi etkinliğinde katılımcı gösterilen modelin bir parçasını tele benzetmiş ve tel olarak çalışmasında temsil etmiştir.

Cami (kubbesi) : 1 kez çizilmiştir. Bu çizim saat kulesi etkinliğinde yer almış olup katılımcı gördüğü fotoğrafı ilk kez gördüğü için daha önceden bildiği bir nesne ile eşleştirmiş ve saat kulesinin kubbe kısmını cami olarak ifade etmiştir. Temsile dayanan taklit unsurudur.

Boru: 1 kez çizilmiştir. Bu çizim saat kulesi etkinliğinde yer almış olup katılımcı gördüğü fotoğrafı ilk kez gördüğü için daha önceden bildiği bir nesne ile eşleştirmiş ve saat kulesinin bir kısmını boru olarak ifade etmiştir. Temsile dayanan taklit unsurudur.

İnsan: 4 kez çizilmiştir. İnsan figürünün temsile dayanan taklididir.

Anne: 16 çizimde rastlanmıştır. Katılımcılar kendi annesinin temsilini çalışmasına yansıtmıştır.

Etek: 3 kez çizimde rastlanmıştır. Bilinen bir kıyafetin temsili çizimdir, taklit unsurudur.

Kendisi: 11 kez çizilmiştir. Katılımcı kendini temsilen taklit etmiştir.

Uğur böceği: 8 kez çizilmiştir. Gerçekte var olan bir hayvan türüdür ve çizimler aynı özelliği taşımaktadır temsile dayalı taklittir.

Küpe: 4 kez çizilmiştir. Çizimde gerçek özelliğini taşımaktadır taklit unsurudur.

Kolye: 2 kez çizilmiştir. Çizimde gerçek özelliğini taşımaktadır taklit unsurudur.

Cep (kıyafet cebi): 1 kez çizilmiştir. Kullanım amacını temsilen çizilmiştir taklit unsurudur.

Mide: 1 kez çizilmiştir. Bilinen bir organın temsili çizimdir.

Ev: 5 resimde görülmüştür. Çevresel olarak görülüp öğrenilmiştir. Ve temsile dayanan taklittir.

Çiçek: 21 kez çizilmiştir. Bilinen ve sosyal yaşamda sık sık kullanılan beş yapraklı papatya figürüdür. Ve gerçekte var olan bir nesnenin temsilidir.

Hediye: 8 kez tekrarlanmıştır. Gerçekte bilinen ve sık kullanılan bir nesnedir ve çizimler bu nesnenin temsilidir.

Yüzük: 1 kez görülmüştür. Bilinen nesnenin temsilidir.

Çanta: 3 kez çizilmiştir. Gerçek bir nesnenin temsile dayanan taklididir.

Elbise: 8 kez çizilmiştir. Bu nesne katılımcılar tarafından kasıtlı olarak çizilmiştir. Diğer insan figürlerinde de kıyafetler olmasına karşın bu elbise nesnesi etkinlik konusu gereği öne çıkmıştır. Temsile dayanan taklit unsurudur.

Mont: 1 kez çizilmiştir. Gerçeğin temsilidir.

Üçgen adam (üçgen kafalı insan): 1 kez çizilmiştir. Yaratıcılık barındırmaktadır ancak bu çizim araştırmacı notlarına katılımcının görüp etkilendiği bir küçük yaş grubu filminden bir unsur olduğu kaydedilmiştir. Bu nedenle temsile dayalı taklit ögesidir.

Kız arkadaş: 11 kez tekrar edilmiştir. Katılımcılar sınıftaki arkadaşlarını temsilen çizmişlerdir. Ve temsile dayanan taklit unsurudur.

Erkek arkadaş: 16 kez çizilmiştir. Katılımcılar sınıftaki arkadaşlarını temsilen çizmişlerdir. Ve temsile dayanan taklit unsurudur.

Bayrak: 20 defa tekrarlanmıştır.

Mehmet Akif Ersoy: 10 kez çizilmiştir. Etkinlik konusu nedeniyle fotoğraftan model olarak çizilmiştir. İlk kez görülen bir kişi olduğundan bilinen insan figürü temsili ile ifade edilmiştir.

Ay dede: 1 kez çizilmiştir. Ay dede ifadesi katılımcının görüşme cevaplarından alınmıştır. Ay figürü bilinen hilal biçimidir. Katılımcı öğrenilmiş bir nesneyi temsil etmiştir.

Yıldız (beşten çok köşeli): 1 kez tekrar edilmiştir. bilinen be köşeli yıldızdan daha fazla köşeye sahip bir figürdür. Çevresel ortamda bu figürün birçok örneği mevcuttur.

Çubuk: 1 kez tekrar edilmiştir. gerçekte var olan bir nesnedir temsil edilmiştir.

Kar taneleri: 4 resimde görülmüştür. Kar tanelerinin basılı yayın ortamlarında ve dijital ortamlarda oluşturulmuş olan temsili figürüdür. Gerçekte var olan bir unsurun temsilidir.

Hello Kity: 2 kez çizilmiştir. Bilinen bir çizgi karakteridir. Bir unsurun temsili çizimi yapılmıştır.

Kafa: 1 kez çizilmiştir. Taklit unsurudur.

Kedi: 4 kez çizilmiştir. Gerçekte var olan bir hayvanın özelliklerini taşıyan çizimlerdir bu nedenle temsili taklit ürünüdür.

Öğretmen: 14 kez çizilmiştir. Katılımcılar kendi öğretmenlerini çizmişlerdir. Öğretmenlerinin bir temsilidir.

Gülen yüz: 1 kez çizilmiştir. Diğer figürlerde de gülen ifade vardır ancak bu çizim iki noktadan oluşan göz ve esnetilmiş bir çizgiden oluşturulmuştur. Bilinen bir mutluluk temsilidir.

Taş: 8 kez çizilmiştir. Etkinlik konusu nedeniyle katılımcılar gördüğü nesnenin hammaddesinin taş olduğu kanısına varmış ve taş çizmişlerdir. Temsile dayanan taklit unsurudur.

Balık: 2 kez çizilmiştir. Taklit unsurudur.

Saç: 3 kez çizilmiştir. Temsili taklit unsurudur.

Desen (süsleme benzeri formlar): 1 kez çizilmiştir. Günlük yaşamda örnekleri vardır öğrenilmiş bir nesnenin temsilidir.

Ayakkabı: 1 kez çizilmiştir. Temsili taklit ürünüdür.

Çanakkale anıtı: 5 kez çizilmiştir. Model olarak gösterilen örneğin temsilidir.

Mezar (şehit mezarı- anıt mezar): 4 kez çizilmiştir. Öğretmenin etkinlik konusu ile ilgili verdiği bilgilerin arasında geçen şehit mezarları diye ifade ettiği fotoğraftaki mezar taşlarının temsilidir.

Atatürk: 13 kez çizilmiştir. Atatürk fotoğraflarından model alınarak çizilmiştir. Temsile dayanan taklit unsurudur.

Seyit Onbaşı: 7 kez çizilmiştir. Fotoğraftan model alınmıştır.

Kuş yuvası: 1 kez çizilmiştir. Gerçekte var olan bir nesnenin temsile dayanan taklididir.

Ay çiçeği: 1 kez çizilmiştir. Temsile dayanan taklittir.

Karınca: 2 kez karınca çizilmiştir. Doğa dan gözlem yapılarak ve daha önceden öğrenilmiş karınca figürü sanatsal çalışmada taklit edilmiştir.

Toprak: 2 kez çizilmiştir. Toprak ifadesi katılımcılardan alınmıştır. Zemini oluşturmak için çizilmiştir. Ve temsile dayanan taklit ürünüdür.

Ağaç: 20 kez sanat çalışmasında yer verilmiştir. Gerçekte var olan bir canlının temsile dayanan taklididir.

Kız: 1 kez tekrar edilmiştir. Temsile dayanan taklittir.

Salıncak: 1 kez çizilmiştir. Temsile dayanan taklittir.

Gölet: 1 kez çizilmiştir. Temsile dayanan taklittir.

Çamur: 1 kez çizilmiştir. Öğrenilmiş bir unsurdur ve sanat çalışmasında temsil edilmiştir.

Şelale: 4 kez çizilmiştir. Taklide dayanan temsildir.

Köpek: 1 kez çizilmiştir. Köpeğin özellikleri resme yansıtılmıştır, taklittir.

Bebek: 1 kez çizilmiştir. Temsile dayanan taklit unsurudur.

Gelin elbisesi: 1 kez çizilmiştir.

Tavşan: 1 kez çizilmiştir. Var olan bir canlının özelliklerini taşımaktadır.

Su: 1 kez bulunmuştur. Bilinen bir nesnenin temsili yansımasıdır.

Ayı: 1 kez görülmüştür. Daha önce görülen bir hayvanın temsili taklididir.

Çocuk: 2 kez çizilmiştir. Çocuk figürünün belirleyici özelliklerini

Duman: 1 kez çizilmiştir. Bilinen duman özellikleri taşır. Temsili taklittir.

Kum: 1 kez çizilmiştir. Dış mekan çizimi için temsilen kullanılmıştır.

Prenses: 1 kez çizilmiştir. Basılı ve dijital yayınlardan görülmeye kalıplaştırılan prenses figürü özellerini taşımaktadır. Taklittir.

Yaprak: 1 kez çizilmiştir.

Dinozor: 1 kez tespit edilmiştir. Basılı ve dijital yayınlardan görülmeye kalıplaştırılan prenses figürü özelliklerini taşımaktadır. Taklittir.

Truva atı: 12 kez tespit edilmiştir. öğretmenin gösterdiği fotoğrafta görülen modelin temsili taklidir.

Merdiven: 3 kez çizilmiştir. Taklittir.

Kuyruk: 1 kez çizilmiştir. Kuyruk unsurunun temsilidir.

Ayak: 1 kez çizilmiştir. Diğer fiziki uzuvlardan ayrı tek olarak çizilmiştir. İnsan uzvunun temsili bir taklidir.

Orman: 1 kez çizilmiştir. Temsili taklittir.

Balon: 2 kez görülmüştür. Nesnenin temsilen çizilen bir taklidir.

Dondurma: 1 kez çizilmiştir. Bir besin maddesinin taklidir.

Abla: 1 kez çizilmiştir. Kişinin aile üyelerinden birinin temsili taklidir.

Asker: 1 bir kez çizilmiştir. Ülkemiz asker figürü özellikleri taşımaktadır. Temsile dayanan taklit ürünüdür.

Kulak: 2 kez çizilmiştir. Temsili bir kulak figürüdür.

Şapka: 9 kez tekrar edilmiştir. Bilinen bir nesnedir ve temsile dayanan taklit unsurdur.

Çam ağacı: 12 kez çizilmiştir. Temsile dayanan taklittir.

Kozalak: 18 kez çizilmiştir. Öğretmenin gösterdiği bir modelin temsili taklidir.

Tohum: 3 kez çizilmiştir. Daha önceden öğrenilmiş bir nesnenin temsilidir.

Çam ağacı yaprağı (iğne uçlu yaprak): 2 kez çizilmiştir. Öğretmenin gösterdiği modelin temsilidir.

Saksı: 1 kez çizilmiştir. Bilinen bir nesnenin temsilidir.

Ağaçkakan: 4 kez çizilmiştir. Basılı, dijital yayın ortamından öğrenilmiş bir figürdür. Temsili taklittir.

Elma: 1 kez çizilmiştir. Temsili taklittir.

Gaga: 1 kez görülmüştür. Bir hayvanın uzvudur. Temsili çizimdir.

Gül: 1 kez çizilmiştir. Bilinen bir bitkinin temsili taklidir.

Yürüyüş (protesto yürüyüşü vs.): 1 kez çizilmiştir. Öğretmen yönlendirmesi vardır ve yaşanmış bir durumun temsilidir.

Rüzgâr: 5 kez tespit edilmiştir. temsili bir çizimdir.

Tabela: 1 kez çizilmiştir. Görülmüş, öğrenilmiş bir nesnenin taklidir.

Pankart: 3 defa çizilmiştir. Görülen bir nesnenin taklididir.

Kravat: 3 defa bulunmuştur. Bir elbise türünün temsilen sanatsal çalışmaya yansıtılmasıdır.

Papatya: 1 kez çizilmiştir. Temsile dayanan taklit unsuru olarak belirlenmiştir.

Ağız: 3 kez çizilmiştir. Bir uzvun temsili taklididir.

Hırka: 1 kez çizilmiştir. Bir nesnenin taklididir.

Bluz: 1 kez çizilmiştir. Öğrenilmiş bir elbise modelinin taklididir.

Göz: 5 kez çizilmiştir. İnsan uzvunun temsili bir taklididir.

Dokümanlarda bulunan nesne, kişi ve imgelere bakıldığında beş yaş grubu çocukların sanat çalışmalarında temsile dayanan taklit ve öykünme davranışı gösterdikleri görülmektedir. Katılımcılar sanat çalışmalarında yaşantıları süresince gördüklerini ve öğrendiklerini temsil eden taklit unsurlarına yer vermişlerdir. “Çocuğun resimlerinde ifade zenginliği, yaşama ilişkin görgü ve edinilen bilgilerle yakından bağlantılıdır. Görsel algılama, çocuğun diğer duyuşsal, bilişsel becerilerine göre en etkili olanıdır (Artut, 2017, s. 61).”

Çevresel unsur olarak tespit edilen diğer etken ise model alma durumudur. Model alma durumu çevresel kaynaklı olduğundan beş yaş grubu çocukların sanat etkinliklerinde çevrenin etkili olduğunun bir göstergesidir. Model almaya ilişkin bulgularda “Fiziksel yakın çevreyi (ev, okul, bahçe vs.) model alma” durumunun bütün katılımcılarda gözlemlendiği görülmektedir. Ayrıca yakın çevreyle ilgili belirlenen diğer model alma durumları katılımcıların çoğunda görülmüş ve çevrenin etkili olduğu kanısına ulaşılmıştır. Model alma durumuna ilişkin tablo aşağıdadır.

**Tablo 4.3.2: Model Alma Durumu**

Model alma durumu	n (katılımcı için)	%
Yakınındaki arkadaşının çalışmasını model alma	13	%76
Sevdiği arkadaşının çalışmasını model alma	14	%82
Öğretmeni model alma	16	%94
Model olarak gösterilen unsuru(nesne, kişi, durum vs) model alma	15	%88
Aile üyelerini, aile öğretmenlerini model alma	11	%64
Fiziksel yakın çevreyi(ev, okul, bahçe vs.) model alma	17	%100

Gözlemlenen etkinliklerde temsile dayanan taklit unsurunun oluşumunda model alma durumunun ve diğer katılımcılarla olan etkileşimin önemli olduğu ortaya çıkmıştır. Buna ilişkin bulgular şu şekildedir: yanındaki arkadaşının çalışmasını model alma durumu 13 katılımcıda gözlemlenmiş ve bu oran %76 olarak bulunmuştur. Sevdiği arkadaşının çalışmasını model alma durumu 14 katılımcıda gözlenmiş ve oranı %82 olarak belirtilmiştir. Öğretmeni model alma durumu 16 katılımcıda gözlenmiş ve yüzdeliği %94 çıkmıştır. Model olarak gösterilen unsuru (nesne, kişi, durum vs.) model alma durumu 15 katılımcıda görülmüş ve oran %88 olarak bulunmuştur. Aile üyelerini, aile öğretmenini, model alma durumu 11 katılımcıda belirlenmiş ve nu oran %64 olarak ifade edilmiştir. Fiziksel yakın çevreyi (ev, okul, bahçe vs.) model alma durumu 17 kişide görülmüş, yüzdesi %100 olarak ifade edilmiştir. Bu unsur yapılan analiz e değerlendirmelerde beş yaş grubu çocukların temsile dayalı taklit etme davranışının görülmesinde en etkili model alma durumu olarak bulunmuştur.

Bandura'nın sosyal öğrenme kuramı kişilerin çevreden edindiği öğrenimleriyle ilgili önemli bilgiler sunmaktadır.

“Bu kurama göre okul öncesi çocuk taklit döneminde bulunduğu için toplumun kabul ettiği davranışları çevresinde ki anane-baba ve yetişkinlerden model alarak öğrenir. Vicdan, bu dönemde yetişkinleri model almanın yanında etrafındaki kişiler tarafından onaylanma ve ya onaylanmamaya bağlı olarak gelişmektedir. Çocuk eğer çevresinden onay göreceksse o davranışı uygulamakta veya onay görmeyeceksse kaçınmaktadır. Bu davranışları uygulayarak çocuk, toplum tarafından onaylanan veya onaylanmayan davranış kalıplarını öğrenir. Okul öncesi dönem bu öğrenmelerin en yoğun olduğu dönemdir (Skinner, 1974'den akt. Baysal Metin, 2016, s. 203).”

Fiziksel yakın çevrenin taklit edilmesine ilişkin, katılımcıların görüşme formları ve çizimlerine bakıldığında verilerin tutarlı olduğu görülmektedir. Katılımcılar sanat ürünlerinde yer verdikleri biçimleri görüşme sorularında ifade etmişlerdir. Bulutları gözlemliyorum isimli etkinlik için uygulanan görüşme formunda H kodlu katılımcı “Bu resimde neler çizdin anlatır mısın?” sorusuna “güneş, bulut, çim, babam (H'nin görüşme formu, 4. Etkinlik, 09.03.2018)” cevabını vermiştir. Görüşme formunun ikinci sorusu olan “Bu nesneyi/kişiyi nerede gördün? Ev ya da okulda yer alıyor mu?” sorusuna verilen “Bizim evin orada (H'nin görüşme formu, 4. Etkinlik, 09.03.2018)” cevabından ise katılımcının evden babası ile çıktığında gördüğü gökyüzü ve çimenleri çizdiği anlaşılmaktadır. Katılımcı üçüncü soru olan “Bu çizdiğin nesne / kişi daha önce

gördüğünle aynı mı? Hangi özellikleri aynı?” sorusuna “Evet güneş sarı olur zaten, bulutlarda mavi (H'nin görüşme formu, 4. Etkinlik, 09.03.2018)” cevabını vermiştir.

“Duygusal ve ruhsal gelişiminde etkili olan sanat etkinlikleri, çocuğun doğal gelişim süreci içinde oluşan önemli bir dışavurumdur, gereksinimidir. Çocuğun etkinlik sürecinde ortaya çıkardığı yapıtların niteliğini; düşünsel, duygusal ve sosyal yaşamıyla ilgili olan imler oluşturmaktadır. Bu imler genellikle çocuğun duygusal, ruhsal ve sosyal yaşamında etkili olan çelişiklerinin, arzularının mutluluklarının ve tedirginliklerinin bir yansımasıdır (Artut, 2017 s.34)”.

Sanat etkinlikleri, çocuğun hayal dünyasının ve gördüklerinin bir yansımasıdır. Bu yansımalar dikkatle incelemeli ve önemsenmelidir. Çünkü bu yansımalar çocuk hakkında birçok bilgi içerebilmektedir. Araştırma konusu gereği katılımcıların sanat ürünlerinde yer verdikleri nesne, kişi ve imgeler incelenmiş ve temsile dayanan taklit unsuru olup olmadıkları ve sanat ürününe nasıl yansıdıkları bakımından değerlendirilmiştir. Sanat çalışmalarında rastlanan sosyal ve psikolojik içerik taşıyan çizimler içeriğin psikolojik temeline ulaşmak amacı güdülmeksizin araştırma konusu kapsamında incelenmiştir. Çevresel unsurların katılımcılar tarafından dikkat edildiğine ve sanat ürününde temsil dayanan taklit olarak yansıdığına örnek olarak bir katılımcının sanat ürünü aşağıda verilmiştir.



**Görsel 4.3.1:** K'nin sanat çalışması, 20. Etkinlik, dünya su günü yürüyüşü



K'nin sanat çalışmasına bakıldığında konuya uygun bir kompozisyon oluşturmaya çalıştığı ve etkinlik öncesi okul etkinliği olarak dünya su günü yürüyüşü faaliyetinde gördüklerini sanat çalışmasına yansıttığı görülmektedir. Yürüyüş sırasında ki hava durumunun rüzgarlı olduğu bilinmektedir. Ve katılımcı hissettiği rüzgarı sanat çalışmasında mavi renkte rastgele çizgilerle temsil etmiştir. Katılımcı etkinliğin görüşme formunda çizdiklerini “rüzgâr, pankart, arkadaşlarım, annem, birde Atatürk (K'nin görüşme formu,23.03.2018” olarak tanımlamıştır. Nerede gördüğü ile alakalı soruya ise “dışarıda (K'nin görüşme formu,23.03.2018)” cevabını vermiştir. Çevresel unsurların çocukların taklit ve öykünmesine ilişkin etkisi görülmektedir.

#### 4.3.1. 2. Alt problem: çevresel unsurların 5 yaş grubu çocukların taklit ve öykünmesindeki etkisine ilişkin yorumlar

**Tablo 4.3.1.1:** 5 Yaş Grubu Çocukların Sanatsal Çalışmalarında Bulunan Formların, Çevresel Unsurların Taklit Ve Öykünmeye Etki Durumu

Formlar/çizimler	n (146 biçim için)	%
Çevresel kaynaklı kişi, nesne ve imgeler	118	87,6
Tanımlanamayan formlar/karalamalar	28	12,4

Araştırma bulgularına bakıldığında beş yaş grubu çocukların sanat çalışmalarında yer alan formların çevresel temelli olduğu görülmüştür. Bu oran %87,6'dır. Buna ilişkin, katılımcıların sanat ürünlerinde tespit edilen formlar çevrelerinde gördükleri şeylerin temsili olarak yansıtılmış birer takliddir. Bulgulara bakıldığında 5 yaş grubu çocukların çevrelerine karşı duyarlı oldukları ve bu çevreye dair unsurların farkına vardıkları kanısına varılabilir. Katılımcılar, daha önceden ve ya sanat etkinliğiyle eşzamanlı öğrenip ve gördükleri kişi, nesne ve imgeleri özgün çalışmalarında taklit ettikleri, temsile dayanan taklit yoluyla çevreye karşı olan duygu ve düşüncelerini, farkındalıklarını ifade ettikleri görülmüştür. Çocukların gördüklerini taklit etmeleriyle ve taklit etmelerinin yaratıcılığa yararıyla ilgili literatürde bazı bilgiler bulunmaktadır. Artut'un aktardığı bilgiler oldukça yalın ifade edilmiştir.

“...Yaratıcılığın gelişmesinde taklidin önemi vurgulanmaktadır. Çocuklar duydukları andan itibaren duydukları sesleri, gördükleri hareketleri ve daha sonra da bazı değerleri taklit ederler. Çocuğun taklit repertuarı zamanla gelişir. Oyunlarında yetişkinlerin konuşma tarzlarını, davranışlarını, mimiklerini model almaya başlar. Fakat burada istenmeyen modelin etkilerinden korumak gerekir. Çocuk çevresindeki kişileri taklit ettikten sonra zamanla kendi dünyasını oluşturmaya ve hayal gücünü geliştirmeye, çevreden gördüklerini de buna ekleyerek yaratıcılığını kullanmaya başlar (Ömeroğlu, Turla, 2001 den akt. Artut, 2017, s. 86).”

Bununla birlikte araştırma kapsamındaki katılımcıların nerdeyse tamamı temsile dayalı taklit unsuru kullanmasına karşın dokümanlarda 28 adet tanımlanmayan forma rastlanmış ve bu formlar katılımcılar tarafından ‘öylesine çizdim’, ‘çizmek istedim’, ‘bilmem’ gibi ifadeler şeklinde açıklanmıştır. Herhangi bilinen bir nesne, kişi ya da imge özelliği taşımayan çizgiler katılımcının etkinlik süresince tespit edilen özellikleri ile bütünleştirildiğinde fiziksel / zihinsel gelişim özelliklerinden kaynaklı rastgele karalamalar olduğu kanısına varılmıştır. Bu konuda uzman görüşüne başvurulmuştur.

#### **4.4. Üçüncü Alt Problem: Çocuğun Sanatsal Çalışmalarına Taklit-Öykünme Sayılabilecek Durumları Yansıtmasında Öğretmenin Etkisine İlişkin Bulgular**

Okul öncesi eğitim küçük yaş grubunu kapsamaktadır. Öğrencilerin ilk kez aileden kopup günün büyük kısmını ailesinin olmadığı bir ortamda geçirmek ve bu yeni ortama alışmak, küçük yaş grubu çocuklar için zor olabilmektedir. Öğrenciler kendini yabancı bir ortamda güvensiz hissedebilir. Öğrencilerin bu endişe ve kaygıları, güvende hissetme eğilimleri sınıfın öğretmeni tarafından sağlanmaktadır. Öğrenci için yeni bir otorite olan öğretmen, öğrenci için yeni duruma uyum sağlama ve ortamın özelliklerini öğrenmede önemli bir modeldir.

“Çocuğun bulunduğu çevrede duygularını harekete geçiren birçok uyarıcının, çocuğun sosyal etkinlikleri üzerinde oldukça güçlü bir etkisi vardır. Çocuğun etkinliklerinin duygusal değerleri ve nitelikleri çocuğun anne-baba ve öğretmenleriyle olan ilişkilerinin sonucu olarak ortaya çıkar (Artut, 2017, s. 24, 25).”

Araştırma verileri incelendiğinde öğrencilerin sanat etkinliklerinde öğretmenin davranışlarını, sözel yönergelerini ve fiziksel özelliklerini model aldıkları ve sanat çalışmasına yansıtıkları gözlemlenmiştir. Araştırma verileri ve öğretmenle yapılan görüşmelerden elde edilen bilgiler ışığında araştırma kapsamındaki öğrencilerin sınıf öğretmenine ilişkin özellikler belirlenmiştir. Bu özellikler tablo 4.4.1 de verilmiştir.

**Tablo 4.4.1: Öğretmenin Sanat Etkinliği Algısına Yönelik Bulgular**

<b>Öğretmenin Sanat Etkinliği Algısına Yönelik Bulgular</b>
✓ Görsel sanatların öğrencilere yararlarına dair farkındalık
✓ Öğrencileri sanat etkinliklerine olumlu yönlendirme
✓ Özgür çalışma ortamı yaratma çabası
✓ Kopya etkinlikler yerine yaratıcı ürünler ortaya çıkartma çabası
✓ Görsel sanatları soyut verileri somutlaştırmada kullanma
✓ Sanat etkinliklerinde model olma ve model göstermeye önem verme
✓ Çocukların sanatsal çalışmalarına saygı gösterme
✓ Sanat çalışmalarını günlük yaşamla ilişkilendirme

Araştırma bulgularına göre katılımcıların taklit ve öykünmesinde öğretmeni model alma durumu oldukça önemlidir. Bu bağlamda öğretmenin etki durumunun detaylandırılması gerekmektedir.

Öğretmenin temsile dayalı taklit ve öykünmeye etki durumuna ilişkin bulgular şöyledir: temsile yönelik olumlu yönlendirme 21 etkinlik üzerinden 17 etkinlikte bulunmuş ve oranı %81 çıkmıştır. Temsile dayalı taklit durumunu takdir etme ve onaylama, 18 etkinlikte gözlemlenmiş ve % 85 olarak oranlanmıştır. Model olma durumu 15 etkinlikte görülmüştür ve bu oran %71 olarak belirtilmiştir. Gelişim özelliklerine uygun etkinlik seçimi (temsile dayalı taklit durumunu mümkün kılan zorluk ve özellik), 19 etkinlikte belirlenmiş olup %90 yüzdesi bulunmuştur. Temsile dayalı taklide teşvik eden model gösterme (nesne, kişi vs.), 14 etkinlikte görülmüştür ve oranı % 67 bulunmuştur.

**Tablo 4.4.2: Öğretmenin temsile dayalı taklit etmeye etki durumu**

<b>Öğretmenin temsile dayalı taklit etmeye etki durumu</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
	<b>(etkinlik için)</b>	
Temsile yönelik olumlu yönlendirme	17	%81
Temsile dayalı taklit durumunu takdir, onaylama	18	%85
Model olma	15	% 71
Gelişim özelliklerine uygun etkinlik seçimi (temsile dayalı taklit durumunu mümkün kılan zorluk ve özellik)	19	% 90
Temsile dayalı taklide teşvik eden model gösterme (nesne, kişi vs.)	14	%67

Katılımcıların çoğu görüşme formunun son sorusu olan “Bu nesneyi / kişiyi neden çizdiğini anlatır mısın?” sorusuna öğretmenin yönergesi ile çizdikleri cevabını vermişlerdir. Bu cevaplardan bazıları Şöyledir:

“Öğretmenimi seviyorum çünkü...” isimli etkinlik için uygulanan görüşme formunda “Öğretmenimiz istedi (A’nın görüşme formu, 12.03.2018)” cevabını vermiştir. G kodlu öğrenci ise yine “Çünkü öğretmenim dedi (G’nin görüşme formu,12.03.2018)” cevabını vererek öğretmenin yönergesine uyduğunu dile getirmiştir. Konuyla ilgili araştırmacı notu “öğretmen panoya fotoğraf asarak öğrencilerden incelemelerini ardından hatırladıklarını anlatan bir resim çizmelerini istedi (araştırmacı notu,12.01.2018)” şeklindedir. Öğretmenin yönergesi ve öğrencilerin cevapları birbiriyle doğru orantılıdır. Bu veriler temsile dayalı taklide teşvik eden model gösterme (nesne, kişi vs) durumunu işaret etmektedir. Katılımcıların öğretmenden etkilendiğini ve hangi unsurlarda etkilendiğini gösteren tablo yukarıdadır.

#### **4.4.1. Üçüncü alt problem: çocuğun sanatsal çalışmalarına taklit-öykünme sayılabilecek durumları yansıtmasında öğretmenin etkisine ilişkin yorumlar**

Öğrencilerin küçük yaş grubunda olmaları ve ortamdaki otoriteye uyum sağlama eğilimlerinden dolayı öğretmen faktörü öğrencilerin davranışlarının şekillenmesinde oldukça önemlidir. Öğrenciler günün büyük bölümünü okulda öğretmenin eğitim algısına, biçimine göre geçirdikleri için öğretmenin öğrencilere etki etmesi olasıdır. İncelenen verilerden elde edilen bulgulara göre öğretmenin temsile dayalı taklit etmeye etki durumu belirlenmiştir. Buna ilişkin maddeler şöyledir: temsile yönelik olumlu yönlendirme, temsile dayalı taklit durumunu takdir- onaylama, model olma, gelişim özelliklerine uygun etkinlik seçimi (temsile dayalı taklit durumunu mümkün kılan zorluk ve özellik), temsile dayalı taklide teşvik eden model gösterme (nesne, kişi vs.).

21 etkinlik üzerinden yapılan analizde öğretmenin gelişim özelliklerine uygun etkinlik seçimi (temsile dayalı taklit durumunu mümkün kılan zorluk ve özellik) 19 bulunmuş, bu oran 21 etkinlikte %90 çıkmıştır. Bu maddenin öğretmenin en çok etki ettiği durum olduğu görülmektedir. Bununla birlikte öğretmenin olumlu yönlendirmesi çocukların bu davranışı göstermesinde ve tekrar edilmesinde önemli olmuş, öğretmenin yönlendirmesi ve temsile dayalı taklit davranışını dolaylı ya da doğrudan takdir etmesi çocukların özellikle dikkat ettikleri bir nokta olduğu araştırma notlarına yansımıştır. Öğretmen sanatsal bir çalışmada bir durumu takdir etmiş ve onaylamışsa katılımcılar o durumu isteyerek çalışmasında yer vermiş ve daha sonraki çalışmalarında da

kullanmışlardır. Ayrıca katılımcıların öğretmenin davranışlarına, fiziksel görünüşüne, takılarına, kıyafet ve diğer aksesuarlarına dikkat ettikleri görülmüş, katılımcıların öğretmeni etkinlik sürecinde dikkatini çeken, beğendiği bir özelliğini (saç şekli, kıyafeti, takısı, fiziksel bir hareketi vs.) sanat ürününe yansıttığı ve bu şekilde öğretmeni temsilen taklit ettiği saptanmıştır.

“Öğretmenimi seviyorum çünkü...” etkinliği için uygulanan görüşme formunda, Ç ikinci soruya “öğretmenimin kulağında gördüm bu küpeyi (Ç’nin görüşme formu, 12.03.2018)” demiştir. G ikinci soruya “Dün öğretmenim böyle bir elbise giymişti (G’nin görüşme formu, 12.03.2018)” cevabını vermiş, C kodlu katılımcı ise “evet aynı öğretmenimin böyle bir eteği vardı (C’nin görüşme formu, 12.03.2018)” diyerek ‘çizimin daha önce gördüğünle aynı mı?’ sorusunu cevaplamıştır.

“Okul öncesinde 0-5 yaş grubu çocukların en hızlı geliştiği dönemdir. Bu dönemde çocuğun temel gelişimini destekleyen ortamların bulunması gelecekteki yaşamını büyük ölçüde etkilemektedir. Kuşkusuz bu gelişim sürecinde etkili uyarıcıların başında sanat ve oyun etkinlikleri gelmektedir. (Artut, 2017, s.33).” Öğretmenin temsil davranışına imkan sağlayan model göstermesi daha önce o modele dair bilgi birikimi olmayan öğrenciler için belirleyici olmuş ve öğretmenin gösterdiği modelin bütün özelliklerini dikkatle inceleyip çalışmalarına yansıtmaya çalışmışlardır. Öğretmenin gösterdiği modelin etkisi %67 olarak bulunmuştur. Bütün bulgular göz önüne alındığında öğretmenin 5 yaş çocuklarının taklit ve öykünmesinde etkili olduğu söylenebilmektedir.

#### **4.5. Araştırma Problemine İlişkin Temalar ve Yorumlar**

Okul öncesi eğitim etkinlikleri halinde düzenlendiği ve etkinlikler arasında kesin ayrımların olmadığı bilinmektedir. Etkinliklerin bütünleştirilerek gerçekleştirilebiliyor olması okul öncesi eğitimin özelliklerinden biridir. Bu bağlamda öğretmen bir sanat etkinliğini fen ve matematik etkinliği ile birleştirebilmektedir. Ve ya bir etkinliğin pekiştirilmesini başka bir etkinlikle yapabilmektedir.

Araştırmanın uygulama sürecinde öğretmen tarafından bütünleştirilmiş etkinliklere yer verilmiştir. Araştırma uygulama alanı ve araştırma problemi gereği veriler alt problemlere yönelik kesin ayrımlar olmadan analiz edilmiş ve yorumlanmıştır. Araştırmanın alt problemleri araştırma problemine bütün oluşturacak şekilde belirlenmiştir. Ve veriler araştırma alt problemlerine yanıt arayacak şekilde

analiz edilmiştir, Analiz edilen veriler araştırma problemi çerçevesinde temalaştırılmış ve kodlanmıştır.

14 tema ve 50 kod belirlenmiştir. Kodların tekrar sıklığı “n” ile ifade edilmiş ve toplamları hesaplanmıştır. Araştırma problemi esas alınarak oluşturulan bulgular tablo 4. 5 de gösterilmiştir.

**Tablo 4. 5:** *Temalar Ve Kod Dağılımları*

<b>Temalar</b>	<b>Kodlar</b>	<b>N</b>	<b>Toplam</b>
<b>Öğretmen</b>	Öğretmenin beğenisi	41	88
	Öğretmenin yönlendirmesi	47	
<b>Etkileşim</b>	Gözlemleyebilme	56	190
	Dolaylı pekiştireç	44	
	Yakın oturma	62	
	Doğrudan pekiştireç	28	
<b>İlgi</b>	Merak	34	179
	Günlük İlgi Odağı	46	
	Sevilen konu içeriği	40	
	Cinsiyete özgü	20	
	İlk kez görülen	39	
<b>Arkadaş Etkisi</b>	Arkadaş Beğenisi	27	88
	Oluumsuz Arkadaş Yorumu/Tepkisi	29	
	Karşılıklı Tekrar(O Çizdi Diye)	32	
<b>Otorite</b>	Yönlendirme	19	162
	Ödül teşviki	16	
	Cezadan kaçınma	38	
	Koşulsuz itaat	89	
<b>Ortam Psikolojisi</b>	Enerjik atmosfer	37	103
	Gerginlik ve öfke	18	
	Yorgunluk	48	
<b>Taktir Edilme</b>	Övülme arzusu	36	127
	Motivasyon	47	
	Başarı duygusu	44	

**Tablo 4. 5:** (Devam) *Temalar Ve Kod Dağılımları*

<b>Adaptasyon</b>	Uyum sağlama eğilimi	61	61
<b>Bilişsel Algı Düzeyi</b>	Gelişim düzeyi	20	
	Hazırbulunuşluk	42	
	Bireysel algı farklılığı	25	166
	Görsel hafıza	33	
	Akılda tutabilme	19	
	Uyarlayabilme	27	
<b>Aile</b>	Ebeveyn öğretisi	21	120
	Ebeveyni model alma	26	
	Aile üyelerine karşı tutum	13	
	Yaşam alanını benimseme	18	
	Aynı ortamda bulunma sıklığı(nesne durum kişiyi ezberleme)	42	
<b>Çocuğun Sağlık Durumu</b>	Fiziksel unsur	1	5
	Psikolojik unsur	4	
	Fiziksel engel	0	
	Zihinsel engel	0	
<b>Deneyim</b>	Çizmeyi öğrenilen nesne, kişi, durum vs.	56	105
	Yakın zamandaki yaşantılar	44	
	Uzun vadede etkilenilmiş yaşantılar	5	
<b>Dikkat</b>	Canlı renkler	13	79
	Ortama yeni eklenen nesne, kişi, durum vs.	26	
	Katılımcı odaklanma süresi	27	
	İlginç şekiller	13	
<b>Eğitim Etkisi</b>	Öğretilen bilgiler	44	148
	Eğitim ortamına uyum sağlama eğilimi	38	
	Yönergelere uyma	66	

Araştırma bulgularından araştırma problemine ilişkin belirlenen 14 temanın kod dağılımlarına göre, 88 tanesi öğretmen, 190 tanesi etkileşim, 179 tanesi ilgi, 88 tanesi arkadaş etkisi, 162 tanesi otorite, 103 tanesi ortam psikolojisi, 127 tanesi takdir edilme, 61 tanesi adaptasyon, 166 tanesi bilişsel algı düzeyi, 120 tanesi aile, 5 tanesi çocuğun sağlık durumu, 105 tanesi deneyim, 79 tanesi dikkat, 148 tanesi eğitim etkisi ile ilgilidir.

Araştırma bulgularına göre taklit ve öykünme davranışının etkilendiği unsurların başında “etkileşim ve ilgi” gelmektedir. Bu sıralama “bilişsel algı düzeyi” ile devam etmiştir. 3. Sırada “eğitim etkisi” yer almıştır. 4. Sırada “takdir edilme” unsuru taklit ve öykünmeyi etkilemiştir. 5. Olarak “aile” unsuru sanatsal çalışmalarda taklit davranışını etkilemiştir. 6. Sırayı “deneyim” durumu almış, 7. olarak “ortam psikolojisi” önemli bulunmuştur. 8. Olarak etki eden unsurlar “öğretmen” ve “arkadaş etkisi” olmuştur. Temaların arasında temsile dayalı taklit davranışına etki eden 9. durum “dikkat” unsuru olmuştur. Bu sıralamayı “otorite”, “adaptasyon” ve “çocuğun sağlık durumu” takip etmiştir. 21 sanat etkinliğinden toplanan veriler ışığında 50 adet kod bulunmuş ve bu kodlar 5 yaş gurubu çocukların sanat etkinliklerinde taklit ve öykünme davranışına ilişkin değerlendirildiğinde araştırmanın amacına ışık tutmuştur.



## BEŞİNCİ BÖLÜM

### 5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın araştırma problemine ve amacına ulaşmak için okulöncesi beş yaş grubu sınıfında yapılan uygulama sonucu elde edilen video kayıtları, görüşme formları, gözlem formları, araştırmacı notları, öğretmen görüşmeleri, fotoğraflar ve sanat etkinliği dokümanları kullanılmıştır. Veriler tematik analiz yöntemiyle analiz edilerek araştırma sonuçlarına ulaşılmıştır. Okul öncesi beş yaş grubu sınıfında 17 katılımcıdan 21 sanat etkinliği gözlemlenerek elde edilen veriler araştırma problemleri baz alınarak yorumlanmıştır. Ortaya koyulan sonuçlar maddeler halinde sunulmuştur.

#### **5.1. Birinci Alt problem: 5 Yaş Grubu Çocukların Sanatsal Faaliyetlerinde Temsile Dayalı Taklit ve Öykünme Davranışını Etkileyen Unsurlara İlişkin Sonuçlar**

Beş yaş grubu çocukların sanat etkinliklerinde temsile dayanan taklit ve öykünme davranışını hangi unsurların nasıl etkilediğine yönelik sonuçlar, özgün ürün oluşturmaya imkân sağlayan öğrenme ortamı, öğretmenin (otoritenin) yönergelerine uyma, çevreyi sanat çalışmasına yansıtma durumu, konuya uygun ürün oluşturma durumu, model alma eğilimi/durumu maddelerinde sınıflandırılarak ortaya konulmuştur.

- Özgün ürün oluşturmaya imkan sağlayan öğrenme ortamı, beş yaş grubu çocukların sanat etkinliklerinde temsili taklit unsurları bulunmasına etki eden etkenlerden biri olarak bulunmuştur. Katılımcıların istedikleri nesne, kişi ya da formu resimlerine dahil edebilmeleri sanat çalışmasını keyif alarak tamamlamalarında etkili olmuştur. Sanat ürününü istedikleri gibi, özgün şekilde tamamlayabilme imkanı bulan katılımcılar temsile dayalı taklit öğelerine resimlerinde yer vermişlerdir.

- Beş yaş grubu çocuklar sanat etkinliklerinde bir otoritenin yönlendirmesine ihtiyaç duymuşlar ve öğretmenin katılımcıları sanat etkinliklerinde yönlendirmesinin temsile dayalı taklit ve öykünme davranışının görülmesine etki ettiği ortaya çıkmıştır. Otoritenin gerek eş zamanlı birebir temsil gerektiren sanat etkinlikleri seçmesi gerekse sanat çalışması sırasında öğrencilerin bir temsili çizmek için izin istemelerine olumlu yanıt vermesi, temsili çizimleri dolaylı ya da doğrudan pekiştirmesi beş yaş grubu çocukların temsile dayalı taklit davranışı sergilemelerinde etkili olmuştur.

- İncelenip değerlendirilen veriler ışığında katılımcıların yakın çevresine ait nesne, kişi ve durumları sanat çalışmasına yansıttığı ve taklit ettiği ortaya konulmuştur.

Katılımcılar çizdikleri resimlerde kendi yaşantılarından dolayı ev, okul, bahçe gibi fiziksel çevrenin içinde bulunan kişi ve nesnelere çeşitli şekillerde temsilen taklit etmişlerdir. Yakın çevrede en çok temsilen taklit edilen kişilerin başında anne, baba, öğretmen ve kişinin arkadaşları geldiği; en çok temsil edilen fiziksel ortam ve ya nesnelere başında ise sınıfta bulunan bayrak ve süslemeler, okul bahçesi ve katılımcının evinin bahçesi geldiği görülmüştür. Ayrıca katılımcılar yakın çevre unsuru olarak etkinlik sırasında ki arkadaşlarının çizimlerini ve konuşmalarını da dikkate alarak kendi sanat ürününe yansıtılmışlardır.

- Beş yaş çocuklarının sanat çalışmalarında taklit kullanımına etki eden bir diğer durumun konuya uygun ürün oluşturma çabası olduğu ortaya çıkmıştır. Katılımcıların sanat etkinliğinin konusuna uygun çizimler yapmaya çalışmaları onların daha önceden görüp öğrendiği, yaşantılarıyla tecrübe ettiği zihinsel kaynaklarını kullanmaya teşvik etmiş ve katılımcılar görüp öğrendiği şeyleri sanat çalışmasında temsile dayalı olarak taklit etmişlerdir. Bu temsillerin başında kalp çizimi, kelebek, ağaç, çanta ve elbise gibi nesnelere olduğu belirlenmiştir.

- Model alma durumu katılımcıların resimlerine etki eden önemli etkenlerden biri olarak bulunmuş ve sanat etkinliklerinde gerek doğrudan modeli gerekse o an ortamda bulunmayan kişi ve ya nesnelere model alarak resimlerine yansıtılmışlardır. Katılımcıların doğrudan model alma davranışında öğretmenin model gösterilen etkinlik seçiminin önemli payı olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca model alınan kişilerin başında sınıf öğretmenin geldiği sonucuna ulaşılmıştır.

## **5.2. İkinci Alt problem: Çevresel Unsurların 5 Yaş Grubu Çocukların Taklit ve Öykünmesindeki Etkisine İlişkin Sonuçlar**

Çevresel unsurların beş yaş çocuklarının sanat etkinliklerinde görülen temsile dayalı taklidi nasıl etkilediğine ilişkin sonuçlara ulaşmak için çocukların 21 sanat etkinliği süresince oluşturdukları sanat dokümanlarında ki çevre kaynaklı çizimler ortaya koyulmuştur.

- Çevresel kaynaklı çizimlerde çocukların çevrelerinde gördüklerini sanat çalışmalarına yansıttıkları belirlenmiştir. Bu nesnelere, kişiler ve durumlar sanat çalışmalarında doğrudan otorite yönlendirmesi ile ya da çocuğun dikkatini çekmesi aracılığıyla gerçekleşmiş temsili taklit ürünleri olarak ortaya çıkmıştır. Katılımcıların bu temsilleri o anki gördükleri bir nesne ya da kişi olabildiği gibi daha önceden gördüğü ve ya bildiği bir temsili taklit ürünü de olabilmektedir.

- Çevresel kaynaklı olarak çocukların çizimlerinde en çok göze çarpan durum model alma durumu olduğu ortaya çıkmıştır. Yakında ki arkadaşının çalışmasını model alma, sevdiği arkadaşının çalışmasını ve ya kendisini model alma, öğretmenini model alma, model olarak gösterilen unsuru model alma, aile üyelerini ve aile öğretilerini model alma, fiziksel yakın çevreyi model alma durumlarının beş yaş grubu çocukların sanat çalışmalarında öne çıktığı sonucuna ulaşılmıştır.
- Taklit ve öykünme davranışının sanat çalışmasına yansımada etkinlik sırasında ki arkadaş etkileşiminin etkili olduğu görülmüştür. Çocuklar sevdiği arkadaşının etkinlik sırasında ki düşünce ve önerileri, çizdikleri resimlere dikkat etmişler ve kendi çalışmalarına yansıtılmışlardır.
- İncelenen dokümanlarda tanımlanamayan 28 öğeye rastlanmış ve bu çizimlerin katılımcının gelişimsel özelliklerine dayalı rastgele karalamalar olduğu sonucuna varılmıştır. Dokümanlarda 118 adet çevresel kaynaklı çizim / form bulunmuştur.
- Araştırma bulguları literatürde yer alan araştırma kuramı açısından değerlendirildiğinde bulguların yansıtma kuramı ile doğru orantılı olduğu söylenebilmektedir. Yansıtma kuramı, sanatçının gördüğü nesnelere ve insanları ve bunların özelliklerini resminde yansıttığı görüşündedir. Ve araştırma bulguları beş yaş grubu öğrencilerin sanat çalışmalarında, gördüğü ve öğrendiği verileri yansıttığını belgelemektedir. Yansıtma (mimesis) kuramı ile örtüşen birçok veri elde edilmiştir bu nedenle yansıtma kuramı araştırmaya temel oluşturur niteliktedir.

### **5.3. Üçüncü Alt Problem: Çocuğun Sanatsal Çalışmalarına Taklit-Öykünme Sayılabilecek Durumları Yansıtmasında Öğretmenin Etkisine İlişkin Sonuçlar**

Birinci ve ikinci alt problemlerin kapsamında öğretmenin taklit ve öykünmeye etki ettiği belirtilmiştir. Ancak okul öncesi kurumunda küçük yaş grubu için önemli bir otorite olan öğretmen faktörünün veriler incelendiğinde ayrıca ele alınması gerektiği görülmüştür. Öğretmenin etki durumu maddeler halinde düzenlenmiştir.

- Temsile dayalı taklit davranışına olumlu yönlendirmenin, beş yaş grubu çocukların bu davranışı göstermesinde önemli bir etkiye sahip olduğu ortaya çıkmıştır. Öğretmenin sanat etkinliği seçimlerinin çocukların sanatsal faaliyetlerini doğrudan etkilediği ve katılımcıların bu yönlendirmelere göre sanatsal ürünlerini şekillendirdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

- Beş yaş grubu çocukların taklit davranışının öğretmen tarafından onaylanması ve dolaylı ya da doğrudan pekiştirmesi katılımcıların bu davranışı göstermesinde ve tekrar etmesinde etki göstermiştir.
- Model olma durumu çevresel unsur olarak da nitelendirilmekle birlikte öğretmenin fiziksel ve davranışsal olarak katılımcıların sanatsal faaliyetlerinde ve sınıf içi davranışlarında rol model olduğu görülmüştür. Katılımcılar öğretmenin kullandığı takılara, çantalarına, elbiselerine ve diğer fiziksel detaylarına dikkat etmişlerdir. Dikkat ettikleri detayları bazen eş zamanlı bazen de daha sonraki sanat etkinliklerinde taklit etmişlerdir. Ayrıca öğretmenin davranışlarının ve hareketlerinin de model alındığı ortaya koyulmuştur.
- Beş yaş grubu çocukların sanat etkinliklerinde dikkat çeken bir diğer unsur ise sanat etkinliklerinin çocukların gelişim düzeylerine uygun olup olmadığı olmuştur. Çocukların hazır bulunuşluklarının üstünde olan bir etkinliğin çocuklar için zorlayıcı olduğu görülmüştür. Katılımcılar gelişimsel düzeyi nedeniyle zorlandığı bir faaliyeti devam ettirmekten rahatsızlık duymuşlardır. Bu durum çocuğun özgün şekilde temsili bir taklit unsuru oluşturmasına olumsuz etki etmiştir. Bunun yanı sıra gelişim düzeylerine uygun olan etkinliklerde zorlanmadıkları ve rahatsızlık hissetmedikleri için sanat çalışmalarında özgürce temsili öğelere yer verdikleri sonucuna ulaşılmıştır.
- Öğretmenin etkinlik seçiminin öneminin yanında öğretmenin çocukların taklit davranışı göstermeleri gereken model gösterme durumunun da etkili bir unsur olduğu kanısına varılmıştır. Öğretmenin çizilmesi yada incelenmesi için gösterdiği modeller çocukların bu modelleri sanat çalışmalarına algıladıkları şekilde temsil etmelerinde etki etmiştir. Öğretmenin bu tür model gösterme davranışı göstermesinin sebebinin çocukların görsel hafızasını kullanarak ders konularının pekiştirilmesini sağlamak olduğu anlaşılmıştır. Ve öğretmenin bu davranışıyla çocukların bir konu ya da bilgiyi daha kalıcı ve kapsamlı şekilde öğrendikleri aynı zamanda sanatsal olarak da temsil etmiş olmaları temsile dayanan taklit davranışının bazı öğretim durumlarında etkili olarak kullanılabileceğini göstermiştir. Öğretmenin model gösterme durumunun beş yaş grubu çocukların sanatsal etkinliklerde taklit davranışı sergilemelerinde etkili olduğu sonucuna varılmıştır.

#### **5.4. Tartışma**

Bandura'nın kuramında bahsettiği dolaylı öğrenme, çevreden, diğer bireylerin davranışlarının getirilerinin görülmesiyle edinilen öğrenmelerdir. Başkalarından

görülerek edinilen öğrenme dört aşamadan oluşmaktadır; “dikkat etme, akılda tutma, üretim süreçleri, motivasyondur (Ekici,2016, s.114).” Araştırma, Bandura’nın sosyal öğrenme kuramı ile örtüşmektedir. Kuramda belirtilen dört aşama araştırmanın uygulama verilerinde katılımcıların dikkat ettikleri nesne ve unsurları sanat çalışmalarına yansıttıkları, bu yansıtma sürecinde dikkat unsurunu hafızalarında bulduklarını ve takdir ya da başka bir pekiştirici aldıkları durumda bundan motive olarak temsile söz konusu temsile dayanan taklit davranışını tekrarladıklarını görülmüştür.

Araştırma içeriği ile ilişkili olan Bandura’nın sosyal öğrenme kuramı, çevremizde gördüğümüz kişi ve nesnelere bir şekilde taklit ettiğimizi ve kişilerin öğrenmesinde dış çevreye dikkat etmeleri incelemelerinin etkili olduğunu savunmaktadır. Bandura, 1986 akt. Yazgan İnanç ve Yerlikaya (2015, s.217) göre, “davranışların çoğunun diğer insanları gözleyerek öğrenildiğini öne sürmekte ve yaparak öğrenmeyi ve dolaylı öğrenmeyi birbirinden ayırmaktadır.” Araştırma bulgularına bakıldığında öğrencilerin dış çevrede gördüğü birçok nesne ve kişi sanat çalışmasında yansıttığı ve özelliklerine dikkat ettiği sonucuna varılmıştır. Bandura’ya göre gözlem yoluyla öğrenmenin ilk aşaması dikkat etmektir. Araştırma verilerinde açıkça görülmektedir ki katılımcılar bir resmin fotoğrafını ya da bir modelin dikkat ettikleri kısımları ve özellikleri sanatsal çalışmalarına yansıtmışlardır.

Bandura, oyuncak “Bobo” deneylerinde çocukların gerçek hayat ya da dijital ortamda gördüklerini model aldıklarını ve taklit ettiklerini görmüştür (Ekici, 2016, s. 114). Bandura’nın oyuncak deneyi ve araştırmanın uygulaması karşılaştırıldığında benzerlikler olduğu görülmüştür. Araştırma verilerine göre birçok katılımcı yakında bulunan arkadaşının çalışmasına dikkat etmiş ve kendi çalışmasında aynı unsurları yansıtmıştır. Bobo deneyinde de katılımcılar oyuncuğa kötü davranan ve iyi davranan kişileri taklit etmişler modelin sergilediği davranışları göstermişlerdir. Bu açıdan Bandura’nın deneyi ile büyük oranda aynı sonuçlara ulaşılmıştır. Ayrıca uygulama sırasında katılımcılar takdir gören çizim ve resimleri motive olarak kendi resimlerinde çizmişlerdir.

Bandura, kuramında dolaylı öğrenme sonucunda kişinin taklit davranışı gösterdiğini söylemiştir. Araştırma verileri analiz edildiğinde katılımcıların öğretmenin taktir ettiği veya yakında ki arkadaşlarının beğendiği ve kabul ettiği nesne ve çizimlere kendi resimlerinde yer verdiği taklit ettiği görülmüştür. Bununla birlikte Bandura’nın “dolaylı güdülenme” kavramının katılımcılarda gözlemlendiği araştırma notlarına

yansımıştır. Katılımcılar, öğretmenin ‘inceleyerek çizin’ yönergesini verdiği etkinliklerde çizimi otorite tarafından beğenilen katılımcıların duygularını gözlemlemiş, yani “dolaylı duygu” edinmiş ve modelin olumlu sonuca ulaşmasından “dolaylı güdülenme” davranışı göstermiştir. Katılımcıların sanat etkinliğinde temsile dayanan taklit davranışını sergileme sürecinde sosyal öğrenme kuramına ilişkin kavramlar görülmesi bu araştırmayı destekler niteliktedir. Ekici (2016, s. 122), “dolaylı duygu” davranışını hayvandan korkmayan birinin hayvandan korkan birini görerek aynı duyguyu öğrenerek hayvandan korkmaya başlaması şeklinde örneklendirmiştir.

Ayrıca Bandura kişinin hatırlamadığı bir şeyi taklit edemeyeceğini savunmaktadır. Bu açıdan verilere bakıldığında araştırmanın uygulama süresince katılımcıların daha önceki sanat çalışmalarında kullanılan materyalleri hatırladıkları ve sonraki sanatsal çalışmalarına da yansıttıkları görülmüştür. Araştırmanın bu sonucu sosyal bilişsel kuramın temel ilkelerinden olan ‘görülen modelin davranışlarının taklit eden kişinin hafızasında kodlanması ve kişiye sonra fikir verebilmesi’ ilkesi ve ‘öğrenmenin bilişsel olduğu ve hafızaya yerleştirmede önemli role sahip olduğu’ ilkesi ile örtüşmektedir.

Bandura, gözleyerek öğrenmeyi kişinin yüzeysel olarak öylesine taklit etmesi olarak algılamaz, ona göre dış çevre ve zihinsel süreçler birlikte işleyerek yeni bir veri üretmektedir. Bandura, taklidin ve çevreden bilgi edinerek öğrenmenin altını çizer, düşünme eylemini önemser. Bununla birlikte ona göre bu kavramlar birbirinin adına kullanılamaz dolayısıyla birbirini içermek zorunda değildir. Taklit kavramı ile ilgili olarak Skinner, iletişim becerilerinin taklit yoluyla öğrenildiğini Freud ise, kuramında cinsiyete özgü unsurların ebeveynleri taklit yoluyla edinildiğini savunmaktadır (Kan, 2013, s. 79). Araştırma, insanı temel alan nitel bir çalışma olduğundan katılımcıların doğası gereği zihinsel ve sosyal süreçler araştırmanın içeriği dahilindedir. Araştırmanın temel dayanaklarından olan sosyal öğrenme kuramı ve ilgili görüşlere sahip olan Skinner, Freud, Piaget gibi araştırmacıların çalışmaları bu araştırmanın şekillenmesinde, yapılan analizlerin anlamlandırılıp yorumlanmasında önemli olmuştur.

Piaget kendi çocuğu üzerinde gözlem yapmıştır. Çocuğunun sevdiği oyuncuıyla arasına engel koyarak bu duruma vereceği tepkileri incelemiştir (Vesta ve ark, 1995 akt. Aral ve Duman, 2017, s. 108).

Şema kavramının, okul öncesi eğitim çocuğunun dünyayı anlamlandırması ve zihninde şekillendirmesinde önemli olması ve bu sayede zihnindeki şemaları kullanarak

sanat çalışmalarını oluşturması açısından Piaget' in zihinsel gelişim kuramı bu araştırma için önemlidir. Araştırmanın verileri araştırmada bahsedilen diğer kuramların yanı sıra bu kuramın temel kavramlarına dayanarak açıklanmış ve ifade edilmiştir.

Piaget'in zihinsel gelişim kuramında bahsettiği işlem öncesi dönemdeki çocukların kendilerini taklit yetenekleri ile ifade etmeye çalışmaları araştırma bulguları açısından ilişkili görülmüştür. Öğrencilerin kendilerini sanatsal açıdan ifade etmelerinde taklide dayalı davranışlar yer aldığı bulgular arasındadır. Piaget'in zihinsel gelişim kuramında bu yaş çocuklarının sembolleri kullanmaya başlaması ve nesnelere birebir görmeksizin temsillerini kullanması araştırmanın verilerine temel oluşturur niteliktedir.

“Şemalar bireylerin zihinsel olarak çevreye uyum sağladığı ve çevreyi organize ettiği (örgütlediği) bilişsel ve zihinsel yapılardır (Wadsworth, 2015, s. 14).”

Çocuk doğduğunda var olan şemaları reflekslerden ibarettir. Çocuk büyüdükçe şemalarda gelişir değişir ve sayısı artar. Kişi gördüğü ve duyduğu şeyleri kendinde var olan bir şema ile açıklamaya çalışır. Ve var olan şemalarının üzerine veriler eklendikçe şemalar değişir ve gelişir. Bu şemaların değişim süreçlerine Piaget, Özümseme (asimilasyon) ve düzenleme (akomodasyon) ismini vermiştir. Özümseme, yeni bir veriyi kendinde var olan şema ile birleştirmesine denmektedir. Özümseme ile şemalar çoğalmaktadır. Şemalar akomodasyon yani düzenleme ile değişime uğramaktadır. Çocuk bazen yeni bir nesne ya da kişiyi kendinde ki şema ile açıklayamaz. Bu durumda ya bir şema oluşturulur ya da var olanlarda değişim meydana gelir. Düzenleme, yeni şemaların yaratılması ya da var olan şemanın değiştirilmesidir. Piaget, bu özümseme ve düzenleme kavramları arasındaki uyum durumunu dengeleme şeklinde açıklamıştır. (Wadsworth, 2015, s.16, 17, 18). Araştırmanın, önemli noktalarından biri, çocukların gördükleri bir nesneyi ya da kişiyi zihinlerinde belli süreçlerden geçirerek edinmesi ve sanatsal çalışmasında bu oluşan temsili yansıtma durumudur. Bu temsili sanat çalışmasında nasıl yansıttığı ve hangi unsurlardan etkilenerek yansıttığı araştırmanın problemidir. Dolayısıyla bir verinin çocuğun zihnine gelişi, değişimi ve dışa vurumu o dışavurumun temsil olarak ifade edilebilmesi açısından önemlidir. Bir cümle ile yalın olarak ifade etmek gerekirse çocuk Piaget'in kuramında söylediği gibi kendinde olmayan bir uyarıcı ile karşılaşır bunu şema oluşturup, değişime uğratarak edinir ve edindiği bilgiyi sanatsal çalışmasında çeşitli faktörlerden etkilenerek yansıtır. Bu yansıtma sürecinde ise Bandura'nın söylemleri öne çıkmaktadır. Araştırma da beş yaş çocuğunun sanat çalışmalarında temsile dayanan taklit davranışlarının hangi

unsurlardan etkilenecek nasıl yansıtıldığı bu kuramlar temel alınarak açıklanmaya aydınlatılmaya çalışmıştır. Piaget'in zihinsel öğrenme kuramında ki süreçler ve Bandura'nın sosyal öğrenme kuramı, katılımcılardan sanat etkinliklerinde toplanan verilerin açıklanmasında önemli katkılar sağlamıştır.

Aristo, yansıtmacı bir diğer adıyla temsilci kuramda, taklit yeteneğinin insanın yapısında olduğunu ilk öğrenmelerimizi taklit sayesinde edindiğimizi düşünmektedir. Bu nedenle taklidi bilgiye yönelten bir unsur olarak görmüştür (http:6 b). Yansıtma kuramının önemli kavramlarından biri olan Aristo ve Platon'un kullandığı mimesis kavramı bir yansıtmadır. Aristo, kuramda Platon'a göre olumlu yönde bakmaktadır. Ona göre taklit yani temsilin (mimesis) terbiye edici bir yönü vardır. Kişi gerçek olmasa bile izlediği bir tiyatro oyunundan doğru ve iyi bilgiler edinebileceği görüşündedir.

Mimesis literatür de temsile dayanan taklit olarak geçmektedir. Okul öncesi çocukların temsile dayanan taklit davranışı gösterdikleri yani Platonun ifadesiyle 'duyular dünyasında' ilahi yaratıcı tarafından yaratılan evler arabalar vb. nesnelere sanatsal çalışmalarında yer verdikleri görülmüş ve araştırma sonuçlarında gösterilmiştir. Araştırma, yansıtma kuramının önemli kavramlarından olan mimesis yani temsil kavramının çocukların sanat çalışmalarında bulunmasına ilişkin olduğundan yansıtma kuramı bu araştırmada kavramsal olarak önemli rol üstlenmektedir.

Araştırmaya ilişkin kuramların yanı sıra literatürde yer alan çocuk resimleri ile ilgili yapılan önemli araştırmalar mevcuttur bunlardan en çok göze çarpan Kellog ve Lowenfeld'in çalışmalarıdır. Araştırmanın kavramsal çerçeve bölümünde bahsedilen bu çalışmalar çocuk resimlerinin incelenmesi açısından araştırma benzerlik göstermektedir. "Lowenfeld, çocuğun çizgisel gelişim evrelerini onun bir bütün olarak çok yönlü gelişimiyle birleştirir (Lowenfeld, 1965 akt. Kırıçoğlu, 2005, s. 23)." Lowenfeld kitabında çocukların yaratıcılığına müdahale edilmezse çocukların gelişip kendiliğinden yaratıcı potansiyellerini ortaya çıkarabileceklerini savunmaktadır (Lowenfeld, 1965 akt. Kırıçoğlu, 2005, s. 142). Araştırma, kullanılan yöntem gereği çocukların sanat etkinliklerine müdahalede bulunulmadan gerçekleştirilmiştir ve araştırma verileri göstermiştir ki çocuklar özgün ürün oluşturmaya imkan tanıyan öğrenme ortamı çocukların sanat etkinliklerinden keyif almasını ve temsile dayalı taklit davranışını gerçekleştirmesinde etkili olmuştur. Lowenfeld'in bu görüşü ile araştırma analizlerinde ortaya çıkan verilerin doğru orantılı olduğu görülmektedir. Bununla birlikte Lowenfeld araştırmasında çocuğun sanatsal gelişimi süresince geçirdiği evreleri ortaya koymuş ve



çocuğun bu gelişimini bütünsel olarak incelemiştir. Bu araştırma çok daha sınırlı olup sadece beş yaş çocuklarının sanat etkinliğinde gösterdiği temsili taklit davranışlarına odaklanmıştır. Lowenfeld'in çalışması bu araştırma için önemli aydınlatıcı veriler içermekle birlikte odak noktası bakımından bu araştırmadan farklıdır.

Çocuk resimlerini inceleyen bir diğer araştırmacı Ronda Kellogg, oldukça fazla sayıda çocuk resmini incelemiştir. İki ve sekiz yaş arasındaki çocukların resimlerini 30 farklı ülkeden toplamış ve milyon kadar resim elde etmiştir. Bu resimleri inceleyen Kellogg, farklı ülkelerde yetişen, farklı kültürdeki çocukların resimlerinde benzerlikler olduğunu söylemiş ve bunun doğuştan geldiği için böyle olduğunu savunmuştur (Kellogg, 1969 akt. Dilmaç, 2018, s. 119).

Kellogg, araştırmasında çocukların resimlerindeki formları incelemiştir. Bu araştırma çocuk resimlerinin incelenmesi yönünden benzerlik gösterse de çocukların belli bir davranışı hangi unsurlardan etkilenecek nasıl gösterdiğine odaklanması açısından farklılaşmaktadır. Bu araştırma farklı olarak, çocuğun etkinlik sırasında ki maruz kaldığı çevresel etkenleri de kapsayarak mercek altına almaktadır. Bunun yanı sıra sanat çalışması ile eş zamanlı yapılan görüşmelerle çalışmaların o anki duygu durumu, yeni uyaran ve çocuğun çizime yönelik düşünceleri alınmış ve sanat çalışması ile ilgili bütün unsurlar gerçekçi şekilde ortaya koyularak yorumlanmaya çalışılmıştır. Kellogg topladığı çalışmaları çocukların etkinlik sırasında buldukları ortam ve etkilerden bağımsız şekilde incelemiş ve sanat çalışmasını gerçekleştiren çocukların kişisel düşüncelerinden bağımsız olarak yorumlamıştır, resimler arasındaki benzerlik ve farklılıkları incelemiştir. Araştırma bu açıdan farklılaşmaktadır. Ancak Kellogg'un araştırması oldukça kapsamlı bir araştırma olması ve alanında yankı uyandıran sonuçlara imza atması bakımından oldukça önemli, katkıları yadsınamaz bir araştırmadır.

### **5.5. Öneriler**

Araştırma problemleri çerçevesinde ulaşılan sonuçlar ışığında öğretmenlere ve yapılacak bilimsel araştırmalar için sunulan öneriler maddeler halinde verilmiştir.

- Temsile dayalı taklit davranışına etki eden etkenleri genel olarak çevresel unsurlar, öğretmen faktörü ve eski öğrenmeler olarak ifade edersek okul öncesi öğretmenlerinin bu unsurların sonuçlarda bölümündeki detaylarını bilmeleri ve eğitim programlarında buna ilişkin detaylara dikkat etmeleri çocukların sanatsal davranışlarının kısıtlanmaması ve eğitim verimliliği açısından faydalı olacaktır. Temsile

dayanan taklit davranışının öğrenmelerin pekiştirilmesinde ve çocuğun yaratıcılığının gelişmesinde etkili olduğu görülmüştür. Bu etkilerin bilinmesi öğrenmelerde olumlu ya da olumsuz sonuçların kontrol edilebilmesine imkân tanıyacaktır.

- Taklit ve öykünmenin beş yaş grubu çocukların sanat etkinliklerinde görüldüğü ortaya koyulmuştur. Buna ilişkin birçok etken bulunmuş ve etkileri saptanmıştır. Taklit ve öykünme davranışının eğitim ile ilgili birçok disiplinde görülebilmesi söz konusudur. Sanat eğitiminin taklit ve öykünmeyi temel alarak yalnızca okul öncesi eğitimde değil matematik, Türkçe, fen bilimleri vb. gibi birçok disiplinde, birçok disiplinin öğretiminde uygulanabilmesi mümkündür. Sanatın diğer disiplinlerde öğretimi destekleyici ya da pekiştirici olarak dâhil edilebilmesi oldukça yararlı olacaktır.

- Araştırma sürecinde öğrencilerin bazı etkinliklerde zorlandıkları ve dolayısıyla çalışmadan sıkılarak yapmak istemedikleri görülmüş ve öğretmenin öğrencilerin yaş ve gelişim düzeylerine uygun etkinlik seçiminin etkinliğin keyifli ve verimli olarak tamamlanmasında etkili olduğu anlaşılmıştır. Okul öncesi öğretmenlerinin öğrencilerin gelişim düzeylerine uygun etkinlik seçebilmeleri için çocukların gösterdikleri gelişim özelliklerinin bilinmesi önem taşımaktadır. Bu sayede çocukların sanatsal faaliyetlerden soğumamaları, sıkılmamaları ve yaratıcı potansiyellerini ortaya çıkarabilmeleri mümkün olacaktır.

- Taklit ve öykünme davranışının görülmesinde önemli yer tutan unsurlardan birinin öğretmen olduğu görülmüştür. Okul öncesi öğretmenlerinin model olma ve model gösterme durumunu çocukların temsile dayanan taklit davranışını sanat çalışmalarına yansıtabilecekleri tutumda olmaları sanat çalışmalarının daha zengin ve keyifli gerçekleştirilmesine imkan tanıyacaktır.

- Temsile dayanan taklit ve öykünme davranışı kopyalama olan taklit ile karıştırılmamalıdır. Temsile dayanan taklit içeren sanat çalışmalarının çocukların gelişimleri, yaşantılarından edindiği, duygular, endişeler, mutluluklar ve çocuğa ait birçok bilgiyi barındırdığı görülmüştür. Okul öncesi eğitimde çocukların gelişimsel ve bireysel özelliklerinin bilinmesi eğitim verimliliği açısından önemli olduğundan çocukların bu tür sanat etkinliklerinin sık sık incelenerek verilerin tutulması kısa ve uzun vadede çocuk hakkında önemli ipuçları ve bilgiler verecektir.

- Temsile dayanan taklit davranışının beş çocuklarının sanat etkinliklerinde oldukça yoğun bir yere sahip olduğu görülmüştür. Okul öncesi öğretmenlerinin ve okul öncesi çocuğu velilerinin bu konudaki bilgi yeterliliklerinin arttırılması gereklidir. Sanat

çalışmalarında ki temsili taklitler hakkında okul öncesi öğretmenleri ve ya okul öncesi çocuğu velilerini kapsayan etkinlikler düzenlenerek hem bilgilerini arttırıcı hem de var olan bilgilerini ölçen çalışmalar araştırmalar yapılabilir.

- Beş yaş grubu çocukların sanat etkinliklerinde temsili taklide rastlanmıştır. Ancak bu davranışın beş yaş grubunun ve sanat etkinliklerinin dışında da mevcut olması mümkündür. Okul öncesi dönemde temsile dayanan taklit davranışının sanat çalışmaları dışında hangi alanlarda nasıl görüldüğü ve bu alanlardaki oluşumlarının sanatsal çalışmalara nasıl yansıdığı araştırılabilir.
- Temsile dayalı taklit içeren yönelik okul öncesi eğitim programlarında yer almasının gerekliliğine ilişkin uygulamalı bir araştırma yapılabilir.
- Temsile dayalı taklit davranışının özel eğitim çocuklarında nasıl görüldüğüne ve bu davranışın özel eğitim çocuklarının eğitimine katkısına ilişkin bir araştırma yapılabilir.

## KAYNAKÇA

- Akay, H.G. (2000). *Kız meslek liseleri için çocuk gelişimi*. (2. Baskı). İstanbul: Esin Yayınları.
- Aksan, D. (1980). *Dilbilim ve dilbilgisi konuşmaları 1*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Aral, N. Kandır, A. ve Can Yaşar, M. (2000). *Okul öncesi eğitim*. (1.baskı). Ankara: YaPa Yayıncılık.
- Aral, N. ve Duman, T. (2017). *Eğitim psikolojisi*. Ankara: Pegem akademi.
- Arı, R. (2005). *Gelişim ve öğrenme*. İstanbul: Nobel Yayınları.
- Artut, K., Yolcu, E., Kaptan Aykaç, V., Ünalın, T., Yılmaz, M. ve Kuruoğlu Maccario, N. (2010). *Görsel sanatlar eğitiminde özel öğretim yöntemleri*. (2. baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Artut, K. (2013). *Sanat eğitimi kuramları ve yöntemleri*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Artut, K. (2017). *Okul öncesinde resim eğitimi*. (4. baskı).Ankara: Anı Yayıncılık.
- Alakuş, A. O., Üstün Vural, D., Mercin, L. ve Gökay Yılmaz, M. (2011). *Sanat eğitimi ve görsel sanatlar öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Baş, T. ve Akturan, U. (2013). *Nitel araştırma yöntemleri nivivo ile nitel veri analizi*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Baş, T. ve Akturan, U. (2017). *Sosyal bilimlerde bilgisayar destekli nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Baysal Metin, E. N. (2016). *Doğum öncesinden ergenliğe çocuk gelişimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Bakırcıoğlu, R. (2016). *Ansiklopedik eğitim ve psikoloji sözlüğü*. (2. baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Çelik, N. ve Daşcan, Ö. (2017). *Okul öncesi eğitimi programı ve etkinlik kitabı*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Dağlıoğlu, H.E. Tanju, E.H. (2015). *Erken çocukluk döneminde yaratıcılık ve geliştirilmesi* (4.baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Diğler, M. (2012). *Okul öncesinde resim eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Doğan, M. (2011). *Çocuk ruh sağlığı*, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Dılmaç, O. (2018). *Sanat eğitim tarihi çerçevesinde çocuk sanatının tarihi*. (1. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Ekici, G. (2016). *Öğrenme- öğretim kuramları ve uygulamada ki yansımaları*. Ankara: Pegem Akademi.

- Ergin, H. K. ve Köse, S. (2013). *Zeka türüne göre çocuk eğitimi*. İstanbul: Hepsi Çocuk Yayınları.
- Erkman, F. (1987). *Göstergebilime giriş*. İstanbul: Alan Yayıncılık.
- Gillham, B. (2010). *Case sutudy research methods*. (1. baskı). Bloomsbury Publishing PLC.
- Güler, A., Halıcıoğlu M. B. ve Taşgın, S. (2015). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma*. Ankara: Seçkin Yayınları.
- Günay, V.D. ve Parsa, A. F. (2012). *Görsel göstergebilim imgenin anlamlandırılması*. İstanbul: Es yayınları.
- Gürbüz, S. ve Şahin F. (2017). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri*. (4. baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Gürkan, T. (2011). *Türk eğitim tarihi*. (2. baskı). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Gürkan, T. (2013). *İlköğretime hazırlık ve ilköğretim programları*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- İnan, H. (2012). *Okul öncesi eğitimde özel öğretim yöntemleri*. (2. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- İslamoğlu, A.H. (2011). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri*. (2. baskı). İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Kan, A. (2013). *Öğrenme öğretme kuram ve yaklaşımları*. (2. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Katrancı, M. (2014). *Okul öncesi eğitime giriş*. Ankara: Pegem Akademi.
- Kırıçoğlu, O.T. (2009). *Sanat kültür yaratıcılık görsel sanatlar ve kültür eğitimi-öğretimi*. (1. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Kuzu, A. (2013). *Bilimsel Araştırma yöntemleri*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2013). *Çocuk gelişimi ve eğitimi bireyin gelişimi*. Ankara: MEB.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2011). *Çocuk gelişimi ve eğitimi bireyin gelişimi*. Ankara: MEB .
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2009). *Megep mesleki eğitim ve öğretim sisteminin güçlendirilmesi projesi çocuk gelişimi ve eğitimi çocuğun gelişimi*. Ankara: MEB.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2016). *Çocuk gelişimi ve eğitimi okul öncesi eğitim programı*. Ankara: MEB.
- Ogelman, H.G. (2016). *Erken çocukluk döneminde gelişim*. (2. baskı). Ankara: Pegem Akademi.

- Özsoy, V. (2007). *Görsel sanatlar eğitimi resim-iş eğitiminin tarihsel ve düşünsel temelleri* (2. baskı). Ankara: Gündüz Eğitim Yayıncılık.
- Patton, M.Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri*. (çev: M. Çakır, S. İrez). Ankara: Pegem Akademi.
- Polat, Ö. (2015). *Eğitim bilimine giriş* (8. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Poyraz, H. ve Dere Çiftçi, H. (2011). *Okul öncesi eğitimin ilke ve yöntemleri* (4. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Robson, C. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemleri gerçek dünya araştırması*. (Çev: Ş. Çinkır, N. Demirkasımoğlu). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Saban, A. ve Ersoy, A. (2017). *Eğitimde nitel araştırma desenleri* (2. baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sayın, Ö. (2014). *Göstergebilim ve sosyoloji* (1. baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Seggie, F. N. ve Bayyurt, Y. (2015). *Nitel araştırma yöntem, teknik, analiz ve yaklaşımları*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Senemoğlu, N. (2018). *Gelişim, öğrenme ve öğretim* (25. baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Temizyürek, F., Şahbaz, N.K. ve Gürel, Z. (2016). *Çocuk edebiyatı* (1. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Upton, D. (2017). *Hemşireler ve sağlık personelleri için psikolojiye giriş*. (çev. R. S. Tabak, Y. Özen). Ankara: Palme Yayınları.
- Uyanık Balat, G. (2012). *Okul öncesi dönemde değerler eğitimi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Yavuz, M. (2018). *Eğitim bilimine giriş* (1. baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Yazgan İnanç, B. ve Yerlikaya, E. E. (2015). *Kişilik kuraları*. Ankara: Pegem Akademi.
- Yenibaş, R. (2007). *0-6 yaş grubu çocuk gelişimi eğitimi ve sağlığı*. İstanbul: İmsek Yayınları.
- Yıldırım, A. ve Şimsek, H. (2006). *Nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Wadsworth, B. J. (2015). *Piaget'in duyuşsal ve bilişsel gelişim kuramı*. (Çev: M. Kandemir, A. Kaşkaya, M. Palancı). Ankara: Pegem akademi.
- http-1:**[http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com\\_bts&arama=kelime&guid=TDK.GTS.5a27e81b288f21.31271143](http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_bts&arama=kelime&guid=TDK.GTS.5a27e81b288f21.31271143) (Erişim tarihi: 03.12.2017)
- http-2:**[http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com\\_bts&arama=kelime&guid=TDK.GTS.5ae6f1051f2225.47198400](http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_bts&arama=kelime&guid=TDK.GTS.5ae6f1051f2225.47198400) (Erişim tarihi: 30.04.2018)

**http-3:**[http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com\\_bts&view=bts&kategori=veritbn&kelimesec=309081](http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_bts&view=bts&kategori=veritbn&kelimesec=309081) (Erişim tarihi: 30.04.2018)

**http-4:**<http://www.gonulbalkir.com/sanatta-mimesis-sanat-taklit-midir/> (Erişim tarihi: 30.04.2018)

**http-5:**[http://mevzuat.meb.gov.tr/html/temkanun\\_0/temelkanun\\_0.html](http://mevzuat.meb.gov.tr/html/temkanun_0/temelkanun_0.html) (Erişim tarihi: 14.12.2017)

**http-6:**<https://demettasdelen.wordpress.com/2015/03/18/mimesis-nedir/> (Erişim tarihi:15.10.2018)

## ÖZGEÇMİŞ

Ad Soyad : Sinem UYSAL  
Yabancı Dil : İngilizce  
Doğum Yeri/ Yılı : Denizli / 1991  
E-posta : snmuyslcnr@gmail.com

### Eğitim ve Mesleki Geçmişi:

Lisans : Niğde Üniversitesi Eğitim Fakültesi/ Resim İş Öğretmenliği  
Lisans : Anadolu Üniversitesi AÖF / Okul Öncesi Öğretmenliği

### Yayınları ve/veya Bilimsel/Sanatsal Faaliyetleri:

Sertifika Eğitimi : 2013/ Grafik Tasarımı Kursu / NÜSEM  
Sertifika Eğitimi : 2011/NLP, Kişisel Gelişim, Takım Çalışması, Beden Dili,  
Motivasyon, İmaj ve Satış, Ekip ve Performans, Stres Yönetimi  
Semineri / Rheinland Privatschule & Mvlv Coaching  
Academy/Niğde Üniversitesi  
Resim Sergisi :Niğde Üniversitesi Çanakkale Şehitleri Sergisi  
Resim Sergisi :Niğde Üniversitesi 23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk  
Bayramı Sergisi  
Resim Sergisi :Niğde Üniversitesi Niğde Tanıtım Günleri sergisi



## EKLER LİSTESİ

### EK 1:Gözlem Gönüllü Katılım Formu/Gözlem Formu

#### GÖZLEM GÖNÜLLÜ KATILIM FORMU

Bu gözlem formu “5 Yaş Grubu(48-60 Aylık) Çocukların Sanat Etkinliklerinde Temsile Dayanan Taklit Ve Öykünmenin İncelenmesine Yönelik Bir Durum Çalışması” isimli yüksek lisans tezi için veri toplama aracı olarak kullanılacaktır. Çalışma, Sinem UYSAL tarafından yürütülmektedir. Bu araştırma Ankara ili Etimesgut ilçesi Eryaman semtinde bulunan Tc. Şehit Seçkin Çil Anaokulu-beş yaş grubu sınıfında gerçekleştirilecek olup katılımcılar 18 yaşından küçük olduğu için katılımcının velisi tarafından imzalanacaktır. Uygulanacak gözlem formu Ek:1 de verilmiştir.

- Bu çalışmaya katılımınız gönüllülük esasına dayanmaktadır.
- Çalışmanın amacı doğrultusunda, sanat etkinlikleri sırasında gözlem yapılarak öğrenciden veriler toplanacaktır.
- Araştırmada katılımcıların isimleri gizli tutulacaktır.
- Araştırma kapsamında toplanan veriler, sadece bilimsel amaçlar doğrultusunda kullanılacak, araştırmanın amacı dışında ya da bir başka araştırmada kullanılmayacak ve gerekmesi halinde, sizin (yazılı) izniniz olmadan başkalarıyla paylaşılmayacaktır.
- İsteminiz halinde sizden toplanan verileri inceleme hakkınız bulunmaktadır.
- Öğrenciden toplanan veriler korunacak ve araştırma bitiminde arşivlenecek veya imha edilecektir.
- Veri toplama sürecinde/süreçlerinde size rahatsızlık verebilecek herhangi bir soru/talep olmayacaktır. Yine de katılımınız sırasında herhangi bir sebepten rahatsızlık hissederseniz çalışmadan istediğiniz zamanda ayrılabilirsiniz. Çalışmadan ayrılmanız durumunda sizden toplanan veriler çalışmadan çıkarılacak ve imha edilecektir.

Gönüllü katılım formunu okumak ve değerlendirmek üzere ayırdığımız zaman için teşekkür ederim. Çalışma hakkındaki sorularınızı Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Resim- İş Öğretmenliği Tezli Yüksek Lisans Programı'ndan Sinem Uysal'a yöneltebilirsiniz.

**Katılımcı İsim-Soyisim**

**İmza**

## GÖZLEM FORMU

### Araştırmanın Amacı:

5 yaş grubu çocukların okul öncesi eğitimi sanat etkinliklerinde sanatsal temsile dayanan hangi taklit ve öykünme davranışlarını gösterdiklerinin, bu taklit ve öykünme davranışlarını sanat çalışmalarına nasıl yansıttıklarının aydınlatılmasıdır.

### Araştırma Problemi

5 yaş grubu çocukların, okul öncesi eğitimi sanat etkinliklerinde gösterdikleri sanatsal temsile (mimesis) dayanan taklit ve öykünme davranışları nelerdir, bu taklit ve öykünme davranışları sanatsal faaliyetlerine nasıl yansımaktadır?

### Alt Problemler

- 5 yaş grubu çocukların sanatsal faaliyetlerinde taklit ve öykünme davranışını etkileyen unsurlar nelerdir?
- Çevresel unsurlar 5 yaş grubu çocukların taklit ve öykünmesinde etkilimidir?
- Çocuğun sanatsal çalışmalarına taklit-öykünme sayılabilecek durumları yansıtmada öğretmenin etkisi nasıldır?

## VERİ TOPLAMA

**Gözlem sayısı** : Bu alan gözlem formunda kaçınıcı gözlemin gerçekleştirildiğini belirtecektir.

**Tarih/süre** : Gözlem öğretmenin uyguladığı sanat etkinlikleri süresince gerçekleştirilecektir.  
Bu alan gözlem formunda gözlemin uygulandığı günü belirtecektir.

**Okul** : Gözlem Şehit Seçkin Çil anaokulunda gerçekleştirilecektir.

**Sınıf/ yaş grubu** : beş yaş grubu (48-60 ay)

**Gözlem kapsamı** : gözlem, belirlenen sınıfın sadece sanat etkinliklerini kapsamaktadır. Bu çalışmalar, çeşitli kağıt ve kartonlar üzerine çeşitli kalem ve boylarla çizilmiş resimler, kağıt ve artık malzemelerle oluşturulmuş yırtma yapıştırma ve kolaj çalışmaları, oyun hamuru, kil, tuz seramiği vb. yoğuma malzemeleriyle yapılmış iki veya üç boyutlu sanat çalışmaları, baskı çalışmaları, yine çeşitli materyallerle oluşturulmuş her türlü çalışmayı kapsamaktadır.

### **Gözlem araç gereçleri:**

Kamera  
Fotoğraf makinesi  
Görüşme formu  
Gözlem formu  
Gözlem notları

### **Gözlem ortamı**

### **Fiziksel ortam:**

Gözlemin yapıldığı sınıfın yaklaşık büyüklüğü, sınıfta bulunan mobilya ve eşyaların özellikleri, oyuncakların özellikleri, sınıfın sıcaklığı, Sınıfın penceresinden görülen manzara, çocukların etkinliği gerçekleştirirken kullandığı masa sandalye ve materyallerin özellikleri vs. tanımlanır.

<b>Psikolojik ortam:</b>	Çocukların etkinliği gerçekleştireceği gün ki genel durumları, oğretmenin etkinlik süresince tutumu ve davranışları, yönlendirmeleri, çocukların birbirleriyle olan iletişimi ve yönlendirmeleri maddeler halinde belirtilecektir.
<b>Gözlem süresince Karşılaşılan Olası durumlar</b>	Gözlem sresinde meydana gelen beklenmedik ve ya olası durumlar (herhangi bir doğa olayı, okulun sürpriz olarak hazırladığı bir program, kaza ve yara lanmalar vs.) gözlemi etkilemesi açısından değerlendirilmek üzere belirtilecektir. Herhangi bir olağan dışı durum oluşmadığı takdirde bu alan boş bırakılacaktır.

## EK 2: Görüşme Formu

### GÖRÜŞME FORMU

Etkinlik adı:

İsim:

Tarih:

---

**1. Bu resminde neler çizdin anlatır mısın?**

**1.1. Bu nesneyi/kişiyi nerede gördün? Evde ya da okulda yer alıyor mu?**

**1.2. Bu çizdiğin nesne/kişi daha önce gördüğünle aynı mı? Hangi özellikleri aynı?**

**1.3. Bu nesneyi/ kişiyi neden çizdiğini anlatır mısın?**

**EK 3: Öğretmen İzin Formu**

**ÖĞRETMEN İZİN BELGESİ**

Bu araştırma “5 Yaş Grubu(48-60 Aylık) Çocukların Sanat Etkinliklerinde Temsile Dayanan Taklit Ve Öykünmenin İncelenmesine Yönelik Bir Durum Çalışması” isimli yüksek lisans tezi için kullanılacaktır. Çalışma, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Resim- İş Öğretmenliği Tezli Yüksek Lisans Programı’ndan Sinem Uysal tarafından yürütülmektedir. Bu araştırma Ankara ili Etimesgut ilçesi Eryaman semtinde bulunan TC. Şehit Seçkin Çil Anaokulu-beş yaş grubu sınıfında gerçekleştirilecek olup katılımcılar 18 yaşından küçük olduğu için katılımcının veli izni gerekmektedir. Bu çalışmaya katılımınız gönüllülük esasına dayanmaktadır.

Öğretmeni ..... bulunduğum  
..... sınıfının “5 Yaş  
Grubu(48-60 Aylık) Çocukların Sanat Etkinliklerinde Temsile Dayanan  
Taklit Ve Öykünmenin İncelenmesine Yönelik Bir Durum Çalışması”  
isimli tez çalışması için gözlem ve görüşme çalışmasına katılmasında her-  
hangi bir sakınca görmediğimi bildiririm.

..... / ..... / .....

Okul Öncesi Öğretmeni  
Adı Soyadı/imza

#### EK 4: Veli İzin Belgesi

### VELİ İZİN BELGESİ

Bu araştırma “5 Yaş Grubu(48-60 Aylık) Çocukların Sanat Etkinliklerinde Temsile Dayanan Taklit Ve Öykünmenin İncelenmesine Yönelik Bir Durum Çalışması” isimli yüksek lisans tezi için kullanılacaktır. Çalışma, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Resim- İş Öğretmenliği Tezli Yüksek Lisans Programı’ndan Sinem Uysal tarafından yürütülmektedir. Bu araştırma Ankara ili Etimesgut ilçesi Eryaman semtinde bulunan TC. Şehit Seçkin Çil Anaokulu-beş yaş grubu sınıfında gerçekleştirilecek olup katılımcılar 18 yaşından küçük olduğu için katılımcının veli izni gerekmektedir. Bu çalışmaya katılımınız gönüllülük esasına dayanmaktadır.

Velisi bulunduğum ..... sınıfı ..... numaralı  
.....’nın  
..... “5 Yaş Grubu(48-60 Aylık) Çocukların Sanat Etkinliklerinde Temsile Dayanan Taklit Ve Öykünmenin İncelenmesine Yönelik Bir Durum Çalışması” isimli tez çalışması için gözlem ve görüşme çalışmasına katılmasında herhangi bir sakınca görmediğimi bildiririm.

..... / ..... / .....

Veli  
Adı Soyadı/imza

## Ek 5: Araştırma izni



T.C.  
ETİMESGUT KAYMAKAMLIĞI  
İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 29378010-604.01.01-E.4649292

05.03.2018

Konu: Araştırma İzni

### ŞEHİT SEÇKİN ÇİL ANAOKULU MÜDÜRLÜĞÜNE

- İlgi: a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 2017/25 nolu Genelgesi.  
b) Anadolu Üniversitesi'nin 15/02/2018 tarih ve E.25515 sayılı yazısı  
c) Şehit Seçkin Çil Anaokulu Müdürlüğünün 02/03/2018 tarih ve 4557316 sayılı yazısı

Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı, Resim-İş Öğretmenliği Yüksek Lisans öğrencisi Sinem UYSAL'ın "**5 Yaş Grubu(48-60) Çocukların Sanat Etkinliklerinde Temsile Dayanan Taklit ve Öykünmenin İncelenmesine Yönelik Bir Durum Çalışması**" konulu tez çalışmasını uygulama talebi Araştırma Komisyonunca incelenmiş olup okulunuzda gözlem ve görüşme yapılması Ankara İl Milli Eğitim Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Uygulama formunun (9 sayfa) uygulama yapılacak sayıda araştırmacı tarafından çoğaltılarak, araştırmanın ilgi (a) genelge çerçevesinde gönüllülük esasına göre yazımız ekinde gönderilen mühürlü uygulama araçlarının uygulanmasına izin verilmesini rica ederim.

Engin EREL  
Müdür a.  
Şube Müdürü

Ek:İlgi Yazı

## Ek 6: Etik kurul karar belgesi

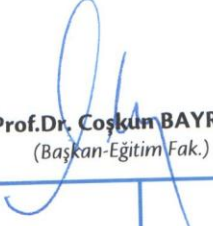






Evrak Kayıt Tarihi: 09.01.2018

Protokol No: 4219

Tarih: 31.01.2018



### ANADOLU ÜNİVERSİTESİ SOSYAL VE BEŞERÎ BİLİMLER BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU KARAR BELGESİ

<b>ÇALIŞMANIN TÜRÜ:</b>	Yüksek Lisans Tez Çalışması
<b>KONU:</b>	Eğitim Bilimleri
<b>BAŞLIK:</b>	5 Yaş Grubu (48-60Aylık) Çocukların Sanat Etkinliklerinde Temsile Dayanan Taklit ve Öykünmenin İncelenmesine Yönelik Bir Durum Çalışması
<b>PROJE/TEZ YÜRÜTÜCÜSÜ:</b>	Doç. Metin İNCE
<b>TEZ YAZARI:</b>	Sinem UYSAL
<b>ALT KOMİSYON GÖRÜŞÜ:</b>	-
<b>KARAR:</b>	Olumlu
 <b>Prof. Dr. Coşkun BAYRAK</b> (Başkan-Eğitim Fak.)	
 <b>Prof. Dr. T. Volkan YÜZER</b> (Başkan Yardımcısı-Açıköğretim Fak.)	 <b>Prof. Dr. Esra CEYHAN</b> (Eğitim Fak.)
 <b>Prof. Dr. Münevver ÇAKI</b> (Güzel Sanatlar Fak.)	 <b>Prof. Dr. M. Erkan ÜYÜMEZ</b> (İkt. ve İdari Bil. Fak.)
 <b>Prof. Dr. Handan DEVECİ</b> (Eğitim Fak.)	 <b>Prof. Dr. Emel ŞIKLAR</b> (İkt. ve İdari Bil. Fak.)