



Eğitsel ve Dijital Kltrel Laboratuvar



 Az Eurpai Uni
Erasmus+ programjnak
trfinanszrozsval

Kilavuzu

Proje Koordinatör & Proje Ortaklar





FİKRİ ÇIKTI (IO1): EDUCLAB KILAVUZU

Giriş

Bu rapor, Erasmus+ tarafından finanse edilen EDUCLAB (Eğitim ve Dijital Kültür Atölyesi) projesinin ilk “Fikri Çıktı”ıdır (IO1). Amacı, erken yaş çocuk eğitim ve bakım (EÇEB) kurumlarında, farklı kültürel arka plana sahip 3-5 yaşlarındaki çocuklarla çalışırken, eğitsel ve kültürel atölyelerin nasıl planlanacağı ve uygulanacağı konusunda yoğun bir çerçeve sağlamaktır. Bu Kılavuz, okul öncesi öğretmenlerine çocukları **kültürel kurumları ziyarete hazırlamak** (müzeler, kütüphaneler, tiyatrolar, kültürel ve arkeolojik alanlar) ve **sanatın değerini anlayabilmek** adına **ders kapsamında kültürel atölye çalışmalarının nasıl organize edileceğine dair pratik ve faydalı bulgular** sağlamaktadır. Bu kültürel atölye çalışmaları sayesinde öğretmenlerin sınıfta kültürel çeşitlilik konusunda farkındalığı teşvik edebilmeleri ve çocukların kültürlerarası beceriler geliştirmelerini destekleyebilmeleri beklenmektedir.

Rapor iki bölüme ayrılmıştır. Birinci bölümde, beş ortak ülkede (Kıbrıs, İtalya, Portekiz, Romanya ve Türkiye) gerçekleştirilen çeşitli odak grup müzakereleri sırasında toplanan verilerin derinlemesine bir analizini sunuyoruz. Bu analizde görüleceği üzere, ortak her bir ülke için en az beş öğretmenden oluşan iki odak grubu, Avrupa düzeyinde 50 eğitmen ile görüşmeler gerçekleştirdi. Odak grupları, erken yaş çocuk eğitiminde kültürel atölyelerin planlanmasında ve uygulanmasında en iyi uygulamaların ve pedagojik yaklaşımların belirlenmesinin yanı sıra dijital sektördeki ve kapsayıcı eğitim alanındaki okul öncesi öğretmenlerinin kabiliyet eksikliklerini de tespit etmeyi amaçlamaktadır. Odak grup görüşmelerinden toplanan verilerin analizi, yukarıda belirtilen eksikliklerin ve pedagojik yaklaşımların tanımlanmasına ek olarak okul-ebeveyn ilişkileri, erken yaş çocukluk döneminde kültürel atölye çalışmaları ile ilgili iyi uygulamaların özellikleri ve Avrupa çapında öğretmenlerin kültürel atölye çalışmalarını düzenleme ve uygulama sırasında karşılaştığı zorluklar gibi öne çıkan diğer temaların belirlenmesine olanak sağlamıştır.



Raporun ikinci bölümünde ise, ilk bölümde sunulan verilerin analizinden öne çıkan temaların meta analizinin sonucu olarak EDUCLAB Kılavuzu sunulmaktadır. Bu kılavuzdaki ilkeler, güncel literatür referansları ile desteklenecek şekilde düzenlenmiştir.

BÖLÜM A: ANALİZ / TARTIŞMA

Bu bölümde Erasmus+ tarafından finanse edilen EDUCLAB projesinin ilk döneminde toplanan verilerin analizinden elde edilen bulguların detaylı bir tartışmasını sunuyoruz. Veriler, “Erken Çocukluk Eğitimi ve Bakımı”nda (EÇEB) çalışan toplam 50 eğitmen ile beş ortak ülkede yapılan odak grup görüşmelerinden toplanmıştır. Aşağıda karşılaşacağınız görüşler, kültür kavramının kendisi ve sanatla olan ilişkisi; kültürel atölye ve etkinliklerin düzenlendiği ve uygulandığı bağlamın önemi; “başarılı” uygulamaların detaylı tanımı ile anahtar öğeleri gibi temel kavramlar ve öne çıkan temaların yanı sıra, eğitmenlerin kültürel atölye çalışmaları düzenlerken ve uygularken karşılaştıkları lojistik süreçler, teknoloji ve kapsayıcılık ile alakalı zorlukların etrafına şekillenmiştir.

KÜLTÜR NEDİR?

Eğitmenler kültürü “**normlarımızı, inançlarımızı, geleneklerimizi ve yaşam biçimimizi içeren; aynı zamanda sosyal alışkanlıkları, dini ve dili de kapsayan**” bir olgu olarak düşünme eğilimindedirler (PT)¹. Ülkeler arasındaki farklı odak grupları (RO, TU, CY) kültürü müzik ve halk gelenekleri ile yakından ilişkilendirirken, diğerleri (IT) kültürün sosyal davranışları, gelenekleri ve doğaya saygıyı içeren daha geniş bir şey olduğu görüşündeydi.

Eğitmenler aynı zamanda kültür fikrine “bizi bilgi ve davranışlar açısından uyumlu bir topluluk yapan” **tutarlılık ve diyaloglar** yaratan güç olarak yaklaşımlardır (PT). Farklı ülkelerdeki farklı eğitmenler çeşitliliğin çok önemli olduğunu belirtmişlerdir. Ancak bu durum aynı zamanda öğretmenlerin herhangi bir çatışma veya “sorun” dan kaçınmaları için her öğrenci grubunun / her kültürün benzersiz özelliklerinin farkında olmalarını

¹ Farklı ortak ülkeler için kısaltmalar aşağıdaki gibidir : , CY-Kıbrıs, IT-İtalya, PT-Portekiz, RO-Romanya, TU-Türkiye.



gerektirdiğinden, bu çeşitliliğin öğretimde büyük bir zorluk teşkil eden kültürel atölye çalışmalarının (kültürel atölye çalışmaları içeren eğitim pratiklerinin) bir ögesi olduğunu da eklemişlerdir.

Bir odak grubunda (IT) öğretmenler kültürden küçük çocuklara “**aktarılabilen**” bir şey olarak bahsetmişlerdir.

EÇEB'DE SANAT VE KÜLTÜR

Konsorsiyumun ülkelerindeki öğretmenler, daha geniş bir kültür anlayışı içinde, sanat olmadan kültürü hayal etmenin mümkün olmadığını düşünüyor gibi görünmektedirler. Müzik, dans ve imge gibi sanatsal tezahürler (PT, TU, IT, CY), kültür hakkında herhangi bir tartışmanın ayrılmaz bir parçasıdır. Farklı odak gruplarındaki öğretmenlere göre, sanatın önemi aşağıdakilerden kaynaklanmaktadır:

- Sanat, çeşitlilik arz eden çocuk grupları (kültürel ve engeller açısından) arasında ve dahilinde evrensel bir dil ve bir iletişim aracı olarak kabul edilebilir.
- Sanat yoluyla eğitim, öğretmenlerin çocukların duygusal, sosyal ve bilişsel gelişimi için çok değerli olduğunu düşündüğü özgür ifadeye izin verir.
- Sanat sayesinde çocuklar vatandaşlık becerilerini geliştirebilir ve kültürlerarası toplumlarda yaşamaya hazırlanabilir.

BAĞLAMLAR

Eğitim ortamı, hükümetten, belediyeden veya toplumdan alınan maddi kaynak ve hatta ebeveynlerin okullara katılımı, EÇEB'de kültürel atölye çalışmalarının başarılı bir şekilde uygulanmasında etkili faktörler olarak tanımlanmaktadır. Daha açıklayıcı olmak gerekirse, aracı olarak aşağıdakiler sıralanmaktadır:

- Öğretmen eğitiminin sürekli kılınması (IT'de, Prato Belediyesi, EÇEB öğretmenlerine güncel eğitim sağlayarak eğitime ve kapsayıcı yaklaşımlara geniş yatırım yapmaktadır (yılda 20 ila 10 saate dek zorunlu eğitim)
- Yenilikçi araçlar (Kuno Beller'in gelişim tablosu veya Nicolodi'nin çocukların dezavantajlarını tanımlama yaklaşımları gibi)



- Yıl boyunca tüm etkinliklerin geliştirildiği merkezi bir tema veya daha küçük tekil temalar
- Açık hava etkinlikleri (IT’de hava koşulları uygun olmasa bile gerçekleştirilebilir)

“BAŞARILI” UYGULAMALAR

Eğitmenler, küçük çocuklarla yaptıkları kültürel atölye örnekleri arasından etkili, başarılı ve heyecan verici olduğunu düşündüklerinden bahsettiler. Bunların çoğu, **proje tabanlı, sorgulamaya dayalı, nesne tabanlı** öğrenme kavramlarına dayanmaktaydı ve şunları içermekteydi:

- a. Heyecan verici olan ve farklı türde bir öğrenme, daha iyi anlama ve bilgi özümseme için fırsatlar sunan **açık hava etkinlikleri**. Bu tür aktiviteler ayrıca toplama (nesnelere), gözlemlenme (doğa), bulma, hatta ağaca tırmanma gibi **uygulamalı** etkinliklere izin verir.
- b. Çocukların birbir nesnelere / sanat eserlerinden öğrendikleri duygu ve deneyimlerini paylaşabildikleri farklı müze türlerine (yani sanat müzesi, etnografya müzesi, doğa müzesi, arkeoloji müzesi vb.) ya da tiyatrolara yapılan **ziyaretler**. Bazı öğretmenler genellikle “bu deneyimlerin uzun sürmediğini” (TU), ancak çocukların kendilerini olumlu hissetmelerini sağladıklarını söylemiştir.
- c. Çocukların temalarıyla ilgili belirli konuları, sahalarına özel ziyaretlerini veya kültürle ilgili diğer konuları (müzik ya da gelenek) (genellikle özel uzmanlık becerileri olan veya soyu tükenmekte olan meslek sahipleri, yaşlılar, vb. topluluğa ait insanlar) konuşabilecekleri uzmanların gerçekleştireceği sınıf ziyaretleri (TU, CY, IT). Bazı öğretmenler, bu ziyaretler sırasında, okulu ziyaret eden dış uzmanların yönettiği etkinliklere öğrencilerin ve öğretmenlerin doğrudan katılmaları gerektiğini belirtti.
- d. Öğrencilerin deneyimlerini **yansıtabilecekleri** ve üzerine konuşabilecekleri **takip-edici yaratıcı aktiviteler** (örneğin çizim, rol yapma vb.). Ek faaliyetler, gerçekleştirilen ziyaretten / atölyeden ilham alan kendi sanat eserlerini (2 boyutlu ve 3 boyutlu) oluşturmayı, her projenin sonunda öğretmenler için bir **değerlendirme** şekli olarak da ele alınabilecek sergi ve / veya performansları (tiyatro, dans) içerebilir. Benzer



şekilde, öğrenciler büyük ölçekli çalışmalar (örn. okul bahçesinde bir duvar resmi) üretmek için bir ekibin bir parçası olarak (birlikte) çalışabilirler.

Dahası, öğretmenler kültürel atölye çalışmalarının en iyilerinin, aralarında öğrencilere **aktif öğrenme** için fırsat tanıyan (örneğin, kendi parfümlerini oluşturmak için ziyaret ettikleri müzeden gelen çiçekleri kullanmak, ayçiçekleri dikip ve Van Gogh'tan ilham alarak çizimlerini yaparken onların büyümelerini izlemek, vb.) ve **kendi bilgilerini kendilerinin** inşa ettiği aktiviteler kadar **rol oynamaya** olanak sağlayan faaliyetlerin (örneğin, arkeolog ya da Romalı rolü yapan çocukların antik kente ait oyunları yeniden uyarlaması, vb.) bulunduğunu söylemişlerdir. Genel olarak, oyun yoluyla öğrenme düşüncesi, küçük çocukların öğrenme sürecinde (örneğin masa oyunları oynama, rol yapma vb.) temel bir bileşen olarak tanımlanmıştır.

Ayrıca, farklı **materyallerin, tekniklerin ve teknolojilerin** kullanıldığı (örneğin fotoğrafçılık) aktiviteler kadar, dokunma ve koklama (örneğin, farklı yün türlerini gözleme, farklı malzemelerin kokusunu alma, bunlara dokunma vb.) gibi **farklı duyları** harekete geçiren faaliyetler küçük çocuklar çok önemlidir. Dahası, **farklı disiplinlere** (görsel sanatlar, müzik, hareket, tiyatro, sinema vb.) ait aktiviteler, EÇEB'de öğretmenlerin en başarılı buldukları arasında rapor edilmiştir.

Son olarak, **gerçek hayat dinamiklerinin simülasyonunu** gerektiren faaliyetler (örneğin, buğday ekme ve ertesi yıl hasat etme) ve **deneyler yapmak**, öğretmenlerin başarılı uygulamalar olarak tanımladıkları aktiviteler arasında eşit derecede önemlidir. Bu gibi durumlarda, küçük çocuklara, sorularını tanımlamalarını, önerilerini koymalarını, test etmelerini ve sonuçlara ulaşmalarını, hatta kaydetmelerini gerektiren bir deneyi planlama ve yürütme görevi verilir (mesela bir müze ziyareti sırasında yünün suya nasıl tepki verdiği ile alakalı bir deney).

Ayrıca, farklı odak gruplarındaki öğretmenler **aidiyetin** öneminden bahsetmişlerdir. Başka bir deyişle, atölye çalışmalarının içeriği, öğrencilerin deneyimlerine, bilgilerine ve günlük



yaşamlarına yakın temalar, konular, nesnelere etrafında geliştirilmek durumundadır; öğretmenler genç öğrencilere farklı kültürleri öğretmeden önce yerel gelenekleri ve kendi kültürlerini öğretmenin önemli olduğuna inanmaktadırlar (RO, TU). Bununla beraber, farklı ülkelerdeki birçok öğretmen, çeşitli aktörler arasında gerçekleşecek olan **iş birliğinin** (örneğin, iki farklı okul, okul ve toplum, okul ve ebeveynler, okul ve uzmanlar, okul ve kültürel kurumlar arasında kurulabilecek olan iş birlikleri) kültürel atölyelerin geliştirilmesi ve uygulanması konusunda aynı derecede önemli olduğunu gündeme getirmişlerdir.

Son olarak, öğretmenler kültürel atölyeler sonrası **dokümantasyon ve yansıtma** düşüncesini de ele almışlardır: Yürütülen etkinlikleri not etmek, bunların planlanışları ve uygulanışları ile atölye çalışmasının fotoğraflarını, geri bildirimleri ve çocukların aldığı yorumları eklemek gibi yöntemleri kullanmışlardır. Bunlar daha sonra ebeveynlerle, okulun geri kalanıyla, diğer öğretmenlerle ve çocuklarla paylaşılacak dokümanlar olmuşlardır. Daha belirgin olarak, odak gruplarından birindeki öğretmenler (IT) “deneyimleri yansıtmak için gerçekleştirilecek bir müzakerenin önemi ve bunun ardından çocukların deneyimledikleri şeyleri tekrar ele alabilecekleri grafiksel / harekete dayalı etkinliklerinin geliştirilmesi” konusunun altını çizmişlerdir.

Beş ülkedeki farklı odak gruplarında kültürel atölyelerin başarılı bir şekilde uygulanması için çeşitli ön koşullar belirlenmiştir. Bunlar:

- Önceden planlama (yıllık müfredatın ve atölye çalışmalarının, etkinliklerin vb. gerçekleşeceği merkezi konunun planlanması, atölyenin tematik bir haftalık çalışmaya uyarlanması, diğer meslektaşlar ve ebeveynlerle izinlerin ve anlaşmaların sağlanması)
- Etkinliği detaylı bir şekilde açıklayarak ve kültürel kurumun ziyareti sırasında nasıl davranacaklarını öğretmek (örneğin otobüste, müzede vb.) öğrenciyi ziyaret / atölye çalışması öncesinde hazırlamak, gözlem, duygu ve düşünceleri paylaşmak gibi gerekli becerileri geliştirmelerine yardımcı olmanın yanı sıra, merak ve motivasyon yaratmak için imalar ve öğütler oluşturmak. Her durumda küçük çocukların kendilerini güvende



hissetmelerinin önemi yüksektir ve bu güven, tüm detayları (örneğin görsellerle) önceden açıklayarak elde edilebilir.

- Her grup için ideal olan azami niceliklerle atölye çalışmasının verimli biçimde organize edilmesi (öğrenci sayısı, yaşları, çeşitliliği, ihtiyaçları, geçmiş deneyimleri, ilgi alanları dikkate alınarak)
- Öğitmenlerin, atölye çalışmasında kullanılan malzemeleri öğrencilerin ihtiyaçlarına, yaşlarına, ritimlerine, önceki deneyimlerine ve tepkilerine uyarlama esnekliği
- Ebeveynlerin katılımı ve olumlu desteği (ebeveynin sorumluluğu) (PT, CY)
- Gerçekleştirilen gezilerin ve ziyaretlerin yolculuk mesafesi (küçük çocukların seyahat ederken WC kullanmaları gerekebileceğinden yakın mesafedeki yerlerin seçilmesi) ve uzaklık olarak iki saati geçmemesi
- Eğitim asistanları, yardımcı personel
- Kültürel ziyaretler için finansal destek

ZORLUKLAR

Çeşitli odak gruplarında görüşülen öğretmenler, erken yaş çocuk eğitimindeki kültürel atölye uygulamalarında bir dizi zorluk tespit etmişlerdir. Bunlar aşağıdaki gibidir:

Ziyaret / uygulamadan önce:

- a. Okul dışındaki ziyaretleri engelleyen bürokratik ve idari süreçler, yeterli toplu taşıma altyapısının olmayışının yanı sıra (bakanlıklardan) kültürel kurumlara ya da tiyatrolara vb. daha fazla ziyaretler düzenlemek için mali destek eksikliği. Odak grupları dahilinde öğretmenler tarafından belirtilen diğer ilgili başlıklar şunları içermektedir: saha gezileri için destek personelinin eksikliği, hem ziyaretler hem de öğretmenler için ziyaret öncesi yeterli bir şekilde hazırlanmaları adına zamanın kısıtlı oluşu, kalabalık sınıflar, planlanan ziyaretlerin yapıldığı yerlerdeki küçük çocuklar / bebekler için uygun tesislerin bulunmaması (bebek bezi değiştirme odaları) ya da engelli çocuklar için erişilebilirlik yokluğu.
- b. Öğitmenlerin ziyaret için atölye çalışmaları ve ilgili materyaller hazırlama yeteneklerinin ya da zamanlarının olmaması (CY, TU).): Bir odak grubunda,



- eğitmenler ziyaretleri ve ziyaret sırasında kullanılacak materyalleri (TU) organize eden bir şirketin / ajansın var olduğundan bahsetmiştir.
- c. Ailelerin kültüre erişimlerini sınırlayan dar mali arka planları. : Öğrencilerin aileleriyle alakalı ilgili olarak kültürel kurumlarla alakalı hiç deneyimleri olmaması okul ile ev arasında bir uçurum yaratmaktadır (PT, RO, TU).
- d. Ebeveynlerin zihniyeti. : Bazen ebeveynler çocuklarına karşı aşırı koruyucu davranabilir ve çok açık uçlu ve deneysel etkinlikleri desteklemeyebilir, kültürel ziyaretlere tereddüt ile yaklaşabilir veya dinle ilgili nedenlerden dolayı çocuklarının katılmalarına izin vermeyebilir veya etkinliklerin önemini anlamayabilirler (PT, TU),; toplumun geniş kesiminden kendini (azınlık grubu) dışlanmış hissedebilir ve bu durum ayrıştırmaya (örneğin, Roma, RO) ve bu grupları içeren kültürel atölye çalışmaları düzenlemek konusunda zorluklara yol açabilir.

Ziyaret / uygulama sırasında:

- a. Eğitmenlerin, öğretimleri sırasında, özellikle kültürün din ve inanç bariyerleri ile alakalı yönleriyle uğraşmak zorunda kaldıklarında, farklı kültürlere (farklı kültürel geçmişlere) hitap etmek konusunda zorlandıkları görülmektedir. Onlara göre, bazı topluluklar “muhafazakardır ve herhangi bir çatışma ya da sorun yaratmamak için öğretmenlerin sınıfta söylediklerine çok dikkat etmeleri gerekmektedir” (TU). Eğitmenlerin, farklı bakış açılarına sahip olması ve çeşitliliğe hitap etmesi (PT) için faaliyetlerini uyarlamaları gerekmektedir. Ayrıca, kültürel kökenlerin çeşitli sorunlara neden olduğu durumlar da vardır; davranışlar açısından [mesela bazı kültürlerde erkeklerin istedikleri her şeyi yapmalarına izin verilir (IT)] – ya da kültürel atölye çalışmalarına katılım biçimleri ve miktarları sıklığı açısından [örneğin, çocuklar “kapalı” toplumlardan geldiklerinde ve duygu ve düşüncelerini ifade etmeye alışkın olmadıklarında (RO)].
- b. Küçük yaştaki çocukların (3-5) dikkat süresi kısadır, ilgilerini çok çabuk kaybedebilirler, unuturlar, bu yüzden sınıfın tamamını bütün atölyelere aktif olarak dahil etmek zor olabilir (örneğin, 5 yaşındaki çocuklar, 3 yaşındakilere nazaran daha ilgili olabilirler). Ayrıca, aktiviteler öğrencilerin yaşlarına uymayabilir veya



- tamamlanması diğerlerinden daha fazla zaman alabilir, ki, bu gibi durumlar atölye çalışmalarının planlanmasına ve başarılı bir şekilde uygulanmasına engel oluştururlar.
- c. Öğretmenlerin yeni sosyal koşullara uyum sağlama konusunda daha açık fikirli ve daha esnek olmalarını gerektiren aile yapılarındaki değişimler (PT).
 - d. Dijital cihazlar genellikle eski veya kısıtlı kalmaktadır ve öğretmenler sınıfta yeni teknolojileri yaratıcı yollarla kullanmak için gerekli becerilere sahip değildirler.
 - e. Öğretmenlerin yeni yöntemlere, yeni teknolojilere ve yeni fikirlere (açık havada ders vermek gibi - hava güzel olmasa bile) karşı gösterdikleri direnç ve özellikle de uzun süredir aynı biçimde çalışma biçimlerini değiştirmedikleri durumlarda yeni eğitim yaklaşımlarını benimseme konusunda gösterdikleri esneklik yoksunluğu (IT).
 - f. Öğretmenlerin, idare edilmesi zor olan (davranışsal sorunlar) ya da engelli çocuklar ile ilgili uzmanlık, beceri ve deneyim eksikliği.

KAPSAM

Yukarıda da belirtildiği gibi, öğretmenler genellikle engelli ve çeşitli kültürlere mensup çocuklarla zorluklar yaşamaktadırlar.

- A. **Farklı kültürel arka planlara** ait sahip öğrenciler söz konusu olduğunda, **dil engelleri ve kültürel farklılıklar** nedeniyle zorluklar ortaya çıkabilir. Bazen, farklı kültürlerden veya coğrafi bölgelerden gelen çocuklar ya da göçmen çocukları sınıfın geri kalanıyla aynı dili konuşamayabilir. Diğer durumlarda, çocuklar okulun genelinden daha muhafazakâr olan, okulla işbirliği yapamayan, çocuklarının dini inançlar nedeniyle planlanan faaliyetlere katılmalarına izin vermeyi reddeden ya da bu faaliyetlerin önemini tam olarak anlamayan ailelerden gelebilirler. Ayrıca, toplumun geniş kesimine diğerlerinden daha fazla dâhil olan ve ebeveynlerin okul etkinliklerine katılmaktan zevk aldığı göçmen ailelerin çocuklarının olduğu durumlar da mevcuttur (PT). Her halükarda, öğretmenler bütün etkinliklere tüm çocukları dahil etmenin önemine dikkat çekmişler ve bazı öğretmenler kendilerini örnek alarak vererek çocukların katılım yoluyla birbirlerini önyargısız olarak kabul etmeyi öğrenebildiklerini belirtmişlerdir.



B. Engelliler söz konusu olduğunda, öğretmenler, kendilerinin tecrübe, bilgi ve uzmanlığa sahip olmadıklarında ve bu çocukların ihtiyaçlarına uygun bir şekilde cevap veremediklerinde ya da her bir çocuğun bireysel sorunlarının / ihtiyaçlarının ne olduğunu tam olarak anlamadıklarında, bunun ne kadar zor olabileceğinden bahsetmişlerdir. Öğretmenler bu zorlukların özellikle planlı ziyaretler sırasında içinde buldukları yeni ortamı güvensiz ve zorlayıcı bulabilecek çocuklarla birlikte artabileceğini belirtmişlerdir. Bu durumlarda, öğretmenler ebeveynlerinin çocuklarına eşlik etmelerinin (RO, PT) kendileri için daha kolaylaştırıcı olduğunu belirtmişlerdir; böylelikle öğretmenler dikkatlerini tüm çocuklara eşit bir şekilde verebilmektedirler. Öğretmenler, tüm öğrencilerin bütün faaliyetlere dâhil edilmesi konusunda hemfikirdirler; ancak engelli bireyler ile alakalı olarak öğretmen eğitimi şart görülmüştür, özellikle bu bireyleri nasıl tanımlayacakları, her biri ile tek tek nasıl ilgilenilmesi gerektiği ve hem sınıfta hem de ziyaret / kültür atölyesi sırasında her biri için hangi türden yaklaşımın en uygun olduğu konusunda. Öğretmenler, engelli çocukların ihtiyaçlarına uygun bir şekilde cevap verebilmek ve onları başarılı bir şekilde dâhil edebilmek için gerekli yetilerin bulunmadığının ve daha fazla eğitime ve profesyonel desteğe (örneğin, destek personeli, psikologlar, denetçiler) ihtiyaç olduğunun altını çizmişlerdir. İtalya örneğinde, öğretmenler Prato Belediyesinin, öğretmenlere engellileri tanımaları için çizelgeler ve araçlar (Nicolodi'nın yaklaşımına ilişkin - Yönetici İşlevler için Davranış Değerlendirme Envanteri - BRIİEF) sağladığını belirtmişlerdir.

TEKNOLOJİ

Teknoloji konusu farklı odak gruplarında etkin şekilde ele alınmamıştır, ancak bazı öğretmenler atölyelerinde bir takım teknolojik ekipmanların kullanılmasından bahsetmişlerdir:

- A. Fotoğraf atölyesi için kamera
- B. Tepegöz
- C. Video projektörü.



Çoğu durumda, eğitimciler dijital teknolojilerin kullanımı ile ilgili becerilerin yokluğundan, bütçe eksikliğinden ve modası geçmiş dijital cihazların (RO) kullanımından bahsetmişlerdir. Bazıları, çevrimiçi öğrenme platformları gibi ileri teknolojilerin eğitime dâhil edilmesi gerektiğini, hatta VR teknolojilerinin kullanımı ile müzelere sanal ziyaretlerin yapılabileceğini önermişlerdir.

ETKİ / FAYDA

Farklı odak gruplarındaki eğitimciler, kültürel atölye çalışmalarının küçük çocuklar üzerinde olumlu etki yapabileceğini düşündükleri farklı alanlara işaret etmişlerdir:

- **Kültürlerarası diyalog ve kişilerarası ilişkiler:** Kültürel atölye çalışmalarının gerçekleştirilmesinin faydalarından biri “sanat yoluyla saygı ve kültürlerarası iletişimi teşvik etme” (PT) potansiyeli ve ile kültürel ve dil engellerini aşmanın iyi bir yolu oluşudur (IT). Dahası, bilhassa çocuklardan grup olarak çalışmaları, düşüncelerini akranlarıyla paylaşmaları ve nihai bir sonuç için üretim amaçlı birlikte çalışmaları talep edildiği için bu etkinlikler sırasında kişilerarası ilişkiler de desteklenmektedir. Bunun ötesinde, eğitimciler tarafından sanat, aynı dili konuşmayan öğrenciler arasında bu tür bir iletişim aracı teşkil edecek şekilde evrensel bir dil olarak görülür (IT, PT).
- **Kendine güven:** Çocukların etkinliklere ebeveynleri olmadan ve gruplar içinde katılmaları birey olarak gelişimlerinde önemli görülmektedir. Ayrıca bu etkinlikler, çocuklara düşüncelerini başkalarının önünde paylaşma fırsatı verirken, genellikle kendilerini konforlu alanlarının dışına çıkmaya zorlayıp (RO) – özellikle kapalı toplumlardan gelen çocuklar - yeni yollarla yeni şeyler öğrenmektedirler.
- **Yaşam boyu öğrenme:** Kendi gerçekliklerini ve onları çevreleyen dünyayı, nesnelerin (ve kültürün) aidiyetini anlama ve bilgiyi ev dâhil hayatlarının diğer alanlarına aktarma. “Becerilerimizi geliştirmeye ek olarak, aynı zamanda eleştirel ve yaratıcı düşünceleri için çocukları cesaretlendiriyoruz. Amacımız çocuk gelişiminde çok önemli beceriler geliştirmek ve bunları yaparken de öğreniyor oluşumuz had safhada ödüllendirici bir durum” (PT). Çocuklar öğrenmek için motive olmaktadır, çünkü eğlenceli bir şekilde öğrenmektedirler.



- **Zenginleştirilmiş deneyimler:** Çocuklar aktif öğrenme ile etkinliklere katkıda bulunmaları - planlama ve organizasyon sürecine bile dahil olmaları - ve kendilerine düşüncelerini, duygularını ve hislerini diğerleri ile paylaşma fırsatı verilmesi sayesinde olumlu duygular geliştirilebilirler.
- **Yeni bakış açıları:** Aşına olunan şeyler olsa bile, her şeyi yeni bir ışık altında görme ve farklı bakış açıları kazanma fırsatı.
- **Bilişsel, sosyal ve duygusal becerilerin gelişimi:** Çocuklar aktiviteler için heyecan geliştirirler ve sınıf dışındaki etkinliklere katılmaya can atarlar; pratik olarak uyguladıkları uygulamalı bilgiler daha fazla hatırlanabilir ve böylelikle daha fazla öğrenmeyi ister hale hâle gelebilirler (PT, RO). Kültürel atölye çalışmaları aynı zamanda çocukların kişiliklerinin ve sosyal becerilerinin gelişimini de teşvik eder (RO).

EĞİTMENLERİN BAKIŞ AÇISI

Farklı odak gruplarındaki çoğu eğitimci büyük bir coşku sergilemiş ve kültürel atölye çalışmalarının başarılı bir şekilde uygulanmasından sonra iyi vakit geçirdiklerini, zorlandıklarını ve sonuçtan memnun olduklarını ifade etmişlerdir. Birçok eğitimci, çok fazla şey öğrendiklerini, yeni beceriler kazandıklarını ve bu süreçte öğrencilerinin güçlenmelerine ve eleştirel davranışlar geliştirdiklerine tanık olmaktan büyük zevk aldıklarını belirtmişlerdir (PT). Ancak, eğitimciler kendilerini rahatsız hissetmelerine sebep olan birkaç konuyu da gündeme getirmişlerdir (bkz. yukarıdaki “Zorluklar”). Yukarıda belirtildiği gibi, lojistik, yönetim, eğitim yöntemleri, ebeveynlerle ilişkiler, kapsam ve teknoloji konularında hala hâlâ ele alınması gereken birçok zorluk mevcuttur. Ayrıca, farklı odak gruplarındaki eğitimciler kültürel atölye çalışmaları geliştirme ve uygulamadaki kendi deneyim, beceri ve yeterlilik konularındaki eksikliklerini gündeme getirmişlerdir (IT, CY).

Genel olarak, geleneksel okulların ve öğretim yöntemlerinin esnekleşerek geliştirilmesi ve aktif, dinamik ve iş birliğine dayalı öğrenme süreçlerine yol açmaları gerekmektedir (PT).



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union



Odak gruplarından birinin benzer biçimde belirttiği gibi, esnek bir müfredat ve program, öğretmenlerin kendi materyallerini geliştirmelerine, saha gezilerini dahil dâhil etmelerine, sınıf dışında ders vermelerine ve çeşitli kültürel aktiviteler uygulamalarına imkan imkân vermektedir (RO). Daha önemlisi, ve verilerin analizinin de işaret ettiğine göre, eğitimcilerin kültürel atölyelerde kullanılmak üzere yeni eğitim yöntemleri, engellilik, çeşitlilik, öğrenme yaklaşımları, yenilikçi teknolojiler ve ile araçlar hakkındaki bilgi ve becerilerini geliştirmeleri ve eğitim kurslarına katılmaları yararlı olacaktır (IT, PT).



BÖLÜM B: KILAVUZ

Bu raporun ikinci bölümünde, raporun ilk bölümünde sunulan verilerin analizinden elde edilen temaların meta-analizinden sonuçlanan bir kılavuz sunuyoruz. Sunulan kılavuz, öncelikle güncel literatüre atıflarla desteklenecek şekilde düzenlenmiştir ve Eğitimci El Kitabı'nın (IO2) geliştirilmesi için yardımcı bir rehber olmayı amaçlamaktadır. El Kitabı'nın iki ana eksen etrafında geliştirilmesini öneriyoruz: a) Çocukların yaratıcı becerilerini geliştirmelerini, kültürü ve sanatı takdir etmesini etmelerini ve diğerlerini daha iyi anlamasını anlamalarını ve kabul etmesini etmelerini sağlayacak öğrenme süreçlerinin kültürel atölyelerde nasıl düzenlenmeleri gerektiğine dair genel bir teorik tanımlamayı da içeren bir pedagojik yaklaşım, ve b) Aşağıdaki bölümlerde önerildiği gibi, belirli "temalar" etrafında geliştirilen ve EÇEB eğitimcileri için daha pratik kılavuzlar ve faydalı kaynaklar içeren bir yöntembilimsel yaklaşım.

A. PEDAGOJİK YAKLAŞIM

Bu bölüm, içerisinde pratik bilgi ve kılavuzların geliştirileceği ve eğitimcilerle önerileceği teorik çerçeveyi oluşturmalıdır. Bu çerçeve, kültürel öğrenme etkinlikleri ile neyi kastettiğimizin net bir tanımını ve bunların mevcut literatüre dayalı olarak nasıl geliştirilmesi gerektiğini içermelidir.

Kültürel Öğrenme Aktivitelerini Tanımlama

Kültürü tanımlamak karmaşık bir iştir ve bu raporun ilk bölümündeki analizde görüldüğü gibi, eğitimcilerin kültürün tanımı konusunda farklı cevapları ve anlayışları mevcuttur. Bununla birlikte, eğitimcilerin hemfikir olduğu şey, kültürün - ve kültürel faaliyetlerin - erken çocukluk eğitiminde eğitimin ayrılmaz bir parçası olması gerektiği ve bu konuya önem vermenin sosyal durumumuzu, sosyal davranışlarımızı, geleneklerimizi, alışkanlıklarımızı ve inanç sistemlerimizi anlamayı teşvik ettiği ve böylece kolektif, çoklu bir kimliğin oluşmasını sağladığıdır. Kültürün bu geniş ve oldukça serbest tanımı dahilinde, daha da önemli olan, kültürel faaliyet ve atölye çalışmalarını finanse edilen bu projemizin amaç ve hedeflerinin



başarılı bir şekilde uygulanmasını ve yerine getirilmesini sağlayacak şekilde geliştirmemizi ve organize etmemizi sağlayan temel kavram ve fikirlerin ortaya çıkmasıdır: EÇEB öğretmenlerine **sınıfta kültürel atölye çalışmaları düzenlemek, kültürel çeşitlilik konusunda farkındalığı artırmak ve çocukların sanatı ve diğer kültürel bileşenleri takdir etmelerine yardımcı** olmak için somut araçlar ve önerilerde bulunmak.

Aktif Öğrenmeyi Tanımlama

Erken çocukluk eğitimi ve bakımında kültürel etkinliklerin en etkin biçimde nasıl organize edilip uygulanabileceğini daha iyi anlamak için, bu etkinlikleri erken çocukluk döneminde öğrenme ile ilgili en temel teorilerle ilişkili biçimde kurgulamalıyız. Bu teoriler ise **aktif öğrenmeyi** öne çıkartan pedagojik bir yaklaşım önermektedirler (**yapılandırmacı yaklaşım**). Takip eden bölüm, güncel literatüre dayalı aktif öğrenmenin temel özelliklerini özetlemektedir; bu özellikler birçok yönden öğretmenlerin odak grup görüşmeleri sırasında halihazırda tanımladıkları ve ana hatlarıyla belirttikleri ve bu raporun ilk bölümünde ele alınan “başarılı” uygulamaları yansıtmaktadır. Başka bir deyişle, bu bölüm öğretmenlerin uygulamalarının teorik altyapısını kurmakta ve EDUCLAB El Kitabını hazırlamak için çalışılması gereken içeriği yansıtmaktadır.

Aktif Öğrenme:

a. İletişimseldir

Kültürel faaliyetler, öncelikle paylaşmak, fikirleri ve deneyimleri müzakere etmek ve böylelikle bilgiyi oluşturmak için doğal fırsatlar sağlamalıdır. “Doğumdan itibaren tüm iletişim sosyo-kültürel bağlamda gerçekleşir ve dil kültürel ve etnik anlayışlardan kuvvetle etkilenir” (Moyles, 2012). Dilin bir düşünme ve ifade etme biçimi olarak düşünülmesinden, birden fazla dilin varlığının kabul edilmesine yapılan geçiş, çocukların fikirlerini, deneyimlerini, düşüncelerini, duygularını ve bilgilerini düşünebilecekleri, ifade edebilecekleri ve iletebilecekleri çoklu yolları belirtir. Bu geçiş, dünya çapında hızla daha çok kabul gören birçok pedagojik yaklaşım, öğrenme kuramı ve akım arasında bir fikir birliği oluşturmaktadır. Reggio Emilia yaklaşımı (Edwards, et al, 2011), Papert’in Yapısalcılığı (Papert ve Harel, 2001)



ve yapıcı-hareket (Martinez ve Stager, 2013) bu literatür ve araştırma başlığı altına toplanmaktadır.

Projectapproach'un temel stratejik özelliklerinden biri olan **tartışma ve diyalogun** yanı sıra (Katz ve Chard, 2000) - **oyun** (Moyles, 2012), **sanat** (Epstein ve Trimis, 2002; Edwards, et al, 2011; Althouse et al, 2003), işaretler ve **grafik ifadeler** (Edwards, et al, 2011), **BiT, programlama ve yapısal aktiviteler** (Resnick & Robinson, 2017), iletişimin de içinde yer aldığı ve dolayısıyla çocukların eğitim süreçlerinin önemli bir parçası olarak iletişim kurmaları için doğal fırsatlar sunan aktivitelerdir.

b. Deneyseldir ve Deneyimseldir (çoklu duyulu, gerçek-hayat ilişkileri)

Kültürel faaliyetler, ; çevre (iç mekân, dış mekân, okul, toplum, gerçek dünya), fikirler, materyaller ve diğer insanlarla coşkulu, sürükleyici ve çoğulcu bir şekilde etkileşimde bulunma, deneyimleme ve deney yapmayı gerektirir. Öğrenme, oyunlu deneyleri içerir - yeni şeyler denemek, materyallerle uğraşmak, sınırları test etmek, risk almak, tekrar tekrar yapmak (Resnick, 2014). Teknolojik ve yaratıcı devrim, çocukları yeni araçlara, yeni bir şekilde görülebilecek eski araçlara, materyallere ve becerilere maruz bırakır. Bu, çocukların doğal eğilimleriyle (örneğin merak) ve yaparak öğrenmenin gücüyle kesişmektedir. Biçimlendirici öğrenme deneyimleri materyaller, olaylar ve gerçek-yaşam durumları ile doğrudan deneyimlenerek etki eder. Özelleştirilmiş teknolojilerden geri dönüştürülmüş malzemelere kadar çocuklar, bu araçları ve bu araçlarla gelen her şeyi keşfedebilirler.

Bu yaklaşım disiplinlerarası bir yaklaşım gerektirmektedir. Okullar, geleneksel olarak bilgiyi konulara ayırdığı için (örneğin, sanatı bilimden ayırmak) bu tarz sınıflandırmalar yapay kalmaktadır. Gerçek dünyada mimarlar sanatçıdır, zanaatkarlar estetik, gelenek ve matematiksel hassasiyetle uğraşırlar ve benzeri durumlar mevcuttur.

c. Anlamlıdır

Kültürel faaliyetler, çocukların (kendi) dünyalarını anlamalarını sağlamalı ve **aidiyet, özgürlük ve doğallık** üzerine temellendirilmelidir. Çocukların kendi eğitimlerinin mimarı olmalarına



dayanan temel düşünce, bir **dokümantasyon** pratiği (Dahlberg, 2011; Forman ve Fyfe, 2011, ; Edelson ve Fyfe, 2011; Helm, 2007) ve bir dinleme pedagojisi (Rinaldi, 2011) gerektirmektedir. Sistematik, yüksek kaliteli ve ayrıntılı bir dokümantasyonun “**dinleme**” pedagojisine ihtiyacı vardır ve bazıları aşağıda listelenen birçok fonksiyona sahiptir:

Dökümantasyon

- Ebeveynleri çocuklarının deneyim ve yeteneklerinden haberdar etmek için kullanılabilir ve böylece ebeveynlerin katılımını teşvik eder.
- Çocuğun imajını yetişkinlerin gözünde güçlendirir.
- Çocuğun imajını çocuğun gözünde güçlendirir ve çocuklara çabalarının, düşüncelerinin ve fikirlerinin değerli olduğu mesajını iletmek için kullanılan uygulama ve strateji olarak, kendine güven ve özgüvenini artırır.
- Öğretmenlerin, çocukları ve öğrenmenin doğasını daha iyi anlamasını sağlar.
- Öğretmenlerin geri dönüş vermesini ve böylece mesleki öğrenmeyi ve yetişkin gelişimini teşvik eder.
- Geri dönüş vermeyi, çocuklar için öğrenme sürecinin önemli bir parçası olarak bütünleştirir.
- Öğretmenler, ebeveynler, topluluk ve çocuklar arasında iletişimi ve fikir alışverişini kolaylaştırır.
- Öğretmenlerin çocukların fikirlerini, deneyimlerini, sorularını ve düşüncelerini tanımlamasını ve geliştirmesini sağlar.

d. Zorludur ve bu yüzden Keyifli ve Eğlencelidir

Genellikle, bir öğrenme aktivitesinin kalitesini değerlendirmek için kullanılan temel özellik, çocukların eğlenip eğlenmediğidir. Bu noktada, Resnick'in (2004) “öğrenme yaklaşımı” olarak adlandırdığı yaklaşımın eleştirisini ve eğitimin acı ve nahos lezzetini kamufle etmek için kullanılan şeker kaplı eğlence kavramı ile Seymour Papert (1988) tarafından ifade edildiği üzere “Sıkı Eğlence! Sıkı Çalışma!” fikri arasındaki farkı paylaşmak istiyoruz. Bu nedenle, kültürel faaliyetler zorlayıcı, maceracı ve riskli olmalı ve çocukların “güvenli” ve



emniyetli bir ortamda bilinmeyi, yeni kavramları, fikirleri ve deneyimleri keşfetmelerini sağlamalıdır. **Yaratıcı süreçler, özgün problem çözümü, sorgulamaya dayalı öğrenme ve eleştirel düşüncenin kullanımı** öğrenmenin yolunu açacak zorlu bir ortamı garantilemenin ana bileşenleri olmalıdır.

**Özet olarak, yukarıdaki özellikler aktif öğrenmenin
üç K'nın katılımına ihtiyaç duyduğunu göstermektedir:**

KOLLAR (Eller)

KAFA

KALP

B. YÖNTEMBİLİMSEL YAKLAŞIM

Öğrenme ortamını anlamak, ; erken çocukluk eğitimi ve bakımında aktif öğrenmeyi teşvik eden kültürel atölye çalışmalarının geliştirilmesinde, organize edilmesinde ve uygulanmasında elzemdir. Eğitimciler, ihtiyaçlarını daha iyi karşılayabilmek için her zaman gruplarının belirgin özelliklerini dikkate almalıdır. Küçük yaş, ; çeşitli kültürel, etik ve dini kökenden gelen çocuklar, ;farklı yetenekler ve; farklı öncül beceri ve bilgilere sahip çocuklar, bu raporun ilk bölümünde tartışıldığı gibi eğitimciler için büyük zorluklar yaratabilecek faktörlerdir. Bu zorluklar göz önünde bulundurularak, eğitimcilerin sürekli uygun eğitim ve destek almaları gerekmektedir (EDUCLAB'ın amaçlarından biri); kültürel aktivitelerin de yaş uygunluğu içermesi, farklı yöntemler kullanabiliyor olması ve öğrenme sürecindeki tüm çocuklar için fırsatlar sağlıyor olması gerekmektedir. Bir sonraki bölümde, EÇEB ortamındaki eğitimciler için EDUCLAB El Kitabı'nın (ana kaynak / IO2) geliştirilmesinde dikkate alınması gereken unsurlara genel bir bakış sunuyoruz.

IO2'nin Geliştirilmesi İçin Öneriler - EDUCLAB El Kitabı

Bu rapora ve yukarıdaki analiz ve tartışmalara dayanarak, EDUCLAB El Kitabı'nın **disiplinlerden ziyade temalar** etrafında organize edilmesini öneriyoruz. Her tema daha sonra başarılı ve yaratıcı öğrenmeyi destekleyen, kültürün anlaşılmasını ve ötekinin



kabulünü destekleyen unsurları içeren **disiplinlerarası** bir yaklaşımla ele alınacaktır. Bu unsurlar aşağıdakileri içerir, ancak bunlarla sınırlı değildir:

- farklı yerlere ziyaretler (farklı müze türleri, kütüphaneler, arkeolojik siteler, anıtlar, evler, mahalleler vb.)
- teknolojinin kullanımı
- toplumun katılımı (ebeveynler, uzmanlar vb.)
- uygulamalı eğitim, çok-duyulu aktiviteler, deney, güvenli ve eğlenceli bir ortamın yaratılması, proje tabanlı süreçler ve sanat içeren aktif öğrenme (önceki bölümde anlatıldığı gibi)

Odak grup tartışmalarından ilham alan EDUCLAB El Kitabı için **muhtemel temalar / bölümler** aşağıdakileri içerebilir, ancak bunlarla sınırlı değildir:

- Alternatif Mekanlar
- Çevre ve Sürdürülebilirlik
- Arkeoloji
- Gelenek ve El Sanatları
- Anlatılar ve Sözlü Tarih
- Bilim ve Sanat

Bu bölümler, açıkça tanımlanmış öğrenme hedefleri ve faaliyet önerileri sağlanarak analiz edilmeli, ayrıca öğretmenlerin öğretmeleri gereken çocukların kendine özgü ve özgün özelliklerine ve, kendi beceri ve yetkinliklerine göre bu temaları daha da geliştirmeleri için esnek olmalarını desteklemek adına önerilen okumalar ve kaynaklar ile beslenmelidir. Her bir temanın / bölümün geliştirilmesi için, erken çocukluk eğitiminde ve bakımında öğretmenler için tutarlı, her şey dahil, çocuklara yönelik bir el kitabı sağlamak adına aşağıdaki temel fikirler, esastir:

- **Çocuğun imajı**
- **Proje tabanlı öğrenme**
- **Araçlar ve Teknolojiler**



- **Saha çalışması (kültürel ziyaretlerden önce, ziyaretler sırasında ve sonrasında yapılan programın ayrıntılı analizi)**
- **Belgeleme ve geri dönüş**
- **Disiplinlerarasılık**
- **Yaratıcı Oyun ve Sanat**

REFERANSLAR

Althouse, R., Johnson, M. H., & Mitchell, S. T. (2003). *The colors of learning: Integrating the visual arts into the early childhood curriculum* (Vol. 85). Teachers College Press.

Edwards, C., Gandini, L., & Forman, G. (Eds.). (2011). *The Hundred Languages of Children: The Reggio Emilia Experience in Transformation: The Reggio Emilia Experience in Transformation*. ABC-CLIO.

Helm, J. H., Beneke, S., & Steinheimer, K. (2007). *Windows on learning: Documenting young children's work*. Teachers College Press.

Katz, L., & Chard, S. C. (2000). *Engaging children's minds: The project approach*. Greenwood Publishing Group.

Martinez, S. L., & Stager, G. (2013). *Invent to learn*. Torrance, CA: Constructing modern knowledge press.

Moyles, J. (2012). *AZ of play in early childhood*. McGraw-Hill Education (UK).

Papert, S. (1988). Does easy do it? Children, games, and learning. *Game developer magazine*.

Papert, S., & Harel, I. (1991). Situating constructionism. *Constructionism*, 36(2), 1-11.



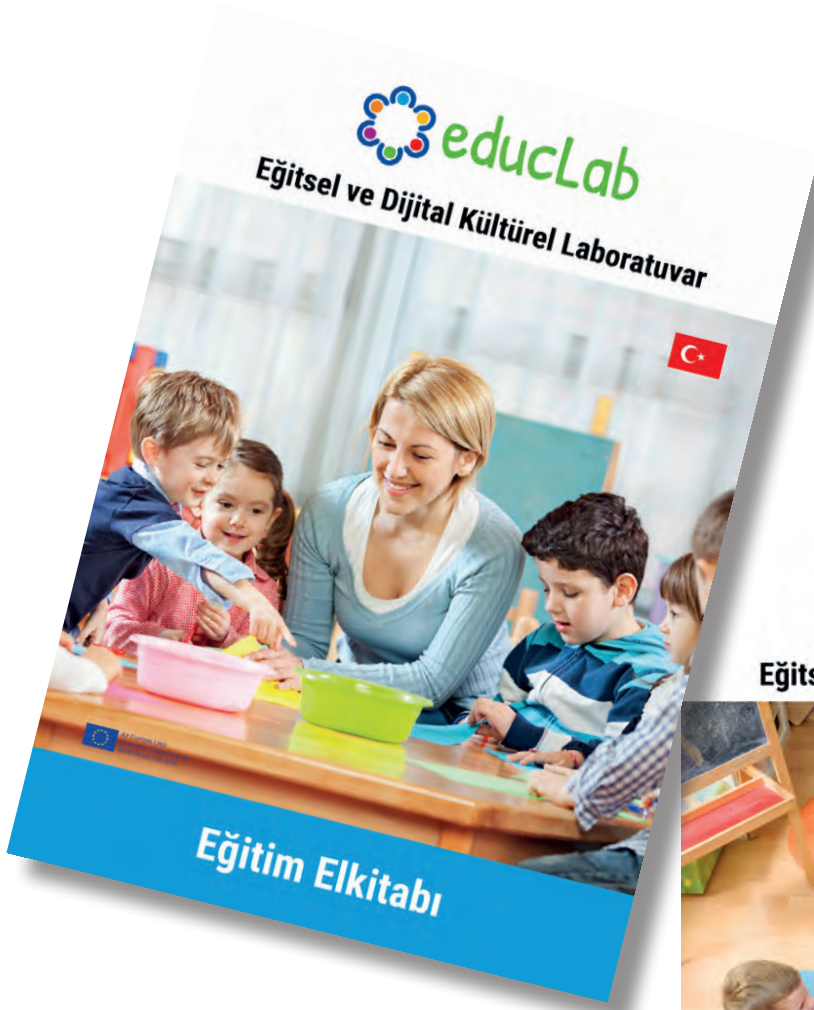
Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union



Resnick, M. (2004). Edutainment? No thanks. I prefer playful learning. *Associazione Civita Report on Edutainment*, 14, 1-4.

Resnick, M. (2014, August). Give P's a chance: Projects, peers, passion, play. In *Constructionism and creativity: Proceedings of the Third International Constructionism Conference*. Austrian Computer Society, Vienna (pp. 13-20).

Resnick, M., & Robinson, K. (2017). *Lifelong kindergarten: Cultivating creativity through projects, passion, peers, and play*. MIT Press.



 educLab

www.educLab.eu