

T.C.
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ



**TASARIM BECERİ ATÖLYELERİNDE EĞİTİM GÖREN 60-72
AYLIK ÇOCUKLARIN EBEVEYNLERİNİN ATÖLYE
GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
Gizem YILMAZ**

**Temel Eğitim Ana Bilim Dalı
Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı**

HAZİRAN, 2023

T.C.
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ



**TASARIM BECERİ ATÖLYELERİNDE EĞİTİM GÖREN 60-72
AYLIK ÇOCUKLARIN EBEVEYNLERİNİN ATÖLYE
GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
Gizem YILMAZ
(Y2012.410011)**

**Temel Eğitim Ana Bilim Dalı
Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı**

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Elif Yeşim ÜSTÜN

HAZİRAN, 2023

ONAY SAYFASI

ONUR SÖZÜ

Yüksek Lisans tezi olarak sunduğum “Tasarım Beceri Atölyelerinde Eğitim Gören 60-72 Aylık Çocukların Ebeveynlerinin Atölye Görüşlerinin İncelenmesi” adlı çalışmanın, tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadarki bütün süreçlerde bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurulmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin Kaynakça’da gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve onurumla beyan ederim. (16/06/2023)

Gizem YILMAZ

ÖNSÖZ

Gerçekleştirmiş olduğum araştırma sürecinin her aşamasında bilgi ve tecrübeleri ile yol göstericim olan, desteğini esirgmeden baha rehberlik edip ilerlememi sağlayan değerli danışmanım Sayın Prof. Dr. Elif Yeşim ÜSTÜN'e saygı ve teşekkürlerimi sunuyorum. Araştırmamın her aşamasında değerli tecrübeleri ve bilgileri ışığında, büyük sabır ve özveri ile desteğini hiç esirgemeyen kıymeli öğretmenim Sayın Dr. Öğr. Üyesi Ali Yiğit KUTLUCA'ya rehberliği ve katkıları için saygı ve teşekkürlerimi sunuyorum. Yüksek lisans eğitimim sürecinde tüm yol mesafelerimize rağmen dostluğunu ve desteğini esirgemeyen kıymetli öğretmenin Sayın Dr. Öğr. Üyesi Zakir ELÇİÇEK'e ve Dr. Filiz GÜLHAN'a, sevgili Nuran GÜR, Melek DİNÇ ve Özen Kocatüfenk YILDIZ'a, çalışmamı gerçekleştirmemde yardımcı olan okul yönetimime ve desteğini esirgemeyen Sayın Ufuk BALCI ve Osman ARTUL'a teşekkürlerimi sunuyorum.

Yaşamı birlikte keşfettiğimiz, tüm güzel dokunuşları birlikte yaşadığımız çocuklarıma, dostlarıma ve aileme sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

Haziran, 2023

Gizem YILMAZ

TASARIM BECERİ ATÖLYELERİNDE EĞİTİM GÖREN 60-72 AYLIK ÇOCUKLARIN EBEVEYNLERİNİN ATÖLYE GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ

ÖZET

Bu araştırmanın temel amacı tasarım beceri atölyelerinde eğitim gören 60-72 aylık okul öncesi çocukların ebeveynlerinin atölye görüşlerinin incelenmesidir. Araştırmanın amacına ulaşabilmek için nitel araştırmaya yöntemlerinden durum çalışması kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Küçükçekmece İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı 2021-2022 eğitim öğretim yılında bağımsız anaokuluna devam eden ve tasarım beceri atölye eğitimleri alan 60-72 aylık okul öncesi çocuklarının 15 ebeveyni oluşturmuştur. Araştırmanın katılımcıları amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi ile seçilmiştir. Araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşme sorularıyla toplanmıştır. Örneklemin demografik özelliklerini toplamak amacıyla yapılandırılmış Demografik Bilgi Formu kullanılmıştır. Elde edilen verileri çözümlmek için tümevarımsal içerik analiz yöntemi kullanılarak raporlanmıştır. Araştırma soruları doğrultusunda elde edilen sonuçlara göre ebeveynlerin Tasarım Beceri Atölyelerini çocuklarının kendilerini keşfettiği yaratıcı ortamlar şeklinde ifade ettikleri aynı zamanda atölyeleri sosyal becerilerle deneyimledikleri alanlar olarak gördükleri, çocukların atölyelerde eğlenerek çalışmalar yaptıkları ve evde benzer uygulamaları devam ettirdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Atölye eğitimleri sonunda çocukların kendilerini daha iyi ifade ettikleri, kelimelerinin zenginleştiği, anlamlandırma ve farkındalıklarının geliştiği, yaratıcılıklarının arttığı, el becerileri, işbirliği ve sosyal yetkinliklerinin güçlendiği, farklı malzemeleri kullanma konusunda cesaretlendikleri, kendilerine güvenlerinin güçlendiği ve fikirlerinin geliştiği görülmüştür. Atölye etkinlikleri sürecinde eğitim paydaşlarından yetişkinlerin (Okul müdürü, öğretmen, ebeveyn) işbirliği içerisinde çalışmalarını sürdürdüğü, atölye ebeveyn bilgilendirme sürecinin sosyal ağlardan yürütüldüğü tespit edilmiştir. Öğretmenlerin tasarım beceri atölyeleri eğitimi almaları, atölye içerisinde kullanılan malzemeler konusunda yeterlilik düzeylerinin artırılması

bununla beraber atölye çalışma sürelerinin esnek olması sonucuna ulaşılmıştır. Düşünce atölyesi ve dil atölyesi şeklinde ebeveynlerin atölyelere yönelik farklı bakış açıları olduğu görülmüştür. Elde edilen sonuçlar literatür ile ilişkilendirilerek tartışılmış bu doğrultuda bilim merkezleri, halk eğitim merkezleri gibi kurumlarda da atölye günleri yapılması, okul işbirliğiyle öğretmenler, ebeveynler ve çocukların bir arada olduğu uygulamalı atölye seminerlerinin planlanması ve tasarım beceri atölyeleri yıl sonu sergileri düzenlenmesi gibi öneriler sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Okul Öncesi Eğitim, Tasarım Beceri Atölyeleri, Üretim Atölyeleri.

EXAMINATION OF THE WORKSHOP OPINIONS OF THE PARENTS OF 60-72 MONTHS-OLD CHILDREN EDUCATED IN DESIGN SKILLS WORKSHOPS

ABSTRACT

The main purpose of this research is to observe the opinion of the parents' whose children are 60-72 month-old pre-school pupils, instructed in design skill workshops. Case study, which is one of the qualitative method is used to reach the purpose of the research. 15 parents whose children are 60-72 month-old preschool pupils, have education of design skill workshop and continue their education in the 2021-2022 academic year in the preschools affiliated with Küçükçekmece District National Education Directorate have constituted the study group of the research. The participants of the research have been chosen with the criterion sampling which is one of the purposive sampling method. The data of the research has been collected through the parents' opinion survey which is about the design skill workshop developed by the researcher. The researches that carried out in the past years have been observed when developing research survey. The demographic information form structured by the researcher with the aim of collecting demographic features has been used. It has been reported to analyze the data obtained by using the inductive content analysis method. The conclusion that parents think that design skill workshops are the creative environments that their children discover themselves, besides this, they consider the workshops as places their children experience with their social skills, do the activities by entertaining and continue the similar applications at home, has been reached according to the results obtained in line with the research questions. At the end of the workshop education, it has been seen that children express themselves better, their vocabulary enriches, their awareness and insight develop, their creativeness increase, their handicraft skills develop, their social and cooperation competence get stronger, children has encouraged themselves to use different materials, their self-confidence gets stronger and their ideas develop. In the process of the design skill workshop

activities, it has been detected that adults who are the shareholders (school headmaster, teacher, parents) continued the works in cooperation and parents' information workshop process was carried out via social networks. The conclusion that teachers should take the design skill workshop education, their level of competence on using the materials in the workshops, with this, the workshops working hours must be flexible. It has been seen that parents' have different point of views about the workshops like thought workshops and language workshops. The results obtained were discussed in relation to the literature, and in this direction, suggestions such as holding workshop days in institutions such as science centers and public education centers, planning practical workshop seminars where teachers, parents and children come together in cooperation with the school, and organizing year-end exhibitions of design skill workshops were presented.

Keywords: Preschool Education, Design Skill Workshops, Production Workshops.

İÇİNDEKİLER

ONUR SÖZÜ	iii
ÖNSÖZ.....	v
ÖZET.....	vii
ABSTRACT	ix
İÇİNDEKİLER	xi
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xiii
ÇİZELGELER LİSTESİ.....	xv
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xvii
I. GİRİŞ.....	1
A. Problem Cümlesi	5
B. Araştırmanın Amacı	5
C. Araştırmanın Önemi	6
D. Varsayımlar	13
E. Sınırlılıklar.....	13
F. Tanımlar.....	14
II. KURAMSAL ÇERÇEVE.....	15
A. Okul Öncesi Eğitimi ve Önemi	15
B. Okul Öncesi Dönemde Düşünme	18
C. Öğrenme Ortamı Olarak Atölyeler	22
1. Tasarım Beceri Atölyeleri	22
2. Teknoloji Okuryazarlık – Bilgi işlem Atölyeleri	31
3. STEM Atölyeleri.....	32
D. Atölye Ortamlarının Sürdürülebilirliği	33
E. Tasarım Beceri Atölyelerinin Öğrenme Yaklaşımlarıyla İlişkilendirilmesi.....	34
F. Tasarım Beceri Atölyeleri Eğitiminde Ebeveynin Rolü	38
G. Literatürdeki Çalışmalar.....	40
1. Ulusal Araştırmalar	40
2. Uluslararası Araştırmalar	47

III. YÖNTEM	55
A. Araştırmanın Deseni.....	55
B. Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirliği	56
C. Çalışma Grubu	58
1. Araştırmacının Rolü ve Araştırma Bağlamı.....	61
D. Veri Kaynakları	62
1. Katılımcı Demografik Bilgi Formu.....	62
2. Sınıf İçi Gözlemler	63
E. Veri Toplama Süreci.....	64
F. Veri Analizi.....	66
1. Verilerin Geçerliği, Güvenirliği ve İnanırlığı Sağlama Aşaması.....	67
2. Etik	68
IV. BULGULAR.....	69
V. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	91
A. Sonuçlar.....	106
B. Öneriler.....	108
VI. KAYNAKÇA.....	109
EKLER.....	133
ÖZGEÇMİŞ.....	140

KISALTMALAR LİSTESİ

- İstMEM** : İstanbul Milli Eğitim Müdürlüğü
- BM** : Birleşmiş Milletler
- UNESCO** : Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü
- UNICEF** : Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu
- OECD** : Dünya Bankası ve Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Teşkilatı
- EÇEB** : Erken Çocukluk Eğitim Birliği
- P21** : 21. yüzyıl öğrenimi için birliktelik
- MEB** : Millî Eğitim Bakanlığı
- TBA** : Tasarım Beceri Atölyeleri

ÇİZELGELER LİSTESİ

Çizelge 1 Ebeveynlerin Demografik Bilgileri	60
Çizelge 2 Görüşme Soruları	64
Çizelge 3 Ebeveynlerin Tasarım Beceri Atölyeleri Bilgi ve Farkındalıklarına İlişkin Bulgular.....	69
Çizelge 4 Ebeveynlerin Tasarım Beceri Atölyeleri Bilgilendirmelerine İlişkin Bulgular.....	72
Çizelge 5 Tasarım Beceri Atölyeleri Okulun Desteği ve İşbirliğine İlişkin Bulgular	74
Çizelge 6 Tasarım Beceri Atölyeleri Kazanımlarına İlişkin Bulgular	76
Çizelge 7 Tasarım Beceri Atölyelerinin En Güçlü Yönlerine İlişkin Bulgular	83
Çizelge 8 Tasarım Beceri Atölyelerinin Tehlike ve Risk Durumuna İlişkin Bulgular	84
Çizelge 9 Ebeveynlerin Tasarım Beceri Atölyeleri Zayıf Yönlerine İlişkin Bulgular	86
Çizelge 10 Ebeveynlerin Tasarım Beceri Atölyeleri Önerilerine ilişkin Bulgular	88

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1 Tasarım Beceri Atölyeleri.....	27
Şekil 2 Tasarım Beceri Atölyelerinin Öğrenme Yaklaşımlarıyla İlişkilendirilmesi..	37
Şekil 3 Atölye Örnekleri	62

I. GİRİŞ

İnsanın toplumun temelini oluşturduğu ve insanoğlunun varoluşundan bu yana ortaya çıkan ihtiyaçlarının eğitime yön verdiği bilinmektedir. Bu sebeple insanların sürekli değişen koşullara ayak uydurması gerekmektedir. İnsanların değişime ayak uydurmasının en önemli koşulu ise eğitimidir (Kocaman, 2021). Bu bağlamda okul öncesi eğitimi ve bu eğitimin, çocukların gelişimleri üzerinde önemli etkileri olduğu bilinmektedir. Aynı zamanda okul öncesi eğitimi çocukların gelecekteki yaşamları üzerindeki etkileri de evrensel birer olgu olarak kabul edilmektedir. Kaliteli bir okul öncesi eğitimi, çocuklarda mümkün olabilecek güzel başlangıçlar sağlamanın ve bir toplumun gelişebilmesinin kritik aşamasıdır. Yapılan araştırmalara bakıldığında zaman zaman okul öncesi dönemde elde edilen deneyimlerin bireylerin entelektüel birikimlerine, fiziksel gelişimlerine, kişiliklerine, sosyal duygusal davranışlarına yön verdiği görülmektedir (UNICEF, 2018). Süreçte kritik bir öneme sahip 0-8 yaş aralığını kapsayan dönemde nitelikli bir toplumun oluşması için ilk adımların atıldığı bilinmektedir (Çelik ve Bilgin, 2022). Bu bağlamda gelecekte doğru karar verebilen, özgüveni yüksek olan, araştırma-geliştirme-problem çözme gibi yaşam becerilerine sahip girişimci bireylerin yetiştirilebilmesi için okul öncesi eğitimin önemlilik arz ettiği görülmektedir (İnan, 2017).

Okul öncesi dönem önemli ölçüde beyin gelişiminin gerçekleştiği ve çocukların öğrenme deneyimlerinin etkisiyle bilişsel kazanım elde etmeleri açısından da kritik bir öneme sahiptir. Aynı zamanda bu dönem sorgulamanın da en üst düzeyde olduğu dönemdir (Beyazıt ve Ayhan, 2020). Okul öncesi dönemde düşünmenin, akıl yürütmenin, sosyal duygusal bağların, motor becerilerin temeli oluşmaktadır ve bu oluşumların da beynin nörolojik yapısıyla ilişkili olduğu bilinmektedir. Yapılan araştırmalar göstermektedir ki erken yaşlarda karşılaşılan olumlu ve olumsuz durumlarda ortaya çıkan uyarıcılarla çocukların beynindeki sinirler arasında bağlantılar kurulması kalıcı öğrenmeleri ortaya çıkmaktadır. Bu nedenle okul öncesi dönemdeki öğrenme süreçlerinin ve verilecek eğitimin iyi tasarlanması gerekmektedir (Polat vd. 2021). Dolayısıyla çocukları tanımak, gelişim dönemlerini bilmek onların

ihtiyaçlarına cevap verilebilecek eğitim ortamlarıyla mümkün olmaktadır. Ayrıca okul öncesi dönem gelişim ihtiyaçlarına bakıldığında dönem içerisinde kazanılması gereken özellikler göze çarpmaktadır. Göze çarpan özellikler ışığında çocukların eğitim süreçleri boyunca gözlemleri, keşifleri ve doğal merakları sayesinde deneyimler elde ettikleri ifade edilmektedir (Civelek ve Akmaca, 2018).

Okul öncesi dönemde çocukların öğrenmeye açık olduğu ve öğrenmeye karşı doğal bir merak içerisinde oldukları bilinmektedir. Bu sayede hem kavramları öğrenmektedirler hem de bilişsel yapılarını oluşturmaktadırlar. Aynı zamanda okul öncesi dönemde çocukların yaşadıklarını anlamlandırma ihtiyaçlarıyla bireyselleştirilmiş ilgiler elde ettikleri ifade edilmektedir (Pattison, 2020). Yine okul öncesi dönem itibarıyla ihtiyaçlar doğrultusunda ortaya çıkan ilgi ve isteklerin çocukların zihinsel gelişiminde önemli bir rol oynadığı belirtilmektedir. Belirtilenler ışığında, çocuklar merak ettikleri şeylere ilgi duyarlar ve ilgilendikleri konuları olduğu gibi öğrenmeye çabasına girerler. Çocukların ilgi duydukları konular üzerinde yoğunlaştıkları zamanlarda düşünme ve dikkat becerilerini de geliştirdikleri söylenmektedir (Ikromovna, 2021). Bu sebeple çocukların dikkat ve düşünme becerilerinin gelişimi açısından da okul öncesi eğitiminin temel oluşturduğu ifade edilmektedir. Aynı zamanda çocukların doğasına uygun ilgi çekici ve eğlenceli yapılar, onların içinde buldukları dünyayı araştırmalarına ve sorgulamalarına olanak tanıyarak gözlem, keşif, tahmin etme gibi üst düzey becerilerin ortaya çıkmasını sağlamaktadır. Buradan yola çıkarak süreçte bu becerilerin devamlılığını sağlayacak ve çocukların yeni beceriler kazanmalarına destek olabilecek çeşitli öğrenme ortamlarının sunulması gerekli görülmektedir. Araştırmalar günümüz eğitiminde, değişen ve dönüşen ihtiyaçlar doğrultusunda, oluşturulan öğrenme çeşitliliğinin önemine vurgu yapıldığına dikkat çekmektedir. Bu nedenle oluşturulan öğrenme çeşitliliği içerisinde kurulan etkinlik temelli diyalojik ortamların, çocukların kendi bilişsel süreçlerinde gözlem ve gözlemlerine bağlı çıkarımları güçlendirdiği düşünülmektedir (Sonkaya ve Bayraktar, 2022). Bu bağlamda günümüz ihtiyaçlarına bakıldığında göze çarpan gereksinimleri karşılayacak eğitim sisteminin ve eğitim süreçlerinin önemli olduğu görülmektedir. Ayrıca 21. yüzyıl eğitim becerileri, okul öncesi eğitiminden başlanarak tüm kademelerde yapılacak değişim ve dönüşümün niteliksel anlamda yenilik yaratmasını vurgulamaktadır. Bu sebeple geleceğe dair gereksinimleri karşılayacak bireylerin yetiştirilmesi için okul döneminden itibaren

kazanılacak toplumsal uyum, yaratıcılık, bilimsel süreç becerileri gibi davranışların elde edilmesi günümüz eğitim politikalarının önceliği şeklinde ifade edilmektedir (Kenjaevna, 2020).

Son yıllarda okul öncesi eğitiminden başlayarak tüm kademeleri kapsayan ve çağın gereksinimi karşılayacak olan ‘*Üretim Atölyeleri*’nin küresel bağlamda ortaya çıktığı görülmektedir (Vossoughi ve Bevan, 2014). Bu bağlamda da ülkemizde, Türkiye Cumhuriyeti Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) Ekim 2018’de “*Mutlu Çocuklar Güçlü Türkiye 2023 Eğitim Vizyonu*” adlı, beş yıllık hedefler ve planlamaların olduğu belge yayımlandığı görülmektedir. Eğitim vizyon belgesi incelendiğinde, yayınlanan içerikler arasında *Tasarım Beceri Atölyeleri*’nin olduğu göze çarpmaktadır. Bu bağlamda *2023 Eğitim Vizyonu* çerçevesinde ülkemizin tüm okullarında kurulması hedeflenen “*Tasarım Beceri Atölyeleri*” ile çocukların *ilgi, yetenek ve mizaçlarına* uygun ortamlar sağlayarak kişisel gelişimlerini desteklenmesi, uygulamalı eğitim ortamları ile deneyim fırsatlarının sunulmasının hedeflendiği görülmektedir. Amaçlar doğrultusunda çağın gereksinimlerine uygun ders içerikleri ile yaşama dair kazanılması planlanan bilgilerin hayatla ilişkilendirilebileceği ifade edilmektedir. Aynı zamanda üretimin ortaya çıkarılacağı fiziksel alanların varlığı da ön görülmektedir. Bu öngörü çerçevesinde bilgiyi bilmekten ziyade üretmenin öne çıkarıldığı, ders sırasında uygulama zamanının planlanmadığı, kişisel yeteneklerin keşfedilmesine fırsat verildiği bilinmektedir. Dolayısıyla çocukların somut alanlar içerisinde problem çözme becerilerini geliştireceği, takım çalışmalarına dair öğrenme süreçlerinin deneyimleneceği, bireysel kazanımlar eşliğinde üretim becerilerinin ortaya çıkacağına dair hedefler desteklenmiş olmaktadır. Hedeflerin hayata geçirilmesine imkân tanıyan atölyelerin varlığından söz edilmektedir. Bu atölyelerin içeriğinde temel eğitim bünyesinde *kültür sanat, spor, yaşam ve bilim* alanlarını çevreleyen birçok atölye temasını kapsadığı görülmektedir (MEB, 2018). Atölye temalarına bakıldığı zaman gerçek yaşamla ilişkili olduğu ve bu doğrultuda çocuklardan beklentilerinin olduğu görülmektedir. Aynı zamanda bu beklentilerin 21 yy becerilerinden olan bilginin sadece kazanılmasından ziyade gündelik yaşamın içerisinde ortaya çıkacak problem durumlarında kullanılmasının önemine dair söylemlerle de örtüştüğü görülmektedir (Tuazon ve Sumadsad, 2022). Öğrenme ortamı olarak atölyelerin kullanıldığı öğrenme süreçlerine katılan çocuklardan; iletişim becerisi, eleştirel düşünme, yaratıcılık, yeniyeye ayak uydurma, çoklu okuryazarlık,

işbirliği gibi kazanımların beklendiği ifade edilmektedir (P21, 2019). Bu doğrultuda okul öncesi dönemde çocukların yaşantılarına dâhil edilen atölye çalışmalarının önemli olduğu vurgulanmaktadır. Dolayısıyla öğretmen rehberliğinde gerçekleştirilecek atölye etkinliklerinin çocukların el becerileri, kodlama, yeni nesil teknoloji gibi birçok beceri ve bilgilerinin şekillenmesini sağlayacağı düşünülmektedir. Aynı zamanda yapılan çalışmalarla çocukların geleceğe dair ihtiyaç duyulan beceri kazanmalarına da cevap alınabileceği ifade edilmektedir (Peppler vd. 2016).

Tasarım beceri atölyelerinde uygulanan etkinliklerin bütüncül bakış açısıyla farklı yaklaşımları içerisinde barındırdığı görülmektedir. Dolayısıyla erken yaşlarda düşünme becerisinin oluşumunu sağlayacak öğrenmelerin, çocukların etkin katılımına fırsat sunan yapılandırmacı öğrenme ortamlarında şekillendiği ifade edilmektedir. Yapılandırmacı öğrenme ortamlarında çocukların erken yaşlarına dair şemalar oluşturarak kendi gelişim aşamalarını şekillendirdikleri belirtilmektedir. Bu şemaları yapılandırma sürecinde çocukların aktif yaşantıları yani yaparak-yaşayarak öğrenme deneyimlerinin önemi vurgulanmaktadır. Ayrıca çocukların deneyimlerini gerçekleştirdikleri alanlar içerisinde bilgiyi araştırdıkları, keşfettikleri, yorumladıkları ve çevre ile kurdukları etkileşim yoluyla bilgiyi yapılandırdıkları belirtilmektedir. Bu etkileşim sürecinde atölye ortamlarında zamanın esnek kullanılması ve öğretmen desteği ile çocukların hem içsel hem de çevresel yapılandırma içerisine olmaları gerekli görülmektedir (Pekdoğan, 2016). Ayrıca *yapılandırmacı yaklaşım* ile desteklenen atölye eğitimlerinin *proje tabanlı öğrenme* ve *tasarım odaklı düşünme* yaklaşımlarıyla da ilişkili olduğu görülmektedir (Sarıkoc ve Ersoy, 2022). Bu bağlamda tasarım düşüncesi çerçevesinde uygulanan proje çalışmalarının aynı zamanda tasarım odaklı düşünme becerisi kazanımları ile paralellik göstermektedir. Bu düşünme yaklaşımı beyin fırtınası ile farklı fikirlerin ortaya konulduğu ve süreç sonunda ürünün elde edildiği bütüncül yapıyı oluşturmaktadır. Bu yapı oluşurken keşfetme, yorumlama, farklı fikirler oluşturma, oluşan fikirlerden yola çıkarak denemeler yapma, yeniden yapılandırma ve paylaşma aşamaları tasarım sürecinin içeriğini oluşturmaktadır (Duman ve Kayalı, 2016). Tüm belirtilenler ışığında, bağımsız oluşturulan öğrenme ortamlarında desteklenen çocukların akıl yürütme, ilişki kurma, bilgiyi kullanma gibi süreçlere aktif katılacakları belirtilmektedir. Ayrıca, bu sayede

düşünmeye ilişkin süreç becerilerinin de gelişeceği vurgulanmaktadır (Butterworth ve Thwaites, 2013).

Erken yaşlarda düşünme becerilerini destekleyen atölye ortamlarında hedeflenen kazanımların elde edilebilmesi için birden fazla ögeye ihtiyaç duyulduğu görülmektedir. Bu bağlamda atölye ortamlarında kullanılan araç gereçler, çocukların sürece kendi öğrenme hızlarında aktif olarak katılmaları, kullanılan eğitim programı, öğretmenin süreçte rehber konumunda yer alması ve ebeveyn desteği önemli görülmektedir. Dolayısıyla okul ortamında gerçekleştirilen öğrenmeler kadar çocukların ebeveynleriyle kurdukları ilişkilerden elde ettikleri öğrenmeler de önemlidir. Bu nedenle ebeveynle kurulan ilişkinin yetersiz olduğu durumlarda çocukların gelişiminin de olumsuz yönde etkilendiği görülmektedir (Salvatierra ve Cabello, 2022). Aynı zamanda okul öncesi dönemde sürece dâhil olan ebeveynlerin çocuklarının gelişimlerini takip ederek, onların daha donanımlı yetişmesine katkı sağlayabilecekleri bilinmektedir (Özdiç, 2014). Bu sayede ebeveynlerin çocukları ile ilgili bilgi sahibi olarak onların gelişimlerini takip ettikleri düşünülmektedir (Altınkaynak ve Yanıklar, 2014).

Bu bağlamda çocukların içinde buldukları tasarım beceri atölye eğitimleriyle araştırmaya dâhil olan ebeveynlerin açık uçlu görüşlerinin önemli olduğu varsayılarak araştırma konusu belirlenmiştir. Ayrıca *Tasarım Beceri Atölyeleri* 'ne ilişkin ebeveyn görüşlerini ortaya çıkaracak verilere dayalı değerlendirmelerin paylaşılmasıyla araştırmanın eğitim müfredatının geliştirilmesine katkı sağlayacağı öngörülmüştür. Dolayısıyla Tasarım Beceri Atölyelerinde (TBA) eğitim gören 60-72 aylık okul öncesi çocukların ebeveynlerinin atölye görüşlerinin nasıl olduğu keşfedilmiştir.

A. Problem Cümlesi

Tasarım beceri atölyelerinde eğitim gören 60-72 aylık okul öncesi çocukların ebeveynlerinin atölye görüşleri nelerdir?

B. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı; tasarım beceri atölyelerinde eğitim gören 60-72 aylık okul öncesi çocukların ebeveynlerinin atölye görüşlerinin belirlenmesidir. Ebeveynlere sorulan yarı yapılandırılmış görüşme soruları ile ebeveynlerin vermiş

oldukları görüşler doğrultusunda verilerin yorumlanması, *Tasarım Beceri Atölyeleri* hakkındaki genel görüşlerin ebeveynler nezdinde ortaya çıkarılmasıyla yapılacak çalışmalara rehberlik edilmesi hedeflenmiştir. Ayrıca yapılacak uygulama ile tasarım beceri temelli eğitimlere dikkat çekilmesi amaçlanmıştır.

C. Araştırmanın Önemi

Okul öncesi dönem giderek artan bir şekilde eğitim sisteminin ayırt edici ve gerekli en önemli basamağı olarak kabul edilmektedir. Bu dönem çocukların 0-8 yaş aralığını kapsayan kalıcı eğitimin ilk aşaması olarak ifade edilmektedir. Çocukları okula hazırlamak ve gelecekte karşılarına çıkacak yaşama dair gerekliliklerin dönem içerisinde kazanılması kritik süreç şeklinde öngörülmektedir. Öngörülen süreç içerisinde, beyin gelişiminin hızlı olduğu bilinmektedir. Dolayısıyla süreçte çocukların sosyal, duygusal, bilişsel, dil gelişim alanlarındaki deneyimleri onların gelecekteki becerilerini de etkilemektedir (Mislitchi, 2019). Bu nedenle çocukların hem içsel motivasyonlarının hem de gelişim alanlarının desteklenmesi gelişimlerinin niteliğini de beraberinde getirmektedir. Sağlıklı bir gelişim döneminin tamamlanabilmesi için çocukların farklı uyarıcılarla karşılaşmasının önemi vurgulanmaktadır. Bu çerçevede zengin dil gelişimi, içinde buldukları çevre, sosyal anlamda sağlıklı iletişim, psiko motor beceriler, nitelikli bilişsel deneyimler gibi birçok alanın doldurulması önemlidir (Gayret ve Çiçekler, 2021). Ayrıca çocukların dünyayı keşfe gelen bilim insanları gibi sürekli neden sorusunun arayışı içerisinde oldukları görülmektedir. Algılarının açık olması onların çevrelerini keşfetmelerini ve içlerinde buldukları dünyayı anlamlandırmalarını sağlamaktadır. Dolayısıyla çevrelerinde edindikleri her bir bilgi ve becerilerinin onların düşünme, anlamlandırma, farkındalıklarını geliştirme becerileri üzerine önemli etkisinin olduğu vurgulanmaktadır (Turdieva, 2021).

Okul öncesi yıllarda çocukların oluşturdukları zihinsel çerçevelerinde, karşılaştıkları deneyimler sonucu üst bilişsel becerilerinin kavramsal temellerinin şekillendiği görülmektedir. Son zamanlarda yapılan araştırmalar, çocukların bu dönem içerisinde deneyimledikleri bilginin zihinlerde yapılandırılmasını sağlayacak üst bilişsel farkındalığa ve içsel gözlem yeteneğine sahip oldukları fikrini desteklemektedir (Papaleontiou, 2019). Bir başka araştırmada; okul öncesi dönemde çocukların konuşma devresini geçtiği anda zihinsel aktivitelerinde önemli değişimler meydana geldiği vurgulanmaktadır. Bu değişimler sırasında oluşturdukları kelimelerin

duyusal alandan kavramsal sistemlerine geçtiği görülmektedir. Yani görüntülerle eylemler arasında gelişen bir durum bulunmaktadır. Bu durumda çocukların önce nesnel ve sonuçlarıyla ilgili hayal ettikleri görülmektedir. Sonrasında kurdukları bağlar sonucu aynı anda mecazi düşünebilme becerilerini şekillendirmeleri sürecin en önemli basamağı şeklinde ortaya çıkmaktadır. Yaşanılan sürecin temelinde, çocukların semboller, sayılar, kelimeler ile birlikte kurguladığı anların bütünü, onların düşünme becerilerini oluşturmaktadır (Mashrabjonovich ve Nigora, 2022). Dolayısıyla insan ilişkileri, çevre, içsel nitelikler, uyum gibi karşılaşılan deneyimlerin etkilerinin, çocukların düşünme becerileri kazanmaları üzerinde önemli olduğu söylenebilir. Buradan yola çıkarak çocukların doğuştan gelen yeteneklerini ortaya çıkarmaları, sorgulamaları, keşfetmeleri, yorumlamaları gibi bilişsel süreç beceri gelişimlerinin bu dönem öne çıktığı görülmektedir. Çocukların bilişsel becerilerinde kavramlaştırma, problem çözme, eleştirel bakabilme ve akıl yürütme gibi üst düzey becerilerini kullanabilmeleri beceri temelli öğrenmelerin zeminini oluşturmaktadır. Bu bağlamda günümüzde beceri eğitimlerle çocukların gelecekte karşılarına çıkacak problem durumlarında ihtiyaçlara cevap verebilen bireyler olmaları toplumsal gelişim açısından da önemli görülmektedir (Akbaba ve Kaya, 2015). Özetle günümüzde çağın gereksinimlerini karşılayacak becerileri eğilimlerinin temelinde düşünme becerileri üzerine vurgu yapıldığı söylenebilir.

Ülkemizde yıldan yıla gelişen okul öncesi programları incelendiğinde yapılandırmacı *yaklaşım* temellerinin oluştuğu böylece problem çözüme, yaratıcı düşünme, araştırma sorgulama, iletişim becerileri gibi çocuklara kazandırılması gereken düşünme becerilerinin program içerisinde vurgulandığı görülmektedir. Ayrıca *yapılandırmacı yaklaşım* çerçevesinde *proje tabanlı öğrenme*, *çoklu zekâ*, *işbirlikli öğrenme* ve *probleme dayalı öğrenme* gibi çeşitli öğrenme yaklaşımlarının da öne çıktığı ifade edilmektedir (Bayrakçeken vd. 2013). Ayrıca 2013 yılında yapılan son değişikliklerle çocukların becerilerini ortaya çıkaracak ortamlara ihtiyaç duyulduğu vurgusu dikkat çekmektedir. Bu anlamda çocuklardan beklenen akıl yürütebilme, planlama yapabilme, değerlendirebilme, eleştirel düşünebilme ve sorgulayabilme gibi becerilerinin desteklendiği alanların olması onların gelişimi üzerine önemli görülmektedir. Süreçte düşünülen alanlar, çocukların bağımsız çözümler üretebilmesini sağlayacak, neden- sonuç ilişkileri kurmalarına sebep olabilecek eğitim ortamları şeklinde ifade edilmektedir. Ayrıca uygulamalı eğitim ortamlarının beceri

temelli öğrenmeler üzerine çocukların gelişimlerine katkı sağladığı görülmektedir. Bu bağlamda teorik ve pratik uygulamaların önemi vurgulanmaktadır (MEB, 2013).

Bilgi ve teknoloji çağı olan 21 yy, yıldan yıla toplumun ihtiyaç duyduğu beklentilerin karşılanmasına yönelik yenilikleri beraberinde getirmektedir. Günümüzde kendi kültürlerini benimsemiş, sorumluluk sahibi, sosyal etkileşimi güçlü, bilgi ve becerilerle donatılmış girişimci bireylerin yetiştirilmesi çağımız toplumunun ihtiyaç duyulan gereksinimleri olarak karşımıza çıkmaktadır (Ayverdi ve Aydın, 2020). Ülkemizde de küresel anlamda değişen koşullara uyum sağlamak amacıyla ihtiyaçlara yönelik uygun eğitim politikaları güncellenmeye devam etmektedir. Bu bağlamda ihtiyaçlara cevap verebilecek müfredat güncellemeleri, öğretmen, yönetici, çocuk profillerine yönelik yenilenen hedefler 2018 yılında ‘*2023 Eğitim Vizyon Belgesi*’nde yayınlanmıştır. Birçok alanda yenilikler sunan ve çağın gereksinimlerine yönelik hedefler barındıran belge kapsamında çocuklardan beklenen beceri temelli öğrenmelerin önemi görülmektedir. Bu bağlamda *2023 Eğitim Vizyon Belgesi* içerisinde hedeflenen; çocukların *ilgi, yetenek, mizaçlarına* yönelik becerin yaşamla ilişkilendirilmesini sağlayacak ‘*Tasarım Beceri Atölyeleri*’nin tüm eğitim kademelerinde kurulmasına yer verilmiştir. Oluşturulan atölye ortamları sayesinde tasarım ve beceri temelli eğitimlerin uygulanması beklenmektedir. Beklentiler doğrultusunda atölyeler, eğitimde teorik ve pratik yönün bir arada olacağı alanlar şeklinde ifade edilmektedir. Dolayısıyla 21 yy gereksinimleri kapsamında çocuklardan beklenen beceri eğilimleri ile uygulamaların yapıldığı süreçte bilgiye farkındalık sağlayacağı vurgulanmıştır. Ayrıca yaşadığımız yüzyıl gereklilikleri doğrultusunda yönetici, öğretmen, ebeveyn eğitimlerine yönelik çalışmaların önemi hazırlanan belgede ifade edilmiştir. Süreçte eğitim paydaşları kapsamında; okul müdürü, öğretmen, ebeveyn ve çocukların bir arada olduğu eğitim politikasından hareketle, her bir paydaşın desteği önemsenmektedir. ‘*2023 Eğitim Vizyonu*’ nun içerisinde barındırdığı beceri temelli eğitimler ve eğitim paydaşlarının birlikteliği bu yönüyle öne çıkmaktadır. Bu bağlamda belirlenen hedeflerin dünya standartlarında 21 yy gereksinimlerini karşılaması ve tüm eğitim kademelerini kapsamaması düşüncesi beceri eğitimlerinin bütüncül bir kurgu içerisinde olduğunu göstermektedir (Hamarat, 2019).

Tasarım beceri atölye eğitimleri bütüncül şekilde disiplinler arası bir geçiş ifade etmektedir. Farklı disiplinlerle beceri eğitimlerini destekleyecek deneyimler *Bilim, Sanat, Spor, Kültür, Yaşam* alanlarında toplanmıştır. Bu sayede farklı alanlarda

öğrenmelere gömülü becerilerin atölye ortamlarında ortaya çıktığı görülmektedir. Beceri atölyeleri çocukların kendi süreçlerinde içsel yeteneklerini sergilemelerine fırsatlar sunmaktadır. Uygulamalar sırasında çocukların duygu, düşünce ve eylemlerinin bir araya geldiği görülmektedir. Ayrıca deneyimlenen süreçlerde kazanılan gelişimler sınıf içi alanından çıkarak sınıf dışı ortamlarda yer bulmaktadır. Bu sebeple uygulamalı eğitim ortamlarını yansıtması bakımından da TBA'ların önemi vurgulanmaktadır. Ayrıca tasarım beceri atölyelerinde kurulan beceri eğitimleri sayesinde eğitim sistemimizdeki dönüşümün önemli bir parçası olacağı düşünülmektedir (İstMEM, 2021). Yaşadığımız yüzyıl gereksinimlerinde çocukların bilgiyi bilmesinden ziyade bilgiyi becerilerle desteklemesi önemlidir. Bu noktada pratik ve teorik eğitimlerin birlikteliği ortaya çıkmaktadır. Böylece çocuklardan çift yönlü gelişim beklenmektedir. Bu doğrultuda atölyeler çocukların yaşadıkları deneyimler ışığında bilişsel ve beceri temelli gelişimlerinin uyumunun yansıtmaktadır. Aynı zamanda atölyelerin çocuklara bağımsız öğrenme fırsatları sunması çocukların keşfetme duygularını artırırken akran iletişimini de güçlendirmektedir (Günerigök ve Alpan, 2022). Bu doğrultuda doğuştan gelen merak duygusunun, yeteneklerin beceri eğitimleriyle harmanlanarak işbirliği içerisinde ortaya çıktığı görülmektedir. Sözer (2019) çalışmasında çocukların işbirliği içerisinde oluşturdukları alanlar sayesinde kendi mizaçlarında araştıran, sorgulayan, üreten bireyler olabilmesi yönünde atölyelerin destekleyici gelişim etkileri olduğunu vurgulamıştır. Ayrıca tasarım beceri atölyelerinin devam etmekte olan eğitim sistemine önemli katkı sağlayacağını ifade etmiştir.

Tasarım Beceri Atölyeleri somut ve birçok öğrenme yaklaşımını içinde barındıran temeller üzerine şekillenmektedir. Atölyeler içeriğinde *tasarım odaklı düşünme, disiplinler arası yaklaşım, yaparak- yaşayarak öğrenme, proje tabanlı öğrenme, problem ve işbirliğine dayalı öğrenme* gibi öğrenme yaklaşımlarının bir arada olduğu bütüncül alanlar şeklinde ifade edilmektedir (Bers vd. 2018). Her bir yaklaşımın da kendi içerisinde adımları bulunmaktadır. Örneğin tasarım odaklı düşünme; gözlem yapma, kavrama, problemi belirleme, problem üzerine fikirler üretme, prototip oluşturarak test etme ve eksik görülen durumları yenileme basamaklarından oluşmaktadır. Çocukların atölyelerde gerçekleştirdikleri etkinliklerde tasarım odaklı düşünme becerilerinin etkisi görülmektedir. Çopurlar ve Öztürk (2015) çalışmalarında tasarım odaklı düşünmenin çocukların üst bilişsel beceri

gelişimlerini desteklediğini ifade etmişlerdir. Ayrıca çocukların iş birliği içerisinde çalışmalar yapması onların farklı fikirlerle karşılaşmalarına sebep olmaktadır. Bu nedenle fikirlerin çeşitliliği konusunda birlikteliğin zengin bir ortam sağladığı ifade edilmektedir. Ayrıca içlerinde buldukları sürece etkin katılan çocukların duygudaşlık yeteneklerinin ve kavram gelişimlerinin şekillendiği de görülmektedir. Bu sebeple çocukların atölyelerde araştırdıkları konuları derinlemesine incelemeleri sırasında yeni fikirler ve alternatif çözümler sundukları bu sayede atölyelerin çocukların bütüncül düşünebilme becerilerini desteklediği görülmektedir (Vanada, 2014). Özetle çocukların tasarım beceri atölyeleri eğitimleri sürecinde çevresel niteliklerle desteklenmelerinin öneminden de söz edilebilir.

Çocukların anne karnından başlayarak hayat boyu devam eden gelişim süreçlerinde çevre etkileşimi içerisinde oldukları bilinmektedir. Süreçte çocukların gelişimlerini destekleyen aynı zamanda onların dünyayı anlamlandırmalarına yardımcı olan ebeveynlerinin önemli olduğu görülmektedir. Bu bağlamda ilk ve en önemli çevrenin aslında ebeveyn ortamı olduğu söylenebilir. Karşılıklı kurdukları etkileşim çocukların benlik oluşumlarının şekillenmesine katkı sağlarken ebeveynlerin de çocuklarını tanımalarını sağlamaktadır. Dolayısıyla yaşanan zaman diliminde ebeveynler sürece nasıl rehberlik edecekleri konusunda fikir oluşturabilmektedirler (Karaboğa, 2019). Yetişkin ve çocuk etkileşimi sırasında edinilen tecrübelerin çocukların davranışları, değerleri, düşünme becerileri, eğitsel performansları üzerinde oldukça önemli bir etkiye sahip olduğu bilinmektedir. Bu sebeple süreçteki etkileşimin çocukların gelişimsel gereksinimlerini karşılayacak nitelikte olması gerekmektedir (Kocalar ve Bay, 2021). Diğer yandan bütüncül bir bakış açısıyla eğitimin yetişkin paydaşları içerisinde ebeveynlerin de olduğu bilinmektedir. Dolayısıyla çocukların gelişim dönemlerindeki eğitim sürecinde ilk etkileşim olarak kabul ettikleri ebeveynlerinin aslında eğitsel performanslarında da önemli bir yere sahip olduğu görülmektedir. Aynı zamanda eğitim sürecinde ebeveynlerin, öğretmenlerin ve yöneticilerin birlikte hareket etmesinin de çocuklar için önemli olduğu söylenmektedir. Çocuklara sunulan nitelikli eğitim ortamlarının ve çevrenin onların gelişimleri üzerinde etkiler bıraktığı ifade edilmektedir (Kaya vd. 2021). Bu bağlamda eğitim sürecinde paylaşılan ifadelerin çocukların çok yönlü düşünmelerine katkı sağladığı görülmektedir. Bu sayede çocuklar bilgilerini yeni ve farklı yollarla birleştirmeyi öğrenmektedirler. Okul öncesi dönemde gerçekleştirilen tasarım beceri

atölye etkinlikleri çocukların tasarım düşüncesine yaklaşarak yaratıcılıklarını ortaya çıkarmalarını desteklerken gelişmekte olan becerilerini keşfetmelerine de imkân sağladığı vurgulanmaktadır. Bu sebeple çocukların keşfettikleri becerilerin etkisiyle düşünme becerilerinde de öğrenme deneyimleri yaşadıkları görülmektedir (Hubbard vd. 2021). Buradan yola çıkarak çocukların yaşam içerisinde buldukları paydaş birlikteliği aslında tasarım sürecinde akranlarıyla yaşadıkları işbirliği şeklinde de ifade edilebilir. Tasarım Beceri eğitimleri sırasında kurdukları bağlar yaşadıkları keşifler, ürettikleri fikirler ve uygulama aşamaları onların süreci anlamalarına yardımcı olmaktadır. Bu sayede bir sonraki adıma güvenle geçmelerine katkı sağladığı vurgulanmaktadır (Bekker vd. 2015). Yukarıda belirtilen çalışmalar öncülüğünde ulusal ve uluslararası Literatürde *Tasarım Beceri Atölyeleri* konusunda araştırmalar incelendiğinde;

Uluslararası literatürde, tasarım ve etkisinin *bilim, teknoloji, mühendislik, matematik* alanlarında yapılan atölye çalışmaları sonucu çocukların bu alanlardaki bakış açılarını erken yaşlarda genişlettiği ayrıca çocukların günlük tutum ve inançlarını da desteklediği (Applebaum ve Zami, 2022), mühendislik tasarım eğitiminin temel amaçlarından beklenen çocukların kendini keşfederek ortaya ürün çıkarması ve problem durumunda yenilenerek eksiklerini tamamlaması sürecinde çocukların kendi yeteneklerini fark etmeleri yönünde olumlu etkilediği (Lachapelle vd. 2013) sonuçları paylaşılmıştır. Bilim merkezleri, müzeler gibi alanların da çocuklar için tasarım-deneyim alanları olduğu ve bu sayede onların bilgi işlemsel düşünme yeteneklerine katkı sağladığı (Pierandrei ve Marengoni, 2017), tasarım eğitimi ile çocukların projelerini yaratabildikleri ve rahatça iletişim kurabildikleri (Heikkila ve Mannila, 2018) çalışmalara rastlanmıştır. Öte yandan atölye içeriğinde yer alan temel kodlama becerilerinin gelişimi için öğretmen ve ebeveynlerin desteğinin önemli olduğu (Leidl vd. 2017), çocukların problem çözme becerileri ve düşünme becerileri kazanımlarında ebeveynlerin süreci olumlu etkilediği (Shokoohi ve Shahabi, 2018) gibi bağlamlara odaklanılmıştır.

Ulusal literatürde tasarım beceri atölyelerine yönelik *Doktora* çalışmalarının yer almadığı görülmüştür. Kısıtlı sayıda olan bazı *Yüksek lisans* çalışmaları incelendiğinde; *Fen bilimleri öğretmenlerinin tasarım beceri atölyeleri için gerekli görülen öğretmen yeterlilikleri görüşleri* (Yıldız, 2022), *Atölyelerde 5. Sınıf çocukların yaşam becerilerine yönelik görüşleri* (Aksoy, 2021), *Tasarım beceri*

atölyelerine yönelik matematik etkinliklerinin geliştirilmesi (Toy ve Uçar, 2022) konusunda araştırma yapılan çalışmalara rastlanmıştır. Ulusal literatürdeki makale çalışmaları incelendiğinde katılımcı grubunu oluşturan örneklemin daha çok öğretmen ve yöneticiler olduğu tespit edilmiştir. Buna göre; *Okul paydaşlarının tasarım beceri atölyelerine yönelik beklentileri* (Gülhan, 2021), *sınıf öğretmenlerinin atölye görüşleri* (Güleş ve Kılınç, 2020; Gündüz, 2020; Gündoğan ve Can, 2020); *Yönetici görüşleri* (Akıllı vd. 2020) ile yapılan çalışmalar belirtilen örnekleme oluşturmaktadır. Ayrıca *2023 Vizyon Belgesi'nin değerlendirilmesi* araştıran (Erdem, 2019), (Akkaya, 2020)'nin araştırma içeriklerinde *Tasarım Beceri Atölyeleri'* ne yönelik değerlendirmeleri de inceledikleri tespit edilmiştir. Ülkemizde araştırmaların az sayıda olmasına rağmen tasarım beceri atölye çalışmalarının uygulanabilirliği ve beceri kazanımlarının olumlu yönde etkisinin olabileceği işaretleri görülmektedir. Atölyelerin üretim anlayışına yakın olması sonucu bireylerde ileriye dönük teknik ve mesleki eğitim kazanımlarının sağlanabileceği vurgulanmaktadır. Erken yaşlarda başlayan ve eğitim sürecinde geleceğin gereksinimlerini karşılayacak bireyler yetiştirilmesine zemin oluşturacak atölye uygulamalarının ülkemizde *toplumsal, teknolojik ve bilimsel* gelişim sağlama hedefleri açısından önemli bir adım olarak görülmektedir. Ayrıca incelenen çalışmalar esas alındığında okul öncesi alanında hem ebeveynlerle yapılan çalışmanın olmadığı hem de okul öncesi dönem içerisinde tasarım beceri atölyelerine yönelik herhangi bir çalışmanın bulunmadığı görülmüştür. Sonuç olarak ülkemizde okul öncesi alanında tasarım beceri atölyeleri konusunda araştırmaların eksikliği tespit edilmiştir.

Belirtilen rasyoneller ışığında araştırmada çocukların gelişiminde okul öncesi dönemin önemli bir zaman dilimi olduğu ve 21 yy gereklilikleri düşünüldüğünde, çocuklara sunulan tasarım-beceri öğrenme deneyimlerinin onların gelecekte yaşam becerilerinin temelini oluşturacak beceri kazanımlarında etkili olacağı söylenebilir. Tasarım-beceri eğitimlerinin ve eğitim paydaşlarının çocukların gelişimlerine etkisi olduğuna dair çalışmaların bulunması ülkemizde de bu alanda araştırmaların olması beceri temelli çalışmaların önemini ortaya çıkarmıştır. İfade edilen çalışmalar göz önünde bulundurularak son yıllarda *Tasarım Beceri Atölyeleri'nin* eğitim ortamı olarak öne çıktığı ve birçok ülkede beceri eğitimlerinin eğitim programlarına dâhil edildiği görülmüştür. Ayrıca ebeveynlerin de içinde bulunduğu eğitim paydaşlarının, çocukların tasarım temelli uygulamalarla keşif, gözlem, beceri, özgüven, işbirliği içerisinde olmalarına sebep olabilecek ortamları sağlamalarının çocukların

gelişimlerine etkisinin önemi dikkat çekmektedir. Bu nedenle okul öncesi kademesinden başlayarak tasarım düşüncesi etrafında toplanan atölyelerin etkililiği, hazırlanan kapsamlı programların uygulanabilirliği, atölyelerin amaçlarına ulaşip ulaşamadığı, güçlü ve zayıf yönleri konusunda araştırmanın yol gösterici olacağı ön görülmektedir. *Tasarım Beceri Atölyeleri* hakkındaki genel görüşlerin ebeveynler nezdinde ortaya çıkarılması ve yapılacak çalışmalara rehberlik edilmesi hedeflenmiştir. Hedefler doğrultusunda ayrıca okul paydaşlarından (Okul yöneticisi, çocuk, öğretmen, ebeveynler) ebeveynlerin *Tasarım Beceri Atölyeleri*'nde yapılan çalışmalarla ilgili beklentileri ve algıları ortaya çıkarılmış olacaktır. Dolayısıyla bu araştırmanın temel amacı Tasarım Beceri Atölyeleri'nde eğitim gören 60-72 aylık okul öncesi çocukların ebeveynlerinin atölye görüşlerinin incelenmesidir.

D. Varsayımlar

Bu araştırmada:

1. Ebeveynlerin veri toplama sürecinde istekli oldukları ve cevaplarında samimi oldukları,
2. Tasarım beceri atölyelerinde çocuklarla uygulanan eğitimlerin yeterli olduğu,
3. Araştırmacının, araştırmanın tamamında objektif bir şekilde süreci aktardığı ve tüm ebeveynlere tarafsız yaklaştığı varsayılmıştır.

E. Sınırlılıklar

Bu araştırma;

- 2021- 2022 eğitim-öğretim yılı
- İstanbul ili Küçükçekmece ilçesinde yer alan bağımsız anaokulu
- 2021-2022 eğitim-öğretim yılında İstanbul ili Küçükçekmece ilçesinde tasarım beceri atölyelerinde eğitim gören 60-72 aylık çocukların ebeveynleri
- Çalışmaya katılan 15 çocuğun haftada en az bir gün en fazla iki gün atölye eğitimlerine katılması
- Çalışmanın yapıldığı ebeveynlerin kültürel normlarının benzerlik göstermesi
- Çalışmanın katılımcı grubunda anne katılımının çoğunlukta olması ile sınırlıdır.

F. Tanımlar

Tasarım Beceri Atölyeleri: Teorik eğitimle desteklenen pratik uygulamaların ön planda olduğu; derslerde edinilen bilgilerin yaşam becerileriyle ilişkilendirilerek yaratıcı ürünler oluşturma hedeflerine imkân sağlayan nitelikli ortamlardır (MEB, 2018).

21. yy Becerileri: Bireylerin değişen bilgi ve teknolojiye uyum sağlayabilmesi ile çevrelerinde meydana gelen değişimlere adapte olabilmesi, düşünme becerilerini kullanarak veriye ulaşması ve doğru bilgiyi analiz ederek yaşamda kullanabilmesi için ihtiyaç duyulan beceriler 21. Yüzyıl becerileri olarak adlandırılmaktadır (Valtonen vd. 2021).

Okul Öncesi Dönem: Okul öncesi dönem, çocukların *duygusal, zihinsel, sosyal ve bedensel* gelişimlerinin erken yaş aralığını kapsayan yıllar içerisinde hızla geliştiği ve yaşama dair becerilerin oluştuğu önemli ve kritik bir dönem olarak ifade edilmektedir (Aktan ve Akkutay, 2014).

Ebeveynlik: Çocukların gelişimi konusunda anne ve babaların çocuklarına sunduğu ortam ile çocuğun yetiştirilmesi konusunda sergiledikleri davranış ve tutumlardır (Uykan ve Akkaynak, 2019).

II. KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölüm araştırmanın kuramsal boyutu ile ilişkilidir. Okul öncesi eğitim ve önemi, okul öncesi dönemde düşünme, öğrenme ortamı; atölyeler, atölye ortamlarının sürdürülebilirliği tasarım beceri atölyelerinin öğrenme yaklaşımlarıyla ilişkilendirilmesi, tasarım beceri atölyelerinde ebeveynin rolü başlıkları ayrıntılı olarak sunulmuştur. Ardından atölyeler ile ilgili ulusal ve uluslararası literatürde yer alan bazı çalışmalara kronolojik sıra ile yer verilmiştir.

A. Okul Öncesi Eğitimi ve Önemi

Eğitim, insanın varoluşundan başlayan ve hayat boyu devam eden süreci kapsamaktadır. Bu süreç içerisinde bireylerin gelecekte kendi potansiyel yapılarını kullanmalarını sağlayacak gelişim dönemlerinin çeşitli hedefler ve kritik süreçler barındırdığı bilinmektedir. Bu zaman dilimleri içerisinde yaşamın ilk altı yılını içinde barındıran okul öncesi dönem, bilinen en önemli kritik süreç olarak ifade edilmektedir. Araştırmalarda beyin gelişiminin en hızlı olduğu dolayısıyla bireyin geleceğe dair yaşantısına etki edecek *bilişsel, dil, sosyal, duygusal* deneyimlerinin kapsamlı bir şekilde ilerlemesinin önemi vurgulanmaktadır (Housman vd. 2018). Okul öncesi eğitimin sürekli eğitim sisteminin ilk basamağıyla bağlantılı olması sebebiyle de hayati öneme sahip olduğu bilinmektedir. Bu bağlamda kaliteli erken çocukluk eğitimi ve bakımının önemi, geniş kapsamlı faydaları Avrupa topluluğu ve uluslararası politika yapıcıları tarafından da kabul edilmektedir. Buna göre; Birleşmiş Milletler [BM]; Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü [UNESCO]; Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu [UNICEF]; Dünya Bankası ve Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Teşkilatı [OECD] ve EÇEB bu dönemde kazanılan tecrübeler sonucunun bireylerde ileriye dönük akademik başarılarla ve yaşam boyu öğrenmelere temel olabileceği vurgusunu yapmaktadır (BM, 2015).

Okul öncesi eğitimin en temel basamağının çocukları eğitime hazırlamak olduğu bilinmektedir. Çocukları okula hazırlamak onların zihinsel, ruhsal ve fiziksel alanlarda ne kadar iyi geliştiklerinin göstergesi şeklinde ifade edilmektedir. Buradan

yola çıkarak gelişim alanlarına yönelik eğitim programına dâhil olan çocukların okul öncesi eğitimi almamış akranlarına göre okul etkileşimleri konusunda daha bilinçli oldukları bilinmektedir (Yahşi, 2022). Erken yaşlarda alınan hazırlık sürecinde kazanılması gereken çeşitli deneyimlerin olduğu görülmektedir. Çocukların içerisinde buldukları dönem itibari ile aldıkları eğitim sayesinde yaşama hazırlıkları, sosyal bağları, bilinmeyen durumlara karşı çözüm süreçleri, sabırlı olmaları gibi becerilerinin süreçte geliştiği söylenmektedir. Dolayısıyla okul öncesi dönemde sunulacak eğitimin gelecekte kendisini hissettireceği vurgulanmaktadır (Duran ve Taştekin, 2020). Bu sebeple çocukları geleceğe dair gereksinimlerini karşılayabilecek eğitim ortamları ve nitelikli bir çevrenin sunulması önemli görülmektedir. Ayrıca süreç içerisinde çocukların çeşitli çevresel deneyimlerle desteklenmesinin önemli olduğu da söylenebilir. Bu bağlamda çocukların dönem içerisinde çevresel faktörlerin etkisi ile etraflarında olup biten olaylara karşı içgüdüsel bir merak içerisinde oldukları bu sebeple gelişim alanları çerçevesinde deneyimler kazanmalarının gerekliliğine ilişkin görüşüler vurgulanmaktadır (Dejarnette, 2018).

Okul öncesi dönem çocukların kendilerini ve çevrelerini keşfettiği dönem şeklinde ifade edilmektedir. Bu keşif sırasında çocukların meraklarını artıracak etkileşimli eğitim ortamlarından faydalanılması vurgulanmaktadır. Çocukların gelişim alanlarını destekleyen ve sosyal öğrenme ortamları sunan kaliteli bir okul ortamının en temel amacı hazırlanan nitelikli ortamlardan çocuklara fayda sağlamaktır. Dolayısıyla sunulan ortamların ilgi çekici olması, merak uyandırması, çocukların içinde buldukları yaşları bağlamında gelişim özelliklerine göre yapılandırılması ve aktif öğrenme sağlayacak alanlar şeklinde tasarlanması önemlidir (Casey vd. 2019). Çocukların gelişim alanlarına yönelik oluşturulan nitelikli deneyim fırsatları onların duyguları, davranışları, sosyal becerileri ve düşünme becerilerinin zeminini oluşturmaktadır. Bu nedenle merak duygusuna karşı oluşturdukları doğal eğilime karşı destekli eğitimin verilmesi önem arz etmektedir. Süreçte erken yaş gereksinimlerinin karşılanması çocukların gelişimlerinin sağlıklı ilerlemesi yönünde önemi yapı taşı olmaktadır (Tunçeli ve Zembat, 2017). Bir başka ifadeyle özgürlüğün kontrollü bir şekilde yaşandığı ortamlarda çocuklar doğal meraklarıyla aktif keşiflerini yapacak ve öğrenme ortamları sayesinde kendilerini zenginleştireceklerdir. Bu bağlamda iyi tasarlanmış eğitim ortamlarının ve eğitim içeriklerinin çocuklara erken yaşlarda sunulmasının önemli olduğu vurgulanmaktadır (Kiewra ve Veselack, 2016).

Çocuklar içerisinde buldukları ortam ve dönem itibari ile farklılıklar göstermektedirler. Bu sebeple her çocuğun gereksinimlerini karşılayacak eğitim anlayışı gerekli görülmektedir. Çocukların gelişim gereksinimleri kapsamına onların düşünme, hafıza, dikkat, bilgi ve becerilerini ortaya çıkaracak özelliklerinin bilinmesi önemlidir. Bu sebeple çocukların ilgi ve ihtiyaçlarının dikkate alınması gerekmektedir. Süreçte bireysel ihtiyaçlarla hazırlanan etkileşimli yöntemlerin okul öncesi eğitimle desteklenmesi sonucunda eğitimin verimliliğinin ve etkililiğinin arttığı görülmektedir (Esonova, 2021). Böylece çocukların bir sonraki gelişim dönemi öğrenmelerine hazırlandıkları söylenebilir. Yine erken yaşlarda çocukların muhakeme becerileri ve beceri eğilimlerinin geliştiği söylenmektedir. Çeşitli bilişsel ve sosyal becerilerin kazanılması okul öncesi yaş aralığından beklenmektedir. Örneğin çocukların kodlama becerilerinin matematik akıl yürütme becerileri üzerinde olumlu etkisi olduğu bu beklentiyi destekler niteliktedir (Somuncu ve Aslan, 2022). Aynı zamanda çocukların yaratıcı etkinliklere dâhil olduklarında beceri çeşitliliğinin arttığı görülmektedir. Yaratıcı etkinliklerin sanat, müzik, spor, sosyal alanlarda bir arada olduğu söylenmektedir. Dolayısıyla çocukların çevrelerinde gelişen olaylara ve estetiklere duyarlı olduğu görülmektedir. Çocukların kendi ürünlerine karşı fikirler ve duygular geliştirdikleri bu sebeple çeşitli beceriler kazanmalarında olumlu gelişim gösterdikleri görülmektedir (Pollman, 2017:60). Bu bağlamda özellikle erken yaşlarda çocukların yaratıcılıklarını ortaya çıkaracak yapılandırılmamış nesnelere ve anlık eğitim durumlarının kullanılması önemlidir. Böylece süreçte deneyimlerle kurdukları bağların, onların gelişim dönemi ihtiyaçlarına cevap verebilecek beceriler kazanmalarına yardımcı olduğu görülmektedir (Dereobalı ve Özcan, 2018).

Okul öncesi dönemde çocuklar etraflarını keşfe yönelik açılımlarda bulunsalar da dünyayı anlamlandırmak için yetişkin desteğine ihtiyaç duymaktadırlar. Bu bağlamda öğretmenlerin çocukların becerilerini geliştirecek yaratıcı eğitim ortamları sunması gerekliliği öne çıkmaktadır. Örneğin okul öncesi eğitiminde çevrenin, çocukların keşfetmesine neden olabilecek bir öğretmen olduğu metaforundan yola çıkarak öğretmenlerin; çocukların çeşitli kavramları anlamalarını güçlendirecek ortamlar sağlayabileceği vurgulanmaktadır (Krogh ve Morehouse, 2014). Çocukların eğitim basamaklarına destek olabilecek bir diğer yetişkinin onların ebeveynleri olduğu bilinmektedir. Ebeveynlerin çocuklarıyla doğal meraklarını geliştirecek iletişim ve etkileşim içerisine girmelerinin önemli olduğu söylenmektedir. Örneğin çeşitli

stratejilerle okul öncesi dönemde bilişsel beceri gelişiminin desteklenmesi amaçlanmaktadır. Bu bağlamda ebeveynlerin ve eğitimcilerin birlikte hareket etmesi sonucunda, çocukların okuryazarlık becerilerinde akademik başarı sağladıkları görülmektedir. (Derby vd. 2022) Bu sebeple okul öncesi eğitimde eğitim paydaşlarının desteğinin önemi olduğu söylenebilir.

Özetle okul öncesi eğitimin temelinde çocuklara bireysel ihtiyaçları doğrultusunda fırsatlar sunulması önem arz etmektedir. Çocuklara sunulacak eğitim ortamları, yetişkin destekleri ve çevre etkileşimleri gibi niteliklerin onların gelişim sürecinde etkili olduğu bilinmektedir. Bu dönem zenginleştirilmiş alanlarla çocukların tasarım düşüncesine gömülü olan beceri gelişimlerinin desteklenmesi, beceri eğitimleri ile ortaya çıkabilecek düşünme, anlamlandırma, üretme ve fikir oluşturma alt yapısını sunması adına da önemlidir. Özellikle erken yaşlarda beceri eğitimlerinin ve eğitim paydaşlarının sürece destek olmasının, çocukların deneyimlerle edindikleri yaşama hazırlık sürecinin kurgusunu oluşturduğu söylenebilir. Bu sayede çocuklar kritik süreç olarak bilinen okul öncesi dönemini sağlıklı bir şekilde tamamlama şansı yakalayacaklardır.

B. Okul Öncesi Dönemde Düşünme

Günümüzde insanların bilgiye ulaşma sürecinde 21 yy düşünme becerilerinin büyük bir öneme sahip olduğu söylenmektedir. Bu nedenle problem çözme, yeni fikirler üretme, bilgiyi yapılandırma, anlamlandırma ve yorumlama gibi üst düzey düşünme becerilerinin bir arada kullanılmasının önemi ortaya çıkarmaktadır. Eğitimin ilk ve kritik basamağı şeklinde görülen okul öncesi dönem itibariyle eğitim sürecinde çocuklara düşünme becerilerinin kazandırılması vurgulanmaktadır. Yaşanılan süreçte düşünme becerilerini sağlıklı bir şekilde kullanabilmeyi öğrenen çocuklardan ileriye dönük yaşamlarında karar vermeleri, kendi fikirlerini yorumlamaları, anlamlandırmaları, akıl yürütmeleri, bağımsız düşünebilmeleri beklenmektedir. Ayrıca bu sayede çağdaş toplumun ihtiyaçlarına cevap verebilecek bireylerin yetişmesi öngörülmektedir (Altun ve Vural, 2017). Çağdaş toplumun beklentileri çerçevesinde bireylerin yetişebilmesinin temeli okul öncesi dönemde alınan nitelikli eğitim süreci ile ilişkilendirilmektedir. Erken yaşlarda bilişsel becerilerin desteklenmesi, bilginin şekillenme sürecine neden olacak aşamaların yapılandırılması sonucunda üst düzey düşünme becerilerinin sağlanacağı söylenmektedir. Erken

yaşlarda sunulan nitelikli ortamların ve etkinliklerin çocukların düşünme becerileri ve karakter gelişimlerinde önemli bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Bu görüşü destekler nitelikte (Zinnura ve Uljayevna, 2022) yaptıkları araştırmalarında okul öncesi dönemde çocuklara sunulan nitelikli eğitim kapsamında çocukların iletişimlerinde güçlü, daha istikrarlı ve akranlarıyla sağlıklı ilişkiler kurabilen bireyler olduklarını vurgulamışlardır. Ayrıca çocuklar doğuştan gelen bilişsel yetenekle doğmaktadırlar. Zamanla çevrelerindeki dünyayı algılamaya yönelik amaçları onların eylemlerinde ortaya çıkan bilişsel aktiviteye dönüşmektedir (Maxamadaliyevna ve Kızı, 2022). Bu sebeple düşünme becerileri ve kişilik oluşumunun temellerinin atıldığı okul öncesi dönem içerisinde çocuklara sunulan zengin deneyimler son derece önemli görülmektedir. Çocukların özgür iradelerini kullanmalarını sağlayacak yaratıcı ortamlar, uyarıcılar, düşünme kapasitesini artıracak fırsatlar tecrübe edinecekleri alanlar şeklinde ifade edilmektedir (Kızıltepe vd. 2017).

Çocukların dünyaya geldikleri andan itibaren içsel merak duyguları ve çevrelerinde deneyimledikleri etkileşimler sayesinde bilgiyi yapılandırma sürecine girdikleri söylenmektedir (Vardı ve Demiriz, 2019). Okul öncesi dönem her çocuk için birlikte keşfetmeyi, deneyimlemeyi, bilişsel beceriler kazanmayı, kendi kültürüne dâhil olmayı teşvik eden zaman dilimi şeklinde ifade edilmektedir. Aynı zamanda yetişkin desteği ve akran etkileşimi kurdukları sosyal alanlar şeklinde de görülmektedir (Kaloferova, 2022). Bu sebeple çocuklar bir önceki deneyimlerinden yola çıkarak öğrendiklerini yapılandırmaktadırlar. Başka bir ifadeyle çocuklar bilgiyi yapılandırma sürecinde bir önceki deneyimleri ile yeni farkındalıkları arasında karşılaştırmalar yapmaktadırlar. Bu sayede önceki zamanda oluşturdukları şemalar ile yeni karşılaştıkları durumlar arasında bilişsel bilinmezlik süreci oluşmaktadır. Bu durum onların mevcut şemalarında değişime neden olurken bilginin yeniden yapılanmasında uyum süreci meydana getirmektedir. Böylece düşünme becerilerinin şekillendiği görülmektedir. Süreçte her çocuğun kendi içsel motivasyonunda karşılaştığı durumlara ayak uydurabilmesi beklenmektedir. Bu nedenle çocukların kendi öğrenmelerinde süreci nasıl yönettikleri, düşünme becerilerini nasıl ve ne derece kullandıkları önemli görülmektedir (Şahin ve Akman, 2018).

Okul öncesi dönemde düşünme becerileri üzerine yapılan araştırmalarda üç temel nokta öne çıkmaktadır;

- Okul öncesi dönemde çocuklar bilinmeyi çözüme ve muhakeme becerilerini geliştirme yeteneğine sahiptirler.
- Okul öncesi dönem kazanılan akıl yürütme ve problem çözme becerileri çocukların ileriki yıllarda öğrenmeleri ve gelişimlerini desteklemektedir.
- Okul öncesi eğitimcileri çocukların akıl yürütme ve problem çözme becerilerini geliştirebilmektedir.

Yukarıda belirtilen noktalara ek olarak erken yaşlarda kazanılması gereken eleştirel düşünme becerileri daha kapsamlı alanlar çerçevesinde ifade edilmektedir. Belirtilen alanlar çeşitli adımlarla açıklanmaktadır. Bu adımlar çocukların bilgiyi öğrenme sürecinde karşılaştıkları problem üzerinde sınırlama yapması, kişisel deneyimlerle sorunu sentezlemesi, kurduğu bağlantılar sonucunda değerlendirme yaparak bildiğini açıklaması şeklinde detaylandırılmaktadır (Whittaker ve McMullen, 2014). Bu bağlamda çocukların kendi gelişim süreçlerine kendilerinin aktif katılmalarının sonucu olarak bildiklerini yapılandırdıkları görülmektedir. Ayrıca okul öncesi dönemde çocuklara sunulan etkileşimli ortamlar ve çalışmalarda çocukların problem çözme, akıl yürütme, eleştirel düşünme becerilerini kullandıkları görülmektedir. Çocukların kendi öğrenme süreçlerinde ilişkisel bağlantı kurmaları ve bu bağlantılarla keşfeden ve yorumlayan bireyler yetişmesi gerekliliği beceri eğitimlerinin temel basamağı şeklinde ifade edilmektedir (Kiraz ve Sıddık, 2018). Dolayısıyla okul öncesi dönemde kazanılan düşünme becerilerinin çocukların yaşam boyu öğrenme anlayışını şekillendirdiği söylenebilir.

Erken yaşlarda çocukların düşünme becerilerini kazanmasında aktif öğrenmeler gerçekleştirdikleri bilinmektedir. Çocukları düşünmeye teşvik etmek amacıyla eğitimcilerin, ebeveynlerin ve çevrenin çocukları desteklemesi gerekliliği süreçte önemli görülmektedir. Eğitim paydaşlarının düşünme becerilerine verecekleri desteğin kolay olmadığı söylenmektedir. Gelişimin hızlı olduğu bu dönemde çocuklarla müzakere süreci, onlarla birlikte kurulan ve düşünmeyi destekleyen etkileşimler, tasarlanan etkinliklerin birlikte yeniden yapılandırılması gibi karmaşık bir sürecin yenilikçi yaklaşımlar ile oluşabileceği görüşü vurgulanmaktadır. Örneğin çalışmalarında (Santin ve Torruella, 2020) okul öncesi dönemde tasarım ve proje tabanlı yaklaşımla hazırlanan uygulamaların çocukların erken yaşlarda eleştirel düşünme becerisini geliştirdiğini vurgulamışlardır. Aynı zamanda düşünme becerilerin şekillenmesi, yenilikçi yaklaşımların kullanılması sırasında eğitimcilerin

kasıtlı olarak çocukları düşünmeye yönelik geliştirmelerinin gerekliliği görölmektedir. Bu bağlamda çocukların farklı bakış açılarını geliştirmesine yönelik esnek alanların açılması onların birçok düşünme becerisini geliştirmektedir. Kurulan sağlıklı etkileşimin çocukların karşılaştıkları problemlere çözümler sunma konusunda aktif katılım sağlamalarına yardımcı olduğu söylenmektedir. Ayrıca çocukların kendi potansiyellerinin farkına varmalarını sağlayarak kendi bilgilerinin yaratıcısı olmalarını desteklediği söylenmektedir. Çocukların sürece aktif katılmaları onların karar vermelerinde öncü olurken aynı zamanda etraflarında olup biten şeyleri anlamlandırmalarını sağladığı görölmektedir (Campbell ve Speldewinde, 2022).

Eğitimcilerin çocuklarla etkileşimi sırasında onlara yönlendirdikleri soruların çocuklarda bilimsel düşünme beceri farkındalığı oluşturduğu görölmektedir. Bu sebeple erken yaşlarda günlük yaşama entegre edilen deneyimleme kasıtlılığının, çevrenin, materyallerin, eğitimcilerin çocukların beceri gelişimine etki ettiği söylenmektedir (Yılmaz, 2021). Bu bağlamda gelişimin bir bütün olduğu okul öncesi dönemde gelişim alanlarında eksikliğin oluşması gelecekte çocukların yaşamlarını olumsuz etkileyeceği düşünölmektedir. Ayrıca geleceğe dair ihtiyaçları karşılama potansiyellerinde eksiklikler yaşamalarına sebep olabileceği belirtilmektedir. Örneğin çocukların bilişsel gelişimlerinin farklı gelişim alanlarıyla desteklenmemesi durumunda sosyal ve duygusal gelişimlerinin de olumsuz etkilendiğini görölmektedir (Demir, 2018). Bir başka araştırmada çocukların çeşitli yazılım programlarına erişmek için becerilere sahip oldukları fakat kodlama becerilerinin erken yaşlarda kazanılmasını sağlayacak öğretim materyallerinin çocukların gelişimlerine uygun seçilmesi gerekliliğinin önemini vurgulamışlardır (Gomes vd. 2018). Bu bağlamda okul öncesi dönemde çocuklara sunulan imkânların, düşünme becerileri kazanmalarına yönelik farkındalıklarına zemin oluşturacak etkileşimlerin ve gelişim alanlarının bir arada desteklenmesinin önemli olduğu söylenebilir.

Dolayısıyla çocukların bilişsel beceri kapasitelerini destekleyen gelişim alanlarına yönelik çalışmaların ve onlara eşlik edecek eğitimcilerin rehberliği önemlidir. Çocukların keşfedip deneyimledikleri anlarda kişisel anlamlandırmalar yaptıkları söylenebilir. Okul öncesi dönemde düşünme becerileri konusunda sağlıklı temellerin atılması onların erken yaşlardan başlayarak karşılarına çıkacak bilinmeyenlerde çözümlerin bir parçası olmalarına yardımcı olabilir. Çevresel anlamda bireysel duyarlılık kazanmaları, farkındalık ve yaratıcılıklarının ortaya çıkması gibi

konularda düşünme becerilerinin erken yaş sürecinde önemli bir yeri olduğu söylenebilir.

C. Öğrenme Ortamı Olarak Atölyeler

Atölyeler öğrenme ortamı olarak informal eğitimi temsil etmektedir. Bu sayede atölye çalışmaları geleneksel eğitim olarak kabul gören klasik öğrenme yöntemlerinden ayrıldığı görülmektedir. Atölyeler içeriğinde; işbirliği ile başlayan grup çalışmalarını, etkileşimler sayesinde ortaya çıkan ürünleri, uygulamaların sonunda süreci ve somut çıktıları ifade etmektedir. Bu nedenle verimli bir atölye çalışmasının amacına ulaşması için kullanılacak malzemelerin, uygulanacak konunun, uygulama yöntem teknik adımlarının tasarlanması önemli görülmektedir (Yavaş, 2019). Tasarım sürecinde eleştirel düşünme becerisi ve bireyin kendi farkındalığını kazanarak içsel düşüncelerini anlamlandırması atölye çalışmalarının kazanımları şeklinde görülmektedir. Bu sebeple çocuk merkezli bakış açısını benimseyen eğitim ortamları şeklinde de ifade edilmektedir. Aynı zamanda ortaya çıkan tasarım süreci merak duygusu uyandırmaktadır. Süreçte sezgisel bakış açısı düşünce kalıplarını harekete geçirirken aynı zamanda bilginin yapılandırıldığı söylenmektedir. Dolayısıyla süreç boyu kazanılan farkındalık sayesinde yaşam boyu devam eden öğrenme ve merak içgüdüsünün kazanıldığı düşünülmektedir. Ayrıca atölyelerde üst düzey düşünme, problem çözme, yaratıcılık, işbirliği gibi becerilerin bir arada olduğu görülmektedir (Aydınlı, 2015).

Günümüz eğitiminde çocuklarla uygulanan etkinliklerin sınıf dışı alanlarda gerçekleştirilmesi eğitimde öğrenme ortamları şeklinde ifade edilmektedir. Bu bağlamda birçok atölye bulunmaktadır. Aşağıda bu atölyelerden bazıları sunulmuştur.

1. Tasarım Beceri Atölyeleri

Değişen ve hızla dönüşen dünya, her yüzyıl olduğu gibi yaşadığımız yüzyılda da birçok yeniliği beraberinde getirmiştir. Özellikle geleceğe dönük beklentileri karşılayacak günümüz eğitim ihtiyaçlarında yenilikler görülmektedir. Bahsedilen yenilikler doğrultusunda çağın gereksinimlerini karşılayacak yeni beceri kazanımları vurgulanmaktadır. *Dünya Ekonomik Formu* [WEF] ileriye dönük kazanılması gereken becerileri çeşitli başlıklar altında bir araya getirmiştir. Öngörülen beceriler arasında *analitik düşünme, teknoloji kullanımı, yaratıcılık, problem çözme, iletişim,*

sosyal beceriler liderlik, bilgi yönetimi, yaşam becerileri, farklı bakış açıları ile düşünebilme bulunmaktadır (Whitting, 2020). Belirtilen başlıkların çeşitli beceri kazanımlarına vurgu yaptığı görülmektedir. Öte yandan teknolojinin hızla gelişimi, ihtiyaç duyulan beceri kazanımlarının çeşitliliğini ve gerekliliğini arttırdığı bilinmektedir. Teknolojik gelişmeler kapsamında bireylerden beklenen 21 yy becerileri bulunmaktadır. Bu bağlamda öğrenme durumlarını yönetme, esnek düşünme, planlama yapma, kendi öğrenmelerine yön verme gibi beceriler de birçok kuruluş tarafından kabul edilen 21 yy becerileri arasında gösterilmektedir (Kapucu ve Avcı, 2020). Bahsedilen bu becerilerin dünyada birçok hizmet alanında kullanıldığı bilinmektedir. Bu sebeple günümüzde bireylerden beklenen beceri kazanımlarının geleceğe dönük ihtiyaçlara cevap vereceği söylenebilir.

21 yüzyıl olarak nitelendirilen *bilgi, beceri ve teknoloji çağı* ihtiyaçlar doğrultusunda çeşitli sistemleri etkilemiş bununla birlikte eğitim sistemlerinin de revize olmasına neden olacak gereklilikler doğurmuştur. Çeşitli ülkelerin ileriki zamanlarda ortaya çıkacak geleceğe dönük hizmet alanlarında başarılı olma hazırlıkları ve beklenen becerileri edinmiş toplum yapılarını oluşturma hazırlığında oldukları görülmektedir. 21 yy ile birlikte gelecekte karşılına çıkacak gereklilikleri sağlayacak, yaşam boyu gelişmeyi destekleyecek, mesleki becerilerinde ihtiyaçlara cevap verebilecek bireyler yetiştirmek yaşadığımız çağın amaç ve gereklilikleri şeklinde ifade edilmektedir. Bu sebeple dünya eğitim politikalarında çağa ayak uyduracak değişiklikler yapılmaya başlandığı görülmektedir (P21, 2007). Dünya’da çağın gereksinimlerini karşılamak amacıyla son yıllarda öne çıkan *Hesaplamalı Düşünme, Bilgi İşlem Beceri Eğitimleri, Stem, Üretim Atölyeleri, Marker Atölyeleri* gibi uygulamaların eğitim sistemleri içerisinde yer aldığı görülmektedir. Yaşadığımız yüzyıl itibariyle atölye etkinlikleri zemininde oluşturulan ve uygulamaların temel alındığı bu ortamlar 21 yy becerilerinin kazanılacağı üretim ortamları şeklinde ifade edilmektedir. Bu sebeple gelecekte ortaya çıkacak ihtiyaçların karşılanması amacıyla çocukları tasarım düşüncesine ve ileriye dönük teknolojik geleceklerini kurabilecek yetiye zemin hazırlamaya teşvik etmek zorunlu olarak görülmektedir (Pallegrino vd. 2022).

Ülkemizde *Milli Eğitim Bakanlığı* (MEB) geçmişten bugüne birçok değişikliğe zemin oluşturacak eğitim düzenlemeleri yapmıştır. Bu düzenlemeler felsefi arayışlara dayalı, insan gelişimini temel alan eğitim reformları şeklinde ifade edilmektedir

(Ertürk, 2020). Bu bağlamda Milli Eğitim Bakanlığı 2018 yılında yayınlanan 2023 *Eğitim Vizyonu* başlığı altında eğitim alanında çağın gereksinimlerini karşılayacak çeşitli hedefler belirlenmiştir. Belirlenen hedefler arasında okullarda *Tasarım Beceri Atölyeleri* (TBA) kurulması yönünde çalışmalara başlanmıştır. Tasarım Beceri Atölyeleri yenilikçi eğitim reformlarının bir diğer yansıması şeklinde ifade edilmektedir. Bu bağlamda ülkemiz eğitiminde geleceğe dair günümüz hedeflerini amaçlayan ihtiyaçları karşılamak için “*Tasarım Beceri Atölyeleri*” başlığı ile çeşitli atölyelerin kurulması planlanmıştır. Buna göre; TBA’larda bilgilerle desteklenen, uygulamaların ön planda olduğu eğitim ortamları amaçlanmaktadır. Bu amaçlar kapsamında TBA’lar eğitsel etkinliklerin bir arada olduğu, atölye ortamlarında disiplinler arası yaklaşımı öne çıkaran bütüncül eğitim ortamları şeklinde ifade edilmektedir. Bu sebeple tasarım düşüncesinin bilgiyle bütünleşmesine cevap bulacak üretim ortamları şeklinde de görülmektedir. Dolayısıyla çağın gerektirdiği işbirliği, eleştirel düşünme, yaratıcılık ve probleme çözme gibi becerilerin *bilim, sanat, spor, kültür ve yaşam becerileri* alanlarındaki atölye uygulamaları çerçevesinde bir araya geleceği vurgulanmaktadır. Gerçekleştirilen atölye uygulamaları sayesinde çocukların bilgi ve becerilerini bir araya getirerek ürünler ortaya çıkarmalarının önemini öne çıktığı görülmektedir. Bu bağlamda çocuklardan yaşamın içinden deneyimledikleri alanlar sayesinde yaşamın gereksinimleri olan becerileri kazanacakları da vurgulanmaktadır. Bu sebeple TBA’ların içeriğinde geleneksel bilgiden ziyade süreç içerisinde yapılan uygulama eğitimleri görülmektedir. Dolayısıyla TBA’ların çocukların beceri destekli ürünler ortaya çıkarmasına yönelik ortamlar sağlayacağı ifade edilmektedir (MEB, 2021a).

Ülkemizde 2023 *Eğitim Vizyonu* hedefleri arasında bulunan Tasarım Beceri Atölyeleri’ nin *kültür, sanat, spor, yaşam becerileri ve bilim* alanında on atölye içeriğine sahip olduğu görülmektedir (MEB, 2021b). Buna göre;

Tasarım Beceri Atölyeleri ile Kültür Alanında;

- **Drama Ve Eleştirel Düşünce Atölyesi;** Çocukların günlük öğrenme süreci içerisinde karşılaştıkları olay ve durumları analiz etmelerine, farklı bakış açıları geliştirmelerine, muhakeme becerilerini desteklemelerine imkân sağlayacak tasarım beceri atölyesidir. Esnek ve bütüncül bir bakış açısıyla çocukların kendi kültürleriyle birlikte dünya kültürünü harmanlaması ve bu sayede evrensel değerlere önem veren, empati kurabilen mutlu bireyler

yetiştirilmesinin temellerinin atıldığı eğitim ortamı şeklinde ifade edilmektedir.

Tasarım Beceri Atölyeleri ile Sanat Alanında;

- **Görsel Sanatlar Atölyesi;** Çocukların çok çeşitli sanat dalları ile karşılaşabilecekleri aynı zamanda yaşadıkları aktif süreçte el becerilerini, yaratıcılıklarını, kendi ifadelerini sanat ile bütünleştirmelerini sağlayacak ürünler sergiledikleri eğitim ortamı şeklinde ifade edilmektedir.
- **Ahşap ve Metal Atölyesi;** Dokusu gereği malzeme olarak doğal olan ahşabın kullanılması çocukların hem doğa farkındalığını kazanmaları hem de geleneksel sanatlar gibi kendi kültürlerinin eski becerilerini canlandırmalarını sağlayacak eğitim ortamı şeklinde ifade edilmektedir. Aynı zamanda metalin ahşap ile birlikte kullanılması çocukların ileriye dönük endüstriyel tasarım düşüncelerinde ihtiyaç duyulan geometri ve sayısal beceri temellerinin atılmasına destek olacak eğitim ortamıdır.
- **Müzik Atölyesi;** Sanatla öğrenmenin kazanımları içerisinde akademik başarılarının yanında yaratıcılık, dinleme, dinlediğini tekrarla algılama, farklı müzik dallarını benimseme gibi becerilerin geliştiği eğitim ortamıdır. Çocukların farklı enstrümanları tanıyarak ileriye dönük ilgi alanlarını seçtikleri ve dünyanın ortak dili olan müzikle erken yaşlarda tanıştıkları bu sayede özgün sanat yapılarını oluşturdukları eğitim ortamı şeklinde de ifade edilmektedir.

Tasarım Beceri Atölyeleri İle Spor Alanında;

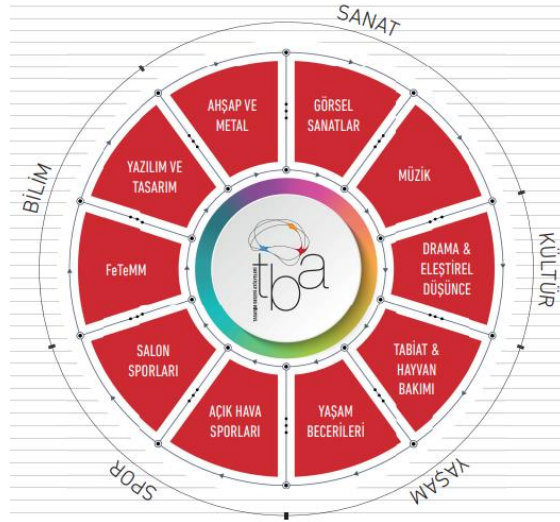
- **Salon Sporları Atölyesi;** Sağlıklı bir yaşamın farkındalığı için gerekli görülen spor becerilerinin bireysel veya takım çalışmaları ile kurgulanan amaç-kazanımları çerçevesinde çocukların fiziksel becerilerini ve stratejik düşünme becerilerini destekleyen eğitim ortamı şeklinde ifade edilmektedir.
- **Açık Hava Sporları Atölyesi;** Erken yaşlardan başlayarak çocukların açık hava sporları deneyimleriyle açık alan ortamlarında bireysel farkındalıklar kazandıkları alanlardır. İzcilik, basketbol, voleybol, oryantring, eğitsel parkurlar gibi fiziksel ve bilişsel gelişimleri destekleyen öğrenme alanı şeklinde ifade edilmektedir.

Tasarım Beceri Atölyeleri ile Yaşam Becerileri Alanında;

- **Tabiat ve Hayvan Bakımı Atölyesi;** Çocukların doğal ortamda hem işbirliği yapmalarını hem de bireysel sorumluluk almalarını güçlendiren eğitim ortamıdır. Bitki yetiştirme ve hayvan bakımına yönelik deneyimlerde çocukların uygulamalar ve gözlemler yaparak öğrendikleri bu sebeple doğaya saygı duyma, doğayı koruma farkındalıklarının olduğu eğitim ortamı şeklinde de ifade edilmektedir.
- **Yaşam Becerileri Atölyesi;** Yaşamın içinden yaşam becerilerine yönelik öğrenmelerin deneyimlendiği, temel bilginin teoriden pratik beceri sürecine geçişini yansıtan eğitim ortamı şeklinde ifade edilmektedir. Temizlik yapma, ayakkabı bağlama, ütü yapma, sofraya kurma, yemek yapma, ilk yardım gibi yaşamın içinden birçok becerinin çeşitlendirildiği görülmektedir. Aynı zamanda gerçek yaşam becerileri içerisinde yapılan uygulamalarla disiplinler arası geçişin sağlandığı eğitim atölyesidir.

Tasarım Beceri Atölyeleri ile Bilim Alanında;

- **Fetemm Atölyesi;** Dünya genelinde STEM olarak bilinen hedeflerin ülkemizde Fetemm atölyesi başlığı altında; fen, matematik, teknoloji, keşif, mühendislik alanlarının bir arada olduğu eğitim ortamıdır. Bilişsel, duygusal, sosyal gelişim alanlarının disiplinler arası yaklaşımla bir araya geldiği bu sayede bilginin beceriye dönüştüğü eğitim ortamı şeklinde ifade edilmektedir. Aynı zamanda problemlere çözüm odaklı ürün tasarımlarının, eleştirel düşüncelerin, bilim ve teknolojik gelişmelerin ön planda olduğu eğitim ortamı şeklinde de ifade edilmektedir.
- **Yazılım ve Tasarım Atölyesi;** Erken yaşlardan başlayarak bilişim ve teknolojinin bilinçli kullanımının temellendirildiği, robotik kodlama, teknoloji okuryazarlığı, algoritmik düşünme, yazılım gibi uygulamaların içeriğini oluşturduğu tasarım beceri atölyesi şeklinde ifade edilmektedir.



Şekil 1 Tasarım Beceri Atölyeleri

<https://tba.meb.gov.tr/wp-content/uploads/2021/04/TBA-Rehber.pdf>

Dünyada da atölyeler uygulamalı eğitimlerin bir arada olduğu, çocukları üretim düşüncesine yakınlığa taşıyan yenilikçi eğitim ortamları şeklinde ifade edilmektedir (Akıncı ve Tüzün, 2016). Atölyeler içeriklerinde çocukları işbirliğine ve öğrenmeye teşvik edici programlama, yapılandırma, proje tabanlı öğrenme gibi yaklaşımları barındırmaktadır. Bu sebeple çocukların işbirliği içerisinde fikirler üreterek tasarımlarını ortaya çıkardıkları eğitim alanları şeklinde de ifade edilmektedir. Ayrıca atölyelerin çocukların düşünme becerileri, yaratıcılıkları, bilgi işlem ve teknolojik öğrenmeleri üzerine olumlu etkilerinin olduğu vurgulanmaktadır (Gomes vd. 2019). Eğitim ortamı olarak kabul edilen atölyelerin çocukların yaşamın içinde hayatla ilişkilendirdikleri becerilerini de geliştirdiği söylenmektedir. Uygulamalarla ortaya çıkardıkları ürünlerin süreçte disiplinler arası bağları kurmalarını desteklediği vurgulanmaktadır. Bu bağlamda çocukların yeni kazandıkları bilgileriyle var olan bilgilerini yeniden yapılandırdıkları görülmektedir. Bu sebeple atölyeler tasarım ve beceri düşüncesini öne çıkaran, bilginin yapılanmasını sağlayan alanlar şeklinde de ifade edilmektedir (Sheridan vd. 2014). Buradan yola çıkarak geleneksel eğitim yapısı ile uygulamalı eğitim yapısı arasındaki farklar göze çarpmaktadır. Geleneksel eğitimin çocuklara sunulan bilgi aktarım sürecinde çeşitli olumsuzluklar bulunmaktadır. Geleneksel yapının çocukları sorgulamadan uzaklaştırdığı, araştırma-geliştirme meraklarını azalttığı ve onların daha çok bilgiyi ezberlemelerine sebep olduğu görülmektedir. Dolayısıyla geleneksel eğitim ile tasarım beceri eğitimi kazanımlarının bir arada olması atölyelerde hedeflenen kazanımların amaçlarına ulaşamayacağını

ortaya çıkmaktadır (Balcı, 2022). Hedeflenen amaçları destekler nitelikte beceri atölyelerinin çocukların hayatın içinde yaşadıkları anlarda kendi kontrollerini sağlayarak çalışma yapmalarına fırsat sunduğu görülmektedir. Ayrıca tasarım düşüncesinin atölyelerde hayata geçirilmesi çocukların becerileri ve farkındalıklarının artmasını desteklemektedir. Özellikle yaşamın içinde kazanılması beklenen becerilere de katkısı olduğu düşünülmektedir. Dolayısıyla geleneksel eğitim dışında atölyelerin, çocukların el becerisini geliştirdiği, onların kendi öğrenme süreçlerinde yeni ürün ortaya çıkarmalarına imkânlar sunduğu ve farklı bakış açıları geliştirmelerine neden olacak değişimleri beraberinde getirdiği görülmektedir (Somay, 2017).

Tasarım beceri atölyelerinde yapılan etkinlik temelli uygulamaların çocukların beceri gelişimlerini desteklediği vurgulanmaktadır. Çocukların atölye eğitimleri sürecinde uygulamalı eğitimlerle ortaya ürün çıkardıkları ve eğlenerek öğrendikleri söylenmektedir. Bu sebeple birlikte keşfetme, bir topluluğa dâhil olarak öğrenme çocuklar üzerinde çok daha büyük etkileri olduğu görülmektedir (Eğitimpedia, 2018). Çocukların yaşadıkları eğitim sürecinde öğrenmenin de bireysel veya grup dâhilinde olduğu bilinmektedir. Bu nedenle sadece bireysel öğrenmeler değil aynı zamanda bütüncül bir bakış açısıyla eğitim paydaşları da bu durumu zenginleştirecek fırsatlar yaratmaktadır. Ortaya çıkan bütüncül bakış açısı sürecinde oluşturulabilecek fırsatların hem atölyelerin sürdürülebilirliği hem de çocukların beceri gelişimlerinin devamlılığını sağladığı görülmektedir. Ayrıca beceri atölyelerinde eğitim etkinliklerinin yürütülmesinin devamlılığını sağlamak konusunda birlikte hareket etmenin önemli olduğu da görülmektedir (Çakmak ve Türkcan, 2019). Bu sebeple işbirliği ile sürdürülen tasarım beceri atölye etkinliklerinin eğitimci-çocuk, çocuk-çocuk ilişkileri arasında sağlıklı bağlar kurmalarına sebep olacak olumlu etkileri olduğu söylenebilir.

Beceri eğitimini öne çıkaran atölyelerde sağlıklı bağların oluşumunu destekleyen bir diğer aşamanın malzeme kullanarak ürün ortaya çıkarmak olduğu görülmektedir. Evrensel bir bakışın en temelinde yer alan okul öncesi dönemde çocuklarının hayal güçleriyle becerilerini kullandıkları ve kendi fikrini geliştirerek ürün ortaya çıkardıkları vurgulanmaktadır. Bu sebeple onların aktif olduğu beceri eğitimlerinde düşünceleri konusunda desteklenmelerinin de bu aşamada önemli çerçeveler oluşturduğu söylenmektedir. Bu sebeple ebeveynler ve çevresel etkilerle kurulan tasarım atölye etkinliklerinin çocukların disiplinler arası bakış açılarını

desteklediği vurgulanmaktadır (Vaes vd. 2022). Çocukların yaşadıkları aktif süreçlerinde kendi düşüncelerinin karmaşık yönlerini düşündükleri aynı zamanda davranış ve duygusal olarak ilgilerinin arttığı görülmektedir. Bu sayede eleştirel düşünme, problem çözme becerilerini de geliştirdikleri görülmektedir (Grover ve Pea, 2013). Bir başka araştırmada çocukların tasarım sürecinde kurdukları algoritmik eylemlerin onların hayal gücünün kapsamına bağlı olduğunu vurgulamaktadır. Bunun nedeni daha karmaşık görünen eylemlerin çocukların algoritmik becerileri sayesinde basitleştirebilmeleri şeklinde ifade edilmektedir. Bu aşamada okul öncesi çocuklarıyla tasarım becerileri uygulamalarında üç adımlı bir teknik geliştiren (Voronina vd. 2020) bu adımları; bir modele göre tasarlayarak öğretmek, süreçteki duruma istinaden inşa etmek ve bir plan dâhilinde tasarlamak olarak ifade etmektedir. Bu bağlamda okul öncesi dönemde çocukların yaratıcı, durum çözümlü ve kopyalama seviyesi şeklinde tasarım sürecini detaylandırılmıştır. Buradan yola çıkarak okul öncesi dönemde atölyelerde deneyimlenen tasarım düşüncesinin, çocukların aktif öğrenme süreçlerinde farklı bakış açılarına fırsatlar sunduğu söylenebilir.

Öğretmenler ve çocukların atölye çalışmalarında bir araya gelmesi etkinlik temelli beceri eğitimlerinde çevrenin etkisi şeklinde ifade edilmektedir. Öğrenme ortamı şeklinde görülen tasarım yaklaşımı birçok rolü bir araya getirmekle beraber farklı bakış açılarına tartışma ortamı da sağlamaktadır. Bu bağlamda kavramsal temaları temel alarak çocukların performansları düzeyinde kurulan bu yaklaşım tartışma ortamında ortak bir bakış açısı sunmayı amaçlamaktadır (Casanova vd. 2023). Örneğin okul öncesi dönemde öğretmen ve çocukların bir arada düşünmesi mühendislik tasarım çalışmalarında disiplinler arası yaklaşımı kapsayan öğrenme temellerinin atılmasını sağlamaktadır. Aynı zamanda çalışmaların çocukların bilişsel, sosyal, psikomotor becerilerine katkı sağladığı görülmektedir (Yalçın ve Çakır, 2022). Bir başka araştırmada kodlama beceri eğitimlerinin çocukların sayısal beceriler geliştirmelerine katkı sağladığı ve yazılım düşüncesinin grup çalışmalarında çocukların bireysel becerilerini de desteklediği görülmektedir (Tunç ve Kıncal, 2018). Dolayısıyla çocukların hem işbirliği içerisinde kendi sorumluluklarını alması hem de eğitimcileriyle kurdukları öğrenme ortamının erken yaşlarda kazanılan kodlama becerilerine destek sağladığı görülmektedir. Yine müzik atölyesinde yapılan tasarım beceri uygulamaları müziğin ve sanatın; içerik, bağlamsal, teşvik edici rollerle çocukların gelişim alanlarını desteklediği ifade edilmektedir. Bu sebeple müziğin

tasarım atölye becerilerinde çok çeşitli kullanılması yönünde önerilerde bulunmaktadır (Tikkanen ve Livari 2011). Bir başka araştırmada tasarım beceri atölyelerinden drama atölyesinde uygulanan etkinliklerin çocukların yaratıcı drama becerilerine katkı sağladığı görülmektedir. Bu katkının çocukların özellikle düşünsel eylemlerine ivme kazandırdığı bu bağlamda onların düşündüklerini anlatma yönünde gelişim sağlamalarına olumlu etki ettiği ifade edilmektedir (Bozkurt ve Yorulmuş, 2021). Dolayısıyla çevre algısı, işbirliği, duygusal gelişim, kendini ifade etme, yaratıcı düşünebilme, mantıksal muhakeme, disiplinler arası geçiş gibi becerilerin atölyelerde bir araya geldiği bu sayede tasarım beceri atölyelerinin çocuklara fırsatlar sunan bütüncül alanlar olduğu söylenebilir.

Okul öncesi dönemde çocukların hem bireysel becerilerini hem de eğitimde oluşacak yaratıcı düşünebilme yeteneklerini desteklenmesi bakımından atölye eğitimleri önemli görülmektedir. Araştırmalarda zenginleştirilmiş atölye eğitimlerinin okul öncesi dönemde çocukların yaratıcı düşünme becerilerini desteklediği ifade edilmektedir (Özgenel vd. 2019). Çocukların erken yaşlarda merak etme, risk alabilme, motivasyon gibi tecrübe ettikleri alanlar sayesinde sorgulama ve yaratıcılık becerilerine zemin oluşturacak kazanımlar sağladıkları görülmektedir (Glauert vd. 2013). Ayrıca çocukların öğrendikleri çerçevede tutumlarının değiştiği ve uyguladıkları çalışmalar sayesinde beceri eğitimlerine daha istekli yaklaştıkları vurgulanmaktadır. Bu sayede çocukların atölye deneyimlerinin ileriki zamanlarda pratik olarak yaşamla ilişkilendirebilecek alanlar açacağı belirtilmektedir (McDonald, 2016). Aynı zamanda okul öncesi dönemde yapılan atölye çalışmalarının gelecekte üretim düşüncesi etrafında şekillenen bireyler yetiştirilmesine katkı sağlayacağı ifade edilmektedir (Ojala vd. 2021). Bu sebeple araştırmalarda tasarım beceri eğitimlerinin okul öncesi eğitiminden başlayarak üniversite eğitimine kadar farklı kademelerde de uygulandığı görülmektedir (Pande ve Bhrathi, 2020) Dolayısıyla okul öncesi eğitimden başlayarak becerilerle keşfetme ve araştırmaya dayalı eğitim kazanımlarının geleceğe dönük destekleyici çıkarımları olabileceği söylenebilir.

Özetle 21 yy becerileri kapsamında kazandırılması hedeflenen becerilerin tasarım düşüncesi etrafında ve TBA başlığı altında toplandığı görülmektedir. Hedeflenen eğitim ortamlarının bilgi ve becerileri bir araya getirdiği, işbirliğine olanak sağlayarak nitelikli eğitim fırsatları sunduğu söylenebilir. Ayrıca düşünme beceri, uygulama alanları, üretme süreçleri çocukların beceri kazanımlarında önemlidir. Bu

sayede çağımızın gereklilikleri kapsamında planlanan etkili öğrenme alanları olma yönünde tasarım beceri eğitiminin önemli olduğu öngörülebilir.

2. Teknoloji Okuryazarlık – Bilgi İşlem Atölyeleri

Günümüz teknolojisinin hızla değişime uğraması okuryazarlık kavramının da gelişim ve değişim göstermesine sebep olmuştur. Değişim ve gelişim süreci okuryazarlık konusunda ihtiyaç duyulan yeni becerileri beraberinde getirmektedir. Var olan becerilerin okuduğunu anlama, iletişim ve yazma üzerine olduğu bilinmektedir. Teknoloji gelişimiyle birlikte teknoloji okuryazarlığı, bilgilerin ve ağ teknolojilerinin bir araya gelmesi sonucunda dijital ortamlarda araştırma yapabilme günümüz çağında ihtiyaç duyulan okuryazarlık becerileri şeklinde ifade edilmektedir. Bu bağlamda 21 yy becerilerinden karşımıza çıkan okuryazarlık becerileri; internet ortamında artan bilgilerin paylaşılması ve yaşadığımız çağın teknolojisi sınırlarında öğrenmelerin bir başka alanı şeklinde görülmektedir (Hsu vd. 2013). Teknoloji ile dijital okuryazarlığı ortaya çıkaran düşüncelerin değiştiği de öne sürülmektedir. Bu bağlamda okuma hızı ve okumanın niteliği değişime uğrarken çocukların yazma becerilerini etkilediği bu sayede zamanla oluşan düşünme süreçlerinde farklar oluşturduğu söylenmektedir. Bu söylemi destekler nitelikte okul öncesi çocukları ile yapılan atölye çalışmasında (Zurcher, 2018) interaktif yazım atölyesinde çalışmalar yapmış geleneksel yazma ile yazma atölyesi uygulamaları arasında farklılıkları ortaya çıkarmıştır. Bu bağlamda atölyede alınan etkileşimli eğitimin çocukların temel yazım becerilerinin yanında etkileşimli uygulamalarının da yazma becerileri üzerine olumlu etkisi olduğu vurgulanmıştır.

Bilgi işlem atölyelerine yönelik çalışma içeriklerinde kodlama, hesaplamalı düşünme, sembollerin kullanıldığı bilinmektedir. Örneğin blok alanında ortaya çıkan blok sayılarının sayısal sembolleri ifade etmektedir. Bu sebeple kodlama becerileri ile bilinmeyen kodu çözme becerileri arasında farklar bulunmaktadır. Çocuklar kendi oluşturdukları kodlarda kendi okumalarını yorumlayabiliyorken kod çözme sırasında sembol kullanılan alanda algoritmik düşüncelerin temellerini attıkları vurgulanmaktadır (Larkin ve Miller, 2020). Bir başka çalışmada ilköğretim 3. Sınıf çocuklarının dijital yazma atölye uygulamalarıyla çok çeşitli metin oluşturmayı öğrendikleri ve dijital ortamda oluşturdukları nitelikli kompozisyonların etkili olduğu görülmektedir (Toney, 2017). Dolayısıyla teknoloji okuryazarlığı ve bilgi işlem

atölyesinde uygulanan atölye etkinliklerinin çocukların çağa uygun dijital okuryazarlık becerileri kazanmalarında önemli yeri olduğu söylenebilir.

3. STEM Atölyeleri

Ülkemizde *FeteMM* şeklinde ifade edilen *STEM* içerisinde bilim, teknoloji, mühendislik ve matematiğin bir araya geldiği görülmektedir. Stem ve fetem birbiri içine geçmiş alanların disiplinler arası yaklaşımla temellendirilmesi şeklinde de ifade edilmektedir. Bu nedenle *STEM* atölye uygulamalarının bütüncül içeriğinin çocukların gelecekte mesleki temellerini şekillendireceği vurgulanmaktadır. Gerçekleştirilen uygulamalarının çocukların bilim insanı, mühendis gibi yetişebilmesinde çocuklara deneyim fırsatları sunduğu görülmektedir. *STEM* uygulamalarıyla şekillenen deneyimlerde; günlük yaşama endeksli yeninin düşünüldüğü, bilinmeyene çözüm odaklı yaklaşıldığı, etkili okuma ve matematiksel düşünme becerilerinin kazanıldığı görülmektedir (Moore vd. 2014). Aynı zamanda çocukların ezberden ziyade uzman eğitimciler ve çalışma gruplarıyla işbirliği içerisinde olduğu görülmektedir. Ayrıca *STEM* atölyesinin *yapılandırmacı yaklaşım ve disiplinler arası* öğrenme sürecini desteklediği vurgulanmaktadır. Disiplinler arası eğitim yaklaşımı birçok ders alanının bir arada kullanılması şeklinde ifade edilirken günümüz eğitim stratejilerinde yer bulmaktadır. Ülkemizde de okul öncesi kademesinden başlayarak tüm eğitim kademelerinde uygulanacak *STEM* modelinin çocukların mühendislik, fen, matematik becerilerine karşı olumlu bakış açısı kazandıracağı ve ileriye dönük ihtiyaçlar doğrultusunda yetişen insan potansiyelini sağlayacağı ön görülmektedir (Akgündüz, 2016). Bu görüşü destekler nitelikte okul öncesi dönemde çocuklarla uygulanan *STEM* etkinliklerinde çocukların mühendislik becerilerini kazandıkları, uygulama sürecinde takım çalışmaları içerisinde oldukları, ürün ortaya çıkarma ve sunum yapabilme becerilerini olumlu yönde geliştirdikleri görülmektedir (Başaran ve Bay, 2022).

Farklı disiplinlerin bir araya geldiği *STEM* modelinde uygulanan eğitim stratejilerinin çocukların bireysel bilgilerini, becerilerini ve ilgilerini desteklediği görülmektedir. Aynı zamanda bu modelin işbirliği temelinde kurulan eğitim temellerinin içeriğini oluşturduğu söylenmektedir (Çorlu ve Capraro, 2014). Bu bağlamda okul öncesi yaşlarda çocukların çıkarımlar yaparken duyularını kullandığı bilinmektedir. Bu nedenle süreç içerisinde doğal olarak yaşadıkları keşif ve gözlem temelli yaklaşımlarında bilimsel araştırmalar gözlenmektedir. Örneğin, bir borunun

içerisinden dökülen kumun borunun duruş şekline göre kum hızında değişiklik olduğunu keşfettikleri görülmektedir. Aktif süreçlerinde yaptıkları bloklar onlar için matematiğin temelleri olabilmektedir. Yumurtanın pişirildikten sonra ilk kıvamına dönemeyeceğini fark ederken donmuş bir meyve suyunun eski haline gelebileceğini gözlemleyerek keşfetmektedirler. Bu nedenle *STEM* uygulamalarının çocukların keşif temelli bakış açılarına da etkileri olduğu görülmektedir (Moomaw, 2012).

D. Atölye Ortamlarının Sürdürülebilirliği

Okul öncesinden başlayarak farklı kademelerle yapılan atölye çalışmalarının niteliksel etkilerinin değerlendirildiği bu bağlamda erken yaşlarda kazanılan '*Design Thinking*' in çocuklar arasında işbirliğine dayalı çalışma anlayışını desteklediği görülmektedir. Bununla birlikte öğretmenlere, öğrenme çıktılarını değerlendirebilme fırsatı sağladığı dolayısıyla öğretmenlerin de öğrenme süreçlerini olumlu yönde desteklediği ifade edilmektedir (Koh vd. 2015). Bu sebeple ortaya çıkan bakış açısının sürdürülebilirliği ve atölyelerin amacına ulaşması için okul müdürünün ekip anlayışıyla tüm paydaşları bir araya getirmesi gerekli görülmektedir. Bu nedenle atölye etkinlikleri sürecinde çocuklara becerilerin kazandırılmasında okul müdürünün, ebeveynlerin, çocukların ve öğretmenlerin işbirliği içerisinde olması önemlidir. Ayrıca tasarım atölyelerinin öğretmenlerin mesleki gelişimlerine destek olması ve atölye çalışmalarının amaçlarına ulaşılması konusunda da işbirliğinin önemli etkileri görülmektedir (Stavenson vd. 2017). Bu önem dâhilinde çocuklarla yürütülen atölye uygulamalarında öğretmen etkileşimlerinin de önemli etkisinin olduğu söylenmektedir. Süreçte çocuklarla bilgiler paylaşılırken öğretmenlerden çocukların beceri gelişimlerini desteklemeleri beklenmektedir (Jordan, 2016).

Teorik eğitim ile pratik eğitimin bir arada olmasını sağlayan tasarım beceri atölyelerinin çocuklara zenginleştirilmiş öğrenme ortamı sunduğu vurgulanmaktadır (Duran ve Kurt, 2019). Bu sebeple öğretmenlerin eğitim içerikleri ve uygulamalardaki rolleri önemli sorumluluklar gerektirmektedir. Öğretmenlerin mesleki deneyimleri ve aldıkları mesleki eğitim çalışmalarının yeterli olmaması atölye çalışmalarının sürdürülebilirliği ve yapılan etkinliklerin verimliliğini kısıtlamaktadır. Ayrıca atölye ortamlarında oluşabilecek kazaların öğretmenler açısından kaygı durumu oluşturduğu görülmektedir (Longo vd. 2018). Tasarım beceri atölyelerinde eğitim verecek öğretmenlerin tasarım temelli eğitici eğitimleri almalarının ve bu bağlamda onların

mesleki gelişimlerine katkılar sunulmasının önemi vurgulanmaktadır (Tekin vd. 2022). Yapılan araştırmalarda atölye eğitim içerikleri ile eğitim müfredatının bütüncül yapısının dengelenmesi konusunda öğretmenlerin zorlandıkları, uygulamalar sırasında çocukların düzenini sağlamada olumsuzluklar yaşadıkları görülmektedir (Hira ve Hynes, 2018). Bu sebeple dünyada atölye uygulamaları sırasında eğitim paydaşlarının yanında atölye imkânlarını bilen, malzeme ve emniyet gibi konularda çocuklara ve öğretmenlere yardımcı olan atölyelistlerin olması atölye eğitimlerinin niteliğini arttırdığı ifade edilmektedir. Bununla birlikte atölyelerin finansal durumunun yapılandırılması, çocukların ve öğretmenlerin içinde buldukları aktif süreci yönetmeleri konularında da etkili olduğu görülmektedir (Peppler vd. 2017).

Özetle tasarım beceri atölye eğitimlerinde öğretmenlerin hizmet içi eğitim programlamalarına dâhil olmalarının, atölyelerin uygulanabilirliğinin ve amaçlarının niteliğini artırılması yönünde önemli bir yeri olduğu söylenebilir. Ayrıca eğitim paydaşları ile okul atölye programlamalarının işbirliği içerisinde yürütülmesinin de önemli olduğu söylenebilir.

E. Tasarım Beceri Atölyelerinin Öğrenme Yaklaşımlarıyla İlişkilendirilmesi

21 yy gereklilikleri doğrultusunda ortaya çıkan farklı iş güçleri ve buna bağlı olarak yetiştirilmesi gerekli görülen nitelikli insan potansiyelini oluşturabilmek amacıyla bilgiyi yapılandırma yoluna gidildiği görülmektedir. Bu nedenle yaşamın içinde var olan ihtiyaçlar yaşamla ilişkilendirilip; bilinmeyene çözüm yolları sunulması, çocuğun merkezde olması ve yaparak yaşayarak öğrenmelerin eğitim planlaması öne çıkmaktadır (Birgili, 2022). Yaşadığımız yüzyıl gereklilikleri doğrultusunda çocukların kazandıkları becerilerle gelecekte karşılıklarına çıkabilecek problem durumlarına uyum sağlaması beklenmektedir. Bu sebeple yaşama dair becerileri öğrenmelerinin temel yaşlarda desteklenmesi gerekliliği söylenmektedir. Erken yaşlardan itibaren çocuklara sunulan kavramların onların bildikleri ve farkında oldukları bilgilerle günlük yaşamları içerisinde bağlantı kurdukları vurgulanmaktadır (Lee ve Junoh, 2019). Örneğin, yazılım atölyesi içeriğinde de yer alan kodlama etkinliklerinin günlük yaşama karşılık gelen dijital cihazlarda (kumanda) çocukların mantık yürütmelerine ilişkin deneyimleri sunma fırsatı sağladıkları görülmektedir (Sullivan ve Bers, 2016). Bu nedenle eğitime gömülü bilgilerin ortaya çıkarılmasını destekleyen beceri eğitimlerinin yaşama aktarılmasının önemli olduğu söylenebilir.

Tasarım düşüncesinin içeriğinde farklı öğrenme yaklaşımlarının ve birçok düşünme becerisinin birlikteliği görülmektedir. Bu sayede öğrenmelerin kalıcı olması desteklenirken beceriye dayalı öğrenme ortamlarının eğitim sürecine dahil olduğu da görülmektedir. Bu bağlamda *Beceri Temelli Öğrenme* yaklaşımında 21 yy becerilerinin öncü olduğu ifade edilmektedir. Bu sebeple çocukların üst düzey düşünme becerileri ile başlayan fikir alışverişleri ortaya çıkmaktadır. Böylece çocuklardan uygulama yaptıkları alanlarda öğrendiklerini beceri temelli sunmaları beklenmektedir (Altan ve Temel, 2022). Bu bağlamda beceri temelli öğrenmelerde;

- Eleştirel düşünme
- Yaratıcı düşünme
- İşbirliği ve probleme çözüme
- Etkili okuryazarlık becerileri
- Yaşam becerileri

Başlıkları öne çıkmaktadır. Bu sayede beceri temelli eğitim ile iletişim kurma, matematiksel işlem yapma, gözlemlenme, gruplama, sınıflandırma, tahmin etme, ölçme ve değerlendirme gibi temel becerilerin tasarım düşüncesine gömülü düşünme becerilerini desteklediği vurgulanmaktadır (Arslan ve Kartal, 2022).

Tasarım düşüncesi, nesle uyum sağlamak amacıyla, çocuklardan karmaşık durumları çözmelerini ve yeni beceriler kazanmalarını gerektirmektedir. 1968 yılında Standford Üniversitesi'nde program olarak kullanılmaya başlayan *Tasarım Odaklı Düşünme*'nin yıllar içinde ürüne ulaşma sürecine vurgu yapılarak birçok hizmet alanına yayıldığı bilinmektedir (Aydemir, 2019). Tasarım düşüncesi kapsamında uygulanan atölye çalışmalarının beceri temelli yaklaşım ve tasarım odaklı düşünme yaklaşımını içinde barındırdığı görülmektedir (Camburn vd. 2017). Bu yaklaşımın Asya, Amerika, Avrupa ülkelerinde kullanıldığı görülürken ülkemiz eğitim sisteminde, eğitimde vizyon yapılandırılmaları ile şekillendiği bilinmektedir (Çelenk, 2017).

Tasarım odaklı düşünme '*karar aşamasına dâhil olabilme*' ve çözüme giden yollarda bireylerin kendi gözlem ve deneyimlerinin neticesinde sonuca yaratıcı çözüm yolları sunmaları şeklinde ifade edilmektedir (Bjögvinsson vd. 2012). Dolayısıyla amaç, kuram ile uygulama arasındaki farkları anlama ve diğerleri arasındaki farkı bilinçli ve eleştirel bir şekilde yansıtmak olduğu görülmektedir. Bu sayede yansıtıcı ve yaratıcı bir süreç oluşturulmaktadır. Bir başka ifadeyle; çözüm sürecindeki öğrenme

çıktılarının aslında çocukların kendi deneyimlerinden yola çıkarak, davranış ve tutumlarını, düşünme yönlerini ve herhangi bir duruma meydan okuma becerilerini içermektedir (Wrigley ve Straker, 2017). Bu bağlamda tasarım sürecinin eleştirel düşünebilme, müzakere etme, sosyal birliktelik, işbirliği gibi önemli adımlarda çocukların kavramsal gelişimlerini desteklediği bu sayede aktif öğrenme sürecinde çocukların akademik başarılarını etkilediği görülmektedir (Girgin, 2019). Ayrıca benzer proje çalışmalarında çocukların işbirliği içerisinde yaptıkları çalışmalarda birbirlerine karşı dayanışma içerisinde oldukları ve bu tür çalışmaların çocukların iletişim becerilerini arttırdığı da görülmektedir (Çetin ve Şengezer, 2013).

Tasarım odaklı düşünme aşamaları 5 başlık altında toplanmaktadır. Buna göre;

- *Empati Yapma:* Tasarım sırasında gözlemlene ve etkileşim yardımıyla tasarımcının deneyimlerini anlamak.
- *Tanımlama:* Empati bulgularını sentezleyerek hitap edebilecek bakış açısı oluşturmak
- *Fikir verme:* Çok çeşitli çözümler sunmak bu sayede fikir geliştirmek
- *Prototipleme:* Üretilen fikirlerle somut bir form oluşturmak böylece deneyimleme, empati ve etkileşim kurmak konusunda gelişmek
- *Test:* Oluşan prototipleri iyileştirmek, geri bildirim yapmak ve gözlemler sonucunda yenilemek (Hasso Plattner Institute Of Design At Stanford, 2016).

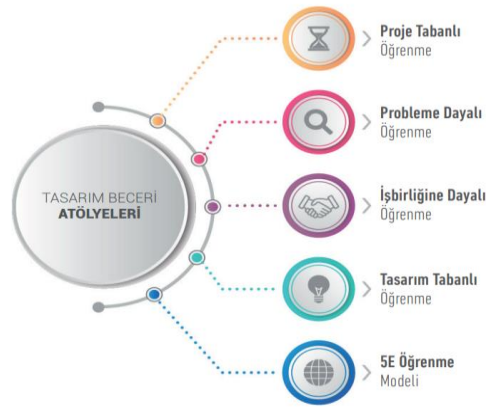
Tasarım beceri atölyeleri içeriğinde uygulanan tasarım odaklı düşünme yaklaşımının dijital zeka, küresel zekâ ve çevresel zeka gibi önemli zeka alanlarında da etkili olduğu aynı zamanda çocukların dünyaya yönelik empati kurabilme düşüncesini geliştireceği söylenmektedir (Uebernicket ve Thong, 2022). Tasarım odaklı düşünme yaklaşımıyla gerçekleştirilen çalışmada çocukların buldukları derse ilgilerinin arttığı, ekip çalışması yapmaları sonucu akran ilişkilerinin güçlendiği görülmektedir (Atacan, 2020).

Tasarım beceri atölyeleri etkinlikleriyle uygulanan tasarım atölye çalışmalarında disiplinler arası yaklaşımın da etkileri görülmektedir. Disiplinler arası yaklaşımda amaç; birden fazla disiplinin bir araya gelerek araştırmanın hedefe ulaşmasını sağlamaktır. Süreçte araştırma sorusuna cevap bulmak amacıyla farklı disiplinlerin yöntemleri, tahminleri, bilgileri bir araya getirerek bütünsel bir bakış açısı sunulmaktadır (Chakraborty vd. 2022). Disiplinler arası yaklaşımın okullarda

anlaşılmasına yardımcı olmak amacıyla yedi temel madde etrafında toplandığı görülmektedir (Lawrence vd. 2022). Buna göre;

- Bilginin teori etrafında toplanmasına odaklanması
- Çok disiplinli akademik araştırmaların sürece dâhil edilmesi
- Toplumsal katılımcıların (akademik olmayan) sürece katılımının sağlanması
- Toplumla ilişkili gerçek konulara odaklanması
- Genel bulgularla bütünleşen kendi bağlamını desteklemek amacıyla bilgi ve sonuçların paylaşması ve dönüştürücü tarzda çalışılması
- Ortak iyiye yönelme (toplumun iyileşmesi)
- Farkındalıkla geniş bir bağlamda düşünmesi, proje sürecinde görev ve tüm bileşenlerin uyumunun sağlanması; dönüşümsellik

Diğer bir deyişle tasarımın düşüncesinin ilkelerini öne çıkarmak amacıyla tasarım atölye çalışmalarında farklı disiplinlerin bir araya gelmesi sonucu ortak bir noktada buluşma şeklinde ifade edilmektedir. Örneğin bu görüşü destekler nitelikte sanatın karmaşık yapısı olan doğaçlama etkinliklerinde mühendislik kavramlarına ait alanların bulunduğu söylenmektedir (Carter vd. 2021). Ayrıca çocuklara sosyal alanlar açma konusunda eleştirel düşünebilme becerisini kazandırmak amacıyla uygulanan tasarım atölye etkinliği sırasında mühendislik ve mimarlık disiplinlerinin bir arada kullanıldığı görülmektedir.



Şekil 2 Tasarım Beceri Atölyelerinin Öğrenme Yaklaşımlarıyla İlişkilendirilmesi

<https://tba.meb.gov.tr/wp-content/uploads/2021/04/TBA-Rehber.pdf>

Dolayısıyla çocukların geleneksel düşüncelerinden sıyrılarak eleştirel bakışa yansımaları olduğu vurgulanmaktadır. Ayrıca etkinlik çalışmaları sonunda ortaya

çıkan ürünler, sosyal bağlamlar, katılımcılar ve kullanılan teknolojilerin birbiriyle ilişkili olduğu anlam bütünlüğünde, tasarım düşüncesinin ortaya çıktığı söylenmektedir (Kershner vd. 2014). Özetle, çocukların bilgi ve becerileri çerçevesinde tasarım beceri atölyelerinin pratik ve teorik uygulamaları içerdiği söylenebilir. Aynı zamanda tasarım beceri atölyelerinin tasarım düşüncesi çerçevesinde eğitsel etkinliklere, sanatsal çalışmalara olanak sağlayan proje tabanlı, beceri temelli, yapılandırma felsefesi ile desteklenen, tasarım odaklı düşünme ve disiplinler arası yaklaşımını içerisinde barındıran bütüncül ortamlar olduğu da söylenebilir.

F. Tasarım Beceri Atölyeleri Eğitiminde Ebeveynin Rolü

Gelişimin anne karnından başlayarak yaşamın son anına kadar devam eden süreci ifade ettiği bilinmektedir. Her çocuğun kendi potansiyelinde sergilediği gelişim dönemlerinde okul öncesi yaşlar özellikle kritik bir dönem olarak kabul görmektedir. Bu nedenle ilk iletişim kabul edilen ebeveyn desteğinin belirtilen kritik dönemde önemi kabul edilmektedir (Özenç ve Kargı, 2022). Bu sebeple çocukların gelişimi için vazgeçilmez olan ebeveyn ilişkilerinden dış dünyaya karşı çocuklarının savunmasını organize etmesi beklenmektedir. Ebeveynlerin çocuklarının ilk gerçek öğretmenleri olması çeşitli sorumluluklar göstermektedir. Bu bağlamda çocukların yönelimlerini, toplum ilişkilerini, tavsiyelerini, kültür ve davranış kurallarını, ilk bilgilerini, becerilerini paylaşımlarında kurdukları bağa dayanarak hayata hazırladıkları bilinmektedir. Bu sayede entelektüel birikimlerin, kurulan ilişkilerin gelecekte farklı bağlamlarda ortaya çıkacağı söylenmektedir (Calin vd. 2021).

Yaşamın ilk yıllardan başlayarak çocukların merak duygusu ile yaklaştıkları yönelimlerin ebeveynlerinin onlara sunduğu kapsamlı içeriğin sınırları çerçevesinde olduğu görülmektedir. Çocukların ebeveynleri ile yaşadıkları ilişkilerin çocuğun kişilik gelişiminin üzerinde etkiler bıraktığı bilinmektedir. Bütünsel olarak ebeveyn tutumları şeklinde ifade edilen ebeveyn iletişiminde çocuklar kendi benliklerini şekillendirmektedirler. Örneğin ilginin kısıtlandığı ebeveyn ilişkilerinde çocuğun davranışları anlamlandırması zor olmaktadır. Bir başka yönden bakıldığında demokratik ortam sağlayan ebeveynlerin çocuklarının düşünme, kendi sorumluluğunu alma, fikirlerini ifade etme gibi becerileri kazandığı görülmektedir. Bununla birlikte baskı altında ya da reddedici ebeveyn ortamlarında büyüyen çocuklarda sevginin,

ilginin, çocuğun kendini toplulukta birey olarak kabul etmesinin kısıtlı olduğu görülmektedir (Doğanay, 2022). Bu sebeple çocuğun benlik gelişiminde ebeveyn tutumları farklar oluşturmaktadır. Ebeveynlerin çocuklarına karşı iletişimlerinin güçlü olması çocuklarının sağlıklı bireyler olabilmelerini desteklediği vurgulanmaktadır (Kılıçoğlu ve Aral 2022). Ebeveyn-çocuk iletişimde ebeveynlerin çocuklarının beklenti ve ihtiyaçları doğrultusunda sergiledikleri tutumların aralarındaki iletişimin işlevselliğini de ortaya çıkardığı görülmektedir. Bu nedenle çocukların ilk iletişim kanalları olan ebeveynleriyle oluşturdukları duygusal, davranışsal ve sosyal bağların onların ilk dönemlerinde kazanmaları gereken sosyal ve iletişim becerilerini etkilediği gibi (Zimmermann, 2016) aynı alanlarda gelişim risklerini de ortaya çıkardığı görülmektedir (Hoyniak vd. 2019). Yapılan araştırmalar kritik dönem olarak kabul gören okul öncesi dönemde ebeveynlerin çocuklarıyla kurdukları olumlu ilişkiler çocukların bilgi ve beceri gelişimlerini destekler niteliktedir. Örneğin ebeveynlerin okul öncesi dönemde çocuklarıyla kitap okuma etkinliklerinde bir araya gelmesinin çocukların yaratıcı düşünme becerilerinin gelişmesi ve okuma alışkanlıklarının temellendirilmesinde olumlu etkileri olduğu vurgulanmaktadır (Uçar, 2021). Yine çocukların akademik deneyimler öncesi yıllarında ebeveynleriyle erken deneyim kazanımlarının matematik becerileri üzerinde doğrudan olumlu etki etkileri görülmektedir (Cabrera vd. 2020).

Sağlıklı okul-ebeveyn işbirliğinin çocukların akademik yaşantıları ve gelecekteki hayatları üzerinde kazanımları olduğu bilinmektedir. Ayrıca eğitim kurumları ile ev arasında iletişimi güçlendirmek amacıyla çeşitli yollar tasarlamak okul öncesi eğitiminin gelişimsel çıktıları açısından önemli bir faktör olarak kabul edilmektedir (Yngvesson ve Garvis, 2021). Tasarımı düzenlenmiş, merak ve keşif temelli alanlarda deneyimlenen eğitimlerin, çocukların gerçek yaşamlarıyla bağlantılı olması onların bilim algılarının oluşumunu desteklemekle beraber bilimsel konulara duyarlılık göstermelerini de sağlamaktadır (Nuran, 2022). Buradan yola çıkarak çocukların okulda kurdukları bağların ev ortamına aktarmalarının önemli olduğu söylenebilir. Bu söylemi destekler nitelikte bir başka araştırmada, ebeveynlerin ev işleri konusunda çocuklarından destek almalarının çocuklarının bilgi ve becerilerini artırırken onların yaşamlarında düzenleme becerilerini de kazanmalarına olumlu etki ettiği vurgulanmaktadır (Hardika vd. 2023). Bu bağlamda yaşam beceri atölyelerinde alınan eğitimin ev ortamına yansımaları, ev ortamının okul ortamına etkileşimi ile

becerilerin günlük hayatla ilişkilendirildiği görülmektedir. Bir başka araştırmada çocukların atölyelerde yaptıkları fiziksel etkinlikleri ebeveynlerinin desteklediği görülmektedir. Çocukların sınıf dışı alanlarda uyguladıkları atölye etkinliklerinde okul-ebeveyn-çocuk birlikteliğinin ve beceri eğitimlerini desteklediği ifade edilmektedir (Notara vd. 2021). Okul öncesi dönem çocuk-ebeveyn ilişkilerinin çocukların gelişimine etki ettiği görülürken ebeveynlerin desteğiyle çocukların eğitim sürecinde eğitim işbirliğinin de çocuklar üzerinde olumlu etkileri görülmektedir. Bu nedenle bilgi, beceri ve öğrenmelerin en üst seviyeye ulaşması amacıyla süreçte birlikte ilerlenecek nitelikli eğitime ihtiyaç duyulduğu söylenmektedir (Başturan, 2018). Bu bağlamda çocuklarının eğitim sürecine destek olan ebeveynlerin çocuklarının okul içi iletişimlerde sağlıklı ilişkiler kurdukları ve okula karşı istekli oldukları görülmektedir. Aynı zamanda ebeveynlerin çocuklarının gelişimlerini takip etme konusunda olumlu bir bakış açısı kazandıkları görülmektedir (Ok, 2016).

Dolayısıyla okul öncesi dönemde kurulan ebeveyn destekleri ve nitelikli eğitim ortamları birlikteliğinin çocukların gelişim sürecini etkilediği görülmektedir. Gelişimin en hızlı olduğu okul öncesi dönemde sağlıklı ebeveyn ilişkileri, eğitimciler ve iyi tasarlanmış eğitim programlarının bir arada yürütülmesinin çocukların beceri kazanımları, yaşamda sağlıklı ilişkiler kurmaları ve kendilerini ifade edebilmeleri konularında ipuçları verdiği söylenebilir.

G. Literatürdeki Çalışmalar

Araştırmanın bu bölümünde *Tasarım Beceri Atölyeleri* esas alınarak atölye çalışmaları incelenmiş ve araştırmaların bulguları aktarılmıştır. Araştırmalar ulusal ve uluslararası başlıklar şeklinde kronolojik sırayla betimlenmiştir.

1. Ulusal Araştırmalar

Bu bölümde *Tasarım Beceri Atölyeleri* ile ilgili ulusal literatürdeki çalışmalara yer verilmiştir. Aynı zamanda farklı okul kademelerinde ilişkin atölye içeriklerine değinilmiştir. Çalışmalar incelendiğinde; genel çerçevenin nitel yöntemler ile oluşturulduğu, atölyelere yönelik çalışmaların yönetici ve öğretmen görüşleri, TBA kurulum ve zorlukları konusunda çalışmalar olduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte çalışmalarda çocuklarla farklı kademelerde atölye çalışmalarının sınırlı sayıda yapıldığı okul öncesi kademesinde etkinlik temelli tasarım beceri atölyelerine ilişkin

çalışma yapılmadığı görülmüştür. Ayrıca tasarım beceri atölyelerinden biri olan *FETEMM* içerikli atölye kapsamında etkinlik temelli çalışmalara derslerde yoğunluk verildiğine ulaşılmıştır. Çalışmalarda tasarım beceri atölyelerinin hedeflenen beceri temelli öğrenmelerde destekleyici etkiler bıraktığı aynı zamanda atölye çalışmalarının devam etmesi yönünde sonuçların olduğu, *Tasarım Beceri Atölyeleri* çerçevesinde öğretmenlere yönelik mesleki eğitim atölye çalışmalarının artırılmasına ihtiyaç duyulduğu tespit edilmiştir. Bu doğrultuda elde edilen çalışmalar aşağıda kronolojik sıra halinde açıklanarak sunulmuştur.

Şimşek, (2019) çalışmasında Fetemm etkinliklerinin ortaokul 7. Sınıf fen dersinde çocukların bilimsel süreç becerileri, fen ilgi ve tutumları üzerine etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Çalışma, 2017-2018 yılında Osmaniye İli Düziçi ilçesinde 52 öğrenci ile bir ortaokulda 14 hafta 28 ders saatini kapsayan zaman diliminde yürütülmüştür. Yarı deneysel yöntem uygulanarak deney ve kontrol grubuna *bilimsel süreç becerileri, fen tutum ölçeği ve fen ilgi ölçeği* ön test- son test uygulanmıştır. Çalışma sonucunda uygulanan Fetemm etkinliklerinin deney grubu lehine bilimsel süreç becerileri ve fen ilgi, tutumları üzerine anlamlı fark olduğu, Fetemm etkinlikleri konusunda olumlu ifadeler kullanıldığına ulaşılmıştır.

Kudak ve Akın, (2020) çalışmalarında 5. Sınıf çocuklarının Türkçe dersi akademik başarısının drama ve eleştirel düşünce atölyesinin etkisini ölçmeyi amaçlamışlardır. Çalışma Bitlis ilinde 2019-2020 yılları arasında 5. Sınıfta eğitim gören 18 deney 18 kontrol gurubu olmak üzere 36 çocuk ile gerçekleştirilmiştir. Çalışmada nicel ve nitel yöntemler bir arada olan karma model uygulanmıştır. Veriler SSPS 22 istatistik programı ile analiz edilmiştir. Çalışma sonucunda; deney grubu lehine anlamı fark olduğu, drama ve eleştirel düşünce atölyesinin Türkçe dersi akademik başarısına olumlu etkileri olduğu görülmüştür.

Orak ve Çilek, (2020) çalışmalarında *Tasarım beceri Atölyeleri* ile bütünleşik içerik sunan “*Anadolu Çocuk Oyunları Destekli STEM*” tasarımına yönelik öğretmen görüşlerini incelemeyi amaçlamışlardır. Çalışma Türkiye içerisinde farklı şehirlerde görev yapan okul öncesi, özel eğitim, ilkökul, ortaokul kademelerinde 100 öğretmen tabakalı örneklem ile seçilmiştir. Nitel araştırma yöntemi olan durum çalışması deseni uygulanmıştır. Veri toplama aracı olarak açık uçlu anket sorularından yararlanılmıştır. Betimsel analiz yöntemi ile veri analizi yapılmıştır. Çalışma sonucunda birbirleri ile

bütünleşik içeren iki başlığın bilişsel, psikomotor ve duyuşsal açıdan anlamlı biçimde olduğuna ulaşılmıştır.

Öztürk, (2020) çalışmasında Almanya’ da bulunan farklı atölye modelleri ile atölye uygulamalarında ortaya çıkan zorlukları incelemeyi amaçlamıştır. Aynı zamanda Almanya’da kurulan atölyelerden yola çıkarak ülkemizde yaygınlaşma hedefinde olan *Tasarım Beceri Atölyeleri*’ne yönelik ortaya çıkabilecek dikkat edilmesi gerekli olan alanları ortaya koyması amaçlanmıştır. Çalışma sonucunda atölyelerin yaygınlaştırılması için atölye kullananların ilgi ve ihtiyaçları göz önünde bulundurulması, öğretmen eğitimlerinin atölye içeriğine uygun olarak verilmesi, atölyelerde sürdürülebilirlik ve herkese ulaşılabilirlik sağlanması yönünde gerekli olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Turan ve Aydoğdu, (2020) çalışmalarında yazılım atölyesi içeriğinde de bulunan kodlama eğitimlerinin okul öncesi döneminde bilimsel süreç becerilerine etkisini incelemeyi amaçlamışlardır. Çalışma Erzincan ilinde bağımsız bir anaokulunda 15 deney 15 kontrol grubu olmak üzere 30 çocukla gerçekleştirilmiştir. Deney grubuna haftada 1 saat, 2 gün toplamda 8 hafta ‘*Kodlama ve Robotik Eğitim Programı*’ uygulanmış kontrol grubu rutin programlarına devam etmiştir. Veri toplamada aracı ‘*okul öncesi öğrencilerin temel beceri ölçeği*’ inden faydalanılmıştır. Veriler SPSS 22 programı ile analiz edilmiştir. Çalışma sonucunda deney grubu son test puanlarının ön test puanlarına göre anlamlı olduğu kontrol grubunun ön test- son test puanlarında anlamlı fark olmadığına ulaşılmıştır. Özet olarak okul öncesi çocukların robotik kodlama eğitimleri ile bilimsel süreç becerilerinin gelişim gösterdiği söylenebilir sonucuna ulaşılmıştır.

Aksoy ve Saraçoğlu, (2021) çalışmalarında 5. Sınıf çocuklarının tasarım beceri atölyelerinde aldıkları eğitimlerin yaşam becerilerine yönelik görüşlerini incelemeyi amaçlamışlardır. Çalışma; İstanbul ilinde 2020-2021 eğitim döneminde 5. Sınıfa devam eden 12 öğrenci ile Pendik ilçesinde yürütülmüştür.. Pandemi nedeniyle etkinlikler çevrim içi gerçekleştirilmiştir. Nitel araştırma yöntemi kullanılmış; veriler toplanırken gözlem ve görüşme formundan faydalanılmıştır. Elde edilen veriler içerik analizi tekniğinden yararlanılarak çözümlenmiştir. Çalışma sonunda; yapılan atölye çalışmalarının okulda yapılan etkinliklere göre çeşitlilik gösterdiğini, yaşam beceri eğitimlerinin olumlu ve beceri gelişimlerine katkısı olduğunu, çevrimiçi etkinliklerin

zorlukları olduğu fakat okullarda aldıkları eğitimin devam etmesini istedikleri sonuçlarına ulaşmışlardır.

Bayraktar ve Yalçın, (2021) çalışmalarında tasarım beceri atölye eğitimlerinde öğretmen tutumlarını, atölyelere yönelik geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı geliştirmeyi aynı zamanda atölye görüşlerini ve önem sırasını incelemeyi amaçlamışlardır. Çalışmaya Ankara'da dört ilköğretim okulunda görev yapan 123 öğretmen, İstanbul'da Şubat ayı 2019 yılında iki lise; üç ortaokul, bir ilkokul olmak üzere 99 öğretmen katılımcı olarak belirlenmiştir. Veriler toplanırken kesitsel anket modeli uygulanmıştır. Çalışma sonucunda; 10 maddeden oluşan geçerli ve güvenilir ölçüm aracı oluşturulmuş, önem sırasına göre iki grup şeklinde atölyeler sıralanmıştır. Görsel sanatlar ve drama atölyeleri bir grupta, yazılım ve bilim atölyeleri diğer bir grupta önemli görülmüştür.

Bostancı ve Yaşar, (2021) çalışmalarında okul öncesi kurumunda uygulanan *atölye günleri projesi* öğretmen ve yönetici görüşleri, onların kazanımları ve süreç içerisinde yaşanan sıkıntıları incelenmişlerdir. Nitel araştırma olan çalışma kurum içerisinde görevli altı öğretmen iki yönetici olarak belirlenmiştir. Veriler toplanırken yarı yapılandırılmış görüşme sorularından faydalanılmış, içerik analizi ve betimsel analiz ile veriler çözümlenmiştir. Çalışma sonucunda çocukların bire bir katıldığı ve öğrenme motivasyonlarının arttığı görülürken arta kalan zamanda öğretmenini isteme, odaklanma gibi zorluklarla karşılaşmıştır. Araştırmada öğretmenlerin çalışma yükünün artmasına rağmen becerileri, keşifleri ve özgüvenlerinin arttığı görülmüştür. Uygulamalarda çeşitli sorunlarla karşılaşılmasına rağmen okul yöneticilerinin öğretmenlerle birlikte planlama yaptığı, fikir alışverişinde bulunduğu olumlu bir kurum atmosferi olduğu gözlemlenmiştir.

Demirel, (2021) çalışmasında tasarım temelli ve argümantasyon destekli mühendislik ve fen uygulamalarının 21 yy yaşam becerilerinin çocukların başarılarına etkisini ve çocukların görüşlerini incelemeyi amaçlamıştır. Konya ili Bozkır ilçesinde dokuz hafta süresince 7. Sınıfta okuyan 48 çocuk ile gerçekleştirilmiştir. Nitel ve nicel yöntemlerden karma yöntem uygulanmış, Nicel veri toplama aracı araştırmacı tarafından geliştirilen *Işığın Madde ile Etkileşimi Akademik Başarı Testi (IMEABT)* ve *21. Yüzyıl Yaşam Becerileri Ölçeği (YYYBÖ)* ön test, son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Nitel veri toplama aracı olarak odak grup görüşmeleri yapılarak argümantasyon temelli fen ve mühendislik soruları (OGSS) kullanılmıştır.

Veri analizinde Nitel yöntemlerden NVivo analiz programından faydalanılarak içerik analizi yapılmıştır. Nicel veriler analiz edilirken SPSS 22.0 programından yararlanılmıştır. Çalışma sonucunda, argümantasyon desteği ve tasarım temelli mühendislik ve fen uygulamalarının 7. Sınıf çocuklarının akademik başarılarını artırdığı aynı zamanda 21 yy becerileri konusunda gelişime katkı sağladığına ulaşılmıştır. Ayrıca tasarım beceri atölyelerinin okullarda artmasıyla mühendislik ve fen uygulamalarına katılımın oranının artırılması yönünde önerilerde bulunulmuştur.

Mısırlı, (2021) çalışmasında *Marker* hareketini irdeleme ve eğitimde *Maker* hareketine göre öğretmen, yönetici ve literatüre ait görüşlerden yararlanılarak bir pilot uygulama olan *Tasarım Beceri Atölyeleri*' nin eğitim ortamının değerlendirilmesini amaçlamıştır. Çalışma grubu en az bir yıl atölyelerde çalışma yapan 17 okulda 102 öğretmen, 42 yönetici tarafından oluşturulmuştur. Nicel ve nitel yöntem kullanılmıştır. Veriler toplanırken yedi müdür 12 öğretmenle yarı yapılandırılmış görüşme soruları ve araştırmacının geliştirdiği iki anket uygulanmıştır. Nicel yöntemde yüzde frekansı nitel yöntemde betimsel ve içerik analizi ile veriler analiz edilmiştir. Çalışma sonucunda atölyelerin öneminin ve ileriye dönük hedeflerinin anlaşılmasına rağmen sorumlulukların fazla olduğu, mesleki gelişim eğitimlerine ihtiyaç duyulduğu, fiziksel anlamda sınıf mevcudu oranlarının yirminin üzerinde olan sınıflarında çalışma koşullarının uygun olmadığına ulaşılmıştır. Aynı zamanda atölye malzemelerinin nitelik ve miktar açısından eksik olmadığı fakat öğretmen eğitimlerinin eksikliğinden ötürü var olan donanımlardan istenilen düzeyde faydalanılmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca yöneticilerin okul içerisinde atölye eğitimleri alan öğretmen eksikliği yaşadığı bu sebeple görevlendirme yapmada zorlandıkları, haftalık programlama yapmada zorluklar yaşandığı, okul dışı zaman çerçevesinde atölyelerin kullanılmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Atölye malzemeleri kullanılırken herhangi bir hasar nedeniyle ortaya çıkabilecek zararların öğretmen ve yöneticilerde kaygıya sebep olduğu, atölye temizliklerinin finansmanının okullara bırakılması zorlukları sonucuna ulaşılmıştır.

Öztürk, (2021) çalışmasında '*Tasarım Beceri Atölyeleri*'nde eğitim gören erken yaş göçmen çocuklarının dil gelişimine etkisini ve önemini Almanya'daki örneklerle ortaya koymayı amaçlamıştır. Çalışmada doküman incelemesi ile veri tabanında tarama yapılmıştır. Çalışma sonucunda, Almanya'daki örneklerin tasarım beceri atölyelerinde uygulanan müzik ve hareket etkinliklerinin göçmen çocukların

müzik ve dil bilgisi kazanımlarını sağlarken, *bilişsel, duyuşsal, psikomotor* becerilerini de desteklediği sonucuna ulaşılmıştır.

Sönmez, (2021) çalışmasında fen bilgisi öğretmenlerinin tasarım beceri atölyelerine ait görüşlerini incelemeyi amaçlamıştır. 25 fen bilgisi öğretmeni ile yürütülen çalışma fenemolojik desen kullanılarak veriler içerik analizi ile ortaya çıkarılmıştır. Çalışmada tasarım beceri atölyelerinin ürün oluşturma ve yaparak yaşayarak öğrenmeye merak uyandırdığı aynı zamanda, atölyelerde sorunlar yaşasalar da STEM etkinliklerini gerçekleştirebildiklerini ve atölyelerin öğretmenler ve çocuklar için yararlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çetin, (2022) çalışmasında, *2023 Eğitim Vizyon* içeriğinde kurulması planlanan *Tasarım Beceri Atölyeleri'* nin uygulama örnekleri, okullarda oluşturulabilmesi ve kurulum kriterlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışmaya Samsun İli, 19 Mayıs ilçesi Kuş kayası ilkokulu ve ortaokulunda karikatür atölyesinden 10, radyo atölyesinden gönüllü çocuklar ve model atölyesinden 11 çocuk katılmıştır. Çalışmada nitel ve nicel yöntem kullanılarak karma desenden faydalanılmıştır. Veri toplama aracı olarak üç atölye üzerinde anket kullanılmıştır. Atölyeler, Model Uçak Atölyesi (15), Radyo Atölyesi(14) ve Karikatür atölyesi (13) uzman görüşleri ile tespit edilmiştir. Veri analizinde Nicel yöntem için SPSS, nitel yöntem için MAXQDA 2020 analiz programı uygulanmıştır. Çalışma sonucunda, çocukların kendilerine olan güvenlerinin geliştiği, *bilişsel, dil becerileri ve sosyal becerilerine* atölyelerin katkı sağladığı, 21 yy becerileri kazanımlarında atölyelerin önemli bir yeri olduğu ve hedefler dâhilinde çocukların kendi becerilerini ortaya çıkardığı sonucuna ulaşılmıştır.

Gülhan, (2022) çalışmasında disiplinler arası yaklaşımlar ile ders araştırmalarını harmanlayan '*Ders araştırmasına dayalı disiplinler arası etkinlik planı geliştirme modeli*' ni araştırmıştır. Ülkemizde işbirlikçi ve uygulamalı eğitimde disiplinler arası çalışmaların geliştirilmesi amacıyla *Tasarım Beceri Atölyeleri* ile alanda oluşan atölyelere ait düşünceleri ortaya koymuştur. Çalışma derleme makalesidir. Çalışma sonucunda; uygulamaların mesleki gelişim konusunda ortaya çıkan gerekliliklerin tespiti ve sürdürülebilirliği aynı zamanda sosyal bağlamda okul düzeninde ve öğrenme çıktılarında olumlu etkiler sağlanabileceği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Güneş, (2022) *2023 Eğitim Vizyonu* içeriğinde yer alan *Tasarım Beceri Atölyeleri*'nin öğretmen yeterliliklerini, atölyelerde uzman eğitimcileri ve atölyelere ait yetkinlikler konusunda kimya öğretmenlerinin görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Erzurum İli içerisinde 25 Kimya öğretmeni ile çalışma gerçekleştirilmiştir. Çalışmasında nicel ve nitel yöntemlerin birlikteliği olan karma desen kullanılmıştır. Veri toplama aracı yarı yapılandırılmış görüşme soruları uygulanmış ve veri analizinde içerik analizi ile verilerini çözümlenmiştir. Çalışma sonucunda Kimya öğretmenlerinin tasarım beceri atölyeleri konusunda yetkin oldukları alanların olduğu fakat uygulanan etkinlikler ve atölyelerin amaçları hakkında çok fazla bilgiye sahip olmadıklarına ulaşılmıştır. Aynı zamanda tasarım beceri atölyelerine yönelik öğretmen eğitimlerinin kapsamlı olmaması sebebiyle bu sonuca ulaşıldığı düşünülmektedir.

Kutlu ve Bakırcı, (2022) çalışmalarında Fetemm etkinlikleri ile desteklenmiş 8. Sınıf çocuklarının fen öğretimi hakkında görüşlerini incelemeyi amaçlamışlardır. Çalışma 2018-2019 yılında Antalya ili Korkuteli ilçesinde eğitim gören 20 ortaokul öğrencisi ile yürütülmüştür. Çalışma grubu içerisinde bulunan altı öğrenci ile mülakat yapılmıştır. Nitel yöntem kullanılarak özel durum yöntemi ile veriler toplanmıştır. Veri analizinde içerik analizinden faydalanılmıştır. Fetemm uygulamaları ile fen eğitiminde birçok disiplinin bir araya geldiğini, psikomotor gelişimi ve tasarım becerileri gelişimine destek olduğunu çalışmaya katılan öğrenciler belirtmişlerdir. Aynı zamanda etkinlik sırasında ortaya çıkan problem durumlarında sorgulayıcı çözüm önerileri yönünde öğrenmelerinin arttığını ve üst düzey düşünme becerileri olan analiz-sentez becerilerine yönelik olumlu etkileri olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yılmaz vd. (2022) gerçekleştirdikleri çalışmalarında 2023 yılında yayınlanan MEB vizyon belgesine göre dezavantajlı çocukların eğitimde sosyolojik boyutlarını araştırmak ve tasarım atölyelerinde eğitim gören roman çocukların okula devam süreleri, başarı oranları farklılıklarının var olup olmadığını araştırmayı amaçlamışlardır. Aynı zamanda Edirne'de bulunan okullar arasında farkların değişikliğini belirleme dolaylı olarak araştırmanın amaçlarındandır. Nitel araştırma yöntemlerinden ölçüt örneklemeden faydalanılmıştır. 2020-2021 eğitim öğretim yılları arasında 11 Edirne ili, bir ilçesinde görev yapan 12 müdür ile gerçekleştirilmiştir. Roman çocukların çoğunlukta olduğu okullar seçilmiştir. Veri analizinde yarı yapılandırılmış görüşme sorularından faydalanılmıştır. Çalışma sonucunda çocukların

okula devam etme, sevme isteklerinde artış görülse de okul başarı oranlarında artış olmadığı görülmüştür. Çocukların yaşam standartlarının değişiklik göstermemesi durumunda atölyelerin akademik başarı ve çocukların okul ilgisi konusunda sınırlı kalacağı sonucuna ulaşılmıştır.

2. Uluslararası Araştırmalar

Araştırmanın bu bölümünde çalışmanın ilk basamağını oluşturan tasarım atölyeleri eğitimlerine ve tasarım düşüncesi etrafında kullanılan atölye ortamlarına değinilmiştir. Bu doğrultuda uluslararası çalışmalar incelendiğinde; atölye çalışmalarında genel olarak nitel yöntemler kullanıldığı ve uluslararası çalışmaların ulusal çalışmalara göre daha fazla etkinlik temelli aktif atölye çalışmalarından oluştuğu görülmüştür. Ayrıca ulusal çalışmalarda bulunamayan okul öncesi dönem atölye çalışmalarının uluslararası çalışmalarda çeşitli atölye alanlarında yürütüldüğü tespit edilmiştir. Çalışmalarda, atölye çalışmalarının beceri temelli eğitime destek olduğu, tasarım temelli atölye ortamlarının çocukların ilgilerini arttırmaya teşvik ettiği, üretim odaklı çalışmaların farklı disiplin alanlarını desteklediği görülmüştür. Yapılan araştırmalar aşağıda kronolojik sıra ile sunulmuştur.

Kazakoff vd. (2013) çalışmalarında okul öncesi mıknaş okulunda robotik atölyesi eğitiminin programlama ve robotları sıralama yeteneği üzerine etkisini incelemeyi amaçlamışlardır. New York şehrinin Harlem bölgesindeki okulda 27 okul öncesi çocuğuna bir haftalık yoğunlaştırılmış program uygulanmıştır. Robot davranışlarını sıralama yeteneğini ölçmek için CHERP bilgisayar programı kullanılmıştır. Robotik ve programlama müdahalesi öncesi ve sonrası resimli hikâye sıralama yapmaları istenmiş ve sıralama becerileri değerlendirilmiştir. Bir hafta boyunca robotik ve programlama atölyesinde eğitim gören çocukların ön test sıralama puanlarına göre son test puanlarında artış olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Hernwall, (2016) çalışmasında tasarım beceri atölyesine katılan okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi uygulamalarına ilişkin bilgi ve iletişim teknolojilerini günlük yaşam içerisinde kullanırken hangi olasılıklar ve engeller yaşadıklarını, nasıl gelişim gösterdiği fikirlerini çizimle bulmayı amaçlamıştır. Çalışmaya bir belediye'deki 10 okuldan 12 okul öncesi öğretmeni katılmıştır. Veriler analiz edilirken atölyede üretilen malzemeler için iki adım belirlenmiştir. İlk adım eskizlerin gruplar tarafından anlamının açıklanması ikinci adım eskizlere kalıplar oluşturularak okul

öncesi öğretmenlerinin dijitali nasıl kavramsallaştırdığı konusunda tematik analiz yapılmıştır. Çalışma sonucunda, katılımcılar bilgi ve iletişim teknolojilerinin toplumu etkilediği bu sebeple dijital medya kullanılarak çocukların iletişimsel uygulamalarda aktif olabileceği fakat iletişim gelişiminde engellerin olduğuna ulaşılmıştır.

Pierandrei ve Marengoni, (2017) çalışmalarında tasarım atölye eğitimlerinde hizmet tasarımı düşüncesi temel alınarak proje tabanlı yaklaşımlara yönelik ihtiyaçların sosyal ve kültürel temellerini incelemeyi amaçlamışlardır. Ayrıca literatürde bulunan mevcut çalışmalarla ilişkilendirilerek alana destek olacağı amaçlanmıştır. Çalışma grubu İtalya'da ilk ve ortaokul öğrencileri oluşturmuştur. Çalışma tasarım derneklerinin desteklediği bilim müzeleri ve belediyelerde gerçekleştirilmiştir. Altı etkinlikten oluşan çalışmada giriş ve anlatım 15-20 dakika, beyin fırtınası 30 dakika, ekip görüşmeleri 40 dakika, proje oluşturma 30 dakika, çözüm odaklı prototip oluşturma 60 dakika ve sunum 20 dakika şeklinde araştırma uygulanmıştır. Veriler toplanırken katılımcıların atölye çalışmalarından faydalanılmış ve veri analizinde uygulamalara yönelik metodolojik potansiyeller tartışılmıştır. Çalışma sonucunda; öğrencilerin istekli oldukları bunun sebebinin çalışmalarında yeni bir deneyim yaşamaları ve çalışmalarını sürecinde çok fazla kısıtlama olmamasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Ek olarak öğrencilerin doğal eğilimlerine bağlı farklar olduğu ve farklı zekâ alanlarına yönelik ilgi alanlarını kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Papadakis ve Kalogiannakis, (2017) çalışmalarında okul öncesi bölümünde eğitim gören öğrencilerin (Scratch) atölye eğitimlerine yönelik öğretimin değerlendirilmesi ve bulgular ışığında yeni bir öğretim programının tasarlanmasını amaçlamışlardır. Çalışma grubu okul öncesi eğitim bölümünde eğitim gören 2. sınıftan oluşan 122 kız öğrencisidir. Çalışma süreci 13 hafta, haftada bir gün ve üç saatlik atölye çalışması yapılarak tamamlanmıştır. Çalışmada metodolojik bir yaklaşım olan tasarım tabanlı araştırma kullanılmıştır. Çalışma sonucunda; Öğretmen adaylarının hesaplamalı düşünme becerilerini kullanırken bu düşünmeye gömülü olan matematik ve fen gibi konuları başarıyla kullandıklarına ulaşılmıştır. Ayrıca öğrencilerin uzman yardımı olmadığı problem durumlarında birbirleriyle işbirliği içerisinde çalışmaya devam ettikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Macglone, (2019) çalışmasında okul öncesi çocukların müzik doğaçlama etkinliklerini anlamlandırmaya aracılık edecek atölye rollerini ve kavramsal araçları

incelemeyi amaçlamıştır. Doktora programının bir parçası olan çalışmada altı haftalık atölye programı uygulanmıştır. Veriler çocukların konuşmaları kaydedilerek etkinlik teorisi çerçevesinde *Tematik analiz* ile toplanarak analiz edilmiştir. Çalışma sonucunda çocukların yarattıkları müziğin kavramsallaştırmalarının birçok kavramsal aracı olabileceği ve çocukların atölyelerde yaratıcı olduklarını, aynı zamanda kişisel duygu durumlarını ortaya çıkardıklarını göstermiştir.

Papavlasopoulou vd. (2019) Çalışmalarında tasarım tabanlı araştırma ile dijital programlama aracı kullanarak (scratch) yapılandırıcılık yaklaşımına dayalı kodlama etkinliklerinde öğrencilerin işbirliği içerisinde, sosyal açıdan ortaya çıkardıkları ürünler sürecinde öğrenme deneyimlerini keşfetmeyi amaçlamışlardır. Çalışma grubu 8-17 yaş aralığındaki katılımcılardan oluşmaktadır. İki yıl süren atölye çalışmaları yapılmıştır. Veri toplama aracı olarak nitel ve nicel yöntemlerin birlikte kullanıldığı karma yöntem kullanılmıştır. Veri analizinde nicel veriler (ANOVA) ve *pearson korelasyon katsayısı* kullanılarak analiz edilirken; nitel veriler analiz edildikten sonra çapraz kontrol yapılmıştır. Çalışma sonucunda; bilişsel yükün sağlıklı yönetilebilmesinde yüksek motivasyon ve olumlu tutumun etkileri olduğuna ulaşılmıştır. Ayrıca dokuz tasarım ilkesi çalışmada tanımlanmıştır. Öğrencilerin özgüvenlerinin, bireysel yeterliliklerinin arttığı; birbirleriyle iletişimlerinin güçlendiği, atölye çalışmaları sırasında öğrencilerin bilişsel alanda yoğun oldukları; müzakereler sırasında düşünmeyi, kodlama aşamasında mekanik düşünebilmeyi anlamayı başarmışlardır. Eleştirel düşünme, problem çözme becerilerinde de artış görülmüştür. Ayrıca kodlama fikirleri gelişim gösterirken davranış ve duygusal ilgilerinde de artış görülmüş, sonuçları kontrol ederken kendi karmaşık düşüncelerini çözme çabası içinde oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Ehsan vd. (2021) çalışmalarında ebeveyn temelli okul dışı ortamlarda yürütülen mühendislik ve tasarım bağlamında hesaplamalı düşünme yeterliliklerini incelemeyi amaçlamışlardır. Çalışma grubu Amerika Birleşik Devletlerinin orta batısında bulunan bir bilim merkezinde gerçekleştirilmiştir. Çalışmaya altı ebeveynin yaşları beş ve yedi arası 10 çocuğu katılmıştır. Nitel bir araştırma olup veri toplama sürecinde video, etkinlikler kullanılmış veri analizinde videolar analiz edilmiş, ikinci aşama olarak tasarım etkinliklerindeki hesaplamalı düşünme katılımları bir araya getirilerek mühendislik eylemleri ile hesaplamalı düşünme etkileşimleri karşılaştırılmıştır. Çalışma sonucunda, mühendislik düşüncesi ile hesaplamalı

düşünmenin birbirine olumlu anlamda güçlendirebileceği ve bu yaş grubu çocukların hesaplamalı düşünmeye katılımlarında bir bağlam olabileceğine ulaşılmıştır.

Landwehr vd. (2021) çalışmalarında *Marker* pedagoğu olabilmek, anaokullarında *Marker* düşüncesi ile yapma ve geliştirme uygulamalarını keşfetmeyi amaçlamışlardır. Çalışma grubu 2020 yılında dokuz anaokulu öğretmeni 15 ay boyunca 10 atölye çalışmasına katılım sağlamıştır. Veri analizinde atölye çalışmaları ve blog yazılarından yararlanılmıştır. Çalışma sonunda çocuklarla kurulan iletişimde birçok proje ortaya çıkmıştır. Çocukların dâhil olmadığı fakat pedagogların yürüttüğü projeler; 3D yazıcı sistemini öğrenme, Lego'yu keşfetme, birbirinden farklı yaklaşımlarla çalışarak prototipler tasarlamak, çocuklarla yürütülebilecek ortamları test etme gibi durumları öğrendikleri ortaya çıkmıştır. Özetle çocukların keşfetme durumlarının hazır fakat okulda bulunan diğer pedagogları bu duruma dâhil etme konusunda zorluklar olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Souliotou, (2021) çalışmasında yükseköğretimde COVID-19 pandemi sürecinde uygulanan disiplinler arası çalışma ve görsel sanat etkinliklerinden origami atölye etkinliğini incelemeyi amaçlamıştır. Çalışma grubu Yunanistan'da okul öncesi bölümünde eğitim gören 2, 3. ve 4. sınıf üniversite öğrencileri ile gerçekleştirilmiştir. Origami tarihi, origami sanatı ve uygulama şeklinde 3 aşamada çalışılmıştır. Veriler toplanırken anket ve atölye çalışmalarından faydalanılmıştır. Veri analizinde öğrencilerin dijital origami deneyimi ve origami algıları üzerine analiz edilmiştir. Çalışma sonucunda; uygulama yaparak deneyimle origami öğrenmenin ilgisinin yüksek olduğu aynı zamanda dijital origami yerine uygulamalı origami tecrübelerinin okul öncesi çocukları için faydalı olabileceği öğrencilerin çoğunluğu tarafından ifade edilmiştir

Coura vd. (2022) çalışmalarında okul öncesi çocuklarının sebze, meyve, baklagiller tüketimini teşvik etmek için beslenme durumlarında yenilikçi yöntemler ve duyuşsal temelli atölye çalışmalarını incelemeyi amaçlamışlardır. Katılımcılar Brezilya'nın Rio De Jenerio kentinde dört ve altı yaş arası 231 okul öncesi çocuklarıyla yürütülmüştür. Atölye etkinlikleri her sınıf için her hafta 20 dakika olarak düzenlenmiş ve beş duyuşsal atölye çalışması yapılmıştır. Çalışma sonucunda deney yoluyla işitme, görme, tat alma, koku alma, dokunma duyuşları keşfedilerek çocukların yiyecekler hakkında ve sürece hazırlıklar hakkında bilgilendiğine ulaşılmıştır.

Fleer, (2022) çalışmasında okul öncesi çocuklarının mühendislik düşüncesini nasıl tasarladıklarını ve öğretmenlerinin bu düşünce etrafında nasıl ortamlar sağladığını bulmayı amaçlamıştır. Çalışma 4,7-5,5 yaş aralığında 8; 5,5-6,4 yaş aralığında 5 okul öncesi çocuk ve iki okul öncesi öğretmeni toplamda 13 katılımcı ile gerçekleştirilmiştir. Avusturalya'nın Vivtoria kentinde bir anaokulunun doğal malzemelerle oluşturulmuş bahçesinde gerçekleşmiştir. İki yıl devam eden 35 veri 123 saat süren video çekimi, dökümanasyon ve odak grup görüşmesi veri toplama tamamlanmıştır. Veri analizinde kayıtlar analiz edilmiştir. *Engineering playWorld* ile tasarlanan etkinliklerin takım halinde çalışılması ve öğretmenlerin çalışma sırasında mühendis gibi rol alması mühendis gibi düşünebilmeyi güçlendirdiği ayrıca çocuklar ve öğretmenlerin motivasyonlarını sağlayan bir bağlam olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Gennari vd. (2022) çalışmasında öğrencilerle akıllı şey tasarımı ve tasarımlarını yansıtma imkanlarının imkân sağlamak için tasarım atölyelerinin nasıl bir çerçeve oluşturduğunu bulma amaçlamıştır. Çalışma 10-14 yaş grubu ile gerçekleştirilmiş bir eylem araştırmasıdır. 2019 ve 2020 yıllarında iki farklı ortamda SNAP araç seti ile tasarım atölye çalışması yapmışlardır. 2019 doğada, 2020 sınıf ortamında atölye çalışmaları gerçekleştirmişlerdir. Çalışma sonucunda öğrencilerin farklı ortamlarda olmasına rağmen tasarımlarını oluşturdukları atölye çalışmalarında akıllı şeyleri tasarlamayı öğrendikleri bulunmuştur.

Mott vd. (2022) çalışmalarında iki farklı tasarım beceri atölyesi etkinliğinin, tasarım süreci ve analiziyle, tasarım atölyelerinin öğrencilerin robot teknolojilerini üzerindeki yerleşik kavramları anlamak ve öğrencilere daha kolay bir öğrenme sunmayı bulma amaçlamışlardır. Çalışma Colorado Denver' daki orman okulunda gerçekleşmiştir. 1. Atölye çalışmasına katılan ilkokul 2 ve 3. Sınıfta eğitim gören sekiz öğrenci; 2. Atölye çalışmasına katılan ilkokul 4. ve 5. Sınıfta eğitim gören 12 öğrenciden oluşmaktadır. Veriler toplanırken işbirliği içerisinde çalışılmıştır. Bir araştırmacı tasarım müzakeresini yönetirken diğer araştırmacı not almıştır. Veriler analiz edilirken açık bir kodlama işlemiyle eksnel kodlama yapılmıştır. Çalışma sonucunda; iki atölyede de öğrenciler sosyal robot tasarımında olan etkinlikleri hayal ederek tasarım becerilerinin değişebilir ve yenilenebilir olduğunun farkına vardıkları bulunmuştur. Ayrıca robot öğrenci ilişkisinde ortaya çıkan fikirleri konusunda eleştirel düşünebilmelerinin kolaylaştığı ve araştırmacı-öğrenci arasında tasarım ve ifade konusunda bağlantıların keşifle oluşabileceği bulunmuştur.

Taofik ve Amzah, (2022) çalışmalarında okul öncesi yazarlık atölyesi yaklaşımı ile çocukların okuryazarlık gelişimi ile geleneksel yazma eğitimi arasındaki ilişkiyi inceleme amaçlamışlardır. Çalışmada görüşme, ön test ve son test ile çocukların öğrenme kavramlarını derecelendirme yapılarak veri analizleri gerçekleştirilmiştir. Çalışma sonuçlarına göre iki grubun okuryazarlık becerilerinde önemli bir fark görülmemiştir. Çalışmanın eğitimcilere yönelik sonucunda, farklı zorluklarla karşılaşan eğitimcilerin yaratıcı yollar bulmaları bu sebeple her çocuğun kendi öğrenme hızında öğrenmelerini sağlayabilecekleri sonucuna ulaşılmıştır.

Wang vd. (2022) çalışmalarında tasarım atölyeleri drama etkinliklerinin okul öncesi çocuklarının gelişimine etkisi ve öğretmenlerin eğitim potansiyellerini nasıl genişlettiği amaçlamışlardır. Çin’de yapılan çalışma sonucunda çocukların bireysel farkındalıklarının arttığı ve atölye çalışmalarının dil gelişimini desteklediği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğretmenlerin bireysel gelişimlerini desteklediği bulunmuştur.

Calavia vd. (2023) Çalışmalarında öğretmen adaylarının tasarım düşüncesi temelinde materyal oluşturmalarına olanak sağlamak için ‘*Düşün-Yap-Öğret*’ metodolojisini ortaya koyma amaçlamışlardır. Çalışma İspanya’nın Zaragoza Üniversitesinde 19-21 yaşlarda 92 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Çalışmada ‘*Düşün-Yap-Öğret*’ metodolojisi deney grubunda proje tabanlı öğrenme dersine katılan 56 öğretmen adayından nicel yöntemle, öğretim materyali kullanmayan kontrol grubu nitel yöntemle karşılaştırma yapılarak veriler analiz edilmiştir. Çalışma sonucunda; tasarım eğitiminin öğretim müfredatındaki önemini, iyi bir materyal tasarlamayı desteklediğini ve günümüzde değişim gösteren eğitim ihtiyaçlarına karşılık verebilme yeteneklerine katkı sağladığını göstermektedir. Aynı zamanda tasarım eğitiminin ve olabilirliği muhtemel metodolojinin öğretmen aday eğitiminde önemli bir role sahip olduğu bulunmuştur.

Persa vd. (2023) Çalışmalarında giyilebilir cihazların kendi içinde kendini düzenlemeyi anlamlandırmak için (öz düzenleme) bir tasarım atölyesi etkinliği, uygulama süreci ardından yeniden tasarlama aşaması ve sahaya dağılımını amaçlamışlardır. Çalışma üç bölümden oluşup çalışma grubunu 27 öğrenci oluşturmuştur. Bir önceki araştırmalar nörolojik ve davranış değişikliklerini sağlamış olsa da öğrenciler tarafından benimsenmemiştir. Yapılan çalışmada akıllı saat uygulamasının bir parçası gibi olan özdenetim modeline yakın tutum geliştiren gençler bu yönde etkinlikler tasarladı. Atölye çalışmasında geri bildirim sunan geçleri

araştırmacılar dinlemiş ve yeniden tasarlama yapılarak uygulama yayınlanmıştır. Çalışma sonucunda özdenetim ilişkisini kuran tasarım sürecinin, farkındalık sağladığı ayrıca onların değerli gördüğü etkinliklere odaklanmasında olumlu yaklaşım oluşturduğu bulunmuştur.

III. YÖNTEM

Tasarım beceri atölyelerinde eğitim gören 60-72 aylık çocukların ebeveyn görüşlerini incelemek amacıyla yürütülen araştırmanın bu bölümünde; kullanılan araştırma deseni araştırmanın geçerliliği ve güvenilirliği, çalışma grubu, kullanılan veri toplama araçları, verilerin analizi ile ilgili açıklamalar detaylı bir şekilde yer almaktadır.

A. Araştırmanın Deseni

Tasarım beceri atölyelerinde eğitim gören 60-72 aylık okul öncesi çocukların ebeveyn görüşlerinin incelenmeye çalışıldığı bu çalışmada *nitel* araştırma yöntemlerinden yararlanılmıştır. Nitel araştırmalar doğal ortam uyumluluğu, kapsayıcı bir bakış ile algıların ortaya konulması ve ulaşılmak istenen problem durumunun tümevarımcı özellikle incelenmesi itibarıyla dikkat çekmektedir (Jamshed, 2014). Nitel araştırmada araştırılmak istenen problem durumu incelenerek “*neden*” sorusunun cevabı derinlemesine araştırılmaktadır (Karataş, 2015). Bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması kullanılmıştır. Durum çalışmaları yaşama ait temaları inceleyerek keşifler sağlayamaya fırsatları ortaya çıkarabilmektedir. Durum çalışması, gerçek, kendi yaşam alanı içinde, çalışan bir olguyu ve durumları farklı bakış açılarıyla, derinlemesine ve sistemli şekilde inceleyen bir araştırma yöntemidir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Söz edilen durum çalışmasının birçok adımdan oluştuğu bilinmektedir (Taghisoylu, 2020)’a göre;

- *Planlama*, yapılan çalışmada içeriğin belirlenerek araştırma sorularının planlanmasıdır.
- *Tasarım*, çeşitli araştırma yöntemleri içerisinde kıyaslamalar yapılarak neden durum çalışmasına uygun olduğunun belirtilmesi ve durum çalışmasına uygunluğunun tasarlandığı adımdır. Bu sebeple bu adım, araştırma önerilerinin ve teorik çerçevenin şekillenmesiyle analiz yöntemlerinin oluşturulması şeklinde ifade edilmektedir.
- *Hazırlık*, hazırlıklar yapılarak ve çeşitli protokol izinlerinin alındığı adımdır.

- *Toplama*, belirlenen hazırlıklar ve alınan izinler bütünlüğünde uygulamaların yapıldığı ve verilerin toplandığı adımdır.
- *Analiz*, kuramsal temellerle oluşturulan objektif çalışmalarla, güvenilirliğin temel alındığı verilerin analiz adımıdır.
- *Paylaşma*, katılımcı bilgilerinin gizlilik ilkesine uygun yürütülmesidir. Son adım olarak ifade edilen paylaşma bulguların kanıtı dayalı açıklandığı adım olarak ifade edilmektedir.

Dolayısıyla araştırmada tasarım beceri atölyelerinde eğitim gören 60-72 aylık okul öncesi çocukların ebeveynlerinin atölye görüşlerini kapsamlı bir şekilde betimleyerek keşfetmek amacıyla betimsel desen kullanılmıştır. Betimsel durum çalışması sınırları belli olan zaman aralığı ya da güncel bir durum hakkında görüşme, gözlem ya da dökümanlarla detaylı bilgi toplandığı ve durumun betimlemesi yapılan araştırma yaklaşımı şeklinde ifade edilmektedir (Creswell, 2013). Sonuç olarak anlayabilmek için tasarım beceri atölyelerinde eğitim gören 60-72 aylık okul öncesi çocukların ebeveynlerinden on beş ebeveynin çalışmaya katılmaları sağlanmış ve katılımcı ebeveynlerden tasarım beceri atölyelerine yönelik yarı yapılandırılmış görüşme sorularını cevaplamaları istenmiştir.

B. Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirliği

Bilimsel çalışmalarda, etik ilkeler çerçevesinde geçerli ve güvenilir bilgiler ortaya çıkarmak temel amaçlardan biridir. Nitel araştırmalarda nesnel doğruya ulaşmak ve genelleme yapmak mümkün olmayıp hedef olarak da genellikle belirlenmez. Nitel araştırmaların planlama ve uygulama sürecinde gösterilen hassasiyet güvenilirlik ve geçerlik için önemli kabul edilen “inanırlığı” arttırmaktır. Bununla birlikte, bulguların inanırlığını (geçerliğini) ve tutarlılığını (güvenirliğini) güçlendirmek adına yapılabilecek bazı işlemler vardır. Veri yoklama, katılımcı teyidi, uzman incelemesi, denetleme tekniği, zengin ve yoğun tanımlama, azami çeşitlilik bunlardan bazılarıdır (Başkale, 2016). Tüm araştırmalarda bütün bu gerekleri yerine getirmek her zaman mümkün olmayabilir. Fakat araştırmacının okuyucuya belli oranda güven sağlayacak bilgiler sunması gerekir. Bu bağlamda araştırmanın geçerliliği iç ve dış geçerlilik şeklinde başlıklarla ifade edilebilmektedir. İç geçerlilik; araştırma süresince kullanılan yöntem ve tüm aşamaların, ele alınan problem durumunu doğru olarak ortaya çıkarılmasıyla ilgilenirken dış geçerlilik; veri

analizinde ortaya çıkarılan sonuçların bir başka araştırma sonuçlarında atfedilmesi ile ilgilenmektedir (Merriam, 2009: 199-228). Bu sebeple araştırmanın iç ve dış geçerliliğini sağlayabilmek için çeşitli önlemler alınarak araştırma yürütülmüştür. Buna göre;

1. Araştırmada kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme soruları alanında uzman olan üç uzmana kontrol ettirilmiş olup önerileri alınarak dönütler doğrultusunda içerik düzenlemeleri yapılmıştır.
2. Araştırmada nitel veri sağlama uygunluğu uzman görüşü ile kontrol ettirilmiş ve yapısal anlamda düzenlemeler sağlanmıştır. Bu sayede araştırmanın deseni ve nitel veri elde etme uygunluğu ortaya çıkarılmıştır.
3. Araştırmaya katılan ebeveynler dışında yer alan ve okul öncesi 60-72 aylık tasarım beceri atölyeleri eğitim gören iki çocuk ebeveyni ile pilot çalışma yapılmıştır. Pilot çalışma neticesinde elde edilen notlar ve ses kayıtları ile araştırma süreci desteklenmiştir.
4. Veri analiz sürecinde kodlamalar yapılarak temalar oluşturulmuş ve alanında uzman görüşlerine başvurularak doğruluk payları incelenerek gerekli düzenlemeler yapılmıştır.
5. Araştırmada, görüşme esnasında ses kayıtları alınmış olup, ardından elde edilen kayıtlar deşifre edilerek veri kayıpları önlenmiştir.
6. Araştırmanın dış geçerliliğini artırmak için ebeveynlerin bilgileri ve araştırmanın yapılacağı ortamın özellikleri betimlenerek detaylandırılmıştır.

Nitel araştırmalarda geçerliliğe dair inandırıcılığın arttırılmasındaki diğer önemli etken *güvenilebilirlik*dir. Nitel araştırmalarda *güvenilebilirlik* veri analizi esnasında kodlayıcıların oluşturdukları analizler sonucu ortaya çıkan cevapların kararlılığı anlamına gelmektedir (Cresweell, 2013). Bu araştırmada güvenilirliği sağlamak için elde edilen veriler araştırmacı tarafından ses kayıt cihazı ile kayıt altına almıştır bu sayede veri kaybının önüne geçilmiştir. Araştırmada elde edilen veriler araştırmacı tarafından deşifre edildikten sonra alanında uzman kişilerin görüşüne sunulmuştur. Ardından alan uzmanı ve araştırmacının elde ettikleri kod ve temaların uyumluluğuna bakılarak uyum ilkesi desteklenmiştir.

Verilerin güvenilirliğine ilişkin nitel çalışmalarda sıklıkla başvurulan bir yöntem de, Miles ve Huberman tarafından içsel tutarlılık olarak ifade edilen yöntemdir. Buna göre uzmanlar tarafından veriler kodlanır. İlk kodlamalar eşleştirildiğinde genellikle

%70'in altında bir uyuşum söz konusu olacaktır. Bu durumda Miles ve Huberman, Güvenirlik= uyuşan kod sayısı/uyuşan kod sayısı + uyuşmayan kod sayısı formülünden yararlanılarak bu oranın %70 üzerine çıkarılmasını önerir. Bu araştırmada farklı uzmanlar tarafından analiz edilen veriler kodlamalar yapılarak kodlayıcılar arası uyum ilkesi süreciyle araştırmanın güvenirligi desteklenmiştir. Uyum yüzdesi formülüyle kodlamalar arasında %80'e yakın bir uyuşum oranına yaklaşılmamasını önerir. Nihai olarak yapılan kodlamaların eşleştirilerek mutabakatlarla %90 uyuşum oranının sağlanması önerilmektedir (Sönmez ve İlgün, 2018). Bu çalışmada da benzer bir yol izlenerek araştırmacı ve uzman tarafından birkaç gün aralıkla kodlama yapılmış ve kodlamalar arasındaki uyuşmazlıklar büyük oranda giderilmiş ve araştırmaya özgü güvenirlilik uyuşum yüzdesi %86 olarak elde edilmiştir.

Aynı zamanda araştırmacının rolünün, araştırma yapılan ortamın özelliklerinin, araştırmanın zamanının da dış güvenirlilik kapsamında ele alındığı bilinmektedir. Bununla beraber verilerin farklı kişiler tarafından analiz edilip yakın sonuçların elde edilmesi verilerin ortaya konan kuramsal çerçeve etrafında incelenmesi ve tüm sürecin ayrıntılı bir şekilde açıklanması iç güvenirliliğin önemli noktaları olarak görülmektedir (Karataş, 2015). Bu bağlamda araştırmanın görüşme formunun gerekli adımlarla detaylı yürütülmesi, görüşmelerin yürütüleceği ortamın detaylı tanımlanması, verilerin analiz aşamasında yöntem ve tekniklerin açıklanması ile *dış güvenirlilik* sağlanmıştır. Araştırma kapsamında elde edilen verilerin kuramsal çerçeve sınırlarında analiz edilmesi süreçte uzman görüşlerinin alınması (onaylanabilirlik) araştırmanın *iç güvenirliliğini* oluşturmuştur. Ebeveynlerin tasarım beceri atölyelerine yönelik görüşme sorularına verdikleri cevaplar doğrudan aktarılmıştır. Son olarak, araştırmanın 15 ebeveyn ile yürütülmesi dış geçerliliği sınırlayıcı olarak ifade edilebilir.

C. Çalışma Grubu

Araştırmaya 2021-2022 eğitim öğretim yılında İstanbul Küçükçekmece ilçesinde MEB'e bağlı resmi olarak faaliyet gösteren bağımsız anaokulunda tasarım beceri atölye eğitimi alan 60-72 aylık okul öncesi çocuklarının 15 ebeveyni katılım göstermiştir. Katılımcılar amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemine göre seçilmiştir. Araştırma kapsamında amaçlı örnekleme yöntemi kullanılarak, nitel araştırmalarda sınırlı olarak ulaşılabilen kaynakların etkili bir

şekilde kullanılması amaçlanmıştır. Amaçlı örnekleme yöntemi araştırılan konu üzerine detaylı bilgi edinebilmek için uygun olan örneklemin oluşturulmasını sağlamaktadır (Büyüköztürk vd. 2012). Aynı zamanda amaçlı örneklemede ortaya çıkarılan veriler, toplanan bilgilerin çeşitliliği kapsamında değerlendirilerek amaçlı şekilde seçildiği bilinmektedir. Bununla beraber Nitel durum çalışmalarında üzerinde çalışılacak olan durumun ve çalışmaya katılacak olan katılımcıların belirlenmesi şeklinde iki adımlı örnekleme olduğu ifade edilmektedir (Fletcher ve Plakoyiannaki, 2010). Bu ifadeden yola çıkılarak elde örneklem grubunu, belirlenen durumlarla örtüşmesi amaçlanmıştır. Bu bağlamda elde edilen durum sayısı ve çeşitliliği çalışmanın kaynaklarına ve belirlenen amaçlara dayalıdır (Patton, 2014). Bu sebeple katılımcıların belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemi kapsamında ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Ölçüt durum örnekleme belirlenen ölçütler ile ulaşılabilir durum için uygun örneklerden birisidir (Yağar ve Dökme, 2018).

Bu çalışmanın özelinde, Çalışmaya katılacak olan ebeveynlerin tasarım beceri atölyelerinde eğitim gören çocuklarının olması, araştırma kapsamında çocukların 2021-2022 eğitim öğretim yılında anasınıfı eğitimi alıyor olmaları ve yaş ay sınırlarının 60-72 olarak belirlenmesi, çocukların farklı sınıflarından seçilmesi, tasarım beceri atölye etkinliklerini sürdüren öğretmenlerin aktif atölye kullanımlarının olması şeklinde ölçütler belirlenmiştir.

Nitel araştırma kapsamında gerçekleştirilen bu çalışmada, katılımcıların demografik özellik bağlamında çeşitlilik gösterebilmeleri için farklı şubelerde eğitim gören çocukların ebeveynleri çalışmaya katılmıştır. Uygulamada ebeveynlerden alınan onaylar çerçevesinde sunulabilecek betimleyici bilgilerde on iki anne, üç baba katılımcı grubu olarak belirlenmiştir. Yedi anne üniversite, bir anne yüksek lisans, dört anne lise mezunu olmakla beraber iki baba lise bir baba yüksek lisans mezunudur. Çalışmaya katılan ebeveynlerin 60-72 aylık okul öncesi çocukları bir eğitim öğretim yılı (2021-2022) tasarım beceri atölyelerinde eğitim görmüştür. Katılımcılara dair bilgiler Çizelge 1'de detaylı şekilde aşağıda sunulmuştur. Çizelgede bilgiler sunulurken gizlilik ilkesi esas alınmıştır. Buna bağlı olarak ebeveynler *E1, E2... vb.* ifadelerle kodlanmıştır.

Çizelge 1 Ebeveynlerin Demografik Bilgileri

Katılımcılar	Ebeveynlik Vasfı	Yaş	Mesleği	Öğrenim Durumu	Eşinin Yaşı	Eşinin Mesleği	Eşinin Öğrenim Durumu	Çocuğun Cinsiyeti	Çocuğun TBA' ya Devam Etme Süresi
E1	Anne	31	Ev Hanımı	Lisans	33	Serbest Meslek	Lisans	Erkek	Bir Eğitim Öğretim Yılı
E2	Baba	38	Elektrik Teknikeri	Lise	38	Ev Hanımı	İlkokul	Kız	Bir Eğitim Öğretim Yılı
E3	Anne	39	Öğretmen	Lisans	43	Öğretmen	Lisans	Kız	Bir Eğitim Öğretim Yılı
E4	Anne	39	Ev Hanımı	Lisans	39	Kuyumcu	Üniversite	Erkek	Bir Eğitim Öğretim Yılı
E5	Anne	43	Ev Hanımı	Lisans	44	Yüksek Jeofizik Mühendisi	Üniversite	Kız	Bir Eğitim Öğretim Yılı
E6	Anne	33	Ev Hanımı	Lise	33	Elektrik Teknikeri	Lise	Kız	Bir Eğitim Öğretim Yılı
E7	Anne	29	Ev Hanımı	Lise	38	Tekstil Sektörü	Lise	Kız	Bir Eğitim Öğretim Yılı
E8	Anne	34	Ev Hanımı	Lisans	41	Esnaf	Lise	Erkek	Bir Eğitim Öğretim Yılı
E9	Anne	38	Mali Müşavir	Lisans	48	Yönetici	Ön Lisans	Erkek	Bir Eğitim Öğretim Yılı
E10	Anne	35	Fizik Öğretmeni	Lisans	35	Makina	Ön Lisans	Erkek	Bir Eğitim Öğretim Yılı
E11	Anne	36	Ev Hanımı	Lise	38	İşletmeci	Üniversite	Kız	Bir Eğitim Öğretim Yılı
E12	Anne	41	Çocuk Gelişimi	Lisans	43	Mobilya Sektörü	Lisans	Kız	Bir Eğitim Öğretim Yılı
E13	Anne	41	İşletmeci	Yüksek Lisans	40	Bilgisayar Mühendisi	Üniversite	Erkek	Bir Eğitim Öğretim Yılı
E14	Baba	46	Uçak Bakım	Meslek Lisesi	47	Bankacı	Lise	Erkek	Bir Eğitim Öğretim Yılı
E15	Baba	38	Uçak Bakım	Yüksek Lisans	38	Eğitmen	Yüksek Lisans	Kız	Bir Eğitim Öğretim Yılı

*Öğretmenlere bu çalışmada kimliklerini gizli tutmak için takma isimler verilmiştir.

1. Araştırmacının Rolü ve Araştırma Bağlamı

Araştırmacının rolü araştırılan durum çerçevesinde araştırmacının geçmişini detaylı olarak tanımlanması konusu gerekli görölmektedir (Yazan, 2015). Araştırmacı kişisel anlamda tasarım beceri atölyeleriyle ilgilenmektedir. Araştırmacı tasarım beceri atölye eğitimi almış olup İstanbul ili sınırlarında çeşitli ilçelerde Fetemm atölyesi eğitimleri, atölye bilgilendirmeleri vb. etkinliklere eğitimci olarak katılmıştır. Bu doğrultuda aldığı deneyim araştırmacıyı tasarım beceri atölyeleri konusunda araştırma yapmaya yönlendirmiştir. Araştırmacı alışma alanında okul öncesi öğretmeni olarak görev yapmaktadır. Araştırma sırasında seçilen ebeveyn bilgileri konusunda; farklı sınıf şubelerinin ebeveynlerini ve çocuklarını tanımamaktadır. Bu durum ebeveynler ve araştırmacı arasında oluşabilecek etkileşimin tehlikeye atılmaması konusunda önem arz etmektedir. Araştırma sırasında yapılan görüşmelerde araştırmacı okul içerisinde ortamın değişmemesi için aynı sınıfta ve okul saatlerinin dışında görüşmelerini yürütmüştür. Ayrıca araştırmacı ebeveynlerle görüşme günlerini belirleyerek her güne iki ebeveyn son gün bir ebeveyn görüşmesi şeklinde planlama yaparak araştırma verilerini toplamıştır.

Araştırma İstanbul ilinde, Küçükçekmece ilçesinde bulunan MEB'e bağlı bağımsız bir anaokulunda gerçekleştirilmiştir. Tasarım beceri atölyeleri okulun ilkokul bölümünde yer almakla birlikte anaokulu çocukları ilkokul içinde varolan tüm atölyeleri haftalık programlama yapılarak kullanmaktadır. Tasarım beceri atölyeleri 2019 yılında ilkokul bölümünde kurulmuş ve pilot okul olarak atölye eğitimlerine başlamıştır. Okul içerisinde salon sporları atölyesi, ahşap metal atölyesi, fetemm atölyesi, drama ve eleştirel düşünce atölyesi, müzik atölyesi, yazılım ve tasarım atölyesi, yaşam becerileri atölyesi, açık hava sporları atölyesi ve görsel sanatlar atölyesi bulunmaktadır. Aşağıda atölye örnekleri sunulmuştur.



Ahşap-Metal Atölyesi



Müzik Atölyesi



Yaşam Becerileri Atölyesi



Drama ve Eleştirel Düşünce Atölyesi

Şekil 3 Atölye Örnekleri

D. Veri Kaynakları

Araştırmanın bu bölümünde araştırma içerisinde kullanılan veri toplama araçlarına dair bilgiler verilmektedir. Nitel araştırma yöntemlerinde bu bağlamda birçok teknik kullanıldığı bilinmektedir. Bahsedilen teknikler görüşmeler, gözlem ve belgelerin incelenmesi şeklinde olduğu ifade edilmektedir. Ayrıca araştırmalarda belirlenen problemlere uygun olması ve araştırmanın konusuyla ilgili tecrübe sahibi olan kişilerin düşüncelerini ortaya çıkarmak önemlidir (Neuman ve Robson, 2014). Bu nedenle bu araştırmada verilerin elde etme sürecinde katılımcı demografik bilgi formu ve yarı yapılandırılmış görüşme soruları kullanılmıştır.

1. Katılımcı Demografik Bilgi Formu

Araştırmada katılımcıların demografik bilgilerine ulaşmak amacıyla katılımcı bilgi formundan faydalanılmıştır. Uzman görüşü alınarak hazırlanan formda; ebeveynlerin ebeveynlik vasfı, yaşı, mesleği, öğrenim durumu, eşinin yaşı, eşinin

mesleği, eşinin öğrenim durumu, çocuğunun cinsiyeti ve çocuğunun tasarım beceri atölyeleri eğitimine devam etme süresine ilişkin veriler toplanmıştır.

2. Sınıf İçi Gözlemler

Katılımcılar ve araştırmacı arasında kurulan etkileşim sürecinde katılımcı ve araştırmacı arasındaki iletişimin verileri elde etme sürecini etkilediği bilinmektedir. Bu bağlamda görüşmelerin araştırmacının soru sorması ve katılımcıların kendi bakış açılarıyla cevap vermelerini sürece dair algı ve düşünceleri ifade ettiği bilinmektedir (Ersoy, 2019). Bununla beraber görüşme tekniğinde çeşitli türlerin olduğu bilinmektedir. Bunlar; yapılandırılmış, yapılandırılmamış ve yarı yapılandırılmış görüşme olarak ifade edilmektedir (Merriam ve Grenier 2019:87). Araştırmada ebeveynlerin tasarım beceri atölyelerine ait görüşlerini belirlemek amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme tekniği gerçekleştirilmiştir.

Buna göre hazırlık aşamasında dikkat edilmesi gereken noktalar bulunmaktadır (Subaşı ve Okumuş, 2017). Bu aşamada;

1. Hazırlanan soruların anlaşılabilir olması yani mümkün olan en sade şekilde soruların oluşturulması aynı zamanda açık bir şekilde ifade edilmesi sağlanmıştır.
2. Açık uçlu sorular görüşme formunun tüm maddelerinde uygulanmıştır.
3. Ebeveynlerin cevaplarına yön verebilecek herhangi bir yönlendirme sorusunun olmamasına dikkat edilmiştir.
4. Çeşitlendirilerek birçok anlama gelebilecek farklı boyutlu soru sormamaya özen gösterilmiştir.
5. Veri toplama soruları hazırlanmış, uzman görüşleri ve yapılan pilot çalışmalardan sonra yeniden düzenlenmiştir.

Okul öncesi çocukların ebeveynlerinin tasarım beceri atölyelerine yönelik görüşlerine ilişkin hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme sorularının uygunluğunu belirlemek için okul öncesi alanında üç uzmanın görüşü alınarak hazırlanmıştır. Çalışmada bir uzman görüşüne ulaşmak için yüz yüze görüşme yapılmış, iki uzman görüşüne mail aracılığıyla ulaşılmıştır. Bu bağlamda alınan geri bildirimler doğrultusunda sorular yeniden düzenlenmiştir. Ebeveynlere yöneltilen soruların karakteristikleri, ebeveynlerin tasarım beceri atölyeleri bakış açıları, bilgileri, atölyelerin güçlü ve zayıf yönleri, atölye eğitim sürecinde okul desteği, çocuklarının okul öncesi dönem

itibariyle kazanımları ve farklı atölyeler gibi tasarım beceri atölyelerine ilişkin ebeveyn görüşlerini ortaya koymayı amaçlayan 10 soruyu içermektedir. Tasarım beceri atölyelerine yönelik yarı yapılandırılmış görüşme soruları aşağıda Çizelge 2’de sunulmuştur.

Çizelge 2 Görüşme Soruları

Soru No	İçeriği
Soru 1	Tasarım Beceri Atölyeleri hakkında ne biliyorsunuz?
Soru 2	Çocuğunuzun Tasarım Beceri Atölyeleri’nde olmaktan dolayı mutlu olduğunu düşünüyor musunuz?
Soru 3	Çocuğunuzun Tasarım Beceri Atölyeleri eğitimi aldıktan sonra çocuğunuzda ne tip değişiklikler gözlemlediniz?
Soru 4	Çocuğunuzun Tasarım Beceri Atölyeleri’nde geçirdiği bir gün ile ilgili olarak size bir şeyler anlatıyor mu? Neler anlatıyor?
Soru 5	Tasarım Beceri Atölyelerinin en güçlü yönü sizce nelerdir?
Soru 6	Tasarım Beceri Atölyeleri çalışmalarının zorlukları/riskleri olabileceğini düşünüyor musunuz? Neler?
Soru 7	Tasarım Beceri Atölyeleri en çok çocuğunuzun hangi gelişimine destek sağladığını düşünüyorsunuz?
Soru 8	Tasarım Becerileri Atölyelerinde sizce başka neler olabilir?
Soru 9	Tasarım Beceri Atölyeleri çalışmalarını sürdürürken okulunuzun sizlerle işbirliği içerisinde olduğunu düşünüyor musunuz?
Soru 10	Tasarım Beceri Atölyeleri ile ilgili nasıl ve hangi sıklıkla bilgilendiriliyorsunuz?

E. Veri Toplama Süreci

Okul öncesi 60-72 aylık çocukların ebeveynlerinin tasarım beceri atölyelerine yönelik görüşlerini ortaya koymak amacıyla hazırlanan görüşme soruları okul öncesi alanında üç uzman görüşü alınarak hazırlanmıştır. Araştırmaya dâhil edilmeyen iki pilot görüşme yapılmış ve uygulamaların sonucu uzmanla paylaşılarak görüşme sorularına nihai hali verilmiştir. Araştırmanın amacına ulaşılabilirliğini sağlamak, araştırmaya katılan ebeveynlerle soruların anlaşılabilirlik seviyesini belirlemek ve çalışmanın yarı yapılandırılmış tekniğe uygunluğunu ortaya çıkarmak amacıyla hazırlanan görüşme soruları ile iki pilot çalışma yapılmıştır. Buna göre; ilk pilot görüşmede anne 41 yaşında öğretmen olup çalışma 18 dakika sürmüştür. Çalışmaya katılım izni alınarak görüşme süresince ses kayıtları alınmış ve görüşme sonrasında

ifadeler araştırmacı tarafından yazıya dökülmüştür. Elde edilen veriler veri analizine dâhil edilmemiştir. İkinci pilot çalışmada baba 44 yaşında, lise mezunu ve serbest meslek yapmaktadır. Çalışma 16 dakika sürmüştür. İkinci pilot çalışmada da katılım izni alınmış dökümler yapılmış ve araştırmanın analiz sürecinde verilere dâhil edilmemiştir. Yapılan iki pilot çalışmada soruların açık olduğu 8. Soruda ‘*Tasarım Becerileri Atölyelerinde sizce başka neler olabilir?*’ sorusunda yanıtların diğer sorulara göre zamansal olarak düşünöldüğu sınırlı cevaplar verildiği fakat sorunun anlaşılabilirliği konusunda olumsuz bir durum olmadığı görölmüştür. Son aşamada araştırmacı görüşmelere başlamadan araştırmanın amacını, araştırmanın gönüllüğe dayalı olarak gerçekleştiğini, görüşme sürecinde ebeveynlerin istedikleri bir zaman diliminde görüşmeyi sonlandırabilecekleri ifade edilmiştir. Ayrıca araştırmanın gizlilik ilkesine bağlı olarak ebeveynlere tek tek kod ismi verileceği, verilen kodlar üzerinden araştırma sonucunun kod isimleri sayesinde oluşturulacağı belirtilmiştir. Görüşmeler sırasında soruların sırası ile sorulmasına dikkat edilmiştir. Ebeveynlerin değindikleri soru içeriklerinde araştırmacı’ *Öncesi soruda bu soru ile ilgili düşöncelerinizi söylemiştiniz ek olarak eklemek istediğiniz bir nokta olabilir*’ cümlesi ile önden açıklanan cevaplara geri dönöler eklemeler yapılmasına ve bu sırada yönlendirme yapılmamasına dikkat edilmesi hususuna özen gösterilmiştir.

Görüşmelere on iki anne üç baba olmak üzere toplamda on beş ebeveyn katılmıştır. Görüşmeler okul saatleri dışında aynı sınıf şubesinde, her gün iki ebeveyn, son gün bir ebeveyn olacak şekilde yüz yüze görüşölerek gerçekleştirilmiştir. Çalışma hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme soruları rehberliğinde yürütölmüştür. Çalışma öncesinde her bir ebeveyne araştırmanın amacı ve araştırma sırasında ses kaydının alınacağı bilgisi verilmiş yazılı izinleri alınmıştır. Görüşmeler teknik bir olumsuzluk yaşanmadan ses kaydı ile gerçekleştirilmiş ve yazıya aktarılmıştır. Veri toplama sürecinde katılımcı ebeveynlere herhangi bir süre sınırlaması yapılmamıştır. Araştırmacı tarafından yapılan görüşmeler ebeveynlerin gönüllü olarak verdikleri yanıtlar doğrultusunda (14 - 22 dakika aralığında) gerçekleştirilmiştir. Nitel verilerin daha güvenilir şekilde elde edilmesi amacıyla görüşmede ses kayıtları alınmış ve kayıt altına alınan veriler yazıya aktarılmıştır. Hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme içeriğindeki sorular ebeveynlerin anlamasını kolaylaştıracak örneklerle desteklenmiştir. Bazı sorularda bir sonraki soruların cevabı görölmüş ebeveynlere

hatırlatmalar yapılarak “*başka ekleyebileceğiniz neler olabilir*” sorusu ile açılım yapılmıştır.

Son olarak, çalışmanın yürütüldüğü okulda haftada bir gün iki sabit atölye ‘salon sporları atölyesi ve görsel sanatlar atölyesi’ haftanın bir diğer günü öğretmenin ve okul idaresinin planlamaları sonucu o gün içerisinde üç farklı atölye kullanımı şeklinde tüm şubelere uygun haftalık çizelgeler oluşturularak atölye çalışmalarını sürdürülmüştür.

F. Veri Analizi

Okul öncesi çocukların ebeveynlerinin tasarım beceri atölyelerine yönelik görüşlerini ortaya koymayı amaçlayan bu çalışmada araştırmacı temaların ortaya çıkarılabilmesi için verilerin analiz edilmesinde tümevarımsal içerik analizi yaklaşımını benimsemiştir. İçerik analizinde temel amaç, elde edilen verileri açıklayabilecek kavramalara ve ilişkilere ulaşmak ve birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde toplayarak verileri hedef kitlenin anlayabileceği şekilde tasnif ederek yorumlamaktır (Selçuk vd. 2014).

Veri analiz süreci açık şekilde kodlama, kodlardan yola çıkarak kategoriler oluşturma ve ortaya çıkan temaları özet şeklinde sunmayı içerir. Bu sebeple araştırmacı bu çalışmada ebeveynlerin yarı yapılandırılmış görüşme sorularına verdikleri cevapları düzenleyerek açık kodlama yapmıştır. Ardından katagoriler halinde gruplandırmıştır. Amaç farklı ya da birbirine benzer olanları belirleyerek ortaya çıkan katagorileri sınırlamaktır (Charmaz, 2006). Süreçte kodların benzerliklerini belirlemek ve temalar arasındaki ilişkiyi keşfetmek amacıyla sürekli karşılaştırma yönteminden yararlanılmıştır (Hsieh ve Shannon, 2005). Tümevarımcı (inductive) bir yaklaşımla kodlardan temalara doğru bir bütünleme süreci takip edilmiştir. Ardından tema ve kategoriler verilerin kodlanmasıyla ortaya çıkarılmıştır (Saldana, 2009:98-100). Elde edilen tüm veriler tasnif edilerek belli başlı kodlar ve kodlardan temalar oluşturulmuştur. Ortaya çıkan temalar ve kodlar ışığında görüşler tasnif edilmiş ve çizelgelerde sunulmuştur. Bu şekilde resmedilen veriler doğrudan alıntılarla desteklenerek aktarılmıştır. Nihai olarak ulaşılan sonuçlar ifade edilmiş ve ilgili literatür çerçevesinde tartışılmıştır.

1. Verilerin Geçerliği, Güvenirliği ve İnanırlığı Sağlama Aşaması

Araştırma sonucuna inandırıcılık seviyesini yükseltmek için çeşitli kriterler bulunmaktadır. Güvenirlik ve geçerlik araştırmalar için önemli iki kriter olarak bilinmektedir. Bu araştırmada geçerlilik seviyesini artırmak amacıyla araştırma sürecinin detaylı tanımlaması yapılmıştır.

- Amaçlı örneklem türlerinden ölçüt örneklem yöntemi kullanılarak araştırmanın katılımcıları belirlenmiştir.
- Araştırma sürecinde görüşme yapılırken katılımcı ve araştırmacı görüşme ilkelerine dikkat edilerek detaylı veri toplanmıştır.
- Veri çeşitlemesi ilkesi konusunda farklı veri toplama araçları olan demografik bilgi formu ve yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır.
- Veriler metne dökülürken bire bir tüm yanıtlar (olumlu/olumsuz) kaydedilmiştir.
- Ortaya çıkarılan veriler detaylı şekilde betimlenmiştir ve tüm veriler araştırmacı tarafından dosyalanmıştır.
- Araştırmacı bulgularda elde ettiği verileri rapolaştırmış ve süreçte veriler bire bir veri kaynağından alıntılanmıştır.
- Yapı geçerliliğini sağlamak adına uygulamanın adımları ayrı ayrı açıklanmıştır. Bu bağlamda veri toplama araçlarının neler olduğu, ortamın nasıl olduğu, araştırma soruları ve toplanan veriler oluşturulan raporun ortaya çıkarılması ile durum çalışmasına göre uygun şekilde açıklanmıştır.

Araştırmanın güvenirliliğini arttırmak amacıyla elde edilen tema ve kodların doğruluğunu belirlemek için uzman görüşü alınmıştır. Veriler araştırma alanında uzman görüşüne sunulmuştur. Bu bağlamda uzman kodlama yaparak temalara ulaşmış ve sonrasında araştırmacı ile yüz yüze görüşme yaparak kodlayıcılar arası güvenirlilik uyuşma yüzdesi elde edilmiştir. Miles ve Huberman'ın (1994) formülü (Güvenirlilik = görüş birliği / görüş birliği + görüş ayrılığı) araştırmanın güvenirliliğini belirlemek için kullanılmıştır. Nitel araştırma yöntemlerinde uzmanlardan alınan değerlendirme ile araştırmacının kendi değerlendirmeleri ile elde edilen uzlaşının %80'e yakın ya da üzerinde bir değer olması gerekli görülmektedir (Ayvacı vd. 2021). Tasarım beceri atölyelerinde eğitim gren 60-72 aylık çocukların ebeveynlerinin görüşlerinin incelendiği bu çalışmada %86 uzlaşım olduğuna ulaşılmıştır. Araştırmacının birçok

kurala rağmen çalışma sırasında ön yargılı olabilmesi konusunda ihtimaller bulunmaktadır. Araştırma süreci boyunca eleştirel bir bakış açısı ile kendi öznelliğini ortaya koyması çok kolay olmamakla birlikte gösterilen çaba hem araştırmacı hem de yapılan araştırma için önemli görülmektedir (Seggie ve Bayyurt, 2015). Bu bağlamda araştırmacı çeşitli biçimlerde araştırmanın bulgularını yönlendirebilir. Buna göre; nitel araştırmaya ebeveynlerin tepkisi, araştırmacının algıda seçiciliği konusunda etkisi, veriler toplanırken ortamdaki değişim ve araştırmacının sürece hazırlıklı olmaması gibi önemler bulunmaktadır. Bu doğrultuda *araştırmacının rolü* ortaya çıkan verileri araştırmacı yorumlarken kendi deneyim çerçevesinden beslendiğinin farkındalığı ile kişisel konumunu belirleyerek ebeveynlerin cevaplarını anlamlandırmıştır.

2. Etik

Araştırma süresince katılımcıların haklarını korumak etik ilkeler doğrultusunda önemli bir zorunluluktur. Bu araştırmada etik kurallara uygun uygulamalara gerçekleştirilmiştir. Bilimsel araştırmalarda mevzuat gereği katılımcılar ve kurumların izinlerinin alınması gerekliliği bilinmektedir. Bu nedenle İstanbul Aydın Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu'ndan araştırma için gerekli olan etik kurul izni (EK-2) ve Milli Eğitim Bakanlığı'ndan araştırma izni (EK-3) alınmıştır. Ebeveynlere araştırmaya gönüllü olarak katılma konusunda bilgi verilmiş ve yazılı onayları alınmıştır. Ayrıca araştırmacının ebeveyn beklentileri, verileri nasıl toplayacağı, araştırma sırasında toplanan verilerin nerede kullanılacağı konusunda tüm ebeveynler bilgilendirilmiştir. Görüşme sürecinde ses kayıt cihazı kullanarak kayıt yapılacağı da ifade edilmiştir. Ebeveynlere görüşme sırasında istedikleri bir zaman diliminde araştırmadan çekilebilecekleri konusunda sözlü olarak bilgi verilmiştir. Araştırmacı tarafından ebeveynlere araştırma konusunda detaylı olarak bilgiler verilerek ebeveynlerin soruları cevaplandırılmıştır. Ayrıca araştırma süresince hassas görülen konuların ortaya çıkmaması adına ve katılımcıların kişisel hayatına saygı, katılımcı haklarını koruma önemli görülmektedir (Gürbüz ve Şahin, 2014) Bu bağlamda katılımcı gizlilik ilkesi gereği katılımcılara kodlar verilerek çalışmaya katılan ebeveynlerin isimleri kodlarla belirlenmiştir. Bu sayede katılımcı hakları mahremiyeti korunması konusuna önem verilmiştir. Araştırma toplanan verilere sadık kalma ve gizliliği koruma amacıyla araştırma etik ilkeleri doğrultusunda yürütülmüştür.

IV. BULGULAR

Tasarım beceri atölyelerinde eğitim gören 60-72 aylık okul öncesi çocukların ebeveynlerinin atölye görüşlerini incelemek amacıyla yapılan çalışmanın bu aşamasında ulaşılan bulgular sunulmuştur. Araştırmanın amacı yönünde toplanan veriler analiz edilmiş, elde edilen bulgular tümevarımsal içerik yöntemi kullanılarak sunulmuştur. Bu bağlamda araştırmanın barındırdığı problem için ortaya çıkan bulgular detaylandırılarak sunulmuştur. Aynı zamanda araştırmaya katılan ebeveynlerin bilgileri gizlilik ilkesine uygun olarak ifade edilmiştir.

Ebeveynlerin tasarım beceri atölyelerine ilişkin görüşleri kategorize edilmiştir. Toplamda altı tema altında toplanan görüşler aşağıdaki şekilde tema bazlı olarak sırasıyla çizelgelerde sunulmuştur. İlk olarak ebeveynlerin tasarım beceri atölyelerine ilişkin bilgi ve farkındalıklarına yönelik bulgular **Bilgi/Farkındalık** teması altında toplanmıştır. Bu tema, tanımlama ve ebeveyn bilgisi/farkındalığı şeklinde iki alt tema olarak kategorize edilmiştir. Elde edilen bulgular aşağıda Çizelge 3'te sunulmuştur.

Çizelge 3 Ebeveynlerin Tasarım Beceri Atölyeleri Bilgi ve Farkındalıklarına İlişkin Bulgular

Tema	Alt tema	Kodlar	f
Bilgi/Farkındalık	Tanımlama	Yeteneklerini ve kendini keşfetme	4
		Yaparak yaşayarak öğrenme	3
		Yaratıcılık ve sosyalleşmenin geliştiği yer	1
		Bütüncül gelişim	2
		Eğlenceli ve faydalı zaman geçirme	2
	Ebeveyn bilgisi/farkındalığı	İlk defa burada öğrendim	14
		Özel okulda görmüştüm	1

Ebeveynlerin tasarım beceri atölyelerine ilişkin bilgi/farkındalık teması altında ilk olarak tasarım beceri atölyelerini nasıl tanımladıkları ile ilgili görüşleri tanımlama alt teması altında ele alınmıştır. Ebeveynlerin bir kısmı tasarım beceri atölyelerini tanımlayıcı bilgiler verdikleri için bu şekilde bir tema ortaya çıkmıştır. Bilgi ve farkındalık teması ile tanımlama alt teması altında görüş belirten ebeveynlerin daha

çok üniversite mezunu 29-43 yaş aralığında anneler oldukları tespit edilmiştir. (E1, E3, E4, E5, E6, E7, E8, E9, E10, E12, E13, E14). Araştırma amaçları kapsamında da bu alt tema önemli bir bulgu oluşturmaktadır. Ebeveynler tasarım beceri atölyelerini, “Yeteneklerini ve kendini keşfetme”, “Yaparak yaşayarak öğrenme”, “Yaratıcılık ve sosyalleşmenin geliştiği yer”, “Bütüncül gelişim”, “Eğlenceli ve faydalı zaman geçirme” şeklinde kodlamışlardır. Ebeveynlerin tasarım beceri atölyelerini tanımlamalarına ilişkin ifadelerinden bazı şu şekildedir:

“Tasarım beceri atölyeleri çocuğun kendini keşfetmesidir. (E1)”,

“İlgi alanlarını keşfetmelerine yardımcı olduğunu düşünüyorum, mesela uzayı öğrendiler evde her yer uzaydı ya da müzik atölyesinde aldığını evde televizyonda bir şarkı çıkınca hemen kalkıp ritim tutturmaya çalışıyor. (E14)”,

“Çocukların yaparak yaşayarak öğrenmesi... (E3)”,

“Çocukların yaratıcılıklarına, sosyalleşmelerine destek, yeteneklerini geliştiriyor. (E5)”,

“Çocuğumda gördüğüm gelişim sürecinde bilgiye açık, deneylerle, yaparak uğraşarak, yanılma yöntemleriyle gittiği atölyeler... (E6)”,

“Tasarım beceri atölyeleri çocukların hem yeteneklerinin keşfedilmesini hem de öğrendikleri bilgiyi oyunla ama yaşantıya döken alanlar olarak biliyorum. (E8)”,

“Yaşamın öğretilerini, ipuçlarını yakalıyorlar çocukları sadece yaşamsız eğitim olarak ayıramazsınız, gerçek yaşamla eğitimin ayrı olmasını düşünemiyorum. En etkili yöntemdir, anlatılan her şeyi unutabilir de ama atölyede arkadaşlarıyla yaşadıkları bir anı veya bir günü asla kafasından silemeyeceğini düşünüyorum. (E13)”.

İkinci alt tema olan ebeveyn bilgisi/farkındalığı alt temasında ebeveynlerin tasarım beceri atölyeleri hakkında daha önce bilgi sahibi olup olmadıkları ele alınmıştır. Ebeveynler “İlk defa burada öğrendim”, “Özel okulda görmüştüm” şeklinde kodlamışlardır. Bu alt temada yüksek lisans mezunu 38 yaşında bir baba (E15) dışında tüm ebeveynler ilk defa çocuklarının buldukları okulda atölyelere katılmasıyla tasarım beceri atölyelerinin varlığı konusunda bilgi sahibi olduklarını ifade etmişlerdir. Bu durum araştırma amaçları çerçevesinde önemli bir bulgudur.

Ebeveynlerin tasarım beceri atölyeleri ebeveyn bilgisi/farkındalığına ilişkin ilişkin bazı ifadeleri şu şekildedir:

“Atölyelerle bu okulda tanıştım, öğretmenimiz velileri de gezdirmişti. Çocuk da bahsediyordu yaşam beceri atölyesi, ahşap atölyesi gibi bu sayede süreci de takip edebildim. (E3)”,

*“Burada gezdim, gördüm M*** da anlatıyor özellikle fetem atölyesini anlattıkça bilim adamı olmak istiyorum diyor artık onu çok daha iyi biliyorum. Daha önce görmemişim okula yazdırınca gezdim, okula yazdırmamın sebebi de buydu, atölyeleri duymuştum, çocuğa iyi geleceğini düşünüyordum. (E4)”*,

“Çocuğum okula başladığında bilgi sahibi oldum çünkü benim branşım gereği lise öğrencilerine yönelik. Daha önce gittiğimiz okullarda ya da öğretmenlik yaptığım okullarda da böyle atölyeler yoktu sanırım son yıllarda çıkan yenilikler. (E10)”,

“Daha önce görmedim Tanya kreşe de gitti ama ilk defa bu sene görüyorum, kızım çok memnun ben de bunu fark ediyorum. (E11)”,

*“Kızım okula başlamadan öncesine kadar hiçbir şey bilmiyordum, H*** C*** ilkokulunda sizlerle tanıdım, vakitlerini daha değerli geçirdiklerini düşünüyorum. Etraftan başka bir bilgim yok sadece okulla gördüm, gezdim ve kızımın geçirdiği süreçle kazandığını bildiğim alanlar olduğunu düşünüyorum bir çocuk gelişimci olarak. (E12)”*,

“Öğretmenimizden öğrendim ve okulda tanıştım ilk defa...(E13)”,

“Özel okullarda gördüm. (E15)”.

Ebeveynlerin tasarım beceri atölyelerine yönelik görüşlerinde ikinci tema **Bilgilendirme** temasıdır. Bu tema altında ebeveynlerin tasarım beceri atölyelerine çocuklarının devam ettiği süreçte aldıkları bilgilendirmeler ve bilgi kaynakları ele alınmıştır. Elde edilen bulgular aşağıda Çizelge 4’te sunulmuştur.

Çizelge 4 Ebeveynlerin Tasarım Beceri Atölyeleri Bilgilendirmelerine İlişkin Bulgular

Tema	Alt tema	Kodlar	f
Bilgilendirme	Okulun bilgi paylaşımı	Whatsapp grupları ve sosyal medya	7
		Öğretmen	6
	Çocuğun bilgi paylaşımı	Kısıtlı-Sınırlı	3
		Heyecanlı	11

Bilgilendirme teması, “okulun bilgi paylaşımı ve çocuğun bilgi paylaşımı” şeklinde iki alt tema olarak kategorize edilmiştir. Birinci alt tema olan okulun bilgi paylaşımı alt temasında çocuğun atölyelerdeki süreciyle ilgili okulun paylaştığı bilgi kaynakları ele alınmıştır. Okulun bilgi paylaşımı alt teması iki kod olan “okulun sosyal hesapları ve öğretmen” şeklinde tespit edilmiştir. Bu alt tema kapsamında, ebeveynler çocuklarının atölyedeki gelişimleri hakkında sosyal medya hesapları ya da öğretmen vasıtasıyla düzenli olarak bilgi aldıklarını ifade etmişlerdir. Tasarım beceri atölyeleri okulun bilgi paylaşımı alt temasında üniversite mezunu 29-43 yaş aralığında annelerin daha çok olduğu aynı zamanda 47 yaşında meslek lisesi mezunu bir babanın (E14) eşinin whatsapp grubu aracılığıyla bilgi aldığı tespit edilmiştir. (E1, E2, E3, E4, E5, E6, E7, E9, E10, E11, E12, E14, E15) Ebeveynlerin tasarım beceri atölyeleri konusunda okulun bilgi paylaşımına ilişkin bazı ifadeleri şu şekildedir:

“Öğretmenimiz atölye günlerinde resimler atıyordu her hafta. (E2)”,

“Öğretmenimiz her hafta yapılan çalışmalarını bilgilendiriyor, okul sayfasından da takip ediyoruz. (E3)”,

“Gruplarımız var mesaj grupları, oradan bilgilendiriyor, fotoğraf görsel atıyor, hemen hemen her gün, her gün yapmasa da iki günde bir yapıyor. (E7)”,

“Her gittiklerinde öğretmenimiz o gün bize aktarıyor, ne yaptıklarını anlatıyor. (E9)”,

“Genelde eşim ilgileniyor sıklığı tam bilemiyorum ama whatsapp gruplarından okulumuzun sosyal medya hesaplarından biliyorum ve sık sık bilgi aldığımızı biliyorum. (E14)”

Çocuğun bilgi paylaşımı alt temasında ise ebeveynlerin çocuklarından edindikleri bilgiler ifade edilmiştir. Çocuğu ‘heyecanlı’ bilgi paylaşımı yapan ebeveynlerin çoğunun üniversite (E1 E2, E4, E7, E8, E9, E10, E11, E12, E13, E15) mezunu 29-43 yaş aralığında annelerin olduğu tespit edilmiştir.

Çocuğu ‘kısıtlı’ paylaşım yapan ebeveynlerin üniversite mezunu iki anne (E5, E8) ve meslek lisesi mezunu bir baba olduğu (E14) tespit edilmiştir.

Genellikle her gün çocuklarının atölyelerdeki deneyimlerine ilişkin bilgi aldıklarını ifade eden ebeveynler çoğunlukla çocuklarının “heyecanlı” ve ilgili bir şekilde o gün atölyelerde yaşadıkları deneyimler hakkında bilgiler paylaştıklarını söylemişlerdir. Birkaç ebeveyn ise çocuklarının atölyeler hakkında evde fazla konuşmadığını ve sorulduğunda da kısa cevaplarla “kısıtlı-sınırlı” bilgiler paylaştığını ifade etmişlerdir.

Tasarım beceri atölyeleri bilgi paylaşımı konusunda çocuklarının heyecanlı bir şekilde bilgi paylaşımı yaptıklarına ilişkin ebeveynlerin bazı ifadeleri şu şekildedir:

“Anlatıyor, illaki anlatıyor ama şu an bir an kalıyorum. Mesela spor atölyesini anlattı en son çok eğlenmişti, Tırmanışı, atlamaları, asılmaları abisine de anlatıyor mesela. Fetem atölyesi mesela sürekli dilimizde, Ahşap atölyesinde rüzgar paneli yapmışlardı mesela. (E4)”

“Evet anlatıyor mesela dramada canlandırma, konuşmalar yaptığını, öğretmenin ona sorumluluklar verdiğini, mesela tavşan oldum tavşan gibi konuştum hareketlerim onun gibiydi gibi, girdiği rolleri anlatıyor. Jimlastik atölyesinde becerilerini anlatıyor, takla attık, mum duruşu yaptık, anne ben daha parende atamıyorum gibi sürekli bizimle paylaşıyor. (E8)”

“ Anlatıyor. Tiyatro yaptık jimlastik yaptık, kukla oynattık gibi sürekli anlatıyor. Yaşam atölyesinde mutfağı kullanmıştı, evde mutfakta çalışırken yaşadıklarını neyi nasıl kullanılmasını anlatıyor. (E10)”

“Tabi o gün hangi atöyelere gittiyse hemen anlatıyor jimnastik atölyesine gittiyse yaptıkları hareketleri ya da malzemeleri kullanımlarını anlatıyor, fetemmi anlatıyor. Değerli öğretmenimizin de bilgi vermesi ile biz hemen konuşabiliyoruz. (E12)”

Tasarım beceri atölyeleri bilgi paylaşımı konusunda çocuklarının kısıtlı-sınırlı bir şekilde bilgi paylaşımı yaptıklarına ilişkin ebeveynlerin bazı ifadeleri ise şu şekildedir:

“Okulda olan biteni çok anlatmıyor ama okuldan geldikten sonra birtakım şeylere yönelmeye başlıyor ve çok hissediyorum. Uzayı anlatıyor, dans ritim üzerine

anlatıyor, ama çoğu zaman anlatmıyor belki ben de çok zaman ayıramıyorum. Zeynep çok fazla anlatmayı sevmiyor ama eve gelir gelmez bir şeyler yapmak için can atıyor. (E5)”

“Kısıtlı anlatıyor, yapısı gereği dışarıda olan parkta olan bir şeyi de pek anlatmıyor. Yolda giderken mesela rüzgâr gülü, jeneratör, diye anlatıyor yel değirmeni dedi annesi bir gün o da hayır rüzgar tribünü dedi bunu atölyelerde yaptıklarını biliyorum. Daha çok teknik yaptıklarını anlatmaktan ziyade hissedebiliyorum ben. (E14)”

Ebeveynlerin tasarım beceri atölyelerine yönelik görüşlerinde üçüncü tema **okulun desteği ve işbirliği** temasıdır. Tüm ebeveynler bu konuda okulun işbirliğini destekleyen görüşler sunmuşlardır. Bu tema “okul yönetimi”, “öğretmen” şeklinde iki alt temada değerlendirilmiştir. Elde edilen bulgular aşağıda Çizelge 5’te sunulmuştur.

Çizelge 5 Tasarım Beceri Atölyeleri Okulun Desteği ve İşbirliğine İlişkin Bulgular

Tema	Alt tema	Kodlar	f
Okulun Desteği ve İşbirliği	Okul yönetimi	Okul müdürünün ilgisi	7
		Okul yönetiminin ilgisi	3
	Öğretmen	Öğretmenin ilgisi	8

Ebeveynlerin okul desteği ve işbirliği görüşlerinde okul yönetimi ve öğretmenin işbirliğine yönelik cevaplar vermiş ve bu cevaplar “Okul yönetimi ve Öğretmen” alt temaları altında toplanmıştır. Ebeveynlerin önemli bir kısmı hem okul yönetimi hem de öğretmenin desteğini vurgularken bazıları sadece birine vurgu yapmışlardır. Okul yönetimi alt teması altında ebeveynlerin başta okul müdürü olmak üzere okul yönetiminin desteklerine ilişkin görüşler bu kategoride ele alınmıştır. Okul yönetimi alt temasında görüş sunan ebeveynlerin daha çok üniversite mezunu 31-43 yaş aralığında anneler olduğu tespit edilmiştir.(E1, E3, E2, E4, E5, E6, E7, E8, E10, E13) Okulun desteği ve işbirliği konusunda okul yönetimine ilişkin ebeveynlerin bazı ifadeleri şu şekildedir:

“Okul müdürünün bu konuda hassas olduğunu düşünüyorum. (E1)”

“Okul yönetimi, müdür beyin diyim her atölyenin sorumluluğu var, işin maddi kısmı var, gerçekten iyi bir çalışma ve emek var. (E2)”

“Evet düşünüyorum çünkü atölyeleri sürdürebilmek çok kolay değil ve sürdürülebildiğine göre okulun da bu konuda destek olduğunu düşünüyorum, yapıp

koymak değil kenara burada bunun sürdürülebilmesi destek olduğunu gösteriyor bence. (E3)”,

“Tabiki, burada bir emek var, okul müdürünün çok etkisi var. (E4)”,

“Evet düşünüyorum, hem bilgilendirme oluyor, hem çocuğun gelişim süreçleri söyleniyor. Biz de anne baba birey olarak gözlemleyerek çocuğumuzun neler yaptığını biliyoruz ve bilinçli hale geliyoruz. Anaokulundaki çocuklarına önem göstermeseler zaten bu gibi atölyeleri açmazlar, kesinlikle müdürün desteklediğini düşünüyorum...(E6)”,

“Bence iş birliği içerisindeler... Okul yönetimi de atölye ihtiyaçlarını karşılaması, düzen olması, hiç yabancılık hissetmiyorum, çekinmeden gidip soru sorup karşılığını alabiliyorum. (E10)”,

“Düşünüyorum evet, gününüzün yarısını ayırıp atölyeleri gezdirdiniz. Bu bir ekstra zaman okulun böyle zaman ayırması çok hoşuma gitti. Okul müdürünün çok desteklediğini fark edebiliyorum. (E13)”

Öğretmen desteği ve işbirliği alt temasında ise ebeveynlerin süreçte öğretmenlerden aldıkları destek ve yaptıkları işbirliğine ilişkin görüşleri ele alınmıştır. Öğretmen işbirliği konusunda görüş sunan ebeveynlerin daha çok üniversite mezunu 39- 43 yaş aralığında anneler olduğu tespit edilmiştir. (E1,E4,E9,E10,E11,E12,E13,E15) Okulun desteği ve işbirliği konusunda öğretmen desteğine ilişkin ebeveynlerin bazı ifadeleri şu şekildedir:

“Tabiki, burada bir emek var... Öğretmenin çok emeği var. Kesinlikle bizim evimiz gibi oldu. Tüm samimiyeti hissedebiliyorum. (E4)”,

“İşbirliği yaptık mesela kostümler yaptık bizim için de birlikteliktir. Mesela okuldan verilen bilgiler öğretmenimize, öğretmenimizden bize gelen fikirleri aktarım konuşma içerisinde oluyoruz. (E9)”,

“Bence iş birliği içerisindeler, öğretmenimiz mesela çocuğun vakit geçirdiği anları videolar da arada geliyor her anlamda görebiliyoruz. (E10)”,

“Okuldaki temasımız öğretmenimiz ve yetiyor açıkçası. (E15)”

Ebeveynlerin tasarım beceri atölyelerine yönelik görüşlerinde dördüncü tema **Kazanımlar** temasıdır. Ebeveynlerin tasarım beceri atölyelerinin çocuklara kattığı

kazanımlara ilişkin görüşleri ele alınmıştır. Bu tema altı alt temada değerlendirilmiştir. Elde edilen bulgular aşağıda Çizelge 6’da sunulmuştur.

Çizelge 6 Tasarım Beceri Atölyeleri Kazanımlarına İlişkin Bulgular

Tema	Alt tema	Kodlar	f
Kazanımlar	Bilişsel	Öğrendiklerini anlatma	4
		Öğrenmede farkındalık/kalıcılık	6
		Fikir beyan etme/kendini ifade etme	9
	Davranışsal/ Psikomotor	Öğrendiklerini uygulama	4
		El becerileri	7
	Mutluluk	Mutlu/eğlenceli	3
		Özgür	2
		Her gün olsun istiyor	2
		Atölyeleri evde anlatması/uygulaması	8
		Yüzünden gözlerinden belli	3
	Sosyalleşme	Kardeşiyle oynama	2
		Takım çalışması/paylaşma	5
		Ev işlerine yardım etme	2
	Hayal gücü/ Yaratıcılık	Dönüştürücülük/üretme (Bireyse oyunları akıl oyunları şeklinde tasarlama, evdeki malzemelerden bir şeyler üretme)	7
		Tutku	2
Merak		2	
Özgüven/ Sorumluluk	Güveni arttı	6	
	Benlik algısı farkındalığı	2	

Ebeveynlerin tasarım beceri atölyelerinin çocuklarına kattığı kazanımlarına ilişkin görüşleri “bilişsel, davranışsal/psikomotor, mutluluk, sosyalleşme, hayat gücü/yaratıcılık, özgüven/sorumluluk” şeklinde altı alt tema altında toplanmıştır. Ebeveynler tasarım beceri atölyelerinin çocuklarının birçok gelişim alanına katkı sağladığını ifade etmişlerdir. Gelişim çağında olan bu çocukların tasarım beceri atölyelerinden bu derece faydalanmış olması önemli bir katkı sağladığı söylenebilir.

Kazanımların ilki “bilişsel” kazanımlar alt temasında ele alınmıştır. Bu alt temada ebeveynler çocuklarında, ‘öğrendiklerini aktarabilme’ ve ‘öğrenmede farkındalık ve kalıcılık’ ‘fikir beyan etme/kendini ifade etme’ gibi kazanımlar gözlemlediklerini ifade etmişlerdir. Bu alt temada ebeveynlerin daha çok üniversite mezunu 29-43 yaş aralığında anneler olduğu tespit edilmiştir. (E1,E2, E3, E4, E5, E6, E7, E8, E9, E10,E11, E14,E12, E15)

Ebeveynlerin tasarım beceri atölyeleri kazanımları konusunda çocuklarının bilişsel kazanımlarına ilişkin bazı ifadeleri şu şekildedir:

“Biraz da daha çok isimlendirmeye başladı, harfleri şekilleri tanıyor daha çok irdelemeye başladı, böyle değişiklikler gözlemliyorum. (E4)”,

“Bir bilgi yarışması izliyorduk Picasso'nun eserini sordular ve sadece o bildi biz çok şaşırdık. (E4)”

Bilişsel anlamda kesinlikle düşünüyorum, bir şeyleri daha iyi anlayarak, bilerek dışarıya saf etmesi benim gördüğüm en büyük şey. (E6)”,

“daha çok kelime öğrendi daha çok bilgili... bilişsel anlamda geliştirdiğini düşünüyorum gözlemlediğim kadarıyla. ... (E7)”,

“Farkındalığı yükseldi, ben de biliyordum fakat atölyelerde aldığı eğitimlerden sonra çok daha başkaydı bence çocuğumun da farkındalığı yükseldi. (E8)”,

“öğrenmenin kalıcılığı, sürekliliği daha kalıcı ve zevkli hale geliyor. Mesela müzik atölyesinde çalguların isimlerini öğreniyorlar, uygulamaya çalışıyor, öğreniyor, deniyorlar. Çocuklar daha zevkle öğreniyor. Çocukların daha net fikirleri oluyor, mesela kemanla gitarın farkını anlıyor hepsinde böyle dramada da, jimlastikte de, fetemde de, yaşam becerilerinde de. Daha kalıcı ve görsel öğrenme oluyor. Bizim zamanımızda böyle değildi. (E5)”,

“Mesela sanatçıları öğreniyor anne ben bu sanatçıyı, ressamı tanıyorum diyor normal bir günde okul dışında karşılaştığımızda. (E11)”,

“Cümle kurmasında değişiklik olduğunu fark edebiliyorum. Farklı cevaplar aldığımı hissedebiliyorum bir önceki seneye göre. Mesela geçenlerde bir şaka yaptım bana kendini ifade etti nedenleriyle, bu güven önemli. (E12)”,

“Mesela çok konuşmayı sevmezdi şimdi bence düşünme ve anlatma becerisi sağladı daha iyi ilerlettiğini düşünüyorum. Duyguları anlayarak anlatıyor, hayal dünyası, konuşmaları değişti. (E8)”,

“Düşünce, daha çok konuşma, kendini daha iyi ifade edebilme, diyalog, karşısındakini dinleyebilme... (E8)”,

“Düşünceleri değişti, daha sakin daha bilinçli daha olgun, daha farkında konuşuyor. Problem çözüyor anlık çözümler üretiyor. (E15)”,

“Diyalogları değişti, kelime hafızası değişti çok güzel cümleler kurmaya başladı, eleştirebiliyor arada, bunlar gerçek duygularına yansdı. Yanlış bir söylemde düzeltmeler yapabiliyor. (E14)”,

İkinci alt tema “davranışsal/psikomotor” kazanımlara ilişkin görüşlerin kategorize edildiği alt temadır. Bu alt temada ebeveynler çocuklarında davranışsal/psikomotor anlamda, öğrendiklerini uygulama ve el becerileri anlamında gelişmeler gördüklerini belirtmişlerdir. Davranışsal/psikomotor alt temasında görüş sunan ebeveynlerin daha çok üniversite mezunu 29-43 yaş aralığında anneler olduğu tespit edilmiştir. (E2, E3, E5, E6, E7, E8, E9, E10, E11, E12, E13)

Tasarım beceri atölyeleri kazanımları konusunda çocuklarının davranışsal/psikomotor kazanımlarına ilişkin ebeveynlerin bazı ifadeleri şu şekildedir:

“Mesela yaşam atölyesinde gördüklerini evde yapmaya çalışıyor. Evde sofrayı hazırlıyor, peçete yerleştiriyor, çamaşırlar nasıl katlanır anlatıyor. (E2)”,

“Mesela aletleri daha iyi kullanma, kavrama, yerine yerleştirme. Öyle şeyler hissediliyor gerçekten. Evde de bunu gösteriyor. Bir şey yaparken o aletle bu daha iyi yapılır gibi aleti kullanma, bu iş için bu alet gibi fikirler geliyor. (E3)”,

“Psikomotor alanında da destek sağladı, mesela yaşam becerilerinde kesmesi, el göz koordinasyonlarını geliştirdi. (E5)”,

“Mesela atölyede çalışma yaptıklarında eve geldiği gibi aynısını yapmaya çalışıyor, hatırlamaya çalışıyor, benim bile düşünmediğim şeyleri anlatabiliyor, gösterebiliyor. (E6)”,

“Atölyelerde yaptığı şeyleri evde de yapıyor, merakı, becerisi arttı. Evde yapıyordu ama bu kadar değildi. Hem fiziksel hem bilişsel anlamda geliştirdiğini düşünüyorum gözlemlediğim kadarıyla. (E7)”,

“Mesela evde tuvalet kağıtlarını toplayıp anne ben bunla robot yapacağım diyor. Mesela pet şişelerin kapakları, göz yapacağım, düğme yapacağım diyor. (E9)”,

“Mesela kızım makas kullanmayı ya da her hangi bir ev aleti kullanmayı korkmadan kullanmayı öğrendi. Bana acaba yapabilir miyim demiyor, yapıyor. Kendi

kendine üretiyor ve ben buna çok şaşırıyorum. Pratikliği de arttı, el becerilerinde de çok gelişme oldu...(E11)”

Üçüncü alt tema çocukların atölyelerden duydukları “mutluluk” farkındalığına ilişkin bulguları kapsamaktadır. Bu alt temada hem lise hem üniversite hem de yüksek lisans mezunu ebeveynlerin tamamı çocuklarının tasarım beceri atölyelerine devam etmekten mutlu olduklarını belirtmişlerdir. Ebeveynler çocuklarının mutlu olduklarını; “mutlu ve eğlenceli”, “Özgür”, “Her gün olsun istiyor”, “Atölyeleri evde anlatması/uygulaması”, “Yüzünden gözlerinden belli” kodlarından yola çıkarak ifade etmektedirler. Tasarım beceri atölyeleri kazanımları konusunda çocuklarının mutluluk kazanımlarına ilişkin ebeveynlerin bazı ifadeleri şu şekildedir:

“Küçük bir oyuncacı vardı sanki ona yazılım yüklerse uçabileceksin, konuşabileceksin gibi oyuncak üzerine yazılım düşünüyor sonra oyununu yapıyordu. Ben de çok mutluluğunu gördüm çünkü bire bir oyuncaklarla oynamazdı. (E1)”,

“Evet mutlu. Çünkü yaptıklarını evde de yapmak istiyor. Elimizden geldiği kadarıyla ki evde etrafı kirletiyorsun, etrafı çiziyorsun diyoruz. Âmâ atölyeler daha özgür. Bence özgür olduğu için mutlu, biz ne kadar evde fırsatlar sunmaya çalışıp atölye ortamı yapmaya çalışsak da o kadar yapamıyoruz. (E2)”,

“Evet, mutlu olduğunu düşünüyorum. Buraya geldiğinde anlattıklarından, bazen eve gelir gelmez bazen sohbet ederken o gün atölyeye gittiyse daha farklı, heyecanla gözleri ışıdayarak anlatıyor. (E3)”,

“Kesinlikle çünkü okuldan geldiği zaman her gün atölye olsun istiyor, mesela müzik atölyesinde geçenlerde o kadar eğlenmiş ki herhalde rahatlıyor, farklı şeyler elinin altında, ben kesinlikle mutlu olduğunu düşünüyorum hiç şüphem yok. (E4)”,

“ Evet, o gün hangisine gittiyse eve geliyor mesela o gün kuklalarla bir şeyler yaptılarsa anlatıyor gözlerinden belli oluyor mutluluğu. (E7)”,

“Evet, çünkü tek düze bir eğitimdense çocuğun yaşayarak öğrenmesi, çocuğumun da eğlenerek öğrenmesi onu da mutlu ediyor. Hem eğleniyor eğlenen çocuk da mutlu oluyor. (E10)”,

“Evet, çok mutlu, özgür olduğunu hissettiriyor. (E12)”,

“Evet, burada öğrendiklerini evde devam ettiriyor mesela rüzgar paneli yapmıştı, farklı malzemelerle pipetlerle yapmıştı. Atölye günlerini çocuğumun yüzündeki ifadeden de anlıyorum. (E13)”,

Dördüncü alt tema çocukların “sosyalleşme”ye yönelik kazanımlarına ilişkin bulguları kapsamaktadır. Sosyalleşme alt temasında görüş sunan ebeveynlerin daha çok üniversite mezunu 29-43 yaş aralığında anneler olduğu tespit edilmiştir. (E1, E3, E4, E5, E7, E9, E10, E11, E12) Bu alt temada ebeveynler çocuklarının tasarım beceri atölyelerine devam etmekle sosyalleştiklerini belirtmişlerdir. Ebeveynler çocuklarının; “kardeşiyle oynama”, “takım çalışması/paylaşma”, “ev işlerine yardım etme” gibi sosyal becerilerinin geliştiğini ifade etmişlerdir.

Tasarım beceri atölyeleri kazanımları konusunda çocuklarının sosyal kazanımlarına ilişkin ebeveynlerin bazı ifadeleri şu şekildedir:

“...bu arada kardeşiyle birlikte de oynamaya başladı, öğrendiklerini ona öğretmeye başladı. . (E1)”,

“Bazen grup çalışmalarını anlatıyor arkadaşlarıyla onlardan bahsediyor. Ben şurasını yaptım ama arkadaşım da burasını yaptı o süreçten de etkilendiğini düşünüyorum. (E3)”,

“Arkadaşlarıyla yaptıklarını anlatırken ben bunu yaptım o da bunu yaptı, bundan bunu öğrendim arkadaşımdan bunu öğrendim diyor. Mesela atölyede yardım ediyorlarmış arkadaşlarıyla bunları duyuyorum Mustafa’dan güzel yani çok güzel. (E4)”,

“Okulda arkadaşlarıyla birlikte kullanması, sıra beklemesi, işbirliği sorumluluk gibi bu tarz davranışları konusunda daha gelişmiş bir şekilde ilerliyor. ...mesela mutfak atölyesi – yaşam becerileri kızımın çok ilgisini çekiyor, ütü masası, mutfak alanı hatta biz eve de ütü aldık kendi kıyafetlerini ütülüyor. Çamaşır makinasını, elektrik süpürgesini evde kendi de uygulamak istiyor. Kek yapıyorlar mesela evde benimle birlikte mutfakta çalışmak istiyor. Evi atölye gibi kullanıyor. (E7)”,

“...daha fazla yardım ediyor bana mesela; benimle bulaşık yıkıyor, sofrayı kuruyor. Çok güzel şeyler kattı. (E9)”,

Beşinci alt tema çocukların “hayal gücü/yaratıcılık” kazanımlarına ilişkin bulguları kapsamaktadır. Bu alt temada ebeveynler çocuklarının tasarım beceri atölyelerine devam etmekle elde ettikleri hayal gücü ve yaratıcılık sayesinde daha üretken ve daha istekli olduklarını ifade etmişlerdir. Çocuklarının hayal gücü ve yaratıcılık kazanımlarına ilişkin görüş sunan ebeveynlerin daha çok üniversite mezunu 36-41 yaş aralığında anneler olduğu tespit edilmiştir. (E3, E4, E5, E6, E8, E9, E11, E12, E13, E15).

Ebeveynler çocuklarının; “dönüştürücülük”, “üreticilik”, “tutku” ve “merak” gibi özelliklerinin geliştiğini ifade etmişlerdir. Tasarım beceri atölyeleri kazanımları konusunda çocuklarının hayal gücü/yaratıcılık kazanımlarına ilişkin ebeveynlerin bazı ifadeleri şu şekildedir:

“Yaratıcılığını artırdığı kesin, o çok net gözle gözükiyor çünkü orada belli ki başka bir şey yapıyorlar, bir beceri edinme bir fikir, bir fikrin peşinden gitme... Bir yıl önce farklı bir okuldaydı daha düz, daha heyecansız ama atölyelerde daha net görebildim. Bir fikrin peşine düştüğünü, atık malzemeleri toplamalar, bundan belki şunu yaparız ileride, şu kutuya koyalım gibi şeyler arttı. (E3)”

“Çok soru soruyor, çok meraklı, enteresan sorular soruyor. Mesela sorduğu soruya cevap veremiyorsam teknolojiyi kullanıyor, cevabı için sonuna kadar gidiyor araştırmak istiyor. (E5)”

“İnce becerilerinin çok geliştiğini fark ediyorum, hayal gücü, düşünsel anlamda bilişsel yönden gelişti aslında çok fazla gelişti. Görsel olarak da gelişti. Yeni bir şeyler üretme, bir kâğıttan neler yapıyor dolabına yapıştırıyor bana danışmadan yapıp sonra anlatıyor. (E11)”

“Mesela ahşap atölyesinde bir malzeme var o bizde de vardı resmen kendine oyuncak yaptı bir de hangi malzemeyi nerede nasıl kullanabileceğini düşünüyor, bilinci arttı. (E13)”

Altıncı alt tema çocukların “Özgüven/sorumluluk” kazanımlarına ilişkin bulguları içermektedir. Bu alt temada ebeveynler çocuklarının tasarım beceri atölyelerine devam etmekle “özgüven ve sorumluluk bilinci” kazandıklarını ifade etmişlerdir. Ebeveynler çocuklarının “güven ve benlik algıları”nın geliştiğini ifade etmişlerdir. Tasarım beceri atölyeleri kazanımları konusunda özgüven/sorumluluk alt

temasına ilişkin görüş sunan ebeveynlerin daha çok 34-41 yaş aralığında üniversite mezunu anneler olduğu tespit edilmiştir. (E3, E8, E10, E11, E12, E13, E14, E15)

Tasarım beceri atölyeleri kazanımları konusunda çocuklarının özgüven/sorumluluk kazanımlarına ilişkin ebeveynlerin bazı ifadeleri şu şekildedir:

“Daha özgüvenli olduğumu görüyorum bunu diğer arkadaşlarında da görüyorum. Çocuk sadece sınıf ortamında belki her şeyi gösteremeyecek ama beceri atölyelerinde bu fırsatı çıkarma imkânı buluyor. (E10)”

“...kızımda değişiklikleri fark ediyorum hocam, kendini geliştirme adına, öz güven adına ve bu yaptıklarına el becerilerine, topluluk önünde konuşmasına etki ettiğini düşünüyorum. ...Benliğini bulduğunu hissediyorum bazen, ben bunu fark ediyorum güzel bir duygu. (E11)”

“Bu sene sınıfımızdan bir öğrencimiz vardı mesela kitap çıkardı kısa masallarından belki yazarlığa ilk adımlarını atacak bunun tasarım beceri atölyeleri sayesinde ortaya çıktığını düşünüyorum. (E12)”

“Kendine güven geldi, öğrendiğini pekiştirme ve bize gösterme hevesi var evde de. (E13)”

“...bir şeyi yaparken ya da kendisinin yapamadığı bir şeyi yaparken kendisi dahil oldu daha cesaretli, birlikte duvarını boyadık mesela, kendi tasarladı ne yapmak istediğini, merdivene çıktı korkmadan, güveni gelişti. (E14)”

“Garip bir şekilde konuşmasına da yansıyor bilmiyorum çok alakası var mıdır ama ifadelerini de güçlendiriyor. ... neyi isteyip neyi istemediğini; aslında atölye çalışmalarında da neyi yapmak istediğini belirliyor ben de bunu görebiliyorum. (E15)”

Tasarım beceri atölyelerine yönelik ebeveynlerin görüşlerinde beşinci tema atölyelerin **En güçlü yanı** temasıdır. Bu tema görüşmedeki beşinci soru olan “Tasarım Beceri Atölyelerinin en güçlü yönü sizce nelerdir?” sorusuna verilen yanıtların kodlanmasıyla oluşturulmuştur. Elde edilen bulgular aşağıda Çizelge 7’de sunulmuştur.

Çizelge 7 Tasarım Beceri Atölyelerinin En Güçlü Yönlerine İlişkin Bulgular

Tema	Kodlar	f
En güçlü yanı	Yaratıcılık/Analitik düşünce	4
	Kendini ifade etme	1
	Gerçek yaşamla ilişkili öğrenme	4
	Sosyalleşme/paylaşma	2
	Özgüven/benlik/farkındalık	1
	Kalıcı öğrenme	3
	Akademik gelişim	1
	Hayal gücü	1

Çizelgede sunulan tasarım beceri atölyelerinin en güçlü yönüne ilişkin ebeveyn görüşleri sekiz kod altında toplanmıştır. Bu kodlar bir önceki tema olan kazanımlar temasına benzer sonuçlar içermektedir. Özellikle ebeveynlerin en güçlü yön olarak dikkat çektikleri noktaları ortaya çıkarmak adına bu kısım ayrı bir tema olarak ele alınmıştır. Ebeveynler atölyelerin en güçlü yönlerini; “yaratıcılık/analitik düşünce”, “kendini ifade etme”, “gerçek yaşamla ilişkili öğrenme”, “sosyalleşme/paylaşma”, “özgüven/benlik/farkındalık”, “kalıcı öğrenme”, “akademik gelişim”, “hayal gücü” şeklinde ifade etmişlerdir. Ebeveynler genellikle cevaplarında tek bir kazanıma vurgu yapmaktan ziyade birden çok kazanımla bu soruya cevap vermişlerdir. Tasarım beceri atölyelerinin en güçlü yönleri konusunda görüş ifade eden ebeveynlerin daha çok üniversite mezunu 31-43 yaş aralığında anneler olduğu tespit edilmiştir. (E1, E2, E3, E4, E5, E6, E8, E10, E11, E12, E13, E14, E15)

Tasarım beceri atölyelerinin en güçlü yönlerine ilişkin ebeveynlerin bazı ifadeleri şu şekildedir:

“Çocuk sosyalleşiyor... Paylaşma, yardımlaşma, birlikteliğin baya bir etkisi oldu. (E1)”,

“Kendini daha iyi anlattıyor, kafasındakileri çıkarmasını sağladı. (E2)”,

“Bence çocuğun kafasında bir şeyler oluşuyor. bence bir konuya eğilim artıyor. Bu yaşta farkında, inanın ben bunu lisede görmüştüm şu anda yazılım hakkında bir fikri var. (E14)”,

“Bence kalıcı olarak çocukta bir şey yaratması, yaratıcılık gibi, başka türlü düşünme becerisi gibi, hayata dair pratik şeyler kazandırdığını düşünüyorum. Yaşamla kesinlikle ilişkili... (E3)”,

“Hayal gücünü artırdığını düşünüyorum, araştırma gücünü ya da tableti eline alıyor yazı yazmasa bile bana söylüyor mesela anne bilimin insanlarını yazar mısın diyor. (E4)”,

“Kesinlikle kalıcı olması. Çocuğa hem eğlenerek, hem öğreterek, hem de atölyelerde görselliğe çok önem verip öğretmenin de eve göndermesi bizim bu yaptıklarını görmemiz, yaptıklarını konuşmamız. (E6)”,

“Kesinlikle okul açısından değerlendirsek çok güçlü bir okul oluyor. İkincisi derslerini çok etki ediyor ve sadece ders de değil genel hayatı öğrenme konusu da çok güçlü bir yanı. Yaşamı öğrenmek gibi. (E6)”,

“Çocukları paylaşmaya, okulun dışına çocukları daha güçlü birliktelik kurmaya, düşündürmeye, aktif hale getirdiğine inanıyorum. (E12)”,

“Çocukları yaşama öğretmek, gerçek hayatı öğretmek, gerçek hayatla okulu birleştirmek çok önemli bir şey bu şekilde çok iyi bir yöntem dönüşü diye düşünüyorum. (E13)”,

“Tabiki yaratıcılık, analitik düşünme motor becerileri galiba, makas tutuşu, bir şeyi yapıdırma, gün batımı gün doğumu ayrımlarını yapar halde boya kullanıyor birçok şey analitik düşünme zekâsını geliştirdiğini düşünüyorum. (E15)”

Ebeveynlerin tasarım beceri atölyelerine yönelik görüşlerine ilişkin son tema, **tehlike/risk durumu** temasıdır. Bu tema görüşme sorularından altıncı soru olan “Tasarım Beceri Atölyeleri çalışmalarının zorlukları/riskleri olabileceğini düşünüyor musunuz? Neler?” sorusuna verilen cevapların kategorize edilmesiyle şekillenmiştir. Bu temaya ebeveynlerin büyük çoğunluğu herhangi bir tehlike ve riskin olmadığı ve öğretmenlerin dikkatli davranarak riskleri ortadan kaldırdığı yönünde görüş bildirmişlerdir. Elde edilen bulgular aşağıda Çizelge 8’de sunulmuştur.

Çizelge 8 Tasarım Beceri Atölyelerinin Tehlike ve Risk Durumuna İlişkin Bulgular

Tema	Kodlar	f
Tehlike/risk durumu	Öğretmen gözetiminde/Risk bulunmuyor	6
	Riskli bir durum yok	6

Tasarım Beceri Atölyelerinin Tehlike ve Risk Durumuna İlişkin ebeveyn görüşleri atölyelerin ‘öğretmenlerin gözetiminde/Risk bulunmuyor’ ve ‘riskli bir durum yok’ kodları çevresinde toplanmıştır. Tasarım beceri atölyelerinin görüşleri

kapsamında tehlike ve risk temasında görüş sunan ebeveynlerin 31-43 yaş aralığında daha çok üniversite mezunu anneler olduğu tespit edilmiştir. (E1, E2, E3, E4, E5, E6, E7, E9, E10, E11, E12, E14). Ebeveynler genel anlamda riskli bir durum görmediğini veya öğretmen gözetiminde olduğu için endişe duymadıklarını ifade etmişlerdir.

Tasarım beceri atölyelerinin tehlike/risk durumu ilişkin ebeveynlerin bazı ifadeleri şu şekildedir:

“Ahşap atölyesinde kesme makinası vardı ama öğretmenin kontrolünde olduğunu düşünüyorum. (E1)”,

“Ahşap atölyesi ya da yazılım atölyesinde havayalar falan var bunlar gözetmenle anlatılmalı ama sizin gözetmeninizde olduğu için pek sanmıyorum sürekli başlarındasınız. (E2)”,

“Pek bir şey açıkçası aklıma gelmiyor. Kendimiz de gezdik orada gezince de fark ettim riskli bir durum olduğunu düşünmüyorum. (E3)”,

“Risk derken illaki büyük gözetiminde gidiyor önlem alınmıştır. Belki ahşap atölyesinde kesme makinası olabilir ama malzemelerin de nasıl kiminle kullanılacağını biliyor bence, motoru açınca bile korkar ama öğretmeniyle yaptığını biliyorum bu sebeple pek risk görmüyorum. (E4)”,

“Ben hiç risk göremiyorum, gezerken de gördüm, çok büyük bir risk bence yok, el becerileriyle ilgili fırın mesela olabilir ama bu da anlatılıyor. (E5)”,

“Tedbirler alınıyor gördüğüm kadarıyla, Öğretmen gözetimi olduğu için risk olduğunu düşünmüyorum. (E10)”,

Ebeveynlerin tasarım beceri atölyelerine ilişkin zayıf yönleri görüşleri kategorize edilmiştir. Atölyelere ilişkin zayıf yönlerde görüşler çok az olmakla birlikte daha çok risk ve gelecekte karşılaşılabilecek muhtemel sorunları içermektedir. İki tema altında toplanan zayıf yönler görüşlerinden elde edilen bulgular aşağıda Çizelge 9’da sunulmuştur.

Çizelge 9 Ebeveynlerin Tasarım Beceri Atölyeleri Zayıf Yönlerine İlişkin Bulgular

Tema	Alt tema	Kodlar	f
Tehlikeler/riskler/zayıf yönleri	Kullanılan malzemeler ve materyaller	Kesici delici materyaller	4
	Kalabalık sınıflarda Nitelikli eğitim riski	Sınıf mevcudunun artması	2
		Sınıf sayısının artması	1
İsteksizlik		Bazı atölyelere gitmek istememe	2

Çizelgede sunulan birinci tema atölyelerdeki tehlikeler, riskler ve zayıf yönlere ilişkin ebeveyn görüşlerini içermektedir. Bu tema iki alt temadan oluşmaktadır. Birinci alt tema atölyelerde kullanılan malzeme ve materyallere ilişkin **tehlikeler/riskler/zayıf yönleri** içeren “kesici delici materyaller” görüşlerini içermektedir. Dört ebeveynin görüşlerini içeren alt temada öğrenim durumları yüksek lisans mezunu 41 yaşında anne ve 38 yaşında babanın çoğunlukta olduğu tespit edilmiştir. (E7, E8, E13, E15)

Tasarım beceri atölyelerinin tehlike/riskler/zayıf yönlerine yönelik kullanılan malzeme ve materyallere ilişkin ebeveynlerin bazı ifadeleri şu şekildedir:

“Ahşap atölyesinde kesici aletler var çocuklar çok meraklı orası biraz tehlike yaratabilir. (E7)”,

“Evet düşünüyorum, eğitim alıyorlar ama yine de öğretmenin çok bilinçli olması gerekiyor. Montaj, çivi çakma gibi öğretmenin de ne şekilde yapıldığını bilmesi gerekiyor. Bire bir yaptırması çok zor kazalar olabilir bu da bir risktir. (E8)”,

“Riskler derken ahşap atölyesinde sivri şeyler var ya da havya falan bunlar riskli olabilir. (E13)”,

“Riskleri muhtemelen baba refleksi ile söyleyeyim, keskin şeyler istiyor ama atölyelerde tedbirler alınmıştır. (E15)”.

İkinci alt tema sayının artmasıyla nitelik sorununun ortaya çıkma ihtimalidir. Bu alt temada ebeveynler ‘sınıf mevcudlarının artması’ ya da okuldaki tasarım beceri atölye “sınıf sayılarının artması” yla bir nitelik sorununun ortaya çıkmasının söz konusu olabileceğini belirtmişlerdir. Görüşlerini sunan ebeveynlerin bir lise, bir üniversite bir de yüksek lisans mezunu 29-41 yaş aralığında anneler olduğu tespit edilmiştir.(E3, E7,E13).

Tasarım beceri atölyelerinin tehlikeler/riskler/zayıf yönleri konusunda kalabalık sınıflarda nitelikli eğitim riskine ilişkin ebeveynlerin bazı ifadeleri şu şekildedir:

“Belki kalabalık sınıflar olursa zor olabilir. (E7)”,

“Öğretmenler adına daha zor, bir atölyeden çıkıp diğerine geçmek, hepsi için ayrı planlama yapmak, hem müfredatı idare etmek hem tasarım atölyesi programlaması yapmak zordur diye düşünüyorum (E13)”,

“Sadece sınıf sayısı arttıkça atölyelerdeki çalışmaların niteliği azalabilir. Zorluğa girer herhalde bu da. (E3)”,

Ebeveynlerin tasarım beceri atölyeleri zayıf yönleri görüşlerinde diğer tema **isteksizlik** temasıdır. Bu tema sadece iki ebeveynin görüşünü içermektedir. ‘isteksizlik’ teması konusunda 31 yaşında lise mezunu anne ve 41 yaşında üniversite mezunu bir annenin olduğu tespit edilmiştir. (E1, E12).

Çocuklarının bazı atölyelere gitme konusunda isteksizlik olduğunu/olabileceğini ifade eden ebeveynlerin görüşleri şu şekildedir:

“Eğer beğenmediği bir atölyeye giderse sıkılabilir. (E1)”,

“Mesela ahşap atölyesine bir dönem hiç gitmek istemiyordu ama spor atölyesini çok seviyor hatta evde parkur kuruyordu. Fetemmi seviyor, yazılım atölyesini seviyordu, evdeki robotunu çalıştırmayı yazılım atölyesinde öğrendikleriyle düşünüyordu. (E12)”

Ebeveynlerin tasarım beceri atölyelerine ilişkin öneri görüşleri kategorize edilmiştir. Atölyelere ilişkin önerileri az olmakla birlikte daha çok kurulabilecek farklı atölyeleri ifade ettikleri ve atölye eğitimleri sürelerinin uzatılması şeklinde önerilerde bulunmuşlardır. İki tema altında toplanan öneri görüşlerinden elde edilen bulgular aşağıda Çizelge 10’da sunulmuştur.

Çizelge 10 Ebeveynlerin Tasarım Beceri Atölyeleri Önerilerine ilişkin Bulgular

Tema	Kodlar	f
Öğretmen sayısı	Birden fazla öğretmen olmalı	2
Süre	Daha fazla zaman	2
Farklı atölyeler	Hayal atölyesi	1
	Düşünce atölyesi	1
	İlkyardım/sağlık atölyesi	1
	Dil atölyesi	1

Ebeveynlerin tasarım beceri atölyeleri öneri görüşlerine ilişkin ilk tema **öğretmen sayısı** temasıdır. Ebeveynler atölyelerdeki öğretmen sayısının artırılması gerektiği yönünde görüş bildirmişlerdir. 31-41 yaşlarında iki üniversite mezunu annenin görüşleri tespit edilmiştir. (E1, E12). Tasarım beceri atölyeleri önerileri konusunda öğretmen sayısına ilişkin ebeveynlerin ifadeleri şu şekildedir:

“Tek bir öğretmen değil de birkaç öğretmen olabilir. Bir öğretmen tüm atölyeler vakıf olabilir mi acaba bu aklımdan geçiyor. Ama eğitimler olduğunu biliyorum ama genel anlamda tüm öğretmenler için düşünüyorum. Çünkü her çocuk farklı yöne eğiliyor, kimisi fetemmi, ahşabı, dramayı seviyor. Tek öğretmenle olabilmesi yerine birçok öğretmenin atölye eğitimi alması diye cevap vermek istiyorum. (E1)”

“Öğretmenler adına daha zor, bir atölyeden çıkıp diğerine geçmek, hepsi için ayrı planlama yapmak, hem müfredatı idare etmek hem tasarım atölyesi programlaması yapmak zordur diye düşünüyorum (E12)”

Tasarım beceri atölyeleri önerilerine ilişkin ikinci tema **süre** temasıdır. Tasarım beceri atölyelerinde geçirilen süre konusunda 33 yaşında lise mezunu anne (E6) ve 41 yaşında üniversite mezunu anneler görüşlerini ifade etmişlerdir. (E12) İki ebeveynin görüşünden oluşan bu tema atölyelerin daha fazla zaman ayrılmasını önermektedir. Tasarım beceri atölyeleri önerileri konusunda geçirilen süreye ilişkin ebeveynlerin ifadeleri şu şekildedir:

“Daha çok zaman olabilir. Çocukların neye yetenekleri olduğunu elleriyle yapabilecekleri ya da bilişsel olarak dile getirebilecekleri zaman ayırımı olabilir. Daha çok zaman geçirirlerse daha da iyi olacaktır.(E6)”

“Çocuk gününü bence sabah 9 dan akşam 3’e kadar bu atölyelerde geçirse çok daha güzel olur. (E12)”

Son tema ise; açılabilir *farklı atölyeler* konusunda ebeveyn görüşleridir. Tasarım beceri atölyeleri ebeveynlerin önerileri görüşlerinde bulgularan ‘farklı atölyeler’ alt temasında ebeveynlerden yüksek lisans mezunu 41 yaşında bir anne (E13), 46 yaşında meslek lisesi mezunu bir baba (E14) ve 34-38 yaşlarında iki üniversite mezunu anne (E8, E9) olduğu tespit edilmiştir.

Tasarım beceri atölyeleri önerileri konusunda farklı atölyelere ilişkin ebeveynlerin ifadeleri şu şekildedir:

“Ben hayal atölyesi isterdim, çocukların farklı bir yerde her şeyden farklı ama her şeyi yapabilecekleri hayal atölyesi isterdim. (E9)”

“Yani şöyle bir şey geliyor aklıma ama bu dediğim şey bunların içinde var sanki eleştirel düşünme yaratıcı düşünme gibi kitap okuma alanı olabilir.(E13)”

“Yardımcı ekipman olabilir, ilk yardım atölyesi gibi. Sağlık/hayat atölyesi gibi bir şey olabilir. Herkes her an yalnız kalabilir orada bilmelisin ne yapacağını. (E14)”

“Dil atölyesi olabilir, dili tasarımla öğretmek, mesela özel eğitim çocukları için de, mesela ahşap atölyesinden kabartmalı harflerle tasarlayarak öğretmek gibi.(E8)”

V. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu çalışmada tasarım beceri atölyelerinde eğitim gören 60-72 aylık okul öncesi çocukların ebeveynlerinin atölye görüşlerini incelemek amacıyla analiz edilen bulgulara yönelik sonuçlar yorumlanmıştır. Nitel yöntemlerden olan durum çalışması ile yürütülen çalışmaya 15 ebeveyn katılmıştır. Çalışma kapsamında belirlenen probleme cevap aramak amacıyla, bulgulara ait toplanan ve analiz edilen yanıtlar literatürle karşılaştırılarak tartışılmış ve ulaşılan sonuçlar doğrultusunda ileride yapılacak benzer çalışmalara yönelik öneriler sunulmuştur.

Ebeveynlerin Tasarım Beceri Atölyeleri Görüşlerine İlişkin bulgular incelendiğinde, ilk tema bilgi ve farkındalık temasıdır. Bu tema altında görüş bildiren ebeveynlerin daha çok üniversite mezunu 29-43 yaş aralığında anneler olduğu tespit edilmiştir. Ebeveynlerin tasarım beceri atölyeleri hakkında neler bildiklerine ilişkin görüşlerinde; çocuğun kendini ve ilgi alanını keşfettiği, yeteneğinin geliştiği, sosyalleştiği, yaparak yaşayarak öğrendiği, eğlenceli ve faydalı ortamlar olduğu şeklinde tanımlamalar yaptıkları belirlenmiştir. Ebeveynlerin tanımlamalarına bakıldığında tasarım beceri atölyelerinin amaçlarını ifade eder yönde ifadelere rastlanıldığı söylenebilir. Belirtilen ifadelerin literatürde tasarım beceri atölyelerinin amaçlarına yönelik benzerlik gösterdiği söylenebilir. MEB (2021)'in tasarım beceri atölyelerine yönelik tanımlamalarda, uygulamaların öne çıktığı, çocukların tasarım düşüncesi ile ilgi alanlarına yönelik kendilerini keşfettiği, bilgi ve becerilerin bir arada olduğu, işbirliği ile yapılan çalışmaların yaşamın içinden deneyimler kazandıracağı ifadeleri sonuç ile uyumlu görülmektedir. Benzer bir sonuç ise; Yıldırım ve Altun (2015) çocukların atölye etkinlikleri sırasında ürettikleri ürünleri yaparken eğlenerek öğrendiklerine ilişkin ulaştıkları sonuçtur. Ayrıca ebeveynlerin çoğunluğunun tasarım beceri atölyelerini ilk kez çocuklarının eğitim gördüğü okulda tanımları atölyelerde yüz yüze yapılan çalışmaların etkileşimi ve gerekliliği konusunda süreç içerisinde çocukları sayesinde fikir sahibi olmalarıyla ilişkilendirilebilir. Bu bağlamda Aksoy ve Saraçoğlu (2021) yaptıkları çalışmalarında atölye etkinliklerini uzaktan eğitim ile gerçekleştirmiş ve ev ortamında uygulanan atölyelerin çocukların yaşam becerileri

gelişimlerinde farklı şekillerde fırsatlar sağladığı fakat okullarda atölye etkinliklerinin devam etmesi gerekliliğine ilişkin ulaştıkları sonuç ile uyumludur. Benzer bir araştırmada ise; Günerigök ve Alpan (2022) çocukların atölye çalışmalarını gerçekleştirirken ortaya çıkardıkları ürünlerin onlara süreçte kazanımlar sağladığını ifade ettikleri sonuç ile uyumludur.

Araştırma sonucunda ikinci tema bilgilendirme temasıdır. Çoğunlukla 29-43 yaş aralığında üniversite mezunu anneler ile 47 yaşında meslek lisesi mezunu bir babanın hem okula hem de çocuklara ait bilgi paylaşımları belirlenmiştir. Ebeveynlerin çocuklarının atölye süreçlerini ve okul paydaşları bilinen müdür, öğretmen, ebeveyn ve çocuk arasındaki iletişimini sosyal medya, whatsapp grupları, öğretmen etkileşimi ile takip ettikleri görülmüştür. Bu sonucun okul ebeveyn işbirliği açısından sağlıklı etkileşim sağladığı ayrıca ebeveynlerin çocuklarının gelişimini takip etmelerine imkân sunduğu söylenebilir. Benzer şekilde Derby vd. (2022) araştırmalarında ebeveyn ve eğitimcilerin çeşitli stratejilerle birlikte hareket etmesinin çocukların gelişimlerine katkı sağladığını tespit etmişlerdir. Bir başka araştırma sonucunda Ok (2016) ebeveynlerin okul iletişimlerinin güçlenmesiyle okula yaklaşımlarında daha iyi oldukları ve eğitim sürecine etkin katılmak istediklerine ilişkin sonucuyla uyumlu görülmektedir. Bilgilendirme temasında meslek lisesi mezunu bir babanın eşinin sosyal ağ bağlantısından çocuğunun atölye çalışmalarını takip ettiği tespit edilmiştir. Bu sonucun yaşadığımız yüzyılın getirileri olarak sosyal medya kullanımının artması mesaj, fotoğraf gibi iletişimlerin sıkça kullanılması okul haberleşme ağına güçlü bir seçenek sunduğu söylenebilir. Bu durumu destekler nitelikte Özdiç (2014) ebeveynlerin okula yaklaşım aşamasında; sosyal medyanın etkilerini incelemiş ve çocukların okul etkinliklerinin ebeveynlerle fotoğraf, mesaj gibi platformlarla paylaşılmasının katkıları olduğunu ve ebeveynlerin çocuklarının etkinlikleri konusunda bilgilendirilmesinden hoşnut oldukları sonucuna ulaşmıştır. Araştırmanın bulguları arasında bilgi paylaşımının bir diğer yönü çocukların bilgi paylaşımıdır. Daha çok üniversite mezunu annelerin çocuklarının bilgi paylaşımlarında atölye deneyimlerini ebeveynlerine istekli ve heyecanlı şekilde anlattıkları bulgusuna ulaşılırken bazı çocukların iletişim konusunda söylemden ziyade evlerindeki malzemelerle atölyede üretir gibi ürünler yaptıkları ya da farklı bir zaman diliminde atölyede öğrendiklerini anlattıkları görülmüştür. Araştırmanın bu bulgusundan yola çıkarak ebeveynlerin çocuklarının algılarının ve anlatımlarının

değişiklik gösterdiği, çocukların tecrübeler sonucu yaşadıkları atölye deneyimlerini farklı yansıttıkları söylenebilir. Bu sonucun Şahin ve Akman (2018) çalışmalarında bulunan çocukların içsel süreçlerinde yaşadıkları farklı durumlara ayak uydurabilmesi konusunda, kendi öğrenmelerini ve düşünme becerilerini kullanabilme yetkinliğinin olduğu ifadesi çocukların algılarının ve anlatımlarının farklılık gösterdiğine ilişkin görüşle uyumlu görülmektedir.

Atölye çalışmaları sürecinde okulunuzun sizlerle işbirliği yaptığını düşünüyor musunuz sorusuna ebeveynlerin çoğunluğunun okul ile işbirliği içerisinde oldukları konusunda görüş bildirdikleri görülmüştür. Okul yönetimi ve öğretmen desteği şeklinde ebeveynler her iki paydaşın destek olduğunu ifade ederken bazı ebeveynlerin öğretmen desteğini ifade ettikleri bulgularda yer almıştır. Okul paydaşlarından yetişkinlerin (okul müdürü, ebeveyn, öğretmen) içerisinde buldukları eğitim ortamı sürecinde tasarım beceri atölyeleri (TBA) konusunda fikir sahibi olma ihtimalleri, yeni bir sistem olan atölyelerin ebeveynlerin çocukları için de faydalı olduğunu düşünmelerine sebep olabilir. Benzer şekilde Gülhan (2021) okul paydaşlarının tasarım beceri atölyelerine ilişkin görüşlerini incelemiş okul yönetimini ve öğretmenlerin atölye çalışmalarına yönelik istekli olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bununla birlikte atölyelerde yapılan etkinliklerin ebeveynlerin çocuklarına yararlı olabilecek eğitim çalışmaları olduğu sonucu bu sonuçla örtüşmektedir. Benzer bir başka sonuçta Yngvesson ve Garvis (2021) ebeveyn ve eğitim kurumlarının iletişimini desteklemenin, farklı tasarımlarla işbirliğini güçlendirmenin okul öncesi dönemde çocukların gelişim tecrübelerine önemli etkisi olduğunu ifade etmiştir. Ayrıca okul içerisinde oluşan olumlu atmosferin çocuklara yansması ebeveynlerin okul işbirliğine karşı güçlü bir inanç oluşturmalarına imkân sağladığı söylenebilir. Literatürde benzer çalışmalar bulunmaktadır. Stavenson vd. (2017), okul müdürlerinin okullarda kurulan atölyelerin amacına ulaşmasını sağlamak için ebeveynler, çocuklar ve okul personelini koordine etmek, kendi deneyimleriyle atölye çalışmalarını sürdürecektir öğretmenlerin mesleki gelişimlerine katkı sağlamayı amaçlamak, bütüncül bir yaklaşım ve tüm paydaşlarla işbirliği içerisinde çalışmak paydaşlarda olumlu bağlar kurulmasına ilişkin benzer sonuçlar sunmuşlardır. Bostancı ve Yaşar (2021), okul öncesi atölye çalışmalarında okul yönetimi ve öğretmen kazanımlarını incelemiş, öğretmenlerin iş yükünün fazla olmasına rağmen özgüvenlerinin arttığı, müdür ve öğretmenlerin işbirliği içerisinde atölye plan içeriklerini yaptığı, çocukların motivasyonlarında artış

olduğu ve sonuçta okul içerisinde olumlu bakış açısı olduğu sonucu araştırmanın sonucu ile uyumludur. Araştırmada okul yönetimi alt teması altında meslek lisesi mezunu babanın ve üniversite mezunu annelerin olduğu ebeveynlerin okul müdürü desteklerini; tasarım atölyelerinin işleyişinde maddi kaynaklar oluşturması bu sayede atölyelerin işlevselliğinin devam ettiğine ilişkin görüşleri araştırmanın bulguları arasında yer almaktadır. Ebeveynlerin tasarım beceri atölyelerinin ekonomik işlevi konusunda öngöründe buldukları söylenebilir. Bu durumu destekler nitelikte Çakmak ve Türkcan (2019) yaptıkları çalışmalarında atölyelerin maliyet durumunun yüksek olduğuna, kurulum aşamasında ve süreçte devam eden atölye etkinliklerinde malzeme temini konusunda olumsuzluklar yaşanabildiğine ilişkin benzer bir sonuç sunmuşlardır.

Tasarım beceri atölye uygulamaları sürecinde atölye kazanımlarının çocuklarına katkılarını ebeveynler; bilişsel, davranışsal/ psikomotor, mutluluk, sosyalleşme, hayal gücü ve özgüven/sorumluluk alanlarında olduğunu ifade etmişlerdir. Okul öncesi dönem çocuklarının gelişim alanlarında atölye kazanımlarının çok çeşitli olması tasarım beceri atölyelerinin faydalarının zenginliği konusunda ipuçları verebilir. Benzer bir çalışmada Güleş ve Kılınç, (2020) atölyelerin çocukların problem çözme becerilerini, psikomotor ve sosyal gelişimlerini desteklediğini aynı zamanda çocukların okul başarılarının artmasının atölye içeriğinde uygulanan etkinlik süreçlerinin sonunda çocukların akademik gelişimlerini olumlu etkilediği sonucu bu görüşü destekler niteliktedir.

Kazanımlar temasında her alt tema detaylı incelendiğinde; ilk alt temanın bilişsel kazanım olduğu görülmektedir. Ebeveynlerden tasarım beceri atölyeleri uygulamalarıyla atölyelerin çocuklarını bilişsel alanda desteklediğini düşünen üniversite mezunu 29-43 yaş aralığında annelerin çoğunlukta olması, onların okul öncesi dönemde çocuklarının bilişsel gelişim alanlarında ön bilgiye sahip oldukları konusunda fikirler verebilir. Bu bağlamda ebeveynlerin ifadeleriyle desteklenen, özellikle çocukların öğrendiklerini anlatma, anlama ve farkındalık kazanma konusunda ön bilgilerinin değişmiş olabileceği ve bu sürecin zihinsel süreçlerinde farklar yaratmış olabileceği söylenebilir. Literatürde benzer sonuçlar ortaya koyan çalışmalar bulunmaktadır. Turdieva (2021), çocukların erken yaşlarda algılarının açık olması dolayısıyla etrafta olup bitene ve yaşadıkları dünyaya karşı farkındalık sağlamaları içlerinde buldukları çevreyi keşfetmelerine ve anlamlandırmalarına dair

fikirlerini yapılandırdıklarını ifade etmiştir. Bir başka araştırma sonucunda Papaleontiou (2019), okul öncesi dönemde çocukların üst bilişsel becerilerinin bu dönem kazandıkları zihinsel süreçle şekillendiği ve bu sayede kavramsal temellerin oluştuğu ve kendi keşifleri ile oluşan içsel motivasyonlarında zihinsel potansiyellerinin farkındalığını sağladığı ifadesi çalışmanın bu sonucu ile uyumlu görülmektedir. Ayrıca okul öncesi dönemde çocukların anlama ve farkındalık süreçleri kendi öğrenme süreçleri hakkında düşünmelerini sağlayabilir ve bu durum üst bilişsel kazanımların göstergesi olabilir. Bu sonuca ilişkin Altan ve Temel (2022)' in çalışmalarında erken yaş çocukların öğrenme sürecinde düşünmelerinin desteklenmesi onların üst bilişsel düşünme becerilerinin gelişimini desteklediğine ilişkin sonucunun örtüştüğünü söylemek mümkündür. Ebeveynlerin çocuklarının kendilerini daha iyi ifade ettiklerini, öğrendiklerini anda ya da farklı zamanlarda fikirler üreterek düşünsel farklılıklarla ortaya çıkardıklarını ifade ettikleri görülmüştür. Araştırmanın bu bulgusundan yola çıkarak bu sonucun çocukların erken yaşlarda uygulamalı atölye eğitimleriyle ortaya ürün çıkarma sürecinde çocukların kendi fikirlerini şekillendirdiklerini ve fikirlerini aktarma yönünde iletişim becerilerinin, kelime haznelerinin, ifadelerinin değiştiği gösterebilir. Bu sonucun Zinnura ve Uljayevna (2022) çalışmalarında yer alan erken yaşlarda desteklenen bilişsel becerilerin ve çocuklara sunulan nitelikli ortamların onların zihinsel süreçlerini yapılandırılması sonucunda; üst düzey düşünceleri konusunda beceriler kazandırdığını bu sebeple iletişimlerinin güçlü, ifadeleri zengin olduğu görüşüyle uyumlu olduğu görülmektedir. Aynı zamanda Whittaker ve McMullen, (2014) çocukların fikirlerinde eleştirel bakış açısını yakalamalarına yönelik kendi süreçlerinde karşılarına çıkan problem durumlarını sınırlamaları, kişisel algılarla süreci sentezlemeleri ve tüm bağlantıları kurarak değerlendirmeleri görüşü çocukların fikirlerindeki değişimin sonucuyla uyumlu olduğu görülmektedir. Benzer bir çalışmada Wang vd. (2022) tasarım atölyeleri drama etkinliklerinin çocukları nasıl etkilediğini araştırması sonucu çocukların kendi bireyselliklerine karşı farkındalık sağladıkları ve atölye etkinlik çalışmalarının çocukların ifade gelişimlerini artırdığı sonucu araştırmanın sonucu ile uyumludur. Ayrıca çocukların problem durumlarında çözümler üretebilmelerine yönelik açılımları ve anlık çözümleri tasarım düşüncesinin süreçte çıktıkları arasında gösterilebilir. Yaptığı çalışmada Aydın (2015) tasarım sürecinin içsel bir merak uyandırdığı bu sebeple bilginin sezgisel süzgeçten geçerek düşünce kalıplarını oluşturduğu ve farklı bakış açılarıyla birlikte bireyin kendi farkındalığı arasında

anlamlandırma sağladığı ifadesinin atölye eğitimlerinin çocukların bilişsel gelişimlerine katkı sağladığı sonucuyla örtüşüğünü söylemek mümkündür.

Araştırmanın davranışsal/psikomotor alt temasıyla bulgularan ebeveyn görüşlerinde daha çok üniversite mezunu 29-43 yaş aralığında anneler olduğu ve atölyelerin çocuklarının el becerilerini geliştirdikleri, farklı aletler kullanma konusunda cesaretlendikleri, öğrendiklerini farklı zamanlarda uyguladıkları ve çocukların yaşam becerileri gelişimlerine katkı sağladığı ifadeleri görülmüştür. Ebeveynlerin yaşamın içinde var olan becerileri zamanla kendi çocuklarının beceri kazanımlarında farketmeleri atölyelerdeki uygulamalı eğitimlerle ilişkilendirilebilir. Bu bağlamda çocukların tasarım beceri atölyelerinde yaşam becerilerine dair uygulamalı eğitim yapmaları, çocukların özgür düşünceleri ile kendi ürünlerini ortaya çıkarmaları sonucu bu becerileri geliştirmelerine sebep olduğu da söylenebilir. Bu sonuç ile benzer düşünülen Birgili (2022) çalışmasında çocukların merkezde olduğu yaparak yaşayarak öğrenmelerin çocuklarla yapılandırma yoluna gidilerek planlanmasının çocuklara katkı sağladığı sonucu ile uyumludur. Somay (2017)'ın yaptığı çalışmada atölyelerin çocukların yaşamın içinde el becerilerini ve yeni bir şey üretmelerini desteklemesinin çocukların atölyelerde kendi fikirlerini ve ifadelerini yönetebilmelerini sağladığı sonucu ile örtüşmektedir. Ayrıca 2023 Eğitim Vizyonu kapsamında tasarım beceri atölyelerinin okullarda kurulması çocukları merkeze alarak çocukların yaparak yaşayarak öğrenmelerine öncü olacağı ve onların kendi gelişim süreçlerinde keşifler sağlayacağı ortamlar şeklinde amaçlanması MEB (2018), dolayısıyla, süreçte pilot uygulamalar aşamasında olan tasarım beceri atölyelerinin ebeveynlerin görüşlerinde çocuklarının uygulamalı eğitimler ile kendi gelişim süreçlerine katkı sağladığı sonucunun uyuşmasının literatür için önemli olduğu söylenebilir.

Araştırma sonucunda ebeveynlerin tamamının görüşlerinde çocuklarının tasarım beceri atölyeleri etkinlikleri ile devam eden süreçlerinde mutlu oldukları belirlenmiştir. Ebeveynler çocuklarında gördükleri gelişimlerin alt teması olan mutluluk bulgusunda atölyelerin eğlenceli ortamlar olduğu, özgür hissettirdiği, çocuklarının mutluluklarını onların yüz ifadelerinden anladıklarını, çocukların evde atölye deneyimlerini anlattıklarını ve ev ortamında atölye etkinliklerine benzer uygulamalar yaptıkları belirlenmiştir. Tasarım beceri atölyeleri uygulamaları sürecinde devam eden etkinliklerin çocukların kendilerini keşfetmesi ve bu sebeple

kendi gelişim süreçlerindeki keşiflerinin ifadesi çocuklara yansımış olabilir. Literatürde benzer çalışmaların olduğu görülmektedir. Kiewra ve Veselack (2016) çalışmalarında çocukların doğal meraklarını ortaya koyabilecek keşif temelli ortamlarda sunulan kontrollü özgürlükte çocukların bakış açılarının zenginleştiğini ifade etmişlerdir. Gündoğan ve Can (2020) TBA'lar içeriğindeki atölyelerde uygulanan atölye eğitimlerinde çocukların eğlendikleri, deneyimleyerek öğrendikleri, kendi ilgi alanlarında yeteneklerini keşfettikleri bu sayede beceriler kazandıkları, kazandıkları bilgileri yaşam içerisinde kullanabildikleri ve arta kalan zamanlarında atölye çalışmalarına yönelik etkinlikler yaparak nitelikli zaman geçirdikleri sonucu çalışmanın sonucu ile uyumludur. Ayrıca Akıllı vd. (2020) çalışmalarında çocukların atölye çalışmalarıyla çeşitli deneyimler sonucu öğrendikleri, öğrendikleri bilgilerini günlük hayata transfer edebildikleri sonucu çocukların atölyelerde yaptıkları çalışmaları farklı zamanlarda uyguladıkları sonuç ile benzer niteliktedir.

Tasarım beceri atölyelerinde uygulanan eğitimlerin çocukların sosyalleşmelerine katkı sağladığı görüşünde olan ebeveynlerin daha çok 29-43 yaş aralığında üniversite mezunu anneler olduğu tespit edilmiştir. Ebeveynlerin çocuklarıyla paylaşım içerisinde oldukları, çocuklarının kardeşleriyle takım çalışmaları yaptıkları ve ev işlerinde anneleriyle beraber hareket ettikleri araştırmanın bulguları arasındadır. Araştırmanın bu bulgusundan yola çıkarak, tasarım beceri atölye uygulamalarının proje tabanlı öğrenme, tasarım odaklı düşünme gibi öğrenme yaklaşımlarıyla ilişkilendirilmesi bu bağlamda atölyelerin çocukların grup çalışmalarına imkân verecek fırsatlar barındırması atölye eğitimlerinin ebeveyn ve akran etkileşimine katkı sağladığıyla ilişkilendirilebilir. Bu sonucu destekler nitelikte literatürde çalışmalara rastlanmaktadır. Heikkia ve Mannila (2018) çalışmalarında tasarım eğitimi sürecinin çocuklara proje üretebilecekleri alanlar sunması onların iletişim becerilerinin güçlenmesini desteklediğine ilişkin benzer sonuç sunmuşlardır. Vanada (2014) ise; çocukların birbirleriyle olan iletişimlerinin aralarında fikirler üretmelerine sebep olduğunu, süreçte hem duygusal alanlarını hem de beyin fırtınası ile bilişsel alanda birbirlerini desteklediklerini dolayısıyla kavram gelişimlerini zenginleştirdiklerini ve çocukların süreçte bütüncül gelişim sağladıklarına ilişkin ifadesini taşıyan bu sonuç araştırmanın sonucu ile uyumludur. Benzer bir çalışmada Çetin ve Şengezer (2013) grup içerisinde proje odaklı çalışmaların çocukların iletişim ve işbirliği becerilerini geliştirdiği aynı zamanda çocukların birliktelik duygularını

geliştirdiğine ilişkin sonuca ulaşımları araştırma sonucu ile örtüşmektedir. Ayrıca çocukların tasarım atölyeleri içerisinde oluşturdukları takım çalışmalarının çocukların akademik gelişimlerini desteklediği bulgular arasındadır. Çocukların akademik gelişimlerinin desteklenmesi tasarım beceri atölyelerinin çocuklara birbirlerinden öğrenmelerine sebep olan sosyal ortamlar sunmasından kaynaklı olabilir. Benzer nitelikte bir sonuca ulaşan Girgin (2019) atölye çalışmalarının çocukların müzakere süreçlerini, iletişimlerini, ekip çalışmalarını, farklı bakış açıları ile düşünebilmelerini desteklediği, bilişsel anlamda kavramsal gelişimler sağladığı dolayısıyla çocukların akademik başarılarını desteklediği sonucu ile uyumlu olduğu görülmektedir.

Kazanımlar temasının beşinci alt teması hayal gücü ve yaratıcılıktır. 36-41 yaş aralığında üniversite mezunu anneler tasarım beceri atölye eğitimleriyle çocuklarının yaratıcılık ve hayal güçlerinin arttığını bu sebeple çocuklarının daha istekli ve üretken olduklarını görüşlerinde ifade etmeleri araştırmanın bir başka bulgusudur. Çocuklarının tutkularının, meraklarının, üretkenliklerinin, fikir üretmelerinin, araştırma ve dönüştürmelerinin arttığını ifade eden annelerin üniversite deneyimleri neticesinde çocuklarının gelişimleri konusunda TBA'lar gibi esnek ve çok çeşitli alanlar sunan eğitim ortamlarının farkındalığına sahip olmalarından kaynaklı olabilir. Bu durum esnek uygulamalar ve çok çeşitli alanlarda deneyim sunan atölyelerin, annelerin de ifade ettiği çocukların düşünce ve eylemlerinde değişikliğe neden olduğu ile ilişkilendirilebilir. Bu sonucu destekler nitelikte çalışmalara rastlanmaktadır. Özgenel vd. (2019) okul öncesi dönemde çocuklara sunulan ve çeşitlilik gösteren atölye ortamlarının çocukların yaratıcı düşünme becerilerine katkı sağladığı ifadesi araştırmanın sonucu ile uyumludur. Çambel ve Seldekinde (2021) çalışmalarında esnek eğitim alanlarında yapılan çalışmaların çocukların içsel süreçlerindeki potansiyellerini fark etmelerini, farklı bakış açıları kazanmalarını ve onların kendi bilgilerinin yaratıcısı olmalarını desteklediğine ilişkin ifadeleri sonuç ile örtüşmektedir. Benzer bir çalışmada Diyanette (2018) çocukların çevrelerinde oluşan sürece karşı içsel meraklarının olması dolayısıyla, çocukların gelişim alanlarında edindikleri tecrübeler neticesinde gelişimlerini desteklediği ifadesi çalışmanın sonucu ile uyumludur. Ayrıca Poliman (2017) çocukların sanat, spor, sosyalleşme, müzik becerilerinin desteklenmesinin yaratıcılıklarını geliştirdiği sonucuna ulaşmıştır. Destekleyici bir başka sonuçta Vörona vd. (2020) okul öncesi çocukların tasarım temelli etkinliklerde yer alması; çeşitli becerileri kazanmaları sonucu hayal gücü, fikir

geliştirme, düşüncelerindeki değişimin çocukların bakış açılarını zenginleştireceği şeklinde ifade etmiştir. Ayrıca Civelek ve Akmaca (2018) çocuklara sunulan eğitimlerin onların keşif süreçlerinde gözlemleri, içsel merakları sayesinde ortaya çıktığı ve yaşadıkları deneyimlerle öğrendikleri ifadesi araştırmanın sonucu ile uyumludur.

Ebeveynlerin çocuklarının kazanımlarına ilişkin görüşlerinde altıncı alt tema özgüven ve sorumluktur. 34-41 yaş aralığında üniversite mezunu annelerin çoğunlukta olduğu çocuklarının benlik algılarının geliştiği, güven duyguları ve sorumluluklarının farkındalığının yükseldiği araştırmanın bir başka bulgusudur. Bu durumun çocukların atölyelerde tasarladıkları ürünlerini ve günlük deneyimlerini ebeveynleriyle paylaşımlarından, tasarım beceri atölyelerinde çalışmalarını tasarlarken kendi istekleri doğrultusunda ürünler ortaya çıkarmalarından ve grup çalışmalarında fikirlerini paylaşarak tasarladıkları ürünler konusunda akranlarıyla müzakere sürecinde olmalarından kaynaklı olabilir. Bu sonucu destekler nitelikte literatürde çalışmalara rastlanmaktadır. Persa vd. (2023) tasarım beceri atölyelerinde yapılan çalışmaların tasarım sürecine dair farkındalık oluştuğu süreçte katılımcıların değerli gördükleri tasarımlarını anlamlandırarak ilgilendikleri alanlara yöneldikleri bu sayede öz düzenlemelerine de katkı sağladığına ilişkin benzer bir sonuç sunmuşlardır. Bir başka çalışmada Tunç ve Kınca (2018) okul öncesi dönemde grup çalışmaları yapılan öğrenme ortamlarında çocukların aynı zamanda kendi sorumluluklarını almalarının erken yaş kod yazma becerilerini desteklediğine ilişkin sonucu çocukların grup içerisinde bireysel fikirlerini sunarken kendi istekleri doğrultusunda beceri kazanımları görüşü ile uyumludur. Pattison (2021) çocukların deneyimlediklerini anlamlandırma ihtiyaçları doğrultusunda bireyselleştirilmiş yönelmeler (ilgiler) geliştirdiklerini ifade eden sonucu çalışmanın bu sonucu ile benzerdir. Ayrıca çocukların tasarım beceri atölyelerinde deneyimledikleri beceri temelli uygulamaların onların kendi ilgilerini anlamlandırma süreçlerini desteklediği söylenebilir. Benzer bir çalışmada Kızıltepe vd. (2017) çocuklara erken yaşlarda sunulan uyarıcıların, kendi iradelerini kullanacak etkili ortamların, düşüncelerini geliştirecek çeşitli fırsatlar sunulmasının çocukların benlik oluşumları için önemli olduğunu ifade etmektedirler.

Tasarım beceri atölyelerine ilişkin ebeveynlerin görüşlerinde beşinci tema atölyelerin güçlü yönlerinin bulgulanmasıdır. Kazanımlar teması içinde benzer sonuçlar olduğu görülmüştür. Atölyelerin en güçlü yönlerine dikkat çekmek için bu

durum bir tema altında toplanmıştır. 31-43 yaş aralığında üniversite mezunu annelerin çoğunlukta olduğu ebeveynler atölyelerin en güçlü yönlerini yaratıcılık/analitik düşünce, kendini ifade etme, gerçek yaşamla ilişkili öğrenme, sosyalleşme/paylaşma, özgüven/benlik/farkındalık, kalıcı öğrenme, akademik gelişim, hayal gücü şeklinde ifade etmişlerdir. Ebeveynlerin beceri temelli eğitimlerin kazanımları konusunda farkındalıklarının yüksek olması onların üniversite mezunu olmalarıyla ilişkilendirilebilir. Bu sebeple ebeveynlerin görüşleriyle de desteklendiği görülen tasarım beceri atölyelerinin amaçları doğrultusunda hedeflenen bilgi ve beceri temelli eğitimlerin çocukların gelişim alanlarına çok çeşitli kazanımlar sağladığı söylenebilir. Literatürde benzer sonuçlar elde edilen çalışmalara rastlanmıştır. Gomaes vd. (2019) atölyeler içerisinde fikirlerin ortaya çıkması tasarımların çeşitliliğini arttırırken çocukların yaratıcılıklarına, bilgi işlem ve tasarım düşüncesi becerilerine zemin oluşturduğu sonucu çalışmanın sonucu ile uyumludur. Ayrıca Pallegriano (2022) gelecekte ihtiyaç duyulacak 21 yy becerilerinin zeminini oluşturacak kazanımların sağlanması ve çocukların tasarım düşünceleri ile teknolojik alt yapılarının oluşması için onların atölye eğitimleriyle desteklenmeleri gerekliliğini ifade etmiştir. Yalçın ve Çakır (2022) çalışmalarında mühendislik tasarım çalışmalarının okul öncesi dönemde disiplinler arası yaklaşımla bütüncül öğrenme sağladığı bu sebeple çocukların sosyal, bilişsel, psikomotor gelişim alanlarını desteklediği sonucuna ulaşmışlardır. Benzer bir başka çalışmada Atacan (2020) çocukların tasarım düşüncesi ile yaptıkları çalışmalarda ilgilerinin arttığı, akran ilişkilerinin güçlendiği, işbirliklerinin desteklendiği sonucuna ulaşmış olduğu çalışmadır. Bir diğer benzer sonuç ise; Tikkanen ve Livari (2011) müzik atölyesinde yapılan çalışmaların çocukların tasarım becerilerine katkı sağlayarak onların bağlamsal ve teşvik edici yönlerini desteklediğini, bu sebeple disiplinler arası öğrenmelerde müziğin kullanılması gerekliliğine ilişkin sonuçtur. Ayrıca TBA eğitimlerinin bütüncül kazanımlar barındırması kritik dönem şeklinde ifade edilen okul öncesi dönemde çocukların ileriye dönük beceri eğilimlerinin temellenmesi için önemli olduğu söylenebilir. Bu sonuca ilişkin Mislitchi (2019) okul öncesi dönemde beyin gelişiminin hızlı olması çocukların duygusal, sosyal, bilişsel, ifade gelişimlerini destekleyen eğitim ortamlarında yaşadıkları deneyimlerinin gelecekteki becerilerini etkilediğine ilişkin sonucu çalışmanın bu sonucu ile uyumlu görülmektedir. Bu sonuca benzer Gluerts vd. (2013) çalışmalarında okul öncesi dönemde çocukların risk aldıkları, merak ettikleri

motivasyonlarını arttıran ortamlardaki deneyimleri sayesinde yaratıcılıklarının ve araştırma- sorgulama becerilerinin temellendiğine ilişkin ifadeleridir.

Tasarım beceri atölyelerine ilişkin ebeveynlerin görüşlerinde altıncı tema atölyelerin tehlike/risk durumunun bulgulanmasıdır. 36-41 yaş aralığında çoğunlukla üniversite mezunu anneler atölyelerde çocuklarının öğretmen gözetiminde uygulamalar yapmalarından kaynaklı riskli bir durum olmadığını ifade etmişlerdir. Atölye eğitimlerinin çocukların günlük hayatta ebeveynleriyle karşılaştıkları yaşam deneyimleri sunması, çocukların süreçte aktif olmaları ve öğretmenlerin çocuklarla kurdukları atölye deneyimlerini ebeveynlerle paylaşmalarından kaynaklı ebeveyn güven ve işbirliğinin sağlandığı söylenebilir. Literatürdeki benzer çalışmalar bulunmaktadır. Salvatierra ve Cabello (2022) çalışmalarında çocukların eğitim ortamlarındaki gelişimlerini öğretmen, araç gereç ve ebeveynlerin destekleri şeklinde belirtmişlerdir. Bu sebeple birbirleri arasındaki desteğin eksik olduğu durumlarda olumsuzluk yaşandığı sonucu çalışmanın bu sonucu ile benzerlik göstermektedir. McDonald (2016) çocuklara sağlanan atölye deneyimlerinin onların yaşam becerilerinde etkili olduğu ifadesi ile uyumludur.

Ebeveynlerin tasarım beceri atölyeleri zayıf yönleri görüşlerinde ilk tema atölyelerde karşılaşılabilecek olası riskler ve atölyelerin zayıf yönleridir. Ebeveynler atölyelerde kullanılan kesici delici materyallerin olumsuz durumlar yaratabileceği ve öğretmenlerin atölyeler konusunda mesleki yeterlilikleri olması konusunda görüş sunmuşlardır. Az sayıda görüş sunan ebeveynlerin yüksek lisans mezunu, 41 yaşında anne ve 38 yaşında baba olduğu görülmüştür. Ebeveynlerin öğretmen mesleki eğitimleri konusunda bilgi farkındalıklarının olması onların yüksek lisans mezunu olmalarından ve kesici delici materyaller konusunda tedirgin olmalarının çocuklarının okul öncesi yaşlarda olmalarından kaynaklı olabilir. Literatürdeki çalışmalar incelendiğinde Longo vd. (2018) çalışmalarında atölyelerde kullanılan malzemelerin kullanımı ve çocukların bu malzemeleri kullanırken emniyetlerinin sağlanmasının öğretmenler için önemli bir problem şeklinde görüldüğü öğretmenlerin atölye etkinlikleri konusunda mesleki deneyimlerinin yetersiz olmasının atölye çalışmalarını engellediği sonucuna ulaşmışlardır. Hira ve Hynes (2018) mesleki deneyimlerinin yeni olduğu öğretmenlerle yaptıkları çalışmalarında, öğretmenlerin atölye çalışmaları sırasında çocukları koordine etmede zorlandıkları, malzemelerin kullanımı sırasında emniyet konusunda tedirginlik yaşadıkları, eğitim müfredatı ile atölye içerikleri

arasında denge yakalamada zorlandıkları sonucu çalışmanın sonucu ile uyumludur. Benzer bir başka çalışmada Gülhan (2022) işbirlikçi ve disiplinler arası yaklaşımın tasarım beceri atölye uygulamalarıyla planlanmasını incelemiş ve öğretmenlerin mesleki gelişim ihtiyaçları doğrultusunda ortaya çıkan gereklilikler, okul içerisinde oluşabilecek sosyal ilişkiler ve çocukların öğrenme süreci çıktılarında öğretmenlere yönelik mesleki çalışmaların sürdürülebilirliğinin katkısını tespit etmiştir.

Ebeveynlerin tasarım beceri atölyeleri zayıf yönleri görüşleri ikinci alt temasında lise, üniversite ve yüksek lisans mezunu 29-41 yaş aralığında annelerin olduğu, sınıf mevcudunun ve öğretmen iş yükünün artması sonucu atölye çalışmalarında nitelik problemlerinin olacağı ifadeleri araştırmanın bir başka bulgusudur. Farklı öğrenim durumlarında olan ebeveynlerin atölye eğitim gerekliliklerinde fikirlerinin benzer olması onların nitelikli eğitim ihtiyaçlarının farkında olmalarından kaynaklanabilir. Bu bağlamda atölye çalışmalarında atölye alanlarının, öğretmen eğitimlerinin, öğretmenin iş yükünün, sınıf mevcudunun çocuklara sunulan atölye eğitimlerini etkilediği söylenebilir Bu görüşü destekler nitelikte literatürde benzer sonuçlara rastlanmaktadır. Mısırlı (2021) tasarım beceri atölyelerinde eğitim ortamının değerlendirilmesini amaçladığı çalışmasında atölyelerin hedeflerine yönelik içeriğin önemini anlaşıldığı fakat öğretmenlerin mesleki eğitimlerinde yetersizlik olduğu aynı zamanda sınıf mevcutlarının atölye kapasitelerinin üzerinde olduğu bu sebeple atölye kapasitesinin çalışmalara imkan sunmadığı sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca öğretmenin sorumluluklarının artması, eğitim alan öğretmenlerin az sayıda olmasından dolayı müdürlerin görev dağılımı yapmaları konusunda zorluklar yaşadığı atölye donanımlarının yeterli olmasına rağmen öğretmenlerin malzeme kullanımı konusunda eksik kaldığı görülmektedir. Atölyelerdeki malzemelerin kullanımında ortaya çıkacak zararların öğretmen ve okul yönetiminde kaygıya sebep olduğu, son olarak atölye temizlik sorumluluğun okul sorumluluğunda olmasının zorluklar yaşattığı sonucu çalışmanın sonucu ile örtüşmektedir. Ayrıca atölyelerin sınıf kapasitelerini sağlaması ve öğretmenlerin mesleki yeterliliklerinin olması atölye çalışmalarının amaçlarına ulaşmasını sağlayabilir. Fleer (2022) okul öncesi çocukların mühendislik düşüncelerini ve öğretmenlerin çocuklara sunduğu mühendisliğe ilişkin ortamları nasıl sağladıklarını incelediği çalışmasında çocuklarla öğretmenler arasında olumlu bir bağlam olduğu,

süreçte öğretmenlerin de mühendis gibi düşünebilmelerini güçlendirdiği ve çocuklarla işbirliği içerisinde çalışıldığı sonucuna ulaşmıştır.

Ebeveynlerin tasarım beceri atölyeleri zayıf yönleri görüşleri kapsamında ikinci tema isteksizlik temasıdır. Araştırma sonucunda 31 ve 41 yaşlarında lise ve üniversite mezunu annenin çocuklarının sevdiği ve sevmediği atölyeler olduğu bulgulanmıştır. Ebeveynlerin çocuklarının ilgi alanlarının farkındalığı çocuklarının eğitimlerini takip etmelerinden kaynaklı olabilir. Bu bağlamda atölye eğitimlerinin çocukların ilgi alanları ve kişisel tercihlerine yönelik tercihleriyle ilişkili olduğu söylenebilir. Literatürde bu sonuç ile uyumlu olduğu düşünülen çalışmalar bulunmaktadır. Pierandrei ve Marengoni (2017) tasarım atölye eğitimlerinde proje tabanlı yaklaşımın sosyal ve kültürel zeminini tasarım düşüncesiyle incelediği çalışmasında özgürlüğün kısıtlı olmadığı ve çocukların ilk deneyimlerinden kaynaklı tasarım çalışmalarına istekli oldukları görülmüştür. Ayrıca her çocuğun kendi doğallığına bağlı zekâ alanları ve eğilimlerine yönelik alanları kullandıkları sonucu çalışmanın sonucu ile uyumludur. MEB (2018) eğitim vizyonunda tasarım beceri atölyeleri hedeflerine yönelik çocukların *ilgi, yetenek ve mizaçları* konusunda kişisel gelişimlerinin desteklenmesine ilişkin ifadesi araştırmanın sonucu ile benzerlik göstermektedir. Destekleyici başka bir sonuçta Sözer (2019) atölye ortamlarında çocukların yeteneklerini kendi ilgi alanları doğrultusunda ortaya çıkardıkları böylece bireysel ilgi alanlarına yönelik sorgulayan bakış açıları kazanmalarını sağladıklarına ilişkin ifadesi çalışmanın bu sonucu ile benzerdir. Ayrıca okul öncesi dönemde uygulanan tasarım eğitimlerinin çocukları üretim düşüncesine yakınlaştırması zamanla kendi ilgi alanlarına yönelmelerini sağlayabilir. Bu görüşü destekler nitelikte Literatürde benzer çalışmalar bulunmaktadır. Akıncı ve Tüzün (2016) çalışmalarında tasarım düşüncesiyle çevrili uygulamalı eğitimleri çocukları tüketim düşüncesinden uzaklaştırarak çocukların kendi öğrenme deneyimlerini gerçekleştirdikleri üretim destekli yenilikçi ortamlar şeklinde ifade etmişlerdir. Benzer bir çalışmada Ikromovna (2021) çocukların merak ettikleri şeylere ilgi duydukları ve ilgilendikleri şey konusunda öğrenme çabasına girdiklerine ilişkin ifadesi ile uyumludur.

Araştırma sonucunda ebeveynlerin tasarım beceri atölyeleri önerilerine yönelik az sayıda görüş ifade ettikleri görülmüştür. Ebeveynlerin ifade ettikleri öneriler öğretmen sayısı, süre, farklı atölyeler şeklinde üç temada bulgulanmıştır. Bulgular değerlendirildiğinde ilk tema öğretmen sayısı temasıdır. 31-41 yaş aralığında iki

üniversite mezunu annenin çocukların olduğu gibi öğretmenlerin de farklı atölyelere ilgi duyabileceği ve mesleki anlamda tüm atölyelerde eğitim sürecinin yorgunluk yaratabileceğini ifade etmişlerdir. Ebeveynlerin öğretmen iş yükünü yorumlayabilmeleri öğrenim durumlarının yüksek olmasından kaynaklı olabilir. Ayrıca bu durum atölye içerisinde yapılan etkinliklerde müfredat hazırlığının olması, öğretmenlerin de farklı atölyelere ilgi duyması ve öğretmenlerin tasarım beceri atölye uygulamaları konusunda mesleki eğitime ihtiyaçları olmasıyla ilişkilendirilebilir. Literatürde benzer sonuçları ifade eden çalışmalara rastlanmıştır. Papeller vd. (2017) Dünya’da atölye eğitimleri uygulanırken çocuklara ve öğretmenlere yardımcı olan atölye eğitimi almış kişilerin olduğu (atölyelist) bu sayede uygulama alanlarının iyileştiği ve atölye içerisinde bulunan araç gereçlerin kullanımı konusunda da destekleyen etkileri olduğuna ilişkin sonuçları araştırmanın bu sonucu ile uyumludur. Duran ve Kurt (2019) öğretmenlerin tasarım beceri atölyeleri uygulamaları konusunda kaygılı oldukları fakat kuramsal temellerden uygulama alanına çok çeşitli içerik gelişimini desteklediği sonucu çalışmanın bu sonucu ile benzerlik göstermektedir. Ayrıca TBA öğretmen önerilerinin dışında ebeveynlerin de atölyelere karşı olumsuz tutumları olduğu çalışmalar literatürde görülmektedir. Bu görüşü destekler bir sonuçta Akkaya (2020) öğretmenlerin tasarım beceri atölyelerinin içerik ve programlama düzenlerini olumlu karşıladıklarını fakat ebeveynler ve çocuklarının atölyeler dışında eğitim müfredatı içinde olan sınav kaygıları sebepli olumsuzluklar yaşadıkları görülmüştür. Ayrıca 2023 *Eğitim Vizyon* içeriğinde bulunan tasarım beceri atölyelerinin amaçları doğrultusunda öğretmenlerin mesleki eğitim almaları yönündeki hedefleri (Hamarat 2019) ebeveynlerin görüşlerinde ifade etmesi çalışmanın sonucu ile uyumludur. Calavia vd. (2023) çalışmalarında *düşün-yap-öğret* metadojisi çerçevesinde öğretmen adaylarının tasarım düşüncesi ile materyal üretmelerini amaçlayan çalışmalarında öğretmen eğitimlerinin önemli bir yere sahip olduğu ve eğitimde gerekli görülen ihtiyaçlara bu sayede ulaşılabilirliğine ilişkin benzer bir sonuç sunmuşlardır.

Ebeveynlerin tasarım beceri atölyeleri önerileri görüşlerinde ikinci tema süre temasıdır. 33 ve 41 yaşlarında lise ve üniversite mezunu iki annenin atölyelerin tüm gün eğitim planlaması şeklinde müfredatta uygulanması ve atölyelerde geçen sürenin daha uzun olmasına ilişkin görüşleri araştırmanın bir başka bulgusudur. Buradan yola çıkarak farklı öğrenim durumlarındaki annelerin ifadeleri doğrultusunda atölyelerde

yapılan uygulamalı eğitimlerin zaman planlanmasının okul öncesi dönem için iyi planlanmasının önemli olduğu söylenebilir. Literatür incelendiğinde araştırmanın sonucuna benzer çalışmalara rastlanmaktadır. Taofik ve Amzah (2022) yaptıkları çalışmalarında öğretmenlerin atölye eğitimleri sürecinde çocuklarla zorluklar yaşadıkları ve bu zorluklara yaratıcı yollar bulmalarının her çocuğun kendi öğrenme hızına göre ayarlanması ile sağlanabileceğini ifade etmişlerdir. Benzer bir çalışmada Esonova (2021) okul öncesi çocukların içerisinde buldukları erken yaş aralığı itibariyle dikkat, hafıza ve becerilerinin farklılıklar gösterdiği bu sebeple onların ihtiyaçları gözetilerek bireysel gereksinimleri yönünde eğitim planlamalarının yapılmasının eğitimin etkililiğini arttırdığına ilişkin sonucu ile örtüşmektedir.

Ebeveynlerin tasarım beceri atölyelerine yönelik önerilerinde son tema farklı atölyeler temasıdır. Ebeveynlerin hayal atölyesi, düşünce atölyesi, ilkyardım/sağlık atölyesi ve dil atölyesi şeklinde tasarım atölyelerine eklenebilecek atölyelerin önerilerini sunmaları araştırmanın bir başka bulgusudur. Farklı atölyeler konusunda görüşlerini sunan 41 yaşında yüksek lisans mezunu anne, 34-38 yaşlarında üniversite mezunu iki anne ve 46 yaşında lise mezunu bir babanın olduğu görülmüştür. Ebeveynlerin öğrenim durumlarının farklılık göstermesine rağmen kendi yaşam deneyimlerinden yola çıkarak atölyeler konusunda farklı fikirler sunmaları mesleki tecrübelerinden ve çocuklarıyla atölye süreçlerini takip etmelerinden kaynaklı olabilir. Ayrıca 21 yy bilgi ve becerinin bütüncül yaklaşımı şeklinde ifade edilmektedir. Çocukların ebeveynleriyle atölyelerde yaptıkları ürünleri ve yaşadıkları deneyimleri paylaşımları ebeveynlerin atölyeler konusunda farkındalıklarını artırmış olabilir. Bu sonuca ilişkin Literatürde benzer sonuçlar elde eden çalışmalar bulunmaktadır. Kılıçoğlu ve Aral (2022) okul öncesi dönemde girişimcilik farkındalığını oluşturmak için ebeveyn atölyeleri ve çocuk atölye uygulamaları yapıldığı ve bireylerin üretkenliklerinin güçlendiği sonucu araştırmanın bu sonucu ile benzer niteliktedir. Ojala vd. (2021) çalışmalarında 21 yy becerilerinin kazanımlarına yönelik okul öncesi dönemde yapılan çalışmaların ileriye dönük üretim temelli bakış açısını kazandıracağına ilişkin ifadesi beceri eğitimlerinin farkındalık sağladığı sonucu ile uyumludur. Karaboğa (2019) ebeveynlerin çocukları ile etkileşim süreçlerinde çocukların benlik yapılarının şekillendiği aynı zamanda ebeveynlerin de çocuklarını süreçte tanımlarını sağlayarak onların eğitim sürecine nasıl rehber olabilecekleri

konusunda fikir yürütebildiklerine ilişkin ifadesi araştırmanın bu sonucunu destekler niteliktedir.

Çalışmaya katılan ebeveyn bilgileri incelendiğinde annelerin 29-43, babaların 38-46 yaş aralığında oldukları tespit edilmiştir. Aynı zamanda çalışmaya katılan 15 ebeveynden üç annenin lise (*E6, E7, E11*), sekiz annenin (*E1, E3, E4, E5, E8, E9, E10, E12*) üniversite, bir annenin (*E13*) yüksek lisans mezunu; iki babanın (*E2, E14*) lise, bir babanın (*E15*) yüksek lisans mezunu olduğu tespit edilmiştir. Farklı öğrenim durumlarında olan ebeveynlerin çocuklarının almış olduğu tasarım beceri atölyeleri eğitimi görüş ve önerilerinde düşüncelerinin birbirlerini desteklediği aynı zamanda daha çok üniversite mezunu annelerin görüşler ifade ettiği tespit edilmiştir. Ayrıca çalışmaya katılan yüksek lisans mezunu anne ve babanın (*E13, E15*) öğretmenlerin tasarım beceri atölyeleri mesleki eğitimleri almaları konusunda önerilerde bulunduğu, meslek lisesi mezunu bir babanın (*E14*) beceri eğitimlerine yönelik görüşlerinde geçmişte öğrendiği becerileri şimdiki yaşamında unutmadığını ifade ettiği görülmüştür. Son yıllarda kullanılan sınıf içi teknolojik ağ iletişimleri sayesinde (whatsapp grupları) bir babanın (*E14*) çocuğunun öğrenim durumunu takip ettiği bu sayede çocuğunun almış olduğu tasarım eğitimi konusunda bilgilendiği tespit edilmiştir.

A. Sonuçlar

Çalışma sonucunda elde edilen verilerin analizi sürecinde en genel 10 sonuç aşağıda ifade edilmiştir.

1. Çoğunlukla üniversite mezunu anneler tasarım beceri atölyelerini çocuklarının kendilerini keşfettiği, eğlenceli ve yaratıcı ortamlar olarak ifade ettikleri aynı zamanda atölyeleri çocuklarının sosyal becerilerle deneyimledikleri alanlar şeklinde tanımladıkları sonucuna ulaşmıştır.
2. Farklı öğrenim durumunda olan tüm ebeveynlerin çocuklarının tasarım beceri atölyelerinde eğlenerek uygulamalar yaptıkları sonucuna ulaşmıştır.
3. Çoğunlukla üniversite mezunu annelerin görüşlerinde tasarım beceri eğitimleri sonunda çocuklarının kendilerini daha iyi ifade ettikleri, kelimelerinin zenginleştiği, anlamlandırma ve farkındalıklarının geliştiği, yaratıcılıklarının arttığı, el becerileri, işbirliği, sosyal yetkinliklerinin güçlendiği, farklı

malzemeleri kullanmaları konusunda cesaretlendikleri ve kendilerine güvenlerinin güçlendiği sonucuna ulaşılmıştır.

4. Tasarım beceri atölye çalışmaları sonunda çoğunlukla üniversite mezunu anneler çocuklarının atölye günlerinde yaptığı çalışmaları evde anlattıklarını, bazen de atölye çalışmalarına benzer uygulamaları evde yaptıklarını gözlemlediklerine dair sonuçlara ulaşılmıştır.
5. Tasarım beceri atölyelerinin en güçlü yönlerine ilişkin çoğunlukla üniversite mezunu anneler atölye eğitimlerinin yaratıcılık, sosyal iletişim, özgüven, farkındalık, analitik düşünme, yaşam becerileri gibi alanlarda çocuklarına katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.
6. Tasarım beceri atölyeleri riskleri ve zayıf yönleri konusunda çoğunlukla üniversite mezunu anneler çocuklarının atölyelerde öğretmen gözetiminde olduğu bu sebeple riskli bir durum olmadığı; yüksek lisans mezunu anne ve babanın atölyelerde kesici delici aletler ve bu aletleri kullanma konusunda öğretmelerin mesleki yeterlilik düzeylerinin artırılması gerekliliğine ilişkin sonuçlara ulaşılmıştır. Aynı zamanda farklı öğrenim durumlarında olan anneler görüşlerinde sınıf mevcudunun yüksek olması durumunda atölye eğitimlerinin niteliğinin azalacağı sonucuna ulaşılmıştır.
7. Çoğunlukla üniversite mezunu anneler tasarım beceri atölye eğitimlerinin çocuklarının bilişsel, sosyal, iletişim, psikomotor becerilerini desteklediğini ayrıca problem çözme, yaratıcılık, fikir üretme, üst düzey düşünebilme, gerçek yaşam becerilerini yaşamla ilişkilendirebilme, benlik farkındalığı, kendini ifade etme, özgüven gibi 21 yy beceri gelişimlerini de desteklediği sonucuna ulaşılmıştır.
8. Farklı öğrenim durumlarında olan ebeveynlerin tasarım beceri atölyelerine yönelik kurulabilecek yeni atölyeler konusunda farklı bakış açıları olduğu sonuca ulaşılmıştır.
9. Tasarım beceri atölye etkinlikleri sürecinde eğitim paydaşlarından yetişkinlerin (Okul müdürü, öğretmen, ebeveyn) işbirliği içerisinde çalışmalarını sürdürdüğü ebeveynler açısından çalışma yapılan atölyeleri takip ettikleri ve bu durumun çocuklarının gelişim sürecine katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.
10. Ebeveynler atölye çalışmaları konusunda yapılan etkinlik bildirimlerini her hafta atölye günlerinde sosyal iletişim kanalı olan whatsapp üzerinden ve genel

anlamda atölyelere yönelik bilgilendirmeleri okul sosyal iletişim ağlarından aldıkları sonucuna ulaşmıştır.

B. Öneriler

1. Araştırmada kullanılan veri toplama aracına ek olarak atölye eğitimleri sırasında çocuklarla diyalog temelli etkileşimler kullanılarak veri toplama aracı çeşitlendirilebilir.
2. Ebeveynlerin çocuklarıyla birlikte uygulama yapabilecekleri belediye, bilim merkezleri, üniversite, müze ve kütüphane gibi kurumlarda haftalık atölye günleri yapılabilir.
3. Araştırmaya katılan ebeveynler görüşlerinde tasarım beceri atölyelerinin çocukların çeşitli beceri (21 yy becerileri) gelişimlerini desteklediğini düşünceleri nedeniyle atölye çalışmalarına müfredat içerisinde daha fazla yer verilebilir.
4. Tasarım beceri atölyeleri eğitimlerinin çocuklar için önemini ve ebeveynlerin atölye bakış açılarını zenginleştirerek yaşamın içinde var olan becerilere farkındalıklarını yükseltmek amacıyla okullarda uygulamalı atölye seminerleri verilmesi önerilebilir.
5. Tasarım beceri atölye çalışmalarında tasarlanan ürünlerin sanat festivali, TBA sergisi gibi başlıklar altında çeşitli alanlarda sergilenmesi önerilebilir.
6. Öğretmenlerin hem atölyeler içindeki malzeme kullanımlarını hem de kendi atölye ilgi alanlarını keşfetmelerini sağlamaları amacıyla mesleki çalışmalarda öğretmenlere tasarım beceri atölye eğitimleri verilmesi önerilebilir.
7. Öğretmen adaylarının lisans programlarına tasarım beceri atölye eğitimleri eklenerek öğretmenlerin deneyim kazanmaları sağlanabilir.

VI. KAYNAKÇA

KİTAPLAR

- AKILLI, C., YILDIZ, M., ATEŞ, A., & ATEŞ, N. (2020). **Tasarım Beceri Atölyelerinin işlevselliği ile ilgili yönetici görüşleri**. O. Zahal (Ed.). **Eğitim Bilimlerinde Teori ve Araştırmalar**, Ankara, Gece Kitaplığı.
- BAYRAKÇEKEN, S., DOYMUŞ, K., & DOĞAN, A. (2013). **İşbirlikli öğrenme modeli ve uygulanması**. Ankara, Pegem Akademi.
- BİRGİLİ, B. (2022). **Yenilikçi Öğrenme ve Öğretim Uygulamaları**. Kırkıç, K. A. (ed.). **Yenilikçi Okullarda Öğrenme ve Öğretim**. Ankara, İksad Yayınları.
- BUTTERWORTH, J. & THWAITES, G. (2013). **Thinking skills critical thinking and problem solving**. Cambridge University Press.
- BÜYÜKÖZTÜRK, Ş., ÇAKMAK, E. K., AKGÜN, Ö. E., KARADENİZ, Ş., VE DEMİREL, F. (2012). **Bilimsel Araştırma Yöntemleri** (Geliştirilmiş 12 ed.). Ankara. Pegem Akademi.
- CHARMAZ, K. (2006). **Constructing Grounded Theory: A Practical Guide Through Qualitative Analysis**. Sage.
- CRESWELL, J. W. (2013). **Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches**. SAGE Publications
- GÜRBÜZ, S. & ŞAHİN F. (2014). **Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri**. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- HAMARAT, E. (2019). **21. yüzyıl becerileri odağında Türkiye'nin eğitim politikaları**, Ankara. SETA.
- İNAN, H. Z. (2017). **Okul öncesi eğitimde çağdaş yaklaşımlar: Reggio Emilia yaklaşımı ve proje yaklaşımı**. Anı Yayıncılık.

- ERDEM, H. H. (2019). **2023 Eğitim Vizyon Belgesi'nin felsefî temelleri**. T. Fuat (ed.). **Türkiye Eğitim Vizyonu Üzerine Değerlendirmeler**. Ankara. Pegem Akademi.
- ERSOY, F. (2019). **Fenomenoloji**. A. Saban ve A. Ersoy (ed). **Eğitimde nitel araştırma desenleri** (s. 82-134). Ankara. Anı Yayıncılık.
- FLETCHER, M. & PLAKOYIANNAKI, E. (2010). **Sampling**. In A. J. Mills, G. Durepos, & E. Wiebe (Eds.), **Encyclopedia of case study research** (Vol. 1&2). Thousand Oaks, California: SAGE.
- KROGH, S. L. & MOREHOUSE, P. (2014). **The early childhood curriculum: Inquiry learning through integration**. Routledge.
- LARKIN, K. & MILLER, J. (2020). **Digital Technologies and Numeracy—Synergy or Discord?**. In: MacDonal, A., Danaia, L., Murphy, S. (ed.) **STEM Education Across the Learning Continuum**. Singapore. Springer.
- MACGLONE, U. (2019). Young children's talk about improvising: how conceptual tools and workshop roles are formed through musical improvisation workshops. In **Expanding the Space for Improvisation Pedagogy in Music** (pp. 115-132). Routledge.
- MERRIAM, S. B. (2009). **Qualitative research: A guide to design and implementation**. Jossey-Bass, USA.
- MERRIAM, S. B. & GRENIER, R. S. (2019). **Qualitative research in practice: Examples for discussion and analysis**. San Francisco, CA: Jossey-Bass Publishers.
- MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI. (2013). **Okul öncesi eğitimi programı**, Ankara.
- MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI ORTAÖĞRETİM GENEL MÜDÜRLÜĞÜ. (2021a). **Tasarım Beceri Atölyesi Öğretmen El Kitabı**. Ankara, Meb Yayınları.
- MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI. (2021b). **Tasarım beceri atölyeleri; Uygulama Rehberi ve Disiplinler arası önerileri etkinlik kitapçığı**. L. Özil ve F. Gülhan (ed.), Ankara. Meb Yayınları.
- MOORE, T. J., STOHLMANN, M. S., WANG, H. H., TANK, K. M., GLANCY, A. W., & ROEHRIG, G. H. (2014). **Implementation and integration of**

- engineering in K-12 STEM education.** In S. Purzer, J. Strobel, ve M. Cardella (Ed.), **Engineering in precollege settings: Research into practice.** West Lafayette, IN: Purdue.
- NEUMAN, W. L. & ROBSON, K. (2014). *Basics of social research.* Pearson Canada Toronto.
- PATTON, M. Q. (2014). **Qualitative research & evaluation methods: Integrating theory and practice.** Sage publications.
- PEPPLER, K., HALVERSON, E., & KAFAL, Y. B. (EDS.). (2016). *Makeology: Makerspaces as learning environments.* Routledge.
- POLLMAN, M. J. (2017). **The Young Artist as Scientist: What Can Leonardo Teach Us?.** Teachers College Press.
- SALDANA, J. (2009). **Nitel Araştırmacılar için Kodlama El Kitabı.** Los Angeles, CA: Sage Yayınları.
- SEGGIE, F. N. & BAYYURT, Y. (2015). **Nitel Araştırma Yöntem, Teknik, Analiz ve Yaklaşımlar** (F. N. Seggie & Y. Bayyurt Eds.). Ankara. Anı Yayıncılık.
- SÖZER, M. A. (2019). **2023 Vizyon Belgesinde Temel Eğitim.** *Seta Perspektif*, 227.
- TIKKANEN, R., & IIVARI, N. (2011). The role of music in the design process with children. In **Human-Computer Interaction–INTERACT 2011: 13th IFIP TC 13 International Conference, Lisbon, Portugal, September 5-9, 2011, Proceedings, Part III 13** (pp. 288-305). Springer Berlin Heidelberg.
- UEBERNICKEL, F. & THONG, C. (2022). Contextualizing design thinking with multiple intelligences: The global sugar program as a case. In: Meinel, C., Krohn, T. (eds). **Design Thinking in Education.** Springer, Cham.
- UNICEF. (2014). **Early childhood development: The key to a full and productive life.** UNICEF: New York, NY, USA.
- YILDIRIM, A. & ŞİMSEK, H. (2008). **Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri.** Ankara, Seçkin Yayınları.

MAKALELER

- AKBABA, A. & KAYA, B. (2015). “Okul öncesi öğrencilerinin düşünme becerilerinin gelişmesine yönelik öğretmen görüşleri”, **Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi**, 14(55), 148-160.
- AKGÜNDÜZ, D. (2016). “2000-2014 yılları arasında türkiye’de stem alanlarına yerleşen ilk bin öğrencinin yerleştirmeleri üzerine bir araştırma”, **EURASIA Journal of Mathematics, Science and Technology Education**, 12(5), 1365-1377.
- AKSOY, G. & SARAÇOĞLU, S. (2021). “Tasarım beceri atölyelerine katılan beşinci sınıf öğrencilerinin yaşam becerileri eğitimine yönelik görüşleri”, **Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi Dergisi**, 7(2), 278-326.
- AKTAN, O. & AKKUTAY, Ü. (2014). “OECD ülkelerinde ve Türkiye’de okul öncesi eğitim”, **Asya Öğretim Dergisi**, 2(1), 64-79.
- ALTAN, R. Y. & TEMEL, Z. F. (2022). “Okul öncesi eğitimde üst bilişsel becerileri destekleyen öğrenme süreçlerinin incelenmesi”, **Sosyal, Beşeri ve İdari Bilimler Dergisi**, 5(5), 582-602.
- ALTINKAYNAK, Ş. Ö. & YANIKLAR, C. (2014). “Anne ve babaların okul öncesi eğitime devam eden çocuklarının gelişimine yönelik beklentileri”, **Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, (30), 56-72.
- ALTUN, Z. D. & VURAL, D. E. (2017). “Okul öncesi dönemde düşünme becerileri: öğretmen görüşleri”, **Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi**, 44, 214-224.
- APPLEBAUM, M. & ZAMIR, J. (2022). “Making the difference: Training early childhood math teachers in stem skills”, **Vietnam Journal Of Educational Sciences**, 1(18).
- ARSLAN, A. & KARTAL, S. (2022). “The effect of structured material supported collaborative coding workshops in preschool education on students' basic skills”, **International Online Journal of Education and Teaching (IOJET)**, 9(2). 740-764.

- ARSLAN-KILIÇOĞLU, E. & ARAL, N. (2022). “Erken çocuklukta girişimcilik”, **Avrupa Yönetel Araştırma Dergisi (EUJMR)**, 6(11), 15-27.
- AYDINLI, S. (2015). “Tasarım eğitiminde yapılandırıcı paradigma: ‘Öğrenmeyi Öğrenme’”, **Tasarım+ Kuram**, 11(20), 1-18.
- AYVACI, H. Ş., BÜLBÜL, S., & BEBEK, G. (2021). “Okul öncesi dönem çocuklarının çevre sorunları kavramına yönelik metaforik algıları ve görüşleri”, **Manisa Celal Bayar Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 9(1), 117-132.
- AYVERDİ, L. & ÖZ AYDIN, S. (2020). “FeTeMM eğitiminin akademik başarıya etkisini inceleyen çalışmaların meta-analizi”, **Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi**, 14(2), 840-888.
- BALCI, A. (2022). “OECD geleceğin eğitimi öğrenme çerçevesi 2030’un eğitime ve eğitim sistemlerine ilişkin öğrettikleri”, **Toplum, Eğitim ve Kültür Araştırmaları Dergisi**, 1(1), 1-10.
- BAŞARAN, M. & BAY, E. (2022). “Proje tabanlı STEAM etkinliklerinin okul öncesi çocukların sosyal ve bilişsel becerilerine etkisi”, **Erken Çocuk Gelişimi ve Bakımı**, 1-19.
- BAŞKALE, H. (2016). “Nitel araştırmalarda geçerlik, güvenilirlik ve örneklem büyüklüğünün belirlenmesi”, **Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi**, 9(1), 23-28.
- BAYRAKTAR, A. & YALÇIN, S. (2021). “Teachers’ attitudes and opinions about design and skill workshops and ranking of workshops by teachers”, **International Journal of Assessment Tools in Education**, 8(1), 106-119.
- BERS, M.U., STRAWHACKER, A., & VIZNER, M. (2018). “The Design Of Early Childhood Makerspaces To Support Positive Technological Development: Two Case Studies”, **Library Hi Tech**, 36(1), 75-96.
- BEKKER, T., BAKKER, S., DOUMA, I., VAN DER POEL, J., & SCHELTENAAR, K. (2015). “Teaching children digital literacy through design-based learning with digital toolkits in schools”, **International Journal of Child-Computer Interaction**, 5, 29-38.

- BEYAZIT, U. & AYHAN, A. B. (2020). "Concept development in early childhood", **İlköğretim Online**, 19(2), 1091-1104.
- BJOGVINSSON E., EHN P., & HILLGREN P. (2012). "Design things and design thinking: contemporary participatory design challenges", **Design Issues**, 28(3), 101-116.
- BOSTANCI, G. & YAŞAR, M. (2021). "Bir okul öncesi kurumunda gerçekleştirilen atölye günleri uygulamasının öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin bakış açısından incelenmesi", **Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, 30(3), 142- 154.
- BOZKURT, E. & YORULMUŞ, E. (2021). "Yaratıcı Drama Yönteminin Temel Tasarım Stüdyosunda Kullanılması Üzerine Örnek Çalışma", **Yaratıcı Drama Dergisi**, 16(1), 45-64.
- CABRERA, N. J., JEONG MOON, U., FAGAN, J., WEST, J., & ALDONEY, D. (2020). "Cognitive stimulation at home and in child care and children's preacademic skills in two-parent families", **Child Development**, 91(5), 1709-1717.
- CALAVIA, M. B., BLANCO, T., CASAS, R., & DIESTE, B. (2023). "Making design thinking for education sustainable: Training preservice teachers to address practice challenges", **Thinking Skills and Creativity**, 47, 101-199.
- CALIN, M. F., RUS, M., & SANDU, M. L. (2021). "The influence of the educational and family environment on the preschool", **Technium Soc. Sci. J.**, 15, 55.
- CAMBURN, B., VISWANATHAN, V., LINSEY, J., ANDERSON, D., JENSEN, D., CRAWFORD, R., ... & WOOD, K. (2017). "Design prototyping methods: state of the art in strategies, techniques, and guidelines", **Design Science**, 3, e13.
- CARTER, A., PAPALEXANDRI-ALEXANDRI, M., & HOFFMAN, G. (2021). "Lessons from joint improvisation workshops for musicians and robotics engineers", **Frontiers in Robotics and AI**, 7, 225.
- CAMPBELL, C. & SPELDEWINDE, C. (2022). "Early childhood STEM education for sustainable development", **Sustainability**, 14(6), 3524.

- CASANOVA, D., HUET, I., VE GARCIA, F. (2023). "The Experience of Co-Designing a Learning Space with Teachers and Students", **Education Sciences**, 13(2), 103.
- CASEY, E. M., DICARLO, C. F., & SHELDON, K. L. (2019). "Growing democratic citizenship competencies: Fostering social studies understandings through inquiry learning in the preschool garden", **The Journal of Social Studies Research**, 43(4), 361-373.
- CHAKRABORTY, S., ANDRADE, F. C., & SMITH, R. L. (2022). "An interdisciplinary approach to one health: Course design, development, and delivery", **Journal of Veterinary Medical Education**, 49(5), 568-574.
- ÇİVELEK, P. & AKAMCA, Ö. G. (2018). "Açık alan etkinliklerinin okul öncesi dönemdeki çocukların bilimsel süreç becerilerine etkisi", **Kastamonu Eğitim Dergisi**, 26(6), 2011- 2020
- ÇAKMAK, N. & TÜRKCAN, B. (2019). "Değişmeyen algılar, değişmeyen sorunlar: Öğrenci-öğretmen veli bağlamında ilkökul görsel sanatlar dersi", **Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi**, 7(2), 768-791.
- ÇELİK, B. & BİLGİN, R. (2022). "Pre-school education and different approaches that emerged in historical development", **International Journal of Social Sciences and Educational Studies**, 9(3), 217-227.
- ÇETİN, O. & ŞENGEZER, B. (2013). "Ortaokul öğrencilerinin proje çalışmalarına ilişkin görüşleri", **Ege Eğitim Dergisi**, 14(1), 24- 49.
- COURA, C. P., MONTEIRO, L. S., DE CNOP, M. L., MINUZZO, D. A., & PEREIRA, R. A. (2022). "Innovative methods in nutritional interventions through sensory-based workshops with preschool children", **Revista de Nutrição**, 35.
- ÇOPURLAR, C. K. & ÖZTÜRK, Y. K. (2015). "Giotto Hareketi 2. Ulusal Kongresi tasarım odaklı düşünme çalıştayı izlenimleri", **Turkish journal of family / Türkiye Aile Hekimliği Dergisi**, 19(1), 6-8.
- ÇORLU, M. S., CAPRARO, R. M., & CAPRARO, M. M. (2014). "Introducing STEM education: Implications for educating our teachers in the age of innovation", **Eğitim ve Bilim**, 39(171), 74-85.

- DEJARNETTE, N. K. (2018). "Implementing STEM in the early childhood classroom", **European Journal of STEM Education**, 3(3), 18.
- DERBY, M., MACFARLANE, A., & GILLON, G. (2022). "Early literacy and child wellbeing: Exploring the efficacy of a home-based literacy intervention on children's foundational literacy skills", **Journal of Early Childhood Literacy**, 22(2), 254-278.
- DEREOBALI, N. & ÖZCAN, M. (2018). "Erken çocukluk döneminde yapılandırılmamış materyallerle hikaye oluşturmamanın önemi", **Dil Dergisi**, 169(1), 51-66.
- DUMAN, B. & KAYALI, D. (2016). "Teknopedagojik öğretim yaklaşımının tasarım odaklı düşünme becerilerine etkisi", **Pegem Atıf İndeksi**, 175-184.
- DURAN, E. & KURT, M. (2019). "2023 eğitim vizyonuna ilişkin öğretmen görüşleri", **Uluslararası Sosyal Bilgilerde Yeni Yaklaşımlar Dergisi**, 3(1), 90-106.
- DURAN, M. & TAŞTEKİN, A. (2020). "Finlandiya erken çocukluk eğitimi", **Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, 17(2), 600-624.
- EHSAN, H., CARDELLA, M. E., & REHMAT, A.P. (2021). "Computational thinking embedded in engineering design: capturing computational thinking of children in an informal engineering design activity", **International Journal Of Technology And Design Education**, 31(3), 441-464.
- ERTÜRK, A. (2020). "2023 Eğitim Vizyonu: Sorunlara çare mi?", **Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 48, 321-345.
- ESONOVA, M. A. (2021). "Improving the preparation of children for school education on the basis of the curriculum in the preschool system", **Middle European Scientific Bulletin**, 18, 24-26.
- FERNANDEZ-SANTIN, M. & FELIU-TORRUELLA, M. (2020). "Developing critical thinking in early childhood through the philosophy of Reggio Emilia", **Thinking Skills and Creativity**, 37, 100686.
- FLEER, M. (2022). "Engineering playworld—A model of practice to support children to collectively design, imagine and think using engineering concepts", **Research in Science Education**, 52(2), 583-598.

- GAYRET, H. & ÇİÇEKLER-YILDIZ, C. (2021). “Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylar arasındaki çocukların motivasyon düzeyleri ile yaratıcılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi”, **Journal of History School**, 55, 3937-3959.
- GENNARI, R., MATERA, M., MELONIO, A., RİZVİ, M., & ROUMELIOTI, E. (2022). “The evolution of a toolkit for smart-thing design with children through action research”, **International Journal of Child-Computer Interaction**, 31, 100359. <https://doi.org/10.1016/j.ijcci.2021.100359>
- GİRGİN, D. (2019). “Öğretmenlerin tasarım odaklı düşünmeye ilişkin bilişsel yapıları ve kavramsal değişimleri”, **Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, 5(2), 459-482.
- GİRGİN, D. (2021). “A sustainable learning approach: Design thinking in teacher education”, **International Journal Of Curriculum And Instruction**, 13(1), 359-382.
- GROVER, S. & PEA, R. (2013). “Computational thinking in K–12: A review of the state of the field”, **Educational Researcher**, 42(1), 38-43.
- GOMES, T. C. S., FALCAO, T. P., & TEDESCO, P. C. (2018). “Exploring an approach based on digital games for teaching programming concepts to young children”, **International journal of child-computer interaction**, 16, 77-84.
- GÜLEŞ, E. & KILINÇ, H. H. (2020). “Sınıf öğretmenlerinin tasarım beceri atölyelerine ilişkin görüşleri”, **Turkish Studies**, 15(6), 4227-4245.
- GÜLHAN, F. (2021). “Okul paydaşlarının tasarım beceri atölyelerine yönelik beklentilerine dayalı görüşlerinin değerlendirilmesi”, **Uluslararası Beşeri Bilimler ve Eğitim Dergisi**, 7(15), 235-260.
- GÜLHAN, F. (2022). “Ders araştırmasına dayalı disiplinler arası etkinlik planı geliştirme: Tasarım beceri atölyeleri öğretmen eğitimi model önerisi”, **Milli Eğitim Dergisi**, 51(234), 1781-1804.
- GÜNDOĞAN, A. & CAN, B. (2020). “Sınıf öğretmenlerinin tasarım beceri hakkındaki görüşleri”, **Turkish Studies Education**, 15(2), 851-876.

- GÜNDÜZ, G. F. (2020). "Opinions of primary school teachers in relation to effectiveness and applicability of design skill workshops", **Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry**, 11(4) , 533-570.
- GÜNERİGÖK, M. & ALPAN, G. B. (2022). "Öğrenme ortamı olarak atölyelerin incelenmesi: Bir özel ilkokul örneği", **Milli Eğitim Dergisi**, 51(235), 2225-2248.
- HARDIKA, H., IRIYANTO, T., SORAYA, D. U., & AISYAH, E. N. (2023). "Model training for involving children in housework as development of children's strong and independent characters in the family environment", **International Research-Based Education Journal**, 5(1), 58-70.
- HEIKKILA, M. & MANNILA, L. (2018). "Debugging in programming as a multimodal practice in early childhood education settings", **Multimodal Technologies and Interaction**, 2(3), 42-55.
- HERNWALL, P. (2016). "We have to be professional—Swedish preschool teachers conceptualisation of digital media", **Nordic Journal of Digital Literacy**, 11(1), 5-23.
- HIRA, A. & HYNES, M. M. (2018). "People, means, and activities: A conceptual framework for realizing the educational potential of makerspaces", **Education Research International**, 2018, 1–10. doi:10.1155/2018/6923617.
- HOUSMAN, D. K., DENHAM, S. A., & CABRAL, H. (2018). " Building young children's emotional competence and self-regulation from birth: The begin to... eesel approach", **International Journal of Emotional Education**, 10(2), 5-25.
- HOYNIK, C. P., BATES, J. E., STAPLES, A. D., RUDASILL, K. M., MOLFESE, D. L., & MOLFESE, V. J. (2019). "Child sleep and socioeconomic context in the development of cognitive abilities in early childhood", **Child development**, 90(5), 1718-1737.
- HSIEH, H. F. & SHANNON, S. E. (2005). "Three Approaches To Qualitative Content Analysis", **Qualitative Health Research**, 15(9),1277-1288.

- HSU, H. Y., WANG, S. K., & RUNCO, L. (2013). "Middle school science teachers' confidence and pedagogical practice of new literacies", **Journal of Science Education and Technology**, 22, 314-324.
- HUBBARD, L. J., CHEN, Y., COLUNGA, E., KIM, P., & YEH, T. (2021, JUNE). "Child-robot interaction to integrate reflective storytelling into creative play", **In Creativity and Cognition** (pp. 1-8).
- IKROMOVNA, T. O. (2021). "The development of mental processes in preschool children", **International Journal On Orangetechnologies**, 5(3), 2615-7071.
- JAMSHED, S. (2014). "Qualitative research method-interviewing and observation", **Journal of Basic and Clinical Pharmacy**, 5(4), 87.
- JORDAN, M. E. (2016). "Teaching as designing: Preparing pre-service teachers for adaptive teaching", **Theory Into Practice**, 55(3), 197-206.
- KARABOĞA, M. (2019). "Dijital medya okuryazarlığında anne ve baba eğitimi", **OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi**, 14(20), 2040-2073.
- KAPUCU, M. S. & AVCI, Z. Y. (2020). "The digital story of science: Experiences of pre-service science teachers", **Journal of Education in Science Environment and Health**, 6(2), 148-168.
- KARATAŞ, Z. (2015). "Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri", **Manevi temelli sosyal hizmet araştırmaları dergisi**, 1(1), 62-80.
- KAYA, Ö., KAPTAN, N., SARIOĞLAN, S., & SOMUNCU, B. (2021). "Okul öncesi eğitim ortamları ile ilgili yapılan lisansüstü tezlerin incelenmesi", **İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 23(2), 995-1014.
- KAZAKOFF, E. R., SULLIVAN, A., & BERS, M. U. (2013). "The effect of a classroom-based intensive robotics and programming workshop on sequencing ability in early childhood", **Early Childhood Education Journal**, 41, 245-255.
- KENJAEVNA, K. Z. (2020). "Modern trends in education for preschool Children", **JournalNX**, 6(09), 76-79.
- KERSHNER, R., WARWICK, P., MERCER, N., & KLEINE STAARMAN, J. (2014). "Primary children's management of themselves and others in collaborative

- group work: 'Sometimes it takes patience...'. Education 3–13”, **International Journal of Primary, Elementary and Early Years Education**, 42(2), 201–216.
- KIEWRA, C. & VESELACK, E. (2016). “Playing with nature: Supporting preschoolers' creativity in natural outdoor classrooms”, **International Journal of Early Childhood Environmental Education**, 4(1), 70-95.
- KIZILTEPE, G. İ., YAŞAR, C. M., & UYANIK A. Ö. (2017). “Bilişsel becerileri destekleme programının 61-72 aylık çocukların yaratıcı düşünme, akademik ve dil becerilerine etkisi”, **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 32(3), 612 - 629.
- KİRAZ, A. & SİDDİK, H. (2018). “An analysis of science activities in pre-school education programmes in northern cyprus and Turkey”, **Journal of History Culture and Art Research**, 7(3), 18-34.
- KOCALAR, E. & BAY, E., (2021). “Okul öncesi ethosferinde karakter eğitime ilişkin mevcut durumun öğretmen görüşlerine göre analizi”, **Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 21(2), 360-374.
- KOCAMAN, A. Ç. (2021). “Kuçuradi felsefesinde insanlaşma sorunu olarak eğitim”, **Tabula Rasa: Felsefe ve Teoloji**, 35, 36-55.
- KOH, J. H. L., CHAI, C. S., BENJAMIN, W., & HONG, H.Y., (2015). “Technological pedagogical content knowledge (TPACK) and design thinking: A framework to support ict lesson design for 21st century learning”, **Asia-Pacific Educational Research**, 24(3), 535-543.
- KUDAK, H. & AKIN, E. (2020). “Eğitim vizyon belgesiyle oluşturulan drama ve eleştirel düşünce atölyelerinin Türkçe dersi akademik başarısı üzerine etkisi”, **Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi**, 7(6), 58-74.
- KUTLU, E. & BAKIRCI, H. (2022). “FeTeMM destekli fen öğretimi hakkında sekizinci sınıf öğrenci görüşlerinin incelenmesi: Basit makineler ünitesi”, **Journal of Computer and Education Research**, 10(20), 612-635.
- KUZU, A., ÇANKAYA, S., & MISIRLI, Z. A. (2011). “Tasarım tabanlı araştırma ve öğrenme ortamlarının tasarımı ve geliştirilmesinde kullanımı”, **Anadolu Journal of Educational Sciences International**, 1(1), 19-35.

- LACHAPELLE, C. P., SARGIANIS, K., & CUNNINGHAM, C. M. (2013). "Engineer it, learn it: Science and engineering practices in action", **Science and Children**, 51(3), 70.
- LAWRENCE, M. G., WILLIAMS, S., NANZ, P., & RENN, O. (2022). "Characteristics, potentials, and challenges of transdisciplinary research", **One Earth**, 5(1), 44-61.
- LEE, J. & JUNOH, J. (2019). "Implementing unplugged coding activities in early childhood classrooms", **Early Childhood Education Journal**, 47, 709-716.
- MASHRABJONOVICH, O. J. & NIGORA, K. (2022). "Features of the development of logical thinking in children of the older preschool age", **International Journal of Formal Education**, 1(10), 198-203.
- MAXAMADALIYEVNA, Y. D. & KIZI, A. O. M., (2022). "Formation of cognitive competence of a preschool child", **Modern Journal of Social Sciences and Humanities**, 4, 53–57.
- MCDONALD, C. V. (2016). "STEM education: A review of the contribution of the disciplines of science, technology, engineering and mathematics", **Science Education International**, 27(4), 530-569.
- MISLIȚCHI, V. (2019). "Valorification of the kindergarten-school educational partnership in preparing children for schooling", **Advances in Education Sciences**, 1(1), 40-66.
- MOOMAW, S. (2012). "STEM begins in the early years", **School Science and Mathematics**, 112(2), 57-58.
- NOTARA, V., KANELLOPOULOU, A., DIAMANTIS, D. V., ANTONOGEORGOS, G., MAGRIPLIS, E., ROJAS-GIL, A. P., ... & PANAGIOTAKOS, D. B. (2021). "Extracurricular activities and childhood obesity: An epidemiological study among 10–12 years old children", **Children and Youth Services Review**, 120, 105760.
- OJALA, M., EKMAN LADRU, D., & GUSTAFSON, K. (2021). "Parental reasoning on choosing the mobile preschool: Enabling sustainable development or adjusting to a neoliberal society?", **Early Childhood Education Journal**, 49(3), 539-551.

- ORAK, S. & ÇİLEK, A., (2020). “Tasarım-beceri atölyeleri için bütünleşik içerik: Anadolu çocuk oyunları destekli STEM ders tasarımı”, **TÖZOK Dergi**,1307-6604.
- OK, S. (2016). “Öğretmen ve ailelere göre okul öncesi eğitimde okul-aile işbirliğinin önemi”, **İstanbul Aydın Üniversitesi Dergisi**, 32, 61-79
- ÖZENÇ, E. E. & KARGI, E. (2022). “Okul öncesi eğitim ortamında Reggio Emilia: Ana/baba öğretmen ve çocukların bakış açısıyla pedagojik dokümantasyon uygulamalarının geliştirilmesi”, **Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 35(1), 181-199.
- ÖZGENEL, M., CANPOLAT, Ö., YAGAN, E., & CANLI, O. (2019). “The effects of enriched workshop training given to pre-school students on creative thinking skills of students”, **Problems of Education in the 21st Century**. 5(20), 616-635.
- ÖZTÜRK, Z. (2020). “Tasarım ve beceri atölyelerine yönelik uygulamalar-Almanya örneği”, **Milli Eğitim Dergisi**, 49(227), 141-158.
- ÖZTÜRK, Z. (2021). “Tasarım beceri atölyelerinin göçmen çocukların dil gelişimindeki etkisi ve önemi: Almanya örnekleri”, **Milli Eğitim Dergisi**, 50(1), 1187-1217.
- PAPADAKIS, S. & KALOGIANNAKIS, M. (2017). “Mobile educational applications for children: What educators and parents need to know”,**International Journal of Mobile Learning and Organisation**, 11(3), 256-277.
- PANDE, M. & BHARATHI, S. V. (2020). “Theoretical foundations of design thinking–A constructivism learning approach to design thinking”, **Thinking Skills and Creativity**, 36, 100637
- PAPALEONTIOU-LOUCA, E. (2019). “Do children know what they know? Metacognitive awareness in preschool children”, **New Ideas in Psychology**, 54, 56-62.
- PAPAVLASOPOULOU, S., GIANNAKOS, M. N., & JACCHERI, L. (2019). “Exploring children's learning experience in constructionism-based coding

- activities through design-based research”, **Computers in Human Behavior**, 99, 415-427.
- PATTISON, S., SVAROVSKY, G., RAMOS-MONTAÑEZ, S., GONTAN, I., WEISS, S., NÚÑEZ, V., ... & BENNE, M. (2020). “Understanding early childhood engineering interest development as a family-level systems phenomenon: Findings from the head start on engineering Project”, **Journal of Pre-College Engineering Education Research (J-PEER)**, 10(1), 6-22.
- PEKDOĞAN, S. (2016). “ 5-6 yaş çocukların sosyal becerilerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi”, **Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 16(4), 1946-1965.
- PELLEGRINO, M. A., ROUMELIOTI, E., D’ANGELO, M., & GENNARI, R. (2022). “Children’s participation in the design of smart solutions: A literature review”, **Smart Cities**, 5, 475-495.
- PERSA, N., ANDERSON, C. G., MARTINEZ, R., COLLINS, M., ANDERSON-COTO, M. J., & SQUIRE, K. D. (2023). “Enhancing youth self-regulation through wearable apps: Increasing usage through participatory design in low income youth”, **ACM Transactions on Computer-Human Interaction**, 29(5), 1-34.
- PIERANDREI, F. & MARENGONI, E. (2017) “Design Culture in school. Experiences of design workshops with children”, **The Design Journal**, 20(1), 915-926.
- POLAT, Ö., AKAY, D., & AYDIN, E. (2021). “Meb 2013 okul öncesi eğitim programının beyin temelli öğrenme yaklaşımı açısından incelenmesi”, **Milli Eğitim Dergisi**, 50(229), 419-444.
- SARIKOÇ, Z. & ERSOY, H. (2022). “Tasarım odaklı düşünme yaklaşımıyla STEM uygulamaları: Spam etwinning projesi örneği”, **Fen Matematik Girişimcilik ve Teknoloji Eğitimi Dergisi**, 5(2), 98-122.
- SALVATIERRA, L. & CABELLO, V. M. (2022). “Starting at home: what does the literature show about parental involvement in early childhood STEM education”, **Educational Sciences**, 12(3), 218.

- SELÇUK, Z., PALANCI, M., KANDEMİR, M., & DÜNDAR, H. (2014). “Eğitim ve bilim dergisinde yayınlanan araştırmaların eğilimleri: İçerik analizi”, **Eğitim ve Bilim**, 39(173).
- SHERIDAN, K., HALVERSON, E. R., LITTS, B., BRAHMS, L., JACOBS-PRIEBE, L., & OWENS, T. (2014). “Learning in the making: A comparative case study of three makerspaces”, **Harvard Educational Review**, 84(4), 505-531.
- SHOKOOHI-YEKTA, M. & SHAHABI, R. (2018). “Effects of the raising a thinking child workshop on children behavioral problems and parenting self-efficacy”, **Journal of psychologicalscience**, 17(68), 419-426.
- SOMUNCU, B. & ASLAN, D. (2022). “Effect of coding activities on preschool children’s mathematical reasoning skills”, **Education and Information Technologies**, 27(1), 877-890.
- SONKAYA, F. & BAYRAKTAR, Ş. (2022). “Examination of preschool children's mental models of particular science concepts through fun science activities”, **E-International Journal of Educational Research**, 13(5), 221-237.
- SOULIOTOU, A. Z. (2021). “Hands-on and digital origami “trip”: the case of a visual arts workshop in Higher Education”, **Asian J. Interdicip**, 54(63), 54.
- SÖNMEZ, D. (2021). “Fen bilimleri öğretmenlerinin tasarım-beceri atölyelerine ilişkin görüşleri: Fenomenolojik bir çalışma”, **STEM Öğretmen Enstitüleri Dergisi**, 1 (1), 66–72. <http://www.jstei.com/index.php/jsti/article/view/7>
- SÖNMEZ, S. & İLGÜN, G. (2018). “Nitel araştırma yöntemlerinin sağlık hizmetleri bağlamında incelenmesi”, **Balikesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, 21(40), 375-400.
- STEVENSON, M., BOWER, M., FALLOON, G., FORBES, A. & HATZIGIANNI, M. (2019). “By design: Professional learning ecologies to develop primary school teachers’ makerspaces pedagogical capabilities”, **British Journal of Educational Technology**, 50(3), 1260– 1274.
- SUBAŞI, M. & OKUMUŞ, K. (2017). “Bir araştırma yöntemi olarak durum çalışması”, **Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, 21(2), 419-426.

- SULLIVAN, A. & BERS, M. U. (2016). "Robotics in the early childhood classroom: Learning outcomes from an 8-week robotics curriculum in pre-kindergarten through second grade", **International Journal of Technology and Design Education**, 26(1), 3–20.
- ŞAHİN, M. K. & AKMAN, B. (2018). "Erken çocukluk döneminde düşünme becerilerinin gelişimi", **Milli Eğitim Dergisi**, 47(218), 5-20.
- ŞİMŞEK, F. (2019). "FeTeMM etkinliklerinin öğrencilerin fen tutum, ilgi, bilimsel süreç becerileri üzerine etkisi ve öğrenci görüşleri", **Türk Bilgisayar ve Matematik Eğitimi Dergisi**, 10(3), 654-679.
- TAGHISOYLU, R. (2020). "Nitel bir araştırma tekniği olarak: Durum çalışması", **Social Mentality and Researcher Thinkers Journal**, 6(33), 1161- 1167.
- TAOFİK, H. M. & AMZAH, F. (2022). "Efficiency of writer's workshop and traditional writing instruction on preschool children of nigeria", **International Journal of Educational Reform**, 31(4), 442–458.
- TARHONEN, J. & KUKKONEN, J. (2021). "How pre-service teachers perceive their 21st-century skills and dispositions: A longitudinal perspective", **Computers in Human Behavior**, 116, 106643.
- TEKİN YILMAZ, T., TAĞ, M., ARPACI, Ö., SOYDEMİR, F., & ILGAZ, G. (2022). "Tasarım beceri atölyelerinin Roman çocukların eğitimine katkıları: Edirne örneği", **Humanitas**, 10(19), 272-296.
- TOY, B. & UÇAR, Ş., (2022). "Matematik öğretiminde tasarım beceri atölyeleri (TBA) etkinliklerinin geliştirilmesi: Bir model önerisi", **Milli Eğitim**, 51(234), 1805-1830.
- TUAZON, A. & SUMADSAD, C. (2022). "Observance of 21st century skills teaching practices and its impact on academic performance", **Kasetsart Journal of Social Sciences**, 43(4), 903-910.
- TUNÇELİ, H. İ. & ZEMBAT, R. (2017). "Erken çocukluk döneminde gelişimin değerlendirilmesi ve önemi", **Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi**, 3(3), 1-12.

- TURAN, S. & AYDOĞDU, F. (2020). “Effect of coding and robotic education on pre-school children’s skills of scientific process”, **Education and Information Technologies**, 25(5), 4353-4363.
- TURDIEVA, M. J. (2021). “The essence of organizing the process of preschool education and education on the basis of an individual approach”, **International Engineering Journal For Research & Development**, 6, 3-3.
- UYKAN, E. & AKKAYNAK, M. (2019). “Ebeveyn tutumları ile çocukların öz düzenlemeleri arasındaki ilişkinin incelenmesi”, **Akademik Tarih ve Düşünce Dergisi**, 6(3), 1620-1644.
- WANG, Y., QIAO, X., & MA, S. (2022). “The opportunities and challenges of drama in education in Chinese kindergartens”, **Applied Theatre Research**, 10(2), 187-204.
- WHITTAKER, J. V. & MCMULLEN, M. B. (2014). “Preschool: good thinking! fostering children’s reasoning and problem solving”, **YC Young Children**, 69(3), 80–89.
<http://www.jstor.org/stable/ycyoungchildren.69.3.80>
- WRIGLEY, C. & STRAKER, K. (2017). “Design thinking pedagogy: The educational design ladder”, **Innovations in Education and Teaching International**, 54(4), 374-385.
- VANADA, D. I. (2014). “Practically creative: The role of design thinking as an improved paradigm for 21st century art education”, **Techne Series A**, 21(2), 21-33.
- VARDI, Ö. & DEMİRİZ, S. (2019). “Okul öncesi öğretmenlerinin çocukların meraklarına yönelik görüşleri”, **e-Kafkas Journal of Educational Research**, 6(4), 44-56.
- VALTONEN, T., HOANG, N., SOINTU, E., NAYKKI, P., VIRTANEN, A., POYSATARHONEN, J., & KUKKONEN, J. (2021). “How pre-service teachers perceive their 21st-century skills and dispositions: A longitudinal perspective”, **Computers in Human Behavior**, 116, 106643.
- VOSSOUGH, S. & BEVAN, B. (2014). “Making and tinkering: A review of the literature”, **National Research Council Committee on Out of School Time STEM**, 67, 1-55.

- YAĞAR, F. & DÖKME, S. (2018). “Niteliksel araştırmaların planlanması: araştırma soruları, örneklem seçimi, geçerlik ve güvenilirlik”, **Gazi Sağlık Bilimleri Dergisi**, 3(3), 1-9.
- YAHŐI, Z. (2022). “Eğitim araştırmalarında etkileşimsel yaklaşımın önemi”, **Uluslararası Sosyal Bilimler ve Eğitim Dergisi**, 4(6), 389-402.
- YALÇIN, S. A. & ÇAKIR, Z. (2022). “Okul öncesi dönemde Mühendislik tasarımı eğitiminin kullanılmasının öğretmenlerin gözünden değerlendirilmesi”, **Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi**, 6(3), 558-581.
- YAZAN, B. (2015). “Tree approaches to case study methods in education: yin, merriam, and stake”, **Te Qualitative Report**, 20(2), 134-152.
- YILDIRIM, B. & ALTUN, Y. (2015). “STEM eğitim ve mühendislik uygulamalarının fen bilgisi laboratuvar dersindeki etkilerinin incelenmesi”, **El-Cezeri Journal of Science and Engineering**, 2(2), 28-40.
- YNGVESSON, T. & GARVIS, S. (2021). “Preschool and home partnerships in Sweden, what do the children say?”, **Early Child Development and Care**, 191(11), 1729-1743.
- ZIMMERMANN, T., (2016). “Kommunikation in der Familie”, **Monatsschr Kinderheilkd**, 164, 565–573.
- ZINNURA, S. & ULJAYEVNA, U. F. (2022). “Methodological-didactic principles of forming the creative activity of preschool children”, **Galaxy International Interdisciplinary Research Journal**, 10(11), 278-280.

TEZLER

- AKSOY, G. (2021). “Tasarım beceri atölyelerine katılan 5. sınıf öğrencilerinin yaşam becerileri eğitimine yönelik görüşleri”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- AKKAYA, C. (2020). “2023 eğitim vizyonu kapsamında temel eğitimde yapılacak değişikliklere ilişkin yönetici görüşü”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- ATACAN, B. (2020). “7. sınıf fen bilgisi dersinde tasarım odaklı düşünmeye yönelik etkinliğin öğrencilerin motivasyon, ekip çalışması ve derse ilişkin bakış

- açlarına etkisi”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Balıkesir.
- AYDEMİR, A. (2019). “Sosyal bilgilerde tasarım odaklı düşünme yaklaşımı”, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- ÇETİN, İ. (2022). “Tasarım beceri atölyesinin kurulma kriterleri ve uygulama örneği”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.
- BAŞTURAN, C. (2018). “Devlet ve özel okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin mesleki sorun tanımlarının incelenmesi”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Okan Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- DEMİR, E. (2018). “Anasınıfına devam eden çocuklara zihinsel düşünme becerilerinin kazandırılmasında yaratıcı drama çalışmalarının etkisinin incelenmesi”, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- DOĞANAY, M. (2022). “Okul öncesi kurumuna devam eden çocuğu olan annelerin ebeveyn tutumları ile çocuklarının öz bakım becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Okan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- GÜNEŞ, İ. (2022). “Kimya öğretmenlerinin tasarım beceri atölyeleri için gerekli görülen yetkinlikleri hakkındaki görüşleri”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- GÜR, N. (2022). “Keşif ve gözlem temelli doğa eğitiminin 60-72 aylık çocukların bilim, doğa ve çevre metaforları üzerindeki etkisinin incelenmesi” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- MISIRLI, E. (2021). “Eğitimde maker hareketi ve okullardaki tasarım–beceri atölyelerinin bir eğitim ortamı olarak değerlendirilmesi”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- ÖZDİNÇ, T. (2014). “Okul öncesi eğitiminde aile katılımında sosyal medya kullanımı: Bir durum çalışması”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bahçeşehir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- SOMAY, B. (2017). “İstanbul Modern Müzesindeki sanat atölyelerinin çocuklara uygun informal öğrenme ortamı olarak gözlemlenmesi”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kadir Has Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- TONEY, J. L. (2017). “Third grade students’ literacy practices as they compose multimodal texts in a digital writing workshop”, Unpublished Doctoral Dissertation, Kent State University, USA.
- UÇAR, M. A. (2021). “Okul öncesi çocuklarının ebeveyn-çocuk okuma etkinlikleri ile yaratıcı düşünme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- YAVAŞ, S. (2019). “Bilim merkezindeki sergileri modelleyen atölye çalışmaları ve uygulama sürecinin lise öğrencilerinin kavramsal başarılarına etkisi: Basit makineler örneği”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- YILDIZ, R. (2022). “Fen bilimleri öğretmenlerinin tasarım beceri atölyeleri için gerekli öğretmen yeterlilikleri hakkındaki görüşleri”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- YILMAZ, M. M. (2021). “Okul öncesi öğretmenlerinin bilim eğitimine özgü pedagojik alan bilgileri ile çocukların kavram ve beceri düzeyleri arasındaki ilişki: Bir aracılık modeli çalışması”, Yayınlanmamış Doktora tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- ZURCHER, M. (2018). “Instructing preschool writers: interactive writing and the writing workshop”. Unpublished Doctoral Dissertation, Ball State University, Muncie, Indiana.

DİĞER KAYNAKLAR

- AKINCI, A. & TÜZÜN, H. (2016, Nisan). “Maker hareketi ve yenilikçi eğitim: Bir durum analizi [Sözlü bildiri]. *3rd. International Conference on New Trends in Education*, İzmir.
- BİRLEŞMİŞ MİLLETLER. (2015). “Sürdürülebilir Kalkınma için 2030 Gündemi.” <https://sdgs.un.org/goals> adresinden erişilmiştir.
- ÇELENK, F. (2017). “Türkiye’nin inovasyonla yükselişi “Tasarım Odaklı Düşünme ile mümkün(mü)” <https://shorturl.at/almKW> adresinden erişilmiştir.
- EĞİTİMPEDIA. (2018). “21. yüzyılın okul mimarisi ve öğrenme mekânları”. <https://www.egitimpedia.com/21-yuzyilin-okul-mimarisi-ve-ogrenme-mekanlari/> adresinden erişilmiştir.
- GLAUERT, E., MANCHES, A., STYLIANIDOU, F., ROSSIS, D., COMPTON, A., SCHEERSOI, A., & DEVLIEGER, K. (2013). “Creative little scientists: Enabling creativity through science and mathematics in preschool and first years of primary education”. D2. 2. Conceptual framework. <http://www.creative-little-scientists.eu/>
- GOMES, C. A., GOMES, H., REGO, B., SOUSA, B., LOUREIRO, M., & ROCHA, P. (2019, November). “Smart city kids lab: Creative computing in primary school”, In 2019 International Symposium on Computers in Education (SIIE) (pp. 1-6). IEEE.
- HASSO PLATTNER INSTITUTE OF DESIGN AT STANFORD (2016). “A design thinking process”. <https://dschool.stanford.edu/resources/design-project-scoping-guide> adresinden erişilmiştir.
- İSTMEM. (2023). “Tasarım beceri atölyeleri”. <https://istmem.meb.gov.tr/tba/> adresinden erişilmiştir. KALOFEROVA, B. (2022). “Organization of the educational environment in orienting the preschool child in the surrounding world”, İNTED2022 Proceedings. 54-60.
- LANDWEHR S., S., AKERFELDT, A., & FALK, P. (2021). “Becoming a maker pedagogue: Exploring practices of making and developing a maker mindset for preschools”, In FabLearn Europe/MakeEd 2021-An International Conference on Computing, Design and Making in Education. ss. 1-10.

- LEIDL, K. D., BERS, M. U., & MIHM, C. (2017). "Programming with ScratchJr: A review of the first year of user analytics", In Conference Proceedings of International Conference on Computational Thinking Education, s. 116-121.
- LONGO, A., YODER, B., GUERRA, R. C. C., & TSANOV, R. (2017,June). "University makerspaces: Characteristics and impact on student success in engineering and engineering technology education". In 2017 ASEE Annual Conference & Exposition.
- MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI [MEB]. (2018). "2023 eğitim vizyonu". <https://tba.meb.gov.tr/> adresinden erişilmiştir.
- MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI [MEB]. (2013). "Okul öncesi eğitim programı", <https://shorturl.at/fgjU2> adresinden erişilmiştir.
- MOTT, T., BEJARANO, A., & WILLIAMS, T. (2022). "Robot co-design can help us engage child stakeholders in ethical reflection", In 2022 17th ACM/IEEE International Conference on Human-Robot Interaction (HRI) s. 14-23.
- P21. (2019). "Battelle for Kids", <https://shorturl.at/fju47> adresinden erişilmiştir.
- PARTNERSHIP FOR 21ST CENTURY LEARNING. (2007). "Framework for 21st century learning" <http://www.p21.org/our-work/p21-framework> adresinden erişilmiştir.
- TUNÇ, Y. & YAVAŞ KINCAL, R. (2018). "Okul öncesinde kodlamanın önemi ve kodlama eğitimlerinde kullanılan araç ve uygulamaların incelenmesi", (S.97-98). II. Uluslararası Multidisipliner Çalışmaları Kongresi, 4 - 5 Mayıs 2018, Adana-Türkiye.
- WHITTING, K. (2020). "These are the top 10 job skills of tomorrow – and how long it takes to learn them", <https://shorturl.at/cIT01> adresinden erişilmiştir.
- VAES, K. R. V., TORKILDSBY, A. B., & DE BOECK, M. (2022). "Design with a critical lens teaching students how to find, rather than solve, design challenges using interdisciplinary workshops". In DS 117: Proceedings of the 24th International Conference on Engineering and Product Design Education, London South Bank University in London, UK. 8th-9th September ,(pp. 1-6).
- VORONINA, L. V., UTYUMOVA, E. A., & SLYUNKO, T. V. (2020, May). Algorithms as a tool for the formation of design skills of preschool children in

the digital educational environment. In International Scientific Conference “Digitalization of Education: History, Trends and Prospects”(DETP 2020) (pp. 177-181). Atlantis Press.

EKLER

EK-1 : Ebeveyn Görüşme Formu Soruları

EK-2 : Etik Kurul Onay Belgesi

EK-3 : MEB Onayı

EK-1: Ebeveyn Görüşme Formu Soruları

A. Demografik Bilgiler

Formu Dolduran Kişi

Anne **Baba**

Anne Yaş Meslek Öğrenim Durumu

Baba Yaş Meslek Öğrenim Durumu

İkamet ettiği ilçe:

Çocuğun cinsiyeti:

Çocuğunuzun okula devam etme süresi:

GÖRÜŞME SORULARI

1. Tasarım Beceri Atölyeleri hakkında ne biliyorsunuz?
2. Çocuğunuzun Tasarım Beceri Atölyeleri'nde olmaktan dolayı mutlu olduğunu düşünüyor musunuz?
3. Çocuğunuzun Tasarım Beceri Atölyeleri eğitimi aldıktan sonra çocuğunuzda ne tip değişiklikler gözlemlediniz?
4. Çocuğunuzun Tasarım Beceri Atölyeleri'nde geçirdiği bir gün ile ilgili olarak size bir şeyler anlatıyor mu? Neler anlatıyor?
5. Tasarım Beceri Atölyelerinin en güçlü yönü sizce nelerdir?
6. Tasarım Beceri Atölyeleri çalışmalarının zorlukları/riskleri olabileceğini düşünüyor musunuz? Neler?
7. Tasarım Beceri Atölyeleri en çok çocuğunuzun hangi gelişimine destek sağladığını düşünüyorsunuz?
8. Tasarım Becerileri Atölyelerinde sizce başka neler olabilir?
9. Tasarım Beceri Atölyeleri çalışmalarını sürdürürken okulunuzun sizlerle işbirliği içerisinde olduğunu düşünüyor musunuz?
10. Tasarım Beceri Atölyeleri ile ilgili nasıl ve hangi sıklıkla bilgilendiriliyorsunuz?

EK-2: Etik Kurul Onay Belgesi

Evrak Tarih ve Sayısı: 28.09.2022-63523



T.C.
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğü

Sayı :E-88083623-020-63523
Konu :Etik Onayı Hk.

28.09.2022

Sayın Gizem YILMAZ

Tez çalışmanızda kullanmak üzere yapmayı talep ettiğiniz anketiniz İstanbul Aydın Üniversitesi Etik Komisyonu'nun 08.09.2022 tarihli ve 2022/14 sayılı kararıyla uygun bulunmuştur. Bilgilerinize rica ederim.

Dr.Öğr.Üyesi Alper FİDAN
Müdür Yardımcısı

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu : BSC46K5ZVZ Pin Kodu : 06303

Belge Takip Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/istanbul-aydin-universitesi-ebys?>

Adres : Beşyol Mah. İnönü Cad. No:38 Sefaköy , 34295 Küçükçekmece / İSTANBUL

Telefon : 444 1 428

Web : <http://www.aydin.edu.tr/>

Keş Adresi : iau.yazisleri@iau.hst03.kep.tr

Bilgi için : Tuğba SÜNNETÇİ

Unvanı : Yazı İşleri Uzmanı

Tel No : 31002



EK-3: MEB Onayı

İAÜ Gelen Evrak Tarih ve Sayısı: 15.11.2022-69024



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

GÜNLÜDÜR

14.11.2022

Sayı : E-59090411-44-63521985
Konu : Anket ve Araştırma İzni (Gizem YILMAZ)

İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğü)

İlgi : a) Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 21.02.2020 tarihli ve 2020/2 sayılı genelgesi.
b) Valilik Makamının 11.11.2022 tarihli ve 63328836 sayılı oluru.

Valilik Makamının Anket ve Araştırma İzni konulu ilgi (b) oluru ve kullanılması uygun görülen ölçme araçlarının Müdürlüğümüze mührülenen örnekleri ekte gönderilmiştir.

İlgi (a) genelgenin 28. maddesinde; "Araştırma uygulama izni alan kamu kurum ve kuruluşları, uluslararası kuruluşlar, üniversiteler, sivil toplum kuruluşları ve araştırmacılar tamamladıkları bilimsel araştırma ile ilgili sonuç raporlarını, izni aldıkları ilgili birime çalışma bitiminden itibaren 30 gün içerisinde göndereceklerdir." ifadesi yer almaktadır.

Olur gereğince işlem yapılması ve araştırma sonuç raporunun ekte sunulan örneğe göre Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Şubesine gönderilmesi hususlarında gereğini arz ederim.

Mustafa ERŞAHİN
İl Millî Eğitim Müdürü a.
Şube Müdürü

Ek:
1- Valilik Oluru (1 Sayfa)
2- Rapor Örneği
3- Ölçekler

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Binbirdirek Mah. İmran Oktem Cad. No: 1 Sultanahmet Fatih İstanbul Belge Doğrulama : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>
Telefon : 0212 384 36 30 Bilgi İçin : Aykut CELİK
E-posta : stratejigelistirme34@meb.gov.tr Uzmanı : Büro Hizmetleri
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr İnternet Adresi : <http://istanbul.meb.gov.tr/>

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden e495-81f6-3009-9005-c61a kodu ile teyit edilebilir.

ÖZGEÇMİŞ

Ad-Soyad: Gizem YILMAZ

ÖĞRENİM DURUMU:

Yüksek Lisans: 2022, İstanbul Aydın Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Okul Öncesi Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı

Lisans: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Fakültesi Okul Öncesi Öğretmenliği Bölümü

Lise: Adıyaman Anadolu Lisesi

MESLEKİ DENEYİM:

09/2007-06/2010 Toygarlı İlköğretim Okulu (Kastamonu) –Öğretmen

06/2010-08/2013 Şeker İlköğretim Okulu (Antalya)-Öğretmen

08/2013-07/2014 Zübeyde Hanım Anaokulu (Antalya)-Müdür Yardımcısı

07/2014-06/2019 Zühtü Şenyuva İlkokulu (İstanbul)- Öğretmen

06/2019- Halkalı Cumhuriyet İlkokulu (İstanbul)-Öğretmen

ÖDÜLLER:

- Bilgi İşlemsel Düşünme Becerisinin Disiplinlerarası Yaklaşım ile Öğretimi Uzaktan Eğitim Kursu 18-27/06/2020
- Masal Anlatıcılığı Uzaktan Eğitim Kursu 17/07/2020-10/08/2020
- Tasarım ve Beceri Atölyelerinde Görev Alacak Öğretmenleri Yetiştirme Kursu 12-21/10/2021
- Zekâ Oyunları Uygulamaları Eğitimi Kursu 23-27/05/2022
- Bin Öğretmen Bin Ritim Kursu 30/05/2022-03/06/2022
- İlk Yardım Eğitimi Kursu 26-27/10/2022
- Uzman Öğretmen 16/12/2022
- Tasarım ve Beceri Atölyelerinde Görev Alacak Öğretmenleri Yetiştirme Kursu 28/02/2022-04/03/2022 Eğitim Görevlisi
- Tasarım ve Beceri Atölyelerinde Görev Alacak Öğretmenleri Yetiştirme Kursu 28/03/2022-01/04/2022 Eğitim Görevlisi
- Tasarım ve Beceri Atölyelerinde Görev Alacak Öğretmenleri Yetiştirme Kursu 09/05/2022-13/05/2022 Eğitim Görevlisi
- Başarı Belgesi 12/06/2019
- Başarı Belgesi 17/01/2022
- Başarı Belgesi 01/06/2022