

**T.C.**  
**ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİMDALI**  
**RESİM-İŞ ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI**

**İLKÖĞRETİM II. KADEME GÖRSEL SANATLAR DERSİ ÖĞRETİM**  
**PROGRAMI ÖĞRENME ALANLARININ ÖĞRETME-ÖĞRENME**  
**SÜREÇLERİNE YANSIMA DÜZEYİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ**  
**(BURSA İLİ ÖRNEĞİ)**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Sümevra FİDAN**

**ÇANAKKALE**

**Ocak, 2013**

**T. C.  
ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI  
RESİM-İŞ ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI**

**İLKÖĞRETİM İKİNCİ KADEME GÖRSEL SANATLAR DERSİ ÖĞRETİM  
PROGRAMI ÖĞRENME ALANLARININ ÖĞRETME-ÖĞRENME  
SÜREÇLERİNE YANSIMA DÜZEYİNE İLİŞKİN  
ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ  
(BURSA İLİ ÖRNEĞİ)**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Hazırlayan  
Sümevra FİDAN**

**Tez Danışmanı  
Yrd. Doç. Dr. Enver YOLCU**

**ÇANAKKALE  
Ocak, 2013**

## TAAHHÜTNAME

Yüksek lisans Tezi olarak sunduğum İlköğretim İkinci Kademe Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı Öğrenme Alanlarının Öğretme-Öğrenme Süreçlerine Yansıma Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşleri (Bursa İli Örneği) adlı çalışmanın, tarafımdan, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

30/01/2013

Sümevra FİDAN



Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼rl¼ę¼'ne

S¼meyra FİDAN'a ait İlköğretim İkinci Kademe G¼rsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı  
Öğrenme Alanlarının Öğretme-Öğrenme Süreçlerine Yansıma D¼zeyine İlişkin Öğretmen  
G¼r¼şleri

adlı çalışma, j¼rimiz tarafından G¼zel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı,

Resim-İş Öğretmenliği Bilim Dalında

**Y¼KSEK LİSANS TEZİ** olarak oybirliği ile kabul edilmiştir.



Yrd.Doç.Dr. Enver YOLCU

Danışman



Doç.Dr. Yunus ERYAMAN

¼ye



Doç. Dr. Salih Zeki GENÇ

¼ye

Tez No : 10003964

Tez Savunma Tarihi : 29.01.2013

**ONAY**



Prof.Dr.Aziz KILINÇ

Enstit¼ M¼d¼r¼

29/01/2013

**İlköğretim II. Kademe Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı Öğrenme Alanlarının Öğretme-Öğrenme Süreçlerine Yansıma Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşleri**  
**(Bursa İli Örneği)**

**ÖZET**

Bu araştırma, Bursa ilinde İlköğretim II. Kademe Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı Öğrenme Alanlarının Öğretme-Öğrenme Süreçlerine Yansıma Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin belirlenmesi amacıyla yapılmıştır.

Bu araştırmanın evrenini, 2010-2011 eğitim-öğretim yılında Bursa ilindeki, Nilüfer, Osmangazi ve Yıldırım merkez ilçelerindeki ilköğretim okullarında görev yapan Görsel Sanatlar Öğretmenleri oluşturmaktadır. Evrenden, random örneklem yöntemiyle belirlenmiş 75 Görsel Sanatlar Öğretmeni bu araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır.

Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak geliştirilen anket, tez danışmanı ve uzman görüşlerine başvurularak uygulamaya hazır hale getirilmiş ve örneklem üzerinde uygulanmıştır. Elde edilen veriler SPSS paket programı kullanılarak analiz edilmiştir.

Araştırma sonucunda, İlköğretim II. Kademe Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı Öğrenme Alanlarında yer alan etkinliklerle ilgili şu bulgular elde edilmiştir. Buna göre, İlköğretim Okulları II. Kademe Görsel Sanatlar Dersi Öğretmenleri öğretme-öğrenme sürecinde, Görsel Sanatlarda Biçimlendirme öğrenme alanı çizgisel çalışmalar, renkli çalışmalar, lekesel çalışmalar ve farklı tekniklerle uygulamalar alt boyutundaki etkinliklere büyük oranda yer verdikleri görülmüştür. Görsel sanatlar dersinin sanatsal uygulama boyutuna ilişkin etkinliklere derslerde yer verilmesi bakımından önemli bir sorun olmadığı ortaya çıkmıştır.

İlköğretim Okulları II. Kademe Görsel Sanatlar Dersi Öğretmenleri öğretme-öğrenme sürecinde, Görsel Sanatlar Kültürü öğrenme alanı sanat eleştirisi alt boyutundaki

etkinliklere sıklıkla, sanat tarihi ve estetik alt boyutundaki etkinliklere ise ara sıra yer verdikleri görülmüştür. Bu durum, görsel sanatlar dersi öğretmenlerinin, görsel sanatlar kültürü öğrenme alanını oluşturan sanat disiplinlerine yeterince yer vermediklerini ortaya çıkarmıştır.

İlköğretim Okulları II. Kademe Görsel Sanatlar Dersi Öğretmenleri öğretme-öğrenme sürecinde, Müze Bilinci öğrenme alanı müze ziyaretleri, müzelerde uygulamalı çalışmalar, müze araştırmaları ve yorum yazma, müze bilgisi alt boyutundaki etkinliklere ara sıra yer verdikleri görülmüştür. Buda Müze Bilinci öğrenme alanı etkinliklerine yeteri kadar yer verilmediğini ortaya çıkarmıştır.

**Teacher's Views Related To The Level Of Reflection Of Learning Fields In Primary Education Second Grade Visual Arts Lesson Teaching Programme To Teaching And Learning Processes**  
**(The Sample Of Bursa City)**

**ABSTRACT**

This research has been made to determine Teacher's Views Related to The Level Of Reflection Of Learning Fields in Primary Education Second grade Visual Arts Lesson Teaching Programme in Bursa city.

The universe of this research consists of the visual arts teachers who work in the primary schools in Nilüfer, Osmangazi and Yıldırım central towns of Bursa city in 2010-2011 education-teaching year. From the universe, seventy-five visual Arts teachers, who were determined by the random sample technique are samples of this research.

The scanning model was used in the research. The survey which was developed as a tool to collect data was generated ready to apply by consulting the views of thesis adviser and experts, and applied on the sample. The gaining data was evaluated using SPSS pocket programme.

As a result of this research, these findings which are related to the activities in learning areas of primary education second grade Visual Arts lesson teaching programme were gained. According to this; it seemed that the shaping learning area linear studies in visual arts, colourful studies, stainer studies and the activities with different techniques in deep dimensional activities were used mostly by the Primary Second grade Visual Arts teachers in the process of learning. It is obvious that there isn't any important problem about Visual Art Lesson taking places during the lessons in activities which are related to applied as an artistic aspect.

It was observed that Primary Schools Second grade Visual Arts Lesson Teachers applied the exercises in the deep dimension of visual arts culture learning area art criticism very often but art history and the activities in esthetic deep dimension from time to time.

This situation, showed that visual arts lesson teachers didn't apply the art disciplines in visual arts culture learning area enough.

It was observed that Primary Schools Second grade Visual Arts Lesson Teachers applied the activities in deep dimension of museum information such as the learning area of Museum Conscious and museum visitings, the works in museums, museum searches and writing counments. It showed us that the learning area activities about the awareness of museums aren't applied enough.



## ÖNSÖZ

Çağımız yenilikçi sanat eğitiminin en önemli amacı, eleştiren, bilinçli, yaratıcı, estetik zevke sahip ve kendi kültürüne sahip çıkan bireyler yetiştirmektir. Bu nedenle ilköğretimde sanat eğitimi verilmesinde önemli bir yeri olan Görsel Sanatlar dersi, bu niteliklere sahip insanları yetiştirmede önemli bir role sahiptir. Görsel sanatlar dersinin amaçlarına ulaşması ise Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programının uygulanmasındaki başarı ile ilişkilidir. Bu çerçevede belirlenen hedeflere ulaşmada birtakım yenilik ve düzenlemelere gidilerek öğretim programı ihtiyaçları karşılayacak şekilde yeniden düzenlenmiştir. Değişen eğitim anlayışıyla hazırlanan ilköğretim programında “yapılandırmacılık” biçiminde tanımlanan “öğrenci merkezli” yeni bir eğitim uygulama modeli hayata geçirilerek, ders konuları ve etkinlik planları yeniden düzenlenmiştir.

2006 yılından beri uygulanmakta olan Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programında dersin içeriği yeniden düzenlenmiştir. Böylece, “Görsel Sanatlarda Biçimlendirme”, “Görsel Sanatlar Kültürü” ve “Müze Bilinci” olmak üzere üç öğrenme alanı belirlenmiştir. Yenilenen Görsel Sanatlar Programı ilköğretim ikinci kademe öğrenme alanlarının öğretme-öğrenme süreçlerine ne düzeyde yansıdığını belirleyebilmek ve mevcut durumu tespit etmek amacıyla görsel sanatlar dersi öğretmenlerinin görüşleri alınarak değerlendirilmiştir. Alınan bu görüşler doğrultusunda yapılan değerlendirmede birtakım sonuçlara varılmıştır.

Bu çalışma, dört bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde, araştırmaya yönelik problem ve alt problemler, araştırmanın amacı, önemi, sayıtlılar, sınırlılıklar, tanımlar ve ilgili araştırmalar, görsel sanatlar eğitimi, ilköğretim görsel sanatlar dersi öğretim programı, görsel sanatlar dersinin genel amaçları, görsel sanatlar eğitiminin ilkeleri, ilköğretim görsel sanatlar dersi öğretim programında öğrenme alanları, görsel sanat kültürü öğrenme alanının alt disiplinleri, görsel sanatlar dersi öğretme-öğrenme süreci yer almaktadır. İkinci bölümde, araştırmanın modeli, araştırmanın evreni ve örnekleme, verilerin toplanması, verilerin analizi yer almaktadır. Üçüncü bölümde verilerden elde

edilen bulgular ve bulgulara ait yorumlar, dördüncü bölümde ise bulgular ve yorumdan elde edilen sonuçlar ve sonuçlara yönelik geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

Araştırma süreci boyunca desteğini esirgemeyen, büyük bir sabır içerisinde bilgi ve deneyimlerini paylaşan ve rehberliğiyle bu araştırmanın gerçekleştirilmesinde büyük yardımları olan değerli hocam, tez danışmanım Yrd. Doç. Dr. Enver YOLCU' ya sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Yaşamım boyunca bana hep destek olan, sevgi ve anlayışlarını benden hiç esirgemeyen, araştırmamın yapılması aşamasında da manevi desteği ile bana en büyük cesareti veren sevgili annem Serpil FİDAN ve babam Kadir FİDAN' a yürek dolusu sevgi ve teşekkürlerimi sunuyorum.

Sümevra FİDAN

Çanakkale, 2012

## İÇİNDEKİLER

ÖZET .....	i
ABSTRACT .....	iii
ÖNSÖZ .....	v
İÇİNDEKİLER .....	vii
KISALTMALAR LİSTESİ .....	x
TABLolar LİSTESİ .....	xi
BÖLÜM I	
GİRİŞ .....	1
1.1. Problem Durumu .....	1
1.1.1. Görsel Sanatlar Eğitimi .....	4
1.1.2. Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı .....	11
1.1.2.1. Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programının Özellikleri .....	13
1.1.2.2. Görsel Sanatlar Dersinin Genel Amaçları .....	16
1.1.2.3. Görsel Sanatlar Eğitiminin İlkeleri .....	18
1.1.2.4. Görsel Sanatlar Dersi Öğrenme Alanları .....	18
1.1.2.4.1. Görsel Sanatlarda Biçimlendirme .....	19
1.1.2.4.1.1. İki Boyutlu Çalışmalar .....	20
1.1.2.4.1.2. Üç Boyutlu Çalışmalar .....	21
1.1.2.4.2. Görsel Sanatlar Kültürü .....	22
1.1.2.4.2.1. Estetik .....	23
1.1.2.4.2.2. Sanat Tarihi .....	24
1.1.2.4.2.3. Sanat Eleştirisi .....	26
1.1.2.4.3. Müze Bilinci .....	30
1.1.2.5. Etkinlikler .....	33
1.1.2.6. Görsel Sanatlar Dersi Öğretme-Öğrenme Süreci .....	33
1.2. Araştırmanın Önemi .....	38
1.3. Araştırmanın Amacı .....	39
1.4. Araştırmanın Varsayımları .....	40
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları .....	40
1.6. Tanımlar .....	41
1.7. İlgili Araştırmalar .....	41
BÖLÜM II	

YÖNTEM.....	51
2.1. Araştırmanın Modeli.....	51
2.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi.....	51
2.3. Verilerin Toplanması.....	53
2.4. Verilerin Analizi.....	54
BÖLÜM III	
BULGULAR VE YORUM.....	55
3.1. Görsel Sanatlar Öğretmenlerinin Kişisel Özellikler Bakımından Dağılımlarına ilişkin Bulgular.....	55
3.2. Görsel Sanatlarda Biçimlendirme Öğrenme Alanı Etkinliklerine Yer Verme Düzeyleri.....	56
3.2.1. “Çizgisel Çalışmalar” Alt Boyutundaki Etkinliklere Yer Verme Düzeyleri.....	56
3.2.2. “Renkli Çalışmalar” Alt Boyutundaki Etkinliklere Yer Verme Düzeyleri.....	57
3.2.3. “Lekesel Çalışmalar” Alt Boyutundaki Etkinliklere Yer Verme Düzeyleri.....	58
3.2.4. “Üç Boyutlu Çalışmalar” Alt Boyutundaki Etkinliklere Yer Verme Düzeyleri.....	59
3.2.5. “Farklı Tekniklerle Uygulamalar” Alt Boyutundaki Etkinliklere Yer Verme Düzeyleri.....	60
3.3. Görsel Sanatlar Kültürü Öğrenme Alanı Etkinliklerine Yer Verme Düzeyleri.....	61
3.3.1. “Sanat Tarihi” Alt Boyutundaki Etkinliklere Yer Verme Düzeyleri.....	62
3.3.2. “Sanat Eleştirisi” Alt Boyutundaki Etkinliklere Yer Verme Düzeyleri.....	63
3.3.3. “Estetik” Alt Boyutundaki Etkinliklere Yer Verme Düzeyleri.....	64
3.4. İlköğretim Okulları İkinci Kademe Görsel Sanatlar Dersi Öğretmenleri Öğretme-Öğrenme Sürecinde, Müze Bilinci Öğrenme Alanı Etkinliklerine Yer Verme Düzeyleri.....	65
3.4.1. “Müze Ziyaretleri” Alt Boyutundaki Etkinliklere Yer Verme Düzeyleri.....	65
3.4.2. “Müzelerde Uygulamalı Çalışmalar” Alt Boyutundaki Etkinliklere Yer Verme Düzeyleri.....	66
3.4.3. “Müze Araştırmaları ve Yorum Yazma” Alt Boyutundaki Etkinliklere Yer Verme Düzeyleri.....	67
3.4.4. “Müze Bilgisi” Alt Boyutundaki Etkinliklere Yer Verme Düzeyleri.....	69
3.5. İlköğretim II. Kademe Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı Öğrenme Alanları Etkinliklerinin Demografik Bilgilerle Karşılaştırılması.....	70
3.5.1. “Görsel Sanatlarda Biçimlendirme” Öğrenme Alanı Etkinliklerinin Demografik Bilgilerle Karşılaştırılması.....	70
3.5.1.1. Görsel Sanatlarda Biçimlendirme Öğrenme Alanı Etkinliklerinin Cinsiyete Göre Karşılaştırılması.....	70
3.5.1.2. Görsel Sanatlarda Biçimlendirme Öğrenme Alanı Etkinliklerinin Mesleki Kademeye Göre Karşılaştırılması.....	76
3.5.1.3. Görsel Sanatlarda Biçimlendirme Öğrenme Alanı Etkinliklerinin Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılması.....	81
3.5.2. “Görsel Sanatlar Kültürü” Öğrenme Alanı Etkinliklerinin Demografik Bilgilerle Karşılaştırılması.....	86
3.5.2.1. Görsel Sanatlar Kültürü Öğrenme Alanı Etkinliklerinin Cinsiyete Göre Karşılaştırılması.....	86

3.5.2.2. Görsel Sanatlar Kültürü Öğrenme Alanı Etkinliklerinin Mesleki Kıdeme Göre Karşılaştırılması.....	89
3.5.2.3. Görsel Sanatlar Kültürü Öğrenme Alanı Etkinliklerinin Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılması.....	93
3.5.3. “Müze Bilinci” Öğrenme Alanı Etkinliklerinin Demografik Bilgilerle Karşılaştırılması .....	96
3.5.3.1. Müze Bilinci Öğrenme Alanı Etkinliklerinin Cinsiyete Göre Karşılaştırılması.....	96
3.5.3.2. Müze Bilinci Öğrenme Alanı Etkinliklerinin Mesleki Kıdeme Göre Karşılaştırılması.....	99
3.5.3.3. Müze Bilinci Öğrenme Alanı Etkinliklerinin Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılması.....	104
<b>BÖLÜM IV</b>	
<b>SONUÇ VE ÖNERİLER .....</b>	<b>108</b>
4.1. Sonuç .....	108
4.2. Öneriler .....	112
<b>KAYNAKÇA .....</b>	<b>114</b>
<b>EKLER .....</b>	<b>118</b>
Ek 1. İzin Dilekçesi.....	118
Ek 2. Öğretmen Anket Formu.....	119

## KISALTMALAR LİSTESİ

<b>MEB</b>	: Milli Eğitim Bakanlığı
$\bar{\chi}$	: Ortalama
<b>SS</b>	: Standart sapma
$\chi^2$	: Ki Kare değeri
<b>Z</b>	: Z değeri
<b>F</b>	: Frekans
<b>%</b>	: Yüzde
<b>P</b>	: Önem düzeyi
<b>SPSS</b>	: Statical Package for the Social Sciences
<b>GSB</b>	: Görsel Sanatlarda Biçimlendirme
<b>GSK</b>	: Görsel Sanatlar Kültürü
<b>MB</b>	: Müze Bilinci

## TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 2.1: Araştırmanın Örneklemi .....	51
Tablo 2.2: Uygulanan Anketin Güvenilirlik İstatistikleri.....	53
Tablo 2.3: Ankette Kullanılan Derecelendirme ve Puan Aralıkları .....	54
Tablo 3.1: Görsel Sanatlar Öğretmenlerinin Kişisel Özelliklerine Göre Dağılımları .....	55
Tablo 3.2: Çizgisel Çalışmalar Alt Boyutundaki Etkinliklerin Dağılımı .....	57
Tablo 3.3: Renkli Çalışmalar Alt Boyutundaki Etkinliklerin Dağılımı.....	57
Tablo 3.4: Lekeseli Çalışmalar Alt Boyutundaki Etkinliklerin Dağılımı.....	58
Tablo 3.5: Üç Boyutlu Çalışmalar Alt Boyutundaki Etkinliklerin Dağılımı.....	59
Tablo 3.6: Farklı Tekniklerle Uygulamalar Alt Boyutundaki Etkinliklerin Dağılımı.....	60
Tablo 3.7: Sanat Tarihi Alt Boyutundaki Etkinliklerin Dağılımı .....	62
Tablo 3.8: Sanat Eleştirisi Alt Boyutundaki Etkinliklerin Dağılımı .....	63
Tablo 3.9: Estetik Alt Boyutundaki Etkinliklerin Dağılımı .....	64
Tablo 3.10: Müze Ziyaretleri Alt Boyutundaki Etkinliklerin Dağılımı.....	66
Tablo 3.11: Müzelerde Uygulamalı Çalışmalar Alt Boyutundaki Etkinliklerin Dağılımı ..	67
Tablo 3.12: Müze Araştırmaları ve Yorum Yazma Alt Boyutundaki Etkinliklerin Dağılımı .....	68
Tablo 3.13: Müze Bilgisi Alt Boyutundaki Etkinliklerin Dağılımı.....	69
Tablo 3.14: Çizgisel Çalışmalar Alt Boyutundaki Etkinliklerin Cinsiyete Göre Karşılaştırılması (t testi) .....	71
Tablo 3.15: Renkli Çalışmalar Alt Boyutundaki Etkinliklerin Cinsiyete Göre Karşılaştırılması (t testi) .....	72
Tablo 3.16: Lekeseli Çalışmalar Alt Boyutundaki Etkinliklerin Cinsiyete Göre Karşılaştırılması (t testi) .....	73
Tablo 3.17: Üç Boyutlu Çalışmalar Alt Boyutundaki Etkinliklerin Cinsiyete Göre Karşılaştırılması (t testi) .....	74
Tablo 3.18: Farklı Tekniklerle Uygulamalar Alt Boyutundaki Etkinliklerin Cinsiyete Göre Karşılaştırılması (t testi) .....	75
Tablo 3.19: Çizgisel Çalışmalar Alt Boyutundaki Etkinliklerin Mesleki Kıdeme Göre Karşılaştırılması (Kruskal Wallis Analizi) .....	76
Tablo 3.20: Renkli Çalışmalar Alt Boyutundaki Etkinliklerin Mesleki Kıdeme Göre Karşılaştırılması (Kruskal Wallis Analizi) .....	77
Tablo 3.21: Lekeseli Çalışmalar Alt Boyutundaki Etkinliklerin Mesleki Kıdeme Göre Karşılaştırılması (Kruskal Wallis Analizi) .....	78
Tablo 3.22: Üç Boyutlu Çalışmalar Alt Boyutundaki Etkinliklerin Mesleki Kıdeme Göre Karşılaştırılması (Kruskal Wallis Analizi) .....	79
Tablo 3.23: Farklı Tekniklerle Uygulamalar Alt Boyutundaki Etkinliklerin Mesleki Kıdeme Göre Karşılaştırılması (Kruskal Wallis Analizi).....	80
Tablo 3.24: Çizgisel Çalışmalar Alt Boyutundaki Etkinliklerin Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılması (Mann Whitney U testi) .....	81
Tablo 3.25: Renkli Çalışmalar Alt Boyutundaki Etkinliklerin Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılması (Mann Whitney U testi) .....	82

Tablo 3.26: Lekesel Çalışmalar Alt Boyutundaki Etkinliklerin Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılması (Mann Whitney U testi) .....	83
Tablo 3.27: Üç Boyutlu Çalışmalar Alt Boyutundaki Etkinliklerin Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılması (Mann Whitney U testi) .....	84
Tablo 3.28: Farklı Tekniklerle Uygulamalar Alt Boyutundaki Etkinliklerin Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılması (Mann Whitney U testi) .....	85
Tablo 3.29: Sanat Tarihi Alt Boyutundaki Etkinliklerin Cinsiyete Göre Karşılaştırılması (t testi) .....	86
Tablo 3.30: Sanat Eleştirisi Alt Boyutundaki Etkinliklerin Cinsiyete Göre Karşılaştırılması (t testi).....	87
Tablo 3.31: Estetik Alt Boyutundaki Etkinliklerin Cinsiyete Göre Karşılaştırılması (t testi) .....	88
Tablo 3.32: Sanat Tarihi Alt Boyutundaki Etkinliklerin Mesleki Kıdeme Göre Karşılaştırılması (Kruskal Wallis Analizi) .....	90
Tablo 3.33: Sanat Eleştirisi Alt Boyutundaki Etkinliklerin Mesleki Kıdeme Göre Karşılaştırılması (Kruskal Wallis Analizi) .....	91
Tablo 3.34: Estetik Alt Boyutundaki Etkinliklerin Mesleki Kıdeme Göre Karşılaştırılması (Kruskal Wallis Analizi).....	92
Tablo 3.35: Sanat Tarihi Alt Boyutundaki Etkinliklerin Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılması (Mann Whitney U testi) .....	93
Tablo 3.36: Sanat Eleştirisi Alt Boyutundaki Etkinliklerin Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılması (Mann Whitney U testi) .....	94
Tablo 3.37: Estetik Alt Boyutundaki Etkinliklerin Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılması (Mann Whitney U testi).....	95
Tablo 3.38: Müze Ziyaretleri Alt Boyutundaki Etkinliklerin Cinsiyete Göre Karşılaştırılması (t testi) .....	96
Tablo 3.39: Müzelerde Uygulamalı Çalışmalar Alt Boyutundaki Etkinliklerin Cinsiyete Göre Karşılaştırılması (t testi) .....	97
Tablo 3.40: Müze Araştırmaları ve Yorum Yazma Alt Boyutundaki Etkinliklerin Cinsiyete Göre Karşılaştırılması (t testi) .....	98
Tablo 3.41: Müze Bilgisi Alt Boyutundaki Etkinliklerin Cinsiyete Göre Karşılaştırılması (t testi) .....	99
Tablo 3.42: Müze Ziyaretleri Alt Boyutundaki Etkinliklerin Mesleki Kıdeme Göre Karşılaştırılması (Kruskal Wallis Analizi) .....	100
Tablo 3.43: Müzelerde Uygulamalı Çalışmalar Alt Boyutundaki Etkinliklerin Mesleki Kıdeme Göre Karşılaştırılması (Kruskal Wallis Analizi).....	101
Tablo 3.44: Müze Araştırmaları ve Yorum Yazma Alt Boyutundaki Etkinliklerin Mesleki Kıdeme Göre Karşılaştırılması (Kruskal Wallis Analizi).....	102
Tablo 3.45: Müze Bilgisi Alt Boyutundaki Etkinliklerin Mesleki Kıdeme Göre Karşılaştırılması (Kruskal Wallis Analizi) .....	103
Tablo 3.46: Müze Ziyaretleri Alt Boyutundaki Etkinliklerin Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılması (Mann Whitney U Testi) .....	104
Tablo 3.47: Müzelerde Uygulamalı Çalışmalar Alt Boyutundaki Etkinliklerin Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılması (Mann Whitney U Testi).....	105
Tablo 3.48: Müze Araştırmaları ve Yorum Yazma Alt Boyutundaki Etkinliklerin Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılması (Mann Whitney U Testi).....	106
Tablo 3.49: Müze Bilgisi Alt Boyutundaki Etkinliklerin Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılması (Mann Whitney U Testi) .....	107



# BÖLÜM I

## GİRİŞ

### 1.1. Problem Durumu

Çağımız bilimsel ve teknolojik gelişmelerin hızla değişim gösterdiği bir çağdır. Bu değişim; sosyal, kültürel ve ekonomik alanlarda köklü değişikliklere neden olmakta ve toplumsal yaşantıyı etkilemektedir. Bu değişimin sonucunda eğitim, önemli bir araç olarak karşımıza çıkmakta eğitim sisteminde yapı, içerik ve yöntem boyutlarında yeni gelişmelere uyarlanması gerekmektedir. Çağın koşullarına uygun olarak eğitimin dayandığı temeller yeniden değerlendirilmekte; yapı, içerik ile öğretme-öğrenme ve değerlendirme süreçlerinde de yeniliklere gidilmektedir. Her iki yılda bilgi birikiminin ikiye katlandığı düşünülecek olursa, geleneksel yöntem ve tekniklerle üçüncü bin yılın kurtarılamayacağı açıktır (Kayıtlı ve Okut, 2002).

Çağdaş eğitim programları; amaç, içerik, öğretme-öğrenme süreçleri ve değerlendirme olmak üzere dört öğeden oluşmaktadır ve programların bu öğeleri arasındaki ilişkiler durağan değil, diriktir. Başka bir deyişle; sistemin bir ögesinde meydana gelen değişiklik, sistemin tümünü etkilemektedir (Nicholls ve Nicholls, 1990; Akt. Yaşar, 1990). Programın öğeleri arasındaki ilişkiler ve bu ilişkilerin bir süreklilik arz etmesi, bunun yanında çağın koşullarının değişmesi ve bu değişmeyle birlikte bireylerden istenilen niteliklerin de farklılaşması nedeniyle, programların zorunlu olarak geliştirilmesi ve değiştirilmesi gerekmektedir.

Ülkemizde tüm öğretim kademelerinde eğitimin biçimsel ve nicelik yönünden yapılanması sürdürülürken, bir yandan da eğitimin kalitesinin artırılması, öğretim programlarının ve ders kitaplarının çağdaş eğitim anlayışı çerçevesinde yeniden düzenlenmesi çalışmaları son yıllarda hızlanmıştır. Günümüzde yaşanan teknolojik ve kültürel anlamdaki gelişmelere ayak uydurabilecek bireyler yetiştirebilmek amacıyla

ülkemizde geniş çaplı bir program geliştirme çalışması başlatılmıştır. Bu kapsamda, Milli Eğitim Bakanlığınca öğrenci merkezli aktif eğitimi etkin duruma getirmek adına önemli adımlar atılmaktadır. Eğitimin en önemli öğelerinden olan öğretim programlarından başlayarak, ders kitapları, içerik, öğretim yöntem ve tekniklerinde vb. alanlarda öğrencileri bu amaçlara ulaştıracak boyutta pek çok yenilik yapılmaktadır.

Sanat eğitimi, bireye çağdaş yaşama katılma ve özgür düşünme imkânı kazandırır. Toplum için birbirini anlayan, eleştiren ve saygı duyan insanların yetiştirilmesine olanak sağlar. Sanat, yaşama özgün biçimler verir. Kültürlerin anlaşılmasının önemini kavrama, kendi kültürümüze sahip çıkma, onu yaşatma ve gelecek nesillere aktarmada etkin bir rol üstlenir. Bu açıdan, görsel sanatlar eğitimi, eğitimin her basamağında herkes için gereklidir.

Sanatın ve sanat eğitiminin gerekliliği sonucunda, bugüne kadar 1948, 1968 ilkokul, 1951, 1962, 1971 ortaokul ve 1992 ilköğretim programları geliştirilmiştir. Günümüz şartlarında ise yeniden yapılandırılan eğitim sistemimizin öğretim programları kapsamında, Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı'nın oluşturulmasına ihtiyaç duyulmuştur (MEB, 2006).

Bu nedenle, "İlköğretim Resim-İş (1-8. Sınıflar) Dersi Programı" kademeli olarak uygulamadan kaldırılıp, bunun yerine "İlköğretim Görsel Sanatlar (1-8. Sınıflar) Dersi Öğretim Programı"nın 2006-2007 öğretim yılından itibaren uygulanmasına karar verilmiştir. Aynı zamanda daha önceleri "Resim-İş" olarak bilinen bu dersin adı, yeni ilköğretim programında "Görsel Sanatlar" olarak değiştirilmiştir. Dersin adının değiştirilmesindeki en önemli etmenlerden biri, günümüz koşullarının yarattığı çoklu uyarıcılar doğrultusunda, böylesine yoğun amaçları olan bir sanat eğitimi disiplininin yalnızca "Resim-İş" adıyla beklenen amaçları karşılayamayacağıdır (Türkkan, 2008).

Çağdaş eğitim anlayışında, öğrenci yaşantıları merkeze alınarak ve öğrenciye zengin yaşantı imkânları sunularak, duygusal, bilişsel, kültürel ve toplumsal yönlerden yeterince donanımlı bireylerin yetişmesi hedeflenmektedir. Bu hedef doğrultusunda, öğrenci merkezli eğitim anlayışına göre hazırlanmış olan yeni Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programında ders içerikleri, öğrenme alanları ve etkinlikler yeniden düzenlenmiştir. Ayrıca, sanat eğitimi geçmişte olduğu gibi yalnızca usta-çırak ilişkisine dayanan ya da salt uygulamaya yönelik eğilimlerden uzaklaşarak sanat tarihi, sanat eleştirisi, estetik gibi disiplinleri uygulama boyutuyla birleştirmenin yanı sıra inceleme, anlama, anlatma, yazma,

görme, dinleme, tartışma gibi öğrenme biçimleri de yeni Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı içine alınmıştır (Mamur, 2002 ).

Bu değişim sürecinden önceki duruma baktığımızda örgün eğitimde, görsel sanatlar dersi açısından yalnızca yaratıcılığı ön planda tutan etkinliklere ve atölye uygulamalarına ağırlık veren bir sanat eğitimi anlayışı egemen olmuştu. Bu durum görsel sanatlar öğretmenlerini edilgen konuma itmişti. Böyle bir uygulama anlayışının ortaya çıkardığı en büyük sorun, sanat eğitiminin yaratıcılığı geliştiren ve sadece yetenekli öğrencilere sunulan bir eğitim olduğu inancının yaygınlaşmasını sağlaması olmuştur (Özsoy ve Alakuş, 2009).

Kuramların uygulamaya konulmasındaki başarısızlık sanat eğitiminin kültürel gelişmemizdeki etkisini azaltmıştır. Bunun sonucunda da sanattan, sanat eğitiminden anlamayan ve yeniliğe kapalı insanlardan oluşan bir toplum ortaya çıkmaktadır (Çetin, 2004). Ancak, Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı, öğrencinin birikimini, gelişim basamaklarını ve bireysel farklılıklarını göz önünde bulunduran ve öğrenciyi merkeze alan bir yaklaşımla hazırlanmış, bütün kazanım ve etkinlikler de bu açıdan ele alınmıştır. Bu nedenle programda, öğrenme etkinlikleri bir bütünlük içinde değerlendirilmiş ve öğrencinin etkin katılımını gerektiren uygulamalara yer verilmiştir. Bu uygulamalar bireysel farklılıklara göre şekillendirilebilen, bağımsız ve grup içinde öğrenmeyi özendiren, öğretim etkinliklerini okul dışına da taşıyan bir nitelik göstermektedir. Öğretme-öğrenme sürecinde, öğrencilerin etkinliklere istekle katılmaları, ilgi ve dikkatlerini canlı tutmaları, kendilerini tarafsız gözle değerlendirebilmeleri amacıyla bütün öğretim süreçlerinin hayata dönük olması amaçlanmıştır (MEB, 2006).

Eğitimde başarıyı etkileyen önemli koşullardan biri de, öğrencinin bireysel özelliklerinde göre uygun eğitim yönteminin seçilmesi ve eğitim ortamının sağlanmasıdır (Alakuş ve Mercin, 2009). Bu nedenle, öğretme ve öğrenme sürecinde, öğrencilerin yaşlarına, hazır bulunuşluklarına, yetenek ve ilgilerine uygun yöntem ve tekniklerden yararlanılmalıdır. Ayrıca, öğrencilerin öğrendiklerini yaşamlarıyla ilişkilendirecek fırsatlar oluşturulmalıdır (Özsoy, 2007).

Sanat eğitimindeki çağdaş yaklaşımlar, sanatın çok yönlü öğretilmesi gerektiği üzerinde durmakta ve bu kapsamda sanatın tüm boyutları önem kazanmaktadır. Geniş bir alana yayılan görsel sanatlar, tüm dünya kültürlerinden ve geçmiş zamanlardan günümüze kadar geniş bir yelpazede halk sanatlarını, uygulamalı sanatları ve tüm güzel sanatları içerecek şekilde yapılandırılmıştır. Ayrıca öğrencilerin sadece sanatsal yaratıcılıklarının

zenginleştirip geliştirilmesiyle yetinmemek gerektiği, aynı zamanda görsel sanatların çeşitli kültürel değerler ve tarihi çevreyle olan ilişkilerinin kavratılmasına yönelik yeteneklerinin de yapılandırılmasına dikkat çekmektedirler (Özsoy ve Alakuş, 2009).

Görsel sanatlar dersinde içerik olarak; Görsel Sanat Kültürü, Müze Bilinci ve Görsel Sanatlarda Biçimlendirme olmak üzere üç öğrenme alanı belirlenmiştir. Böylece görsel sanatların diğer dallarıyla da ilgilenen ve öğrenciyi yönlendirebilecek esnekliğe sahip bir program yapılandırılması amaçlanmıştır (MEB, 2006).

Günümüzde konu alanları ve öğretilecek bilgiler genişlemiş ve farklılaşmıştır. Öğrenme alanlarının öğretme- öğrenme sürecinde ne düzeyde gerçekleştiği bu bağlamda daha da önem kazanmaktadır. Ancak, yeni hazırlanmış bir öğretim programının planlandığı şekliyle uygulanması çok nadir olarak gerçekleşmektedir. Bu nedenle, yeni öğretim programlarının uygulamada başarılı olup olmadığının belirlenmesine gereksinim vardır. İçerik, programdaki adıyla öğrenme alanlarının kapsamının genişlemesi ile birlikte Müze Bilinci ve Görsel Sanat Kültürü adlarıyla farklılaşması ve bu alanlar çerçevesinde yer alan etkinlik örnekleri yanında yapılandırmacı yaklaşıma göre dizayn edilmesiyle görsel sanatlar öğretiminde oldukça farklı bir öğretim programı uygulamada yer almaktadır.

Tüm bu gelişmeler doğrultusunda, ilköğretimde 2006-2007 öğretim yılından bu yana uygulanmakta olan Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı'nın öğrenme alanlarının, ilköğretim ikinci kademe sınıflarında okutulan görsel sanatlar dersinin öğretme-öğrenme süreçlerine ne düzeyde yansıdığı bir sorun olarak düşünülmüş ve bu araştırmanın problemi olarak belirlenmiştir.

### **1.1.1. Görsel Sanatlar Eğitimi**

Özsoy'a (2007) göre, görsel sanatlar eğitimi bireylerin sanatla eğitimidir. Resim, heykel, seramik, geleneksel sanatlar gibi görsel sanatların ve tasarım alanlarının örgün ve yaygın eğitim ve öğretimini içerir. Görsel sanatlar eğitimi genel olarak, resim, heykel, mimarlık, seramik, grafik sanatlar, uygulamalı sanatlar, tekstil, moda tasarımı, film ve endüstri tasarımı gibi oldukça geniş bir alanı içine almakla birlikte, dar anlamda okullardaki resim-iş derslerini tanımlar (Yılmaz, 2009).

Sanat eğitimi görsel sanatların eğitimi ve öğretilmesiyle ilgilidir. Bu öğretimin kapsamı içinde, sanat etkinlikleri, sanat yapıtı inceleme, sanat tarihi ve estetik yer alır. Dahası, sanat eğitimi, araç-gereç ve ışık donanımı ile müfredat programları, çalışma düzeni,

değerlendirme gibi yöntemsel konuları da içerir. Geniş anlamıyla ‘görsel sanat eğitimi’ ise eğitim biliminin bir dalı olarak sanatın, estetiğin, sanat tarihinin eğitim ve öğretimle ilgili bütün sorunlarıyla ilgilenir (Okan Akın, 2006). Kırıçoğlu’na (2002; Akt: Dorukan, 2009:7) göre;

“Müzik, yazın(edebiyat), bale, tiyatro, opera gibi adlar bu sanat dallarını kuşkuyla yer vermeden belirlemektedir. Yine bu alanlarla ilgili eğitim ve öğretim müzik eğitimi, bale eğitimi diye tanımlanabilmektedir. Dar anlamıyla sanat eğitimi görsel sanatların eğitimi ve öğretimiyle ilgilenir. Bireyin sanatsal ve estetik gelişimi, sanatta öğrenme ve yaratıcılık eğitimi sanat öğretiminin araştırma konuları içinde yer alır. Kısaca sanat eğitiminin metodolojisi ile ilgili sorulara felsefe, psikoloji, toplum bilimi ve antropoloji gibi bilim dallarıyla ilişki kurarak üst düzeyde çözümler arar. Bu çözümleri uygulamaya sunar. Kuramını oluştururken bu dalların bilimsel araştırmalarından, araştırma yöntem ve tekniklerinden yararlanır”.

Görsel sanatlar eğitimi, iyiyi içeren “etik” ve güzeli içeren “estetik” değerleri bireylere kazandırmaktadır (Özsoy, 2007). Günümüzde eğitim sisteminden beklenen, yalnızca belirli bilgi ve yeteneklerin öğrencilere kazandırılması değildir. Bireyin bunlardan farklı sentezlerle değişik fikirler, ürünler ortaya çıkarabilme yeteneğinin geliştirilmesi ve kazandığı bu davranışları gerektiği zaman ve yerde uygulayabilmesidir. Bu bağlamda geleceğin toplum yapısının biçimlenmesinde önemli bir rol de görsel sanat eğitimi dersine düşmektedir (Alakuş ve Mercin, 2009). Sanat, yaşama özgün biçimler verir. Kültürlerin anlaşılmasının önemini, kendi kültürümüze sahip çıkma, onu yaşatma ve gelecek kuşaklara aktarmada etkin bir rol üstlenir. Bu bakımdan, görsel sanatlar eğitimi, eğitimin her basamağında herkes için gereklidir. Çünkü nitelikli bir sanat eğitimi çağdaş dünyada var olma şartlarından biridir (Ateş, 2007).

Kırıçoğlu’na (2009) göre, gelecekte toplumun farklı mesleklerinde değişik rollere sahip bireylerin çocukluktan başlayarak yetiştirilmesinde ve eğitiminde bu değerleri kazandırmak amaçlarının en önemlilerindedir. Sanatsal uygulama ve deneyimler, yalnızca resim, desen, el sanatları için gerekli değil; aynı zamanda gündelik hayatta çeşitli nesnelere seçicileri olarak bilinçli ve zevkli tercihler yapmamızın temeli olan estetik beğenimizi de geliştirir. Okullarımızdaki görsel sanatlar dersi bunun tek yeridir ve bu derste doğru ve iyi tasarımı anlama, ilgi duyma, bilinçli ve doğru olarak geliştirilir (Özsoy, 2007) Bu bağlamda sanat eğitimi, toplumsal durumları, toplumun değerlerini, görsel

sanatları ağırlıklı olarak kapsayan görsel kültürü anlamayı, çözümlmeyi, yönlendirmeyi amaç edinmiş bir alandır.

Görsel sanatlar eğitimi, tüm bireyleri çocukluklarından itibaren kültürel açıdan yetiştirerek; sezgi, akıl yürütme, hayal kurma ve beceriyi doğru bir şekilde geliştirmeyi sağlamaktadır. Ayrıca, algılama ve düşüncenin çok çeşitli yollarını, temellerini öğretmek öğrencilere yardım eder (Özsoy, 2007).

Duyguların dışavurumu, yaratıcılık, düş gücü, sağlıklı kişilik, kültürel kimlik oluşturulması ve yurttaşlık bilincine sahip bireyler yetiştirme, sanat eğitiminin genel amaçları içerisinde yer alır (Kırışoğlu, 2009). Kapsamlı bir sanat eğitimi programı öğrencileri hayatta başarılı olmak için gerekli olan öz güven, iş birliği ve öz disiplini geliştirmelerine yardım eder. Görsel sanatlar eğitimi, öğrencilerin keşfetme, anlama, çok anlamlılık ve özneliği kullanmasına yardım eder. Sözel olmayan iletişimi sağlayarak, kültürel nesnelere ve sorunlar hakkında bilgili yargılar yaratmalarına yardım eder (Özsoy, 2007).

Görsel sanatlar eğitimiyle, sanattan zevk alan, sanata ve sanatçıya değer veren, kültürel araştırmalar yapan, karşılaştığı sorunlara yaratıcı çözümler yetiren, başkalarının olduğu kadar kendi sanatsal ürünlerini de eleştirebilen, güzellik anlayışı, zevkleri ve beğenileri gelişmiş, saygılı, empatik davranışlar sergileyebilen bireyler yetiştirmeyi hedeflemektedir (Özsoy, 2007).

Görsel sanatlar eğitimi, öğrencilerin geçmişle yaşadıkları çağ arasında köprü kurmasını sağlar. Ayrıca, öğrencilerin, kendi toplumlarını geleneksel sanat biçimleri içinde tanımalarına, değer vermelerine ve topluma katılmayı öğrenmelerine yardımcı olur. Öğrencilere sanatın kazandırmış olduğu zihinsel istekler onların problem çözme becerilerini ve analiz, sentez ve beğenme gibi güçlü düşünme kabiliyetlerini geliştirmelerini sağlar (Özsoy, 2007)

Sanat eğitimi yoluyla, yalnızca sanat eserlerinde değil, çevresindeki güzelliklerin ve çirkinliklerin farkında olan özgür, barışçı, insancıl, toplumsal bir varlık olma bilincini ve sorumluluğunu taşıyan, ülkenin tarihi, kültürel ve sanatsal varlıklarının değerlerinin bilincinde, çağdaşlaşma sürecine katkıda bulunan bireyler yetişebilecektir.

Görsel sanatlar eğitimi, öğrencinin sanat yapıtını ve çevresindeki estetik objelerin niteliklerini ayırt etmesini kuvvetlendirir. Ayrıca, öğrencilerin sanat yapıtlarında biçim ve

içerik ilişkisini, yapıtların meydana geldiği tarihsel, kültürel süreci anlamalarını sağlar (Kırıñoğlu, 2009). Aynı zamanda, bireyin sözsüz düşünme yeteneğini, algıyı, hayal kurmayı ve hayal olarak zihninde belirenleri gerçekleştirmeyi sağlar ve bir şeyler yaratılmasına yardımcı olur (Özsoy ve Alakuş, 2009). Özetle, bireyler kendilerini ifade edebildikleri görsel sanatlar dersi ile kişisel doyuma ulaşma yanında yaratıcılık, sanatın değerlendirilmesi, yorumlanması, sanatçı, sanat üretim süreci, kültürlerde ve toplumda sanatın işlevi konularını da öğrenmiş olmaktadır. Böylece yaşadığı çevreye daha duyarlı yaratıcı düşünce ve davranışa sahip, estetik beğenisi gelişmiş bireyler sayesinde toplum yapısında da olumlu değişiklikler olacaktır (Alakuş ve Mercin, 2009).

Görsel sanatlar eğitimi, eğitim ile sanatın değişik konumlarda, değişik boyutta bir araya geldiği bir alandır (Aykut, 2006). Ayrıca, plastik sanat ve tasarım etkinliklerinin yanı sıra, sanat tarihi, eleştiri, estetik disiplinlerinin eğitim ve öğretimini; ders öğretim programları, araç, gereç, derslik donanımı, özel öğretim yöntemleri ve değerlendirme gibi diğer konuları da içerir (Özsoy ve Alakuş, 2009).

Modern toplumlarda sanat eğitimi, bireylerin yaşamlarında tüm alanlarda ihtiyaç duyacakları etkinliklerdir. Bu eğitim yetenekli, yeteneksiz ayrımı yapmadan bütün öğrenciler için hayati gereklilik içerir. Herkes sanatçı olmayacaktır gerekte yoktur, ancak her bireyin yaşamında ihtiyaç duyacağı bilgi düzeyi görsel sanatlar eğitimi içinde mevcuttur. Öğrencilere soyut düşünce ve duygularını ifade etmeleri için çeşitli yöntemleri nitelikli bir sanat eğitimi sunacaktır. Öğrenciler problemleri çözmeyi ve yaratıcı düşünceyi öğrenirlerken kendilerine güven duymayı ve kendilerini ifade etmeyi başaracaklardır (Ayaydın, 2005). Öğrencilerin sanatsal çalışma aracılığıyla görme, dokunma, kavrama, düşünme ve uygulama kapasitelerinin estetik tutumları ile birlikte buldukları yerden daha ileriye götürülüp geliştirilmesine yardımcı olur. İnsanın fiziksel, zihinsel ve duygusal gelişiminde görme, işitme ve dokunma gibi duyu organları ile elde ettiği tecrübeler ile bir gereci biçimlendirerek yaratıcı gücünü ortaya koymasının sırasında, beynin en geniş anlamda çalışması ve kullanılması sağlanmaktadır (Çapar, 2008).

Görsel sanatlar eğitimi, insanın özelliklerini bir bütün olarak dikkate alan, geliştiren bir alandır. Bu eğitim yöntemi, bilincin, zekânın, yargılama ve ifade güçlerinin dayalı olduğu tüm duyuların eğitimidir. Yaratıcı bireyler toplumları geleceğe taşıyan en önemli unsurlardır. Günümüzde olguları sorgulamadan olduğu gibi kabul eden bireyler yerine değişen şartlarda ne aradığını bilen, ulaştığı noktada amacı doğrultusunda başka değerlere



yönelen, üreten, kararlı, eleştirebilen bireyler için bilimsel bir eğitim uygulanmalıdır (Gökaydın, 1996; Akt: Ünver, 2002).

Bireyin duyu ve düşünce gelişiminin bir parçası da görsel sanatlar eğitimidir. Öğrencilerin gelişim özellikleri göz önünde tutularak onların, fert ve toplum yönünden sağlıklı, mutlu, iyi ahlaklı ve dengeli bir kişilik sahibi fertler olarak yetişmeleri için en önemli araç olacaktır. Eğitimci Ernest Boyer "sanat insanlığın en geçerli ve evrensel dilidir. O bir süs değil, aksine iletişimin zorunlu bir parçasıdır. Bu nedenle çocuklarımıza uygarlığın en değerli sanat eserlerini algılamalarını ve anlamalarını sağlayacak bilgileri vermek zorundayız" derken görsel sanatlar eğitiminin önemini vurgulamaktadır. "Görsel Sanatlar Eğitimi olmak zorundadır ve doğru bir eğitsel sürecin tamamlayıcı unsurudur" sözleri ile Harvard Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Öğretim Üyesi ünlü düşünür Nelson Gutman eğitimin önemli bir parçası olan Görsel Sanatlar Eğitiminin göz ardı edilmemesi gerektiğini belirtmektedir (Hurvitz ve Day 1995; Akt: Göksu, 2006).

Okullarda uygulanan görsel sanatlar eğitimi dersinin temel prensibi; topluma uyumlu ve toplumun mutluluğuna, refahına destek olacak bireylerin yetişmesi, kişilere mesleki ve ahlaki davranışlar kazandırmaktır. Sanat sevgiyi oluşturur, insanları birbirine yakınlaştırır. Yalnız bir toplumun içindeki bireyleri değil, toplumları birbirine yaklaştırır hatta toplumlar arası en güçlü bağıdır (Balcı, 1990).

Sanat eğitimi rastlantısal olarak kimi yönelişleri, kimi becerileri ya da yetenekleri ortaya çıkarabilirse de, sanat eğitiminin salt temel amacı bunlar değil; hayatı değerli kılmak ve ondan zevk almayı sağlamaktır. Yani sanat eğitimi; insanı hedef alan ve onun mutluluğu için, insan anlayışına uygun nesiller yetiştirmeyi amaçlar (Yolcu, 2009). Sanat eğitimi, bireye çağdaş yaşama ve özgür düşünme olanağı kazandırır. Topluma birbirini anlayan, empati kurabilen, eleştiren, eleştirel gözle bakabilen ve saygı duyan insanların yetiştiği bir ortam sağlar. Sanat, yaşama özgün biçimler verir. Kültürlerin anlaşılmasında, kendi kültürümüze sahip çıkmada, onu yaşatma ve gelecek kuşaklara aktarmada etkin bir rol üstlenir. Bu açıdan, görsel sanatlar eğitimi, eğitimin her basamağında herkes için gereklidir. Çünkü nitelikli bir sanat eğitimi çağdaş dünyada var olmanın ön koşullarından biridir (Türkyılmaz, 2008).

Görsel sanatlar eğitimi; sanatların yasa ve tekniklerini kullanarak bireye estetik kişilik kazandırmayı hedefleyen bir eğitim alanıdır. Bireyin yaşamının ve onu çevreleyen toplumun vazgeçilmez bir alanını oluşturur. Birey bilerek ya da bilmeyerek yaşamının her



kesitinde bir görsel sanat ürünü ile karşı karşıya kalır. Bu gerçeklik onu hem ruhsal, hem de fiziksel olarak etkilemektedir. Çocukların ve gençlerin örgün eğitim içerisinde, çeşitli yaş gruplarına sahip bireylerin yaygın eğitim yoluyla sanatsal yeteneklerini geliştirmek görsel sanatlar eğitiminin kapsamı içerisinde. Özellikle çocukların görsel sanatlar eğitimi alması, onların hayatında kullanabileceği beklenen davranışları edinebilmesi için zorunludur (Buyurgan ve Mercin, 2005).

Görsel sanatlar eğitimi dersi, öğrencilerin boş zamanlarını değerlendirmek amacıyla taşıyan bir etkinlik değildir. Görsel sanatlar eğitimi, çağdaş bir toplum, dengeli ve kendine güvenen, sorumluluk sahibi, ulusal ve evrensel değerleri tanıyan ve onlara sahip çıkan, geçmişini bilen ve onunla gurur duyan, kendi işine saygı duyduğu kadar başkalarına da saygı duyan, gerektiğinde aklını, duygularını ve kendini sorgulayabilen, karşılaştığı sorunlardan yılmayan, onlara pratik ve özgün çözümler bulan ve kendini ifade etmede estetik değerlerden yararlanan bireyler yetiştirir (Pekdağ, 2011). Görsel sanatlar eğitimi yakın zamana kadar yanlış olarak bilindiği gibi, yalnızca yetenekli öğrencilere özel olan ya da öğrencileri dinlendirmeyi hedef alan bir eğitim etkinliği değil, içinde bilişsel, duyuşsal ve devinışsel öğrenmelerin olduğu bir eğitim-öğretim alanıdır (Ayaydın, 2010). Görsel sanatlar eğitimi, bireyin kapasitesi ölçüsünde duyuşsal ve sosyal gelişimine katkıda bulunma sürecidir. Sanatların yasa ve tekniklerini kullanarak bireye eleştirel düşünme, tasarlama, yorumlama ve estetik kişilik kazandırmayı amaçlayan bir eğitim alanıdır (Pekdağ, 2011).

Görsel sanatlar eğitimi ile çocuklar tüm duyu organlarını kullanarak, yaparak ve yaşayarak; denemeler, alıştırmalar ve araştırmalar yaparak doğrudan yaşantı ile sanatın içine girmektedirler. Bu nedenle görsel algının ve görme yoluyla öğrenmenin önemli olduğu bilinci ile görsel sanatlar eğitimine gereken önem verilmelidir (Tosun, 2009).

Sanat eğitimi sürecinde; algılama, bilgilenme, düşünce, tasarlama, yorumlama, ifade etme ve eleştirme davranışları estetik ilkeler doğrultusunda sanatların dili kullanılarak edinilir. Bu eğitim alanında birey; resim, müzik, tiyatro, dans, şiir, öykü, heykel, seramik, fotoğraf, yaratıcı drama, film, video gibi sınırsız sanat evrelerinden, kendine en uygun dili seçme sansına sahip olarak kendini ifade etme olanağı bulmaktadır. Görsel sanatlar eğitimi, eğitim ile sanatın değişik konumlarda, değişik boyutta ve ağırlıkta bir araya geldiği bir alandır. Bireyin sanatı anlaması ve ona tepki vermesi onun için olumlu yaşantılar kazanmasında etkili bir araç olabilir. Çevreyle ilk tanışma, görme, algılama, adlandırma ve

düzenlemeyle başlayan sanat eğitimi daha sonra ürün verme, tat alma olarak gelişir. Örgün eğitim içerisinde verilen sanatsal ürünler de bilgi ve deneyimin izleriyle bütünleşerek bir disiplin, alan olur. Burada artık sanat, ürünü, tarihi, eleştirisi ile öğrenilen ve öğretilen bir ders halindedir (Aykut, 2006). Öğrencilere sadece anlatılarak verilen bir görsel sanatlar eğitimi eksik kalır. Bireyin sanat eseriyle doğrudan karşı karşıya gelmesi, eser üzerindeki sanatın ilke ve elemanlarını, güzeli, estetik değerleri görebilmesine ve tanımlamasına yardımcı olur (Tan, 2009).

Görsel sanatlar eğitimi; yetişmekte olanlara ve yetişkinlere, güzel sanatların yaşamdaki yerini ve önemini yaşatarak kavratacak biçimde düzenlenmiş belli programlarla güzel sanatların türlerini, tarihsel gelişimini, insanın temel gereksinimlerinden biri olduğunu örnekleriyle göstererek ve aynı zamanda çeşitli tür ve dallarında beceri kazandırabilecek uygulamalı çalışmalarla sanat olgusunu tanımaya yönelik bir eğitim sürecidir (San 1987; Akt: Kıratlı, 2008).

Görsel Sanatlar Eğitimi dersinin çocuğun zihinsel ve duygusal gelişimi yönünden önemi daha iyi anlaşıldığından ders programında yeni yaklaşımlar geliştirilmektedir. Günümüz koşullarında ise yeniden yapılandırılan eğitim sistemimizin öğretim programları kapsamında, Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı'nın oluşturulmasına ihtiyaç duyulmuştur (MEB, 2006). Görsel sanatlar eğitimi programı öğrencilerin teknolojiyi sanatta kullanabileceği sanatın uygun teknik araçlarla istenen sonuca ulaşma başarısı arasında bağıntı ve ilişkileri irdeleyebileceği fikrinden yola çıkarak hazırlanmıştır. Böylece görsel sanatların diğer sanatlarla ilişki içinde öğretilmesi öngörülmüş olup bu çerçevede yeniden biçimlendirilmiştir (Kurtuluş, 2002; Tuna, 2004).

Görsel sanatlar dersi içerik olarak; görsel sanat kültürü, müze bilinci ve görsel sanatlarda biçimlendirme olmak üzere üç öğrenme alanında eğitim ve öğretim yapmayı hedeflemektedir. Böylece görsel sanatların diğer dallarıyla da ilgilenen ve öğrenciyi yönlendirebilecek esnekliğe sahip bir program yapılandırılması amaçlanmıştır. Bu programla sanattan zevk alan, sanatı içselleştiren, bilinçli, estetik zevke sahip ve eleştiri yapabilen nesiller yetiştirilmesi hedeflenmektedir. Görsel sanatlar dersi programı, öğrencilerin buldukları yaş düzeyinden başlayarak bütün yaşamları boyunca temel bir kazanım olarak kendilerini ifade etme yollarını keşfetmeleri ve bunları kullanarak duygusal, bilişsel, kültürel ve toplumsal yönlerden donanımlı hâle gelmeleri; sağlıklı,

dengeli kimlik oluşturmaları ve nitelikli alışkanlıklar edinmeleri için hazırlanmıştır (MEB, 2006).

### 1.1.2. Görsel Sanatlar Dersi ğretim Programı

Yolcu'ya (2009) göre, günümüzün değişen şartları ve ihtiyaçlarına göre eğitimin amacı ve kapsamında yeni değerlendirmelere gereksinim duyulmaktadır. Yenilikçi bir eğitim; kişinin yaratıcı, araştırıcı, sorgulayıcı, öğrendiklerini yaşamında uygulayabilen nitelikler kazanmasını sağlayan, kişilik geliştirici bir eğitimidir.

Bu bağlamda yirminci yüzyılın son yıllarından itibaren yaşamımızın her alanında oluşan değişimler, eğitim alanında da yeniliklerin uygulanmasını zorunlu kılmıştır. Bu zorunluluktan hareketle eğitim adına yeni bir yaklaşımın benimsenmesine karar verilmiş; 2005-2006 eğitim-ğretim yılından itibaren de yeni programın uygulanmasına başlanmıştır. Programda yapılandırıcılık biçiminde tanımlanan "ğrenci merkezli" yeni bir eğitim uygulama modeli hayata geçirilerek, çoklu zekâ kuramının önemi vurgulanmış; öğrenme sürecinde, öğrencilerin aktif olmalarının gerekliliği dile getirilmiştir (Yılmaz, 2007). Çoklu Zekâ Kuramı'nın öğretimde uygulanmasında birbirinden farklı ve her birinin olumlu yanları ve süreklilikleri bulunan çeşitli yöntemler denenmiştir. Bazı uygulamalar zekâ alanlarını, ğretim süreçlerini başlangıç noktası olarak kullanmayı, diğer bazı uygulamalar, okul öncesi eğitimden başlayarak çocuğun güçlü olduğu zekâ alanlarını saptamayı ve eğitim süreçlerini bu çerçeveye oturtmak gerektiğini savunmaktadır. nemli olan, öğretmenin, ğrencilerinin farklı zekâ alanlarında farklı güçlükte olduğunu bilmesi, fiziksel koşulları, hedefleri dikkate alarak her bir öğrenciye ulaşabilecek ğretim yöntemi zenginliğini sağlamasıdır (Gözütok, 2001; Akt; Ayaydın: 2009).

Bu bağlamda, genel eğitim sistemini hedef, içerik ve yöntem olarak değiştiren oklu Zekâ Kuramı'nın sanat eğitimini de etkilemesi kaçınılmazdır. Özellikle görsel sanatlar eğitimi bu değişimden en çok etkilenen alanlardan biri olarak kabul edilebilir ( Ayaydın, 2009).

Eğitim paradigmasında yaşanan değişim görsel sanatlar eğitimine de yansımıştır (Aykut, 2006). İlköğretim görsel sanatlar dersi (1-8. Sınıflar) ğretim programı, 7-15 yaş grubu çocukların sanat alanında kapsamlı bir eğitim ve ğretim görmeleri, sanatsal duyarlılıklarını ve yaratıcılıklarını geliştirmeleri için ilköğretim müfredatına yerleştirilmiş zorunlu bir dersin programıdır. Görsel sanatlar alanının geniş bir tabana yayılan ve pek çok

disiplini kendinde toplayan kapsamlı bir sanat alanı olması sebebiyle, dersin öğretim programının da kapsamlı olması zorunluluğu doğmaktadır. Diğer taraftan, eğitimimizdeki felsefi değişimle, diğer tüm derslerde olduğu gibi, Görsel Sanatlar dersi de yapılandırmacı kurama göre dizayn edilmiş ve yeni bir öğretim programıyla 2006 yılından itibaren uygulamaya koyulmuştur.

Yapılandırmacı kuram, öğrencilere birtakım bilgi ve becerilerin kazandırılması gerektiğini inkâr etmemekle birlikte, eğitimde bireylerin daha çok düşünmeyi, anlamayı, kendi öğrenmelerinden sorumlu olmayı ve kendi davranışlarını kontrol ederek öğrenmeleri gerektiği üzerinde durur (Saban, 2000). Yapılandırmacı kurama ilişkin bu betimlemeden hareketle, öğrencilerin yeni karşılaştıkları durumlara önceki deneyimlerinden ve ön bilgilerinden yararlanarak anlam verebilecekleri çıkarımında bulunulabilir.

Yapılandırmacı yaklaşım felsefesinin temelinde, bilgiyi her zaman korumak, öğrenilenlerin önceki bilgi üzerine kurulmasını sağlamak ve bu sebeple var olan tüm yaşantı ve becerilerin unutulmadan tazeliğini korumak yatmaktadır. Öğrenme her yaşta ve dönemde edinilir. Yapılandırmacılık ve görsel sanatların amaçları yeni ders programında bir arada kullanılarak eğitimin “öğrenci merkezli” anlayışını uygulamaya sunmaktadır (Baş, 2009).

İlköğretim Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı, “görsel sanatlarda biçimlendirme”, “görsel sanat kültürü”, “müze bilinci” olmak üzere üç öğrenme alanı ile öğretme-öğrenme süreçlerini yürütmeyi tasarlamıştır. Görsel sanatlarda biçimlendirme öğrenme alanı daha çok iki ve üç boyutlu çalışmaların yapılmasına olanak sağlayan, teknik öğretici ve el becerisini geliştirici bir işlevi üstlenmektedir (Yükselgün, 2010). Görsel sanat kültürü öğrenme alanında, öğrencilerin ulaşması beklenen kazanımlar, “estetik”, “sanat eleştirisi”, “sanat tarihi” gibi varlığını sanattan alan diğer disiplinlerin birbiri içine geçirilerek sarmal olarak verilmesiyle oluşmuştur. Müze bilinci öğrenme alanında ise öğrenciler, görsel sanatların birbirinden farklı olan kültürel ve tarihsel kalıtını öğrenirler (MEB, 2006).

2006 yılında İlköğretim Genel Müdürlüğü tarafından hazırlanıp uygulamaya konan yeni Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programının getirdiği en önemli yenilik, dersin adının daha kapsamlı bir duruma gelmesiyle birlikte amaç, içerik, öğretme-öğrenme süreci ve değerlendirme gibi boyutlarda bazı anlayış değişikliklerinin meydana gelmesidir (Türkkan, 2008).

Bu bağlamda geliştirilen Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programının da içeriğinde, yapılandırmacı yaklaşımın esasları doğrultusunda oluşturulmuş, öğrencilerin zengin öğrenme yaşantıları geçirmelerine fırsat sağlayacak eğitim ortamları ve çeşitli etkinlik örnekleri bulunmaktadır. Programın içerik boyutu üç öğrenme alanı biçiminde ele alınmıştır. Böylece eski programların uygulama ağırlıklı yapısı değiştirilerek, sanat eğitiminin disiplinleri olan sanat eleştirisi, sanat tarihi ve estetik alanlarının da en az uygulama kadar işin içinde olduğu, çocukların sanatla bağ kurarak gerçek sanat eserleriyle tanışarak, sanata bakış açılarının birçok yönden gelişmesini sağlayacak bir anlayış benimsenmiştir (Yükselgün, 2010).

Kazanımlara ulaşmak amacıyla düzenlenen öğretme-öğrenme süreci ise öğrenci merkezli, bireysel farklılıklara dikkate alarak, okul içi ve okul dışı etkinlikleri bir arada yürüten bir yapıda düzenlenmiştir (Sağlam, 2008). Ölçme değerlendirilmede etkinlikleri ise yine öğrenci merkezli ve bireysel farklılıkları temel ilke olarak alan bir anlayışla düzenlenmiştir.

#### **1.1.2.1. Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programının Özellikleri**

Milli Eğitim Bakanlığının 2006 yılından itibaren uygulamaya koyduğu görsel sanatlar dersi öğretim programı, öğrenciyi merkeze alan öğretmene daha çok yönlendirici rol yükleyen bir anlayışla hazırlanmıştır (MEB, 2006). Çocukların sadece sanatsal yaratıcılıklarını zenginleştirip geliştirilmesiyle yetinmeyip; aynı zamanda görsel ve dokunsal sanatların çeşitli kültürel ve tarihi çevreyle olan ilişkilerinin kavratılmasına yönelik yeteneklerinin de eğitimle yapılandırılması önemlidir (Özsoy ve Alakuş, 2009).

Görsel sanatlar dersi öğretim programında ve kılavuzunda, öğretmenin sınıfta birden çok öğretim yöntemi kullanması gerektiğinin belirtmesi de anlamlıdır. Böylece görsel sanatların diğer alanlarıyla da ilgilenen ve öğrenciyi yönlendirebilecek esnekliğe sahip bir program olarak yapılandırılması amaçlanmıştır. Yeni yapılandırma ile sanat alanında çalışan bireyler sanattan zevk alan, sanatı içselleştiren, bilinçli, estetik zevke sahip ve eleştiri yapabilen nesiller yetiştirilmesi hedeflenmektedir. Görsel sanatlar dersi öğrenme alanlarından olan “müze bilinci” etkinliklerinde, sınıf içi ve sınıf dışında çeşitli sanatsal uygulamalı çalışmalarla sanata değer verme, ondan haz alma, kendi kültürünü ve farklı kültürleri tanıma ve saygı gösterme gibi kazanımlar yer almaktadır (MEB, 2006).

Milli Eğitim Bakanlığının çağdaş sanat eğitimi yöntemlerini içeren ilköğretim görsel sanatlar dersi programıyla “resim- iş” dersinin adının “görsel sanatlar” olarak değişmesiyle bu programda önceki programlarda çok az yer bulan müze bilinci alanı önemle üzerinde durulan bir konu olmuştur. Çünkü müze bilinci içerisinde görsel sanatlar dersinde müze eğitimi etkinliklerini uygulamanın, öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve eğitim-öğretim sürecinde elde edilen bilgilerin kalıcılığı açısından çok önemli kazanımları sağladığı görülmüştür ( Alakuş ve Mercin, 2009).

Görsel sanatlar dersi öğretim programının öğeleri; kazanımlar, etkinlikler, öğretme-öğrenme süreci, ölçme ve değerlendirme olarak yer almaktadır. Öğretim sürecinde öğrencilerin edinecekleri bilgi, beceri ve alışkanlıkları kapsayan kazanımlar, programda öğrenci düzeyine uygun bir biçimde üç öğrenme alanına serpiştirilerek tablolştırılmıştır. Birer öneri niteliğinde olan etkinlikler, öğrencilerin derse etkin katılımını gerektiren bir biçimde hazırlanmış ve üç öğrenme alanına ilişkin örneklerle sunulmuştur. Öğretme-öğrenme süreci öğrencinin birikimini, gelişim basamaklarını ve bireysel farklılıklarını dikkate alan bir anlayış üzerine kuruludur. Öğretme-öğrenme sürecinde öğrencilerin, derse etkin bir biçimde katılarak karşılaştıkları sorunları bireysel ya da grup olarak sorgulaması, yorumlaması ve yaratıcı çözümler üretmesi bağlamında sınıf içi ve sınıf dışı uygulamalara yer verilmektedir (Türkkan, 2008).

Sınıf içi ve sınıf dışı etkinliklerle öğrencinin ilgisini çekme, güdüleme ve sanatsal çalışmalara özendirme önemlidir. Programda estetik bilincin kazandırılması, algı birikimi, el-göz ve zihin birlikteliğinin sağlanması amacıyla çeşitli yöntem ve teknikleri bilinçli bir rehberlikle uygulatılması amaçlanmıştır. Ayrıca, programda sanatsal uygulamaların yanı sıra, geçmişten günümüze meydana gelmiş sanat eserlerini inceleme, anlama, görsel olarak okuma ve onlardan haz alma birikiminin kazandırılmasına yer verilmiştir. Görsel sanatlar dersi öğretim programında ölçme ve değerlendirme sürecine önceki programa göre daha kapsamlı bir yaklaşım sergilendiği görülmektedir. Ayrıca, ölçme ve değerlendirme sürecinde kullanılmak üzere çok çeşitli araçlar önerilmektedir. Bu araçlar; öz değerlendirme, grup değerlendirme, öğrenci ürün dosyası, performans ve proje ödevleri, görüşme, gözlem, kontrol listeleri, derecelendirme ölçekleri ve dereceli puanlama anahtarlarıdır (MEB, 2006).

Görsel sanatlar dersi öğretim programının temel yaklaşımı, günümüz bilişim ve teknoloji çağında yaratıcı, girişimci, sorun çözücü, bilgiyi yapılandırıcı ve dönüştürücü

bireylere ihtiyaç duyulmaktadır. Bu kapsamda, özellikle çoğu gelişmiş ve bazı gelişmekte olan ülkelerde “yapılandırmacılık” biçiminde tanımlanan “öğrenci merkezli” yeni bir eğitim uygulama modelinin hayata geçirildiği gözlenmekte, öğrenci merkezli eğitim modelinin çağın ve günümüz koşullarına daha uygun olduğu düşünülmektedir (MEB, 2006).

Çağımızın yenilikçi sanat eğitimi yöntem ve aşamaları izlenerek, velilerle öğrencilerin beklentileri göz önünde bulundurularak sanat ve eğitim alanında tecrübesi olan eğitimci, akademisyen, uzman ve öğretmenlerle geliştirilen görsel sanatlar dersi öğretim programının özellikleri şunlardır:

- Görsel sanatlar alanında yapılan bütün uygulamalarda (kendini ifade etmede, bu ifade yolu ile iletişim kurmada, yaratıcı düşünmede, problem çözmede, bilgi ve malzeme seçiminde, vb.) niteliğe önem veren bir anlayış esas alınmıştır.
- Sanat eğitimi alanındaki çağdaş gelişmeler ve yaklaşımlar sonucunda öğrenciye güzellik kavramının kazandırılması, algı birikimi, el, göz ve zihin birlikteliğinin sağlanması, bu amaçla çeşitli tekniklerin bilinçli bir rehberlikle uygulanması amaçlanmıştır.
- Eğitim ortamları sınıf içi ve sınıf dışı (park, bahçe, sergi, müze, tarihi yapılar, sanatçı atölyeleri, sanat ve kültür merkezleri, vb.) olarak zenginleştirilmiştir.
- Sanatta uygulamalı çalışmalarla birlikte geçmişten günümüze meydana getirilmiş olan sanat eserlerini anlama, onları görsel olarak okuma ve onlardan haz alma birikiminin kazandırılması ilke edinilmiştir.
- Öğretme ve öğrenme sürecinin önceliklerinin dağılımında, öğrencinin ilgi ve ihtiyaçlarının ve günün uyarıcı şartlarının göz önünde bulundurulması ile birlikte eğitimciye esneklik sağlayan, öğrenci merkezli bir program öngörülmüştür.
- Öğretme ve öğrenme sürecinde, öğrencinin ilgisini çekmek, motivasyonu artırmak ve özendirmek için her sınıf düzeyinde uygun sınıf içi ve sınıf dışı sergi, gösteri, sunum, etkinlik ve oyunlaştırmalar (dramatizasyon) için açıklamalara programda yer verilmiştir.

- Görsel sanatlar eğitiminde tekniğin amaç olmadığı, bir anlatım aracı olduğunun bilinci içerisinde her yaşın gelişim düzeyine uygun, değişik uygulamalar ve teknikler önerilmiştir (MEB, 2006).

### 1.1.2.2. Görsel Sanatlar Dersinin Genel Amaçları

Programda, Görsel sanatlar dersinin amaçları, bireysel ve toplumsal, algısal, estetik ve teknik amaçlar olmak üzere dört ana başlık olarak gruplandırılmıştır (MEB, 2006):

#### **Bireysel ve Toplumsal Amaçlar:**

- Öğrenciye doğayı gözleme duyarlılığı kazandırmak,
- Öğrencinin, analiz ve sentez yeteneği (seçme, ayıklama, birleştirme, yeniden organize etme) ile eleştirel bakış açısını geliştirmek,
- Öğrencinin yeteneklerini fark etmesini, kendine güven duygusu kazanmasını ve geliştirmesini sağlamak,
- Öğrencinin görsel biçimlendirme yolları ile kendini ifade etmesini sağlamak,
- Öğrencinin ilgisini, bu alandaki çeşitli kaynaklarla besleyebilmek (müze, galeri, tarihi eser vb.), bu yolla geçmişine sahip çıkma ve geleceğini yapılandırma bilinci kazandırmak,
- Öğrencinin her alanda kullanılabilecek yaratıcı davranışlar geliştirmesini sağlamak,
- Öğrencinin ulusal ve evrensel sanat eserlerini ve sanatçıları tanımasını sağlamak,
- Ulusal ve evrensel değerleri tanıyabilme ve anlayabilme bilincini kazandırmak,
- Geçmişten günümüze miras kalan sanat yapıtlarından haz alma ve onur duyma duyarlılığını kazandırmak,
- İş birliği yapma, paylaşma, sorumluluk alma, kendi işine saygı duyduğu kadar başkalarının işine de saygı duyma bilinci ve duyarlılığı kazandırmak,
- Öğrencinin ruh sağlığını koruma, iç dünyasını anlatma, duygusal tepkilerini ortaya koyma ve bedenine saygı duyma bilinci geliştirmesini sağlamak,
- Öğrenciye aklını, duygularını, zevklerini sorgulama bilinci kazandırmak.



### **Algısal Amaçlar:**

- Öğrencinin algı birikimini ve hayal gücünü geliştirmek,
- Öğrencinin görsel algı ve birikimleri ile öznel algılarını sanatsal anlatımlara dönüştürebilmesine imkân tanımak,
- Öğrencinin birikimlerini başka alanlarda kullanabilme becerisini geliştirmek,
- Öğrenciye bilgiyi ve birikimi dönüştürme yeteneği kazandırmak,
- Öğrenciye yeni durumlar karşısında özgün çözümler geliştirme becerisi kazandırmak.

### **Estetik Amaçlar:**

- Öğrencinin, sanatın ve sanat eserlerinin her zaman önemsenecek birer değer olduğunu kavramasını sağlamak,
- Öğrenciye doğadan, çevreden ve geçmişten günümüze miras kalan sanat yapıtlarından haz alma, onlarla gurur duyma ve onları koruma bilincini kazandırmak,
- Öğrenciye görsel sanatlar sevgisi ve bu sevgiyi yaşamın her alanına yansıtabilme, bunu davranış biçimi hâline getirebilme yetisi kazandırmak,
- Öğrenciye, doğada olan ve insan eli ile üretilen her şeyi estetik değerlendirme birikimi kazandırmak,
- Öğrenciye kendini ifade edebilmede estetik değerlerden yararlanma yeteneği kazandırmak.

### **Teknik Amaçlar:**

- Öğrenciye her türlü araç ve gereci kullanarak görsel anlatım diline dönüştürme isteği ve kullanma becerisi kazandırmak ve öğrencinin gelişmesine imkân tanımak,
- Öğrenciye değişik tekniklerle elde edilen sonuçların etkilerini sezdirebilmek ve öğrencilerin farklılıklardan zevk alabilmelerini sağlamak,
- Öğrenciyi farklı tekniklerin getireceği anlatım zenginliğinin farkına vardırabilmek,
- Öğrenciye kullandığı tekniklerin dışında yeni teknikler arama isteği ve cesareti kazandırmak,

- Öğrenciye, amacına uygun malzemeyi seçme, malzemedan anlam çıkarma becerisi kazandırmak,
- Öğrenciye kendini ifade etme sürecinde çıkacak sorunlara teknik çözümler üretebilme becerisi ve güveni kazandırmak.

### **1.1.2.3. Görsel Sanatlar Eğitiminin İlkeleri**

İlköğretimde uygulanacak görsel sanatlar eğitiminde belirlenen amaçlara ulaşılması için bazı temel ilkelerin göz önünde bulundurulması gerekmektedir. Bunlar aşağıda sunulmuştur (MEB, 2006):

- Her çocuk yaratıcıdır.
- Her çocuk, farklı algı, bilgi, sezgi ve duygu dünyası ile deneyime sahiptir, uygulamalarda bireysel farklılıklar göz önünde bulundurulur.
- Uygulamalarda, görsel sanat alanlarına yönelik iki ve üç boyutlu çalışmalar ile çoklu ortam çalışmalarına yer verilir.
- Görsel sanatlar dersi, diğer disiplinlerle birlikte eğitsel amaçlardaki bütünlüğü kurmaya veya bireyin kendini gerçekleştirmesine katkıda bulunur.
- Dersin işlenişi, kazanımlara yönelik, ilgi çekici olan öğretme-öğrenme yöntem ve teknikleriyle zenginleştirilir.
- Görsel sanatlar dersi, çocuğu temel alır; öğrenme öğretme süreci, çocuğun kendine özgü algılama ve anlamlandırma evreni içinde, gelişim basamaklarına göre düzenlenir.
- Değerlendirmede öğretmen, her çocuğun gelişim sürecini, bireysel farklılıklarını temel alan bir yaklaşım ile öğretme-öğrenme sürecine katılımını ve görsel sanatlar dersinin kazanımları çerçevesinde bir bütün olarak ele almalıdır.

### **1.1.2.4. Görsel Sanatlar Dersi Öğrenme Alanları**

Amaçlara ne ile ulaşacağına, diğer bir ifadeyle ‘Ne öğretelim?’ sorusuna yanıt veren, belirlenen kazanımlara ulaşmak için araç olan içerik (öğrenme alanları), öğretim amaçlarına uygun, anlamlı, kalıcı bilgiler bütünüdür. Görsel sanatlar dersi görsel sanat kültürü, müze bilinci ve görsel sanatlarda biçimlendirme olmak üzere önceki adıyla

“içerik” yeni adıyla “öğrenme alanları” olarak üç alanda eğitim ve öğretim yapmayı amaçlamaktadır (Özsoy ve Alakuş, 2009).

Sanat eğitiminde öne çıkan çağdaş yaklaşımlar, sanatın çok yönlü öğretilmesi gerektiği üzerinde durmakta ve bu kapsamda sanatın tüm boyutları önem kazanmaktadır. Geniş bir alana yayılan görsel sanatlar, tüm dünya kültürlerinden ve geçmiş zamanlardan günümüze kadar geniş bir yelpazede halk sanatlarını, uygulamalı sanatları ve tüm güzel sanatları içerecek şekilde yapılandırılmıştır. Ayrıca öğrencilerin sadece sanatsal yaratıcılıklarının zenginleştirip geliştirilmesiyle yetinmemek gerektiği, aynı zamanda görsel sanatların çeşitli kültürel değerler ve tarihi çevreyle olan ilişkilerinin kavratılmasına yönelik yeteneklerinin de yapılandırılmasına dikkat çekmektedirler (Özsoy ve Alakuş, 2009).

Görsel sanatların tüm kolları okulların olanakları ölçüsünde programda yer almakla birlikte, ağırlık resim ve heykeldeydi. Dersler daha çok uygulama ağırlıklı yürütülmekteydi (Kırıçoğlu, 2009). Görsel sanatlar eğitimi öğretmenleri sanat eğitimini, genellikle, kâğıt, kalem ve boyaya indirgemekteydiler. Bu uygulama ağırlıklı yaklaşım, aslında yetersiz bir yönlendirmedir. Böyle bir anlayış, diğer disiplinlerden kopuk, üç boyutlu tasarıma yer vermeyen, fikri boyutu olmayan bir yaklaşımdır (Çapar, 2008) Günümüzde ise konu alanları ve öğretilecek bilgiler genişlemiş ve farklılaşmıştır. Müze bilinci, görsel sanat kültürü gibi yeni konu alanları, bu alanlar çerçevesinde içerikte yer alması gereken konular görsel sanatlar eğitiminde oldukça farklı öğretim konuları ile öğretim programında yer almaktadır (Kırıçoğlu, 2009)

Görsel sanatlar dersi öğretim programının içerik boyutu üç öğrenme alanı altında yapılandırılmıştır. Bunlar:

- Görsel Sanatlarda Biçimlendirme
- Görsel Sanat Kültürü
- Müze Bilinci'dir.

#### **1.1.2.4.1. Görsel Sanatlarda Biçimlendirme**

Çizgi, biçim, doku, leke, yapı, mekân, renk gibi görsel sanat öğeleri ile denge, vurgu, ahenk, değişiklik, hareket, ritim, derecelendirme, oran-orantı gibi sanatsal düzenleme ilkelerinin, seçilen etkinlik, önerilen yöntem ve teknikler eşliğinde, duyuşsal ve devinimsel

kazanımlara yönelik uygulamalar içinde sezdirildiği, duyumsatıldığı, geliştirildiği ve pekiştirildiği bir öğrenme alanıdır.

Uygulama etkinliklerinde öğrenci, ürün ortaya çıkıncaya kadar sürekli düşünce üreten, eleştiren, keşfeden, elemanlar arasında bütünsel bir ilişki kurmaya çalışan, olmadığında bozarak yeniden oluşturan, sonuca ulaşabilmek için eğitimeci ile diyaloga giren bir araştırmacı ve uygulayıcıdır (Ünver, 2002).

Görsel Sanatlar dersinde öğrenciler uygulama çalışmaları sırasında bir ürün ortaya koymaya çalışırken, kendi fikirlerini o ürüne yansıtmaya çalışır ve o ürüne bakan insanların da bunu anlamasını isterler. Özetle uygulama çalışmaları sırasında bir ürün ortaya koymaya çalışan çocuk, düşüncelerini, fikirlerini ve duygularını sanatla ifade etmenin, yarattığı biçime anlam vermenin yollarını arar, yaptığı denemelerde deneyim kazanarak gelişir. Böylece ortaya çıkardığı bir formda estetik değerler yanında güçlü bir anlatım yaratmayı öğrenir.

Sanatsal yaratmada görsel sanat öğeleri ve sanatsal düzenleme ilkeleri amaç değil, araç olarak işlev görmektedir. Ancak bunlar olmadan insanın duygu ve düşüncelerini dışa vurması, yansıtması, bunlara bir anlam yükleyerek işlevselleştirmesi ya da yepyeni bir biçim anlayışıyla ortaya koyabilmesi pek olası görülmemektedir. Bu nedenle “Görsel Sanatlarda Biçimlendirme” öğrenme alanı diğer öğrenme alanlarıyla birlikte dersin temelini içermektedir (MEB, 2006).

#### **1.1.2.4.1.1. İki Boyutlu Çalışmalar**

Her türlü yüzeye (kâğıt, bez, duvar, cam vb. ) çeşitli tekniklerle uygulanan çalışmalardır. İki türlü uygulamaları vardır.

- **Çizgisel Çalışmalar:** Çocukların, hem bedensel hem de görsel bir zevk aldığı çizginin, çeşitli çizici araçlarla (kurşun kalem, tükenmez kalem, pastel, kuru boya, tebeşir, füzen vb. ) yapılmasına dayanan bir etkinliktir. Ancak, küçük yaşlardaki çocukların kemik ve küçük kas yapılarının gelişimini tamamlamamış olması nedeniyle, yumuşak ve kalın uçlu çizgilerin, bıktırmayacak bir anlayışla kullanılmasına özellikle dikkat edilmelidir. Sözgelimi, geniş bir yüzeyi kuru boya kalemle boyamak zorunda olan çocuk, elinin ve kolunun çabuk yorulması sebebiyle isteksiz davranabilir. Onun için, bu tür çalışmalarda çocuğu dikkate alıp, dozunda bir plan yapmak öğretmenin görevi olmalıdır. Ayrıca, baskı tekniklerinden

(linol baskı, ağaç baskısı, monotipi baskı vb. ) de yararlanarak çizgisel çalışmalar yaptırılabilir.

- **Renkli Çalışmalar:** Rengi, boyayı en az çizgi kadar seven ve bu tür malzemeyle çalışmaktan zevk alan çocuğun, kendini dışa vurması ve yaratıcılığına önemli derecede etki eden çalışmalardır. Renk, bir insanın gerek ruhsal gerekse duyuşsal tarafını ifade etmede oldukça etkilidir. Diğer taraftan, çizgisel anlatımdan yüzeysel anlatıma geçiş için de oldukça yararlı katkıları olan renkli çalışmalarda, her türlü renkli malzeme kullanılabilir. Boyalar, mürekkepler, renkli taşlar, kâğıtlar, kumaşlar, camlar vb. (Yolcu, 2009).

#### **1.1.2.4.1.2. Üç Boyutlu Çalışmalar**

Üç boyutlu (ağaç, alçı blok, çamur, hazır maddeler vb. ) ya da üç boyutluya dönüştürülebilecek her türlü malzemeyle yapılan çalışmaları kapsar. Bu tür çalışmalar, çocuktaki biçim/form duygusunu geliştirir. Çocuktaki biçimsel algı, önceleri yüzeyseldir. İlk çizimlerinde üç boyutlu nesnelere de yüzeysel olur. Bu nedenle, çocukların biçimsel algılarını da geliştiren özelliklere sahip çalışmalardır.

Bu çalışmalar da iki grupta toplanır:

- **Modelaj ve Heykel Çalışmaları:** Bu tür çalışmalarda, özellikle küçük çocukların çalışmaktan çok zevk aldıkları çamur, plastilin, kâğıt hamuru ve benzeri yoğurma maddeleri kullanılır. Bunlardan kil, her yerde çok kolay bulunması ve ekonomik olması nedeniyle en çok tercih edilen maddelerdir.
- **Yapısal Çalışmalar:** Bu çalışmaları yalnızca oyuncak ya da maket yapımıyla karıştırmamak gerekir. Daha çok tasarıma dönük olan bu çalışmalarda, öğrencinin seviyesine uygun olarak çeşitli park, anıt ya da çevre düzenlemesi gibi tasarımlar yaptırmak, tasavvur edilenin hayata geçirilmesi çabalarını geliştirir. Bilimsel ve teknik alanlara dikkat çekmeye dolaylı bir katkı sağlayan ve form-inşa olarak da ifade edilebilecek bu çalışmalarda, hemen her tür malzeme (ağaç, cam, kâğıt, mukavva, artık bazı materyaller, kutular, şişeler, plastik...) kullanılabilir. Bu tür çalışmalar yoluyla çocuklarda kitle-boşluk, denge-ritim, ışık-gölge gibi sanatsal ilişkileri kavratılmasına, yaratıcılık düzeylerinin geliştirilmesine yardımcı olunur (Yolcu, 2009).

#### 1.1.2.4.2. Görsel Sanatlar Kültürü

Görsel kültür içinde yaşadığımız çağın iletişim ağı içinde görsel imgelerin etkin gücünün ve bu gücün insanlar üzerinde yarattığı etkinin ve birikimin adıdır. Görsel kültür, çocukların yaşadıkları çevrelerindeki görsel imgelerin oluşturduğu estetiksel, iletişimsel ve işlevsel amacı olan her objedir. Bu nedenle görsel kültürün kültürel kimlik kazandırmada önemli bir rolü vardır. Görsel sanat kültürü eğitimine yönelik hazırlanan öğretim programlarında uygulama, öğrencileri daha çok görsel kültür ürünleri ile karşılaştırma ve bu ürünlerin değerlendirilmesine dönük olmalıdır. Görsel kültür eğitimi, sanat yoluyla eleştirel analiz yapma ve görsel farkındalık kazandırmayı hedefler. Tarihsel kültür varlıklarının eğitim programlarına dâhil edilerek yeniden hazırlanıp canlandırılması, kültürel varlıkların devamlılığının sağlanması ve kültürel kimliğin korunması yönünden önemlidir ( Kırıçoğlu, 2009).

Edeer (2005)'e göre; sanat eğitimi yalnız uygulamaya yönelik olmamalı, aynı zamanda sanat tarihi, uygarlık tarihi gibi kuramsal alan araştırmalarıyla da desteklenmelidir. Tek boyutlu eğitim anlayışı, eğitimi kısırlaştırırken, olaylara çok boyutlu bakabilmeyi, seçmeyi, çözümlenmeyi amaçlayan eğitim anlayışı doğurganlığı beraberinde getirir. Bu da olaylara eleştirel bakan, farkında olan, kararlı bireylerin yetişmesine olanak sağlar.

Görsel Sanatlar kültürü öğrenme alanının içeriğinde, alt yapısını Çok Alanlı Sanat Eğitimi yönteminden alan dört konu alanı / disiplin yer alır. Aykut'a (2006) göre, dört disiplinin her biri, (sanat tarihi, sanat eleştirisi, estetik ve uygulama) sanatın önemi ve gerekliliğinin anlaşılmasına, sanatla ulaşılan güçlü düşüncelerin araştırılmasına önemli ölçüde katkı sağlamaktadır. Ayrıca çocukların sanatsal yaratıcılıklarının zenginleştirilip geliştirilmesiyle yetinilmeyip, aynı zamanda görsel sanatların çeşitli kültürel ve tarihi çevreyle olan ilişkinin kavratılmasına yönelik yeteneklerin yapılandırılmasının sağlanması önemlidir. Benzeri bir yaklaşımla Artut (2001), kapsamlı bir sanat eğitiminin ancak estetik, sanat tarihi, sanat eleştirisi ve uygulama kriterleri üzerinde yükselen bütüncül bir yaklaşımla amacına ulaşacağını söyler. Bu dört alan bir bütünün parçaları olarak ve birbiriyle sarmal bir biçimde okul programlarında yer almalıdır (Kırıçoğlu, 2002). Bu nedenle bütüncül bir sanat eğitimi hedefleyen ve çağdaş bir anlayışla geliştirilmiş yeni Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programında, uygulama boyutuyla eşit değer taşıyan, "görsel sanat kültürü" adı altında ayrı bir öğrenme alanı oluşturulması gerekli görülmüştür.

“Görsel Sanat Kültürü” öğrenme alanında, öğrencilerin ulaşmaları beklenen kazanımlar, “estetik”, “sanat eleştirisi”, “sanat tarihi” gibi varlığını sanattan alan diğer disiplinlerin birbiri içine geçirilerek sarmal olarak verilmesiyle oluşturulmuştur. Böylelikle sanatsal uygulamalar yapan ve sanat yapmaktan zevk alan bireylerin yetiştirilmesi hedefinin yanı sıra bir sanat eserini çözümleyebilen, sanat eseri niteliğini içerenle bu niteliği içermeyeni değerlendirebilen, sanatçı ile zanaatçı farkını algılayabilen ve her ikisinin de toplumda yerini ve önemini kavrayabilen, daha da önemlisi sanatçı ile sanatçı olmayı birbirinden ayırt edebilen çağdaş bir nesil yetiştirilmesi hedeflenmektedir. Hiç şüphesiz görsel sanat kültürü deyince akla bu disiplinlerden başka pek çok alan gelmektedir. Ancak ders saatinin sınırlı olması nedeniyle branş ve sınıf öğretmenleri için izlenen bu yolun ilköğretim basamağı için uygun olduğu düşünülmüştür (MEB, 2006).

#### **1.1.2.4.2.1. Estetik**

Estetik, genel tanımıyla sanatın doğası, işlevleri; sanatçı kimdir, sanatın kökeni nedir ve değeri nereden gelmektedir gibi konularda bilgi vermeye yöneliktir. Bu, kişinin yaşadığı toplumda sanatı anlamada ve sanatın katkısına eleştirel tepkide gelişebilmesini ve farklı fikirlere ve birçok farklı kültüre ait nesnelere hoşgörüyü gerektirir. Bu sebeple estetik “Bu sanat mıdır? Sanat ne işe yarar?” gibi soruları yönlendirir (Özsoy, 2007).

Estetik disiplini sanatın doğasını, işlevini, bireysel ve toplumsal beğeni, tercih açılarından değerlendirir, sorgular ve araştırır. Estetik teoriler, sanat eserine uygulanarak bir yargıya-kişisel olsa bile- varılır. Böylece eserin önemi, değeri anlaşılmasına başlar (Balci,1996).

Estetik, “güzellik nedir?” sorusuna cevap arayarak, sanattaki güzellik ile doğadaki güzellik arasındaki farkı belirlemeye çalışır (Yolcu, 2009). Estetik doğanın sanat ve güzellik felsefesidir. Estetik, çocuklarda ki beğeni duygusu hakkında düşünmeyi geliştirir. Dünyaya ve olaylara bakışlarında yeni değerler kazanmalarına katkı sağlayacak etkinliklere yönlendirilebilir. Sanat kuramlarını öğrenirlerken doğayı keşfederler bu da çocukları yaratıcılığa doğru götürür (Aykut, 2006).

Estetik, sanatta temel sorunlarla ilgilenen, bilimsel araştırma sürecinde genellikle nedeni araştıran, mantığı ve terimlerin dikkatli tanımlamalarını kullanan bir felsefi disiplindir. Estetik, sanatın doğasına, kökenine ve değerlerine yönelik araştırma sürecidir (Özsoy ve Alakuş, 2009). Alakuş ve Mercin’e göre (2009) estetik, bir disiplin olarak sanatın doğasını, anlamını, değerini ve kökenini araştırır.

Estetik; sanatın doğasını, anlamını, değerini bulmaya çalışarak sanatçının bakış açısını kazandırarak, sanat eserinin daha iyi anlaşılmasına yardımcı olur (Gökay, 1998; Akt: Danış, 2005). Estetik, felsefenin bir dalıdır. Genel anlamda sanat hakkında bilgi edinme, sanatın köklerini, boyutlarını araştırma sürecidir (Teoman, 2007 ).

Estetik hem kendimize, hem çevremize, hem de evrene bir bakış yöntemidir. Estetik, güzeli, en güzeli arar ve sorgular. Estetik bakışın ayırt edici özelliği denetlemeye, sorun çözmeye, yalnızca neden-sonuç ilişkileri kurarak açıklama yapmaya çalışan bir bakış olmamasıdır. Başka bir deyişle, estetik bakış daha özgür bir bakıştır. İnsanın “Nasıl yaşayacağım?” sorusunun yanına “Nasıl güzel yaşayacağım?” sorusunu ekleyen ve asıl bu soruya bir yanıt arayan bakıştır (Savaş, 2008). Kişinin estetik eğitim alması onun doğadan, sanat eserinden haz duymasını, yaşadığı çevreyi güzelleştirmesini sağlayacaktır. Yaşanılan çevreyi güzelleştirmek, kişinin doğuştan getirdiği duyarlılığın yanı sıra, ona okul çağında verilen eğitimle de doğrudan ilişkilidir (Okan, 2002).

Estetik eğitimin amacı, öğrencinin sanat üzerine düşünmesini ve yorum yapabilmesini sağlamaktır. Her sanat eserinin farklı bir estetik kurama göre değerlendirilmesi, estetik eğitimi kapsamı içinde yer almaktadır (Teoman, 2007). Okullarda çocuklara verilmek istenen estetik eğitiminin özü, onlara önce estetik deneyimi yaşatmak, sonra bunu zihinsel boyuta taşıyarak kendilerine güzellik adına birikim sağlamaktır (Kırıçoğlu, 2002). Kısacası, estetik duyarlılığa sahip olarak yetiştirmeyi amaçladığımız çocuklara duyularını, duygularını geliştirecek olanaklar verilmelidir. Çünkü estetik, çocuğun;

- Bütünsel gelişiminin bir parçasıdır.
- Çevresindeki güzellikleri görmesine yardımcı olur.
- Bilinçli tüketici olmasını sağlar.
- Sanatı değerlendirmesine ve anlamasına yardım eder.

Duyusal bilgi, düşünce ve kavram oluşturmaya yardım eder; yani gelecekte estetik kaygı duygusunun gelişmesine olanak sağlamış olur (Çakır, 2007).

#### **1.1.2.4.2.2. Sanat Tarihi**

Sanat tarihi, bir sanat eserinin, sanatçının ve o sanat eseri ile ilişkili diğer bilgilerin incelenmesi, diye tanımlanabilir (Alakuş ve Mercin, 2009). Sanat tarihi, tarihi koşullardan



doğan kültür eşyasını inceleyen bir bilim dalıdır. Sanat tarihi, geçmişten günümüze dek gelmiş olan bütün sanat dallarını kapsayan birçok konuyu kapsar. İnsanın sanat deneyimi olarak ortaya koyduğu her şey, sanat tarihinin ilgi alanına girer (Yolcu, 2009) .

Bir sanat eseri ile ilgili tarihi ve kültürel bilgiler o esere olan ilgimizi arttırır ve ilişki kurmamızı sağlayarak onu daha iyi anlamlandırmamıza destek olur (Özsoy, 2007). Sanat tarihini öğretmenin amacı, belirli bir kültür ve çağda oluşan sanat eserinin, sanat tarihi bilgisi ile önemini öğrencilere sunmaktır. Görsel sanatlar dersi öğretmenleri, öğrencilerine sanat eserini ve onun toplumdaki yerini daha iyi kavramaları için onlara yardımcı olurlar. Öğretmenler sanat tarihini, bir disiplin ve bir sanat tarihsel kavrayış süreci olarak öğrencilerine öğretmelidirler. Aynı zamanda öğrencilerini bir sanat tarihçisinin rolünü oynayarak, onları bir sanat eseri üzerinde sorular sorup, bir eser ve onun kendilerinde uyandırdığı kültür hakkında nasıl bilgi sahibi olabileceklerini öğrenmeye sevk etmelidirler (Yolcu, 2009) .

Sanat tarihi genellikle çeşitli sınıf düzeylerinde araştırılmış tarihsel konularla bağlantı kurar. Sanat tarihi, dünya üzerinde insanların neden, nasıl, nerede ve ne zaman sanat yaptığını araştırma sürecidir (Özsoy ve Alakuş, 2009). Sanat tarihi bir sanat yapıtının ve yapıyla ilişkili diğer tüm bilgilerin incelenmesidir. Sanat tarihi aynı zamanda birçok farklı kültürün özelliklerini, eserlerini ve değerlerini anlamamızı sağlar (Aykut, 2006). Sanat tarihi; geçmişte ve günümüzde estetik bir yaratıcılıkla meydana getirilmiş duyum becerilerini konu alır. Bu şekilde oluşturulmuş olan sanat ürününün ortaya çıkarıldığı tarihi, dönemin kültürel ve sosyal durumu ayrıntılarıyla inceler, araştırır ve bunları sanat ürünü ile ilişkilendirerek sistematik bir sıraya koyar (Mamur, 2002).

Sanat tarihi, sanatın tarihsel evrimini inceler. Bunu da herhangi bir sanat eserini, ortaya çıktığı dönem içinde etkileyen, inanç, kültür, siyasi olaylar ve yerine göre toplumsal hareketler bütünlüğüyle yapar (Karacan, 2004, Akt: Yükselgün, 2010). Sanat eserlerinin her biri geçmişteki toplumları ve toplumsal değerleri bugüne getiren ve bugünü geleceğe taşıyacak olan bilgi nesnelere dir. Eğer eski uygarlıkların yaşam biçimleri ile ilgili bugün çok şey biliniyorsa bunu, o uygarlıklardan günümüze ulaşabilen sanat eserlerine borçluyuz. (Çetin, 2002). Ulusal değerlerin ifadesinde sanat eserleri en kalıcı ve etkili yoldur. Sanat tarihi öğretimi sayesinde öğrenciler, kendi ulusal mirasını tanıyacak ve kültürel özellikleri öğrenebileceklerdir. Eğer geçmiş anlaşılmazsa geleceğe bir şeylerin bırakılması imkânsızlaşacaktır (Özsoy, 2003; Akt: Danış, 2005).

Ayrıca sanat eserinin incelenmesi yoluyla öğrenciler kendi ulusal özelliklerini ve kültürel değerlerini öğrenebilirler (Özsoy, 2007). Sanat tarihi, ulusal kültür ve dünya kültürel mirası hakkında bilgilendirip, öğrencinin sanata değer vermesinin ve anlamasının yanı sıra, farklı görüş açılarına hoşgörüyü sağlar. Sanat tarihi araştırmasıyla öğrenciler küresel olduğu kadar kendi kültürlerindeki sanat eserlerini incelemeye ve araştırmaya gereksinim duyarlar. Çünkü sanat eserleri geçmiş dönemlerin evrimsel kayıtlarıdır.

İlköğretimde sanat tarihi öğretiminin temelleri Görsel Sanatlar dersinde atılır. Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programında yer alan “görsel sanat kültürü” öğrenme alanının içeriğinde sanat tarihi bilinci kazandırmaya yönelik etkinlikler ile ilköğretim çağındaki çocukların sanata, sanat eserlerine ve sanatçılara ilgi duymaları ve sevmeleri amaçlanır. Bu yaştaki öğrencilerin farklı sanat nesnelere karşı doğal bir ilgi ve merakları vardır. Neden ve nasıl olduğunu öğrenmeye çalışır ve sorular sormaya bayılırlar. Görsel Sanatlar dersinde seçilen bir sanat eseri üzerine öğrencileri konuşturmak, esere ve o eseri yaratan sanatçıya karşı merak uyandırmak öğrencilere sanat tarihi bilinci kazandırmada önemlidir (Yükselgün, 2010).

#### **1.1.2.4.2.3. Sanat Eleştirisi**

Sanat eleştirisi, bir esere karşı duyarlı bir tepki verme süreci olarak tanımlanabilir (Alakuş ve Mercin, 2009). Sanat eleştirisi, sanat eseri hakkında onun özgünlüğüne yönelik bir içsel ipuçları araştırması olarak bilgi ve incelemeyi ele alır (Özsoy, 2007).

Sanat eleştirisi gözlemlenebilir gerçeklerle başlayan ve yorum ya da yargı ile sonuçlanan kontrollü bir yöntemle dayanmaktadır. Eğitim durumlarında geçerli olan sanat eleştirisi stratejileri, sanat yapıtlarına ilişkin soru sorma, karşılaştırma ve estetik değerlendirme üzerine temellenen sözlü ve yazılı etkinlikleri kapsar (İşler, 2005). Bir sanat eleştirisinin dört aşaması vardır. Bu aşamalar betimleme, çözümleme, yorumlama ve yargıdır. Bu aşamalarla öğrenciler, sanat eserini tartışırken konuyla ilgili bilgi kazanarak tarihsel ve eleştirel etkinlikler yapabilir ve bununla beraber çalışma incelenip tartışıldığı süreç içerisinde farklı yargı ve yorumlamalarda da bulunabilirler (Alakuş ve Mercin, 2009).

Betimleme aşamasında, eserdeki ön yapı elemanları ve maddi şeyler betimlenir. Sanat eserinin nasıl bir sanat formu olduğu ve eserin görünen bölümünde nelerin olduğunun belirleme aşamasıdır. Betimleme aşamasında; Orada ne var? Ne görüyorsunuz?

Bu hangi sanat formudur? Ana tema nedir? Hangi çizgiler etkindir? Etkin olan şekiller hangileridir? Eserde bulduğunuz ana örüntü ve dokuları nasıl adlandırırsınız? Şeklinde ki sorular sorulabilir. Çözümleme aşamasında, sanat yapıtının oluştuğu biçimin sanatın ilkeleriyle ilişkisini kurarak kapsamlı bir ayrışım yapılır. Yorumlama, bir sanat eserinden anlam çıkarma ve onu anlamaya yönelik bir süreçtir. Özellikle duygusal bağlantılar, semboller, çağdaş ve tarihsel anlamda yorumlamayı tanımlamak mümkündür. Yargılama, konu olan eserin neden tanındığı, niçin güzel ve değerli olduğunun kesin bir yargı ile ifade edilmesidir ( Alakuş ve Mercin, 2009).

Sanat eleştirisiyle öğrenciler, sanatı tartışmada görsel kavramları ve terimleri kullanarak, sanat diliyle konuşmayı ve yazmayı öğrenirler (Özsoy ve Alakuş, 2009). Böylece, sanat eserindeki detayların farkına vararak, eserle ilgili iyi ve doğru bir yargıya ulaşarak ve gerekli yeni ilişkileri kurarak sanat eleştirisi aşamalarının izlenmesiyle gerçekleştirilecek olan bir eleştiri, öğrencinin görsel okur yazarlığını olumlu yönde katkı sağlayabilir (Alakuş ve Mercin, 2009).

Sanat eleştirisi, sanatı tartışmada görsel kavramları kullanır. Öğrenciler sanatla ilgili konuşmayı ve tartışmayı öğrenirler. Sanat eleştirisinden aktarılan sanatı öğrenme uygulamaları, çocukları dilin betimsel kullanımından alarak sanatın anlamının yorumuna doğru götürür (Özsoy, 2007). Sanat eleştirisi, bir sanat yapıtının doğasını belirtilen nedenlere dayanarak araştırma sürecidir (Özsoy ve Alakuş, 2009). Mercin'in (2004) de dediği gibi, sanat eleştirisi bir sanat eserini anlamaya yönelik bir çalışma, bu doğrultuda sanata karşı duyarlı tepki verme sürecidir. Sanat eleştirisi, öğrencileri farklı düşünceler üretmeye yönlendirir. Sanat eleştirisi öğretimi; öğrenciye düşünceleri organize etme, estetik deneyim kazanma, kendini ifade etme ve bilgiye dayalı düşünceler üretme olanağı sağlar (Mamur, 2002).

Sanat eleştirisi aşamasında öğrenciler, belli bir mantık çerçevesinde tartışmalarda yer almayı, karşısındakini dinlemeyi, farklı fikirlere karşı hoş görülmesi olmayı öğrenecekler ve böylece sanat anlayışlarını geliştireceklerdir (Yolcu, 2009). Bireyde değer, etik bağımsız düşünme gibi duyuşsal davranışlar geliştirir. Eleştirel düşünme ile öğrenci gelişir, demokratik değerler güç kazanır daha çağdaş bir toplumun yaratılmasına katkıda bulunulur. Öğrencilerin çeşitli sanat eserleri hakkında betimleme, çözümleme, yorumlama, yargı evreleri içerisinde kendi içsel becerilerini geliştirmeye yönelik yaptıkları değerlendirme sürecidir. Eleştirinin amacı sanat eserinden elde edilecek bilgiyi

öğrencilerin anlamlandırması yani görsel okur-yazarlığın kazandırılmasıdır. Eleştiri, sanat eserinin kötü yönlerini sıralamak değil sanat eseriyle ilişkide bulunan alıcının bütün yönleriyle eseri değerlendirmesidir (Gökay, 1998; Akt: Danış, 2005).

Sanatta eleştiri, bir sanat araştırması ve sanata karşı duyarlı tepki verme sürecidir. Sanat eleştirisi, bir sanat yapıtı hakkında, yapıtın geneline ilişkin bilgi ve araştırmaları içermektedir. Öğretmen, öğrencilerin sanat eleştirisi yöntemi ile sanat yapıtının değerlendirilmesine yönelik bir anlayış geliştirmelerine yardımcı olmalıdır (Teoman, 2007). Kısacası, öğrencilerin eleştiri öğretimi sayesinde; diğer insanların görmedikleri şeyleri görme ve açıklama, eserin ön yapı elemanları arasındaki bağlantıları çözümleme, arka plandaki anlamaları yorumlamayıp toplum için değerini yargılayarak bir sanat eserinin anlaşılmasında kolaylıklar sağlama gibi bir eleştiri kültürü kazanmalarına yardımcı olunabilir (Alakuş ve Mercin, 2009).

Edmund Feldman (1970), bir sanat yapıtını tartışmak için yöntem geliştiren ilk sanat eğitimcisidir. Ona göre; iki çeşit sanat eleştirisi vardır. Birincisi yapıtın keşfedilmesi, içsel değerlerinin detaylarının incelendiği “öznel eleştiri” ve ikincisi de, dışsal değerlerinin sanat tarihi ile ilgili boyutlarının incelendiği “bağlam içinde” sanat eleştirisidir.

Öznel eleştiride dikkatler tek bir sanat yapıtında gözlenen ve duyumsanan bilgidен anlamlar oluşturan özelliklere ilişkin ipuçları üzerinde yoğunlaşır. Bağlam içinde eleştiri, sanat yapıtının yapıldığı sosyo-tarihsel zamanlara ilişkin bilgileri araştırma yöntemidir (Kalıpçılar, 2000; Akt: Mamur, 2002).

Sanat eleştirisi yapmayı öğretmek için birkaç yöntem vardır. Bu yöntemlerden bazıları basit, bazıları ise karmaşıktır. Feldman (1970) sanat eleştirisinin ilk defa evrelerini belirlemiş ve onun öğrencisi olan Mittler (1986) de bunu “Bakmayı Öğrenmek / Öğrenmek İçin Bakmak” diye adlandırılan bir dizi soruyla geliştirmiştir (Kırıçoğlu ve Strocki, 1997).

Bu yöntemde sanat eleştirisi dört aşamada yapılır. Bu aşamalar:

- Betimleme
- Çözümleme
- Yorum
- Yargı

Kırıçoğlu ve Storocki (1997) aşamalarla ilgili şu açıklamaları getirmektedir:

### **Betimleme**

Yapıtı dikkatlice bakarak konunun tanımlanmasıdır. Bu evrede, sanat eserinin ilk bakışta fark edilen fiziksel yapısı (formu, ölçüleri, maddesi) veya konu, ana tema gibi değerler hakkında bir inceleme yapılır. Sanat nesnelere her şeyden önce, bir fiziksel varlıktır. Bu fiziksel varlığın ham maddesi insan elinden çıkmıştır; bu bakımdan bir resmin neyin üstüne ve hangi teknikle yapıldığı sorusu bu yapıyı tanımlayıcı önemli bir konuyu açar. Resim: tuval üzerine yağlıboya ile, kâğıt üzerine karakalemle, ahşap ya da alçı sıva üzerine fresk tekniğiyle işlenmiş olabilir.

Her sanat eseri, mimari bir yapıdan yüzük taşına kadar, her şey boşlukta bir yer tutar. Başka bir anlatımla, mekân içinde bir hacim (sözgelimi heykel) ya da yüzey (sözgelimi resim) kaplar. Bir resmin işlendiği yüzey kare, dikdörtgen, elips ya da daire biçiminde olabilir. Boyuta ilişkin biçimler tablonun sunuluşu bakımından kendine özgü bir duyarlık taşıyabilir.

- Orada ne var? Ne görüyorsunuz?
- Bu hangi sanat formudur? (Resim, özgün baskı, yontu, seramik vb.)
- Ana konu nedir? Resimde neler oluyor?
- Sanat eserinde hangi çizgiler etkin görünüyor? (Düz, eğri, diğerleri)
- Sanat yapıtında etkin biçimler hangileridir? (Geometrik, organik, her ikisi de)

### **Çözümleme**

Çözümleme betimlemenin bir devamı gibi sanat eleştirisinde yarar alır. Burada, renk, çizgi, doku ve form gibi biçimsel elemanların birbiriyle ilişkisi gözlemlenir.

Çözümleme aşamasında sorulabilecek örnek sorular:

- Bu resimde şekiller nasıl düzenlenmiş? (Simetrik, üçgen, dikey, dairesel, kesişen)
- Renkler nasıl düzenlenmiştir (Açık, koyu, her ikisi)? Renkler parlak mı?
- Mekân nasıl düzenlenmiş? Birbirini örten biçimde, üç boyutlu mu, her ikisi mi?
- Işık ve renk değerleri nasıl düzenlenmiş?
- Figürler nasıl düzenlenmiş?
- Hangi teknik ve tarzda yapılmış?

- Ne çeşit gereçler kullanılmış? (Kil, ağaç, yağ, diğer)
- Fırça darbeleri nasıl?

### **Yorum**

Sanatçının anlatmak istedikleri, iletisi burada yorum içinde yer alır. Buna yapıtın içeriği de denir. Yapıtın içeriğinin algılanması zihinsel ve duyuşsal bir çaba gerektirir. Yorum, sanat yapıtının konusu ve biçimsel değerlerinin çözümlenmesi için son yargıya yönelimi sağlar.

Yorum aşamasında sorulabilecek örnek sorular:

- Buradaki renkler size ne hissettiriyor?
- Dokunduğunuzda, eser yüzeyinden neye benzer bir his alıyorsunuz?
- Resimde simgeler var mı?
- Bu çalışmaya bir başlık bulun.
- Bu çalışma bugün insanlara ne ifade ediyor? O zaman ne demek istemişti?

### **Yargı**

Sanat eleştirisinin son aşamasını oluşturur. Bu aşamada sanat eserinin neden değerli ya da önemli olduğunu tespit etmeye çalışılır. Bir sanat eserini beğenip beğenmememiz önemli değildir. Önemli olan bu sanat eserinin neden ünlü olduğunu anlamamızdır.

Yargı aşamasında sorulabilecek örnek sorular:

- Bu sanat eserinin sana değerli ve anlamlı gelen yönü hangisidir?
- Bu eser sizce değerli midir? Neden?

#### **1.1.2.4.3. Müze Bilinci**

Müze, kültür ve sanat ürünlerini toplayan, koruyan, onaran, sergileyen ve bunları halkın eğitimi için kullanmayı amaçlayan bir kurumdur ( Mercin, 2002).

Günümüz mevcut eğitim sisteminde öğrenme, yalnızca kitaplarla veya okulla sınırlı değildir. Bireylerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor yönden eğitilebilmeleri için müzelerin uygun mekânlar olduğu kabul edilmektedir. Bu bağlamda müzeler okul ve sivil toplum kuruluşlarıyla işbirliği yaparak geniş bir eğitim imkânı sunmaktadırlar (Alakuş ve Mercin,

2009). Ülkemizde öğrencileri kapalı sınıf atmosferinden uzaklaştırarak daha canlı, yaşayan ve deneyim edindiren bir ortamda görsel sanatlar derslerini gerçekleştirmek, öğretmenler kadar öğrencileri de mutlu edecektir. Nitekim bu ihtiyacı karşılayabilecek kurumların başında müzeler, galeriler, sanatçı atölyeleri gelmektedir (Özsoy,2002).

Müzelerin birer aktif öğrenme ortamı olduğunu ifade eden Mercin ve Özsoy (2003), bu yönde yapılan araştırmalar sonucunda şu bilgilere ulaşıldığını ifade etmektedirler: Müzeler, öğrencinin bilgiyi dolaysız elde etmesini, araştırma ve incelemeler yapabilmesini yaparak, yaşayarak kalıcı öğrenmesini sağlamanın yanı sıra, öğrenciye özgür bir ortam vererek, öğrencinin kendisini daha güzel ifade etmesine teşvik etmektedir (Mercin ve Özsoy; Akt: Arı, 2010).

Mercin (2004)'e göre müzelerden ilköğretim kurumlarındaki görsel sanatlar dersinde yararlanılması, öğrenmeyi teşvik edip, öğrenilen bilgilerin kalıcılığını sağlaması yönünden oldukça önemlidir. Görsel sanatlar dersi öğretmenleri, bilgiyi sunarak değil, sanatın dilini kullanarak, yaparak-yaşatarak ve eğlendirerek öğretmeyi denemelidirler. Müzeler, çeşitli öğretim teknikleri yoluyla orijinal sanat çalışmaları hakkında ziyaretçileri öğrenme, karşılaştırma ve yorumlama fırsatları kadar kişisel duyarlılığı geliştirme ve araştırma fırsatlarını sağlar.

Uygulamaya konulan yeni ilköğretim programına göre, öğretim tek başına sınıf içinde yapılmaz. Günümüzde, müzeler farklı eğitim ortamı olarak çağdaş eğitimi önemseyen ülkelerin en çok yararlandığı kurumlar olmuştur (Önder, Abacı ve Kamaraj, 2009).

Müze bilinci, Milli Eğitim Bakanlığı Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı kapsamında yer alan üç disiplinden biri olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu alan “ birincil kaynaklardan yararlanma” ilkesine uygun olarak öğrencilerin sadece kitaplardan bilgiyi almalarını değil, onların var olan bilgileri yerinde görerek, inceleyerek, sorgulayarak ve analiz ederek elde etmelerini zorunlu kılmaktadır. Bu bağlamda müzeler, önemli bir bilgi merkezi olarak karşımızda çıkmaktadır (Alakuş ve Mercin, 2009).

İnsanoğlunun başlangıcından günümüze kadar olan sosyal, iktisadi ve kültürel hayatındaki birikimlerini bünyesinde toplayan müzeler, onları korumakta ve sergilemektedir. Müzeler, insanlık tarihinin gelişim evrelerine tanıklık eden, bu evrelerin başlamasında ve tamamlanmasında rol oynayan en değerli örneklere sahiptir. Aynı ya da farklı coğrafyalarda, ulusların oluşturdukları medeniyetlerin her alanda ortaya koymuş

olduğu ürünleri bünyelerinde barındıran müzeler, çeşitli ulusların vatandaşları tarafından gezilmekte ve buralardaki eserler incelenmektedir. Günümüzde teknolojinin imkânlarıyla daha da kolaylaşan kültürler arası iletişim, farklı ulusların daha kısa sürede birbirini tanımalarına imkân vermektedir. Var oluşundan günümüze kadar birçok evre geçirmiş olan insanlık, geçmişini tanıma, anlama ve bilme merakı ile doludur.

Ulusların geçmişlerinde yaşadıkları tecrübelerin, sosyal ve kültürel birikimlerin maddi kalıntılarını muhafaza eden müzeler, ulusal benliğin oluşmasında da etkili kurumlardır. Pek çok gelişmiş ülkede müzelerden, etkin bir eğitim ortamı olarak yararlanılmaktadır. Eğitimde aktif olma, deneyim sahibi olma, çevre, inşa ve etkileşim kavramlarının ön plana çıkmasıyla müzeler, çocuk eğitiminde önem taşıyan kurumlar haline gelmiştir. Çünkü müzeler, çocukların yaparak-yaşayarak duyuşsal, devinimsel, zihinsel, bilişsel ve sosyal gelişimine katkıda bulunabilecek uygun bir ortam sağlamaktadır. Müzeler, çeşitli kültür varlıklarını tanıtarak, çocuklara o toplumun bir bireyi olduklarını hissettirerek kişiliklerini ve özgüven duygularını geliştirmeye yardımcı olur. Çocukların sanatla bağ kurmalarına da katkıda bulunur. Küçük yaşlardan itibaren müzelerdeki nesnelere karşılaşan ve bunlarla ilgili etkinlikler yapan bir çocuğun sanat anlayışı gelişmekte ve sanata bakış açısı farklılaşmaktadır. Bu durumdan yola çıkarak “Görsel Sanatlarda Biçimlendirme” ve “Görsel Sanat Kültürü” öğrenme alanlarının yanı sıra “müze bilinci” adı altında bir öğrenme alanının verilmesine ihtiyaç duyulmuştur. Bu öğrenme alanında yer alan öğrenme mekânları, müzelerle birlikte ören yerlerini, anıtları, tarihî yapıları, sanat galerilerini vb. içine alacak şekilde geniş tutulmuştur.

“Müze Bilinci” öğrenme alanı ile öğrenciler;

- Görsel sanatların birbirinden farklı dallarında verilmiş olan, aynı zamanda birer kültür ve tarih mirası sayılan eserleri tanırlar. Bu çerçevede öğrenciler, sadece yerel olanı değil aynı zamanda evrensel olanı da gözlemleyebilirler.
- Çok çeşitli ve zengin arkeolojik katmanlardan oluşan Türkiye Cumhuriyeti topraklarını, Anadolu medeniyetlerini tanırlar ve bu değerlere sahip çıkma bilincini edinirler.
- Müzelerin eğitim yoluyla kişilere sunacağı geniş imkânlar ve tercihli bakış açılarının yanı sıra öğrencilerin yeni yaratımları ortaya çıkarması ve içinde



bulunduğu toplumu, coğrafyayı ve farklı kültürleri kavraması sağlanır (MEB, 2006).

#### **1.1.2.5. Etkinlikler**

Etkinlikler, hedeflerin sonuca yönlendirildiği, öğretimin gerçekleştirildiği bölümdür (Kırışoğlu, 2009). Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı'nda yer alan kazanımların hayata geçirilmesi ve hedeflenen bilgi, beceri, tutum ve alışkanlıkların kazandırılması için çeşitli etkinlik örneklerine yer verilmiştir. Bu etkinlikler birer tavsiye niteliğindedir ve birden çok kazanıma yönelik kullanılabilir. Öğretmen, bu etkinlikleri olduğu gibi veya çeşitli değişiklikler yaparak uygulayabilir; aynı zamanda bir ders saatinde birden fazla etkinliğe de yer verebilir. Yeni etkinlikler hazırlanırken ve uygulanırken bunların hangi kazanımlara yönelik olduğuna dikkat edilmeli, bu yapılırken öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları da göz önünde bulundurulmalıdır. Programda yer alan etkinlikler, öğrenci seviyesine uyarlanarak farklı sınıflarda da uygulanabilir. Bu etkinlikler, uygulamada öğretmene yardımcı olmak amacıyla hazırlanmıştır.

Programdaki etkinlikler, öğrenci merkezli ve öğrenme sürecinde öğrencinin aktif bir rol üstlenmesini sağlayacak şekilde hazırlanmıştır. Öğrencilerin birbirleriyle ve öğretmenleriyle sürekli iletişim içinde olmaları ve etkinliklerin her aşamasında katılımcı olarak yer almaları programın uygulanması açısından son derece önemlidir (MEB, 2006).

#### **1.1.2.6. Görsel Sanatlar Dersi Öğretme-Öğrenme Süreci**

Öğretme ve öğrenme birbiriyle iç içe iki etkinliktir. Öğrenme, farklı biçimlerde tanımlanmakla beraber, bireyin çevresiyle etkileşim kurması sonucu oluşan ve bireyin davranışlarında meydana gelen değişiklikler olarak ifade edilir.

Öğretme, en genel ifadesiyle öğrenmeyi sağlama etkinliklerinin bütünüdür (Fidan, 1996). Eğitimde başarıyı etkileyen önemli koşullardan biri de, öğrencinin bireysel özelliklerine göre uygun eğitim yönteminin seçilmesi ve eğitim ortamının sağlanmasıdır (Alakuş ve Mercin, 2009). Öğretme ve öğrenme sürecinde, öğrencilerin yaşlarına, hazır bulunuşluklarına, yetenek ve ilgilerine uygun yöntem ve tekniklerden yararlanılmalıdır. Ayrıca, öğrencilerin öğrendiklerini yaşamlarıyla ilişkilendirecek fırsatlar oluşturulmalıdır (Özsoy, 2007). Gömleksiz ve Bulut'a (2008) göre, bireyde öğrenmenin sağlanmasını gerçekleştirebilecek nitelikte bir öğretimin oluşabilmesi için uygun öğretme- öğrenme

ortamlarına gereksinim duyulmaktadır. Fiziksel ve psikolojik açıdan öğrencilerin kendilerini rahat hissetmedikleri eğitim ortamlarında öğretim programlarından beklenenlerin istenilen düzeyde gerçekleşmesi beklenmemelidir.

Sanat eğitiminde öğretim ve öğrenme karmaşık bir süreç olup, bu süreçte öğretmen ile öğrencinin bire bir diyalog içinde olması çok önemlidir. Öğrenme bilgi, uygulama ve ürün aşamalarını kapsayan bir süreç içinde gerçekleşir (Kırıçoğlu, 2009). Öğretmen merkezli tekdüze anlatım, not tutturma ve doğrulama gibi geleneksel öğretim uygulamaları öğrencilerde programın vizyonuna ulaşmaları için yeterli olmamaktadır.

Eğitim süreci öğrencilerin öğrenme ve yapmaya yönelik öz güvenlerini ve motivasyonlarını artırıcı nitelikte olmalıdır. Öğrenciler, yaşça büyük bir kişi, öğretmen veya kitap gibi bir otoritenin onayını almaya sürekli yönlendirilmemelidir. Kendi kendilerine araştırabilen, sorgulayabilen birey olarak düşünce ile edimlerine saygı gösterilen varlıklar ve toplumun saygın birer ferdi olarak yaşam süren kişiler oldukları öğrencilere hissettirilmelidir (Özsoy, 2003). Çağdaş eğitim, öğretmenin sınıftaki rolünü öğrencilere sadece bilgi aktaran ve onları salt bilgiyle donatma olmaktan çıkarmış, sorunların çözümünde gerekli bilgiyi bulmaya, sentezlemeye, daha açık bir ifadeyle öğrencinin kendi kendine öğrenmesini öğretmeye dönüşmüştür (Edeer, 2005).

Sanat öğretiminde, öğretim programı hazırlama ve uygulama özel bir bilgi ve hassasiyet gerektirir. Görsel sanatlar dersi öğretmenin, görsel sanatlar alanındaki kuramsal ve uygulamaya dönük sahip olduğu bilgi ve deneyim ve bu deneyimini öğrenciye aktarma bilgi ve becerisi sanat öğretiminde oldukça önemli bir etmendir. Öğretmenin alan uzmanlık bilgisi, derse hazırlığı, sunumu, sınıf yönetimi ve ders süresince öğrencilerle sağladığı etkin iletişimi öğretme- öğrenme sürecinde etkilidir. Görsel sanatlar eğitiminde, kuramsal ve uygulamalı alanlara dönük her türlü bilgi öğrenmenin her sürecinde yer alır. (Kırıçoğlu, 2009).

Görsel sanatlar dersi, öğrencilerin tüm etkinliklere aktif olarak katılmaları gereken bir ders olduğu için, öğretme ve öğrenme sürecinde yaşanacak tüm durumlar düşünülerek planlama yapılması şarttır. Bunun yanında tabii ki anlık olarak ortaya çıkabilecek bir takım değişiklikler olacaktır. Ancak bunların öğretmenin kontrolünde yaşanıyor olması gerektiğinden, hareket alanı ve esneklikler önceden düşünülmüş ve hesaplanmış olmalıdır. Görsel sanatlar dersinin bilinen sınıf mekânlarından çok iletişim ve motivasyonun daha fazla sağlanabileceği sanat dersliklerinde yapılması tercih edilmelidir.” U” düzeninde

oluşturulmuş bir sanat dersliği bu amacı gerçekleştirebilir. Ayrıca, sanat eğitiminin tüm süreçlerinde eğitim teknolojilerinin olabildiğince fazla kullanılmasında yarar vardır (Alakuş, 2003).

Öğretme-öğrenme sürecinin önceden planlanması mantıklı bir bütün oluşmasını sağlar. Görsel sanatlar dersi öğretme ve öğrenme sürecinde kazanımlara ulaşabilmek için bir takım yaşantılar olacaktır. Öğrenci her şeyden önce bu sürece etkin olarak katılabilmelidir. Karşılaştığı sorunlara yaratıcı çözümler üretebilme becerisini kazanmaya yöneltilmeli ve edindiği bilgileri gündelik yaşamda kullanabilir hale geleceği alışkanlıklar kazandırılabilirdir. Bağımsız olarak öğrenebilmeyi fark edeceği ortamlar oluşturulmalıdır. Bu durumda öğretmen, yapıcı eleştirilerle yol gösteren kişi konumunda olmalıdır.

Görsel sanatlar eğitiminde temel ilke, bireysel farklılıkların gözetilmesidir. Öğretmen hiçbir zaman her öğrencinin aynı sonucu almasını beklememelidir. İlköğretimde sanat eğitimi oyunla başlar ve öğrencinin kendi eğilimleri, beceri ve yeteneklerini keşfetmesine olanak sağlamalıdır.

Sanat eğitiminde uygulamalı çalışmalarla birlikte geçmişten günümüze meydana getirilmiş olan sanat eserlerini tanıma, onları görsel olarak okuma ve onlardan haz alma birikiminin kazandırılması ilke edinilmiştir. Öğrenci merkezli eğitim modelinde en önemli öge öğrencinin kendisidir. Onun ilgileri, ihtiyaçları ve beklentileri, yapılandırmacı modele uygun olarak hazırlanacak programların temel ilkelerini oluşturmaktadır. Öğretme sürecinde öğrencinin ilgi, istek, ihtiyaç ve beklentileri göz önünde bulundurulmalıdır. Öğrenme süreci, öğrencinin etkin katılımını, öğretmenin ise rehberliğini sağlayacak bir biçimde düzenlenmelidir (MEB, 2006 ).

Etkin bir öğretme-öğrenme sürecinde, öğrenciler sanat tarihinin bir parçası olarak sergiler oluşturabilirler, sanat eleştirisinin bir parçası olarak gazete makaleleri yazabilirler, estetik sorgulamanın bir parçası olarak bir tartışmayı yönetebilirler ya da bir sanat eserini yaratmadan önceki araştırmayı yürütebilirler. Tüm bunlar aktif bir öğrenmenin parçasıdır. Etkin öğrenme öğrencilere yeni öğrendikleri konular ile önceki sahip oldukları bilgilerle kendi çalışmaları arasında bağlantı kurmada yardımcı olur (Özsoy, 2007). Aynı zamanda sanat eseri incelemede betimleme, çözümlenme, yorum ve yargı aşamaları soru yanıt yönteminin en etkin olarak uygulandığı aşamadır. Bu safhada öğrenci analitik ve eleştirel

düşünür. Uygulama sırasında öğrenciye yöneltilen sorular ve onun vereceği cevaplar onun yapıtı üzerine sorgulamasını ve yeni olasılıklar fark etmesine yardımcı olur. Bu sayede öğrenci derse etkin olarak katılır (Kırıçoğlu, 2009).

Görsel sanatlar dersi öğretim programı, öğrencinin birikimini, gelişim basamaklarını ve bireysel farklılıklarını göz önünde bulunduran ve öğrenciyi merkeze alan bir yaklaşımla hazırlanmış, bütün kazanım ve etkinlikler de bu açıdan ele alınmıştır. Bu nedenle programda, öğrenme etkinlikleri bir bütünlük içinde değerlendirilmiş ve öğrencinin katılımını gerektiren uygulamalara yer verilmiştir. Bu uygulamalar bireysel farklılıklara göre şekillendirilebilen, bağımsız ve grup içinde öğrenmeyi özendiren, öğretim etkinliklerini okul dışına da taşıyan bir nitelik göstermektedir.

Uzun yıllar sanatın öğretiminde uygulama tek çalışma alanı olarak bilindi. Çocuk bol ve çeşitli araç ve gereçle uğraşırsa yaratıcılığı gelişir, kendini anlatır, dengeli olur görüşü sanat eğitiminde yaygındı (Kırıçoğlu, 2005). Yalnızca uygulamaya, ürüne yönelik çalışmalar, sanat yapıtlarındaki değerleri görmeye, estetik nitelikleri ile algılamaya, eserlerin anlam ve duygu dilini keşfetmeye yeterli olmadığı gibi, sadece sanat yapıtlarını incelemek de sanatı yapmaya yeterli birikimi ve beceriyi sağlamaz.

Sanat eğitime yapılan çağdaş yaklaşımlar, sanatın çok yönlü öğretilmesi gerektiğini vurgulamakta ve bu bağlamda sanatın tüm boyutları önem kazanmaktadır. Görsel algının geliştirilmesi, bir sanat yapıtını tüm boyutları ile anlayabilme, sanat yapıtının kültürel ve tarihsel boyutu ve sanatın üretici (yaratıcı) yanını özümseme, çağdaş sanat eğitiminin amaçlarıdır. Bu amaçlar sanat eğitiminin içeriğinin oluşturulmasına da rehberlik eder (İşbilen, 2002; Akt: Yükselgün, 2010). Bu bağlamda Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı'nın içerik boyutu üç öğrenme alanı altında yapılandırılmıştır.

Görsel sanatlarda biçimlendirme, Görsel Sanatlar dersinin sanatsal uygulama boyutunu içermektedir. Uygulama etkinliklerinde öğrenci, ürün ortaya çıkıncaya kadar sürekli düşünce üreten, eleştiren, keşfeden, elemanlar arasında bütünsel bir ilişki kurmaya çalışan, olmadığında bozarak yeniden oluşturan, sonuca ulaşabilmek için eğitimci ile diyaloga giren bir araştırmacı ve uygulayıcıdır (Ünver, 2002).

Görsel sanat kültürü öğrenme alanı varlığını sanattan alan ve sanat eğitiminin disiplinleri olan “estetik”, “sanat tarihi” ve “sanat eleştirisi” alanlarının birbiri içine geçmesiyle oluşan bir bütünü ele alan bir öğrenme alanıdır. Bu öğrenme alanı içeriğindeki kazanımların özünde, bireyleri sanattan anlayan, sanata ilgi duyup değer veren, zevkli ve

estetik duygusu gelişmiş, kültürlü, bilinçli sanat üreticileri ve tüketicileri olarak yetiştirip topluma kazandırmak yatmaktadır. Kapsamlı ve anlamlı bir sanat eğitimi ancak estetik, sanat tarihi, sanat eleştirisi ve uygulama kriterleri üzerinde yükselen bütüncül bir yaklaşımla amacına ulaşır (Artut, 2009). Bu dört alan bir bütünün parçaları olarak ve birbiriyle bağlantılı bir biçimde okul programlarında yer almalıdır.

Öğretme-öğrenme sürecinde, öğrencinin sanat eğitimi alan bir birey olarak, geçmiş ve bugün arasında kültürel bir bağlantı kurması, sanat eserlerini inceleyerek ve estetik yönlerin farkında olarak görsel duyarlılığını geliştirebilmesi hedeflenmektedir. Bu bağlamda, öğretmen öğrencinin, sanata karşı olan hayranlık duygusunu geliştirmenin yanı sıra bir sanatçının yaşadığı dönemi ve sanat yapıtını anlayabilecek bir bilinç düzeyine erişmesini sağlamak zorundadır. Öğretmenler, öğrencileri estetik sorgularla sanatı incelemeye yönlentmeli, özgür tartışma ortamı yaratmalıdır. Böylelikle öğrenciler, sanatı daha dikkatli ele alarak değerlendirebilirler (Sert, 2003; Akt: Teoman, 2007).

Müze bilinci öğrenme alanında öğrenme mekânları yalnızca müzelerle sınırlı tutulmamış, müzelerin yanı sıra ören yerleri, anıtlar, tarihî yapılar, sanat galerileri vb. yerler de öğrencilerin sanat eğitiminin parçası olan mekânlar olarak düşünülmüştür.

Gelişmiş ülkelerde gerek sınıf, gerekse sanat öğretmenlerinin günümüzde sıklıkla başvurdukları ve çok yararlandıkları müzeler ve sanat galerileri, öğrenciler ve halk için özel eğitim programları gerçekleştirmektedirler. Ülkemizde öğrencileri kapalı sınıf veya sanat odası atmosferinden uzaklaştırarak, yaşayan ve deneyim edindiren bir ortamda sanat (resim) derslerini gerçekleştirmek, öğretmenler kadar öğrencileri de mutlu edecektir (Özsoy, 2002; Akt: Yükselgün, 2010). Sanat eserlerine bakarak uygulamalı sanatsal deneyimler kazandırmak, öğrenciler için hem uyarıcı hem de öğrenmeye güdümlayicidir. Öğrenme alanlarını bir bütünün parçaları olarak ve birbiriyle bağlantılı bir biçim de okul programlarında yer almalıdır.

Program, öğrencilere görsel sanatlar ile ilgili bilgi ve becerileri kazandırmanın yanında, onların yeni bilgi ve çözümler üretmeyi alışkanlık haline getirmelerini de amaçlamaktadır. Bu nedenle öğrenciler bütün öğretim etkinliklerine etkin olarak katılmakta, öğretmen ise bu süreç içinde öğrenciyi yönlendiren, ona yardımcı olan ve kendini geliştirmesinde yol gösteren bir rehber konumunda bulunmaktadır (MEB, 2006).

## 1.2. Araştırmanın Önemi

Eğitim sistemindeki değişimlerle birlikte eğitim ve öğretim programlarının kuramsal ve uygulama kısımlarında da bu değişikliğin etkisinde sürekli yenilenmeler meydana gelmektedir. Çağdaş eğitim anlayışında yenilenen ilköğretim programı, öğrencinin daha aktif olduğu ve öğretmenin rehberliği üzerine öğrenme süreçleri düzenlenmiştir. Programdaki etkinlikler, öğrenci merkezli ve öğretme-öğrenme sürecinde öğrencinin etkin bir rol üstlenmesini sağlayacak biçimde hazırlanmıştır. Aynı zamanda öğrencilerin birbirleriyle ve öğretmenleriyle devamlı iletişim halinde olmaları ve etkinliklerin her aşamasında aktif olmaları programın uygulanması açısından son derece önemlidir.

Yapılandırıcı yaklaşımı esas alan ve “öğrenci merkezli” eğitim modeli üzerine kurulu Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı, tüm Türkiye’de 2006-2007 eğitim-öğretim yılından itibaren uygulanmaya başlanmıştır. Görsel sanatlar dersi öğretim programı, öğrencilerin sanattan zevk alan, sanatı içselleştiren, bilinçli, sorgulayan, estetik zevke sahip nesiller olarak yetişmesini amaçlamaktadır.

Görsel Sanatlar dersinde artık yalnızca resim çizmek, heykel yapmak gibi algılanmaktan kurtulmaya başlanmıştır. Bireye değer veren toplumların en önem verdikleri eğitim ihtiyaçları arasında yer almaktadır. Bu bağlamda, öğrencinin duyuşsal, bilişsel, kültürel ve toplumsal yönlerden daha donanımlı hale gelmesini sağlamak Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programının hedefleri arasındadır.

Sanat eğitimi topluma estetik beğeni ve estetik algı açısından gelişmiş bireyler yetiştirmeyi amaçlar (Ayaydın, 2010). Sanat eğitimi ve Görsel Sanatlar Dersinin genel anlamda amaçları, bireylerin topluma yaratıcı ve üretici bireyler olarak katılmalarını sağlamak, estetik bir bilinç kazandırarak yaşamını ve bulunduğu çevreyi güzelleştiren bireyler yetiştirmek ve sanattan anlayan bilinçli sanat tüketicilerini topluma kazandırmaktır. Bu bağlamda İlköğretim Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programında yer alan; “görsel sanatlarda biçimlendirme”, “görsel sanat kültürü” ve “müze bilinci” öğrenme alanlarının öğretme- öğrenme sürecine ne düzeyde yansıdığı önemlidir.

Görsel Sanatlarda Biçimlendirme öğrenme alanında; çizgi, biçim, doku, leke, yapı, renk gibi görsel sanat öğeleri ile denge, vurgu, hareket, ritim, oran-orantı gibi sanatsal düzenleme ilkelerinin seçilen etkinliklerle duyuşsal ve devinimsel kazanımlara yönelik uygulamaların pekiştirildiği bir öğrenme alanıdır. Görsel Sanat Kültürü öğrenme alanının

içerisinde öğrencilere estetik bilinci geliştirme, sanat tarihi konusunda bilgilendirme ve sanat eleştirisi yapabilme becerilerini kazanmaya yönelik etkinlikler bulunmaktadır. Müze Bilinci öğrenme alanında ise, sınıf içi ve sınıf dışında çeşitli sanatsal uygulamalı çalışmalarla sanata değer verme, ondan haz alma, kendi kültürünü ve farklı kültürleri tanıma ve saygı gösterme gibi becerilerini kazanmaya yönelik etkinlikler bulunmaktadır. Tüm bu öğrenme alanları öğrencilerin, bilişsel, algısal ve duygusal yönden gelişimlerini hedeflemektedir. Bu nedenle görsel sanatlar dersi öğretim programı öğrenme alanlarının bir bütünlük içinde ele alınması bireyin duygu ve düşüncelerini dışa vurması, sanattan anlayan ve sanatı seven, ulusal benlik duygusu kazandıran, daha nitelikli bir toplum olabilmeye sağladığı katkılardan dolayı önemlidir.

Görsel Sanatlar Dersinin amacına uygun olarak işlenmesi ve programın amaçlarının öğrencilere kazandırılabilmesi, görsel sanatlar dersi öğretmenlerinin öğretim-öğrenme sürecinde öğrenme alanlarının hepsine dengeli biçimde yer vermesi ile sağlanabilir. Bu nedenle, görsel sanatlar dersinin amacına uygun bir şekilde gerçekleşmesinde ilköğretim Görsel Sanatlar Dersi Öğretmenlerinin öğretim-öğrenme süreçlerindeki tutumlarının bilinmesi yararlı olacaktır.

Tüm bunların ışığında bu araştırma;

- Görsel Sanatlar Dersi Öğretmenlerinin, İlköğretim II. Kademe Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı öğrenme alanlarının öğretim-öğrenme süreçlerine yansımaya düzeyine ilişkin öğretmen görüşleri ve öğrenme alanı etkinliklerinin gerçekleştirilmesini belirlemesi,
- Program geliştirme uzmanlarına geribildirim sağlaması,
- Araştırmanın bu alanda çalışma yapacak olan araştırmacılara kaynak olması bakımından önemlidir.

### **1.3. Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın temel amacı, Bursa ilinde ilköğretim ikinci kademe Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı öğrenme alanlarının öğretim-öğrenme süreçlerine yansımaya düzeyine ilişkin öğretmen görüşlerinin belirlenmesi, mevcut durumun tespit edilmesi; programdaki ve uygulamadaki olası eksikliklerin giderilmesi için önerilerde bulunmaktır. Bu amaç doğrultusunda aşağıda verilen sorulara yanıtlar aranmıştır:

1. İlköğretim Okulları İkinci Kademe Görsel Sanatlar Dersi Öğretmenleri öğretme-öğrenme sürecinde, öğrenme alanı *görsel sanatlarda biçimlendirme* etkinliklerine ne düzeyde yer vermektedir?

2. İlköğretim Okulları İkinci Kademe Görsel Sanatlar Dersi Öğretmenleri öğretme-öğrenme sürecinde, öğrenme alanı *görsel sanatlar kültürü* etkinliklerine ne düzeyde yer vermektedir?

3. İlköğretim Okulları İkinci Kademe Görsel Sanatlar Dersi Öğretmenleri öğretme-öğrenme sürecinde, öğrenme alanı *müze bilinci* etkinliklerine ne düzeyde yer vermektedir?

4. İlköğretim II. Kademe Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı öğrenme alanlarının öğretme-öğrenme süreçlerine yansımada öğretmenlerin;

- Cinsiyet
- Mesleki kıdem
- Mezun olduğu okul
- Eğitim durumu değişkenleri bakımından farklılıklar var mıdır?

#### **1.4. Araştırmanın Varsayımları**

Bu araştırmada;

- Veri toplama aracı olarak kullanılan anketin, amaca hizmet ettiği,
- Ankete katılan öğretmenlerin anketteki soruları gönüllü ve samimi bir şekilde cevapladıkları varsayılmıştır.

#### **1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları**

Bu araştırma;

- 2010-2011 eğitim ve öğretim yılı ile,
- Bursa ili Osmangazi, Nilüfer ve Yıldırım ilçelerinde görev yapan İlköğretim II. Kademe Görsel Sanatlar öğretmenleriyle,
- Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı'nın öğrenme alanları ögesiyle sınırlıdır.



## 1.6. Tanımlar

**Görsel Sanatlar:** Sanatsal uğraşlar içinde amacı kullanıma dönük olmayan, resim ve heykel gibi kendi başına bir değer oluşturan sanat ürünlerini üreten uğraşlara verilen ad (Eczacıbaşı Sanat Ansiklopedisi, 1997).

**Sanat Eğitimi:** Sanat eğitimi, bireyin duygu ve algı yeteneklerini estetik bir düzeye ulaştırarak yaratıcı güçlerini geliştirmeyi amaçlayan tüm bir eğitim çabasıdır (Karaaslan, 2002).

**Görsel Sanatlar Eğitimi:** Genel olarak resim, heykel, mimarlık, seramik, grafik sanatlar, uygulamalı sanatlar, tekstil, moda tasarımı, film, fotoğraf ve endüstri tasarımı gibi geniş bir alanı içine almakla birlikte, dar anlamda okullardaki resim-iş derslerini tanımlar (Yılmaz, 2009).

**Öğretim Programı:** Okul ya da okul dışında bireye kazandırılması planlanan bir dersin öğretimiyle ilgili tüm etkinlikleri kapsayan yaşantılar düzeneğidir (Demirel, 2006).

**Öğrenme Alanı:** Amaçlara ne ile ulaşacağına başka bir ifadeyle ‘Ne öğretilim?’ sorusuna yanıt veren, belirlenen kazanımlara ulaşmak için araç olan içerik; öğretim amaçlarına uygun, anlamlı, kalıcı bilgiler bütünüdür (Baş, 2009).

**Öğretme-Öğrenme Süreci:** Öğrencilerin dersin tüm öğretim etkinliklerine etkin olarak katıldığı, öğretmenin ise bu süreçte öğrenciyi yönlendiren, ona yardımcı olan ve kendini geliştirmesinde yol gösteren bir rehber konumunda olduğu uygulamaların bütünüdür (MEB, 2006).

## 1.7. İlgili Araştırmalar

Yapılan taramalar sonucunda Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı ve Görsel Sanatlar Dersi Öğrenme Alanları ile ilgili çeşitli araştırmalar bulunmakla birlikte, özel olarak İlköğretim II. Kademe Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı Öğrenme alanlarının öğretme-öğrenme süreçlerine yansıma düzeyine ilişkin öğretmen görüşleri ile ilgili doğrudan bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu bölümde konuyla ilgili olduğu düşünülen araştırmalara yer verilmiştir.

Çetin (2004), “İlköğretim Okulları Altıncı Sınıf Resim-İş Dersi Programı Çerçevesindeki Etkinlikler Üzerine Bir Araştırma” adlı araştırmasında, ilköğretim okulları

altıncı sınıf Resim-İş programı çerçevesinde uygulanan konu ve etkinliklerine ne derece yer verildiği saptanması amaçlanmıştır. Araştırma, 2003-2004 Eğitim-Öğretim yılında Kocaeli il merkezine bağlı ilköğretim okulları altıncı sınıf Resim-İş öğretmenlerinden elde edilen verilerle gerçekleştirilmiştir. Tarama yöntemi ve anket tekniğinin kullanıldığı bu araştırmayla 64 İlköğretim okulundan, toplam 66 Resim-İş öğretmenin görüşleri alınmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin sanat eğitimindeki dört temel öğretim alanından uygulamalı alan ve estetik boyutuna ilişkin etkinliklere daha çok yer verdikleri; sanat eleştirisi ile sanat tarihi boyutlarına ilişkin etkinliklere ise az yer verdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Ertemin (1997), “İlköğretim Okulları Resim-iş Dersi Öğretim Programının Değerlendirilmesi” adlı araştırmasında, ilköğretim okullarında Resim-İş Öğretim Programı uygulamalarına ilişkin olarak, Resim-İş dersi öğretmenleri ile Resim-İş dersi okutan sınıf öğretmenlerinin görüş ve önerilerini ortaya koymaya çalışmıştır. Araştırma, 1995–1996 öğretim yılında Eskişehir il merkezinde bulunan 24 ilköğretim okulu ile bu okullarda görev yapan 30 Resim-İş dersi öğretmeni ve 345 sınıf öğretmeninden elde edilen verilerle gerçekleştirilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak anket kullanılmıştır. Anket aracılığıyla öğretmenlerin Resim-İş Dersi Öğretim Programının öğelerine yönelik görüşleri Resim-İş Dersi Öğretim Programının geliştirilmesine dönük önerileri alınmıştır. Verilerin analizinde ise frekans ve yüzdelerden yararlanılmıştır. Araştırma sonucunda, ilköğretim okullarında uygulanmakta olan Resim-İş Öğretim Programının her iki öğretmen grubu tarafından "genelde yararlı ve başarılı" bulunduğunu ortaya koyan bulgular elde edilmiş, daha başarılı bir program uygulamasına olanak sağlanması için ilgililere rehberlik edebilecek öneriler geliştirilmiştir.

Erim (2005) , “Bursa Anadolu Arabaları Müzesinde Bir Araştırma: Müzede Sanat Eğitimi” adlı çalışmasında yaşamış oldukları şehirde var olan arkeoloji müzelerinden farklı bir müzeyi sanat eleştirisi ile incelemek ve uygulamalarda cinsiyet farklılıklarının araba tasarımlarında etkisi olup olmadığını araştırmayı amaçlamıştır. Araştırmada ilköğretim 7. sınıf öğrencileri ile özellikle 11-12 yaş erkek öğrencilerinin ilgi alanı olan arabaları, müze eğitimini esas alarak incelenmiştir. Öğrenciler 2000 yıl öncesini araba tekerleğini ve ilk arabaları gördükten ve sanat eleştirisi yaptıktan sonra, 2000 yıl sonrasının arabalarını tasarlamışlardır. Sonuç olarak, öğrencilerin yaratıcılıkları gözlemlenmiş ve kız- erkek öğrencilerin tasarımlarında farklılıklar tespit edilmiştir.

Danış (2005), “İlköğretim İkinci Kademedeki Resim-İş Dersinde Öğretim Yöntemlerinin Uygulanması Üzerine Nitel Bir Araştırma” adlı çalışmada, ilköğretim ikinci kademedeki resim-iş dersinde öğretim yöntemlerinin uygulanması üzerine nitel bir araştırma yapılması amaçlanmıştır. Resim öğretmenleri ile yarı yapılandırılmış açık uçlu sorularla görüşmeler yapılmış, içlerinden seçilen bir öğretmenle ilköğretim ikinci basamağı yedinci sınıfında resim- iş dersleri altı hafta gözlemlenmiştir. Yapılan nitel araştırma sonucunda ilköğretim ikinci basamağında resim-iş derslerinde öğretim yöntemlerinin uygulanmasında belirgin sorunların olduğu anlaşılmıştır.

Araştırmada, öğretmenlerin alışık oldukları ve kendilerine kolay gelen dar bir öğretim yöntemleri yelpazesi kullanarak resim-iş derslerini sürdürdükleri gözlenmiştir. Ardıllığı olmayan konuların belli bir öğretim yöntem süreci ile sürekli tekrarlandığı gözlenmiştir. Gözlenen başka bir yöntemsel sorun da yoğunluğun uygulamaya verilmesidir. Öğrencilerin tamamı sanatsal bir form üretmekle yükümlü tutulmaktadır. Sanatın eleştirel ve kültürel işlevlerinin, öğretme- öğrenme süreci içine dâhil edilmediği gözlemlenmiştir.

Kılıçer (2007) tarafından yapılan “İlköğretim II. Kademedeki Resim-İş Dersi Müfredat Programında Yer Alan Amaçların Gerçekleşme Durumu” adlı çalışmada; ilköğretim ikinci kademedeki halen yürütülen görsel sanatlar dersi programında yer alan amaçlara ne kadar ulaşıldığı durumu, öğrenci açısından tespit edilmeye çalışılmıştır. Araştırmada kuramsal boyutta incelemeler ve anket yolu ile nitel ve nicel veriler elde edilmiştir. Anket uygulaması için ilköğretim 8. sınıflarda Ankara merkezde birbirinden gelişmişlik yönünden farklı düzeyde üç ilçe seçilmiştir. Seçilen bu ilçelerden random yöntemi ile üç farklı okul ve her okuldan aynı yöntemle birer şube belirlenmiştir. Araştırma sonucunda müfredattaki amaçlara; dış etkilerin tüm olumsuzluklarına rağmen, yapılacak gerçekçi bir programın uzman bir öğretmen tarafından uygulanması ile ulaşılabilineceğini ortaya koymuştur.

Gürdal (2007), “Görsel Sanatlar Dersinde Yapılandırmacı Yaklaşımına Dayalı Öğretim Uygulamalarına İlişkin Öğretmen Görüşleri” adlı çalışmada, görsel sanatlar dersinde yapılandırmacı yaklaşıma dayalı öğretim uygulamalarına ilişkin öğretmen görüşlerini ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırma tarama modelinde ve Eskişehir İl merkezinde Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı 7 ilköğretim okulunda gerçekleştirilmiştir. Araştırmada 23 sınıf öğretmeniyle görüşme yapılmıştır. Araştırma verileri, nitel araştırma yöntemlerinden

yarı yapılandırılmış görüşme yoluyla toplanmıştır. Verilerin çözümlenmesinde betimsel çözümlene tekniği kullanılmış ve elde edilen bulgular sayısallaştırılarak sunulmuştur. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre, öğretmenlerin büyük bir kısmının görsel sanatlar dersinde yapılandırmacı yaklaşıma dayalı öğretim uygulamalarının olumlu, bir kısmının ise olumsuz olarak gördükleri sonucuna ulaşılmış; öğretmenlerin Görsel Sanatlar dersini yapılandırmacı yaklaşıma dayalı ders programlarıyla işlerken bazı sorunlarla karşılaştıkları saptanmıştır. Bu sorunlar ise; materyal eksikliği, atölye eksikliği, sınıfların kalabalık olması, yardımcı kaynakların olmaması, öğretmenlerin yeterli bilgiye sahip olmaması, branş öğretmenlerin eksik oluşu, konulara göre zamanın fazla uzun tutulması ve velilerin derse olan olumsuz yaklaşımları şeklinde ortaya çıkmıştır.

Dorukan (2009) tarafından gerçekleştirilen “İlköğretim Kurumlarındaki Görsel Sanatlar Dersinin Uygulamaları ve Sonuçları” adlı araştırması, ilköğretim kurumlarındaki öğretmenlere Görsel Sanatlar Dersi için kaynak olması amaçlanmıştır. Araştırmacı tarafından, Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı tüm ayrıntılarıyla incelenmiş ve buna bağlı olarak yaklaşık bir yıllık eğitim sürecini kapsayacak genişlikte ders etkinlikleri tasarlanmış ve uygulanmıştır. Uygulamalar sırasında, araştırmacı tarafından programdaki kazanımlara uygun yeni etkinlik örnekleri tasarlanmıştır. Araştırmanın örneklemini İstanbul ili Bahçelievler ilçesi Behiye-Dr. Nevhiz Işıl İlköğretim Okulu’ndaki 4, 5. ve 6. sınıf ve tüm sınıfların uygulamalara göre değişiklik gösteren A-B-C-D-E-F şubeleri oluşturmuştur. Araştırma verilerini elde etmek için nitel araştırma tekniklerinden örnek olay tekniği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda programın uygulanma aşamasında en sık karşılaşılan problemlerin; programın yeni olması sebebiyle, farklı sonuçlarla karşılaşıldığı için standartlaştırılmaması yönündeki problemler olduğu sonucuna varılmıştır. Bu durumun oluşmasındaki en büyük neden olarak, ders saatinin azlığı gösterilmiştir.

Tan’ın (2009), “İlköğretim Birinci Kademe Görsel Sanatlar Eğitimi Müze Bilinci Öğrenme Alanında Materyal Kullanımının Etkisi ve Uygulanması” adlı çalışmasında amaç, ilköğretim birinci kademe görsel sanatlar dersi öğrenme alanlarından müze bilinci öğrenme alanının, materyal destekli aktarılmasının öğrencilere nasıl katkılar sağladığını ve uygulama çalışmalarına nasıl yansıdığını tespit etmektir. Araştırma deneme modellerinden değişkenler yöntemi kullanılarak yapılmıştır. Araştırmanın örneklemini, Konya’daki merkez ilköğretim okulunun 5. sınıflarından dört ayrı şube öğrencileri oluşturmaktadır. İki şube kontrol grubunu oluştururken diğer iki şube deney grubunu oluşturmaktadır. Öğrencilerin

ön-son anket sonuçları ile yaptıkları uygulama çalışmaları sonuçları karşılaştırılarak verilere ulaşılmıştır. Yapılan araştırma sonucunda, tüm deney ve kontrol grubu öğrencilerinin % 99'a yakınının daha önceden en az bir defa müze gezisi gerçekleştirdiği; ancak bu gezilerin beklenen amaçlara uygun düşmediği bulgularına ulaşılmıştır. Ayrıca kontrol grubu öğrencileri, uygulama sırasında arkadaşlarının çizimlerinden alıntılar yapma yoluna giderken, deney grubu ise çalışmalarında daha özgün bir tavır sergilemişlerdir.

Batur (2010) tarafından gerçekleştirilen, “İlköğretim I. Kademe Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı'nın Kazanımlar Ögesinin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi” adlı çalışmada, İlköğretim I. Kademe Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı'nın Kazanımlar Boyutunun Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Araştırmada betimsel tarama modeli kullanılmıştır.

Programın kazanım ögesinin gerçekleşme düzeyine ilişkin bulgulara bakıldığında, kazanımlar birbirini kapsar nitelikte bulunmuştur. Öğretmenler dersin kazanımlarını derslerin genel amaçlarına uygun olarak düzenlenmiş olarak bulmakta, buna karşın kazanımlar için ayrılan süreyi yeterli bulmamaktadırlar. Programın kazanım-içerik öğelerinin gerçekleşme düzeyine ilişkin bulgulara bakıldığında; kazanımları, içeriklerle örtüşür, öğrencilerde kendini ifade becerisi kazandırdığı gibi merak ve araştırma isteği de yaratır, öğrencilerin gerçekleştirdikleri etkinlikler öğretme-öğrenme süreci sonucu elde edilir ve öğrencilerde ekip ruhunu geliştirir nitelikte bulunmuştur. Programın kazanım ögesinin öğretme-öğrenme sürecinde gerçekleşme düzeyine ilişkin bulgulara bakıldığında, öğretmenlerin en fazla kazanımların öğrencilerin iletişim becerilerini geliştirici nitelikte olduğuna katıldıkları görülmektedir. Buna karşın kazanımlar öğrencilerin süreç içinde ilgi ve dikkatlerini canlı tutmalarını sağlayacak niteliktedir ifadesini kararsız bulduklarını belirtmişlerdir. Öğretmenler, kazanımları öğrencilerin yaparak- yaşayarak öğrenmelerini destekler nitelikte bulurken özellikle öğretme-öğrenme süreci kazanımların kazanılması açısından zaman olarak yeterlidir ifadesini hiç katılmıyorum olarak cevaplandırmışlardır. Bulgulardan, bu ders için ayrılan sürenin yetersizliği vurgulandığı anlaşılmaktadır.

Yükselgün (2010), “İlköğretim Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programındaki “Görsel Sanat Kültürü” Öğrenme Alanının Uygulanmasına İlişkin Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri” adlı çalışmada, Görsel Sanatlar Dersi Programı içindeki öğrenme alanlarından biri olan “görsel sanat kültürü” öğrenme alanının uygulanmasına yönelik ilköğretim I. basamakta Görsel Sanatlar dersi eğitimi veren sınıf öğretmenlerinin,

görüşlerini belirlemek ve bu öğrenme alanına yönelik uygulamada neler yaptıkları ve ne tür zorluklarla karşılaştıklarının belirlenmesi amaçlanmıştır.

Araştırmada tarama modelinden yararlanılmış ve 2009–2010 eğitim-öğretim yılında İstanbul ilinde ilköğretim 1. basamakta görev yapan ve Görsel Sanatlar dersine giren 20 sınıf öğretmeni örnekleme dahil edilmiştir. Araştırma verileri, öğretmen görüşlerinin derinlemesine ortaya çıkarılması amacıyla, nitel araştırma yöntemlerinden yarı yapılandırılmış görüşme yoluyla toplanmıştır. Verilerin çözümlenmesinde betimsel çözümlene tekniği kullanılmış ve elde edilen bulgular sayısallaştırılarak sunulmuştur. Araştırmanın sonucu; yenilenen Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programına ilişkin sınıf öğretmenlerin tamamına yakını eskiye kıyasla programın daha kapsamlı olması, yalnızca uygulama boyutuyla değil sanatın farklı boyutlarını da ele alınması bakımından daha verimli bulduklarını ifade etmişlerdir. Programdaki öğrenme alanlarına ilişkin olarak, öğrenme alanlarının, programı daha nitelikli, kapsamlı ve kolay anlaşılabilir bir program olmasını sağladığı için faydalı bulduklarını ifade etmişlerdir. Öğrenme alanlarından görsel sanat kültürü öğrenme alanına ilişkin genel görüşlerinde ise, öğretmenlerin büyük bir kısmı tarafından ortak olarak vurgulanan görüş; görsel sanat kültürü öğrenme alanının bireyleri ve toplumu olumlu yönde geliştirmeye ve değiştirmeye katkı sağladığıdır.

Kök (2010) “ İlköğretim Okulları Görsel Sanatlar Dersinde Müze Bilinci Öğrenme Alanına Yönelik Yaratıcı Drama Uygulamaları ve Öğrenci Görüşleri” adlı araştırmasında ilköğretim Görsel Sanatlar Dersi Müze Bilinci öğrenme alanı 6. sınıf kazanımlarının eğitimde yaratıcı drama yöntem ve teknikleri uygulanarak öğrencilerin müzelere ve müze eğitimine yönelik oluşan görüşleri değerlendirilmeye çalışılmıştır. Araştırma, 2008-2009 öğretim yılında Bursa Nilüfer ilçesi Fethiye ilköğretim okulu 6. sınıfta okuyan B şubesi öğrencilerini ve Görsel Sanatlar Dersi Müze Bilinci Öğrenme alanını kapsamaktadır. Uygulama 18 ders saatini kapsayan dört oturumda öğrencilerle okulda, Bursa Kent Müzesinde ve Bursa Arkeoloji Müzesinde gerçekleştirilmiştir. Uygulamanın yedi ders saati okulda, beş ders saati Bursa Kent Müzesinde, altı ders saati Bursa Arkeoloji Müzesinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak betimsel yöntem kullanılmış, uygulama sonucunda 20 öğrenci ile yarı-yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Görüşme sonucunda elde edilen veriler niceliksel olarak analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda; öğrencilerin müzeleri yaratıcı drama etkinlikleri uygulayarak gezmeleri, müzeyi

algılamalarında ve kazanımlarında olumlu etkiye sahip olduğu söylenebilmektedir. Öğrencilerin müzelere olan ilgisi ve farkındalığı arttırılmıştır.

Göknur (2011), “İlköğretim II. Kademe Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı’nın Kazanımlar Boyutunun Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi” adlı araştırmasında, uygulanmakta olan ilköğretim II. kademe Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı’nın kazanımlar boyutunun öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Bu çalışmanın evrenini, Çanakkale ili merkez ve ilçelerinden seçilen ilköğretim okulları oluşturmaktadır. Örneklem seçimi için basit tesadüfî örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırma, tarama modelinde olup, nicel araştırma teknikleri kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda, öğretmenlerin Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programının kazanım ifadelerinin açık ve anlaşılır; ancak öğrencilerin duyuşsal ve psiko-motor gelişim özelliklerine uygunluğu konusunda, kararsız oldukları ortaya çıkmıştır. Kazanımlar için gerekli olan sürenin yetersiz olduğu görüşü, çocuğun yaratıcılığını ve becerilerini geliştirmede kilit rol oynayan bu önemli derse gerekli sürenin ayrılması gerekliliğini göstermiştir. Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programının, öğrenme alanlarıyla ilgili kazanımları içinde barındırdığı; ancak kazanımlar ile içeriğin birbiriyle uyumu konusunda kararsız bir sonuç ortaya çıkmıştır. Ayrıca, öğrencilerin kendini ifade etme becerisini kazanıp, bunu geliştirmesi, ekip ruhunu hissedip ortak ürünler ortaya çıkarması beklenen görsel sanatlar dersinin, bu amaçlara hizmet etmediği sonucuna ulaşılmıştır. Kazanımlar için ayrılan sürenin yetersizliği bunun nedeni olarak görülmüştür. Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programının öğretme-öğrenme süreci irdelendiğinde, kazanımların çocuğun eleştirel düşünme becerisini geliştirdiği, yaparak ve yaşayarak öğrenmeyi desteklediği konusundaki görüşlerde "kararsızlık" görülmüştür. Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programının kazanım ve ölçme-değerlendirme süreci ilişkisine göre, kazanımların ölçülebilir ve değerlendirilebilir olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Arı (2010), tarafından gerçekleştirilen, “Müze Bilinci Öğrenme Alanı Etkinliklerinin Gerçekleşebilirliğine İlişkin Öğretmen Görüşleri” adlı çalışmada, Görsel Sanatlar dersi öğrenme alanlarından biri olan müze bilinci öğrenme alanı etkinliklerinin gerçekleşebilirliğine ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma, 2008–2009 Eğitim Öğretim yılında, Eskişehir il merkezinde bulunan 6 ilköğretim okulunda görev yapmakta olan 18 sınıf öğretmenin görüşü alınarak



gerçekleştirilmiştir. Araştırma verileri yarı-yapılandırılmış görüşme tekniği ile toplanmış ve elde edilen veriler betimsel analiz tekniği ile çözümlenmiştir. Ayrıca veri elde etmek amacıyla müze bilinci öğrenme alanı etkinliklerine ilişkin öğretmenlerin hazırladıkları dokümanlar da incelenmiştir. Araştırma sonucunda, sınıf öğretmenlerinin müze bilinci öğrenme alanını önemli ve gerekli gördükleri, ancak bu alana yönelik kendilerini yeterli bulmadıkları ve eğitime ihtiyaç duydukları ortaya çıkmıştır. Ayrıca, öğretmenlerin müze bilinci etkinliklerini sınıf içinde gerçekleştirirken sorun yaşamadıkları, sorunları daha çok sınıf dışı etkinlikleri gerçekleştirirken yaşadıkları anlaşılmıştır. Öğretmen görüşlerine göre, kalabalık sınıf mevcudu, yetersiz ders saati, ulaşım sürecinin zorluğu, müze personelinin çocuklara yaklaşım şekilleri, müzelerin yeterli tanıtım yapamamaları vb. nedenlerle sınıf dışı etkinliklerin tam anlamıyla gerçekleştirilemediği sonucuna ulaşılmıştır.

Koçak (2010), “İlköğretim Görsel Sanatlar Eğitimi Dersindeki Müze Etkinliklerine Yönelik, Öğrenci, Öğretmen ve Müze Yetkililerinin Görüşleri” adlı araştırmasında, ilköğretim görsel sanatlar eğitimi dersindeki müze etkinliklerine yönelik öğrenci, öğretmen ve müze yetkililerinin görüşleri doğrultusunda görsel sanatlar eğitimi dersi ile müze içi etkinliklerin ilişkilendirilmesinin gerekliliğini vurgulamayı amaçlamıştır. Araştırmada nicel ve nitel yöntemlerin bir arada kullanıldığı betimsel model uygulanmıştır. Nicel veriler için Ankara ve Tokat ilindeki 48 ilköğretim okulunda ikinci kademedeki 125 öğrenci ve Ankara, Tekirdağ, Kastamonu, Kayseri, Rize, Trabzon ve Tokat illerindeki çeşitli ilköğretim okullarında görev yapan 30 Görsel Sanatlar Dersi öğretmenine derecelendirme ölçekli bilgi toplama formu uygulanmıştır. Araştırmada yüzde, frekans ve aritmetik ortalama analizlerinden yararlanılmıştır. Karşılaştırmalar ise bağımsız t-testi’nden yararlanılarak çözümlenmiştir. Nitel veriler için de Ankara, İstanbul, Tokat, Amasya, Kütahya ve Afyon illerinde bulunan çeşitli müzelerden 18 müze yetkilisi ve görevlisine yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, Öğrenci ve öğretmen cevapları arasında tutarlılık olduğu gözlenmiştir. Öğretmen ve öğrenciler bazı müzelerde, gezi esnasında uygulamaya yönelik çalışmaların yapılamadığını, gezi sonrasında ise baskı veya biçimlendirme malzemeleri ile yapılan üç boyutlu çalışmaların daha çok kullanıldığını, drama, tartışma ve araştırma yöntemlerinin uygulamalı çalışmalardan daha az kullanıldığını ifade etmiştir. Öğrenci ve öğretmen görüşleri ile tutarlı olarak çoğu müzenin atölyesinin olmadığı bu yüzden de müze içi etkinliklere yeteri kadar yer verilemediği vurgulanmıştır.



Akın (2006), “İlköğretim Görsel Sanatlar Eğitiminde Estetik Öğretimi” adlı doktora araştırmasında, ilköğretim öğrencilerinin görsel sanatlar dersinde estetik bilgi ve tutumlarının geliştirilmesi amaçlanarak, Çok Alanlı Görsel Sanat Eğitimi Yöntemi, aktif öğrenme ve yapılandırmacı anlayış ile gerçekleştirilmeye çalışmıştır. Nicel veriler başarı testi ve tutum ölçeği ile nitel veriler ise, ders etkinlik formları, ders gözlem formu ve uygulama sonu öğrenci anketi ile toplanmıştır. Uygulanan yöntem ve aktif öğrenme ile yapılandırmacı anlayışın, geleneksel yöntemle göre öğrencilerin estetik tutumlarını geliştirdiği tespit edilmiştir. Görsel sanatlar dersinde geleneksel yaklaşımın yerine kullanılmasının, estetik tutum geliştirmede geleneksel yöntemle göre daha etkili bir yöntem olduğu için, görsel sanatlar derslerinde uygulanması gerektiği önerilmiştir.

Edeer (2005) “Sanat Eğitiminde Disiplinlerarası Yaklaşım” adlı çalışmasında sanat dallarının gerek kendi aralarında gerekse diğer disiplinlerle olan sınırlarının kaldırılarak daha saydam duruma getirilmesi, bireylerde öğrenme sürecinin hızlanmasına katkıda bulunur. Konulara bütüncül bir bakış açısıyla yaklaşılmasının bireylerin sanatta ve diğer alanlarda da yaratıcılığını geliştirdiğini aktarmaya çalışmıştır. Araştırmanın sonucunda, eğitim programının, bireyin ilgilerine göre hazırlanarak daha esnek bir eğitim modeli benimsenmesinin gerekliliği belirtilmiştir.

Tosun (2009) “Müze İncelemelerinin İlköğretim Okullarındaki Görsel Sanatlar Eğitimine Katkısı (Bolu İli Örneği)” adlı araştırmasında müze incelemelerinin ilköğretim okullarındaki görsel sanatlar eğitimine katkısını belirlemeye çalışmıştır. Araştırma, 2008-2009 eğitim-öğretim yılında Bolu-Merkez Milli Egemenlik ilköğretim Okulu’nda eğitim gören, başlangıçta birbirine denk olduğu ispatlanan ve 25’er kişiden oluşan iki öğrenci grubu üzerinde yapılan deneysel çalışmayı kapsamaktadır. Veri toplama aracı olarak, kontrol gruplu ön test-son test araştırma modeli kullanılmış, araştırma kontrol ve deney grubu üzerinde yürütülmüştür. Araştırma sonunda elde edilen veriler neticesinde deney grubunun başarısının kontrol grubunun başarısına göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüş, çalışmadan elde edilen bulgular ve edinilen tecrübeler ışığında konu ile ilgili çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

Pekdağ (2011) “İlköğretim Görsel Sanatlar Öğretim Programının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi” adlı araştırmasında, yapılandırmacı yaklaşıma göre hazırlanmış ve 2006- 2007 eğitim-öğretim yılında uygulamaya konulan ilköğretim 6. sınıf görsel sanatlar dersi öğretim programının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi

amaçlanmıştır. Betimsel araştırma modelinin kullanıldığı bu araştırmanın evrenini, 2009-2010 eğitim-öğretim yılında Balıkesir ilindeki ilköğretim okullarında görev yapan 6. sınıf görsel sanatlar dersi öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise, 2009-2010 eğitim-öğretim yılında Balıkesir il merkezindeki 29 ilköğretim okulunda çalışan 42 görsel sanatlar öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda; görsel sanatlar dersi öğretmenlerinin 6. sınıf görsel sanatlar dersi öğretim programı hakkındaki görüşleri olumlu olmakla birlikte, programda önerilen etkinlik örneklerinin ve ölçme araçlarının yetersizliği, programdaki konuların uzun olduğu, programın uygulanmasının zor olduğu, sınıfların kalabalık olduğu, ders saati süresinin azlığı, atölye, araç-gereç, materyal ve malzeme eksikliği olduğunu ifade etmişlerdir.

## BÖLÜM II

### YÖNTEM

#### 2.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada, var olan bir durumu araştırmaya yönelik olması nedeniyle, betimsel araştırma modellerinden tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekilde betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu şekliyle tanımlanmaya çalışılır. Onları herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilemez (Karasar, 2009).

#### 2.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Bu araştırmanın evrenini, 2010-2011 eğitim- öğretim yılında Bursa ilindeki, Nilüfer, Osmangazi ve Yıldırım merkez ilçelerindeki ilköğretim okullarında görev yapan Görsel Sanatlar Öğretmenleri oluşturmaktadır.

Evrenden, random örneklem yöntemiyle belirlenmiş 75 Görsel Sanatlar Öğretmeni bu araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemine ilişkin bilgiler Tablo 2.1’de verilmiştir.

**Tablo 2.1: Araştırmanın Örneklemi**

Kurum Adı	Anket Uygulaması Yapılacak Öğretmen Sayısı	Anketin Uygulama Tarihi
<b>Nilüfer İlçesi</b>		
1. Abdurrahman Vardar İlköğretim Okulu	2	05.05.2011
2. Ahmet Uyar İlköğretim Okulu	1	05.05.2011
3. Ali Karasu İlköğretim Okulu	1	05.05.2011
4. Canaydın İlköğretim Okulu	3	05.05.2011
5. Cavit Çağlar İlköğretim Okulu	1	05.05.2011
6. Çalı İlköğretim Okulu	1	06.05.2011
7. Dilek Özer İlköğretim Okulu	1	05.05.2011

8. Emir Koop İlköğretim Okulu	1	06.05.2011
9. Fethiye İlköğretim Okulu	2	06.05.2011
10. İbrahim Uyar İlköğretim Okulu	1	05.05.2011
11. Karamehmet İlköğretim Okulu	1	05.05.2011
12. Koç İlköğretim Okulu	2	06.05.2011
13. Nedim Öztan İlköğretim Okulu	1	06.05.2011
14. Bursa Rotary İlköğretim Okulu	1	06.05.2011
15. Nosab İlköğretim Okulu	1	05.05.2011
16. Rüveyda Dörtçelik İlköğretim Okulu	1	06.05.2011
17. Süleyman Cura İlköğretim Okulu	1	06.05.2011
18. Vahide Aktuğ İlköğretim Okulu	2	05.05.2011
19. Zekâi Gümüşdiş İlköğretim Okulu	1	06.05.2011
<b>Osmangazi İlçesi</b>		
1. Adnan Türkay İlköğretim Okulu	1	09.05.2011
2. Ali Hadi Türkay İlköğretim Okulu	1	09.05.2011
3. Fethi Açıkan Çiçek İlköğretim Okulu	2	09.05.2011
4. Gazi İlköğretim Okulu	2	09.05.2011
5. Hoca İlyas İlköğretim Okulu	1	09.05.2011
6. Hürriyet İlköğretim Okulu	3	09.05.2011
7. Hürriyet Başöğretmen İlköğretim Okulu	2	10.05.2011
8. Kükürtlü Ticaret ve Sanayi Odası İlköğretim Okulu	2	10.05.2011
9. Muradiye İlköğretim Okulu	1	10.05.2011
10. I. Murat İlköğretim Okulu	3	10.05.2011
11. Osmangazi İMKM İlköğretim Okulu	3	10.05.2011
12. Ticaret ve Sanayi Odası Hürriyet İlköğretim Okulu	1	11.05.2011
13. Tophane İlköğretim Okulu	2	11.05.2011
14. 23 Nisan İlköğretim Okulu	1	11.05.2011
<b>Yıldırım İlçesi</b>		
1. Ayşe Müzeyyen Tozluoğlu İlköğretim Okulu	1	12.05.2011
2. Bursa Ticaret Borsası İlköğretim Okulu	2	12.05.2011
3. Dörtçelik İlköğretim Okulu	1	12.05.2011
4. Dumlupınar İlköğretim Okulu	1	12.05.2011
5. Emek İlköğretim Okulu	3	12.05.2011
6. Emir Buhari İlköğretim Okulu	1	12.05.2011
7. Eşref Evcil İlköğretim Okulu	2	12.05.2011
8. Haşim İşcan İlköğretim Okulu	2	12.05.2011
9. Kazım Karabekir İlköğretim Okulu	3	12.05.2011
10. İhsan Dikmen 4. İlköğretim Okulu	2	13.05.2011
11. Mümin Gençoğlu İlköğretim Okulu	1	13.05.2011
12. Namazgah İhsan Dikmen İlköğretim Okulu	1	13.05.2011
13. Namık Kemal İlköğretim Okulu	1	13.05.2011
14. Setbaşı İlköğretim Okulu	1	13.05.2011
15. Yıldırım İlköğretim Okulu	1	13.05.2011
16. Yunus Emre İlköğretim Okulu	2	13.05.2011

### 2.3. Verilerin Toplanması

Araştırma, İlköğretim II. Kademe Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı Öğrenme alanlarının öğretme-öğrenme süreçlerine yansımaya düzeyine ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemeye yöneliktir. Bu amaca yönelik olarak 50 maddeden oluşan bir anket formu hazırlanmıştır. Anketin hazırlanmasında tez danışmanı ve uzman görüşlerine başvurulmuş ve uygulamaya hazır hale getirilmiştir. Anketin güvenilirliği hesaplanarak geçerliliği için uzman görüşüne başvurulmuştur. Elde edilen sonuçlara göre ölçeğin yüksek güvenilirliğe sahip olduğu söylenebilir (Tablo 2.2).

**Tablo 2.2: Uygulanan Anketin Güvenilirlik İstatistikleri**

	<b>Cronbach's Alpha (<math>\alpha</math>)</b>	<b>Madde sayısı (N)</b>
Görsel Sanatlarda Biçimlendirme	0,891	19
Görsel Sanatlar Kültürü	0,912	18
Müze Bilinci	0,907	13
<b>Tüm Ölçek</b>	<b>0,953</b>	<b>50</b>

Veri toplama aracı olarak geliştirilen anketin 1. bölümünde 4 maddeden oluşan kişisel bilgiler, 2. Bölümünde ise II. Kademedeki Görsel sanatlar dersi öğrenme alanlarından “Görsel Sanatlarda Biçimlendirme” öğrenme alanına ne düzeyde yer verildiğine ilişkin 19 madde, 3. Bölümde II. Kademedeki Görsel sanatlar dersi öğrenme alanlarından “Görsel Sanatlar Kültürü” öğrenme alanına ne düzeyde yer verildiğine yönelik 18 madde, 4. Bölümde de II. Kademedeki Görsel sanatlar dersi öğrenme alanlarından “ Müze Bilinci” öğrenme alanına ne düzeyde yer verildiğine ilişkin 13 madde yer almaktadır (Ek 2).

Hazırlanan anketin uygulanabilmesi için Bursa Valiliği İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden onay alınmıştır (Ek 1). Anket uygulamaları sırasında okul yöneticileri anket hakkında bilgilendirildikten sonra, 75 Görsel Sanatlar Öğretmenine anketler araştırmacı tarafından verilmiş ve anketlerin tamamı geri alınmıştır. Anketlerden 2 tanesi gerek boş bırakıldığı gerekse amaca uygun doldurulmadığı belirlendiğinden değerlendirmeye alınmamıştır. Sonuç olarak örnekleme alınan okullarda görev yapmakta

olan Görsel Sanatlar Öğretmenlerine ait 73 anket formu geçerli kabul edilerek değerlendirilmeye alınmıştır.

Ankette, Görsel Sanatlar Öğretmenlerinin görüşlerini yansıtabilecekleri “hiç yer vermiyorum”, “nadiren yer veriyorum”, “ara sıra yer veriyorum”, “sıklıkla yer veriyorum” ve “çok fazla yer veriyorum” seçeneklerinden oluşan beşli Likert Tipi derecelendirme ölçeği yer almaktadır (Tablo 2.3).

**Tablo 2.3: Ankette Kullanılan Derecelendirme ve Puan Aralıkları**

DERECELENDİRME	PUAN	PUAN ARALIĞI
Hiç Yer Vermiyorum	1	1.00–1.79
Nadiren Yer Veriyorum	2	1.80–2.59
Ara sıra Yer Veriyorum	3	2.60–3.39
Sıklıkla Yer Veriyorum	4	3.40–4.19
Çok Fazla Yer Veriyorum	5	4.20–5.00

#### 2.4. Verilerin Analizi

Bilgisayar ortamına aktarılan veriler SPSS programı aracılığıyla analiz edilmiştir. Analiz sonucunda her bir öğrenme alanına ilişkin öğretmen görüşlerinin frekansı, aritmetik ortalaması ve yüzdelik dilimi çıkarılmıştır. Elde edilen sonuçlar tablolarla gösterilmiş ve yorumlanmıştır.

Verilerin analizlerinde frekans (f) ve yüzde (%) değerleri kullanılmıştır. Bunun yanı sıra, ankete katılan öğretmenlerin demografik özelliklerinden cinsiyet, mesleki kıdem, mezun olduğu program ve eğitim durumu bilgilerinin, araştırma problemini etkileyen değişkenler olarak belirlenmiştir. Bu nedenle, cinsiyete göre öğretmenler arasındaki farklılıklarının belirlenmesinde t-testi uygulanmış, mesleki kıdem ve mezun olduğu programa göre öğretmenler arasındaki farklılığın incelenmesinde Kruskal-Wallis H (sıralamalı tek-yönlü varyans analizi) testi kullanılmıştır. Eğitim durumuna göre öğretmenler arasındaki farklılıklarının incelenmesinde ise Mann Whitney U testi uygulanmıştır.

## BÖLÜM III

### BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın bu bölümünde, anket verilerinin istatistiksel çözümlenmeleri sonucunda elde edilen bulgular ve bulgularla ilgili yorumlamalara yer verilmiştir.

#### 3.1. Görsel Sanatlar Öğretmenlerinin Kişisel Özellikler Bakımından Dağılımlarına İlişkin Bulgular

Ankete katılan öğretmenlerin cinsiyeti, mesleki kıdem süresi, mezun oldukları okul ve eğitim durumları tabloda gösterilmektedir.

**Tablo 3.1: Görsel Sanatlar Öğretmenlerinin Kişisel Özelliklerine Göre Dağılımları**

Kişisel Özellikler	f	%
Cinsiyet	Erkek	18 24,7
	Kadın	55 75,3
Meslekteki Kıdemi	1-5 Yıl	5 6,8
	6-10 Yıl	12 16,4
	11 Yıl ve Üzeri	56 76,7
Mezun Oldukları Okul	Eğitim Fakültesi	70 95,8
	Güzel Sanatlar Fakültesi	1 1,4
	Diğer	2 2,7
Eğitim Durumu	Lisans	68 93,2
	Yüksek Lisans	5 6,8
	Sanatta Yeterlilik/Doktora	- -

Görsel Sanatlar öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre dağılımlarına bakıldığında 73 öğretmenden 18'inin (%24,7) erkek, 55'inin (%75,3) ise kadın olduğu anlaşılmaktadır.

Öğretmenlerin kıdemlerine göre dağılımlarına bakıldığında 73 öğretmenden 5'inin (%6,8) 1–5 yıl, 12'sinin (%16,4) 6–10 yıl, 56'sının (%76,7) 11 yıl ve üzeri öğretmenlik yaptıkları anlaşılmaktadır. Tablodaki bu bulgular araştırma kapsamındaki öğretmenlerin çoğunluğunun %76,7 ile 11 ve üzeri yıldır öğretmenlik yaptıklarını göstermektedir.

Tablo 3.1'de yer alan öğretmenlerin mezun oldukları okul frekanslarına bakıldığında, dağılımın çok farklı olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin %95,8'ini eğitim fakültesi, %1,4'ünü güzel sanatlar fakültesi, %2,7'sini diğer fakülte mezunları oluşturmaktadır. Gözlenen bulgular ışığında sağlıklı bir analizin yapılmasının mümkün olmadığı anlaşılmaktadır. Bu nedenle, öğrenme alanı etkinliklerinin mezun olunan yükseköğretim programına göre karşılaştırılması bulguları yer almamaktadır.

Öğretmenlerin eğitim durumlarına göre dağılımlarına bakıldığında ise, %93,2'sini lisans, %6,8'ini yüksek lisans mezunları oluşturmaktadır. Tablo 3.1'de yer alan bu bulgular araştırma kapsamındaki öğretmenlerin çoğunluğunun %93,2 ile lisans mezunu olduklarını ortaya çıkarmaktadır. Örneklem içerisindeki öğretmenler çoğunlukla lisans mezunu olup yüksek lisanstan mezun olanların sistem içinde az bir kısmı oluşturduğu gözlenmektedir.

### **3.2. Görsel Sanatlarda Biçimlendirme Öğrenme Alanı Etkinliklerine Yer Verme Düzeyleri**

İlköğretim Okulları İkinci Kademe Görsel Sanatlar Dersi Öğretmenlerinin öğretme-öğrenme sürecinde, öğrenme alanı *görsel sanatlarda biçimlendirme* etkinliklerine ne düzeyde yer verdiklerine ilişkin bulgular ve yorumlar araştırmanın bu bölümünde yer almaktadır. Görsel sanatlar biçimlendirme (GSB) öğrenme alanındaki etkinlikler; (a) Çizgisel çalışmalar, (b) Renkli çalışmalar, (c) Lekeseli çalışmalar, (ç) Üç boyutlu çalışmalar, (d) Farklı tekniklerle uygulamalar alt boyutlarıyla incelenmiştir. Aşağıda, bu alt boyutlara ilişkin bulgular ve yorumlar yer almaktadır.

#### **3.2.1. “Çizgisel Çalışmalar” Alt Boyutundaki Etkinliklere Yer Verme Düzeyleri**

Araştırmanın birinci alt amacı kapsamında öğretmenlerin *çizgisel çalışmalar* alt boyutundaki etkinliklere ne düzeyde yer verdikleri Tablo 3.2'de verilmiştir.



**Tablo 3.2: Çizgisel Çalışmalar Alt Boyutundaki Etkinliklerin Dağılımı**

Etkinlikler	1		2		3		4		5		$\bar{\chi}$	SS
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
1. Nokta ve çizgi çalışmaları			11	15,1	31	<b>42,5</b>	19	26,0	12	16,4	3,44	0,94
9. Obje etütleri / Çizgisel çalışmalar (çiçek, sebze, meyve, eşyalar vb.)			11	15,1	22	30,1	24	<b>32,9</b>	16	21,9	3,62	0,10
19. Çeşitli çizici araçlarla desen çalışmaları	2	2,7	2	2,7	25	34,2	27	<b>37,0</b>	17	23,3	3,75	0,94
GENEL											3,60	0,74

Çizgisel Çalışmalar alt boyutundaki etkinliklerin uygulanma durumları incelendiğinde öğretmenlerin 1. maddeye “ara sıra”, 9 ve 19. maddelere “sıklıkla” yer verdikleri görülmektedir. Çizgisel çalışmalar etkinliklerinin uygulanma düzeyi  $3,60 \pm 0,74$  “sıklıkla yer veriyorum” düzeyindedir. Tablo 3.2’de görüldüğü gibi öğretmenlerimiz, nokta ve çizgi çalışmalarına kıyasla obje etütleri ve çeşitli çizici araçlarla desen çalışmalarını daha anlaşılır bulmaktadırlar. Buna göre, çizgisel çalışmalar etkinliğine öğretmenler tarafından “sıklıkla” yer verildiği görülmektedir.

Çizgisel çalışmalara çok yer verilmesinin nedenleri, çizginin görsel anlatımda, kendini ifade etmede ilk ve temel anlatım ögesi olmasıdır. Bu sebeple ister istemez öncelikle ve çok sık kullanılmasına neden olduğu söylenebilir. Bu bağlamda, araştırma bulgusu, çizgisel çalışmaların sanat eğitimi çalışmalarında temel bir çalışma olması ile çokça yer verilmesi olgusunu destekler niteliktedir.

### 3.2.2. “Renkli Çalışmalar” Alt Boyutundaki Etkinliklere Yer Verme Düzeyleri

Araştırmanın birinci alt amacı kapsamında öğretmenlerin *renkli çalışmalar* alt boyutundaki etkinliklere ne düzeyde yer verdikleri Tablo 3.3’te verilmiştir.

**Tablo 3.3: Renkli Çalışmalar Alt Boyutundaki Etkinliklerin Dağılımı**

Etkinlikler	1		2		3		4		5		$\bar{\chi}$	SS
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
10. Renklerin psikolojik etkilerini kavratma amaçlı araştırma yapma	4	5,5	15	20,5	20	27,4	22	<b>30,1</b>	12	16,4	3,32	1,14
11. Renklerin psikolojik anlamlarını yansıtan görsel tasarımlar yapma	3	4,1	15	20,5	25	<b>34,2</b>	21	28,8	9	12,3	3,25	1,05
17. Renkli resim teknikleri (guaj boya, pastel boya, sulu boya, mürekkep) ile yapılan çalışmalar.					10	13,7	22	30,1	41	<b>56,2</b>	4,42	0,73
GENEL											3,66	0,80

Renkli Çalışmalar alt boyutundaki etkinliklerin uygulanma durumları incelendiğinde öğretmenlerin 10. maddeye “ara sıra”, 11. maddeye “sıklıkla” yer verdikleri ve 17. maddeye “çok fazla” yer verdikleri görülmektedir. Renkli çalışmalar etkinliklerinin uygulanma düzeyi  $3,66 \pm 0,80$  “sıklıkla yer veriyorum” düzeyindedir. Tablo 3.3’te görüldüğü üzere öğretmenlerin renkli çalışmalar alt boyutunda, renklerin psikolojik etkilerini kavratma amaçlı araştırma çalışmalarını öğrenme-öğretme sürecinde ara sıra yer verdiklerini söyleyebiliriz. Buna karşın, öğretmenlerin renklerin psikolojik anlamlarını yansıtan görsel tasarım ve renkli resim teknikleri etkinlikleri üzerinde daha fazla yoğunlaştıkları görülmektedir. Bu sonuç şu şekilde yorumlanabilir: Öncelikle renkliliğin ilgiyi artırdığı düşünülebilir. Renkli resim tekniklerinin daha çok duyu organını eyleme geçirerek öğrenme eğilimini güçlendirmekte olduğu düşünülebilir. Bu tür etkinlikler rengin, malzemenin ve tekniğin doğru kullanımını gerektirir. Bu çok yönlülük nedeniyle öğretmenler renkli resim tekniklerine daha çok önem veriyor olabilirler.

### 3.2.3. “Lekeseli Çalışmalar” Alt Boyutundaki Etkinliklere Yer Verme Düzeyleri

Araştırmanın birinci alt amacı kapsamında öğretmenlerin *lekesele çalışmalar* alt boyutundaki etkinliklere ne düzeyde yer verdikleri Tablo 3.4’te verilmiştir.

**Tablo 3.4: Lekeseli Çalışmalar Alt Boyutundaki Etkinliklerin Dağılımı**

Etkinlikler	1		2		3		4		5		$\bar{\chi}$	SS
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
5. Leke çalışmaları (koyu, orta, açık leke değerleri ile düzenlemeler)			4	5,5	21	28,8	26	<b>35,6</b>	22	30,1	3,90	0,90
6. Lekeseli kolaj çalışması (atık malzemeler, renkli kâğıtlarla)			4	5,5	26	<b>35,6</b>	21	28,8	22	30,1	3,84	0,93
7. Lavi tekniği ile (lekesele) resim çalışması	3	4,1	18	24,7	35	<b>47,9</b>	11	15,1	6	8,2	2,99	0,95
GENEL											3,57	0,68

Lekeseli Çalışmalar alt boyutundaki etkinliklerin uygulanma durumları incelendiğinde öğretmenlerin 5. etkinliğe “sıklıkla”, 6. ve 7. etkinliğe “ara sıra” yer verdikleri görülmektedir. Lekeseli çalışmalar etkinliklerinin uygulanma düzeyi  $3,57 \pm 0,68$  “sıklıkla yer veriyorum” düzeyindedir. Tablo 3.4’te görüldüğü üzere, 5. maddeye yönelik leke çalışmaları etkinliğine öğretmenlerin yaklaşık yarısının (% 35,6) “sıklıkla” yer verdikleri görülmektedir.

Leke çalışmaları etkinliğine ilişkin aritmetik ortalama 3,9 standart sapma ise 0,90’dır. Buna göre, leke çalışmaları etkinliğine öğretmenler tarafından “sıklıkla” yer

verildiği görülmektedir. Bu etkinlikte açık, koyu, orta değerlerde çizilen şekiller üzerinde tonlama analizleri yapılması nedeniyle öğrencilerin ilgi gösterdiği söylenebilir. 6. maddeye yönelik lekese kolaj çalışması etkinliğine öğretmenlerin yaklaşık yarısının ( % 35,6) “ara sıra” yer verdikleri görülmektedir. Lekese kolaj çalışması etkinliğine ilişkin aritmetik ortalama 3,84 standart sapma ise 0,93’tür. Buna göre, lekese kolaj çalışması etkinliğine öğretmenler tarafından “ara sıra” yer verildiği görülmektedir. Bu etkinliğe ara sıra yer verilmesi öğrencilerin başarısına bağlanabilir. Öğrenciler üst üste koyulmuş biçim, nesne ve figürleri düzenlerken diğer tekniklere göre beklenenin altında bir performans göstermeleri sebebiyle öğretmenler tarafından “ara sıra” tercih edildiği söylenebilir. 7. Maddeye yönelik lavi tekniği ile resim çalışması etkinliğine öğretmenlerin % 47,9 oranında “ara sıra” yer verdikleri görülmektedir.

Lavi tekniği ile resim çalışması etkinliğine ilişkin aritmetik ortalama 2,99 standart sapma ise 0,95’dir. Buna göre, lavi tekniği ile resim çalışması etkinliğine öğretmenler tarafından “ara sıra” yer verildiği görülmektedir. Lavi tekniği etkinliğine ara sıra yer verilmesinin nedeni bu tekniğin öğretmenler tarafından yeterli düzeyde özümsemiş olmaması olabilir. Aynı zamanda okullarda resim çalışması için gerekli olan atölye ortamının kısıtlı olmasından kaynaklanıyor olabilir.

### 3.2.4. “Üç Boyutlu Çalışmalar” Alt Boyutundaki Etkinliklere Yer Verme Düzeyleri

Araştırmanın birinci alt amacı kapsamında öğretmenlerinin *üç boyutlu çalışmalar* alt boyutundaki etkinliklere ne düzeyde yer verdikleri Tablo 3.5’te verilmiştir.

**Tablo 3.5: Üç Boyutlu Çalışmalar Alt Boyutundaki Etkinliklerin Dağılımı**

Etkinlikler	1		2		3		4		5		$\bar{x}$	SS
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
2. Nokta ve çizgi etkisini üç boyutlu çalışmalarda kullanma.	2	2,7	14	19,2	24	32,9	24	32,9	9	12,3	3,33	1,01
3. Üç boyutlu çalışmalar (benzerlik, zıtlık, tekrar ilkelerini kullanarak).			5	6,8	17	23,3	40	54,8	11	15,1	3,78	0,79
4. Form inşa çalışmaları (çöp şiş, kürdan, oyun hamuru, karton, vb. ile)	2	2,7	10	13,7	25	34,2	29	39,7	7	9,6	3,40	0,94
GENEL											3,50	0,70

Tablo 3.5’te görüldüğü üzere, üç boyutlu çalışmalar alt boyutundaki etkinliklerin uygulanma durumları incelendiğinde  $x = 3,33$  aritmetik ortalama standart sapma 1,01 ile öğretmenlerin 2. etkinliğe “ara sıra” ve “sıklıkla” yer verdikleri görülmektedir. 3. etkinliğe

$x = 3,78$  aritmetik ortalama standart sapma 0,79 ve 4. etkinliğe ise  $x = 3,40$  aritmetik ortalama standart sapma 0,94 ile “sıklıkla” yer verdiklerini göstermektedir. Üç boyutlu çalışmalar etkinliklerinin uygulanma düzeyi  $3,50 \pm 0,70$  “sıklıkla yer veriyorum” düzeyindedir.

Buna göre, üç boyutlu çalışmalar alt boyutundaki etkinliklere öğretmenler tarafından “sıklıkla” yer verildiği görülmektedir. Bunun nedeni, Görsel Sanatlar Dersi Öğretmenlerinin devinimsel, duyuşsal ve bilişsel davranışları geliştirecekleri bu etkinlikleri öğrencilere kazandırmada istekli oldukları söylenebilir. Aynı zamanda okulların yeterli derecede malzemeye sahip olması nedeniyle bu tür etkinliklere çok yer veriliyor olabilir.

### 3.2.5. “Farklı Tekniklerle Uygulamalar” Alt Boyutundaki Etkinliklere Yer Verme Düzeyleri

Araştırmanın birinci alt amacı kapsamında öğretmenlerinin *farklı tekniklerle uygulamalar* alt boyutundaki etkinliklere ne düzeyde yer verdikleri Tablo 3.6’da verilmiştir.

**Tablo 3.6: Farklı Tekniklerle Uygulamalar Alt Boyutundaki Etkinliklerin Dağılımı**

Etkinlikler	1		2		3		4		5		$\bar{\chi}$	SS
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
8. Baskı resim teknikleri (ip baskı, linol baskı, şablon baskı vb.).	2	2,7	24	<b>32,9</b>	21	28,8	19	26,0	7	9,6	<b>3,07</b>	1,05
12. Diğer sanat alanlarından (şarkı, şiir, öykü, masal, anı, efsane vb.) yararlanarak görsel çalışmalar.			6	8,2	24	32,9	29	<b>39,7</b>	14	19,2	3,70	0,88
13. Nesne ve figürleri geometrik biçimlere dönüştürme çalışmaları.			14	19,2	28	<b>38,4</b>	21	28,8	10	13,7	3,37	0,95
14. Grafikselle çalışmalar (afiş, amblem, broşür, tebrik kartı vb.).	1	1,4	3	4,1	15	20,5	30	<b>41,1</b>	24	32,9	4,00	0,91
15. Sanatsal düzenleme ilkeleri (denge, ahenk, ritim, oran-orantı) uygulama çalışmaları.			1	1,4	24	32,9	31	<b>42,5</b>	17	23,3	3,88	0,78
16. Sanatsal düzenleme öğeleri (nokta, çizgi, renk, doku, şekil, form, leke, mekân) uygulama çalışmaları.			2	2,7	15	20,5	35	<b>47,9</b>	21	28,8	4,03	0,78
18. Duygu, düşünce ve izlenimleri görsel sanat teknikleriyle resimleme çalışmaları.					11	15,1	28	38,4	34	<b>46,6</b>	4,32	0,72
GENEL											3,76	0,55

Tablo 3.6’da farklı tekniklerle uygulamalar alt boyutundaki etkinliklerin uygulanma durumları incelendiğinde öğretmenlerin 8. etkinliğe “nadiren”, 13. etkinliğe “ara sıra”, 12, 14, 15 ve 16. etkinliklere “sıklıkla”, 18. etkinliğe ise “çok fazla” yer verdikleri

görülmektedir. Farklı tekniklerle uygulamalar etkinliklerinin uygulanma düzeyi  $3,76 \pm 0,55$  “sıklıkla yer veriyorum” düzeyindedir.

Baskı resim teknikleri etkinliğine öğretmenlerin % 32,9’u “nadiren” yer verdiklerini belirtirken, diğer sanat alanlarından yararlanarak görsel çalışmalar yapma etkinliğine ise öğretmenlerin % 39,7’si “sıklıkla” yer verdiklerini belirtmişlerdir. 13. maddede nesne ve figürleri geometrik biçimlere dönüştürme çalışmaları etkinliğine, öğretmenlerin % 38,4’ ü “ara sıra” yer verdiklerini ifade etmişlerdir.

Öğretmenlerin 14, 15 ve 16. maddelere yönelik değerlendirmeleri “sıklıkla” yer veriyorum olarak ifade edilmiştir. Duygu, düşünce ve izlenimleri görsel sanat teknikleriyle resimleme çalışmaları etkinliğine ise öğretmenlerin % 46,6’sı “çok fazla” yer veriyorum olarak ifade etmişlerdir. Buna göre, farklı tekniklerle uygulamalar alt boyutundaki etkinliklere öğretmenler tarafından “sıklıkla” yer verildiği görülmektedir.

Öncelikle baskı resim teknikleri etkinliğine nadiren yer verilmesinin nedeni, okullarda baskı resim teknikleri çalışması için gerekli olan atölye ortamının kısıtlı olmasından kaynaklanıyor olabilir. Ayrıca bu çalışmaların maliyeti öğrenci ve öğretmenler ile okul yönetimlerini olumsuz etkiliyor olabilir.

Duygu, düşünce ve izlenimleri görsel sanat teknikleriyle resimleme çalışmalarına çok fazla yer verilmesinin nedeni ise, bu etkinlik gözlem ve hayal gücüne dayanan öğrencilerin dikkatini çekebilecek çalışmalardır. Ayrıca, öğrencilerin yaratıcılığını geliştirebilmesi açısından da bu etkinliğe öğretmenler tarafından çok fazla yer verildiği söylenebilir.

### **3.3. Görsel Sanatlar Kültürü Öğrenme Alanı Etkinliklerine Yer Verme Düzeyleri**

İlköğretim okulları ikinci kademe görsel sanatlar dersi öğretmenlerinin öğretme-öğrenme sürecinde, öğrenme alanı *Görsel Sanatlar Kültürü* etkinliklerine ne düzeyde yer verdiklerine ilişkin bulgular ve yorumlar araştırmanın bu bölümünde yer almaktadır. Görsel Sanatlar Kültürü (GSK) öğrenme alanındaki etkinlikler; (a) Sanat tarihi, (b) Sanat eleştirisi, (c) Estetik alt boyutlarıyla incelenmiştir. Aşağıda, bu alt boyutlara ilişkin bulgular ve yorumlar yer almaktadır.

### 3.3.1. “Sanat Tarihi” Alt Boyutundaki Etkinliklere Yer Verme Düzeyleri

Araştırmanın ikinci alt amacı kapsamında öğretmenlerinin *sanat tarihi* alt boyutundaki etkinliklere ne düzeyde yer verdikleri Tablo 3.7’de verilmiştir.

**Tablo 3.7: Sanat Tarihi Alt Boyutundaki Etkinliklerin Dağılımı**

Etkinlikler	1		2		3		4		5		$\bar{\chi}$	SS
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
1. Röprodüksiyon inceleme (Çeşitli sanatçıların ve tasarımcıların eserlerini röprodüksiyon veya fotoğrafları ile konulara ilişkin yazılı kaynakları inceleme).			6	8,2	26	<b>35,6</b>	18	24,7	23	31,5	3,79	0,99
3. Geleneksel sanatlarımızdan “ebru sanatını ve sanatçıların” inceleme	7	9,6	26	<b>35,6</b>	20	27,4	12	16,4	8	11,0	2,84	1,16
4. Sanat eserlerini ve endüstri ürünlerini örneklerle inceleme.	3	4,1	25	34,2	28	<b>38,4</b>	11	15,1	6	8,2	2,89	0,99
5. Ulusal kültür mirasımızdan (Geleneksel vitray ve cam boyama sanatı) örnekler inceleme.	5	6,8	19	26,0	26	<b>35,6</b>	17	23,3	6	8,2	3,00	1,05
11. Türk ve dünya sanatçılarına ait eserleri inceleme.			8	11,0	20	27,4	25	<b>34,2</b>	20	27,4	3,78	0,98
13. Sanat akımları bilgisi.	2	2,7	16	21,9	25	<b>34,2</b>	19	26,0	11	15,1	3,29	1,06
15. Tarihsel dönemlere ilişkin sanat etkinliklerini inceleme.	1	1,4	13	17,8	32	<b>43,8</b>	20	27,4	7	9,6	3,26	0,91
16. Tarihsel dönemlere bağlı olarak sanat eserlerinin temalarını belirleme.	5	6,8	16	21,9	35	<b>47,9</b>	15	20,5	2	2,7	2,90	0,90
GENEL											3,17	0,72

Sanat Tarihi alt boyutundaki etkinliklerin uygulanma durumları incelendiğinde öğretmenlerin 3. etkinliğe “nadiren”, 1, 4, 5, 13, 15 ve 16. etkinliklere “ara sıra”, 11. etkinliğe “sıklıkla” yer verdikleri görülmektedir. Sanat tarihi etkinliklerinin uygulanma düzeyi  $3,17 \pm 0,72$  “ara sıra yer veriyorum” düzeyindedir.

Geleneksel sanatlarımızdan “ebru sanatını ve sanatçıların” inceleme etkinliğine öğretmenlerin % 35,6’sının “nadiren” yer verdikleri görülmektedir. Röprodüksiyon inceleme etkinliğine öğretmenlerin % 35,6’sı sanat eserlerini ve endüstri ürünlerini inceleme etkinliğine öğretmenlerin % 38,4’ü, ulusal kültür mirasımızdan örnekler inceleme etkinliğine öğretmenlerin % 35,6’sı, sanat akımları bilgisi etkinliğine öğretmenlerin % 34,2’si, tarihsel dönemlere ilişkin sanat etkinliklerini inceleme etkinliğine öğretmenlerin % 43,8’i ve tarihsel dönemlere bağlı olarak sanat eserlerinin temalarını belirleme etkinliğine ise öğretmenlerin % 47,9’u “ara sıra” yer verdikleri şeklinde ifade ettikleri görülmektedir. 11. madde de Türk ve Dünya sanatçılarına ait eserleri inceleme etkinliğine, öğretmenlerin

% 34,2' si "sıklıkla" yer verdiklerini ifade etmişlerdir. Buna göre, sanat tarihi alt boyutundaki etkinliklere öğretmenler tarafından "ara sıra" yer verildiği görülmektedir.

Sanat Tarihi alt boyutundaki etkinlikler Görsel sanatlar öğretmenleri tarafından temel çalışma alanı olarak kabul görmüyor olabilir. Diğer yandan günümüzde halen bu ders, Görsel Sanatlar Öğretmenleri tarafından ağırlıklı olarak görsel sanatlarda biçimlendirme etkinliklerine ağırlık verilmesi gereken bir ders olarak algılanıyor olabilir. Bu durum, öğretmenlerin görsel sanatlar eğitiminde gelenekçi ve değişime açık olunmaması biçiminde yorumlanabilir. Bu sonuçlar, bir diğer açıdan tarih eğitiminde kültür tarihi boyutlu bir anlayışın eksikliğine bağlanabilir.

### 3.3.2. "Sanat Eleştirisi" Alt Boyutundaki Etkinliklere Yer Verme Düzeyleri

Araştırmanın ikinci alt amacı kapsamında öğretmenlerinin *sanat eleştirisi* alt boyutundaki etkinliklere ne düzeyde yer verdikleri Tablo 3.8'de verilmiştir.

**Tablo 3.8: Sanat Eleştirisi Alt Boyutundaki Etkinliklerin Dağılımı**

Etkinlikler	1		2		3		4		5		$\bar{\chi}$	SS
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
2. Sanat eserlerini çözümleme (sanat eleştirisi).	2	2,7	16	21,9	32	43,8	17	23,3	6	8,2	3,12	0,94
8. Soyut ve somut ifade biçimlerini inceleme.			7	9,6	25	34,2	24	32,9	17	23,3	3,70	0,94
14. Sanat yapıtını inceleyerek görsel tasarımlar yapma.			10	13,7	22	30,1	32	43,8	9	12,3	3,55	0,88
17. Teknolojik gelişmelerin görsel sanatlara etkisini sorgulamalarına olanak verme	2	2,7	20	27,4	29	39,7	14	19,2	8	11,0	3,08	1,01
GENEL											3,43	0,66

Tablo 3.8'de görüldüğü üzere, sanat eleştirisi alt boyutundaki etkinliklerin uygulanma durumları incelendiğinde öğretmenlerin 2, 8 ve 17. etkinliklere "ara sıra", 14. etkinliğe "sıklıkla" yer verdikleri görülmektedir. Sanat eleştirisi öğrenme alanı etkinliklerinin uygulanma düzeyi  $3,43 \pm 0,66$  "sıklıkla yer veriyorum" düzeyindedir.

Sanat eserlerini çözümleme etkinliğine öğretmenlerin % 43,8'i, soyut ve somut ifade biçimlerini inceleme etkinliğine % 34,2'si, teknolojik gelişmelerin görsel sanatlara etkisini sorgulamalarına olanak verme etkinliğine % 39,7'si "ara sıra" yer verdikleri şeklinde ifade ettikleri görülmektedir. Sanat yapıtını inceleyerek görsel tasarımlar yapma maddesine, öğretmenlerin % 43,8'i "sıklıkla" yer verdiklerini belirtmişlerdir. Bu bulgulara göre, sanat



eleştirisi alt boyutundaki etkinliklere görsel sanatlar öğretmenlerinin “sıklıkla” yer verdikleri görülmektedir.

Sanat eleştirisi alt boyutundaki etkinliklere çok yer verilmesinin nedenlerinden ilki, Görsel Sanatlar Öğretmenlerinin çağdaş eğitimin hedeflerinden biri olan, öğrencilerin eleştirel düşünme yeteneklerinin geliştirilmesine önem vermeleri olabilir. Bir diğeri ise, sanat eleştirisi etkinliklerinin, öğrencinin görsel okuryazarlığını ve görsel algısını olumlu yönden etkilemesi bakımından çok yer verildiği şeklinde yorumlayabiliriz.

### 3.3.3. “Estetik” Alt Boyutundaki Etkinliklere Yer Verme Düzeyleri

Araştırmanın ikinci alt amacı kapsamında öğretmenlerinin *estetik* alt boyutundaki etkinliklere ne düzeyde yer verdikleri Tablo 3.9’da verilmiştir.

**Tablo 3.9: Estetik Alt Boyutundaki Etkinliklerin Dağılımı**

Etkinlikler	1		2		3		4		5		$\bar{\chi}$	SS
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
6. Ulusların tanınmasında güzel sanatların önemini tartışma.	1	1,4	13	17,8	30	<b>41,1</b>	18	24,7	11	15,1	3,34	0,99
7. Doğadaki güzellik ile sanattaki güzelliği karşılaştırma.			1	1,4	30	<b>41,1</b>	23	31,5	19	26,0	<b>3,82</b>	0,84
9. Piktogramların evrensel görsel semboller olarak günlük yaşamdaki önemini tartışma.	12	16,4	16	21,9	23	<b>31,5</b>	16	21,9	6	8,2	2,84	1,19
10. Bir sanat eserinde sanatçının çevresinden nasıl etkilendiğini tartışma	3	4,1	21	28,8	30	<b>41,1</b>	15	20,5	4	5,5	2,95	0,94
12. Güzellik kavramı ölçütlerinin, kültürler göre farklılaşabileceğini sorgulamalarına olanak verme.	3	4,1	8	11,0	28	<b>38,4</b>	24	32,9	10	13,7	3,41	0,10
18. Sanatın, kültürü aktarma yollarında biri olduğunu tartışma.			3	4,1	27	37,0	29	<b>39,7</b>	14	19,2	3,74	0,82
GENEL											3,28	0,63

Estetik alt boyutundaki etkinliklerin uygulanma durumları incelendiğinde öğretmenlerin 6, 7, 9, 10 ve 12. etkinliklere “ara sıra”, 18. etkinliğe “sıklıkla” yer verdikleri görülmektedir. Estetik alt boyutu etkinliklerinin uygulanma düzeyi  $3,28 \pm 0,63$  “ara sıra yer veriyorum” düzeyindedir.

Ulusların tanınmasında güzel sanatların önemini tartışma etkinliğine, öğretmenlerin % 41,1’i, doğadaki güzellik ile sanattaki güzelliği karşılaştırma etkinliğine öğretmenlerin % 41,1’i, piktogramların evrensel görsel semboller olarak günlük yaşamdaki önemini tartışma etkinliğine ise öğretmenlerin % 31,5’i “ara sıra” yer verdiklerini belirtmişlerdir.



10. maddede ifade edilen, bir sanat eserinde sanatçının çevresinden nasıl etkilendiğini tartışma etkinliğine öğretmenlerin % 38,4' ü, güzellik kavramı ölçütlerinin, kültürlere göre farklılaşabileceğini sorgulamalarına olanak verme etkinliğine ise % 38,4'ünün “ara sıra” yer verdikleri görülmektedir. Sanatın, kültürü aktarma yollarında biri olduğunu tartışma etkinliğine, öğretmenlerin % 39,7'si “sıklıkla” yer verdiklerini belirtmişlerdir. Buna göre, estetik alt boyutundaki etkinliklere görsel sanatlar öğretmenlerinin “ara sıra” yer verdikleri görülmektedir.

Estetik alt boyutundaki etkinliklere öğretmenlerin ara sıra yer vermelerinin nedenlerinin başında, geleneksel sanat eğitimi anlayışı öğretmenleri etkiliyor ve kuramsal çalışmalara daha az yer veriliyor olabilir. Bir başka neden, estetik değerlerin algılanması ve yorumlanması bilişsel düzeyin üst basamaklarına ait analiz, sentez ve değerlendirme gibi becerilerin kazanılmasını gerektirir. Bu nedenle öğretmenler bu tür etkinliklere ara sıra yer verme eğiliminde olabilirler. Ayrıca bu etkinlikler için ders saatinin yetersiz olduğunun düşünülmesi, öğretmenlerin bu etkinliklere yer vermesini olumsuz etkileyebilir.

### **3.4. İlköğretim Okulları İkinci Kademe Görsel Sanatlar Dersi Öğretmenleri Öğretme-Öğrenme Sürecinde, Müze Bilinci Öğrenme Alanı Etkinliklerine Yer Verme Düzeyleri**

İlköğretim okulları ikinci kademe görsel sanatlar dersi öğretmenlerinin öğretme-öğrenme sürecinde, öğrenme alanı *Müze Bilinci* etkinliklerine ne düzeyde yer verdiklerine ilişkin bulgular ve yorumlar araştırmanın bu bölümünde yer almaktadır. Müze Bilinci (MB) öğrenme alanındaki etkinlikler; (a) Müze ziyaretleri, (b) Müzelerde uygulamalı çalışmalar, (c) Müze araştırmaları ve yorum yazma, (ç) Müze bilgisi alt boyutlarıyla incelenmiştir. Aşağıda, bu alt boyutlara ilişkin bulgular ve yorumlar yer almaktadır.

#### **3.4.1. “Müze Ziyaretleri” Alt Boyutundaki Etkinliklere Yer Verme Düzeyleri**

Araştırmanın üçüncü alt amacı kapsamında öğretmenlerinin *müze ziyaretleri* alt boyutundaki etkinliklere ne düzeyde yer verdikleri Tablo 3.10'da verilmiştir.

**Tablo 3.10: Müze Ziyaretleri Alt Boyutundaki Etkinliklerin Dağılımı**

Etkinlikler	1		2		3		4		5		$\bar{\chi}$	SS
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
7. Müze, ören yeri, galeri, tarihi eser ve anıtları ziyaret etme.	18	24,7	22	30,1	19	26,0	8	11,0	6	8,2	2,48	1,22
8. Müzede ilgi duyduğu sanat eserini araştırma.	6	8,2	12	16,4	28	38,4	20	27,4	7	9,6	3,14	1,07
GENEL											2,81	0,98

Müze Ziyaretleri alt boyutundaki etkinliklerin uygulanma durumları incelendiğinde öğretmenlerin 7. etkinliğe “nadiren” düzeyinde, 8. etkinliğe “ara sıra” düzeyinde yer verdikleri görülmektedir. Müze ziyaretleri etkinliklerinin uygulanma sıklığı  $2,81 \pm 0,98$  “ara sıra yer veriyorum” düzeyindedir. Müze, ören yeri, galeri, tarihi eser ve anıtları ziyaret etme etkinliğine, öğretmenlerin % 30,1’i, “nadiren”, müzede ilgi duyduğu sanat eserini araştırma etkinliğine ise öğretmenlerin % 38,4’ü, “ara sıra” yer verdiklerini belirtmişlerdir.

Elde edilen bulgulara göre, müze ziyaretleri alt boyutundaki etkinliklere Görsel Sanatlar Öğretmenlerinin “ara sıra” yer verdikleri görülmektedir. Öğrencilerin bilgiyi sadece kitaplara bağlı kalarak alması yeterli değildir. Kalıcı bir öğrenme sağlamak için birincil kaynaklardan yararlanılması hedeflenmelidir. Bu bağlamda müze ziyaretleri, öğrencilerin bilgiyi yerinde görerek, inceleyerek, sorgulayarak elde etmelerinde önemli bir kaynak olacaktır.

Buna karşın, Görsel Sanatlar Dersi Öğretmenleri, müze ziyaretleri etkinliklerine “ara sıra” yer vermektedirler. Bunun nedeni, müze ziyaretlerinde öğrencilerin taşınmasının getirdiği ekonomik ve kontrol zorlukları içermesi olabilir. Daha açık bir ifadeyle, müze ziyaretleri için izin alma, kalabalık sınıf mevcudu ve okul yönetiminin bu konuda yeteri kadar duyarlı olmaması gibi zorluklar söylenebilir.

### 3.4.2. “Müzelerde Uygulamalı Çalışmalar” Alt Boyutundaki Etkinliklere Yer Verme Düzeyleri

Araştırmanın üçüncü alt amacı kapsamında öğretmenlerin *müzelerde uygulamalı çalışmalar* alt boyutundaki etkinliklere ne düzeyde yer verdikleri Tablo 3.11’de verilmiştir.

**Tablo 3.11: Müzelerde Uygulamalı Çalışmalar Alt Boyutundaki Etkinliklerin Dağılımı**

Etkinlikler	1		2		3		4		5		$\bar{\chi}$	SS
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
9. Müzelerdeki eserlerden iki veya üç boyutlu çalışmalar.	5	6,8	18	24,7	19	26,0	24	<b>32,9</b>	7	9,6	3,14	1,12
11. Türk ve dünya müzelerindeki tarihi eserlere ve sanatsal eserlere ait görsel dokümanlarla pano düzenlemesi.	6	8,2	12	16,4	29	<b>39,7</b>	21	28,8	5	6,8	3,10	1,03
GENEL											3,12	0,90

Tablo 3.11’de görüldüğü üzere, müzelerde uygulamalı çalışmalar alt boyutundaki etkinliklerin uygulanma durumları incelendiğinde öğretmenlerin 9. etkinliğe “sıklıkla” düzeyinde, 11. etkinliğe “ara sıra” düzeyinde yer verdikleri görülmektedir. Müze ziyaretleri etkinliklerinin uygulanma sıklığı  $3,12 \pm 0,90$  “ara sıra yer veriyorum” düzeyindedir. Müzelerdeki eserlerden iki veya üç boyutlu çalışmalar etkinliğine, öğretmenlerin % 32,9’u “sıklıkla”, Türk ve Dünya müzelerindeki tarihi eserlere ve sanatsal eserlere ait görsel dokümanlarla pano düzenlemesi etkinliğine ise öğretmenlerin % 39,7’si “ara sıra” yer verdikleri görülmektedir. Elde edilen bulgulara göre, müzelerde uygulamalı çalışmalar alt boyutundaki etkinliklere Görsel Sanatlar Öğretmenlerinin “ara sıra” yer verdikleri anlaşılmaktadır.

Öğrenciler gördükleri sanat eserlerini veya hayal ettiklerini iki veya üç boyutlu çalışmalar yaparak somutlaştırabilirler. Böylece, öğrenciler gözlemledikleri eserleri yaparak- yaşayarak pekiştirmiş olurlar. İki ve üç boyutlu çalışmaların öğrenciler için somut ve daha renkli olması bu etkinliklere çok yer verilmesinde etkili olduğu söylenebilir. Sanat eserlerine ait görsel dokümanlarla pano düzenlemesi öğrencilerin konu ile ilgili araştırma yapmasını gerektirmektedir. Ayrıca, diğer öğrencilerle işbirliği gerektirmesi sınıf düzenini sağlamada zorluk yaşanabileceğinden bu etkinlik öğretmenler tarafından ara sıra tercih ediliyor olabilir.

### 3.4.3. “Müze Araştırmaları ve Yorum Yazma” Alt Boyutundaki Etkinliklere Yer Verme Düzeyleri

Araştırmanın üçüncü alt amacı kapsamında öğretmenlerinin *müze araştırmaları ve yorum yazma* alt boyutundaki etkinliklere ne düzeyde yer verdikleri Tablo 3.12’de verilmiştir.

**Tablo 3.12: Müze Araştırmaları ve Yorum Yazma Alt Boyutundaki Etkinliklerin Dağılımı**

Etkinlikler	1		2		3		4		5		$\bar{\chi}$	SS
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
1. Müzeleri tanıtıcı, görsel dokümanlar ve materyaller inceleme.	1	1,4	12	16,4	24	32,9	23	<b>31,5</b>	13	17,8	3,48	1,02
2. Türk müzeciliğine öncülük eden kişileri araştırma.	9	12,3	6	8,2	26	<b>35,6</b>	18	24,7	14	19,2	3,30	1,23
4. Tarihsel dönemlere ilişkin sanat etkinliklerini inceleme	2	2,7	8	11,0	29	<b>39,7</b>	28	38,4	6	8,2	3,38	0,89
5. Özelliklerine göre tarihi sanat eserlerinin üslubunu belirleme	7	9,6	16	21,9	30	<b>41,1</b>	14	19,2	6	8,2	2,95	1,07
6. Tarihi sanat eserini ( ne zaman, nerede, neden gibi) sorgulamalarına olanak verme	4	5,5	16	21,9	32	<b>43,8</b>	15	20,5	6	8,2	3,04	0,99
GENEL											3,23	0,81

Müze Araştırmaları ve Yorum Yazma alt boyutundaki etkinliklerin uygulanma durumları incelendiğinde öğretmenlerin 1. etkinliğe “sıklıkla” düzeyinde, 2, 4, 5 ve 6. etkinliğe ise “ara sıra” düzeyinde yer verdikleri görülmektedir. Müze araştırmaları ve yorum yazma alt boyutundaki etkinliklerin uygulanma düzeyi  $3,23 \pm 0,81$  “ara sıra yer veriyorum” düzeyindedir.

Müzeleri tanıtıcı, görsel dokümanlar ve materyaller inceleme etkinliğine öğretmenlerin % 31,5’i “sıklıkla” düzeyinde yer verdiklerini belirtmişlerdir. Türk müzeciliğine öncülük eden kişileri araştırma etkinliğine öğretmenlerin % 35,6’sı, tarihsel dönemlere ilişkin sanat etkinliklerini inceleme etkinliğine öğretmenlerin % 39,7’si, tarihi sanat eserlerinin üslubunu belirleme etkinliğine öğretmenlerin % 41,1’i, tarihi sanat eserini sorgulamalarına olanak verme etkinliğine ise öğretmenlerin % 43,8’i “ara sıra” yer verdiklerini belirtmişlerdir. Buna göre, müze araştırmaları ve yorum yazma alt boyutundaki etkinliklere görsel sanatlar öğretmenlerinin “ara sıra” düzeyinde yer verdikleri görülmektedir.

Müze araştırmaları ve yorum yazma alt boyutundaki maddelerde yer verilmesi gereken önemli etkinliklerdendir. Ancak, öğretmenlerin müze araştırmaları etkinliklerine ara sıra yer vermeleri Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programının amaçlarını tam olarak ortaya koymadıklarını göstermektedir. Bir başka deyişle, müze araştırmaları ve yorum yazma etkinliklerine ara sıra yer verilmesinin nedeni görsel sanatlar eğitiminde geleneksel anlayışın sürmesi olabilir.

### 3.4.4. “Müze Bilgisi” Alt Boyutundaki Etkinliklere Yer Verme Düzeyleri

Araştırmanın üçüncü alt amacı kapsamında öğretmenlerinin *müze bilgisi* alt boyutundaki etkinliklere ne düzeyde yer verdikleri Tablo 3.13’te verilmiştir.

**Tablo 3.13: Müze Bilgisi Alt Boyutundaki Etkinliklerin Dağılımı**

Etkinlikler	1		2		3		4		5		$\bar{\chi}$	SS
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
3. Farklı kültürlere saygı duyma duyarlılığı kazandırma.	1	1,4	6	8,2	22	30,1	30	41,1	14	19,2	3,68	0,93
10. Tarihi eser ile sanat eserinin özelliklerini belirleme.	2	2,7	13	17,8	29	39,7	26	35,6	3	4,1	3,21	0,88
12. Bulunan bir eserin müzeye teslim edilmesi süreci bilgisi.	10	13,7	12	16,4	31	42,5	12	16,4	8	11,0	2,95	1,15
13. Kültürel miras olan eserlerin, kaçakçılığının sonuçlarını tartışma.	11	15,1	17	23,3	25	34,2	16	21,9	4	5,5	2,79	1,12
GENEL											3,16	0,82

Tablo 3.13’te görüldüğü gibi, müze bilgisi alt boyutundaki etkinliklerin uygulanma durumları incelendiğinde öğretmenlerin 3. etkinliğe “sıklıkla” düzeyinde, 10, 12 ve 13. etkinliğe ise “ara sıra” düzeyinde yer verdikleri görülmektedir. Müze bilgisi alt boyutundaki etkinliklerin uygulanma düzeyi  $3,16 \pm 0,82$  “ara sıra” yer veriyorum düzeyindedir. Madde 3’de farklı kültürlere saygı duyma duyarlılığı kazandırma etkinliğine öğretmenlerin % 41,1’i “sıklıkla” yer verdiklerini belirtmişlerdir. Tarihi eser ile sanat eserinin özelliklerini belirleme etkinliğine öğretmenlerin % 39,7’si “ara sıra” yer verdiklerini belirtmişlerdir. Bulunan bir eserin müzeye teslim edilmesi süreci bilgisi etkinliğine öğretmenlerin % 42,5’i, kültürel miras olan eserlerin, kaçakçılığının sonuçlarını tartışma etkinliğine ise öğretmenlerin %34,2’si “ara sıra” yer verdiklerini belirtmişlerdir. Bu bulgulara göre, müze bilgisi alt boyutundaki etkinliklere öğretmenler tarafından ara sıra yer verildiği görülmektedir.

Etkinliklere “ara sıra” yer verilmesi; öğretmenlerin durağan, sorgulamayan, analitik ve eleştirel düşünmeyi amaçlamayan bir eğilim göstermelerinden kaynaklanıyor olabilir. Bu eğilimin aksine görsel sanatlar eğitimi; eleştirel düşünen, sorgulayan, sanatsal ürünler ile ilgili entelektüel bir bakış açısı kazandırmayı hedeflemektedir.

### **3.5. İlköğretim II. Kademe Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı Öğrenme Alanları Etkinliklerinin Demografik Bilgilerle Karşılaştırılması**

İlköğretim II. Kademe Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı öğrenme alanları etkinliklerinin öğretme-öğrenme süreçlerine yansımada cinsiyet, mesleki kıdem, mezun olduğu okul ve eğitim durumu bakımından anlamlı bir fark olup olmadığına dair bulgular ve yorumlar araştırmanın bu bölümünde yer almaktadır.

#### **3.5.1. “Görsel Sanatlarda Biçimlendirme” Öğrenme Alanı Etkinliklerinin Demografik Bilgilerle Karşılaştırılması**

İlköğretim II. Kademe Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı Görsel Sanatlarda Biçimlendirme öğrenme alanı etkinliklerinin öğretme-öğrenme süreçlerine yansımada cinsiyet, mesleki kıdem ve eğitim durumu bakımından anlamlı bir fark olup olmadığına dair bulgular ve yorumlar araştırmanın bu bölümünde yer almaktadır.

##### **3.5.1.1. Görsel Sanatlarda Biçimlendirme Öğrenme Alanı Etkinliklerinin Cinsiyete Göre Karşılaştırılması**

İlköğretim II. Kademe Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı “Görsel Sanatlarda Biçimlendirme” öğrenme alanı etkinliklerinin öğretme-öğrenme süreçlerine yansımada cinsiyet değişkeni bakımından anlamlı bir fark olup olmadığına dair bulgular ve yorumlar araştırmanın bu bölümünde yer almaktadır.

Araştırmanın dördüncü alt amacı kapsamında İlköğretim Okulları İkinci Kademe Görsel Sanatlar Dersi Öğretmenlerinin “Çizgisel Çalışmalar” alt boyutundaki etkinliklerin cinsiyet değişkeni açısından anlamlı farklılıkların olup olmadığına dair yapılan t testinin sonuçları Tablo 3.14’te verilmiştir.

**Tablo 3.14: Çizgisel Çalışmalar Alt Boyutundaki Etkinliklerin Cinsiyete Göre Karşılaştırılması (t testi)**

Etkinlikler	Erkek (n=18)		Kadın (n=55)		t	p
	$\bar{\chi}$	SS	$\bar{\chi}$	SS		
1. Nokta ve çizgi çalışmaları	3,39	0,92	3,45	0,96	-0,255	0,80
9. Obje etütleri / Çizgisel çalışmalar (çiçek, sebze, meyve, eşyalar vb.)	3,94	0,10	3,51	0,98	1,630	0,11
19. Çeşitli çizici araçlarla desen çalışmaları	3,67	0,77	3,78	0,99	-0,449	0,66
GENEL	3,67	0,67	3,58	0,76	0,418	0,68

p<0,05

Tablo 3.14'te görüldüğü gibi, çizgisel çalışmalar alt boyutundaki etkinliklerin cinsiyete göre karşılaştırılması incelendiğinde; nokta ve çizgi çalışmaları etkinliğine, kadın öğretmenlerin, obje etütleri / çizgisel çalışmalar ve çeşitli çizici araçlarla desen çalışmaları etkinliklerine ise erkek öğretmenlerin daha fazla yer verdikleri, ancak etkinliklere yer verme durumları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı ( $t=-0,255$ ,  $p>0,05$ ;  $t=1,630$ ,  $p>0,05$ ;  $t=-0,449$ ,  $p>0,05$ ) görülmektedir. Benzer şekilde çizgisel çalışmalar alt boyutu genelinde kadın ve erkek öğretmenler arasında anlamlı farklılık olmadığı ( $t=0,418$ ,  $p>0,05$ ) görülmektedir. Erkek öğretmenler 1.etkinliğe  $\bar{\chi}=3,39$ , 9. ve 19. etkinliğe ise  $\bar{\chi}=3,94$ ,  $\bar{\chi}=3,67$ , kadın öğretmenler 1.etkinliğe  $\bar{\chi}=3,45$ , 9. ve 19. etkinliğe  $\bar{\chi}=3,51$ ,  $\bar{\chi}=3,78$ . Çizgisel çalışmalar alt boyutunda kadın ve erkek öğretmenler arasında farklılık yoktur.

Tablo 3.14'te sunulan bulgular aritmetik ortalama değerleri bakımından incelendiğinde ise, çizgisel çalışmalar alt boyutu ile ilgili maddelerin genel toplamında; kadın öğretmenlerle ilgili  $\bar{\chi}=3,58$  ve erkek öğretmenlerle ilgili  $\bar{\chi}=3,67$  olduğu görülmektedir. Yapılan t-testi analizine göre, "Çizgisel Çalışmalar" a yer verme sıklığı bakımından kadın ve erkek öğretmenler arasında, erkek öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir.

Araştırmanın dördüncü alt amacı kapsamında İlköğretim Okulları İkinci Kademe Görsel Sanatlar Dersi Öğretmenlerinin "Renkli Çalışmalar" alt boyutundaki etkinliklerin cinsiyet değişkeni açısından anlamlı farklılıkların olup olmadığına dair yapılan t testinin sonuçları Tablo 3.15'te verilmiştir.

**Tablo 3.15: Renkli Çalışmalar Alt Boyutundaki Etkinliklerin Cinsiyete Göre Karşılaştırılması (t testi)**

Etkinlikler	Erkek (n=18)		Kadın (n=55)		t	p
	$\bar{\chi}$	SS	$\bar{\chi}$	SS		
10. Renklerin psikolojik etkilerini kavratma amaçlı araştırma yapma	3,06	1,11	3,40	1,15	-1,113	0,27
11. Renklerin psikolojik anlamlarını yansıtan görsel tasarımlar yapma	2,72	0,90	3,42	1,05	-2,528	<b>0,01</b>
17. Renkli resim teknikleri (guaj boya, pastel boya, sulu boya, mürekkep) ile yapılan çalışmalar.	4,22	0,88	4,49	0,66	-1,373	0,17
GENEL	3,33	0,79	3,76	0,78	-2,047	<b>0,04</b>

p<0,05

Renkli Çalışmalar alt boyutundaki etkinliklerin cinsiyete göre karşılaştırılması incelendiğinde tüm etkinliklere kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre daha fazla yer verdikleri; 10. ve 17. etkinliklerde kadın ve erkek öğretmenler arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı (t=-1,113, t=-1,373, p>0,05), 11. etkinliğe ise kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre anlamlı düzeyde daha fazla yer verdikleri (t=2,528, p<0,05) görülmektedir. Renkli çalışmalar alt boyutu genelinde kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre daha fazla yer verdikleri ve aradaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu (t=-2,047, p<0,05) görülmektedir.

Tablo 3.15’te sunulan bulgular aritmetik ortalama değerleri bakımından incelendiğinde ise, renkli çalışmalar alt boyutu ile ilgili maddelerin genel toplamında; kadın öğretmenlerin aritmetik ortalaması  $\bar{\chi}=3,76$ , erkek öğretmenlerin ise  $\bar{\chi}=3,33$  olduğu görülmektedir. Yapılan t-testi analizine göre, “Renkli Çalışmalar” a yer verme sıklığı bakımından kadın ve erkek öğretmenler arasında, kadın öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir.

Araştırmanın dördüncü alt amacı kapsamında İlköğretim Okulları İkinci Kademe Görsel Sanatlar Dersi Öğretmenlerinin “Lekeseli Çalışmalar” alt boyutundaki etkinliklerin cinsiyet değişkeni açısından anlamlı farklılıkların olup olmadığına dair yapılan t testinin sonuçları Tablo 3.16’da verilmiştir.



**Tablo 3.16: Lekesel Çalışmalar Alt Boyutundaki Etkinliklerin Cinsiyete Göre Karşılaştırılması (t testi)**

Etkinlikler	Erkek (n=18)		Kadın (n=55)		t	p
	$\bar{\chi}$	SS	$\bar{\chi}$	SS		
5. Leke çalışmaları (koyu, orta, açık leke değerleri ile düzenlemeler)	3,56	0,78	4,02	0,91	-1,928	0,06
6. Lekesel kolaj çalışması (atık malzemeler, renkli kâğıtlarla)	3,28	1,02	4,02	0,83	-3,109	<b>0,00</b>
7. Lavi tekniği ile (lekesel) resim çalışması	2,89	0,96	3,02	0,95	-0,499	0,62
GENEL	3,24	0,70	3,68	0,64	-2,487	<b>0,01</b>

p<0,05

Tablo 3.16’da, lekesel çalışmalar alt boyutundaki etkinliklerin cinsiyete göre karşılaştırılması incelendiğinde, tüm etkinliklere kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre daha fazla yer verdikleri; 5. ve 7. etkinliklerde kadın ve erkek öğretmenler arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı ( $t=-1,928$ ,  $t=-0,499$ ,  $p>0,05$ ), 6. etkinliğe ise kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre anlamlı düzeyde daha fazla yer verdikleri ( $t=-3,109$ ,  $p<0,05$ ) görülmektedir. Lekesel çalışmalar alt boyutu genelinde kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre daha fazla yer verdikleri ve aradaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu ( $t=-2,487$ ,  $p<0,05$ ) görülmektedir. Lekesel çalışmalar alt boyutunda kadın öğretmenler erkek öğretmenlerden daha fazla etkinliklere yer vermektedir.

Tablo 3.16’da sunulan bulgular aritmetik ortalama değerleri bakımından incelendiğinde ise, lekesel çalışmalar alt boyutu ile ilgili maddelerin genel toplamında; kadın öğretmenlerin aritmetik ortalaması  $\bar{\chi}=3,68$  ve erkek öğretmenlerin ise  $\bar{\chi}=3,24$  olduğu görülmektedir. Yapılan t-testi analizine göre, “Lekesel Çalışmalar” a yer verme sıklığı bakımından kadın ve erkek öğretmenler arasında, kadın öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir.

Araştırmanın dördüncü alt amacı kapsamında İlköğretim Okulları İkinci Kademe Görsel Sanatlar Dersi Öğretmenlerinin “Üç Boyutlu Çalışmalar” alt boyutundaki etkinliklerin cinsiyet değişkeni açısından anlamlı farklılıkların olup olmadığına dair yapılan t testinin sonuçları Tablo 3.17’de verilmiştir.

**Tablo 3.17: Üç Boyutlu Çalışmalar Alt Boyutundaki Etkinliklerin Cinsiyete Göre Karşılaştırılması (t testi)**

Etkinlikler	Erkek (n=18)		Kadın (n=55)		t	p
	$\bar{\chi}$	SS	$\bar{\chi}$	SS		
2. Nokta ve çizgi etkisini üç boyutlu çalışmalarda kullanma.	3,06	0,94	3,42	1,03	-1,323	0,19
3. Üç boyutlu çalışmalar (benzerlik, zıtlık, tekrar ilkelerini kullanarak).	3,44	0,98	3,89	0,69	-2,143	<b>0,04</b>
4. Form inşa çalışmaları (çöp şiş, kürdan, oyun hamuru, karton, vb. ile)	3,28	0,96	3,44	0,94	-0,619	0,54
GENEL	3,26	0,78	3,58	0,66	-1,719	0,09

p<0,05

Üç Boyutlu Çalışmalar alt boyutundaki etkinliklerin cinsiyete göre karşılaştırılması incelendiğinde tüm etkinliklere kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre daha fazla yer verdikleri; 2. ve 4. etkinliklerde kadın ve erkek öğretmenler arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı ( $t=-1,323$ ,  $t=-0,619$ ,  $p>0,05$ ), 3. etkinliğe ise kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre anlamlı düzeyde daha fazla yer verdikleri ( $t=-2,143$ ,  $p<0,05$ ) görülmektedir. Üç boyutlu çalışmalar alt boyutu genelinde ise kadın ve erkek öğretmenler arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı ( $t=-1,719$ ,  $p<0,05$ ) görülmektedir. Buna göre öğretmenlerin, “Üç Boyutlu Çalışmalar” alt boyutundaki etkinlikleri tercih etme düzeylerinin, cinsiyete göre farklılaşmadığı görülmektedir.

Araştırmanın dördüncü alt amacı kapsamında İlköğretim Okulları İkinci Kademe Görsel Sanatlar Dersi Öğretmenlerinin “Farklı Tekniklerle Uygulamalar” alt boyutundaki etkinliklerin cinsiyet değişkeni açısından anlamlı farklılıkların olup olmadığına dair yapılan t testinin sonuçları Tablo 3.18’de verilmiştir.

**Tablo 3.18: Farklı Tekniklerle Uygulamalar Alt Boyutundaki Etkinliklerin Cinsiyete Göre Karşılaştırılması (t testi)**

Etkinlikler	Erkek (n=18)		Kadın (n=55)		t	p
	$\bar{\chi}$	SS	$\bar{\chi}$	SS		
8. Baskı resim teknikleri (ip baskı, linol baskı, şablon baskı vb.).	3,44	0,78	2,95	1,10	1,785	0,08
12. Diğer sanat alanlarından (şarkı, şiir, öykü, masal, anı, efsane vb.) yararlanarak görsel çalışmalar.	3,94	0,87	4,44	0,63	-2,600	<b>0,01</b>
13. Nesne ve figürleri geometrik biçimlere dönüştürme çalışmaları.	3,89	0,96	4,07	0,72	-0,865	0,39
14. Grafikselsel çalışmalar (afiş, amblem, broşür, tebrik kartı vb.).	3,61	0,92	3,73	0,87	-0,485	0,63
15. Sanatsal düzenleme ilkeleri (denge, ahenk, ritim, oran-orantı) uygulama çalışmaları.	2,94	0,94	3,51	0,92	-2,249	<b>0,03</b>
16. Sanatsal düzenleme öğeleri (nokta, çizgi, renk, doku, şekil, form, leke, mekân) uygulama çalışmaları.	4,06	1,16	3,98	0,83	0,296	0,77
18. Duygu, düşünce ve izlenimleri görsel sanat teknikleriyle resimleme çalışmaları.	3,83	0,86	3,89	0,76	-0,270	0,79
GENEL	3,67	0,69	3,79	0,50	-0,800	0,42

p<0,05

Farklı Tekniklerle Uygulamalar alt boyutundaki etkinliklerin cinsiyete göre karşılaştırılması incelendiğinde 12, 13, 14, 15 ve 18. etkinliklerde kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre daha fazla; 8 ve 16. etkinliklerde ise erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre daha fazla yer verdikleri; 8, 13, 14, 16 ve 18. etkinliklerde kadın ve erkek öğretmenler arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı ( $t=1,785$ ,  $t=-0,865$ ,  $t=-0,485$ ,  $t=0,296$ ,  $t=-0,270$ ,  $p>0,05$ ), 12 ve 15. etkinliklere ise kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre anlamlı düzeyde daha fazla yer verdikleri ( $t=-2,600$ ,  $t=-2,249$ ,  $p<0,05$ ) görülmektedir.

Farklı tekniklerle uygulamalar alt boyutu genelinde ise kadın ve erkek öğretmenler arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı ( $t=-0,800$ ,  $p>0,05$ ) görülmektedir. Farklı tekniklerle uygulamalar alt boyutunda kadın ve erkek öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

### 3.5.1.2. Görsel Sanatlarda Biçimlendirme Öğrenme Alanı Etkinliklerinin Mesleki Kıdeme Göre Karşılaştırılması

İlköğretim II. Kademe Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı “Görsel Sanatlarda Biçimlendirme” öğrenme alanı etkinliklerinin öğretme-öğrenme süreçlerine yansımada mesleki kıdem değişkeni bakımından anlamlı bir fark olup olmadığına dair bulgular ve yorumlar araştırmanın bu bölümünde yer almaktadır.

Araştırmanın dördüncü alt amacı kapsamında İlköğretim Okulları İkinci Kademe Görsel Sanatlar Dersi Öğretmenlerinin “Çizgisel Çalışmalar” alt boyutundaki etkinliklerin mesleki kıdem değişkeni açısından anlamlı farklılıkların olup olmadığına dair yapılan Kruskal Wallis analizi sonuçları Tablo 3.19’da verilmiştir.

**Tablo 3.19: Çizgisel Çalışmalar Alt Boyutundaki Etkinliklerin Mesleki Kıdeme Göre Karşılaştırılması (Kruskal Wallis Analizi)**

Etkinlikler	1-5 Yıl (n=5)		6-10 Yıl (n=12)		11 Yıl ve Üzeri (n=56)		$X^2$	p
	$\bar{\chi}$	SS	$\bar{\chi}$	SS	$\bar{\chi}$	SS		
1. Nokta ve çizgi çalışmaları	3,60	0,55	3,75	1,14	3,36	0,92	1,910	0,38
9. Obje etütleri / Çizgisel çalışmalar (çiçek, sebze, meyve, eşyalar vb.)	3,80	0,45	3,92	1,17	3,54	0,99	1,772	0,41
19. Çeşitli çizici araçlarla desen çalışmaları	3,80	0,45	3,67	1,16	3,77	0,93	0,020	0,99
GENEL	3,73	0,27	3,77	0,97	3,55	0,71	1,058	0,58

p<0,05

Çizgisel Çalışmalar alt boyutundaki etkinliklerin mesleki kıdeme göre karşılaştırılması incelendiğinde 1. ve 9. etkinliklere 6-10 yıl hizmet süresine sahip öğretmenlerin, 19. etkinliğe ise 1-5 yıl hizmet süresine sahip öğretmenlerin en fazla yer verdikleri ancak etkinliklere yer verme durumları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı ( $X^2=1,910$ ;  $X^2=1,772$ ;  $X^2=0,020$ ,  $p>0,05$ ) görülmektedir. Benzer şekilde çizgisel çalışmalar alt boyutu genelinde mesleki kıdeme göre öğretmenler arasında anlamlı farklılık olmadığı ( $X^2=1,058$ ,  $p>0,05$ ) görülmektedir. Buna göre öğretmenlerin, “Çizgisel Çalışmalar” alt boyutundaki etkinlikleri tercih etme düzeyleri, mesleki kıdeme göre farklılaşmadığı görülmektedir.

Tablo 3.19’da sunulan bulgular aritmetik ortalama değerleri bakımından incelendiğinde ise, genel olarak 6-10 yıl kıdem grubunun daha yüksek değere sahip olduğu onun ardından sırasıyla 1-5 yıl, 11 yıl ve üzeri kıdem grupları takip etmektedir. Bir başka

deyişle çizgisel çalışmalar alt boyutu etkinliklerine 6-10 yıl kıdem grubu öğretmenlerinin en fazla yer verdikleri görülmektedir. Bununla beraber, istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

Araştırmanın dördüncü alt amacı kapsamında İlköğretim Okulları İkinci Kademe Görsel Sanatlar Dersi Öğretmenlerinin “Renkli Çalışmalar” alt boyutundaki etkinliklerin mesleki kıdem değişkeni açısından anlamlı farklılıkların olup olmadığına dair yapılan Kruskal Wallis analizi sonuçları Tablo 3.20’de verilmiştir.

**Tablo 3.20: Renkli Çalışmalar Alt Boyutundaki Etkinliklerin Mesleki Kıdeme Göre Karşılaştırılması (Kruskal Wallis Analizi)**

Etkinlikler	1-5 Yıl (n=5)		6-10 Yıl (n=12)		11 Yıl ve Üzeri (n=56)		$X^2$	p
	$\bar{\chi}$	SS	$\bar{\chi}$	SS	$\bar{\chi}$	SS		
10. Renklerin psikolojik etkilerini kavratma amaçlı araştırma yapma	3,80	0,45	3,67	1,37	3,20	1,12	2,816	0,24
11. Renklerin psikolojik anlamlarını yansıtan görsel tasarımlar yapma	3,60	0,55	3,50	1,24	3,16	1,04	1,936	0,38
17. Renkli resim teknikleri (guaj boya, pastel boya, sulu boya, mürekkep) ile yapılan çalışmalar.	5,00	0,00	4,75	0,45	4,30	0,76	7,380	<b>0,02</b>
GENEL	4,13	0,30	3,97	0,95	3,55	0,78	5,127	0,07

p<0,05

Renkli Çalışmalar alt boyutundaki etkinliklerin mesleki kıdeme göre karşılaştırılması incelendiğinde tüm etkinliklerde 1-5 yıl hizmet süresine sahip öğretmenlerin en fazla yer verdikleri; 10 ve 11. etkinliklere yer verme durumunun mesleki kıdeme göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği ( $X^2=2,816$ ,  $X^2=1,936$ ,  $p>0,05$ ), 17. etkinliğe ise 1-5 yıl hizmet süresine sahip öğretmenlerin diğer hizmet süresine sahip öğretmenlere göre daha fazla yer verdikleri ve etkinliklere yer verme durumları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu ( $X^2=7,380$ ,  $p<0,05$ ) görülmektedir. Bu doğrultuda renkli resim teknikleri ile yapılan çalışmalar etkinliğine 1-5 yıl mesleki kıdem grubu öğretmenlerinin daha fazla yer verdikleri görülmektedir. Bunun nedeninin, meslek hayatına yeni başlayan öğretmenlerin daha hevesli ve bilinçli oldukları söylenebilir.

Renkli çalışmalar alt boyutu genelinde mesleki kıdeme göre öğretmenler arasında anlamlı farklılık olmadığı ( $X^2=5,127$ ,  $p>0,05$ ) görülmektedir. Buna göre öğretmenlerin, “Renkli Çalışmalar” alt boyutundaki etkinlikleri tercih etme düzeyleri, mesleki kıdeme göre farklılaşmadığı görülmektedir.

Araştırmanın dördüncü alt amacı kapsamında İlköğretim Okulları İkinci Kademe Görsel Sanatlar Dersi Öğretmenlerinin “Lekeseli Çalışmalar” alt boyutundaki etkinliklerin mesleki kıdem değişkeni açısından anlamlı farklılıkların olup olmadığına dair yapılan Kruskal Wallis analizi sonuçları Tablo 3.21’de verilmiştir.

**Tablo 3.21: Lekeseli Çalışmalar Alt Boyutundaki Etkinliklerin Mesleki Kıdeme Göre Karşılaştırılması (Kruskal Wallis Analizi)**

Etkinlikler	1-5 Yıl (n=5)		6-10 Yıl (n=12)		11 Yıl ve Üzeri (n=56)		$X^2$	p
	$\bar{\chi}$	SS	$\bar{\chi}$	SS	$\bar{\chi}$	SS		
5. Leke çalışmaları (koyu, orta, açık leke değerleri ile düzenlemeler)	4,20	0,84	3,83	1,03	3,89	0,89	0,567	0,75
6. Lekeseli kolaj çalışması (atık malzemeler, renkli kâğıtlarla)	4,00	0,71	4,08	1,08	3,77	0,91	1,431	0,48
7. Lavi tekniği ile (lekese) resim çalışması	2,60	0,89	3,42	1,24	2,93	0,87	2,790	0,24
GENEL	3,60	0,28	3,78	1,00	3,52	0,62	0,765	0,68

p<0,05

Lekeseli Çalışmalar alt boyutundaki etkinliklerin mesleki kıdeme göre karşılaştırılması incelendiğinde 6 ve 7. etkinliklere 6-10 yıl hizmet süresine sahip öğretmenlerin, 5. etkinliğe ise 1-5 yıl hizmet süresine sahip öğretmenlerin en fazla yer verdikleri ancak etkinliklere yer verme durumları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı ( $X^2=0,567$ ,  $X^2=1,431$ ,  $X^2=2,790$ ,  $p>0,05$ ) görülmektedir. Benzer şekilde lekese çalışmalar alt boyutu genelinde mesleki kıdeme göre öğretmenler arasında anlamlı farklılık olmadığı ( $X^2=0,765$ ,  $p>0,05$ ) görülmektedir. Lekeseli çalışmalar alt boyutunda mesleki kıdeme göre öğretmenler arasında farklılık yoktur.

Tablo 3.21’de sunulan bulgular aritmetik ortalama değerleri bakımından incelendiğinde ise, genel olarak 6-10 yıl kıdem grubunun daha yüksek değere sahip olduğu onun ardından sırasıyla 1-5 yıl, 11 yıl ve üzeri kıdem grupları takip etmektedir. Bir başka deyişle çizgisel çalışmalar alt boyutu etkinliklerine 6-10 yıl kıdem grubu öğretmenlerinin en fazla yer verdikleri görülmektedir. Buna göre öğretmenlerin, “Lekeseli Çalışmalar” alt boyutundaki etkinlikleri tercih etme düzeyleri, mesleki kıdeme göre farklılaşmadığı görülmektedir.

Araştırmanın dördüncü alt amacı kapsamında İlköğretim Okulları İkinci Kademe Görsel Sanatlar Dersi Öğretmenlerinin “Üç Boyutlu Çalışmalar” alt boyutundaki

etkinliklerin mesleki kıdem değişkeni açısından anlamlı farklılıkların olup olmadığına dair yapılan Kruskal Wallis analizi sonuçları Tablo 3.22’de verilmiştir.

**Tablo 3.22: Üç Boyutlu Çalışmalar Alt Boyutundaki Etkinliklerin Mesleki Kıdeme Göre Karşılaştırılması (Kruskal Wallis Analizi)**

Etkinlikler	1-5 Yıl (n=5)		6-10 Yıl (n=12)		11 Yıl ve Üzeri (n=56)		$X^2$	p
	$\bar{\chi}$	SS	$\bar{\chi}$	SS	$\bar{\chi}$	SS		
2. Nokta ve çizgi etkisini üç boyutlu çalışmalarda kullanma.	3,60	0,55	3,42	1,38	3,29	0,97	0,780	0,67
3. Üç boyutlu çalışmalar (benzerlik, zıtlık, tekrar ilkelerini kullanarak).	4,20	0,45	4,00	0,85	3,70	0,78	2,737	0,25
4. Form inşa çalışmaları (çöp şiş, kürdan, oyun hamuru, karton, vb. ile)	3,60	0,89	3,58	0,10	3,34	0,94	1,796	0,40
GENEL	3,80	0,50	3,66	0,99	3,44	0,63	2,669	0,26

Üç Boyutlu Çalışmalar alt boyutundaki etkinliklerin mesleki kıdeme göre karşılaştırılması incelendiğinde tüm etkinliklere 1-5 yıl hizmet süresine sahip öğretmenlerin en fazla yer verdikleri ancak etkinliklere yer verme durumları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı ( $X^2=0,780$ ,  $X^2=2,737$ ,  $X^2=1,796$ ,  $p>0,05$ ) görülmektedir. Benzer şekilde üç boyutlu çalışmalar alt boyutu genelinde mesleki kıdeme göre öğretmenler arasında anlamlı farklılık olmadığı ( $X^2=2,669$ ,  $p>0,05$ ) görülmektedir. Üç boyutlu çalışmalar alt boyutunda mesleki kıdeme göre öğretmenler arasında farklılık yoktur. Buna göre öğretmenlerin, “Üç Boyutlu Çalışmalar” alt boyutundaki etkinlikleri tercih etme düzeyleri, mesleki kıdeme göre farklılaşmadığı görülmektedir.

Araştırmanın dördüncü alt amacı kapsamında İlköğretim Okulları İkinci Kademe Görsel Sanatlar Dersi Öğretmenlerinin “Farklı Tekniklerle Uygulamalar” alt boyutundaki etkinliklerin mesleki kıdem değişkeni açısından anlamlı farklılıkların olup olmadığına dair yapılan Kruskal Wallis analizi sonuçları Tablo 3.23’te verilmiştir.

**Tablo 3.23: Farklı Tekniklerle Uygulamalar Alt Boyutundaki Etkinliklerin Mesleki Kıdeme Göre Karşılaştırılması (Kruskal Wallis Analizi)**

Etkinlikler	1-5 Yıl (n=5)		6-10 Yıl (n=12)		11 Yıl ve Üzeri (n=56)		$X^2$	p
	$\bar{\chi}$	SS	$\bar{\chi}$	SS	$\bar{\chi}$	SS		
8. Baskı resim teknikleri (ip baskı, linol baskı, şablon baskı vb.).	2,60	0,89	3,33	1,07	3,05	1,05	1,779	0,41
12. Diğer sanat alanlarından (şarkı, şiir, öykü, masal, anı, efsane vb.) yararlanarak görsel çalışmalar.	3,60	0,55	4,00	0,85	3,64	0,90	1,456	0,48
13. Nesne ve figürleri geometrik biçimlere dönüştürme çalışmaları.	3,60	0,55	3,25	1,14	3,38	0,85	0,684	0,71
14. Grafikselsel çalışmalar (afiş, amblem, broşür, tebrik kartı vb.).	4,60	0,55	4,33	0,78	3,88	0,94	5,014	0,08
15. Sanatsal düzenleme ilkeleri (denge, ahenk, ritim, oran-orantı) uygulama çalışmaları.	4,20	0,45	4,17	0,84	3,79	0,78	3,288	0,19
16. Sanatsal düzenleme öğeleri (nokta, çizgi, renk, doku, şekil, form, leke, mekân) uygulama çalışmaları.	4,20	0,45	3,92	1,17	4,04	0,71	0,181	0,91
18. Duygu, düşünce ve izlenimleri görsel sanat teknikleriyle resimleme çalışmaları.	5,00	0,00	4,58	0,79	4,20	0,70	9,208	<b>0,01</b>
GENEL	3,97	0,30	3,94	0,74	3,70	0,52	2,655	0,26

Farklı Tekniklerle Uygulamalar alt boyutundaki etkinliklerin mesleki kıdeme göre karşılaştırılması incelendiğinde 8 ve 12. etkinliklere 6-10 yıl hizmet süresine sahip öğretmenlerin; 13, 14, 15, 16 ve 18. etkinliklere ise 1-5 yıl hizmet süresine sahip öğretmenlerin en fazla yer verdikleri; ancak 8, 12, 13, 14, 15 ve 16. etkinliklere yer verme durumları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı ( $X^2=1,779$ ,  $X^2=1,456$ ,  $X^2=0,684$ ,  $X^2=5,014$ ,  $X^2=3,288$ ,  $X^2=0,181$ ,  $p>0,05$ ) görülmektedir. 18. maddede; duygu, düşünce ve izlenimleri görsel sanat teknikleriyle resimleme çalışmaları etkinliğine ise 1-5 yıl hizmet süresine sahip öğretmenlerin diğer hizmet süresine sahip öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha fazla ( $X^2=9,208$ ,  $p<0,05$ ) yer verdikleri görülmektedir. Üç boyutlu çalışmalar alt boyutu genelinde mesleki kıdeme göre öğretmenler arasında anlamlı farklılık olmadığı ( $X^2=2,655$ ,  $p>0,05$ ) anlaşılmaktadır. Buna göre öğretmenlerin, “Farklı Tekniklerle Uygulamalar” alt boyutundaki etkinlikleri tercih etme düzeyleri, mesleki kıdeme göre farklılaşmadığı görülmektedir.



### 3.5.1.3. Görsel Sanatlarda Biçimlendirme Öğrenme Alanı Etkinliklerinin Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılması

İlköğretim II. Kademe Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı “Görsel Sanatlarda Biçimlendirme” öğrenme alanı etkinliklerinin öğretme-öğrenme süreçlerine yansımada eğitim durumu değişkeni bakımından anlamlı bir fark olup olmadığına dair bulgular ve yorumlar araştırmanın bu bölümünde yer almaktadır.

Araştırmanın dördüncü alt amacı kapsamında İlköğretim Okulları İkinci Kademe Görsel Sanatlar Dersi Öğretmenlerinin “Çizgisel Çalışmalar” alt boyutundaki etkinliklerin eğitim durumu değişkeni açısından anlamlı farklılıkların olup olmadığına dair yapılan Mann Whitney U testi sonuçları Tablo 3.24’te verilmiştir.

**Tablo 3.24: Çizgisel Çalışmalar Alt Boyutundaki Etkinliklerin Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılması (Mann Whitney U testi)**

Etkinlikler	Lisans (n=68)		Yüksek Lisans (n=5)		Z	p
	$\bar{\chi}$	SS	$\bar{\chi}$	SS		
1. Nokta ve çizgi çalışmaları	3,46	0,92	3,20	1,30	-0,611	0,54
9. Objeye etütleri / Çizgisel çalışmalar (çiçek, sebze, meyve, eşyalar vb.)	3,29	1,15	3,60	1,14	-0,563	0,57
19. Çeşitli çizici araçlarla desen çalışmaları	3,76	0,93	3,60	1,14	-0,311	0,76
GENEL	3,60	0,71	3,60	1,21	-0,099	0,92

p<0,05

Tablo 3.24’te görüldüğü gibi, çizgisel çalışmalar alt boyutundaki etkinliklerin eğitim durumuna göre karşılaştırılması incelendiğinde 1 ve 19. etkinliklere lisans eğitimi gören öğretmenlerin, 9. etkinliğe ise yüksek lisans eğitimi gören öğretmenlerin daha fazla yer verdikleri ancak etkinliklere yer verme durumları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı (Z=-0,611; Z=-0,563; Z=-0,311, p>0,05) görülmektedir. Benzer şekilde çizgisel çalışmalar alt boyutu genelinde lisans ve yüksek lisans öğrenimi gören öğretmenler arasında anlamlı farklılık olmadığı (Z=-0,099, p>0,05) görülmektedir. Buna göre öğretmenlerin, “Çizgisel Çalışmalar” alt boyutundaki etkinlikleri tercih etme düzeyleri, eğitim durumuna göre farklılaşmadığı görülmektedir.

Araştırmanın dördüncü alt amacı kapsamında İlköğretim Okulları İkinci Kademe Görsel Sanatlar Dersi Öğretmenlerinin “Renkli Çalışmalar” alt boyutundaki etkinliklerin

eğitim durumu değişkeni açısından anlamlı farklılıkların olup olmadığına dair yapılan Mann Whitney U testi sonuçları Tablo 3.25’te verilmiştir.

**Tablo 3.25: Renkli alışmalar Alt Boyutundaki Etkinliklerin Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılması (Mann Whitney U testi)**

Etkinlikler	Lisans (n=68)		Yüksek Lisans (n=5)		Z	p
	$\bar{\chi}$	SS	$\bar{\chi}$	SS		
10. Renklerin psikolojik etkilerini kavratma amaçlı araştırma yapma	3,24	1,05	3,40	1,14	-0,250	0,80
11. Renklerin psikolojik anlamlarını yansıtan görsel tasarımlar yapma	3,21	1,05	2,80	1,09	-0,522	0,60
17. Renkli resim teknikleri (guaj boya, pastel boya, sulu boya, mürekkep) ile yapılan alışmalar.	4,40	0,74	4,80	4,45	-1,189	0,23
GENEL	3,64	0,80	3,93	0,86	-0,785	0,43

p<0,05

Renkli alışmalar alt boyutundaki etkinliklerin eğitim durumuna göre karşılaştırılması incelendiğinde 10 ve 17. etkinliklere yüksek lisans eğitimi gören öğretmenlerin, 11. etkinliğe ise lisans eğitimi gören öğretmenlerin daha fazla yer verdikleri ancak etkinliklere yer verme durumları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı (Z=-0,250, Z=-0,522, Z=-1,189, p>0,05) görölmektedir. Benzer şekilde renkli çalışmalar alt boyutu genelinde lisans ve yüksek lisans öğrenimi gören öğretmenler arasında anlamlı farklılık olmadığı (Z=-0,785, p>0,05) görölmektedir. Buna göre öğretmenlerin, “Renkli alışmalar” alt boyutundaki etkinlikleri tercih etme düzeyleri, eğitim durumuna göre farklılaşmadığı görölmektedir.

Araştırmanın dördüncü alt amacı kapsamında İlköğretim Okulları İkinci Kademe Görsel Sanatlar Dersi Öğretmenlerinin “Lekesel alışmalar” alt boyutundaki etkinliklerin eğitim durumu değişkeni açısından anlamlı farklılıkların olup olmadığına dair yapılan Mann Whitney U testi sonuçları Tablo 3.26’da verilmiştir.

**Tablo 3.26: Lekesel Çalışmalar Alt Boyutundaki Etkinliklerin Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılması (Mann Whitney U testi)**

Etkinlikler	Lisans (n=68)		Yüksek Lisans (n=5)		Z	p
	$\bar{\chi}$	SS	$\bar{\chi}$	SS		
5. Leke çalışmaları (koyu, orta, açık leke değerleri ile düzenlemeler)	3,93	0,89	3,60	1,14	-0,643	0,52
6. Lekesel kolaj çalışması (atık malzemeler, renkli kâğıtlarla)	3,85	0,90	3,60	1,34	-0,517	0,61
7. Lavi tekniği ile (lekesel) resim çalışması	3,00	0,93	2,80	1,30	-0,889	0,37
GENEL	3,59	0,64	3,33	1,13	-0,972	0,33

p<0,05

Lekesel Çalışmalar alt boyutundaki etkinliklerin eğitim durumuna göre karşılaştırılması incelendiğinde tüm etkinliklere lisans eğitimi gören öğretmenlerin daha fazla yer verdikleri ancak etkinliklere yer verme durumları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı ( $Z=-0,643$ ,  $Z=-0,517$ ,  $Z=-0,889$ ,  $p>0,05$ ) görülmektedir. Benzer şekilde lekesele çalışmalar alt boyutu genelinde lisans ve yüksek lisans öğrenimi gören öğretmenler arasında anlamlı farklılık olmadığı ( $Z=-0,972$ ,  $p>0,05$ ) görülmektedir. Buna göre öğretmenlerin, “Lekesele Çalışmalar” alt boyutundaki etkinlikleri tercih etme düzeyleri, eğitim durumuna göre farklılaşmadığı görülmektedir.

Araştırmanın dördüncü alt amacı kapsamında İlköğretim Okulları İkinci Kademe Görsel Sanatlar Dersi Öğretmenlerinin “Üç Boyutlu Çalışmalar” alt boyutundaki etkinliklerin eğitim durumu değişkeni açısından anlamlı farklılıkların olup olmadığına dair yapılan Mann Whitney U testi sonuçları Tablo 3.27’de verilmiştir.

**Tablo 3.27: Üç Boyutlu Çalışmalar Alt Boyutundaki Etkinliklerin Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılması (Mann Whitney U testi)**

Etkinlikler	Lisans (n=68)		Yüksek Lisans (n=5)		Z	p
	$\bar{\chi}$	SS	$\bar{\chi}$	SS		
2. Nokta ve çizgi etkisini üç boyutlu çalışmalarda kullanma.	3,35	1,00	3,00	1,23	-0,489	0,62
3. Üç boyutlu çalışmalar (benzerlik, zıtlık, tekrar ilkelerini kullanarak).	3,75	0,78	4,20	0,84	-1,206	0,23
4. Form inşa çalışmaları (çöp şiş, kürdan, oyun hamuru, karton, vb. ile)	3,37	0,95	3,80	0,84	-0,901	0,37
GENEL	3,49	0,71	3,67	0,62	-0,499	0,62

p<0,05

Üç Boyutlu Çalışmalar alt boyutundaki etkinliklerin eğitim durumuna göre karşılaştırılması incelendiğinde 2. etkinliğe lisans eğitimi gören öğretmenlerin, 3 ve 4. etkinliklere ise yüksek lisans eğitimi gören öğretmenlerin daha fazla yer verdikleri ancak etkinliklere yer verme durumları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı (Z=-0,489, Z=-1,206, Z=-0,901, p>0,05) görülmektedir. Benzer şekilde üç boyutlu çalışmalar alt boyutu genelinde lisans ve yüksek lisans öğrenimi gören öğretmenler arasında anlamlı farklılık olmadığı (Z=-0,499, p>0,05) görülmektedir. Buna göre öğretmenlerin, “Üç Boyutlu Çalışmalar” alt boyutundaki etkinlikleri tercih etme düzeyleri, eğitim durumuna göre farklılaşmadığı görülmektedir.

Araştırmanın dördüncü alt amacı kapsamında İlköğretim Okulları İkinci Kademe Görsel Sanatlar Dersi Öğretmenlerinin “Farklı Tekniklerle Uygulamalar” alt boyutundaki etkinliklerin eğitim durumu değişkeni açısından anlamlı farklılıkların olup olmadığına dair yapılan Mann Whitney U testi sonuçları Tablo 3.28’de verilmiştir.

**Tablo 3.28: Farklı Tekniklerle Uygulamalar Alt Boyutundaki Etkinliklerin Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılması (Mann Whitney U testi)**

Etkinlikler	Lisans (n=68)		Yüksek Lisans (n=5)		Z	p
	$\bar{\chi}$	SS	$\bar{\chi}$	SS		
8. Baskı resim teknikleri (ip baskı, linol baskı, şablon baskı vb.).	3,59	0,97	4,00	1,41	-0,909	0,36
12. Diğer sanat alanlarından (şarkı, şiir, öykü, masal, anı, efsane vb.) yararlanarak görsel çalışmalar.	3,65	0,86	4,40	0,89	-1,801	0,07
13. Nesne ve figürleri geometrik biçimlere dönüştürme çalışmaları.	3,35	0,91	3,60	1,52	-0,458	0,65
14. Grafikselsel çalışmalar (afiş, amblem, broşür, tebrik kartı vb.).	4,01	0,86	3,80	1,64	-0,186	0,85
15. Sanatsal düzenleme ilkeleri (denge, ahenk, ritim, oran-orantı) uygulama çalışmaları.	3,84	0,77	4,40	0,89	-1,506	0,13
16. Sanatsal düzenleme öğeleri (nokta, çizgi, renk, doku, şekil, form) uygulama çalışmaları.	4,00	0,79	4,40	0,55	-1,085	0,28
18. Duygu, düşünce ve izlenimleri görsel sanat teknikleriyle resimleme çalışmaları.	4,35	0,71	3,80	0,84	-1,561	0,12
GENEL	3,74	0,54	4,02	0,68	-1,020	0,30

p<0,05

Tablo 3.28’de görüldüğü gibi, farklı tekniklerle uygulamalar alt boyutundaki etkinliklerin eğitim durumuna göre karşılaştırılması incelendiğinde 8, 12, 13, 15 ve 16. etkinliklere yüksek lisans eğitimi gören öğretmenlerin, 14. etkinlik grafikselsel çalışmalar ve 18. etkinlik duygu, düşünce ve izlenimleri görsel sanat teknikleriyle resimleme çalışmaları ise lisans eğitimi gören öğretmenlerin daha fazla yer verdikleri ancak etkinliklere yer verme durumları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı (Z=-0,909, Z=-1,801, Z=-0,458, Z=-0,186, Z=-1,506, Z=-1,085, Z=-1,561, p>0,05) görülmektedir. Benzer şekilde farklı tekniklerle uygulamalar alt boyutu genelinde lisans ve yüksek lisans öğrenimi gören öğretmenler arasında anlamlı farklılık olmadığı (Z=-1,020, p>0,05) görülmektedir. Buna göre öğretmenlerin, “Farklı Tekniklerle Uygulamalar” alt boyutundaki etkinlikleri tercih etme düzeyleri, eğitim durumuna göre farklılaşmadığı görülmektedir.

### 3.5.2. “Görsel Sanatlar Kültürü” Öğrenme Alanı Etkinliklerinin Demografik Bilgilerle Karşılaştırılması

İlköğretim II. Kademe Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı Görsel Sanatlar Kültürü Öğrenme Alanı etkinliklerinin öğretme-öğrenme süreçlerine yansımada cinsiyet, mesleki kıdem ve eğitim durumu bakımından anlamlı bir fark olup olmadığına dair bulgular ve yorumlar araştırmanın bu bölümünde yer almaktadır.

#### 3.5.2.1. Görsel Sanatlar Kültürü Öğrenme Alanı Etkinliklerinin Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

İlköğretim II. Kademe Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı “Görsel Sanatlar Kültürü” öğrenme alanı (sanat tarihi, sanat eleştirisi, estetik) etkinliklerinin öğretme-öğrenme süreçlerine yansımada cinsiyet değişkeni bakımından anlamlı bir fark olup olmadığına dair bulgular ve yorumlar araştırmanın bu bölümünde yer almaktadır.

Araştırmanın dördüncü alt amacı kapsamında İlköğretim Okulları İkinci Kademe Görsel Sanatlar Dersi Öğretmenlerinin “Sanat Tarihi” alt boyutundaki etkinliklerin cinsiyet değişkeni açısından anlamlı farklılıkların olup olmadığına dair yapılan t testinin sonuçları Tablo 3.29’da verilmiştir.

**Tablo 3.29: Sanat Tarihi Alt Boyutundaki Etkinliklerin Cinsiyete Göre Karşılaştırılması (t testi)**

Etkinlikler	Erkek (n=18)		Kadın (n=55)		t	p
	$\bar{\chi}$	SS	$\bar{\chi}$	SS		
1. Röprodüksiyon inceleme (Çeşitli sanatçıların ve tasarımcıların eserlerini röprodüksiyon veya fotoğrafları ile konulara ilişkin yazılı kaynakları inceleme).	1,04	3,85	0,97	-0,819	-0,909	0,36
3. Geleneksel sanatlarımızdan “ebru sanatını ve sanatçıları” inceleme	1,24	2,89	1,13	-1,083	-0,713	0,47
4. Sanat eserlerini ve endüstri ürünlerini örneklerle inceleme.	1,11	2,87	0,96	-0,189	0,264	0,79
5. Ulusal kültür mirasımızdan (Geleneksel vitray ve cam boyama sanatı) örnekler inceleme.	1,11	3,02	1,05	-0,399	-0,256	0,80
11. Türk ve dünya sanatçılarına ait eserleri inceleme.	0,83	3,80	1,03	-0,428	-0,292	0,70
13. Sanat akımları bilgisi.	0,96	3,35	1,09	-0,936	-0,812	0,42
15. Tarihsel dönemlere ait sanat etkinliklerini inceleme.	0,64	3,36	0,97	-1,751	-1,713	0,09
16. Tarihsel dönemlere bağlı olarak sanat eserlerinin temalarını belirleme.	0,69	2,98	0,95	-1,619	-1,295	0,19
GENEL	3,07	0,66	3,26	0,68	-1,026	0,30

p<0,05

Sanat Tarihi alt boyutundaki etkinliklerin cinsiyete göre karşılaştırılması incelendiğinde 1, 3, 4 ve 5. etkinliklere erkek öğretmenlerin, 11, 13, 15 ve 16. etkinliklere ise kadın öğretmenlerin daha fazla yer verdikleri ancak etkinliklere yer verme durumları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı ( $t=-0,909$ ,  $t=-0,703$ ,  $t=0,264$ ,  $t=-0,256$ ,  $t=-0,292$ ,  $t=-0,812$ ,  $t=-1,713$ ,  $t=-1,295$ ,  $p>0,05$ ) görülmektedir. Benzer şekilde sanat tarihi alt boyutu genelinde kadın ve erkek öğretmenler arasında anlamlı farklılık olmadığı ( $t=-1,026$ ,  $p>0,05$ ) görülmektedir. Sanat tarihi alt boyutunda kadın ve erkek öğretmenler arasında farklılık yoktur.

Tablo 3.29’da sunulan bulgular aritmetik ortalama değerleri bakımından incelendiğinde ise, sanat tarihi alt boyutu ile ilgili maddelerin genel toplamında; kadın öğretmenlerle ilgili  $\bar{\chi}=3,26$  ve erkek öğretmenlerle ilgili  $\bar{\chi}=3,07$  olduğu görülmektedir. Yapılan t-testi analizine göre, “Sanat Tarihi” ne yer verme sıklığı bakımından kadın ve erkek öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

Araştırmanın dördüncü alt amacı kapsamında İlköğretim Okulları İkinci Kademe Görsel Sanatlar Dersi Öğretmenlerinin “Sanat Eleştirisi” alt boyutundaki etkinliklerin cinsiyet değişkeni açısından anlamlı farklılıkların olup olmadığına dair yapılan t-testinin sonuçları Tablo 3.30’da verilmiştir.

**Tablo 3.30: Sanat Eleştirisi Alt Boyutundaki Etkinliklerin Cinsiyete Göre Karşılaştırılması (t testi)**

Etkinlikler	Erkek (n=18)		Kadın (n=55)		t	p
	$\bar{\chi}$	SS	$\bar{\chi}$	SS		
2. Sanat eserlerini çözümleme (sanat eleştirisi).	2,94	0,80	3,18	0,98	-0,927	0,35
8. Soyut ve somut ifade biçimlerini inceleme.	3,50	0,99	3,76	0,92	-1,035	0,30
14. Sanat yapıtını inceleyerek görsel tasarımlar yapma.	3,06	0,80	3,71	0,85	-2,860	<b>0,00</b>
17. Teknolojik gelişmelerin görsel sanatlara etkisini sorgulamalarına olanak verme	3,06	1,06	3,09	1,01	-0,128	0,90
GENEL	3,13	0,79	3,43	0,68	-1,532	0,13

$p<0,05$

Sanat Eleştirisi alt boyutundaki etkinliklerin cinsiyete göre karşılaştırılması incelendiğinde tüm etkinliklere kadın öğretmenlerin daha fazla yer verdikleri; 2, 8 ve 17. etkinliğe yer verme durumları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı ( $t=0,927$ ,  $t=-1,035$ ,  $t=-0,128$ ,  $p>0,05$ ), 14. etkinliğe ise kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha fazla yer verdikleri ( $t=-2,860$ ,  $p<0,05$ )

görülmektedir. Sanat eleştirisi alt boyutu genelinde ise kadın ve erkek öğretmenler arasında anlamlı farklılık olmadığı ( $t=-1,532$ ,  $p>0,05$ ) görülmektedir. Sanat eleştirisi alt boyutunda kadın ve erkek öğretmenler arasında farklılık yoktur.

Tablo 3.30’da sunulan bulgular aritmetik ortalama değerleri bakımından incelendiğinde ise, sanat tarihi alt boyutu ile ilgili maddelerin genel toplamında; kadın öğretmenlerle ilgili  $\bar{\chi}=3,43$  ve erkek öğretmenlerle ilgili  $\bar{\chi}=3,13$  olduğu görülmektedir. Yapılan t-testi analizine göre, “Sanat Eleştirisi ” ne yer verme sıklığı bakımından kadın ve erkek öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

Araştırmanın dördüncü alt amacı kapsamında İlköğretim Okulları İkinci Kademe Görsel Sanatlar Dersi Öğretmenlerinin “Estetik” alt boyutundaki etkinliklerin cinsiyet değişkeni açısından anlamlı farklılıkların olup olmadığına dair yapılan t-testinin sonuçları Tablo 3.31’de verilmiştir.

**Tablo 3.31: Estetik Alt Boyutundaki Etkinliklerin Cinsiyete Göre Karşılaştırılması (t testi)**

Etkinlikler	Erkek (n=18)		Kadın (n=55)		t	p
	$\bar{\chi}$	SS	$\bar{\chi}$	SS		
6. Ulusların tanınmasında güzel sanatların önemini tartışma.	3,28	0,12	3,36	0,99	-0,318	0,75
7. Doğadaki güzellik ile sanattaki güzelliği karşılaştırma.	3,72	0,90	3,85	0,83	-0,578	0,56
9. Piktogramların evrensel görsel semboller olarak günlük yaşamdaki önemini tartışma.	2,78	1,26	2,85	1,18	-0,236	0,81
10. Bir sanat eserinde sanatçının çevresinden nasıl etkilendiğini tartışma	2,89	0,83	2,96	0,98	-0,291	0,77
12. Güzellik kavramı ölçütlerinin, kültürlere göre farklılaşabileceğini sorgulamalarına olanak verme.	3,28	0,90	3,45	1,03	-0,650	0,51
18. Sanatın, kültürü aktarma yollarında biri olduğunu tartışma.	3,83	0,86	3,71	0,81	0,557	0,58
GENEL	3,29	0,68	3,36	0,64	-0,396	0,69

$p<0,05$

Estetik alt boyutundaki etkinliklerin cinsiyete göre karşılaştırılması incelendiğinde 6, 7, 9, 10 ve 12. etkinliklere kadın öğretmenlerin, 18. etkinliğe ise erkek öğretmenlerin daha fazla yer verdikleri ancak etkinliklere yer verme durumları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı ( $t=-0,318$ ,  $t=-0,578$ ,  $t=0,236$ ,  $t=-0,291$ ,  $t=-0,650$ ,  $t=0,557$ ,  $p>0,05$ ) görülmektedir. Benzer şekilde estetik alt boyutu genelinde kadın ve erkek öğretmenler



arasında anlamlı farklılık olmadığı ( $t=-0,396$ ,  $p>0,05$ ) görülmektedir. Estetik alt boyutunda kadın ve erkek öğretmenler arasında farklılık yoktur.

Tablo 3.31’de sunulan bulgular aritmetik ortalama değerleri bakımından incelendiğinde ise, estetik alt boyutu ile ilgili maddelerin genel toplamında; kadın öğretmenlerle ilgili  $\bar{\chi}=3,36$  ve erkek öğretmenlerle ilgili  $\bar{\chi}=3,29$  olduğu görülmektedir. Yapılan t-testi analizine göre, “Estetik” e yer verme sıklığı bakımından kadın ve erkek öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

### **3.5.2.2. Görsel Sanatlar Kültürü Öğrenme Alanı Etkinliklerinin Mesleki Kıdeme Göre Karşılaştırılması**

İlköğretim II. Kademe Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı “Görsel Sanatlar Kültürü” öğrenme alanı (sanat tarihi, sanat eleştirisi, estetik) etkinliklerinin öğretme-öğrenme süreçlerine yansımada mesleki kıdem değişkeni bakımından anlamlı bir fark olup olmadığına dair bulgular ve yorumlar araştırmanın bu bölümünde yer almaktadır.

Araştırmanın dördüncü alt amacı kapsamında İlköğretim Okulları İkinci Kademe Görsel Sanatlar Dersi Öğretmenlerinin “Sanat Tarihi” alt boyutundaki etkinliklerin mesleki kıdem değişkeni açısından anlamlı farklılıkların olup olmadığına dair yapılan Kruskal Wallis analizi sonuçları Tablo 3.32’de verilmiştir.

**Tablo 3.32: Sanat Tarihi Alt Boyutundaki Etkinliklerin Mesleki Kıdeme Göre Karşılaştırılması (Kruskal Wallis Analizi)**

Etkinlikler	1-5 Yıl (n=5)		6-10 Yıl (n=12)		11 Yıl ve Üzeri (n=56)		$X^2$	p
	$\bar{\chi}$	SS	$\bar{\chi}$	SS	$\bar{\chi}$	SS		
1. Röprodüksiyon inceleme (Çeşitli sanatçıların ve tasarımcıların eserlerini röprodüksiyon veya fotoğrafları ile konulara ilişkin yazılı kaynakları inceleme).	4,40	0,89	4,25	0,97	3,64	0,96	5,609	0,06
3. Geleneksel sanatlarımızdan “ebru sanatını ve sanatçıları” inceleme	2,80	1,30	3,00	1,04	2,80	1,18	0,340	0,84
4. Sanat eserlerini ve endüstri ürünlerini örneklerle inceleme.	2,80	0,45	3,50	1,38	2,77	0,89	2,508	0,29
5. Ulusal kültür mirasımızdan (Geleneksel vitray ve cam boyama sanatı) örnekler inceleme.	2,80	1,10	3,17	1,40	2,98	0,98	0,171	0,92
11. Türk ve dünya sanatçılarına ait eserleri inceleme.	4,60	0,89	4,33	0,89	3,59	0,93	9,748	<b>0,01</b>
13. Sanat akımları bilgisi.	4,20	1,10	3,58	1,24	3,14	0,98	4,654	0,09
15. Tarihsel dönemlere ilişkin sanat etkinliklerini inceleme.	4,00	0,71	3,58	1,17	3,13	0,83	6,017	<b>0,04</b>
16. Tarihsel dönemlere bağlı olarak sanat eserlerinin temalarını belirleme.	2,80	1,09	3,33	0,99	2,82	0,86	2,893	0,24
GENEL	3,55	0,61	3,59	0,96	3,10	0,58	4,067	0,13

$p < 0,05$

Sanat Tarihi alt boyutundaki etkinliklerin mesleki kıdeme göre karşılaştırılması incelendiğinde 1, 11 13 ve 15. etkinliklere 1-5 yıl hizmet süresine sahip öğretmenlerin, 3, 4, 5 ve 16. etkinliklere ise 6-10 yıl hizmet süresine sahip öğretmenlerin en fazla yer verdikleri; 1, 3, 4, 5, 13 ve 16. etkinliklere yer verme durumunun mesleki kıdeme göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği ( $X^2=5,609$ ,  $X^2=0,340$ ,  $X^2=2,508$ ,  $X^2=0,171$ ,  $X^2=4,654$ ,  $X^2=2,893$ ,  $p > 0,05$ ), 11 ve 15. etkinliklere ise 1-5 yıl hizmet süresine sahip öğretmenlerin diğer hizmet süresine sahip öğretmenlere göre daha fazla yer verdikleri ve etkinliklere yer verme durumları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu ( $X^2=9,748$ ,  $X^2=6,017$ ,  $p < 0,05$ ) görülmektedir. Sanat tarihi alt boyutu genelinde ise mesleki kıdeme göre öğretmenler arasında anlamlı farklılık olmadığı ( $X^2=4,067$ ,  $p > 0,05$ ) görülmektedir. Buna göre öğretmenlerin, “Sanat tarihi” alt boyutundaki etkinlikleri tercih etme düzeyleri, mesleki kıdeme göre farklılaşmadığı görülmektedir.

Tablo 3.32’de sunulan bulgular aritmetik ortalama değerleri bakımından incelendiğinde ise, genel olarak 6-10 yıl kıdem grubunun daha yüksek değere sahip olduğu

onun ardından sırasıyla 1-5 yıl, 11 yıl ve üzeri kıdem grupları takip etmektedir. Bir başka deyişle sanat tarihi alt boyutu etkinliklerine 6-10 yıl kıdem grubu öğretmenlerinin en fazla yer verdikleri görülmektedir. Bununla beraber, istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

Araştırmanın dördüncü alt amacı kapsamında İlköğretim Okulları İkinci Kademe Görsel Sanatlar Dersi Öğretmenlerinin “Sanat Eleştirisi” alt boyutundaki etkinliklerin mesleki kıdem değişkeni açısından anlamlı farklılıkların olup olmadığına dair yapılan Kruskal Wallis analizi sonuçları Tablo 3.33’te verilmiştir.

**Tablo 3.33: Sanat Eleştirisi Alt Boyutundaki Etkinliklerin Mesleki Kıdeme Göre Karşılaştırılması (Kruskal Wallis Analizi)**

Etkinlikler	1-5 Yıl (n=5)		6-10 Yıl (n=12)		11 Yıl ve Üzeri (n=56)		$X^2$	p
	$\bar{\chi}$	SS	$\bar{\chi}$	SS	$\bar{\chi}$	SS		
2. Sanat eserlerini çözümleme (sanat eleştirisi).	3,80	0,45	3,25	0,97	3,04	0,95	4,467	0,11
8. Soyut ve somut ifade biçimlerini inceleme.	4,00	0,71	3,92	0,99	3,63	0,95	1,595	0,45
14. Sanat yapıtını inceleyerek görsel tasarımlar yapma.	4,00	0,71	3,83	1,03	3,45	0,85	3,722	0,16
17. Teknolojik gelişmelerin görsel sanatlara etkisini sorgulamalarına olanak verme	2,80	0,45	3,33	1,44	3,05	0,94	0,676	0,71
GENEL	3,65	0,28	3,58	0,93	3,29	0,69	2,813	0,24

$p < 0,05$

Sanat Eleştirisi alt boyutundaki etkinliklerin mesleki kıdeme göre karşılaştırılması incelendiğinde 2, 8 ve 14. etkinliklere 1-5 yıl hizmet süresine sahip öğretmenlerin, 17. etkinliğe ise 6-10 yıl hizmet süresine sahip öğretmenlerin en fazla yer verdikleri ancak etkinliklere yer verme durumunun mesleki kıdeme göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği ( $X^2=4,467$ ,  $X^2=1,595$ ,  $X^2=3,722$ ,  $X^2=0,626$ ,  $p > 0,05$ ) görülmektedir. Sanat eleştirisi alt boyutu genelinde ise mesleki kıdeme göre öğretmenler arasında anlamlı farklılık olmadığı ( $X^2=2,813$ ,  $p > 0,05$ ) görülmektedir. Sanat eleştirisi alt boyutunda mesleki kıdeme göre öğretmenler arasında farklılık yoktur.

Tablo 3.33’te sunulan bulgular aritmetik ortalama değerleri bakımından incelendiğinde ise, genel olarak 1-5 yıl kıdem grubunun daha yüksek değere sahip olduğu onun ardından sırasıyla 6-10 yıl, 11 yıl ve üzeri kıdem grupları takip etmektedir. Bir başka deyişle sanat eleştirisi alt boyutu etkinliklerine 1-5 yıl kıdem grubu öğretmenlerinin en

fazla yer verdikleri görülmektedir. Bununla beraber, istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

Araştırmanın dördüncü alt amacı kapsamında İlköğretim Okulları İkinci Kademe Görsel Sanatlar Dersi Öğretmenlerinin “Estetik” alt boyutundaki etkinliklerin mesleki kıdem değişkeni açısından anlamlı farklılıkların olup olmadığına dair yapılan Kruskal Wallis analizi sonuçları Tablo 3.34’te verilmiştir.

**Tablo 3.34: Estetik Alt Boyutundaki Etkinliklerin Mesleki Kıdeme Göre Karşılaştırılması (Kruskal Wallis Analizi)**

Etkinlikler	1-5 Yıl (n=5)		6-10 Yıl (n=12)		11 Yıl ve Üzeri (n=56)		$X^2$	p
	$\bar{\chi}$	SS	$\bar{\chi}$	SS	$\bar{\chi}$	SS		
6. Ulusların tanınmasında güzel sanatların önemini tartışma.	3,60	0,55	3,42	1,31	3,30	0,95	0,642	0,73
7. Doğadaki güzellik ile sanattaki güzelliği karşılaştırma.	4,60	0,55	4,17	0,94	3,68	0,79	7,674	<b>0,02</b>
9. Piktogramların evrensel görsel semboller olarak günlük yaşamdaki önemini tartışma.	2,40	0,89	3,17	1,53	2,80	1,14	1,569	0,46
10. Bir sanat eserinde sanatçının çevresinden nasıl etkilendiğini tartışma	3,00	0,71	3,33	0,99	2,86	0,94	2,535	0,28
12. Güzellik kavramı ölçütlerinin, kültürlere göre farklılaşabileceğini sorgulamalarına olanak verme.	3,60	1,14	3,83	0,94	3,30	0,99	3,017	0,22
18. Sanatın, kültürü aktarma yollarında biri olduğunu tartışma.	3,00	0,71	3,75	1,06	3,80	0,75	4,172	0,12
GENEL	3,36	0,43	3,61	0,91	3,29	0,59	1,172	0,55

p<0,05

Estetik alt boyutundaki etkinliklerin mesleki kıdeme göre karşılaştırılması incelendiğinde 6 ve 7. etkinliklere 1-5 yıl hizmet süresine sahip öğretmenlerin, 9, 10 ve 12. etkinliklere 6-10 yıl hizmet süresine sahip öğretmenlerin, 18. etkinliğe ise 11 yıl ve üzeri hizmet süresine sahip öğretmenlerin en fazla yer verdikleri görülmektedir. 7. etkinliğe 1-5 yıl hizmet süresine sahip öğretmenlerin diğer hizmet süresine sahip öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha fazla yer verdikleri ( $X^2=7,674$ ,  $p<0,05$ ), 6, 9, 10, 12 ve 18. etkinliklere yer verme durumlarının ise mesleki kıdeme göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği ( $X^2=0,642$ ,  $X^2=1,569$ ,  $X^2=2,535$ ,  $X^2=3,017$ ,  $X^2=4,172$ ,  $p>0,05$ ) görülmektedir. Estetik alt boyutu genelinde ise mesleki kıdeme göre öğretmenler arasında anlamlı farklılık olmadığı ( $X^2=2,813$ ,  $p>0,05$ ) görülmektedir. Estetik alt boyutunda mesleki kıdeme göre öğretmenler arasında farklılık yoktur.

Tablo 3.34’te sunulan bulgular aritmetik ortalama değerleri bakımından incelendiğinde ise, genel olarak 6-10 yıl kıdem grubunun daha yüksek değere sahip olduğu onun ardından sırasıyla 1-5 yıl, 11 yıl ve üzeri kıdem grupları takip etmektedir. Bir başka deyişle estetik alt boyutu etkinliklerine 6-10 yıl kıdem grubu öğretmenlerinin en fazla yer verdikleri görülmektedir. Bununla beraber, istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

### 3.5.2.3. Görsel Sanatlar Kültürü Öğrenme Alanı Etkinliklerinin Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılması

İlköğretim II. Kademe Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı “Görsel Sanatlar Kültürü” öğrenme alanı (sanat tarihi, sanat eleştirisi, estetik) etkinliklerinin öğretme-öğrenme süreçlerine yansımada eğitim durumu değişkeni bakımından anlamlı bir fark olup olmadığına dair bulgular ve yorumlar araştırmanın bu bölümünde yer almaktadır.

Araştırmanın dördüncü alt amacı kapsamında İlköğretim Okulları İkinci Kademe Görsel Sanatlar Dersi Öğretmenlerinin “Sanat Tarihi” alt boyutundaki etkinliklerin eğitim durumu değişkeni açısından anlamlı farklılıkların olup olmadığına dair yapılan Mann Whitney U testi sonuçları Tablo 3.35’te verilmiştir.

**Tablo 3.35: Sanat Tarihi Alt Boyutundaki Etkinliklerin Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılması (Mann Whitney U testi)**

Etkinlikler	Lisans (n=68)		Yüksek Lisans (n=5)		Z	p
	$\bar{\chi}$	SS	$\bar{\chi}$	SS		
1. Röprodüksiyon inceleme (Çeşitli sanatçıların, tasarımcıların eserlerini röprodüksiyon veya fotoğrafları ile konulara ilişkin yazılı kaynakları inceleme).	3,79	0,97	3,80	1,30	-0,08	0,94
3. Geleneksel sanatlarımızdan “ebru sanatını ve sanatçıları” inceleme	2,90	1,16	2,00	0,71	-1,723	0,08
4. Sanat eserlerini ve endüstri ürünlerini örneklerle inceleme.	2,93	0,98	2,40	1,14	-1,071	0,28
5. Ulusal kültür mirasımızdan (Geleneksel vitray ve cam boyama sanatı) örnekler inceleme.	2,97	1,05	3,40	1,14	-0,784	0,43
11. Türk ve dünya sanatçılarına ait eserleri inceleme.	3,74	0,99	4,40	0,55	-1,482	0,14
13. Sanat akımları bilgisi.	3,28	1,03	3,40	1,52	-0,487	0,63
15. Tarihsel dönemlere ait sanat etkinliklerini inceleme.	3,24	0,90	3,60	1,14	-0,846	0,40
16. Tarihsel dönemlere bağlı olarak sanat eserlerinin temalarını belirleme.	2,93	0,87	2,60	1,34	-0,632	0,53
GENEL	3,22	0,69	3,20	0,57	-0,055	0,95

Sanat Tarihi alt boyutundaki etkinliklerin eğitim durumuna göre karşılaştırılması incelendiğinde 3, 4 ve 16. etkinliklere lisans eğitimi gören öğretmenlerin, 1, 5, 11, 13 ve 15. etkinliklere ise yüksek lisans eğitimi gören öğretmenlerin daha fazla yer verdikleri ancak etkinliklere yer verme durumları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı ( $Z=-0,08$ ,  $Z=-1,723$ ,  $Z=-1,071$ ,  $Z=-0,784$ ,  $Z=-1,482$ ,  $Z=-0,487$ ,  $Z=-0,846$ ,  $Z=-0,632$ ,  $p>0,05$ ) görülmektedir. Benzer şekilde sanat tarihi alt boyutu genelinde lisans ve yüksek lisans öğrenimi gören öğretmenler arasında anlamlı farklılık olmadığı ( $Z=-0,055$ ,  $p>0,05$ ) görülmektedir. Buna göre öğretmenlerin, “Sanat Tarihi” alt boyutundaki etkinlikleri tercih etme düzeyleri, eğitim durumuna göre farklılaşmadığı görülmektedir.

Araştırmanın dördüncü alt amacı kapsamında İlköğretim Okulları İkinci Kademe Görsel Sanatlar Dersi Öğretmenlerinin “Sanat Eleştirisi” alt boyutundaki etkinliklerin eğitim durumu değişkeni açısından anlamlı farklılıkların olup olmadığına dair yapılan Mann Whitney U testi sonuçları Tablo 3.36’da verilmiştir.

**Tablo 3.36: Sanat Eleştirisi Alt Boyutundaki Etkinliklerin Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılması (Mann Whitney U testi)**

Etkinlikler	Lisans (n=68)		Yüksek Lisans (n=5)		Z	p
	$\bar{\chi}$	SS	$\bar{\chi}$	SS		
2. Sanat eserlerini çözümleme (sanat eleştirisi).	3,15	0,90	2,80	1,48	-0,775	0,44
8. Soyut ve somut ifade biçimlerini inceleme.	3,68	0,94	4,00	1,00	-0,675	0,50
14. Sanat yapıtını inceleyerek görsel tasarımlar yapma.	3,54	0,87	3,60	1,14	-0,186	0,87
17. Teknolojik gelişmelerin görsel sanatlara etkisini sorgulamalarına olanak verme	3,07	0,97	3,20	1,64	-0,355	0,72
GENEL	3,36	0,70	3,40	1,05	-0,143	0,88

$p<0,05$

Sanat Eleştirisi alt boyutundaki etkinliklerin eğitim durumuna göre karşılaştırılması incelendiğinde, sanat eserlerini çözümleme 2. etkinliğine lisans eğitimi gören öğretmenlerin, 8, 14 ve 17. etkinliklere ise yüksek lisans eğitimi gören öğretmenlerin daha fazla yer verdikleri ancak etkinliklere yer verme durumları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı ( $Z=-0,775$ ,  $Z=-0,675$ ,  $Z=-0,186$ ,  $Z=-0,355$ ,  $p>0,05$ ) görülmektedir. Benzer şekilde sanat eleştirisi alt boyutu genelinde lisans ve yüksek lisans öğrenimi gören öğretmenler arasında anlamlı farklılık olmadığı ( $Z=-0,143$ ,  $p>0,05$ ) görülmektedir. Buna

göre öğretmenlerin, “Sanat Eleştirisi” alt boyutundaki etkinlikleri tercih etme düzeyleri, eğitim durumuna göre farklılaşmadığı görülmektedir.

Araştırmanın dördüncü alt amacı kapsamında İlköğretim Okulları İkinci Kademe Görsel Sanatlar Dersi Öğretmenlerinin “Estetik” alt boyutundaki etkinliklerin eğitim durumu değişkeni açısından anlamlı farklılıkların olup olmadığına dair yapılan Mann Whitney U testi sonuçları Tablo 3.37’de verilmiştir.

**Tablo 3.37: Estetik Alt Boyutundaki Etkinliklerin Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılması (Mann Whitney U testi)**

Etkinlikler	Lisans (n=68)		Yüksek Lisans (n=5)		Z	p
	$\bar{\chi}$	SS	$\bar{\chi}$	SS		
6. Ulusların tanınmasında güzel sanatların önemini tartışma.	3,35	0,99	3,20	1,09	-0,470	0,64
7. Doğadaki güzellik ile sanattaki güzelliği karşılaştırma.	3,82	0,85	3,80	0,84	-0,047	0,96
9. Piktogramların evrensel görsel semboller olarak günlük yaşamdaki önemini tartışma.	2,82	1,19	3,00	1,23	-0,146	0,88
10. Bir sanat eserinde sanatçının çevresinden nasıl etkilendiğini tartışma	2,91	0,89	3,40	1,52	-1,198	0,23
12. Güzellik kavramı ölçütlerinin, kültürlere göre farklılaşabileceğini uygulamalarına olanak verme.	3,35	0,99	4,20	0,84	-1,849	0,06
18. Sanatın, kültürü aktarma yollarında biri olduğunu tartışma.	3,74	0,84	3,80	0,45	-0,279	0,78
GENEL	3,33	0,64	3,56	0,76	-0,604	0,54

$p < 0,05$

Estetik alt boyutundaki etkinliklerin eğitim durumuna göre karşılaştırılması incelendiğinde 6 ve 7. etkinliklere lisans eğitimi gören öğretmenlerin, 9, 10, 12 ve 18. etkinliklere ise yüksek lisans eğitimi gören öğretmenlerin daha fazla yer verdikleri ancak etkinliklere yer verme durumları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı ( $Z = -0,470$ ,  $Z = -0,047$ ,  $Z = -0,146$ ,  $Z = -0,198$ ,  $Z = -1,849$ ,  $Z = -0,279$ ,  $p > 0,05$ ) görülmektedir. Benzer şekilde estetik alt boyutu genelinde lisans ve yüksek lisans öğrenimi gören öğretmenler arasında anlamlı farklılık olmadığı ( $Z = -0,604$ ,  $p > 0,05$ ) görülmektedir. Buna göre öğretmenlerin, “Estetik” alt boyutundaki etkinlikleri tercih etme düzeyleri, eğitim durumuna göre farklılaşmadığı görülmektedir.

### 3.5.3. “Müze Bilinci” Öğrenme Alanı Etkinliklerinin Demografik Bilgilerle Karşılaştırılması

İlköğretim II. Kademe Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı Müze Bilinci öğrenme alanı etkinliklerinin öğretme-öğrenme süreçlerine yansımada cinsiyet, mesleki kıdem ve eğitim durumu bakımından anlamlı bir fark olup olmadığına dair bulgular ve yorumlar araştırmanın bu bölümünde yer almaktadır.

#### 3.5.3.1. Müze Bilinci Öğrenme Alanı Etkinliklerinin Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

İlköğretim II. Kademe Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı “Müze Bilinci” öğrenme alanı etkinliklerinin öğretme-öğrenme süreçlerine yansımada cinsiyet değişkeni bakımından anlamlı bir fark olup olmadığına dair bulgular ve yorumlar araştırmanın bu bölümünde yer almaktadır.

Araştırmanın dördüncü alt amacı kapsamında İlköğretim Okulları İkinci Kademe Görsel Sanatlar Dersi Öğretmenlerinin “Müze Ziyaretleri” alt boyutundaki etkinliklerin cinsiyet değişkeni açısından anlamlı farklılıkların olup olmadığına dair yapılan t-testinin sonuçları Tablo 3.38’de verilmiştir.

**Tablo 3.38: Müze Ziyaretleri Alt Boyutundaki Etkinliklerin Cinsiyete Göre Karşılaştırılması (t testi)**

Etkinlikler	Erkek (n=18)		Kadın (n=55)		t	p
	$\bar{\chi}$	SS	$\bar{\chi}$	SS		
7. Müze, ören yeri, galeri, tarihi eser ve anıtları ziyaret etme.	2,72	1,13	2,40	1,24	0,970	0,33
8. Müzede ilgi duyduğu sanat eserini araştırma.	3,00	1,14	3,18	1,06	-0,622	0,53
GENEL	2,86	1,05	2,79	0,97	0,260	0,79

p<0,05

Müze Ziyaretleri alt boyutundaki etkinliklerin cinsiyete göre karşılaştırılması incelendiğinde 7. etkinliğe erkek öğretmenlerin, 8. etkinliğe ise kadın öğretmenlerin daha fazla yer verdikleri ancak etkinliklere yer verme durumları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı (t=0,970, t=-0,622, p>0,05) görülmektedir. Benzer şekilde müze ziyaretleri alt boyutu genelinde kadın ve erkek öğretmenler arasında anlamlı farklılık olmadığı (t=0,260, p>0,05) görülmektedir. Müze ziyaretleri alt boyutunda kadın ve erkek öğretmenler arasında farklılık yoktur.



Tablo 3.38’de sunulan bulgular aritmetik ortalama değerleri bakımından incelendiğinde ise, müze ziyaretleri alt boyutu ile ilgili maddelerin genel toplamında; kadın öğretmenlerle ilgili  $\bar{\chi}=2,79$  ve erkek öğretmenlerle ilgili  $\bar{\chi}=2,86$  olduğu görülmektedir. Yapılan t-testi analizine göre öğretmenlerin, “Müze Ziyaretleri ” alt boyutundaki etkinlikleri tercih etme düzeylerinin, cinsiyete göre farklılaşmadığı görülmektedir.

Araştırmanın dördüncü alt amacı kapsamında İlköğretim Okulları İkinci Kademe Görsel Sanatlar Dersi Öğretmenlerinin “Müzelerde Uygulamalı Çalışmalar” alt boyutundaki etkinliklerin cinsiyet değişkeni açısından anlamlı farklılıkların olup olmadığına dair yapılan t-testinin sonuçları Tablo 3.39’da verilmiştir.

**Tablo 3.39: Müzelerde Uygulamalı Çalışmalar Alt Boyutundaki Etkinliklerin Cinsiyete Göre Karşılaştırılması (t testi)**

Etkinlikler	Erkek (n=18)		Kadın (n=55)		t	p
	$\bar{\chi}$	SS	$\bar{\chi}$	SS		
9. Müzelerdeki eserlerden iki veya üç boyutlu çalışmalar.	2,89	0,96	3,22	1,15	-1,094	0,27
11. Türk ve dünya müzelerindeki tarihi eserlere ve sanatsal eserlere ait görsel dokümanlarla pano düzenlemesi.	2,72	0,96	3,22	1,03	-1,801	0,07
GENEL	2,80	0,94	3,21	0,88	-1,697	0,09

p<0,05

Müzelerde Uygulamalı Çalışmalar alt boyutundaki etkinliklerin cinsiyete göre karşılaştırılması incelendiğinde her iki etkinliğe de kadın öğretmenlerin daha fazla yer verdikleri ancak etkinliklere yer verme durumları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı (t=-1,094, t=-1,801, p>0,05) görülmektedir. Benzer şekilde müzelerde uygulamalı çalışmalar alt boyutu genelinde kadın ve erkek öğretmenler arasında anlamlı farklılık olmadığı (t=-1,697, p>0,05) görülmektedir. Müzelerde uygulamalı çalışmalar alt boyutunda kadın ve erkek öğretmenler arasında farklılık yoktur.

Tablo 3.39’da sunulan bulgular aritmetik ortalama değerleri bakımından incelendiğinde ise, Müzelerde uygulamalı çalışmalar alt boyutu ile ilgili maddelerin genel toplamında; kadın öğretmenlerle ilgili  $\bar{\chi}=3,21$  ve erkek öğretmenlerle ilgili  $\bar{\chi}=2,80$  olduğu görülmektedir. Yapılan t-testi analizine göre öğretmenlerin, “Müzelerde Uygulamalı Çalışmalar” alt boyutundaki etkinlikleri tercih etme düzeylerinin, cinsiyete göre farklılaşmadığı görülmektedir.

Araştırmanın dördüncü alt amacı kapsamında İlköğretim Okulları İkinci Kademe Görsel Sanatlar Dersi Öğretmenlerinin “Müze Araştırmaları ve Yorum Yazma” alt boyutundaki etkinliklerin cinsiyet değişkeni açısından anlamlı farklılıkların olup olmadığına dair yapılan t-testinin sonuçları Tablo 3.40’te verilmiştir.

**Tablo 3.40: Müze Araştırmaları ve Yorum Yazma Alt Boyutundaki Etkinliklerin Cinsiyete Göre Karşılaştırılması (t testi)**

Etkinlikler	Erkek (n=18)		Kadın (n=55)		t	p
	$\bar{\chi}$	SS	$\bar{\chi}$	SS		
1. Müzeleri tanıtıcı, görsel dokümanlar ve materyaller inceleme.	3,33	1,09	3,53	0,99	-0,701	0,48
2. Türk müzeciliğine öncülük eden kişileri araştırma.	3,06	1,31	3,38	1,21	-0,975	0,33
4. Tarihsel dönemlere ilişkin sanat etkinliklerini inceleme	2,89	1,02	3,55	0,79	-2,841	<b>0,00</b>
5. Özelliklerine göre tarihi sanat eserlerinin üslubunu belirleme	2,67	0,97	3,04	1,09	-1,283	0,20
6. Tarihi sanat eserini (ne zaman, nerede, neden gibi) sorgulamalarına olanak verme	2,83	1,04	3,11	0,98	-1,024	0,30
GENEL	2,95	0,96	3,32	0,75	-1,663	0,10

p<0,05

Müze Araştırmaları ve Yorum Yazma alt boyutundaki etkinliklerin cinsiyete göre karşılaştırılması incelendiğinde tüm etkinliklere kadın öğretmenlerin daha fazla yer verdikleri; 1, 2, 5 ve 6. etkinliklere yer verme durumları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı (t=-0,701, t=-0,975, t=-1,283, t=-1,024, p>0,05), 4. etkinliğe ise kadınların erkeklere göre anlamlı düzeyde daha fazla yer verdikleri (t=-2,841, p<0,05) görülmektedir. Müze araştırmaları ve yorum yazma alt boyutu genelinde kadın ve erkek öğretmenler arasında anlamlı farklılık olmadığı (t=-1,663, p>0,05) görülmektedir. Müze araştırmaları ve yorum yazma alt boyutunda kadın ve erkek öğretmenler arasında farklılık yoktur.

Tablo 3.40’te sunulan bulgular aritmetik ortalama değerleri bakımından incelendiğinde ise, müze araştırmaları ve yorum yazma alt boyutu ile ilgili maddelerin genel toplamında; kadın öğretmenlerle ilgili  $\bar{\chi}$ =3,32 ve erkek öğretmenlerle ilgili  $\bar{\chi}$ =2,95 olduğu görülmektedir. Yapılan t-testi analizine göre öğretmenlerin, “Müze Araştırmaları ve Yorum Yazma” alt boyutundaki etkinlikleri tercih etme düzeylerinin, cinsiyete göre farklılaşmadığı görülmektedir.

Araştırmanın dördüncü alt amacı kapsamında İlköğretim Okulları İkinci Kademe Görsel Sanatlar Dersi Öğretmenlerinin “Müze Bilgisi” alt boyutundaki etkinliklerin cinsiyet değişkeni açısından anlamlı farklılıkların olup olmadığına dair yapılan t-testinin sonuçları Tablo 3.41’de verilmiştir.

**Tablo 3.41: Müze Bilgisi Alt Boyutundaki Etkinliklerin Cinsiyete Göre Karşılaştırılması (t testi)**

Etkinlikler	Erkek (n=18)		Kadın (n=55)		t	p
	$\bar{\chi}$	SS	$\bar{\chi}$	SS		
3. Farklı kültürlerle saygı duyma duyarlılığı kazandırma.	3,39	0,98	3,78	0,89	-1,579	0,11
10. Tarihi eser ile sanat eserinin özelliklerini belirleme.	3,06	0,73	3,25	0,93	-0,830	0,40
12. Bulunan bir eserin müzeye teslim edilmesi süreci bilgisi.	2,72	1,23	2,82	1,09	-0,314	0,75
13. Kültürel miras olan eserlerin, kaçakçılığının sonuçlarını tartışma.	2,94	1,35	2,95	1,09	-0,030	0,99
GENEL	3,02	0,96	3,20	0,77	-0,767	0,44

p<0,05

Müze Bilgisi alt boyutundaki etkinliklerin cinsiyete göre karşılaştırılması incelendiğinde tüm etkinliklere kadın öğretmenlerin daha fazla yer verdikleri, ancak etkinliklere yer verme durumları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı (t=-1,579, t=-0,830, t=-0,314, t=-0,030, p>0,05) görülmektedir. Müze bilgisi alt boyutu genelinde kadın ve erkek öğretmenler arasında anlamlı farklılık olmadığı (t=-0,767, p>0,05) görülmektedir. Müze bilgisi alt boyutunda kadın ve erkek öğretmenler arasında farklılık yoktur.

Tablo 3.41’de sunulan bulgular aritmetik ortalama değerleri bakımından incelendiğinde ise, müze bilgisi alt boyutu ile ilgili maddelerin genel toplamında; kadın öğretmenlerle ilgili  $\bar{\chi}$ =3,20 ve erkek öğretmenlerle ilgili  $\bar{\chi}$ =3,02 olduğu görülmektedir. Yapılan t-testi analizine göre öğretmenlerin, “Müze Bilgisi” alt boyutundaki etkinlikleri tercih etme düzeylerinin, cinsiyete göre farklılaşmadığı anlaşılmaktadır.

### 3.5.3.2. Müze Bilinci Öğrenme Alanı Etkinliklerinin Mesleki Kıdeme Göre Karşılaştırılması

İlköğretim II. Kademe Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı “Müze Bilinci” öğrenme alanı etkinliklerinin öğretme-öğrenme süreçlerine yansımada mesleki kıdem

değişkeni bakımından anlamlı bir fark olup olmadığına dair bulgular ve yorumlar araştırmanın bu bölümünde yer almaktadır.

Araştırmanın dördüncü alt amacı kapsamında İlköğretim Okulları İkinci Kademe Görsel Sanatlar Dersi Öğretmenlerinin “Müze Ziyaretleri” alt boyutundaki etkinliklerin mesleki kıdem değişkeni açısından anlamlı farklılıkların olup olmadığına dair yapılan Kruskal Wallis analizi sonuçları Tablo 3.42’de verilmiştir.

**Tablo 3.42: Müze Ziyaretleri Alt Boyutundaki Etkinliklerin Mesleki Kıdeme Göre Karşılaştırılması (Kruskal Wallis Analizi)**

Etkinlikler	1-5 Yıl (n=5)		6-10 Yıl (n=12)		11 Yıl ve Üzeri (n=56)		$X^2$	p
	$\bar{\chi}$	SS	$\bar{\chi}$	SS	$\bar{\chi}$	SS		
7. Müze, ören yeri, galeri, tarihi eser ve anıtları ziyaret etme.	1,60	0,55	2,42	1,51	2,57	1,17	3,440	0,17
8. Müzede ilgi duyduğu sanat eserini araştırma.	2,40	0,89	3,00	1,59	3,23	0,93	2,927	0,23
GENEL	2,00	0,61	2,70	1,48	2,90	0,86	5,127	0,08

$p < 0,05$

Müze Ziyaretleri alt boyutundaki etkinliklerin mesleki kıdeme göre karşılaştırılması incelendiğinde her iki etkinliğe de 11 yıl ve üzeri hizmet süresine sahip öğretmenlerin en fazla yer verdikleri ancak etkinliklere yer verme durumunun mesleki kıdeme göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği ( $X^2=3,440$ ,  $X^2=2,927$ ,  $p > 0,05$ ) görülmektedir. Müze ziyaretleri alt boyutu genelinde de benzer şekilde mesleki kıdeme göre öğretmenler arasında anlamlı farklılık olmadığı ( $X^2=5,127$ ,  $p > 0,05$ ) görülmektedir. Müze ziyaretleri alt boyutunda mesleki kıdeme göre öğretmenler arasında farklılık yoktur.

Tablo 3.42’de sunulan bulgular aritmetik ortalama değerleri bakımından incelendiğinde ise, genel olarak 11 yıl ve üzeri kıdem grubunun daha yüksek değere sahip olduğu onun ardından sırasıyla 6-10 yıl, 1-5 yıl kıdem grupları takip etmektedir. Bir başka deyişle müze ziyaretleri alt boyutu etkinliklerine 11 yıl ve üzeri kıdem grubu öğretmenlerinin en fazla yer verdikleri görülmektedir. Bununla beraber, istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

Araştırmanın dördüncü alt amacı kapsamında İlköğretim Okulları İkinci Kademe Görsel Sanatlar Dersi Öğretmenlerinin “Müzelerde Uygulamalı Çalışmalar” alt boyutundaki etkinliklerin mesleki kıdem değişkeni açısından anlamlı farklılıkların olup olmadığına dair yapılan Kruskal Wallis analizi sonuçları Tablo 3.43’te verilmiştir.

**Tablo 3.43: Müzelerde Uygulamalı Çalışmalar Alt Boyutundaki Etkinliklerin Mesleki Kıdeme Göre Karşılaştırılması (Kruskal Wallis Analizi)**

Etkinlikler	1-5 Yıl (n=5)		6-10 Yıl (n=12)		11 Yıl ve Üzeri (n=56)		$X^2$	p
	$\bar{\chi}$	SS	$\bar{\chi}$	SS	$\bar{\chi}$	SS		
9. Müzelerdeki eserlerden iki veya üç boyutlu çalışmalar.	2,80	1,30	3,00	1,21	3,20	1,09	1,069	0,58
11. Türk ve dünya müzelerindeki tarihi eserlere ve sanatsal eserlere ait görsel dokümanlarla pano düzenlemesi.	3,40	1,34	3,33	1,30	3,02	0,94	1,729	0,42
GENEL	3,10	0,74	3,16	1,19	3,10	0,86	0,132	0,93

p<0,05

Müzelerde Uygulamalı Çalışmalar alt boyutundaki etkinliklerin mesleki kıdeme göre karşılaştırılması incelendiğinde 9. etkinliğe 11 yıl ve üzeri hizmet süresine sahip öğretmenlerin, 11. etkinliğe ise 1-5 yıl hizmet süresine sahip öğretmenlerin en fazla yer verdikleri ancak etkinliklere yer verme durumunun mesleki kıdeme göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği ( $X^2=1,069$ ,  $X^2=1,729$ ,  $p>0,05$ ) görülmektedir. Müzelerde uygulamalı çalışmalar alt boyutu genelinde de benzer şekilde mesleki kıdeme göre öğretmenler arasında anlamlı farklılık olmadığı ( $X^2=0,132$ ,  $p>0,05$ ) görülmektedir. Müzelerde uygulamalı çalışmalar alt boyutunda mesleki kıdeme göre öğretmenler arasında farklılık yoktur.

Tablo 3.43'te sunulan bulgular aritmetik ortalama değerleri bakımından incelendiğinde ise, genel olarak 6-10 yıl kıdem grubunun daha yüksek değere sahip olduğu 1-5 yıl, 11 yıl ve üzeri kıdem grupları aynı değerlerde yer almaktadır. Bir başka deyişle müzelerde uygulamalı çalışmalar alt boyutu etkinliklerine 6-10 yıl kıdem grubu öğretmenlerinin en fazla yer verdikleri görülmektedir. Bununla beraber, istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

Araştırmanın dördüncü alt amacı kapsamında İlköğretim Okulları İkinci Kademe Görsel Sanatlar Dersi Öğretmenlerinin “Müze Araştırmaları ve Yorum Yazma” alt boyutundaki etkinliklerin mesleki kıdem değişkeni açısından anlamlı farklılıkların olup olmadığına dair yapılan Kruskal Wallis analizi sonuçları Tablo 3.44'te verilmiştir.

**Tablo 3.44: Müze Araştırmaları ve Yorum Yazma Alt Boyutundaki Etkinliklerin Mesleki Kıdeme Göre Karşılaştırılması (Kruskal Wallis Analizi)**

Etkinlikler	1-5 Yıl (n=5)		6-10 Yıl (n=12)		11 Yıl ve Üzeri (n=56)		$X^2$	p
	$\bar{\chi}$	SS	$\bar{\chi}$	SS	$\bar{\chi}$	SS		
1. Müzeleri tanıtıcı, görsel dokümanlar ve materyaller inceleme.	3,60	1,52	3,42	1,38	3,48	0,89	0,098	0,95
2. Türk müzeciliğine öncülük eden kişileri araştırma.	3,60	1,52	3,25	1,60	3,29	1,14	0,291	0,86
4. Tarihsel dönemlere ilişkin sanat etkinliklerini inceleme	3,60	0,55	3,50	1,31	3,34	0,82	1,005	0,60
5. Özelliklerine göre tarihi sanat eserlerinin üslubunu belirleme	3,20	0,45	3,25	1,14	2,86	1,09	2,224	0,32
6. Tarihi sanat eserini ( ne zaman, nerede, neden gibi) sorgulamalarına olanak verme	3,20	0,84	3,58	1,24	2,91	0,92	4,838	0,09
GENEL	3,44	0,87	3,40	1,12	3,17	0,74	1,229	0,54

p<0,05

Müze Araştırmaları ve Yorum Yazma alt boyutundaki etkinliklerin mesleki kıdeme göre karşılaştırılması incelendiğinde 1, 2 ve 4. etkinliklere 1-5 yıl hizmet süresine sahip öğretmenlerin, 5 ve 6. etkinliklere ise 6-10 yıl hizmet süresine sahip öğretmenlerin en fazla yer verdikleri ancak etkinliklere yer verme durumunun mesleki kıdeme göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği ( $X^2=0,098$ ,  $X^2=0,291$ ,  $X^2=1,005$ ,  $X^2=2,224$ ,  $X^2=4,838$ ,  $p>0,05$ ) görülmektedir.

Müze araştırmaları ve yorum yazma alt boyutu genelinde de benzer şekilde mesleki kıdeme göre öğretmenler arasında anlamlı farklılık olmadığı ( $X^2=1,229$ ,  $p>0,05$ ) görülmektedir. Müze araştırmaları ve yorum yazma alt boyutunda mesleki kıdeme göre öğretmenler arasında farklılık yoktur.

Tablo 3.44'te sunulan bulgular aritmetik ortalama değerleri bakımından incelendiğinde ise, genel olarak 1-5 yıl kıdem grubunun daha yüksek değere sahip olduğu onun ardından sırasıyla 6-10 yıl, 11 yıl ve üzeri kıdem grupları takip etmektedir. Bir başka deyişle müze araştırmaları ve yorum yazma alt boyutu etkinliklerine 1-5 yıl kıdem grubu öğretmenlerinin en fazla yer verdikleri görülmektedir. Bununla beraber, istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

Araştırmanın dördüncü alt amacı kapsamında İlköğretim Okulları İkinci Kademe Görsel Sanatlar Dersi Öğretmenlerinin “Müze Bilgisi” alt boyutundaki etkinliklerin

mesleki kıdem değişkeni açısından anlamlı farklılıkların olup olmadığına dair yapılan Kruskal Wallis analizi sonuçları Tablo 3.45'te verilmiştir.

**Tablo 3.45: Müze Bilgisi Alt Boyutundaki Etkinliklerin Mesleki Kıdeme Göre Karşılaştırılması (Kruskal Wallis Analizi)**

Etkinlikler	1-5 Yıl (n=5)		6-10 Yıl (n=12)		11 Yıl ve Üzeri (n=56)		$X^2$	p
	$\bar{\chi}$	SS	$\bar{\chi}$	SS	$\bar{\chi}$	SS		
3. Farklı kültürlere saygı duyma duyarlılığı kazandırma.	3,80	1,30	3,92	1,24	3,63	0,82	1,245	0,53
10. Tarihi eser ile sanat eserinin özelliklerini belirleme.	3,60	0,55	3,42	0,99	3,13	0,88	2,399	0,30
12. Bulunan bir eserin müzeye teslim edilmesi süreci bilgisi.	2,40	0,89	3,00	1,54	2,79	1,04	0,846	0,65
13. Kültürel miras olan eserlerin, kaçakçılığının sonuçlarını tartışma.	2,20	0,84	3,25	1,66	2,95	1,03	2,790	0,24
GENEL	3,00	0,82	3,39	1,21	3,12	0,73	0,642	0,72

p<0,05

Müze Bilgisi alt boyutundaki etkinliklerin mesleki kıdeme göre karşılaştırılması incelendiğinde 3, 12 ve 13. etkinliklere 6-10 yıl hizmet süresine sahip öğretmenlerin, 10. etkinliğe ise 1-5 yıl hizmet süresine sahip öğretmenlerin en fazla yer verdikleri ancak etkinliklere yer verme durumunun mesleki kıdeme göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği ( $X^2=1,245$ ,  $X^2=2,399$ ,  $X^2=0,846$ ,  $X^2=2,790$ ,  $p>0,05$ ) görülmektedir. Müze bilgisi alt boyutu genelinde de benzer şekilde mesleki kıdeme göre öğretmenler arasında anlamlı farklılık olmadığı ( $X^2=0,642$ ,  $p>0,05$ ) görülmektedir. Müze bilgisi alt boyutunda mesleki kıdeme göre öğretmenler arasında farklılık yoktur.

Tablo 3.45'te sunulan bulgular aritmetik ortalama değerleri bakımından incelendiğinde ise, genel olarak 6-10 yıl kıdem grubunun daha yüksek değere sahip olduğu onun ardından sırasıyla 11 yıl ve üzeri ile 1-5 yıl kıdem grupları takip etmektedir. Bir başka deyişle müze bilgisi alt boyutu etkinliklerine 6-10 yıl kıdem grubu öğretmenlerinin en fazla yer verdikleri, istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

### 3.5.3.3. Müze Bilinci Öğrenme Alanı Etkinliklerinin Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılması

İlköğretim II. Kademe Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı “Müze Bilinci” öğrenme alanı etkinliklerinin öğretme-öğrenme süreçlerine yansımada eğitim durumu değişkeni bakımından anlamlı bir fark olup olmadığına dair bulgular ve yorumlar araştırmanın bu bölümünde yer almaktadır.

Araştırmanın dördüncü alt amacı kapsamında İlköğretim Okulları İkinci Kademe Görsel Sanatlar Dersi Öğretmenlerinin “Müze Ziyaretleri” alt boyutundaki etkinliklerin eğitim durumu değişkeni açısından anlamlı farklılıkların olup olmadığına dair yapılan Mann Whitney U testi sonuçları Tablo 3.46’da verilmiştir.

**Tablo 3.46: Müze Ziyaretleri Alt Boyutundaki Etkinliklerin Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılması (Mann Whitney U Testi)**

Etkinlikler	Lisans (n=68)		Yüksek Lisans (n=5)		Z	p
	$\bar{\chi}$	SS	$\bar{\chi}$	SS		
7. Müze, ören yeri, galeri, tarihi eser ve anıtları ziyaret etme.	2,44	1,21	3,00	1,23	-1,003	0,32
8. Müzede ilgi duyduğu sanat eserini araştırma.	3,16	1,09	2,80	0,84	-0,878	0,38
GENEL	2,80	1,00	2,90	0,89	-0,278	0,78

p<0,05

Müze Ziyaretleri alt boyutundaki etkinliklerin eğitim durumuna göre karşılaştırılması incelendiğinde 7. etkinliğe yüksek lisans eğitimi gören öğretmenlerin, 8. etkinliğe ise lisans eğitimi gören öğretmenlerin daha fazla yer verdikleri ancak etkinliklere yer verme durumları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı ( $Z=-1,003$ ;  $Z=-0,878$ ,  $p>0,05$ ) görülmektedir. Benzer şekilde müze ziyaretleri alt boyutu genelinde lisans ve yüksek lisans öğrenimi gören öğretmenler arasında anlamlı farklılık olmadığı ( $Z=-0,278$ ,  $p>0,05$ ) görülmektedir. Buna göre öğretmenlerin, “Müze Ziyaretleri” alt boyutundaki etkinlikleri tercih etme düzeyleri, eğitim durumuna göre farklılaşmadığı görülmektedir.

Araştırmanın dördüncü alt amacı kapsamında İlköğretim Okulları İkinci Kademe Görsel Sanatlar Dersi Öğretmenlerinin “Müzelerde Uygulamalı Çalışmalar” alt boyutundaki etkinliklerin eğitim durumu değişkeni açısından anlamlı farklılıkların olup olmadığına dair yapılan Mann Whitney U testi sonuçları Tablo 3.47’de verilmiştir.



**Tablo 3.47: Müzelerde Uygulamalı Çalışmalar Alt Boyutundaki Etkinliklerin Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılması (Mann Whitney U Testi)**

Etkinlikler	Lisans (n=68)		Yüksek Lisans (n=5)		Z	p
	$\bar{\chi}$	SS	$\bar{\chi}$	SS		
9. Müzelerdeki eserlerden iki veya üç boyutlu çalışmalar.	3,07	1,07	4,00	1,41	-1,641	0,10
11. Türk ve dünya müzelerindeki tarihi eserlere ve sanatsal eserlere ait görsel dökümanlarla pano düzenlemesi.	3,09	1,03	3,20	1,09	-0,057	0,95
GENEL	3,08	0,88	3,60	1,14	-1,088	0,27

p<0,05

Müzelerde Uygulamalı Çalışmalar alt boyutundaki etkinliklerin eğitim durumuna göre karşılaştırılması incelendiğinde her iki etkinliğe de yüksek lisans eğitimi gören öğretmenlerin daha fazla yer verdikleri ancak etkinliklere yer verme durumları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı (Z=-1,641, Z=-0,057, p>0,05) görülmektedir. Benzer şekilde müzelerde uygulamalı çalışmalar alt boyutu genelinde lisans ve yüksek lisans öğrenimi gören öğretmenler arasında anlamlı farklılık olmadığı (Z=-1,088, p>0,05) görülmektedir. Buna göre öğretmenlerin, “Müzelerde Uygulamalı Çalışmalar” alt boyutundaki etkinlikleri tercih etme düzeyleri, eğitim durumuna göre farklılaşmadığı görülmektedir.

Araştırmanın dördüncü alt amacı kapsamında İlköğretim Okulları İkinci Kademe Görsel Sanatlar Dersi Öğretmenlerinin “Müze Araştırmaları ve Yorum Yazma” alt boyutundaki etkinliklerin eğitim durumu değişkeni açısından anlamlı farklılıkların olup olmadığına dair yapılan Mann Whitney U testi sonuçları Tablo 3.48’de verilmiştir.

**Tablo 3.48: Müze Araştırmaları ve Yorum Yazma Alt Boyutundaki Etkinliklerin Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılması (Mann Whitney U Testi)**

Etkinlikler	Lisans (n=68)		Yüksek Lisans (n=5)		Z	p
	$\bar{\chi}$	SS	$\bar{\chi}$	SS		
1. Müzeleri tanıtıcı, görsel dokümanlar ve materyaller inceleme.	3,47	1,00	3,60	1,34	-0,170	0,87
2. Türk müzeciliğine öncülük eden kişileri araştırma.	3,26	1,23	3,80	1,30	-0,894	0,37
4. Tarihsel dönemlere ilişkin sanat etkinliklerini inceleme	3,37	0,86	3,60	1,34	-0,291	0,77
5. Özelliklerine göre tarihi sanat eserlerinin üslubunu belirleme	2,90	1,04	3,60	1,34	-1,109	0,27
6. Tarihi sanat eserini ( ne zaman, nerede, neden gibi) sorgulamalarına olanak verme	3,06	0,96	2,80	1,48	-0,611	0,54
GENEL	3,21	0,79	3,48	1,10	-0,307	0,77

p<0,05

Müze Araştırmaları ve Yorum Yazma alt boyutundaki etkinliklerin eğitim durumuna göre karşılaştırılması incelendiğinde 1, 2, 4 ve 5. etkinliklere yüksek lisans eğitimi gören öğretmenlerin, 6. etkinliğe ise lisans öğrenimi gören öğretmenlerin daha fazla yer verdikleri ancak etkinliklere yer verme durumları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı ( $Z=-0,170$ ,  $Z=-0,894$ ,  $Z=-0,291$ ,  $Z=-1,109$ ,  $Z=-0,611$ ,  $p>0,05$ ) görülmektedir. Benzer şekilde müze araştırmaları ve yorum yazma alt boyutu genelinde lisans ve yüksek lisans öğrenimi gören öğretmenler arasında anlamlı farklılık olmadığı ( $Z=-0,307$ ,  $p>0,05$ ) görülmektedir. Buna göre öğretmenlerin, “Müze Araştırmaları ve Yorum Yazma” alt boyutundaki etkinlikleri tercih etme düzeyleri, eğitim durumuna göre farklılaşmadığı görülmektedir.

Araştırmanın dördüncü alt amacı kapsamında İlköğretim Okulları İkinci Kademe Görsel Sanatlar Dersi Öğretmenlerinin “Müze Bilgisi” alt boyutundaki etkinliklerin eğitim durumu değişkeni açısından anlamlı farklılıkların olup olmadığına dair yapılan Mann Whitney U testi sonuçları Tablo 3.49’da verilmiştir.

**Tablo 3.49: Müze Bilgisi Alt Boyutundaki Etkinliklerin Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılması (Mann Whitney U Testi)**

Etkinlikler	Lisans (n=68)		Yüksek Lisans (n=5)		Z	p
	$\bar{\chi}$	SS	$\bar{\chi}$	SS		
3. Farklı kültürlere saygı duyma duyarlılığı kazandırma.	3,68	0,95	3,80	0,45	-0,265	0,79
10. Tarihi eser ile sanat eserinin özelliklerini belirleme.	3,18	0,88	3,60	0,89	-0,800	0,42
12. Bulunan bir eserin müzeye teslim edilmesi süreci bilgisi.	2,78	1,13	3,00	1,00	-0,430	0,67
13. Kültürel miras olan eserlerin, kaçakçılığının sonuçlarını tartışma.	2,94	1,18	3,00	0,71	-0,114	0,91
GENEL	3,14	0,83	3,35	0,67	-0,583	0,56

p<0,05

Müze Bilgisi alt boyutundaki etkinliklerin eğitim durumuna göre karşılaştırılması incelendiğinde tüm etkinliklere yüksek lisans eğitimi gören öğretmenlerin daha fazla yer verdikleri ancak etkinliklere yer verme durumları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı (Z=-0,265, Z=-0,800, Z=-0,430, Z=-0,114, p>0,05) görülmektedir. Benzer şekilde müze bilgisi alt boyutu genelinde lisans ve yüksek lisans öğrenimi gören öğretmenler arasında anlamlı farklılık olmadığı (Z=-0,583, p>0,05) görülmektedir. Buna göre öğretmenlerin, “Müze Bilgisi” alt boyutundaki etkinlikleri tercih etme düzeyleri, eğitim durumuna göre farklılaşmadığı görülmektedir.

## BÖLÜM IV

### SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde, elde edilen verilerin analizi sonucunda ilköğretim ikinci kademe Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı öğrenme alanlarının öğretme-öğrenme süreçlerine ne düzeyde yansıdığı belirlenmesi, öğretmen görüşlerinden elde edilen bulgular doğrultusunda değerlendirilerek elde edilen sonuçlar ve bu sonuçlara yönelik öneriler aşağıda sunulmuştur.

#### 4.1. Sonuç

İlköğretim Okullarının II. Kademesinde görev yapan Görsel Sanatlar Dersi öğretmenlerinin cinsiyet özelliklerine bakıldığında anket çalışmasına katılanların çoğunluğunu %75,3 ile kadın öğretmenler oluşturmaktadır. Bu araştırma kapsamındaki öğretmenlerin çoğunluğu %76,7 ile 11 yıl ve üzeri kıdeme sahiptir. Öğretmenlerin çoğunluğu lisans eğitimi gören, %6,8'i gibi çok küçük bir kısmı yüksek lisans eğitimi gören öğretmenler oluşturmaktadır. Örneklem içerisindeki öğretmenlerin çoğunlukla lisans eğitimi gören öğretmenlerden oluştuğu sonucuna ulaşılmıştır.

İlköğretim Okulları İkinci Kademe Görsel Sanatlar Dersi Öğretmenleri Öğretme-Öğrenme sürecinde, Görsel Sanatlarda Biçimlendirme öğrenme alanı çizgisel çalışmalar, renkli çalışmalar, lekesel çalışmalar ve farklı tekniklerle uygulamalar alt boyutundaki etkinliklere büyük oranda yer verdikleri görülmektedir. Bu durum, görsel sanatlar dersinin sanatsal uygulama boyutuna ilişkin etkinliklere derslerde yer verilmesi bakımından önemli bir sorun olmadığını ortaya koymaktadır.

Ne var ki, sürekli değişen ve dinamik bir yapıya sahip olan eğitimdeki değişimler ve yeniliklerin takip edilmesi ve ona göre bir öğretim uygulanmalıdır. Bu bağlamda, görsel sanatlar dersi öğretmenleri öğretme-öğrenme sürecinde etkinliklere daha çok uygulama ağırlıklı yer verip; sanat tarihi, sanat eleştirisi ve estetik alanlarına yeteri kadar ve dengeli

bir biçimde vermedikleri sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen bu sonuçlar, İlköğretim Okulları Altıncı Sınıf Resim-İş Dersi Programı Çerçevesindeki Etkinlikleri konu alan çalışmanın sonuçları ile benzerlik göstermektedir. Bu sonuçlar Çetin'in (2004) araştırma sonuçlarıyla paralellik göstermektedir.

İlköğretim Okulları İkinci Kademe Görsel Sanatlar Dersi Öğretmenleri, Görsel Sanatlar Kültürü öğrenme alanı *sanat tarihi* alt boyutuna genel olarak bakıldığında “ara sıra” düzeyinde yer verdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Görsel Sanatlar kültürü öğrenme alanı *sanat eleştirisi* alt boyutuna genel olarak bakıldığında, Görsel Sanatlar Öğretmenlerinin etkinliklere “sıklıkla” düzeyinde, *estetik* alt boyutuna genel olarak bakıldığında ise “ara sıra” düzeyinde yer verdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bulgulardan elde edilen bu sonuçlar ile Çetin'in (2004) araştırmasındaki sonuçlar paralellik göstermektedir. Bu durum, görsel sanatlar dersi öğretmenlerinin, görsel sanat kültürü öğrenme alanını oluşturan sanat disiplinlerine yeterince yer vermediklerini ortaya koymaktadır. Bu bağlamda, yenilenen programla birlikte eski Resim- İş dersi olarak bilinen dersin adı, daha kapsamlı bir yapı kazanarak Görsel Sanatlar Dersi olarak değiştirilmiş olsa dahi, öğretmenlerin eskiden gelen alışkanlıkları hala sürdürdükleri saptanmıştır.

İlköğretim Okulları İkinci Kademe Görsel Sanatlar Dersi Öğretmenleri, Müze Bilinci öğrenme alanı *müze ziyaretleri* alt boyutundaki etkinliklere “ara sıra” yer verdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Müze bilinci öğrenme alanı *müzelerde uygulamalı çalışmalar* alt boyutuna genel olarak bakıldığında, Görsel Sanatlar Öğretmenlerinin etkinliklere “ara sıra” düzeyinde, *müze araştırmaları ve yorum yazma* alt boyutundaki etkinliklere genel olarak bakıldığında ise etkinliklere “ara sıra” düzeyinde yer verdikleri sonucuna ulaşılmıştır. İkinci Kademe Görsel Sanatlar Dersi Öğretmenlerinin, müze bilinci öğrenme alanı *müze bilgisi* alt boyutundaki etkinliklere “ara sıra” düzeyinde yer verdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen bu sonuçlar Arı'nın (2010), “Müze Bilinci Öğrenme Alanı Etkinliklerinin Gerçekleşebilirliğine İlişkin Öğretmen Görüşleri”ni konu alan çalışmanın sonuçları ile farklılık göstermektedir. Araştırma sonucunda, sınıf öğretmenlerinin müze bilinci öğrenme alanını önemli ve gerekli gördükleri, ancak bu alana yönelik kendilerini yeterli bulmadıkları ve eğitime ihtiyaç duydukları ortaya çıkmıştır. Ayrıca araştırma sonucunda, öğretmenlerin müze bilinci etkinliklerini sınıf içinde gerçekleştirirken sorun yaşamadıkları, sorunları daha çok sınıf dışı etkinlikleri gerçekleştirirken yaşadıkları anlaşılmıştır. Ancak elde edilen bulgularda Görsel Sanatlar Dersi öğretmenlerinin, müze

bilinci öğrenme alanı etkinliklerine gerek sınıf içinde gerekse sınıf dışında ara sıra yer verdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Yalnızca uygulama çalışmalarına ağırlık veren bir sanat eğitimi eksik bir eğitimidir, tam değildir. Sanat, uygulamaya yönelik el becerisi gerektirdiği kadar derin düşünmeyi de gerektirir. Kısaca sanat çok geniş anlamda deneyim ve bilginin oluşturduğu bir bütündür. Bu bağlamda sanat eğitimi; sanat tarihini, eleştiriyi, estetiği ve uygulamayı içine alan geniş kapsamlı bir konu alanını oluşturur (Kırıçoğlu ve Stokrocki, 1997; Akt: Teoman, 2007). Bu eksiği gidermek için sanat eğitimi konu alanlarını genişleterek dört disiplini; uygulama, eleştiri, sanat tarihi, estetik, eğitim programlarına birleştirerek almıştır. İçeriğin işlenişinde, temel kaynak olarak sanat eserlerine ait röprodüksiyonların, özellikle de içinde buldukları dönemin sanatsal yapısını en iyi ortaya koyan başyapıtların kullanılması, eğitiminin bir parçasını oluşturmaktadır (Teoman, 2007).

Çok alanlı sanat eğitimi yönteminde disiplinlerin birleştirilmesi; disiplinlerin içeriği ve oranı, öğrencinin gelişim düzeyi, konu kapsamı dikkate alınarak yapılmalıdır. Derste yapılacak etkinliklerde kaç disiplinin hangi oranlarda alınacağı önemlidir. Disiplinlerin dördünün de etkinliğe dahil edilmesi konuyu daha kapsamlı ve her yönüyle ele alacaktır. Bunu yaparken her disiplin alanının dengeli biçimde ele alınmasına dikkat edilmelidir. Ancak herhangi bir konu işlenirken mutlaka dört disiplini de kullanabilmek için amaçlara uymayan bilgiler ve kavramlar öğretilmemeli, gereksiz etkinlikler yapılmamalıdır. Öğrencinin gelişim düzeyi, bunu belirleyen en önemli etkendir. Öğretmen konunun amaçlarına göre disiplinleri önem sırasına koyarak disiplinlerin kapsamında yer alan bilgi ve becerileri mümkün olduğunca birbiriyle kaynaştırarak öğrenciyi yönlendirmelidir. Örneğin; konu ile ilgili sanat tarihi bilgileri verilirken ya da araştırmalar yapılırken eleştirel yaklaşımlarda bulunulmalı, ya da bir sanat yapıtı üzerine sanat eleştirisi yapılırken estetik açıdan değerlendirmelerde bulunulmalı; bir önceki konu ile pekiştirmeler ve bağlantılar kurularak devamlılık sağlanmalıdır. Sanat eleştirisi için; kullanılacak görsel örnekler, konu ile ilgili daha önce yapılmış eleştiriler ve yönlendirici sorular hazırlanmalıdır. Sorular, konuyla ilgili sanat yapıtı örneklerini eleştiri aşamalarına göre konuyu sorgulayabilmelidir. Estetik öğretimi için konuyla ilgili sanatsal kavramlar ve estetik kuramlar çerçevesinde etkinlikleri hazırlanmalıdır. Sanatın kökeni, kapsamı, değerleri bu etkinliklerde yer almalıdır (Arabacı, 2006).

Yapılan araştırmalar ve gözlemler doğrultusunda, ülkemizde genel olarak uygulamalı çalışmalara yönelik bir sanat eğitimi uygulandığı söylenebilir. Dolayısıyla öğrencilerin sadece sanat ürünü ortaya koymada yaratıcı yönleri ve teknik açıdan gelişimleri daha çok ön plana çıkmaktadır. Kaynaştırılmış sanat eğitimi yöntemiyle okullarda ağırlıklı olarak yapılan uygulamalı eğitimin yanında estetik, sanat tarihi ve eleştirel alanda öğrencinin eğitilmesi sonucunda sorgulayan, araştıran ve yaratıcı düşünen bir birey olarak çok yönlü gelişimi amaçlanmaktadır.

Sanat öğrenmek demek sanatın temel ilkelerini kavramak, bu yolla yeni bilgi ve deneyimlere hazır olmak demektir. Bu da ancak sanatı yaratıcı bir etkinlik olarak üreterek, izleyici olarak eleştirerek ve kültürel boyutta sanat tarihini öğrenerek, estetik boyutta sanata ilişkin sorular sorarak gerçekleşir. Bu dört alan birbirleriyle bağımlı olarak okul programlarında yer almalıdır (Kırışoğlu, 2002; Akt: Arabacı, 2006).

İlköğretim Okulları İkinci Kademe Görsel Sanatlar Dersi Öğretmenlerinin Görsel Sanatlarda Biçimlendirme öğrenme alanı; alt boyutlarında cinsiyet değişkeni bakımından öğretmenlerin etkinliklere yer verme sıklığında farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ancak, *renkli çalışmalar*' a yer verme sıklığı bakımından kadın ve erkek öğretmenler arasında, kadın öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Görsel sanatlarda biçimlendirme öğrenme alanı alt boyutu etkinliklerinde mesleki kıdem ve eğitim durumu bakımından öğretmenler arasında anlamlı farklılık olmadığı ortaya çıkmıştır.

Araştırmaya katılan İkinci Kademe Görsel Sanatlar Dersi Öğretmenlerinin Görsel Sanatlar Kültürü Öğrenme alanı; alt boyutlarında kadın ve erkek öğretmenler arasında farklılık olmadığı ortaya çıkmıştır. Ayrıca, araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki kıdem ve eğitim durumu bakımından farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

İlköğretim Okulları İkinci Kademe Görsel Sanatlar Dersi Öğretmenlerinin Müze Bilinci öğrenme alanı; alt boyutlarında kadın ve erkek öğretmenler arasında farklılık olmadığı ortaya çıkmıştır. Aynı zamanda, mesleki kıdem ve eğitim durumu bakımından öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Çağımızın yenilikçi sanat eğitimi yöntemleri kullanılarak, gerek veli ve okul idarecilerinin desteği gerekse de öğrencilerin ihtiyaçları göz önünde bulundurularak sanat ve eğitim alanında uzman öğretmenlerle Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı hedeflerine ulaşacaktır. Bu araştırma sonucunda, öğretmenler "Görsel Sanatlarda

Biçimlendirme”, “Görsel Sanatlar Kültürü” ve “Müze Bilinci” öğrenme alanlarına öğretme-öğrenme sürecinde yeteri kadar yer verdiklerinde beklenen amaçları gerçekleştirebilirler.

#### 4.2. Öneriler

İlköğretim İkinci Kademe Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı öğrenme alanlarının öğretme-öğrenme süreçlerine yansıma düzeyine ilişkin öğretmen görüşlerinin belirlenmesi amacıyla yapılan araştırma verileri doğrultusunda aşağıdaki önerilerde bulunulabilir.

- Bu araştırmada, İlköğretim İkinci Kademe Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı öğrenme alanlarının öğretme-öğrenme süreçlerine ne düzeyde yansıdığı belirlenmesi amacıyla öğretmen görüşlerine; anket yardımıyla ulaşılmıştır. Aynı konu üzerine nitel araştırmalar gerçekleştirilebilir. Ayrıca, benzer araştırmaların farklı yerleşim merkezlerinde yapılması önerilebilir.
- Benzeri bir araştırma, sınıf öğretmenleri örneklemi üzerinden de yapılması problemin bütünleştirilmesi yönünden yararlı olacaktır.
- Öğretmenlerin *görsel sanatlarda biçimlendirme* boyutundaki etkinliklere neden “çok” yer verdiklerinin belirlenmesine yönelik daha özel bir araştırma yapılması, nedenselliği ifade etmesi bakımından yararlı olacaktır. Buna bağlı olarak ayrıca *görsel sanatlarda biçimlendirme* öğrenme alanında etkinlikler yapılırken karşılaşılan sorunların saptanmasını amaçlayan araştırmalar ayrıca ele alınabilir.
- Araştırma bulguları, Görsel Sanatlar Kültürü ve Müze Bilinci öğrenme alanlarında çok alanlı sanat eğitimi yöntemlerinin yeterli düzeyde uygulanmadığı izlenimi uyandırmaktadır. Her iki öğrenme alanı etkinliklerinin öğretme-öğrenme süreci içerisinde yeteri düzeyde yer alabilmesini sağlayabilmek için görsel sanatlar öğretmenlerinin yayınlar ve hizmet-içi eğitim programlarıyla bilgilendirilmesi uygun olacaktır.
- Öğretmenlerin görsel sanatlarda biçimlendirme, görsel sanatlar kültürü ve müze bilinci öğrenme alanlarında çağdaş gelişmeleri izlemelerine olanak vermek için hizmet-içi eğitim programları ve seminerlere yer verilmesi uygun olacaktır.



- Öğretmenlerin kimi etkinliklere neden “daha az” yer verdiklerinin nedenleri araştırılmalıdır. Bu kapsamda, çok alanlı sanat eğitimi yöntemi görsel materyalleri yoğun bir biçimde kullanmayı gerektirmesi nedeniyle, görsel sanatlar eğitiminde her okul için atölye ve araç-gereç ile alt yapı gereksinimlerinin karşılanmasına çalışılmalıdır.
- Öğrenme alanlarında yer alan etkinliklerin 40 dakikalık bir ders süresine sığdırılmasının güç olması nedeniyle, görsel sanatlar dersi programı uygulamaları için ders süresi mutlaka arttırılmalıdır.
- Gerek sınıf içi gerekse sınıf dışı etkinliklere yönelik olanakların sağlanabilmesi için, görsel sanatlar dersinin önemine yönelik velilerin bilinçlendirilmesi amacıyla eğitimler düzenlenebilir. Velilerin bilinçlendirilmesi, yapılandırıcı yaklaşımı esas alan “öğrenci merkezli” eğitim modelinin etkin bir biçimde uygulanabilmesi bakımından yararlı olacaktır.
- Görsel sanatlar dersine giren öğretmenlerin branş öğretmeni olması sağlanmalıdır. Son dönemlerde, alan değişikli yapıp görsel sanatlar öğretmeni olarak atanan öğretmenlerin, hizmet öncesi dönemde aldıkları eğitimin, günümüz görsel sanatlar öğretim yöntemlerini takip etmelerindeki eksikliklerin varlığı düşüncesiyle, hizmet-içi eğitime tabi tutulmaları, görsel sanatlar dersi öğrenme alanlarının öğretim-öğrenme süreçlerine yeteri düzeyde yansımaya yapabileceği katkılar bakımından önemli olacaktır.
- Müze Bilinci öğrenme alanı etkinliklerinin gerçekleştirilmesinde okulların bu mekânlardan yararlanmaları konusunda müzelerle işbirliği yapılmalıdır. Görsel Sanatlar öğretimi okulun sınırları içinde kalmamalıdır. Öğrencilerin müze, galeri ve öğren yerlerine gitmeleri sağlanmalı; bu konuda idari kolaylıklar sağlanmalıdır.

## KAYNAKÇA

- Alakuş, A.O. ve Mercin, L. (2009). *Sanat Eğitimi ve Görsel Sanatlar Öğretimi*, Ankara: Pegem Yayınevi.
- Alakuş, A.O. (2003). “Dünden Bugüne Görsel Sanatlar Eğitimimizin Genel Bir Görünüm”, *Milli Eğitim Dergisi*.
- Arabacı, M, (2006). Sanat Eğitiminde Çoklu Zekâ Kuramı ve Kaynaştırılmış Sanat Eğitimi Yöntemi (İlköğretim İkinci Kademe Resim-İş Eğitimi Programı Örneği İle), Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi, Bursa.
- Arı, Ç, (2010). Müze Bilinci Öğrenme Alanı Etkinliklerinin Gerçekleşebilirliğine İlişkin Öğretmen Görüşleri, Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Artut, K. (2009). *Sanat Eğitimi Kuramları ve Yöntemleri*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ateş, R, (2007). İlköğretim 7-11 Yaş Grubu İçin Görsel Sanatlar Dersinin Önemi, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Ayaydın, A. (2010) “Görsel Sanatlar Eğitiminde Ölçme ve Değerlendirme Süreci Üzerine”, *Milli Eğitim Dergisi*.
- Ayaydın, A. (2009) *Çoklu Zeka Tabanlı Görsel Sanatlar Eğitimi*, Ankara: Gündüz Yayıncılık.
- Aykut, A. (2006) “Görsel Sanatlar Eğitiminde Kullanılan Yöntemler”, *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Cilt: 2, Sayı: 21, 33-42.
- Balcı, Y.B, (1990). Liselerde, Resim Dersi Öğretmenlerinin Karşılaştığı Problemler, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Baş, Ş, (2009). Yeni Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Tespit Edilmesi, Yüksek Lisans Tezi, 2009, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.
- Batur, M, (2010). İlköğretim I. Kademe Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı'nın Kazanımlar Boyutunun Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi, Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Çakır İlhan, A. (2007). “Okulöncesinde Yaratıcılık ve Sanat Eğitimi”, *Çocukta Yaratıcılık ve Drama*, Öztürk, A. (Ed.), Anadolu Üniversitesi AÖF Yayınları, 27-48, Eskişehir.
- Çapar, M. (2008) “İlköğretim İkinci Kademe Görsel Sanatlar Eğitimi Dersinde Üç Boyutlu Çalışmaların Önemi”, *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*.
- Çetin, S, (2004). İlköğretim Okulları Altıncı Sınıf Resim-İş Dersi Programı Çerçevesindeki Etkinlikler Üzerine Bir Araştırma, Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Çetin, T. (2002). “Sanat Eğitiminin Gerekliliği Üstüne”, *Türkiye’de Sanat Eğitimi ve Öğretmen Yetiştirme Sempozyumu*, Ankara.

- Danış, S, (2005). İlköğretim İkinci Kademedeki Resim-iş Dersinde Öğretim Yöntemlerinin Uygulanması Üzerinde Nitel Bir Araştırma, Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Demirel, Ö. (2006). *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme*, Ankara: Pegem yayınevi.
- Dorukan, N, (2009). İlköğretim Kurumlarındaki Görsel Sanatlar Dersinin Uygulamaları ve Sonuçları, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Eczacıbaşı Sanat Ansiklopedisi, (1997). YEM Yayınları, İstanbul.
- Edeer, V. (2005). “Sanat Eğitiminde Disiplinlerarası Yaklaşım”, *Ondokuzmayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı: 19,78-84.
- Erim, G. (2005). “Bursa Anadolu Arabaları Müzesinde Bir Araştırma: Müzede Sanat Eğitimi”, *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*.
- Ertemin, B, (1997). İlköğretim Okulları Resim-İş Dersi Öğretim Programının Değerlendirilmesi, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Fidan, N. (1996). *Okulda Öğrenme ve Öğretme*, Ankara: Alkım Yayınevi.
- Göknur, Ş, (2011). İlköğretim II. Kademe Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı'nın Kazanımlar Boyutunun Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi, Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Göksu, E, (2006). İlköğretim Okulu Görsel Sanatlar Dersi Öğretmenlerinin Görsel Sanatlar Dersini Değerlendirmeye Yönelik Görüşleri, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Gömleksiz N. ve Bulut İ. (2008). “Yeni İlköğretim Programlarının Uygulandığı Eğitim Ortamına İlişkin Öğretmen Görüşleri”, *Çağdaş Eğitim Dergisi*.
- Gürdal, A, (2007). Görsel Sanatlar Dersinde Yapılandırmacı Yaklaşımın Dayalı Öğretim Uygulamalarına İlişkin Öğretmen Görüşleri, Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Karaaslan, S. (2002). “Sanat Eğitiminin Gerekliliği”, *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, Ankara: Nobel Yayınları.
- Kaya, Koçak, S. (2010). İlköğretim Görsel Sanatlar Eğitimi Dersindeki Müze Etkinliklerine Yönelik, Öğrenci, Öğretmen ve Müze Yetkililerinin Görüşleri, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Kılıçer, F, (2007). İlköğretim II. Kademedeki Resim-İş Dersi Müfredat Programında Yer Alan Amaçların Gerçekleşme Durumu, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Kıratlı, A.D. (2008). “Okulöncesinde Görsel Sanatlar Eğitimi”, *Okul Öncesinde Materyal Geliştirme ve Görsel Sanatlar Eğitimi*, Erişti, S.D.(Ed.), Anadolu Üniversitesi AÖF Yayınları, 125-140, Eskişehir.
- Kırıçoğlu, O. (2005). *Sanatta Eğitim-Görmek, Öğrenmek, Yaratmak*, Ankara: Pegem Yayıncılık,

- Kırıçoğlu, O. (2009). *Sanat, Kùltùr, Yaratıcılık*, Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Kök, A. (2010). İlköğretim Okulları Görsel Sanatlar Dersinde Müze Bilinci Öğrenme Alanına Yönelik Yaratıcı Drama Uygulamaları ve Öğrenci Görüşleri, Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Kurtuluş, Y. (2002). “İlköğretimde Resim-İş Derslerinin Haftalık Ders Dağıtım İçindeki Yeri ve Öğrenciler Üzerindeki Etkileri”, *Milli Eğitim Dergisi*.
- Mamur, E. (2002). MEB’in Yürürlükteki Sanat (Resim-İş) Öğretimi Programı İle Kaynaştırılmış Sanat Öğretimi Programı’nın İlköğretim Çocuğunun Yaratıcılığına Etkisi, Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Mercin, L. (2004). “İlköğretim Okullarında Sanat (Resim) Eğitimi Derslerinde Müzelerden Yararlanılmasına İlişkin Uygulamalar”, *Eğitim Araştırmaları Dergisi (Eurasian Journal Of Educational Research)*, Sayı: 14, 124-135, Ankara.
- Mercin, L. (2002). Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinde Müzelerin Sanat(Resim) Eğitimi Amaçlı Kullanılmasına İlişkin Yönetici ve Öğretmenlerin Görüşlerinin Değerlendirilmesi, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2006). *Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı ( 1-8. Sınıflar)*, Ankara.
- Okan, Akın, N. (2006). İlköğretim Görsel Sanatlar Eğitiminde Estetik Öğretimi, Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Önder, Abacı ve Kamaraj. (2009). “Müzelerin Eğitim Amaçlı Kullanımı Projesi, İstanbul Arkeoloji Müzesi’ndeki Marmara Örnekle mi”, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakùltesi Dergisi*.
- Özsoy, V. (2007). *Görsel Sanatlar Eğitimi*, Ankara: Gündüz Yayıncılık.
- Özsoy, V. ve Alakuş, A.O. (2009). *Görsel Sanatlar Eğitiminde Özel Öğretim Yöntemleri*, Ankara: Pegem Yayınları.
- Özsoy, V. (2002). “Sanat (Resim) Eğitiminde Müze ve Okul İşbirliği ve Müzeye Dayalı Bazı Öğretim Yöntemleri”, *Milli Eğitim Dergisi*.
- Pekdağ, G. (2011). İlköğretim Görsel Sanatlar Öğretim Programının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirmesi, Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi, Balıkesir.
- Saban, A. (2000). *Öğrenme Öğretme Süreci: Yeni Teori ve Yaklaşımlar*, Ankara: Nobel Yayınları.
- Sağlam, M. (2008). “İlköğretim Kurumlarında Uygulanan Programlar”, *İlköğretime Hazırlık ve İlköğretim Programları*, Yaşar, Ş. ( Ed.), Anadolu Üniversitesi AÖF Yayınları, 89-108, Eskişehir.
- Savaş, H. (2008). “Estetik Bakış”, *Müzik ve Görsel Sanatlar Öğretimi*, Kılıç, L. ve Öztürk, A. (Ed.), Anadolu Üniversitesi AÖF Yayınları, 107-127, Eskişehir.
- Selçuk, Z. Kayıtlı, H. ve Okut, L. (2002). *Çoklu Zeka Uygulamaları*, Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Tan, Z. (2009). İlköğretim Birinci Kademe Görsel Sanatlar Eğitimi Müze Bilinci Öğrenme Alanında Materyal Kullanımının Etkisi ve Uygulanması, Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.

- Tataroğlu, E. (2011). “Görsel Sanatlar Dersi Kazanımlarının Bilişsel-Duyuşsal-Psikomotor Alan Becerilerinin Aşamalarına Göre Sınıflandırılması”, *Milli Eğitim Dergisi*.
- Teoman, F. (2007). İlköğretimde Çok Alanlı Sanat Eğitimi Yönteminin Önemi ve Uygulamada Karşılaşılan Sorunlar, Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Tosun, O. (2009). Müze İncelemelerinin İlköğretim Okullarındaki Görsel Sanatlar Eğitimine Katkısı (Bolu İli Örneği), Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Tuna, S. (2004). “Sanat Eğitiminin Gerekliği ve Güncelliği”, *Çağdaş Eğitim Dergisi*.
- Türkkan, B. (2008). İlköğretim Görsel Sanatlar Dersi Bağlamında Görsel Kültür Çalışmaları: Bir Eylem Araştırması, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Türkyılmaz, R. (2008). İlköğretim Okulları 2. Kademe (6,7,8. Sınıflar) Görsel Sanatlar Dersinde Soyut Çalışmaların Yeri, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Ünver, E. (2002). *Görsel Sanatlar Eğitimi*, Ankara: Nobel Yayınevi.
- Yalçın ve Yalçın. (2011). “Yeni İlköğretim Müfredatının Uygulanmasına İlişkin İlköğretim Öğretmenlerinin Görüşleri”, *Milli Eğitim Dergisi*.
- Yaşar, Ş. (1990). “Yabancı Dil Öğretiminde Çağdaş Program Anlayışının Benimsenmesi”, *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*.
- Yılmaz, M. (2009). *Görsel Sanatlar Eğitiminde Uygulamalar*, Ankara: Gündüz Yayıncılık.
- Yılmaz, N. (2007). “Yapılandırıcı Yaklaşım Göre Eğitim”, *Çağdaş Eğitim Dergisi*.
- Yolcu, E. (2009). *Sanat Eğitimi Kuramları ve Yöntemleri*, Ankara: Nobel Yayınevi.
- Yükselgün, Ö. (2010). İlköğretim Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programındaki “Görsel Sanat Kültürü” Öğrenme Alanına Uygulanmasına İlişkin Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri, Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.



## EKLER

## Ek 1. İzin Dilekçesi

T.C.  
BURSA VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.0.16.09.00-821.99 / 22881  
Konu : Araştırma İzni

20 Mayıs 2011

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : M.E.B.na Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı Resim-İş Tezli Yüksek Lisans öğrencilerinden Sümeyra FİDAN'ın "İlköğretim İkinci Kademe Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı Öğrenme Alanlarının Öğretme- Öğrenme Süreçlerine Yansıma Düzeyi" konulu yüksek lisans tez çalışmasını ekli listede adı geçen ilimiz Osmangazi, Yıldırım ve Nilüfer ilçesi ilköğretim okulu ikinci kademe Görsel Sanatlar Öğretmenlerine uygulamak istediği Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsünün 09/05/2011 tarih ve 399/838 sayılı yazısı ile bildirilmektedir.

Millî Eğitim Bakanlığına bağlı her tür ve her derecedeki okul ve kurumlarda yapılacak lisans, yüksek lisans, doktora veya doktora üstü araştırma-geliştirme çalışmaları ile Bakanlığın destek verdiği araştırmalar kapsamındaki anket, uygulama, gözlem gibi faaliyetler; bir ili kapsıyorsa izin başvurusunun İl Millî Eğitim Müdürlüğüne yapılacağı ilgi yönergede belirtildiğinden Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı Resim-İş Tezli Yüksek Lisans öğrencilerinden Sümeyra FİDAN'ın "İlköğretim İkinci Kademe Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı Öğrenme Alanlarının Öğretme-Öğrenme Süreçlerine Yansıma Düzeyi" konulu yüksek lisans tez çalışması ile ilgili öneri ve veri toplama araçları, ilgi Yönerge gereği ilimizde oluşturulan "Araştırma Değerlendirme Komisyonu" tarafından incelenerek değerlendirilmesi sonucunda, mühürlü ve imzalı anketlerin aslının okul müdürlüklerince görülerek, okullardaki eğitim öğretim faaliyetleri aksatılmadan, gönüllülük esası ile okul müdürlüklerinin gözetim ve sorumluluğunda anket çalışmasını ekli yazıda adı geçen ilimiz Osmangazi, Yıldırım ve Nilüfer ilçesinde görev yapan ilköğretim ikinci kademe Görsel Sanatlar dersi öğretmenlerine uygulanması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde gereğini olurlarınıza arz ederim.

Atilla GÜLSAR  
Millî Eğitim Müdürü

OLUR.  
18/05/2011  
Selman YENİĞÜN  
Vali a  
Vali Yardımcısı

Yeni Hükümet Konakı A Blok Osmangazi 16050 BURSA  
Tel: (0 224)256 70 00/ 179-137 Faks : (0 224) 256 66 80  
Ayrıntılı bilgi için irtibat: Kültür Bölümü 137  
web:bursameb.gov.tr e-mail:kultur16@mcb.gov.tr

EGITIME  
%100

EGITIMDE REFORM  
Daha aydınlık  
gelecektir

## Ek 2. Öğretmen Anket Formu

Sayın Meslektaşım,

Bu anket formu ilköğretim Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı öğrenme alanlarının, ikinci kademe öğretme-öğrenme süreçlerine ne düzeyde yansıdığını saptamak amacıyla hazırlanmıştır. Vereceğiniz cevapların içten ve objektif olması, anketin güvenilirliği açısından önemlidir. Bu sebeple, etkinlikleri dikkatle okuyunuz ve işaretsiz seçenek bırakmayınız. Elde edilen veriler katılımcıların performanslarının değerlendirilmesi için değil, yalnızca bilimsel araştırma için kullanılacaktır.

Anketi doldurmada göstereceğiniz ilgi ve duyarlılığınızdan dolayı teşekkür ederim.

Sümeyra FİDAN  
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi  
Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı  
Yüksek Lisans Öğrencisi

### BÖLÜM A

Aşağıdaki sorularda kendinize uygun olan seçeneği önündeki kutucuğa "X" işareti koyarak belirtiniz.

1. Cinsiyetiniz:

Bay  Bayan

2. Eğitim Durumunuz

Lisans  Yüksek Lisans  Sanatta Yeterlik/Doktora

3. Öğretmenlik mesleğinizdeki kıdeminiz:

1-5 yıl  6-10 yıl  11 yıl ve üzeri

4. Hangi yüksek öğretim programından mezunsunuz?

Eğitim Fakültesi  Güzel Sanatlar Fakültesi  Diğer (belirtiniz): .....

**BÖLÜM B**

**II. Kademedeki Görsel sanatlar dersi öğrenme alanlarından “Görsel Sanatlarda Biçimlendirme” ile ilgili olarak aşağıda sıralanan etkinliklere ne düzeyde yer verdiğinizi “X” işareti ile belirtiniz.**

(1) Hiç yer vermiyorum (2) Nadiren yer veriyorum (3) Ara sıra yer veriyorum (4) Sıklıkla yer veriyorum (5) Çok fazla yer veriyorum	1	2	3	4	5
1. Nokta ve çizgi çalışmaları					
2. Nokta ve çizgi etkisini üç boyutlu çalışmalarda kullanma					
3. Üç boyutlu çalışmalar (benzerlik, zıtlık, tekrar ilkelerini kullanarak)					
4. Form inşa çalışmaları (çöp şiş, kürdan, oyun hamuru, karton, vb. ile)					
5. Leke çalışmaları (koyu, orta, açık leke değerleri ile düzenlemeler)					
6. Lekesel kolaj çalışması (atık malzemeler, renkli kağıtlarla)					
7. Lavi tekniği ile (lekesel) resim çalışması					
8. Baskı resim teknikleri (ip baskı, linol baskı, şablon baskı vb.)					
9. Obje etütleri / Çizgisel çalışmalar (çiçek, sebze, meyve, eşyalar vb. )					
10. Renklerin psikolojik etkilerini kavratma amaçlı araştırma yapma					
11. Renklerin psikolojik anlamlarını yansıtan görsel tasarımlar yapma					
12. Diğer sanat alanlarından (şarkı, şiir, öykü, masal, anı, efsane vb.) yararlanarak görsel çalışmalar.					
13. Nesne ve figürleri geometrik biçimlere dönüştürme çalışmaları.					
14. Grafiksle çalışmalar (afiş, amblem, broşür, tebrik kartı vb.)					
15. Sanatsal düzenleme ilkeleri (denge, ahenk, ritim, oran-orantı) uygulama çalışmaları.					
16. Sanatsal düzenleme öğeleri (nokta, çizgi, renk, doku, şekil, form, leke, mekân) uygulama çalışmaları.					
17. Renkli resim teknikleri (guaj boya, pastel boya, sulu boya, mürekkep) ile yapılan çalışmalar.					
18. Duygu, düşünce ve izlenimleri görsel sanat teknikleriyle resimleme çalışmaları.					
19. Çeşitli çizici araçlarla desen çalışmaları					



**BÖLÜM C**

**II. Kademedeki Görsel sanatlar dersi öğrenme alanlarından “Görsel Sanat Kültürü” ile ilgili olarak aşağıda sıralanan etkinliklere ne düzeyde yer verdiğinizi “X” işareti ile belirtiniz.**

1. Röprodüksiyon inceleme (Çeşitli sanatçıların ve tasarımcıların eserlerini röprodüksiyon veya fotoğrafları ile konulara ilişkin yazılı kaynakları inceleme)					
2. Sanat eserlerini çözümleme (sanat eleştirisi)					
3. Geleneksel sanatlarımızdan “ebru sanatını ve sanatçıları” inceleme					
4. Sanat eserlerini ve endüstri ürünlerini örneklerle inceleme					
5. Ulusal kültür mirasımızdan (Geleneksel vitray ve cam boyama sanatı) örnekler inceleme					
6. Ulusların tanınmasında güzel sanatların önemini tartışma					
7. Doğadaki güzellik ile sanattaki güzelliği karşılaştırma					
8. Soyut ve somut ifade biçimlerini inceleme					
9. Piktogramların evrensel görsel semboller olarak günlük yaşamdaki önemini tartışma					
10. Bir sanat eserinde sanatçının çevresinden nasıl etkilendiğini tartışma					
11. Türk ve dünya sanatçılarına ait eserleri inceleme					
12. Güzellik kavramı ölçütlerinin, kültürlere göre farklılaşabileceğini sorgulamalarına olanak verme					
13. Sanat akımları bilgisi					
14. Sanat yapıtını inceleyerek görsel tasarımlar yapma					
15. Tarihsel dönemlere ilişkin sanat etkinliklerini inceleme					
16. Tarihsel dönemlere bağlı olarak sanat eserlerinin temalarını belirleme					
17. Teknolojik gelişmelerin görsel sanatlara etkisini sorgulamalarına olanak verme					
18. Sanatın, kültürü aktarma yollarında biri olduğunu tartışma					

**BÖLÜM D**

**II. Kademedeki Görsel sanatlar dersi öğrenme alanlarından “ Müze Bilinci ” ile ilgili olarak aşağıda sıralanan etkinliklere ne düzeyde yer verdiğinizi “X” işareti ile belirtiniz.**

1. Müzeleri tanıtıcı, görsel dokümanlar ve materyaller inceleme					
2. Türk müzeciliğine öncülük eden kişileri araştırma					
3. Farklı kültürlere saygı duyma duyarlılığı kazandırma					
4. Tarihsel dönemlere ilişkin sanat etkinliklerini inceleme					
5. Özelliklerine göre tarihi sanat eserlerinin üslubunu belirleme					
6. Tarihi sanat eserini ( ne zaman, nerede, neden gibi) sorgulamalarına olanak verme					
7. Müze, ören yeri, galeri, tarihi eser ve anıtları ziyaret etme					

8. Müzede ilgi duyduğu sanat eserini araştırma					
9. Müzelerdeki eserlerden iki veya üç boyutlu çalışmalar.					
10. Tarihi eser ile sanat eserinin özelliklerini belirleme					
11. Türk ve dünya müzelerindeki tarihi eserlere ve sanatsal eserlere ait görsel dokümanlarla pano düzenlemesi					
12. Bulunan bir eserin müzeye teslim edilmesi süreci bilgisi					
13. Kültürel miras olan eserlerin, kaçakçılığının sonuçlarını tartışma					