

YÜKSEK LİSANS TEZ ÖZÜ

GÖRSEL SANATLAR DERSİNDE YAPILANDIRMACI YAKLAŞIMA DAYALI ÖĞRETİM UYGULAMALARINA İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

Arzu GÜRDAL

Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Resim-iş Öğretmenliği Programı

Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Aralık 2007

Danışman: Yrd. Doç. Dinçer ÖZEN

Sürekli değişim içinde bulunan dünya, yenilikleri ve gelişmeyi kavrayan, bunun yanında kendi üzerine düşen görevlerin de farkında olan bireylerin varlıklarına ihtiyaç duymaktadır. Bir toplumun çağdaş toplumlar düzeyine ulaşması için; bilgilerin, inançların ve duyguların bireylere doğrudan aktarılması yeterli değildir.

Görsel sanatlar, yaşantımıza canlılık verir, bizleri duygusal yapar ve hassaslaşmamızı sağlar. Görsel sanatlar her bir bireyin özgünlüğünü, gerçek kişiliğini, benzersizliğini, yaratıcı düşünüyü ortaya çıkarmasıyla ilgilenir. Görsel sanatlar taraf tutmaz, yönlendirmez, kısıtlamaz. Hayat sanatsız hayal edilemez, hayal etmek bile akılda bir mekâna kuruludur. Hayatın her alanında estetik kaygılar hâkimdir. Özellikle eğitim alanında görsel sanatların sistematik ve belli programa sokulması öğrencilerin tüm yaşamlarını etkileyecek olumlu ilerlemedir. Görsel sanatlar eğitimi öğrenci psikolojisini dikkate alır.

Bu aşamalar hem somut hem de soyut anlamdadır. Gelişimi psikolojik açıdan oluşurken biyolojik olarak da devam etmektedir. Düşünme, konuşma, fikir edinme ve sunma, tanıma vs. gibi. Her biri onlara verilen eğitim ve öğretim eşliğinde süregelmektedir. Görsel sanatlar eğitimi çocuğun tüm gelişim evrelerine yardım eder. Düşünmeyi, kendini ifade etmeyi, yaratıcı fikirler üretmeyi ve en önemlisi nasıl üreteceğini ve bunu nasıl sunacağını öğrenir.

Bu araştırmanın temel amacı, görsel sanatlar dersinde yapılandırmacı yaklaşıma dayalı öğretim uygulamalarına ilişkin öğretmen görüşlerini ortaya koymaktır.

Araştırma tarama modelinde ve 2006–2007 öğretim yılında Eskişehir il merkezinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı 7 ilköğretim okulunda gerçekleştirilmiştir. Araştırmada 23 sınıf öğretmeniyle görüşme yapılmıştır.

Araştırmada İlköğretim I. Basamak düzeyi Görsel Sanatlar Eğitimi (Resim-İş) dersi ele alınmıştır. Araştırma verileri, öğretmen görüşlerinin eksiksiz ortaya çıkarılması amacıyla, nitel araştırma yöntemlerinden yarı yapılandırılmış görüşme yoluyla toplanmıştır. Verilerin çözümlenmesinde betimsel çözümlene tekniği kullanılmış ve elde edilen bulgular sayısallaştırılarak sunulmuştur.

Yapılandırmacı yaklaşıma dayalı görsel sanatlar dersi planına ilişkin görüşme soruları, araştırmacı tarafından oluşturulmuştur. Oluşturulan bu görüşme soruları öğretmenlerin tüm tarafsız düşüncelerini ortaya koyacak nitelikte hazırlanmış olup, görsel sanatlar derslerinin yapıcı yaklaşıma dayalı olarak ne kadar uygun işlenip işlenmediğini saptamaya çalışma niteliğinde 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 ulaşılmıştır. Bununla birlikte 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, yaş seviyelerine uygun somut etkinliklerin yapılamaması, branş öğretmenlerin eksik oluşu, konulara göre zamanın fazla uzun tutulması ve velilerin derse olan olumsuz yaklaşımları şeklinde ortaya çıkmıştır. Ayrıca, öğretmenler görsel sanatlar dersinin yapılandırmacı yaklaşıma dayalı olarak nasıl daha verimli işlenebileceğine dair görüşlerini de bildirmişlerdir.

ABSTARCT

INSTRUCTION'S IMPRESSIONS CONCERNING THE EDUCATION IMPLICATIONS BASED ON RESTRUCTURING APPROACH IN THE VISUAL ARTS COURSE

Arzu GÜRDAL

Anadolu University

Institute of Educational Sciences

Department of Education of Art Sciences (Teaching Of Art)

December, 2007

Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Dinçer ÖZEN

The world is inside of consistently evolutions. It needs to people who can absorb innovations and improvements furthermore they should be aware of their responsibilities.

Knowledge and believes are transfered to people, is not enough to make a society reach level of modern societies.

Visual arts lesson has importance in our culture like other cultures have. Visual arts are sensitive side of our soul. It makes us emotional. Visual arts help people to find out themselves' originality, creative imaginations and dreams. It is a way to show dreams and make them real. Visual arts are neutral furthermore they do not orient people. Nor do their imagines restrict.

Life could not be imagine without art, moreover our imaginations's has a stage in our mind. Also image is concerning art. There are aesthetic anxieties on all sides of our life. If visual arts have a systematic program in education, it makes a positive effect to students life. Visual arts take into consideration students' psychology. The growth periods of children have so different levels and every level has a great importance for their

development. We have to know these periods and we should focus on their life, it is our duty..

These levels are concrete also abstract too. Psychological and biological developments keep on together when children are thinking, speaking or forming an opinion. During this process, their education should support their development. Students learn how they express themselves, and how represent these attitudes

The aim of this research expose teachers thoughts about educational applications of constructivism.

In this research, 23 classroom teachers was interviewed from 7 primary education schools of The Ministry of National Education in Eskisehir. First level of visual arts education (Paint-Work) was focused on in this research.

These research's data was collected by using half constructive method, which is one of qualitative research, to reveal of teachers' opinions completely. Descriptive analysis method was used to analyse data. Findings was presented by numerical.

Interview questions which are about lesson planning of visual arts (that's agreeable with constructivism), was formed by researcher. These questions are able to expose of teachers thoughts about constructivism at visual arts. Also this research questions tried to establish if lessons were taught according to constructivism or not.

As to findings of research, considerable part of teachers have positive thoughts about constructivism however some of teachers think that constructivism is a useless method.

Nevertheless a part of teachers addressed that they faced to a lot of problems when they try to lecture lesson in respect of constructivism. Mentioned problems are lacking of equipment, atelier, teachers' haven't got information about constructivism enough, activities are not appropriate for students ages, lacking branch teachers, so many repetitions and parents are not interested in visual arts lessons enough.

Teachers had exposed their opinions about how these lessons teach students more successfully also.

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Arzu GÜRDAL'ın, "Görsel Sanatlar Dersinde Yapılandırmacı Yaklaşım Dayalı Öğretim Uygulamalarına İlişkin Öğretmen Görüşleri" başlıklı tezi 03/12/2007 tarihinde, aşağıda belirtilen jüri üyeleri tarafından Anadolu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Resim-İş Öğretmenliği Programı yüksek lisans tezi olarak değerlendirilerek kabul edilmiştir.

	Adı-Soyadı	İmza
Üye (Tez Danışmanı)	:Yard.Doç.Dinçer ÖZEN	
Üye	:Yard.Doç.Şemsettin EDEER	
Üye	:Yard.Doç.Dr.Şerife Dilek BELET	


Yard.Doç.Dr.Belgin AYDIN
Anadolu Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdür Vekili

ÖNSÖZ

Görsel Sanatlar dersinin eğitim anlayışı sanatçı yetiştirmek değildir. Bu amaçla hizmet veren özel bölümler bulunmaktadır. MEB’ndaki sanat eğitimi anlayışı; başından sonuna kadar yani mezuniyetleri sonrasına kadar bir doktor, mühendis, öğretmen, yazar veya geleceğin çok başarılı birer sanatçısını yetiştirmektir.

Görsel sanatlar dersi eğitim programı birçok gelişmiş ülkelerde yürürlükte olan sanat eğitimi programları incelenerek ülkemizde uygulanmakta olan programla ilgili görüşler değerlendirilerek ve Türkiye’de değişik yörelerdeki koşul ve olanaklar dikkate alınarak hazırlanmış özgün bir programdır. Çok geniş kapsamlara sahip olarak uygulanmaya başlayan bu program “öğrenci merkezli” eğitimi temel alan “yapılandırımcı yaklaşım” kuramına dayalı olarak hazırlanmıştır. Öğrenenlerin bilgiyi nasıl öğrendiklerine ilişkin bir kuram olarak gelişmeye başlayan yapılandırımcılık zamanla öğrenenlerin bilgiyi nasıl yapılandırıdıklarına ilişkin bir yaklaşım halini almıştır. Yapılandırımcılıkta bilginin tekrarı değil, bilginin transferi ve yeniden yapılandırılması söz konusudur.

Bugün MEB’na bağlı tüm ilköğretim okullarında görsel sanatlar dersi yapılandırımcı Yaklaşımına dayalı olarak işlenmektedir. Yapılandırımcı yaklaşım çok geniş öğretim yöntemlerini barındıran ve öğrenciye tam öğrenmeyi sağlayan bir yaklaşımı amaçlamaktadır. Uygulanan bu programın uygulamayı yürütmekte olan sınıf öğretmenleri tarafından nasıl değerlendirildiğini bilmek için hazırlanan araştırmada öğretmenlerin özgün ve tarafsız düşüncelerini ortaya çıkaracak sorular hazırlanmıştır. Yoğun ve disiplinli bir çalışmadan sonra hazırlanan araştırmada ortaya konulan görsel sanatlar dersinde yapılandırımcı yaklaşıma dayalı öğretim uygulamalarına ilişkin öğretmen görüşlerinin ve önerilerinin dikkate alınması umulmaktadır.

Bu araştırmada emeği geçen Sayın Yrd. Doç. Dinçer ÖZEN’e, Sayın Yrd. Doç. Şemsettin EDEER’e, Sayın Yrd. Doç. Dr. Ş. Dilek BELET’e ve birikimleriyle bana yol gösteren Sayın Arş. Gör. Abdullah ADIGÜZEL’e teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmam boyunca bana tüm samimiyetleriyle yardımcı olan uygulama okullarımın sayın sınıf öğretmenlerine teşekkürlerimi sunarım.

Tezimin her aşamasında yanımda olan sevgili kardeşim Ayşegül GÜRDAL'a, sevgili aileme ve sevgili Serdar OLGUN'a teşekkürlerimi bir borç bilirim. Ayrıca manevi desteği için sevgili Hüseyin DURSİN'e sonsuz sevgiler.

ÖZGEÇMİŞ

Arzu GÜRDAL

Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Resim – iş Öğretmenliği Programı
Yüksek Lisans

Eğitim

Lisans 2004	Anadolu Üniversitesi, Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı, Resim-iş Öğretmenliği Programı
Lise1999	Isparta Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi

İş

2004-2006	Eskişehir Özgür Dijital AR-GE
2006-2007	ASD Tasarım Interactive

Kişisel Bilgiler

Doğum Yeri ve Yılı	: Isparta-14.09.1981
Cinsiyeti	: Kadın
Yabancı Dili	: İngilizce

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
ÖZ	İ
ABSTRACT	İİ
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI	VI
ÖNSÖZ	VII
ÖZGEÇMİŞ	İX
İÇİNDEKİLER	X
ÇİZELGE LİSTESİ	XIII
1.GİRİŞ	1
1.1. Problem	1
1.1.1. Görsel Sanatlar Eğitimi ve Temel Kavramları	4
1.1.1.1. Eğitim	4
1.1.1.2. Sanat Eğitimi ve Gelişimi	5
1.1.1.2.1. Türkiye’de Sanat Eğitiminin Kısa Tarihçesi	8
1.1.2. Görsel Sanatlar Eğitimi, Amaçları ve İlkeleri	14
1.1.2.1. Görsel Sanatlar Dersi Programı’nın Özellikleri	16
1.1.2.2. Görsel Sanatlar Dersinin Genel Amaçları	17
1.1.2.3. Görsel Sanatlar Eğitiminin İlkeleri	18
1.1.2.4. Temel Beceriler	19
1.1.2.5. Kazanımlar	20
1.1.2.6. Görsel Sanatlar Dersi Öğrenme Alanları	20
1.1.2.6.1. Görsel Sanatlarda Biçimlendirme	20
1.1.2.6.2. Görsel Sanatlar Kültürü	21
1.1.2.6.3. Müze Bilinci	21
1.1.2.7. Görsel Sanatlar Dersi Öğrenme Öğretme Süreci	22
1.1.2.8. Değerlendirme	28
1.1.3. Yapılandırmacı Öğrenme Kuramı	32

1.1.3.1. Yapılandırmacı Yaklaşımın	
Temel Özellikleri.....	33
1.1.3.2.Yapılandırmacı Sınıflar ve Geleneksel Sınıflar	
Arasındaki Farklılıklar.....	40
1.1.3.3. Yapılandırmacılıkta Öğretim Uygulamaları...	41
1.1.3.3.1. Probleme Dayalı Öğrenme.....	41
1.1.3.3.2. İşbirliğine Dayalı Öğrenme.....	42
1.1.3.3.3. Proje Tabanlı Öğrenme.....	42
1.1.3.3.4. Örnek Olaya Dayalı Öğrenme.....	43
1.1.3.4. Yapılandırmacılıkta Öğretmen Öğrenci Rolü...	43
1.1.3.5. Yapılandırmacılıkta Değerlendirme.....	46
1.1.3.6. Yapılandırmacılık ve Görsel Sanatlar Dersi....	47
1.1.3.7. Görsel Sanatlar Dersinin Program	
Özelliklerinin Yapılandırmacı Kurama	
Dayalı İşlenmesi.....	48
1.1.4. İlgili Araştırmalar.....	51
1.2. Araştırmanın Amacı.....	54
1.3. Araştırmanın Önemi.....	54
1.4. Sınırlılıklar.....	56
1.5. Tanımlar.....	56
2- YÖNTEM.....	58
2.1. Araştırmanın Modeli.....	58
2.2. Örneklem Seçimi.....	61
2.3. Veriler ve Toplanması.....	61
2.3.1. Görüşme Formunun Hazırlanması.....	61
2.3.2. Görüşme Kılavuzu.....	63
2.3.3. Görüşme İlkeleri.....	63
2.4. Görüşmelerin Yapılması.....	64
2.5. Verilerin Çözümü ve Yorumlanması.....	64

3-BULGULAR VE YORUMLAR.....	68
3.1. Öğretmenlerin “Görsel Sanatlar Dersinin İlköğretimdeki Yerine İlişkin Ne Düşünüyorsunuz?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar...	68
3.2. Öğretmenlerin “Yapılandırmacı Yaklaşımın Görsel Sanatlar Dersinde Kullanılmasına İlişkin Ne Düşünüyorsunuz?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar.....	71
3.3. Öğretmenlerin “Uygulanan Yapılandırmacı Yaklaşım Dayalı Görsel Sanatlar Dersi Yöntem ve Tekniklerini Nasıl Kullanıyorsunuz?” Sorusuna Verdikler Yanıtlar.....	73
3.4. Öğretmenlerin “Yapılandırmacı Yaklaşım Dayalı Görsel Sanatlar Dersinin İşlenişi İle Daha Önceki İşleyişiniz Arasında Fark Var mı? Varsa Ne Tür Farklılıklar Vardır?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar.....	76
3.5. Öğretmenlerin “Yapılandırmacı Yaklaşım Dayalı Görsel Sanatlar Dersinin Uygulamasında Sorunlar Yaşıyor Musunuz? Ne Tür Sorunlar Yaşıyorsunuz?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar.....	79
3.6. Öğretmenlerin “Çözüm Önerileriniz Nelerdir?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar.....	82
4-SONUÇ VE ÖNERİLER.....	85
4.1. Sonuçlar.....	85
4.2. Öneriler.....	87
4.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler.....	87
4.2.2. Araştırmaya Yönelik Öneriler.....	87
EKLER.....	88
KAYNAKÇA.....	96

ÇİZELGE LİSTESİ

Çizelge

Çizelge 1: Geleneksel ve Yapılandırmacı Sınıfların Karşılaştırılması.....	40
Çizelge 2: Öğretmen Görüşme Kodlama Anahtarında Yer Alan Soruların Güvenirlik Yüzdeleri.....	67
Çizelge 3: Öğretmenlerin “Görsel Sanatlar Dersinin İlköğretimdeki Yerine İlişkin Ne Düşünüyorsunuz?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar ve Frekans Dağılımları.....	69
Çizelge 4: Öğretmenlerin “Yapılandırmacı Yaklaşımın Görsel Sanatlar Dersinde Kullanılmasına İlişkin Ne Düşünüyorsunuz?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar ve Frekans Dağılımları.....	71
Çizelge 5: Öğretmenlerin “Uygulanan Yapılandırmacı Yaklaşım Dayalı Görsel Sanatlar Dersi Yöntem Ve Tekniklerini Nasıl Kullanıyorsunuz?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar ve Frekans Dağılımları.....	74
Çizelge 6: Yapılandırmacı Yaklaşım Dayalı Görsel Sanatlar Dersinin İşlenişi İle Daha Önceki İşleyişiniz Arasında Farklar.....	77
Çizelge 7: Yapılandırmacı Yaklaşım Dayalı Görsel Sanatlar Dersinin Uygulamasında Sorunlar.....	79

GİRİŞ

1.1.Problem

Bilginin çok hızlı gelişip, değiştiği bir çağda yaşıyoruz. Bu yüzden toplumun bu değişim hızını yakalayabilecek, aktif, düşünen, yaratan, sorun çözen ve kendini sürekli yenileyebilen bireylere ihtiyacı vardır. Bu yapıda bireylerin yetişebilmesi için ise, eğitim programlarının bu yönde bir eğitim verecek şekilde hazırlanması gerekmektedir. Diğer taraftan, artık eğitimde öğrenmenin önemi değil nasıl öğrenilirin tartışılması gerekir. Çünkü gerek öğrenme, gerekse sorun çözme konusunda yapılan araştırma ve açıklamalara bakıldığında, yaratıcı düşünme ve sorun çözenin öğrenilebilir beceriler olduğu, uygun programlar geliştirilip, uygun ortamlarda uygulamaya konulduğu sürece, bu beceriye sahip bireylerin yetişebileceği sonucunun ortaya çıkması, eğitimcileri bu konuda çalışmaya sevk etmiştir. Diğer taraftan dinamik, akışkan ve tahmin edilemeyecek kadar karmaşık olayların arttığı günümüzde, eğitim sisteminin de yeniden ele alınması kaçınılmazdır. Çağımızda, akılcı ve yaratıcı düşünmeyi öğrenmek, eğitim reformunun ve yeniden yapılanmanın anahtarı olacaktır.

Yaşanan her gelişmelere tepki olarak toplumların birbirlerinden beklentileri de eşit olarak değişmektedir. Toplumlar, her şeyi kabullenen ezberci ve duyarsız bireyler yerine araştıran, sorgulayan, bilgiye ulaşabilen öğrenmeyi öğrenmiş, problem çözme becerisine sahip, grup çalışmasına ve işbirliğine önem veren, iyi iletişim kuran, yaratıcı empatik, çevre ile bütünleşmiş, demokratik değerleri ve ekonomik yaşamayı benimsemiş bireyler yetiştirmeyi amaçlamaktadırlar. Toplumların bu niteliklere sahip bireylerin yetiştirilmesi görevini eğitim üstlenmekte ve geleceğin toplumuna eğitim aracılığı ile yön vermektedir.

Bir ülkede eğitim, örgün ve yaygın eğitim ile sağlanmakta, örgün eğitimin önemli bir basamağını ilköğretim oluşturmaktadır. 6–14 yaş grubundaki öğrencilere temel bilgi ve becerileri kazandırarak onları hayata ve daha sonraki eğitim kurumlarına hazırlayan

ilköğretim eğitim sisteminin temel taşıdır. Bu dönemde bireylere toplum içindeki diğer üyelerle uyum içinde yaşamaları ve çağın getirdiği yaşam koşullarına uyum sağlayabilmeleri için gerekli olan en temel bilgi ve beceri kazandırılmaktadır (Fidan ve Erden, 1998, s.214). Özellikle, çocuğun ilk kez düzenli bir biçimde eğitim-öğretim olgusuyla karşılaştığı, gelişim açısından en kritik dönemlerini yaşadığı, gelecek öğrenim yaşamının temellerinin atıldığı bir süreç olan ilköğretimin önemi bu noktada ortaya çıkmaktadır. Toplumlar için istenilen yönde bireylerin yetiştirilmesinin yolu, nitelikli bir ilköğretim sürecinden geçmektedir.

Görsel sanatlar eğitimi, tüm bireyleri çocukluktan başlayarak kültürel açıdan geliştirdiği; sezgileri, akıl yürütmeyi, hayal kurmayı ve beceriyi doğru şekilde geliştirirken, çok ve çeşitli bir okuryazarlığı basamak basamak inşa ettiği için yararlıdır. Görsel sanatlar eğitimi aynı zamanda algılama ve düşünmenin çok çeşitli yollarının temellerini öğreterek öğrenmeyi öğrenme kaygısı içerisindedir. Amacı; sanatçı yetiştirmek değildir. Başta çocuğun gelişim aşamalarını dikkate alarak oluşturulmuş bir program çerçevesinde bireyin kavrama, yaratıcılık, yaratma ve eleştirel bakış açılarını üst düzey düşünme becerilerine ulaştırmaktır. Örneğin, ilköğretimde çocuk, doğası gereği yeniliklere, değişkenliklere ve duygusal gelişimlere yatkın yapısıyla üretkenliğe ve yaratıcılığa en açık olduğu dönemi yaşar. Bu nedenle görsel sanatlar dersi öğrenci için kendini dışavurma, içinde yaşadığı çevreyi, ortamı tanıma, bir değer olduğunun bilincine vararak, katılımcı, sorgulayıcı, yaratıcı potansiyel bir güç olarak kendisini hissedebilmesi ve geliştirilmesine fırsat tanıyan son derece etkili bir öge olarak karşımıza çıkabilmektedir.

Görsel sanatlar dersi farklı bir derstir. Bu ders duyguların doğrudan açığa çıkmasını sağlar ve doğrudan anlayış ve kavrayışa hazır zeminler oluşturur. Amacı, bireyi ve onun deneyimini doğrudan birbirine bağlamak sözel, düşünsel ve sözel olmayanlar arasında köprü kurmaktır. Diğer önemli amacı ise; bütünü anlama, kavrama yeteneğini kazandırmaktır. Görsel sanatlar eğitiminin bu gelişimdeki payının çok olduğu yüzyıllardan beri bilinen bir gerçektir. Çünkü çocuk resim yaparak, konuşarak, anlatamadığı birçok düşüncesini kâğıda renklerle ve çizgilerle yansıtmaktadır. Ayrıca sanat eğitimi ile de düşünsel becerisi ve fiziksel gelişiminin hangi aşamada olduğunu öğrenebiliriz.

Kullandıkları kavramlarla ve düşüncelerini temsil ettirdikleri imgelerle kolayca psikolojilerini bize yansıtabilirler. Böylece onlarla kolayca iletişim içine girebiliriz. Görsel sanalar eğitiminin temelinde toplumsal ve kültürel bir varlık olan insan vardır. Düşünme gücünü arttıran, yaratıcılığı oluşturan, kavrama ve algılamayı geliştiren eğitsel bir programlar bütünüdür.

Dünya karışık anlam ve ileti varyasyonları ile doludur. Görsel sanatlar eğitimi aynı zamanda öğrencilerin keşfetme, anlama, kabul etme, çok anlamlılık ve özneliği kullanmasına yardım eder. Okul öncesinde başlayan sanat eğitimi, bireyin öğrenim hayatı boyunca devam eder. Ayrıca verilen sanat eğitimi çocuğun gelişim dönemlerine uygun olmalı ve zihinsel yapısıyla doğru orantılı olmalıdır. Böylece, hazırlanan programların bu durumu göz ardı etmemeleriyle oluşturulan eğitim süreci bireyi sağlıklı bir alışma sokacaktır.

Her çocuğun anlama hızı ve kavrama kapasitesi farklılık göstereceğinden, nesnelere zihinde oluşturması, yorumlaması, durumu tartışması, fikirlerini sunması ve farklı durumlara uyarılma süreçleri de tamamen farklılık gösterebilir. Kendi öz değeriyle görsel sanatlar eğitimi geleneksel eğitime katkıları sağlar. Çünkü her bir sanat disiplini farklı duylara başvurur, kendini farklı araçlarla ifade eder ve her biri öğrenim çevresine özel bir zenginlik katar. Bu sebepten öğrencilerin bu dersi işlememeleri onların kendilerini ifade edebilme rahatlığından uzak kalmalarına sebep olabilir. Günümüzde görsel sanatlar eğitimi ilköğretim okullarında önemli öğretim stratejilerinden biri olan yapılandırmacı yaklaşım temel alınarak işlenmektedir.

Ancak geleneksel/nesnelci eğitimi eleştiren ve bu eleştirilere çözüm önerileri getiren yapıcı yaklaşımların uygulanması, sorunları yok edecek önerilerin verdiği heyecan, bu yaklaşımların uygulanmasıyla birlikte nasıl değişmektedir? Kuramsal temelde umut bağlanan ve ilgi gösterilen yapıcılık, uygulamada öğretmenlerin kendisi hakkındaki görüşlerini nasıl etkilemektedir? Bu araştırma, eğitim bilimlerinin öğretme-öğrenme sürecine yönelik en son ürünü olan yapıcı yaklaşımların, uygulanma aşamasındaki

durumunu, uygulanma sorunlarını ve ülkemizde yapıcı yaklaşımların uygulanması için yapılması gereken araştırmaları, doğrudan yapıcı yaklaşımları uygulayan öğretmenlerin bakış açısıyla betimleyerek alana katkı getirme amacını taşımaktadır (Akgün, Özcan, 2006, s.53).

Bu durum ile de görsel sanatlar dersinde yapılandırmacı yaklaşıma dayalı öğretim uygulamalarının aksayan yönleri veya faydalı tarafları öğretmen görüşleri alınarak ortaya konulmaya çalışılmıştır.

1.1.1. Görsel Sanatlar Eğitimi ve Temel Kavramları

1.1.1.1. Eğitim

Eğitim kişinin davranışlarında kendi yaşantıları yoluyla kasıtlı olarak istendik davranış değişikliği oluşturma sürecidir (Ertürk 1982, s. 32). Kişi davranışlarının büyük bir kısmını doğduktan sonra, çevresinin ilgili öğeleriyle etkileşimlerinin bir ürünü olarak kazanır.

Eğitim, bireylere bilgi ve beceri kazandırmanın yanı sıra, toplumun yaşamasını ve kalkınmasını sürdüreceğ ölçüde ve nitelikte değerler üretmek, varolan değerlerin dağılmasını önlemek, yeni ve eski değerleri bağdaştırmak sorumluluğunu da taşımaktadır (Varış, 1991, s. 5). Eğitim bu tür sorumlulukları yerine getirirken, yalnızca bilgi ve kültür aktarımı gibi işlevleri gerçekleştirmekle kalmaz, aynı zamanda çağın geçiş dönemlerine uyum sağlayacak üretici insan tipini de yetiştirmeye çalışmaktadır.

Eğitim sisteminin temel amacı; Atatürk ilke ve devrimlerine bağlı, düşünebilme ve problem çözme yeteneği gelişmiş, demokratik değerlere bağlı, yeni fikirlere açık, kişisel sorumluluk duygusuna sahip, ulusal kültürü özümsemiş, farklı kültürleri yorumlayabilen ve çağdaş uygarlığa katkıda bulunabilen, bilim ve teknoloji üretimine yatkın ve beceri düzeyi yüksek, üretken ve yaratıcı bilgi çağı insanının yetiştirilmesidir. 1997 yılında başlatılmış olan; tüm eğitim düzey ve türlerinde, çağın gereklerine ve toplumun gereksinimlerine uygun, öğrenci merkezli eğitim öğretim yapılması, hiçbir nedenle hiçbir bireyin eğitim süreci dışında kalmaması ve öğretmenlerin, mesleki gelişim ve istihdam koşullarının

iyileştirilmesini sağlayacak çok yönlü ve geniş kapsamlı eğitim reformu 2000'li yıllarda da sürdürülecektir.

1.1.1.2. Sanat Eğitimi ve Gelişimi

Sanat, insanlık tarihinin her döneminde var olan bir olgudur. İnsanlığın geçirdiği evrimler yaşama biçimlerini, yaşama bakışlarını, sanat biçimlerini ve sanata bakışlarını değiştirmiş, her dönemde ve her toplumda, sanat farklı görünümde ortaya çıkmıştır. Bugün sanatın "duygusal ve düşünsel etkileme gücü"ne sahip oluşu daha belirleyicidir. Bu anlayışa en uygun tanımı yapan Thomas Munro'ya göre; "sanat doyurucu estetik yaşantılar oluşturmak amacıyla dürtüler yaratma becerisidir." Sanat, güzel ile uğraşır. Güzel göreceli bir kavramdır. Kendi içinde tutarlı bir bütünlüğü taşıyan şey çirkin, acı verici, iğrendirici bile olsa estetik açıdan güzeldir (Artut, 2002, s. 4).

Sanat, nesnel ve öznel yaklaşımlara göre farklı açıklanır. Nesnel yaklaşımda sanat, toplumsal etkilerle, öznel yaklaşımda ise salt bir bireysellikle yaratılır.

Kant'a göre; sanatın kendi dışında, hiçbir amacı yoktur. Onun tek amacı kendisidir. Güzel Sanatı ancak deha yaratabilir. Hegel'e göre; sanattaki güzellik doğadaki güzellikten üstündür. Sanat, insan aklının ürünüdür. Kendisine doğanın taklidinden başka amaç bulmalıdır. Güzelin konusunu belirtir, meşruluğunu gösterir yöntemi üzerinde durur. Sonra sanatın doğasını ve amacını belirtmeye çalışır (Artut, 2002, s. 4).

Marks'a göre; yaratıcı eylem, insanın ve doğanın karşılıklı etkileşiminin bir aşamasıdır. Bu, toplumsal bir karakter taşır. Sanat, yaşamı insanileştiren bir olgudur. Araştırmacı, yaratıcı, çok yönlü tümel insana ulaşma çabası içinde sanatlar gelişebilir (Artut, 2002, s. 5).

Croce; güzelliğin yerine anlatımı öne çıkarır. Sanat, sezginin ve anlatımın birliğidir. Bireysel ve kuramsal bir etkinliktir. Doğa, sanatçının yorumu ile güzel olabilir. Sonuç olarak Sanat, deha düzeyindeki zekânın, var olana karşı tepkisinin, tutarlı bir bütünlük içerisinde somutlaştığı bir alandır. Sanatçı, zekâsı ve sezgileriyle çağının önünde giden insan olduğu için, gerçek sanatın anlayanı azdır (Deryakulu, 2001, s. 9).

Sanat eğitimi, yeni bir tanım olarak sanat ve bilim çevrelerince benimsenmiş görünse de, terim, kavram ve kapsam olarak tam yerine oturduğu söylenemez. Çünkü bugüne kadar bu kavram yerine ya da alanı belirlemeye yönelik kullanılan terimler oldukça fazladır (resim-iş, sanat öğretimi, sanat yoluyla öğretim, estetik eğitim, güzel sanatlar eğitimi, plastik sanatlar eğitimi sanata doğru eğitim, temel sanat eğitimi vb.). Sanatın eğitimiyle ya da sanatı konu alan eğitimle ilgili olarak oldukça fazla denilebilecek sayıdaki bu kavramlar, zaman zaman kavram kargaşalarına da zemin hazırlamakta ve zihinleri karıştırmaktadır.

“Sanat eğitimi”nin yeni sayılabilecek bir alan ve kavram olmasından kaynaklanan bu karışıklığa; kavramı tanımlamaya çalışan kişi ve kurumlar, iletişim eksikliği, terminolojik yöntem eksiklikleri ve nihayet yabancı kaynaklardan yapılan çevirilerdeki terim çeşitlilikleri sebep olmaktadır (Kırıçoğlu, 1991, s. 13).

Sanat eğitimiyle ilgili olarak bir başka yanlış anlama ise, sanat denince sadece plastik sanatların akla gelmesi sebebiyle sanat eğitimi de plastik sanatların eğitimi olarak anlaşılmasıdır. Hâlbuki sanat denilince sadece plastik sanatlar değil, fonetik, ritmik ve dramatik sanatları da içine alan oldukça geniş bir alan akla gelmelidir. Böyle olunca, sanatla ilgili eğitim faaliyetlerinin kapsamı içine yalnızca plastik sanatlar değil, sözünü ettiğimiz diğer dallar da girer. Bu amaçla, bütün sanatları ve bu sanatların birbiriyle ilişkisini düşünsel boyutta sanatçı, sanat tüketicisi, toplum, kültür ve eğitim bağlamında irdeleyen kuramsal çalışmalara “Güzel Sanatlar Eğitimi” denilebilir. Dar anlamıyla sanat eğitimi, görsel sanatların eğitimi ve öğretimiyle ilgilenir. Bu öğretimin kapsamı içinde, uygulamalı çalışmalar, sanat eseri inceleme, eleştiri, sanat tarihi ve estetik yer alır. Bu kapsamın içine, araç-gereç ve işlik donanımı ile birlikte müfredat programları, çalışma düzeni, değerlendirme gibi yöntemsel konuları da dahil etmelidir (Kırıçoğlu, 1991, s. 7).

Çağımızda eğitim, bilim ve sanatın işbirliğine dayandırılmalıdır. Sanatın da, bilimin de amacı; insana hizmet etmek ve yeniyi keşfetmektir. Sanata ve duyguların eğitimine önem veren okul ya da eğitim sistemlerinde, duygular eğitilirken, zihinsel yeteneklerin, düşüncenin ve zekânın da geliştiği gözlenmektedir. Sanat, duygu ve düşünce arasındaki iç içe geçmiş bağlantıyı vurgularken, öğrenme ve gelişim sürecinin de etkin bir yardımcısıdır.

Sanat eğitiminin örgün ve yaygın eğitim içindeki tanımını şöyle yapmak mümkündür: Kişinin duygu, düşünce ve izlenimlerini anlatabilmek, yetenek ve yaratıcılığını estetik bir seviyeye ulaştırmak amacıyla yapılan eğitim etkinliklerinin tümü.

Sanat eğitimi; kişiye estetik yargı yapabilme konusunda yardımcı olmayı amaçlarken, yeni biçimleri hissedip, eğlenmeyi ve heyecanlarını doğru biçimlerde yönlendirmeyi öğretir. Demek ki sanat eğitimi, sanatçı yetiştirmeye değil; yetiştirmek durumunda olduğu her kişiyi yaratıcılığa yöneltip, onun bilgisel, bilişsel, duyuşsal ve duygusal eğitim ihtiyaçlarını karşılamaya yöneliktir.

Sanat eğitimi, her yaştaki birey için gereklidir ve insan hayatında önemli bir yer tutar. Sanat eğitimi; bireyin yaratıcı güç ve potansiyellerini eğitmek, estetik düşünce ve bilinci örgütlemek için gereklidir. Sanat, bireyin sosyal ilişkilerini ayarlamasını, işbirliği ve yardımlaşmayı, doğruyu seçme ve ifade edebilmeyi, bir işe başlayıp bitirme sevincini tatmayı, üretken olmayı sağladığı için gereklidir. Sanat eğitimi, gözlem yapma, orjinalite buluş ve kişisel yaklaşımları destekler, pratik düşünceyi geliştirir. Olayları, olmadan da beyinde gerçekleştirebilme gücünü arttırır. Bireyin el becerisini geliştirir ve sentez yapmasına yardımcı olur.

Sanatla ister ürün vererek, isterse seyrederek, dinleyerek, okuyarak olsun ilgilenmek, sadece duyguları ve duyarlılığı harekete geçirmekle kalmamakta, bilişsel ve duyuşsal yönleriyle bütün zihinsel süreçleri canlı tutmaktadır.

Canlandırabilme ve fikirlerini çeşitli araçlarla sunabilme yeteneği, hem sanatsal hem de bilimsel mesleklerdeki kişilerin eğitimsel başarılarına katkıda bulunmaktadır. Sanat eğitimi, hayal gücünü çalıştırarak, dramatize edip canlandırarak, güçleri geliştirecek yaratıcı çabayı yönlendirmek için gereklidir. İnsanoğlunun tüm yaşamı boyunca etkisini gösterdiği gibi en yararlı ve önemli devresi çocukluktur.

Sanat eğitimi yani bugünkü ismiyle Görsel Sanatlar Eğitimi çocuğun kendini özgürce ifade edebileceği bir ortamdır. Çocuğun kişiliğinin gelişmesinde, kendine güvenmesinde önemli bir rol oynar. Atölye derslerinde paylaşma, sorumluluk, düzen, malzemeyi kullanma konusunda bilinçlenirler (Buyurgan, 2001, s. 13).

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. Sanat eğitimi; her bir sanat eserinin hedeflediği seyircide, dinleyicide, okuyucuda estetik kaygı meydana getirmeyi; zihnin bir boyutu olan sanatsal zekânın beslenmesi ve geliştirilmesini, bununla birlikte ona, insan ve insana bağlı değerleri iletmeyi hedefler. Sanatsal anlatımı, onun özel dilini kullanan kişi, aynı zamanda bu dil yardımıyla geçmiş ve çağdaş sanat eserlerine değer yargısıyla ulaşabilir. Gördüğü eserleri nitelik yönünden fark eder. Sanat eğitiminin bir başka işlevi de, sanat eserlerine olduğu kadar, çevreye ve her türlü görsel nesneye, estetik ölçütlerle ulaşmayı sağlamaktır.

Değerlerle düşünmeyi, nitelikleri fark etmeyi öğrenen kişinin estetik bakışı ve görüş alanı genişler. Beğenileri taraflı, yalnız kendi sevdiklerini güzel kabul eden insanlar yerine, çevresine ve sanat eserlerine onların kendi nitelikleri, sanatsal dilleri ve kültürel birikimleri doğrultusunda yaklaşan insanlar yetiştirmek, sanat eğitiminin amaçları içinde yer alır.

1.1.1.2.1. Türkiye’de Sanat Eğitiminin Kısa Tarihçesi

Cumhuriyet Öncesi Dönem: Cumhuriyetin ilanından çok önceleri 16.yüzyılda üst düzey makamlardan en alt düzeylere kadar olan kesimlerde sanata olan ilgi bilinir. Eğitime önem verildiği yurt dışından eğitim için getirilen özel sanatçılardan anlaşılmaktadır (Erbay, 1997, s. 132.) Bugün ilk ve orta dereceli okullarda okutulan resim-iş derslerinin uzun bir geçmişi bulunmamaktadır. Ancak bu ders güzel sanatların genel kapsamı içerisinde düşünülme zorundadır ve bu sebeple duvar resmi, seramik, minyatür, tezhip vb. geleneksel sanatların eğitiminin tarihçesi içinde, Türk kültür ve sanatlarının başlangıç dönemlerine kadar uzanmaktadır. Ülkemizde sanat eğitimi tarihine bakışın amaçlarından en önemlisi, kimi değişim ve gelişimleri incelemektir.

Sanat eğitiminin, ders olarak 19. yüzyılın ortalarında işlendiği bilinmektedir. Henüz sanayileşme belirtileri olmayan bir toplumda sanat eğitimi dersinin Meşrutiyet döneminin

yenileşme hareketine bağlı ve batı'ya öykünme olarak programlara girmiştir ve ilk ders olarak mühendis okullarında işlenmiştir (Kırıışoğlu, 1991, s. 40).

Genel olarak bakıldığında ise, tarihi kaynaklara göre Türklerin orta asya'da ilk kez görüldükleri yüzyıllardan Cumhuriyet dönemine kadar güzel sanatlara ve bunun eğitime önem verdikleri görülür. Nitekim Altay dağları eteklerinde "Pazırık" bölgesinde bulunan ve M.Ö. 3. ve 4. yüzyıllara tarihlenen Türk Sanatı örneklerinden; M.S. 8. ve 9. yüzyıllar, Uygur duvar resimlerine kadar olan dönemde meydana getirilen İslamiyet öncesi Türk sanatı, belli bir disiplinle eğitilmiş sanatçılar tarafından ortaya konulmuştur (Özsoy, 2001, s. 68).

İslamiyet öncesi Türk sanatı genellikle dini mabetler ve saraylarda uygulanmış olup, gerek dini liderler ve gerekse devlet yöneticilerinin koruması altında, kimi zaman da halkın kendi estetik zevk ve ihtiyaçları doğrultusunda gelişmiştir. Ancak bilinen odur ki, her durumda eğitim, usta-çırak, baba-oğul ve ana-kız ilişkisi doğrultusunda olmuş; böyle bir geleneksel yöntemle sanatçılar, zanaatçılar ve eğitimciler yetişmiştir (Aslanapa, 1970, ss. 40-43; Grousset, 1980, ss. 497-510).

Türlerin, İslam ve Kültür ve sanatında ortaya çıktıkları 9. yüzyıl Abbasi döneminden 18. yüzyıla kadar, İslam dinini kabulünün bir sonucu olarak mimariye, mimari dekorasyona, minyatüre ve hat sanatına daha fazla önem verdikleri bilinmektedir. Ancak, özellikle Selçuklular döneminden bu güne ulaşan bazı dekoratif keramikler ve sınırlı sayıdaki figürlü çiniler ile; taş, ahşap ve metal örnekler üzerinde yer alan görsel anlatımlar dönemin sanatı hakkında önemli ip uçları sunmaktadır. (İpşiroğlu-Eyüpoğlu, 1961, ss. 5-15, Arseven, ss. 63-71; Grube. 1966, ss. 35-73; Öney, 1992, ss.175-181).

19. yüzyılın sonlarına doğru resim-iş dersinin (görsel sanatlar eğitimi) genel görünümünü Cumhuriyetin ilk sanat eğitimcilerinden olan İsmail Hakkı Tonguç "Rüştiyelerde litografya, canlı cansız modelleri, peyzajları yahut tahtaya çizilen basit krokileri çizdirmek an'anesi vardı" sözleriyle ifade etmiştir. Bu yöntem zamanla daha da yozlaşarak, karatahtaya çizilen basit krokilerin öğrencilere kopyasının yaptırılmasına dönüşmüştür. Bu yıllarda böyle basit içerikte bir resim dersi için meslekten öğretime ihtiyaç duyulmadığı,

okullara yakın oturan, resim dersini okutabileceğini sanan ve çoğunlukla azınlıklar arasından gelen kişilerin bu dersleri verdikleri ifade edilmiştir (Özsoy, 2001, s. 69).

Cumhuriyet dönemine yakın zamanlarda ise, sanatın, temel kültür sorunlarından biri olduğu sık sık vurgulanmıştır. Ülkeye pek çok yabancı uzmanlar getirilmiştir. O dönemin en önemli ve geçerli raporu J. Dewey'in olmuştur (1926).

Bu raporda okulların çalışma mekânları, programları, ders araç ve gereçleri bakımından yeniden düzenlenip zenginleştirilmesi önerilir.

Raporda yer verilen resim ve el işleriyle ilgili konular şunlardır (Dewey, 1938, s. 55).

- Okullarda resim ve el işleri atölyelerinin kurulması ve bu işliklerin gerekli araç ve gereçlerle donatılması.
- Yüksek öğretime devam etmeyeceklerin yaşamlarında kendilerine yetecek bilgi ve becerilerin kazanılmasında ve de bilginin yaşama geçirilmesinde uygulamaya ve özellikle el işlerine önem verilmesi.
- Görsel sanatlarda (resim, çizgi, boya sanatları olarak raporda yer alır). Yeteneklerin geliştirilmesinin bireysel ve toplumsal önemi ve yararı

Dewey'in raporu üzerine, ortaokullara öğretmen yetiştirmek amacıyla Ankara'da Gazi Orta Öğretmen okulu (Gazi Eğitim Enstitüsü) açıldı. (1926). İlk, orta, lise, Resim-iş programları değiştirildi. Birçok uzman yabancı eğitimci de gelerek eğitim vermişlerdir.

Cumhuriyet Dönemi ve Sonrası: Cumhuriyet'in ilanı ile birlikte kültür ve sanat sorunlarına oldukça önem veren Atatürk, devletin görevleri arasına bu konularla uğraşmayı da katmış, sanata ilgiyi devlet politikası haline getirmiştir. Sanatın, temel kültür sorunlarından biri olduğu sık sık vurgulanır; sanat eğitiminin sorunları milli eğitim sorunlarından bağımsız düşünülmez. Atatürk'ün sanat ve eğitim sorunlarına yaklaşımı ve oluşturduğu devlet politikası ile, özellikle resim sanatçıları güçlerini birleştirerek oluşturdukları birlikler ile Türk Sanatı'nı olgunlaştırmaya çalışmışlardır. Bu amaçla 1921'de Türk Ressamlar Cemiyeti kurulmuştur. 1924'den itibaren ise, bilgi, birikim ve deneyim kazanma yanında

Avrupa sanatını kaynağında inceleyebilmek amacıyla yurt dışına birçok sanatçı burslu olarak gönderilmiştir (Erbay, 1997, s. 138).

Okullarda ise, bu hareketli dönem sürmüştür. Onların eğitimine olan önemler vurgulanmış ve ilk defa çocuk resimlerinden oluşan sergiler açılmıştır. Bir grup eğitimci Avrupa'ya sanat eğitimi için gönderilmiştir.

Bu ilk Cumhuriyet kuşağı sanatçıları, yurt dışındaki eğitimlerini tamamlayıp Türkiye'ye döndüklerinde, sanat hayatımızda canlılık ve hareketlilik başlamış ve özellikle ressamlar çok aktif etkinliklere girişmişlerdir. 1926 yılında Türk Sanayi-i Nefise Birliği daha sonra da adı değiştirilerek Güzel Sanatlar Birliği ve 1928 yılında da Müstakil Ressamlar ve Heykeltıraşlar Birliği kurulmuştur. 1925 yılından itibaren, örgün eğitimde resim, eliş ve müzik derslerinin koyulması ve yaygın eğitimde 1932 yılında açılmaya başlanan Halkevleri ve daha da kabarık sayıdaki Halkodaları ve nihayet Halk Eğitim Merkezleri, sanat eğitimi geniş kitlelere götürmeyi amaçlıyordu. Halkevleri, güzel sanatlar yoluyla vatandaşları çalışmaya yöneltmek, yurdu güzelleştirmek, güzel sanatları sevdirmek ve yaymak için kurulmuştu. O yıllarda, sanatçıların eserlerini sergileyebileceği sanat galerilerinin bulunmaması sorununa çözüm getiren Halkevlerinin, sanatımızın desteklenmesi ve geliştirebilmesi yolunda önemli bir yeri vardır. 1950'de altmış üç ilde 477 Halkevi ve 4332 Halkodası varken, çok partili döneme geçişte Halkevleri kapatılmış ve Kız Enstitüleri'ne öğretmen yetiştirmek amacıyla Kız Teknik Yüksek Öğretmen Okulları'na dönüştürülmüştür. Uzun yıllar bu şekilde devam etmiştir (Özsoy, 2003, ss. 68–73).

Görsel sanatlar dersleri hep daha çağdaşı yakalama önerileri içinde ama uygulamada kuramdan oldukça geri kalarak bugüne kadar gelmiştir. O dönemde bu gelişme isteği üzerine birçok eğitimciden öneriler ve destekler alınmıştır. En önemli öneriler arasında ise, çocuğa dönük yaratıcılığı geliştirici bir resim-iş dersi gerekliliği olmuştur.

Bütün bu önerilere karşılık, sayıları çok az olan çeviri ya da telif kitaplarda ise, bu isteklerin tersine uygulamalara rastlanmaktadır. Örneğin “10–15 yaşındaki çocuklar için resim dersleri” adlı kitabın bir bölümünde çocuklara çizecekleri hayvan resimleri için ön bilgiler verildikten sonra, çocukların çizgide izleyecekleri yol şöyle gösterilir: Hayvanın

yüzü bize dönük olsun; en büyük yüzeyi gövde oluşturuyor ve bacaklar üzerinde duruyor, hayvanın kanatları olabilir, yalnız gövdeyi taşıyan iki bacak çizmek gerekir.” Çalışmanın devamı olarak: “Özetlenen bu noktalar taslak halinde kara tahtaya çizildi ” denmiştir. Daha sonra da tahtadaki örneğe bakarak çocukların kuş ya da kedi resimleri çizmesi istenmiştir. Kitap da birde hayvanın modelini belirtir resim örnekleri verilmiştir. Düşünceye göre bu verilen resimlere dâhil her bilgi çocuğun nesnelere ilişkin imgelerini canlandırmaya yöneliktir. Özsözde şöyle yazılır: “Bu suretle resim dersi bir taraftan çocuğun elini, gözünü, zevklerini ve duygularını eğitmeye çalışırken, öbür taraftan eşya ve bazen olayların özgürlükleri ve karşılıklı bağlantıları üzerinde onları düşündürmeye ve görmeye alıştıır.” (Kırıçoğlu, 1991, ss. 45–46).

Amaç her ne kadar çocuğun doğa karşısında imgelerini zenginleştirmek ise de, kitapta verilen kısıtlı resimler ile ve istenen özellikler ile onun serbest yaratıcı düşünce biçimini sınırlandırdığı görülmektedir.

Bu dönemler gerçekten sanatsal gelişmenin altın dönemleridir. Sanat eğitiminde temel arayışlar içine girilmiştir ve sonuçlara ulaşılmıştır. Sürekli doğaya dönmek, çocuklara görmeyi öğretmek, imge zenginleştirmek gibi öneriler, sadece kendi alanına değil diğer alanlarla da uzantılı ilerlemek, kısıtlamalardan ve sınırlamalardan çocukları uzaklaştırmak ele alınan hedeflerden olmuştur. Bu hareketlenmeden batıya dönük yetişme değil de geçmişe dönük açık kapatma girişimleri sanat eğitimine olan saygıyı kaybettirmemiştir. Fakat daha sonraki yıllarda gerek politik sebeplerden gerekse iyi kurumsallaşamamanın verdiği eksiklikten eğitim gelişiminde bazı aksaklıklar oluşmuştur.

1940’larda görsel sanatlar eğitimini genel amacı “çocuk merkezci” yaklaşıma kaymaktadır. Çocukların yaratıcı çabalarının onların yalnız sanat yönünden değil tüm zihinsel yetilerini de geliştirebileceği kabul görmeye başlamıştır. Hatta resim-iş dersi (görsel sanatlar eğitimi) hayat bilgisi derslerine yardımcı olan konularla beraber işlenmeye başlanmıştır. Benzer konuların ve yaklaşımların anlamayı güçlendirdiği fark edildikçe sanat eğitimine verilen önem yerini gerekliliğe bırakmıştır. Milli Eğitim Şuralarının bazıları, Türkiye’deki görsel sanatlar eğitiminin yapılandırılması çalışmaları doğrultusunda önemli bir yer tutmaktadır. Bunlardan 1949, 1962, 1974 ve 1981 Milli Eğitim Şuralarında sanat eğitimine ayrı ayrı yer

verilmiştir. 1962'deki yedinci şurada, eğitim, kültür ve sanat konularına geniş yer verilerek, Kültür İşleri ve Güzel Sanatlar Komisyonunun hazırladığı raporda dile getirilen önerilerle, sanat eğitiminin bazı temel ilke ve amaçları benimsenmiştir. 1974'deki dokuzuncu şurada da, ortaöğretim kurumlarında öğrencilerin ilgi ve isteklerine göre seçecekleri kol faaliyetleriyle sanat eğitiminin desteklenmesi öngörülmüş; lise ve dengi okullarda da sanat eğitimi dersleri seçmeli dersler arasına konulmuştur (Kırıçoğlu, 1991, s. 46).

Sanat eğitimi derslerinin, anaokulundan başlayarak, sanat alanında profesyonel olarak sanatçı ya da sanat eğitimcisi vb. eleman yetiştiren fakülte ya da yüksekokulların dışında, başka mesleklere yönelik eğitim veren fakülte ve yüksekokullarda da sürdürülmesine karar verildi. 1988-1989 öğretim yılında 2547 sayılı Yükseköğretim Kanununun 5. maddesinin 1. fıkrasında “Güzel Sanatlar Eğitimi; Fakülte ve Yüksekokulların birinci sınıflarından itibaren eğitime başlayanlara seçmeli dersler olarak uygulanmaktadır” denmektedir. Böylece, tüm yüksekokul kademelerinde, plastik sanatlar eğitimi alanlarından biri seçmeli ders olarak verilmiş; 1991–1992 öğretim yılında ise, bu kapsama müzik dersi de alınmıştır.

1991 yılında, Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı bünyesinde oluşturulan Resim Dersi Öğretim Programlarını Geliştirme Özel İhtisas Komisyonunca hazırlanıp daha sonra kabul edilen İlköğretim Kurumları Resim-İş Dersi Öğretim Programı, 1992–1993 öğretim yılından itibaren denenip geliştirilmek üzere uygulamaya konulmuştur.

Son olarak da, Yüksek Öğretim Kurumu (YÖK) ve Dünya Bankası'nın 1994–1997 yılları arasında yürüttüğü Milli Eğitimi Geliştirme Projesi çerçevesinde, eğitim fakültelerinin yapılanması yeniden düzenlenmiş, Resim-İş Bölümleri, Müzik Eğitimi Bölümü ile birlikte, kurulan Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümünde; Sınıf Öğretmenliği Bölümleri de yeni kurulan İlköğretim Öğretmenliği Bölümünde Anabilim dalları olarak yer almıştır. İdari yapılanmanın yanı sıra, her iki bölümdeki sanat derslerinin yarıyıllara göre ders dağılımları, kredileri ve içerikleri de değiştirilmiş ve 1998-1999 öğretim yılından itibaren uygulamaya konulmuştur (Kırıçoğlu, 1991, s. 55).

Türkiye'deki sanat eğitiminin tarihi seyrine bakıldığında, daha çok akademik seviyede değişim ve gelişimin olduğu gözlenmektedir. Ne var ki, bu kademelere gelmeden önce,

özellikle zorunlu eğitim kademelerindeki öğrencilerin sanat eğitimine özel bir itina ve önem verilmeli, geçmişe bakıp geleceğe daha iyi yön verilmelidir. Sanat ve onun eğitiminin, eğitim kurumlarında hak ettiği ağırlığı yakalayabilmesi, serpilip gelişebilmesi, onun gerekliliğine ve önemine inanmış insanlar tarafından sağlanabilir. Bu özelliklerde yetişecek olan insanların mimarları da, çağın gereklerini yakalayabilmiş bir eğitim politikası ve kararlılığı, gerekli donanım ile etkili bir programla yetişmiş olan eğitimciler olacaktır. Bu sebeple, her alanda olduğu gibi sanatın eğitiminde de çok iyi yetişmiş sanat eğitimcileri, bu misyonu yakalamada en temel yapı taşları olarak yerlerini alacaklardır.

Gelişmek isteyen bütün ülkeler her alandaki ilerlemeleri yakından gözlemlemek zorundadırlar. Bilimde, teknolojiye ve sanatta ortaya çıkan yeni gelişmeleri pratik kullanımla sınırlı gören, onları biçim olarak alan; onlardan kaynaklanan toplumsal değişimlere olanak tanımayan yaklaşımlar; kendi toplumlarını geri bir çizgide zorla tutmaya çalışan anlayışlardır. İlerleme, başka ülkelerde gerçekleştirenlerin alınması değil; bilgi, teknoloji ile birlikte sanat başta olmak üzere hayatın her alanının yeniden yaratılmasıyla olasıdır. Bu kendiliğinden toplumun yapısını ve toplum içinde bireyin konumunu da değiştirecektir.

İlerlemeyi belirli adımların, gelişmiş ülke modellerine bakılarak, sırayla atılması gereken adımlar olarak gören yaklaşımlar aradaki olumsuz açığın giderek açılmasına da neden olmuş olurlar.

1.1.2. Görsel Sanatlar Eğitimi, Amaçları ve İlkeleri

Sanat, bireysel açıdan duyguların, düşüncelerin, hayallerin, yaratıcı çabaların ve insanın kendini gerçekleştirmesinin bir aracı; toplumları kaynaştırmada bütünleyici yönü ile önemli bir toplumsal kültür dinamiğidir. Sanat eğitimi, bireye çağdaş yaşama ve özgür düşünme olanağı kazandırır. Toplum için birbirini anlayan, eleştiren ve saygı duyan insanların yetiştirilmesine imkân sağlar.

Sanat, yaşama özgün biçimler verir. Kültürlerin anlaşılmasının önemini, kendi kültürümüze sahip çıkma, 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 olma şartlarından biridir. Sanatın ve sanat eğitiminin gerekliliği sonucunda, bugüne kadar 1948, 1968 İlkokul, 1951, 1962, 1971 Ortaokul ve 1992 İlköğretim Programları geliştirilmiştir. Günümüz koşullarında ise yeniden yapılandırılan eğitim sistemimizin öğretim programları kapsamında, görsel sanatlar dersi öğretim programı'nın oluşturulmasına ihtiyaç duyulmuştur (MEB, 2006, s.4).

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, 2007, ss.4-5).

MEB tarafından hazırlanan ve geleceğin aydın kuşaklarını yetiştirmeyi hedefleyen bu programla;

- Toplumların bugününü ve geleceğini oluşturan yaşam anlayışını benimsemiş,
- Dünyayı algılama ve yorumlama yeterliliğini geliştiren,
- Toplumsal gelişmelere, doğaya duyarlılıkla yaklaşan,
- Günümüzde iletişim ve etkileşim ortamının ve imkânlarının, hızla değişerek bireyin ve toplumun yaşam dinamiklerine kattığı yeni etkiler ve açılımlara yanıt verebilen,
- Sorgulama bilincine sahip,
- Bilimsel ve teknolojik değişim ve dönüşümlerin toplumlarda yarattığı olumsuzluklara karşı yeni çözümler üretebilen,
- Olumlu niteliklerle donanarak kendini ifade edebilen,
- Sanatın bireylere ve toplumlara onur kazandıran bir değer olduğunun farkında olabilen bireyler ve bu bireylerden oluşan bir toplum amaçlanmaktadır (MEB, 2006, ss.4-5).

Görsel sanatlar dersi öğretim programı'nın özellikleri, çağımızın yenilikçi sanat eğitimi yöntem ve aşamaları izlenerek ve velilerle öğrencilerin beklentileri göz önünde bulundurularak sanat ve eğitim deneyimlerine sahip eğitimci akademisyen, uzman ve öğretmen yetiştirmektir.

1.1.2.1. Görsel Sanatlar Dersi Programı'nın Özellikleri

Programın Temel Yaklaşımı: Günümüz bilişim çağında yaratıcı, girişimci, sorun çözücü, bilgiyi yapılandırıcı ve dönüştürücü bireylere ihtiyaç duyulmaktadır. Bu bağlamda, özellikle çoğu gelişmiş ve bazı gelişmekte olan ülkelerde “yapılandırımcılık” tanımlamasıyla “öğrenci merkezli” yeni bir eğitim uygulama modelinin hayata geçirildiği gözlenmekte, “öğrenci merkezli” eğitim modelinin çağın ve günün gereklerine daha uygun olduğu düşünülmektedir. Öğrenci merkezli bu eğitim modeline göre en önemli öğe öğrencinin kendisidir. Onun ilgileri, ihtiyaçları ve beklentileri, yapılandırımcı modele uygun olarak hazırlanacak programların, temel ilkelerini oluşturmaktadır. Program, her aşamasında öğrencilerin ilgi, istek, ihtiyaç ve beklentileri göz önünde bulundurularak öğretmene de esneklik sağlayan bir yaklaşıma sahiptir. Öğrenme süreci öğrencinin etkin katılımını, öğretmenin ise rehberliğini sağlayacak bir biçimde düzenlenir (MEB, 2006, ss. 5-7).

Sanat eğitimi oyunla başlar ve öğrencinin kendi eğilimlerini, becerilerini, yeteneklerini keşfetmesine ortam yaratır. Duygu ve düşüncelerini sanat yoluyla ifade edebilme gücü kazandırmayı amaçlar. İlköğretim düzeyinde sanat eğitiminin amacı sanatçı yetiştirmek değildir. Sanat eğitimi bireyin kendisinden hareket eder. Onun geçmiş yaşantıları, deneyimleri, duygu ve düşünceleri elbette bir başlangıç noktasıdır. Sanat eğitimi karmaşık bir ruhsal yapıya sahip olan insanın duygularını biçimlendirmesine katkıda bulunur. Bireyin gerçek anlamda mutlu olması için kendini gerçekleştirmesine ve özgürleşmesine ortam hazırlar.

Görsel sanatlar dersi öğretim programı'nın yapısı dersin genel amaçları, temel becerileri, öğrenme alanları, kazanımlar, etkinlik örnekleri, açıklamalar, Atatürkçülükle ilgili konular ve ara disiplinlerden oluşmaktadır.

1.1.2.2. Görsel Sanatlar Dersinin Genel Amaçları

Görsel sanatlar dersinin amaçları bireysel ve toplumsal, algısal, estetik ve teknik amaçlar olarak gruplanabilir.

Bireysel ve Toplumsal Amaçlar:

- Öğrenciye doğayı gözlemlene 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, tarihî eser vb.), bu yolla geçmişine sahip çıkma ve geleceğini yapılandırma bilinci kazandırmak,
- Öğrencinin her alanda kullanılabilir 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 (MEB, 2006).

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:

- Her çocuk yaratıcıdır.

- Her çocuk, farklı algı, bilgi, sezgi ve duyu 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 öğrenme öğretme 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 öğrenme öğretme sürecine katılımını ve görsel sanatlar dersinin kazanımları çerçevesinde bir bütün olarak ele almalıdır (MEB., 2006).

1.1.2.4. Temel Beceriler

Temel beceriler, öğrencilerin öğrenme alanlarındaki gelişimleriyle bağlantılı, yatay olarak bir yılın sonunda, dikey olarak da sekizinci sınıfın sonunda kazanacakları ve hayat boyu kullanacakları temel becerilerdir. Görsel sanatlar dersi öğretim programı içerdiği kazanımlarla bu temel becerilerin gelişmesini sağlayacaktır (MEB, 2006, ss. 7–8). Programla ulaşılmaması beklenen temel beceriler şunlardır:

- Türkçe'yi doğru, güzel ve etkili kullanma,
- Kendini ifade etme,
- Eleştirel düşünme,
- Yaratıcı düşünme,
- Sanat aracılığıyla iletişim kurma,
- Problem çözme,
- Araştırma,
- Karar verme,
- Bilgi teknolojilerini kullanma,
- Girişimcilik,
- Sorumluluk alma,
- Başladığı işi bitirme,

- Görsel okuma,
- Kişisel ve sosyal değerlere önem verme,
- Estetik bilinç kazanma,
- Estetik algının geliştirilmesi,
- Estetik yaşam kültürü edinme,
- Çevre ve doğa bilinci kazanma,
- Millî, manevî ve evrensel değerlere duyarlı olma.

1.1.2.5. Kazanımlar

Kazanımlar, öğretim sürecinde öğrencilerin edinecekleri bilgi, beceri ve alışkanlıkları kapsamaktadır. Öğrencilerin görsel sanatlar dersinin amacına ulaşması her öğrenme alanının kendine özgü kazanımlarının edinilmesine bağlıdır. Kazanımlar, öğrencilerin gelişim düzeyine ve öğrenme alanının özelliğine göre birinci sınıftan sekizinci sınıfa doğru aşamalı olarak verilmiştir. Kazanımlara verilen sıra numaraları, bir önem ve öncelik sırası göstermemekte; yani birinci kazanımın, onuncu kazanımdan daha önemli ve öncelikli bir kazanım olduğu anlamına gelmemektedir (MEB, 2006, s. 13).

1.1.2.6. Görsel Sanatlar Dersi Öğrenme Alanları

Görsel sanatlar dersi öğretim programı üç öğrenme alanı altında yapılandırılmıştır:

1.1.2.6.1. Görsel Sanatlarda Biçimlendirme

Çizgi, biçim, doku, leke, yapı, mekân, renk gibi görsel sanat öğeleri ile denge, vurgu, ahenk, değişiklik, hareket, ritim, dereceleme, 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. 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 teşkil etmektedir (MEB, 2006, s. 12).

1.1.2.6.2. Görsel Sanatlar Kültürü

“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 çözümlenebilen, 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. Kuşkusuz görsel sanat kültürü deyince akla bu disiplinlerden başka pek çok alan gelmektedir. Ancak sınırlı ders saatinden ötürü branş ve sınıf öğretmenleri için izlenen bu yolun ilköğretim basamağı için uygun olduğu düşünülmüştür.

1.1.2.6.3. Müze Bilinci

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 örneklerle 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 tanımasına 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 gerek duyulmuş tur. Bu öğrenme alanında yer alan öğrenme mekânları, müzelerle birlikte ören yerlerini, anıtları, tarihî yapıları, sanat galerilerini vb. içine alacak şekilde geniş tutulmuştur (MEB, 2006, ss. 12–13).

“Müze Bilinci” öğrenme alanı ile öğrenciler;

- Görsel sanatların birbirinden farklı olan kültürel ve tarihsel kalıtını öğrenirler. Bu çerçevede öğrenci, sadece yerel olanı değil aynı zamanda evrensel olanı da gözlemleyebilir.
- Çok çeşitli ve zengin bir arkeolojik katmanlardan oluşan Türkiye Cumhuriyeti topraklarını, Anadolu uygarlıklarını tanıyarak ve bu değerlere sahip çıkma bilincini edinirler.
- Müzelerin eğitim yoluyla bireylere sunacağı geniş olanaklar ve seçenekli bakış açılarının yanı sıra öğrencilerin yeni yaratımlarını ortaya çıkarması ve içinde bulunduğu toplumu, coğrafyayı ve farklı kültürleri kavraması sağlanır.

1.1.2.7. Görsel Sanatlar Dersi Öğrenme Öğretme Süreci

Görsel sanatlar dersi sadece uygulama boyutuna hizmet ederek “sanatsal duyarlılığı” ortaya koymaz, görsel sanatlar dersine sanat kültürü, sanat eleştirisi, estetik, sanat terminolojisi ve müze kültürü boyutları da eklenmektedir. Bireyin gelişimine, toplumun kalkınmasına hizmet eden eğitim sisteminde görsel sanatlar programı; genel amaçları, ilkeleri, temel becerileri, öğrenme alanları, öğrenme öğretme süreci ve değerlendirmeden oluşan bir tümüdür. Eğitim ortamlarının en somut olduğu yer öğrenme öğretme sürecidir. Öğrenme ve öğretme koşullarının sürekli izlenen günün koşullarına göre düzenlenmiş olması gerekmektedir (Kaya, 2001, s.67; Namlu, 1998, s. 185).

Görsel sanatlar programı, gelişmiş ülkelerde yürürlükte olan sanat eğitimi programları incelenerek ülkemizde uygulanmakta olan programla ilgili görüşler değerlendirilerek ve Türkiye’de değişik yörelerdeki koşul ve olanaklar dikkate alınarak hazırlanmış özgün bir programdır. Geniş kapsamlı ve oldukça yeni anlayışları, uygulamaları getiren bu programın, niyetlenen program olarak kalmayıp uygulanan program haline geçirilmesi için öncelikle birinci bölümde verilen esasların uygulamada dikkate alınması önemlidir.

Program uygulanırken esas alınan temel anlayışlar ve bu anlayışların hareket noktaları arasında programın plastik sanat eğitimi boyutlarını kapsamaması, ölçme ve değerlendirmede yapılandırıcı öğrenme teorisine dayanan alternatif değerlendirme yaklaşımlarını esas alması, öğrencilerin zihinsel ve fiziksel gelişim seviyelerinin gözetilmesi, programın ilgili diğer derslerin programlarıyla paralelliği ve bütünlüğünün gözetilmesi gerekmektedir. Sanat öğretimi sonucu kazandırılacak sanat eğitimi, kişilik eğitiminin bir parçasıdır. Her yaratıcı eğitim anlayışı gibi sanat eğitimi de sosyolojik, psikolojik, kültürel, tinsel ve cinsel kimliğe ait gelişimleri içerir. Bu kimliğin oluşmasında önemli olan nokta, kişiliğin ve belleğin gelişiminde hedeflenen, nitelikli sanat duyarlılığını kazandırmaktır.

Programın uygulanması sırasında bütün öğrencileri gözeterek programın tüm boyutlarını mümkün olduğu kadar çok vurgulamak için öğretmenler bu boyutların tümünü öncelikle kendileri anlamalı, öğretimi çok iyi planlamalı ve sürekli öğretimin nasıl olması gerektiği üzerinde düşünerek öğretimini geliştirmelidir. Ayrıca, öğretmenlerin öğrencilerde oluşan bilginin tutarlı bir kimlik kazanması için sürekli araştıran ve sorgulayan – sorgulatan bir yapıda olmaları gerekmektedir. Bunun için öğretmen, her dersin sonunda öğrencilerin ilgileri ve anlayışları ile ilgili değerlendirmeler yaparak nelerin ne kadar anlaşıldığını ve bunun sonucunda hangi alanlarda daha fazla çalışmaları gerektiğini belirlemelidir.

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 aramaya sürekli yönlendirilmemelidir. Kendi kendilerine araştırabilen, sorgulayabilen birey olarak düşünce ile edimlerine saygı gösterilen varlıklar ve toplumun

saygın birer üyesi olarak yaşam süren kişiler oldukları öğrencilere hissettirilmelidir (Özsoy, 2003, ss.73–75).

Öğrenciler, insanlığın anlamını yarattığımız, çağdaş, güzel bir dünya için hazırlanmalıdır. Bu anlamda yeniyi uygun bir şekilde karşılamak, eskiyi yinelemekten daha doğrudur. Bu nedenle genel anlamda eğitim gibi Sanat Eğitimi de yinelenmeye değil, tasarıma yönelik olmalıdır. Tasarım değişimin somutlaşmış halidir, değişikliği yansıtmaktır ve toplumsal bir eylemdir. “Yaptığımızı öğreniriz.” diyen John Dewey ve “Ortam mesajdır.” diyen Marshall McLuhan’dan çıkışla eğitimin pratiği, alanların kendi diliyle gerçekleştirilirken yaratıcılık bağlamında diğer disiplinlerle de ilişki kurulması sağlanmalıdır. Bu nedenle çıkış noktası sayılacak ilkeler şunlardır: aktif eleştiri; ilişki kurma, bağımsız yargılama, duyguyu katma; yanıtta farklı, çeşitli yollardan gitme, yeni anlamlar üretme, çıkartma, deneme, yanılma, kendine yeterli olma, açık fikirlilik, esneklik, yaratıcılık, merak, araştırma vs. (Çellek, 2005).

Sanat denilince sadece plastik sanatların akla gelmesi sebebiyle “sanat eğitimi” plastik sanatların eğitimi olarak anlaşılmaktadır. Hâlbuki sanat denilince sadece plastik sanatlar değil, fonetik, ritmik ve dramatik sanatları da içine alan oldukça geniş bir alan akla gelmelidir. Böyle olunca, sanatla ilgili eğitim faaliyetlerinin kapsamı içine yalnızca plastik sanatlar değil, sözünü ettiğimiz diğer dallar da girer. Bu amaçla, bütün sanatları ve bu sanatların birbiriyle ilişkisini düşünsel boyutta sanatçı, sanat tüketicisi, toplum, kültür ve eğitim bağlamında irdeleyen kuramsal çalışmalara “Güzel Sanatlar Eğitimi” denilebilir (Özsoy, 2003, s.76).

Dar anlamıyla sanat eğitimi, görsel sanatların eğitimi ve öğretimiyle ilgilenir. Bu öğretimin kapsamı içinde; uygulamalı çalışmalar, sanat eseri inceleme, eleştiri, sanat tarihi ve estetik yer alır. Bu kapsamın içine, araç-gereç ve işlik donanımı ile birlikte eğitim programları, çalışma düzeni, değerlendirme gibi yönetsel konuları da dâhil etmek gerekir. Çağımızda eğitim, bilim ve sanatın işbirliğine dayandırılmalıdır. Sanatın da, bilimin de amacı, insana hizmet etmek ve yeniyi keşfetmektir. Sanata ve duyguların eğitimine önem veren okul ya da eğitim sistemlerinde duygular eğitilirken zihinsel yeteneklerin, düşüncenin ve zekânın da geliştiği gözlenmektedir. Sanat, duygu ve düşünce arasındaki iç içe geçmiş bağlantıyı

vurgularken öğrenme ve gelişim sürecinin de etkin bir yardımcısıdır.

Sanat eğitimi; kişiye estetik yargı yapabilme konusunda yardımcı olmayı amaçlarken, yeni biçimleri hissedip kişinin eğlenmesini ve heyecanlarını doğru biçimlerde yönlendirmesini de öğretir. Demek ki sanat eğitimi, sanatçı yetiştirmeye değil; yetiştirmek durumunda olduğu her kişiyi yaratıcılığa yöneltip onun bilgisel, bilişsel, duyuşsal ve duygusal eğitim ihtiyaçlarını karşılamaya yöneliktir. Sanat eğitimi, her yaştaki birey için gereklidir ve insan hayatında önemli bir yer tutar. Sanat eğitimi; bireyin yaratıcı güç ve potansiyellerini eğitmek, estetik düşünce ve bilinci örgütlemek için gereklidir.

Sanat, bireyin sosyal ilişkilerini ayarlamasını, işbirliği ve yardımlaşmayı, doğruyu seçme ve ifade edebilmeyi, bir işe başlayıp bitirme sevincini tatmayı, üretken olmayı sağladığı için gereklidir. Sanat eğitimi, gözlem yapma, orijinalik buluş ve kişisel yaklaşımları destekler; pratik düşünceyi geliştirir. Olayları, olmadan da beyinde gerçekleştirebilme gücünü artırır. Bireyin el becerisini geliştirir ve sentez yapmasına yardımcı olur. Sanatla ister ürün vererek, isterse seyrederek, dinleyerek, okuyarak ilgilenmek, sadece duyguları ve duyarlılığı harekete geçirmekle kalmamakta, bilişsel ve duyuşsal yönleriyle bütün zihinsel süreçleri canlı tutmaktadır. Canlandırabilme ve fikirlerini çeşitli araçlarla sunabilme yeteneği, hem sanatsal hem de bilimsel mesleklerdeki kişilerin eğitimsel başarılarına katkıda bulunmaktadır. Sanat eğitimi; hayal gücünü çalıştırarak, dramatize edip canlandırarak, güçleri geliştirecek yaratıcı çabayı yönlendirmek için gereklidir (Buyurgan, 2001, s.62).

Sanatla ilgili imkânlarla çok küçük yaşta sahip olan çocuk, evinde, yuvada, anaokulunda sanat eğitimi almaya başlamış çocuk, ilkokulda sınıflar ilerledikçe, çevresindeki sanat olaylarını, biçimlendirmeleri yavaş yavaş değerlendirebilir; güzeli anlamaya ve aramaya başlar (Yolcu, 2005, s.15).

Görsel sanatlar eğitiminin bir çerçeve içinde, bireylerin yeteneklerinin işletilip yaratıcı, kendine güvenli, üretken, estetik duyguları geliştirilmiş kişi olmalarını amaçlarken, genelde aynı niteliklere sahip uygar bir toplum yaratma düşünün de sanat eğitimi ile gerçekleştirilebileceğinin bilinmesi gerekir. Görsel sanatlar eğitimi, genel düzeyleri nasıl

olursa olsun tüm toplumlar için kaçınılmaz bir gereksinimdir.

Dünyada toplumların genel amaçları uygarlaşmaya yöneliktir. Bu nedenle sanat ve teknoloji sürecinden geçme koşulu kaçınılmaz bir gerçektir. Böylelikle günümüzde duyarlı, dengeli ve sağlıklı bir toplumun en önemli koşullardan birisi “sanat eğitimidir” Herbart Read, konuya ilişkin bir yapıtında sanat ve eğitimin gerekliliğini “Sanat hayata uygulanan öyle bir mekanizmadır ki onsuz toplumlar dengelerini kaybederler.” Özdeyişi ile vurgulamaya çalışır. Toplumsal yaşamın ayrılmaz bir parçası sayılan sanat, toplumsal ilerleme ve göstergeler hangi düzeyde bulunursa bulunsun güncelliğini ve canlılığını sürekli korur. Sonuçta sanat eyleminin, insan çabasının tümüyle insanın dünyada bulunuşu ile ilgili bir çalışma türü olduğu sonucunu çıkarmak doğaldır (Artut, 2000).

Görsel sanatlar eğitimi, görsel okuryazarlık denilebilecek bir süreç olarak başlar. Görsel iletişim kurmak ve duyarlılık kazanmak sanat eğitiminin vazgeçilmez amaçlarıdır. Büyük sanat eserleri yaratacak sanatçılar yetiştirmek kadar sanat eserlerini okuyabilecek ve onların değerini anlayabilecek sanat muhatapları ve tüketicileri de yetiştirmek çok önemlidir. Sanatsal yaratıcılık geliştirmek ve yaratıcı davranışlar kazandırmak da sanat eğitimi ve resim dersinin genel amaçlarındandır.

Görsel sanatlar dersi sadece uygulama olarak değil, teorik olarak da öğrencilere estetik ve sanat genel kültürü kazandırmalı ve daha çok küçük yaşlardan itibaren çevresindeki sanat eserlerine karşı değer ve takdir yeteneği kazandırabilmelidir. Ülkemizin her köşesinde bunu destekleyecek müzeler, anıtlar ve tarihi eserler mevcuttur. Belki her şehirde sanat müzeleri kurularak tarih içinde yerel kültür veya geleneksel sanatlar olarak gelişen eserler ve halen o yörede üretilen her türlü sanat materyali sergilenerek gelecek kuşaklar için en önemli bir kültür köprüsü yaşatılmalıdır. Görsel Sanatlar eğitimi bir disiplin eğitimidir. Öğrenciyi çalışma tarzında özgür bırakmak ama çalışmasından disiplin istemek. Yaratıcılık disiplinle örtüşür. Hayatın kendisi bir disiplindir. Yaşadığımız dünyanın güzelliklerini fark etmek, baharda açılan rengârenk çiçek sergilerini temaşa etmek, cıvıl cıvıl ötüşen kuşların ve şırl şırl akan derelerin konserlerini dinlemek, yalçın kayalıkların başlarında devasa heykelleri seyretmek ve ömür sinemasında yaşamın filmini izlemek sanat eğitiminin insan yaşamına getirdiği en önemli disiplin olsa gerektir. Görsel sanatlar eğitimi, rastlantısal olarak kimi

yönelişleri, kimi becerileri ya da yetenekleri ortaya çıkarabilse 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. Sanat eğitimi; her bir sanat eserinin hedeflediği seyircide, dinleyicide, okuyucuda estetik kaygı meydana getirmeyi, zihnin bir boyutu olan sanatsal zekânın beslenmesini ve geliştirilmesini, bununla birlikte ona, insan ve insana bağlı değerleri iletmeyi hedefler. Sanatsal anlatımı, onun özel dilini kullanan kişi, aynı zamanda bu dil yardımıyla geçmiş ve çağdaş sanat eserlerine değer yargısıyla ulaşabilir. Gördüğü eserleri nitelik yönünden fark eder (MEB, 2006).

Sanat eğitiminin bir başka işlevi de, sanat eserlerine olduğu kadar, çevreye ve her türlü görsel nesneye, estetik ölçütlerle ulaşmayı sağlamaktır. “Sanatsal duyarlılığı – görüşü gelişmiş ve bunu yaşamına yansıtabilen bireylerin yetişmesidir.” vizyonu temel alınarak geliştirilen “Görsel Sanatlar Programı”nın dayandığı felsefe, esas aldığı öğrenme teorileri ve kullanılmasını öngördüğü öğretim stratejileri ve ölçme-değerlendirme ile ilgili anlayışları ve yapısı bu dokümanda ayrıntılı olarak ele alınacaktır. Program tümüyle incelendiğinde programın önceki Resim-İş programından oldukça farklı bir anlayışa ve yapıya sahip olduğu açıkça görülecektir. Görsel sanatlar eğitimi programında öğrencilerin programda belirlenen kazanımları edinebilmesi için kullanılacak öğretim yöntemleri ve öğrenme deneyimleri yapılandırıcı öğrenme yaklaşımı ile yönlendirilmelidir.

Yapılandırmacılık bir bilme kuramı olduğu için; bilme, bilen, bilinen, bilgiyi yapılandırma süreci, bu süreci etkileyen etkenlerle ilgili birçok açıklama içermektedir. Burada bu açıklamalar ana hatlarıyla ele alınmaktadır. Yapılandırmacılığa göre bilgi, duyularımızla ya da çeşitli iletişim kanallarıyla edilgin olarak alınan ya da dış dünyada bulunan bir şey değildir. Tersine; bilgi, bilen (öğrenen) tarafından yapılandırılır, üretilir. Bu nedenle yapılar kişiye özgüdür. Yapılandırmacılığa göre bilgiyi yapılandırma gereksinimi, bireyin çevresiyle etkileşimi sırasında geçirdiği yaşantılardan anlam çıkarmaya çalışırken ortaya çıkar (MEB, 2006).

Birey içinde yaşadığı çevreyle ve geçirdiği yaşantıların getirdiği sıkıntılarla baş etmek için bilgiyi yapılandırmak zorundadır. Bu süreç, yaşam boyu sürer. Sanat eğitiminin de yaşam

boyu sürmesi gerektiğini düşündüğümüzden, oluşturulan programı yapılandırmacı anlayışa göre düzenlenmiştir. Bu sebeple öğrencilerin; görsel biçimleme öğelerinde yer alan uygulamalarla çevresindeki dünyayı algılamalarını kendilerine göre oluşturmaları, sanat kültüründe tarihsel süreci aşamalı bir şekilde inceleyerek kültürlenme süreci geçirmeleri, sanat eleştirisinde çeşitli sorgulamalarla bir yapıta “bakan” değil, onu görüp anlamlandıran oluşumlar içine girmeleri, estetik boyutunda kendi estetiksel görüşlerine yardımcı olacak örnekleri incelemeleri, sanat terminolojisi ile kendi sanatsal bakış açılarına çeşitlilik sağlamalarını, müze eğitimi ile yaşamlarındaki birçok değere anlam katmaları istenmektedir (MEB, 2006).

1.1.2.8. Değerlendirme

Değerlendirmede ise; öğretme ve öğrenmenin etkililiğini belirlemek amacı ile yapılan, eğitimle ilgili verilerin toplanmasını ve yorumlanmasını içeren çok adımlı, sistematik bir süreç gerçekleştirilmektedir. Öğrenme, öğretme ve planlamayı doğrudan etkileyen ve eğitim sisteminin temel öğelerinden biri olan değerlendirme sanat eğitiminde farklı şekillerde kullanılmaktadır (MEB, 2006). Bunlar;

- Öğrencilerin sanat eğitimindeki öğrenme durumlarını teşhis ederek programda belirtilen kazanımların edinim düzeyini belirleme,
- Öğrenmeyi daha anlamlı ve derin hale getirebilmek amacı ile dönüt sağlama,
- Öğrencilerin gelecekteki öğrenme ihtiyaçlarını belirleme,
- Velilere, çocuklarının öğrenmesi ile ilgili bilgi sağlamadır.

Görsel sanatlar programında yapılandırıcı anlayışa paralel olarak öğrenme ve öğretme stratejilerinin öğretmen merkezli bir yapıdan öğrenci merkezli alana doğru kaydığı da dikkate alınır, değerlendirme ile ilgili anlayışın da bu değişime uygun biçimde yapılandırılması gerekir. Öğrenmede bireysel farklılıkları dikkate alan, bireyin kendine güvenini ön plana çıkararak herkesin hâlihazırda sahip olduğu bilgilerle yeni aldığı bilgileri kendine özgü biçimde yapılandığı öne süren, bu nedenle de öğretim yöntem ve tekniklerinin mümkün olduğunca çeşitlendirilmesi gerektiğini vurgulayan yapılandırıcı anlayış, ölçme ve değerlendirmede de öğrencilere bilgi, beceri ve tutumlarını sergileyebilecekleri çoklu değerlendirme fırsatları sunulması gerektiğini vurgulamaktadır. Performans değerlendirme ve öğrenci ürün dosyaları başta olmak üzere alternatif ölçme

değerlendirme tekniklerinin çoğunda puanlama amacı ile dereceleme ölçekleri kullanılmaktadır.

Ayrıca, eğitimci hiçbir zaman herkesin aynı sonucu almasını bekleyemez. İlköğretim düzeyinde sanat eğitimi oyunla başlar, öğrencinin kendi eğilimlerini, becerilerini, yetkinliklerini keşfetmesine olanak sağlar. Bu durumda görsel sanatlar dersinde kullanılacak ölçme değerlendirme araçları öz değerlendirme, kontrol listeleri, derecelendirme ölçekleri, öğrenci süreç dosyası, performans ve proje ödevleri, dereceli puanlama anahtarları olacaktır. Aşağıda başlıca ölçme yöntem ve tekniklerine kısaca değinildikten sonra bu derste kullanılacak ölçme araçları örnekleriyle beraber verilmiştir. Bu ölçme araçlarının kullanılması zorunlu değildir. Öğretmen ihtiyaç hissettiği durumlarda uygun gördüklerinden bir ya da birkaçını seçerek ve sürecin amaçlarına göre uyarlayarak kullanabilir (MEB, 2006, ss. 16–36).

Gözlem: öğrenciler hakkında doğru ve hızla algılanabilen bilgiler sağlayan görsel sanatlar dersi için önemli bir yöntemdir. Gözlem yaparken ölçütlerin ortaya konulması sırasında bireysel farklılıklar göz önünde bulundurulur, her öğrenci birkaç kez gözlemlenir. Her öğrenci değişik durumlarda ve farklı günlerde gözlemlenir, her öğrenci değişik özellikler, beceriler ve davranışlara göre değerlendirilir. Gözlem yoluyla değerlendirme zaman geçmeden kaydedilir.

Görüşme: Öğrencilerin görsel sanatlarla ilgili kazanımlara yönelik etkinlikleri ve konuları algılama ve anlama düzeylerinin değerlendirilmesine yardım eder.

Öz Değerlendirme: öğrencilerin kendi öğrenme süreçlerini özellikle başarı düzeylerini ve öğrenme sonuçlarını değerlendirme olarak açıklanıp, bireysel ya da kendini değerlendirme olarak da adlandırılır. Temel amaç, öğrencilerin kendilerini değerlendirme becerilerini geliştirmektir. Yaşam boyu öğrenme, bireylerin yalnızca bağımsız çalışmalarını değil, aynı zamanda kendi başarılarını değerlendirmelerini zorunlu kılmaktadır.

Kontrol Listesi: Öğrencilerin hazırlayıp kullandığı öğrencinin sürece katılımını belirleyen bir dizi kazanım özelliğini ölçen listedir. Kontrol listesinde “evet”, “hayır” ya da “var”,

“yok” kazanımlar şeklinde kullanılır. Kontrol listeleri performansa ilişkin belirli ölçülerin karşılanıp karşılanmadığıyla ilgili olan sınırlı durumlarda kullanılır.

Derecelendirme Ölçekleri: Derecelendirme ölçekleri, ölçülen özelliğe ilişkin performansı çeşitli düzeyleriyle tanımlayabilir ve ölçütlerin ne dereceye kadar karşılandığını görmeye fırsat verir. Derecelendirme ölçeklerinde, görsel sanatlar alanının karakterine uygun olarak belli ölçütler konulsa da “başarısız”, “zayıf” gibi bir ölçüt kesinlikle kullanılmamalıdır.

Öğrenci Süreç Dosyası: Süreç dosyası, öğrencinin yıl içerisinde yaptığı tüm çalışmaların, ürünlerin bulunduğu dosyadır. Böylece öğrencide çalışmalarını karşılaştırma, yorumlama, saklama, yaptığı işe değer verme ve saygı duyma bilinci gelişir. Görsel sanatlar dersinde öğrencilerin yaptığı tüm çalışmalar birer değerdir. Bunun yanı sıra öğrencinin ulaşmak istediği hedef ve bu hedefe ulaşmak için gösterdiği çabanın sonucu ortaya çıkan eskizler, ürünler, kendini ifade eden yazılar ile süreç dosyalarının içeriğini oluşturur. Görsel sanatlar dersinde, öğrenci gelişiminin izlenmesi amacıyla süreç dosyalarının oluşturulması oldukça önemlidir. Öğrencinin süreç içinde ve süreç sonundaki gelişim aşamaları hakkında en iyi belgeleri öğrencinin süreç dosyalarından edinmek mümkündür. Bu amaçla her öğrencinin süreç dosyası oluşturması gerekmektedir (MEB, 2006).

Öğrenci süreç dosyasının amaçları şunlardır:

- Öğrencinin öz disiplin ve sorumluluk bilincini geliştirmek ve kendi kendini değerlendirme becerisi kazandırmaktır.
- Öğrencinin gelişimini örneklerle ve daha sağlıklı izleyebilmektir.
- Öğrencinin gelecekteki öğrenmelerine bilgi sunmak ve ışık tutmaktır.
- Öğrencilerin yeteneklerini sergilemek ve ilgi alanlarını geliştirmektir.
- Öğrencilerin arkadaşlarının gelişimini izleyerek birbirlerine yardımcı olmalarını sağlamak ve böylelikle gelecekte yapacakları ekip çalışmalarına başlangıç yapmaktır.
- Öğrencilerin kendi çalışmalarını değerlendirmeye yardım etmektir.
- Öğretmene eğitsel kararlar vermede yardım etmektir.
- Ailenin öğrencinin çalışmaları hakkında bilgi almasını sağlayarak iletişim kurmaktır.
- Ürün ve süreci değerlendirmek için bilgi toplamaktır.

Öğrenci süreç dosyasının içinde olması gerekenler:

- Kapak: Başlık, isim, öğretim yılı, içindekiler sayfasının bulunduğu kapak sayfası hazırlanır.
- Ön söz: Öğrenci, çalışmalarının başlangıçtan o ana kadarki gelişimi hakkındaki düşüncelerini anlatır.
- Öğrenci tarafından dosyaya konulan tüm ürünler ya da çalışmalar: Öğrencilerin ödevler (taslak ya da bitmiş hâlleri), günlükler, araştırmalar, problemler ve stratejiler, diyagramlar, fotoğraflar, resimler, video - kaset ve ses kasetleri ya da cd'ler, grup ödevleri ve projeler, öğretmen anekdotları, öğretmen kontrol listeleri ve tüm çalışmaları.

Performans Değerlendirme: Öğrencilerin bilgi ve becerilerini kullanarak ortaya koyduğu ürünlerinin ve ürünü ortaya koyma sürecinin değerlendirilmesine “performans değerlendirme” denir. Performans değerlendirme, öğrencinin gösterdiği ilgi, istek, duyarlılık, çaba, tutku, paylaşım, araştırma, tasarlama, buluş, uygulama, çözüm, analiz, sentez, sonuç vb.’nin bulunduğu tüm süreci kapsar.

Performans değerlendirmenin birçok yararı vardır. Bunlar:

- Performans değerlendirme, öğrencileri tanımada etkili bir yol ve yöntemdir.
- Performans değerlendirme kaynakları tekrar tekrar kullanılabilir.
- Performansın belirli bölümlerine odaklanıldığından, öğretmenin her bir parçayı gözlemleyebilmesini ve değerlendirebilmesini sağlar. Örneğin, öğretmen değerlendirme istediği çeşitli bölümlerle ilgili hazırlık, tasarlama, uygulama, sorun çözme, sonuca ulaşma vb. süreçlerine yönelik ölçütler hazırlayarak detaylı değerlendirme imkânı bulabilir. Böylece öğretmen tek bir değerlendirme aracıyla öğrencinin performansının birçok boyutunu da ölçebilir.
- Öğretmen, aynı değerlendirme aracı ile öğrencinin zaman içindeki gelişimini bir çizelge kullanarak izleyebilir. Performansın değerlendirilmesinde performans ödevleri, projeler ve öğrenci ürün dosyaları kullanılabilir. MEB İlköğretim Kurumları Yönetmeliğine göre “Öğrenciler, bir ders yılında istedikleri ders veya derslerden bireysel ya da grup çalışması şeklinde en az bir proje, her yarıyılıda derslerden bireysel ya da grup çalışması şeklinde en az bir performans ödevi hazırlar.” ifadesi yer almaktadır. Görsel sanatlar dersine yönelik önerilen performans ve proje ödevleri programın ilgili yerlerinde verilmiştir.

Proje Ödevleri: Projeler de performans ödevleri arasında yer almaktadır. Projeler, geniş içerikli, uzun süreli performans ödevleridir. Projeler, öğrencilerin ilginç buluşlarını, düşüncelerini, hayallerini, yaratıcılıklarını kullanarak ortaya koyabilecekleri çalışmalardır. Performans ve proje ödevlerinde, tek bir yol ve yöntem yoktur. Bu nedenle iyi tanımlanmış ölçütlerle değerlendirilmelidir. Başarılı bir değerlendirme yapmak için her bir performans ödevi, bir dereceli puanlama anahtarı ile eşleştirilmelidir. Öğrenciler, dereceli puanlama anahtarının bir örneğini alırlar. Böylece öğrenciler, değerlendirme sürecinde nelere dikkat etmeleri gerektiğini bilerek çalışmalarını ona göre gerçekleştirirler. Ancak dereceli puanlama anahtarındaki ölçütler, öğrenciyi sınırlandırmayacak, aşırı kontrol altında olduğu hissini uyandırmayacak, yaratıcılığını kullanmasına engel teşkil etmeyecek ve not alma, değerlendirilme endişesine kapılarak baskı altında olduğu duygusunu uyandırmayacak şekilde hazırlanmalıdır (MEB, 2006, ss. 16–37).

1.1.3. Yapılandırmacı Öğrenme Kuramı

Temel olarak yapıcılık, öğrenmenin, deneyimlerimizden de yararlanarak gerçekleri yapılandırırken meydana gelen aktif bir süreç olduğunu belirtir. Yapıcılığa göre ne öğrenirsek öğrenelim, bu, öğrenmenin gerçekleştiği bağlam ve önceden bildiklerimizden ayrı düşünülemez. Yapıcılık bireyin dışında gerçek (ve sabit) bir dünya olduğunu kabul etmekle birlikte bu dünyayı anlamlandırmanın bireye özgü olduğunu belirtmektedir. Bu görüşe dayalı olarak farklı iki bireyin bir durumdan aynı anlamı çıkarması beklenemez çünkü bireylerin yaşam deneyimleri ve önbilgileri farklı yorumlar yapmalarına neden olacaktır. Buna ek olarak yaşadığımız dünyada yer alan diğer insanlarla etkileşim kurduğumuzda, bu insanların kendilerine özgü önceden oluşturdukları kendi gerçeklikleri olması nedeniyle aynı durumlar üzerinde oluşan çoklu bakış açılarını paylaşıyoruz. Ayrıca bu bireyler arası etkileşimin, kendi gerçeklik görüşümüzü anlatmamızda, kendi bireysel gerçekliğimizi kaynak alan “dil”i kullanmak zorunda olmamız sınırlılığı dikkate alındığında, gerçeklikleri yapılandırma gerekliliğinin önemi anlaşılır.

Bilgi kuramları öğrenme ve öğretme yaklaşımımızı etkilemektedir. Geleneksel eğitim anlayışını biçimlendiren pozitivist felsefe, bilginin nesnel olduğunu benimsemiş, bilginin kişinin dışında oluştuğunu ve keşfedilerek ortaya çıkarıldığını savunmuştur (Özden, 2003,

s.54). Bu kuram bilişsel ve fizyolojik yaklaşımların son yıllarda üzerinde fazla durdukları bir kuramdır. Kurucuları; Piaget, Vgotsky ve Gestalt'çılardır. Bilginin doğruluğunun kişiye ve kültüre göre değişeceğini savunur. Bilginin doğruluğundan çok üretilmesi ve kullanılışlığı önemlidir. Anlamlı öğrenme, keşfederek öğrenme, bağlamsal öğrenme, düşünmeyi öğrenme, araştırma keşfetme ve problem çözme gibi öğrenme yaklaşımlarını kullanır. Bilgi beceri kazandırmaktan çok, bireylerin düşünmesi, anlaması, kendi öğrenmelerinden sorumlu olması ve kendi davranışlarını kontrol etmeyi, deneyimler yaşaması önemlidir.

1.1.3.1. Yapılandırmacı Yaklaşımın Temel Özellikleri:

- Öğrenme, insan zihninde eski ve yeni bilgilerin yapılandırılması sonucu oluşur.
- Öğrenen uyarıcıların özümseyicisi ve davranışların aktif oluşturucusudur.
- Eğitim programı tündengelim yoluyla ve temel kavramlara ağırlık vererek işlenir. Öğrenci ihtiyacı ve sorunlarına göre program yönlendirilir.
- Öğretmenler öğrenme sürecinde bir öğretene olarak, öğrencilerle karşılıklı etkileşime girer ve öğrenme ortamını düzenler.
- Öğrenciler kendi öğrenmelerinden sorumludur, çevreden edindikleri bilgilere kendi zihinlerinde anlam verirler ve böylelikle eğitimde aktiftirler.
- Eğitim programlarıyla ilgili etkinlikler genellikle birincil derecedeki kaynaklara dayanır.
- Değerlendirme, öğretim sürecinden ayrı değildir. Öğretim devam ederken öğretmen gözlemleri ve ya öğrenci çalışmalarının toplanması ile gerçekleşir.
- Öğretim sürecinde öğrencilerin istekleri, ilgileri ihtiyaçları ve çeşitli konularla ilgili soruları geniş yer tutar.
- Öğretme değil öğrenme esastır.
- Öğrenciler özerkliğe ve girişimciliğe cesaretlendirilir.
- Öğrencideki doğal merak desteklenir.

Nesnelci bakış açısına göre nesnelere anlama sahiptir ve bilgi gerçekliğin yansımasıdır. Bu gelenekte bilgi gerçek dünyayı temsil etmelidir, öğrenenden bağımsız olarak vardır ve bu bilgi ancak bu dünyayı doğru biçimde yansıtırorsa dikkate alınmalıdır (Murphy, 2005, s.115).

Nesnelciler dünyaya ilişkin güvenilir bilginin varlığına inanırlar. Öğrenenler gibi eğitimcilerin de amacı bu bilgiyi kazanmak iletmektir. Nesnelcilik öğrenenlerin, kendilerine iletilenlerden aynı şeyleri anladıklarını ve aynı anlayışları kazandıklarını varsaymaktadırlar. Öğrenme nesnel gerçekliğin özümsemesine dayanır ve amacı, öğrencilere gerçek dünyanın kavranması konusunda yardım etmektir. Öğrenenlere dünya hakkında bilgi verilir, bu içerik ve yapıyı kendi düşüncelerine yerleştirmeleri beklenir (Jonassen, 1991, s.28). Yirminci yüzyılın başlarında şekillenmeye başlayan ve ikinci yarısından sonra yaygınlık kazanan yeni paradigma nesnelci anlayışa zıt görüşleri sürmektedir. Yeni paradigma bilginin keşfedilmediğini, yorumlandığını ortaya çıkarılmadığını oluşturulduğunu, yani birey tarafından yapılandırıldığını savunmaktadır (Özden, 2003, s. 53). Bu paradigmaya göre bilgi artık kişinin dışında nesnel değildir. Aksine onun kendi deneyimleri, gözlemleri, yorumları ve mantıksal düşünceleri ile oluşur ve öznedir.

Öznel gerçeklik üzerine kurulan bu yaklaşım ‘yapılandırmacılık’ olarak adlandırılmaktadır (Kılıç, 2001, s.9). İngilizce’de “Constructivism” olarak adlandırılan “yapılandırmacılık” Türkçe’de oluşturmacılık, yapısalcılık ve yapılandırmacılık’ gibi değişik isimlerle adlandırılmaktadır (Yaşar ve Gültekin, 2002, s.1).

Uzun yıllar boyunca felsefe, epistemoloji ve psikoloji dergilerinde adı geçen “yapılandırmacılık” terimine son yıllarda devletin eğitim programında, eğitimde reform ile ilgili literatürde, eğitim araştırmalarında ve eğitim ile ilgili dergilerde sıkça rastlanmaktadır (Brooks ve Brooks, 1999, s. 55).

Yapılandırmacılık yeni bir kavram değildir. Köklerini felsefeden almış sosyoloji, antropoloji, bilişsel psikoloji ve eğitim alanında uygulanmıştır. İlk yapılandırmacı filozofun tezinde ‘bir şeyi bilen onu açıklayabilendir’ yorumunu yapan Giambatista Vico olduğu ileri sürülmektedir, Ancak, Vico’nun yapılandırmacılıkla ilgili görüşleri, o yüzyıllarda eğitimcilerin ilgisini çekmiştir (Yager, 1991; Duffy ve Cunnigham 1996, ss. 170-198). Bugünkü anlamıyla yapılandırmacılık, Piaget’in bilişsel gelişim ve bilginin oluşumu ile

ilgili çalışmalarına dayandırılarak geliştirilmiş bir öğrenme kuramıdır (Kindsvatter, Wilen ve Ishler, 1996, s.112).

Öğrenenlerin bilgiyi nasıl öğrendiklerine ilişkin bir kuram olarak gelişmeye başlayan yapılandırmacılık zamanla öğrenenlerin bilgiyi nasıl yapılandırdıklarına ilişkin bir kuram halini almıştır. Yapılandırmacılık öğretimle değil, bilgi ve öğrenme ile ilgili bir yaklaşımdır. Bir bakıma nasıl öğrendiğimizin kuramıdır (Markowe ve Page, 1998 s.9).

Yapılandırmacı kuramda, öğrencilerin yeni karşılaştıkları durumlara önceki deneyimlerinden ve ön bilgilerinden yararlanarak anlam verebilecekleri savunulmaktadır. Böylelikle öğretme-öğrenme süreci eleştirel düşünen, güdülenmiş, bağımsız öğrenciler yaratmayı hedeflemektedir.

Yapılandırmacı kuramın temelinde, bilginin ya da anlamın dış dünyada bireyden bağımsız olarak var olmadığı edilgen olarak dışarıdan bireyin zihnine aktarılmadığı tersine etkin bir biçimde birey tarafından zihninde yapılandırıldığı görüşü yer alır (Cunningham, 1991; Duffy ve Jonassen, 1991; Applefield ve diğerleri, 2000, s.95).

Yapılandırmacılığa göre bilgi sınıfta klasik sıralarında oturarak öğrencilere aktarılamaz. Birey, diğer birey, kitap vb. öğelerden bilgi elde edebilir ancak önemli olan bilgiyi elde etmesi değil; bu bilginin zihinde yapılandırılarak içselleştirilmesidir (Marlowe ve Page, 1998, s.9). Kısaca anlamlı bir öğrenmenin meydana gelmesi için öğrenci etkin, bir şekilde yeni bilgiyi varolan zihinsel yapısının üzerine inşa etmelidir (Hanley, 1994, s.13).

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 etmeyi öğrenmeleri gerektiğini vurgular (Saban, 2000, s.123).

Bu nedenle, yapılandırmacılık bilginin doğası ile ilgili olarak bilgi, genelleme ve yapılandırma üzerinde durmakta; araştırma, bilimsel süreçler ve verilerden yola çıkarak bireyin kendi bilgisini, yapılandırmasını vurgulamaktadır (Stahl, 1995, s.88).

Yapılandırmacı kuramın kabul ettiği temel varsayımlar genel olarak şunlardır

- Bilgi önceki deneyimler üzerine yapılandırılır.
- Öğrenme gelişimin sonucu değildir, öğrenme gelişimdir.
- Dengesizlik öğrenmeyi kolaylaştırır.
- Yeni öğrenmeler eski bilgilerimizi değiştirip uyum sağladığımız zaman meydana gelir.
- Öğrenme, dünyanın bireysel yorumudur.
- Öğrenme mekanik bir alma sürecinden çok organik bir keşif sürecidir.
- Anlamli öğrenme bilişsel çatışmanın çözümü ve yansıtılması yoluyla oluşur.
- Anlamli öğrenme için özgün öğrenme görev ve ödevleri gereklidir.
- Öğrenme gerçek yaşamda meydana gelir.
- Sosyal etkileşim öğrenmede kritik bir öneme sahiptir.

Bilim adamlarının yapılandırmacılığın temel varsayımlarına ilişkin farklı vurgulamaları, yapılandırmacılığa ilişkin farklı yaklaşımların ortaya çıkmasına neden olmuştur.

Bireyin öğrenmesinin nasıl gerçekleştiği konusunda yapılandırmacılığı etkileyen araştırmacılar kendi öğrenme kuramlarını farklı yollarla açıklasalar bile birçok noktada görüş birliğine varmışlardır. Bu ortak öneriler ise şöyledir (Saban, 2000, s.120).

- Öğrenme, öğrencinin işlenen konuya (öğrenme sürecine) etkin katılımıyla daha kolay ve verimli hale gelmektedir.
- Araştırarak, kendileri için bilgilere ulaşma çabasına girerek, yeniden oluşturarak, çevre ve yaşantılarla ilişki içine girerek öğrenciler kendi ihtiyaç bilgilerini daha kolay ve kalıcı yapılandırabilirler.
- Öğrenme, etkin olarak eleştirel düşünme ve problem çözmeye dayanır.
- Etkin öğrenme yaklaşımı ile öğrenciler içeriği ve süreci aynı zamanda öğrenirler.

Bu belirtilen düşünceler yapılandırmacılığı tanımlamaktadır. Çünkü yapılandırmacı kuramda öğrenme, öğrencinin çevreden aldığı belirli nesne, olay, olgu veya kavramları kendi zihinsel sürecindeki bilgi ve yaşantısıyla yapılandırması ya da en azından

deneyimlerine dayalı olarak doğruyu tanımlama sürecine denir. Öğrenciler karşlarına çıkan yeni bilgileri, kendi zihinsel yapılarındaki bilgilerle karşılaştırarak, yeni bilgiyi zihinde uygun bir yere yerleştirmeyi denerler (Deryakulu, 2000, s.61).

Bireyin öğrenmesi, ona sunulan bilgilerin ham biçimiyle kaydedilmesi ile değil, kendi zihninde yapılandığı biçimde gerçekleşmektedir (Saban, 2000, s.123).

Yapılandırma sürecinde birey, karşılaştığı yeni bilgiyle ilgili anlam oluşturmaya ve bu anlamı kendisine mal etmeye çalışır. Bir bakıma öğrenme, araştırma ve buluş sürecinin sonunda ortaya çıkmaktadır. Birey anlamlı öğrenmeyi gerçekleştirmek için bilgiyi eski deneyimlerine bağlı olarak defalarca yapılandırmaktadır (Alesandirini ve Larson, 2002, s.12).

Bilgiyi öğrenmede görme ve duyma yeterli değildir. Öğrenmede bilgiyi sorgulama, araştırma, yorumlama, çözümlenme süreçleri ve sonuçları mutlak olmalıdır. Elde edilen bilgiyi kullanmayı ve bu yolda düşünme becerilerini geliştirmeyi, kendi anlamında yapılandırmayı, kavramları ve fikirleri anlamayı ve geçmiş deneyimlerle şimdiki deneyimlerin birleştirmesini yapmayı becerebilen bir birey yapıcı yaklaşımı baştan sona tamamlamış ve zihinsel öğrenme sürecini atlatmış demektir.

Yapılandırmacılık, bireyin neyi nasıl öğrendiğinin kuramıdır. Birey bilgiyi zihnine yerleştirir ve derinleştirirse o bilgi, bireyi ileriki yaşamında devamlı yönlendirecek ve bırakmayacaktır. Yapılandırmacılıkta temel olan, verilen bilginin birey tarafından tamamen alınması değil o bilgiyi, nerde ve nasıl kullanacağını düşünerek anlam çıkartabilmesidir. Bu nedenle yapılandırmacılık, öğrenciye ezberi değil düşünmeyi öğretir. Saban'ın (2000, ss.126–127), Glatthorn'dan (1994) aktardığına göre ise, yapılandırmacı yaklaşım on temel öğrenme ilkesinden oluşmaktadır.

- Öğrenme, bilgiyi edilgen bir şekilde alma süreci değil, etkin bir anlam oluşturma sürecidir.
- Öğrenme, kavramsal bir değişmeyi içermektedir.
- Öğrenme, bireyin kendi zihnindeki yapılandırması ile ilgili olduğundan özeldir.

- Öğrenme durumsaldır ve çevresel olanaklara göre biçimlenir.
- Öğrenme sosyaldır.
- Öğrenme duygusaldır.
- Öğrenme işinin niteliği, öğrenme süreci içerisinde önemlidir.
- Öğrenme gelişimseldir.
- Öğrenme, öğrenci merkezlidir.
- Öğrenme süreklidir.

Bu görüşler doğrultusunda bireyin öğrenme alanı ile öğrenme süreci arasında sıkı bağ kurması gerekmektedir. Öğrenme süreci boyunca birey tek ve aktif olmalıdır. Kullanacağı bilgiyi ihtiyacı olan yaşam alanıyla bütünleştirmeyi kendine ihtiyaç olarak görmelidir.

Yapılandırıcı kurama göre oluşturulmuş bir öğrenme öğretme süreci ortamından beklenen özellikler şöyle sıralanmaktadır (Brooks and Brooks, 1993; Honebein,1996; Marlowe ve Page, 1998, s.24; Özden, 2003, s.45).

- Öğretmen tarafından belirlenen araştırma konularının ve içeriğin özüne ilişkin öğrencilerin seçimleri dikkate alınmalıdır.
- Temel kavramlar tanımlandıktan sonra, konularla ilgili problem, kuram ve sonuçlar tartışılmalıdır.
- Yeni bilgilerin kazanılması süresince öğrencinin yaşantı geçirmesini sağlayabileceği ortamlar oluşturulmalıdır.
- Öğrencilerin kendi görüşlerini sahiplenmesine ve savunmasına izin verilmelidir.
- Öğrencinin özerkliği ve girişimciliği desteklenmelidir.
- Öğretim materyali ile eğitim ortamı zenginleştirilerek, öğrencinin bilgiyi denemesine olanak verilmelidir.
- Öğretim sırasında “sınıflandır”, “çözümle”, “düzenle”, “tahmin et”, “oluştur”, gibi kelimeler kullanılmalıdır.
- Öğrencilerin birbirleri ile öğretmenle rahatça etkileşim kurabilecekleri ortamlar oluşturulmalıdır.
- Bilginin yeniden üretilmesinden çok, var olan bilgiye dayalı yeni bilgilerin oluşturulması sağlanmalıdır.

- Öğretmen öğrencilerin sadece “Ne öğrendiği” ile ilgili değil; “Nasıl öğrendikleri” ile de ilgilenmelidir.
- Öğrenci merkezli bir öğretim yapıldığından ders içeriği ve öğretme yöntemleri değişiklik yapılabilecek esneklikte olmalıdır.
- Karşıt düşünceler ileri sürülerek, öğrencilerin düşüncelerini savunmalarına izin verilmelidir.
- Farklı bakış açılarını destekleyen öğrenme deneyimleri sağlanmalıdır.
- Etkileşimli grup çalışmaları düzenlenmelidir.
- Özgün ürünler oluşturulmalı ve konuyla ilgili toplumun çeşitli kesimlerinden konuklar derse davet edilmelidir.
- Teknolojiden etkili bir biçimde yararlanılmalıdır.

Bu ilkeler ışığında yapılandırmacı sınıflar öğrencilerin sorular yöneltmesine, eleştirmelerine, etkin olmalarına, canlandırmalar yapmalarına, ürünler ortaya çıkarmalarına, farklı iletişim yollarına, varsayımları ve kişisel tepkileri çerçevesinde kendi deneyimlerini oluşturmalarına olanak sağlayacak bir biçimde düzenlenir. Ayrıca, anlamlı öğrenmelerin gerçekleşmesi için demokratik; öğrenci-öğretmen, öğrenci-öğrenci etkileşimini sağlayan sağlayan; yetki ve kontrolün öğretmen ve öğrenci tarafından paylaşıldığı bir sınıf ortamı oluşturur (Gray, 1997).

Brooks and Brooks, (1993) yapılandırmacı sınıfların beş ilkesini şu şekilde sıralamaktadır.

- Öğretmenler, öğrencilerin görüşlerini değerli kılar ve araştırır.
- Sınıf uygulamaları öğrencilerin varsayımlarını zorlayacak bir biçimde yapılandırılır.
- Öğretmen, öğrencilerin öğrenim programlarıyla ilişki kurmaları gerektiğinin farkındadır. Çünkü öğrenciler günlük etkinliklerinin program ile uyduğunu gördüklerinde öğrenmeye ilgilerini artırırlar.
- Öğretmenler, dersleri bilgi kırıntıları üzerinde değil; büyük fikirler etrafında yapılandırır.
- Öğretmenler günlük öğrenmeleri bağlamında öğrencileri sınıf içi katılımlarıyla değerlendirirler.

1.1.3.2. Yapılandırmacı Sınıflar ve Geleneksel Sınıflar Arasındaki Farklılıklar

Geleneksel sınıflar ile yapılandırmacı sınıflar karşılaştırıldığında, yapılandırmacılığın öğrenciyi merkeze aldığı, bilgiye ulaşmada öğrencinin etkin rol oynadığı, öğrenilen bilgilerin yaşamsal değerler taşıdığı, içeriğin ve öğrenme yaşantılarının oluşturulmasında öğrenci merkezli bir sınıf ortamının ortaya çıktığı görülmektedir (Çizelge 1).

Çizelge1: Geleneksel ve Yapılandırmacı Sınıfların Karşılaştırılması

Geleneksel Sınıflar	Yapılandırmacı Sınıflar
Program temel becerileri vurgulayarak parçadan bütüne gider.	Program büyük kavramları vurgulayarak bütünden parçaya gider.
Programa bağlılık çok önemlidir.	Öğrenci sorunları, istekleri ve ilgileri ile ilgilenir.
Program etkinlikleri yoğun şekilde ders kitabı ve çalışma kitaplarına bağlıdır.	Yapılandırmacı uygulamalar bilginin birincil kaynaklarına ve elle kullanabilen materyalleri yoğun bir biçimde kullanabilir.
Öğrenciler, öğretmen tarafından bilgi ile doldurulabilecek boş kutular halinde görülür.	Öğrenciler, dünya hakkındaki teorileri ortaya çıkaran düşünen kişiler olarak düşünülür.
Öğretmenler genellikle öğrencilere bilgi dağıtan öğretici bir tavır sergiler.	Öğretmenler genellikle öğrencilere öğretme-öğrenme süresince rehberlik eden etkileşimli bir tavır sergiler.
Öğretmenler öğrencilerin öğrenmelerini geçerli kılmak için doğru cevapları ararlar.	Öğretmenler sonraki derslerinde kullanmak üzere öğrencilerin var olan görüşlerini anlamak için öğrencilerin görüş açılarını araştırır.
Öğrencilerin öğrenmesinin değerlendirilmesi, öğretim süreci sonunda kesin ve doğru yanıt gerektiren testler aracılığıyla yapılır ve öğretimden ayrı görülür.	Öğrencinin öğrenmesinin değerlendirilmesi öğretmenin öğrenci sergileri ve dosyalarıyla öğrenci çalışmalarının gözlemlenmesiyle ve süreçle iç içe yapılır.
Öğrenciler çalışmalarını sınıfta bireysel olarak sürdürürler.	Öğrenciler çalışmalarını işbirliği içinde gruplarda sürdürürler.

Yapılandırmacı sınıflarda öğrenme-öğretme sürecinin yanı sıra, değerlendirme boyutunun da geleneksel anlayışın dışına çıkılmaktadır (Brooks and Brooks, 1993; Honebein,1996; Marlowe ve Page, 1998, s.25; Özden, 2003, s.47).

1.1.3.3. Yapılandırmacılıkta Öğretim Uygulamaları

Yapılandırmacı eğitim ortamında, genelde öğrencilerin öğretme-öğrenme sürecinde daha fazla sorumluluk almalarına ve etkin olmalarına olanak sağlayan öğretim uygulamalarına yer verilmektedir (Yaşar, 1998b, s.70).

Bu öğretim uygulamalarının başlıcaları probleme dayalı öğrenme, proje tabanlı öğrenme, işbirliğine dayalı öğrenme ve örnek olaya dayalı öğrenmedir.

1.1.3.3.1. Probleme Dayalı Öğrenme

Yapılandırmacı kuramın bir uygulaması olarak ortaya çıkmıştır (Demirel, 1999, s.72). Probleme dayalı öğrenme sürecinde öğrenciler, karmaşık bir durum ya da olay ile karşı karşıya bırakılır ve söz konusu olaya karşı “sahiplenme” veya “sorumlu olma” duygusu verilir. Öğrenciler gerçek problemi tanımlar ve sonuca ulaşmak için gerçek yol ne ise araştırmaya başlarlar. Öğretmen gerçek yaşamdan seçerek sonuçlarını az çok tahmin edilme sürecini kendine saklar ve onlara tamamen “bilişsel rehberlik” eder (Saban, 2000, s. 156). Sınıfta problem çözme ortamının yapılabilmesi için öğrenci problemi çözülmeye değer ve ilgi çekici olarak bulmalıdır (Aksu, 1997, s. 103). Yani problem durumu öğrenci için anlamlı ve gerçek yaşamla bağlantılı olmalıdır.

Probleme dayalı öğretme-öğrenme sürecinde şu aşamalara dikkat edilmelidir (Kaptan ve Korkmaz, 2001, s. 193).

- Problemin farkına varılması ve problemin tanımlanması
- Problemlerin tam ve doğru olarak açıklanması
- Problemi çözmek için gerekli olan kaynakların belirlenmesi
- Bilgi toplamak için geçerli kaynakların belirlenmesi
- Olası çözümlerin oluşturulması
- Çözümlerin gözden geçirilmesi
- Çözümün sözlü ya da yazılı rapor halinde sunulabilmesi

Probleme dayalı öğrenme, öğrencilerin öğrenme sürecine etkin katılımlarına ve çalışmalarını kendi kendine yönlendirmelerine olanak sağlaması nedeniyle anlamlı ve kalıcı olmasına yol açar (Yaşar, 1998b, s. 71).

1.1.3.3.2. İşbirliğine Dayalı Öğrenme

İşbirliğine dayalı öğrenmenin temel ilkeleri şunlardır (Demirel, 1999, s.138):

- İşbirliğine dayalı öğrenme grupları en az 2, en çok 5 ya da 6 kişiden oluşur ve öğrenme oluşturulan bu gruplarda gerçekleştirilir.
- Öğrenmede, öğrencilerin grup içindeki ilişkileri önemlidir.
- Öğrenciler arası yarışmadan çok; gruplar arasındaki yarışma daha önemlidir.
- Öğrenci başarısı ya da başarısızlığı bireylerden çok gruplara aittir
- İşbirliğine dayalı öğrenme, sınıftaki farklı yetenek ve kişilik özelliklerine sahip öğrencileri birleştirir ve dostluk duygularını geliştirir.
- İşbirliğine dayalı öğrenme, öğrencilerin sadece bilişsel yönlerini değil duyuşsal ve sosyal yönlerini de geliştirir.

Temel ilkeleri bakımından benzerlik gösteren işbirliğine dayalı öğrenme grupları içerisinde bireylerin görev paylaşım yapılarında çeşitlilik gösteren bir takım tekniklere rastlanmaktadır. Bu tekniklerin başlıcaları, grup etkinliği öğretim tekniği, turnuva tekniği, öğrenci takımları-başarı grupları tekniği ve ayrılıp birleşme tekniğidir (Namlu, 1999, s.19).

1.1.3.3.3. Proje Tabanlı Öğrenme

Günümüz eğitim sisteminin alması gereken biçimini göstermek üzere özenle seçilmiş üç temel kavramdan oluşmaktadır. Bu kavramlardan biri olan öğrenme, dikkati öğretene değil, öğrenene çekmek açısından kullanılmaktadır. Proje, tasarı ya da tasarı geliştirme anlamına gelen bir kavramdır ve öğrenmenin transferi ve tekil öğrenmeden çok belli bir amaca dönük ilişkisel öğrenmeye işaret etmektedir.

Proje bir hedef değil, alt yapı unsuru olarak ele alınmakta ve bu nedenle öğrenmenin ürün değil, süreç boyutu vurgulanmaktadır (Erdem ve Akkoyunlu, 2002; <http://www.bilkent.edu.tr/serpilt/pro.htm>).

Proje tabanlı öğrenme, belirli bir zaman süresinde devam eden, bir ürün, gösterim ya da bir performans ile de sonuçlanan bireysel ya da grup etkinliği olarak tanımlanabilir. Proje

tabanlı öğrenme; öğretmen-öğrenme sürecinde öğrencilerin edilgin bir alıcı konumundan, araştıran, inceleyen, bilgiye ulaşan ve elde ettiği bilgileri kullanarak anlamlı bütünler haline getiren ve bu bilgilerle problem çözen konumuna getirmeyi amaçlamaktadır (Demirel ve Diğerleri, 2005).

Proje tabanlı öğrenmede öğrenciler, problemleri çözmek için gruplar halinde çalışırlar. Öğrenciler, bir probleme nasıl yaklaşacaklarına, ne tür etkinliklerin yapılması gerektiğine kendileri karar verirler. Bilgi kaynaklarından bilgi toplarlar ve topladıkları bilgiyi analiz ederler, senteze giderler ve yeni bilgi üretirler.

Öğrenmeleri yaşam gerçekleriyle ilişkili olduğundan değerlidir ve işbirliği, yansıtma gibi yetişkin becerilerini içerir. Sonuçta öğrenciler elde ettikleri yeni bilgileri gösterirler ve daha sonra onların ne kadar iyi öğrendiklerine ve öğrendiklerini ne kadar iyi ifade ettiklerine karar verilir.

1.1.3.3.4. Örnek Olaya Dayalı Öğrenme

Örnek olay yöntemi gerçek yaşamda karşılaşılan problemlerin, durum ya da olguların senaryolaştırılarak metne dökülmesi ve bu metinde yer alan problemlerin sınıf ortamında tartışılarak çözüme ulaştırılması temeline dayanan bir yöntemdir (Saban, 2000, s.201; Demirel, 1999, s.85).

Bu yöntemin amacı öğrencinin karar verme, seçme ve sonuca ulaşma ile ilgili yaşantı geçirmesini sağlamaktır (Bilen, 1999, s.177).

1.1.3.4. Yapılandırıcılıkta Öğretmen Öğrenci Rolü

Öğretmenin rolü, yapılandırıcı öğrenmeyi temel alan bir eğitim programının başarılı olabilmesi için, programı uygulayan öğretmenlerin bazı niteliklere sahip olması gerekir. Yapılandırıcı öğretmen açık fikirli, çağdaş, kendini yenileyebilen, bireysel farklılıkları dikkate alan ve alanında çok iyi olmanın yanında, bilgiyi aktaran değil uygun öğrenme yaşantılarını sağlayan ve öğrenenlerle birlikte öğrenen olmalıdır. Ayrıca öğrenilecek bilgileri öğrenciler bakımından anlamlı ilginç kılacak fırsat ve ortamlar yaratmalıdır (Slavin, 1994, s. 225)

Yapılandırmacı öğretmen; bireye uygun etkinlikler yaratma, öğrenenlerin hem birbirleri ile hem de kendisi ile ilişki kurmalarını cesaretlendirme, işbirliğini teşvik etme, öğrenenlerin fikir ve sorularını açıkça ifade edecekleri ortamları oluşturma gibi rolleri yerine getirmek durumundadır. Öğretmen, öğrenenlerin bireysel farklılıklarına uygun seçenekler sunar, yönergeler verir, her öğrenenin kendi kararını kendisinin oluşturmasına yardımcı olur. Bu noktada öğretmen, yol gösterici ve rehberdir. Öğretmenler, problemi öğrenenler için çözmek yerine öğrencinin çözümlenmesi için ortam hazırlarlar. Öğretmen, düşündürücü sorular sorarak öğrenenleri araştırmaya ve problem çözmeye teşvik eder. Öğretmen, öğrenene soru sorar ama neyi ya da nasıl düşüneceğini söylemez. Yapılandırmacı öğretmen kuzey yıldızı gibidir, öğrencinin nereye gideceğini söylemez fakat yolunu bulmasına yardımcı olur. Öğretmen otorite değil sınıf içinde gözlemcidir. Yapılandırmacılıkta sınıf yönetimi emir verme ya da zor kullanma ile yapılmaz. Denetim dolaylı, duygusal ve zihinseldir (Brooks ve Brooks, 1999, s. 23).

Yapılandırmacı yaklaşımda öğretimin nasıl gerçekleştirilmesi gerektiğine dair hazır formüller bulunmamakla beraber öğrencilerin kendi bilgilerini oluşturmalarına imkân tanıyacak öğretim ortamlarının oluşturulması için bazı prensiplerden bahsedilebilir:

- Derslere ve öğretim birimlerine rehberlik ederken öğrencilerin fikirlerinin ve sorularının peşine düşülmesi ve kullanılması,
- Öğrencilerin fikirlerini sergilemesinin desteklenmesi,
- Öğrenme sürecinin bir sonucu olarak öğrencileri liderlik, işbirliği, bilgiyi arama ve harekete geçme konularında teşvik edilmesi,
- Dersi sürdürürken düşündürme, deneyimleme ve öğrencilerin ilgilerini kullanmaya önem verilmesi,
- Farklı bilgi kaynaklarının kullanılmasını konusunda öğrencilerin cesaretlendirilmesi,
- Çıktı öngörülebilir olsa bile öğrencilerin fikirlerinin deneyebilmeleri konusunda cesaretlendirilmesi,
- İşbirliği içinde çalışmayı sağlama, diğer bireylere saygı duyma ve işbölümü yapabilme açısından işbirlikli öğrenme tekniklerinin kullanılması,
- Yansıtıcı düşünme ve bilginin analizi için öğrencilere yeterli zamanın tanınması,

- Bilgileri destekleyici yöndeki gerçek kanıtların toplanmasının desteklenmesi ve yeni kanıtlar ya da deneyimlerin ışığı altında fikirlerin yeniden biçimlendirilmesinin desteklenmesi.

Öğrenenin rolü, yapılandırmacı öğrenme, öğrenenin kendi yetenekleri, güdüleri, inançları, tutumu ve tecrübelerinden edindikleri ile oluşan bir karar verme sürecidir. Birey öğrenme sürecinde seçici, yapıcı ve etkindir. Öğrenmenin kontrolü bireydedir. Öğrenmeye öğretmeniyle birlikte yön verir. Öğrenenlerin önceki yaşantıları, öğrenme stilleri, bakış açıları ve hazır bulunuşluk düzeyleri öğrenmelerine yön veren etmenlerdendir. Öğrenen kendi kararlarını kendi alır (Ülgen, 1994, s. 144).

Birey, zihinsel özerkliğini kullanarak öğrenme sürecinde etkili rol almak için eleştirel ve yapıcı sorular sorar, diğer öğrenenlerle ve öğretmenle iletişim kurar, fikirleri tartışır. Öğrenen, öğrenme ortamlarındaki öğretici sorularıyla diğer bireylerin gelişimine de katkıda bulunur.

Yapılandırma sürecinde birey, zihninde bilgiyle ilgili anlam oluşturmaya ve oluşturduğu anlamı kendisine mal etmeye çalışır. Bir başka deyişle, bireyler öğrenmeyi kendilerine sunulan biçimiyle değil, zihinlerinde yapılandıkları biçimiyle oluştururlar. Mücadeleci, meraklı, girişimci ve sabırlı olmak, yapılandırmacı öğrenmede bulunması gereken kişisel özelliklerdir. Öğrenenler bilgiyi araştırıp keşfederek, yaratarak, yorumlayarak ve çevre ile etkileşim kurarak yapılandırır. Böylece, içerik ve süreci aynı zamanda öğrenirler. Yapılandırıcı öğrenme ortamlarında sorumluluğunu yerine getiren bireylerin girişimci olma, kendini ifade etme, iletişim kurma, eleştirel gözle bakma, plan yapma, öğrendiklerini yaşamda kullanma gibi özelliklere sahip olması beklenir (Yaşar, 1998, s. 695).

1.1.3.5. Yapılandırmacılıkta Değerlendirme

Eğitim programlarını vazgeçilmez parçası olan değerlendirme, geleneksel anlayışta belli bir süre yapılan öğrenim sonucunda ve genellikle sınavlar yoluyla yapılmaktadır. Bunlar da

genellikle çoktan seçmeli testler, tek doğru yanıtı olan, çok yönlülüğü ve eleştirel düşünmeyi yansıtmayan ölçme araçlarıdır (Aksu, 1997, s.103).

Bilginin bireylerin deneyim ve inançları ile oluştuğu varsayımlarına dayanan yapılandırmacılıkta ise değerlendirme geleneksel yaklaşımdan farklıdır. Değerlendirme yapılandırmacı yaklaşımda her adımın ayrılmaz bir parçasıdır (Gagnon ve Collay, 2004).

Yapılandırmacı sınıflarda değerlendirme konunun en sonunda değil; tüm bir öğrenme süresince gerçekleşmekte ve öğrencide değerlendirme sürecine isteği ile katılmaktadır. Değerlendirme süreci, değerlendirmenin sonucundan bile önemli görülmektedir. Bu tür bir değerlendirme öğrencilerin, öğrenilenlere ilişkin anlayışlarını da göstermektedir. Kısa yanıtı nesnel testler, uygulanmaktansa, öğrencilerden araştırma raporları, dergiler, modeller, oyunlar, hikayeler, şarkılar, röportajlar gibi performanslar, tartışmalar, danslar ve sanatsal sunumlar oluşturmaları istenmektedir (Yanpar, 2000, s.466).

Erdem'in (2001, s.73) Jonassen'den aktardığına göre yapılandırmacı değerlendirme ölçüleri şöyle özetlenebilir:

- Değerlendirmede amaçlar ölçüt değildir.
- Değerlendirmenin amacını belirlemede öğrenen söz sahibidir.
- Bağlam merkezli çoklu görüşleri yansıtan, sosyal yapılandırmayı gerçekleştirecek, özgün çalışmalara göre değerlendirme yapılır.
- Ürün değil süreç değerlendirilir.
- Duruma uygun çoklu değerlendirme teknikleri kullanılır.

Görüldüğü gibi yapılandırmacılıkta değerlendirme öğretme-öğrenme sürecinin her aşamasının vazgeçilmez bir parçasıdır. Sürecin her aşaması değerlendirme kapsamına girdiğinden geleneksel değerlendirme anlayışının dışına çıkılmakta ve portfolyo, dereceleme örnekleri, tutum ölçekleri, projeler, öz değerlendirme formları gibi farklı değerlendirme tekniklerine yer verilmektedir.

1.1.3.6. Yapılandırıcılık ve Görsel Sanatlar Dersi

Her şeyin ekonomik güçle ölçüldüğü, insanın sadece bir üretim aracı olarak görüldüğü dünyanın her yerinde; saygınlığı getirdiği parayla ölçülen mesleklere artan ilgi nedeniyle, öğrencilerin üniversiteye girme yarışı içine sokulmaları, okullardaki derslerin dil ve sayı üzerine yoğunlaştırılmasını doğurmuş, Sanat Eğitimi dersleri ise öğretim programlarının peşinde sürüklenen bir takıntı durumuna düşürülmüştür. Bizde ise bu durum hepimizin bildiği sefil bir sözde tam anlamını düzeysizleştiren kültür yapısı, daha iyi bir yaşam için daha güzel bir çevre özlemi, çocuklarımızın ve gençlerimizin işlenmeyi bekleyen sanatsal zekâları ve yaratıcılıkları sanat eğitimini toplumumuz için her zamankinden daha önemli ve zorunlu kılmaktadır.

Her kültürde olduğu gibi bizde de hiç kuşkusuz görsel sanatlar dersinin vazgeçilmez önemde bir yeri vardır. Görsel sanatlar yaşantımıza canlılık verir. Bizleri duygusal yapar ve hassaslaşmamızı sağlar. Bazı zamanlar acı verici de olsa kendimizin ve toplumumuzun gerçekleriyle yüzleşmemizi sağlar. Görselliğe hâkim olan bir sanat eseri, düşünceleri, duyguları ve algılarımızı sergiler her zaman. Görsel sanatlar her bir bireyin özgünlüğünü, gerçek kişiliğini, benzersizliğini, yaratıcı düşünüyü ortaya çıkarmasıyla ilgilenir. Görsel sanatlar taraf tutmaz, yönlendirmez, kısıtlamaz. Hayat sanatsız hayal edilemez, hayal etmek bile akılda bir mekâna kuruludur bir sanat anlayışına sahiptir. Sanat günlük hayatımızda en az fen, matematik kadar önemlidir yer kaplar. Ne yazık ki günümüzde görsel sanatlara sürekli en son düşünülecek iş olarak bakılıyor. Hâlbuki her bireyi yakından ilgilendiren görsel sanatlar, objelerin nasıl görüldüğünü, neyin nasıl düzen ve uyum içerisinde olabileceğini en iyi gören alandır.

İnsanlar her zaman bir seçim yapacaklarında estetik karalar almaya özen gösterirler, Yakışanı ve göze hoş geleni seçerler bu da uyum ve ahenkten ileri gelen görsel beğenilerle doğrudan ilgilidir. Sadece sanat açısı olarak bakmak dar görüşlülüğe sebep olur. Hayatın her alanında estetik kaygılar hâkimdir. Görsel beğeniler hesaplamalar, uyumlar önemlidir. Esas olan insan ve toplumdaki yaşamıdır. Görsel sanatlar ise daima yaşamın her anında varlığını korur. Peki, bu kadar önemli bir alan olan görsel sanatların eğitimde yer almasının önemi kendiliğinden belirginleşiyor. Özellikle eğitim alanında görsel sanatların sistematik ve belli programa sokulması öğrencilerin tüm yaşamlarını etkileyecek olumlu ilerlemedir.

Görsel sanatlar eğitimi öğrenci psikolojisini dikkate alır. Çocuğun gelişim dönemleri farklılıklar gösterir her aşamasını önemsemek ve dikkatle atlatmasını sağlamak biz yetişkinlerin görevidir. Tüm anne ve babalar çocuklarının sağlıklı bir çocuklu ve gençlik evresi geçirmesini arzular.

Bu aşamalar hem somut hem de soyut anlamdadır. Gelişimi psikolojik açıdan oluşurken biyolojik olarak da devam etmektedir. Düşünme, konuşma, fikir edinme ve sunma, tanıma vs. gibi. Her biri onlara verilen eğitim ve öğretim eşliğinde süregelmektedir. Görsel sanatlar eğitimi çocuğun tüm gelişim evrelerine yardım eder. Düşünmeyi, kendini ifade etmeyi, yaratıcı fikirler üretmeyi ve en önemlisi nasıl üreteceğini ve bunu nasıl sunacağını öğrenir (Kırıışoğlu, 1991, s. 35).

Görsel sanatlar hayatımızda bir iletişim aracı olarak, bir anlatım aracı olarak, algısal duyarlılık aracı olarak, etik ve estetik değer aracı olarak, bilme ve anlama aracı olarak, yaratıcılık aracı olarak, yetenek geliştirme aracı olarak, hayat ve eğitimde dengenin aracı olarak kullanılır.

1.1.3.7. Görsel Sanatlar Dersinin Program Özelliklerinin Yapılandırıcı Kurama Dayalı İşlenmesi

Görsel sanatlar, çağdaş toplumların temel taşları olan insanların niteliklerini ve insani değerlerini geliştirmek, bireysel ve toplumsal duyarlıklarını artırmak için sanat alanında ortaya koydukları eğitim-öğretim etkinliklerinin genel tanımıdır. Görsel sanatlar dersi öğretim programı, görsel sanatlar eğitiminin toplumsal ve bireysel duyarlık eğitimi olduğunun bilinci içinde hazırlanırken; programda sanat eğitiminin sosyal, kültürel, eğitsel önemini kavratmak; sosyalleşmede paylaşımcı ve katılımcı kişilik oluşturmak; nitelikli bakış açısı ve eleştirel düşünceyi geliştirmede sanatın işlevinden yararlanarak çağdaş bir eğitim programı meydana getirmek amaç edinilmiştir (MEB, 2006).

Görsel sanatlar eğitimi bütün öğrenciler için gereklidir. Yetenek, yetersizlik ya da geçmişlerine bakılmaksızın bütün öğrencilerin görsel sanatların sağladığı eğitim ve anlayışı hak ettiklerini bilmek durumundayız. Gittikçe gelişen teknolojik çevremizde duygusal verilerle beslenmiş, algılama, anlamlandırma, anlama, değerlendirme yeteneği gibi

uyarıcılar önemli hale gelmektedir. Bilmeliyiz ki görsel sanatlar bütün öğrencilerin imge ve simge yüklü bir dünyanın anlamını çözmeleri ve onu anlamaları için çok çeşitli yeteneklerini geliştirmelerine yardım eder. Bu görsel sanatların genel eğitim programının önemli bir parçası olmasının çok önemli bir gerekçesidir. Yetersiz program, öğretmen ve son derece sınırlı ayrılan süre ile istenilen etkiye ulaşamayan sanat dersleri, bir de yetenekli yeteneksiz öğrenci tartışmalarıyla daha da zayıflatılmıştır. Ayrıca ülkemizde özellikle liselerde seçmeli olduğu için görsel sanatlar dersini almayan öğrenciler bunların yararlarından yoksun kalmaktadırlar. Çoğu görsel sanatlar öğretmenin doğrulayabileceği gibi görsel sanatlar verimli bir öğrenciye ulaşma, onu güdüleme ve ona öğretme konusunda güçlü hatta bazen en iyi araç olabilir.

Burada, görsel sanatlar eğitimi sadece “yetenekli” öğrenci içindir, düzenli öğrenci ya da yetersiz olan için değildir, düşüncesi kalıplaşmış bir kavram yanılgısı olarak karşımıza çıkabilir ve eğitimde sanatın sağlayacağı yararlar karşısında bir engel olabilir. Görsel sanatların değer ve derecesinin çoğunluğun isteğine ve yeteneğine bağlı pasif deneyimler alanına düşürülmesi, ya da bireylerde var olması gerektiği düşünülen gerçek yeteneğin yokluğu “çoğu insanın desen çizmeyi öğrenmesini, bir müzik aleti çalmasını, dans etmesini ya da rol yapmasını niteliksizleştirir” diyen bir tartışma daha işin başında yanlış başlamış demektir. Bu durumda şöyle bir çelişkili örnek bize yardımcı olabilir. Bütün öğrencilerden toplumumuzu, ekonomiyi ve uygarlığı biçimlendirme ve geliştirmede matematik bilgisi kabul görmüş olduğu için matematiksel yeterlik bekleriz (Özsoy, 2003, ss. 51–52).

Bundan dolayı tüm öğrencilerin bunun eğitimini almasını isteriz ve bu nedenle okullarda ağırlıklı dersler olarak okuturuz. Ama bundan, matematiğe hayatını bir “matematikçi” olarak kazanacak derecede yetenekli, fakat bu konuda gelişmemiş birinin temel eğitiminde, “görsel sanatların belirleyici yeri ve değeri olmalıdır” sonucu çıkar mı? Elbette ki çıkmaz. Aynı şekilde başka alanlarda yetenekli ve ilgili olan çocukların eğitiminde örneğin matematik ağırlıklı hazırlanacak programların vereceği zararlar göz ardı edilmemelidir (Gardner, 1993, s.103).

İnsanların olanı koruyan değil, onu değiştiren, dönüştüren, yenileyen doğrultuda eğitilmesi yaratıcı düşüncenin davranış geliştirmesi ile olanaklıdır. Yaratıcı düşünce, malzemeye egemen olunmayan, malzeme ile amaçsız, ilkesiz uğraşların sonunda ortaya çıkan

rastlantılardan oluşmaz. "Yaratıcılık disiplinli çalışmanın coşku kadar, sonucun, süreç kadar önemle ele alındığı durumlarda gelişir" (Kırıçoğlu, 1990, s. 95). Sanat eğitimi öğretimi okullarda bir disiplin alan olarak öğretilmelidir." (Kırıçoğlu, 1990, s. 97).

Müfredat programlarının, MEB yönetim ve denetim kadrolarının, öğretmenlerin, ana-babaların ve öncelikle sınıf öğretmenleriyle görsel sanat eğitimi öğretiminin yani Resim-İş Dersini bir disiplin alan olarak benimsemeleri gerekmektedir.

Görsel sanatların yıllardır bu kadar önemsenmesinin en güzel sonuçları ise yakın yıllarda müfredat programlarının değiştirilme gereksinimlerinin fark edilmesi olmuştur. Artık çocuğun "nasıl en iyi öğrenebilir" sorusunu kendisinin de sorduğu bir gerçektir. Yapılandırmacı yaklaşım içerdiği amaç ve süreç özellikleriyle görsel sanatların bütünlüğünü tamamlayan en iyi program olma özelliğini de göstermektedir.

Öğretim yöntem ve stratejilerin hızla geliştiği eğitim ortamlarında en büyük kaygı sık sık gelişen yüzyılımızda en iyi ve geçerli eğitim programlarını öğrencilere sunabilmektir.

Yapılandırmacı yaklaşım temelinde de bilgiyi her zaman korumak, öğrenilenlerin önceki bilgi üzerine kurulmasını sağlamak ve bu sebeple var olan tüm deneyim ve becerilerin unutulmadan tazeliğini korumak yatmaktadır. Görsel sanatlar bilgi ve beceriyi en baştan beraber barındıran bir derstir. Teorik ve pratik beraber bir olgudur ayrı düşünülemez ve doğruları zamanın hızlı bilgi değişimine göre değişme göstermez. Öğrenme her yaşta ve dönemde edinilir. Yapılandırmacılık ile görsel sanatların amaçları yeni ders programında bir arada kullanılarak eğitimin "öğrenci merkezilik" anlayışını uygulamaya sunmaktadır (MEB, 2006, s. 6).

Öğrencilerin bireysel bilgi edinme şekilleri ve kendilerine en uygun ve ihtiyaç gelen öğrenme şekillerini seçmeleri, araştırma yapmaları, sorgulamaları ve yargılamaları beklenmektedir. Öğrenci kendisi öğrenmeyi istemelidir, öğretmen sınıfta çok yönlü ve disiplinli bir gözlemci ve rehberdir.

Görsel sanatlar ya da sanat eğitimi bireyin sadece estetik açıdan gelişimini değil, birtakım insani değerleri de kazanmasını ilke edinir. İnsanların beraber yaşama ve uyum sağlama

gereksinimleri yüzyıllardan beri bir sorundur ve bu eğitim uyum içinde aydın bireylerin sorumluluk duygusu taşımasını sağlamaktadır.

Genel olarak sanatı, duygusal rahatlama, deşarj olma, haz duyma, güzellikleri yansıtmaya, yeteneğin sergilenmesi... Gibi algılayan ve yorumlayan sığ görüşlere sahip yöneticilerin, deneticilerin, diğer öğretmenlerin ve ana-babaların tutumları, görsel sanat eğitimi öğretiminin boş zamanların uğraş alanı konumuna indirgemıştır. Öncelikle bu çevrelerin, görsel sanat eğitimi öğretiminin önemine ve gerekliliğine, çocuğun yaşamında önemli bir etkinlik olduğunun bilincine varması gerekmektedir.

Öğrenci, sınıf ve okul başarı durumlarının görüşüldüğü Öğretmen Kurullarında "yetenek" kapsamında değerlendirilerek Resim-İş, Müzik ve Beden Eğitimi derslerine hiç yer verilmediği gözlemlenmiştir. Başarıların saptanmasında, bu derslerdeki öğrenme başarısı-başarısızlığı yadsınmaktadır.

Sınıf öğretmenlerince ve diğer öğretmenlerce Resim-iş dersi bir başka dersin uygulama alanıymış gibi kullanılmak istenmektedir. Hatta bazı ilköğretim okullarının 1. kademe sınıflarında uygulanmadığına rastlanmıştır. Yöneticiler, yönetim işleri ile ilgili gereksinimlerini özellikle Resim-İş dersinden öğrenci olarak gidermektedirler. Öğrencinin öğrenme süreci yaşadığını hiç düşünmemektedirler. Bu ve benzeri sorunlar, yöneticilerce okullarımızda görsel sanat eğitimi öğretiminin düzeysizleşmesine neden olmakta, derse ilgi duyan, geliştirici davranışlar sergilemek isteyen sınıf öğretmenlerini de çok olumsuz etkilemekte ve çaresiz bırakmaktadır.

1.1.4. İlgili Araştırmalar

Görsel sanatlar dersi programına ilişkin yapılmış bazı araştırmalar vardır. Bu konuda yapılan araştırmalar aşağıda verilmiştir.

Akgün (2006) tarafından gerçekleştirilen “Uygulayanların Deneyim ve Görüşleriyle Yapıcı Yaklaşım ve Yapıcı Yaklaşımların Uygulanması Öncesinde Yapılması Önerilen Araştırmalar” adlı araştırmanın amacı, eğitim bilimlerinin öğretme-öğrenme sürecine yönelik en son ürünü olan yapıcı yaklaşımların, uygulanma aşamasındaki durumunu,

uygulanma sorunlarını ve ülkemizde yapıcı yaklaşımların uygulanması için yapılması gereken araştırmaları, doğrudan yapıcı yaklaşımları uygulayanların bakış açısıyla betimleyerek alana katkı getirmektir. Bu araştırmada yapıcı yaklaşımlarla ilgili doğrudan uygulama çalışması yapan araştırmacılarla görüşülmüş ve yapıcı yaklaşımların Türkiye’de öğretme-öğrenme sürecinde görülen sorunlara çözüm olup olamayacağı, araştırmacıların yapıcı yaklaşımları uygularken karşılaştıkları sorunlar ve genel olarak eğitim sistemimizde uygulamaya geçilmeden önce yapılması gereken araştırmalarla ilgili görüşleri incelenmeye çalışılmıştır. Araştırma Ankara’daki üniversitelerde görev yapmakta olan ve yapıcı yaklaşımlarla ilgili en az bir deneysel araştırma gerçekleştiren 10 öğretim elemanının görüşleriyle gerçekleştirilmiştir. Betimsel türde nitel bir çalışmadır. Araştırmanın verilerinin toplanmasında yarı yapılandırılmış ve yönlendirici olmayan görüşme tekniği kullanılmıştır. Bu tekniğin kullanılmasının nedeni araştırmanın amacına uygun olarak, görüşülen araştırmacıların deneyimlerini keşfe yönelik bir görüşme sürecinin hedeflenmesidir (Yıldırım ve Şimşek, 1999). Yapılan bu nitel araştırma sonucunda, yapıcı yaklaşımlarla ilgili deneysel bir çalışma gerçekleştirmiş olan araştırmacılar, yapıcı yaklaşımların kullanılması durumunda eğitimin niteliğinin artacağı ve daha donanımlı bireylerin yetişeceği konusunda hemfikirdirler. Ancak yapıcı yaklaşımların uygun bir biçimde uygulamaya konulması, öğretim programlarının geliştirilmesi, insan kaynaklarının (öğrenci, öğretmen, veli, yöneticiler, öğretim üyeleri) yetiştirilmesi, ortam ve donanım yeterliği gibi konularda araştırmaların yapılmasını ve eğitim sistemiyle ilgili alınacak kararlarda, yapılacak uygulamalarda bu araştırma sonuçlarının kullanılmasını gerekli kıldığı ortaya konulmuştur.

Çiçek (2005) tarafından gerçekleştirilen “Yeni Öğretim Programı Ve Yapılandırmacı (Constructivist) Yaklaşım” adlı araştırmada 2005–2006 Öğretim Yılı’nda tüm ülkede yaygınlaştırılması düşünülen yeni öğretim programları (constructivist) oluşturmacı / yapılandırmacı / yapısalcı olarak ifade edilen bir yaklaşımın eğitim sistemi üzerindeki etkisini ele almak amaçlanmıştır. Araştırmada yapısalcı yaklaşımının tüm içeriği belirtilerek eğitim sistemi ile karşılaştırılmasına yer verilmiştir. Araştırmadaki başlıklar şöyledir. “Öğrenmede Bireysel Süreç, Öğrenmede Sosyal Süreç, Bilginin Doğası, Grup Çalışması, Okulda Öğrenilenler İle Gerçek Hayat İlişkisi, Öğrenme Aracı Olarak Yapılandırmacı Yaklaşım, Öğrenme-Öğretme Süreci, Yapılandırmacı Yaklaşım

Öğretmenin Rolü.” Sonuç olarak, aktif ve öğrenci merkezli öğrenme ortamlarının hazırlanmasında yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının önemli katkı sağlayacağı ve eğitimin kalitesinin artırılmasında önemli bir etken olacağını ortaya konulmuştur. Yapılandırmacı eğitim yaklaşımı; bireyin bilgiyi zihninde aktif olarak kendisinin yapılandırıldığını savunur 2005–2006 Öğretim yılından itibaren uygulamaya koyulacak olan yeni İlköğretim Programlarının başarısı, öğretmenlerimizin yapılandırmacı yaklaşıma gösterecekleri ilgi ile orantılı olacaktır. Yeni programların (eğitim amacıyla hazırlanan taslak baskıları) ilk sayfalarında, tanıtım amaçlı yapılan açıklamalarda; “yapılandırmacı yaklaşım”, “öğrenci merkezli öğretim”, “çoklu zekâ kuramı”, “aktif öğrenme” gibi kavramlara dikkat çekilmiş; özellikle “yapılandırmacı yaklaşım” her programda merkeze alınmış durumdadır (MEB. TTKB, Öğretim Programları, 2005).

Çınar, Teyfur ve Teyfur (2006) tarafından gerçekleştirilen “İlköğretim Okulu Öğretmen ve Yöneticilerinin Yapılandırmacı Eğitim Yaklaşımı ve Programı Hakkındaki Görüşleri” adlı araştırmanın amacı, ilköğretim okulu öğretmen ve yöneticilerinin yapılandırmacı eğitim yaklaşımı ve yeni programlar hakkındaki görüşlerini ortaya koymaktır. Araştırmanın örneklemini 2005 yılında Ağrı ilinde görev yapan ve yeni programların tanıtım eğitimine katılan rastgele seçilmiş 195 ilköğretim okulu öğretmeni ve yöneticisi oluşturmaktadır. Veri toplamak amacıyla araştırmacılar tarafından geliştirilen “Yapılandırmacı Eğitim Yaklaşımı Değerlendirme Anketi” kullanılmıştır. İstatistiksel analizlerde aritmetik ortalama, t testi ve varyans analizi kullanılmıştır. Araştırma sonucuna göre öğretmen ve yöneticiler yapılandırmacı eğitim yaklaşımı hakkında genel olarak olumlu görüş bildirmektedirler. Yeni programların önündeki en önemli engel olarak da okullardaki altyapı eksiklikleri gösterilmektedir.

Kahraman (2007) tarafından gerçekleştirilen “Sınıf Öğretmenlerinin Görsel Sanatlar Dersi Programının Uygulanmasında Karşılaşılan Sorunlara İlişkin Görüşleri ve Çözüm Önerileri” adlı çalışmada sınıf öğretmenlerinin görsel sanatlar dersi programının uygulanmasında karşılaşılan sorunlara ilişkin görüşlerini belirlemek amaçlanmıştır. Bu araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile toplanmıştır. Tarama modelinde gerçekleştirilen araştırmanın sonucunda görsel sanatlar dersine ilişkin olarak öğretmenler; bu dersin

çocukların kendilerini ifade etmelerini sağladığını, yaratıcılığını ve hayal gücünü geliştirdiğini, bu ders sayesinde sınıf içi ve dışını güzelleştirdiğini ifade etmişlerdir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı görsel sanatlar dersinde yapılandırmacı yaklaşıma dayalı öğretim uygulamalarına ilişkin öğretmen görüşlerini ortaya koymaktır. Belirtilen bu temel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

- 1- Öğretmenlerin Görsel Sanatlar Dersinin yapılandırmacı yaklaşıma dayalı olarak gerçekleştirilmesine ilişkin genel görüşleri nelerdir?
- 2- Yapılandırmacı Yaklaşıma dayalı Görsel Sanatlar Dersinde karşılaşılan sorunlara ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?
- 3- Yapılandırmacı Yaklaşıma dayalı olarak gerçekleştirilen Görsel Sanatlar Dersinin niteliğinin artırılmasına yönelik öğretmenlerin önerileri nelerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Görsel sanatlar dersi bireyin özellikle ilk kez sistemli bir eğitim öğretim dönemine girdiği evrelerde duygu ve düşüncelerini rahatça ortaya koyabilme, farklı kültürler tanıyabilme kendi kültürüne sahip çıkabilme, yaratıcı fikirlerini geliştirebilme ve bu fikirlerin varlığını hissettirebilme kısacası kendini tam olarak ifade edebilme açısından çok önemlidir. Amaçları doğrultusunda işlenen derste kişinin topluma pozitif yönden bakması ve yaşamı boyunca yararlı birer birey haline gelmesi şüphesizdir.

Sanat eğitimi ile kişi, güzel sanatlar bilgisi kazanma, yaratıcılığı geliştirme, kendini ifade etme, görsel okuma yapabilme, birikimlerini ifade edebilme yeteneğini kazanır. Kişi böylece sanatı diğer alanlarla ilişkilendirir, her türlü araç gereci kullanır, farklı teknikleri uygular. Ayrıca görsel sanatlar öğelerini ve diğer disiplinlerle ilgili bilgileri harmanlayarak eğitsel yetilerini ortaya çıkarır. Sanatı ve sanat eserini tanıyan, önemseyen, sanat yapıtlarından haz alan, sanatı üreten ve bilinçli tüketen bireyler olarak yetişir. İlköğretim görsel sanatlar dersi tüm bu yetilerin sezilmesi, ortaya çıkarılması, geliştirilmesi ve bireyin normal davranışları haline gelmesinde önemli bir ortamdır (Atan, 2006, s.18).

Görsel sanatlar dersi artık toplumumuzda sadece resim çizmek, heykel gibi algılanmaktan kurtulmaya başlamıştır. Bireyi önemseyen toplumların en önem verdikleri eğitim ihtiyaçları arasında yer almaktadır. Günümüz bilişim çağında yaratıcı, girişimci, sorun çözücü, bilgiyi yapılandırıcı ve uygulamaya dönüştürücü bireylere ihtiyaç duyulmaktadır. Bu doğrultuda, özellikle çoğu gelişmiş ve bazı gelişmekte olan ülkelerde “yapılandırımcılık” tanımlamasıyla “öğrenci merkezli” yeni bir eğitim uygulama modelinin hayata geçirildiği gözlenmekte, “öğrenci merkezli” eğitim modelinin çağın ve günün gereklerine daha uygun olduğu düşünülmektedir. Öğrenci merkezli bu eğitim modeline göre en önemli öğe öğrencinin kendisidir. Onun ilgileri, ihtiyaçları ve beklentileri, yapılandırımcı modele uygun olarak hazırlanacak programların, temel ilkelerini oluşturmaktadır.

Program, her aşamasında öğrencilerin ilgi, istek, ihtiyaç ve beklentileri göz önünde bulundurularak öğretmenle de esneklik sağlayan bir yaklaşıma sahiptir. Öğrenme süreci öğrencinin etkin katılımını, öğretmenin ise rehberliğini sağlayacak bir biçimde düzenlenir. Uygulanmakta olan bu programa yönelik bu araştırma, öğretmenlerin görüşlerini alarak varsa aksayan yönleri ve çözüm önerilerini ortaya koymayı amaçlanmıştır.

Yeni bir yaklaşım olan yapılandırımcı yaklaşım görsel sanatlar dersi kazanımları ve amaçlarıyla bütünleştirilen görsel sanatlar dersi Türk Eğitim Sisteminde yeni bir program olarak ortaya konulmuştur. Programa ilişkin durumun belirtilmesinde değerli öğretmenlerin görüşlerinin önemi yansınmayacak kadar büyüktür. Yeni program öğrencileri sanattan zevk alan, sanatı içselleştiren bilinçli ve estetik anlayışa sahip bireyler olarak topluma kazandırılacaktır. Bu derece önemli kazanımlara sahip olan bir programın aksayan yönlerinin ve olumlu yönlerinin bu araştırma ile ortaya konulacağı düşünülmektedir.

1.4. Sınırlılıklar

Bu araştırma;

- 1- Görsel Sanatlar dersinde Yapılandırmacı Yaklaşımaya dayalı öğretim uygulamalarına ilişkin öğretmen görüşleri ile sınırlıdır.
- 2- Veri toplama açısından görüşme yöntemi ile sınırlıdır.

Bu araştırma Eskişehir İl Valiliği'ne Bağlı olan 8 adet İlköğretim Okulunun sadece I.basamak öğrencilerinin Görsel Sanatlar Dersini kapsamaktadır.

Bu araştırma Eskişehir İl Valiliği'ne Bağlı olan 8 adet İlköğretim Okulunun sadece 3. sınıf Sınıf öğretmenlerinin görsel sanatlar dersinde yapılandırmacı yaklaşıma dayalı öğretim uygulamalarına ilişkin görüşleri ile sınırlıdır.

Bu araştırma, kütüphanelerden elde edilen kitap, dökümanlar ve bilgisayar database verileri ile sınırlıdır.

1.5. Tanımlar

Eğitim: İnsanlarda sosyal hayata ve çağa uygun tutum ve davranış değişikliği sağlamaktır.

Sanat: “ Bazı düşüncelerin, amaçların, durumların ya da olayların, beceri ve düşünme gücü kullanılarak ifade edilmesine ya da başkalarına iletilmesine yönelik yaratıcı insan etkinliğidir”(AnaBritannica, 1990, s. 46)

Sanat Eğitimi: Sanat eğitimi; kişiye estetik yargı yapabilme konusunda yardımcı olmayı amaçlarken, yeni biçimleri hissedip, eğlenmeyi ve heyecanlarını doğru biçimlerde yönlendirmeyi öğretir. Sanatçı yetiştirmeye değil; yetiştirmek durumunda olduğu her kişiyi yaratıcılığa yöneltip, onun bilgisel, bilişsel, duygusal ve duygusal eğitim ihtiyaçlarını karşılamaya yöneliktir. Bireyin tüm ruhsal ve bensesel bütünlüğünün içinde estetik duygularının geliştirilmesi, yetenek ve yaratıcılık gücünün olgunlaştırılması çabası (Türkdoğan, 1984, s.14)

Görsel Sanat Eğitimi: Öğrencilere gözlem, izlenim ve gereksinimleri ile duygu ve tasarımlarını resimle anlatabilme bilgi, beceri ve yetisini, sanat yapıtlarını değerlendirmek için gerekli ölçüleri ve kavramları kazanmak konusunda onlara yardımcı olmak amacıyla yapılan eğitimidir (Özsoy, 2003, s.15)

Yapılandırıcılık: Tüm öğrenmelerin zihindeki bir yapılandırma sonucu oluştuğu varsayımı üzerine temellenen yaklaşım (Yaşar, 1998, s.73).

YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, örnekleme, verilerin toplanması, verilerin çözümü ve yorumlanmasında yararlanılan yöntem ve teknikler açıklanmıştır.

2.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma betimsel özellik taşıyan nitel bir araştırmadır. Bu araştırmada ilköğretim Görsel sanatlar dersi öğretmen görüşlerinden yararlanarak elde edilen bulguların sentezinde ve yorumlanmasında betimsel analiz yaklaşımı kullanılmıştır.

Bu tür analizde amaç elde edilen bulguları düzenlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde okuyucuya sunmaktır. Bu amaçla elde edilen veriler, önce mantıklı ve anlaşılır bir biçimde betimlenir. Daha sonra yapılan bu betimlemeler yorumlanır, neden-sonuç ilişkileri irdelenir ve bir takım sonuçlara ulaşılır. Ortaya çıkan temaların ilişkilendirilmesi, anlamlandırılması ve tahminlerde bulunulması işlemleri de araştırmacının yapacağı yorumlar arasında yer alabilir.

Araştırmada İlköğretim I. Basamak düzeyi görsel sanatlar eğitimi (Resim-İş) dersi ele alınmıştır ve yapılandırmacı yaklaşıma dayalı öğretim uygulamalarına ilişkin öğretmenlerin görüşleri ve önerileri ortaya konmaya çalışılmıştır.

Yapılandırmacı yaklaşıma dayalı görsel sanatlar dersi planına ilişkin görüşme soruları, araştırmacı tarafından oluşturulmuştur. Oluşturulan bu görüşme soruları öğretmenlerin tüm tarafsız düşüncelerini ortaya koyacak nitelikte hazırlanmış olup, görsel sanatlar derslerinin yapıcı yaklaşıma dayalı olarak ne kadar uygun işlenip işlenmediğini saptamaya çalışma niteliğindedir.

Nitelik araştırma yaklaşımı 20. yüzyılın son çeyreğinde hızla yaygınlaşmaya başlayan bir araştırma yaklaşımıdır. Bu yaklaşım fenomenolojik felsefeye dayanmaktadır. Fenomonolojik yaklaşım, bireylerin söylediklerinin ve yaptıklarının dünyayı ve olayları nasıl algıladıklarına bağlı olduğunu öne süren bir görüştür. Nitel araştırma farklı biçimlerde tanımlanmıştır. Nitel araştırma terimi belli özellikleri paylaşan çeşitli araştırma stratejilerini belirlemek için kullanılan bir şemsiye terimdir (Uzuner, 1997, s. 428). Yıldırım ve Şimşek (2000, s. 19) nitel araştırmayı, kuram oluşturmayı temel alan bir anlayışla sosyal olguları, bağlı buldukları çevre içerisinde araştırmayı ve anlamayı ön plana alan bir yaklaşım olarak tanımlanmaktadır. Buna göre, insan ve grup davranışlarının “niçin”ini anlamaya yönelik araştırmalara nitel araştırma denmektedir.

Nitel araştırma doğal ortamlarda, uzun bir süre içerisinde, o ortam ile ilgili derinlemesine veri toplanmasını amaçlayan bir araştırma biçimidir. Eğitimde ise, nitel araştırmalar, doğal araştırmalar olarak isimlendirilir. Nitel araştırmalarda veriler görüşme, gözlem, günlük inceleme, saha notları, fotoğraf, video ve teyp kayıtları, kişisel belgeler ve resmi kayıtlar ile toplanır.

Görüşme, iki ya da daha fazla bireyin, belli bir amaçla, birinin diğerine doğrudan bilgi aktardığı, sözel ve sözel olmayan iletişim araç ve tekniklerinin kullanarak, sohbet havasında yapılan etkileşimdir. Bireylerin çeşitli konulardaki bilgi, düşünce, tutum ve davranışları ile bunların olası nedenlerinin araştırılmasında en kestirme yol olarak hep görüşme uygun görülmüştür. Bu nedenle görüşmeler, kaynak kişinin ilgi, görüş, tutum ve davranışlarını ortaya çıkarmak üzere iki kişi arasında serbest bilgi değişimi sağlayan sosyal ortamı yaratmak için düzenlenir. Görüşmede araştırmacı, araştırmakta olduğu konu hakkında önceden hazırlamış olduğu soruların kılavuzluğunda ya da o anda amaçlı sorular yönelterek hedef kişinin düşüncelerini ve duygularını sistematik olarak ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır. Araştırmacının amacı, hedef kişiye araştırma konusuyla ilgili kilit sorular yönelterek özgün deneyim ve fikirleriyle ortaya gerçeğin çıkmasını sağlamaktır.

Sorulan sorular yani görsel sanatlar hakkındaki yeterli bilgiye sahip olunup olunmamasını gösteren düşünceler yoluyla yapılandırmacı kuramın desteklenmesi beklenen yeni

programın faydaları ve olumsuz tarafları tamamen görüşülenin sohbeti sırasında ortaya konmaktadır.

Görsel sanatların tanımını bilerek sorulması gereken sorularda maalesef tam olarak genel bilgi ve hakimiyet görülmemesi kuşkusuyla ayrıntıya ve disipline önem verilen temel sorularla dikkatlice sorulmuştur ve her ayrıntıya önem gösterilmiştir.

Yapılandırılmış Görüşme: Görüşme sorularının önceden tasarlanıp, hazırlandığı resmi yapıdaki görüşme türüdür. Bu tür görüşmelerde ilgili konulardaki her soruyu yanıtlamak gerekmektedir. Böyle bir görüşmede görüşmeci önceden düzenlenen biçime açıklamalara uymak, görüşme sırasında belli kuralları izlemek, belirlenen soru dışına çıkmamak zorunluluğundadır. Araştırmacı, araştırmaya katılan her bir kişiye aynı soruyu aynı biçimde ve ortamda sormak zorundadır. Kişinin verdiği yanıtlar kapalı uçludur. Kişi kendisine sunulan olası seçeneklerden birini seçerek cevabını verebilir.

Yapılandırılmı görüşmenin en faydalı tarafı birden fazla görüşme üzerinde kullanıldığında dahi aradaki güvenilirlik ve kullanılışlılık kalitesini her zaman koruması.

Yapılandırılmamış Görüşme: Yapılandırılmış görüşmeye zıt olarak sorulan önceden düşünülüp hazırlanmamıştır. Görüşmeciye çok fazla özgürlük tanınır. Görüşmeci belirlenen konu üzerine rahat ve özgün fikirlerini sunma rahatlığına sahiptir. Araştırmacı görüşme yaptığı kişinin sohbet düzeyine göre sürekli kendini yenileme ve uygun bilgi almaya çalışma havasına girmek zorundadır. Bu araştırmanın önemli sınırlılığı araştırmanın uzun süre ve görüşme dilimini kapsamaması ve gözlemin uzun sürmesidir. Her bir kişiye farklı sorular sorulduğu için ortak fikir ve sonuca ulaşmak zaman alacaktır.

Yarı Yapılandırılmış Görüşme: Bu tip görüşmelerde sorular ve konular önceden hazırlanmış ve bir plana oluşturulmuştur. Her görüşmeciye sorulan sorular ve sorma biçimleri aynıdır fakat görüşmeciye konu dışına çıkabilme özgürlüğü verilmektedir. Bu durumla ise, araştırmacıya yeri geldiğinde soru dışına çıkma imkânı sağlamaktadır. Görüşmeci istediği gibi soruyu yanıtlama rahatlığına sahipken araştırmacı konudan uzaklaşmamak adına konuyu mümkün olduğunca odağından ayırmamaya çalışmalıdır.

Görsel sanatlar dersinin program bilgisi özelliklerine yeterince hakim olduğu düşünülen görüşmeci öğretmenlere yapılandırıcılık hakkında sorulan sorular genelde özgün fikirlerini anlamaya yönelik olmuştur.

2.1. Örneklem Seçimi

Nitel araştırmada amaç, genelleme değil, bütüncül bir resim elde etmektir. Nitel araştırma çalışıla konuyu derinlemesine ve tüm olası ayrıntıları ile araştırmayı amaç edinmiştir. Bu nedenle nitel araştırmada, örneklem seçimi problemin özelliği ile araştırmacının sahip olduğu kaynaklarla yakından ilgilidir. Bazen bir birey bile nitel araştırma örneklemini oluşturabilir. Ayrıca nitel araştırmalarda, gerek araştırma kaynaklarının, gerekse kullanılan bilgi toplama ve veri çözümlene yöntemlerinin özelliği nedeniyle çok sayıda bireyi araştırma örneklemine almak gerçekçi olmamaktadır (Yıldırım ve Şimşek. 2000, s.54). Bu nedenle araştırmada amaçlı örneklem yöntemlerinden ölçüt örnekleme kullanılmıştır.

Amaçlı örnekleme yöntemleri tamamen nitel araştırma yöntemleri içinde ortaya çıkmıştır. Amaçlı örnekleme zengin bilgiye sahip olduğu düşünülen durumların derinlemesine çalışmasına olanak verilmektedir. Bu anlamda, amaçlı örnekleme yöntemleri pek çok durumda olgu ve olayların keşfedilmesinde ve açıklanmasında yararlı olmaktadır.

Bu araştırmanın örneklem seçiminde, araştırmacı tarafından bir temel ölçüt belirlenmiştir. Bu temel ölçüt ise, araştırma yapıldığında görüşülen öğretmenlerin ilköğretim I. basamağını okutuyor olmasıdır.

2.3. Veriler ve Toplanması

2.3.1. Görüşme Formunun Hazırlanması

Araştırma verilerinin toplanmasında yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinin kullanılmasına karar verildikten sonra araştırmacı tarafından bir görüşme formu hazırlanmıştır. Görüşme formu hazırlarken birtakım ilkelere dikkat edilmiştir. Bunlar, kolay anlaşabilecek sorular yazma, odaklı sorular yazma, açık uçlu sorular hazırlama, yönlendirmeden kaçınma, alternatif sorular hazırlama ve soruları mantı sırasına göre hazırlamadır. Araştırmacı yukarıda verilen ilkeleri göz önünde bulundurarak bir görüşme formu geliştirmiştir.

Görüşme soruları hazırlanırken öncelikle görüşme sırasında konuya ısınmak için giriş soruları oluşturulmuş ve daha sonra yedi soru ana başlıklar altında sorulmuştur. Görüşme sırasında tüm görüşler aralıksız teyp kaydına alınmıştır. Daha sonra iki öğretmen ile ön görüşme yapılmıştır. Ön görüşme yapılan öğretmenler daha sonra araştırma kapsamı dışında tutulmuştur.

Ön görüşmenin gerçekleşeceği sırada öğretmenlerden randevu alınmıştır. Görüşme başlamadan önce öğretmenlerle araştırmanın amacı ve nasıl yönleneceği hakkında bilgi verilmiştir. Görüşmeye katıldıklarını belgeleyici bir sözleşme hazırlanmış ve imzalamaları istenmiştir. Görüşmelerin güvenilirliği içinde görüşmelerin teybe kaydedileceği baştan söylenmiştir. Ön görüşme iki sınıf öğretmeni ile bireysel olarak gerçekleştirilmiştir ve 15 dakika sürmüştür. Görüşme tamamlandıktan sonra öğretmenlerin görüşme sorularına verdikleri cevaplar çözümlenmiştir ve amaca hizmet etmediği düşünülen sorular tekrar gözden geçirilerek düzenlenmiştir. Böylece sorular daha anlaşılır ve daha amaca yönelik hale getirilmiştir. Araştırmacı, sorulacak soruların tüm öğretmenler tarafından aynı şekilde anlaşılabilen, öğretmenlerin bilgisini aşmayan ve yansız sorular olmasını dikkate alarak görüşme formunu yeniden düzenlemiştir.

Araştırmada kullanılacak olan görüşme formunun içerik geçerliliğini sağlamak için görüşme formu alanında uzman bir araştırmacıya verilmiş ve incelemesi sağlanarak eksiklikleri tamamlanmıştır. Bu inceleme sonunda soru maddelerinin geçerliliği saptanmış ve sorular araştırmayı amaca ulaştıracak niteliklere sahip görülmüştür.

Araştırmada yer alan görüşme soruları aşağıda belirtilmiştir.

SORULAR

- 1- Görsel sanatlar dersinin ilköğretimdeki yerine ilişkin ne düşünüyorsunuz?
- 2- Yapılandırmacı yaklaşımın görsel sanatlar dersinde kullanılmasına ilişkin ne düşünüyorsunuz?
- 3- Uygulanan yapılandırmacı yaklaşıma dayalı görsel sanatlar dersi yöntem ve tekniklerini nasıl kullanıyorsunuz?

- 4- Yapılandırmacı yaklaşıma dayalı görsel sanatlar dersinin işlenişi ile daha önceki işleyişiniz arasında fark var mı? Varsa ne tür farklılıklar vardır?
- 5- Yapılandırmacı yaklaşım dayalı görsel sanatlar dersinin uygulamasında sorunlar yaşıyor musunuz? Ne tür sorunlar yaşıyorsunuz?
- 6- Çözüm önerileriniz nelerdir?
- 7- Eklemek istediğimiz başka öneriler var mı?

2.3.2. Görüşme Kılavuzu (sözleşme)

Görüşme kılavuzu, görüşmecinin, kaynak kişi ile karşılaştığı anda başlayana ve ayrıldığı anda sona eren görevlerini, değişen ayrıntılarda içeren bir belgedir (Karasar, 1999, s.169). Görüşmeler başlatılmadan önce görüşmeci tarafından tüm ayrıntıları içeren yazılı bir görüşme kılavuzu (EK-3) hazırlanmıştır. Bu kılavuzda, araştırmacı kendisinin Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim dalı Resim-iş Öğretmenliği Programında Yüksek Lisans Öğrencisi olduğu ve araştırmadan elde edilecek verilerin, yüksek Lisans tezinin verilerinin oluşturacağını da belirtmiştir.

Araştırmacı, görüştüğü her bir öğretmene araştırmanın temel amacının görsel sanatlar dersinde yapılandırmacı yaklaşıma dayalı öğretim uygulamalarına ilişkin öğretmen görüşlerini ortaya koymak olduğunu belirtmiştir. Görüşme sırasında öğretmenlerden bir sohbet ortamında olduğu gibi rahat davranmaları istenmiştir ve soruları yanıtlarken tamamen deneyimlerinden ve kendi bilgilerinden yararlanmanın faydalı olacağı belirtilmiştir.

2.3.3. Görüşme İlkeleri

Görüşme soruları belirlendikten sonra bir sıraya konulmuş ve soruların tutarlılık göstermesi için belirlenen sıraya göre sorulması kararlaştırılmıştır. Ancak soruların yanıtlanması sırasında, sorulan soruyla birlikte bir başka sorunun yanıtı da tam olarak alınmış ise, o sorunun tekrar sorulması engellenmemiştir. Görüşmeler sırasında öğretmen tarafından bir sorunun cevabı verilmekle birlikte yüzeysel bir açıklama olmuş ise, “ eklemek istediğiniz bir şey var mı?” şeklinde bir soruyla öğretmenin soruyu daha net ve anlaşılır yanıtlaması sağlanmıştır. Sorulan sorular sırasında öğretmenlerin soruyu anlamadığı fark edildiği takdirde yönlendirmeye sebep vermeden soru anlaşılır hale getirilmiştir.

2.4. Görüşmelerin Yapılması

Görüşmeler 16 Mayıs 2007 ile 24 Mayıs 2007 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler için önce okul müdüründen sonra da öğretmenlerden randevu alınarak gerçekleştirilmiştir. Öğretmenler randevularını ders saatlerine uygun zamanlara vermişlerdir.

Araştırma süresince yapılan tüm görüşmeler araştırmacı tarafından birebir gerçekleştirilmiştir. Görüşmeye başlamadan önce her bir görüşmecinin görüşme sözleşmesini okuması sağlanmıştır. Görüşme soruları her görüşmeciye aynı sıra ile sorulmuştur. Öğretmenlere araştırmaya yönelik 7 soru sorulmuştur. Öğretmenlerle yapılan tüm görüşmeler öğretmenler odasında gerçekleştirilmiştir. Her bir görüşme 15–20 dakikalık bir zaman diliminde ses kaydı ile birlikte gerçekleştirilmiştir.

2.5. Verilerin Çözümü ve Yorumlanması

Araştırma verilerinin çözümlenmesinde betimsel çözümlene tekniği kullanılmıştır. Daha sonra elde edilen nitel verilerin sayısallaştırılması yoluna gidilmiştir. Betimsel çözümlenmede, elde edilen veriler, daha önce belirlenen temalara göre özetlenir ve yorumlanır. Veriler araştırma sorularının ortaya koyduğu temalara göre düzenlenebileceği gibi, görüşme ve gözlem süreçlerinde kullanılan sorular ya da boyutlar dikkate alınarak da sunulabilir. Betimsel çözümlenmede, görüşülen ya da gözlenen bireylerin görüşlerini çarpıcı bir biçimde yansıtmak amacıyla doğrudan alıntılara sık sık yer verilir. Bu tür analizde amaç, elde edilen bulguları düzenlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde okuyucuya sunmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2000, ss. 158–159).

Yıldırım ve Şimşek'e (2000, s. 159) göre betimsel analiz dört aşamadan oluşur:

Betimsel analiz için çerçeve oluşturma: Öncelikle veri analizi için bir çerçeve oluşturulur. Bu çerçeve araştırma sorularından, araştırmacının kavramsal boyutundan ya da görüşme veya gözlemde yer alan boyutlardan yola çıkarak hazırlanır. Bu çerçeveye göre verilerin hangi temalar altında organize edileceği ve sunulacağı belirlenir. Betimsel analiz için bir çerçeve oluşturma aşamasında görüşme kayıtlarının dökümü yapılmıştır. Kayıtların dökümü sırasında her öğretmen için ayrı bir görüşme dökümü formu hazırlanmıştır.

Tematik çerçeveye göre verilerin işlenmesi: Bu aşamada, daha önce oluşturulan çerçeveye göre elde edilen veriler okunur ve organize edilir. Verilerin tanımlama amacıyla seçilmesi, anlamlı ve mantıklı bir biçimde bir araya getirilmesi söz konusudur. Oluşturulan çerçeveye göre, bazı veriler dışarıda kalabilir ya da önemli olmayabilir. Tematik çerçeveye göre verilerin işlenmesi aşamasında daha önceden oluşturulan çerçeveye göre elde edilen veriler tekrar okunmuş ve düzenlenmiştir. Görüşme soruları tek tek ele alınarak, her soru için verilen tüm yanıtlar doğrultusunda seçenekler sıralanmıştır.

Bu değerlendirmeler sonucunda, her bir soru maddesinin altında soru ile ilgili yanıt seçeneklerinin yazılı olduğu “Görüşme Kodlama Anahtarı” (EK-5) kayıt formu oluşturulmuştur. Bu görüşme kodlama anahtarında görüşme sorularına ve bu soruların yanıtlarını kapsayacak biçimde oluşturulan seçeneklere yer verilmiştir. Görüşme kodlama anahtarında yer alan yanıt seçeneklerinin güvenilirliğinin belirlemek amacıyla uzman kişiye görüşme kopyaları verilmiştir ve uzman kişi bağımsız olarak dökümleri değerlendirmiştir. Görüşmeleri amaca uygun biçimde sorularla beraber okuyarak gerekli bölgeleri işaretlemesi istenmiştir. Araştırmacı ve uzmanın görüşme kodlama anahtarlarına yaptıkları işaretlemelerin tutarlılığını belirlemek amacıyla her sorunun yanıtı tek tek incelenerek karşılaştırılmıştır. Bu çalışmadan sonra görüşme kodlama anahtarına (EK-5) son biçimi verilmiştir.

Bulguların tanımlanması: Son aşamada organize edilen veriler tanımlanır ve gerekli yerlerde doğrudan alıntılarla desteklenir. Verilerin anlaşılabilir olmasına dikkat edilir. Burada yarı yapılandırılmış görüşme yoluyla elde edilen nitel veriler sayısallaştırılmıştır. Verilerin sayısal analizinde frekans hesapları kullanılmıştır.

Bulguların yorumlanması: Tanımlanan bulguların açıklanması, ilişkilendirilmesi ve anlamlandırılması bu aşamada yapılır. Bulgular arasındaki neden sonuç ilişkilerinin açıklanması ve gerekirse farklı bulgular arasında karşılaştırma yapılması, araştırmacı tarafından yapılan yorumun daha nitelikli olmasına yardımcı olur. Bulguların yorumlanması aşamasında, bulgular arasındaki neden sonuç ilişkileri açıklanmış, farklı bulgular arasında karşılaştırmalar yapılmıştır.

Bu araştırmada her görüşme formunda yer alan sorulara dayalı olarak veriler çözümlenmiştir. Görüşmecilerin her bir soruya verdikleri yanıtların frekans ve yüzde dağılımları belirlenmiş, yer yer görüşmecilerin çarpıcı olan görüşmelerinden doğrudan alıntılar yapılmıştır.

Kayıtların dökümünde her bir katılımcı için bir görüşme dökümü formu kullanılmıştır. Bilgisayardan alınan görüşme formlarından dört tanesi yansız atama yöntemi ile seçilerek, bir uzmandan ses kayıt cihazındaki kayıtle görüşme dökümleri formunu karşılaştırması istenmiştir. Ses kayıt cihazını inceleyen uzmanın görüşleri doğrultusunda görüşme dökümündeki formunda eksiklikler varsa düzeltilmiş ya da uzmanın anlayamadığı sesler birlikte dinlenerek çözümlenmiştir. Bu işlemden sonra her bir katılımcı ile yapılan görüşme döküm formundaki her bir soruya verilen yanıtlar ilgili soru altında toplanmıştır. Örneğin 3. soruya öğretmenlerin verdikleri yanıtlar, bu soru başlığı altında toplanarak ğretmen görüşme formu bilgisayarda yeniden düzenlenmiştir. Buradaki amaç, “Görüşme Kodlama Anahtarı” (EK:5) hazırlanırken araştırmacıya; güvenirlik ve geçerlik çalışması yaparken hem araştırmacıya hem de uzmana kolaylık sağlamıştır. Bu aşamada görüşme döküm formlarına satır ve sayfa numarası da verilmiştir. Yapılan bu çalışmadan sonra verilerin çözümlenmesinin görüşme formlarındaki sorular altına sunulmasına karar verilmiştir. Öğretmen Görüşme Kodlama Anahtarı EK5’te verilmiştir.

Araştırmanın güvenirliğinin gerçekleştirmesi amacıyla görüşme kodlama anahtarı 20 ğretmen için boş olarak çoğaltılmıştır. Araştırmacı ve alanında bir uzman birbirinden bağımsız olarak görüşme döküm formlarını okuyarak, ilgili görüşme kodlama anahtarlarındaki her sorunun yanıtını içeren uygun seçeneği işaretlemiştir. Görüşme kodlama anahtarlarına işaretlemeler yapılırken, uzman katılımcıların yanıtlarını kodlama anahtarında bulamamışsa kendi anladığı biçimi ile yeni bir seçenek oluşturmuştur. Bu işlemden sonra uzmanın değerlendirmesi ile araştırmacının değerlendirmesi ilgili soruya verilen yanıt seçeneği kontrol edilerek “Görüş Birliği” ve “Görüş Ayrılığı” biçiminde işaretlemeler yapılmıştır. Araştırmacı ile uzman ilgili sorunun aynı yanıt seçeneğini işaretlerse görüş birliği, farlı seçenekleri işaretlemişlerse görüş ayrılığı olarak kabul edilmiştir. Araştırmanın güvenirlik hesaplaması, Türnüklü’nn (2000, s.561), Croll (1986,

s.152), Bakeman ve Gottman (1997, s.60) ve Robson'dan (1993, s.222) aktardığı “Uyuşum Yüzdesi Formülü (Agreement Percentage)” kullanılarak hesaplanmıştır.

$$P(\text{Uzlaşma Yüzdesi}) = \frac{\text{Na}(\text{Görüş Birliği})}{\text{Na}(\text{Görüş Birliği}) + \text{Nd} (<\text{görüş ayrılığı})} \times 100$$

Çizelge'2 de görüşme kodlama anahtarlarında yer alan soruların güvenilirlik yüzdeleri, güvenilirliği yüksek olan sorudan en düşük olan soruya doğru sıralı olarak verilmiştir.

Çizelge 2

Öğretmen Görüşme Kodlama Anahtarında Yer Alan Soruların Güvenirlik Yüzdeleri

Sorular	Güvenirlik Yüzdeleri
Soru 1	% 100
Soru 3	% 100
Soru 5	% 79,16
Soru 2	% 75
Soru 4	% 73,91

Öğretmen görüşme kodlama anahtarının güvenilirlik çalışmalarında, 3. ve 4. sorularda en düşük %95, 1. ve 6. sorularda %100 en yüksek olarak hesaplanmıştır. Öğretmen görüşme kodlama anahtarında verilen soruların güvenilirlik ortalaması % 85 olarak hesaplanmıştır.

Yukarıda yapılan işlemler sonucunda, her tema ve alt tema için araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerinin hangi sıklıkta tekrar ettiği hesaplanarak, frekans olarak ifade edilmiştir. Daha sonra elde edilen bulgular açıklanmış ve alan yazın ile desteklenmiştir.

3. BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde görüşme yapılan 24 öğretmenin görüşme sorularına verdikleri yanıtlardan elde edilen bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir. Öğretmen görüşlerine ilişkin bulgular ve yorumlar, her bir görüşme formundaki soru sırası dikkate alınarak başlıklar altında sunulmuştur.

3.1. Öğretmenlerin “Görsel Sanatlar Dersinin İlköğretimdeki Yerine İlişkin Ne Düşünüyorsunuz? Sorusuna Verdikleri Yanıtlar

Görüşme sırasında öğretmenlere birinci soru olarak, “Görsel Sanatlar Dersinin İlköğretimdeki Yerine İlişkin Ne Düşünüyorsunuz?” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin bu soruya verdikleri yanıtlar ve frekans dağılımları Çizelge 3’te gösterilmiştir.

Çizelge 3’te görüldüğü gibi, bu soruya 13’ü “Çok önemli, faydalı bir ders”, 12’i “İç dünyalarını duygu düşüncelerini yansıtır”, 6’sı “Yaratıcılıklarını geliştirme”, 5’i “Hayal dünyalarını geliştirme”, 4’ü “Diğer derslere destek verme”, 4’ü “Motor gelişimine faydalı olma”, 2’si “Sanatsal faaliyetlerin başlangıcı olma”, 2’si “Hızlı ve istekli öğrenme”, 2’si “Yaparak, yaşayarak öğrenme” 2’si “Diğer derslerin işlenmesi”, 2’ “Öğrendiklerini somutlaştırma”, 1’i “1. sınıftan itibaren branş öğretmeni olmalı”, 1’i “Kendine güven gelme” biçiminde yanıtlamıştır.

Çizelge 3

Öğretmenlerin “Görsel Sanatlar Dersinin İlköğretimdeki Yerine İlişkin Ne Düşünüyorsunuz?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar ve Frekans Dağılımları

Görsel Sanatlar Dersinin İlköğretimdeki Yeri	f
a. Çok önemli, faydalı bir ders	13
b. iç dünyalarını duygu düşüncelerini yansıtmaya	12
c. yaratıcılıklarını geliştirme	6
d. Hayal dünyalarını geliştirme	5
e. Diğer derslere destek verme	4
f. Motor gelişimine Faydalı olma	4
g. Sanatsal faaliyetlerin başlangıcı olma	2
h. Hızlı ve istekli öğrenme	2
ı. Yaparak, yaşayarak öğrenme	2
i. Diğer derslerin işlenmesi	2
j. Öğrendiklerini somutlaştırma	2
k. 1. sınıftan itibaren branş öğretmeni olmalı	1
l. Kendine güven gelme	1
Görüşler Toplamı	56

Beran, Ülker, Adile, Ali Faik, Burcu, Vehbi, Nil, Özlem, Süheyla, Burhan, Nalan, Alime ve Sibel öğretmenler “ *çok önemli, faydalı bir ders*” biçiminde görüş bildirmişlerdir. Örneğin Vehbi öğretmen “*çok önemli olduğunu düşünüyorum çocuk ancak bu derste kendini görsel olarak ifade edebilmektedir.*”(st.27-28) derken, Burcu Öğretmen, “*Görsel sanatlar dersinin çok ama çok önemli olduğunu düşünüyorum.*”(st.24-25). Ali Faik öğretmen “*Tartışmasız yeri çok önemli, faydalı tabii ki.*” diyerek görüş bildirmiştir.

Alime öğretmen, “*Görsel sanatlar dersi kesinlikle ilköğretimde yer almalı. Çocuklar duygu ve düşüncelerini rahatlıkla görsel anlatabilmektedir*” (st.54-56) derken, Yunus öğretmen,

“Öğrencilerin iç dünyalarını anlamada faydalı olduğunu düşünüyorum”(29-30), Burhan öğretmen, “*Öğrenciler bilgi, düşünce,duygu ve hayallerini sözel ve sayısaldan daha ziyade resimle daha rahat ve daha istekli olarak yansıtır*” (st,29-31), Burcu öğretmen, *Görsel sanatlar dersinin çok ama çok önemli olduğunu düşünüyorum.Öğrencilerin duygularının dışa vurumu bir anlamda.Bu yüzden dersin hakkı ile yapıp çocuğu rahatlatması*” (st.24-27) biçiminde görüş bildirmiştir.

Kezban öğretmen, “*Görsel sanatlar dersi öğrencilerin yaratıcılık kendine güven ve motor gelişmelerini güçlendiren bir derstir*” (st.20–21) derken, Sibel öğretmen “*Görsel sanatlar dersinin öğrencilerin diğer dersleriyle bağlantılı oluşu ders üzerinde olumlu etkiler bırakmaktadır. Öğrencilerin yetenek bazında değil, üretici, yaratıcı olması açısından kendine güven duymasını sağlamaktadır*” (24–28) Esra öğretmen, “*Bazı yerde öğrenci kendinin sınırlanmasından şikayetçi. Konu verdiğimiz zaman neden konu var diyor. Serbest çalışmak istiyor, öyle olduğu zaman daha yaratıcı resimler ortaya çıkarıyor. Bu yaşta çocukların beynindeki imajların anlamlarına inanamazsınız.*” (st.46–50) biçiminde görüş bildirmiştir.

Adile öğretmen, “*Görsel sanatlar dersi öğrencilerin hayal gücünü geliştiriyor ve kendilerini daha iyi ifade etmelerini sağlıyor*” (st.43–45) derken, Alime öğretmen, “*hayal güçleri gelişmektedir. Hayal dünyaları bizimkiler gibi uzun süre yaşanıp tekrarlanan aynı benzer dış etkenlerin karşısında nasırlaşmış değiller. Her bir duyduklarına gördüklerine tepki verip hayal kurmalarını engelleyen kalıpları yok.* (st.57–60) biçiminde görüş bildirmiştir.

Görüşme yapılan öğretmenlerin tamamına yakını olumlu cümleler kullanmıştır. Yaratıcılık, faydalılık, hayal gücü, rahatlama, kendini ifade edebilme kelimeleri sık sık kullanılmıştır. Buda görsel sanatlar dersinin gerekliliğini ortaya koymuştur. Araştırmanın bu bulgusu (Anadolu sanat) (sayı13- güz 2002) , (SAN 1985) tarafından yapılan araştırmalarda görsel sanatlar dersinin, yaratıcılığın ve hayal gücünün ilerleten ve geliştiren bir güç olduğu bulgusuyla örtüşür.

3.2. Öğretmenlerin “Yapılandırmacı Yaklaşımın Görsel Sanatlar Dersinde Kullanılmasına İlişkin Ne Düşünüyorsunuz? Sorusuna Verdikleri Yanıtlar

Öğretmenlere görüşme sırasında ikinci soru olarak, “Yapılandırmacı Yaklaşımın Görsel Sanatlar Dersinde Kullanılmasına İlişkin Ne Düşünüyorsunuz?” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin bu soruya verdikleri yanıtlar ve frekans dağılımları Çizelge 4’te gösterilmiştir.

Çizelge 4’te görüldüğü gibi, bu soruya öğretmenlerin 9’u “program olumlu faydalı”, 5’i “gelişime faydalı”, 3’ü “eğlenceli birey mutlu”, 3’ü “kendini ifade edebilme”, 3’ü “ çok yönlü, yaratıcı, farklı düşünebilme” 2’si “eğitici-öğretici” , 2’si “kendine güven artar”, 2’si “iç dünyalarını yansıtıyorlar”, 2’si “uygulanabilirliği az”, 1’i “derse ilgi çekmede başarılı yaklaşım”, 1’i “kişisel farklılıklar için faydalı”, 1’i “ farklı düşüncelere saygılı birey oluşur”, 1’i “ bazı konular gereksiz”, 1’i “amaca ulaşabileceğini sanmıyorum”, 1’i “güç ve anlamsız”, 1’i “faydalı olabileceğini sanmıyorum” 1’i “hayal gücü ve yaratıcılığı kısıtlar” biçiminde görüş bildirmiştir.

Çizelge 4

Öğretmenlerin “Yapılandırmacı Yaklaşımın Görsel Sanatlar Dersinde Kullanılmasına İlişkin Ne Düşünüyorsunuz?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar ve Frekans Dağılımları

Yapılandırmacı Yaklaşımın Görsel Sanatlar Dersinde Kullanılması	f
a. program olumlu ve faydalı	9
b. gelişime faydalı	5
c. eğlenceli birey mutlu	3
d. kendini ifade edebilme	3
e. çok yönlü, yaratıcı, farklı düşünebilme	3
f. eğitici-öğretici	2
g. kendine güven artar	2
h. iç dünyalarını yansıtıyorlar	2

i. uygulanabilirliği az	2
i. derse ilgi çekmede başarılı yaklaşım	1
j. kişisel farklılıklar için faydalı	1
k. farklı düşüncelere saygılı birey oluşur	1
l. bazı konular gereksiz	1
m. amaca ulaşabileceğini sanmıyorum	1
n. güç ve anlamsız	1
o. faydalı olabileceğini sanmıyorum	1
ö. hayal gücü ve yaratıcılığı kısıtlar	1
Görüşler Toplamı	39

Nalan, Alime, Adile, Esra, Ali, Yunus, Nil, Burhan, Rıdvan öğretmenler “program olumlu ve faydalı” biçiminde görüş bildirmiştir. Adile öğretmen “*Yapılandırıcı yaklaşımın olumlu katkıları olduğunu düşünüyorum.*” (st.69-70) derken, Nil öğretmen, “*Çocuklar için faydalı olduğunu düşünüyorum daha hızlı öğreniyorlar ve daha çok eğleniyorlar*” (st.45-46) Rıdvan, “*Tamamen olumlu düşünüyorum*” (st.35). Burhan öğretmen “*Yerinde bir uygulama..*” (st.34). Esra öğretmen, “*Çocuğun her alıcısını bilmek ve o kanaldan ona bilgiyi aktarmak iyi bir eğitimi oluşturur. Görsel sanatların yapılandırmacılıkla desteklenmesi bence isabet olmuş ve günümüzde en ideal program şekli diyebiliri. Tabi bu kişisel fikrim*” (65–69) biçiminde görüş bildirmiştir.

Ali Faik öğretmen, “*Her ders alanı için güzel bir yöntem çocuğun gelişim aşamaları dikkate alınıyor. cidden sanat dersleriyle bu aşamalar daha açık görülebilir ve bu yaklaşımı görsel sanatlarla birleştirmeleri çok mantıklı. Görsel sanatlar dersi kişilik gelişimini doğrudan etkiler*” (st.72–77) derken, Burhan öğretmen, “*Yerinde bir uygulama. Gündelik hayat bir bütün özellikle ilköğretim 1. kademesinde somuttan soyuta, kolaydan zora, bütünden parçaya ilkesi daha kolay kavranıyor ve çocuk gelişimine uygun*” (st.34–37). Ferihan öğretmen, “*Yapılandırıcı yaklaşım öğrencilerde bilgi dağarcıklarını kullanarak anlam verebilme, zihinde canlandırabilmeyi öğretmesi açısından olumlu düşünüyorum*” (st.35–37) biçiminde görüş bildirmiştir.

Kezban öğretmen, “yaklaşımın bireyin özgün gelişimindeki katkısı yadsınamaz. Çünkü yaratıcılığı kendine güveni gelişen ve motor gelişimini tamamlayan birey daha mutlu daha istekli dolayısıyla daha başarılı olacaktır” (st.28–32) derken, Sibel öğretmen, “Yeni sistemin işleyişinde yapılandırıcı yaklaşımın baz alınması, öğrencilerin görsel sanatlar dersinde de daha mutlu daha istekli olmalarını sağlamaya yönelik olduğunu düşünüyorum” (st.31–34). Nil öğretmen, “Çocuklar için faydalı olduğunu düşünüyorum daha hızlı öğreniyorlar ve daha çok eğleniyorlar” (st.45–46) biçiminde görüş bildirmiştir.

Çizelge 4’te anlaşıldığı gibi, Yapılandırmacı yaklaşımın Görsel Sanatlarda kullanılması öğretmenlerin tamamına yakını yapılandırmacılığı olumlu bir yenilik olarak görmektedirler. Ortaya çıkan olumlu görüşler; program olumlu ve faydalı, gelişime faydalı, eğlenceli birey mutlu, kendini iyi ifade edebilme, çok yönlü, yaratıcı, farklı düşünebilme, eğitici-öğretici, iç dünyalarını yansıtıyorlar, derse ilgi çekmede başarılı yaklaşım, kişisel farklılıklar için faydalı, farklı düşüncelere saygılı birey oluşur şeklindedir. Olumsuz görüşler ise; uygulanabilirliği az, amaca ulaşabileceğini sanmıyorum, güç ve anlamsız, faydalı olabileceğini sanmıyorum, hayal gücü ve yaratıcılığı kısıtlar şeklinde olmuştur.

3.3. Öğretmenlerin “Uygulanan Yapılandırmacı Yaklaşımın Dayalı Görsel Sanatlar Dersinde Yöntem ve Tekniklerini Nasıl Kullanıyorsunuz? Sorusuna Verdikleri Yanıtlar

Öğretmenlere görüşme sırasında üçüncü soru olarak, “Uygulanan Yapılandırmacı Yaklaşımın Dayalı Görsel Sanatlar Dersinde Yöntem ve Tekniklerini Nasıl Kullanıyorsunuz?” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin bu soruya verdikleri yanıtlar ve frekans dağılımları Çizelge 5’te gösterilmiştir

Çizelge 5’te görüldüğü gibi, bu soruya öğretmenlerin, 6’sı “müfredattaki program teknikleri”, 4’ü “kılavuz kaynak kitaptaki teknikler”, 3’ü “çevre koşulları, sınıf ortamı, ekonomiye uygun”, 3’ü “yetenek ve ilgiye uygun yöntem ve teknikler”, 3’ü “sözlü anlatım”, 3’ü “görsel sanatlar dersi öğretmeninden yardım alma”, 2’si “örnek gösterme tekniği”, 2’si “gösterip yaptırma tekniği”, 2’si “aktif olmasını sağlayıcı teknikler”, 1’i “sınıf içi

sergileme ”, 1’i “grup çalışma tekniği”, 1’i “zekâ seviyesine göre ”, 1’i “diğer derslerle bağlantılı teknikler ”, 1’i “soru-cevap tekniği ”, 1’i “uygulama tekniği” biçiminde yanıt vermişlerdir.

Çizelge 5

Öğretmenlerin “Uygulanan Yapılandırmacı Yaklaşım Dayalı Görsel Sanatlar Dersi Yöntem ve Tekniklerini Nasıl Kullanıyorsunuz?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar ve Frekans Dağılımları

Uygulanan Yapılandırmacı Yaklaşım Dayalı Görsel Sanatlar Dersi Yöntem ve Teknikler	f
a. müfredattaki program teknikleri	6
b. kılavuz kaynak kitaptaki teknikler	4
c. çevre koşulları, sınıf ortamı, ekonomiye uygun teknikler	3
d. yetenek ve ilgiye uygun yöntem ve teknikler	3
e sözlü anlatım	3
f. görsel sanatlar dersi öğretmeninden yardım alma	3
g. örnek gösterme tekniği	2
h. gösterip yaptırma tekniği	2
ı. aktif olmasını sağlayıcı teknikler	2
i. sınıf içi sergileme	1
j. grup çalışma tekniği	1
k. zeka seviyesine göre	1
l. diğer derslerle bağlantılı teknikler	1
m. soru-cevap tekniği	1
n. uygulama tekniği	1
Görüşler Toplamı	34

Ülker, Esra, Nimet, Nil, Burhan, Hamit öğretmenler, “*müfredattaki program teknikleri*” biçiminde yanıt vermişlerdir. Örneğin Ülker öğretmen, “*Etkinliğe göre ve öğrencilerin ilgi ve isteklerine göre değişiyor tabii ancak mümkün olduğunca program doğrultusunda faaliyetler seçiyoruz. Yapıcı yaklaşımı kendimde araştırmıştım temel olarak görsel sanatlar dersine çok uygun ve yöntem ve teknikleri de belli*” (st.58–62) derken, Esra öğretmen, “*kesinlikle müfredattan çıkmamaya çalışıyorum ama her an bunu uygulayabilmek mümkün değil özellikle ders için materyal ve zaman sınırlarının kısıtlı oluşu performansı olumsuz etkiliyor. Programın öngördüğü yolda gidiyorum.*” (72–75), Nimet öğretmen, “*Bu dersin yöntem ve teknikleri programda belirtildiği gibi öğrencilerin yetenek ve ilgilerini geliştirecek şekilde kullanıyorum*” (st.37–39) Nil öğretmen, “*Programa uygun olarak yapmaya çalışıyorum işte*” (st.50) Burhan öğretmen, “*Müfredatta belirtildiği şekliyle yalnız tarihi eserlerin ünlülerin resimlerini bulup göstermede zorluk yaşıyoruz*” (st.40–41) Hamit öğretmen ise, “*Bakanlık tarafından belirtilen kural ve yöntemlere göre uyguluyorum*” (st.32-33) diyerek görüş bildirmiştir.

Nil öğretmen, “*Bir kaynak kitabımız var ondan faydalanıyorum*” (st.50-51), Kezban öğretmen, “*yöntem ve teknikleri ile ilgili program tanıtım kitapçığundan başka bir bilgilendirme almadık*” (st.36-37), Sibel öğretmen, “*Yapılandırıcı yaklaşıma dayalı görsel sanatlar dersinin işlenişi esnasında kullanılacak yöntem ve tekniklerin açıklandığı program tanıtıcı kitap var, tek başına yeterli olmuyor*” (st.42-45) biçiminde görüş bildirmiştir.

Vehbi öğretmen, “*Çevre koşulları ve öğrencilerin ekonomik durumlarına göre faaliyetler seçiyorum*” (st.36–37) Yunus öğretmen, “*Sınıf imkanlar Ayrıca çevrenin ekonomik yapısı her teknik ve türü uygulamamızı engelliyoruz sınırlı elden geldiğince her faaliyeti ve yöntemi kullanmaya çalışıyoruz*” (st.40-41) Burhan öğretmen, “*Ayrıca çevrenin ekonomik yapısı her teknik ve türü uygulamamızı engelliyor*” (st.42-43) biçiminde görüş bildirmiştir.

Özlem öğretmen, “*Gezi gözlem konusu çok daha kısıtlı oluyor. Sınıf mevcudu, ulaşım durumu, öğrencinin hazır oluş durumu göz önüne alındığında çok zor uygulanıyor. Gösterip yaptırma daha kolay uygulanıyor ama bu sefer de yaratıcılık sınırlanıyor*” biçiminde görüş bildirmiştir.

Çizelge 5'te görüldüğü gibi öğretmenler farklı yöntem ve teknikler kullanmaktadırlar. Bunlardan çoğunluğu müfredata bağlı kalırken, diğer çoğunluk kısmı da kaynak kitapları örnek almaktadırlar. Diğer ortaya çıkan başlıklar ise; çevre koşulları, sınıf ortamı, ekonomiye uygun tekniklerin kullanılması, yetenek ve ilgiye uygun yöntem ve tekniklerin kullanılması, sözlü anlatımların kullanılması, görsel sanatlar dersi öğretmeninden yardım alarak tekniklerin kullanılması, örnek gösterme tekniğinin kullanılması, sınıf içi sergileme, grup çalışma tekniği, zeka seviyesine göre seçilen yöntem ve tekniklerin kullanılması, diğer derslerle bağlantılı tekniklerin kullanılması, soru-cevap tekniği ve uygulama tekniği şeklindedir.

3.4. Öğretmenlerin “Yapılandırmacı Yaklaşımaya dayalı Görsel Sanatlar Dersinin işlenişi ile daha önceki işleyişiniz arasında fark var mı? Varsa ne tür farklılıklar vardır? Sorusuna Verdikleri Yanıtlar

Öğretmenlere görüşme sırasında dördüncü soru olarak, “Öğretmenlerin “Yapılandırmacı yaklaşıma dayalı görsel sanatlar dersinin işlenişi ile daha önceki işleyişiniz arasında fark var mı? Varsa ne tür farklılıklar vardır?” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin bu soruya verdikleri yanıtlar ve frekans dağılımları Çizelge 6'da gösterilmiştir.

Çizelge 6' da görüldüğü gibi, bu soruya öğretmenlerin 17'si “evet var”, 6'sı “ fark yok”, “evet var” biçiminde görüş bildiren öğretmenlerden 8'i “yapısalcı, yaratıcılık ve bilgiyi ön plana çıkarır” 5'i grup çalışması var”, 3'ü “çeşitli malzeme ile farklı çalışma yapılıyor”, 2'si “diğer derslerde bağlantı kuruluyor”, 2'si “benzer yönler daha fazla”, 1'i “değerlendirmede fark var” ”, 1'i “eski kuram somut, yeni kuram soyut konuları ele alır ”, 1'i “eski kuram somut, yeni kuram soyut konuları ele alır ”, 1'i “yapısalcı, kavramları daha doğru veriyor ”, 1'i “yapısalcı, kavramları daha doğru veriyor ”, 1'i “zaman harcanmıyor ”, 1'i “konular uzun süreli ”, 1'i “önceki ders programı daha faydalı” biçiminde görüş bildirmiştir.

Çizelge 6

Öğretmenlerin “Yapılandırıcı Yaklaşımaya dayalı Görsel Sanatlar Dersinin işleniş ile daha önceki işleyişiniz arasında fark var mı? Varsa ne tür farklılıklar vardır?

Yapılandırıcı yaklaşıma dayalı Görsel sanatlar Dersinin işleniş ile daha önceki işleyişiniz arasında fark	f
a. evet var	17
a.1. yapısalcı, yaratıcılık ve bilgiyi ön plana çıkarır	8
a.2. grup çalışması var	5
a.3. çeşitli malzeme ile farklı çalışma yapılıyor	3
a.4. diğer derslerde bağlantı kuruluyor	2
a.5. benzer yönler daha fazla	2
a.6. değerlendirmede fark var	1
a.7. eski kuram somut, yeni kuram soyut konuları ele alır	1
a.8. yapısalcı, kavramları daha doğru veriyor	1
a.9. zaman harcanmıyor	1
a.10. konular uzun süreli	1
a.11. önceki ders programı daha faydalı	1
b. fark yok	6
Görüşler Toplamı	49

Beran, Ülker, Adile, Esra, Işın, Vehbi, Jale, Nil, Özlem, Süheyla, Burhan, İsmail, Hamit, Nalan, Alime, Kezban, Sibel, Fatma öğretmen “evet var” biçiminde yanıt vermiştir. Örneğin Adile öğretmen, “*Yapılandırıcı yaklaşımda görsel sanatlar dersi yaratıcılığı ve bilgiyi ön plana çıkarmayı amaçlıyor*”(st.74–75) derken, Nalan öğretmen, “*Şimdi daha çok ve daha çeşitli malzemeler kullanabiliyoruz, yaratıcılıklarını geliştirecek faaliyetler yapabiliyoruz* ” (st.36-37), Fatma öğretmen ise , “*herkesin bahçesinde farklı bir renk olabileceği onların kendilerine ve sadece görsel olarak kalemimizi kullanarak çizmemizin dışında kullanabilecekleri her aracın sanatsal amaçla kullanılabileceğini yani, kalemin*

çizim işlemi yapmanın dışında tasarımda da kullanabileceğini öğretmeye çalışıyoruz” (st.120-125), biçiminde görüş bildirmiştir.

Adile öğretmen, *“Grup çalışmaları ile dayanışmayı arttırıyor. Eski düzen de bunların eksikliğini hissediyorduk ” (st.75-77), Burcu öğretmen, “en önemli fark grup çalışmasına daha fazla önem verilmesi ” (st.40-41), Sibel öğretmen, “Eski düzende genellikle bireysel çalışmalar oluyordu bunda ise grup çalışmalarına ağırlık verilmiş çocuklarda bayılıyor beraber çalışmaya. Hem bu dayanışmayı ve kişisel gelişimi arttırıcı bir etken ” (st.55-59), Vehbi öğretmen, “Öğrenciler artık grup halinde çalışıyor ” (st.41), biçiminde görüş bildirmiştir.*

İsmail öğretmen, *“Şimdiki etkinliklerde farklı malzeme ile farklı çalışmalar yapıyoruz bu da öğrencilerde üretici düşünmeyi arttırıyor” (st.44-45), derken, Fatma öğretmen, “Eski sistemde ders nasıldı dersek, şu şöyle olacak bu böyle olacak hala daha kendi bağımlılığının içinde ne neredede olacak, çiçek sürekli pembe renkli kırmızı renkli olur, mavi boyanmaz birbirlerine bile vardır çocukların eleştirileri. Aaa nasıl yapmış? Şunun şurası olmaması bunun burası olmamış şeklinde ama yeni yaklaşımlarla bunu kırmaya çalışıyoruz ” (st.114-120), Kezban öğretmen, “Geleneksel yaklaşımda ders daha sınırlı malzeme ve sınırlı konularla işleniyordu. Yapılandırmacı yaklaşımda daha özgün malzeme daha özgün düşünceyle daha özgün ürünler ortaya çıkmaktadır” (st.46-49), biçiminde görüş bildirmiştir.*

Çizelge 6’da görüldüğü gibi öğretmenlerin çoğunluğu önceki işleniş ile şimdiki işleniş arasında fark olduğunu düşünmektedirler. Kalan diğer kısım ise farkın olmadığını düşünmektedirler. Fark olduğunu düşünen öğretmenlerin genel başlıkları şöyledir; yapısalcı, yaratıcılık ve bilgiyi ön plana çıkması, grup çalışmasının yapılması, çeşitli malzeme ile farklı çalışmaların yapılması, diğer derslerde bağlantı kurulması, yapısalcı, kavramların daha doğru verilmesi, zamanın daha iyi harcanması, önceki ders programından daha faydalı olmasıdır.

3.5. Öğretmenlerin “Yapılandırmacı Yaklaşım Dayalı Görsel Sanatlar Dersinin uygulamasında sorunlar yaşıyor musunuz? Ne tür sorunlar yaşıyorsunuz? Sorusuna Verdikleri Yanıtlar

Öğretmenlere görüşme sırasında beşinci soru olarak, “Yapılandırmacı yaklaşım dayalı görsel sanatlar dersinin uygulamasında sorunlar yaşıyor musunuz? Ne tür sorunlar yaşıyorsunuz?” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin bu soruya verdikleri yanıtlar ve frekans dağılımları Çizelge 6’da gösterilmiştir.

Çizelge 7’de de görüldüğü gibi, bu soruya öğretmenlerin 17’si “sorun var”, 5’i “sorun yok”, “sorun var” biçiminde yanıt veren öğretmenlerden 6’sı “öğretmenler bilgi sahibi değil”, 5’i, “sorun yok”, 5’i “materyal eksikliği”, 4’ ü “ekonomik sorunlar”, 4’ ü “branş öğretmeni eksikliği”, 4’ ü “velilerin tutumu ”, 3’ ü “kaynak bulmakta güçlük ”, 3’ ü “süre çok uzun ”, 2’ si “müze, gezi-gözlem, deney yok ”, 2’ si “yöntem sorun ”, 2’ si “sınıf yapısı ve sayısı ”, 1’ si “öğrenci algılamasında sorun ”, 2’ si “zaman harcanyor ”, 2’ si “atölye yok ”, 2’ si “sergileme olmuyor ”, 1’ si “ arşivleme yok” biçiminde görüş bildirmiştir.

Çizelge 7

Öğretmenlerin “Yapılandırmacı Yaklaşım Dayalı Görsel Sanatlar Dersinin uygulamasında sorunlar yaşıyor musunuz? Ne tür sorunlar yaşıyorsunuz?

Yapılandırmacı yaklaşıma dayalı Görsel sanatlar dersinin uygulamasında sorunlar	f
a. sorun var	17
a.1. öğretmenler bilgi sahibi değil	6
a.2. materyal eksikliği	5
a.3. ekonomik sorunlar	4
a.4. branş öğretmeni eksikliği	4
a.5. velilerin tutumu	4
a.6. kaynak bulmakta güçlük	3
a.7. süre çok uzun	3

a.8. müze, gezi-gözlem, deney yok	2
a.9. yöntem sorun	2
a.10. sınıf yapısı ve sayısı	2
a.11. öğrenci algılamasında sorun	1
a.12. zaman harcanıyor	1
a.13. atölye yok	1
a.14. sergileme olmuyor	1
a.15. arşivleme yok	1
b.sorun yok	5

Görüşler Toplamı

62

Ülker, Adile, Esra, Ali Faik, Işın, Vehbi, Yunus, Jale, Özlem, Süheyle, Burhan, Rıdvan, İsmail, Hamit, Alime, Ferhan, Kezban, Sibel, Fatma öğretmenler “sorun var” biçiminde yanıt vermişlerdir. Örneğin Ülker öğretmen, “*En büyük problem başta öğretmen olarak yapılandırmacı yaklaşım hakkında yeterli bilgiye sahip olamayışımız. Benim öğrendiklerim sadece kendi ekstra çabalarımınla olanlar. Ya merak etmeyen öğretmenleri düşünürsek doğru dürüst bilgileri olmadan programı uygulamaya çalışacaklar ve inanın öğrencileri yanlış yetiştirmenin acısı şimdi değil birikerek gelecekte çıkacaktır. Onlar bizlere bağlılar neyi nasıl öğretirsek onla kalırlar ki yapılandırmacı yaklaşım dopdolu bir yöntem çok faydalı olacaktır görsel sanatlarda. Tek sorun bu evet*” (st.74-82) derken, Ali Faik öğretmen, “*sorunlar derken en büyük sorun bizim bilgisizliğimiz*”(st.109), Burcu öğretmen, “*Sorun bizim bu yapılandırıcı yaklaşıma yabancı olmamız ve yeri kadar konuya hakim olmadığımız için dersler yeterince verimli olmadığı hissine kapılıyorum*” Hamit öğretmen, “*Sorunlar yaşanıyor başlıca yöntem, bu yöntemi daha iyi uygulayabilecek açıklayıcı bilgi verebilecek olan eğitimci kadrosunun bulunmaması.*”(st.42-44), Fatma öğretmen ise, “*Tabi ki öğretmenler olarak. Biz bu güne kadar resim-iş derslerinde konuları nasıl işlemişsek ya da teoride neler anlatmışsak sınıfımızda da o kadarını uygulamak zorundayız. Bu konuda eğitim almış, buna yıllarını vermiş insanlarla kıyaslanamayız. O açıdan çok büyük sıkıntı ve bir kısır döngü söz konusu*” (st.151–155) biçiminde görüş bildirmişlerdir.

Özlem öğretmen, “*materyal sıkıntısı da yaşıyoruz*” (st.57) derken, Adile öğretmen öğretmen, “*İşlenilecek olan konu belli ama o konuyu işleyecek materyaller ne ben de ne de öğrenciler de olmuyor bazen o zaman işte faaliyetin özünü kaybetmeden değişiklikler yapmak zorunda kalıyoruz*” (st.82-85), Rıdvan öğretmen, “*Materyal eksikliği ve öğrencilerin diğer derslerden alışkanlık edindikleri ezberci modelin dışına çıkmakta zorlanmaları sorun oluyor ama aşmaya çalışıyoruz*” (st.53-55) , “ Ferihan öğretmen ise “*Materyal ve kaynak eksikliği, örnek modellere ulaşamaması ve velilerin görsel sanatlar dersine duyarsız oluşu gibi sorunlar yaşamaktayız.*” (st.-)

Vehbi öğretmen, “*Genellikle atölye ve ekonomik yönden sıkıntılar yaşıyoruz*” (st.47–48) Fatma öğretmen, “*Diğer olumsuzluk ise, yapılandırmacı yaklaşımda uygulanması öngörülen yöntem ve teknikler sınıflarımızın fiziki durumları, sayısı ve ailelerin gelir düzeylerine uygun olmayabiliyor.* (st.158–161)

Işın öğretmen, “*branş hocalarının eksikliğini hissediyoruz*” (st.60–61) Fatma öğretmen, “*Bu konuda eğitim almış, buna yıllarını vermiş insanlarla kıyaslanamayız. O açıdan çok büyük sıkıntı ve bir kısır döngü söz konusu*” (st.154–155)

Adile öğretmen, “*Konularla ilgili kaynak bulmakta güçlük çekiyorum. Yeni bir uygulama olduğu için bu kaynaklar çok mühim*” (st.81-82) derken, Alime öğretmen, “*Daha önce belirttiğim gibi belli kişilere ait sanat eserlerini gösterme konusunda zorluk yaşıyoruz*” (st.101-102), Ferihan öğretmen, “*Materyal ve kaynak eksikliği, örnek modellere ulaşamaması*” (st.50) biçiminde görüş bildirmiştir.

Çizelge 7’de görüldüğü gibi öğretmenlerin çoğunluğa yakını yapılandırmacı yaklaşıma göre işlenen Görsel sanatlar dersinde sorunlar yaşandığını söylemişlerdir. Bu sorunların başlıcaları; öğretmenlerin yeterli kaynak bulamamaları, öğretmenlerin yapılandırmacı yaklaşım hakkında yeterli bilgiye sahip olmamaları, öğrencilerin algılama sorunları yaşamaları, ekonomik sorunları yaşamaları, sürenin uzun ve konuların sınırlı olması, yaş seviyelerine uygun somut konuların işlenmemesi, branş öğretmenlerin yetersizliği, velilerin derse karşı olumsuz tutumları ve yöntem ve teknik sorunları olarak ortaya çıkmıştır.

3.6. Öğretmenlerin “Çözüm önerileriniz nelerdir? Sorusuna Verdikleri Yanıtlar

Öğretmenlere görüşme sırasında altıncı soru olarak, “Çözüm önerileriniz nelerdir? Ne tür sorunlar yaşıyorsunuz?” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin bu soruya verdikleri yanıtlar ve frekans dağılımları Çizelge 8’de gösterilmiştir.

Çizelge 8’de görüldüğü gibi, bu soruya öğretmenlerin 6’sı “bilgilendirme, konferans, seminer” 4’ü “branş öğretmenleri bu derse verilsin” 4’ü “tanıtıcı materyal verilsin ” 4’ü “malzeme verilsin ” 4’ü “veliler bilgilendirilmeli ” 3’ü “. Kılavuz (kaynak) kitap verilsin” 2’ü “farklı konular bulunsun ” 2’ü “yeni program yapılmalı ” 2’ü “yaş seviyesine uygun somut kavramlar verilmeli ” 2’ü “dersten önce öğretmenler hazırlanmalı ” 2’ü “okul öncesinde dersler açılmalı ”, 1’i “eski program geri gelsin ”, 1’i “programları uzmanlar hazırlamalı ”, 1’i “.Programları öğretmenler öğrenciler seçsin”, 1’i “diğer derslerle ilişkilendirilmeli ” biçiminde görüş bildirmiştir.

Çizelge 8
Çözüm önerileri **f**

Çözüm önerileri	f
a. bilgilendirme, konferans, seminer verilmeli	6
b. branş öğretmenleri bu derse verilsin	4
c. tanıtıcı materyal verilsin	4
d. malzeme verilsin	4
e. veliler bilgilendirilmeli	4
f. kılavuz (kaynak) kitap verilsin	3
g. farklı konular bulunsun	2
h. yeni program yapılmalı	2
ı. yaş seviyesine uygun somut kavramlar verilmeli	2
i. dersten önce öğretmenler hazırlanmalı	2
j. okul öncesinde dersler açılmalı	2
k. eski program geri gelsin	1
l. programları uzmanlar hazırlamalı	1
m. programları öğretmenler öğrenciler seçsin	1

n. diğer derslerle ilişkilendirilmeli	1
o. öğrencilerin iletişim kurmaları sağlanmalı	1
ö. kurslar açılmalı	1
p. zaman ayarlanmalı	1
r. sergiler açılmalı	1
Görüşler Toplamı	0

Esra, Burcu, Yunus, Hamit, Ferihan, Sibel öğretmenler “bilgilendirme, konferans, seminer verilmeli” biçiminde yanıt vermişlerdir. Örneğin Esra öğretmen, “*Ayrıca yapılandırmacı yaklaşım hakkında anladığım kadarıyla sınıf öğretmenlerinin pek bir bilgisi yok önce bu sorunu çözmekten başlarsak işi daha kolay halledebileceğimizi düşünüyorum. Bize özellikle bir bilgi, konferans verilmedi ufak bir seminer dahilinde müfredatı öğrenmeye çalıştık o kadar ve buda ne kadar yaralı olur bilemiyorum*” (st.102-107) derken, Burcu öğretmen, “*Bizlere de eğitim verilse ve materyaller sağlansa bu sorunlar aşılabılır*” (st.50-51), Yunus öğretmen “*Öğretmenlerin bu konularda eğitim seminerleri almaları faydalı olur*” (st.55-56), Hamit öğretmen, “*Yapılandırıcı yaklaşımı öğretmenlere anlatacak ve bilgilendirecek seminerler düzenlenmeli*” (st.46-47), Ferihan öğretmen, “*öğretmenlerin bu konularla ilgili olarak bilinçlendirilmesinin faydalı olacağı kanısındayım*” (st.56-57.), Sibel öğretmen ise “*İşte bu velilerin eğitilmesi lazım sadece veliler değil tabii biz öğretmenler de daha sık toplanarak bilgi alışverişini sıklaştırıp birbirimiz eğitmemiz de gerekir*” biçiminde görüş bildirmiştir.

Işın öğretmen, “*Branş öğretmenlerinin bu derslere verilmesi malzeme ve kaynak sağlanması derslerin daha başarılı olmasını sağlar.* (st.63–64), Vehbi öğretmen, “*Görsel sanatlar dersi için ayrı bir atölye olması ve bu derse branş hocalarının girmesi daha doğru olacaktır*”(st.100-102), Nimet öğretmen, “*Görsel sanatlar dersinin ana sınıftan başlayarak bu dersin branş öğretmenleri tarafından verilmesinin daha faydalı olacağını düşünüyorum*” (st.54-56), Kezban öğretmen “*Branş öğretmenleri ile uygulamanın desteklenmesi, velilerin bilgilendirilmesi ve yaklaşımı zamana yayarak oturtmaya çalışmak doğru olur*” (st.60-62) biçiminde görüş bildirmiştir.

Çizelge 8'den anlaşıldığı gibi, öğretmenlerin çoğunluğa yakını yeni programdan memnun fakat neredeyse aynı anlama çıkan tek sorun, program hakkındaki yetersiz bilgilendirilme ve eğitim eksikliğidir. Genelde çözüm öneriler belli gruplamalar rahatça girebilmiştir. Ortaya çıkan çözüm önerilerinin çoğunluğunu bilgilendirme ve seminer eksikliği almaktadır. Kalan diğer görüşler ise şöyledir; branş öğretmenleri bu derse verilsin, tanıtıcı materyal verilsin, malzeme verilsin, veliler bilgilendirilmeli, kılavuz (kaynak) kitap verilsin, farklı konular bulunsun, yeni program yapılmalı, yaş seviyesine uygun somut kavramlar verilmeli, dersten önce öğretmenler hazırlanmalı, okul öncesinde dersler açılmalı, eski program geri gelsin, programları uzmanlar hazırlamalı, programları öğretmenler öğrenciler seçsin, diğer derslerle ilişkilendirilmeli, diğer derslerle ilişkilendirilmeli, öğrencilerin iletişim kurmaları sağlanmalı, kurslar açılmalı, zaman ayarlanmalı, sergiler açılmalı şeklinde ortaya çıkmıştır.

4.SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmada elde edilen bulgulara bakılarak ulaşılan sonuçlar ve öneriler yer almaktadır. Temel olarak öğretmen görüşlerine dayalı bulgular kullanılarak ortaya konulan sonuçlarda sınıf öğretmenlerinin görsel sanatlar dersi programının yapılandırmacı yaklaşıma dayalı olarak işlemlerine ilişkin görüşlerinin sonuçlarına yer verilmiştir.

4.1. Sonuçlar

Bu araştırma, görsel sanatlar dersinde yapılandırmacı yaklaşıma dayalı yapılan öğretim uygulamalarının öğretmenler açısından değerlendirmelerini amaçlamıştır ve şu sonuçlar ortaya çıkmıştır.

Görüşmeye katılan öğretmenlerin tamamına yakınının görsel sanatlar dersinin gerekliliği konusunda hemfikir oldukları görülmektedir. Dersin öğrencini yaratıcılığını geliştirdiğini, özgür ve rahat düşünerek daha aktif olduklarını düşünmektedirler. Görüşme yapılan öğretmenlerin tamamına yakını olumlu cümleler kullanmıştır. Yaratıcılık, faydalılık, hayal gücü, rahatlatma, kendini ifade edebilme kelimeleri sık sık kullanılmıştır. Buda görsel sanatlar dersinin gerekliliğini ortaya koymuştur. Araştırmanın bu bulgusu (Anadolu sanat) (sayı 13- güz 2002), (SAN 1985) tarafından yapılan araştırmalarda görsel sanatlar dersinin, yaratıcılığın ve hayal gücünün ilerleten ve geliştiren bir güç olduğu bulgusuyla örtüşür.

Yapılandırmacı yaklaşımın görsel sanatlarda kullanılması öğretmenlerin tamamına yakını yapılandırmacılığı olumlu bir yenilik olarak görmektedirler. Ortaya çıkan olumlu görüşler; program olumlu ve faydalı, gelişime faydalı, eğlenceli birey mutlu, kendini iyi ifade edebilme, çok yönlü, yaratıcı, farklı düşünebilme, eğitici-öğretici, iç dünyalarını yansıtıyorlar, derse ilgi çekmede başarılı yaklaşım, kişisel farklılıklar için faydalı, farklı düşüncelere saygılı birey oluşur şeklindedir. Olumsuz görüşler ise; uygulanabilirliği az,

amaca ulaşabileceğini sanmıyorum, güç ve anlamsız, faydalı olabileceğini sanmıyorum, hayal gücü ve yaratıcılığı kısıtlar şeklinde olmuştur.

Öğretmenler farklı yöntem ve teknikler kullanmaktadırlar. Bunlardan çoğunluğu müfredata bağlı kalırken, diğer çoğunluk kısmı da kaynak kitapları örnek almaktadırlar. Diğer ortaya çıkan başlıklar ise; çevre koşulları, sınıf ortamı, ekonomiye uygun tekniklerin kullanılması, yetenek ve ilgiye uygun yöntem ve tekniklerin kullanılması, sözlü anlatımların kullanılması, görsel sanatlar dersi öğretmeninden yardım alarak tekniklerin kullanılması, örnek gösterme tekniğinin kullanılması, sınıf içi sergileme, grup çalışma tekniği, zeka seviyesine göre seçilen yöntem ve tekniklerin kullanılması, diğer derslerle bağlantılı tekniklerin kullanılması, soru-cevap tekniği ve uygulama tekniği şeklindedir. Sabit ve tek bir yöntem ve teknik kullanılmadığı ortaya çıkmıştır.

Öğretmenlerin çoğunluğu önceki işleniş ile şimdiki işleniş arasında fark olduğunu düşünmektedirler. Kalan diğer kısım ise farkın olmadığını düşünmektedirler. Fark olduğunu düşünen öğretmenlerin genel başlıkları şöyledir; yapısalcı, yaratıcılık ve bilgiyi ön plana çıkması, grup çalışmasının yapılması, çeşitli malzeme ile farklı çalışmaların yapılması, diğer derslerde bağlantı kurulması, yapısalcı, kavramların daha doğru verilmesi, zamanın daha iyi harcanması, önceki ders programından daha faydalı olmasıdır.

Öğretmenlerin çoğunluğa yakını yapılandırmacı yaklaşıma göre işlenen görsel sanatlar dersinde sorunlar yaşandığını söylemişlerdir. Bu sorunların başlıcaları; öğretmenlerin yeterli kaynak bulamamaları, öğretmenlerin yapılandırmacı yaklaşım hakkında yeterli bilgiye sahip olmamaları, öğrencilerin algılama sorunları yaşamaları, ekonomik sorunları yaşamaları, sürenin uzun ve konuların sınırlı olması, yaş seviyelerine uygun somut konuların işlenmemesi, branş öğretmenlerin yetersizliği, velilerin derse karşı olumsuz tutumları ve yöntem ve teknik sorunları olarak ortaya çıkmıştır.

Öğretmenlerin çoğunluğa yakını yeni programdan memnun fakat, neredeyse aynı anlama çıkan tek sorun, program hakkındaki yetersiz bilgilendirilme ve eğitim eksikliğidir. Genelde çözüm öneriler belli gruplamalar rahatça girebilmiştir. Ortaya çıkan çözüm önerilerinin çoğunluğunu bilgilendirme ve seminer eksikliği almaktadır. Kalan diğer

görüşler ise şöyledir; branş öğretmenleri bu derse verilsin, tanıtıcı materyal verilsin, malzeme verilsin, veliler bilgilendirilmeli, kılavuz (kaynak) kitap verilsin, farklı konular bulunsun, yeni program yapılmalı, yaş seviyesine uygun somut kavramlar verilmeli, dersten önce öğretmenler hazırlanmalı, okul öncesinde dersler açılmalı, eski program geri gelsin, programları uzmanlar hazırlamalı, programları öğretmenler öğrenciler seçsin, diğer derslerle ilişkilendirilmeli, diğer derslerle ilişkilendirilmeli, öğrencilerin iletişim kurmaları sağlanmalı, kurslar açılmalı, zaman ayarlanmalı, sergiler açılmalı şeklinde ortaya çıkmıştır.

4.2. Öneriler

Araştırmanın bulguları doğrultusunda geliştirilen öneriler, uygulamaya ve ileri araştırmalara yönelik öneriler olmak üzere iki başlık altında toplanmaktadır.

4.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler

- 1-Yapılandırmacı yaklaşıma ve görsel sanatlar dersine ilişkin öğretmenlere hizmet içi eğitim yapılabilir.
- 2-Yapılandırmacı yaklaşıma dayalı görsel sanatlar dersine ilişkin, örnek uygulamalar uygulamaların yer aldığı kılavuz kitaplar hazırlanabilir.

4.2.2. Araştırmalara Yönelik Öneriler

- Bu araştırma daha fazla sayıda ilköğretim okullarında ve daha geniş bir kitleye ulaşabilecek biçimde nicel yöntemlerle de gerçekleştirilebilir.
- İlköğretim öğrencilerinin yapılandırmacı yaklaşıma dayalı görsel sanatlar dersine ilişkin görüşleri alınabilir.
- Bu araştırma yarı yapılandırmış görüşme tekniği ile yapılmıştır. Aynı konu gözlem yoluyla da araştırılabilir.

EKLER

EK	Sayfa
EK 1 ARAŞTIRMANIN YAPILDIĞI OKULLAR.....	89
EK 2 MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ İZİN FORMU.....	90
EK 3 ÖĞRETMEN GÖRÜŞME KLAVUZU.....	91
EK 4 GÖRÜŞME TAKVİMİ.....	92
EK 5 GÖRÜŞME KODLAMA ANAHTARI.....	93
EK 6 ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI.....	95

Ek 1: Araştırmanın Yapıldığı Okullar
Eskişehir İl Valiliği'ne Bağlı İlköğretim Okulları

- 1- Mareşal Fevzi akmak İlköğretim Okulu
- 2- Fahri Günay İlköğretim Okulu
- 3- Battalgazi İlköğretim Okulu
- 4- Merkez Ali Fuat Cebesoy İlköğretim Okulu
- 5- Havacılar İlköğretim Okulu
- 6- Merkez Mithatpaşa İlköğretim Okulu
- 7- Mehmet Ali Yasin İlköğretim Okulu
- 8- Namık Kemal İlköğretim Okulu

Ek 2: Milli Eğitim İzin Formu

T.C.
ESKİŞEHİR VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

SAYI : B.08.4MEM.4.26.00.02.310 () /
KONU : İzin.

14.05.2007 13491

VALİLİK MAKAMINA

İLGİ: a-Anadolu Üniversitesi Rektörlüğü'nün 03.05.2007 tarih ve 342-4759 sayılı yazısı.
b-Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.

Anadolu Üniversitesi Rektörlüğü'nün ilgi (a) yazısında belirtilen, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Resim İş Öğretmenliği Yüksek Lisans Programı öğrencisi Arzu GÜRDAL'ın, "Görsel Sanatlar Dersinde Yapılandırıcı Yaklaşım Dayalı Öğretim Uygulamalarına İlişkin Öğretmen Görüşleri" başlıklı tez çalışması için Müdürlüğümüze bağlı ekli listede isimleri belirtilen ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlere anket uygulama talebi ilgi (b) yönerge doğrultusunda Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.


Kenan TUGAN
Milli Eğitim Müdür V.

OLUR
14.05/2007
Ekrem BALLI
Vali a.
Vali Yardımcısı



DANISMA
444 0 632
HATIR

Tel : 239 72 00
Faks : 239 39 22

E-Posta Adresi : eskisehirmem@meb.gov.tr
İnternet Adresi : http://eskisehir.meb.gov.tr

Ek 3: Öğretmen Görüşme Kılavuzu

SÖZLEŞME

Merhabalar,

Öncelikle, bana ayırmış olduğunuz zaman ve araştırmama gösterdiğiniz ilgi için teşekkür ediyorum.

Görsel sanatlar dersinde yapılandırmacı yaklaşıma dayalı öğretim uygulamalarına ilişkin öğretmen görüşlerini ortaya koymak amacıyla bir araştırma gerçekleştiriyorum. Bu araştırma kapsamında sizinle bir görüşme yapmak istiyorum.

Gönüllü olarak katıldığınız bu görüşmede söyleyeceklerinizin araştırmama ışık tutacağını umuyorum. Araştırma verilerimin geçerlik ve güvenilirliğini sağlamak, görüşme sırasındaki olası kesintileri önleyebilmek amacıyla görüşmemizin ses kaydını almayı planlıyorum. Kayda alınacak bu görüşme, yalnızca bilimsel veri olarak kullanılacaktır. İsteğiniz doğrultusunda ses kayıtları, veriler yazıldıktan sonra silinebilecektir.

Sonuç olarak, bu sözleşmeyi okuduğunuz ve araştırmama gönüllü olarak katıldığınız için tekrar teşekkür ediyorum.

Araştırmama gönüllü olarak katıldığınıza ve benim de size verdiğim sözleri tutacağıma ilişkin bu sözleşmeyi imzalamamızı uygun görüyorum.

Görüşülen

Görüşmeci

Arzu GÜRDAL

Ek 4 : Öğretmen Görüşme Takvimi

ÖĞRETMEN GÖRÜŞME TAKVİMİ

ÖĞRETMENLER	GÖRÜŞME TARİHİ	GÖRÜŞÜLEN YER- YER
Beran Şule ULAK	21 Mayıs 2007	Fahri Günay İ.Ö.O - Öğretmenler Odası
Ülker ÇİFTÇİ	21 Mayıs 2007	Fahri Günay İ.Ö.O - Öğretmenler Odası
Adile AYHAN	21 Mayıs 2007	Fahri Günay İ.Ö.O - Öğretmenler Odası
Esra DOĞAN	17 Mayıs 2007	Merkez Mithat Paşa İ.Ö.O – Öğrt. Odası
Ali Faik COŞKUN	17 Mayıs 2007	Merkez Mithat Paşa İ.Ö.O – Öğrt. Odası
Işın BİLGİSU	23 Mayıs 2007	Havacılar İ.Ö.O - Öğretmenler Odası
Burcu KEDİCİ	23 Mayıs 2007	Havacılar İ.Ö.O - Öğretmenler Odası
Vehbi ULUDERE	17 Mayıs 2007	Ali Fuat Cebesoy İ.Ö.O - Öğretmenler Odası
Nimet ALHAN	16 Mayıs 2007	Ali Fuat Cebesoy İ.Ö.O - Öğretmenler Odası
Yunus ŞEN	17 Mayıs 2007	Ali Fuat Cebesoy İ.Ö.O - Öğretmenler Odası
Jale ÇETİN	23 Mayıs 2007	Mareşal Fevzi Çakmak İ.Ö.O. - Öğrt. Odası
Nil TÜRKCAN	23 Mayıs 2007	Mareşal Fevzi Çakmak İ.Ö.O. - Öğrt. Odası
Özlem KOCAMAN	23 Mayıs 2007	Mareşal Fevzi Çakmak İ.Ö.O. - Öğrt. Odası
Süheyla AYKNAT TAŞ	23 Mayıs 2007	Mareşal Fevzi Çakmak İ.Ö.O. - Öğrt. Odası
Burhan GENÇTÜRK	23 Mayıs 2007	Mareşal Fevzi Çakmak İ.Ö.O. - Öğrt. Odası
Rıdvan YILMAZ	23 Mayıs 2007	Mareşal Fevzi Çakmak İ.Ö.O. - Öğrt. Odası
İsmail KIRMIZI	24 Mayıs 2007	Mehmet Ali Yasin İ.Ö.O. - Öğrt. Odası
Hamit BAYSAL	24 Mayıs 2007	Mehmet Ali Yasin İ.Ö.O. - Öğrt. Odası
Nalân TUNCEL	24 Mayıs 2007	Mehmet Ali Yasin İ.Ö.O. - Öğrt. Odası
Âlime BÜYÜKTAŞ	22 Mayıs 2007	Battalgazi İ.Ö.O. - Öğretmenler Odası
Ferihan BİLGE	22 Mayıs 2007	Battalgazi İ.Ö.O. - Öğretmenler Odası
Kezban YÜKSEL	25 Mayıs 2007	Namık Kemal İ.Ö.O. - Öğretmenler Odası
Sibel ÖZTÜRK	25 Mayıs 2007	Namık Kemal İ.Ö.O. - Öğretmenler Odası
Fatma AKIN	17 Mayıs 2007	Namık Kemal İ.Ö.O. - Öğretmenler Odası

Ek 5: Görüşme Kodlama Anahtarı

GÖRÜŞME SORULARI

GÖRSEL SANATLAR DERSİNDE YAPILANDIRMACI YAKLAŞIMA DAYALI ÖĞRETİM UYGULAMALARINA İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı görsel sanatlar dersinde yapılandırmacı yaklaşıma dayalı öğretim uygulamalarına ilişkin öğretmen görüşlerini ortaya koymaktır. Belirtilen bu temel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

- 1-Öğretmenlerin görsel sanatlar dersinin yapılandırmacı yaklaşıma dayalı olarak gerçekleştirilmesine ilişkin genel görüşleri nelerdir?
- 2-Yapılandırmacı yaklaşıma dayalı görsel sanatlar dersinde karşılaşılan sorunlara ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?
- 3-Yapılandırmacı yaklaşıma dayalı olarak gerçekleştirilen görsel sanatlar dersinin niteliğinin artırılmasına yönelik öğretmenlerin önerileri nelerdir?

Açılış Soruları:

Görsel sanatlar dersinde yapılandırmacı yaklaşıma dayalı öğretim uygulamalarında ne tür etkinlikler yaptırıyorsunuz? Bu etkinliklerin programa uygunluğu nedir? Bu etkinliklerde konuları nasıl seçiyorsunuz?

Anahtar Sorular:

- 1- Görsel sanatlar dersinin ilköğretimdeki yerine ilişkin ne düşünüyorsunuz?
- 2- Yapılandırmacı yaklaşımın görsel sanatlar dersinde kullanılmasına ilişkin ne düşünüyorsunuz?
- 3- Uygulanan yapılandırmacı yaklaşıma dayalı görsel sanatlar dersi yöntem ve tekniklerini nasıl kullanıyorsunuz?
- 4- Yapılandırmacı yaklaşıma dayalı görsel sanatlar dersinin işlenişi ile daha önceki işleyişiniz arasında fark var mı? Varsa ne tür farklılıklar vardır?
- 5- Yapılandırmacı yaklaşım dayalı görsel sanatlar dersinin uygulamasında sorunlar yaşıyor musunuz? Ne tür sorunlar yaşıyorsunuz?
- 6- Çözüm önerileriniz nelerdir?

Kapanış Soruları:

- 7- Eklemek istediğimiz başka öneriler var mı?

Ek 6: Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma aşağıdaki 7 adet sorular ile sınırlıdır.

- Görsel sanatlar dersinin ilköğretimdeki yerine ilişkin ne düşünüyorsunuz?
- Yapılandırmacı yaklaşımın görsel sanatlar dersinde kullanılmasına ilişkin ne düşünüyorsunuz?
- Uygulanan yapılandırmacı yaklaşıma dayalı görsel sanatlar dersi yöntem ve tekniklerini nasıl kullanıyorsunuz?
- Yapılandırmacı yaklaşıma dayalı görsel sanatlar dersinin işlenişi ile daha önceki işleyişiniz arasında fark var mı? Varsa ne tür farklılıklar vardır?
- Yapılandırmacı yaklaşım dayalı görsel sanatlar dersinin uygulamasında sorunlar yaşıyor musunuz? Ne tür sorunlar yaşıyorsunuz?
- Çözüm önerileriniz nelerdir?
- Eklemek istediğimiz başka öneriler var mı?

KAYNAKÇA

- Alakuş, Ali Osman. **Dünden Bugüne Görsel Sanatlar Eğitimimizin Genel Bir Görünümü**, Ankara: Milli Eğitim Dergisi. Sayı 160. Güz 2003.
- Akgün, Özcan Erkan. **Uygulayanların Deneyim ve Görüşleriyle Yapıcı Yaklaşım ve Yapıcı Yaklaşımların Uygulanması Öncesinde Yapılması Önerilen Araştırmalar**. Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Elektronik Eğitim Fakültesi Dergisi. Cilt:2, Sayı:2. 2006.
- Alasandirini, Kathryn and Linda Larson. “Teacher Bridge to Constructivism”, **Clearing House**, 75:3, 118–122,2002.
- Arseven, C. E. **Türk Sanatı Tarihi**. C. III, F. 1, İstanbul: Mf. V. Basımevi. 1997
- Atan, Ahmet. **“İlköğretimde Sanat Eğitimi Bağlamında Bir Resim Çalışmasının Analizi”** http://w3.gazi.edu.tr/web/ahmetatan/mak_ilkoğretsanat.html adlı internet sitesinden alınmıştır.
- Artut Kazım, **Sanat Eğitimi Kuram ve Yöntemleri**.2. Basım. Ankara: Anı Yayıncılık, 2002.
- Aslanapa, O. **Turkish Art And Architecture**. London: Faber and Faber. 1960.
- Bilen, Mürüvvet. **Plandan Uygulamaya Öğretim**. Ankara: Anı yayıncılık, 1999.
- Brooks, J and M. Brooks. **The Case for Constructivist Classrooms**. Virginia: Association or Supervision and Curriculum Development, 1993.

Buyurgan, S. ve Buyurgan, U. **Sanat Eğitimi ve Öğretimi**. 1. Basım. Ankara: Dersal Yayıncılık, 2001.

“Cunningham, D. J. In Defense Of Extremism. **Education Technology**, 31:9, 26-27, 1991” Deryakulu, Deniz. “Yapıcı Öğrenme” **Sınıfta Demokrasi**. Editör Ali Şimşek. Ankara: Eğitim-Sen Yayınları, 2000, s. 53–57.

Çınar Orhan, Emine Teyfur ve Mehmet Teyfur. “**İlköğretim Okulu Öğretmen ve Yöneticilerinin Yapılandırmacı Eğitim Yaklaşımı ve Programı Hakkındaki Görüşleri**” Malatya: Eğitim Fakültesi Dergisi Cilt: 7 Sayı:11. Bahar 2006.

Demirel, Özcan. **Eğitimde Program Geliştirme**. Ankara: Pegem Yayınevi, 2000.

Demirel, Özcan. **Plandan Uygulamaya Öğretme Sanatı**. Ankara: PegemA Yayıncılık, 1999.

Duffy, T.M.and D.H. Janassen. “Constructivism: New Implications for Instructional Tecnology”, **Education Techonogy**, 31 5, 7-12, 1991.

Erbay Mutlu. Plastik Sanatlar Eğitiminin Gelişimi. 1 Basım. İstanbul: Boğaiçi Matbaası. Ekim 1997.

Erden, Münire. **Eğitim Psikolojisi Gelişim-Öğrenme-Öğretme**, Ankara: Arkadaş Yayınevi, 1998.

Fidan, Nurettin ve Münire Erden. **Eğitime Giriş**. İstanbul: Alkım Yayınevi, 1998.

Gardner, H. **Multiple Intelligences: The Theory in Practice**. New York: Basic Boks, Harper Collins Pub. 1993.

Gray, Audrey. “**Constructivist Teaching and Learning**”, 1997.

İnternet adresi: //http://www.ssta.sk.ca/research/insruction.

Grousset, R. **Bozkır İmparatorluğu**. (Çev. M. R. Uzben) İstanbul: Ötüken Neşriyat: İpşiroğlu, 1980. M. Ş. ve Eyüpoğlu, S. *Turkey, Ancient Miniatures*. İtaly: Unesco, 1961.

Jonassen, D. "Objectivism vs. Constructivism", **Educational Technology Research and Development**, 39:3, 5-14, 1991.

Kahraman Derya, "Sınıf Öğretmenlerinin Görsel Sanatlar Dersi Programının Uygulanmasında Karşılaşılan Sorunlara İlişkin Görüşleri ve Çözüm Önerileri," (Yüksek Lisans Tezi) Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2007.

Karasar, Niyazi. **Bilimsel Araştırma Yöntemi**, Ankara: 3A Araştırma Eğitim Danışmanlık Ltd., 1995.

Karasar, Niyazi. **Araştırmalarda Rapor Hazırlama**, 12. Basım. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2004.

Kırıçoğlu, O. **Sanatta Eğitim**, Ankara: Pegem Yayıncılık, 2001.

Kaya, Zeki."Öğrenme Ortamı Olarak Sınıf," **Öğretmenlik Mesleğine Giriş**. Editör: Özcan Demirel, Ankara: Pegem Yayıncılık, 2001.

Kılıç, Bağcı. "Oluşturmacı Fen Öğretimi,"**Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri**, 1,1:7–22, Haziran 2001.

Kindsvatte, R., W. Wilen and M. İshler. **Dynamics of Effective Teaching**. Third Edition. New York: Longman Publishers, 1996.

- Köksal, M.S. “**Kavram Öğretimi ve Çoklu Zekâ Teorisi**”, Eğitim Dergisi, Kastamonu: 2006.
- MEB. **İlköğretim Okulu Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı**. İstanbul Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, 2007.
- MEB. **Özel Tevfik Fikret Okulları Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı**. Ankara, 2006.
- MEB İlköğretim Genel Müdürlüğü “**Resim – İş**” Öğretmen Klavuzu, İstanbul. 1997.
- Marlowe, B.A. and M. L. Page. **Creating and Sustaining the Enviromental Education**, 30,3:22-28, 1999.
- Murphy, E. “**Constructivism From Personal Beliefs to Theoretical Principles**”, internet adresi: <http://www.mun.ca/educ/faculty/mwatch/fall02/Murphy.hetlm>.
- Namlu, Ayşen Gürcan. “**Öğretmenlerin Eğitim Teknoloji Kullanımına Yönelik Tutumları**,” **Anadolu Üniversitesi Dergisi**. 8 (1-2): 184-200, 1998.
- Öney, G. **Anadolu Selçuklu Mimari Süslemesi ve El Sanatları**. Ankara: T. İşbank. Kültür Yay., 1992.
- Özden, Yüksel. **Öğrenme ve Öğretme**. Beşinci Baskı. Ankara: PegamA Yayıncılık, 2003.
- Özsoy, V. **Görsel Sanatlar Eğitimi**. “Resim-iş Eğitiminin Tarihsel ve Düşünsel Temelleri”. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık, 2003.
- Pekmezci, Hasan. **İlköğretim Okullarında Sanat Eğitimi ve Sorunları TED XV. Öğretim Toplantısı 2-3 Mayıs Kayseri**, “Sanat Eğitimine Toplu Bakış”, Ankara:

Türk Eğitim Derneği Öğretim Dizisi. 1997

Saban, Ahmet. **Öğrenme Öğretme Süreci: Yeni Teori ve Yaklaşımlar**. Ankara: Nobel Yayınları, 2000.

Slavin, R. E. “Synthesis of Research on Cooperative Learning”, *Educational Leadership*. 48:5, 1991.

Stahl, J. Robert. “Cognitive Psychology and Constructivism: Concepts, Principle and Implications Within The Social Science Discipline and Applications for Social Studies Education”, **NCSS CUFA Paper**, 1995.

Turani, Adnan. **Dünya Sanat Tarihi**, İstanbul: Remzi Kitabevi. 1992

Türkdoğan, Galip. **Sanat Eğitimi Yöntemleri Resim-iş Öğretimi**. Ankara: Kadioğlu Matbaası, 1884.

Ülgen, Gülten. **Eğitim Psikolojisi: Kavramlar, İlkeler, Yöntemler, Kuramlar ve Uygulamalar**. Ankara: Lazer Ofset, 1994.

Varış, Fatma. **Eğitim Bilimine Giriş**. Ankara: Üniversitesi Basımevi, 1991.

Yanpar, Tuğba Şahin. **Öğretmenlik Mesleğine Giriş**. “Eğitimde Teknolojinin Temelleri”, Editör: Veysel Sönmez. Ankara: Anı Yayıncılık, 2000.

Yaşar, Şefik. **Yapısalcı Kuram ve Öğrenme-Öğretme Süreci**. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi Cilt 8, sayı 1–2, s. 68–75, Güz 1998.

_____. “Yapısalcı Kuram ve Öğrenme-öğretme Süreci.” **VII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi**. Konya: Selçuk Üniversitesi, s. 695–701. 9–11 Eylül 1998.

_____. **Çağdaş Yaşam Çağdaş İnsan**. “Çağdaş Bilim Anlayışı”, Editör Gürhan Can. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, s. 63-83, 1998a.,

- Yıldırım, Ali. Hasan Şimşek. **Nitel Araştırma Yöntemleri**. Ankara: Seçkin Yayıncılık, Gözden Geçirilmiş 2. Baskı, 2000.
- 1996a “Türkiye’de Resim-İş Eğitimi (Sanat Eğitimi) Tarihine Kısa Bir Bakış” **G.Ü. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 16, 1: 109 – 121.
- 1996b “Resim-İş Eğitimi (Sanat Eğitimi): Amacı ve Yapılanması.”, **Millî Eğitim**, 131 Temmuz-Ağustos-Eylül: 37–40.
- 1998 “Yetmiş Beşinci Yıla Sanat Eğitimi ve Öğretimi (Resim-İş Eğitimi),“ **Millî Eğitim**, 139 Temmuz-Ağustos-Eylül: 58–65.