



**GÖRSEL SANATLAR EĞİTİMİNDE EDEBİYAT ÜRÜNLERİNİN
ÖĞRENCİ ÇALIŞMALARINA ETKİSİ**

Muhammet İnceağaç

DOKTORA TEZİ

GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

EYLÜL, 2018

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren 12 ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Muhammet
Soyadı : İnceağaç
Bölümü : Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı
İmza :
Teslim tarihi : 26.10.2018

TEZİN

Türkçe Adı : Görsel Sanatlar Eğitiminde Edebiyat Ürünlerinin Öğrenci Çalışmalarına Etkisi
İngilizce Adı : The Effect of Literature Works on Pupils Studies at Visual Arts Education

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazarın Adı Soyadı : Muhammet İnceağaç

İmza :

JÜRİ ONAY SAYFASI

Muhammet İnceağaç tarafından hazırlanan “Görsel Sanatlar Eğitiminde Edebiyat Ürünlerinin Öğrenci Çalışmalarına Etkisi” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği ile Gazi Üniversitesi Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalında Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Prof. Dr. Meliha YILMAZ

(Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi)

Başkan: Prof. Dr. Serap BUYURGAN

(Görsel Sanatlar ve Tasarım Bölümü, Başkent Üniversitesi)

Üye: Doç. Dr. Meltem DEMİRCİ KATIRANCI

(Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi)

Üye: Doç. Dr. Bülent SALDERAY

(Temel Sanat Bilimleri Bölümü, Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi)

Üye: Doç. Dr. Osman ÇAYDERE

(Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi)

Tez Savunma Tarihi: 26/09/2018

Bu tezin Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı'nda Doktora tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Selma YEL

Eğitim Bilimleri Enstitü Müdürü



Aileme...

TEŞEKKÜR

Doktora eğitimim sürecinde ve tüm akademik çalışmalarında yardım ve desteklerini hiçbir zaman esirgemeyen, akademik bilgisi, becerisi ve deneyimleri ile bana yol gösteren, akademik çalışmalarda beni cesaretlendirip nitelikli işler ortaya çıkarmamda bana daima destek olan değerli hocam ve tez danışmanım, sayın Prof. Dr. Meliha YILMAZ' a emekleri ve katkılarından dolayı teşekkürü borç bilir, sonsuz saygılarımı sunarım.

Doktora eğitim sürecindeki derslerde bilgi ve deneyimleriyle bana yol gösteren, yardımlarını esirgemeyen değerli hocam, sayın Prof. Dr. Alev ÇAKMAKOĞLU KURU' ya, doktora eğitim sürecindeki derslerde, akademik bilgisi, becerisi ve deneyimleri ile bana yol gösteren, öğrenci çalışmalarının değerlendirilmesinde ve tez çalışmamda desteğini esirgemeyen değerli hocam, sayın Prof. Dr. Serap BUYURGAN' a, doktora eğitim sürecindeki derslerde, ayrıca tez izleme komitemde yer alarak akademik bilgisi, becerisi ve deneyimleriyle bana yol gösteren, fikir, öneri ve yardımlarını hiçbir zaman esirgemeyen değerli hocam, sayın Doç. Dr. Meltem DEMİRCİ KATIRANCI' ya, doktora tez izleme komitemde yer alarak akademik bilgisi, becerisi ve deneyimleriyle bana yol gösteren, fikir, öneri ve yardımlarını hiçbir zaman esirgemeyen değerli hocam, sayın Doç. Dr. Bülent SALDERAY' a, doktora tez çalışmamda desteğini esirgemeyen değerli hocam, sayın Doç. Dr. Osman ÇAYDERE' ye katkılarından dolayı teşekkürü borç bilir, sonsuz saygılarımı sunarım.

Çalışmaların değerlendirilmesinde yardımlarını esirgemeyen sayın Doç. Dr. Çağatay AKENGİN' e, sayın Öğr. Gör. Necmettin YAĞCI' ya ve sayın Arş. Gör. Dr. Hande BOLU SERT' e teşekkür ederim.

Akademik çalışmalarında bilgi birikimi, deneyimi ve yönlendirmeleriyle daima yol gösteren değerli hocam, sayın Doç. Dr. Serdar TUNA' ya, verilerin analizinde yardımcı olan sayın Öğr. Üyesi Dr. Muammer ERGÜN' e, verilerin analiz edilmesi ve yorumlanmasında yardımlarını esirgemeyen sayın Arş. Gör. Dr. Elif DAŞCI' ya, tez çalışmasına katkılarından dolayı sayın Doç. Dr. Hüseyin YOLCU' ya ve sayın Doç. Dr. Ergün RECEPOĞLU' na, ayrıca ölçek geliştirme sürecinde yardımını ve desteğini esirgemeyen sayın Öğr. Üyesi Dr. Ezgi MOR DİRLİK' e, akademik çalışmalarında ölçek geliştirme, yöntem, ölçme ve değerlendirme gibi konularda fikir veren, yardımını ve desteğini esirgemeyen sayın Öğr. Gör. Sena GENCAN ACAR' a, mezuniyet aşamasında enstitü sürecindeki desteklerinden dolayı sayın Arş. Gör. Dr. Ali Ertuğrul KÜPELİ' ye ve sayın Arş. Gör. Dr. Kerim LAÇINBAY' a, doktora eğitimim sürecindeki desteklerinden dolayı değerli arkadaşım Alper AKARCA' ya, araştırmanın uygulama sürecinde desteklerini esirgemeyen başta Saadet ŞİMŞEK olmak üzere uygulamayı gerçekleştirdiğim okullardaki görsel sanatlar öğretmenlerine ve Türkçe öğretmenlerine, teşekkür ederim.

Hayatımın her aşamasında ve doktora eğitimim sürecinde beni yüreklendiren desteğini üzerimden eksik etmeyen, babam Mehmet İNCEAĞAÇ' a, annem Devlet İNCEAĞAÇ' a, ayrıca bazı bölümlerin temel istatistik analizinde de yardımcı olan sevgili eşim Sıla İNCEAĞAÇ' a, ve tüm aileme en içten teşekkürlerimi sunarım.

**GÖRSEL SANATLAR EĞİTİMİNDE EDEBİYAT ÜRÜNLERİNİN
ÖĞRENCİ ÇALIŞMALARINA ETKİSİ
(Doktora Tezi)**

**Muhammet İnceağaç
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
Eylül, 2018**

ÖZ

Bu araştırma, ortaokul öğrencilerinin görsel sanat çalışmalarına edebiyat ürünlerinin etkisi olup olmadığını, etkisi var ise hangi düzeyde olduğunu belirlemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın uygulama konusu edebiyat ürünlerinden olan fabl, atasözü-deyim ve efsane türleri ile sınırlanmıştır. Araştırma; Kastamonu ilinden seçilen Vali Aydın Arslan Ortaokulu, Şerife Bacı Ortaokulu, Fatih Sultan Mehmet Ortaokulu ve Kuzeykent Ortaokulu 6. sınıf öğrencileri ile sınırlıdır. Araştırmada, nicel araştırma yöntemlerinden deneysel bir tür olan, tek denekli araştırma modeli içinde yer alan tek gruplu öntest-sontest model kullanılmıştır. Ayrıca öğrenci çalışmaları nitel araştırma kapsamında betimlenerek yorumlanmıştır. Araştırmanın veri toplama araçları, serbest çalışma (öntest) ve edebiyat ürünlerinin kullanımına yönelik öğrencilerin yapmış olduğu resimler (sontest), uygulama sonrasında öğrenci ve öğretmenlere uygulanan anketler ve alanla ilgili literatür taramasına dayanmaktadır. Veri toplama araçlarından elde edilen veriler, bilgisayar ortamına geçirilip “SPSS” analiz programı kullanılarak değerlendirilmiştir. Araştırmadan elde edilen verilere göre; nicel araştırma yöntemlerinden deneysel bir tür olan, tek denekli araştırma modeli içinde yer alan tek gruplu öntest-sontest test puanları arasında bütünlük ve görsel devamlılık, hareket ifadesi, imge zenginliği, renk kullanımı, ayrıntılara yer verme, mekân ifadesi, kompozisyon, yaratıcı düşünme, stereotip biçim kullanımı kriterleri açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark çıkmıştır.



Anahtar Kelimeler : Görsel Sanatlar Eğitimi, Disiplinlerarası Eğitim, Edebiyat Ürünleri
Sayfa Adedi : 287
Danışman : Prof. Dr. Meliha YILMAZ

**THE EFFECT OF LITERATURE WORKS ON PUPILS STUDIES AT
VISUAL ARTS EDUCATION
(Ph.D Thesis)**

Muhammet İnceağaç

GAZI UNIVERSITY

GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES

September, 2018

ABSTRACT

This research has been made to determine whether there is an effect of literature works (products) on visual arts studies of secondary school students; if there is, it is aimed at detecting the level of this effect. The application subject of the research is limited with some literature kinds such as fable, proverbs-idioms and myths. The research is confined with 6. grade students of Vali Aydın Arslan Secondary School, Şerifebacı Secondary School, Fatih Sultan Mehmet Secondary School and Kuzykent Secondary School, chosen in Kastamonu Province. At the research, one group pretest-posttest model is used; that is one of the experimental kinds of quantitative research methods and involved in single subject research models. In addition, student studies were described and interpreted in the context of qualitative research. Data acquisition tools of the research are based on free-drawing (working) (pretest), the pictures about the usage of afore mentioned literature types, made by the students before (posttest), the surveys applied to the students and teachers after the practice and a review about the related field of study. The data obtained through data acquisition tools have been computerised and evaluated by "SPSS" analysis programme. According to the data which is obtained by the research a statistically significant difference is found out between the test points of one group pretest-posttest model which is one of the experimental kinds of quantitative research methods and involved in single subject research models in terms of those measures as unity, visual continuity, state of motion, plenty of image, colour usage, content of details, state of location, composition, creative thinking and usage of stereotype forms.



Key Words : Visual Arts Education, Interdisciplinary Education, Literature Products

Page Number : 287

Supervisor : Prof. Dr. Meliha YILMAZ

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	ii
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	iii
TEŞEKKÜR.....	v
ÖZ.....	vii
ABSTRACT.....	ix
İÇİNDEKİLER	xi
TABLolar LİSTESİ.....	xvi
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xxiii
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	3
1.2. Amaç	6
1.2.1. Alt Amaçlar	6
1.3. Çalışmanın Önemi.....	8
1.4. Varsayımlar	9
1.5. Kapsam ve Sınırlılıklar.....	9

BÖLÜM II	11
KURAMSAL VE KAVRAMSAL ÇERÇEVE	11
2.1. Görsel Sanatlar Eğitiminin Amaçları	11
2.2. Görsel Sanatlar Eğitiminde Disiplinlerarası Yaklaşım	15
2.3. Görsel Sanatlar Eğitimi ve Edebiyat İlişkisinin Önemi	18
2.4. Edebiyat Ürünleri	21
2.4.1. Atasözü	21
2.4.2. Bilmece	22
2.4.3. Destan	23
2.4.4. Deyim	24
2.4.5. Efsane (Söylence)	24
2.4.6. Fabl	26
2.4.7. Fıkra	27
2.4.8. Hikâye/Öykü	27
2.4.9. Mâni	29
2.4.10. Masal	30
2.4.11. Ninni	32
2.4.12. Şiir	33
2.4.13. Taşlama	34
2.4.14. Tekerleme	34
2.4.15. Türkü	36
2.5. Görsel Sanatlar Eğitiminde Edebiyat Ürünleri Kullanımı	37

2.5.1. Görsel Sanatlar Eğitiminde Edebiyat Ürünlerinin Etkisine Yönelik Ürün Değerlendirme Formu Kriterleri.....	40
2.6. İlgili Araştırmalar.....	45
BÖLÜM III	48
YÖNTEM	48
3.1. Araştırma Modeli.....	48
3.2. Çalışma Grubu.....	49
3.3. Verilerin Toplanması.....	51
3.4. Veri Toplama Araçları.....	53
3.4.1. Görsel Sanatlar Eğitimi Uygulamalarında Edebiyat Ürünlerinin Etkisini Belirlemeye Yönelik Dereceli Puanlama Anahtarı.....	53
3.4.2. Görsel Sanatlar Eğitiminde Edebiyat Ürünlerinin Kullanımına Yönelik Öğrenci ve Öğretmen Anketi.....	56
3.5. Verilerin Analizi.....	57
BÖLÜM IV	59
BULGULAR VE YORUMLAR	59
4.1. Birinci Alt Probleme Dayalı Bulgular ve Yorumlar.....	59
4.1.1. Görsel Sanatlar Eğitimi Uygulamalarında Edebiyat Ürünlerinden Fablların Etkisini Belirlemeye Yönelik Rubriğe İlişkin Bulgular.....	59
4.2. İkinci Alt Probleme Dayalı Bulgular ve Yorumlar.....	83
4.2.1. Görsel Sanatlar Eğitimi Uygulamalarında Edebiyat Ürünlerinden Atasözleri ve Deyimlerin Etkisini Belirlemeye Yönelik Rubriğe İlişkin Bulgular.....	83
4.3. Üçüncü Alt Probleme Dayalı Bulgular ve Yorumlar.....	107

4.3.1. Görsel Sanatlar Eğitimi Uygulamalarında Edebiyat Ürünlerinden Efsanelerin Etkisini Belirlemeye Yönelik Rubriğe İlişkin Bulgular	107
4.4. Dördüncü Alt Probleme Dayalı Bulgular ve Yorumlar	131
4.5. Beşinci Alt Probleme Dayalı Bulgular ve Yorumlar	133
4.5.1. Görsel Sanatlar Eğitimi Uygulamalarında Edebiyat Ürünlerinin Etkisini Belirlemeye Yönelik Rubriğe İlişkin Bulgular	133
4.6. Altıncı Alt Probleme Dayalı Bulgular ve Yorumlar	151
4.6.1. Görsel Sanatlar Eğitiminde Edebiyat Ürünlerinin Kullanımına Yönelik Öğrenci Görüşlerine İlişkin Anket Bulguları	151
4.7. Yedinci Alt Probleme Dayalı Bulgular ve Yorumlar	155
4.7.1. Görsel Sanatlar Eğitiminde Edebiyat Ürünlerinin Kullanımına Yönelik Öğretmen Görüşlerine İlişkin Anket Bulguları	155
BÖLÜM V	162
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	162
5.1. Sonuç ve Tartışma	162
5.1.1. Birinci Alt Probleme Yönelik Sonuçlar	162
5.1.2. İkinci Alt Probleme Yönelik Sonuçlar	166
5.1.3. Üçüncü Alt Probleme Yönelik Sonuçlar	166
5.1.4. Dördüncü Alt Probleme Yönelik Sonuçlar	168
5.1.5. Beşinci Alt Probleme Yönelik Sonuçlar	168
5.1.6. Altıncı Alt Probleme Yönelik Sonuçlar	173
5.1.7. Yedinci Alt Probleme Yönelik Sonuçlar	174
5.2. Öneriler	176

5.2.1. Birinci Alt Problemin Sonuçlarına Yönelik Öneriler	176
5.2.2. İkinci Alt Problemin Sonuçlarına Yönelik Öneriler	176
5.2.3. Üçüncü Alt Problemin Sonuçlarına Yönelik Öneriler	177
5.2.4. Dördüncü Alt Problemin Sonuçlarına Yönelik Öneriler	177
5.2.5. Beşinci Alt Problemin Sonuçlarına Yönelik Öneriler	178
5.2.6. Altıncı Alt Problemin Sonuçlarına Yönelik Öneriler	181
5.2.7. Yedinci Alt Problemin Sonuçlarına Yönelik Öneriler	182
KAYNAKLAR	184
EKLER	193
Ek 1. Öğrenci Resimleri	194
Ek 2. Araştırmanın İzin Belgeleri	244
Ek 3. Araştırmanın Ölçeği	246
EK 4. Öğrenci Görüşleri Anketi	247
EK 5. Öğretmen Görüşleri Anketi	249
EK 6. Fabllara Ait Örnekler	251
EK 7. Atasözleri ve Deyimlere Ait Örnekler	255
Ek 8. Efsanelere Ait Örnekler	256

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1. Görsel Sanatlar Eğitiminde Edebiyat Ürünlerinin Etkisine Yönelik Dereceli Puanlama Anahtarındaki Ölçme Kriterlerinin Ayrıntılı İfadeleri	42
Tablo 2. Çalışma Grubu (DeneySEL Çalışma)	50
Tablo 3. Çalışma Grubu (Anket).....	51
Tablo 4. Görsel Sanatlar Eğitimi Uygulamalarında Edebiyat Ürünlerinin Etkisini Belirlemeye Yönelik Dereceli Puanlama Anahtarı	53
Tablo 5. Görsel Sanatlar Eğitimi Uygulamalarında Edebiyat Ürünlerinin Etkisini Belirlemeye Yönelik Dereceli Puanlama Anahtarına İlişkin Faktör Yük Değerleri	54
Tablo 6. Görsel Sanatlar Eğitimi Uygulamalarında Edebiyat Ürünlerinin Etkisini Belirlemeye Yönelik Dereceli Puanlama Anahtarına İlişkin Puanlayıcılar Arası Uyumuna Ait Kappa Katsayısı Sonuçları	56
Tablo 7. Görsel Sanatlar Eğitimi Uygulamalarında Edebiyat Ürünlerinin Etkisini Belirlemeye Yönelik Dereceli Puanlama Anahtarına İlişkin Puanlayıcılar Arası Korelasyon Değerleri.....	56
Tablo 8. Görsel Sanatlar Eğitiminde Edebiyat Ürünlerinin Etkisini Belirlemeye Yönelik Dereceli Puanlama Anahtarı (Rubrik)Tablosu ve Puan İçerikleri	57
Tablo 9. Fablların Bütünlük ve Görsel Devamlılık Kriteri Açısından Wilcoxon Testine İlişkin Bulguları	60
Tablo 10. Fablların Bütünlük ve Görsel Devamlılık Kriteri Açısından Uzman Değerlendirme Sonuçları Frekans ve Yüzde Tablosu	60
Tablo 11. Fablların Hareket İfadesi Kriteri Açısından Wilcoxon Testine İlişkin Bulguları	62

Tablo 12. <i>Fablların Hareket İfadesi Kriteri Açısından Uzman Değerlendirme Sonuçları Frekans ve Yüzde Tablosu</i>	63
Tablo 13. <i>Fablların İmge Kullanımı Kriteri Açısından Wilcoxon Testine İlişkin Bulguları</i>	65
Tablo 14. <i>Fablların İmge Kullanımı Kriteri Açısından Uzman Değerlendirme Sonuçları Frekans ve Yüzde Tablosu</i>	66
Tablo 15. <i>Fablların Renk Kullanımı Kriteri Açısından Wilcoxon Testine İlişkin Bulguları</i>	68
Tablo 16. <i>Fablların Renk Kullanımı Kriteri Açısından Uzman Değerlendirme Sonuçları Frekans ve Yüzde Tablosu</i>	68
Tablo 17. <i>Fablların Ayrıntılara Yer Verme Kriteri Açısından Wilcoxon Testine İlişkin Bulguları</i>	70
Tablo 18. <i>Fablların Ayrıntılara Yer Verme Kriteri Açısından Uzman Değerlendirme Sonuçları Frekans ve Yüzde Tablosu</i>	71
Tablo 19. <i>Fablların Mekân İfadesi Kriteri Açısından Wilcoxon Testine İlişkin Bulguları</i>	73
Tablo 20. <i>Fablların Mekân İfadesi Kriteri Açısından Uzman Değerlendirme Sonuçları Frekans ve Yüzde Tablosu</i>	74
Tablo 21. <i>Fablların Kompozisyon Kriteri Açısından Wilcoxon Testine İlişkin Bulguları</i>	76
Tablo 22. <i>Fablların Kompozisyon Kriteri Açısından Uzman Değerlendirme Sonuçları Frekans ve Yüzde Tablosu</i>	76
Tablo 23. <i>Fablların Yaratıcı Düşünme Kriteri Açısından Wilcoxon Testine İlişkin Bulguları</i>	78
Tablo 24. <i>Fablların Yaratıcı Düşünme Kriteri Açısından Uzman Değerlendirme Sonuçları Frekans ve Yüzde Tablosu</i>	78
Tablo 25. <i>Fablların Stereotip Biçim Kullanımı Kriteri Açısından Wilcoxon Testine İlişkin Bulguları</i>	80

Tablo 26. <i>Fablların Stereotip Biçim Kullanımı Kriteri Açısından Uzman Değerlendirme Sonuçları Frekans ve Yüzde Tablosu</i>	81
Tablo 27. <i>Atasözleri ve Deyimlerin Bütünlük ve Görsel Devamlılık Kriteri Açısından Wilcoxon Testine İlişkin Bulguları</i>	83
Tablo 28. <i>Atasözleri ve Deyimlerin Bütünlük ve Görsel Devamlılık Kriteri Açısından Uzman Değerlendirme Sonuçları Frekans ve Yüzde Tablosu</i>	84
Tablo 29. <i>Atasözleri ve Deyimlerin Hareket İfadesi Kriteri Açısından Wilcoxon Testine İlişkin Bulguları</i>	86
Tablo 30. <i>Atasözleri ve Deyimlerin Hareket İfadesi Kriteri Açısından Uzman Değerlendirme Sonuçları Frekans ve Yüzde Tablosu</i>	86
Tablo 31. <i>Atasözleri ve Deyimlerin İmge Kullanımı Kriteri Açısından Wilcoxon Testine İlişkin Bulguları</i>	89
Tablo 32. <i>Atasözleri ve Deyimlerin İmge Kullanımı Kriteri Açısından Uzman Değerlendirme Sonuçları Frekans ve Yüzde Tablosu</i>	89
Tablo 33. <i>Atasözleri ve Deyimlerin Renk Kullanımı Kriteri Açısından Wilcoxon Testine İlişkin Bulguları</i>	91
Tablo 34. <i>Atasözleri ve Deyimlerin Renk Kullanımı Kriteri Açısından Uzman Değerlendirme Sonuçları Frekans ve Yüzde Tablosu</i>	92
Tablo 35. <i>Atasözleri ve Deyimlerin Ayrıntılara Yer Verme Kriteri Açısından Wilcoxon Testine İlişkin Bulguları</i>	94
Tablo 36. <i>Atasözleri ve Deyimlerin Ayrıntılara Yer Verme Kriteri Açısından Uzman Değerlendirme Sonuçları Frekans ve Yüzde Tablosu</i>	94
Tablo 37. <i>Atasözleri ve Deyimlerin Mekân İfadesi Kriteri Açısından Wilcoxon Testine İlişkin Bulguları</i>	97
Tablo 38. <i>Atasözleri ve Deyimlerin Mekân İfadesi Kriteri Açısından Uzman Değerlendirme Sonuçları Frekans ve Yüzde Tablosu</i>	97
Tablo 39. <i>Atasözleri ve Deyimlerin Kompozisyon Kriteri Açısından Wilcoxon Testine İlişkin Bulguları</i>	99

Tablo 40. Atasözleri ve Deyimlerin Kompozisyon Kriteri Açısından Uzman Değerlendirme Sonuçları Frekans ve Yüzde Tablosu	100
Tablo 41. Atasözleri ve Deyimlerin Yaratıcı Düşünme Kriteri Açısından Wilcoxon Testine İlişkin Bulguları	102
Tablo 42. Atasözleri ve Deyimlerin Yaratıcı Düşünme Kriteri Açısından Uzman Değerlendirme Sonuçları Frekans ve Yüzde Tablosu	102
Tablo 43. Atasözleri ve Deyimlerin Stereotip Biçim Kullanımı Kriteri Açısından Wilcoxon Testine İlişkin Bulguları	104
Tablo 44. Atasözleri ve Deyimlerin Stereotip Biçim Kullanımı Kriteri Açısından Uzman Değerlendirme Sonuçları Frekans ve Yüzde Tablosu	105
Tablo 45. Efsanelerin Bütünlük ve Görsel Devamlılık Kriteri Açısından Wilcoxon Testine İlişkin Bulguları	107
Tablo 46. Efsanelerin Bütünlük ve Görsel Devamlılık Kriteri Açısından Uzman Değerlendirme Sonuçları Frekans ve Yüzde Tablosu	108
Tablo 47. Efsanelerin Hareket İfadesi Kriteri Açısından Wilcoxon Testine İlişkin Bulguları	110
Tablo 48. Efsanelerin Hareket İfadesi Kriteri Açısından Uzman Değerlendirme Sonuçları Frekans ve Yüzde Tablosu	110
Tablo 49. Efsanelerin İmge Kullanımı Kriteri Açısından Wilcoxon Testine İlişkin Bulguları	113
Tablo 50. Efsanelerin İmge Kullanımı Kriteri Açısından Uzman Değerlendirme Sonuçları Frekans ve Yüzde Tablosu	113
Tablo 51. Efsanelerin Renk Kullanımı Kriteri Açısından Wilcoxon Testine İlişkin Bulguları	115
Tablo 52. Efsanelerin Renk Kullanımı Kriteri Açısından Uzman Değerlendirme Sonuçları Frekans ve Yüzde Tablosu	116
Tablo 53. Efsanelerin Ayrıntılara Yer Verme Kriteri Açısından Wilcoxon Testine İlişkin Bulguları	118

Tablo 54. Efsanelerin Ayrıntılara Yer Verme Kriteri Açısından Uzman Değerlendirme Sonuçları Frekans ve Yüzde Tablosu	118
Tablo 55. Efsanelerin Mekân İfadesi Kriteri Açısından Wilcoxon Testine İlişkin Bulguları	121
Tablo 56. Efsanelerin Mekân İfadesi Kriteri Açısından Uzman Değerlendirme Sonuçları Frekans ve Yüzde Tablosu	121
Tablo 57. Efsanelerin Kompozisyon Kriteri Açısından Wilcoxon Testine İlişkin Bulguları	123
Tablo 58. Efsanelerin Kompozisyon Kriteri Açısından Uzman Değerlendirme Sonuçları Frekans ve Yüzde Tablosu	124
Tablo 59. Efsanelerin Yaratıcı Düşünme Kriteri Açısından Wilcoxon Testine İlişkin Bulguları	126
Tablo 60. Efsanelerin Yaratıcı Düşünme Kriteri Açısından Uzman Değerlendirme Sonuçları Frekans ve Yüzde Tablosu	126
Tablo 61. Efsanelerin Stereotip Biçim Kullanımı Kriteri Açısından Wilcoxon Testine İlişkin Bulguları	128
Tablo 62. Efsanelerin Stereotip Biçim Kullanımı Kriteri Açısından Uzman Değerlendirme Sonuçları Frekans ve Yüzde Tablosu	129
Tablo 63. Edebiyat Ürünlerinin Açıklamalarına İlişkin Bulgular	131
Tablo 64. Tüm Rubrik Maddelerinin Toplam Puanı Açıklamalarına İlişkin Bulguları	132
Tablo 65. Edebiyat Ürünlerinin Bütünlük ve Görsel Devamlılık Kriteri Açısından Wilcoxon Testine İlişkin Bulguları	133
Tablo 66. Edebiyat Ürünlerinin Bütünlük ve Görsel Devamlılık Kriteri Açısından Uzman Değerlendirme Sonuçları Frekans ve Yüzde Tablosu	134
Tablo 67. Edebiyat Ürünlerinin Hareket İfadesi Kriteri Açısından Wilcoxon Testine İlişkin Bulguları	135
Tablo 68. Edebiyat Ürünlerinin Hareket İfadesi Kriteri Açısından Uzman Değerlendirme Sonuçları Frekans ve Yüzde Tablosu	136

Tablo 69. Edebiyat Ürünlerinin İmge Kullanımı Kriteri Açısından Wilcoxon Testine İlişkin Bulguları	137
Tablo 70. Edebiyat Ürünlerinin İmge Kullanımı Kriteri Açısından Uzman Değerlendirme Sonuçları Frekans ve Yüzde Tablosu	138
Tablo 71. Edebiyat Ürünlerinin Renk Kullanımı Kriteri Açısından Wilcoxon Testine İlişkin Bulguları	139
Tablo 72. Edebiyat Ürünlerinin Renk Kullanımı Kriteri Açısından Uzman Değerlendirme Sonuçları Frekans ve Yüzde Tablosu	140
Tablo 73. Edebiyat Ürünlerinin Ayrıntılara Yer Verme Kriteri Açısından Wilcoxon Testine İlişkin Bulguları	141
Tablo 74. Edebiyat Ürünlerinin Ayrıntılara Yer Verme Kriteri Açısından Uzman Değerlendirme Sonuçları Frekans ve Yüzde Tablosu	142
Tablo 75. Edebiyat Ürünlerinin Mekân İfadesi Kriteri Açısından Wilcoxon Testine İlişkin Bulguları	143
Tablo 76. Edebiyat Ürünlerinin Mekân İfadesi Kriteri Açısından Uzman Değerlendirme Sonuçları Frekans ve Yüzde Tablosu	144
Tablo 77. Edebiyat Ürünlerinin Kompozisyon Kriteri Açısından Wilcoxon Testine İlişkin Bulguları	145
Tablo 78. Edebiyat Ürünlerinin Kompozisyon Kriteri Açısından Uzman Değerlendirme Sonuçları Frekans ve Yüzde Tablosu	146
Tablo 79. Edebiyat Ürünlerinin Yaratıcı Düşünme Kriteri Açısından Wilcoxon Testine İlişkin Bulguları	147
Tablo 80. Edebiyat Ürünlerinin Yaratıcı Düşünme Kriteri Açısından Uzman Değerlendirme Sonuçları Frekans ve Yüzde Tablosu	148
Tablo 81. Edebiyat Ürünlerinin Stereotip Biçim Kullanımı Kriteri Açısından Wilcoxon Testine İlişkin Bulguları	149
Tablo 82. Edebiyat Ürünlerinin Stereotip Biçim Kullanımı Kriteri Açısından Uzman Değerlendirme Sonuçları Frekans ve Yüzde Tablosu	150

Tablo 83. Görsel Sanatlar Eğitiminde Edebiyat Ürünlerinin Kullanımına Yönelik Öğrenci Anketinin Betimsel İstatistikleri	152
Tablo 84. Görsel Sanatlar Eğitiminde Edebiyat Ürünlerinin Kullanımına Yönelik Öğretmen Anketinin (1. Okul) 'X' Öğretmene Ait Görüşleri.....	156
Tablo 85. Görsel Sanatlar Eğitiminde Edebiyat Ürünlerinin Kullanımına Yönelik Öğretmen Anketinin (2. Okul) 'Y' Öğretmene Ait Görüşleri	157
Tablo 86. Görsel Sanatlar Eğitiminde Edebiyat Ürünlerinin Kullanımına Yönelik Öğretmen Anketinin (3. Okul) 'Z' Öğretmene Ait Görüşleri	158
Tablo 87. Görsel Sanatlar Eğitiminde Edebiyat Ürünlerinin Kullanımına Yönelik Öğretmen Anketinin (4. Okul) 'T' Öğretmene Ait Görüşleri.....	159

ŞEKİLLER LİSTESİ

<i>Şekil 1.</i> Tek grup öntest-sontest desen. Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, (2016). Bilimsel Araştırma Yöntemleri, Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.....	49
<i>Şekil 2.</i> Görsel sanatlar eğitimi uygulamalarında edebiyat ürünlerinin etkisini belirlemeye yönelik dereceli puanlama anahtarına ilişkin dfa sonuçları: Yol diyagramı	55
<i>Şekil 3.</i> Fablların bütünlük ve görsel devamlılık kriteri açısından uzman değerlendirme sonuçları yüzde dağılımı grafik tablosu.....	61
<i>Şekil 4.</i> Fablların hareket ifadesi kriteri açısından uzman değerlendirme sonuçları yüzde dağılımı grafik tablosu.....	64
<i>Şekil 5.</i> Fablların imge kullanımı kriteri açısından uzman değerlendirme sonuçları yüzde dağılımı grafik tablosu.....	67
<i>Şekil 6.</i> Fablların renk kullanımı kriteri açısından uzman değerlendirme sonuçları yüzde dağılımı grafik tablosu.....	69
<i>Şekil 7.</i> Fablların ayrıntılara yer verme kriteri açısından uzman değerlendirme sonuçları yüzde dağılımı grafik tablosu.....	72
<i>Şekil 8.</i> Fablların mekân ifadesi kriteri açısından uzman değerlendirme sonuçları yüzde dağılımı grafik tablosu.....	75
<i>Şekil 9.</i> Fablların kompozisyon kriteri açısından uzman değerlendirme sonuçları yüzde dağılımı grafik tablosu.....	77

<i>Şekil 10.</i> Fablların yaratıcı düşünme kriteri açısından uzman değerlendirme sonuçları yüzde dağılımı grafik tablosu.....	79
<i>Şekil 11.</i> Fablların stereotip biçim kullanımı kriteri açısından uzman değerlendirme sonuçları yüzde dağılımı grafik tablosu.....	82
<i>Şekil 12.</i> Atasözleri ve deyimlerin bütünlük ve görsel devamlılık kriteri açısından uzman değerlendirme sonuçları yüzde dağılımı grafik tablosu	85
<i>Şekil 13.</i> Atasözleri ve deyimlerin hareket ifadesi kriteri açısından uzman değerlendirme sonuçları yüzde dağılımı grafik tablosu.....	87
<i>Şekil 14.</i> Atasözleri ve deyimlerin imge kullanımı kriteri açısından uzman değerlendirme sonuçları yüzde dağılımı grafik tablosu.....	90
<i>Şekil 15.</i> Atasözleri ve deyimlerin renk kullanımı kriteri açısından uzman değerlendirme sonuçları yüzde dağılımı grafik tablosu.....	93
<i>Şekil 16.</i> Atasözleri ve deyimlerin ayrıntılara yer verme kriteri açısından uzman değerlendirme sonuçları yüzde dağılımı grafik tablosu.....	95
<i>Şekil 17.</i> Atasözleri ve deyimlerin mekân ifadesi kriteri açısından uzman değerlendirme sonuçları yüzde dağılımı grafik tablosu.....	98
<i>Şekil 18.</i> Atasözleri ve deyimlerin kompozisyon kriteri açısından uzman değerlendirme sonuçları yüzde dağılımı grafik tablosu.....	101
<i>Şekil 19.</i> Atasözleri ve deyimlerin yaratıcı düşünme kriteri açısından uzman değerlendirme sonuçları yüzde dağılımı grafik tablosu.....	103
<i>Şekil 20.</i> Atasözleri ve deyimlerin stereotip biçim kullanımı kriteri açısından uzman değerlendirme sonuçları yüzde dağılımı grafik tablosu.....	106
<i>Şekil 21.</i> Efsanelerin bütünlük ve görsel devamlılık kriteri açısından uzman değerlendirme sonuçları yüzde dağılımı grafik tablosu.....	109

Şekil 22. Efsanelerin hareket ifadesi kriteri açısından uzman değerlendirme sonuçları yüzde dağılımı grafik tablosu.....	111
Şekil 23. Efsanelerin imge kullanımı kriteri açısından uzman değerlendirme sonuçları yüzde dağılımı grafik tablosu.....	114
Şekil 24. Efsanelerin renk kullanımı kriteri açısından uzman değerlendirme sonuçları yüzde dağılımı grafik tablosu.....	117
Şekil 25. Efsanelerin ayrıntılara yer verme kriteri açısından uzman değerlendirme sonuçları yüzde dağılımı grafik tablosu.....	119
Şekil 26. Efsanelerin mekân ifadesi kriteri açısından uzman değerlendirme sonuçları yüzde dağılımı grafik tablosu.....	122
Şekil 27. Efsanelerin kompozisyon kriteri açısından uzman değerlendirme sonuçları yüzde dağılımı grafik tablosu.....	125
Şekil 28. Efsanelerin yaratıcı düşünme kriteri açısından uzman değerlendirme sonuçları yüzde dağılımı grafik tablosu.....	127
Şekil 29. Efsanelerin stereotip biçim kullanımı kriteri açısından uzman değerlendirme sonuçları yüzde dağılımı grafik tablosu.....	130
Şekil 30. Edebiyat ürünlerinin bütünlük ve görsel devamlılık kriteri açısından uzman değerlendirme sonuçları yüzde dağılımı grafik tablosu.....	135
Şekil 31. Edebiyat ürünlerinin hareket ifadesi kriteri açısından uzman değerlendirme sonuçları yüzde dağılımı grafik tablosu.....	137
Şekil 32. Edebiyat ürünlerinin imge kullanımı kriteri açısından uzman değerlendirme sonuçları yüzde dağılımı grafik tablosu.....	139
Şekil 33. Edebiyat ürünlerinin renk kullanımı kriteri açısından uzman değerlendirme sonuçları yüzde dağılımı grafik tablosu.....	141

<i>Şekil 34.</i> Edebiyat ürünlerinin ayrıntulara yer verme kriteri açısından uzman değerlendirme sonuçları yüzde dağılımı grafik tablosu.....	143
<i>Şekil 35.</i> Edebiyat ürünlerinin mekân ifadesi kriteri açısından uzman değerlendirme sonuçları yüzde dağılımı grafik tablosu.....	145
<i>Şekil 36.</i> Edebiyat ürünlerinin kompozisyon kriteri açısından uzman değerlendirme sonuçları yüzde dağılımı grafik tablosu.....	147
<i>Şekil 37.</i> Edebiyat ürünlerinin yaratıcı düşünme kriteri açısından uzman değerlendirme sonuçları yüzde dağılımı grafik tablosu.....	149
<i>Şekil 38.</i> Edebiyat ürünlerinin stereotip biçim kullanımı kriteri açısından uzman değerlendirme sonuçları yüzde dağılımı grafik tablosu.....	151

BÖLÜM I

GİRİŞ

Globalleşen ve gelişmekte olan dünyada, görsel sanatlar eğitiminin önemi ile gerekliliği gün geçtikçe artmakta ve aynı zamanda farklı disiplin kaynakları ile desteklenmektedir. Sanat eğitimi; tekdüze olarak tabir edebileceğimiz bir eğitim anlayışından çıkarak, farklı boyutlar kazandırılabilen çok yönlü bir disiplin olarak eğitimin içerisinde yer almaktadır. Eğitimin başlangıcından itibaren bireye verilen görsel sanatlar eğitimi sürecinde disiplinlerarası yaklaşım, sanat eğitiminin amaç ve gereksinimlerini destekler niteliktedir. San (1979), günümüzde sanat eğitiminin yalnızca bir öğretim dalı değil, eğitim ve öğretimi tümü ile kapsayan ve onları yenileyen bir ilke olduğunu belirterek, kişiliğin gelişimi sürecinde yaratıcı ve üretici güçlerin geliştirilmesini amaçladığını ifade eder.

Sanat eğitiminde her ne kadar amaç ve gereksinimler doğrultusunda hedeflere yönelik çalışmalar yapılmış olsa da günümüzde hâlâ görsel sanatlar eğitimi alanına hak ettiği önemin verilmediği söylenebilir. Günümüz eğitim sistemi içerisinde görsel sanatlar eğitimi, ne yazık ki taklit ve şablon çalışmalardan ileri gidemeyen, yaratıcılıktan uzak bir eğitim anlayışı ile sürdürülmektedir. Okul öncesi kademesi ile başlayan bu süreç maalesef diğer eğitim kademelerinde de devam etmektedir.

Toplumumuzda taklitçilikten, kopyacılıktan uzak, gerçek sanat eserlerini yaratacak sanatçıları, eleştirmenleri ve seçici halk kitlelerini yetiştirmek ancak sanat eğitimi ile gerçekleşir. Çevremizde gördüğümüz taklit, halkın zevkini körelten, zevksizlik örneği, sanat anlayışından yoksun ürünler, böyle bir eğitimin eksikliğini gösterir (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 1997, s.12).

Sanat eğitiminin günümüz eğitim sistemi içerisinde hak ettiği yerde olmamasının en temel sebebi, sanat derslerinin sadece yeteneği olanlar için özel bir ders olduğu inancının yaygın olması düşüncesidir (Erbay, 2013). Görsel sanatlar eğitiminin, sadece yeteneklilerin değil, büyük küçük herkesi kapsayacak bir kişilik eğitimi olarak görülmesi gerektiğini savunan Tuna (2004)'ya göre; günümüzde sanat eğitimi, sadece sanatçı yetiştirmeye yönelik bir eğitim olmayıp, daha çok bireyin sanat yoluyla eğitimi, yani estetik eğitimidir. Bu nedenle sanat eğitimi herkes için, özellikle küçük yaşlardan başlaması öngörülen bir süreç eğitimi olarak tanımlanmaktadır.

Sanat eğitimi çocuğa kendisini özgürce ifade etmenin yanı sıra, yaratıcı düşünme, özgün olma, taklit ve kopyacılıktan uzak olma, bir konu üzerinde odaklanarak ilgi ve dikkatini uzun süre tutabilme ve olayları çok boyutlu olarak düşünerek değerlendirmeyi öğretir. Ayrıca, çocuğun entelektüel, kültürel bakış açısını geliştirerek, içinde yaşadığı toplumun kültürünü de özümsetir. Milli ve kültürel değerlerine saygı duymayı, sevmeyi ve sahip çıkmayı öğretir. Dolayısıyla manevi, duyuşsal, algısal, bilişsel gücün gelişmesini sağlar (Üstün Vural, 2011, s.36).

Yılmaz (2010a) sanat eğitimi alan bireyin; kazandığı kültür ve tarih değerleri bilinciyle geçmişe saygı duyarak sahip çıktığını, bu dersler sayesinde estetik beğenisinin geliştiğini ve zevk almayı, düzensizliklerden rahatsız olmayı, paylaşımcı olmayı, başkalarına saygılı olmayı, eşit koşulların varlığından dolayı empati yapmayı öğrendiğini belirtir. Ayrıca teknolojinin egemen olduğu ve betonlaşmanın hızla arttığı çağımızda estetik değerlerin, bireye görsel sanatlar eğitimi yoluyla kazandırıldığını, edinilen kazanımların öğrencilerin iyi birer yurttaş olmalarına önemli katkılar sağladığını belirterek görsel sanatlar eğitiminin önemini vurgulamaktadır.

Yavuzer (2014)'e göre; sanat eğitiminde önemli olan, çocuğun düşünmesi, duyması, algılaması ve çevresine karşı tepkileridir. Zaman zaman bir çocuk, okuldaki diğer derslerdeki konulardan herhangi bir nedenle sıkılmış veya kırıklığa uğramış olabilir ve bu kırıklıklarından arınmak üzere kendini sanata yöneltebilir. Çünkü sanatta doğru ya da yanlışın olmadığını belirtir. Görsel sanatlar eğitimi dersi, öğrencinin kendini anlatma olanağı bulabileceği bir derstir. Bu nedenle görsel sanatlar dersinin amacı, gözleme dayanan düşünme yani 'gözle düşünme' eğitimidir. Öğrenciye ne kuru bilgilere dayalı kuralları

öğretmek ne de sanatın zanaat yönüyle ilgili el becerilerini kazandırmaktır (Gençaydın, 1993).

Görsel sanatlar eğitiminde daha çok yaratıcı düşünme yetisine sahip, çok yönlü düşünüp üretebilen bireyler yetiştirmek hedeflenmiştir. San (2008)'a göre; yaratıcı kişilik özellikleri incelendiğinde, kişide en başta merak, sabır, buluş yapma yetisi, serüvenci düşünme, imgelerle düşünebilme ve imgelemci yani hayal kurucu olma özellikleri bulunmaktadır. Ayrıca deney ve araştırma yapmaktan kaçmayan ve bireşimci (sentezci) yargılara varabilen kişilik özellikleri de vardır. Bu nedenle yaratıcı kişilik özellikleri bulunan bireyler yetiştirmek toplum yararı için oldukça önem arz etmektedir.

Yukarıda belirtilenler doğrultusunda, görsel sanatlar eğitiminin amaçları açısından bakıldığında, disiplinlerarası yöntem günümüz eğitim sistemi içerisinde bir gereklilik olarak karşımıza çıkmaktadır. Dolayısıyla görsel sanatlar dersinde farklı disiplin kaynaklarından yararlanılma yoluna gidilmelidir. Yılmaz ve İnceağaç (2017)'a göre; yaratıcı düşünmeyi harekete geçirme, düş gücünü artırma, imgesel düşünmeyi sağlama, anlatım zenginliğine kaynak oluşturma vb. açılardan gerek yazılı, gerekse sözlü edebiyat ürünleri oldukça zengin kaynaklardır (s.3). Bu nedenle edebiyat ürünlerinin görsel sanatlar dersinde farklı yöntem ve tekniklerle uygulanmasının etkili sonuçlar ortaya koyabileceği düşünülmektedir.

1.1. Problem Durumu

Sanat eğitimi ışığında görsel sanatlar eğitimi, bireyin dolayısıyla toplumun dengesi açısından önemle üzerinde durulması gereken bir konudur. Görsel sanatlar eğitiminin amaçları ve sanat eğitiminin gerekliliği doğrultusunda Yılmaz (2010b); günümüz sanat eğitiminin, taklit ve kopyadan tamamen uzaklaşmadığını, sanat eğitimcilerine göre ifade edilen ile uygulanan arasında ciddi bir çelişki görüldüğünü belirtmektedir. Sözel ifadede kopya, sanat eğitimcilerinin çoğunluğu tarafından kabul edilemez bulunmakla birlikte, gerçekte okullardaki uygulamaların bunun tam tersini gösterdiğini vurgulamaktadır.

Günümüz bilim, teknoloji, sanat ve eğitim anlayışı pek çok disiplini bünyesinde barındıran post modern bir yapı içerisinde. Dolayısıyla görsel sanatlar eğitiminde de disiplinlerarası uygulamalar, eğitim kalitesini artırabilmek için gereklilik arz etmektedir. Eğitim sistemi içerisinde farklı disiplinlerin bir arada kullanılmasının, gelecekte her alanda başarılı bir neslin yetiştirilmesine zemin hazırlayacağı söylenebilir.

Disiplinler arası kavramı ayrı ayrı disiplinlerin zenginliğini, onların birbirleri ile bağlantılı olduğunu, gerçek hayattaki problemlerin her zaman tek doğru cevabı olmadığını kabul eder. Bununla birlikte disiplinlerarası kavramı, bilim, matematik ve dil gibi konularda karşıtlık içindeki çözümleri bir arada bulundurmak, düşünceleri ifade etmenin daha iyi ve yeni yollarını bulmak için bilişsel, duyuşsal ve yaratıcı kapasiteyi ön plana çıkarır. Genellikle bu tür bir duygusal ve bilişsel karışım yaratıcı sanatçı, bilim adamı ve düşünürdür (Perkins'den aktaran Özkök, 2005).

Görsel sanatlar dersindeki eğitim-öğretim etkinlikleri; yaratıcılık, tutumlar, ilgiler ve öğrenme şekilleri gibi duyuşsal ve devinimsel özellikleri de bünyesinde barındırır (MEB, 2007). Bu doğrultuda görsel sanatlar eğitiminde disiplinlerarası ilişki konusunda faydalanılabilecek aslında pek çok alan olduğu görülmektedir. Dolayısıyla farklı disiplin kaynakları içerisinden edebiyat ürünlerinin inceleme bakımından zengin olduğu için hayal gücüne dayalı ve bireyi eğlendirerek öğreten, öğrenirken kişiyi motive eden bir yanı olması sebebiyle görsel sanatlar eğitiminde ayrı bir yeri olduğu düşünülmektedir.

Okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve ortaöğretim öğrencilerinin görsel sanatlar dersinde yapmış olduğu resimlerde yaratıcı düşünceden uzak olan taklit, şablon, basmakalıp, klişe resim diye tabir edebileceğimiz stereotip biçim kullanımı sıklıkla karşımıza çıkmaktadır. Bu durum imgesel düşünme bakımından zayıf, ezberlenmiş, klişe/şablon diye adlandırdığımız resimlere dayalı çalışmalardır. Stereotip biçim kullanımı öğrenciyi ezberleten, yaratıcı düşünce gücü kullanımını azaltan ve bütünlük-görsel devamlılık, hareket ifadesi, imge kullanımı, renk kullanımı, ayrıntılara yer verme, mekân ifadesi, kompozisyon vb. gibi kriterlerde resimsel becerileri körelten bir yapıya sahiptir.

Stereotip resmin tanımını Karaca (2011); stereotip kelimesinin sözlük tanımından yola çıkarak kalıp şekil ve klişe resim olarak tarif eder. Hurwitz ve Day (1995)'e göre; 'Sanatsal stereotipler, çocukların gerçek kavrayıştan uzak başka bir kaynaktan tekrarladıkları resimler'

olarak tanımlanmaktadır. İnceağaç ve Tuna (2018)'ya göre; çocuk resimlerindeki stereotip durumlar, çocukların yaptıkları resimlerde sıklıkla görülen önceden öğrenilmiş veya ezberlenilmiş basit sembolik figürler ya da biçimler olarak tanımlanmaktadır. Çocuk resimlerinde kullanılan kuş resmi yerine 'M' harfi ya da 'V' harfine benzer bir biçim çizmek, ev resimlerini üçgen, dikdörtgen gibi geometrik biçimlerden oluşturmak, ağaçların gövdelerini basit oval ya da elips gibi simetrik veya asimetrik çizgilerle meydana getirmek stereotip resim örnekleri olarak verilmiştir. Yılmaz (2010b) ise bu tip resimleri; M harfinden dağlar, 62'den tavşan, V ya da M şeklinde uçan kuş figürleri gibi standart motiflerin, iki dağ arasında ışınları bir kısa bir uzun çizginin ritmik tekrarı ile ifade edilen güneş şemasının, konusu 'yaz mevsimi' dahi olsa bacası tüten üçgen çatılı bir ev motifinin çocuğun ezberlediği şekliyle değişmez bir klişe olarak karşımıza çıktığını belirtmektedir.

Genel olarak bakıldığında bilim, teknoloji, sanat ve eğitim gibi tüm alanların niteliğini artırmak için taklit ve kopyacılıktan uzak, motivasyonu yüksek, yaratıcı düşünebilen bireyler yetiştirmek gerekmektedir. Her alanda yapıcı, problem çözümüne odaklı, imgesel zekasını kullanabilen ve estetik bilince sahip bireyler yetiştirmek her eğitimcinin en temel görevidir. Özellikle görsel sanatlar öğretmenlerinin dersin genel amaçları doğrultusunda ders içi etkinlikleri düzenlerken bu konulara dikkat etmesi gerektiği söylenebilir.

Görsel sanatlar eğitimindeki kazanımların gerçekleşmesi, öğretmenin hangi öğretim yöntemini kullandığı ile değil, o yöntemi ne kadar etkili kullandığı ile, öğrencilerini ne kadar motive edebildiği ile, derse ve çalışmalara karşı ne kadar ilgi ve sevgiyi sağlayabildiği ile doğru orantılı olduğunu savunan Yılmaz (2014); kendini mesleğine adanmış başarılı öğretmenlerin, bunu sağlayabilmenin yollarını keşfettiğini ve hayata geçirdiklerini belirtir.

Görsel sanatlar eğitimi içerisinde edebiyat ürünlerinden yararlanmanın öğrenciyi motive ettiği gibi kalıcı öğrenmeyi de sağladığı düşünülmektedir. Çünkü motivasyonu yüksek olan birey sıkılmadan eğlenerek öğrenebilir ve öğrendiklerini uygulamaya kolayca aktarabilir. 'Motive; bir veya birden çok insanı, belirli bir gaye veya amaca doğru devamlı şekilde harekete geçirmek için yapılan çabaların toplamıdır' (Eren, 2016, s.532). Bu nedenle ders

İçeriklerin, kullanılan yöntem ve tekniklerin öğrencileri motive edici yönde uygulanması gerektiği söylenebilir.

Her öğrencinin algı yetisi ve yeteneğinin farklı olmasından dolayı, yaratıcı düşünceyi harekete geçirecek olan disiplinlerin en başında gelen edebiyat ürünleri gibi zengin kaynaklardan yararlanılarak ders işlenmesinin, öğrencilerin imgesel düşünme gücünü artırıcı ve motive edici yönde etkili olabileceği düşünülebilir. Ders akışının edebiyat ürünleri ile desteklenerek düzenlenmesi, öğrencilerin görsel sanat çalışmalarına yönelik amaçlarının olumlu yönde gelişmesini sağlayabilir.

1.2. Amaç

Araştırmanın amacı; ortaokul öğrencilerinin görsel sanat çalışmalarına edebiyat ürünlerinin etkisi olup olmadığını, etkisi var ise hangi düzeyde olduğunu ortaya koymaktır.

1.2.1. Alt Amaçlar

1. Görsel sanatlar eğitimi dersinde ortaokul öğrencilerinin görsel sanat çalışmalarına fablların;
 - a. bütünlük ve görsel devamlılık açısından,
 - b. hareket ifadesi açısından,
 - c. imge kullanımı (imge çeşitliliği ve zenginliği) açısından,
 - d. renk kullanımı (renk zenginliği) açısından,
 - e. ayrıntılara (detaya) yer verme açısından,
 - f. mekân ifadesi açısından,
 - g. kompozisyon açısından,
 - h. yaratıcı düşünme (özgün ifade) açısından,
 - i. stereotip biçim kullanımı açısından etkisi olup olmadığını ortaya koymaktır.
2. Görsel sanatlar eğitimi dersinde ortaokul öğrencilerinin görsel sanat çalışmalarına atasözleri ve deyimlerin;

- a. bütünlük ve görsel devamlılık açısından,
 - b. hareket ifadesi açısından,
 - c. imge kullanımını (imge çeşitliliği ve zenginliği) açısından,
 - d. renk kullanımını (renk zenginliği) açısından,
 - e. ayrıntılara (detaya) yer verme açısından,
 - f. mekân ifadesi açısından,
 - g. kompozisyon açısından,
 - h. yaratıcı düşünme (özgün ifade) açısından,
 - i. stereotip biçim kullanımını açısından etkisi olup olmadığını ortaya koymaktır.
3. Görsel sanatlar eğitimi dersinde ortaokul öğrencilerinin görsel sanat çalışmalarına efsanelerin;
- a. bütünlük ve görsel devamlılık açısından,
 - b. hareket ifadesi açısından,
 - c. imge kullanımını (imge çeşitliliği ve zenginliği) açısından,
 - d. renk kullanımını (renk zenginliği) açısından,
 - e. ayrıntılara (detaya) yer verme açısından,
 - f. mekân ifadesi açısından,
 - g. kompozisyon açısından,
 - h. yaratıcı düşünme (özgün ifade) açısından,
 - i. stereotip biçim kullanımını açısından etkisi olup olmadığını ortaya koymaktır.
4. Görsel sanatlar eğitiminde kullanılmış olan edebiyat ürünlerinden (fabl, atasözü-deyim, efsane örnekleri) hangisinin daha etkili olduğunu ortaya koymaktır.
5. Öğrencilerin, görsel sanatlar eğitimi dersindeki çalışmalarına edebiyat ürünlerinin;
- a. bütünlük ve görsel devamlılık açısından,
 - b. hareket ifadesi açısından,
 - c. imge kullanımını (imge çeşitliliği ve zenginliği) açısından,
 - d. renk kullanımını (renk zenginliği) açısından,
 - e. ayrıntılara (detaya) yer verme açısından,

- f. mekân ifadesi açısından,
 - g. kompozisyon açısından,
 - h. yaratıcı düşünme (özgün ifade) açısından,
 - i. stereotip biçim kullanımı açısından etkisi olup olmadığını ortaya koymaktır.
6. Uygulamayı gerçekleştiren öğrencilerin edebiyat ürünlerinden yararlanma konusundaki görüşlerinin neler olduğunu ortaya koymaktır.
 7. Edebiyat ürünlerinden yararlanma konusunda uygulamayı gerçekleştiren öğretmenlerin görüşlerinin neler olduğunu ortaya koymaktır.

1.3. Çalışmanın Önemi

İlgili alan yazın tarandığında görsel sanatlar eğitiminde disiplinlerarası yönetime dayalı çalışmalar konusunda çeşitli araştırmalar yapıldığı fakat görsel sanatlar eğitiminde edebiyat ürünlerinin kullanımı konusunda yapılan çalışmaların yok denecek kadar az olduğu görülmektedir. Bu çalışmanın, daha önce görsel sanatlar eğitiminde edebiyat ürünleri kullanılarak benzer deneysel araştırma niteliği taşıyan sadece bir çalışmanın yapılmış olmasından, fakat yöntem ve teknik bakımından böyle bir çalışmanın yapılmamış olmasından dolayı önem taşıdığı düşünülmektedir. Görsel sanatlar eğitimi alanında doktora tezi niteliğinde ilk kez edebiyat ürünlerinin etkisini ölçme ve değerlendirmeye yönelik bir çalışma yapıldığı için bu araştırmanın önemli olduğu söylenebilir. ‘Değerlendirme, bir konu hakkında bilgi arama ve buna değer biçme sürecidir. Farklı amaçlarla ve farklı şekillerle yapılır’ (Buyurgan ve Buyurgan, 2012, s.374). Ayrıca edebiyat ürünlerini ölçme ve değerlendirmeye yönelik geliştirilmiş olan dereceli puanlama anahtarı ile öğrenci çalışmalarının değerlendirilmesi açısından da önem taşıdığı düşünülmektedir.

Yalçın ve Aytaş (2014)’a göre; özellikle edebiyatımızda diğer dünya edebiyatları ile karşılaştırılamayacak kadar zengin bir halk edebiyatı ürünü bulunmaktadır. Bu aynı zamanda tür bakımından da başlı başına bir zenginlik ifade etmektedir. Bunların çocuklarımızın eğitiminde kullanılması konusuna ise günümüze kadar yeterli önem verilmemiştir.

Öğretmenlerimizin, okullarımızın, eğitimcilerimizin ve yardımcı ders aracı hazırlayan uzmanların bu malzemeyi doğru ve etkili kullanmaları eğitimimizin kalitesinin gelişmesine büyük katkı sağlayacaktır (s.54). Bu nedenle görsel sanatlar eğitiminde edebiyat ürünlerinin kullanımına yönelik çalışmalar yapılmasının önemli olduğu söylenebilir. Dolayısıyla edebiyat ürünlerinin kullanımının, görsel sanatlar eğitimi amaçlarına ulaşılması açısından önem taşıdığı düşünülmektedir.

Ayrıca uygulamaya katılan öğrencilerin ve sürece eşlik eden öğretmenlerin çalışmayla ilgili görüşlerine yer verilmesinin araştırmanın bir diğer önem taşıyan yönü olduğu söylenebilir. Öyle ki, uygulama sürecine etkin bir şekilde dahil olan öğrenciler ve rehber konumundaki öğretmenler, edebiyat ürünlerinin görsel sanatlar dersi çalışmalarında etkili olup olmadığını doğrudan gözlemleyerek deneyimleyebilmektedirler.

Bu araştırmanın, görsel sanatlar eğitimi alanında ve farklı alanlarda da yeni araştırmalara ve araştırmacılara örnek teşkil edeceği düşünülmektedir. Yapılan araştırmanın amaçlarına ulaşıp ulaşılmadığını belirlemek ve sonucunda getirilecek öneriler açısından araştırmanın önem taşıdığı düşünülmektedir.

1.4. Varsayımlar

1. Öğrencilerin deneysel çalışma süresinde, konuyu kavrayarak sanatsal uygulama çalışmalarını özveri ile yaptıkları varsayılmaktadır.
2. Öğretmen ve öğrencilerin görüşme sorularına (anket) samimi cevaplar verdikleri varsayılmıştır.

1.5. Kapsam ve Sınırlılıklar

1. Bu araştırmada kullanılan fabllar Ek.6'da görüldüğü üzere 'Ezop masalları, La Fontaine masalları ve Beydeba Kelile ve Dimne masalları' ile sınırlandırılmıştır.
2. Bu araştırmada kullanılan atasözleri ve deyimler Ek.7'de verilen örnekler ile sınırlandırılmıştır.

3. Bu araştırmada kullanılan efsaneler Ek.8'de verilen örnekler ile sınırlandırılmıştır.
4. Araştırma, Kastamonu illinden seçilmiş olan 2016-2017 eğitim öğretim yılında öğrenim gören toplam dört ortaokulun 6. sınıf öğrencileri ile sınırlıdır.
5. Araştırma haftada bir ders saati (40 dakika) olarak, toplam dört hafta ile sınırlandırılmıştır.
6. Araştırma için yapılan uygulama çalışmaları kuru boya tekniği ile sınırlandırılmıştır.
7. Uygulama çalışmaları 251 öğrenciye yaptırılmış olup, araştırmanın herhangi birine veya birkaçına öğrencilerden bazılarının gelememiş olması, bazılarının ise çalışmalarını tamamlayamamış olması nedeniyle deneysel çalışma 50 öğrenci ile sınırlandırılmak zorunda kalmıştır.
8. Araştırmanın anket uygulaması 240 öğrenci ile sınırlıdır.

BÖLÜM II

KURAMSAL VE KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Araştırmanın bu bölümünde görsel sanatlar eğitiminin amaçları, görsel sanatlar eğitiminde disiplinlerarası yaklaşım, görsel sanatlar eğitimi ve edebiyat ilişkisinin önemi, edebiyat ürünleri, görsel sanatlar eğitiminde edebiyat ürünleri kullanımı, görsel sanatlar eğitiminde edebiyat ürünlerinin etkisine yönelik ürün değerlendirme formu kriterleri ve ilgili araştırmalar başlıkları yer almaktadır.

2.1. Görsel Sanatlar Eğitiminin Amaçları

Görsel sanatlar eğitiminin amaçları, sanat eğitimcileri tarafından farklı şekillerde tanımlanmaktadır. Dünyadaki toplumların genel amaçları uygarlaşma yönündedir. Bu nedenle toplumların sanat ve teknoloji sürecinden geçme koşulu kaçınılmaz bir gerçektir. Dolayısıyla bu süreç içerisinde duyarlı, dengeli ve sağlıklı bir toplumun en önemli koşullarından birisi sanat eğitimidir (Artut, 2006). Sanat eğitimi kavramı, genel anlamda sanatların tüm alanlarını ve biçimlerini içeren okul içi ve okul dışı yaratıcı sanatsal eğitim iken, dar anlamda ise sınıflardaki ve ilgili bölümlerdeki bu alana ilişkin olarak verilen dersleri ifade etmektedir. Sanat eğitimi, yetişkin eğitiminden çok, yetişmekte olanların eğitim sürecidir (San, 2010). “Sanat eğitimi, öğrencilerin sadece uygulama alanında birtakım beceriler elde etmesini değil, aynı zamanda eleştirel düşünme ve yorumlama becerilerini geliştirmenin yanı sıra, topluma estetik beğeni ve estetik algı açısından gelişmiş bireyler yetiştirmeyi de amaçlar” (Tuna, 2007, s.124). Türkdoğan (1984), sanat eğitiminin yalnızca

insana özgü bir gereksinim olduğu varsayımından hareketle, bireyin tüm ruhsal ve bedensel eğitim bütünlüğü içinde estetik duygularının geliştirilmesinin, yetenek ve yaratıcılık gücünün olgunlaştırılmasının, sanat eğitiminin anlamına açık bir görüntü kazandırdığını belirtir. Sanat eğitimini daha genel bir çerçevede ele alarak bireyin duygu, düşünce ve izlenimlerini anlatabilmede yeteneklerini ve yaratıcılık gücünü estetik bir düzeye ulaştırma amacı ile yapılan tüm eğitim çabasını ‘Sanat Eğitimi’ olarak adlandırır (s.14).

Sanat eğitimi, bireyin tüm ruhsal ve bedensel eğitimi bütünlüğü içinde estetik kaygı, düşünce ve görüşlerinin geliştirilmesini yetenek ve yaratıcılık gücünün olgunlaştırılmasını, sanatsal değerlere hoşgörüyle yaklaşma çabasını esas alır. Ayrıca sanat eğitimi herkes için gereklidir, ustalık ve beceriyi amaçlamaz. Bireyin yaratıcı güç ve birikimlerini açığa çıkararak estetik kaygı ve düşünce potansiyelinde gelişmelerini esas alır. Onların sanata ilişkin ön yargılarını kıran, sanattan anlayan, sanat destekleyicisi, seçkin sanat tüketicisi olarak yetiştirmeyi hedefler (Artut, 2006 s.97).

Bireyin sanatı uygulaması için sanatçı olması veya çok üstün yeteneklere sahip olması gerekmez. Sanat her yaş grubundaki bireylerde bir ihtiyaç olduğu için uygulanmalıdır. Çünkü bu deneyimi yaşamak bireyin kişisel yaşantısına katacağı olumlu kazanımların yanında, bireyler ve toplumlar açısından da avantajlar sağlamaktadır (Mercin, 2011). Toplumun gelişimi için sanat eğitiminin eğitim sistemi içerisinde yer alması gereklilik arz eden bir durumdur. Çünkü Demirci Katırcı (2017)’ya göre; bireylerin geniş anlamda uygarlaşmasını kapsayan, mutlu ve huzurlu hissedebilmelerini, problemleri tanıyabilmelerini ve farklı çözüm yolları bulabilmelerini sağlayan, yaratıcı ve üretken olmalarına imkan veren ortamlar ancak sanat eğitimi ile gerçekleştirilebilir. Artut (2006)’a göre; günümüz çağdaş sanat eğitiminin ana amacı öğrenciyi entelektüel, duygusal ve sosyal gelişim açısından destekleyerek öğrencinin kişisel istemlerine yanıt verebilme çabasını hedefler. Ayrıca sanatın sadece estetik amaçlarının değil, eğitici ve öğretici amaçlarının da düşünülmesi gereken önemli bir konu olduğunu belirtir. Burada ifade edilen sanat eğitimi kavramı, günümüzde görsel sanatlar eğitimi olarak adlandırılmaktadır. San (2008)’e göre; “Sanat eğitiminin baş amaçlarından biri, görmeyi, işitmeyi, dokunmayı, tat almayı öğretmektir. Çevresini hakkıyla algılayıp onu biçimlendirmeye yönelmek için bu gerekli ilk koşuldur. Yalnızca bakmak değil, ‘görmek’, yalnızca duymak değil, ‘işitmek’, yalnızca

ellerle yoklamak değil, ‘dokunulana duyumsamak’ yaratıcılık için gerekli ilk aşamalardır” (s.25).

Kırıçoğlu (2005), sanatın kendinden kaynaklanan değerlerinin bireyin sanatsal ve kültürel gereksinimine katkısı yönünde saptanması gerektiğini savunarak sanat eğitiminin amaçlarını aşağıdaki maddeler şeklinde belirtmiştir:

1. Sanat eğitimi, çocuca ve gence sanat aracılığı ile iletişim kurma olanağı sağlar.
2. Sanat eğitimi kişiye görsel okur-yazarlık kazandırır.
3. Sanat eğitimi kişiye, niteliksel ayımsamaya yönelik eleştirel düşünme yetisi kazandırır.
4. Sanat eğitimi kişiye kendi kültürünü ve diğer kültürleri öğrenmeyle birlikte değerlendirme olanağı da verir.
5. Sanat eğitimi kişiye duygu, düşünce ve imgelerini bir ürüne dönüştürmede yaratıcı davranış kazanımı sağlar.
6. Sanat eğitimi sayesinde sanatsal boyutta topluma değer yarısıyla ve de toplumsal bir kritik olarak yaklaşım yeteneği kazanılır.
7. Yaratıcı eylemin bir güdüsü olarak mutluluğu çocuklara tattırmayı amaçlar.
8. Çok ve gerçek sanat yapıtı görmek, bu yapıtlardaki değerleri özümsemek kişide bir değer birikimi sağlayıp, yeni yapıtlar olarak geleceğe aktarılır.
9. Sanat, kültürel ve toplumsal gelişmede katılımcı kişiler yetişmesinde önemli rol üstlenir (s.48-51).

Artut’a göre; görsel sanatlar eğitiminin genel amaçlarının yanı sıra çağdaş sanat eğitiminin belirli özel amaçları vardır ki bunlar aşağıdaki şekilde sıralanmıştır:

1. Sanatsal aktivitelerin (sanatsal etkinliklerin) ve yaratıcılığın doğasını tanımaları ve benimsemeleri
2. Duygusal, duyuşsal, bilgisel entelektüel etkinliklere bağlı artistik becerileri kazanmaları
3. Sanatsal etkinliklerle ilgili ortaya çıkan düşünce ve hareket özgürlüğü ile ilgili bazı olasılıkları öğrenmeleri

4. Görme, ayımsama (görsel duyarlılığın gelişimi) ve görsel olan her şeyin netleştirilmesine olanak sağlayan aktif bir algılama işlevi olduğu şeklinde beceri kazanmaları. Sanat yapıtlarını değerlendirebilecek, onları ayımsayabilecek nitelikli, sanat tarihi ve estetiksel bilgi birikimine sahip olmalarını sağlamak.
5. Günümüzün en önemli sorunlarından biri olan “çevre” kavramının ne anlama geldiğini anlamalarını, yetişkin bir birey olarak onun geliştirilmesi için duyarlı olmalarını, sorumluluk alabilmelerini sağlamak.
6. Araştıran, inceleyen, sorgulayan, hoşgörülü, geniş, özgür düşünceli bireylerin yetişmesine olanak sağlamak.
7. Toplumsal ve kültürel yaşamda kendine güvenen katılımcı, sorumluluk sahibi, üretken kişilerin oluşumuna katkı sağlar (Artut, 2006, s.113).

Genel anlamda sanat eğitiminin asıl amacını Aydemir (2016); insan ruhunun yüceltilmesi, özgürleşmesi, ruhsal ihtiyaçlarının karşılanması ve dengeli, düzenli, duyarlı, çağa ayak uydurabilecek bir toplumun oluşumunu sağlamak olarak açıklamaktadır. Sanat eğitiminin bireylerin kendilerini özgürce ifade edebilmelerini sağladığını, bunun yanı sıra yeteneklerinin ve estetik duygularının geliştirilerek kendine güveni olan, üretken, yaratıcı düşünme yetisine sahip uygar bir toplum oluşturmayı hedeflediğini ifade etmektedir. Bu doğrultuda tüm toplum ve ülkeler için sanat eğitiminin kaçınılmaz bir gereksinim olduğunun altını çizmektedir. Kırışoğlu (2015)'na göre; günümüzde görsel sanatlar ve kültür eğitimi ve öğretimi toplumsal gereksinimlere yanıt olabilecek amaçlarla gündemde olup kişiyi değişik estetik işlevler ve albeniyle etkileyen tüketimi sorgulamak, görsel sanatlar yanında popüler kültür ürünlerini estetik değer yargısıyla kültürel etkileri bağlamında eleştirmek, bütün bunları bilinçli bir yurttaş olarak yapmak, sanat eğitiminin toplumu iyileştirmeye yönelik amaçları içinde yer almaktadır (s.175).

Görsel sanatlar eğitiminin amaçları doğrultusunda sanat eğitiminin gerekliliği de önem arz etmektedir. Çünkü Yolcu (2009)'ya göre sanat eğitimi; her yaştaki birey için gereklidir ve insan hayatında önemli bir yer tutar. Sanat eğitimi, bireyin yaratıcı düşünme potansiyellerini eğitmek, estetik düşünce ve bilinci harekete geçirmek için gereklidir. Sanat; bireyde sosyal ilişkileri ayarlamayı, iş birliği ve yardımlaşma yapmayı, doğruyu seçme ve ifade edebilme yi, bir işe başlayıp bitirme sevincini tatmayı ve üretken olmayı sağladığı için gereklidir. Bu nedenle sanat eğitimi gözlem yapmayı, özgün olmayı, buluş yapmayı, kişisel yaklaşımları

destekler ve ayrıca pratik düşünmeyi geliştirir. Bireyin yaratıcı düşünebilme gücünü artırır, el becerisini geliştirir ve sentez yapmasına yardımcı olur (s.93-94). Artut (2006)'a göre; çağdaş sanat eğitimi bağlamında çağdaş insan; bugünü anlayan geleceğe bakabilen, sanat tarihi, estetik ve günümüzün sanatı hakkında yorum yapabilecek düzeyde bilgi sahibi insandır. Ayrıca sanat, insan yaşamı ile bütünleştiğinde, insanların daha bilinçli ve duyarlı olacağı, geniş boyutlu düşünebileceği, yaratıcı kişiliğe yatkın ve güzeli algılama yetilerinin gelişmiş olacağı bilinen bir gerçektir. Dolayısıyla çağdaş insanın yetişmesinde sanat eğitiminin önemli bir rolü olduğu artık kabul edilmelidir (s.113). Tüm bu görüşlerden yola çıkarak sanat eğitiminin amaçları doğrultusunda günümüz eğitim anlayışı içerisinde görsel sanatlar eğitiminde disiplinlerarası yaklaşım, sanat eğitiminin amaçlarına ulaşmada öncelikle kullanılması gereken bir yaklaşımdır.

2.2. Görsel Sanatlar Eğitiminde Disiplinlerarası Yaklaşım

Sanat kendi içerisindeki farklı sanat dallarından beslenebilir. Bir şiirin notalarla hayat bularak müziğe ya da renklerle buluşarak görsel sanat ürününe dönüşmesi veya bir hikâyenin beyaz perdeye yansması gibi örnekler verilebilir. Sanatın dallarını birbirine bağlayan yönleri ve özellikleri bulunmaktadır. Aydemir (2016)'e göre; sanatın en önemli özelliği, onun bir anlatım aracı olmasıdır. Bireyin kişisel duygu ve düşüncesi, düşleri, sanat aracılığı ile görselleşme alanı bulur. Bu durumun somutlaştırılarak dışa yansıtılıp insanlara sunulması birey için çok önemli bir gereksinimdir. Günümüzde çağdaş sanat eğitiminin temel amacı öğrencinin kapasitesi doğrultusunda onu destekleyerek entelektüel bir konuma gelmesini sağlayıp, duygusal ve sosyal gelişim açısından ona yardımcı olup kişisel istemlerine ulaşmasını sağlamaktır (s.10). Bu nedenle bireye nitelikli bir sanat eğitiminin verilmesi tüm görsel sanatlar eğitiminin amaçlarını kapsayan en önemli unsurlardan biridir. Sanat eğitiminin niteliğini artırma yollarının en başında disiplin temelli eğitim anlayışı gelmektedir. Sanat eğitimi amaçlarının kısa zamanda hedeflerine ulaşabilmesi açısından, disiplinlerarası yaklaşım kaçınılmaz bir gereklilik olarak karşımıza çıkmaktadır. Sanat eğitimi konusunda Gökay Yılmaz (2011), son yüzyılda ortaya konulan yaklaşımların

özellikle görsel kültür ve disiplinlerarası yaklaşımlar üzerine yoğunlaştığını belirtir. Ayrıca insanın kendisini sosyal açıdan daha iyi tanmasını sağlayacak yöntemlere yöneldiğini ifade ederek disiplinlerarası sanat eğitiminin günümüz eğitim sistemi içerisindeki yeri ve önemini vurgulamaktadır.

Disiplinlerarası kavramı ayrı ayrı disiplinlerin birbirleriyle bağlantılı olduğunu ve problemlerin tek doğru cevabının olmadığını kabul etmektedir. Disiplinlerarası kavramı bilim, matematik, dil vb. gibi konularda birbirine karşıt çözümleri birleştirmek ve düşünceleri ifade etmenin yollarını bulmak amacıyla bilişsel, duyuşsal ve yaratıcı kapasiteyi ön plana çıkarmaktadır (Perkins, 1994'den aktaran Özkök, 2005). Disiplinlerarası öğretimi Yıldırım (1996); bir ders saati içerisinde biraz tarih, biraz coğrafya, biraz matematik ya da müzik işlemek olmadığını belirtir. Gerçek anlamda disiplinlerarası öğretimi, kavramlar ya da problemler etrafında organize edilmesi ve kavramın ya da problemin işlenmesinde farklı alanlardan bilgilerin etkili bir biçimde bütünleştirilmesi olduğunu ifade eder. Styron (2013)'a göre ise disiplinlerarası eğitim; dar bir alanın ötesine geçerek eleştirel düşünme, yaratıcılık, işbirliği ve iletişim becerileri kazandırarak büyük fikirler ve düşünceler üzerinde odaklanmaya teşvik eder. Bu doğrultuda disiplinlerarası yaklaşım ile görsel sanatlar eğitimi uygulamalarına ait çalışmalar, çağdaş eğitim sistemi açısından gereklilik arz etmektedir. Disiplinlerarası sanat eğitiminin gerekçeleri Kırışoğlu'na göre;

- "Her konu alanının kendi içinde fazlaca uzmanlaşması, kişilerin bu uzmanlaşma karşısında yaşadığı yalnızlaşma duygusu,
- Sanatlar arasındaki sınırların erimesi, modernizm sonrası bireysel, toplumsal ve kültürel ilişkilerin sanat eğitimi konuları içinde yer alması,
- Görsel kültürün sanat eğitiminde disiplinlerarasını gerekli kılan en büyük etken olması,
- Bireysel, toplumsal ve kültürel değerlerin disiplinlerarası bir yaklaşımla öğrenciye doğrudan ve daha kolay kazandırabileceği görüşü" (Kırışoğlu, 2015, s.43)

şeklinde sıralanmaktadır. Yıldırım (1996) ise; disiplinlerarası öğretimin en önemli amaçlarından bir tanesinin, öğrenciye çok yönlü düşünme biçimi kazandırmak olduğunu belirtir. Ayrıca öğrencinin eleştirel düşünme, yaratıcı düşünebilme ve karar verebilme

süreçlerinde, farklı alanlardaki bilgilerini bütünleştirebilme becerisinin önemli olduğunu ifade eder.

Sanat eğitimi konusunda disipline dayalı eğitimin olumlu bir etkiye sahip olduğunu belirten Koster (2000), pek çok sanat eğitimi müfredatında da disipline dayalı kullanımın artırılması gerektiğini tavsiye eder. Bununla birlikte öğretimde disipline dayalı yaklaşımların akademik performansı etkileyerek sınıf seviyesinin olumlu yönde değiştiğini belirtmektedir. Disiplinlerarası sanat eğitiminin pek çok yararı vardır. Kısaca bunları sınırlandıracak olursak Kırıçoğlu'na göre; "Disiplinlerarası sanat öğretiminin yararları şöyle sıralanır:

- Farklı konu alanları arasında köprü kurarak bütüncül öğrenmeyi sağlar.
- Öğrenciyi takım çalışmasına yöneltir.
- Öğretmen ve öğrenci birlikte çalışarak, konular, temel fikirler, kavramlar çok yönlü bakış açısı ile irdelenmeye çalışılır.
- Öğrencide konular, görüşler, fikirler arasında ilişki kurma ve sentez yapma yeteneği artar.
- Öğretim anlamlı bir pekişme içinde gerçekleşir.
- Öğrenci bilgi elde etmede aktif rol oynar.
- Konu alanlarının sınırları kimi gerçekleri ulaşma yolunda erir.
- Kazanımların yaşama uyarlanması kolaylaşır.
- Disiplinler arası çalışmalar; özgün, eleştirel ve derin düşünme yanında, araştırmacı ve çözümleyici beceriyi geliştirir" (Kırıçoğlu, 2015 s.75-76).

Yıldırım (1996)'a göre; disiplinler öğretimin ortaya çıkardığı kalıpsal düşünme ve öğrenilenlerin başka alanlara aktarılması, problemlerinin çözümüne yönelik bir yol olarak disiplinlerarası öğretim önemli fırsatlar sunmaktadır. Disiplinler öğretimin yanında disiplinlerarası programlar oluşturulması ve bunların, konu alanı öğretimiyle paralel olarak uygulanmasına yönelik önlemlerin alınması (ders projelerinin disiplinlerarası olması, her derste belirli bir zamanı disiplinlerarası öğretime ayırma, öğretmenlerin grup halinde öğretim yapmaları gibi), bu yönde iyi bir başlangıç sayılabilir (s.94). Yılmaz (2010b); sanatların birbiriyle ve diğer disiplin alanlarıyla etkileşim içerisinde olmasının, çağımızın eğitim anlayışına yansıdığını ve disiplinlerarası yaklaşımın kaçınılmaz bir hale geldiğini ifade etmektedir. Bu durumun diğer derslerde olduğu gibi, bireyin çok yönlü gelişiminin hedeflendiği görsel sanatlar dersi açısından da olumlu bir gelişme olduğunu belirtmektedir. Kırıçoğlu (2014)'na göre; geniş kapsamlı görsel

sanatlar eğitimi yaklaşımı içinde amaç, farklı alanların sınırlarını genişleterek öğrenmeyi güçlendirmek, öğrencilere geçmiş kültür değerlerini öğretmek ve bugünün kültürünü farklı bir bakış açısı ile algılamalarına yardımcı olmaktır. Ayrıca bunun için her bir alana birbirinden bağımsız ayrı ayrı yoğunlaşmak yerine, farklı disiplinleri ilişkilendirerek öğrenciye daha anlamlı bir öğretim ve öğrenme olanağı sunmanın gerekli olduğunu belirtir.

Tüm bu nedenler doğrultusunda görsel sanatlar eğitiminde disiplinlerarası yaklaşımdan yararlanmanın bireye, hızlı kavrama olanağı sağladığı, nitelikli işler ortaya koyma çabası içerisine girme isteği uyandırdığı ve çok yönlü gelişme fırsatı sunduğu düşünülmektedir. Yılmaz (2010b)'ın belirttiği üzere “sanat etkinlikleri, disiplinlerarası bir yaklaşımla ele alınmalı, öğrencinin çok yönlü gelişimi hedeflenmelidir. Bu yaklaşımda tüm diğer disiplinlerle birlikte özellikle diğer sanat dallarından etkili bir şekilde yararlanma yoluna gidilmelidir” (s. 283). Sanat nasıl ki kendi içerisinde farklı disiplinlerden beslenebiliyor ise görsel sanatlar eğitimi de sanatın farklı bir dalı olan edebiyat alanından beslenebilir. Görsel sanatlar eğitiminde öğrenciye düşünme, kurgulama yetisini kullanma olanağı tanıyan, inceleme gücünü artıran ve hayal kurmasına olanak sağlayan en temel disiplin alanı edebiyattır.

2.3. Görsel Sanatlar Eğitimi ve Edebiyat İlişkisinin Önemi

Görsel sanatlar eğitimi, nitelikli bir eğitim açısından oldukça önemlidir. Çünkü bireyin çok yönlü gelişmesi nitelikli bir eğitim ile sağlanabilir. Öğrencinin çok yönlü gelişiminin hedeflenmesi gerektiğini belirten Yılmaz (2010b); sanat etkinliklerinin, disiplinlerarası bir yaklaşımla ele alınması gerektiğini ve bu yaklaşımda tüm diğer disiplinlerle birlikte, özellikle sanatın farklı dallarından etkili bir şekilde yararlanma yoluna gidilmesi gerektiğini belirtir. Bu nedenle bireyin çok yönlü gelişimi için görsel sanatlar eğitiminde disiplinlerarası yaklaşımın, özellikle küçük yaşlardan itibaren kullanılması gerektiği düşünülebilir. Artut (2004)'a göre, çocuğun yaşamında ailesinden sonra en önemli kişi ve sosyal kurum, okul ve öğretmendir. Okuldaki öğretim programlarının içeriği, çocuğun gelişiminde ve yaratıcı

davranış biçimlerinin kazandırılmasında önemli bir faktör olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu anlamda öğretmen, çocuğun farklı alanlardaki yaratıcı etkinliklerini yakından izlemeli, yardımcı olmalı ve girişimlerine destek vermelidir. Bu konuda çocuğa verilen destek ve ilgi, geleneksel öğrenim biçiminden çok çocuğun eleştirel düşünüş ve bakış açısını benimsemesine ve öğrenmesine olanak sağlayabilir (s.57).

Schirmacher (1988)'a göre; müfredat geliştirme ve planlama faaliyetlerindeki gelişimler üzerine, çocuklarla ilgili neyin gerekli olduğunu bilerek hareket edilmelidir. Bu nedenle çocuğa yönelik öğretim faaliyetlerinin gerekliliği doğrultusunda düzenlenmesinin önemli olduğu söylenebilir. Çocuğun çok yönlü gelişiminin ancak böyle bir düzenleme ile mümkün olacağı düşünülmektedir. Çünkü Artut (2004); çocuğun oluşturduğu ürünlerin benimsenerek kabul görmüş olmasının, onun düşünsel ve duygusal alanda rahatlamasına, kendisini daha iyi ifade etmesine, yeni deneyimler kazanarak üretmenin vermiş olduğu mutluluk ve heyecanın yaşanmasına ortam sağlayacağını belirtir. Böylelikle çocuğun aile, öğretmen ve özellikle çevresindeki arkadaş gruplarıyla daha sağlıklı bir iletişim kurarak kendine olan güvenin de artacağını söyleyerek, çocuğun sosyalleşmesi bakımından büyük önem taşımakta olduğunu ve çocuğun doğası gereği kendini ifade edecek yaratıcı etkinliklere gereksinim duyduğunu belirtir. Bu nedenle resim, müzik, drama, dans, şiir ve el becerilerine dayalı çeşitli yaratıcı etkinlikler için uygun koşulları sağlayıp çocukları motive ederek bu etkinliklerle tanıştırma gerekliliğini ifade etmektedir. Görsel sanatlar eğitiminde bu tarz etkinlikler disiplinlerarası yaklaşıma dayalı uygulamalardır.

Küçük yaş grubundaki çocukların hayal dünyalarının zengin olduğu herkes tarafından bilinmektedir. Çünkü hayal kurmaya çok fazla zamanları vardır. Türkçe dersi içerisindeki hikâye, efsane, masal, fabl, destan vb. gibi sözlü ve yazılı edebiyat ürünleri okul çağı çocuklarının imgesel boyutta düşünebilmelerine ortam sağlanmaktadır. Oysaki görsel sanatlar dersinde, Türkçe dersindeki sözlü ve yazılı edebiyat ürünlerinden yararlanılarak ders etkinlikleri düzenlenirse öğrenciye aynı şekilde Türkçe dersindeki gibi imgesel boyutta

düşünebilme fırsatı sağlanmış olur. Bu durum öğrencilerde yaratıcı düşünme boyutunu da doğrudan doğruya olumlu yönde etkileyebilir.

Türkçe derslerinde yazma ve konuşma becerisinin geliştirilmesinde görsel sanatlar dersiyle işbirliği kurulabilir. Temaya uygun bir resimden yola çıkarak, öğrencilere bir yazılı anlatım veya sözlü sunum çalışması yaptırılabilir gibi; yazılı anlatım çalışmasının sonunda bir resim çalışması da yaptırılabilir. Özellikle çalışma kitaplarında, öğrencilerin gelişim düzeyleri gözetilerek, zaman zaman resim etkinliği yaptırmak, derse ilgiyi canlı tutabilir. Yine afiş çalışması yaptırmak, okunan bir kitaba özgün bir kapak hazırlamak resim dersleriyle Türkçe derslerinin disiplinler arası ortaklığına örnek gösterilebilir. Bununla birlikte dinleme/izleme becerilerinin geliştirilmesinde görsel sanatlar dersiyle bir arada çalışmalar yapılabilir (Kanatlı ve Çekici, 2013, s.227).

Görsel sanatlar eğitiminin amaçları doğrultusunda edebiyat disiplininden yararlanılarak eğitim verilmesi, sanat eğitiminin amaçlarına yönelik hedeflerin gelişimini destekleyebilir. Bu doğrultuda edebiyat en zengin disiplinlerden biri olup bu alanın geleneksel ya da çağdaş nitelikteki, şiir ya da düz yazı şeklindeki pek çok türüne ait eserlerden faydalanılabilir. Tekerlemeler, taşlamalar, maniler, şathiyeler, şarkı ve türkü sözleri vb. şiir türündeki edebiyat ürünleridir. Fıkralardan, hikayelerden, anılardan ve masallardan yararlanabileceği gibi, yine deyimler, bazı atasözleri ve bilmece de görsel sanat çalışmalarına zevkli ve eğlenceli içerikler oluşturabilir (Yılmaz, 2014).

Görsel sanatlar dersinde en önemli sıkıntılardan birinin, öğrencilerin yapacakları çalışma konusunda serbest bırakılması olduğuna dikkat çeken Yılmaz (2009); öğretmenin 'bugün pastel boyayla serbest bir çalışma yapacağız' şeklinde bir yaklaşımda bulunması, ne yapacağını bilmeyen, sıradan konulara yönelen öğrenci profiline yol açtığını belirtir. Bu nedenle öğretmenin, öğrencilerin kazanımlara ulaşmasını sağlayacak, yaratıcılığını harekete geçirecek ve onların farklı bakış açıları geliştirmesini sağlayacak her türlü konuyu verebileceğinin bilincinde olması gerektiğini savunur. Görsel sanatlar dersinde gerek konuların belirlenmesinde, gerekse motivasyonun gerçekleşmesinde, tüm diğer disiplinlerden yararlanma yoluna gidilmesi gerektiğini belirterek, bu anlamda yararlanılabilecek en temel disiplin alanlarından birinin de, edebiyat alanı olduğunun altını çizer (s.792). Edebiyat alanı disiplinlerarası eğitim açısından bakıldığında en zengin

kaynaklardandır. Dolayısıyla görsel sanatlar dersinde edebiyat disiplininin yararlanma yoluna gidilmelidir. Yılmaz (2009)'a göre; öğrencilere konuyu verip, 'haydi çocuklar bu konuda bir resim yapın' şeklindeki yönergeyle işlenen bir dersin sonucunda ortaya çıkacak çalışmalarla, düşünsel ve duyuşsal açıdan doyurulan, çeşitli sorularla düşünmeye sevk edilen, şiirler, şarkılar, öyküler, efsanelerle duygu dünyaları beslenen, hayal güçleri harekete geçirilen öğrencilerin yapacakları çalışmalar arasında hiç kuşku yok ki gerek yaratıcı yaklaşım, gerek imgesel zenginlik, gerekse görsel değerler açısından büyük farklar ortaya çıkacağı ifade edilir (s.790). Yazılı ve sözlü edebiyat alanına ait farklı türlerin, görsel sanatlar dersine pek çok açıdan olumlu yönde katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Böylece dersin hedefleri doğrultusundaki kazanımlara etkili ve verimli bir şekilde ulaşılacağı söylenebilir.

2.4. Edebiyat Ürünleri

Çalışmanın bu ana başlığında atasözü, bilmece, destan, deyim, efsane, fabl, fıkra, hikâye, mani, masal, ninni, şiir, taşlama, tekerleme ve türkü gibi yazılı ve sözlü edebiyat ürünlerinin tanımları yer almaktadır.

2.4.1. Atasözü

Atasözü (Türk Dil Kurumu, [TDK], 2011) tarafından, "uzun deneme ve gözlemlere dayanılarak söylenmiş ve halka mal olmuş, öğüt verici nitelikte söz, deme, mesel, sav, darbimesel" olarak tanımlanmaktadır (s.180). Halkın yarattığı ve binlerce yıldan beri benimseyerek hayat düsturu edindiği hikmetli, özlü, veciz sözlere atasözü denir. Eskiden sav ve daha sonra mesel, darbı mesel terimleri bu anlamda kullanılmıştır (Kabaklı, 1985, s.69). Güzel ve Torun (2003) tarafından atalar sözü olarak tanımlanan bu terim; "ilk söyleyenlerini belirleyemediğimiz atasözleri hayat prensibi olacak fikir ve düşünceleri, din, ahlak, hukuk, iktisat, terbiye, gelenek-görenek ile tabiat olaylarından, teknikten vb. çıkacak kuralları somuttan soyuta giden bir yolla söz ve yazıyla nesilden nesile aktarılan hikmetli cümlelerdir"

(s.202) şeklinde açıklanmıştır. Atasözleri, halkının yüzyıllar boyu sürüp gelen ahlak ve hayat öğretmenleri ve eğitim araçlarıdır. Halk, kendi diliyle yaratılan bu değerli sözlere büyük önem vermiştir. Bugün de okul ve yetişkinler eğitiminde onlardan yararlanmak gerekir (Kabaklı, 1985, s.70).

2.4.2. Bilmece

“Bir şeyin adını anmadan niteliklerini üstü kapalı söyleyerek o şeyin ne olduğunu bulmayı dinleyene veya okuyana bırakan oyun, muamma ve bilinmeyen şey” olarak tanımlanır (TDK, 2011, s.344). Bireylerin bir eğitim, öğretim, eğlence, oyun ve zekâ gelişim aracı olarak, doğa öğeleri ile bu öğelere bağlı olayları; insan, hayvan ve bitki gibi canlıları; eşyayı, soyut kavramlarla, dinsel konu ve motifleri vb. kalıp kapalı bir biçimde uzak-yakın ilgiler ve çağrışımlarla birbirlerine sorarak yanıt istedikleri kalıplaşmış sözlere bilmece denir (Batur, 1998, s.141).

Bir şeyin adını söylemeden, bazı özelliklerini üstü kapalı olarak anlatarak onun ne olduğunu bilmeyi, dinleyene veya okuyana bırakan oyun, eğlence olarak tanımlanan bilmece, Türk halk edebiyatı içerisinde çok önemli bir yere sahip edebi üründür (Yalçın ve Aytaş, 2014, s.131). Bilmeceler, tabiat unsurlarıyla bu unsurlara bağlı hadiseleri; insan, hayvan ve bitki gibi canlıları; eşyayı, akıl, zekâ veya güzellik nevinden mücerret kavramlarla dini konu ve motifleri vb. kapalı bir şekilde yakın-uzak münasebetler ve çağrışımlarla düşünce, muhakeme ve dikkatimize aksettirerek bulmayı hedef tutan kalıplaşmış sözlerdir (Güzel ve Torun, 2003, s.204). Üst düzey biliş etkinliği gerektiren bilmeceler aracılığıyla çocukların zihinsel becerilerini geliştirmek, kavram öğretimi yapmak hedeflenir. İlgili işlevinin yanı sıra dilsel ürün olan bilmeceler aklın soyut yönünün dışı vurum olanağı kazanmasına yardım ederler (Karagöz, 2016, s.207). Bilmecelerin bir başka özelliği de çocukların problem çözme becerilerini geliştirmede eğlenceli bir yol olmasıdır. Dolayısıyla beynin sol üst yarısında bulunan problem çözme becerisi, sözün estetik özellikleri ile birleşerek ilgi çekici bir hale gelmektedir. Pratik bir zekâ ve buluş becerilerinin de gelişmesinde bilmecelerin çok önemli

bir yeri bulunmaktadır. Bu beceri çocuklar için ilginç ve eğlenceli olduğundan günün her saatinde bir eğitici unsur olarak kullanılabilir (Yalçın ve Aytaş, 2014, s.132).

2.4.3. Destan

Destanın Türk Dil Kurumu tarafından, birkaç tanımı yapılmıştır. Anlatımın sağlanması bakımından önem arz ettiği için üç tanıma da yer verilmiştir: “1. Tarih öncesi varlıklar ve kahramanlarla ilgili olağanüstü olayları konu alan şiidir. 2. Bir kahramanlık hikayesini veya bir olayı anlatan, koşma biçiminde, ölçüsü on bir hece olan halk şiidir. 3. Çağdaş Türk edebiyatında biçim ve içerik yönünden, geleneksel destanlardan ayrılık gösteren uzun kahramanlık şii” olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2011, s.641). Bir milletin kahramanlık hikayelerinin anlatıldığı ürünlere ‘destan’ denir. Destanlar en eski halk edebiyatı ürünlerinden biridir. Bu türün eserleri tarihe bağlı olmakla birlikte tarih değildirlir, tarihten bayraklanmakla beraber tarihsel değeri yoktur (Torun, Aktan, Güneş, Güler ve Batur, 2010, s.292).

Geçmişten şimdiye aydınlık mesajlar taşıyan destanlar, ulus olma bilincinin uyanmasında da önemli görevler üstlenirler. Bu yüzden ulus olma yolundaki topluluklar, destan edebiyatına yapma destanlarla katılmışlardır. Yapma destanlar, destan edebiyatına yapma destanlarla katılmışlardır. Yapma destanlar, akıl ve mantık dönemi ürünleridir. Bireysellik hakimdir. Kimi şair ve yazarlar, bağlı bulunduğu ulusun tarihinden çıkardıkları önemli olayları sanatkar muhayyilesiyle zenginleştirerek manzum ya da nesir halinde öyküleştirebilirler (Akteş ve Gündüz, 2014, s.334).

Destan ulusların oluşum dönemlerinde ortaya çıkan yazı öncesi çağa ait yapıtlardır. Bir ulusun yaşayışını yakından ilgilendiren savaş, göç, deprem, kuraklık vb. tarih ve toplum olaylarının çevresinde, olağanüstü olayları ve kahramanları anlatan uzun manzum hikâyedir (Çakmak Güleç ve Geçgel, 2006, s.61). Destanlar; bir milletin bütün varlığını, üzüntülerini, sevinç ve coşkularını kısaca, heyecanlarını hareketlendiren bütün duygu ve düşünce yapısını oluşturan zenginlik hazineleridir. Milletlerin milli olma yolundaki çabalarından izler taşır ve bu çabaların hatıraları ile geçmişle gelecek arasındaki zamanı canlı ve taze tutar (Güzel ve Torun, 2003, s.153).

Destanlar yalnızca çocuklarımızın hayal gücünü zenginleştirmekle kalmamakta, onlara yaşadığı toplumun niteliklerini, kendine özgü kimliğini kazandırmaktadır. Bu özellikleri ile paylaşma bilinci, ortak bir duyuş ve düşünüş duygusunu güçlendirmektedir (Yalçın ve Aytaş, 2014, s.100). Dolayısıyla eğitimin her kademesinde tarihî değerlerin öğretilmesi, millî duyguların aşılması, ulus olma bilincinin sağlanması, çocukların hayal gücünü zenginleştirilerek bu sayede yaratıcı düşünmeye sevk edilmesi gibi pek çok unsur bakımından destanlardan yararlanılma yoluna gidilmelidir.

2.4.4. Deyim

“Deyim, genellikle gerçek anlamından az çok ayrı, ilgi çekici bir anlam taşıyan kalıplaşmış söz öbeği” olarak tanımlanır (TDK, 2011, s.651). “Deyimler, asıl anlamlarından uzaklaşarak yeni kavramlar meydana getiren kalıplaşmış sözlerdir. İki veya daha çok kelimedenden kurulu bir çeşit dil ifadesi olan bu sözler duygu ve düşüncelerimizi, dikkati çekecek biçimde anlatan isim, sıfat, zarf, basit ve birleşik fiil görünüşlü gramer unsurlarıdır” (Elçin, 1986 aktaran Poyraz ve Tergip, 2010, s. 192).

Deyimler toplumca benimsenmiş, genellikle kalıplaşmış sözcük öbeklerinden oluşmaktadır. Benzetme, eğretilme, örtmece gibi değişik söz sanatlarından yararlanan deyimleri, bir hadiseyi, bir durumu betimlemek, ifade etmek için kullanırız. Atasözlerinden farklı olarak, hüküm özelliği taşımayan deyimler, bir tümce içinde örülü olarak kullanılmadıklarında eksik ve anlamsız kalırlar (Sağlam, 2001, s.46).

Deyimler, genellikle mecaz ve soyut anlamlı oldukları için dilin söz varlığını oluşturan diğer sözcük ve sözcük gruplarından ayrılır. Bununla beraber deyim öğretimi, çocuğun yalnızca sözcük dağarcığını zenginleştirmesi değil içinde yaşadığı toplumun kültür hazinesini de edinmesi demektir (Yaman ve Gülcan, 2009, s.69). Bu nedenle eğitimin her kademesinde deyimlerden yararlanmakta yarar vardır.

2.4.5. Efsane (Söylence)

Efsane kelimesi Türk Dil Kurumu tarafından birkaç anlama gelmektedir. Edebiyat ürünü olan efsanenin iki tanımı vardır: “1. Eski çağlardan beri söylenegelen, olağanüstü varlıkları,

olayları konu edinen hayali hikâye, söylencedir. 2. Gerçeğe dayanmayan asılsız söz, hikâye vb.” şeklinde tanımlanmıştır (TDK, 2011, s.758). Efsane terimi kimi yazarlarca söylence olarak tanımlanmıştır. Tarih, toplum ve tabiat olaylarının olağanüstü, akıl dışı açıklama ve yorumlamalarla anlatıldığı öykülere söylence denir. Söylenceler halkın hayalinden doğarak gelişmişlerdir. Söylencelerin destan ve masaldan ayrılan en önemli özelliği gerçekleşmiş olduğuna inanılmasıdır (Yalçın ve Aytaş, 2014, s.115).

Sözlü anlatmaya dayalı olan efsanelerin temelinde inanma unsuru vardır. Yani efsaneyi anlatanlar da dinleyenler de onun gerçek üzerine kurulmuş olduğuna inanırlar. Efsaneler bu özellikleri ile masaldan ayrılırlar. Masallarda anlatılan şeylerin yalan olduğu belli başlı ifadelerle masalın başında belirtilir. “Bir varmış bir yokmuş”, “Evvel zaman içinde kalbur saman içinde, ben babamın beşiğini tıngır mıngır salları iken” benzeri tekerlemeler ile masala başlanır. Efsane anlatılırken de “annemden duyduğuma göre, büyüklerimden duyduğuma göre olay şöyle olmuş...” gibi efsanenin gerçek olduğunu kuvvetlendiren sözlerle anlatılır. Bu gerçeklik unsurunun yanında olağanüstülük ve kutsallık da efsaneler için önemlidir (Torun, vd., 2010, s.301).

“Efsaneler kısa anlatım türleridir. Onlarda gizli ve esrarengiz bir olay, tarihi veya dini bir şahsiyet yahut belli bir yer olabilir. Efsanelerde kahramanların olağanüstü güçleri vardır” (Torun, vd., 2010, s.301).

Bütün bu özellikleriyle efsane, bir inanişaya dayanır, anlatılanlar doğru, gerçekten olmuş kabul edilir. Efsanenin masaldan ayrılan yönü de burasıdır. Her iki anlatıda da olağanüstüliklere yer verilmesine karşın masalda anlatılanların gerçek olduğuna inandırma kaygısı güdülmez, efsaneler ise olayların geçtiği yer, kişiler ve zaman gibi öğeler tanık gösterilerek gerçekliğe inandırma çabasıdadır. Günümüzün nesnel bilgileri ile çelişenler ise eskiden böyle bir inanma konusu olduğu belirtilerek, belli bir dönem içinde de olsa inanılışını olduğu vurgulanır. Ayrıca masalların sonu mutlu bitmesine karşın, efsanenin sonu genellikle acıklı biter. Destanlar ise kendi yapısını kaybedip yalnızca doğaüstü yönleriyle bir kişiyi ya da olayı anlatmayla sınırlanınca efsane niteliğine bürünürler (Batur, 1998, s.389).

Söylencelerin, çocuk edebiyatı açısından önemli bir yeri bulunmaktadır. Özellikle maddi ve manevi kültür unsurlarının oluşmasında söylencelerin önemi dikkate alınacak olursa, söylenceler 12-15 yaş grubu çocuklarına eğitim öğretim, hayal gücü zenginliği ve bazı ahlaki değerlerin aşılması bakımından önemli katkı sağlar (Yalçın ve Aytaş, 2014, s.116). Bu nedenle eğitimin her kademesinde efsanelerden yararlanmak gereklidir.

2.4.6. Fabl

“Kahramanları çocuklukla hayvanlardan seçilen, sonunda ders verme amacı güden, genellikle manzum hikâye, öykünce”dir (TDK, 2011, s.845). Aktaş ve Gündüz (2014)’ün belirttiği üzere fabl; “Kahramanları, bitkiler, cansız varlıklar ve özellikle hayvanlar olan ve ders verme amacı güden öğretici nitelikteki öykülere verilen genel addır. Eğitim amaçlı fabllarda konu kısa olup kahramanlarının her biri bir insan karakterini ya da davranışını sembolize eder. Çok kez olağanüstü unsurlara sahip olan ve bu yanıyla alegorik bir hüviyet taşıyan bu öykülerde daha çok insanların ahmaklık ve zayıflıkları gözler önüne serilir, böylece onlara ders verme amacı güdülür. Bu ders çoğu zaman öykünün sonunda dile getirilir” (s.336).

Latince ‘fabla’ sözünden gelmektedir. Anlamı öyküdür. Masal ve destana yakın bir türdür. Onlardan farkı didaktik ve dikte edici bir özelliğe sahip olmasıdır. Onun için fabllarda mesaj herhangi bir yoruma ihtiyaç kalmadan, doğrudan verilir. Olayların hayvan ve diğer varlıklar çevresinde anlatılması genellikle bir eleştirinin alınganlık yaratmadan sunulması kolaylığına da dayanmaktadır. Bu yüzden hemen hemen kesim için benimsenilebilir anlatım tarzıdır. Sadece çocuklar için değil, yetişkinler için de önemli eğitici unsurlar taşır. Çünkü binlerce yıllık insan davranışlarının, deneyimlerinin birikiminden oluşmuştur. Bir noktada atasözlerinin canlandırılması niteliğini taşıdıklarından belki atasözlerinden daha kalıcı eğitici özellik taşırlar (Yalçın ve Aytaş, 2014, s.127).

Fablların olağanüstü unsurlara sahip olması zaman zaman türü masala yaklaştırır. Olayların insan dışı varlıkların başından geçiyormuş gibi gösterilmesi okuyucunun verilen ahlak dersini kendi deneyimleriyle bulmalarını sağlar (Aktaş ve Gündüz, 2014, s. 336). Fabllarda hayvanlar konuşturulur ve fablların öğretici yönü vardır. Masalarda ise kahramanlar insan, dev, canavar vb. gibi olağan üstü varlıklar olarak bilinmektedir (Açık Önkaş ve Günay, 2015). Fabl türünün bilinen ilk örnekleri Doğu’da İ.Ö. VII yy.da Asur-Babil masallarına, Batıda ise İ.Ö. VIII yy. da *Atmaca ile Bülbül* öyküsünü yazan Hesiodos’a kadar uzanmaktadır. Zamanla serpilip gelişen tür, *Aisopos (Ezop)*, *La Fontaine*; Doğu’da *Kelile ve Dimne* yazarı Beydaba ile seçkin örneklerine kavuşur (Aktaş ve Gündüz, 2014, s.336). Fablların kaynağı konusunda çeşitli görüşler ileri sürülmekte, birçok araştırmacı tarafından kaynağı Hindistan’a dayandırılmaktadır. Bu türün en eski örneği ‘*Pançatantra*

Masalları'dır. Kelile ve Dimne, Gülistan Mevlana'nın *Mesnevisi* de fabllar açısından zengin kaynaklardır (Yalçın ve Aytaş, 2014, s.128).

2.4.7. Fıkra

Fıkra; "kısa ve özlü anlatımı olan nükteli, güldürücü hikayecik" olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2011, s.867). Yeri geldikçe herhangi bir düşüncüyü örnek vererek güçlendirmek, dinleyenleri ona inandırmak, herhangi bir durumu açıklamak için anlatılan, içinde nükte, mizah, eleştiri ve hiciv öğeleri bulunan, sözlü edebiyat ürünü kısa öykülere fıkra denir (Batur, 1998, s.571). Kabaklı (1985)'ya göre ise fıkra; günlük olayları, memleket dertlerini veya herhangi bir konuyu, belli bir görüş açısından ele alan kısa yazılardır. Aynı zamanda derin bir hikmet ve ibreti içine alan ve eskiden kıssa diye anılan ufak hikayelere de fıkra denildiğini belirtir. Çoğunlukla güldürücü bir sonuca bağlanan fıkraların en güzellerinin, Nasrettin Hoca fıkraları, Bektaşî fıkraları, İncili Çavuş fıkraları vb. örnekleri olduğunu ifade etmektedir.

Fıkra, bir mizah yükünü en kolay taşıyabilen, en çabuk yayılabilen bir mizah türü olarak bütün çağlarda kullanışlı bulunmuştur. Fıkra bir ikinci kişiye, ya da bir toplantıya anlatılmakla eğlence ve hoşgörüsünü sağlar. Bu anlamda fıkra, oldum olası, bir kapalılığın, fiskosun mizahi kimliği ile çekici olmuştur. Hoşgörü yönünden açıkça söylenemeyen mizah bölümleri hep fıkraya yükletilerek, bütün bir ülkeyi dolaştırılır. Bu nedenle en sert, en sakıncalı mizah örnekleri, fıkra türü ile bütün bir topluma duyurulmuş olur. Bunun dışında, görüşümüzü karşımızdakine açıkça söyleyemediğimiz yerlerde, dolaylı bir anlatımla ortaya koyma tekniği olarak halk tarafından sürekli olarak tutulup kullanılmıştır (Öngören, 1998, s.35-36).

Fıkralar çok küçük hikayelerdir. Bir tabiat ve topluluk gerçeği, cemiyetteki aksaklıklar, hatalı davranan kimseler çeşitli tipleri ve cemiyetin dikkat çekici her türlü görünüşü bir vak'a çerçevesinde nükteli bir şekilde anlatılır ve tenkit edilir. Güldürücü ve düşündürücü olan fıkralar, küçük mizah ve hiciv hikayeleridir (Güzel ve Torun, 2003, s.210).

2.4.8. Hikâye/Öykü

Hikâyenin farklı tanımları yapılmıştır. Edebiyat ürünü olan hikâye iki şekilde tanımlanmaktadır: "1. Bir olayın sözlü veya yazılı olarak anlatılmasıdır. 2. Gerçek veya

tasarlanmış olayları anlatan düzyazı türü, öykü” olarak tanımlanır (TDK, 2011, s.1100). Halk edebiyatında, yiğitlik, aşk konularını işleyen düzyazı-nazım karışımı bazen de yalnız düz yazı ile söylenen, çoğunlukla halk ozanlarınca (saz şairlerince) anlatılan hikayelere halk hikayesi adı verilir (Batur, 1998, s.419). Türk folklorunda sözlü nesir halk verimlerinin zengin bir kolu da halk hikayesidir. Bunlar, destan ile roman arasında, romana daha yakın edebiyat ürünleridir (Kabaklı, 1985, s.94).

Halk hikayeciliği, Anadolu'ya destanlarla gelen halkın, bu destanların türlü motiflerini, yeni vatanın tarihsel ve coğrafi yaşamına uydurarak oluşturduğu yeni ve destani bir hikâye geleneği içinde boy atmıştır. Eski destan motiflerinin yeni vatanda yeni yer adları ve kahramanlar etrafında yenilenip büyümesiyle oluşturdukları düşünülen bu tarz hikayelerin ilkleri Dede Korkut Hikayeleri ve Köroğlu Kolları gibi yine destani-kahramanlık hikayeleridir. Aynı hikâye geleneği içinde, zamanla türlü aşıkların yaşamları, şiirleri ve kişilikleri çevresinde de yeni ve yaygın hikayeler oluşmuştur (Batur, 1998, s.419).

XIX. yüzyılda batıda okuyucuları duygulandırmak ve heyecanlandırmak için yaşanmış ya da yaşanması mümkün olan olayları anlatan edebi nesre ‘hikâye’ adı verilir. Bu edebi tür, modern hikâye olup geleneksel olarak aşıkların saz eşliğinde söyledikleri türküleri halk hikayeleriyle karıştırmamak gerekir (Torun, vd., 2010, s.274).

Halk hikayeleri destandan romana geçiş döneminde belirlediğine göre romana benzeyen yanları da vardır. Bu benzerlik, bilhassa meydana geldikleri çağın sosyal yapısını ve iç mücadelesini yansıtma ve yansıtmalarıdır. Destanlardaki kral, şehzade, prenses gibi kişizadeleri, bunlarda nadiren görürüz. Onların yerine şehir beyi, köy ağası, tüccar, kadı, keşiş, bey kızı, devlet düşkünlü delikanlı, mütegalibe ve eşkiya gibi kimseler tutmuştur. Bunlar arasındaki çekişmeler hikâyenin konusunu teşkil eder. Bu cins çatışmalar ve yaklaşımlar cemiyet bünyesinde her zaman görüldüğü için romanlara da konu olabilir (Kabaklı, 1985, s.95-96).

Yaşanmış ya da yaşanabilir olaylar öykü türünün konusunu oluşturur. Her öyküde belli bir olay, olayın geçtiği mekân (yer), olayın gerçekleştiği zaman dilimi ve olayı gerçekleştiren kişiler (kişi kadrosu) bulunur. Bunlar, hikâye ya da öykü adı verilen edebi türün en önemli unsurlarıdır (Aktaş ve Gündüz, 2014, s.339). Edebiyatın bu türü kimi yazarlarca hikâye, kimi yazarlarca ise öykü olarak ifade edilmektedir.

Hikâye ile roman arasında bir yakınlık olabilir. Fakat bu kabuk rengi birbirini andıran meyvelerin benzeyişi gibi sadece dış görünüşe dayanır. Biraz ilgilenince tatlarının ve kokularının farklı olduğu hissedilir. Hikâyede ve romanda olay, kişiler, çevre ve zaman vardır; fakat bunların ele alınış ve işleniş tarzları, başka başkadır (Kabaklı, 1985, s.547).

Öyküler, romanlara göre daha kısadır. Kahramanları bir ya da birkaç kişiden meydana gelir. Öykü kahramanlarının kişilikleri derinliğine incelenmez. Yaşam serüvenlerinin tamamı yerine kısa bir bölümü anlatılır. Tek bir olay etrafında gelişir (Aktaş ve Gündüz, 2014, s.339). Akyol (2006)'un belirttiği üzere; hikayeler çocukların kişilik ve dil kullanımını açılardan gelişmelerini sağlar. Kişisel olarak çocuk, hikâye kahramanı ile kendisi arasında ilişki kurarak duygularının gelişimini sağlar. Kendisi ve başkalarının hareketleri üzerine yorum yapma imkânı bulur. Hikayeler çocuğun kelime haznesini zenginleştirerek, dilin gücünü tanıtır ve mesajı iletmede yaratıcı olarak nasıl kullanıldığını sezdirir (s.139).

2.4.9. Mâni

Mâni; “genellikle birinci, ikinci ve dördüncü dizeleri uyaklı olan, daha çok hecenin yedili ölçüsüyle söylenen halk şüri” olarak tanımlanır (TDK, 2011, s.1620). Mâniler, sözlü halk edebiyatının çok zengin bir koludur. Mâni halk edebiyatında hem bir tür hem nazım şeklidir. Mâni nazım şekli üzerine kurulmuş birçok manzumeler vardır (Kabaklı, 1985, s.67).

Mâni, anonim halk edebiyatının en yaygın şeklidir. Yedi heceli ve dört mısralı tek kıtadan meydana gelir. Dört mısralı manilerde, üç mısra'ı serbest, diğer mısraları kendi aralarında kafiyeli dörtlükler halinde söylenen nazım şeklidir. Kafiye düzeni (aaxa) şemasına uygundur. İlk iki mısra, çok defa asıl mana ve musikiyi hazırlayan giriş niteliğindedir. Dörtlüğün anlam yükünü 3. ve 4. mısralar taşır. Bununla birlikte en güzel maniler, ilk mısralarıyla son iki mısrası arasında gizli bir bağ kurabilen ve böylece dış alem ile iç duyguları kaynaştırmayı başaranlardır (Güzel ve Torun, 2003, s.154).

Kabaklı (1985)'ya göre; “Halkın ortak malı olan mânilerin de türküler gibi, daha çok kadınlar tarafından icat edildiği sanılmaktadır. Bunların türküden farkı sadece yankı acıklı vakalara dayanmamalarıdır. Çoğunlukla daha şen ve hafif temaları işlerler. Bununla birlikte, aşk, tabiat, yiğitlik, ölüm, düğün, bayram, ayrılık... vb. gibi her tema üstüne söylenmiş mâniler olabilir. Sırf, şaka için dizilmiş güldürücü mâniler de vardır. Ramazan manileri gibi” (s.67). Halk arasında mâni söylemek için, “mâni yakmak”, “mâni düzmek”, “mâni atmak” gibi terimler kullanılır. Mâni söyleyenlere de “mânicî”, “mâni yakıcı”, “mâni düzücü” denir.

Halkın ortak malı olan maniler, kendilerine özgü bir beste ile söylenir. Türk halkı arasında mânî söylemek bir gelenek haline gelmiştir (Batur, 1998, s.111).

“Halk edebiyatımızın en özgün örnekleri arasında yer alan manilerimiz, insanların duygu ve düşüncelerini doğrudan bir başkasına anlatması sırasında toplumsal zekanın bir ürünü olarak ortaya çıkmış, Türkçe'nin en güzel örnekleridir. Hemen hemen insan ihtiyaçlarının, duygu ve düşüncelerinin, dilek ve isteklerinin tamamını dile getiren on binlerce manimiz bulunmaktadır. Maniler konuşma ve şiir, şiir ve ezgi arasında bir tür olarak doğrudan kişiler arası iletişimle ilgilidir. Bu yüzden maniler çocuklarımızın konuşma ve dinleme becerilerinin geliştirilmesinde birinci derecede önemli bir yere sahiptir. Mâniler daha anaokulundan itibaren çocuklarımıza öğretilirse, duygularını anlatırken çocuklarımızın pratik bir zekâ ve özlü bir dil becerisine ulaşması sağlanabilir. Daha sonraki yıllarda çocukların özgün buluş becerileri ve psikomotor dil becerilerinin gelişmesinde sınıf içi etkinliklerinde veya okul dışında atışma dediğimiz karşılıklı söz yarışları oyunlarının çok önemli etkisi olacaktır” (Yalçın ve Aytaş, 2014, s.139-140).

Bu nedenle eğitim sistemi içerisinde mânilerden yararlanılma yoluna gidilmelidir. Her yaş grubuna hitap eden mâniler kültürümüzü öğretmede eğitici niteliğe sahip, sözlü edebiyat ürünleridir. Bu yönüyle eğitimin her kademesinde kullanılması gerektiği söylenebilir.

2.4.10. Masal

“Genellikle halkın yarattığı, hayale dayanan, sözlü gelenekte yaşayan, çoğunlukla insanlar, hayvanlar ile cadı, dev, peri vb. varlıkların başından geçen olağanüstü olayları anlatan edebî tür” olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2011, s.1630). Zaman ve mekân kavramları belirsiz, kişi ve kahramanları olağanüstü ve hayali olan anonim halk edebiyatı mahsullerine masal denir (Torun, vd., 2010, s.271). Masalın tanımı, kaynağı ve ortaya çıkışı konusunda birçok varsayım ileri sürülmektedir. Dili, ele aldığı olaylar, olağanüstü mekânların etkili büyüleyiciliği ve kahramanlar ile gerek çocukların, gerekse yetişkinlerin ilginç buldukları bir sanat türüdür (Yalçın ve Aytaş, 2014, s.60-61).

Masalın kökeni çok eskilere dayanır. İlk insan topluluklarında doğup, günümüze kadar kuşaktan kuşağa ulaşmıştır. Başlangıçta belki gerçek olayların öyküsü olan masal, ağızdan ağıza geçtikçe, bellek ve çevre değiştirdikçe, aslından birtakım öğeleri yitirmiş, bunların yerine daha çok imgesel (hayali) öğeleri toplamış ama halkın iyilik, doğruluk ve adalet duygularını olağanüstülüklerin içinde saklamıştır (Batur, 1998, s.349).

Arapça “mesel” kelimesinden dilimize geçmiş olan masal, sözlü edebiyat geleneğinin en eski ürünlerindedir. Mesel “ibret alınacak, örnek teşkil edecek kısa anlatı” demektir (Aktaş, 2016, s.166). Yazarı belli olmayan, olayları bilinmeyen zamanda ve ülkede geçen, gerçek olaylar yanında doğüstü olaylara da yer veren ve kendine özgü bir anlatım biçimi olan kurmaca metinlere masal denir. Masallar, yazarı belli olmadığından anonimdirler. Ağızdan ağıza anlatıldığı için, yüzyıllar içinde değişmez bir planı ve anlatım biçimi oluşmuştur (Aktaş ve Gündüz, 2014, s.334).

Şahıs ve vakaları insan üstü ve tabiat üstü hususiyetler ve nitelikler taşıyan hikayelerdir. Masalarda hayal unsuru ağır basar. İnanılmayacak, fevkalade hususları ihtiva eden masallar, dinleyenleri reel dünyadan çekip hayali âleme almak için tekerlemeye benzer sözlerle başlar (Güzel ve Torun, 2003, s.197). Batur (1998)’un belirttiği üzere, masallar başlangıç, asıl masal ve dilek olarak üç bölümden oluşur. Başlangıç bir tekerlemedir. Bu bölümde dinleyenleri masal havasına sokmak amacı güdülür. Asıl masal, masal olaylarının anlatıldığı bölümdür. Kendi içinde serim (giriş), düğüm (gelişme), çözüm (sonuç) olarak ayrılır. Dilek ise masalı sona erdiren bölümdür. Başlangıç gibi bir tekerlemeden oluşur (s.350). Masallar, “*Bir varmış, bir yokmuş... Evvel zaman içinde, kalbur saman içinde, bir padişahın iki kızı varmış.*” gibi tekerleme adı verilen hazırlık bölümüyle başlar. Bu tekerlemeler, dinleyiciyi olağanüstü olaylara hazırlamak içindir (Aktaş ve Gündüz, 2014, s.334).

Masalarda çevre büsbütün gerçekdışı ülkelerdir. Masal çevreleri hiçbir coğrafi mekâna bağlanamaz. Kaf dağı, Yedi-Derya adası, Çin Maçın gibi haritada bulunmayan ülkeler veya iki memleket arası, yedi kat yerin altı, yerin yedi kat üstü gibi hayalde tasarlanan yerler, masal kişilerinin sırf gerçekdışı çevrelerde yaşatılmış timsaller olduğunu gösterir (Kabaklı, 1985, s.75).

Ait oldukları toplumların gelenek, görenek ve inançlarını, sosyal, kültürel ve ekonomik yapılarına ilişkin verilen mesajlarda en dikkati çeken ise toplumsal değerlerin korunmasına dönük olanıdır. Toplumun eğitimine katkı sunan masallar bireyin insani, ahlaki, kültürel, toplumsal ve evrensel konularda duyarlılık göstermesini, değerleri özümsemesini ve benimsemesini amaçlar (Cerrahoğlu, 2015, s.171). Masallar, çocuğa belli değerlerin kazandırılmasında, çocuğun hayal dünyasının zenginleştirilmesinde, soyut kavramları

algılama yeteneğinin ve dili kullanma becerilerinin geliştirilmesinde, içinde yaşadığı toplumun kültürüne adapte olma sürecinde önemli bir rol oynar (Aktaş, 2016, s.167).

Biyolojik ve psikolojik gelişimi içerisinde diğer yaş gruplarından farklı ve özel bir yaş dönümü özelliğine sahip olan çocuğun karşılaştığı ilk edebi tür masaldır. Anlatıma dayalı ve kendine has bir mantığı olan masal, hemen bütün milletlerde çocuk edebiyatının ilk ve en önemli kaynağı olarak kabul edilmektedir. Çocuklar, masallar yardımıyla hayalden gerçeğe geçer, gerçeği hayalleri ile mukayese ederek somutlaştırır (Yalçın ve Aytaş, 2014, s.60).

Millî ve manevi değerlerin işlendiği kaynaklar arasında masallar önemli bir yer tutar. Sözlü gelenek ürünleri arasında yer alan masalların tematik kodlarına işlenmiş olan değerler her yaş grubundan insanlara hoşça vakit geçirip eğlendirmesinin yanı sıra onların değerler eğitimi kazanmasına önemli katkı sağlar (Cerrahoğlu, 2015, s.181).

2.4.11. Ninni

Ninninin tanımı TDK (2011)'ya göre; "Bebeklerin uyumasına yardımcı olmak için söylenen türkü ve bu türkülerin sonunda tekrarlanan söz" (s.1772) olarak tanımlanmaktadır. Ninnilerin ilk söyleyenleri belli değildir. Bebeği salıncakta, beşikte ya da kucakta uyutma ya çalışırken daha önceden bilinen metinlerin yanında doğaçlamadan da tizden pese doğru bir ezgiyle söylenir. Ninniler bebeğin uyuması ile son bulur (Batur, 1998, s.50). Dilin adeta ilk boğumlama çalışmalarının içinde anne sevgisi bulunan bir ezgiyle bebeğin kulağına girmeye başlaması, dil öğretiminin ilk basamağını oluşturması bakımından önemlidir. Nitekim batı çocuk edebiyatı çalışmalarında da anne şarkıları olarak anılan ninnilerin önemli bir yeri olduğu vurgulanmaktadır (Yalçın ve Aytaş, 2014, s.142).

Ninni, halk şiirinde anonim eserlerdendir. Çocukları uyutmak için anneleri veya dadıları tarafından söylenir. Umumiyetle tek dördlük halinde olur. Ninni, bir yönü itibarıyla de öğretici niteliktedir. Özellikle çocuklar, ninniler sayesinde anadillerini daha kolay öğrenirler. Çünkü çocuk, bu ninniyi dinledikten ve anladıktan sonra uyur. Bu sebeple edebiyatımızda ninni geleneği uzun zamanlardan bu yana devam etmektedir. Türkçenin öğretiminde de ninninin yeri son derece önemlidir (Güzel ve Torun, 2003, s.153).

Ninniler, Türkçenin ana dili olarak öğretiminde ilk, temel malzemedir. Çocuğun dili öğrenmesinde çevresinin ve özellikle annenin çocukla kurduğu sesli iletişimin özel bir yeri vardır. Bilindiği gibi okul öncesi dönemde öğrenme, dinleme ile başlar (Aktaş, 2016, s.162).

2.4.12. Şiir

Şiir Türk Dil Kurumuna göre iki şekilde tanımlanmaktadır: “1. Zengin sembollerle, ritimli sözlerle, seslerin uyumlu kullanımıyla ortaya çıkan, hece ve durak bakımından denk ve kendi başına bir bütün olan edebi anlatım biçimi, manzume, nazım, koşuktur. 2. Düş gücüne, hayale, imgeye, gönle seslenen, anı, duygu, coşku uyandıran, etkileyen şey” dir (TDK, 2011, s.2224). Şiir duygulara hitap eden, orada kök salıp yeşeren, meyvesini hayallerle süsleyip, ahenkle sergileyen bir sanattır. Bu sanatın araç ve amaç olarak kullanımı, diğer edebî türlerden farklı ve özel bir yere sahiptir (Yalçın ve Aytaş, 2014, s.207).

Şiir, mizahçı için, daha çok bir hiciv ve taşlama aracı olarak kullanışlı düşmüştür. Geleneksel şiirin herkesçe ortak kurallarında yapılan değişimler ve şairinin vezin, kafiye konusunda gösterdiği hüner, hem hoşgörünün hem de eğlence motifinin başlıca kaynağı olmuştur. Mizahçı, şiirde imgelerin yerine, esprileri geçirek işini görür. Bu açıdan mizahi şiirlerin günlük bir konusu ve somut bir diyeceği olmuştur (Öngören, 1998, s.36).

“Şiirler, her türlü anlatıma müsait olabilir. Ressam sözel olarak söylemediklerini nasıl renklerle, hatta fırçasıyla anlatıyorsa şair de mısralarıyla anlatabilir. Şiir dili güldürebilir, hayal ettirebilir, hüzünlendirebilir, coşturabilir, cesaretlendirebilir, geçmişe ve geleceğe götürebilir. Bütün bu farklılıkları yaşamak şiirle mümkün olabilir” (Akyol, 2006, s.121).

Çocuk şiirlerine ele alınan temalar açısından bakıldığında, dünya edebiyatında daha çok pastoral ve didaktik şiir anlayışının hakim olduğu görülmektedir. Bizim edebiyatımızda da buna yakın bir durum görülmekle birlikte, didaktik şiir anlayışının daha hakim tema olarak çocuk şiirine yansıdığını söyleyebiliriz. Sözlü edebiyat döneminde masallar, tekerlemeler ve ninnilerinde aynı nitelikler taşımış olması dikkat çekicidir. Buradan da anlaşılacağı gibi, öteden beri çocuk genellikle, eğitilmesi gereken biri olarak algılanmış, dolayısıyla şiirlerinde teması ve konusu bu yönde ağırlık kazanmıştır (Yalçın ve Aytaş, 2014, s.207).

Aktaş ve Gündüz (2014)'ün belirttiği üzere; “Şiir, ruhu olgunlaştırmaya hizmet etmelidir, şiir kısa olmalıdır, şiirle gerçek uyuşamaz, zira amaçları ayrıdır. Şiir ancak kendi kendisiyle açıklanabilen sıkı bir organizmadır. Şiir zekayla ve ahlakla da açıklanamaz. Ona ancak zevk

ve güzellik duygusuyla hakm egemen olabiliriz. Güzellik duygusu bastırılmaz. Güzellik duygusu bizim yeryüzünde ilahiliğimizin belirtisidir. Bir lde Őir ve müzik, aynı amaç için aynı yolu izlerler” (s.351). Türk edebiyatının ilk dönemlerinde, ocuk için Őirlerin varlığı veya çocuklara yönelik Őir yazılıp yazılmadığı hakkında kesin bilgiye sahip değiliz. Çocuktan söz eden Őir örneklerine ilk defa İslamiyet’in kabulünden sonraki dönemde rastlıyoruz. Bu dönemde, Őairlerimizin çocuğu malzeme olarak kullanarak Őirler yazdıklarını, Őirlerde, çocuğu birtakım davranışları kazandırma, ahlak kurallarını benimsetme, onları eğitme arayışları içinde olduklarını söyleyebiliriz (Yam ve Aytas, 2014, s.207). Őir Ayaydın (2009)’a göre; sözel zeknın geliştirilmesine yönelik ğretim etkinliği araçlarından biridir. Őir ğrencilerin konuya ilgisini çekmede ve konuyu daha cazip hale getirmede kullanılabilecek en etkili araçlardan biridir. Őir de diğer edebi ürünler gibi sadece Türkçe ya da Edebiyat derslerinde değil bütün derslerde kullanılabılır (s.95).

2.4.13. Taşlama

Taşlama Türk Dil Kurumuna göre farklı Şekillerde tanımlanmaktadır: “1. Alaylı halk Őiri. 2. Kapalı bir biçimde dolaylı olarak söz söyleme” dir (TDK, 2011, s.2281). Bir kimseyi, bir yeri alaylı bir dille yermek, toplumsal yaşamın aksayan yönlerini eleştirmek amacıyla söylenen Őirlere taşlama denir (Batur, 1998, s. 207).

Taşlama; “yeren, kötüleyen ve alay eden Őirlerdir.” Beğenilmeyen kimseleri, adetleri, huyları ktlemek, onlarla alay etmek için söylenmiştir. Halk Edebiyatındaki taşlama türü, Divan Edebiyatındaki hiciv ve hezel manzumeleri karşılığıdır. Hiciv ve mizah unsurlarına aynı zamanda yer verilir. Gldrerek iğneler (Güzel ve Torun, 2003, s.173).

2.4.14. Tekerleme

Tekerleme Türk Dil Kurumuna göre farklı Şekillerde tanımlanmaktadır: “1. Birbiri ile uyumlu hazır söz kalıbı. 2. Çoğunlukla, masalların genellikle başında bulunan ‘Bir varmış bir yokmuş. Evvel zaman içinde, kalbur saman içinde’ gibi uyaklı giriş veya ara sözler. 3.

Saz şairleri arasında yapılan deyiş yarışı”dır (TDK, 2011, s.2303). Ölçü, uyak, ses taklidi, yineleme ve ikilemelerden yararlanılarak belirli bir şiir düzenine uydurulan, birbirini tutmaz birtakım hayallerle düşüncelerin sıralanmasından oluşan söz dizilerine tekerleme denir (Batur, 1998, s.129). Tekerleme, her masala başlama sırasında anlatıcının dinleyenleri masala hazırlamak için yaptığı giriş veya döşeme olarak adlandırılmaktadır. Tekerlemenin uzunluğu, bir ortamın masal anlatımına uygun hâle gelişine göre olabileceği gibi, anlatıcının ustalığına da bağlıdır (Yalçın ve Aytaş, 2014, s.75).

“Tekerlemeler, özellikle masal tekerlemeleri; içlerinde anlam zenginliği bulunan özlü söz ve atasözlerinin de yer aldığı bir düşünce zenginliğini ifade etmektedir. Tekerlemelerin başka bir özelliği de içinde taşıdıkları mizah unsurlarıdır. İçinde mizah unsuru taşıyan bu komik sözler, insan belleğinde bıraktıkları izle dil becerilerinin zenginleşmesine sebep olmaktadır” (Yakıcı, 2015, s.241).

Tekerlemelerin bir başka özelliği ise içinde taşıdıkları mizah unsurlarıyla insanları güldürerek asıl konuya çekmeye yönelik olmasıdır. Bu komik sözler, aslında insan belleğinde bıraktıkları izle dil becerilerinin zenginleşmesine sebep olmaktadır. Çocuk edebiyatı açısından bu tekerlemeler çocukların dinleme ve konuşma becerilerini etkiler. Tekerlemelerin başka önemli boyutu, dil becerilerinin ve geliştirilmiş eğitim unsurlarının olumlu alışkanlık haline getirilmesine yaptığı etkidir. Türkçe bazı anlam yapılarının, cümlelerin, Türkçenin dil özelliklerinin, sık sık yapılan tekrarlarla ezber alışkanlığı kazandırılarak çocuğun psikomotor becerilerinin gelişimine katkısı yanında, Türkçeyi telaffuz boğumlama ile bir bütün halinde öğrenmesine büyük katkılar yaptığı unutulmamalıdır (Yalçın ve Aytaş, 2014, s.75).

Yakıcı (2015)’nın belirttiği üzere; “Tekerlemeler, bir halkbilim ve edebiyatı türü olarak bu şubelerin masal, ninni, anonim, âşık ve tekke şiiri, masal, halk hikayesi, halk tiyatrosu gibi birçok türünü yapı, muhteva ve anlatım bakımından diğer türlerden farklı kılarken; dile kazandırdığı söyleyiş kıvraklığı, kalıp ifade, kendine özgü terim ve kelimelerle de dilin zenginleşmesine katkıda bulunmaktadır. Tekerlemeler, dili zenginleştiren bu özelliklerinden dolayı Türkçe öğreniminde/öğretiminde yararlanılabilecek önemli bir kazanım olarak kabul edilir” (s.241). Kısa, yalın ve oyunsal biçimiyle öne çıkan tekerlemeler çocuğa ana dilinin gücünü bütün canlılığıyla duyumsatır. Masalların ve halk hikâyelerinin giriş bölümlerinde yer bulan, masalın büyüdü dünyasının kapılarını aralamayı amaç edinmiş bu metinler,

dinleyicileri masala hazırlar ve onlara sözcük oyunları ile kurulmuş çok renkli bir imge dünyası sunar (Karagöz, 2016, s.195).

2.4.15. Türkü

“Türkü, hece ölçüsüyle yazılmış ve halk ezgileriyle bestelenmiş manzume” dir (TDK, 2011, s.2402). Kırsal kesimin yöresel özelliklerini yansıtan, halk edebiyatından alınma hece vezniyle yazılmış şiirlerin bestesidir. Folklor değeri taşır (Feridunoğlu, 2004, s.224). Türküler, ezgi (beste) ile söylenir. Yurdun çeşitli yerlerinde aynı türkünün değişik makam ve ezgileri görülebilir (Kabaklı, 1985, s.64). “Düzenleyicisi bilinmeyen, halkın sözlü geleneğinde oluşup gelişen, çağdan çağa ve yerden yere içeriğinde olsun, biçiminde olsun değişiklere uğrayabilen ve her zaman bir ezgiye koşulmuş olarak söylenen şiirlere türkü diyoruz” (Boratav, 1995’den aktaran Güzel ve Torun, 2003, s.151).

Türkü, olağanüstü, tabiat dışı vaka ve kişilere yer vermez, daha çok ferdi ve sosyal hadiselere dayanır. Bir olayı hikâye etmekten ziyade, hadise karşısındaki içli duyguları tepkileri dile getirir. Büyük tarihi vakalardan değil de çevreyi ilgilendiren olaylardan çıkar. Bunlar, türküyü, destandan ayıran özelliklerdir (Kabaklı, 1985, s.63). Halkın acıları, sevinçleri, aşkları, nefreti, tutkusu büyük bir yalnlık içinde, bütün canlılığı içinde yaşatılır. Halkın ilgi alanına giren her olaya bir türkü yakılır. Sevgi, ayrılık, kahramanlık, ölüm, kıtlık, deprem gibi kişisel ya da toplumsal olgular türkünün doğuşunda etkili olur (Batur, 1998, s.46). Kabaklı (1985)’nin belirttiği üzere; “türkülerin çoğu aşk, üzüntü ve gurbet üstüne söylenmiştir. Çoğunda murada ermemiş sevgililerin acıları, kocası gurbete çıkmış da bir daha dönmemiş kadınların dert ve hasretleri, ölen bir sevgiliye, akrabaya, dosta yakılan ağtlar bulunur. Türkünün özelliği, acıklı ve dokunaklı olmasıdır. Bir eğlenceyi anlatmak için türkü söylendiği nadirdir. Türkü yakmak deyimi de zaten bunu gösterir” (s.63).

2.5. Görsel Sanatlar Eğitiminde Edebiyat Ürünleri Kullanımı

Edebiyat; duygu, düşünce, hayal ve izlenimlerin sözlü veya yazılı olarak güzel ve etkili bir biçimde anlatılma sanatıdır. Başka bir ifadeyle edebiyat, sözcüklerle yapılan bir güzel sanattır, dil sanatıdır. Bu açıdan edebiyat, bütün güzel sanatlar gibi insanlık düşüncesine öncülük etmektedir (Kavcar, 2017, s.108).

Her toplum, çocukları üzerinden kendi geleceğini inşa eder. Dünyadaki bütün insanlar ve toplumlar, bir yerde geleceklerini garantilemek için çocuklarını en iyi şekilde eğitmeye, çocukları için ellerinden gelenin en iyisini yapmaya çalışırlar. Bu açıdan bakıldığında, bireylerin ve toplumların kafalarını en çok meşgul eden ve insan hayatında bireysel, toplumsal ve sosyal bir mesele olarak en fazla düşünülen konulardan biri çocukların eğitimidir. Bu noktada, bireylerin ve toplumların temel dinamiklerinden biri, çocuklarını kendi kültürel değerlerine bağlı olarak yetiştirme gayretidir. Bu düşünceyi gerçekleştirmek için başvurulan materyallerin başında ise halk bilimine ait ürünler başta gelmektedir. Kültür ve sanat faaliyetleri içerisinde çocuklara en uygun olanlar, çocuk edebiyatı içerisinde değerlendirilen ürünlerdir (Gökşen, 2015, s.251).

Genel olarak sanatın amacı yaşamı kolaylaştırmak olduğu gibi, edebiyat eserleri de insanın iç dünyasını insan sevgisiyle, yurt sevgisiyle, yaşama sevgisiyle, doğa sevgisiyle ve daha nice sevgilerle yumuşatır. İyilik, dostluk, hoşgörü, bağışlama, dayanışma, çalışkanlık, dürüstlük vb. gibi insana özgü temel duyguları geliştirip pekiştirir (Kavcar, 2017, s.5). Sanatın, insanın duygu ve düşünceleri üzerindeki etkisi oldukça fazladır. Aslında sanatın her dalının bu yönüyle hisleri ifade etmede en önemli araçlardan biri olduğu söylenebilir.

Sanatı bağımsız bir çalışma alanı olarak ele alma ve sezgi ile idrakın, duygu ile akıl yürütmenin, sanat ile bilimin birlikte var olduklarını, ama iş birliği yapmadıklarını varsayma eğilimi yaygındır (Arnheim, 2015, s.328). Görsel sanatlar eğitiminde disiplinlerarası yaklaşım çerçevesinde yapılacak etkinliklerin amaca yönelik olarak verimi arttıracak nitelikte düzenlenmesi ve kullanılacak yöntem ve tekniklerin özenli bir şekilde seçilmesi yaygın olan bu görüşü tersine çevirebilir. Yılmaz (2009)'a göre; Tüm diğer disiplin alanlarında da yoğun etkileşimlerin olması, çağımızın eğitim anlayışına da yansımış ve disiplinlerarası yaklaşım kaçınılmaz hale gelmiş, eğitim programlarıyla da bir zorunluluk olarak belirlenmiştir. Ayrıca bu durum, tüm diğer dersler gibi bireyin çok yönlü gelişiminin hedeflendiği görsel sanat dersleri açısından olumlu bir gelişmedir (s.791).

Disiplinlerarası yaklaşım doğrultusunda edebiyat ve görsel sanatlar eğitimi alanlarının Türkçe derslerinde edebiyat ürünleri üzerine işlenen konu ile ilgili metinlerin görsel olarak çizimlere dönüştürülmesini Şimşek ve Stebler (2016)'e göre; metin resimleme terimi olarak görmekteyiz ve onlara göre; metin resimlemede okunan bir metne görsellik katma söz konusudur. Öğrencilerde estetik beğeni oluşturma ve geliştirme amaçlı uygulamalardır. Güzel sanatlara olan ilgiyi pekiştirme, resim yapma hevesi uyandırma gibi yararları vardır (s.244). Nasıl ki Türkçe dersinde kazanımlar doğrultusunda görsel sanatlar öğretim yöntem ve teknikleri kullanılabilirse, aynı şekilde görsel sanatlar dersinin hedeflerine de edebiyat ürünlerinin kullanımı yoluyla ulaşılabileceği söylenebilir. İnceağaç ve Yılmaz (2018)'a göre; görsel sanatlar dersinde ilginin ve motivasyonun artırılması, hayal gücünün harekete geçirilmesi, imge zenginliğinin oluşturulabilmesi ve yaratıcı ürünler ortaya çıkarılabilmesi açısından farklı disiplin kaynaklarından yararlanmanın önemli olduğunu söylenebilir. Bu açıdan bakıldığında, yazılı ve sözlü edebiyat ürünleri; sanat eğitiminin amaçlarına ulaşmayı hedeflemiş her görsel sanatlar öğretmenin baş vurması gereken kaynaklardandır. Masallar, şiirler, maniler, öyküler, anılar, efsaneler, destanlar, fabllar, atasözleri, deyimler, bilmeceler, tekerlemeler vb. edebiyat ürünleri, son derece zengin kaynaklar olarak karşımıza çıkarlar (s.306).

Yılmaz (2009)'a göre; “edebiyat ürünleri öğrenci motivasyonunun sağlanmasında etkili kaynaklar olabileceği gibi, bizzat dersin konusu olarak da ele alınabilir. Öğrencilerinin yaratıcılığını geliştirmeyi hedeflemiş bir öğretmen, hangi yaş seviyesinde olursa olsun onları mutlaka derse karşı motive ettikten, hazır bulunuşluklarını sağladıktan, hayal güçlerini harekete geçirdikten sonra uygulama yaptıran bir öğretmendir” (s.796). Çocuklar, arzuladıkları ve yaparken eğlendikleri işleri yapmaktan zevk duyarlar. Çocuklar zevk aldıkları işleri yaparken de öğrenmeye daha açık olurlar. İsteyerek ve eğlenerek öğrendiklerinden dolayı da, öğrendikleri uzun süreli ve kalıcı olabilmektedir (Salderay, 2015, s.11). Çocuğun dikkatini çekebilecek, eğlenceli ve yaratıcı gücünü açığa çıkaracak konuların etkinliklere dönüştürülmesi, aynı zamanda ders içi verimin de daha yüksek olmasına imkân sağlayabilir.

Çocuklarda yaratıcı çalışma için özel bir uyarıma gereksinme yoktur. Her çocuk, herhangi bir engelleme olmaksızın, kendisinde var olan derin yaratıcılık dürtülerini kullanabilir. Bu, onun kendine özgü, bir tür kendinin ifadesi anlamını taşır (Yavuzer, 2014, s.194).

Çocuk okula başlayınca kadar resim yapmaktan zevk alır. Hiçbir kurala ve yönlendirmeye bağlı kalmaksızın içinden geldiği gibi çizer. Okula başlayınca öğretmen nasıl yazı yazacağını öğrettiği gibi, nasıl resim çizileceğini de öğretmeye çalışır. Yazı öğrenmede bir itirazı olmayan çocuk, resme müdahale edilmesinden hoşlanmaz. Neyi nasıl çizeceği, çizim kuralları ve teknikleri çocuğa sıkıcı gelir. Çizmek için eline kalemi aldığı anda kendisini baskı altında hisseder, çünkü çizeceği şey hakkında düşünmeye zorlanmıştır. Artık eskisi kadar resim yapmaktan zevk almaz. Çocuk için resim yapmak, ödev yapmak kadar sıkıcı hale gelir (Çankırılı, 2015, s.152).

Akıldan resim yapmak kendilerinden yapmaları istenen nesne, kişi, hayvan veya çevre hakkında ne hatırladıklarına veya resim yaparken hatırlamayı seçtiklerini yapmalarına dayanır. Akıldan resim yapmak her çocuk için (ve hatta yetişkinler için de) kolay bir şey değildir (Malchiodi, 2005, s.47). Çocuklara imgesel boyutta, akıllarında canlandırabilecekleri malzemeler sunmak edebiyat ürünleri ile rahatlıkla sağlanabilir. Edebiyat ürünleri aracılığı ile düşünmeye ve hayali canlandırmaya sevk edilen çocuk, düşünsel ve yaratıcı gücünü kolaylıkla resim yaparken kullanabilir. Dolayısıyla resim çizerken çocuğa müdahale yoluna gitmemek ve motive ederek imgesel boyutta düşünebilmesini sağlamak gerekmektedir. Bu nedenle görsel sanatlar eğitiminde farklı yöntem, teknik ve konuların kullanımının yanı sıra disiplinlerarası yaklaşım kullanımına da özen gösterilmelidir. Disiplinlerarası yaklaşım çalışmalarında öğrencilere eleştirel ve yaratıcı bir bakış açısıyla çok yönlü düşünebilmelerine fırsat sağlayacak konuların seçilmesine dikkat edilmelidir. Bu açıdan bakıldığında, görsel sanatlar eğitiminde edebiyat ürünlerinden yararlanmanın önem arz ettiği söylenebilir.

Yaratıcılık Artut (2004)'a göre; her ne kadar doğuştan gelen bir özellik olsa da; yaratıcı düşünme, yaratıcı bakış açıları ve yaratıcı beceriler büyük ölçüde, sanat eğitimi sonucunda geliştirilebilen davranışlar olarak tanımlanır. Dolayısıyla yaratıcılığın, doğuştan gelen bir yeti olabileceği gibi uygun koşullarda sonradan kazanılabilir ve geliştirilebilir bir olgu olarak da düşünülebileceğini belirtir (s.54). Katırcı ve Danacı Polat (2015)'ın belirttiği üzere;

“İnsan gözlemlediklerini ve gördüklerini hayal dünyasında kurguladığı zaman yaratıcı süreç başlayabilir ve imgesel tasarımlar elde edilebilir. İmge, tek başına yaratıcı süreçte rol oynayan bir olgu değildir. İmgeye, algı ve kavramlar da eşlik etmektedir” (s.71). Tuna (2013)’ya göre; “yeteneği, özellikle de sanatsal yeteneği yaratıcılıktan ayrı tutmak, yaratıcılıktan ayrı bağımsız bir olgu gibi düşünmek mümkün değildir. Birey kendinde var olan yaratıcılığı, birtakım araçlarla ortaya koyar. Bu araç bazen kelimeler olur ve romana şiire dönüşür, bazen renk olur resme dönüşür. Bu durumda sanatsal yetenek ararken arayacağımız ipuçlarından biri yaratıcılık olmalıdır” (s.31).

Kavcar (2017)’a göre; edebiyatın temel işlevlerinden biri, eğitim ile insan kişiliğini değiştirme ve geliştirmedir. Bu işlevine, duyguları geliştirme, duygu ve düşünce arasında sağlıklı bir denge kurma da denilebilir. Çünkü insanoğluna sevmeyi, acımayı, güzellikler karşısında heyecanlanmayı öğretmede edebiyat önemli bir görev üstlenir (s.5).

Görsel sanatlar eğitiminde yararlanılan disiplinlerarası yaklaşımdaki amaç, sadece yaratıcı düşünme becerisi ve estetik beğeni kaygısı değil, görsel sanatlar dersinin tüm amaç ve gerekliliğine yönelik olarak bireylerin yetiştirilmesidir. Edebiyat alanının genel amaçlarının da benzer doğrultuda olmasından dolayı, bu iki alanın birleşmesine yönelik çalışmaların eğitim açısından bireye ve topluma olumlu katkılar sağlayabileceği düşünülmektedir. Görsel sanatlar eğitimi ve edebiyat alanının disiplinlerarası yaklaşım çerçevesinde bütünleştirilmesinin asıl amacı da budur.

2.5.1. Görsel Sanatlar Eğitiminde Edebiyat Ürünlerinin Etkisine Yönelik Ürün Değerlendirme Formu Kriterleri

Değerlendirme, her sanat programının önemli bir parçasıdır. Ölçümlere dayanarak programın işlerliğini izlemek, öğrencinin ne öğrendiği konusunda bilgilenmek, tanımak, tanımlamak ve öğrenciler hakkında daha sağlıklı kararlara ulaşmak için iyi bir değerlendirme süreci gerekir (Mamur, 2010, s.183). Görsel sanatlar eğitimi, duyuşsal, devinişsel ve bilişsel pek çok kazanımı amaçlar ve ölçme aracı ne olursa olsun, kullanılan her bir kriter, bir

kazanımın ölçülmesine yöneliktir. Öğrencinin arkadaşlarıyla paylaşımından sorumluluk almasına, çaba göstermesinden etkinliklere katılımına kadar pek çok şey ölçme ve değerlendirmenin kapsamı dâhilindedir. Görsel sanatlar eğitiminin, her şeyden önce bir duyarlık eğitimi olduğu ve öğrencinin başarısının aslında öğretmenin başarısı olduğu gerçeğini unutmadan, öğrenci çalışmalarına yönelik ölçme ve değerlendirmenin yapılmasının gerekliliğiyle karşı karşıya kalınması da kaçınılmazdır (Yılmaz ve İnceağaç, 2017, s.5).

Görsel sanatlar eğitiminde ölçme ve değerlendirme işlemi oldukça zor bir süreçtir. Bu nedenle Yılmaz ve İnceağaç (2017) tarafından geliştirilen görsel sanatlar eğitiminde edebiyat ürünlerinin etkisini ölçmeye yönelik hazırlanmış ürün değerlendirme formu kriterleri revize edilerek kullanılmıştır. Ölçeğin ayrıntılı ifadeleri ve içerikleri Tablo 1’de görülmektedir.

Tablo 1.

Görsel Sanatlar Eğitiminde Edebiyat Ürünlerinin Etkisine Yönelik Dereceli Puanlama Anahtarındaki Ölçme Kriterlerinin Ayrıntılı İfadeleri

Ölçütler	Başarı Düzeyi				
	Oldukça Zayıf 1	Zayıf 2	Orta 3	İyi 4	Oldukça İyi 5
1.Bütünlük ve görsel devamlılık	Resimde gözün takip edebileceği, görsel bir devamlılık oluşturacak ve düzende birliği sağlayacak görsel bağlantı yoktur.	Resimde gözün takip edebileceği, görsel bir devamlılık oluşturacak ve düzende birliği sağlayacak görsel bağlantı yetersizdir.	Resimde gözün takip edebileceği, görsel bir devamlılık oluşturacak ve düzende birliği sağlayacak görsel bağlantı kısmen yeterlidir.	Resimde gözün takip edebileceği, görsel bir devamlılık oluşturacak ve düzende birliği sağlayacak görsel bağlantı yeterlidir.	Resimde gözün takip edebileceği, görsel bir devamlılık oluşturacak ve düzende birliği sağlayacak görsel bağlantı oldukça yeterlidir.
2.Hareket ifadesi	Resimdeki unsurların ifadesi ve düzenlenmesinde hareket hissi, farklılıklar ve hareket zenginliği yoktur.	Resimdeki unsurların ifadesi ve düzenlenmesinde hareket hissi, farklılıklar ve hareket zenginliği yetersizdir.	Resimdeki unsurların ifadesi ve düzenlenmesinde hareket hissi, farklılıklar ve hareket zenginliği kısmen yeterlidir.	Resimdeki unsurların ifadesi ve düzenlenmesinde hareket hissi, farklılıklar ve hareket zenginliği yeterlidir.	Resimdeki unsurların ifadesi ve düzenlenmesinde hareket hissi, farklılıklar ve hareket zenginliği oldukça yeterlidir.
3.İmge kullanımı (imge çeşitliliği ve zenginliği)	Görsel sanat çalışmalarında izlenimlerin, hayallerin, duyguların ve düşüncelerin ifade edilmesinde kullanılan her türlü düzenli ve düzensiz tüm soyut ve somut biçimlerin çeşitliliği ve zenginliği yoktur.	Görsel sanat çalışmalarında izlenimlerin, hayallerin, duyguların ve düşüncelerin ifade edilmesinde kullanılan her türlü düzenli ve düzensiz tüm soyut ve somut biçimlerin çeşitliliği ve zenginliği yetersizdir.	Görsel sanat çalışmalarında izlenimlerin, hayallerin, duyguların ve düşüncelerin ifade edilmesinde kullanılan her türlü düzenli ve düzensiz tüm soyut ve somut biçimlerin çeşitliliği ve zenginliği kısmen yeterlidir.	Görsel sanat çalışmalarında izlenimlerin, hayallerin, duyguların ve düşüncelerin ifade edilmesinde kullanılan her türlü düzenli ve düzensiz tüm soyut ve somut biçimlerin çeşitliliği ve zenginliği yeterlidir.	Görsel sanat çalışmalarında izlenimlerin, hayallerin, duyguların ve düşüncelerin ifade edilmesinde kullanılan her türlü düzenli ve düzensiz tüm soyut ve somut biçimlerin çeşitliliği ve zenginliği oldukça yeterlidir.
4.Renk kullanımı (renk zenginliği)	Renk çeşitliliği, zenginliği, renk dengesi ve uyumu yoktur.	Renk çeşitliliği, zenginliği, renk dengesi ve uyumu yetersizdir.	Renk çeşitliliği, zenginliği, renk dengesi ve uyumu kısmen yeterlidir.	Renk çeşitliliği, zenginliği, renk dengesi ve uyumu yeterlidir.	Renk çeşitliliği, zenginliği, renk dengesi ve uyumu oldukça yeterlidir.
5.Ayrıntılara (detaya) yer verme	Resimde çizginin, rengin, soyut ya da somut her türlü biçimin ifadesinde ve düzenlenmesinde yaratıcı ayrıntılar (detaylar) yoktur.	Resimde çizginin, rengin, soyut ya da somut her türlü biçimin ifadesinde ve düzenlenmesinde yaratıcı ayrıntılar (detaylar) yetersizdir.	Resimde çizginin, rengin, soyut ya da somut her türlü biçimin ifadesinde ve düzenlenmesinde yaratıcı ayrıntılar (detaylar) kısmen yeterlidir.	Resimde çizginin, rengin, soyut ya da somut her türlü biçimin ifadesinde ve düzenlenmesinde yaratıcı ayrıntılar (detaylar) yeterlidir.	Resimde çizginin, rengin, soyut ya da somut her türlü biçimin ifadesinde ve düzenlenmesinde yaratıcı ayrıntılar (detaylar) oldukça yeterlidir.
6.Mekân ifadesi	Resimde iki ya da üç boyutluluk oluşturacak şekilde, fon ile figürler ve objeler arasındaki ilişki kullanılmamıştır.	Resimde iki ya da üç boyutluluk oluşturacak şekilde, fon ile figürler ve objeler arasındaki ilişki kullanılmamıştır.	Resimde iki ya da üç boyutluluk oluşturacak şekilde, fon ile figürler ve objeler arasındaki ilişki kısmen yeterlidir.	Resimde iki ya da üç boyutluluk oluşturacak şekilde, fon ile figürler ve objeler arasındaki ilişki yeterlidir.	Resimde iki ya da üç boyutluluk oluşturacak şekilde, fon ile figürler ve objeler arasındaki ilişki oldukça yeterlidir.
7.Kompozisyon	Eseri meydana getiren öğeler, belirli düzen bağlantıları içinde (ilkeler doğrultusunda) bir araya getirilmemiş ve bir bütün oluşturulmamıştır.	Eseri meydana getiren öğeler, belirli düzen bağlantıları içinde (ilkeler doğrultusunda) bir araya getirme ve bir bütün oluşturma durumu yetersizdir.	Eseri meydana getiren öğeler, belirli düzen bağlantıları içinde (ilkeler doğrultusunda) bir araya getirme ve bir bütün oluşturma durumu kısmen yeterlidir.	Eseri meydana getiren öğeler, belirli düzen bağlantıları içinde (ilkeler doğrultusunda) bir araya getirme ve bir bütün oluşturma durumu yeterlidir.	Eseri meydana getiren öğeler, belirli düzen bağlantıları içinde (ilkeler doğrultusunda) bir araya getirme ve bir bütün oluşturma durumu oldukça yeterlidir.
8.Yaratıcı düşünme (özgün ifade)	Resimde konu, farklı yaklaşımla ele alınmamış, farklı düşünülmemiş ve özgün bir şekilde ifade edilmemiştir.	Resimde konu, farklı yaklaşımla ele alınmamış, düşünme ve özgün bir şekilde ifade etme durumu yetersizdir.	Resimde konuyu farklı yaklaşımla ele alma, farklı düşünme ve özgün bir şekilde ifade etme durumu kısmen yeterlidir.	Resimde konuyu farklı yaklaşımla ele alma, farklı düşünme ve özgün bir şekilde ifade etme durumu yeterlidir.	Resimde konuyu farklı yaklaşımla ele alma, farklı düşünme ve özgün bir şekilde ifade etme durumu oldukça yeterlidir.
9.Stereotip biçim kullanımı	Resimde stereotip biçim kullanımı yoktur veya oldukça az kullanılmıştır. Diğer kriterlerle ters orantı göstermekte olup, bu açıdan ürün çok başarılıdır.	Resimde stereotip biçim az kullanılmıştır. Diğer kriterlerle ters orantı göstermekte olup, bu açıdan ürün başarılıdır.	Resimde stereotip biçimler kısmen kullanılmıştır. Diğer kriterlerle ters orantı göstermekte olup, bu açıdan ürün kısmen başarılıdır.	Resimde stereotip biçimler çok kullanılmıştır. Diğer kriterlerle ters orantı göstermekte olup, bu açıdan ürün başarısızdır.	Resimde stereotip biçimler oldukça çok kullanılmıştır. Diğer kriterlerle ters orantı göstermekte olup, bu açıdan ürün çok başarısızdır.

Yılmaz, M. ve İnceağaç, M. (2017). Görsel sanatlar eğitimi uygulamalarında edebiyat ürünlerinin etkisini belirlemeye yönelik dereceli puanlama anahtarının (rubrik) geliştirilmesi, *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(3), 1-16, kaynağından alınmıştır.

Görsel sanatlar eğitiminde edebiyat ürünlerinin etkisine yönelik dereceli puanlama anahtarındaki ölçme kriterleri aşağıdaki alt başlıklar halinde açıklanmıştır.

1. Bütünlük ve görsel devamlılık: Bütünlük, çalışma yüzeyi üzerinde, tasarım (düzenleme) elemanlarının (çizgi, doku, renk, leke, form, şekil, boşluk vb.) tümünün, tasarım ilkeleri (hareket, denge, ritim, vurgu, kontrast, tekrar, çeşitlilik vb.) doğrultusunda estetik bir bütünlük oluşturması durumu olarak belirtilir (Buyurgan ve Buyurgan, 2012). “Özellikle, çizgi, renk, leke, biçim gibi görsel sanat unsurlarının, yüzey üzerine rastgele dağıtılması, düzende dengesizlik, bütünlükten yoksunluk ve kargaşa yaratır. Gözün takip edebileceği, görsel bir devamlılık oluşturacak ve düzende birliği sağlayacak şekilde görsel bağlantının sağlanması gerekmektedir” (Yılmaz ve İnceağaç, 2017, s.7).

2. Hareket ifadesi: Hareket, bir sanat eserindeki unsuların hareket hissi uyandıracak şekilde düzenlenmesi olarak tanımlanır (Yılmaz, 2010a). “Hareket ifadesi kriterinde gerek figürlerde, gerek nesnelere gerekse tüm imgelerde, özetle hareket farklılıklarına ve zenginliğine bakılarak değerlendirme yapılır” (Yılmaz ve İnceağaç, 2017, s.7).

3. İmge Kullanımı (İmge çeşitliliği ve zenginliği): İmgenin, TDK (2011) tarafından, farklı şekillerde tanımlandığı görülmektedir. “1) Zihinde tasarlanan ve gerçekleşmesi özlenen şey, hayal, hülya. 2) Duyu organlarının dıştan algıladığı bir nesnenin bilince yansıyan benzeri, hayal, imaj. 3) Duyularla algılanan bir uyarın söz konusu olmaksızın bilinçte beliren nesne ve olaylar, hayal, imaj” (s.1182) olarak tanımlanmaktadır. “İmge kullanımı kriteri; Görsel sanat çalışmalarında izlenimlerin, hayallerin, duyguların ve düşüncelerin ifade edilmesinde kullanılan her türlü düzenli ve düzensiz tüm soyut ve somut biçimlerin çeşitliliği ve zenginliğini kapsamaktadır” (Yılmaz ve İnceağaç, 2017, s.8).

4. Renklerin Kullanımı (Renk zenginliği): Renk, TDK (2011)’ ya göre; “cisimler tarafından yansıtılan ışığın gözde oluşturduğu duyum” (s.1973) olarak tanımlanır. Yılmaz (2010a)’a göre; rengin algılanabilmesi için ışığın varlığına ihtiyaç vardır. Işığın cisimlere çapması ile yansıyan ışıkların gözümüzde oluşturduğu her bir duyuma ‘renk’ denir (s.31). “Renk

kullanımı kriterinde, rengin çeşitliliğine, zenginliğine, dengeli kullanımına ve uyumuna bakılarak değerlendirme yapılır” (Yılmaz ve İnceağaç, 2017, s.8).

5. Ayrıntılara (Detaya) yer verme: Bireyin, algılarına dayalı imgesel anlatımında özellikleri ve ayrıntıyı yakalama ve buna dayalı olarak algıladığı detayları çalışmalarında görsel olarak ifadelendirmesidir. Aynı şekilde, tamamen hayal gücüne dayalı çalışmalarda da yine çizginin, rengin, soyut ya da somut her türlü biçimin ifadesinde yaratıcı ayrıntılar kullanabilmektedir (Yılmaz ve İnceağaç, 2017, s.8).

6. Mekân İfadesi: Resimde mekân, Yılmaz (2010a)’a göre; iki ya da üç boyutluluk etkisi yaratacak şekilde olabilir. Kompozisyonu oluşturan öğelerin üçüncü boyut yanılması yaratacak nitelikte oluşturulup, konumlandırılmasıyla mekân etkisi yaratılabileceği gibi, resimdeki betilerin içinde konumlandığı bir arka plan niteliği de taşır. Kısacası mekân; fon ile objeler arasındaki her türlü ilişki olarak değerlendirilebilir. Yani nesnelerin altında, etrafında, arasında veya üstündeki alandır, objelerin yerleştiği zemindir, fondur (Aktaran: Yılmaz ve İnceağaç, 2017, s.8).

7. Kompozisyon: “Ayrı ayrı parçaları bir araya getirerek bir bütün oluşturma biçimi ve işi” (TDK, 2011, s.1468) olarak tanımlanır. Kompozisyon, “eseri meydana getiren öğelerin belirli düzen bağlantıları içerisinde (ilkeler doğrultusunda) bir araya getirilmesi ve bu çalışma sonucunda ortaya çıkan ürünün kendisidir” (Yılmaz, 2010a, s.428). “Tasarım öğelerinin, tasarım ilkelerine uygun şekilde düzenlenmesi beklenir” (Yılmaz ve İnceağaç, 2017, s.8).

8. Yaratıcı Düşünme (Özgün ifade): “Konuyu farklı yaklaşımla ele alabilme, farklı düşünme ve özgün bir şekilde ifade edebilme durumuna bakılarak değerlendirme yapılır” (Yılmaz ve İnceağaç, 2017, s.8).

9. Stereotip Biçim Kullanımı: “Çocuk resimlerinde görülen önceden öğrenilmiş basit sembolik biçimler olarak tanımlanabilir. Örneğin, ‘M’ ya da ‘V’ harfinden kuş figürü, üçgen dikdörtgen gibi biçimlerden ev çizimi, oval ya da elips şeklinde ağaçlar stereotip resim örnekleridir” (İnceağaç ve Tuna, 2018, s.1357). Hurwitz ve Day (1995)’e göre; Sanatsal

stereotipler, çocukların gerçek kavrayıştan uzak başka bir kaynaktan tekrarladıkları resimler olarak tanımlanmaktadır. Yılmaz ve İnceağaç (2017)'a göre; “stereotip resim bir başka deyişle literatürde klişe ve şablon unsurlar olarak da geçmektedir” (s.8).

2.6. İlgili Araştırmalar

Araştırmanın bu bölümünde, araştırma konusu ile ilgili araştırmalara yer verilmiştir. Literatüre bakıldığında görsel sanatlar eğitiminde araştırma konusuyla doğrudan ilgili bir uygulamanın yapılmadığı ancak benzer araştırmaların teorik boyutta ele alındığı görülmektedir. Araştırmacı ile danışman akademisyen Yılmaz'a ait çalışmalardan birkaçının araştırmayı yakından ilgilendirdiği ve bu araştırmanın oluşumuna zemin hazırlayan araştırmalar olduğu görülmektedir. Konuya benzerlik açısından ele alınan alan yazına ait tüm çalışmalar aşağıdaki gibidir.

Özkartal (2009)'a ait “*İlköğretim sanat etkinlikleri dersinde dede korkut destanının milli değerlerin kazanılmasına etkisi*” başlıklı doktora tez çalışmasında, araştırmanın problemlerine cevap aramak amacıyla öğrencilerin görüşlerine dayalı bir araştırma yapıldığı görülmektedir. Araştırma, 2008-2009 eğitim öğretim yılında deney ve kontrol grubu olmak üzere 6. sınıf öğrencilerine uygulanmıştır. Araştırmada başarı testi ve tutum ölçeği kullanılarak elde edilen bulgular belirtke tablosu şeklinde verilmiş olup, öğrencilerin uygulama öncesi ve sonrası başarı testi ile tutum ölçeğinden elde edilen sonuçları, frekans ve yüzde değerleri ile ortaya konulmuştur. Deney ve kontrol gruplarında, öğrencilerin başarı ve tutumları arasında farklılık olup olmadığı varyans analizi ve T-Testi ile saptanmıştır. Araştırma sonucunda; deney ve kontrol grupları arasında önteste anlamlı bir fark ortaya çıkmadığı görülürken, sonteste deney grubu lehine anlamlı bir fark ortaya çıktığı görülmektedir.

Yılmaz (2009)'ın “*Sanatsal motivasyonda yazılı ve sözlü edebiyat ürünlerinin yeri ve önemi*” başlıklı bildirisinde sanatsal çalışmalarda, hayal gücünün ve yaratıcı yetinin harekete geçirilebilmesinde motivasyonun öneminin oldukça büyük olduğunu belirtmektedir. İster

çocuk olsun, ister yetişkin sanatsal çalışmalar öncesi ve esnasında motivasyonu sağlamanın bir yolunun kuşkusuz edebiyat ürünlerinden yararlanmaktan geçtiğini belirtmekte ve görsel sanatlar eğitiminde edebiyat ürünlerine ait öykü, masal, anı, şiir, şarkı, türkü, ninni, efsane, destan, deyim, fikra, fabl ve atasözlerinden ne şekilde yararlanılabileceğini örnekleriyle açıklamaktadır.

Yılmaz (2014)'ın "*Görsel sanatlar eğitiminde mizahın yeri ve kaynakları*" makalesinde, öğrencilerin farklı disiplinlerden mizah içerikli olan yazılı, sözlü ya da görsel ürünlerinden yararlanmaları sağlanarak çok farklı, imge zenginliğine sahip, yaratıcı çalışmalar ortaya çıkarmaları sağlanabildiğini vurgulamaktadır. Bu araştırma, görsel sanatlar eğitiminde bugüne kadar ihmal edilmiş olan "mizah" olgusunun yeri ve önemini, sanat eğitimi derslerinde yararlanılabilecek mizah kaynaklarını ve bu kaynaklardan yararlanarak yaptırılacak sanatsal çalışmaları örnekleriyle birlikte ortaya koyabilmek amacıyla gerçekleştirildiği görülmektedir.

Yılmaz (2015)'in "*Sanat ve sanat eğitimine katkısı açısından bir Hint eseri: Kelile ve Dimne*" başlıklı bildirisinde Beydaba tarafından derlenen "Pança-Tantra" masallarının sanat ve sanat eğitimi içerisindeki yeri ve önemini bahsettiği görülmektedir.

Yılmaz ve İnceağaç (2017)'in "*Görsel sanatlar eğitimi uygulamalarında edebiyat ürünlerinin etkisini belirlemeye yönelik dereceli puanlama anahtarının (rubrik) geliştirilmesi*" çalışmasında, görsel sanatlar eğitimi alanında edebiyat ürünlerinin etkisini ölçmeye yönelik, yani ürün değerlendirmeye yönelik bir dereceli puanlama anahtarı geliştirilmiştir. Araştırma ortaokulda öğrenim gören 44 öğrenciye uygulanmıştır. Araştırmada geliştirilen rubrik maddeleri, alan uzmanı dört öğretim üyesi tarafından değerlendirilmiştir. Ölçeğin geçerlik çalışmasında kapsam ve yapı geçerliği incelenmiş ve analizler sonucunda, ölçme aracının tek bir temel yapıyı ölçtüğü ve görsel sanat eserleri ürün performansının ölçülmesine ilişkin varyansın %67,603'ünü açıkladığı tespit edilmiştir. Araştırmada uygulanan DFA sonucunda ölçeğin genel anlamda iyi uyum değerlerine sahip olduğu ve tek boyuta sahip bir model olarak doğrulandığı görülmektedir. Araştırmada

ölçeğin güvenilirliğini belirlemeye yönelik Kappa, puanlayıcılar arası korelasyon ve Cronbach Alpha değerleri incelendiği belirlenmiştir. Sonuç olarak, geliştirilen rubriğin geçerli ve güvenilir olduğu tespit edildiği görülmüştür.

İnceağaç ve Yılmaz (2018)'in "*Fabl türünün 7. sınıf öğrencilerinin görsel sanat çalışmalarına etkisi*" başlıklı çalışmasında edebiyat ürünlerinden fabl türünün öğrencilerin görsel sanat çalışmalarına etkisi olup olmadığı araştırılmıştır. Araştırma 2015-2016 eğitim öğretim yılında Kastamonu ilinde bulunan bir ortaokulun 22 kontrol ve 22 deney grubu olmak üzere iki şubesinde öğrenim gören 7. sınıf öğrencilerine uygulanmıştır. Öğrenci resimleri, kuru boya tekniği kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmada öğrenci çalışmaları Yılmaz ve İnceağaç (2017)'in görsel sanatlar eğitimi uygulamalarında edebiyat ürünlerinin etkisini belirlemeye yönelik dereceli puanlama anahtarının (rubrik) geliştirilmesi çalışmasında oluşturulan rubrik kullanılarak, değerlendirilmiştir. Görsel sanatlar eğitimi uygulamalarında fabl türünün etkisi Mann Whitney U-Testi sonuçlarına göre incelenmiş olup, dereceli puanlama anahtarı içerisindeki tüm maddelerde kontrol ve deney grupları arasında anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır. Kontrol ve deney grupları arasındaki tüm maddeler $p < 0,05$ olarak görülmektedir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Araştırmanın yöntem bölümünde; araştırmanın modeli, çalışma grupları, veri toplama yöntemi ve verilerin analiz edilmesi başlıkları yer almaktadır.

3.1. Araştırma Modeli

Ortaokul öğrencilerinde görsel sanatlar dersinde edebiyat ürünlerinin görsel sanat çalışmalarına etkisinin olup olmadığını tespit etmeyi amaçlayan bu çalışmada, nicel araştırma yöntemlerinden deneysel bir tür olan, tek denekli araştırma modeli içinde yer alan tek gruplu öntest-sontest model kullanılmıştır. Araştırma için gerekli olan izin ve onaylar alındıktan sonra deneysel çalışma ve anket uygulanmıştır. Deneysel çalışma ve anket için araştırmanın çalışma grubuna seçilen Kastamonu ili Vali Aydın Arslan Ortaokulu 6. sınıf öğrencilerine, 13 Mart - 7 Nisan 2017 tarihleri arasında araştırmanın pilot uygulaması yapılmıştır. Bu uygulamadan bir süre sonra aynı şehirde Kastamonu ilinden seçilen ve aynı eşdeğerde olan Şerife Bacı Ortaokulu, Fatih Sultan Mehmet Ortaokulu ve Kuzeykent Ortaokulu 6. sınıf öğrencilerine, 8 Mayıs - 2 Haziran 2017 tarihleri arasında farklı gün ve ders saatlerinde, aynı koşullarda, dört ders saati olarak uygulanmıştır. Bu araştırma Kastamonu ilindeki dört ortaokulun 6. sınıf öğrencilerinden toplam 251 öğrenciye uygulanmış olup, öntest ve sontest olmak üzere dört çalışmanın tamamına katılanlar ve çalışmalarını tamamlamış olanlardan oluşan 50 öğrenciyi kapsamaktadır. Bu araştırma deneysel model türlerinden, öntest-sontest desene göre çalışılmıştır. Baştürk (2011)'e göre, tek grup öntest- sontest model (One Group Pretest – Posttest Design) çalışmada yer alan

tek bir grubun uygulama öncesi bilgileri ölçülür (öntest), daha sonra uygulama gerçekleştirilir ve uygulama sonrasında tekrar aynı gruba ölçme işlemi uygulanır (sontest). Elde edilen veriler öntest ile sontest sonuçları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark gösteriyorsa ($O_{1,2} > O_{1,1}$) bu farkın uygulamadan (X) kaynaklandığı kabul edilmektedir. Simgesel gösterimi Şekil 1’de verilmektedir (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2016, s.201): Bu model ile ilgili kodlama aşağıdadır.

Grup	Öntest	İşlem	Sontest
G	O_1	X	O_2

Şekil 1. Tek grup öntest-sontest desen. Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, (2016). Bilimsel araştırma yöntemleri, Ankara: Pegem Akademi, kaynağından alınmıştır.

Yukarıdaki tek grup öntest-sontest model aşamaları, bu araştırma için üç farklı sontest içermektedir. Başka bir anlatımla, söz konusu modelin aşamaları üç farklı sontest için yinelenerek uygulanmıştır.

Araştırmanın dört haftalık uygulama sürecinde, 1. hafta öntest uygulaması olarak öğrencilerden konu sınırlaması olmaksızın diledikleri bir konuda resim yapmaları istenmiştir. 2. haftadan itibaren sontest uygulamalarına geçilmiş ve ilk olarak fabl örneklerinden, ikinci olarak atasözü ve deyim örneklerinden, son olarak da efsane örneklerinden yararlanılarak resimler yaptırılmıştır. Öğrenci çalışmaları, üç alan uzmanı tarafından değerlendirme kriterlerine uygun şekilde puanlanmıştır. Deneysel çalışmanın tamamlanmasından sonra, yapılan uygulamalarla ilgili öğrenci görüşleri (Ek.4) ve öğretmen görüşlerini (Ek.5) almak için anket uygulanmıştır.

3.2. Çalışma Grubu

Araştırma, gönüllülük esasına dayalı olarak çalışmaya katılmayı kabul eden görsel sanatlar öğretmenleri ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma 2016-2017 eğitim öğretim yılında Kastamonu il merkezinde bulunan, random yöntemiyle seçilen, aynı eşdeğerdeki Vali Aydın Arslan Ortaokulu, Şerife Bacı Ortaokulu, Fatih Sultan Mehmet Ortaokulu ve Kuzeykent

Ortaokulu olmak üzere toplam dört okulda yapılmıştır. Araştırmadaki okullar, Vali Aydın Arslan Ortaokulu 1. okul, Şerifê Bacı Ortaokulu 2. okul, Fatih Sultan Mehmet Ortaokulu 3. okul ve Kuzeykent Ortaokulu 4. okul şeklinde kodlanmıştır. Araştırma, 6-A ve 6-B şubelerinde eğitim ve öğrenim gören 11 erkek ve 39 kız olmak üzere toplam 50 öğrenciden oluşmaktadır.

Okullardaki öğrencilere uygulanan 4 derslik deneysel çalışmanın herhangi bir aşamasında bulunmayan öğrenciler, değerlendirmeye alınmamıştır. Çalışmanın tüm aşamalarına katılan ve eksiksiz olarak çalışmasını teslim eden toplam 50 öğrenci bulunmaktadır. Bu nedenle araştırmada bulunan dört okul ve sekiz şubedeki deneysel çalışmaya katılan öğrencilerin toplam sayıları 50'dir. Araştırmanın deneysel çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin cinsiyete, okullara ve şubelere göre sayısal dağılımı aşağıda verilmiştir.

Tablo 2.
Çalışma Grubu (Deneysel Çalışma)

	(Pilot Okul)								Toplam
	1.Okul		2.Okul		3.Okul		4.Okul		
	6/A	6/B	6/A	6/B	6/A	6/B	6/A	6/B	
Erkek	3	1	1	1	1	2	1	1	11
Kız	5	9	4	4	6	5	3	3	39
Toplam	8	10	5	5	7	7	4	4	50

251 kişiye uygulanan deneysel çalışmada çalışmanın tüm aşamalarına eksiksiz katılan ve çalışmasını teslim eden toplam 50 ortaokul öğrencisi bulunmaktadır. Deneysel çalışmada 11 erkek öğrenci ve 39 kız öğrenci bulunmaktadır.

Anket çalışmasına katılan çalışma grubunu ise 240 öğrenci oluşturmaktadır. Anket çalışmasına katılan öğrencilerin sayısı, dört haftalık deneysel çalışmanın herhangi bir aşamasında gönüllülük esasına dayalı olarak bulunan öğrencilerden oluşmaktadır. Araştırmanın ankete katılan çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin cinsiyete ve okullara göre sayısal dağılımı aşağıda verilmiştir.

Tablo 3.
Çalışma Grubu (Anket)

	1.Okul	2.Okul	3.Okul	4.Okul	Toplam
Erkek	39	30	35	19	123
Kız	36	29	35	17	117
Toplam	75	59	70	36	240

Anket çalışmasında 123 erkek öğrenci ve 117 kız öğrenci bulunmaktadır. Ayrıca yukarıdaki söz konusu olan ortaokullarda görev yapan dört görsel sanatlar öğretmenin de uygulama hakkında görüşleri alınmıştır. Görsel sanatlar öğretmenleri “X,Y,Z,T” şeklinde kodlanmıştır.

3.3. Verilerin Toplanması

Araştırmanın ilk uygulamasında 1. hafta konu sınırlanması olmadan, öğrencilerden bir ders saati (40 dakika) süresince kuru boya tekniği ile istedikleri konuda bir resim çizmeleri istenmiş ve ders sonunda öğrencilerin çizmiş olduğu resimler toplanmıştır.

Sontest uygulamalarına geçilen 2. haftada, öğrencilere bir ders saati (40 dakika) süresi içerisinde edebiyat ürünlerinden olan fâbl örnekleri (Ek.6) anlatılmış ve öğrencilere soru cevap yöntemi kullanılarak anlatılmış olan fâblar hakkında sorular sorulmuştur. Görsel sanatlar dersinde öğrencilerin imgesel boyutta düşünebilmelerini sağlamak için 1. fâblde “Olay nerede geçiyor, etrafta neler var, en hoşunuza giden kısım neresiydi, fâblın ana karakterleri arasındaki diyaloglar nelerdi, fâblın çıkartacağımız ders nedir? veya fâblın ana konusu nedir?” gibi sorular sorularak öğrencilere soru cevap yöntemi kullanılarak derse olan ilgilerinin artması sağlanmıştır. 1. fâbl hakkında soru cevap yöntemi bittikten sonra 2. fâbl içinde aynı şekilde sorular sorularak öğrencilerin görüşleri alınmıştır. Öğrencilerin motivasyonlarının arttığı, derse katılımın oldukça etkili bir şekilde sağlandığı anda öğrencilerden anlatılan fâblardan istedikleri bir fâblı kuru boya tekniği ile resmetmeleri istenmiş ve ders sonunda öğrencilerin resimleri toplanmıştır.

Sontest çalışmasının ikinci uygulamasında 3. haftada, öğrencilere bir ders saati (40 dakika)

süresi içerisinde edebiyat ürünlerinden olan atasözü ve deyim örnekleri (Ek.7) tahtaya yazılmış ve öğrencilerin imgesel boyutta düşünebilmelerini sağlamak için öğrencilere soru cevap yöntemi kullanılarak tahtada yazılı olan atasözlerinin ve deyimlerin anlamları hakkında sorular sorulmuştur. Öğrencilerin motivasyonlarının arttığı, derse katılımın oldukça etkili bir şekilde sağlandığı anda öğrencilerden bu atasözü ve deyim örneklerinden diledikleri bir tanesini seçip kuru boya tekniği ile resmetmeleri istenmiş ve ders sonunda öğrencilerin yaptığı resimler toplanmıştır.

Sontest çalışmasının üçüncü uygulaması olan 4. haftada ise öğrencilere bir ders saati (40 dakika) içerisinde edebiyat ürünlerinden olan efsane örnekleri anlatılmış (Ek.8) ve öğrencilere soru cevap yöntemi kullanılarak anlatılan efsaneler hakkında sorular sorulmuştur. Öğrencilerin imgesel boyutta düşünebilmelerini sağlamak için 1. efsanede “Olay nerede geçiyor, etrafta neler var, en hoşunuza giden an neresiydi, efsanenin ana karakterleri arasındaki diyaloglar nelerdi veya efsanenin ana konusu nedir?” gibi sorular sorularak öğrencilere soru cevap yöntemi kullanılarak derse olan ilgilerinin artması sağlanmıştır. 1. efsane hakkında soru cevap yöntemi bittikten sonra 2. efsane içinde aynı şekilde sorular sorularak öğrencilerin görüşleri alınmıştır. Öğrencilerin motivasyonlarının arttığı, derse katılım etkili bir şekilde sağlandığında öğrencilerden kendi yaratıcı düşüncelerini kullanarak yeni bir efsane oluşturmaları, kısa bir kompozisyon şeklinde yazmaları ve kendi oluşturdukları efsaneyi kuru boya tekniği ile resmetmeleri istenmiştir. Ders bitiminde öğrencilerin çizmiş olduğu resimler toplanmıştır.

Araştırmada veri toplama aracı olarak Yılmaz ve İnceağaç (2017) tarafından geliştirilmiş olan, görsel sanatlar eğitimi uygulamalarında edebiyat ürünlerinin etkisini belirlemeye yönelik beşli likert tipi dereceli puanlama anahtarı (rubrik) kullanılmıştır. Uygulamaya etkin bir şekilde katılan öğrenci ve öğretmenlerin görüşlerini belirlemeye yönelik olarak uygulanan anket ise araştırmanın bir diğer veri toplama aracıdır. Ayrıca araştırmanın veri toplama aracı olarak ilgili alan yazın incelenerek literatür taranmıştır.

3.4. Veri Toplama Araçları

3.4.1. Görsel Sanatlar Eğitimi Uygulamalarında Edebiyat Ürünlerinin Etkisini Belirlemeye Yönelik Dereceli Puanlama Anahtarı

Bu araştırmanın deneysel çalışmasının puanlanmasında kullanılan ölçek (Ek.3) Yılmaz ve İnceağaç (2017)'ın "Görsel Sanatlar Eğitimi Uygulamalarında Edebiyat Ürünlerinin Etkisini Belirlemeye Yönelik Dereceli Puanlama Anahtarının (Rubrik) Geliştirilmesi" adlı ölçek geliştirme makalesindeki dereceli puanlama anahtarının çalışmanın tamamlanması kriteri çıkartılmış ve madde ifadeleri revize edilerek kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan rubrik maddeleri aşağıda verilmiştir.

Tablo 4.

Görsel Sanatlar Eğitimi Uygulamalarında Edebiyat Ürünlerinin Etkisini Belirlemeye Yönelik Dereceli Puanlama Anahtarı

Dereceli Puanlama Anahtarı	1	2	3	4	5
1. Bütünlük ve görsel devamlılık					
2. Hareket ifadesi					
3. İmge kullanımı (imge çeşitliliği ve zenginliği)					
4. Renk kullanımı (renk zenginliği)					
5. Ayrıntılara (detaya) yer verme					
6. Mekân ifadesi					
7. Kompozisyon					
8. Yaratıcı düşünme (özgün ifade)					
9. Stereotip biçim kullanımı					

Söz konusu dereceli puanlama anahtarının orijinal halinden bir madde çıkarıldığı için pilot uygulamada toplanan verilere AFA ve DFA uygulanarak, rubriğin yapı geçerliği test edilmiştir. Rubrikte 9. madde olan "stereotip biçim kullanımı" tersten kodlanmıştır. Alan uzmanı üç öğretim üyesinin değerlendirdiği rubrikten elde edilen sonuçların güvenilirliği için Kappa ve puanlayıcılar arası korelasyon matrisi incelenmiştir.

Ölçeğin öncelikli olarak, faktör analizine uygun olup olmadığını anlamak amacıyla KMO ve Bartlett testi yapılmıştır. Bu kapsamda KMO testi ölçüm sonucunun 0,60'dan yüksek olması beklenirken, Bartlett küresellik testi sonucunun da istatistiksel olarak anlamlı olması

gerekmektedir (Büyüköztürk, 2012). Ölme aracı için yapılan KMO testi sonucu 0,74'tür. Kaiser, bulunan değer 1'e yaklaştıkça mükemmel, 0,50'nin altında ise kabul edilemez (0,90'larda mükemmel, 0,80'lerde çok iyi, 0,70 ve 0,60'larda vasat, 0,50'lerde kötü) olduğunu belirtmektedir (Aktaran: Tavşancıl, 2006). Bartlett testi ise analiz sonucunda anlamlı bulunmuştur ($p < 0,05$). Buna göre, değişkenler arasında yeterli korelasyonlar mevcuttur, başka bir deyişle veri seti faktör analizi için uygundur (Kalaycı, 2009). Daha sonra AFA uygulamasına geçilmiştir. Hesaplanan madde faktör yük değerinin genellikle 0,45 ve daha yüksek olması istenmekle birlikte faktör yük değeri 0,30 olan maddeler de ölçekte tutulabilir (Kline, 1994; Tabachnick ve Fidell, 1989). AFA'ya ilişkin maddelerin faktör yük değerleri aşağıda verilmiştir.

Tablo 5.

Görsel Sanatlar Eğitimi Uygulamalarında Edebiyat Ürünlerinin Etkisini Belirlemeye Yönelik Dereceli Puanlama Anahtarına İlişkin Faktör Yük Değerleri

Maddeler	Faktör Yük Değerleri
1. Bütünlük ve görsel devamlılık	0,928
2. Hareket ifadesi	0,810
3. İmge kullanımı (imge çeşitliliği ve zenginliği)	0,897
4. Renk kullanımı (renk zenginliği)	0,844
5. Ayrıntılara (detaya) yer verme	0,836
6. Mekân ifadesi	0,666
7. Kompozisyon	0,929
8. Yaratıcı düşünme (özgün ifade)	0,948
9. Stereotip biçim kullanımı	0,916

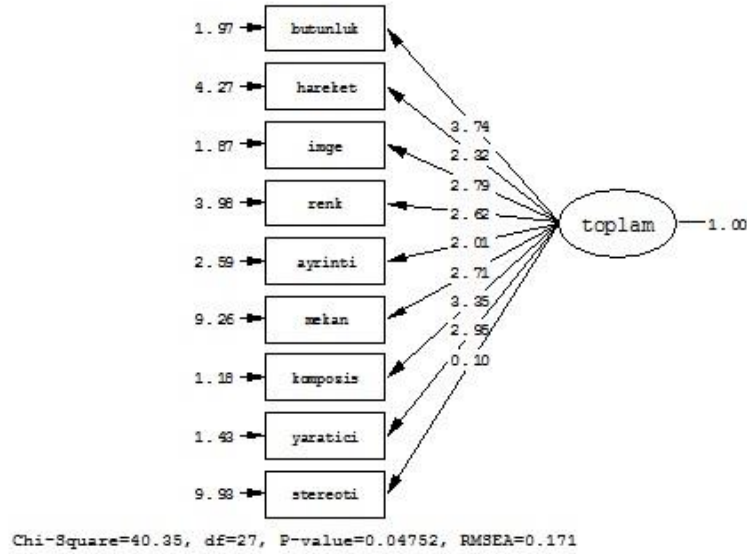
Uygulanan AFA sonucunda ölçme aracının tek bir temel yapıyı ölçtüğü ve öğrenci resimlerinin ürün performansının ölçülmesine ilişkin varyansın %79,60'ını açıkladığı tespit edilmiştir. Büyüköztürk (2012), tek faktörlü ölçeklerde açıklanan varyansın %30 ve daha fazla olmasının yeterli görülebileceğini ifade etmektedir. Başka bir deyişle ölçme aracının her bir maddesi, içeriğin genel amacı olan ölçme amacına yüksek oranda hizmet etmektedir.

Daha sonra uygulanan DFA sonucunda ölçeğe ait uyum indeksleri; $\chi^2/sd = 1,49$, RMSEA= 0,17, SRMR=0,08, NNFI=0,91, CFI=0,94, GFI=0,99, AGFI=0,98 olarak hesaplanmıştır.

χ^2/sd değerinin 1 ile 3 arasında olması mükemmel uyumu gösterir (Kline, 2011, s.204).

Ayrıca RMSEA $\leq 0,10$ olması vasat uyumu, SRMR < 0,10 kabul edilebilir uyumu, $0,90 <$

NNFI ve CFI < 0,94 olması kabul edilebilir uyumu, GFI ve AGFI > 0,45 olması kabul edilebilir uyumu ifade etmektedir (Çelik ve Yılmaz, 2013). Bu sonuçlar incelendiğinde, rubriğin genel anlamda iyi uyum değerlerine sahip olduğu ve tek boyuta sahip bir model olarak doğrulandığı görülmektedir. Rubriğin DFA sonucuna ait yol diyagramı aşağıda verilmiştir.



Şekil 2. Görsel sanatlar eğitimi uygulamalarında edebiyat ürünlerinin etkisini belirlemeye yönelik dereceli puanlama anahtarına ilişkin dfa sonuçları: Yol diyagramı

Geçerlik analizlerinden elde edilen değerler incelendiğinde, tüm maddelerin ölçme aracıda kalması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Rubriklerin güvenilirliğinin sağlanmasında puanlayıcılar arası uyuma bakılması önerilmektedir (Moskal ve Leydens, 2000). Bu nedenle puanlama sonuçlarından Kappa analizleri yapılarak rubriğe ait güvenilirlik sonuçları elde edilmiştir. Kappa katsayısından elde edilen veriler “Zayıf uyuma =0,00-0,20; Kabul edilebilir uyuma= 0,20-0,40; Orta derecede uyuma= 0,40-0,60; İyi uyuma=0,60-0,80; Çok iyi uyuma=0,80-1,00” olarak yorumlanmaktadır (Şencan, 2005).

Tablo 6.

Görsel Sanatlar Eğitimi Uygulamalarında Edebiyat Ürünlerinin Etkisini Belirlemeye Yönelik Dereceli Puanlama Anahtarına İlişkin Puanlayıcılar Arası Uyumuna Ait Kappa Katsayısı Sonuçları

Kappa uyum ölçümü	<i>n</i>	Değer	Asimptotik standart hata	T ^b	<i>p</i>
1.-2. Uzmanlar	18	0,719	0,125	6,037	0,00*
1.-3. Uzmanlar	18	0,789	0,111	6,571	0,00*
2.-3. Uzmanlar	18	0,788	0,111	6,582	0,00*

* $p < 0,05$

Tablo 6 incelendiğinde, Kappa uyum ölçüm değerlerinin anlamlı olduğu ($p < 0,05$) ve uzmanların görüşlerinin birbirleri ile iyi uyuma içinde oldukları söylenebilir. Daha sonra puanlayıcılar arası korelasyon değerleri incelenmiştir. Bu analize ilişkin sonuçlar aşağıda verilmiştir.

Tablo 7.

Görsel Sanatlar Eğitimi Uygulamalarında Edebiyat Ürünlerinin Etkisini Belirlemeye Yönelik Dereceli Puanlama Anahtarına İlişkin Puanlayıcılar Arası Korelasyon Değerleri

Faktör	Uzman 1	Uzman 2	Uzman 3
Uzman 1	-		
Uzman 2	0,93**	-	
Uzman 3	0,96**	0,96**	-

** $p < 0,01$

Tablo 7 incelendiğinde, puanlayıcılar arası korelasyon değerlerinin 0,93 ile 0,96 arasında değiştiği görülmektedir. Ölçeğin geneli için hesaplanan Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı ise 0,98'dir. Psikolojik bir test için hesaplanan güvenilirlik katsayısının 0,70 ve daha yüksek olması test puanlarının güvenilirliği için yeterli görülmektedir (Büyüköztürk, 2012). Başka bir anlatımla, puanlayıcıların aynı öğrencileri benzer şekilde puanladıkları ve tüm maddelerin güvenilir sonuçlar verdiği tespit edilmiştir.

3.4.2. Görsel Sanatlar Eğitiminde Edebiyat Ürünlerinin Kullanımına Yönelik Öğrenci ve Öğretmen Anketi

Görsel sanatlar eğitiminde edebiyat ürünlerinin kullanımına yönelik öğrenci anketi (Ek.4) te öğretmen anketi ise (Ek.5) te verilmiştir. “Önceden belirli tekniklerle belirlenmiş örneklem

grubuna, araştırmanın amacına uygun olarak hazırlanan soruları sorarak yapılan veri toplama tekniğine, anket denir” (Cemaloğlu, 2011, s.159). Öğrenci ve öğretmen görüşlerinin, yapılan araştırmaya katkı sağlayacağı düşünülerek, uygulamaya katılan öğrencilerin uygulamaya yönelik duygu, düşünce ve görüşlerini almak amacıyla 30 maddelik öğrenci anketi, aynı şekilde uygulama yapılan okullardaki görsel sanatlar öğretmenlerine de 32 maddelik öğretmen anketi yapılmıştır.

Öğrenci anketi, yaş grubu baz alınarak 3’lü likert şeklinde hazırlanmıştır. Anket maddeleri uzman görüşü alındıktan sonra, uygulamanın amacı doğrultusunda öğrencilere ayrı, öğretmenlere ayrı olarak geliştirilmiştir. Öğrenci anketi maddelerinden 15 madde atılmış, 15 madde ise kalmıştır. Aynı şekilde öğretmen anketi maddelerinden de 16 madde atılmış, 16 madde kalmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Araştırmada kullanılan ölçekte belirtilen kriterlerin kullanımını ile ilgili başarı düzeyi ifadeleri oldukça zayıf (1), zayıf (2), orta (3), iyi (4), oldukça iyi (5) olarak tanımlanmıştır. Görsel sanatlar eğitiminde edebiyat ürünlerinin etkisini belirlemeye yönelik kullanılan dereceli puanlama anahtarının 1 ile 5 aralığındaki puanlama tablosu aşağıda verilmiştir.

Tablo 8.

Görsel Sanatlar Eğitiminde Edebiyat Ürünlerinin Etkisini Belirlemeye Yönelik Dereceli Puanlama Anahtarı (Rubrik) Tablosu ve Puan İçerikleri

Ölçütler	Başarı Düzeyi					Başarı Puanı
	Oldukça zayıf 1	Zayıf 2	Orta 3	İyi 4	Oldukça iyi 5	
1. Bütünlük ve görsel devamlılık	20	40	60	80	100	
2. Hareket ifadesi	20	40	60	80	100	
3. İmge kullanımı (imge çeşitliliği ve zenginliği)	20	40	60	80	100	
4. Renk Kullanımı (renk zenginliği)	20	40	60	80	100	
5. Ayrıntılara (detaya) yer verme	20	40	60	80	100	
6. Mekân ifadesi	20	40	60	80	100	
7. Kompozisyon	20	40	60	80	100	
8. Yaratıcı düşünme (özgün ifade)	20	40	60	80	100	
9. Stereotip biçim kullanımı	100	80	60	40	20	

Tablo 8’de görüldüğü üzere, 9. madde “stereotip biçim kullanımı” kriterinin puanlanması, ölçeğin diğer maddeleri ile ters orantı göstermektedir. Diğer kriterlerin aksine resimde stereotip biçim kullanımı arttıkça, ürünün başarısı düşmektedir. Yani stereotip biçim kullanımının çokluğu başarıyı düşüren bir durum iken stereotip biçim kullanımı azaldıkça başarı artmaktadır (Yılmaz ve İnceağaç, 2017). Alan uzmanı üç öğretim üyesinin görüşlerinden elde edilen öğrenci çalışmalarına ait sonuçlar bilgisayar ortamına geçirilmiş ve “SPSS” paket programı kullanılarak araştırmanın bulgularına ulaşılmıştır. Bu çalışmada, Görsel Sanatlar Eğitimi Uygulamalarında Edebiyat Ürünlerinin Etkisini Belirlemeye Yönelik Rubriğe ait öntest ve sontest puanlarının karşılaştırılması, Wilcoxon işaretli sıralar testi ile gerçekleştirilmiştir. Anlamlılık düzeyi $p < 0.05$ olarak esas alınmıştır.

Wilcoxon eşleştirilmiş çiftler testi olarak da bilinen bu test; ilişkili iki ölçüm setine ait puanlar arasındaki farkın anlamlılığını test etmek için kullanılır. Bu teknik sosyal bilimlerde az denekle gerçekleştirilen gruplar içi çalışmalarda sıklıkla kullanılır. Deneklerin fark puanlarının normal dağılım göstermediği şartlarda ilişkili örneklem t-testinin yerine kullanılır. Burada eşleştirilmiş iki grup üzerinde ya da aynı denekler üzerinde iki farklı zamanda yapılan ölçümlerden elde edilen puanlar analize tabi tutulur (Büyüköztürk, 2012, s.162-163). Ayrıca öntest ve sontest çalışmalarına ait uzman değerlendirme sonuçları frekans ve yüzde dağılımı olarak verilmiş olup, çalışmaların geneli betimsel olarak yorumlanmıştır. Görsel sanatlar eğitiminde edebiyat ürünlerinin kullanımına yönelik öğrenci anketi betimsel istatistikler ile ifade edilmiştir. Görsel sanatlar eğitiminde edebiyat ürünlerinin kullanımına yönelik öğretmen anketi ise sayı yetersizliğinden dolayı sadece betimsel olarak ifade edilmiştir.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR

Bulgular ve yorumlar bölümünde, araştırmanın problemine dayalı olarak ortaya konulan alt problemlere ilişkin edebiyat ürünlerinin etkisini belirlemeye yönelik dereceli puanlama anahtarından elde edilen verilere, bu verilerin istatistiksel tablolarına ait bulgularına ve bulguların yorumlarına yer verilmiştir. Ayrıca edebiyat ürünlerinin etkisini belirlemeye yönelik öğrenci ve öğretmen görüşlerinin yer aldığı anketten elde edilen verilere, bu verilerin bulgularına ve bulguların yorumlarına yer verilmiştir.

4.1. Birinci Alt Probleme Dayalı Bulgular ve Yorumlar

4.1.1. Görsel Sanatlar Eğitimi Uygulamalarında Edebiyat Ürünlerinden Fablların Etkisini Belirlemeye Yönelik Rubriğe İlişkin Bulgular

Ortaokul 6. sınıf öğrencilerinde, edebiyat ürünlerinin görsel sanat çalışmalarına etkisi olup olmadığının ölçüldüğü öntest-sontest test sonuçlarına göre, öğrencilerin resimlerinde fablların etkisine yönelik bulgular aşağıda verilmiştir.

Yapılan değerlendirmede uzmanların öğrenci çalışmalarına (rubrik) dereceli puanlama anahtarı üzerinde vermiş oldukları puanlara göre, görsel sanatlar eğitimi dersinde edebiyat ürünlerinden fablların bütünlük ve görsel devamlılık kriteri açısından etkisine yönelik Wilcoxon Testine ilişkin bulgular aşağıda verilmiştir.

Tablo 9.

Fablların Bütünlük ve Görsel Devamlılık Kriteri Açısından Wilcoxon Testine İlişkin Bulguları

Sontest- öntest	<i>n</i>	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	<i>Z</i>	<i>p</i>
Negatif sıra	15	15,90	238,50	2,12	0,03*
Pozitif sıra	24	22,56	541,50		
Eşit	11	-	-		

* $p < 0,05$

Tablo 9 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin rubriğin bütünlük ve görsel devamlılık maddesinden aldıkları öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($Z=2,12$, $p < 0,05$). Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamı dikkate alındığında, gözlenen bu farkın pozitif sıralar, yani sontest puanı lehine olduğu görülmektedir. Başka bir anlatımla, fabllar, bütünlük ve görsel devamlılık üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Edebiyat ürünlerinden fablların (sontest) bütünlük ve görsel devamlılık kriteri açısından etkisine yönelik öntest-sontest frekans ve yüzde sonuçları aşağıda verilmiştir.

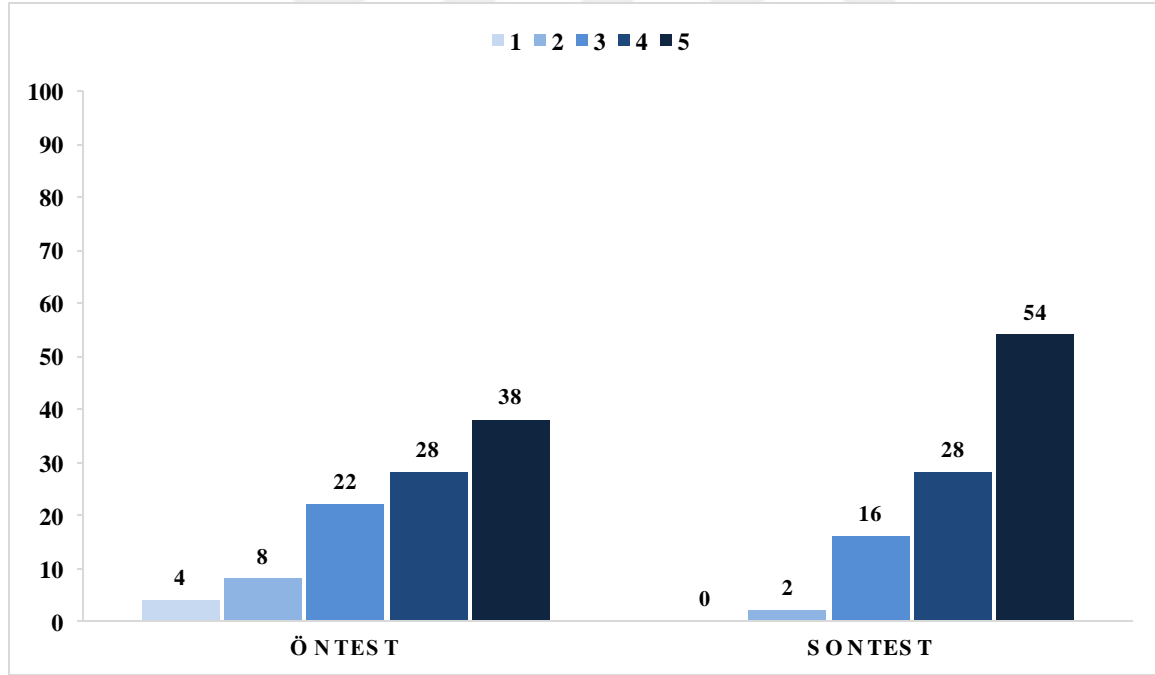
Tablo 10.

Fablların Bütünlük ve Görsel Devamlılık Kriteri Açısından Uzman Değerlendirme Sonuçları Frekans ve Yüzde Tablosu

	Dereceli Puanlama	Öntest		Sontest	
		(f)	%	(f)	%
UZMANLAR GENEL ORTALAMA	1	2	4	0	0
	2	4	8	1	2
	3	11	22	8	16
	4	14	28	14	28
	5	19	38	27	54
	Toplam	50	100	50	100

Tablo 10'a göre, bütünlük ve görsel devamlılık kriteri uzman değerlendirmeleri öntest sonucunda oldukça zayıf (1) ve zayıf (2) puan alan öğrencilerin toplamının %12 olduğu görülürken, sontest sonucunda öğrencilerin sadece %2'sinin zayıf (2) puan aldığı görülmektedir. Dolayısıyla sontest lehine anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır. Bütünlük ve görsel devamlılık kriterinin öntest sonucunda öğrencilerin %22'sinin orta (3) düzeyde puan aldığı görülürken, sontest sonucunda öğrencilerin %16'sının orta (3) düzeyde puan aldığı

görülmektedir. Bütünlük ve görsel devamlılık kriterinin öntest sonucunda öğrencilerin %28'inin iyi (4) düzeyde puan aldığı görülürken, sontest sonucunda da öğrencilerin %28'inin iyi (4) düzeyde puan aldığı görülmekte olup, öntest ve sontest sonuçları arasında iyi (4) düzeyde puan alan öğrencilerin sayısında fabl uygulaması ile başarı oranlarında eşitlik görülmektedir. Bütünlük ve görsel devamlılık kriterinde öntest sonucunda öğrencilerin %38'inin oldukça iyi (5) düzeyde puan aldığı görülürken, sontest sonucunda öğrencilerin %54'ünün oldukça iyi (5) düzeyde puan aldığı görülmektedir. Bu durum sontest lehine anlamlı bir fark ortaya koymaktadır. Öntest ve sontest sonuçları arasında bütünlük ve görsel devamlılık kriterinden oldukça iyi (5) düzeyde puan alan öğrencilerin sayısında fabl konulu uygulama ile %16 oranında başarının arttığı görülmektedir. Bununla bağlantılı olarak, oldukça zayıf (1), zayıf (2) ve orta (3) düzeydeki puanın düşüşünün nedeni, oldukça iyi (5)'ye doğru sontest lehine dağılmasıdır.



Şekil 3. Fablların bütünlük ve görsel devamlılık kriteri açısından uzman değerlendirme sonuçları yüzde dağılımı grafik tablosu

Bütünlük ve görsel devamlılık kriteri açısından; öntest çalışmasına ait resimlerde unsurlar daha çok rastgele, dağınık şekilde ve özensiz yerleştirilmiş iken, (bakınız Resim No: 57, 61, 73, 81, 85, 93, 129, 149, 173, 181 vb. gibi) sontest 1 çalışmasına (fabl konulu uygulama) ait

resimlerin çoğunda gözün takip edebileceği, görsel bir devamlılık oluşturacak ve düzende birliği sağlayacak şekilde yerleştirme yapıldığı dikkati çekmektedir (bakınız Resim No: 34, 66, 78, 106, 114, 122, 138, 142 vb. gibi). Görsel sanatlar eğitiminde edebiyat ürünlerinden olan fabllardan yararlanmanın, bütünlük ve görsel devamlılık üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğu görülmektedir.

Yapılan değerlendirmede uzmanların öğrenci çalışmalarına (rubrik) dereceli puanlama anahtarları üzerinde vermiş oldukları puanlara göre, görsel sanatlar eğitimi dersinde edebiyat ürünlerinden fablların hareket ifadesi kriteri açısından etkisine yönelik Wilcoxon Testine ilişkin bulgular aşağıda verilmiştir.

Tablo 11.

Fablların Hareket İfadesi Kriteri Açısından Wilcoxon Testine İlişkin Bulguları

Sontest- öntest	<i>N</i>	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	<i>Z</i>	<i>p</i>
Negatif sıra	5	11,70	58,50	5,19	0,00*
Pozitif sıra	40	24,41	976,50		
Eşit	5	-	-		

* $p < 0,05$

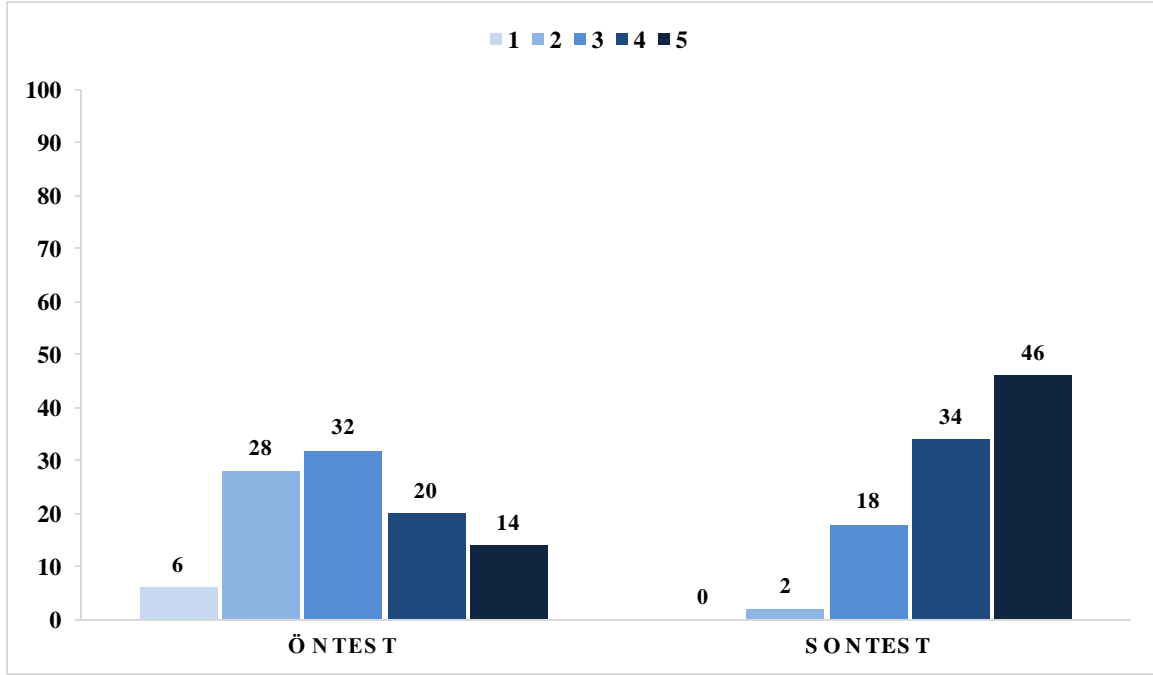
Tablo 11 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin rubriğin hareket ifadesi maddesinden aldıkları öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($Z=5,19$, $p < 0,05$). Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamı dikkate alındığında, gözlenen bu farkın pozitif sıralar, yani sontest puanı lehine olduğu görülmektedir. Başka bir anlatımla, fabllar, hareket ifadesi üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Edebiyat ürünlerinden fablların (sontest) hareket ifadesi kriteri açısından etkisine yönelik öntest-sontest frekans ve yüzde sonuçları aşağıda verilmiştir.

Tablo 12.

Fablların Hareket İfadesi Kriteri Açısından Uzman Değerlendirme Sonuçları Frekans ve Yüzde Tablosu

	Dereceli Puanlama	Öntest		Sontest	
		(f)	%	(f)	%
UZMANLAR GENEL ORTALAMA	1	3	6	0	0
	2	14	28	1	2
	3	16	32	9	18
	4	10	20	17	34
	5	7	14	23	46
	Toplam	50	100	50	100

Tablo 12'ye göre, hareket ifadesi kriteri uzman değerlendirmeleri öntest sonucunda oldukça zayıf (1) ve zayıf (2) puan alan öğrencilerin toplamının %34 olduğu görülürken, sontest sonucunda öğrencilerin sadece %2'sinin zayıf (2) puan aldığı görülmektedir. Dolayısıyla sontest lehine anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır. Hareket ifadesi kriterinin öntest sonucunda öğrencilerin %32'sinin orta (3) düzeyde puan aldığı görülürken, sontest sonucunda öğrencilerin %18'inin orta (3) düzeyde puan aldığı görülmektedir. Hareket ifadesi kriteri öntest sonucunda iyi (4) ve oldukça iyi (5) puan alan öğrencilerin toplamının %34 olduğu görülürken, sontest sonucunda iyi (4) ve oldukça iyi (5) puan alan öğrencilerin toplamının %80 olduğu görülmektedir. Bu durum sontest lehine anlamlı bir fark ortaya koymaktadır. Öntest ve sontest sonuçları arasında hareket ifadesi kriterinden iyi (4) ve oldukça iyi (5) düzeyde puan alan öğrencilerin sayısında fabl konulu uygulama ile %46 oranında başarının arttığı görülmektedir. Bununla bağlantılı olarak, oldukça zayıf (1), zayıf (2) ve orta (3) düzeydeki puanın düşüşünün nedeni, iyi (4) ve oldukça iyi (5)'ye doğru sontest lehine dağılımsıdır.



Şekil 4. Fablların hareket ifadesi kriteri açısından uzman değerlendirme sonuçları yüzde dağılımı grafik tablosu

Hareket ifadesi kriteri açısından; öntest çalışmasına ait resimlerde çizilmiş olan unsurlar ve figürlerin tamamına yakını statik, aynı yöne bakmakta ve hareketten yoksun bir duruş sergilemektedir. Çalışmaların çok azında hafif bir hareket etkisi görülmektedir (bakınız Resim No: 1, 25, 29, 37, 57, 61, 85, 93, 109, 125, 141, 149, 161, 169, 173, 181, 185, 193 vb. gibi). Öntest çalışmalarının aksine sontest 1 uygulaması (fabl konulu uygulama) çalışmalarında havada uçan kazlar ve kaplumbağa, uçan kazların kanat hareketleri, kaplumbağanın havada uçuş hareketi (bakınız Resim No: 50, 106, 138, 154, 198 vb. gibi), koşan geyik ve aslan (bakınız Resim No: 30, 78, 178 vb. gibi), başı geriye dönük veya yere eğik geyiğin boyun ve vücut hareketleri (bakınız Resim No: 34, 66, 166 vb. gibi), aslanın geyiği takip hareketi (bakınız Resim No: 122, 142, 166, 186, vb. gibi), tilkinin tarlada veya kümes etrafında saklanması ya da koşma hareketi (bakınız Resim No: 22, 114, 174 vb. gibi), tilkinin etrafındaki tavukların ve horozun hareketi (bakınız Resim No: 22, 114) vb. gibi pozisyonlarla etkili şekilde verilmiş hareketler dikkati çekmektedir. Sadece hayvan figürlerinde değil aynı zamanda kompozisyonu oluşturan unsurların yerleştirilmesinde de hareket etkisi etkili bir şekilde görülmektedir (bakınız Resim No: 114, 174, 182 vb. gibi).

Sontest 1 uygulaması (fabllardan yararlanma) çalışmalarında farklı yönlerde ya da karşılıklı farklı diyaloglar halinde yerleştirilen figürlerin kurgusal ifadeleri söz konusudur (bakınız Resim No: 18, 38, 54, 70, 106, 114, 118, 174, 182 vb. gibi). Görsel sanatlar eğitiminde edebiyat ürünlerinden olan fabllardan yararlanmanın, hareket ifadesi üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğu görülmektedir.

Yapılan değerlendirmede uzmanların öğrenci çalışmalarına (rubrik) dereceli puanlama anahtarları üzerinde vermiş oldukları puanlara göre, görsel sanatlar eğitimi dersinde edebiyat ürünlerinden fablların imge kullanımı kriteri açısından etkisine yönelik Wilcoxon Testine ilişkin bulgular aşağıda verilmiştir.

Tablo 13.

Fablların İmge Kullanımı Kriteri Açısından Wilcoxon Testine İlişkin Bulguları

Sontest- öntest	<i>n</i>	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	<i>Z</i>	<i>p</i>
Negatif sıra	12	14,96	179,50	3,83	0,00*
Pozitif sıra	33	25,92	855,50		
Eşit	5	-	-		

* $p < 0,05$

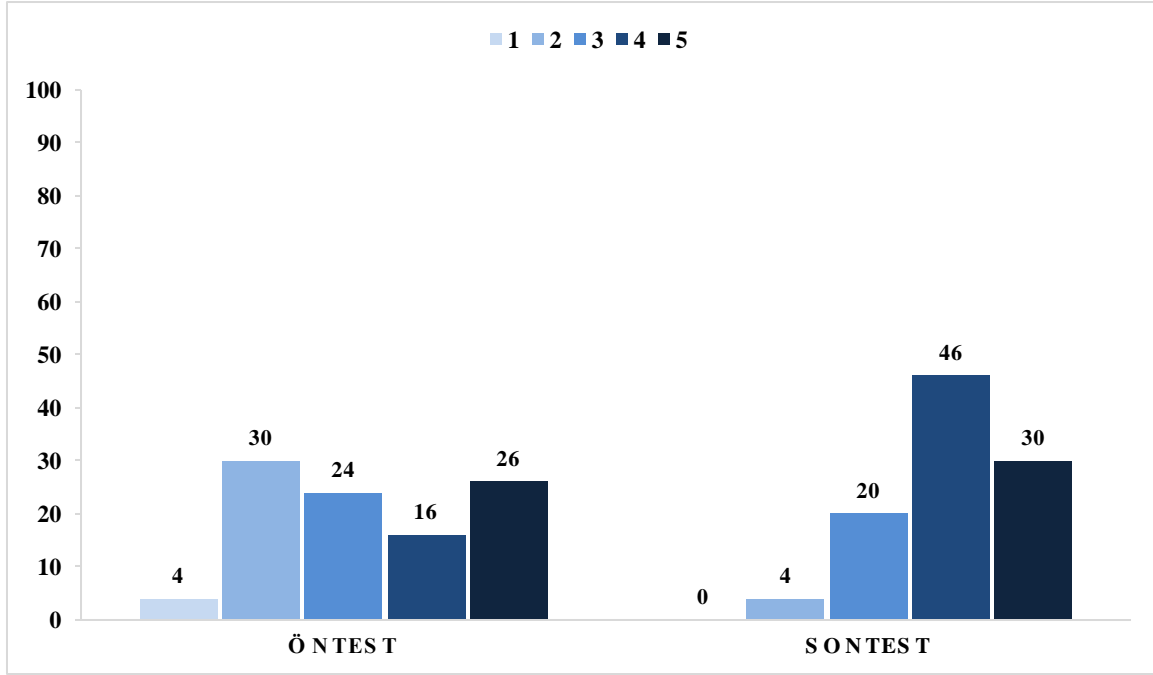
Tablo 13 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin rubriğin imge kullanımı maddesinden aldıkları öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($Z=3,83$, $p < 0,05$). Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamı dikkate alındığında, gözlenen bu farkın pozitif sıralar, yani sontest puanı lehine olduğu görülmektedir. Başka bir anlatımla, fabllar, imge kullanımı üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Edebiyat ürünlerinden fablların (sontest) imge kullanımı kriteri açısından etkisine yönelik öntest-sontest frekans ve yüzde sonuçları aşağıda verilmiştir.

Tablo 14.

Fablların İmge Kullanımı Kriteri Açısından Uzman Değerlendirme Sonuçları Frekans ve Yüzde Tablosu

	Dereceli Puanlama	Öntest		Sontest	
		(f)	%	(f)	%
UZMANLAR GENEL ORTALAMA	1	2	4	0	0
	2	15	30	2	4
	3	12	24	10	20
	4	8	16	23	46
	5	13	26	15	30
	Toplam	50	100	50	100

Tablo 14'e göre, imge kullanımı kriteri uzman değerlendirmeleri öntest sonucunda oldukça zayıf (1) ve zayıf (2) puan alan öğrencilerin toplamının %34 olduğu görülürken, sontest sonucunda öğrencilerin sadece %4'ünün zayıf (2) puan aldığı görülmektedir. Dolayısıyla sontest lehine anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır. İmge kullanımı kriterinin öntest sonucunda öğrencilerin %24'ünün orta (3) düzeyde puan aldığı görülürken, sontest sonucunda öğrencilerin %20'sinin orta (3) düzeyde puan aldığı görülmektedir. İmge kullanımı kriteri öntest sonucunda iyi (4) ve oldukça iyi (5) puan alan öğrencilerin toplamının %42 olduğu görülürken, sontest sonucunda iyi (4) ve oldukça iyi (5) puan alan öğrencilerin toplamının %76 olduğu görülmektedir. Bu durum sontest lehine anlamlı bir fark ortaya koymaktadır. Öntest ve sontest sonuçları arasında imge kullanımı kriterinden iyi (4) ve oldukça iyi (5) düzeyde puan alan öğrencilerin sayısında fabl konulu uygulama ile %34 oranında başarının arttığı görülmektedir. Bununla bağlantılı olarak, oldukça zayıf (1), zayıf (2) ve orta (3) düzeydeki puanın düşüşünün nedeni, iyi (4) ve oldukça iyi (5)'ye doğru sontest lehine dağılımsıdır.



Şekil 5. Fablların imge kullanımı kriteri açısından uzman değerlendirme sonuçları yüzde dağılımı grafik tablosu

İmge kullanımı kriteri açısından; öntest çalışmasına ait resimlerde klasik olarak ağaç, dağ, tepe, akarsu vb. kullanılmış, bulut ve güneş ile gökyüzü ifadesi verilmeye çalışılmış, oldukça az çeşitte ve bilindik imgeler kullanılmıştır (bakınız Resim No: 9, 13, 25, 37, 41, 49, 65, 93, 97, 109, 117, 125, 129, 145, 149, 161, 165, 177, 185, 189, 193, 197 vb. gibi). Sontest 1 (fabl konulu uygulama) çalışmalarında ise; duygu ve düşüncelerin ifadesinde biçimlerde çeşitlilik ve zenginlik söz konusudur (bakınız Resim No: 2, 10, 22, 26, 30, 34, 38, 50, 58, 78, 106, 114, 122, 138, 142, 174, 198 vb. gibi). İmge çeşitliliğine örnek olarak göl kenarında yansımaları izleyen geyik (bakınız Resim No: 34, 142, 186, 190 vb. gibi), ağaç dalına veya taşın üzerine çıkmış horoz (bakınız Resim No: 174, 182), kaplumbağa ve kazın karşılıklı diyalogu (bakınız Resim No: 54, 70, 118), tilki ile horozun veya tavuk ile horozun karşılıklı diyalogu (bakınız Resim No: 114, 174, 182), vb. gibi ifadeler görülmektedir. Ayrıca imge çeşitliliği bakımından bitkilerde tarla bitkileri (lahana vb.), lale, menekşe, papatya, orman çalıları ve orman ağaçları (çam ağacı vb.) gibi çeşitlilik dikkat çekmektedir. Görsel sanatlar eğitiminde edebiyat ürünlerinden olan fabllardan yararlanmanın, imge zenginliği üzerinde oldukça önemli bir etkiye sahip olduğu görülmektedir.

Yapılan değerlendirmede uzmanların öğrenci çalışmalarına (rubrik) dereceli puanlama anahtarını üzerinde vermiş oldukları puanlara göre, görsel sanatlar eğitimi dersinde edebiyat ürünlerinden fablların renk kullanımı kriteri açısından etkisine yönelik Wilcoxon Testine ilişkin bulgular aşağıda verilmiştir.

Tablo 15.

Fablların Renk Kullanımı Kriteri Açısından Wilcoxon Testine İlişkin Bulguları

Sontest- ntest	<i>n</i>	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	Z	<i>p</i>
Negatif sıra	15	15,47	232,00	2,58	0,01*
Pozitif sıra	26	24,19	629,00		
Eşit	9	-	-		

* $p < 0,05$

Tablo 15 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin rubriğin renk kullanımı maddesinden aldıkları ntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($Z=2,58$, $p < 0,05$). Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamaları dikkate alındığında, gözlenen bu farkın pozitif sıralar, yani sontest puanı lehine olduğu görülmektedir. Başka bir anlatımla, fabllar, renk kullanımı üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Edebiyat ürünlerinden fablların (sontest) renk kullanımı kriteri açısından etkisine yönelik ntest-sontest frekans ve yüzde sonuçları aşağıda verilmiştir.

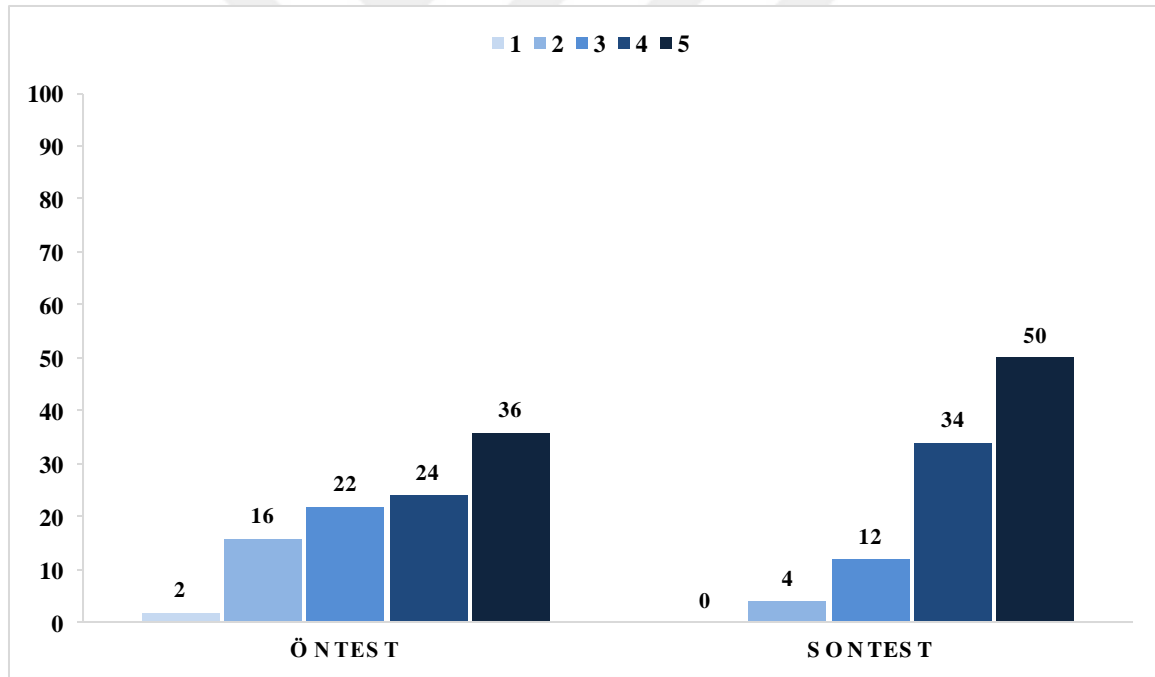
Tablo 16.

Fablların Renk Kullanımı Kriteri Açısından Uzman Değerlendirme Sonuçları Frekans ve Yüzde Tablosu

	Dereceli Puanlama	ntest		Sontest	
		(f)	%	(f)	%
UZMANLAR GENEL ORTALAMA	1	1	2	0	0
	2	8	16	2	4
	3	11	22	6	12
	4	12	24	17	34
	5	18	36	25	50
	Toplam	50	100	50	100

Tablo 16'ya göre, renk kullanımı kriteri uzman değerlendirmeleri ntest sonucunda oldukça zayıf (1) ve zayıf (2) puan alan öğrencilerin toplamının %18 olduğu görülürken, sontest sonucunda öğrencilerin sadece %4'ünün zayıf (2) puan aldığı görülmektedir. Dolayısıyla

sontest lehine anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır. Renk kullanımı kriterinin öntest sonucunda öğrencilerin %22'sinin orta (3) düzeyde puan aldığı görülürken, sontest sonucunda öğrencilerin %12'sinin orta (3) düzeyde puan aldığı görülmektedir. Renk kullanımı kriteri öntest sonucunda iyi (4) ve oldukça iyi (5) puan alan öğrencilerin toplamının %60 olduğu görülürken, sontest sonucunda iyi (4) ve oldukça iyi (5) puan alan öğrencilerin toplamının %84 olduğu görülmektedir. Bu durum sontest lehine anlamlı bir fark ortaya koymaktadır. Öntest ve sontest sonuçları arasında renk kullanımı kriterinden iyi (4) ve oldukça iyi (5) düzeyde puan alan öğrencilerin sayısında fabl konulu uygulama ile %24 oranında başarının arttığı görülmektedir. Bununla bağlantılı olarak, oldukça zayıf (1), zayıf (2) ve orta (3) düzeydeki puanın düşüşünün nedeni, iyi (4) ve oldukça iyi (5)'ye doğru sontest lehine dağılımasıdır.



Şekil 6. Fablların renk kullanımı kriteri açısından uzman değerlendirme sonuçları yüzde dağılımı grafik tablosu

Renk kullanımı kriteri açısından; sontest 1 (fabl konulu uygulama) çalışmalarına ait resimler renklerin çeşitliliği, zenginliği, renk dengesi ve uyumu açısından öntest çalışmasına ait resimlere oranla daha başarılıdır. Sontest 1 (fabl konulu uygulama) resimlerinin bir kısmında ışık, gölge, ton, valör gibi renk ayrıntılarına girme durumları görülürken (bakınız Resim No:

30, 34, 50, 78, 106, 114, 142, vb. gibi), öntest çalışmasına ait resimlerde bu durum daha az dikkat çeken bir unsur olarak karşımıza çıkmaktadır (bakınız Resim No: 5, 37, 57, 61, 65, 125, 145, 157, 181 vb. gibi). Öntest çalışmasına ait resimlerde renk kullanımı kriteri açısından sadece birkaç resim başarı göstermektedir (bakınız Resim No: 29, 101, 105, 113, 117, 137). Görsel sanatlar eğitiminde edebiyat ürünlerinden olan fabllardan yararlanmanın, renk kullanımı üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğu görülmektedir.

Yapılan değerlendirmede uzmanların öğrenci çalışmalarına (rubrik) dereceli puanlama anahtarları üzerinde vermiş oldukları puanlara göre, görsel sanatlar eğitimi dersinde edebiyat ürünlerinden fablların ayrıntılara yer verme kriteri açısından etkisine yönelik Wilcoxon Testine ilişkin bulgular aşağıda verilmiştir.

Tablo 17.

Fablların Ayrıntılara Yer Verme Kriteri Açısından Wilcoxon Testine İlişkin Bulguları

Sontest- öntest	<i>n</i>	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	<i>Z</i>	<i>p</i>
Negatif sıra	7	18,71	131,00	4,49	0,00*
Pozitif sıra	39	24,36	950,00		
Eşit	4	-	-		

* $p < 0,05$

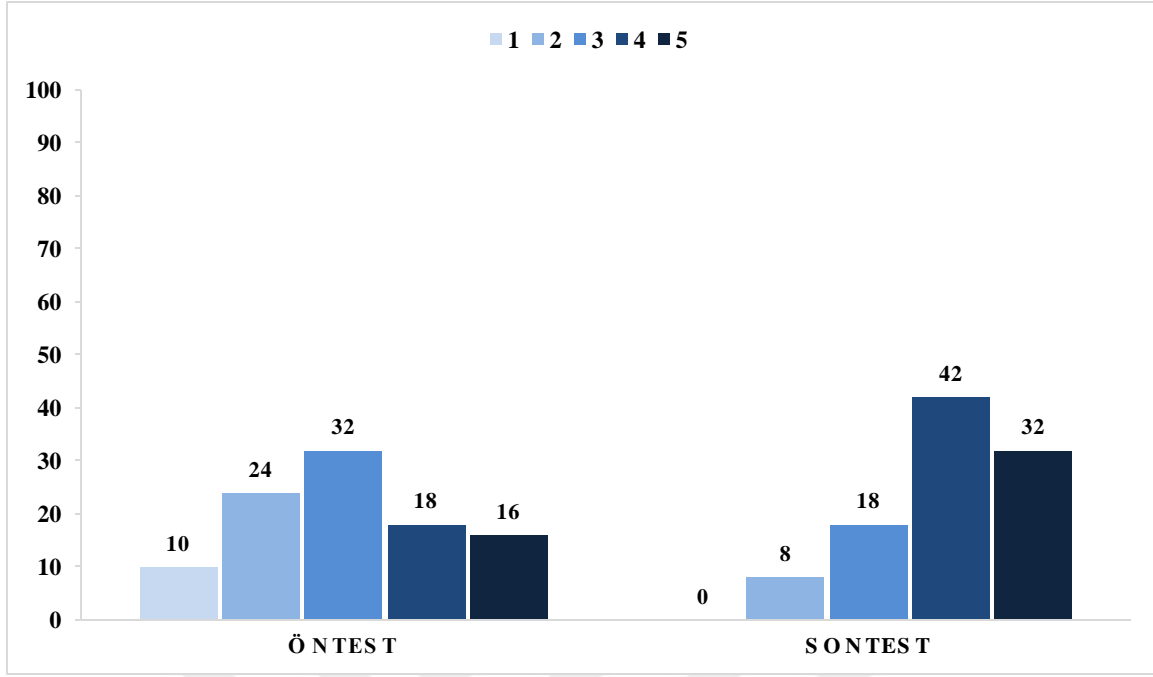
Tablo 17 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin rubriğin ayrıntılara yer verme maddesinden aldıkları öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($Z=4,49$, $p < 0,05$). Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamaları dikkate alındığında, gözlenen bu farkın pozitif sıralar, yani sontest puanı lehine olduğu görülmektedir. Başka bir anlatımla, fabllar, ayrıntılara yer verme üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Edebiyat ürünlerinden fablların (sontest) ayrıntılara yer verme kriteri açısından etkisine yönelik öntest-sontest frekans ve yüzde sonuçları aşağıda verilmiştir.

Tablo 18.

Fablların Ayrıntılara Yer Verme Kriteri Açısından Uzman Değerlendirme Sonuçları Frekans ve Yüzde Tablosu

	Dereceli	Öntest		Sontest	
	Puanlama	(f)	%	(f)	%
UZMANLAR GENEL ORTALAMA	1	5	10	0	0
	2	12	24	4	8
	3	16	32	9	18
	4	9	18	21	42
	5	8	16	16	32
	Toplam	50	100	50	100

Tablo 18'e göre, ayrıntılara yer verme kriteri uzman değerlendirmeleri öntest sonucunda oldukça zayıf (1) ve zayıf (2) puan alan öğrencilerin toplamının %34 olduğu görülürken, sontest sonucunda öğrencilerin sadece %8'inin zayıf (2) puan aldığı görülmektedir. Dolayısıyla sontest lehine anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır. Ayrıntılara yer verme kriterinin öntest sonucunda öğrencilerin %32'sinin orta (3) düzeyde puan aldığı görülürken, sontest sonucunda öğrencilerin %18'inin orta (3) düzeyde puan aldığı görülmektedir. Ayrıntılara yer verme kriteri öntest sonucunda iyi (4) ve oldukça iyi (5) puan alan öğrencilerin toplamının %34 olduğu görülürken, sontest sonucunda iyi (4) ve oldukça iyi (5) puan alan öğrencilerin toplamının %74 olduğu görülmektedir. Bu durum sontest lehine anlamlı bir fark ortaya koymaktadır. Öntest ve sontest sonuçları arasında ayrıntılara yer verme kriterinden iyi (4) ve oldukça iyi (5) düzeyde puan alan öğrencilerin sayısında fabl konulu uygulama ile %40 oranında başarının arttığı görülmektedir. Bununla bağlantılı olarak, oldukça zayıf (1), zayıf (2) ve orta (3) düzeydeki puanın düşüşünün nedeni, iyi (4) ve oldukça iyi (5)'ye doğru sontest lehine dağılmasıdır.



Şekil 7. Fablların ayrıntılara yer verme kriteri açısından uzman değerlendirme sonuçları yüzde dağılımı grafik tablosu

Ayrıntılara yer verme kriteri açısından; öntest çalışmasına ait resimlere oranla sontest 1 (fabl konulu uygulama) çalışmasına ait resimlerin çoğunluğunda hayvan figürlerinin türüne özgü anatomik ve karakteristik detayların etkili şekilde verildiği görülmektedir (bakınız Resim No: 2, 6, 10, 14, 22, 26, 30, 34, 50, 54, 66, 70, 78, 102, 106, 114, 118, 138, 142, 154, 166, 182, 194, 198 vb. gibi). Örneğin hayvan figürlerinden tilki figürünün burnunun ve kulaklarının dikliği, iri ve kurnaz bakan gözleri, kuyruk gibi anatomik ayrıntıları (bakınız Resim No: 22, 46, 114, 182), horoz figürünün gözleri, gagası, ibiği, renkli tüyleri gibi anatomik ayrıntıları (bakınız Resim No: 22, 114, 174, 182), kaz figürünün gözleri, gagası, ibiği, tüyleri, havada uçarken kanatlarının ayrıntıları, perdeli ayakları gibi anatomik ayrıntıları (bakınız Resim No: 26, 50, 54, 70, 90, 102, 106, 118, 138, 154, 194, 198), kaplumbağa figürünün sırtındaki kabuğu, ayakları, ağzı ve gözleri gibi anatomik ayrıntıları (bakınız Resim No: 50, 54, 106, 118, 138, 154, 198) aslan figürünün burnu, ağzı, kulaklarının ve kuyruğunun gerçekçi ifadesi, yeleinin uzunluğu yürürken ve koşarken savrulan hareketi, ayakları, pençesindeki tırnak ayrıntıları ve diğer anatomik ayrıntıları (bakınız Resim No: 6, 14, 30, 58, 66, 78, 134, 142, 166, 178, 186), geyik figürünün gözleri,

burnu, ağız, kulaklarının ve kuyruğunun gerçekçi ifadesi, bacaklarının uzunluğu, boynuzlarının gerçekçi ayrıntıları ve diğer anatomik ayrıntıları (bakınız Resim No: 6, 14, 30, 34, 66, 78, 122, 142, 162, 166, 178, 186), sontest 1 (fabl konulu uygulama) çalışmalarında dikkat çeken detaylardır. Ayrıca diğer unsurlara bakıldığında, örneğin ağaç, çiçek, çalı gibi bitkilerin yaprak ve biçim ayrıntıları (bakınız Resim No: 30, 58, 78, 114, 122, 126, 162), ağaç yapraklarının savrulması, dökülmesi, vb. ifade edilmeye çalışılmıştır. Sontest 1 çalışmalarında mekân ayrıntıları verilmeye çalışılmıştır. Örneğin geyiğin mekândaki su üzerinde yüzünün yansması ayrıntısı (bakınız Resim No: 34, 142, 186), mekândaki lahana tarlasında tilkinin saklanması veya dolaşması (bakınız Resim No: 22, 114), gökyüzünde uçan kazlar ve yeryüzündeki mekân ayrıntıları (bakınız Resim No: 50, 106, 138,) vb. verilmeye çalışılmıştır. Öntest çalışmasına ait resimlerde ayrıntılara yer verme kriteri açısından oldukça az resim başarı göstermektedir (bakınız Resim No: 29, 53, 77, 89, 101, 105, 113, 121, 137, 169). Görsel sanatlar eğitiminde edebiyat ürünlerinden olan fabllardan yararlanmanın, ayrıntılara yer verme üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğu görülmektedir.

Yapılan değerlendirmede uzmanların öğrenci çalışmalarına (rubrik) dereceli puanlama anahtarı üzerinde vermiş oldukları puanlara göre, görsel sanatlar eğitimi dersinde edebiyat ürünlerinden fablların mekân ifadesi kriteri açısından etkisine yönelik Wilcoxon Testine ilişkin bulgular aşağıda verilmiştir.

Tablo 19.

Fablların Mekân İfadesi Kriteri Açısından Wilcoxon Testine İlişkin Bulguları

Sontest- öntest	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	Z	p
Negatif sıra	13	22,85	297,00	2,83	0,01*
Pozitif sıra	34	24,44	831,00		
Eşit	3	-	-		

*p<0,05

Tablo 19 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin rubriğin mekân ifadesi maddesinden aldıkları öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($Z=2,83$, $p<0,05$). Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamları dikkate alındığında, gözlenen bu farkın pozitif sıralar, yani sontest puanı lehine olduğu

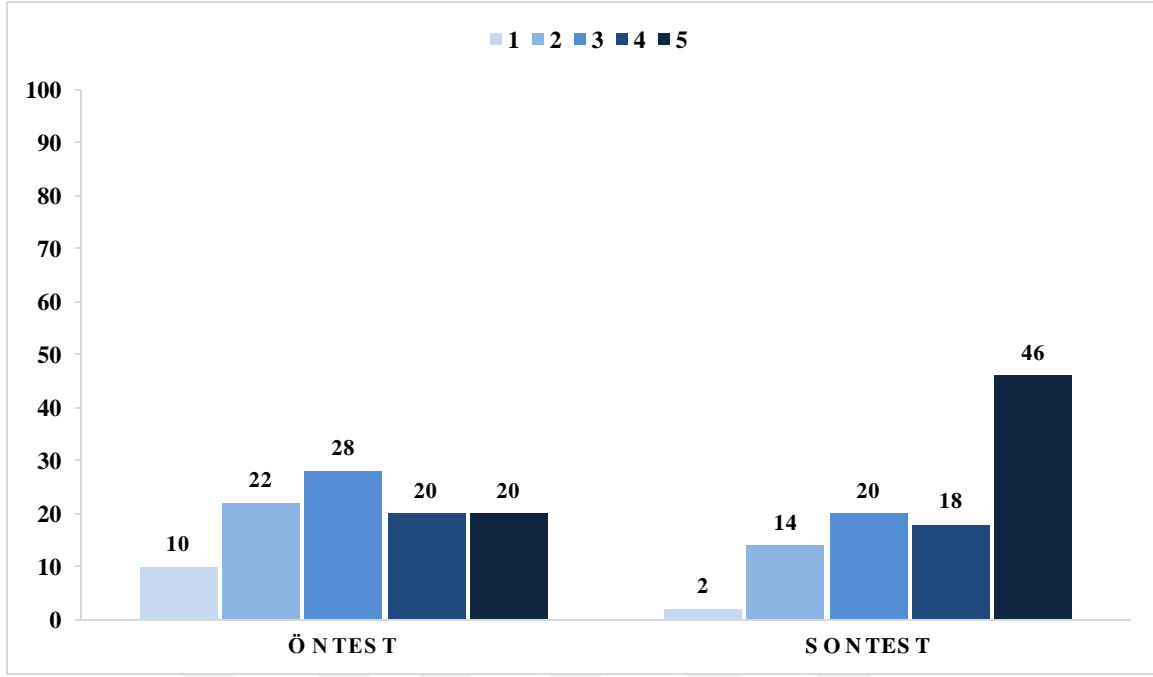
görülmektedir. Başka bir anlatımla, fabllar, mekân ifadesi üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Edebiyat ürünlerinden fablların (sontest) mekân ifadesi kriteri açısından etkisine yönelik öntest-sontest frekans ve yüzde sonuçları aşağıda verilmiştir.

Tablo 20.

Fablların Mekân İfadesi Kriteri Açısından Uzman Değerlendirme Sonuçları Frekans ve Yüzde Tablosu

	Dereceli Puanlama	Öntest		Sontest	
		(f)	%	(f)	%
UZMANLAR GENEL ORTALAMA	1	5	10	1	2
	2	11	22	7	14
	3	14	28	10	20
	4	10	20	9	18
	5	10	20	23	46
	Toplam	50	100	50	100

Tablo 20'ye göre, mekân ifadesi kriteri uzman değerlendirmeleri öntest sonucunda oldukça zayıf (1) ve zayıf (2) puan alan öğrencilerin toplamının %32 olduğu görülürken, sontest sonucunda oldukça zayıf (1) ve zayıf (2) puan alan öğrencilerin toplamının %16 olduğu görülmektedir. Dolayısıyla sontest lehine anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır. Mekân ifadesi kriterinin öntest sonucunda öğrencilerin %28'inin orta (3) düzeyde puan aldığı görülürken, sontest sonucunda öğrencilerin %20'sinin orta (3) düzeyde puan aldığı görülmektedir. Mekân ifadesi kriterinin öntest sonucunda öğrencilerin %20'sinin iyi (4) düzeyde puan aldığı görülürken, sontest sonucunda öğrencilerin %18'inin iyi (4) düzeyde puan aldığı görülmekte olup, öntest ve sontest sonuçları arasında iyi (4) düzeyde puan alan öğrencilerin sayısında fabl uygulaması ile başarı oranlarında azalma görülmektedir. Mekân ifadesi kriterinin öntest sonucunda öğrencilerin %20'sinin oldukça iyi (5) düzeyde puan aldığı görülürken, sontest sonucunda öğrencilerin %46'sının oldukça iyi (5) düzeyde puan aldığı görülmektedir. Bu durum sontest lehine anlamlı bir fark ortaya koymaktadır. Öntest ve sontest sonuçları arasında mekân ifadesi kriterinden oldukça iyi (5) düzeyde puan alan öğrencilerin sayısında fabl konulu uygulama ile %26 oranında başarının arttığı görülmektedir. Bununla bağlantılı olarak, oldukça zayıf (1), zayıf (2), orta (3) ve iyi (4) düzeydeki puanın düşüşünün nedeni, oldukça iyi (5)'ye doğru sontest lehine dağılmasıdır.



Şekil 8. Fablların mekân ifadesi kriteri açısından uzman değerlendirme sonuçları yüzde dağılımı grafik tablosu

Mekân ifadesi kriteri açısından; öntest çalışmasına ait resimlere oranla sontest 1 (fabl konulu uygulama) çalışmasına ait resimlerin çoğunluğunda mekân ifadesi daha etkilidir. Bazı çalışmalarda güneş, bulut, dağ, akarsu vb. unsurlarda tonlamalarla derinlik ve üç boyutluluk etkisinin verilmeye çalışıldığı görülür (bakınız Resim No: 2, 34, 50, 58, 66, 78, 106, 114, 122, 138, 142, 174, vb. gibi). Örneğin, arka planda gün batımı (bakınız Resim No: 66, 78), bulutlu hava (bakınız Resim No: 70, 90) ve yoğun ormanlık alan (bakınız Resim No: 2, 30, 114, 122, 134) etkisi vb. oluşturarak ön plan-arka plan ifadesinin daha etkili şekilde verildiği görülmektedir. Öntest çalışmasına ait resimlerde mekân ifadesi kriteri açısından oldukça az resim başarı göstermektedir (bakınız Resim No: 29, 89, 113, 123, 133 vb. gibi). Görsel sanatlar eğitiminde edebiyat ürünlerinden olan fabllardan yararlanmanın, mekân ifadesi üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğu görülmektedir.

Yapılan değerlendirmede uzmanların öğrenci çalışmalarına (rubrik) dereceli puanlama anahtarları üzerinde vermiş oldukları puanlara göre, görsel sanatlar eğitimi dersinde edebiyat ürünlerinden fablların kompozisyon kriteri açısından etkisine yönelik Wilcoxon Testine ilişkin bulgular aşağıda verilmiştir.

Tablo 21.

Fablların Kompozisyon Kriteri Açısından Wilcoxon Testine İlişkin Bulguları

Sontest- öntest	<i>n</i>	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	<i>Z</i>	<i>p</i>
Negatif sıra	13	17,92	233,00	2,75	0,01*
Pozitif sıra	29	23,10	670,00		
Eşit	8	-	-		

* $p < 0,05$

Tablo 21 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin rubriğin kompozisyon maddesinden aldıkları öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($Z=2,75$, $p < 0,05$). Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamı dikkate alındığında, gözlenen bu farkın pozitif sıralar, yani sontest puanı lehine olduğu görülmektedir. Başka bir anlatımla, fabllar, kompozisyon üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Edebiyat ürünlerinden fablların (sontest) kompozisyon kriteri açısından etkisine yönelik öntest-sontest frekans ve yüzde sonuçları aşağıda verilmiştir.

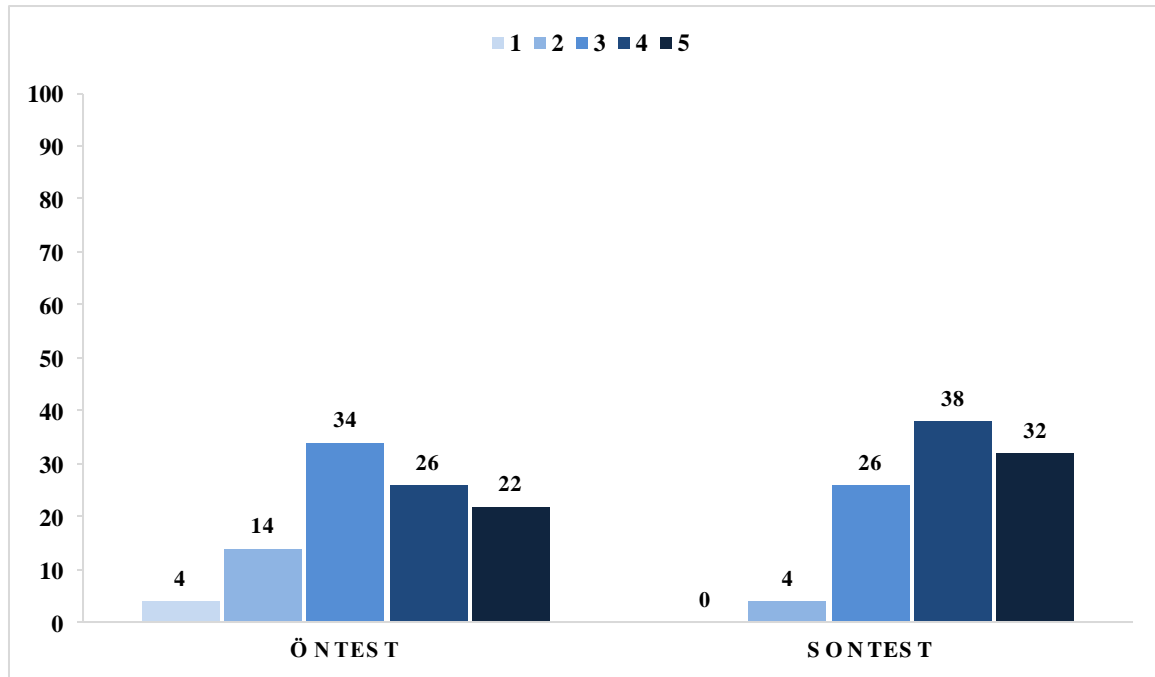
Tablo 22.

Fablların Kompozisyon Kriteri Açısından Uzman Değerlendirme Sonuçları Frekans ve Yüzde Tablosu

	Dereceli Puanlama	Öntest		Sontest	
		(f)	%	(f)	%
UZMANLAR GENEL ORTALAMA	1	2	4	0	0
	2	7	14	2	4
	3	17	34	13	26
	4	13	26	19	38
	5	11	22	16	32
	Toplam	50	100	50	100

Tablo 22'ye göre, kompozisyon kriteri uzman değerlendirmeleri öntest sonucunda oldukça zayıf (1) ve zayıf (2) puan alan öğrencilerin toplamının %18 olduğu görülürken, sontest sonucunda öğrencilerin sadece %4'ünün zayıf (2) puan aldığı görülmektedir. Dolayısıyla sontest lehine anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır. Kompozisyon kriterinin öntest sonucunda öğrencilerin %34'ünün orta (3) düzeyde puan aldığı görülürken, sontest sonucunda öğrencilerin %26'sının orta (3) düzeyde puan aldığı görülmektedir. Kompozisyon kriteri öntest sonucunda iyi (4) ve oldukça iyi (5) puan alan öğrencilerin toplamının %48 olduğu görülürken, sontest sonucunda iyi (4) ve oldukça iyi (5) puan alan öğrencilerin toplamının

%70 olduğu görülmektedir. Bu durum sontest lehine anlamlı bir fark ortaya koymaktadır. Öntest ve sontest sonuçları arasında kompozisyon kriterinden iyi (4) ve oldukça iyi (5) düzeyde puan alan öğrencilerin sayısında fabl konulu uygulama ile %22 oranında başarının arttığı görülmektedir. Bununla bağlantılı olarak, oldukça zayıf (1), zayıf (2) ve orta (3) düzeydeki puanın düşüşünün nedeni, iyi (4) ve oldukça iyi (5)'ye doğru sontest lehine dağılımıdır.



Şekil 9. Fablların kompozisyon kriteri açısından uzman değerlendirme sonuçları yüzde dağılımı grafik tablosu

Kompozisyon kriteri açısından; öntest çalışmasına ait resimlere oranla sontest 1 (fabl konulu uygulama) çalışmasına ait resimlerin çoğunluğunda kullanılan unsurlarda, kompozisyon ilkelerine uygunluğu açısından daha başarılı düzenlemelerin olduğu görülmektedir (bakınız Resim No: 2, 30, 34, 50, 66, 78, 90, 106, 114, 138, 142, 174 vb. gibi). Öntest çalışmasına ait resimlerde kompozisyon kriteri açısından oldukça az resim başarı göstermektedir (bakınız Resim No: 29, 53, 69, 77, 89, 97, 101, 105, 113, 121, 133, 137 vb. gibi). Görsel sanatlar eğitiminde edebiyat ürünlerinden olan fabllardan yararlanmanın, kompozisyon üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğu görülmektedir.

Yapılan değerlendirmede uzmanların öğrenci çalışmalarına (rubrik) dereceli puanlama anahtarları üzerinde vermiş oldukları puanlara göre, görsel sanatlar eğitimi dersinde edebiyat

ürünlerinden fablların yaratıcı düşünme kriteri açısından etkisine yönelik Wilcoxon Testine ilişkin bulgular aşağıda verilmiştir.

Tablo 23.

Fablların Yaratıcı Düşünme Kriteri Açısından Wilcoxon Testine İlişkin Bulguları

Sontest- öntest	<i>n</i>	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	Z	<i>p</i>
Negatif sıra	7	13,00	91,00	4,62	0,00*
Pozitif sıra	36	23,75	855,00		
Eşit	7	-	-		

* $p < 0,05$

Tablo 23 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin rubriğin yaratıcı düşünme maddesinden aldıkları öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($Z=4,62$, $p < 0,05$). Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamı dikkate alındığında, gözlenen bu farkın pozitif sıralar, yani sontest puanı lehine olduğu görülmektedir. Başka bir anlatımla, fabllar, yaratıcı düşünme üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Edebiyat ürünlerinden fablların (sontest) kompozisyon kriteri açısından etkisine yönelik öntest-sontest frekans ve yüzde sonuçları aşağıda verilmiştir.

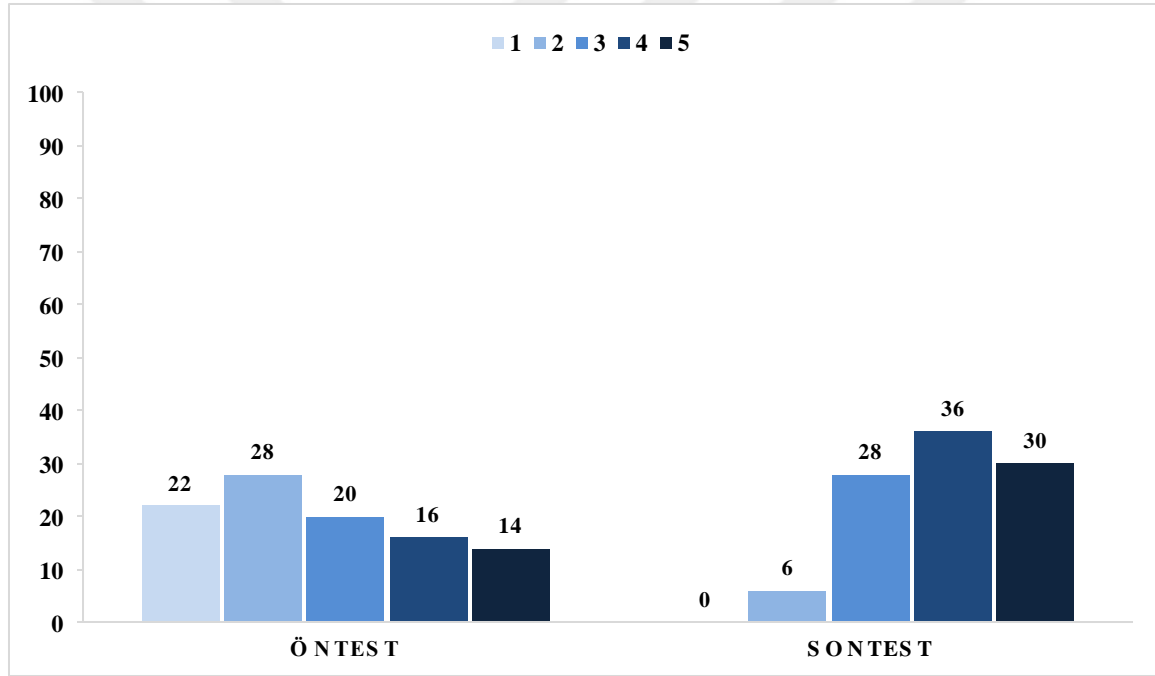
Tablo 24.

Fablların Yaratıcı Düşünme Kriteri Açısından Uzman Değerlendirme Sonuçları Frekans ve Yüzde Tablosu

	Dereceli Puanlama	Öntest		Sontest	
		(f)	%	(f)	%
UZMANLAR GENEL ORTALAMA	1	11	22	0	0
	2	14	28	3	6
	3	10	20	14	28
	4	8	16	18	36
	5	7	14	15	30
	Toplam	50	100	50	100

Tablo 24'e göre, yaratıcı düşünme kriteri uzman değerlendirmeleri öntest sonucunda oldukça zayıf (1) ve zayıf (2) puan alan öğrencilerin toplamının %50 olduğu görülürken, sontest sonucunda öğrencilerin sadece %6'sının zayıf (2) puan aldığı görülmektedir. Dolayısıyla sontest lehine anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır. Yaratıcı düşünme kriterinin öntest sonucunda öğrencilerin %20'sinin orta (3) düzeyde puan aldığı görülürken, sontest

sonucunda öğrencilerin %28'inin orta (3) düzeyde puan aldığı görülmektedir. Yaratıcı düşünme kriteri öntest sonucunda iyi (4) ve oldukça iyi (5) puan alan öğrencilerin toplamının %30 olduğu görülürken, sontest sonucunda iyi (4) ve oldukça iyi (5) puan alan öğrencilerin toplamının %66 olduğu görülmektedir. Bu durum sontest lehine anlamlı bir fark ortaya koymaktadır. Öntest ve sontest sonuçları arasında yaratıcı düşünme kriterinden iyi (4) ve oldukça iyi (5) düzeyde puan alan öğrencilerin sayısında fabl konulu uygulama ile %36 oranında başarının arttığı görülmektedir. Bununla bağlantılı olarak, oldukça zayıf (1) ve zayıf (2) düzeydeki puanın düşüşünün nedeni, orta (3), iyi (4) ve oldukça iyi (5)'ye doğru sontest lehine dağılımıdır.



Şekil 10. Fablların yaratıcı düşünme kriteri açısından uzman değerlendirme sonuçları yüzde dağılımı grafik tablosu

Yaratıcı düşünme kriteri açısından; öntest çalışmasına ait resimlerde klasik, tek düze, ezbere çizilmiş ve özensiz unsurlardan oluşan resimlerin varlığı dikkati çekmektedir (bakınız Resim No: 5, 9, 13, 17, 25, 37, 45, 49, 57, 61, 65, 73, 81, 85, 93, 97, 109, 117, 125, 129, 141, 145, 149, 153, 161, 165, 177, 181, 185, 189, 193, 197 vb. gibi). Sontest 1 (fabl konulu uygulama) çalışmalarında ise; konunun daha farklı yaklaşımlarla ele alındığı ve bir konuya bağlı olarak kurgulanan, özgün bir şekilde ifade edilmiş resimler görülür. Örneğin hayvanların iletişim

içerisinde olduğunu gösteren ifadeler ve kendi aralarındaki diyalogları (bakınız Resim No: 54, 70, 114, 118, 174, 182), tilkinin lahana tarlasında saklanıp kümes hayvanlarını izlemesi (bakınız Resim No: 22, 114), aslanın geyiği gizlice izleyerek geyiğin üzerine doğru gelmesi veya kovalaması (bakınız Resim No: 14, 30, 66, 78, 122, 142, 166, 186 vb. gibi), kazların kaplumbağayı havada uçurması (bakınız Resim No: 50, 90, 106, 138, 194), vb. gibi özgün şekilde ifade edilmiş resimler görülmektedir. Ayrıntılara yer verme, hareket ifadesi ve imge zenginliği kriterlerinde açıklanan ifadeler, aynı zamanda yaratıcı düşünme kriteri kapsamındadır. Görsel sanatlar eğitiminde edebiyat ürünlerinden olan fabllardan yararlanmanın, yaratıcı düşünme üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğu görülmektedir. Yapılan değerlendirmede uzmanların öğrenci çalışmalarına (rubrik) dereceli puanlama anahtarı üzerinde vermiş oldukları puanlara göre, görsel sanatlar eğitimi dersinde edebiyat ürünlerinden fablların stereotip biçim kullanımı kriteri açısından etkisine yönelik Wilcoxon Testine ilişkin bulgular aşağıda verilmiştir.

Tablo 25.

Fablların Stereotip Biçim Kullanımı Kriteri Açısından Wilcoxon Testine İlişkin Bulguları

Sontest- öntest	<i>n</i>	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	<i>Z</i>	<i>p</i>
Negatif sıra	1	5,50	5,50	5,45	0,00*
Pozitif sıra	39	20,88	814,50		
Eşit	10	-	-		

* $p < 0,05$

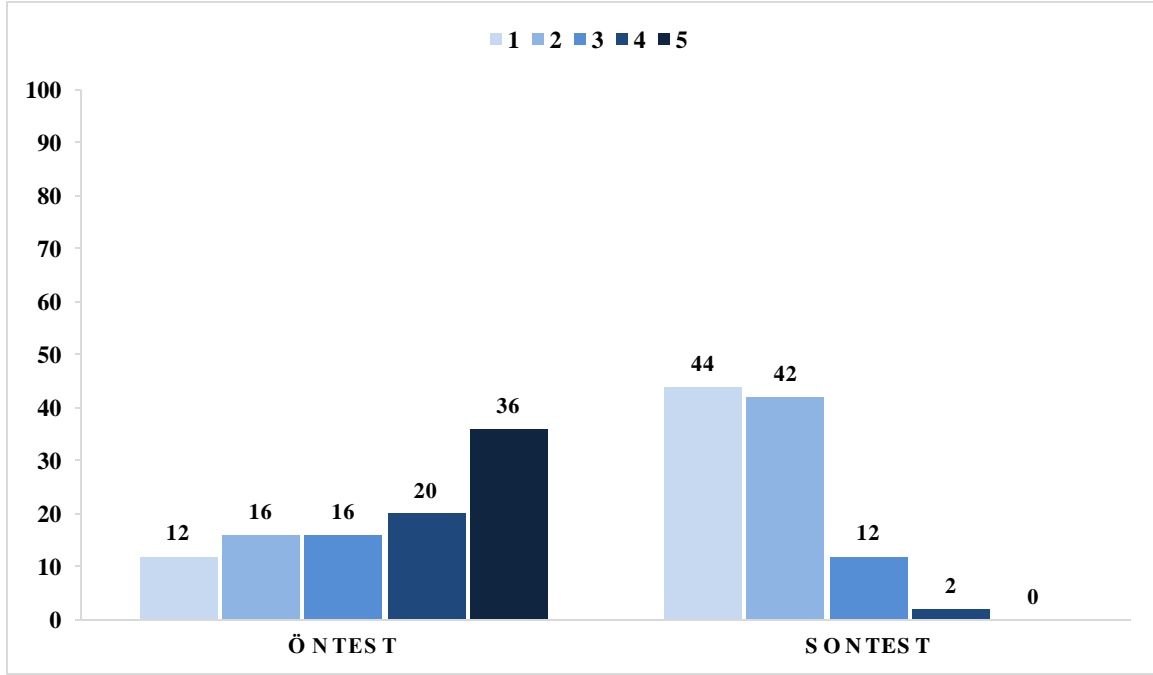
Tablo 25 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin rubriğin stereotip biçim kullanımı maddesinden aldıkları öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($Z=5,45$, $p < 0,05$). Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamları dikkate alındığında, gözlenen bu farkın pozitif sıralar, yani sontest puanı lehine olduğu görülmektedir. Başka bir anlatımla, fabllar, stereotip biçim kullanımı üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Edebiyat ürünlerinden fablların (sontest) stereotip biçim kullanımı kriteri açısından etkisine yönelik öntest-sontest frekans ve yüzde sonuçları aşağıda verilmiştir.

Tablo 26.

Fablların Stereotip Biçim Kullanımı Kriteri Açısından Uzman Değerlendirme Sonuçları Frekans ve Yüzde Tablosu

	Dereceli Puanlama	Öntest		Sontest	
		(f)	%	(f)	%
UZMANLAR GENEL ORTALAMA	1	6	12	22	44
	2	8	16	21	42
	3	8	16	6	12
	4	10	20	1	2
	5	18	36	0	0
	Toplam	50	100	50	100

Tablo 26'ya göre, stereotip biçim kullanımı kriteri uzman değerlendirmeleri öntest sonucunda oldukça zayıf (5) ve zayıf (4) puan alan öğrencilerin toplamının %56 olduğu görülürken, sontest sonucunda öğrencilerin sadece %2'sinin zayıf (4) puan aldığı görülmektedir. Dolayısıyla sontest lehine anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır. Stereotip biçim kullanımı kriterinin öntest sonucunda öğrencilerin %16'sının orta (3) düzeyde puan aldığı görülürken, sontest sonucunda öğrencilerin %12'sinin orta (3) düzeyde puan aldığı görülmektedir. Stereotip biçim kullanımı kriteri öntest sonucunda iyi (2) ve oldukça iyi (1) puan alan öğrencilerin toplamının %28 olduğu görülürken, sontest sonucunda iyi (2) ve oldukça iyi (1) puan alan öğrencilerin toplamının %86 olduğu görülmektedir. Bu durum sontest lehine anlamlı bir fark ortaya koymaktadır. Öntest ve sontest sonuçları arasında stereotip biçim kullanımı kriterinden iyi (2) ve oldukça iyi (1) düzeyde puan alan öğrencilerin sayısında fabl konulu uygulama ile %58 oranında başarının arttığı görülmektedir. Bununla bağlantılı olarak, oldukça zayıf (5), zayıf (4) ve orta (3) düzeydeki puanın düşüşünün nedeni, iyi (2) ve oldukça iyi (1)'ye doğru sontest lehine dağılmasıdır.



Şekil 11. Fablların stereotip biçim kullanımı kriteri açısından uzman değerlendirme sonuçları yüzde dağılımı grafik tablosu

Stereotip biçim kullanımı kriteri açısından, öntest çalışmasına ait resimlerde ezbere çizilmiş, 'M' ve 'V' harfi şeklinde kuşlar (bakınız Resim No: 9, 13, 21, 53, 65, 69, 73, 81, 89, 93, 97, 109, 117, 137, 189), üçgen çatılı evler (bakınız Resim No: 45, 53, 73, 81, 89, 145, 153, 145, 165, 177, 185, 189, 193), M şeklinde veya üçgenlerden ya da yarım dairelerin yan yana birleşiminin oluşan dağlar (bakınız Resim No: 57, 65, 81, 97, 109, 117, 149), kıvrımlı veya düz çizgilerden oluşturulan ezbere çizilen akarsu veya gölet çizimleri (bakınız Resim No: 25, 45, 65, 69, 73, 93, 145, 189), ışınları bir uzun bir kısa çizgilerin tekrarından oluşan ya da gülen yüz gibi ezber çizimlerden oluşan şablon güneş motifi (bakınız Resim No: 9, 41, 81, 85, 93, 109, 117, 133, 137, 149, 153, 165, 185, 189, 193, 197), yuvarlak ve oval şekillerden oluşan ezbere çizilmiş bulut motifleri (bakınız Resim No: 9, 49, 69, 73, 81, 89, 93, 101, 109, 121, 145, 161, 165, 177, 185, 189, 193), yuvarlak biçimde, geometrik ve oval şekillerden ya da üçgen şekillerden oluşan ağaçlar (bakınız Resim No: 1, 25, 37, 45, 49, 65, 69, 81, 85, 89, 97, 117, 121, 137, 145, 149, 153, 161, 165, 177, 181, 185, 189, 193), minik dairelerin ve geometrik şekillerin bir araya gelmesinden oluşan papatya, menekşe vb. gibi çiçek ve bitki (bakınız Resim No: 5, 17, 25, 81, 117, 137, 153, 161, 165, 177, 189) biçiminde

ezbere çizilmiş olan stereotip biçimlerin oldukça çok kullanıldığı görülmektedir. Öntest çalışmalarında, stereotip biçimde unsurların kullanımı az ya da çok tüm çalışmalarda mevcutken, sontest 1 (fabl konulu uygulama) çalışmalarında ise, stereotip biçimlerin çok daha az kullanıldığı görülmektedir (bakınız Resim No: 2, 10, 14, 18, 50, 62, 66, 70, 82, 86, 90, 94, 98, 102, 110, 130, 134, 154, 182, 190). Sontest 1 çalışmalarındaki numaraları verilmiş resimlerin dışında kalan çalışmalarda stereotip biçim kullanımı yoktur. Görsel sanatlar eğitiminde edebiyat ürünlerinden olan fabllardan yararlanmanın, stereotip biçim kullanımını azaltma bakımından önemli bir etkiye sahip olduğu görülmektedir.

4.2. İkinci Alt Probleme Dayalı Bulgular ve Yorumlar

4.2.1. Görsel Sanatlar Eğitimi Uygulamalarında Edebiyat Ürünlerinden Atasözleri ve Deyimlerin Etkisini Belirlemeye Yönelik Rubriğe İlişkin Bulgular

Ortaokul 6. sınıf öğrencilerinde, edebiyat ürünleri ile görsel sanat çalışmaları arasında bir ilişkinin olup olmadığının ölçüldüğü öntest-sontest test sonuçlarına göre, öğrencilerin resimlerinde atasözleri ve deyimlerin etkisine yönelik bulgular aşağıda verilmiştir.

Yapılan değerlendirmede uzmanların öğrenci çalışmalarına (rubrik) dereceli puanlama anahtarı üzerinde vermiş oldukları puanlara göre, görsel sanatlar eğitimi dersinde edebiyat ürünlerinden atasözleri ve deyimlerin bütünlük ve görsel devamlılık kriteri açısından etkisine yönelik Wilcoxon Testine ilişkin bulgular aşağıda verilmiştir.

Tablo 27.

Atasözleri ve Deyimlerin Bütünlük ve Görsel Devamlılık Kriteri Açısından Wilcoxon Testine İlişkin Bulguları

Sontest- öntest	<i>n</i>	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	<i>Z</i>	<i>p</i>
Negatif sıra	18	13,78	248,00	1,79	0,07
Pozitif sıra	20	24,65	493,00		
Eşit	12	-	-		

* $p < 0,05$

Tablo 27 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin rubriğin bütünlük ve görsel devamlılık maddesinden aldıkları öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir ($Z=1,79$, $p>0,05$). Başka bir anlatımla, atasözleri ve deyimler, bütünlük ve görsel devamlılık üzerinde önemli bir etkiye sahip değildir. Edebiyat ürünlerinden atasözleri ve deyimlerin (sontest) bütünlük ve görsel devamlılık kriteri açısından etkisine yönelik öntest-sontest frekans ve yüzde sonuçları aşağıda verilmiştir.

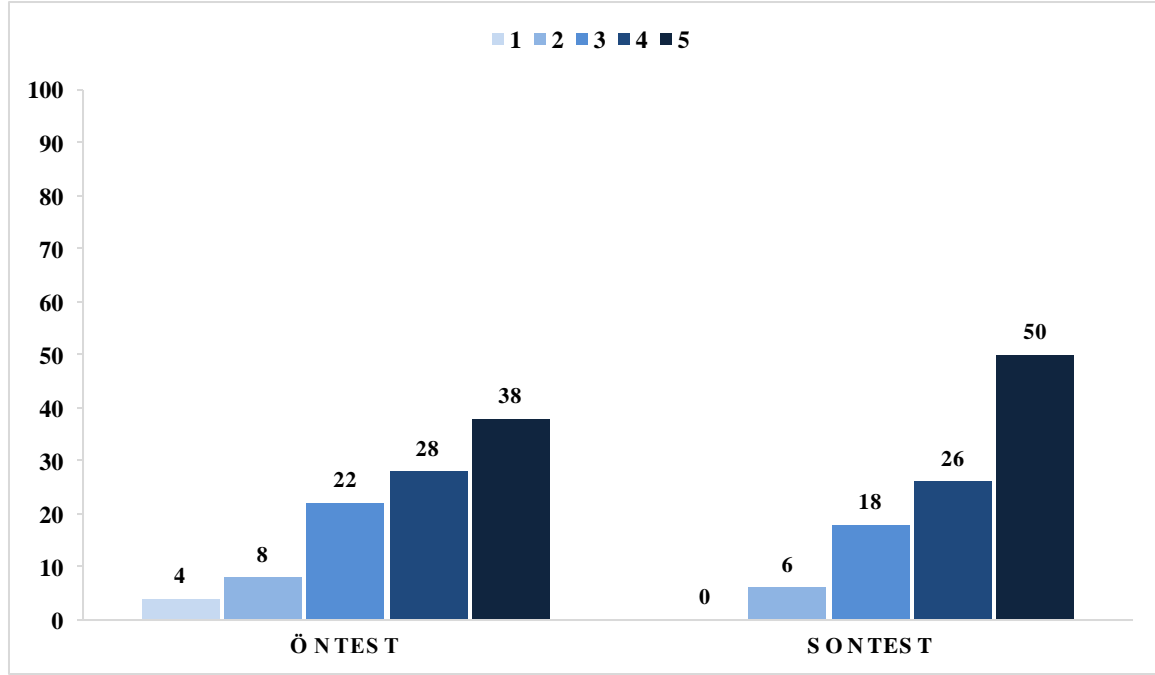
Tablo 28.

Atasözleri ve Deyimlerin Bütünlük ve Görsel Devamlılık Kriteri Açısından Uzman Değerlendirme Sonuçları Frekans ve Yüzde Tablosu

	Dereceli Puanlama	Öntest		Sontest	
		(f)	%	(f)	%
UZMANLAR GENEL ORTALAMA	1	2	4	0	0
	2	4	8	3	6
	3	11	22	9	18
	4	14	28	13	26
	5	19	38	25	50
	Toplam	50	100	50	100

Tablo 28'e göre, bütünlük ve görsel devamlılık kriteri uzman değerlendirmeleri öntest sonucunda oldukça zayıf (1) ve zayıf (2) puan alan öğrencilerin toplamının %12 olduğu görülürken, sontest sonucunda öğrencilerin sadece %6'sının zayıf (2) puan aldığı görülmektedir. Öntest ve sontest puanları arasında yüzde olarak fark görülmesine rağmen anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır. Bütünlük ve görsel devamlılık kriterinin öntest sonucunda öğrencilerin %22'sinin orta (3) düzeyde puan aldığı görülürken, sontest sonucunda öğrencilerin %18'sinin orta (3) düzeyde puan aldığı görülmektedir. Bütünlük ve görsel devamlılık kriterinin öntest sonucunda öğrencilerin %28'inin iyi (4) düzeyde puan aldığı görülürken, sontest sonucunda öğrencilerin %26'sının iyi (4) düzeyde puan aldığı görülmekte olup, öntest ve sontest sonuçları arasında iyi (4) düzeyde puan alan öğrencilerin sayısında atasözleri ve deyimler uygulaması ile başarı oranlarında azalma görülmektedir. Bütünlük ve görsel devamlılık kriterinin öntest sonucunda öğrencilerin %38'inin oldukça iyi (5) düzeyde puan aldığı görülürken, sontest sonucunda öğrencilerin %50'sinin oldukça iyi (5) düzeyde puan aldığı görülmektedir. Bu durum sontest lehine anlamlı bir fark ortaya

koymaktadır. Öntest ve sontest sonuçları arasında bütünlük ve görsel devamlılık kriterinden oldukça iyi (5) düzeyde puan alan öğrencilerin sayısında atasözleri ve deyimler konulu uygulama ile %12 oranında başarının arttığı görülmektedir. Bununla bağlantılı olarak, oldukça zayıf (1), zayıf (2), orta (3) ve iyi (4) düzeydeki puanın düşüşünün nedeni, oldukça iyi (5)'ye doğru sontest lehine dağılmasıdır.



Şekil 12. Atasözleri ve deyimlerin bütünlük ve görsel devamlılık kriteri açısından uzman değerlendirme sonuçları yüzde dağılımı grafik tablosu

Bütünlük ve görsel devamlılık kriteri açısından; öntest çalışmasına ait resimlerde unsurlar daha çok rastgele, dağınık şekilde ve özensiz yerleştirilmiş iken, (bakınız Resim No: 57, 61, 73, 81, 85, 93, 129, 149, 173, 181 vb. gibi) sontest 2 çalışmasına (atasözleri ve deyimler konulu uygulama) ait resimlerin çoğunda gözün takip edebileceği, görsel bir devamlılık oluşturacak ve düzende birliği sağlayacak şekilde yerleştirme yapıldığı dikkati çekmektedir (bakınız Resim No: 3, 15, 27, 31, 35, 43, 67, 79, 83, 87, 99, 103, 107, 115, 123, 139, 199 vb. gibi). Görsel sanatlar eğitiminde edebiyat ürünlerinden olan atasözleri ve deyimlerden yararlanmanın, bütünlük ve görsel devamlılık kriteri açısından, diğer kriterlere oranla çok fazla bir etkiye sahip olmadığı görülmektedir.

Yapılan değerlendirmede uzmanların öğrenci çalışmalarına (rubrik) dereceli puanlama anahtarını üzerinde vermiş oldukları puanlara göre, görsel sanatlar eğitimi dersinde edebiyat ürünlerinden atasözleri ve deyimlerin hareket ifadesi kriteri açısından etkisine yönelik Wilcoxon Testine ilişkin bulgular aşağıda verilmiştir.

Tablo 29.

Atasözleri ve Deyimlerin Hareket İfadesi Kriteri Açısından Wilcoxon Testine İlişkin Bulguları

Sontest- ntest	<i>n</i>	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	Z	<i>p</i>
Negatif sıra	5	7,50	37,50	5,19	0,00*
Pozitif sıra	37	23,39	865,50		
Eşit	8	-	-		

* $p < 0,05$

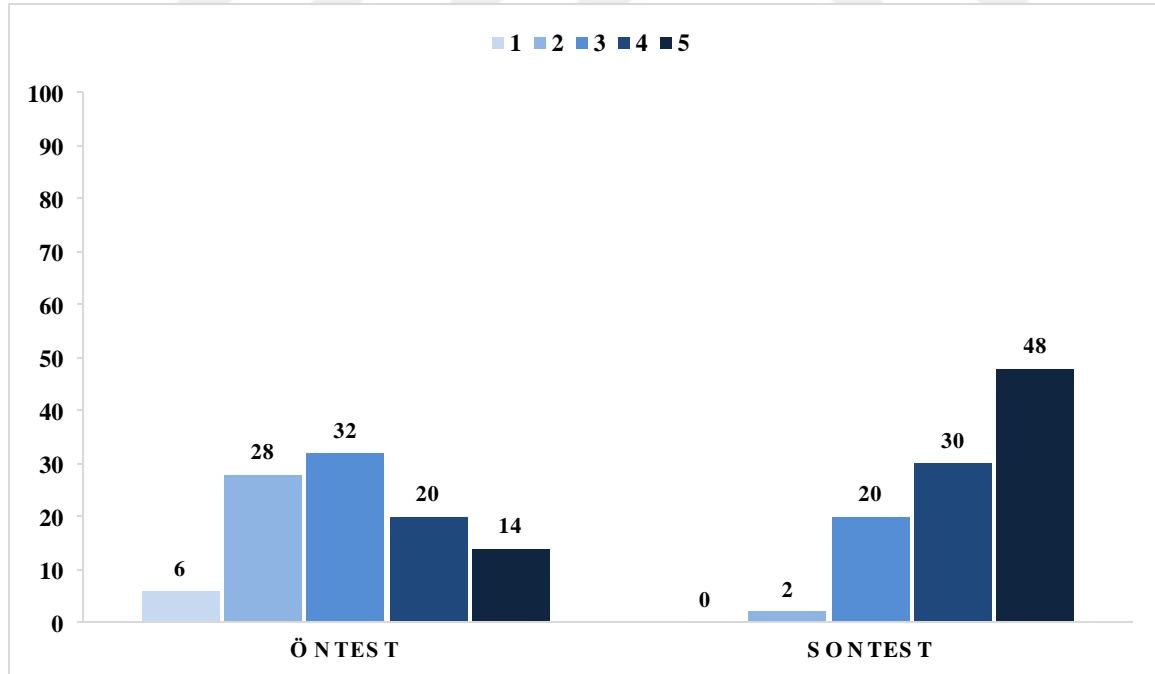
Tablo 29 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin rubriğin hareket ifadesi maddesinden aldıkları ntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($Z=5,19$, $p < 0,05$). Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamaları dikkate alındığında, gözlenen bu farkın pozitif sıralar, yani sontest puanı lehine olduğu görülmektedir. Başka bir anlatımla, atasözleri ve deyimler, hareket ifadesi üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Edebiyat ürünlerinden atasözleri ve deyimlerin (sontest) hareket ifadesi kriteri açısından etkisine yönelik ntest-sontest frekans ve yüzde sonuçları aşağıda verilmiştir.

Tablo 30.

Atasözleri ve Deyimlerin Hareket İfadesi Kriteri Açısından Uzman Değerlendirme Sonuçları Frekans ve Yüzde Tablosu

	Dereceli Puanlama	ntest		Sontest	
		(f)	%	(f)	%
UZMANLAR GENEL ORTALAMA	1	3	6	0	0
	2	14	28	1	2
	3	16	32	10	20
	4	10	20	15	30
	5	7	14	24	48
	Toplam	50	100	50	100

Tablo 30'a göre, hareket ifadesi kriteri uzman değerlendirmeleri öntest sonucunda oldukça zayıf (1) ve zayıf (2) puan alan öğrencilerin toplamının %34 olduğu görülürken, sontest sonucunda öğrencilerin sadece %2'sinin zayıf (2) puan aldığı görülmektedir. Dolayısıyla sontest lehine anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır. Hareket ifadesi kriterinin öntest sonucunda öğrencilerin %32'sinin orta (3) düzeyde puan aldığı görülürken, sontest sonucunda öğrencilerin %20'sinin orta (3) düzeyde puan aldığı görülmektedir. Hareket ifadesi kriteri öntest sonucunda iyi (4) ve oldukça iyi (5) puan alan öğrencilerin toplamının %34 olduğu görülürken, sontest sonucunda iyi (4) ve oldukça iyi (5) puan alan öğrencilerin toplamının %78 olduğu görülmektedir. Bu durum sontest lehine anlamlı bir fark ortaya koymaktadır. Öntest ve sontest sonuçları arasında hareket ifadesi kriterinden iyi (4) ve oldukça iyi (5) düzeyde puan alan öğrencilerin sayısında atasözleri ve deyimler konulu uygulama ile %44 oranında başarının arttığı görülmektedir. Bununla bağlantılı olarak, oldukça zayıf (1), zayıf (2) ve orta (3) düzeydeki puanın düşüşünün nedeni, iyi (4) ve oldukça iyi (5)'ye doğru sontest lehine dağılmasıdır.



Şekil 13. Atasözleri ve deyimlerin hareket ifadesi kriteri açısından uzman değerlendirme sonuçları yüzde dağılımı grafik tablosu

Hareket ifadesi kriteri açısından; öntest çalışmasına ait resimlerde çizilmiş olan unsurlar ve figürlerin tamamına yakını statik, aynı yöne bakmakta ve hareketten yoksun bir duruş

sergilemektedir. Çalışmaların çok azında hafif bir hareket etkisi görülmektedir (bakınız Resim No: 1, 25, 29, 37, 57, 61, 85, 93, 109, 125, 141, 149, 161, 169, 173, 181, 185, 193 vb. gibi). Öntest çalışmalarının aksine sontest 2 uygulaması (atasözleri ve deyimler konulu uygulama) çalışmalarında örneğin kayıkta kürek çeken insan (bakınız Resim No: 3, 15, 43, 55, 59, 115, 147 vb. gibi), kazığa bağlanmış eşek (bakınız Resim No: 47, 99, 151 vb. gibi), yürüyen karga ve keklğin hareketi (bakınız Resim No: 31), aynadan kendini izleyen karganın keklği taklit etme hareketi (bakınız Resim No: 35), ağaca ve kayanın üzerine çıkmış keçiler (bakınız Resim No: 119, 123, 127, 139), karnında ya da eteklerinde zil çalan birinin resmi (bakınız Resim No: 19, 23, 187 vb. gibi), devenin çam ve çardak deviren hareketi (bakınız Resim No: 135, 143), vb. gibi resimler dikkati çekmektedir. Sadece insan ve hayvan figürlerinde değil aynı zamanda kompozisyonu oluşturan unsurların yerleştirilmesinde de hareket etkisi etkili bir şekilde görülmektedir (bakınız Resim No: 79, 83, 115, 123, 139vb. gibi). Sontest 2 uygulaması (atasözleri ve deyimler konulu uygulama) çalışmalarında farklı imgesel kurgular halinde yerleştirilen insan figürlerinin kurgusal ifadeleri söz konusudur (bakınız Resim No: 39, 79, 83, 107, 199 vb. gibi). Ayrıca mekâna dair hareket verilmeye çalışılmıştır. Örneğin denizin dalgalı ve rüzgarlı olması hareketi, yaprakların havada uçuşma hareketi gibi (bakınız Resim No: 35, 43, 115, 139 vb. gibi) unsurlar dikkat çekmektedir. Görsel sanatlar eğitiminde edebiyat ürünlerinden olan atasözleri ve deyimlerden yararlanmanın, hareket ifadesi üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğu görülmektedir.

Yapılan değerlendirmede uzmanların öğrenci çalışmalarına (rubrik) dereceli puanlama anahtarları üzerinde vermiş oldukları puanlara göre, görsel sanatlar eğitimi dersinde edebiyat ürünlerinden atasözleri ve deyimlerin imge kullanımını kriteri açısından etkisine yönelik Wilcoxon Testine ilişkin bulgular aşağıda verilmiştir.

Tablo 31.

Atasözleri ve Deyimlerin İmge Kullanımı Kriteri Açısından Wilcoxon Testine İlişkin Bulguları

Sontest- öntest	<i>n</i>	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	<i>Z</i>	<i>p</i>
Negatif sıra	13	15,00	195,00	3,21	0,00*
Pozitif sıra	29	24,41	708,00		
Eşit	8	-	-		

* $p < 0,05$

Tablo 31 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin rubriğin imge kullanımını maddesinden aldıkları öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($Z=3,21$, $p < 0,05$). Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamaları dikkate alındığında, gözlenen bu farkın pozitif sıralar, yani sontest puanı lehine olduğu görülmektedir. Başka bir anlatımla, atasözleri ve deyimler, imge kullanımını üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Edebiyat ürünlerinden atasözleri ve deyimlerin (sontest) imge kullanımını kriteri açısından etkisine yönelik öntest-sontest frekans ve yüzde sonuçları aşağıda verilmiştir.

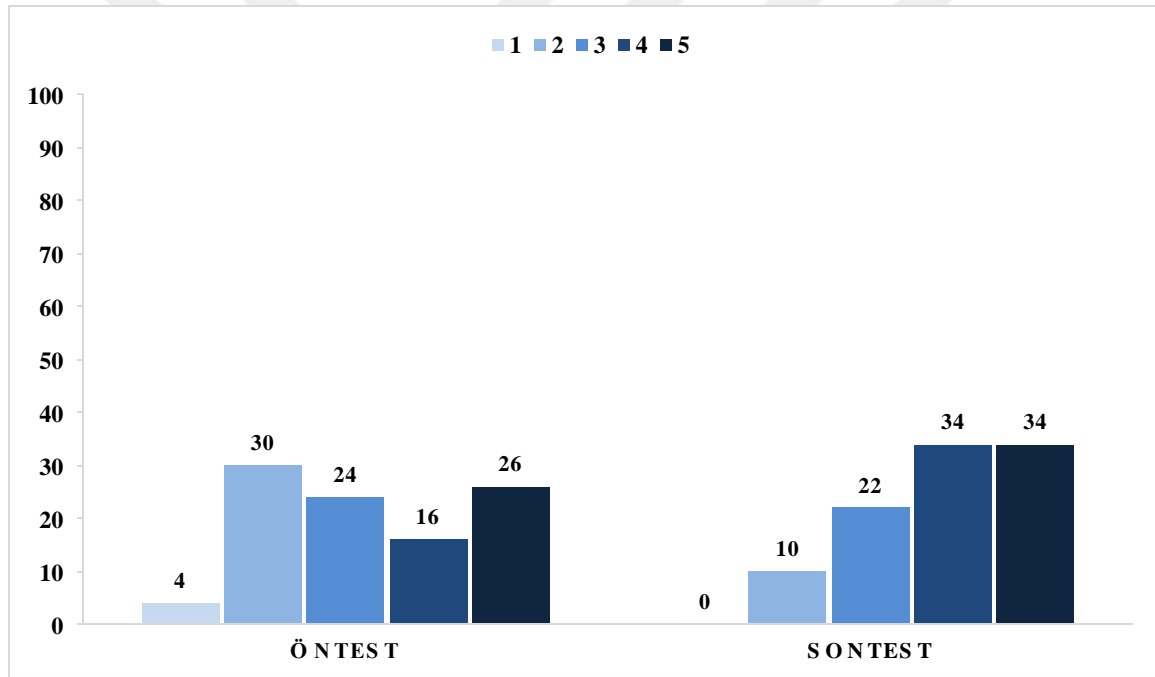
Tablo 32.

Atasözleri ve Deyimlerin İmge Kullanımı Kriteri Açısından Uzman Değerlendirme Sonuçları Frekans ve Yüzde Tablosu

	Dereceli Puanlama	Öntest		Sontest	
		(f)	%	(f)	%
UZMANLAR GENEL ORTALAMA	1	2	4	0	0
	2	15	30	5	10
	3	12	24	11	22
	4	8	16	17	34
	5	13	26	17	34
	Toplam	50	100	50	100

Tablo 32'ye göre, imge kullanımını kriteri uzman değerlendirmeleri öntest sonucunda oldukça zayıf (1) ve zayıf (2) puan alan öğrencilerin toplamının %34 olduğu görülürken, sontest sonucunda öğrencilerin sadece %10'unun zayıf (2) puan aldığı görülmektedir. Dolayısıyla sontest lehine anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır. İmge kullanımını kriterinin öntest sonucunda öğrencilerin %24'ünün orta (3) düzeyde puan aldığı görülürken, sontest sonucunda

öğrencilerin %22'sinin orta (3) düzeyde puan aldığı görülmektedir. İmge kullanımı kriteri öntest sonucunda iyi (4) ve oldukça iyi (5) puan alan öğrencilerin toplamının %42 olduğu görülürken, sontest sonucunda iyi (4) ve oldukça iyi (5) puan alan öğrencilerin toplamının %68 olduğu görülmektedir. Bu durum sontest lehine anlamlı bir fark ortaya koymaktadır. Öntest ve sontest sonuçları arasında imge kullanımı kriterinden iyi (4) ve oldukça iyi (5) düzeyde puan alan öğrencilerin sayısında atasözleri ve deyimler konulu uygulama ile %26 oranında başarının arttığı görülmektedir. Bununla bağlantılı olarak, oldukça zayıf (1), zayıf (2) ve orta (3) düzeydeki puanın düşüşünün nedeni, iyi (4) ve oldukça iyi (5)'ye doğru sontest lehine dağılmasıdır.



Şekil 14. Atasözleri ve deyimlerin imge kullanımı kriteri açısından uzman değerlendirme sonuçları yüzde dağılımı grafik tablosu

İmge kullanımı kriteri açısından; öntest çalışmasına ait resimlerde klasik olarak ağaç, dağ, tepe vb. kullanılmış, bulut ve güneş ile gökyüzü ifadesi verilmeye çalışılmış, oldukça az çeşitte ve bilindik imgeler kullanılmıştır (bakınız Resim No: 9, 13, 25, 37, 41, 49, 65, 93, 97, 109, 117, 125, 129, 145, 149, 161, 165, 177, 185, 189, 193, 197 vb. gibi). Sontest 2 (atasözleri ve deyimler konulu uygulama) çalışmalarında ise; duygu ve düşüncelerin ifadesinde biçimlerde çeşitlilik ve zenginlik söz konusudur (bakınız Resim No: 3, 7, 15, 19,

35, 79, 83, 107, 115, 123, 139 vb. gibi). İmge çeşitliliğine örnek olarak ‘akıntıya kürek çekmek’ deyiminden hareketle akıntıda kürek çeken insan resmi (bakınız Resim No: 3, 15, 59, 115 vb. gibi), ‘eşegini sağlam kazığa bağlamak’ deyiminden hareketle kazığa bağlanmış eşek (bakınız Resim No: 47, 99 vb. gibi), ‘başına devlet kuşu konmak’ deyiminden yola çıkarak başa konmuş devlet kuşu (bakınız Resim No: 39, 83, 107 vb. gibi), ‘kafası karışmak’ deyiminden hareketle kafası karışan figürlerin resimlerdeki düşündükleri veya arzuladıkları ile ilgili hayal balonları ile betimleme (bakınız Resim No: 79), ‘karnı zil çalma’ ve ‘etekleri zil çalma’ deyiminden hareketle ifade edilen resimler (bakınız Resim No: 19, 51, 171) vb. gibi ifadeler görülmektedir. Görsel sanatlar eğitiminde edebiyat ürünlerinden olan atasözleri ve deyimlerden yararlanmanın, imge zenginliği üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğu görülmektedir.

Yapılan değerlendirmede uzmanların öğrenci çalışmalarına (rubrik) dereceli puanlama anahtarı üzerinde vermiş oldukları puanlara göre, görsel sanatlar eğitimi dersinde edebiyat ürünlerinden atasözleri ve deyimlerin renk kullanımını kriteri açısından etkisine yönelik Wilcoxon Testine ilişkin bulgular aşağıda verilmiştir.

Tablo 33.

Atasözleri ve Deyimlerin Renk Kullanımı Kriteri Açısından Wilcoxon Testine İlişkin Bulguları

Sontest- öntest	<i>n</i>	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	<i>Z</i>	<i>p</i>
Negatif sıra	17	14,26	242,50	2,44	0,02*
Pozitif sıra	24	25,77	618,50		
Eşit	9	-	-		

* $p < 0,05$

Tablo 33 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin rubriğin renk kullanımını maddesinden aldıkları öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($Z=2,44$, $p < 0,05$). Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamaları dikkate alındığında, gözlenen bu farkın pozitif sıralar, yani sontest puanı lehine olduğu görülmektedir. Başka bir anlatımla, atasözleri ve deyimler, renk kullanımını üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Edebiyat ürünlerinden atasözleri ve deyimlerin (sontest) renk kullanımını

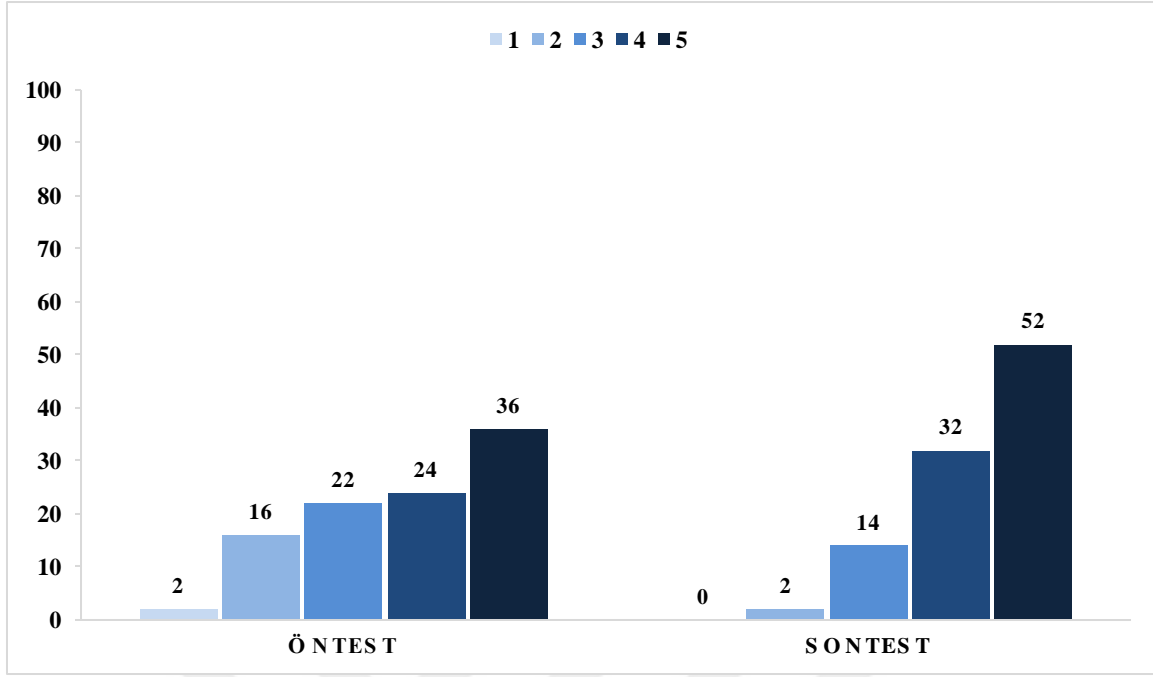
kriteri açısından etkisine yönelik öntest-sontest frekans ve yüzde sonuçları aşağıda verilmiştir.

Tablo 34.

Atasözleri ve Deyimlerin Renk Kullanımı Kriteri Açısından Uzman Değerlendirme Sonuçları Frekans ve Yüzde Tablosu

	Dereceli	Öntest		Sontest	
	Puanlama	(f)	%	(f)	%
UZMANLAR GENEL ORTALAMA	1	1	2	0	0
	2	8	16	1	2
	3	11	22	7	14
	4	12	24	16	32
	5	18	36	26	52
	Toplam	50	100	50	100

Tablo 34'e göre, renk kullanımı kriteri uzman değerlendirmeleri öntest sonucunda oldukça zayıf (1) ve zayıf (2) puan alan öğrencilerin toplamının %18 olduğu görülürken, sontest sonucunda öğrencilerin sadece %2'sinin zayıf (2) puan aldığı görülmektedir. Dolayısıyla sontest lehine anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır. Renk kullanımı kriterinin öntest sonucunda öğrencilerin %22'sinin orta (3) düzeyde puan aldığı görülürken, sontest sonucunda öğrencilerin %14'ünün orta (3) düzeyde puan aldığı görülmektedir. Renk kullanımı kriteri öntest sonucunda iyi (4) ve oldukça iyi (5) puan alan öğrencilerin toplamının %60 olduğu görülürken, sontest sonucunda iyi (4) ve oldukça iyi (5) puan alan öğrencilerin toplamının %84 olduğu görülmektedir. Bu durum sontest lehine anlamlı bir fark ortaya koymaktadır. Öntest ve sontest sonuçları arasında renk kullanımı kriterinden iyi (4) ve oldukça iyi (5) düzeyde puan alan öğrencilerin sayısında atasözleri ve deyimler konulu uygulama ile %24 oranında başarının arttığı görülmektedir. Bununla bağlantılı olarak, oldukça zayıf (1), zayıf (2) ve orta (3) düzeydeki puanın düşüşünün nedeni, iyi (4) ve oldukça iyi (5)'ye doğru sontest lehine dağılmasıdır.



Şekil 15. Atasözleri ve deyimlerin renk kullanımı kriteri açısından uzman değerlendirme sonuçları yüzde dağılımı grafik tablosu

Renk kullanımı kriteri açısından; sontest 2 (atasözleri ve deyimler konulu uygulama) çalışmalarına ait resimler renklerin çeşitliliği, zenginliği, renk dengesi ve uyumu açısından öntest çalışmasına ait resimlere oranla daha başarılıdır. Sontest 2 (atasözleri ve deyimler konulu uygulama) resimlerinin bir kısmında ışık, gölge, ton, valör gibi renk ayrıntılarına girme durumları görülürken (bakınız Resim No: 15, 31, 35, 79, 83, 107, 115, 123, 139 vb. gibi), öntest çalışmasına ait resimlerinde bu durum daha az dikkat çeken bir unsur olarak karşımıza çıkmaktadır (bakınız Resim No: 5, 37, 57, 61, 65, 125, 145, 157, 181, vb. gibi). Öntest çalışmasına ait resimlerde renk kullanımı kriteri açısından sadece birkaç resim başarı göstermektedir (bakınız Resim No: 29, 101, 105, 113, 117, 137). Görsel sanatlar eğitiminde edebiyat ürünlerinden olan atasözleri ve deyimlerden yararlanmanın, renk kullanımı üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğu görülmektedir.

Yapılan değerlendirmede uzmanların öğrenci çalışmalarına (rubrik) dereceli puanlama anahtarları üzerinde vermiş oldukları puanlara göre, görsel sanatlar eğitimi dersinde edebiyat ürünlerinden atasözleri ve deyimlerin ayrıntılara yer verme kriteri açısından etkisine yönelik Wilcoxon Testine ilişkin bulgular aşağıda verilmiştir.

Tablo 35.

Atasözleri ve Deyimlerin Ayrıntılara Yer Verme Kriteri Açısından Wilcoxon Testine İlişkin Bulguları

Sontest- öntest	<i>n</i>	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	Z	<i>p</i>
Negatif sıra	6	12,67	76,00	4,50	0,00*
Pozitif sıra	34	21,88	744,00		
Eşit	10	-	-		

* $p < 0,05$

Tablo 35 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin rubriğin ayrıntılara yer verme maddesinden aldıkları öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($Z=4,50$, $p < 0,05$). Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamı dikkate alındığında, gözlenen bu farkın pozitif sıralar, yani sontest puanı lehine olduğu görülmektedir. Başka bir anlatımla, atasözleri ve deyimler, ayrıntılara yer verme üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Edebiyat ürünlerinden atasözleri ve deyimlerin (sontest) ayrıntılara yer verme kriteri açısından etkisine yönelik öntest-sontest frekans ve yüzde sonuçları aşağıda verilmiştir.

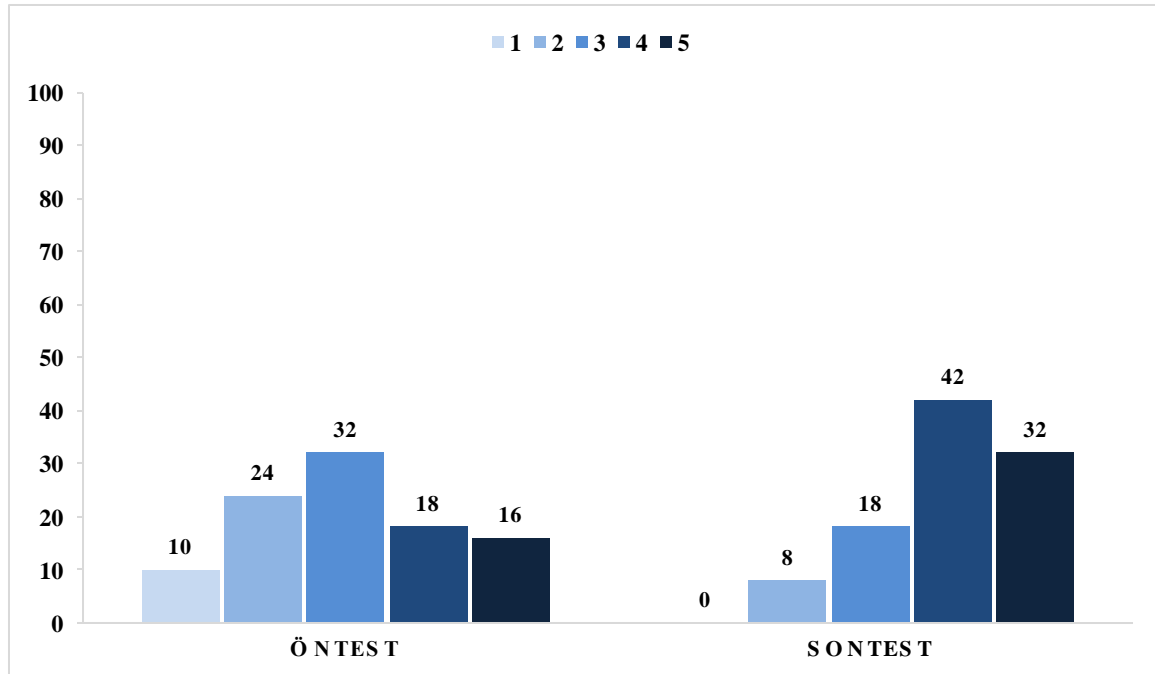
Tablo 36.

Atasözleri ve Deyimlerin Ayrıntılara Yer Verme Kriteri Açısından Uzman Değerlendirme Sonuçları Frekans ve Yüzde Tablosu

	Dereceli Puanlama	Öntest		Sontest	
		(f)	%	(f)	%
UZMANLAR GENEL ORTALAMA	1	5	10	0	0
	2	12	24	4	8
	3	16	32	9	18
	4	9	18	21	42
	5	8	16	16	32
	Toplam	50	100	50	100

Tablo 36'ya göre, ayrıntılara yer verme kriteri uzman değerlendirmeleri öntest sonucunda oldukça zayıf (1) ve zayıf (2) puan alan öğrencilerin toplamının %34 olduğu görülürken, sontest sonucunda öğrencilerin sadece %8'inin zayıf (2) puan aldığı görülmektedir. Dolayısıyla sontest lehine anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır. Ayrıntılara yer verme kriterinin öntest sonucunda öğrencilerin %32'sinin orta (3) düzeyde puan aldığı görülürken, sontest sonucunda öğrencilerin %18'inin orta (3) düzeyde puan aldığı görülmektedir. Ayrıntılara

yer verme kriteri öntest sonucunda iyi (4) ve oldukça iyi (5) puan alan öğrencilerin toplamının %34 olduğu görülürken, sontest sonucunda iyi (4) ve oldukça iyi (5) puan alan öğrencilerin toplamının %74 olduğu görülmektedir. Bu durum sontest lehine anlamlı bir fark ortaya koymaktadır. Öntest ve sontest sonuçları arasında ayrıntılara yer verme kriterinden iyi (4) ve oldukça iyi (5) düzeyde puan alan öğrencilerin sayısında atasözleri ve deyimler konulu uygulama ile %40 oranında başarımın arttığı görülmektedir. Bununla bağlantılı olarak, oldukça zayıf (1), zayıf (2) ve orta (3) düzeydeki puanın düşüşünün nedeni, iyi (4) ve oldukça iyi (5)'ye doğru sontest lehine dağılımasıdır.



Şekil 16. Atasözleri ve deyimlerin ayrıntılara yer verme kriteri açısından uzman değerlendirme sonuçları yüzde dağılımı grafik tablosu

Ayrıntılara yer verme kriteri açısından; öntest çalışmasına ait resimlere oranla sontest 2 (atasözleri ve deyimler konulu uygulama) çalışmasına ait resimlerin çoğunluğunda hayvan figürlerinin türüne özgü anatomik ve karakteristik detayların (bakınız Resim No: 27, 31, 35, 47, 67, 123, 135, 139, 143 vb. gibi), insan figürünün anatomik ve karakteristik detayların etkili şekilde verildiği görülmektedir (bakınız Resim No: 3, 7, 15, 79, 83, 87, 107, 115, 147, 151, 155, 171, 175, 187, 199 vb. gibi). Örneğin hayvan figürlerinden eşek figürünün kulaklarının dikliği, büyük gözleri, bacakları ve kuyruğu gibi anatomik ayrıntıları (bakınız Resim No: 47, 99, 179 vb. gibi), keçi figürünün boynuzlarının sivriliği ve kıvrımı, gözleri,

sakalı, bacakları ve kuyruğu gibi anatomik ayrıntıları (bakınız Resim No: 119, 123, 139 vb. gibi), deve figürünün hörgücü, boynunun uzunluğu, ayakları, bacaklarının inceliği ve uzunluğu, kulakları ve yüzü gibi anatomik ayrıntıları (bakınız Resim No: 27, 67, 135, 143 vb. gibi), karga ve kekliğin gagası, gözleri, kekliğin renkli tüyleri gibi anatomik ayrıntılar, kekliğin yürürken karganın kekligi taklit etmesi gibi ayrıntıları (bakınız Resim No: 11, 31, 35 vb. gibi), deyimlerden hareketle oluşturulan insan figürlerinin yüz ifadeleri, saç, kaş, göz, burun, ağız, vb. gibi karakteristik ayrıntıları (bakınız Resim No: 3, 15, 39, 79, 83, 87, 91, 107, 115, 171, 175, 187, 191, 199 vb. gibi), sontest 2 (atasözleri deyimler konulu uygulama) çalışmalarında dikkat çeken detaylardır. Ayrıca diğer unsurlara bakıldığında, örneğin ağaç, çiçek, çalı gibi bitkilerin yaprak ve biçim ayrıntıları (bakınız Resim No: 35, 139, 143 vb. gibi), ağaç yapraklarının savrulması, dökülmesi, (bakınız Resim No: 35, 191) vb. ifade edilmeye çalışılmıştır. Sontest 2 çalışmalarında mekân ayrıntıları verilmeye çalışılmıştır. Örneğin denizin dalgalı ve rüzgarlı olması gibi mekâna ait ayrıntılar (bakınız Resim No: 43, 115 vb. gibi), mekânda bulunan evler ağaçlar vb. gibi unsurların detayına girilerek mekân ayrıntıları verilmeye çalışılmıştır (bakınız Resim No: 27, 123, 139 vb. gibi). Öntest çalışmasına ait resimlerde ayrıntılara yer verme kriteri açısından oldukça az resim başarı göstermektedir (bakınız Resim No: 29, 53, 77, 89, 101, 105, 113, 121, 137, 169). Görsel sanatlar eğitiminde edebiyat ürünlerinden olan atasözleri ve deyimlerden yararlanmanın, ayrıntılara yer verme üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğu görülmektedir.

Yapılan değerlendirmede uzmanların öğrenci çalışmalarına (rubrik) dereceli puanlama anahtarı üzerinde vermiş oldukları puanlara göre, görsel sanatlar eğitimi dersinde edebiyat ürünlerinden atasözleri ve deyimlerin mekân ifadesi kriteri açısından etkisine yönelik Wilcoxon Testine ilişkin bulgular aşağıda verilmiştir.

Tablo 37.

Atasözleri ve Deyimlerin Mekân İfadesi Kriteri Açısından Wilcoxon Testine İlişkin Bulguları

Sontest- öntest	<i>n</i>	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	Z	<i>p</i>
Negatif sıra	15	17,23	258,50	2,42	0,02*
Pozitif sıra	27	23,87	644,50		
Eşit	8	-	-		

* $p < 0,05$

Tablo 37 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin rubriğin mekân ifadesi maddesinden aldıkları öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($Z=2,42$, $p < 0,05$). Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamı dikkate alındığında, gözlenen bu farkın pozitif sıralar, yani sontest puanı lehine olduğu görülmektedir. Başka bir anlatımla, atasözleri ve deyimler, mekân ifadesi üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Edebiyat ürünlerinden atasözleri ve deyimlerin (sontest) mekân ifadesi kriteri açısından etkisine yönelik öntest-sontest frekans ve yüzde sonuçları aşağıda verilmiştir.

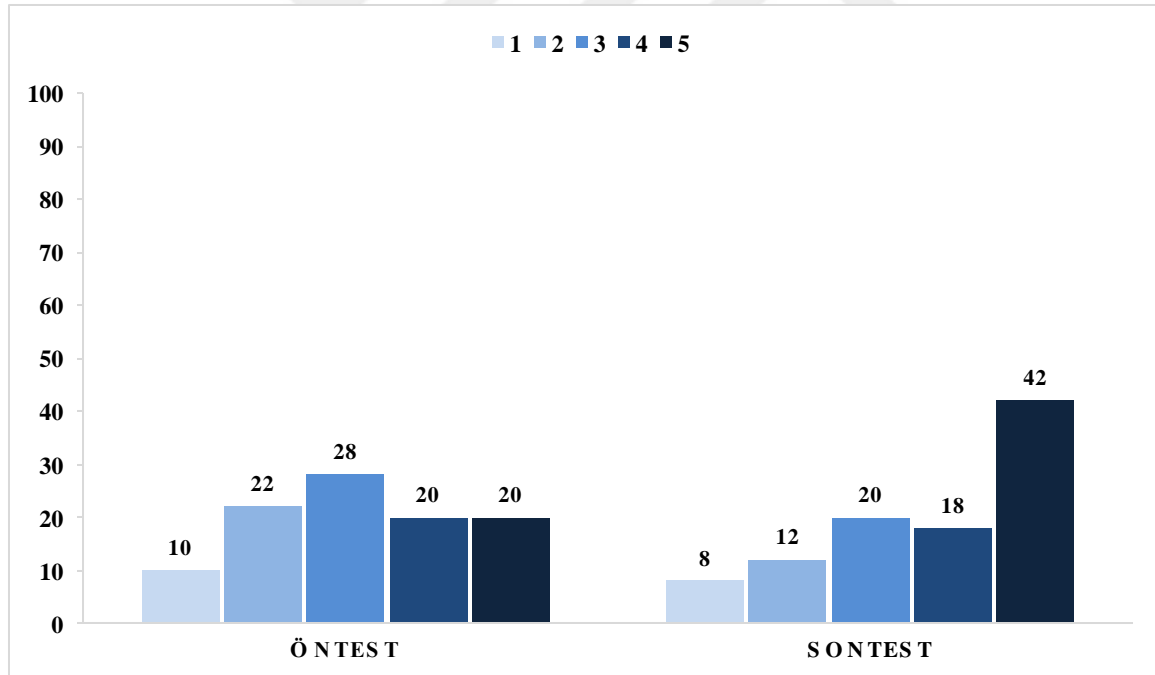
Tablo 38.

Atasözleri ve Deyimlerin Mekân İfadesi Kriteri Açısından Uzman Değerlendirme Sonuçları Frekans ve Yüzde Tablosu

	Dereceli	Öntest		Sontest	
	Puanlama	(f)	%	(f)	%
UZMANLAR GENEL ORTALAMA	1	5	10	4	8
	2	11	22	6	12
	3	14	28	10	20
	4	10	20	9	18
	5	10	20	21	42
	Toplam	50	100	50	100

Tablo 38'e göre, mekân ifadesi kriteri uzman değerlendirmeleri öntest sonucunda oldukça zayıf (1) ve zayıf (2) puan alan öğrencilerin toplamının %32 olduğu görülürken, sontest sonucunda oldukça zayıf (1) ve zayıf (2) puan alan öğrencilerin toplamının %20 olduğu görülmektedir. Dolayısıyla sontest lehine anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır. Mekân ifadesi kriterinin öntest sonucunda öğrencilerin %28'inin orta (3) düzeyde puan aldığı görülürken, sontest sonucunda öğrencilerin %20'sinin orta (3) düzeyde puan aldığı görülmektedir.

Mekân ifadesi kriterinin öntest sonucunda öğrencilerin %20'sinin iyi (4) düzeyde puan aldığı görülürken, sontest sonucunda öğrencilerin %18'inin iyi (4) düzeyde puan aldığı görülmekte olup, öntest ve sontest sonuçları arasında iyi (4) düzeyde puan alan öğrencilerin sayısında atasözleri ve deyimler uygulaması ile başarı oranlarında azalma görülmektedir. Mekân ifadesi kriterinin öntest sonucunda öğrencilerin %20'sinin oldukça iyi (5) düzeyde puan aldığı görülürken, sontest sonucunda öğrencilerin %42'sinin oldukça iyi (5) düzeyde puan aldığı görülmektedir. Bu durum sontest lehine anlamlı bir fark ortaya koymaktadır. Öntest ve sontest sonuçları arasında mekân ifadesi kriterinden oldukça iyi (5) düzeyde puan alan öğrencilerin sayısında atasözleri ve deyimler konulu uygulama ile %22 oranında başarının arttığı görülmektedir. Bununla bağlantılı olarak, oldukça zayıf (1), zayıf (2), orta (3) ve iyi (4) düzeydeki puanın düşüşünün nedeni, oldukça iyi (5)'ye doğru sontest lehine dağılmasıdır.



Şekil 17. Atasözleri ve deyimlerin mekân ifadesi kriteri açısından uzman değerlendirme sonuçları yüzde dağılımı grafik tablosu

Mekân ifadesi kriteri açısından; öntest çalışmasına ait resimlere oranla sontest 2 (atasözleri ve deyimler konulu uygulama) çalışmasına ait resimlerin çoğunluğunda mekân ifadesi daha etkilidir. Bazı çalışmalarda güneş, bulut, dağ, akarsu vb. unsurlarda tonlamalarla derinlik ve

üç boyutluluk etkisinin verilmeye çalışıldığı görülür (bakınız Resim No: 67, 115, 123 vb. gibi). Örneğin, akarsu ya da denizden oluşan bir mekân (bakınız Resim No: 43, 115 vb. gibi), arka planda gün batımı (bakınız Resim No: 67, 123 vb. gibi), bulutlu hava (bakınız Resim No: 31, 43 vb. gibi) ormanlık alan (bakınız Resim No: 31, 99 vb. gibi) etkisi ve özellikle arka fon oluşturularak yapılmış bir mekân ifadesi ile ön plan-arka plan ifadesinin daha etkili şekilde verildiği görülmektedir (bakınız Resim No: 3, 31, 67, 123 vb. gibi). Öntest çalışmasına ait resimlerde mekân ifadesi kriteri açısından oldukça az resim başarı göstermektedir (bakınız Resim No: 29, 89, 113, 123, 133 vb. gibi). Görsel sanatlar eğitiminde edebiyat ürünlerinden olan atasözleri ve deyimlerden yararlanmanın, mekân ifadesi üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğu görülmektedir.

Yapılan değerlendirmede uzmanların öğrenci çalışmalarına (rubrik) dereceli puanlama anahtarı üzerinde vermiş oldukları puanlara göre, görsel sanatlar eğitimi dersinde edebiyat ürünlerinden atasözleri ve deyimlerin kompozisyon kriteri açısından etkisine yönelik Wilcoxon Testine ilişkin bulgular aşağıda verilmiştir.

Tablo 39.

Atasözleri ve Deyimlerin Kompozisyon Kriteri Açısından Wilcoxon Testine İlişkin Bulguları

Sontest- öntest	<i>n</i>	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	<i>Z</i>	<i>p</i>
Negatif sıra	12	14,67	176,00	3,00	0,00*
Pozitif sıra	27	22,37	604,00		
Eşit	11	-	-		

* $p < 0,05$

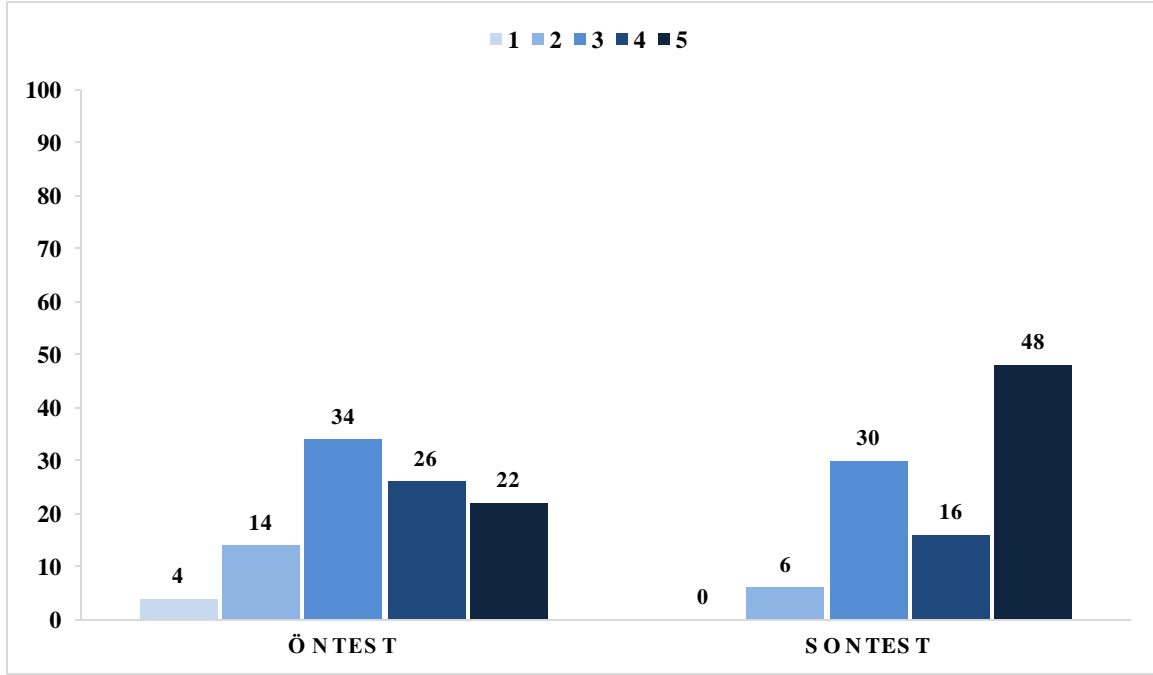
Tablo 39 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin rubriğin kompozisyon maddesinden aldıkları öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($Z=3,00$, $p < 0,05$). Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamaları dikkate alındığında, gözlenen bu farkın pozitif sıralar, yani sontest puanı lehine olduğu görülmektedir. Başka bir anlatımla, atasözleri ve deyimler, kompozisyon üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Edebiyat ürünlerinden atasözleri ve deyimlerin (sontest) kompozisyon kriteri açısından etkisine yönelik öntest-sontest frekans ve yüzde sonuçları aşağıda verilmiştir.

Tablo 40.

Atasözleri ve Deyimlerin Kompozisyon Kriteri Açısından Uzman Değerlendirme Sonuçları Frekans ve Yüzde Tablosu

	Dereceli	Öntest		Sontest	
	Puanlama	(f)	%	(f)	%
UZMANLAR GENEL ORTALAMA	1	2	4	0	0
	2	7	14	3	6
	3	17	34	15	30
	4	13	26	8	16
	5	11	22	24	48
	Toplam	50	100	50	100

Tablo 40'a göre, kompozisyon kriteri uzman değerlendirmeleri öntest sonucunda oldukça zayıf (1) ve zayıf (2) puan alan öğrencilerin toplamının %18 olduğu görülürken, sontest sonucunda öğrencilerin sadece %6'sının zayıf (2) puan aldığı görülmektedir. Dolayısıyla sontest lehine anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır. Kompozisyon kriterinin öntest sonucunda öğrencilerin %34'ünün orta (3) düzeyde puan aldığı görülürken, sontest sonucunda öğrencilerin %30'unun orta (3) düzeyde puan aldığı görülmektedir. Kompozisyon kriterinin öntest sonucunda öğrencilerin %26'sının iyi (4) düzeyde puan aldığı görülürken, sontest sonucunda öğrencilerin %16'sının iyi (4) düzeyde puan aldığı görülmekte olup, öntest ve sontest sonuçları arasında iyi (4) düzeyde puan alan öğrencilerin sayısında atasözleri ve deyimler uygulaması ile başarı oranlarında azalma görülmektedir. Kompozisyon kriterinin öntest sonucunda öğrencilerin %22'sinin oldukça iyi (5) düzeyde puan aldığı görülürken, sontest sonucunda öğrencilerin %48'inin oldukça iyi (5) düzeyde puan aldığı görülmektedir. Bu durum sontest lehine anlamlı bir fark ortaya koymaktadır. Öntest ve sontest sonuçları arasında kompozisyon kriterinden oldukça iyi (5) düzeyde puan alan öğrencilerin sayısında atasözleri ve deyimler konulu uygulama ile %26 oranında başarının arttığı görülmektedir. Bununla bağlantılı olarak, oldukça zayıf (1), zayıf (2), orta (3) ve iyi (4) düzeydeki puanın düşüşünün nedeni, oldukça iyi (5)'ye doğru sontest lehine dağılımasıdır.



Şekil 18. Atasözleri ve deyimlerin kompozisyon kriteri açısından uzman değerlendirme sonuçları yüzde dağılımı grafik tablosu

Kompozisyon kriteri açısından; öntest çalışmasına ait resimlere oranla sontest 2 (atasözleri ve deyimler konulu uygulama) çalışmasına ait resimlerin çoğunluğunda kullanılan unsurlarda, kompozisyon ilkelerine uygunluğu açısından daha başarılı düzenlemelerin olduğu görülmektedir (bakınız Resim No: 31, 35, 67, 79, 83, 107, 115, 123, 139 vb. gibi). Öntest çalışmasına ait resimlerde kompozisyon kriteri açısından oldukça az resim başarı göstermektedir (bakınız Resim No: 29, 53, 69, 77, 89, 97, 101, 105, 113, 121, 133, 137 vb. gibi). Görsel sanatlar eğitiminde edebiyat ürünlerinden olan atasözleri ve deyimlerden yararlanmanın, kompozisyon üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğu görülmektedir.

Yapılan değerlendirmede uzmanların öğrenci çalışmalarına (rubrik) dereceli puanlama anahtarları üzerinde vermiş oldukları puanlara göre, görsel sanatlar eğitimi dersinde edebiyat ürünlerinden atasözleri ve deyimlerin yaratıcı düşünme kriteri açısından etkisine yönelik Wilcoxon Testine ilişkin bulgular aşağıda verilmiştir.

Tablo 41.

Atasözleri ve Deyimlerin Yaratıcı Düşünme Kriteri Açısından Wilcoxon Testine İlişkin Bulguları

Sontest- öntest	<i>n</i>	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	<i>Z</i>	<i>p</i>
Negatif sıra	7	9,79	68,50	5,17	0,00*
Pozitif sıra	39	25,96	1012,50		
Eşit	4	-	-		

* $p < 0,05$

Tablo 41 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin rubriğin yaratıcı düşünme maddesinden aldıkları öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($Z=5,17$, $p < 0,05$). Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamı dikkate alındığında, gözlenen bu farkın pozitif sıralar, yani sontest puanı lehine olduğu görülmektedir. Başka bir anlatımla, atasözleri ve deyimler, yaratıcı düşünme üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Edebiyat ürünlerinden atasözleri ve deyimlerin (sontest) yaratıcı düşünme kriteri açısından etkisine yönelik öntest-sontest frekans ve yüzde sonuçları aşağıda verilmiştir.

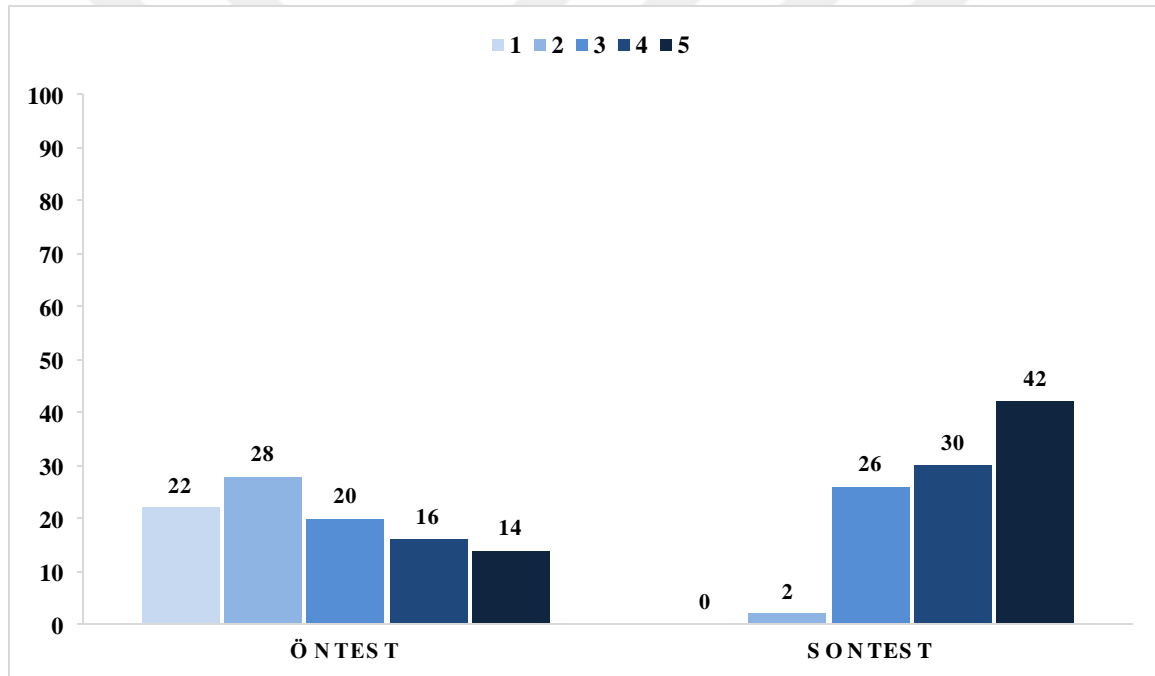
Tablo 42.

Atasözleri ve Deyimlerin Yaratıcı Düşünme Kriteri Açısından Uzman Değerlendirme Sonuçları Frekans ve Yüzde Tablosu

	Dereceli Puanlama	Öntest		Sontest	
		(f)	%	(f)	%
UZMANLAR GENEL ORTALAMA	1	11	22	0	0
	2	14	28	1	2
	3	10	20	13	26
	4	8	16	15	30
	5	7	14	21	42
	Toplam	50	100	50	100

Tablo 42'ye göre, yaratıcı düşünme kriteri uzman değerlendirmeleri öntest sonucunda oldukça zayıf (1) ve zayıf (2) puan alan öğrencilerin toplamının %50 olduğu görülürken, sontest sonucunda öğrencilerin sadece %2'sinin zayıf (2) puan aldığı görülmektedir. Dolayısıyla sontest lehine anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır. Yaratıcı düşünme kriterinin öntest sonucunda öğrencilerin %20'sinin orta (3) düzeyde puan aldığı görülürken, sontest

sonucunda öğrencilerin %26'sının orta (3) düzeyde puan aldığı görülmektedir. Yaratıcı düşünme kriteri öntest sonucunda iyi (4) ve oldukça iyi (5) puan alan öğrencilerin toplamının %30 olduğu görülürken, sontest sonucunda iyi (4) ve oldukça iyi (5) puan alan öğrencilerin toplamının %72 olduğu görülmektedir. Bu durum sontest lehine anlamlı bir fark ortaya koymaktadır. Öntest ve sontest sonuçları arasında yaratıcı düşünme kriterinden iyi (4) ve oldukça iyi (5) düzeyde puan alan öğrencilerin sayısında atasözleri ve deyimler konulu uygulama ile %42 oranında başarının arttığı görülmektedir. Bununla bağlantılı olarak, oldukça zayıf (1) ve zayıf (2) düzeydeki puanın düşüşünün nedeni, orta (3), iyi (4) ve oldukça iyi (5)'ye doğru sontest lehine dağılmasıdır.



Şekil 19. Atasözleri ve deyimlerin yaratıcı düşünme kriteri açısından uzman değerlendirme sonuçları yüzde dağılımı grafik tablosu

Yaratıcı düşünme kriteri açısından; öntest çalışmasına ait resimlerde klasik, tek düze, ezbere çizilmiş ve özensiz unsurlardan oluşan resimlerin varlığı dikkati çekmektedir (bakınız Resim No: 5, 9, 13, 17, 25, 37, 45, 49, 57, 61, 65, 73, 81, 85, 93, 97, 109, 117, 125, 129, 141, 145, 149, 153, 161, 165, 177, 181, 185, 189, 193, 197 vb. gibi). Sontest 2 (atasözleri ve deyimler konulu uygulama) çalışmalarında ise; konunun daha farklı yaklaşımlarla ele alındığı ve bir konuya bağlı olarak kurgulanan, özgün bir şekilde ifade edilmiş resimler görülür. Örneğin

kekliği taklit eden karga (bakınız Resim No: 31vb. gibi), karganın aynadan kendisine bakması (bakınız Resim No: 35), ağaca çıkan keçi (bakınız Resim No: 119, 123, 139 vb. gibi), çam ağacı ve çardak deviren deve (bakınız Resim No: 135, 143 vb. gibi), hayal kuran insanlar ve resimlerdeki hayal balonları (bakınız Resim No: 79, 107 vb. gibi), akıntıya kürek çeken insanlar (bakınız Resim No: 7, 15, 59, 115 vb. gibi), eteğinde zil ile resimlenen insanlar (bakınız Resim No: 19, 51, 171, 187 vb. gibi), acıkan birinin gözlerinde arzuladığı yiyecekler ve karnında zil ile resimlenmesi (bakınız Resim No: 23, 75) vb. gibi özgün şekilde ifade edilmiş resimler görülmektedir. Ayrıntılara yer verme, hareket ifadesi ve imge zenginliği kriterlerinde açıklanan ifadeler, aynı zamanda yaratıcı düşünme kriteri kapsamındadır. Görsel sanatlar eğitiminde edebiyat ürünlerinden olan atasözleri ve deyimlerden yararlanmanın, yaratıcı düşünme üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğu görülmektedir.

Yapılan değerlendirmede uzmanların öğrenci çalışmalarına (rubrik) dereceli puanlama anahtarı üzerinde vermiş oldukları puanlara göre, görsel sanatlar eğitimi dersinde edebiyat ürünlerinden atasözleri ve deyimlerin stereotip biçim kullanımı kriteri açısından etkisine yönelik Wilcoxon Testine ilişkin bulgular aşağıda verilmiştir.

Tablo 43.

Atasözleri ve Deyimlerin Stereotip Biçim Kullanımı Kriteri Açısından Wilcoxon Testine İlişkin Bulguları

Sontest- öntest	<i>n</i>	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	<i>Z</i>	<i>p</i>
Negatif sıra	1	2,50	2,50	5,63	0,00*
Pozitif sıra	41	21,96	900,50		
Eşit	8	-	-		

* $p < 0,05$

Tablo 43 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin rubriğin stereotip biçim kullanımını maddesinden aldıkları öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($Z=5,63$, $p < 0,05$). Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamaları dikkate alındığında, gözlenen bu farkın pozitif sıralar, yani sontest puanı lehine olduğu görülmektedir. Başka bir anlatımla, atasözleri ve deyimler, stereotip biçim kullanımını

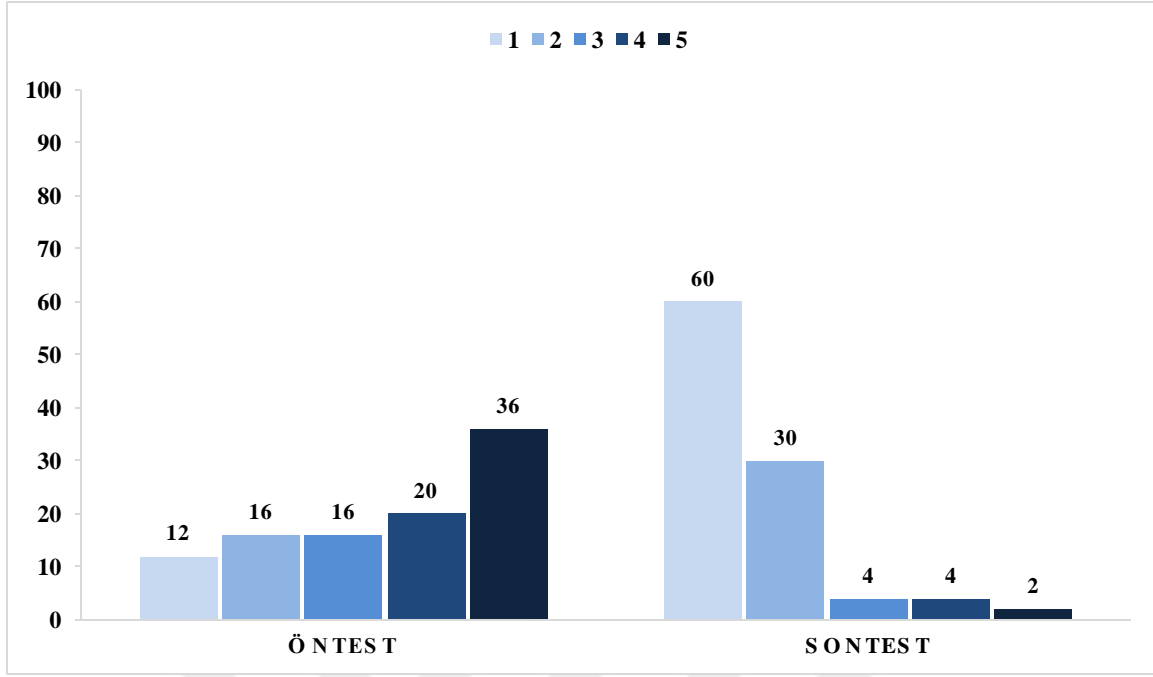
üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Edebiyat ürünlerinden atasözleri ve deyimlerin (sontest) stereotip biçim kullanımı kriteri açısından etkisine yönelik öntest-sontest frekans ve yüzde sonuçları aşağıda verilmiştir.

Tablo 44.

Atasözleri ve Deyimlerin Stereotip Biçim Kullanımı Kriteri Açısından Uzman Değerlendirme Sonuçları Frekans ve Yüzde Tablosu

	Dereceli Puanlama	Öntest		Sontest	
		(f)	%	(f)	%
UZMANLAR GENEL ORTALAMA	1	6	12	30	60
	2	8	16	15	30
	3	8	16	2	4
	4	10	20	2	4
	5	18	36	1	2
	Toplam	50	100	50	100

Tablo 44'e göre, stereotip biçim kullanımı kriteri uzman değerlendirmeleri öntest sonucunda oldukça zayıf (5) ve zayıf (4) puan alan öğrencilerin toplamının %56 olduğu görülürken, sontest sonucunda oldukça zayıf (5) ve zayıf (4) puan alan öğrencilerin toplamının %6 olduğu görülmektedir. Dolayısıyla sontest lehine anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır. Stereotip biçim kullanımı kriterinin öntest sonucunda öğrencilerin %16'sının orta (3) düzeyde puan aldığı görülürken, sontest sonucunda öğrencilerin %4'ünün orta (3) düzeyde puan aldığı görülmektedir. Stereotip biçim kullanımı kriteri öntest sonucunda iyi (2) ve oldukça iyi (1) puan alan öğrencilerin toplamının %28 olduğu görülürken, sontest sonucunda iyi (2) ve oldukça iyi (1) puan alan öğrencilerin toplamının %90 olduğu görülmektedir. Bu durum sontest lehine anlamlı bir fark ortaya koymaktadır. Öntest ve sontest sonuçları arasında stereotip biçim kullanımı kriterinden iyi (2) ve oldukça iyi (1) düzeyde puan alan öğrencilerin sayısında atasözleri ve deyimler konulu uygulama ile %62 oranında başarının arttığı görülmektedir. Bununla bağlantılı olarak, oldukça zayıf (5), zayıf (4) ve orta (3) düzeydeki puanın düşüşünün nedeni, iyi (2) ve oldukça iyi (1)'ye doğru sontest lehine dağılmasıdır.



Şekil 20. Atasözleri ve deyimlerin stereotip biçim kullanımı kriteri açısından uzman değerlendirme sonuçları yüzde dağılımı grafik tablosu

Stereotip biçim kullanımı kriteri açısından, öntest çalışmasına ait resimlerde ezbere çizilmiş, 'M' ve 'V' harfi şeklinde kuşlar (bakınız Resim No: 9, 13, 21, 53, 65, 69, 73, 81, 89, 93, 97, 109, 117, 137, 189), üçgen çatılı evler (bakınız Resim No: 45, 53, 73, 81, 89, 145, 153, 145, 165, 177, 185, 189, 193), M şeklinde veya üçgenlerden ya da yarım dairelerin yan yana birleşiminin oluşan dağlar (bakınız Resim No: 57, 65, 81, 97, 109, 117, 149), kıvrımlı veya düz çizgilerden oluşturulan ezbere çizilen akarsu veya gölet çizimleri (bakınız Resim No: 25, 45, 65, 69, 73, 93, 145, 189), ışınları bir uzun bir kısa çizgilerin tekrarından oluşan ya da gülen yüz gibi ezber çizimlerden oluşan şablon güneş motifi (bakınız Resim No: 9, 41, 81, 85, 93, 109, 117, 133, 137, 149, 153, 165, 185, 189, 193, 197), yuvarlak ve oval şekillerden oluşan ezbere çizilmiş bulut motifleri (bakınız Resim No: 9, 49, 69, 73, 81, 89, 93, 101, 109, 121, 145, 161, 165, 177, 185, 189, 193), yuvarlak biçimde, geometrik ve oval şekillerden ya da üçgen şekillerden oluşan ağaçlar (bakınız Resim No: 1, 25, 37, 45, 49, 65, 69, 81, 85, 89, 97, 117, 121, 137, 145, 149, 153, 161, 165, 177, 181, 185, 189, 193), minik dairelerin ve geometrik şekillerin bir araya gelmesinden oluşan papatya, menekşe vb. gibi çiçek ve bitki (bakınız Resim No: 5, 17, 25, 81, 117, 137, 153, 161, 165, 177, 189) biçiminde

ezbere çizilmiş olan stereotip biçimlerin oldukça çok kullanıldığı görülmektedir. Öntest çalışmalarında, stereotip biçimde unsurların kullanımı az ya da çok tüm çalışmalarda mevcutken, sontest 2 (atasözleri ve deyimler konulu uygulama) çalışmalarında ise, stereotip biçimlerin çok daha az kullanıldığı görülmektedir (bakınız Resim No: 2, 11, 43, 59, 99, 11, 139, 147, 151, 179, 191). Sontest 2 çalışmalarındaki numaraları verilmiş resimlerin dışında kalan çalışmalarda stereotip biçim kullanımı yoktur. Görsel sanatlar eğitiminde edebiyat ürünlerinden olan atasözleri ve deyimlerden yararlanmanın, stereotip biçim kullanımını azaltma bakımından önemli bir etkiye sahip olduğu görülmektedir.

4.3. Üçüncü Alt Probleme Dayalı Bulgular ve Yorumlar

4.3.1. Görsel Sanatlar Eğitimi Uygulamalarında Edebiyat Ürünlerinden Efsanelerin Etkisini Belirlemeye Yönelik Rubriğe İlişkin Bulgular

Ortaokul 6. sınıf öğrencilerinde, edebiyat ürünleri ile görsel sanat çalışmaları arasında bir ilişkinin olup olmadığının ölçüldüğü öntest-sontest test sonuçlarına göre, öğrencilerin resimlerinde efsanelerin etkisine yönelik bulgular aşağıda verilmiştir.

Yapılan değerlendirmede uzmanların öğrenci çalışmalarına (rubrik) dereceli puanlama anahtarı üzerinde vermiş oldukları puanlara göre, görsel sanatlar eğitimi dersinde edebiyat ürünlerinden efsanelerin bütünlük ve görsel devamlılık kriteri açısından etkisine yönelik Wilcoxon Testine ilişkin bulgular aşağıda verilmiştir.

Tablo 45.

Efsanelerin Bütünlük ve Görsel Devamlılık Kriteri Açısından Wilcoxon Testine İlişkin Bulguları

Sontest- öntest	<i>n</i>	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	<i>Z</i>	<i>p</i>
Negatif sıra	15	13,77	206,50	2,57	0,01*
Pozitif sıra	24	23,90	573,50		
Eşit	11	-	-		

* $p < 0,05$

Tablo 45 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin rubriğin bütünlük ve görsel devamlılık maddesinden aldıkları öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($Z=2,57, p<0,05$). Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamları dikkate alındığında, gözlenen bu farkın pozitif sıralar, yani sontest puanı lehine olduğu görülmektedir. Başka bir anlatımla, efsaneler, bütünlük ve görsel devamlılık üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Edebiyat ürünlerinden efsanelerin (sontest) bütünlük ve görsel devamlılık kriteri açısından etkisine yönelik öntest-sontest frekans ve yüzde sonuçları aşağıda verilmiştir.

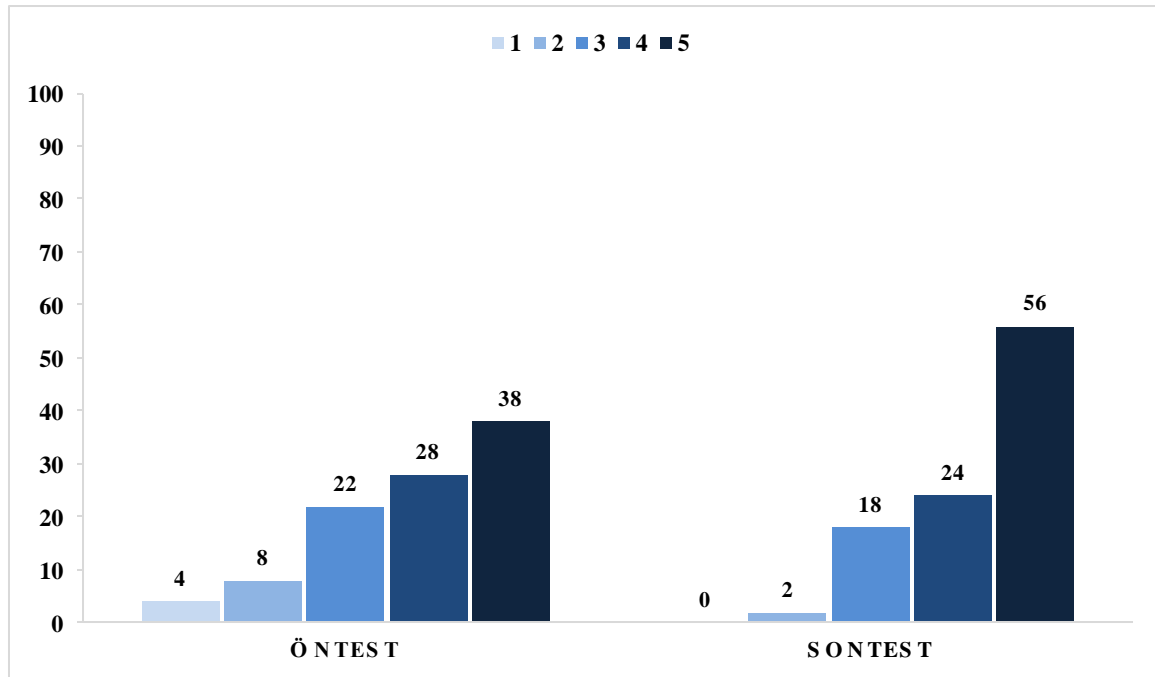
Tablo 46.

Efsanelerin Bütünlük ve Görsel Devamlılık Kriteri Açısından Uzman Değerlendirme Sonuçları Frekans ve Yüzde Tablosu

	Dereceli Puanlama	Öntest		Sontest	
		(f)	%	(f)	%
UZMANLAR GENEL ORTALAMA	1	2	4	0	0
	2	4	8	1	2
	3	11	22	9	18
	4	14	28	12	24
	5	19	38	28	56
	Toplam	50	100	50	100

Tablo 46'ya göre, bütünlük ve görsel devamlılık kriteri uzman değerlendirmeleri öntest sonucunda oldukça zayıf (1) ve zayıf (2) puan alan öğrencilerin toplamının %12 olduğu görülürken, sontest sonucunda öğrencilerin sadece %2'sinin zayıf (2) puan aldığı görülmektedir. Dolayısıyla sontest lehine anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır. Bütünlük ve görsel devamlılık kriterinin öntest sonucunda öğrencilerin %22'sinin orta (3) düzeyde puan aldığı görülürken, sontest sonucunda öğrencilerin %18'sinin orta (3) düzeyde puan aldığı görülmektedir. Bütünlük ve görsel devamlılık kriterinin öntest sonucunda öğrencilerin %28'inin iyi (4) düzeyde puan aldığı görülürken, sontest sonucunda öğrencilerin %24'ünün iyi (4) düzeyde puan aldığı görülmekte olup, öntest ve sontest sonuçları arasında iyi (4) düzeyde puan alan öğrencilerin sayısında efsaneler uygulaması ile başarı oranlarında azalma görülmektedir. Bütünlük ve görsel devamlılık kriterinin öntest sonucunda öğrencilerin %38'inin oldukça iyi (5) düzeyde puan aldığı görülürken, sontest sonucunda öğrencilerin

%56'sının oldukça iyi (5) düzeyde puan aldığı görülmektedir. Bu durum sontest lehine anlamlı bir fark ortaya koymaktadır. Öntest ve sontest sonuçları arasında bütünlük ve görsel devamlılık kriterinden oldukça iyi (5) düzeyde puan alan öğrencilerin sayısında efsaneler konulu uygulama ile %18 oranında başarının arttığı görülmektedir. Bununla bağlantılı olarak, oldukça zayıf (1), zayıf (2), orta (3) ve iyi (4) düzeydeki puanın düşüşünün nedeni, oldukça iyi (5)'ye doğru sontest lehine dağılmasıdır.



Şekil 21. Efsanelerin bütünlük ve görsel devamlılık kriteri açısından uzman değerlendirme sonuçları yüzde dağılımı grafik tablosu

Bütünlük ve görsel devamlılık kriteri açısından; öntest çalışmasına ait resimlerde unsurlar daha çok rastgele, dağınık şekilde ve özensiz yerleştirilmiş iken, (bakınız Resim No: 57, 61, 73, 81, 85, 93, 129, 149, 173, 181 vb. gibi) sontest 3 çalışmasına (efsane konulu uygulama) ait resimlerin çoğunda gözün takip edebileceği, görsel bir devamlılık oluşturacak ve düzende birliği sağlayacak şekilde yerleştirme yapıldığı dikkati çekmektedir (bakınız Resim No: 4, 32, 56, 60, 108, 116, 124, 136, 144 vb. gibi). Görsel sanatlar eğitiminde edebiyat ürünlerinden olan efsanelerden yararlanmanın, bütünlük ve görsel devamlılık üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğu görülmektedir.

Yapılan değerlendirmede uzmanların öğrenci çalışmalarına (rubrik) dereceli puanlama anahtarını üzerinde vermiş oldukları puanlara göre, görsel sanatlar eğitimi dersinde edebiyat ürünlerinden efsanelerin hareket ifadesi kriteri açısından etkisine yönelik Wilcoxon Testine ilişkin bulgular aşağıda verilmiştir.

Tablo 47.

Efsanelerin Hareket İfadesi Kriteri Açısından Wilcoxon Testine İlişkin Bulguları

Sontest- ntest	<i>n</i>	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	<i>Z</i>	<i>p</i>
Negatif sıra	4	9,75	39,00	5,25	0,00*
Pozitif sıra	39	23,26	907,00		
Eşit	7	-	-		

* $p < 0,05$

Tablo 47 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin rubriğin hareket ifadesi maddesinden aldıkları ntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($Z=5,25$, $p < 0,05$). Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamaları dikkate alındığında, gözlenen bu farkın pozitif sıralar, yani sontest puanını lehine olduğu görülmektedir. Başka bir anlatımla, efsaneler, hareket ifadesi üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Edebiyat ürünlerinden efsanelerin (sontest) hareket ifadesi kriteri açısından etkisine yönelik ntest-sontest frekans ve yüzde sonuçları aşağıda verilmiştir.

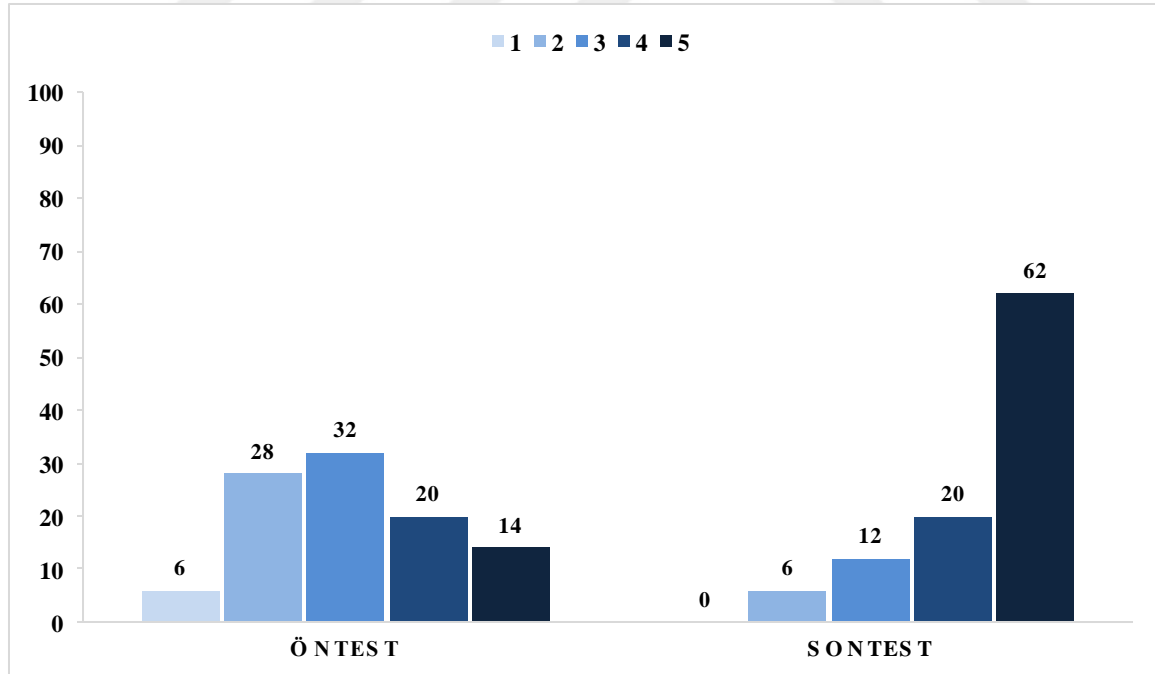
Tablo 48.

Efsanelerin Hareket İfadesi Kriteri Açısından Uzman Değerlendirme Sonuçları Frekans ve Yüzde Tablosu

	Dereceli Puanlama	ntest		Sontest	
		(f)	%	(f)	%
UZMANLAR GENEL ORTALAMA	1	3	6	0	0
	2	14	28	3	6
	3	16	32	6	12
	4	10	20	10	20
	5	7	14	31	62
	Toplam	50	100	50	100

Tablo 48'e göre, hareket ifadesi kriteri uzman değerlendirmeleri ntest sonucunda oldukça zayıf (1) ve zayıf (2) puan alan öğrencilerin toplamının %34 olduğu görülürken, sontest sonucunda öğrencilerin sadece %6'sının zayıf (2) puan aldığı görülmektedir. Dolayısıyla

sontest lehine anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır. Hareket ifadesi kriterinin öntest sonucunda öğrencilerin %32'sinin orta (3) düzeyde puan aldığı görülürken, sontest sonucunda öğrencilerin %12'sinin orta (3) düzeyde puan aldığı görülmektedir. Hareket ifadesi kriterinin öntest sonucunda öğrencilerin %20'sinin iyi (4) düzeyde puan aldığı görülürken, sontest sonucunda da öğrencilerin %20'sinin iyi (4) düzeyde puan aldığı görülmekte olup, öntest ve sontest sonuçları arasında iyi (4) düzeyde puan alan öğrencilerin sayısında efsaneler uygulaması ile başarı oranlarında eşitlik görülmektedir. Hareket ifadesi kriterinde öntest sonucunda öğrencilerin %14'ünün oldukça iyi (5) düzeyde puan aldığı görülürken, sontest sonucunda öğrencilerin %62'sinin oldukça iyi (5) düzeyde puan aldığı görülmektedir. Bu durum sontest lehine anlamlı bir fark ortaya koymaktadır. Öntest ve sontest sonuçları arasında hareket ifadesi kriterinden oldukça iyi (5) düzeyde puan alan öğrencilerin sayısında efsaneler konulu uygulama ile %48 oranında başarının arttığı görülmektedir. Bununla bağlantılı olarak, oldukça zayıf (1), zayıf (2) ve orta (3) düzeydeki puanın düşüşünün nedeni, oldukça iyi (5)'ye doğru sontest lehine dağılmasıdır.



Şekil 22. Efsanelerin hareket ifadesi kriteri açısından uzman değerlendirme sonuçları yüzde dağılımı grafik tablosu

Hareket ifadesi kriteri açısından; öntest çalışmasına ait resimlerde çizilmiş olan unsurlar ve figürlerin tamamına yakını statik, aynı yöne bakmakta ve hareketten yoksun bir duruş

sergilemektedir. Çalışmaların çok azında hafif bir hareket etkisi görülmektedir (bakınız Resim No: 1, 25, 29, 37, 57, 61, 85, 93, 109, 125, 141, 149, 161, 169, 173, 181, 185, 193 vb. gibi). Öntest çalışmalarının aksine sontest 3 uygulaması (efsaneler konulu uygulama) çalışmalarında havada uçan doğa üstü varlıklar örneğin kanatlı ejderhalar, periler, insanlar objeler ve tanımlanamayan doğa üstü varlıklar (bakınız Resim No: 16, 64, 100, 104, 108, 132, 136, 140, 172, 180, 188) vb. gibi uçan kuşların veya doğa üstü varlıkların kanat hareketleri (bakınız Resim No: 16, 48, 84, 100, 104, 108, 116, 124, 136, 188), dikkat çekici olarak görülmektedir. Ayrıca dikkat çekici ayrıntılı resimleri inceleyecek olursak örneğin gökkuşağı kuşunun havada uçarken ardından renk dağıtma hareketi (bakınız Resim No: 52), mezarlıktaki kurdun uluma hareketi (bakınız Resim No: 56), ay kızının ay üzerindeki duruşu ve saçlarının savrulma hareketi (bakınız Resim No: 60), renkli kar kuşunun havada uçarken ardından renkli kar yağdırma hareketi (bakınız Resim No: 116), boynuzlu ve kanatlı dev ejderhanın kanat, kuyruk ve vücut hareketi (bakınız Resim No: 124), denizlerin aslan başlı kral balığının tahtında otururken ki hareketi ve yanındaki deniz kızlarının duruş ve vücut hareketleri (bakınız Resim No: 144), üç başlı kurt kafalı ejderhanın kafa, boyun, kuyruk ve vücut hareketi (bakınız Resim No: 148), doğa üstü varlıkların duruş, yürüyüş ve ayrıntılı vücut hareketleri (bakınız Resim No: 160, 176, 196, 200), vb. gibi pozisyonlarla etkili şekilde verilmiş hareketler dikkati çekmektedir. Sadece figürlerde değil aynı zamanda kompozisyonu oluşturan unsurların yerleştirilmesinde de hareket etkisi etkili bir şekilde görülmektedir (bakınız Resim No: 8, 28, 36, 60, 72, 104, 108, 116, 124 vb. gibi). Sontest 3 uygulaması (efsanelerden yararlanma) çalışmalarında farklı yönlerde ya da karşılıklı farklı diyaloglar halinde yerleştirilen insan, hayvan ve doğa üstü varlıklara ait, figürlerin kurgusal ifadeleri söz konusudur (bakınız Resim No: 100, 124, 132, 136, 144, 200 vb. gibi). Görsel sanatlar eğitiminde edebiyat ürünlerinden olan efsanelerden yararlanmanın, hareket ifadesi üzerinde oldukça önemli bir etkiye sahip olduğu görülmektedir.

Yapılan değerlendirmede uzmanların öğrenci çalışmalarına (rubrik) dereceli puanlama anahtarı üzerinde vermiş oldukları puanlara göre, görsel sanatlar eğitimi dersinde edebiyat

ürünlerinden efsanelerin imge kullanımı kriteri açısından etkisine yönelik Wilcoxon Testine ilişkin bulgular aşağıda verilmiştir.

Tablo 49.

Efsanelerin İmge Kullanımı Kriteri Açısından Wilcoxon Testine İlişkin Bulguları

Sontest- öntest	<i>n</i>	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	Z	<i>p</i>
Negatif sıra	6	15,25	91,50	4,61	0,00*
Pozitif sıra	37	23,09	854,50		
Eşit	7	-	-		

* $p < 0,05$

Tablo 49 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin rubriğin imge kullanımı maddesinden aldıkları öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($Z=4,61$, $p < 0,05$). Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamı dikkate alındığında, gözlenen bu farkın pozitif sıralar, yani sontest puanı lehine olduğu görülmektedir. Başka bir anlatımla, efsaneler, imge kullanımı üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Edebiyat ürünlerinden efsanelerin (sontest) imge kullanımı kriteri açısından etkisine yönelik öntest-sontest frekans ve yüzde sonuçları aşağıda verilmiştir.

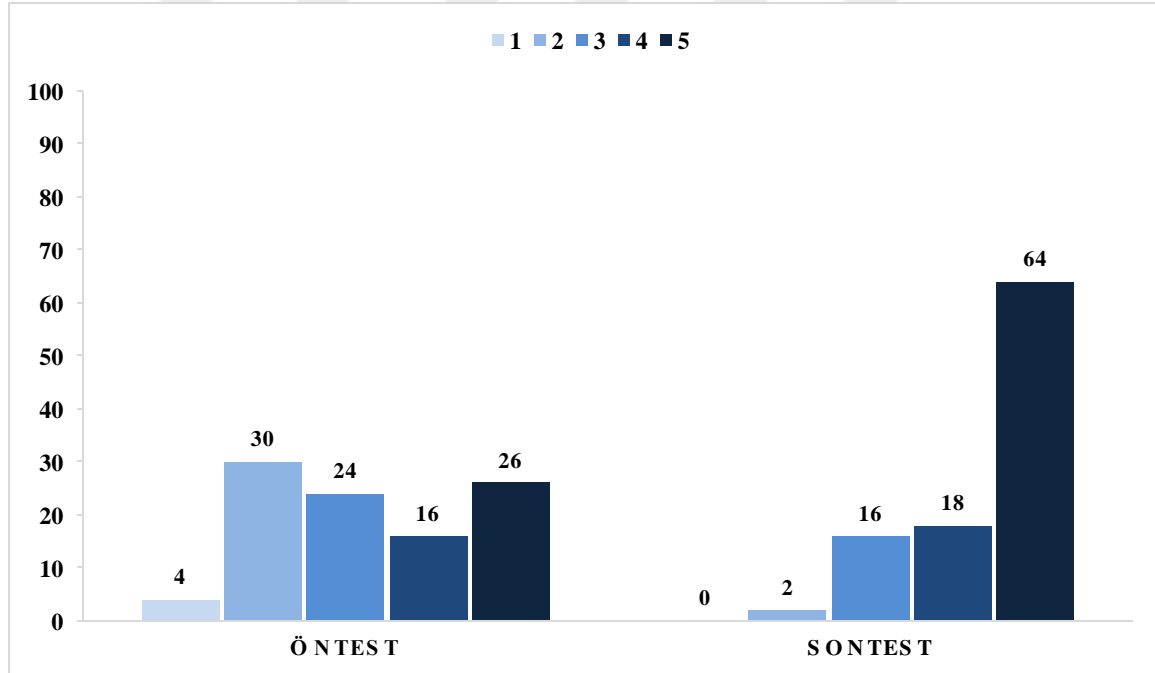
Tablo 50.

Efsanelerin İmge Kullanımı Kriteri Açısından Uzman Değerlendirme Sonuçları Frekans ve Yüzde Tablosu

	Dereceli Puanlama	Öntest		Sontest	
		(f)	%	(f)	%
UZMANLAR GENEL ORTALAMA	1	2	4	0	0
	2	15	30	1	2
	3	12	24	8	16
	4	8	16	9	18
	5	13	26	32	64
	Toplam	50	100	50	100

Tablo 50'ye göre, imge kullanımı kriteri uzman değerlendirmeleri öntest sonucunda oldukça zayıf (1) ve zayıf (2) puan alan öğrencilerin toplamının %34 olduğu görülürken, sontest sonucunda öğrencilerin sadece %2'sinin zayıf (2) puan aldığı görülmektedir. Dolayısıyla sontest lehine anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır. İmge kullanımı kriterinin öntest sonucunda

öğrencilerin %24'ünün orta (3) düzeyde puan aldığı görülürken, sontest sonucunda öğrencilerin %16'sının orta (3) düzeyde puan aldığı görülmektedir. İmge kullanımı kriteri öntest sonucunda iyi (4) ve oldukça iyi (5) puan alan öğrencilerin toplamının %42 olduğu görülürken, sontest sonucunda iyi (4) ve oldukça iyi (5) puan alan öğrencilerin toplamının %82 olduğu görülmektedir. Bu durum sontest lehine anlamlı bir fark ortaya koymaktadır. Öntest ve sontest sonuçları arasında imge kullanımı kriterinden iyi (4) ve oldukça iyi (5) düzeyde puan alan öğrencilerin sayısında efsaneler konulu uygulama ile %40 oranında başarının arttığı görülmektedir. Bununla bağlantılı olarak, oldukça zayıf (1), zayıf (2) ve orta (3) düzeydeki puanın düşüşünün nedeni, iyi (4) ve oldukça iyi (5)'ye doğru sontest lehine dağılımasıdır.



Şekil 23. Efsanelerin imge kullanımı kriteri açısından uzman değerlendirme sonuçları yüzde dağılımı grafik tablosu

İmge kullanımı kriteri açısından; öntest çalışmasına ait resimlerde klasik olarak ağaç, dağ, tepe vb. kullanılmış, bulut ve güneş ile gökyüzü ifadesi verilmeye çalışılmış, oldukça az çeşitte ve bilindik imgeler kullanılmıştır (bakınız Resim No: 9, 13, 25, 37, 41, 49, 65, 93, 97, 109, 117, 125, 129, 145, 149, 161, 165, 177, 185, 189, 193, 197 vb. gibi). Sontest 3 (efsane konulu uygulama) çalışmalarında ise; duygu ve düşüncelerin ifadesinde biçimlerde çeşitlilik

ve zenginlik söz konusudur. İmge çeşitliliğine örnek olarak uçan kitap (bakınız Resim No: 16), renk değiştiren elbise (bakınız Resim No: 36), havada uçarken ardından renk dağıtan gökkuşağı kuşu (bakınız Resim No: 52), mezarlıktaki tepede ay ışığında uluyan kurt, (bakınız Resim No: 56), ayın üzerine çıkmış ay kızı (bakınız Resim No: 60), sihirli elbise (bakınız Resim No: 72), havada uçarken ardından renkli kar yağdıran renkli kar kuşu (bakınız Resim No: 116), boynuzlu ve kanatlı dev ejderha ile kızın karşılıklı diyalogu (bakınız Resim No: 124), denizlerin aslan başlı kral balığı ve yanındaki deniz kızları (bakınız Resim No: 144), üç başlı kurt kafalı ejderha (bakınız Resim No: 148), ve doğa üstü varlıklar (bakınız Resim No: 20, 24, 100, 104, 132, 200) vb. gibi resimler görülmektedir. Ayrıca imge çeşitliliği bakımından bitki çeşitliliği menekşe, papatya vb. gibi (bakınız Resim No: 20, 140), denizaltı bitkileri (yosun vb.) (bakınız Resim No: 128, 144), orman ağaçları (çam ağacı vb.) ve orman çalıları (bakınız Resim No: 32, 108, 126) gibi çeşitlilik dikkat çekmektedir. İmge çeşitliliği bakımından mimari yapılarda genellikle şato, kule, kale, saray vb. gibi çeşitlilik dikkat çekmektedir (bakınız Resim No: 4, 104, 140, 172, 180, 188). Görsel sanatlar eğitiminde edebiyat ürünlerinden olan efsanelerden yararlanmanın, imge zenginliği üzerinde oldukça önemli bir etkiye sahip olduğu görülmektedir.

Yapılan değerlendirmede uzmanların öğrenci çalışmalarına (rubrik) dereceli puanlama anahtarları üzerinde vermiş oldukları puanlara göre, görsel sanatlar eğitimi dersinde edebiyat ürünlerinden efsanelerin renk kullanımını kriteri açısından etkisine yönelik Wilcoxon Testine ilişkin bulgular aşağıda verilmiştir.

Tablo 51.

Efsanelerin Renk Kullanımı Kriteri Açısından Wilcoxon Testine İlişkin Bulguları

Sontest- öntest	<i>n</i>	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	<i>Z</i>	<i>p</i>
Negatif sıra	10	15,90	159,00	3,67	0,00*
Pozitif sıra	32	23,25	744,00		
Eşit	8	-	-		

* $p < 0,05$

Tablo 51 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin rubriğin renk kullanımı maddesinden aldıkları öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($Z=3,67$, $p<0,05$). Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamları dikkate alındığında, gözlenen bu farkın pozitif sıralar, yani sontest puanı lehine olduğu görülmektedir. Başka bir anlatımla, efsaneler, renk kullanımı üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Edebiyat ürünlerinden efsanelerin (sontest) renk kullanımı kriteri açısından etkisine yönelik öntest-sontest frekans ve yüzde sonuçları aşağıda verilmiştir.

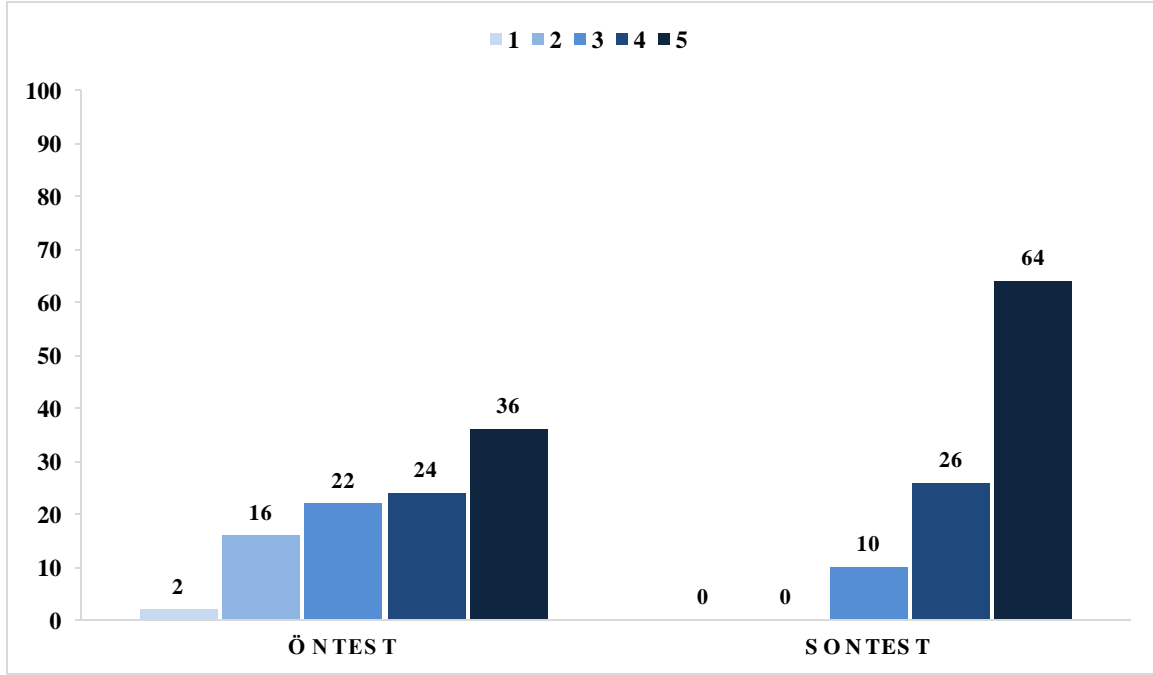
Tablo 52.

Efsanelerin Renk Kullanımı Kriteri Açısından Uzman Değerlendirme Sonuçları Frekans ve Yüzde Tablosu

	Dereceli Puanlama	Öntest		Sontest	
		(f)	%	(f)	%
UZMANLAR GENEL ORTALAMA	1	1	2	0	0
	2	8	16	0	0
	3	11	22	5	10
	4	12	24	13	26
	5	18	36	32	64
	Toplam	50	100	50	100

Tablo 52'ye göre, renk kullanımı kriteri uzman değerlendirmeleri öntest sonucunda oldukça zayıf (1) ve zayıf (2) puan alan öğrencilerin toplamının %18 olduğu görülürken, sontest sonucunda oldukça zayıf (1) ve zayıf (2) puan alan öğrenci bulunmamaktadır. Dolayısıyla sontest lehine anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır. Renk kullanımı kriterinin öntest sonucunda öğrencilerin %22'sinin orta (3) düzeyde puan aldığı görülürken, sontest sonucunda öğrencilerin %10'unun orta (3) düzeyde puan aldığı görülmektedir. Renk kullanımı kriteri öntest sonucunda iyi (4) ve oldukça iyi (5) puan alan öğrencilerin toplamının %60 olduğu görülürken, sontest sonucunda iyi (4) ve oldukça iyi (5) puan alan öğrencilerin toplamının %90 olduğu görülmektedir. Bu durum sontest lehine anlamlı bir fark ortaya koymaktadır. Öntest ve sontest sonuçları arasında renk kullanımı kriterinden iyi (4) ve oldukça iyi (5) düzeyde puan alan öğrencilerin sayısında efsaneler konulu uygulama ile %30 oranında başarının arttığı görülmektedir. Bununla bağlantılı olarak, oldukça zayıf (1), zayıf (2) ve orta

(3) düzeydeki puanın düşüşünün nedeni, iyi (4) ve oldukça iyi (5)'ye doğru sontest lehine dağılmasıdır.



Şekil 24. Efsanelerin renk kullanımı kriteri açısından uzman değerlendirme sonuçları yüzde dağılımı grafik tablosu

Renk kullanımı kriteri açısından; sontest 3 (efsane konulu uygulama) çalışmalarına ait resimler renklerin çeşitliliği, zenginliği, renk dengesi ve uyumu açısından öntest çalışmasına ait resimlere oranla daha başarılıdır. Sontest 3 (efsane konulu uygulama) resimlerinin bir kısmında ışık, gölge, ton, valör gibi renk ayrıntılarına girme durumları görülürken (bakınız Resim No: 4, 36, 56, 60, 72, 108, 116, 124, 144 vb. gibi), öntest çalışmasına ait resimlerinde bu durum daha az dikkat çeken bir unsur olarak karşımıza çıkmaktadır (bakınız Resim No: 5, 37, 57, 61, 65, 125, 145, 157, 181, vb. gibi). Öntest çalışmasına ait resimlerde renk kullanımı kriteri açısından sadece birkaç resim başarı göstermektedir (bakınız Resim No: 29, 101, 105, 113, 117, 137). Görsel sanatlar eğitiminde edebiyat ürünlerinden olan efsanelerden yararlanmanın, renk kullanımı üzerinde oldukça önemli bir etkiye sahip olduğu görülmektedir.

Yapılan değerlendirmede uzmanların öğrenci çalışmalarına (rubrik) dereceli puanlama anahtarları üzerinde vermiş oldukları puanlara göre, görsel sanatlar eğitimi dersinde edebiyat

ürünlerinden efsanelerin ayrıntılara yer verme kriteri açısından etkisine yönelik Wilcoxon Testine ilişkin bulgular aşağıda verilmiştir.

Tablo 53.

Efsanelerin Ayrıntılara Yer Verme Kriteri Açısından Wilcoxon Testine İlişkin Bulguları

Sontest- öntest	<i>n</i>	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	Z	P
Negatif sıra	5	8,60	43,00	5,12	0,00*
Pozitif sıra	37	23,24	860,00		
Eşit	8	-	-		

*p<0,05

Tablo 53 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin rubriğin ayrıntılara yer verme maddesinden aldıkları öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($Z=5,12$, $p<0,05$). Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamı dikkate alındığında, gözlenen bu farkın pozitif sıralar, yani sontest puanı lehine olduğu görülmektedir. Başka bir anlatımla, efsaneler, ayrıntılara yer verme üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Edebiyat ürünlerinden efsanelerin (sontest) ayrıntılara yer verme kriteri açısından etkisine yönelik öntest-sontest frekans ve yüzde sonuçları aşağıda verilmiştir.

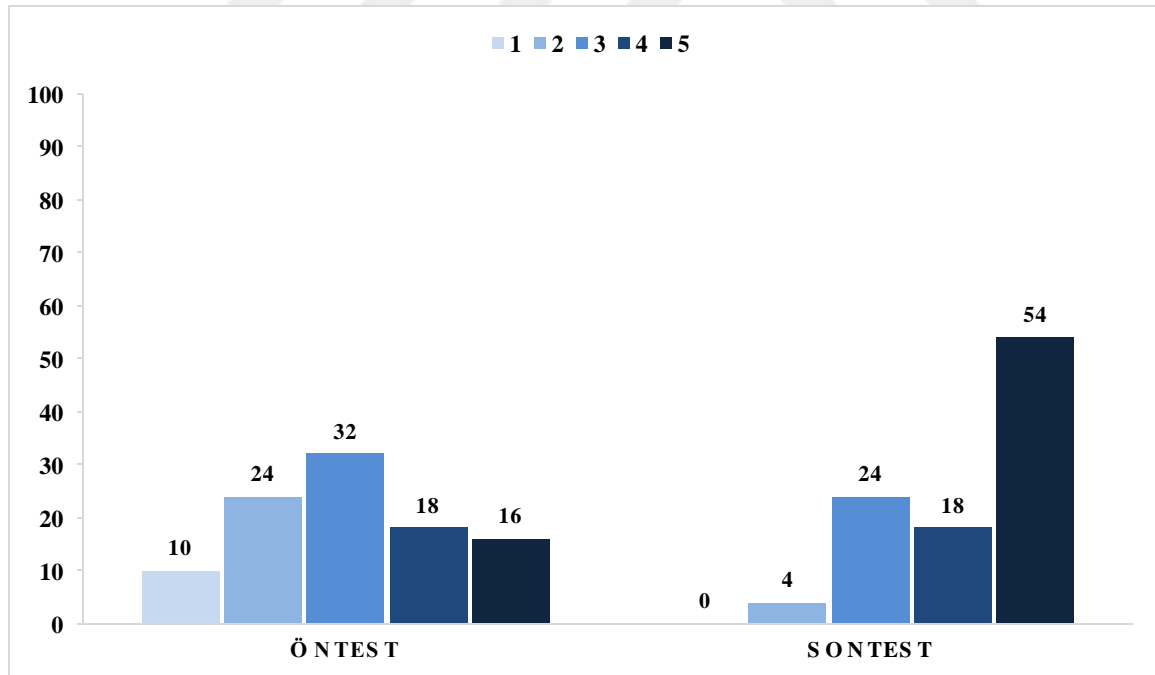
Tablo 54.

Efsanelerin Ayrıntılara Yer Verme Kriteri Açısından Uzman Değerlendirme Sonuçları Frekans ve Yüzde Tablosu

	Dereceli Puanlama	Öntest		Sontest	
		(f)	%	(f)	%
UZMANLAR GENEL ORTALAMA	1	5	10	0	0
	2	12	24	2	4
	3	16	32	12	24
	4	9	18	9	18
	5	8	16	27	54
	Toplam	50	100	50	100

Tablo 54'e göre, ayrıntılara yer verme kriteri uzman değerlendirmeleri öntest sonucunda oldukça zayıf (1) ve zayıf (2) puan alan öğrencilerin toplamının %34 olduğu görülürken, sontest sonucunda öğrencilerin sadece %4'ünün zayıf (2) puan aldığı görülmektedir. Dolayısıyla sontest lehine anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır. Ayrıntılara yer verme kriterinin

öntest sonucunda öğrencilerin %32'sinin orta (3) düzeyde puan aldığı görülürken, sontest sonucunda öğrencilerin %24'ünün orta (3) düzeyde puan aldığı görülmektedir. Ayrıntılara yer verme kriterinin öntest sonucunda öğrencilerin %18'sinin iyi (4) düzeyde puan aldığı görülürken, sontest sonucunda da öğrencilerin %18'sinin iyi (4) düzeyde puan aldığı görülmekte olup, öntest ve sontest sonuçları arasında iyi (4) düzeyde puan alan öğrencilerin sayısında efsaneler uygulaması ile başarı oranlarında eşitlik görülmektedir. Ayrıntılara yer verme kriterinde öntest sonucunda öğrencilerin %16'sının oldukça iyi (5) düzeyde puan aldığı görülürken, sontest sonucunda öğrencilerin %54'ünün oldukça iyi (5) düzeyde puan aldığı görülmektedir. Bu durum sontest lehine anlamlı bir fark ortaya koymaktadır. Öntest ve sontest sonuçları arasında ayrıntılara yer verme kriterinden oldukça iyi (5) düzeyde puan alan öğrencilerin sayısında efsaneler konulu uygulama ile %38 oranında başarının arttığı görülmektedir. Bununla bağlantılı olarak, oldukça zayıf (1), zayıf (2) ve orta (3) düzeydeki puanın düşüşünün nedeni, oldukça iyi (5)'ye doğru sontest lehine dağılımıdır.



Şekil 25. Efsanelerin ayrıntılara yer verme kriteri açısından uzman değerlendirme sonuçları yüzde dağılımı grafik tablosu

Ayrıntılara yer verme kriteri açısından; öntest çalışmasına ait resimlere oranla sontest 3 (efsane konulu uygulama) çalışmasına ait resimlerin çoğunluğunda hayvan figürlerinin

türüne özgü anatomik ve karakteristik detayların etkili şekilde verildiği görülmektedir (bakınız Resim No: 36, 48, 52, 104, 108, 116, 124, 136, 148, 152 vb. gibi). Örneğin insan figürlerinin kol, bacak, kafa vb. gibi anatomik ayrıntıları ve kıyafet ayrıntıları (bakınız Resim No: 4, 28, 32, 72 vb. gibi), hayvan figürlerinden kuş figürlerinin gagası, gözü, tüyleri, kuyruğu ve kanat gibi anatomik ayrıntıları (bakınız Resim No: 52, 116 vb. gibi), dinazor figürlerinin bacak, gövde, boyun, kafa gibi anatomik ayrıntıları (bakınız Resim No: 108, 136 vb. gibi), ejderha figürlerinin kafa, göz, diş, burun, kuyruk, bacak, kanat gibi unsurların gerçekçi ayrıntıları, sırtındaki dikensi ayrıntıları ve ayak tırnaklarının dikensi ayrıntıları vb. gibi diğer anatomik ayrıntılar (bakınız Resim No: 48, 124, 148, 152 vb. gibi), balık figürleri ve denizaltı canlılarının baş, yüzgeç, kuyruk vb. gibi anatomik ayrıntıları (bakınız Resim No: 8, 120, 128 vb. gibi), doğa üstü varlıkların vücut, kol, bacak, kafa, saç ve bazılarında kanat, kuyruk vb. gibi anatomik ayrıntıları (bakınız Resim No: 12, 24, 60, 100, 132, 144, 160, 176, 188, 200 vb. gibi), nesnelere (kitap, elbise vb. gibi) tüm ayrıntıları (bakınız Resim No: 12, 16, 36) vb. gibi sontest 3 (efsane konulu uygulama) çalışmalarında dikkat çekici ayrıntılar görülmektedir. Ayrıca diğer unsurlara bakıldığında, örneğin ağaç, çiçek, çalı, yosun vb. gibi bitkilerin yaprak ve biçim ayrıntıları (bakınız Resim No: 32, 108, 144, 172 vb. gibi) ifade edilmeye çalışılmıştır. Sontest 3 çalışmalarında mekân ayrıntıları verilmeye çalışılmıştır. Örneğin gökyüzünde ayrıntılı bir mekân (bakınız Resim No: 16, 60, 116 vb. gibi), deniz altında bir mekân resmi (bakınız Resim No: 128, 144 vb. gibi), yer yüzünde ayrıntılı bir mekân (bakınız Resim No: 56, 108, 124) vb. gibi çeşitli mekân ayrıntıları verilmeye çalışılmıştır. Öntest çalışmasına ait resimlerde ayrıntılara yer verme kriteri açısından oldukça az resim başarı göstermektedir (bakınız Resim No: 29, 53, 77, 89, 101, 105, 113, 121, 137, 169). Görsel sanatlar eğitiminde edebiyat ürünlerinden olan efsanelerden yararlanmanın, ayrıntılara yer verme üzerinde oldukça önemli bir etkiye sahip olduğu görülmektedir.

Yapılan değerlendirmede uzmanların öğrenci çalışmalarına (rubrik) dereceli puanlama anahtarları üzerinde vermiş oldukları puanlara göre, görsel sanatlar eğitimi dersinde edebiyat

ürünlerinden efsanelerin mekân ifadesi kriteri açısından etkisine yönelik Wilcoxon Testine ilişkin bulgular aşağıda verilmiştir.

Tablo 55.

Efsanelerin Mekân İfadesi Kriteri Açısından Wilcoxon Testine İlişkin Bulguları

Sontest- öntest	<i>n</i>	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	Z	<i>p</i>
Negatif sıra	15	19,07	286,00	2,95	0,00*
Pozitif sıra	32	26,31	842,00		
Eşit	3	-	-		

* $p < 0,05$

Tablo 55 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin rubriğin mekân ifadesi maddesinden aldıkları öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($Z=2,95$, $p < 0,05$). Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamı dikkate alındığında, gözlenen bu farkın pozitif sıralar, yani sontest puanı lehine olduğu görülmektedir. Başka bir anlatımla, efsaneler, mekân ifadesi üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Edebiyat ürünlerinden efsanelerin (sontest) mekân ifadesi kriteri açısından etkisine yönelik öntest-sontest frekans ve yüzde sonuçları aşağıda verilmiştir.

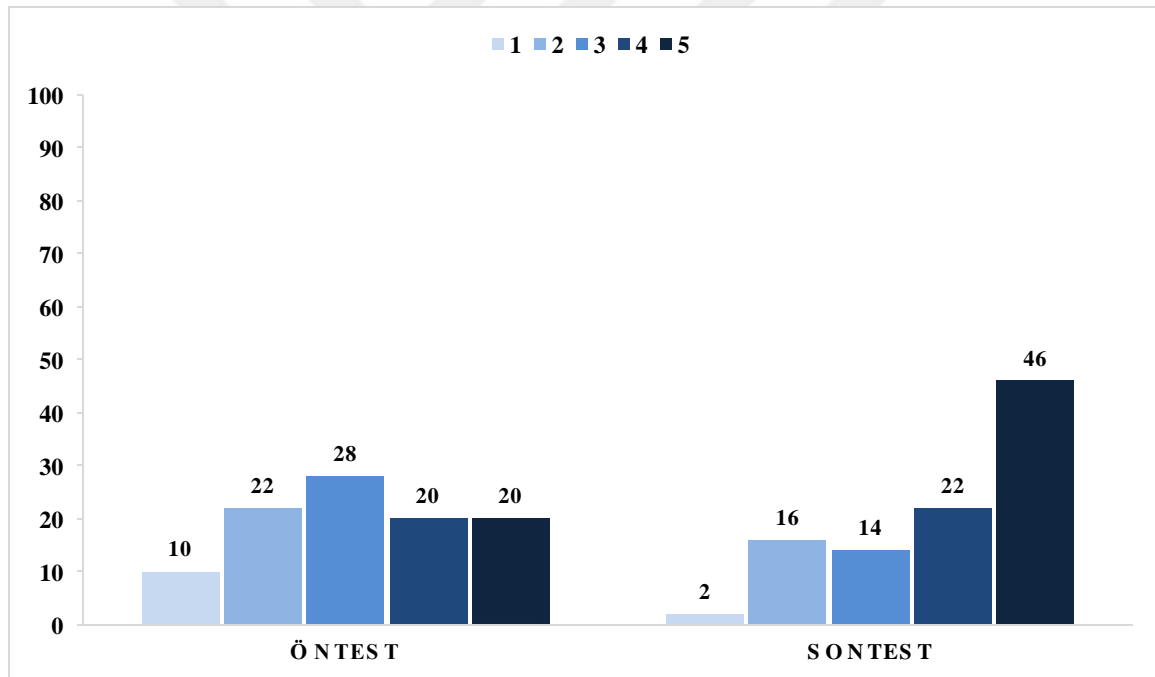
Tablo 56.

Efsanelerin Mekân İfadesi Kriteri Açısından Uzman Değerlendirme Sonuçları Frekans ve Yüzde Tablosu

	Dereceli Puanlama	Öntest		Sontest	
		(f)	%	(f)	%
UZMANLAR GENEL ORTALAMA	1	5	10	1	2
	2	11	22	8	16
	3	14	28	7	14
	4	10	20	11	22
	5	10	20	23	46
	Toplam	50	100	50	100

Tablo 56'ya göre, mekân ifadesi kriteri uzman değerlendirmeleri öntest sonucunda oldukça zayıf (1) ve zayıf (2) puan alan öğrencilerin toplamının %32 olduğu görülürken, sontest sonucunda oldukça zayıf (1) ve zayıf (2) puan alan öğrencilerin toplamının %18 olduğu görülmektedir. Dolayısıyla sontest lehine anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır. Mekân ifadesi

kriterinin öntest sonucunda öğrencilerin %28'inin orta (3) düzeyde puan aldığı görülürken, sontest sonucunda öğrencilerin %14'ünün orta (3) düzeyde puan aldığı görülmektedir. Mekân ifadesi kriteri öntest sonucunda iyi (4) ve oldukça iyi (5) puan alan öğrencilerin toplamının %40 olduğu görülürken, sontest sonucunda iyi (4) ve oldukça iyi (5) puan alan öğrencilerin toplamının %68 olduğu görülmektedir. Bu durum sontest lehine anlamlı bir fark ortaya koymaktadır. Öntest ve sontest sonuçları arasında mekân ifadesi kriterinden iyi (4) ve oldukça iyi (5) düzeyde puan alan öğrencilerin sayısında efsaneler konulu uygulama ile %28 oranında başarının arttığı görülmektedir. Bununla bağlantılı olarak, oldukça zayıf (1), zayıf (2) ve orta (3) düzeydeki puanın düşüşünün nedeni, iyi (4) ve oldukça iyi (5)'ye doğru sontest lehine dağılmasıdır.



Şekil 26. Efsanelerin mekân ifadesi kriteri açısından uzman değerlendirme sonuçları yüzde dağılımı grafik tablosu

Mekân ifadesi kriteri açısından; öntest çalışmasına ait resimlere oranla sontest 3 (efsane konulu uygulama) çalışmasına ait resimlerin çoğunluğunda mekân ifadesi daha etkilidir. Bazı çalışmalarda yeryüzü resmedilmiş bir mekânda güneş, bulut, dağ, akarsu vb. gibi çevredeki unsurlarda tonlamalarla derinlik ve üç boyutluluk etkisinin verilmeye çalışıldığı görülür (bakınız Resim No: 4, 32, 56, 108, 124 vb, gibi). Örneğin, arka planda gün batımı

ve bulutlu hava (bakınız Resim No: 92, 108 vb. gibi), ormanlık alan etkisi (bakınız Resim No: 32, 42 vb. gibi), gökyüzü mekânı ve gece gibi ay ışığı olan mekân çeşitleri (bakınız resim No: 56, 60, 116), deniz altı vb. gibi mekân ifadeleri (bakınız Resim No: 128, 144 vb. gibi) oluşturarak ön plan-arka plan ifadesinin daha etkili şekilde verildiği görülmektedir. Öntest çalışmasına ait resimlerde mekân ifadesi kriteri açısından oldukça az resim başarı göstermektedir (bakınız Resim No: 29, 89, 113, 123, 133 vb. gibi). Görsel sanatlar eğitiminde edebiyat ürünlerinden olan efsanelerden yararlanmanın, mekân ifadesi üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğu görülmektedir.

Yapılan değerlendirmede uzmanların öğrenci çalışmalarına (rubrik) dereceli puanlama anahtarları üzerinde vermiş oldukları puanlara göre, görsel sanatlar eğitimi dersinde edebiyat ürünlerinden efsanelerin kompozisyon kriteri açısından etkisine yönelik Wilcoxon Testine ilişkin bulgular aşağıda verilmiştir.

Tablo 57.

Efsanelerin Kompozisyon Kriteri Açısından Wilcoxon Testine İlişkin Bulguları

Sontest- öntest	<i>n</i>	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	<i>Z</i>	<i>p</i>
Negatif sıra	10	13,60	136,00	4,09	0,00*
Pozitif sıra	33	24,55	810,00		
Eşit	7	-	-		

* $p < 0,05$

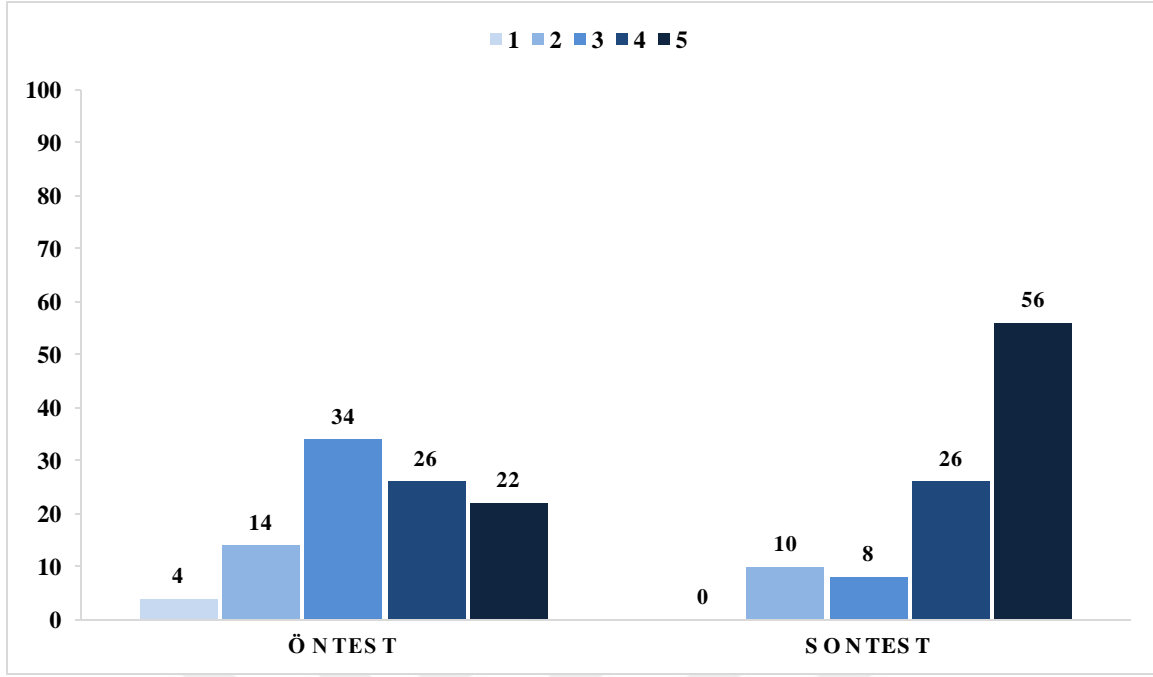
Tablo 57 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin rubriğin kompozisyon maddesinden aldıkları öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($Z=4,09$, $p < 0,05$). Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamları dikkate alındığında, gözlenen bu farkın pozitif sıralar, yani sontest puanı lehine olduğu görülmektedir. Başka bir anlatımla, efsaneler, kompozisyon üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Edebiyat ürünlerinden efsanelerin (sontest) kompozisyon kriteri açısından etkisine yönelik öntest-sontest frekans ve yüzde sonuçları aşağıda verilmiştir.

Tablo 58.

Efsanelerin Kompozisyon Kriteri Açısından Uzman Değerlendirme Sonuçları Frekans ve Yüzde Tablosu

	Dereceli Puanlama	Öntest		Sontest	
		(f)	%	(f)	%
UZMANLAR GENEL ORTALAMA	1	2	4	0	0
	2	7	14	5	10
	3	17	34	4	8
	4	13	26	13	26
	5	11	22	28	56
	Toplam	50	100	50	100

Tablo 58'e göre, kompozisyon kriteri uzman değerlendirmeleri öntest sonucunda oldukça zayıf (1) ve zayıf (2) puan alan öğrencilerin toplamının %18 olduğu görülürken, sontest sonucunda öğrencilerin sadece %10'unun zayıf (2) puan aldığı görülmektedir. Dolayısıyla sontest lehine anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır. Kompozisyon kriterinin öntest sonucunda öğrencilerin %34'ünün orta (3) düzeyde puan aldığı görülürken, sontest sonucunda öğrencilerin %8'inin orta (3) düzeyde puan aldığı görülmektedir. Kompozisyon kriterinin öntest sonucunda öğrencilerin %26'sının iyi (4) düzeyde puan aldığı görülürken, sontest sonucunda da öğrencilerin %26'sının iyi (4) düzeyde puan aldığı görülmekte olup, öntest ve sontest sonuçları arasında iyi (4) düzeyde puan alan öğrencilerin sayısında efsaneler uygulaması ile başarı oranlarında eşitlik görülmektedir. Kompozisyon kriterinde öntest sonucunda öğrencilerin %22'sinin oldukça iyi (5) düzeyde puan aldığı görülürken, sontest sonucunda öğrencilerin %56'sının oldukça iyi (5) düzeyde puan aldığı görülmektedir. Bu durum sontest lehine anlamlı bir fark ortaya koymaktadır. Öntest ve sontest sonuçları arasında kompozisyon kriterinden oldukça iyi (5) düzeyde puan alan öğrencilerin sayısında efsaneler konulu uygulama ile %34 oranında başarının arttığı görülmektedir. Bununla bağlantılı olarak, oldukça zayıf (1), zayıf (2) ve orta (3) düzeydeki puanın düşüşünün nedeni, oldukça iyi (5)'ye doğru sontest lehine dağılmasıdır.



Şekil 27. Efsanelerin kompozisyon kriteri açısından uzman değerlendirme sonuçları yüzde dağılımı grafik tablosu

Kompozisyon kriteri açısından; öntest çalışmasına ait resimlere oranla sontest 3 (efsane konulu uygulama) çalışmasına ait resimlerin çoğunluğunda kullanılan unsurlarda, kompozisyon ilkelerine uygunluğu açısından daha başarılı düzenlemelerin olduğu görülmektedir (bakınız Resim No: 56, 60, 108, 124, 144 vb. gibi). Öntest çalışmasına ait resimlerde kompozisyon kriteri açısından oldukça az resim başarı göstermektedir (bakınız Resim No: 29, 53, 69, 77, 89, 97, 101, 105, 113, 121, 133, 137 vb. gibi). Görsel sanatlar eğitiminde edebiyat ürünlerinden olan efsanelerden yararlanmanın, kompozisyon üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğu görülmektedir.

Yapılan değerlendirmede uzmanların öğrenci çalışmalarına (rubrik) dereceli puanlama anahtarları üzerinde vermiş oldukları puanlara göre, görsel sanatlar eğitimi dersinde edebiyat ürünlerinden efsanelerin yaratıcı düşünme kriteri açısından etkisine yönelik Wilcoxon Testine ilişkin bulgular aşağıda verilmiştir.

Tablo 59.

Efsanelerin Yaratıcı Düşünme Kriteri Açısından Wilcoxon Testine İlişkin Bulguları

Sontest- öntest	<i>n</i>	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	Z	<i>p</i>
Negatif sıra	3	4,00	12,00	5,78	0,00*
Pozitif sıra	43	24,86	1069,00		
Eşit	4	-	-		

* $p < 0,05$

Tablo 59 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin rubriğin yaratıcı düşünme maddesinden aldıkları öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($Z=5,78$, $p < 0,05$). Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamı dikkate alındığında, gözlenen bu farkın pozitif sıralar, yani sontest puanı lehine olduğu görülmektedir. Başka bir anlatımla, efsaneler, yaratıcı düşünme üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Edebiyat ürünlerinden efsanelerin (sontest) yaratıcı düşünme kriteri açısından etkisine yönelik öntest-sontest frekans ve yüzde sonuçları aşağıda verilmiştir.

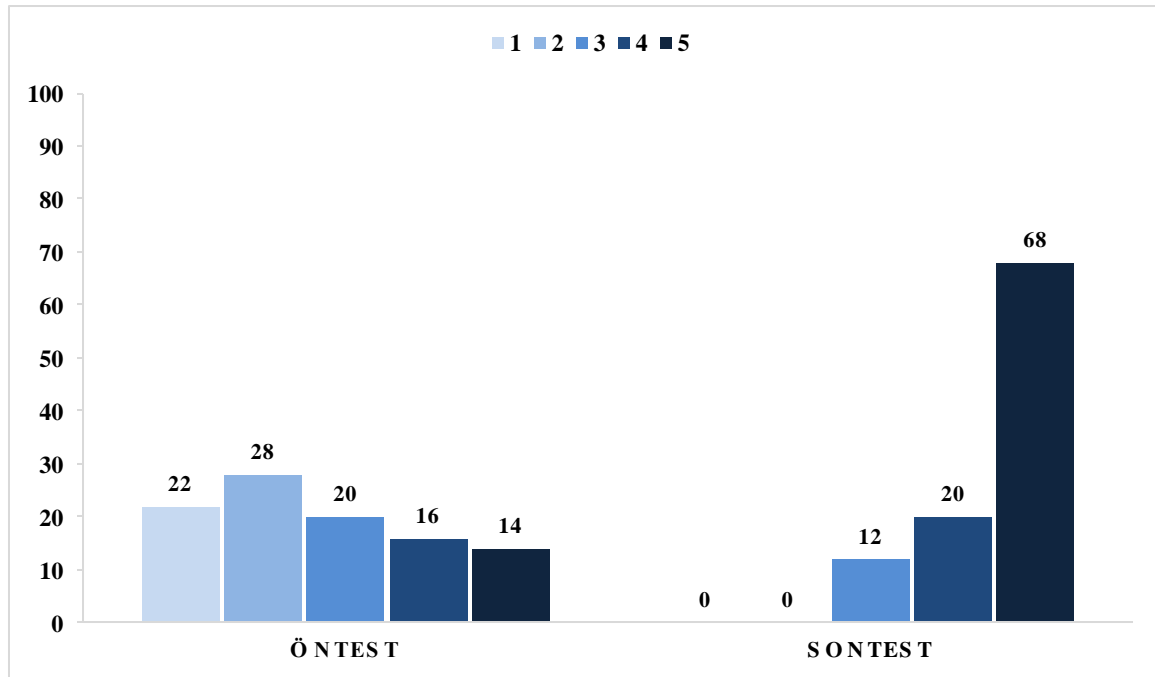
Tablo 60.

Efsanelerin Yaratıcı Düşünme Kriteri Açısından Uzman Değerlendirme Sonuçları Frekans ve Yüzde Tablosu

	Dereceli Puanlama	Öntest		Sontest	
		(f)	%	(f)	%
UZMANLAR GENEL ORTALAMA	1	11	22	0	0
	2	14	28	0	0
	3	10	20	6	12
	4	8	16	10	20
	5	7	14	34	68
	Toplam	50	100	50	100

Tablo 60'a göre, yaratıcı düşünme kriteri uzman değerlendirmeleri öntest sonucunda oldukça zayıf (1) ve zayıf (2) puan alan öğrencilerin toplamının %50 olduğu görülürken, sontest sonucunda oldukça zayıf (1) ve zayıf (2) puan alan öğrenci bulunmamaktadır. Dolayısıyla sontest lehine anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır. Yaratıcı düşünme kriterinin öntest sonucunda öğrencilerin %20'sinin orta (3) düzeyde puan aldığı görülürken, sontest sonucunda öğrencilerin %12'sinin orta (3) düzeyde puan aldığı görülmektedir. Yaratıcı düşünme kriteri öntest sonucunda iyi (4) ve oldukça iyi (5) puan alan öğrencilerin toplamının %30 olduğu görülürken, sontest sonucunda iyi (4) ve oldukça iyi (5) puan alan öğrencilerin

toplamlarının %88 olduğu gör÷lmektedir. Bu durum sontest lehine anlamlı bir fark ortaya koymaktadır. Öntest ve sontest sonuçları arasında yaratıcı düşünme kriterinden iyi (4) ve oldukça iyi (5) düzeyde puan alan öğrencilerin sayısında efsaneler konulu uygulama ile %58 oranında başarının arttığı gör÷lmektedir. Bununla bağlantılı olarak, oldukça zayıf (1), zayıf (2) ve orta (3) düzeydeki puanın düşüşünün nedeni, iyi (4) ve oldukça iyi (5)'ye doğru sontest lehine dağılmasıdır.



Şekil 28. Efsanelerin yaratıcı düşünme kriteri açısından uzman değerlendirme sonuçları yüzde dağılımı grafik tablosu

Yaratıcı düşünme kriteri açısından; öntest çalışmasına ait resimlerde klasik, tek düze, ezbere çizilmiş ve özensiz unsurlardan oluşan resimlerin varlığı dikkati çekmektedir (bakınız Resim No: 5, 9, 13, 17, 25, 37, 45, 49, 57, 61, 65, 73, 81, 85, 93, 97, 109, 117, 125, 129, 141, 145, 149, 153, 161, 165, 177, 181, 185, 189, 193, 197 vb. gibi). Sontest 3 (efsane konulu uygulama) çalışmalarında ise; konunun daha farklı yaklaşımlarla ele alındığı (krallar, prensler, prensesler, cadılar vb. gibi), insanlara özgü özelliklerin hayvanlara verildiği (kral balık veya kraldan aslan balığı, deniz kızı, deniz adamı vb. gibi), öğrencilerin kendi oluşturdukları bir konuya bağlı olarak kurgulanan özgün bir şekilde ifade edilmiş fantastik boyutta imgesel resimler görülür. Örneğin doğa üstü varlıkların, hayvanların ya da hayvan

ve insanların veya sadece insanların iletişim içerisinde olduğunu gösteren, kendi aralarındaki diyalogları (bakınız Resim No: 28, 32, 44, 100, 124, 132, 192 vb. gibi), kralın kayığın içerisinde telaşla etrafına bakması (bakınız Resim No: 4), uçan kitap (bakınız Resim No: 16), renk değiştiren bir elbise (bakınız Resim No: 36), havada uçarken ardından renk dağıtan gökkuşuğu kuşu (bakınız Resim No: 52), mezarlıktaki tepede ay ışığında uluyan kurt, (bakınız Resim No: 56), ayın üzerine çıkmış ay kızı (bakınız Resim No: 60), sihirli elbise (bakınız Resim No: 72), hediye paketi dağıtan hediye kuşu (bakınız Resim No: 84), Anka kuşunun üzerine çıkan prensin prensesi kurtarması (bakınız Resim No: 104), dinazorların yanardağdan uzaklaşması (bakınız Resim No: 108), uçarken ardından renkli kar yağdıran renkli kar kuşunun havada uçuşması (bakınız Resim No: 116), boynuzlu ve kanatlı dev ejderha ile kız (bakınız Resim No: 124), denizlerin aslan başlı kral balığı ve yanındaki deniz kızları (bakınız Resim No: 144), üç başlı kurt kafalı ejderha (bakınız Resim No: 148), ve doğa üstü varlıklar (bakınız Resim No: 12, 24, 68, 96, 132, 152, 176, 188, 200) vb. gibi özgün şekilde ifade edilmiş resimler görülmektedir. Ayrıntılara yer verme, hareket ifadesi ve imge zenginliği kriterlerinde açıklanan ifadelerde, aynı zamanda yaratıcı düşünme kriteri kapsamındadır. Görsel sanatlar eğitiminde edebiyat ürünlerinden olan efsanelerden yararlanmanın, yaratıcı düşünme üzerinde oldukça önemli bir etkiye sahip olduğu görülmektedir.

Yapılan değerlendirmede uzmanların öğrenci çalışmalarına (rubrik) dereceli puanlama anahtarları üzerinde vermiş oldukları puanlara göre, görsel sanatlar eğitimi dersinde edebiyat ürünlerinden efsanelerin stereotip biçim kullanımı kriteri açısından etkisine yönelik Wilcoxon Testine ilişkin bulgular aşağıda verilmiştir.

Tablo 61.

Efsanelerin Stereotip Biçim Kullanımı Kriteri Açısından Wilcoxon Testine İlişkin Bulguları

Sontest- öntest	<i>n</i>	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	<i>Z</i>	<i>p</i>
Negatif sıra	4	6,25	25,00	5,57	0,00*
Pozitif sıra	41	24,63	1010,00		
Eşit	5	-	-		

* $p < 0,05$

Tablo 61 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin rubriğin stereotip biçim kullanımını maddesinden aldıkları öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($Z=5,57, p<0,05$). Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamları dikkate alındığında, gözlenen bu farkın pozitif sıralar, yani sontest puanı lehine olduğu görülmektedir. Başka bir anlatımla, efsaneler, stereotip biçim kullanımı üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Edebiyat ürünlerinden efsanelerin (sontest) stereotip biçim kullanımı kriteri açısından etkisine yönelik öntest-sontest frekans ve yüzde sonuçları aşağıda verilmiştir.

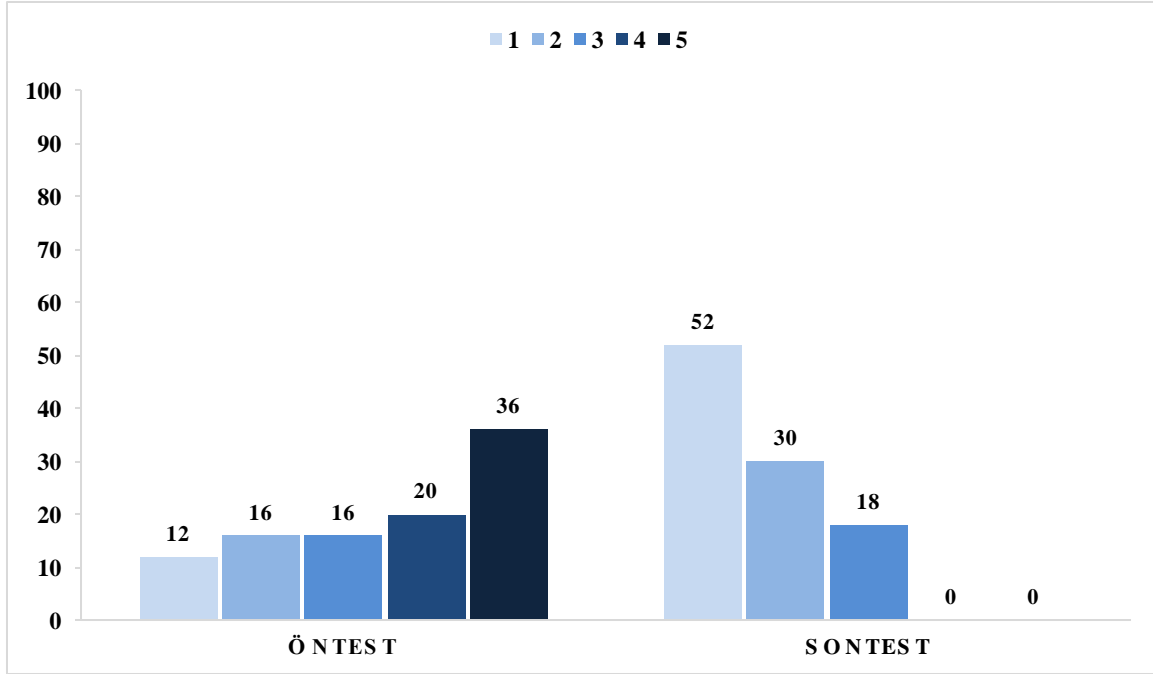
Tablo 62.

Efsanelerin Stereotip Biçim Kullanımı Kriteri Açısından Uzman Değerlendirme Sonuçları Frekans ve Yüzde Tablosu

	Dereceli Puanlama	Öntest		Sontest	
		(f)	%	(f)	%
UZMANLAR GENEL ORTALAMA	1	6	12	26	52
	2	8	16	15	30
	3	8	16	9	18
	4	10	20	0	0
	5	18	36	0	0
	Toplam	50	100	50	100

Tablo 62'ye göre, stereotip biçim kullanımı kriteri uzman değerlendirmeleri öntest sonucunda oldukça zayıf (5) ve zayıf (4) puan alan öğrencilerin toplamının %56 olduğu görülürken, sontest sonucunda oldukça zayıf (5) ve zayıf (4) puan alan öğrenci bulunmamaktadır. Dolayısıyla sontest lehine anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır. Stereotip biçim kullanımı kriterinin öntest sonucunda öğrencilerin %16'sının orta (3) düzeyde puan aldığı görülürken, sontest sonucunda öğrencilerin %18'inin orta (3) düzeyde puan aldığı görülmektedir. Stereotip biçim kullanımı kriteri öntest sonucunda iyi (2) ve oldukça iyi (1) puan alan öğrencilerin toplamının %28 olduğu görülürken, sontest sonucunda iyi (2) ve oldukça iyi (1) puan alan öğrencilerin toplamının %82 olduğu görülmektedir. Bu durum sontest lehine anlamlı bir fark ortaya koymaktadır. Öntest ve sontest sonuçları arasında stereotip biçim kullanımı kriterinden iyi (2) ve oldukça iyi (1) düzeyde puan alan öğrencilerin sayısında efsaneler konulu uygulama ile %54 oranında başarının arttığı

görülmektedir. Bununla bağlantılı olarak, oldukça zayıf (5) ve zayıf (4) düzeydeki puanın düşüşünün nedeni, orta (3), iyi (2) ve oldukça iyi (1)'ye doğru sontest lehine dağılmasıdır.



Şekil 29. Efsanelerin stereotip biçim kullanımı kriteri açısından uzman değerlendirme sonuçları yüzde dağılımı grafik tablosu

Stereotip biçim kullanımı kriteri açısından, öntest çalışmasına ait resimlerde ezbere çizilmiş, 'M' ve 'V' harfi şeklinde kuşlar (bakınız Resim No: 9, 13, 21, 53, 65, 69, 73, 81, 89, 93, 97, 109, 117, 137, 189), üçgen çatılı evler (bakınız Resim No: 45, 53, 73, 81, 89, 145, 153, 145, 165, 177, 185, 189, 193), M şeklinde veya üçgenlerden ya da yarım dairelerin yan yana birleşiminin oluşan dağlar (bakınız Resim No: 57, 65, 81, 97, 109, 117, 149), kıvrımlı veya düz çizgilerden oluşturulan ezbere çizilen akarsu veya gölet çizimleri (bakınız Resim No: 25, 45, 65, 69, 73, 93, 145, 189), ışınları bir uzun bir kısa çizgilerin tekrarından oluşan ya da gülen yüz gibi ezber çizimlerden oluşan şablon güneş motifi (bakınız Resim No: 9, 41, 81, 85, 93, 109, 117, 133, 137, 149, 153, 165, 185, 189, 193, 197), yuvarlak ve oval şekillerden oluşan ezbere çizilmiş bulut motifleri (bakınız Resim No: 9, 49, 69, 73, 81, 89, 93, 101, 109, 121, 145, 161, 165, 177, 185, 189, 193), yuvarlak biçimde, geometrik ve oval şekillerden ya da üçgen şekillerden oluşan ağaçlar (bakınız Resim No: 1, 25, 37, 45, 49, 65, 69, 81, 85, 89, 97, 117, 121, 137, 145, 149, 153, 161, 165, 177, 181, 185, 189, 193), minik

dairelerin ve geometrik şekillerin bir araya gelmesinden oluşan papatya, menekşe vb. gibi çiçek ve bitki (bakınız Resim No: 5, 17, 25, 81, 117, 137, 153, 161, 165, 177, 189) biçiminde ezberle çizilmiş olan stereotip biçimlerin oldukça çok kullanıldığı görülmektedir. Öntest çalışmalarında, stereotip biçimde unsurların kullanımı az ya da çok tüm çalışmalarda mevcutken, sontest 3 (efsane konulu uygulama) çalışmalarında ise, stereotip biçimlerin çok daha az kullanıldığı görülmektedir (bakınız Resim No: 44, 48, 68, 76, 84, 92, 100, 112, 132, 136, 140, 156, 160, 176, 184, 188, 196). Sontest 3 (efsane konulu uygulama) çalışmalarındaki numaraları verilmiş resimlerin dışında kalan çalışmalarda stereotip biçim kullanımı yoktur. Görsel sanatlar eğitiminde edebiyat ürünlerinden olan efsanelerden yararlanmanın, stereotip biçim kullanımını azaltma bakımından oldukça önemli bir etkiye sahip olduğu görülmektedir.

4.4. Dördüncü Alt Probleme Dayalı Bulgular ve Yorumlar

Ortaokul 6. sınıf öğrencilerinde, edebiyat ürünleri ile görsel sanat çalışmaları arasında bir ilişkinin olup olmadığının ölçüldüğü öntest-sontest test sonuçlarına göre, görsel sanatlar eğitiminde kullanılmış olan edebiyat ürünlerinden (fabl, atasözü-deyim, efsane örnekleri) hangisinin öğrencilerin resimlerinde daha etkili olduğuna yönelik bulgular aşağıda verilmiştir.

Tablo 63.

Edebiyat Ürünlerinin Açıklamalarına İlişkin Bulgular

Edebiyat Ürünleri	t-değeri*	Standartlaştırılmış Yükler	R ²
1.Fabl	3,19	0,44	0,19
2.Atasözü ve deyimler	3,13	0,37	0,13
3.Efsaneler	2,61	0,31	0,10

*p<0,01

Tablo 63’de görüldüğü üzere, değişkenlerin toplam puanı açıklama durumlarına ilişkin t değerleri manidardır ($t > 2,56$, $p < 0,01$). Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, (2012)’e göre; parametre tahminleri, eğer t değerleri 2,56’yı aşarsa 0,01 düzeyinde manidardır (s.304). Rubriğe ilişkin değişkenliği en çok “fabl” (%19); en az ise “efsaneler” (%10) açıklamaktadır.

Araştırma için kullanılan edebiyat ürünlerinin araştırmanın %42 sini açıkladığı görülmektedir, %58'lik dilimini ise diğer edebiyat ürünleri karşılayacağı söylenebilir. Tüm rubrik maddelerinin toplam puanı açıklamalarına ilişkin bulgular aşağıda verilmiştir.

Tablo 64.

Tüm Rubrik Maddelerinin Toplam Puanı Açıklamalarına İlişkin Bulguları

Değişkenler	t-değeri*	Standartlaştırılmış	R ²
		Yükler	
1.Bütünlük ve görsel devamlılık	5,19	0,65	0,42
2.Hareket ifadesi	7,35	0,78	0,61
3.İmge kullanımı (imge çeşitliliği ve zenginliği)	7,61	0,82	0,67
4.Renk Kullanımı (renk zenginliği)	8,86	0,85	0,72
5.Ayrıntılara (detaya) yer verme	11,25	0,93	0,87
6.Mekân ifadesi	2,96	0,41	0,17
7.Kompozisyon	6,56	0,72	0,52
8.Yaratıcı düşünme (özgün ifade)	7,08	0,77	0,59
9. Stereotip biçim kullanımı	4,76	0,57	0,33

*p<0,01

Tablo 64'te görüldüğü üzere, değişkenlerin toplam puanı açıklama durumlarına ilişkin t değerleri manidardır ($t > 2,56$, $p < 0,01$). Çokluk vd. (2012)'ne göre; parametre tahminleri, eğer t değerleri 2,56'yı aşarsa 0,01 düzeyinde manidardır (s.304). Rubriğe ilişkin değişkenliği en çok "ayrıntılara (detaya) yer verme" (%87); en az ise "mekân ifadesi" (%17) maddeleri açıklamaktadır.

4.5. Beşinci Alt Probleme Dayalı Bulgular ve Yorumlar

4.5.1. Görsel Sanatlar Eğitimi Uygulamalarında Edebiyat Ürünlerinin Etkisini Belirlemeye Yönelik Rubriğe İlişkin Bulgular

Ortaokul 6. sınıf öğrencilerinde, edebiyat ürünleri ile görsel sanat çalışmaları arasında bir ilişkinin olup olmadığının ölçüldüğü öntest-sontest test sonuçlarına göre, öğrencilerin resimlerinde edebiyat ürünlerinin etkisine yönelik bulgular aşağıda verilmiştir.

Yapılan değerlendirmede uzmanların öğrenci çalışmalarına (rubrik) dereceli puanlama anahtarı üzerinde vermiş oldukları puanlara göre, görsel sanatlar eğitimi dersinde edebiyat ürünlerinin bütünlük ve görsel devamlılık kriteri açısından etkisine yönelik Wilcoxon Testine ilişkin bulgular aşağıda verilmiştir.

Tablo 65.

Edebiyat Ürünlerinin Bütünlük ve Görsel Devamlılık Kriteri Açısından Wilcoxon Testine İlişkin Bulguları

Sontest- öntest	<i>n</i>	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	<i>Z</i>	<i>p</i>
Negatif sıra	0	0,00	0,00	6,18	0,00*
Pozitif sıra	50	25,50	25,50		
Eşit	0	-	-		

* $p < 0,05$

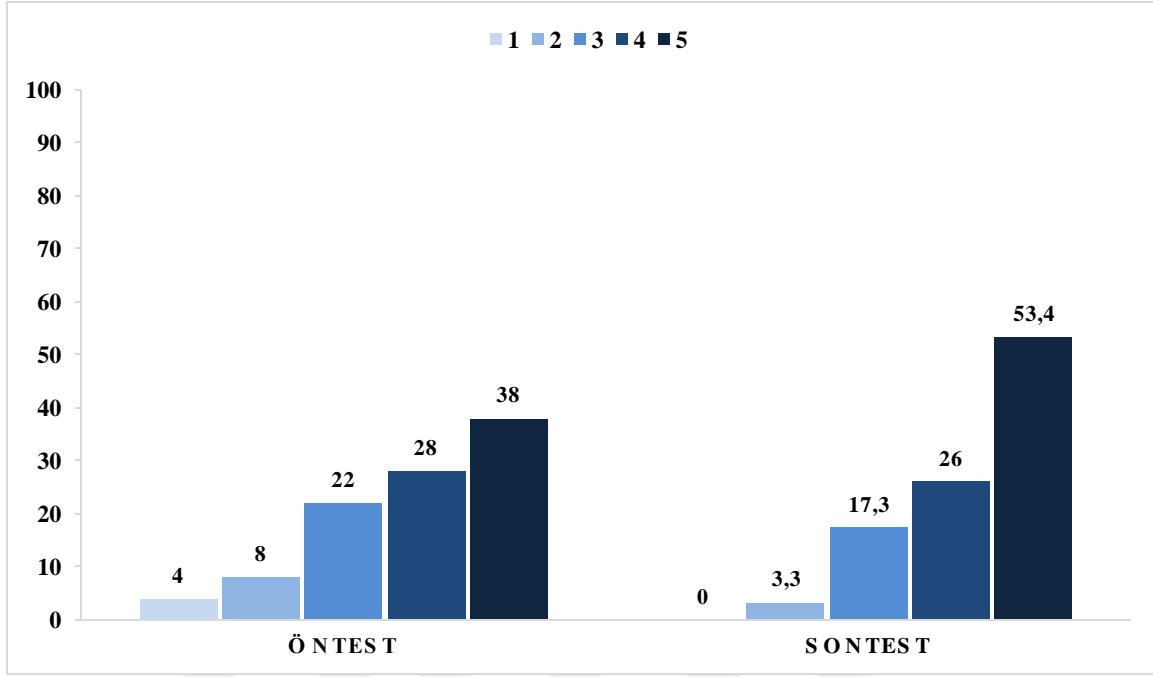
Tablo 65 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin rubriğin bütünlük ve görsel devamlılık maddesinden aldıkları öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($Z=6,18$, $p < 0,05$). Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamaları dikkate alındığında, gözlenen bu farkın pozitif sıralar, yani sontest puanı lehine olduğu görülmektedir. Başka bir anlatımla, edebiyat ürünleri, bütünlük ve görsel devamlılık üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Edebiyat ürünlerinin (sontest) bütünlük ve görsel devamlılık kriteri açısından etkisine yönelik öntest-sontest frekans ve yüzde sonuçları aşağıda verilmiştir.

Tablo 66.

Edebiyat Ürünlerinin Bütünlük ve Görsel Devamlılık Kriteri Açısından Uzman Değerlendirme Sonuçları Frekans ve Yüzde Tablosu

	Dereceli Puanlama	Öntest	Sontest
		%	%
UZMANLAR GENEL ORTALAMA	1	4	0
	2	8	3,3
	3	22	17,3
	4	28	26
	5	38	53,4
	Toplam	100	100

Tablo 66'ya göre, bütünlük ve görsel devamlılık kriteri uzman değerlendirmeleri öntest sonucunda oldukça zayıf (1) ve zayıf (2) puan alan öğrencilerin toplamının %12 olduğu görülürken, sontest sonucunda öğrencilerin sadece %3,3'ünün zayıf (2) puan aldığı görülmektedir. Dolayısıyla sontest lehine anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır. Bütünlük ve görsel devamlılık kriterinin öntest sonucunda öğrencilerin %22'sinin orta (3) düzeyde puan aldığı görülürken, sontest sonucunda öğrencilerin %17,3'ünün orta (3) düzeyde puan aldığı görülmektedir. Bütünlük ve görsel devamlılık kriterinin öntest sonucunda öğrencilerin %28'inin iyi (4) düzeyde puan aldığı görülürken, sontest sonucunda öğrencilerin %26'sının iyi (4) düzeyde puan aldığı görülmekte olup, öntest ve sontest sonuçları arasında iyi (4) düzeyde puan alan öğrencilerin sayısında edebiyat ürünleri uygulaması ile başarı oranlarında azalma görülmektedir. Bütünlük ve görsel devamlılık kriterinin öntest sonucunda öğrencilerin %38'inin oldukça iyi (5) düzeyde puan aldığı görülürken, sontest sonucunda öğrencilerin %53,4'ünün oldukça iyi (5) düzeyde puan aldığı görülmektedir. Bu durum sontest lehine anlamlı bir fark ortaya koymaktadır. Öntest ve sontest sonuçları arasında bütünlük ve görsel devamlılık kriterinden oldukça iyi (5) düzeyde puan alan öğrencilerin sayısında edebiyat ürünleri konulu uygulama ile %15,4 oranında başarının arttığı görülmektedir. Bununla bağlantılı olarak, oldukça zayıf (1), zayıf (2), orta (3) ve iyi (4) düzeydeki puanın düşüşünün nedeni, oldukça iyi (5)'ye doğru sontest lehine dağılmasıdır.



Şekil 30. Edebiyat ürünlerinin bütünlük ve görsel devamlılık kriteri açısından uzman değerlendirme sonuçları yüzde dağılımı grafik tablosu

Yapılan değerlendirmede uzmanların öğrenci çalışmalarına (rubrik) dereceli puanlama anahtarları üzerinde vermiş oldukları puanlara göre, görsel sanatlar eğitimi dersinde edebiyat ürünlerinin hareket ifadesi kriteri açısından etkisine yönelik Wilcoxon Testine ilişkin bulgular aşağıda verilmiştir.

Tablo 67.

Edebiyat Ürünlerinin Hareket İfadesi Kriteri Açısından Wilcoxon Testine İlişkin Bulguları

Sontest- öntest	n	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	Z	p
Negatif sıra	1	2,00	2,00	6,09	0,00*
Pozitif sıra	48	25,48	12,23		
Eşit	1	-	-		

*p<0,05

Tablo 67 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin rubriğin hareket ifadesi maddesinden aldıkları öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($Z=6,09$, $p<0,05$). Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamaları dikkate alındığında, gözlenen bu farkın pozitif sıralar, yani sontest puanı lehine olduğu görülmektedir. Başka bir anlatımla, edebiyat ürünleri, hareket ifadesi üzerinde önemli bir

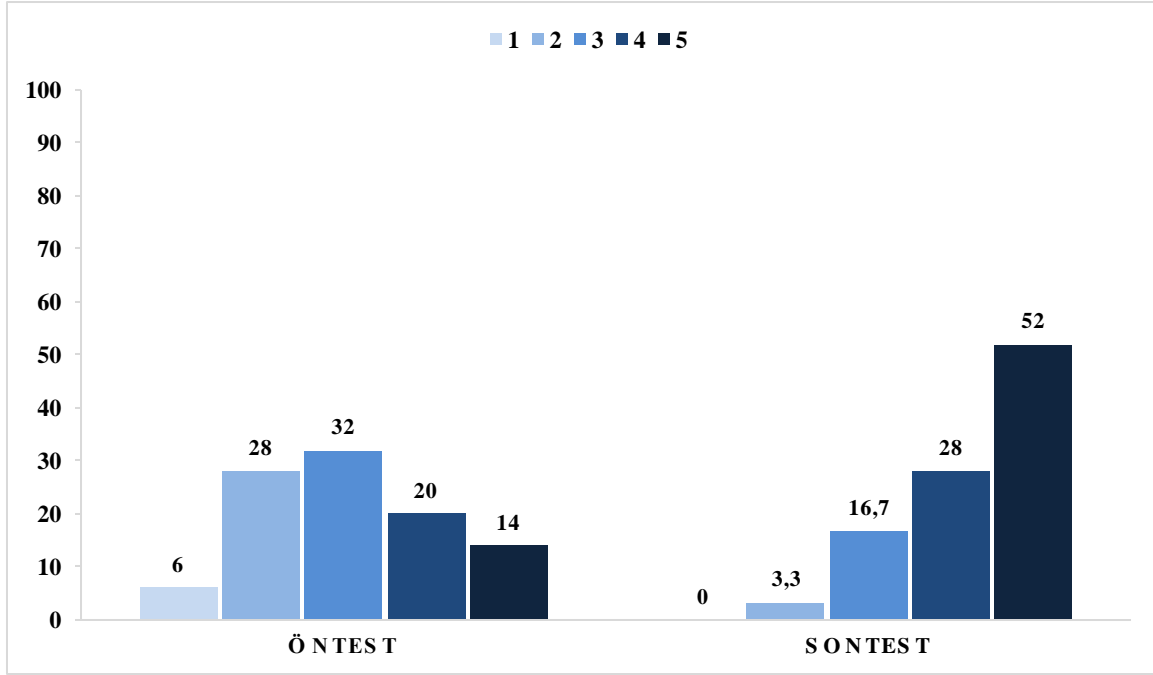
etkiye sahiptir. Edebiyat ürünlerinin (sontest) hareket ifadesi kriteri açısından etkisine yönelik öntest-sontest frekans ve yüzde sonuçları aşağıda verilmiştir.

Tablo 68.

Edebiyat Ürünlerinin Hareket İfadesi Kriteri Açısından Uzman Değerlendirme Sonuçları Frekans ve Yüzde Tablosu

	Dereceli Puanlama	Öntest	Sontest
		%	%
UZMANLAR GENEL ORTALAMA	1	6	0
	2	28	3,3
	3	32	16,7
	4	20	28
	5	14	52
Toplam		100	100

Tablo 68'e göre, hareket ifadesi kriteri uzman değerlendirmeleri öntest sonucunda oldukça zayıf (1) ve zayıf (2) puan alan öğrencilerin toplamının %34 olduğu görülürken, sontest sonucunda öğrencilerin sadece %3,3'ünün zayıf (2) puan aldığı görülmektedir. Dolayısıyla sontest lehine anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır. Hareket ifadesi kriterinin öntest sonucunda öğrencilerin %32'sinin orta (3) düzeyde puan aldığı görülürken, sontest sonucunda öğrencilerin %16,7'sinin orta (3) düzeyde puan aldığı görülmektedir. Hareket ifadesi kriteri öntest sonucunda iyi (4) ve oldukça iyi (5) puan alan öğrencilerin toplamının %34 olduğu görülürken, sontest sonucunda iyi (4) ve oldukça iyi (5) puan alan öğrencilerin toplamının %80 olduğu görülmektedir. Bu durum sontest lehine anlamlı bir fark ortaya koymaktadır. Öntest ve sontest sonuçları arasında hareket ifadesi kriterinden iyi (4) ve oldukça iyi (5) düzeyde puan alan öğrencilerin sayısında edebiyat ürünleri konulu uygulama ile %46 oranında başarının arttığı görülmektedir. Bununla bağlantılı olarak, oldukça zayıf (1), zayıf (2) ve orta (3) düzeydeki puanın düşüşünün nedeni, iyi (4) ve oldukça iyi (5)'ye doğru sontest lehine dağılmasıdır.



Şekil 31. Edebiyat ürünlerinin hareket ifadesi kriteri açısından uzman değerlendirme sonuçları yüzde dağılımı grafik tablosu

Yapılan değerlendirmede uzmanların öğrenci çalışmalarına (rubrik) dereceli puanlama anahtarları üzerinde vermiş oldukları puanlara göre, görsel sanatlar eğitimi dersinde edebiyat ürünlerinin imge kullanımı kriteri açısından etkisine yönelik Wilcoxon Testine ilişkin bulgular aşağıda verilmiştir.

Tablo 69.

Edebiyat Ürünlerinin İmge Kullanımı Kriteri Açısından Wilcoxon Testine İlişkin Bulguları

Sontest- öntest	<i>n</i>	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	<i>Z</i>	<i>p</i>
Negatif sıra	0	0,00	0,00	6,18	0,00*
Pozitif sıra	50	25,50	1275,00		
Eşit	0	-	-		

* $p < 0,05$

Tablo 69 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin rubriğin imge kullanımını maddesinden aldıkları öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($Z=6,18$, $p < 0,05$). Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamı dikkate alındığında, gözlenen bu farkın pozitif sıralar, yani sontest puanı lehine olduğu görülmektedir. Başka bir anlatımla, edebiyat ürünleri, imge kullanımı üzerinde önemli bir

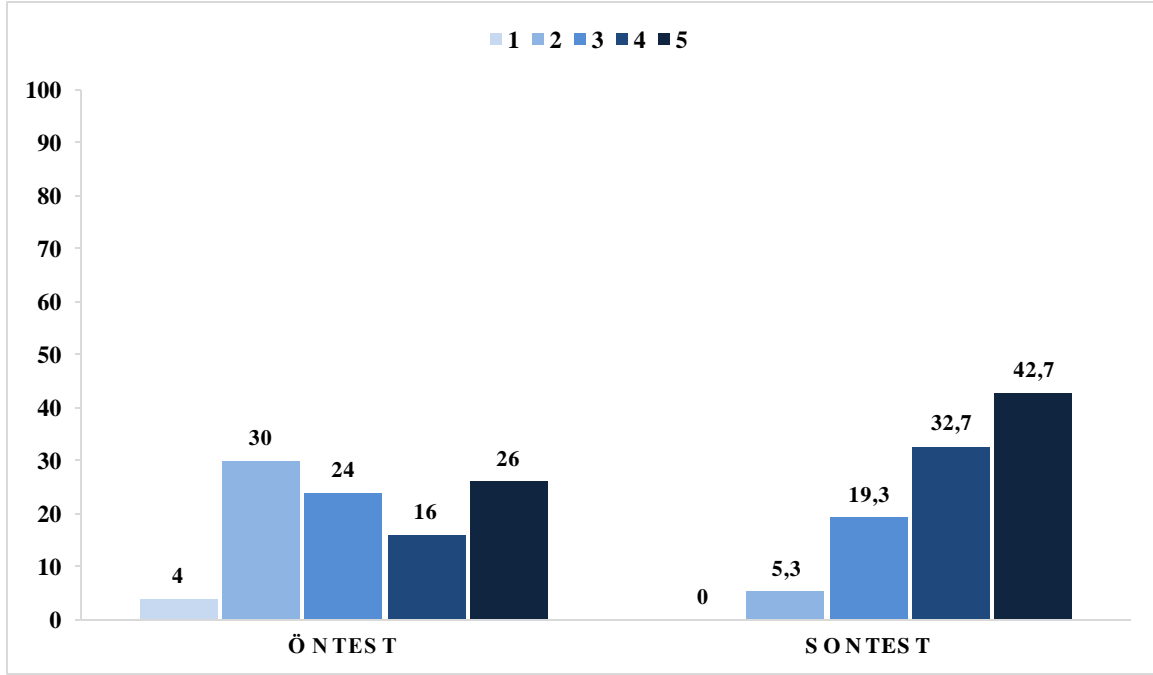
etkiye sahiptir. Edebiyat ürünlerinin (sontest) imge kullanımını kriteri açısından etkisine yönelik öntest-sontest frekans ve yüzde sonuçları aşağıda verilmiştir.

Tablo 70.

Edebiyat Ürünlerinin İmge Kullanımı Kriteri Açısından Uzman Değerlendirme Sonuçları Frekans ve Yüzde Tablosu

	Dereceli Puanlama	Öntest	Sontest
		%	%
UZMANLAR GENEL ORTALAMA	1	4	0
	2	30	5,3
	3	24	19,3
	4	16	32,7
	5	26	42,7
	Toplam	100	100

Tablo 70'e göre, imge kullanımını kriteri uzman değerlendirmeleri öntest sonucunda oldukça zayıf (1) ve zayıf (2) puan alan öğrencilerin toplamının %34 olduğu görülürken, sontest sonucunda öğrencilerin sadece %5,3'ünün zayıf (2) puan aldığı görülmektedir. Dolayısıyla sontest lehine anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır. İmge kullanımını kriterinin öntest sonucunda öğrencilerin %24'ünün orta (3) düzeyde puan aldığı görülürken, sontest sonucunda öğrencilerin %19,3'ünün orta (3) düzeyde puan aldığı görülmektedir. İmge kullanımını kriteri öntest sonucunda iyi (4) ve oldukça iyi (5) puan alan öğrencilerin toplamının %42 olduğu görülürken, sontest sonucunda iyi (4) ve oldukça iyi (5) puan alan öğrencilerin toplamının %75,4 olduğu görülmektedir. Bu durum sontest lehine anlamlı bir fark ortaya koymaktadır. Öntest ve sontest sonuçları arasında imge kullanımını kriterinden iyi (4) ve oldukça iyi (5) düzeyde puan alan öğrencilerin sayısında edebiyat ürünleri konulu uygulama ile %33,4 oranında başarının arttığı görülmektedir. Bununla bağlantılı olarak, oldukça zayıf (1), zayıf (2) ve orta (3) düzeydeki puanın düşüşünün nedeni, iyi (4) ve oldukça iyi (5)'ye doğru sontest lehine dağılmasıdır.



Şekil 32. Edebiyat ürünlerinin imge kullanımı kriteri açısından uzman değerlendirme sonuçları yüzde dağılımı grafik tablosu

Yapılan değerlendirmede uzmanların öğrenci çalışmalarına (rubrik) dereceli puanlama anahtarı üzerinde vermiş oldukları puanlara göre, görsel sanatlar eğitimi dersinde edebiyat ürünlerinin renk kullanımı kriteri açısından etkisine yönelik Wilcoxon Testine ilişkin bulgular aşağıda verilmiştir.

Tablo 71.

Edebiyat Ürünlerinin Renk Kullanımı Kriteri Açısından Wilcoxon Testine İlişkin Bulguları

Sontest- öntest	<i>n</i>	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	<i>Z</i>	<i>p</i>
Negatif sıra	0	0,00	0,00	6,18	0,00*
Pozitif sıra	50	25,50	1275,00		
Eşit	0	-	-		

* $p < 0,05$

Tablo 71 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin rubriğin renk kullanımı maddesinden aldıkları öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($Z=6,18$, $p < 0,05$). Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamı dikkate alındığında, gözlenen bu farkın pozitif sıralar, yani sontest puanı lehine olduğu görülmektedir. Başka bir anlatımla, edebiyat ürünleri, renk kullanımı üzerinde önemli bir

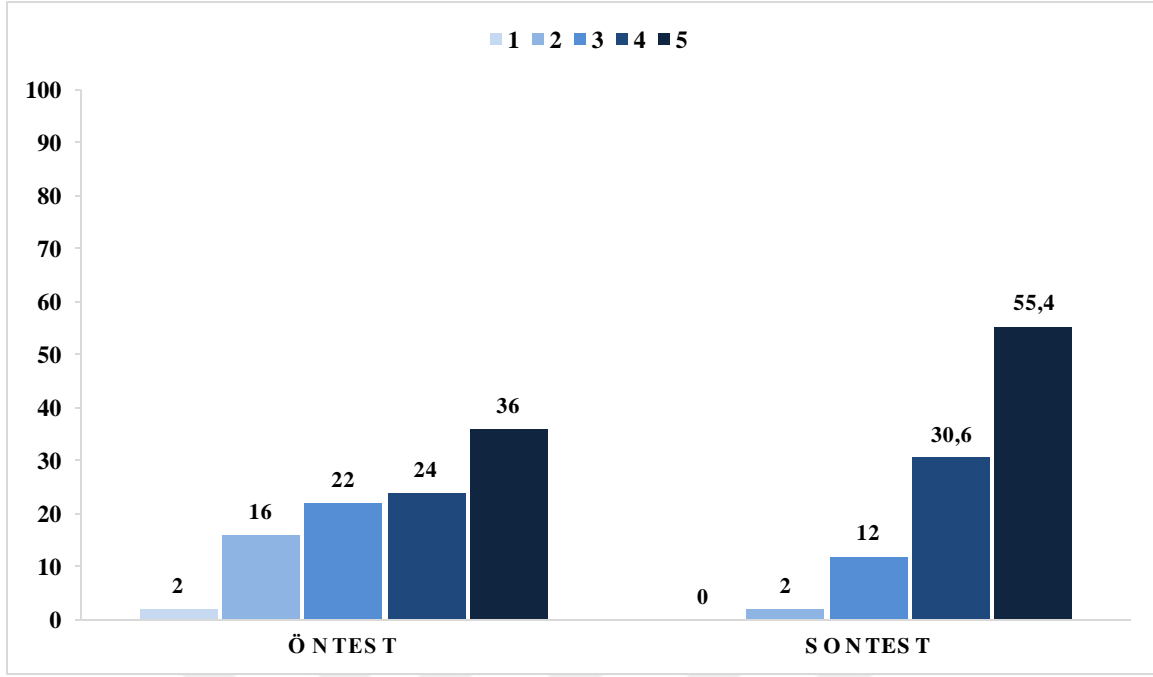
etkiye sahiptir. Edebiyat ürünlerinin (sontest) renk kullanımı kriteri açısından etkisine yönelik öntest-sontest frekans ve yüzde sonuçları aşağıda verilmiştir.

Tablo 72.

Edebiyat Ürünlerinin Renk Kullanımı Kriteri Açısından Uzman Değerlendirme Sonuçları Frekans ve Yüzde Tablosu

	Dereceli	Öntest	Sontest
	Puanlama	%	%
UZMANLAR GENEL ORTALAMA	1	2	0
	2	16	2
	3	22	12
	4	24	30,6
	5	36	55,4
	Toplam		100

Tablo 72'ye göre, renk kullanımı kriteri uzman değerlendirmeleri öntest sonucunda oldukça zayıf (1) ve zayıf (2) puan alan öğrencilerin toplamının %18 olduğu görülürken, sontest sonucunda öğrencilerin sadece %2'sinin zayıf (2) puan aldığı görülmektedir. Dolayısıyla sontest lehine anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır. Renk kullanımı kriterinin öntest sonucunda öğrencilerin %22'sinin orta (3) düzeyde puan aldığı görülürken, sontest sonucunda öğrencilerin %12'sinin orta (3) düzeyde puan aldığı görülmektedir. Renk kullanımı kriteri öntest sonucunda iyi (4) ve oldukça iyi (5) puan alan öğrencilerin toplamının %60 olduğu görülürken, sontest sonucunda iyi (4) ve oldukça iyi (5) puan alan öğrencilerin toplamının %86 olduğu görülmektedir. Bu durum sontest lehine anlamlı bir fark ortaya koymaktadır. Öntest ve sontest sonuçları arasında renk kullanımı kriterinden iyi (4) ve oldukça iyi (5) düzeyde puan alan öğrencilerin sayısında edebiyat ürünleri konulu uygulama ile %26 oranında başarının arttığı görülmektedir. Bununla bağlantılı olarak, oldukça zayıf (1), zayıf (2) ve orta (3) düzeydeki puanın düşüşünün nedeni, iyi (4) ve oldukça iyi (5)'ye doğru sontest lehine dağılmasıdır.



Şekil 33. Edebiyat ürünlerinin renk kullanımı kriteri açısından uzman değerlendirme sonuçları yüzde dağılımı grafik tablosu

Yapılan değerlendirmede uzmanların öğrenci çalışmalarına (rubrik) dereceli puanlama anahtarı üzerinde vermiş oldukları puanlara göre, görsel sanatlar eğitimi dersinde edebiyat ürünlerinin ayrıntılara yer verme kriteri açısından etkisine yönelik Wilcoxon Testine ilişkin bulgular aşağıda verilmiştir.

Tablo 73.

Edebiyat Ürünlerinin Ayrıntılara Yer Verme Kriteri Açısından Wilcoxon Testine İlişkin Bulguları

Sontest- öntest	<i>n</i>	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	<i>Z</i>	<i>p</i>
Negatif sıra	1	2,00	2,00	6,16	0,00*
Pozitif sıra	49	25,98	1273,00		
Eşit	0	-	-		

* $p < 0,05$

Tablo 73 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin rubriğin ayrıntılara yer verme maddesinden aldıkları öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($Z=6,16$, $p < 0,05$). Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamları dikkate alındığında, gözlenen bu farkın pozitif sıralar, yani sontest puanı lehine olduğu

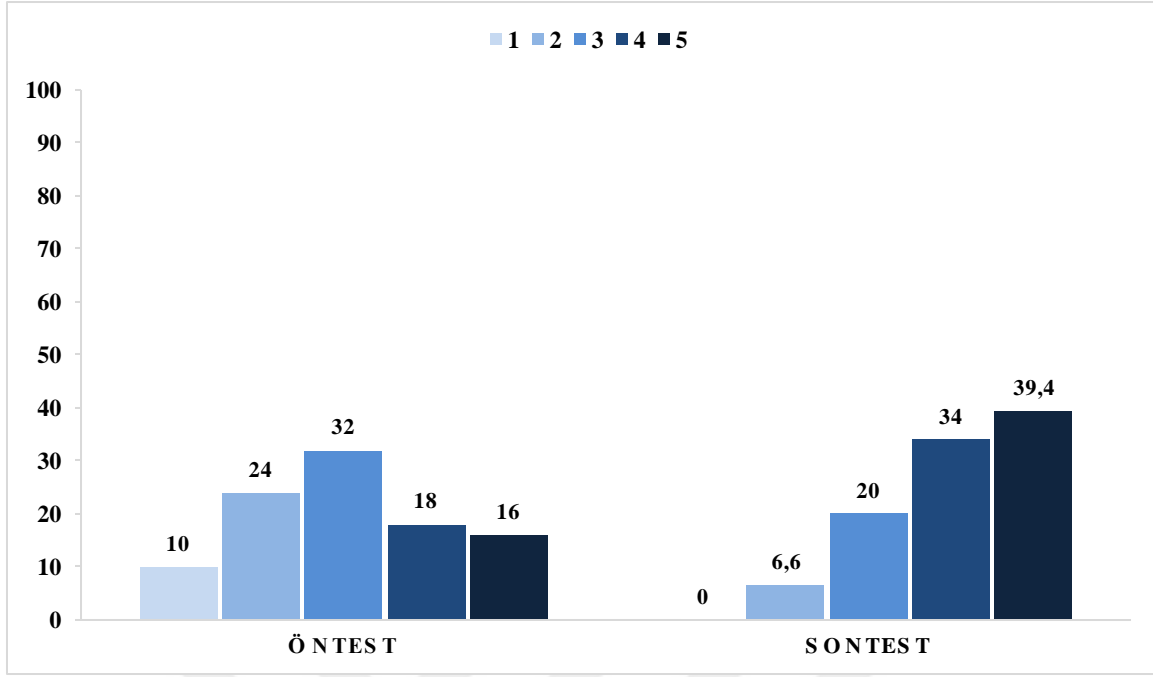
görülmektedir. Başka bir anlatımla, edebiyat ürünleri, ayrıntılara yer verme üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Edebiyat ürünlerinin (sontest) ayrıntılara yer verme kriteri açısından etkisine yönelik öntest-sontest frekans ve yüzde sonuçları aşağıda verilmiştir.

Tablo 74.

Edebiyat Ürünlerinin Ayrıntılara Yer Verme Kriteri Açısından Uzman Değerlendirme Sonuçları Frekans ve Yüzde Tablosu

	Dereceli	Öntest	Sontest
	Puanlama	%	%
UZMANLAR GENEL ORTALAMA	1	10	0
	2	24	6,6
	3	32	20
	4	18	34
	5	16	39,4
	Toplam	100	100

Tablo 74'e göre, ayrıntılara yer verme kriteri uzman değerlendirmeleri öntest sonucunda oldukça zayıf (1) ve zayıf (2) puan alan öğrencilerin toplamının %34 olduğu görülürken, sontest sonucunda öğrencilerin sadece %6,6'sının zayıf (2) puan aldığı görülmektedir. Dolayısıyla sontest lehine anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır. Ayrıntılara yer verme kriterinin öntest sonucunda öğrencilerin %32'sinin orta (3) düzeyde puan aldığı görülürken, sontest sonucunda öğrencilerin %20'sinin orta (3) düzeyde puan aldığı görülmektedir. Ayrıntılara yer verme kriteri öntest sonucunda iyi (4) ve oldukça iyi (5) puan alan öğrencilerin toplamının %34 olduğu görülürken, sontest sonucunda iyi (4) ve oldukça iyi (5) puan alan öğrencilerin toplamının %73,4 olduğu görülmektedir. Bu durum sontest lehine anlamlı bir fark ortaya koymaktadır. Öntest ve sontest sonuçları arasında ayrıntılara yer verme kriterinden iyi (4) ve oldukça iyi (5) düzeyde puan alan öğrencilerin sayısında edebiyat ürünleri konulu uygulama ile %39,4 oranında başarının arttığı görülmektedir. Bununla bağlantılı olarak, oldukça zayıf (1), zayıf (2) ve orta (3) düzeydeki puanın düşüşünün nedeni, iyi (4) ve oldukça iyi (5)'ye doğru sontest lehine dağılmasıdır.



Şekil 34. Edebiyat ürünlerinin ayrıntılara yer verme kriteri açısından uzman değerlendirme sonuçları yüzde dağılımı grafik tablosu

Yapılan değerlendirmede uzmanların öğrenci çalışmalarına (rubrik) dereceli puanlama anahtarı üzerinde vermiş oldukları puanlara göre, görsel sanatlar eğitimi dersinde edebiyat ürünlerinin mekân ifadesi kriteri açısından etkisine yönelik Wilcoxon Testine ilişkin bulgular aşağıda verilmiştir.

Tablo 75.

Edebiyat Ürünlerinin Mekân İfadesi Kriteri Açısından Wilcoxon Testine İlişkin Bulguları

Sontest- öntest	<i>n</i>	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	<i>Z</i>	<i>p</i>
Negatif sıra	1	3,50	3,50	5,88	0,00*
Pozitif sıra	45	23,94	1077,50		
Eşit	4	-	-		

* $p < 0,05$

Tablo 75 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin rubriğin mekân ifadesi maddesinden aldıkları öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($Z=5,88$, $p < 0,05$). Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamı dikkate alındığında, gözlenen bu farkın pozitif sıralar, yani sontest puanı lehine olduğu görülmektedir. Başka bir anlatımla, edebiyat ürünleri, mekân ifadesi üzerinde önemli bir

etkiye sahiptir. Edebiyat ürünlerinin (sontest) mekân ifadesi kriteri açısından etkisine yönelik öntest-sontest frekans ve yüzde sonuçları aşağıda verilmiştir.

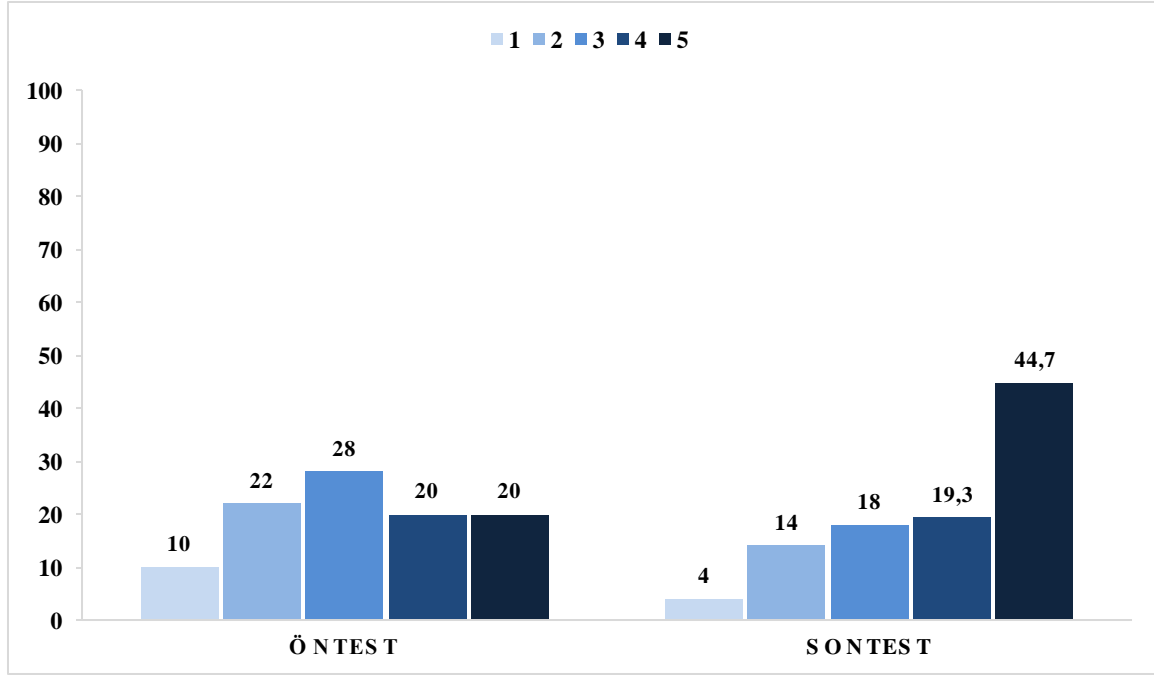
Tablo 76.

Edebiyat Ürünlerinin Mekân İfadesi Kriteri Açısından Uzman Değerlendirme Sonuçları Frekans ve Yüzde Tablosu

	Dereceli	Öntest	Sontest
	Puanlama	%	%
UZMANLAR GENEL ORTALAMA	1	10	4
	2	22	14
	3	28	18
	4	20	19,3
	5	20	44,7
	Toplam	100	100

Tablo 76'ya göre, mekân ifadesi kriteri uzman değerlendirmeleri öntest sonucunda oldukça zayıf (1) ve zayıf (2) puan alan öğrencilerin toplamının %32 olduğu görülürken, sontest sonucunda oldukça zayıf (1) ve zayıf (2) puan alan öğrencilerin toplamının %18 olduğu görülmektedir. Dolayısıyla sontest lehine anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır. Mekân ifadesi kriterinin öntest sonucunda öğrencilerin %28'sinin orta (3) düzeyde puan aldığı görülürken, sontest sonucunda öğrencilerin %18'inin orta (3) düzeyde puan aldığı görülmektedir. Mekân ifadesi kriterinin öntest sonucunda öğrencilerin %20'sinin iyi (4) düzeyde puan aldığı görülürken, sontest sonucunda öğrencilerin %19,3'ünün iyi (4) düzeyde puan aldığı görülmekte olup, öntest ve sontest sonuçları arasında iyi (4) düzeyde puan alan öğrencilerin sayısında edebiyat ürünleri uygulaması ile başarı oranlarında azalma görülmektedir. Mekân ifadesi kriterinin öntest sonucunda öğrencilerin %20'sinin oldukça iyi (5) düzeyde puan aldığı görülürken, sontest sonucunda öğrencilerin %44,7'sinin oldukça iyi (5) düzeyde puan aldığı görülmektedir. Bu durum sontest lehine anlamlı bir fark ortaya koymaktadır. Öntest ve sontest sonuçları arasında mekân ifadesi kriterinden oldukça iyi (5) düzeyde puan alan öğrencilerin sayısında edebiyat ürünleri konulu uygulama ile %24,7 oranında başarının arttığı görülmektedir. Bununla bağlantılı olarak, oldukça zayıf (1), zayıf (2), orta (3) ve iyi

(4) düzeydeki puanın düşüşünün nedeni, oldukça iyi (5)'ye doğru sontest lehine dağılımsıdır.



Şekil 35. Edebiyat ürünlerinin mekân ifadesi kriteri açısından uzman değerlendirme sonuçları yüzde dağılımı grafik tablosu

Yapılan değerlendirmede uzmanların öğrenci çalışmalarına (rubrik) dereceli puanlama anahtarları üzerinde vermiş oldukları puanlara göre, görsel sanatlar eğitimi dersinde edebiyat ürünlerinin kompozisyon kriteri açısından etkisine yönelik Wilcoxon Testine ilişkin bulgular aşağıda verilmiştir.

Tablo 77.

Edebiyat Ürünlerinin Kompozisyon Kriteri Açısından Wilcoxon Testine İlişkin Bulguları

Sontest- öntest	<i>n</i>	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	<i>Z</i>	<i>p</i>
Negatif sıra	0	0,00	0,00	6,18	0,00*
Pozitif sıra	50	25,50	1275,00		
Eşit	0	-	-		

* $p < 0,05$

Tablo 77 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin rubriğin kompozisyon maddesinden aldıkları öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir fark olduğu

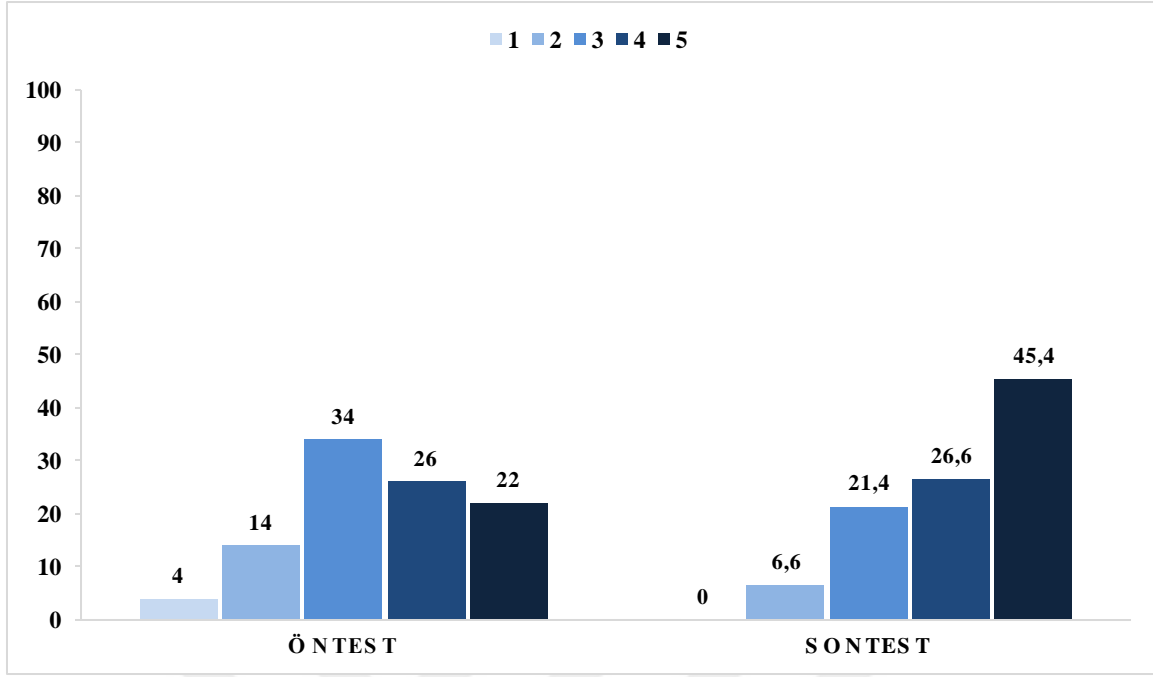
görülmektedir ($Z=6,18$, $p<0,05$). Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamları dikkate alındığında, gözlenen bu farkın pozitif sıralar, yani sontest puanı lehine olduğu görülmektedir. Başka bir anlatımla, edebiyat ürünleri, kompozisyon üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Edebiyat ürünlerinin (sontest) kompozisyon kriteri açısından etkisine yönelik öntest-sontest frekans ve yüzde sonuçları aşağıda verilmiştir.

Tablo 78.

Edebiyat Ürünlerinin Kompozisyon Kriteri Açısından Uzman Değerlendirme Sonuçları Frekans ve Yüzde Tablosu

	Dereceli	Öntest	Sontest
	Puanlama	%	%
UZMANLAR GENEL ORTALAMA	1	4	0
	2	14	6,6
	3	34	21,4
	4	26	26,6
	5	22	45,4
	Toplam	100	100

Tablo 78'e göre, kompozisyon kriteri uzman değerlendirmeleri öntest sonucunda oldukça zayıf (1) ve zayıf (2) puan alan öğrencilerin toplamının %18 olduğu görülürken, sontest sonucunda öğrencilerin sadece %6,6'sının zayıf (2) puan aldığı görülmektedir. Dolayısıyla sontest lehine anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır. Kompozisyon kriterinin öntest sonucunda öğrencilerin %34'ünün orta (3) düzeyde puan aldığı görülürken, sontest sonucunda öğrencilerin %21,4'ünün orta (3) düzeyde puan aldığı görülmektedir. Kompozisyon kriteri öntest sonucunda iyi (4) ve oldukça iyi (5) puan alan öğrencilerin toplamının %48 olduğu görülürken, sontest sonucunda iyi (4) ve oldukça iyi (5) puan alan öğrencilerin toplamının %72 olduğu görülmektedir. Bu durum sontest lehine anlamlı bir fark ortaya koymaktadır. Öntest ve sontest sonuçları arasında kompozisyon kriterinden iyi (4) ve oldukça iyi (5) düzeyde puan alan öğrencilerin sayısında edebiyat ürünleri konulu uygulama ile %24 oranında başarının arttığı görülmektedir. Bununla bağlantılı olarak, oldukça zayıf (1), zayıf (2) ve orta (3) düzeydeki puanın düşüşünün nedeni, iyi (4) ve oldukça iyi (5)'ye doğru sontest lehine dağılmasıdır.



Şekil 36. Edebiyat ürünlerinin kompozisyon kriteri açısından uzman değerlendirme sonuçları yüzde dağılımı grafik tablosu

Yapılan değerlendirmede uzmanların öğrenci çalışmalarına (rubrik) dereceli puanlama anahtarları üzerinde vermiş oldukları puanlara göre, görsel sanatlar eğitimi dersinde edebiyat ürünlerinin yaratıcı düşünme kriteri açısından etkisine yönelik Wilcoxon Testine ilişkin bulgular aşağıda verilmiştir.

Tablo 79.

Edebiyat Ürünlerinin Yaratıcı Düşünme Kriteri Açısından Wilcoxon Testine İlişkin Bulguları

Sontest- öntest	<i>n</i>	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	<i>Z</i>	<i>p</i>
Negatif sıra	0	0,00	0,00	6,14	0,00*
Pozitif sıra	49	25,00	1225,00		
Eşit	1	-	-		

* $p < 0,05$

Tablo 79 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin rubriğin yaratıcı düşünme maddesinden aldıkları öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($Z=6,14$, $p < 0,05$). Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamı dikkate alındığında, gözlenen bu farkın pozitif sıralar, yani sontest puanı lehine olduğu görülmektedir. Başka bir anlatımla, edebiyat ürünleri, yaratıcı düşünme üzerinde önemli bir

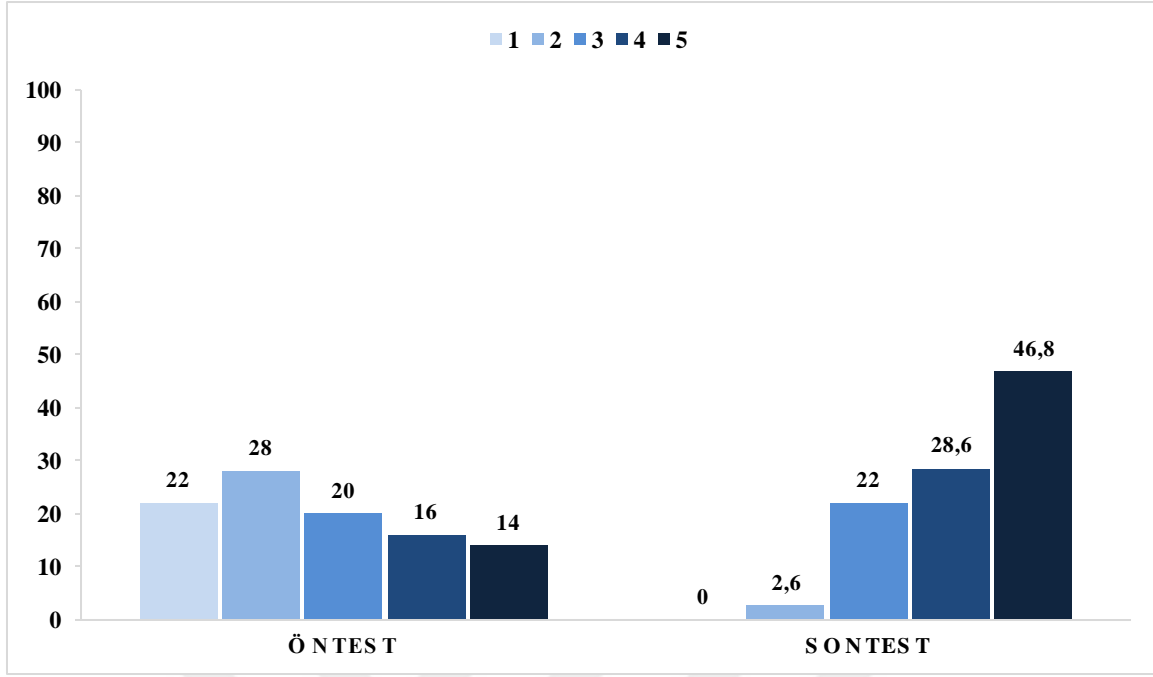
etkiye sahiptir. Edebiyat ürünlerinin (sontest) yaratıcı düşünme kriteri açısından etkisine yönelik öntest-sontest frekans ve yüzde sonuçları aşağıda verilmiştir.

Tablo 80.

Edebiyat Ürünlerinin Yaratıcı Düşünme Kriteri Açısından Uzman Değerlendirme Sonuçları Frekans ve Yüzde Tablosu

	Dereceli Puanlama	Öntest	Sontest
		%	%
UZMANLAR GENEL ORTALAMA	1	22	0
	2	28	2,6
	3	20	22
	4	16	28,6
	5	14	46,8
	Toplam	100	100

Tablo 80'e göre, yaratıcı düşünme kriteri uzman değerlendirmeleri öntest sonucunda oldukça zayıf (1) ve zayıf (2) puan alan öğrencilerin toplamının %50 olduğu görülürken, sontest sonucunda öğrencilerin sadece %2,6'sının zayıf (2) puan aldığı görülmektedir. Dolayısıyla sontest lehine anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır. Yaratıcı düşünme kriterinin öntest sonucunda öğrencilerin %20'sinin orta (3) düzeyde puan aldığı görülürken, sontest sonucunda öğrencilerin %22'sinin orta (3) düzeyde puan aldığı görülmektedir. Yaratıcı düşünme kriteri öntest sonucunda iyi (4) ve oldukça iyi (5) puan alan öğrencilerin toplamının %30 olduğu görülürken, sontest sonucunda iyi (4) ve oldukça iyi (5) puan alan öğrencilerin toplamının %75,4 olduğu görülmektedir. Bu durum sontest lehine anlamlı bir fark ortaya koymaktadır. Öntest ve sontest sonuçları arasında yaratıcı düşünme kriterinden iyi (4) ve oldukça iyi (5) düzeyde puan alan öğrencilerin sayısında edebiyat ürünleri konulu uygulama ile %45,4 oranında başarının arttığı görülmektedir. Bununla bağlantılı olarak, oldukça zayıf (1) ve zayıf (2) düzeydeki puanın düşüşünün nedeni, orta (3), iyi (4) ve oldukça iyi (5)'ye doğru sontest lehine dağılımıdır.



Şekil 37. Edebiyat ürünlerinin yaratıcı düşünme kriteri açısından uzman değerlendirme sonuçları yüzde dağılımı grafik tablosu

Yapılan değerlendirmede uzmanların öğrenci çalışmalarına (rubrik) dereceli puanlama anahtarları üzerinde vermiş oldukları puanlara göre, görsel sanatlar eğitimi dersinde edebiyat ürünlerinin stereotip biçim kullanımı kriteri açısından etkisine yönelik Wilcoxon Testine ilişkin bulgular aşağıda verilmiştir.

Tablo 81.

Edebiyat Ürünlerinin Stereotip Biçim Kullanımı Kriteri Açısından Wilcoxon Testine İlişkin Bulguları

Sontest- öntest	<i>n</i>	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	<i>Z</i>	<i>p</i>
Negatif sıra	0	0,00	0,00	5,94	0,00*
Pozitif sıra	46	23,50	1081,00		
Eşit	4	-	-		

* $p < 0,05$

Tablo 81 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin rubriğin stereotip biçim kullanımı maddesinden aldıkları öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($Z=5,94$, $p < 0,05$). Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamaları dikkate alındığında, gözlenen bu farkın pozitif sıralar, yani sontest puanı lehine olduğu görülmektedir. Başka bir anlatımla, edebiyat ürünleri, stereotip biçim kullanımı üzerinde

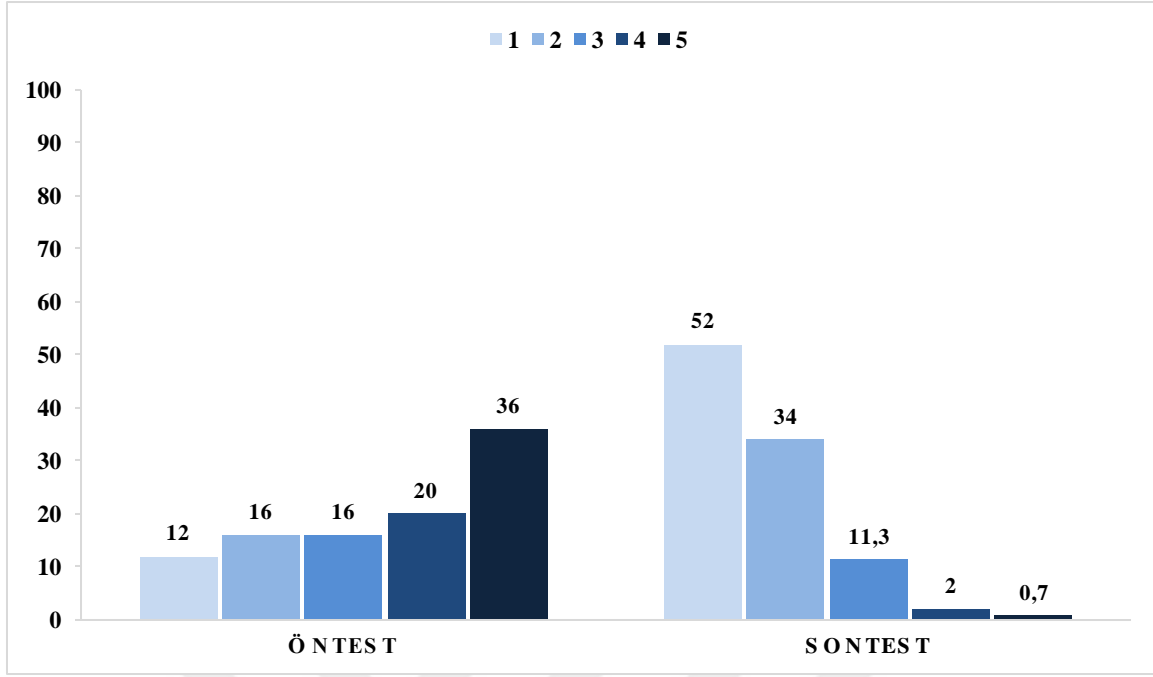
önemli bir etkiye sahiptir. Edebiyat ürünlerinin (sontest) stereotip biçim kullanımı kriteri açısından etkisine yönelik öntest-sontest frekans ve yüzde sonuçları aşağıda verilmiştir.

Tablo 82.

Edebiyat Ürünlerinin Stereotip Biçim Kullanımı Kriteri Açısından Uzman Değerlendirme Sonuçları Frekans ve Yüzde Tablosu

	Dereceli Puanlama	Öntest	Sontest
		%	%
UZMANLAR GENEL ORTALAMA	1	12	52
	2	16	34
	3	16	11,3
	4	20	2
	5	36	0,7
	Toplam	100	100

Tablo 82'ye göre, stereotip biçim kullanımı kriteri uzman değerlendirmeleri öntest sonucunda oldukça zayıf (5) ve zayıf (4) puan alan öğrencilerin toplamının %56 olduğu görülürken, sontest sonucunda oldukça zayıf (5) ve zayıf (4) puan alan öğrencilerin toplamının %2,7 olduğu görülmektedir. Dolayısıyla sontest lehine anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır. Stereotip biçim kullanımı kriterinin öntest sonucunda öğrencilerin %16'sının orta (3) düzeyde puan aldığı görülürken, sontest sonucunda öğrencilerin %11,3'ünün orta (3) düzeyde puan aldığı görülmektedir. Stereotip biçim kullanımı kriteri öntest sonucunda iyi (2) ve oldukça iyi (1) puan alan öğrencilerin toplamının %28 olduğu görülürken, sontest sonucunda iyi (2) ve oldukça iyi (1) puan alan öğrencilerin toplamının %86 olduğu görülmektedir. Bu durum sontest lehine anlamlı bir fark ortaya koymaktadır. Öntest ve sontest sonuçları arasında stereotip biçim kullanımı kriterinden iyi (2) ve oldukça iyi (1) düzeyde puan alan öğrencilerin sayısında edebiyat ürünleri konulu uygulama ile %58 oranında başarının arttığı görülmektedir. Bununla bağlantılı olarak, oldukça zayıf (5), zayıf (4) ve orta (3) düzeydeki puanın düşüşünün nedeni, iyi (2) ve oldukça iyi (1)'ye doğru sontest lehine dağılmasıdır.



Şekil 38. Edebiyat ürünlerinin stereotip biçim kullanımı kriteri açısından uzman değerlendirme sonuçları yüzde dağılımı grafik tablosu

4.6. Altıncı Alt Probleme Dayalı Bulgular ve Yorumlar

4.6.1. Görsel Sanatlar Eğitiminde Edebiyat Ürünlerinin Kullanımına Yönelik Öğrenci Görüşlerine İlişkin Anket Bulguları

Görsel sanatlar eğitiminde edebiyat ürünlerinin kullanımına yönelik öğrenci anketinin betimsel istatistiklerine yönelik bulgular aşağıda verilmiştir.

Tablo 83.

Görsel Sanatlar Eğitiminde Edebiyat Ürünlerinin Kullanımına Yönelik Öğrenci Anketinin Betimsel İstatistikleri

	Hayır Katılmıyorum		Kısmen katılıyorum		Evet Katılıyorum	
	n	%	n	%	n	%
1. Görsel sanatlar dersinde yapmış olduğumuz bu tarzdaki farklı uygulamaları eğlenceli olduğunu düşünüyorum.	9	3,8	36	15,0	195	81,3
2. Görsel sanatlar dersi içerisinde edebiyat ürünlerinin kullanılmasını isterim.	20	8,3	64	26,7	156	65,0
3. Görsel sanatlar dersi içerisinde edebiyat ürünleri kullanımının çok boyutlu düşünüp üretmem için bana fırsat vermediğini düşünüyorum.	209	87,1	11	4,6	20	8,3
4. Görsel sanatlar dersi içerisinde edebiyat ürünlerinin kullanılması hoşuma gitti.	27	11,3	42	17,5	171	71,3
5. Edebiyat ürünlerinin görsel sanatlar dersi içerisinde kullanılması beni mutlu etti.	24	10,0	42	17,5	174	72,5
6. Görsel sanatlar dersinde edebiyat ürünleri çalışmalarını farklı teknikler (guvaj boya, sulu boya, pastel boya vb.) ile çalışmak istemem.	211	87,9	8	3,3	21	8,8
7. Görsel sanatlar dersinde edebiyat ürünlerinde olduğu gibi farklı konularda çalışabileceğimi düşünmüyorum.	214	89,2	8	3,3	18	7,5
8. Görsel sanatlar dersinde edebiyat ürünleri yolu ile duygu ve düşüncelerimi rahatça yansıtabildiğimi düşünmüyorum.	206	85,8	10	4,2	24	10,0
9. Görsel sanatlar dersinde edebiyat ürünü olan fabllardan yararlanmak hoşuma gitti.	23	9,6	50	20,8	167	69,6
10. Görsel sanatlar dersinde edebiyat ürünleri aracılığı ile yaratıcılığımı kullanabildiğimi düşünmüyorum.	216	90,0	14	5,8	10	4,2
11. Görsel sanatlar dersinde edebiyat ürünü olan atasözleri ve deyimlerden yararlanmak hoşuma gitti.	19	7,9	47	19,6	174	72,5
12. Görsel sanatlar dersinde edebiyat ürünü olan efsanelerden yararlanmak hoşuma gitti.	30	12,5	42	17,5	168	70,0
13. Bu uygulamada olduğu gibi, görsel sanatlar dersinde edebiyat ürünlerinin aktif bir şekilde kullanılması gerektiğini düşünüyorum.	21	8,8	65	27,1	154	64,2
14. Edebiyat ürünleri kullanarak görsel sanatlar dersi içerisinde çalışmalar yapmayı yararlı bulmuyorum.	217	90,4	2	0,8	21	8,8
15. Bu tip uygulamaları daha rahat ve etkili bir şekilde kullanabilmek için okullarda görsel sanatlar dersinin ders saatinin artırılması gerektiğini düşünüyorum.	16	6,7	26	10,8	198	82,5

Tablo 83 incelendiğinde, öğrencilerin ankete verdikleri tüm cevapların “evet katılıyorum” seçeneğinde yoğunlaştığı görülmektedir. En fazla “hayır katılmıyorum” cevabı 14. maddeye (n=217); en fazla “kısmen katılıyorum” cevabı 13. maddeye (n=65); en fazla “evet katılıyorum” cevabı ise 15. maddeye (n=198) verilmiştir.

Tablo 83’de görüldüğü üzere;

1- “Görsel sanatlar dersinde yapmış olduğumuz bu tarzdaki farklı uygulamaları eğlenceli olduğunu düşünüyorum” maddesine araştırmaya katılan öğrencilerin %81,3’ü gibi oldukça büyük bir çoğunluğu evet katılıyorum şeklinde cevap vererek görsel sanatlar dersinde yapmış olduğumuz bu tarzdaki farklı uygulamaların eğlenceli olduğunu düşündükleri görülmektedir.

2- “Görsel sanatlar dersi içerisinde edebiyat ürünlerinin kullanılmasını isterim” maddesine araştırmaya katılan öğrencilerin %65,0’ı gibi büyük bir oranı evet katılıyorum şeklinde cevap vererek görsel sanatlar dersi içerisinde edebiyat ürünlerinin kullanılmasını istedikleri görülmektedir.

3- “Görsel sanatlar dersi içerisinde edebiyat ürünleri kullanımının çok boyutlu düşünüp üretmem için bana fırsat vermediğini düşünüyorum” maddesine araştırmaya katılan öğrencilerin %87,1’i gibi oldukça büyük bir oranı hayır katılmıyorum şeklinde cevap vererek olumsuz görüş belirttikleri görülmektedir. Bu olumsuz anlam ifade eden maddeden elde edilen bulguda ise, öğrencilerin oldukça büyük bir oranının görsel sanatlar dersi içerisinde edebiyat ürünleri kullanımının çok boyutlu düşünüp üretmek için fırsat verdiğini düşündükleri görülmektedir.

4- “Görsel sanatlar dersi içerisinde edebiyat ürünlerinin kullanılması hoşuma gitti” maddesine araştırmaya katılan öğrencilerin %71,3’ü gibi büyük bir oranı evet katılıyorum şeklinde cevap vererek, görsel sanatlar dersi içerisinde edebiyat ürünlerinin kullanımının hoşlarına gittiğini belirttikleri görülmektedir.

5- “Edebiyat ürünlerinin görsel sanatlar dersi içerisinde kullanılması beni mutlu etti” maddesine araştırmaya katılan öğrencilerin %72,5’i gibi büyük bir oranı evet katılıyorum şeklinde cevap vererek, edebiyat ürünlerinin görsel sanatlar dersi içerisinde kullanımının onları mutlu ettiğini belirttikleri görülmektedir.

6- “Görsel sanatlar dersinde edebiyat ürünleri çalışmalarını farklı teknikler (guvaj boya, sulu boya, pastel boya vb.) ile çalışmak istemem” maddesine araştırmaya katılan öğrencilerin %87,9’u gibi oldukça büyük bir oranı hayır katılmıyorum şeklinde cevap vererek olumsuz görüş belirttikleri görülmektedir. Bu olumsuz anlam ifade eden maddeden elde edilen bulguda ise, öğrencilerin oldukça büyük bir oranının görsel sanatlar dersinde edebiyat ürünleri çalışmalarını farklı teknikler (guvaj boya, sulu boya, pastel boya vb.) ile çalışmak istedikleri görülmektedir.

7- “Görsel sanatlar dersinde edebiyat ürünlerinde olduğu gibi farklı konularda çalışabileceğimi düşünmüyorum” maddesine araştırmaya katılan öğrencilerin %89,2’si gibi oldukça büyük bir oranı hayır katılmıyorum şeklinde cevap vererek olumsuz görüş belirttikleri görülmektedir. Bu olumsuz anlam ifade eden maddeden elde edilen bulguda ise, öğrencilerin oldukça büyük bir oranının görsel sanatlar dersinde edebiyat ürünlerinde olduğu gibi farklı konularda da çalışabileceklerini düşündükleri görülmektedir.

8- “Görsel sanatlar dersinde edebiyat ürünleri yolu ile duygu ve düşüncelerimi rahatça yansıtabildiğimi düşünmüyorum” maddesine araştırmaya katılan öğrencilerin %85,8’i gibi oldukça büyük bir oranı hayır katılmıyorum şeklinde cevap vererek olumsuz görüş belirttikleri görülmektedir. Bu olumsuz anlam ifade eden maddeden elde edilen bulguda ise, öğrencilerin oldukça büyük bir oranının görsel sanatlar dersinde edebiyat ürünleri yolu ile duygu ve düşüncelerini rahatça yansıtabildiklerini düşündükleri görülmektedir.

9- “Görsel sanatlar dersinde edebiyat ürünü olan fabllardan yararlanmak hoşuma gitti” maddesine araştırmaya katılan öğrencilerin %69,6’sı gibi büyük bir oranı evet katılıyorum şeklinde cevap vererek, görsel sanatlar dersinde edebiyat ürünü olan fabllardan yararlanmanın hoşlarına gittiğini belirttikleri görülmektedir.

10- “Görsel sanatlar dersinde edebiyat ürünleri aracılığı ile yaratıcılığımı kullanabildiğimi düşünmüyorum” maddesine araştırmaya katılan öğrencilerin %90’ı gibi oldukça büyük bir oranı hayır katılmıyorum şeklinde cevap vererek olumsuz görüş belirttikleri görülmektedir. Bu olumsuz anlam ifade eden maddeden elde edilen bulguda ise, öğrencilerin oldukça büyük bir oranının görsel sanatlar dersinde edebiyat ürünleri aracılığı ile yaratıcılığını kullanabildiklerini düşündükleri görülmektedir.

11- “Görsel sanatlar dersinde edebiyat ürünü olan atasözleri ve deyimlerden yararlanmak hoşuma gitti” maddesine araştırmaya katılan öğrencilerin %72,5’i gibi büyük bir oranı evet katılıyorum şeklinde cevap vererek, görsel sanatlar dersinde edebiyat ürünü olan atasözleri ve deyimlerden yararlanmanın hoşlarına gittiğini belirttikleri görülmektedir.

12- “Görsel sanatlar dersinde edebiyat ürünü olan efsanelerden yararlanmak hoşuma gitti” maddesine araştırmaya katılan öğrencilerin %72,5’i gibi büyük bir oranı evet katılıyorum

şeklinde cevap vererek, görsel sanatlar dersinde edebiyat ürünü olan efsanelerden yararlanmanın hoşlarına gittiğini belirttikleri görülmektedir.

13- “Bu uygulamada olduğu gibi, görsel sanatlar dersinde edebiyat ürünlerinin aktif bir şekilde kullanılması gerektiğini düşünüyorum” maddesine araştırmaya katılan öğrencilerin %64,2’si gibi büyük bir çoğunluğu evet katılıyorum şeklinde cevap vererek bu uygulamada olduğu gibi, görsel sanatlar dersinde edebiyat ürünlerinin aktif bir şekilde kullanılması gerektiğini düşündükleri gözlenmektedir.

14- “Edebiyat ürünleri kullanarak görsel sanatlar dersi içerisinde çalışmalar yapmayı yararlı bulmuyorum” maddesine araştırmaya katılan öğrencilerin %90,4’ü gibi oldukça büyük bir oranı hayır katılmıyorum şeklinde cevap vererek olumsuz görüş belirttikleri görülmektedir. Bu olumsuz anlam ifade eden maddeden elde edilen bulguda ise, öğrencilerin oldukça büyük bir oranının edebiyat ürünleri kullanarak görsel sanatlar dersi içerisinde çalışmalar yapmayı yararlı buldukları görülmektedir.

15- “Bu tip uygulamaları daha rahat ve etkili bir şekilde kullanabilmek için okullarda görsel sanatlar dersinin ders saatinin artırılması gerektiğini düşünüyorum” Maddesine araştırmaya katılan öğrencilerin %82,5’i gibi oldukça büyük bir çoğunluğu evet katılıyorum şeklinde cevap vererek bu tip uygulamaları daha rahat ve etkili bir şekilde kullanabilmek için okullarda görsel sanatlar dersinin ders saatinin artırılması gerektiğini düşündükleri gözlenmektedir.

4.7. Yedinci Alt Probleme Dayalı Bulgular ve Yorumlar

4.7.1. Görsel Sanatlar Eğitiminde Edebiyat Ürünlerinin Kullanımına Yönelik Öğretmen Görüşlerine İlişkin Anket Bulguları

Görsel sanatlar eğitiminde edebiyat ürünlerinin kullanımına yönelik öğretmen görüşleri aşağıdaki gibidir. Bu anket uygulama yapılan okullardaki öğretmenlere uygulamanın bittiği hafta içerisinde, farklı günlerde ve birbirlerinden haberdar olmayacakları şekilde uygulanmıştır. Görsel sanatlar eğitiminde edebiyat ürünlerinin kullanımına yönelik öğretmen anketinin bulguları Tablo 84,85,86,87’de verilmiştir.

Tablo 84.

Görsel Sanatlar Eğitiminde Edebiyat Ürünlerinin Kullanımına Yönelik Öğretmen Anketinin (1. Okul) 'X' Öğretmene Ait Görüşleri

Cinsiyet: Erkek () Kadın (X)

Görev süresi: 1-5 Yıl () 5-10 Yıl () 10-15 Yıl () 15-20 Yıl () 20 Yıl ve üzeri (X)

Eğitim durumu: Lisans (X) Lisans Üstü ()

ANKET SORULARI	HAYIR	KATILMIYORUM	KISMEN	KATILYORUM	EVET	KATILYORUM
1. Görsel sanatlar dersi içerisinde edebiyat ürünlerinden yararlanmak dersi eğlenceli kılıyor.						X
2. Görsel sanatlar dersi içerisinde edebiyat ürünlerini etkili bir şekilde kullandığımı inanıyorum.			X			
3. Görsel sanat çalışmalarında edebiyat ürünleri kullanımının öğrenciye yaratıcı düşünme yeteneği kazandırdığını düşünüyorum.						X
4. Görsel sanatlar dersi içerisinde edebiyat ürünleri ile yapabileceğim pek çok şey olduğunu düşünüyorum.						X
5. Görsel sanatlar dersi içerisinde edebiyat ürünlerinden yararlanarak çalışmalar yaptırmayı yararlı buluyorum.						X
6. Görsel sanatlar dersi içerisinde edebiyat ürünlerinden yararlanmanın öğrencilerin motivasyonunu artırdığını düşünüyorum.						X
7. Görsel sanatlar dersi içerisinde edebiyat ürünlerinden yararlanmanın öğrencilerin imgesel düşünme gücünü artırdığını düşünüyorum.						X
8. Görsel sanatlar dersi içerisinde edebiyat ürünlerinden yararlanarak çalışmalar yaptırmının öğrencilerin eleştirel düşünme becerisini artırdığını düşünüyorum.						X
9. Görsel sanatlar dersi içerisinde edebiyat ürünlerinde olduğu gibi farklı disiplin kaynaklarının da görsel sanatlar dersinde kullanılması gerektiğini düşünüyorum.						X
10. Görsel sanatlar dersinde yapmış olduğumuz bu uygulamanın öğrencilerin bilişsel gelişimini desteklediğini düşünüyorum.						X
11. Görsel sanatlar dersinde yapmış olduğumuz bu uygulamanın öğrencilerin psikolojik ve sosyal gelişimini desteklediğini düşünüyorum.						X
12. Edebiyat ürünleri içerisinde yer alan konular ile disiplinlerarası yaklaşım kullanımının, öğrencilerin dikkatini çekmede etkili bir araç olduğunu düşünüyorum.						X
13. Görsel sanatlar dersinde edebiyat ürünlerini kullanmanın, yaratıcılığı ortaya çıkarmak için iyi bir araç olduğunu düşünüyorum.						X
14. Görsel sanatlar dersinde edebiyat ürünlerini kullanmak, geleneksel yöntem ile ders işlemeye göre daha öğretici niteliktedir.						X
15. Edebiyat ürünlerinde olduğu gibi farklı disiplin kaynakları ile görsel sanatlar dersi işlemek, öğrencilerin sanatsal becerilerinin nitelik açısından gelişimini sağlar.						X
16. Disiplinlerarası yaklaşım ile ders işlemenin etkili bir öğretim aracı olduğunu düşünüyorum.						X

Tablo 85.

Görsel Sanatlar Eğitiminde Edebiyat Ürünlerinin Kullanımına Yönelik Öğretmen Anketinin (2. Okul) 'Y' Öğretmene Ait Görüşleri

Cinsiyet: Erkek () Kadın (X)

Görev süresi: 1-5 Yıl () 5-10 Yıl () 10-15 Yıl () 15-20 Yıl () 20 Yıl ve üzeri (X)

Eğitim durumu: Lisans (X) Lisans Üstü ()

ANKET SORULARI	HAYIR	KISMEN	EVET
	KATILMIYORUM	KATILYORUM	KATILYORUM
1. Görsel sanatlar dersi içerisinde edebiyat ürünlerinden yararlanmak dersi eğlenceli kılıyor.			X
2. Görsel sanatlar dersi içerisinde edebiyat ürünlerini etkili bir şekilde kullandığımı inanıyorum.		X	
3. Görsel sanat çalışmalarında edebiyat ürünleri kullanımının öğrenciye yaratıcı düşünme yeteneği kazandırdığını düşünüyorum.			X
4. Görsel sanatlar dersi içerisinde edebiyat ürünleri ile yapabileceğim pek çok şey olduğunu düşünüyorum.		X	
5. Görsel sanatlar dersi içerisinde edebiyat ürünlerinden yararlanarak çalışmalar yaptırmayı yararlı buluyorum.			X
6. Görsel sanatlar dersi içerisinde edebiyat ürünlerinden yararlanmanın öğrencilerin motivasyonunu artırdığını düşünüyorum.			X
7. Görsel sanatlar dersi içerisinde edebiyat ürünlerinden yararlanmanın öğrencilerin imgesel düşünme gücünü artırdığını düşünüyorum.			X
8. Görsel sanatlar dersi içerisinde edebiyat ürünlerinden yararlanarak çalışmalar yaptırmının öğrencilerin eleştirel düşünme becerisini artırdığını düşünüyorum.			X
9. Görsel sanatlar dersi içerisinde edebiyat ürünlerinde olduğu gibi farklı disiplin kaynaklarının da görsel sanatlar dersinde kullanılması gerektiğini düşünüyorum.			X
10. Görsel sanatlar dersinde yapmış olduğumuz bu uygulamanın öğrencilerin bilişsel gelişimini desteklediğini düşünüyorum.			X
11. Görsel sanatlar dersinde yapmış olduğumuz bu uygulamanın öğrencilerin psikolojik ve sosyal gelişimini desteklediğini düşünüyorum.			X
12. Edebiyat ürünleri içerisinde yer alan konular ile disiplinlerarası yaklaşım kullanımının, öğrencilerin dikkatini çekmede etkili bir araç olduğunu düşünüyorum.			X
13. Görsel sanatlar dersinde edebiyat ürünlerini kullanmanın, yaratıcılığı ortaya çıkarmak için iyi bir araç olduğunu düşünüyorum.			X
14. Görsel sanatlar dersinde edebiyat ürünlerini kullanmak, geleneksel yöntem ile ders işlemeye göre daha öğretici niteliktedir.		X	
15. Edebiyat ürünlerinde olduğu gibi farklı disiplin kaynakları ile görsel sanatlar dersi işlemek, öğrencilerin sanatsal becerilerinin nitelik açısından gelişimini sağlar.			X
16. Disiplinlerarası yaklaşım ile ders işlemenin etkili bir öğretim aracı olduğunu düşünüyorum.		X	

Tablo 86.

Görsel Sanatlar Eğitiminde Edebiyat Ürünlerinin Kullanımına Yönelik Öğretmen Anketinin (3. Okul) 'Z' Öğretmene Ait Görüşleri

Cinsiyet: Erkek () Kadın (X)

Görev süresi: 1-5 Yıl () 5-10 Yıl () 10-15 Yıl () 15-20 Yıl (X) 20 Yıl ve üzeri ()

Eğitim durumu: Lisans (X) Lisans Üstü ()

ANKET SORULARI	HAYIR	KISMEN	EVET
	KATILMIYORUM	KATILYORUM	KATILYORUM
1. Görsel sanatlar dersi içerisinde edebiyat ürünlerinden yararlanmak dersi eğlenceli kılıyor.			X
2. Görsel sanatlar dersi içerisinde edebiyat ürünlerini etkili bir şekilde kullandığımı inanıyorum.		X	
3. Görsel sanat çalışmalarında edebiyat ürünleri kullanımının öğrenciye yaratıcı düşünme yeteneği kazandırdığını düşünüyorum.			X
4. Görsel sanatlar dersi içerisinde edebiyat ürünleri ile yapabileceğim pek çok şey olduğunu düşünüyorum.			X
5. Görsel sanatlar dersi içerisinde edebiyat ürünlerinden yararlanarak çalışmalar yaptırmayı yararlı buluyorum.			X
6. Görsel sanatlar dersi içerisinde edebiyat ürünlerinden yararlanmanın öğrencilerin motivasyonunu artırdığını düşünüyorum.			X
7. Görsel sanatlar dersi içerisinde edebiyat ürünlerinden yararlanmanın öğrencilerin imgesel düşünme gücünü artırdığını düşünüyorum.			X
8. Görsel sanatlar dersi içerisinde edebiyat ürünlerinden yararlanarak çalışmalar yaptırmının öğrencilerin eleştirel düşünme becerisini artırdığını düşünüyorum.			X
9. Görsel sanatlar dersi içerisinde edebiyat ürünlerinde olduğu gibi farklı disiplin kaynaklarının da görsel sanatlar dersinde kullanılması gerektiğini düşünüyorum.			X
10. Görsel sanatlar dersinde yapmış olduğumuz bu uygulamanın öğrencilerin bilişsel gelişimini desteklediğini düşünüyorum.			X
11. Görsel sanatlar dersinde yapmış olduğumuz bu uygulamanın öğrencilerin psikolojik ve sosyal gelişimini desteklediğini düşünüyorum.			X
12. Edebiyat ürünleri içerisinde yer alan konular ile disiplinlerarası yaklaşım kullanımının, öğrencilerin dikkatini çekmede etkili bir araç olduğunu düşünüyorum.			X
13. Görsel sanatlar dersinde edebiyat ürünlerini kullanmanın, yaratıcılığı ortaya çıkarmak için iyi bir araç olduğunu düşünüyorum.			X
14. Görsel sanatlar dersinde edebiyat ürünlerini kullanmak, geleneksel yöntem ile ders işlemeye göre daha öğretici niteliktedir.			X
15. Edebiyat ürünlerinde olduğu gibi farklı disiplin kaynakları ile görsel sanatlar dersi işlemek, öğrencilerin sanatsal becerilerinin nitelik açısından gelişimini sağlar.			X
16. Disiplinlerarası yaklaşım ile ders işlemenin etkili bir öğretim aracı olduğunu düşünüyorum.			X

Tablo 87.

Görsel Sanatlar Eğitiminde Edebiyat Ürünlerinin Kullanımına Yönelik Öğretmen Anketinin (4. Okul) 'T' Öğretmene Ait Görüşleri

Cinsiyet: Erkek () Kadın (X)

Görev süresi: 1-5 Yıl () 5-10 Yıl () 10-15 Yıl () 15-20 Yıl () 20 Yıl ve üzeri (X)

Eğitim durumu: Lisans (X) Lisans Üstü ()

ANKET SORULARI	HAYIR	KATILMIYORUM	KISMEN	KATILYORUM	EVET	KATILYORUM
1. Görsel sanatlar dersi içerisinde edebiyat ürünlerinden yararlanmak dersi eğlenceli kılıyor.						X
2. Görsel sanatlar dersi içerisinde edebiyat ürünlerini etkili bir şekilde kullandığımı inanıyorum.			X			
3. Görsel sanat çalışmalarında edebiyat ürünleri kullanımının öğrenciye yaratıcı düşünme yeteneği kazandırdığını düşünüyorum.						X
4. Görsel sanatlar dersi içerisinde edebiyat ürünleri ile yapabileceğim pek çok şey olduğunu düşünüyorum.			X			
5. Görsel sanatlar dersi içerisinde edebiyat ürünlerinden yararlanarak çalışmalar yaptırmayı yararlı buluyorum.						X
6. Görsel sanatlar dersi içerisinde edebiyat ürünlerinden yararlanmanın öğrencilerin motivasyonunu artırdığını düşünüyorum.						X
7. Görsel sanatlar dersi içerisinde edebiyat ürünlerinden yararlanmanın öğrencilerin imgesel düşünme gücünü artırdığını düşünüyorum.						X
8. Görsel sanatlar dersi içerisinde edebiyat ürünlerinden yararlanarak çalışmalar yaptırmının öğrencilerin eleştirel düşünme becerisini artırdığını düşünüyorum.						X
9. Görsel sanatlar dersi içerisinde edebiyat ürünlerinde olduğu gibi farklı disiplin kaynaklarının da görsel sanatlar dersinde kullanılması gerektiğini düşünüyorum.						X
10. Görsel sanatlar dersinde yapmış olduğumuz bu uygulamanın öğrencilerin bilişsel gelişimini desteklediğini düşünüyorum.						X
11. Görsel sanatlar dersinde yapmış olduğumuz bu uygulamanın öğrencilerin psikolojik ve sosyal gelişimini desteklediğini düşünüyorum.						X
12. Edebiyat ürünleri içerisinde yer alan konular ile disiplinlerarası yaklaşım kullanımının, öğrencilerin dikkatini çekmede etkili bir araç olduğunu düşünüyorum.						X
13. Görsel sanatlar dersinde edebiyat ürünlerini kullanmanın, yaratıcılığı ortaya çıkarmak için iyi bir araç olduğunu düşünüyorum.						X
14. Görsel sanatlar dersinde edebiyat ürünlerini kullanmak, geleneksel yöntem ile ders işlemeye göre daha öğretici niteliktedir.						X
15. Edebiyat ürünlerinde olduğu gibi farklı disiplin kaynakları ile görsel sanatlar dersi işlemek, öğrencilerin sanatsal becerilerinin nitelik açısından gelişimini sağlar.						X
16. Disiplinlerarası yaklaşım ile ders işlemenin etkili bir öğretim aracı olduğunu düşünüyorum.						X

Tablo 84, 85, 86 ve 87'de görüldüğü üzere dört görsel sanatlar öğretmenine ait görüşler yer almaktadır. Öğretmenlere ait demografik özelliklere bakıldığında tüm öğretmenlerin cinsiyeti kadındır. Öğretmenlerin görev süreleri 15 yıl ve üzeridir. Öğretmenlerden üçünün ise görev süresi ise yirmi yılı aşkındır. Öğretmenlerin eğitim düzeyleri lisans düzeyindedir. Öğretmenlere yönelik yapılan anketlerde görüldüğü üzere;

- 1- “Görsel sanatlar dersi içerisinde edebiyat ürünlerinden yararlanmak dersi eğlenceli kılıyor” maddesine öğretmenlerin tümü evet katılıyorum cevabını vermiştir.
- 2- “Görsel sanatlar dersi içerisinde edebiyat ürünlerini etkili bir şekilde kullandığıma inanıyorum” maddesine öğretmenlerin tümü kısmen katılıyorum cevabını vermiştir.
- 3- “Görsel sanat çalışmalarında edebiyat ürünleri kullanımının öğrenciye yaratıcı düşünme yeteneği kazandırdığını düşünüyorum” maddesine öğretmenlerin tümü evet katılıyorum cevabını vermiştir. Bu doğrultuda öğretmenlerin aynı görüşte oldukları görülmektedir.
- 4- “Görsel sanatlar dersi içerisinde edebiyat ürünleri ile yapabileceğim pek çok şey olduğunu düşünüyorum” maddesine öğretmenlerin ikisi kısmen katılıyorum, diğer ikisi ise evet katılıyorum cevabını vermiştir.
- 5- “Görsel sanatlar dersi içerisinde edebiyat ürünlerinden yararlanarak çalışmalar yaptırmayı yararlı buluyorum” maddesine öğretmenlerin tümü evet katılıyorum cevabını vermiştir. Bu doğrultuda öğretmenlerin aynı görüşte oldukları görülmektedir.
- 6- “Görsel sanatlar dersi içerisinde edebiyat ürünlerinden yararlanmanın öğrencilerin motivasyonunu artırdığını düşünüyorum” maddesine öğretmenlerin tümü evet katılıyorum cevabını vermiştir. Bu doğrultuda öğretmenlerin aynı görüşte oldukları görülmektedir.
- 7- “Görsel sanatlar dersi içerisinde edebiyat ürünlerinden yararlanmanın öğrencilerin imgesel düşünme gücünü artırdığını düşünüyorum” maddesine öğretmenlerin tümü evet katılıyorum cevabını vermiştir. Bu doğrultuda öğretmenlerin aynı görüşte oldukları görülmektedir.
- 8- “Görsel sanatlar dersi içerisinde edebiyat ürünlerinden yararlanarak çalışmalar yaptırmının öğrencilerin eleştirel düşünme becerisini artırdığını düşünüyorum” maddesine öğretmenlerin tümü evet katılıyorum cevabını vermiştir. Bu doğrultuda öğretmenlerin aynı görüşte oldukları görülmektedir.
- 9- “Görsel sanatlar dersi içerisinde edebiyat ürünlerinde olduğu gibi farklı disiplin kaynaklarının da görsel sanatlar dersinde kullanılması gerektiğini düşünüyorum” maddesine

öğretmenlerin tümü evet katılıyorum cevabını vermiştir. Bu doğrultuda öğretmenlerin aynı görüşte oldukları görülmektedir.

10- “Görsel sanatlar dersinde yapmış olduğumuz bu uygulamanın öğrencilerin bilişsel gelişimini desteklediğini düşünüyorum” maddesine öğretmenlerin tümü evet katılıyorum cevabını vermiştir. Bu doğrultuda öğretmenlerin aynı görüşte oldukları görülmektedir.

11- “Görsel sanatlar dersinde yapmış olduğumuz bu uygulamanın öğrencilerin psikolojik ve sosyal gelişimini desteklediğini düşünüyorum” maddesine öğretmenlerin tümü evet katılıyorum cevabını vermiştir. Bu doğrultuda öğretmenlerin aynı görüşte oldukları görülmektedir.

12- “Edebiyat ürünleri içerisinde yer alan konular ile disiplinlerarası yaklaşım kullanımının, öğrencilerin dikkatini çekmede etkili bir araç olduğunu düşünüyorum” maddesine öğretmenlerin tümü evet katılıyorum cevabını vermiştir. Bu doğrultuda öğretmenlerin aynı görüşte oldukları görülmektedir.

13- “Görsel sanatlar dersinde edebiyat ürünlerini kullanmanın, yaratıcılığı ortaya çıkarmak için iyi bir araç olduğunu düşünüyorum” maddesine öğretmenlerin tümü evet katılıyorum cevabını vermiştir. Bu doğrultuda öğretmenlerin aynı görüşte oldukları görülmektedir.

14- “Görsel sanatlar dersinde edebiyat ürünlerini kullanmak, geleneksel yöntem ile ders işlemeye göre daha öğretici niteliktedir” maddesine öğretmenlerin biri kısmen katılıyorum, diğer üçü ise evet katılıyorum cevabını vermiştir.

15- “Edebiyat ürünlerinde olduğu gibi farklı disiplin kaynakları ile görsel sanatlar dersi işlemek, öğrencilerin sanatsal becerilerinin nitelik açısından gelişimini sağlar” maddesine öğretmenlerin tümü evet katılıyorum cevabını vermiştir. Bu doğrultuda öğretmenlerin aynı görüşte oldukları görülmektedir.

16- “Disiplinlerarası yaklaşım ile ders işlemenin etkili bir öğretim aracı olduğunu düşünüyorum” maddesine öğretmenlerin biri kısmen katılıyorum, diğer üçü ise evet katılıyorum cevabını vermiştir.

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümü, iki ana başlıktan oluşmaktadır. Sonuç ve tartışma başlığı altında araştırma verilerinin analizinden elde edilen bulguların sonuçları ve sonuçların ışığında yapılan tartışma yer almaktadır. Bu bölümün ikinci ana başlığı olan öneriler başlığı altında ise, araştırmadan elde edilen sonuçlara dayalı olarak getirilen öneriler yer almaktadır.

5.1. Sonuç ve Tartışma

Araştırma sonucunda, edebiyat ürünlerinin görsel sanat çalışmalarına etkisi olup olmadığının ölçüldüğü öntest-sontest sonuçlarına göre, öğrenci resimlerindeki edebiyat ürünlerinin etkisine yönelik sonuçlar aşağıdaki gibidir.

5.1.1. Birinci Alt Probleme Yönelik Sonuçlar

Görsel sanatlar eğitimi dersindeki öğrenci uygulamalarında edebiyat ürünlerinden olan fabllardan yararlanma sonucunda; bütünlük ve görsel devamlılık, hareket ifadesi, imge kullanımı, renk kullanımı, ayrıntılara yer verme, mekân ifadesi, kompozisyon, yaratıcı düşünme ve stereotip biçim kullanımı kriterleri açısından, yani kriterlerin tamamında sontest lehine anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır. Dolayısıyla fabl kullanımının görsel sanatlar eğitiminde edebiyat ürünlerinin etkisini belirlemeye yönelik seçilmiş olan tüm bu kriterler açısından başarıyı iyi ve oldukça iyi düzeyde artırdığı görülmektedir. Yani tüm kriterler açısından başarı düzeylerini artırmada olumlu bir etkiye sahip olduğu söylenebilir. Bu durum

ise görsel sanatlar dersinde fabllardan yararlanılma yoluna gidilmesinin ne kadar önemli olduğunu göstermektedir.

İlgili alan yazın tarandığında görsel sanatlar eğitimi alanında bu araştırmanın birinci alt problemine yönelik benzer nitelik taşıyan İnceağaç ve Yılmaz (2018)'a ait "Fabl türünün 7. sınıf öğrencilerinin görsel sanat çalışmalarına etkisi" başlıklı makale çalışmasında, edebiyat ürünlerinden olan fabl türünün görsel sanat çalışmalarına etkisini ölçmeye yönelik bir araştırma yapıldığı görülmektedir. Araştırmanın, 2015-2016 eğitim öğretim yılında deney ve kontrol grubu olmak üzere 7. sınıf öğrencilerine uygulandığı görülmektedir. Yılmaz ve İnceağaç (2017)'ın "görsel sanatlar eğitimi uygulamalarında edebiyat ürünlerinin etkisini belirlemeye yönelik dereceli puanlama anahtarının (rubrik) geliştirilmesi" çalışmasında oluşturulan rubrik, bu çalışmada da ölçekte herhangi bir değişiklik yapılmadan aynen kullanılmıştır. Araştırmanın, Mann Whitney U-Testi sonuçlarına göre analiz edildiği görülmektedir. Analiz sonuçlarına göre adı geçen makale çalışmasında fabl kullanımı ile bütünlük ve görsel devamlılık kriterinde deney grubu lehine anlamlı bir fark ortaya çıktığı görülmektedir. Bu araştırmada da fabl kullanımı ile bütünlük ve görsel devamlılık kriterinde sontest lehine anlamlı bir fark ortaya çıktığı görülmektedir. Her iki çalışmanın sonuçlarına göre; görsel sanatlar eğitiminde fabl kullanımının bütünlük ve görsel devamlılık kriteri açısından olumlu bir etkiye sahip olduğu söylenebilir. Bunun sebebinin, fabllardaki olayların hayalde canlandırılması ve çizilecek unsurların fabl dinlerken zaten tasarlanmış olması olarak düşünülebilir.

Makale çalışmasında fabl kullanımı ile hareket ifadesi kriterinde deney grubu lehine anlamlı bir fark ortaya çıktığı görülmektedir. Bu araştırmada da fabl kullanımı ile hareket ifadesi kriterinde sontest lehine anlamlı bir fark ortaya çıktığı görülmektedir. Her iki çalışmanın sonuçlarına göre; görsel sanatlar eğitiminde fabl kullanımının hareket ifadesi kriteri açısından olumlu bir etkiye sahip olduğu söylenebilir. Bunun sebebi ise, fabllar hareketli olayların geçtiği ve imgesel boyutta yoğun hareket unsurlarının olduğu hikayelerdir.

Dolayısıyla fâblarda geçen olaylar zihinde canlandırılabilirdi için hareket etkisinin de resimlere kolaylıkla yansıtılabildiği düşünülebilir.

Makale çalışmasında fabl kullanımı ile imge kullanımı kriterinde deney grubu lehine anlamlı bir fark ortaya çıktığı görülmektedir. Bu araştırmada da fabl kullanımı ile imge kullanımı kriterinde sontest lehine anlamlı bir fark ortaya çıktığı görülmektedir. Her iki çalışmanın sonuçlarına göre; görsel sanatlar eğitiminde fabl kullanımının imge kullanımı kriteri açısından olumlu bir etkiye sahip olduğu söylenebilir. Fabllar imge bakımından zengin kaynaklardır. Bu nedenle imge zenginliği olan fablların aynı şekilde resme dönüştüğü düşünülebilir.

Makale çalışmasında fabl kullanımı ile renk kullanımı kriterinde deney grubu lehine anlamlı bir fark ortaya çıktığı görülmektedir. Bu araştırmada da fabl kullanımı ile renk kullanımı kriterinde sontest lehine anlamlı bir fark ortaya çıktığı görülmektedir. Her iki çalışmanın sonuçlarına göre; görsel sanatlar eğitiminde fabl kullanımının renk kullanımı kriteri açısından olumlu bir etkiye sahip olduğu söylenebilir. Bunun sebebi ise, fabllarda geçen olayların, hayvan figürleri, mekân vb. gibi pek çok unsuru içerisinde barındırmasıdır. Tüm bu unsurların hayalde renkli bir şekilde canlandırılarak resimlere kolaylıkla yansıtılabildiği düşünülebilir.

Makale çalışmasında fabl kullanımı ile ayrıntılara yer verme kriterinde deney grubu lehine anlamlı bir fark ortaya çıktığı görülmektedir. Bu araştırmada da fabl kullanımı ile ayrıntılara yer verme kriterinde sontest lehine anlamlı bir fark ortaya çıktığı görülmektedir. Her iki çalışmanın sonuçlarına göre; görsel sanatlar eğitiminde fabl kullanımının ayrıntılara yer verme kriteri açısından olumlu bir etkiye sahip olduğu söylenebilir. Bunun sebebi ise, fabllarda geçen olayların, hayvan figürlerinin, mekân vb. gibi pek çok unsurun ayrıntılı bir şekilde verilmesidir. Tüm bu unsurların zihinde ayrıntılı bir şekilde tasarlanmasının resimlere de yansımaya ortam sağlandığı düşünülebilir.

Makale çalışmasında fabl kullanımı ile mekân kriterinde deney grubu lehine anlamlı bir fark ortaya çıktığı görülmektedir. Bu araştırmada da fabl kullanımı ile mekân ifadesi kriterinde

sontest lehine anlamlı bir fark ortaya çıktığı görülmektedir. Her iki çalışmanın sonuçlarına göre; görsel sanatlar eğitiminde fabl kullanımının mekân ifadesi kriteri açısından olumlu bir etkiye sahip olduğu söylenebilir. Bunun sebebi ise, fabllarda geçen olayların mekân açısından ayrıntı barındırmasıdır. Hayalde mekânın tüm ayrıntılarıyla canlandırılmasının resimlere de yansıtıldığı düşünülebilir.

Makale çalışmasında fabl kullanımı ile kompozisyon kriterinde deney grubu lehine anlamlı bir fark ortaya çıktığı görülmektedir. Bu çalışmada da fabl kullanımı ile kompozisyon kriterinde sontest lehine anlamlı bir fark ortaya çıktığı görülmektedir. Her iki çalışmanın sonuçlarına göre; görsel sanatlar eğitiminde fabl kullanımının kompozisyon kriteri açısından olumlu bir etkiye sahip olduğu söylenebilir. Bunun sebebinin, fabllardaki olayların hayalde canlandırılması ve fablı dinlerken kompozisyon açısından tasarlanmasına olanak sağladığı düşünülebilir.

Makale çalışmasında fabl kullanımı ile yaratıcı yaklaşım kriterinde deney grubu lehine anlamlı bir fark ortaya çıktığı görülmektedir. Bu çalışmada da fabl kullanımı ile yaratıcı düşünme kriterinde sontest lehine anlamlı bir fark ortaya çıktığı görülmektedir. Her iki çalışmanın sonuçlarına göre; görsel sanatlar eğitiminde fabl kullanımının yaratıcı düşünme kriteri açısından olumlu bir etkiye sahip olduğu söylenebilir. Bunun sebebi, fablların yoğun kurguya ve hayal gücünü harekete geçirebilme yetisine sahip olması olarak düşünülebilir. Çünkü fabllar yaratıcı düşünmeye olanak sağlayan, imgesel açıdan düşünmeye sevk eden zengin kaynaklardır. Bununla birlikte hareket ifadesi, imge zenginliği, renk zenginliği, ayrıntılara yer verme ve stereotip biçim kullanımı kriterleri de yaratıcı düşünme kriteri ile bağlantılıdır.

Makale çalışmasında fabl kullanımı ile klişe/şablon unsurlar kriterinde deney grubu lehine anlamlı bir fark ortaya çıktığı görülmektedir. Bu çalışmada da fabl kullanımı ile stereotip biçim kullanımı kriterinde sontest lehine anlamlı bir fark ortaya çıktığı görülmektedir. Her iki çalışmanın sonuçlarına göre; görsel sanatlar eğitiminde fabl kullanımının stereotip biçim kullanımını azaltması bakımından olumlu bir etkiye sahip olduğu söylenebilir. Bunun

sebebinin, fablların hayal kurmaya ve akılda canlandırmaya sevk eden yapısı olduğundan yaratıcı düşünmeye olanak sağlaması ve somut unsurların zihinde ayrıntılı bir şekilde imgesel olarak tasarlanmasıyla hayalde canlandırılan unsurların tüm gerçekliğiyle resmedilebilmesi olduğu söylenebilir. Bununla birlikte imge zenginliği, ayrıntılara yer verme ve yaratıcı düşünme kriterleri de stereotip biçim kullanımı kriteri ile bağlantılıdır.

5.1.2. İkinci Alt Probleme Yönelik Sonuçlar

Görsel sanatlar eğitimi dersindeki öğrenci uygulamalarında edebiyat ürünlerinden olan atasözleri ve deyimlerden yararlanma sonucunda; bütünlük ve görsel devamlılık kriteri açısından fark çıkmış olmakla birlikte bu farkın anlamlı olmadığı görülmektedir. Ancak hareket ifadesi, imge kullanımı, renk kullanımı, ayrıntılara yer verme, mekân ifadesi, kompozisyon, yaratıcı düşünme ve stereotip biçim kullanımı kriterleri açısından sönest lehine anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır. Dolayısıyla atasözleri ve deyimler kullanımının görsel sanatlar eğitiminde edebiyat ürünlerinin etkisini belirlemeye yönelik seçilmiş olan tüm bu kriterler açısından başarıyı iyi ve oldukça iyi düzeyde artırdığı görülmektedir. Yani tüm kriterler açısından başarı düzeylerini artırmada olumlu bir etkiye sahip olduğu söylenebilir. Bu durum ise görsel sanatlar dersinde atasözleri ve deyimlerden yararlanılma yoluna gidilmesinin ne kadar önemli olduğunu göstermektedir.

İlgili alan yazın tarandığında görsel sanatlar eğitimi alanına ait bu araştırmanın ikinci alt problemine yönelik benzer nitelik taşıyan bir çalışmanın olmadığı görülmektedir. Ancak görsel sanatlar dersinde atasözlerinin kullanımına yönelik olarak Laçınbay ve Yılmaz (2015)'a ait "Türk atasözlerinden yararlanarak, mizahın görsel sanatlar dersinde kullanımı" başlıklı bildiri özeti türünden bir çalışmanın yapılmış olduğu görülmektedir.

5.1.3. Üçüncü Alt Probleme Yönelik Sonuçlar

Görsel sanatlar eğitimi dersindeki öğrenci uygulamalarında edebiyat ürünlerinden olan efsanelerden yararlanma sonucunda; bütünlük ve görsel devamlılık, hareket ifadesi, imge

kullanımı, renk kullanımı, ayrıntılara yer verme, mekân ifadesi, kompozisyon, yaratıcı düşünme ve stereotip biçim kullanımı kriterleri açısından, yani kriterlerin tamamında sontest lehine anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır. Dolayısıyla efsanelerden yararlanmanın görsel sanatlar eğitiminde edebiyat türlerinin etkisini belirlemeye yönelik seçilmiş olan tüm bu kriterler açısından başarıyı iyi ve oldukça iyi düzeyde artırdığı görülmektedir. Yani tüm kriterler açısından başarı düzeylerini artırmada olumlu bir etkiye sahip olduğu söylenebilir. Bu durum ise görsel sanatlar dersinde efsanelerden yararlanılma yoluna gidilmesinin ne kadar önemli olduğunu göstermektedir.

İlgili alan yazın tarandığında görsel sanatlar eğitimi alanına ait bu araştırmanın üçüncü alt problemine yönelik benzer nitelik taşıyan bir çalışmanın olmadığı görülmektedir. Ancak efsanelerin tür bakımından destanlara yakın olması nedeniyle benzerlik taşıyan araştırmalara yer verilmiştir. Alan yazına bakıldığında yöntem ve teknik bakımından olmasa da konu bakımından benzerlik taşıyan Özkartal (2009)'a ait "İlköğretim sanat etkinlikleri dersinde dede korkut destanının milli değerlerin kazanılmasına etkisi" başlıklı doktora tez çalışmasında, araştırmanın problemlerine cevap aramak amacıyla öğrencilerin görüşlerine dayalı bir araştırma yapıldığı görülmektedir. Araştırma, 2008-2009 eğitim öğretim yılında deney ve kontrol grubu olmak üzere 6. sınıf öğrencilerine uygulanmıştır. Araştırmada başarı testi ve tutum ölçeği kullanılarak elde edilen bulgular belirtke tablosu şeklinde verilmiş olup, öğrencilerin uygulama öncesi ve sonrası başarı testi ile tutum ölçeğinden elde edilen sonuçları, frekans ve yüzde değerleri ile ortaya konulmuştur. Deney ve kontrol gruplarında, öğrencilerin başarı ve tutumları arasında farklılık olup olmadığı varyans analizi ve T-Testi ile saptanmıştır. Araştırma sonucunda; deney ve kontrol grupları arasında öntestte anlamlı bir fark ortaya çıkmadığı görülürken, sontestte deney grubu lehine anlamlı bir fark ortaya çıktığı görülmektedir. Destanlar edebiyat türlerinden olup, araştırmada elde edilen sonuçları destekler niteliktedir.

5.1.4. Dördüncü Alt Probleme Yönelik Sonuçlar

Görsel sanatlar eğitiminde kullanılmış olan edebiyat ürünlerinin öntest-sontest test sonuçlarına göre, öğrencilerin resimlerinde en çok etkili olan edebiyat ürünlerinin fabllar, en az etkili olanın ise efsaneler olduğu görülmektedir. Bakınız Tablo 63. Görsel sanatlar eğitiminde kullanılmış olan edebiyat ürünlerinin etkisini ölçmeye yönelik tüm rubrik (ölçüt kriterleri) maddelerinin toplam puanı açıklamalarına ilişkin sonuçlarına göre; rubriğe ilişkin değişkenliği, en çok ayrıntılara yer verme, en az ise mekân ifadesi maddelerinin açıkladığı görülmektedir. Bakınız Tablo 64.

5.1.5. Beşinci Alt Probleme Yönelik Sonuçlar

Görsel sanatlar eğitimi dersindeki öğrenci uygulamalarında edebiyat ürünlerinden yararlanma sonucunda; bütünlük ve görsel devamlılık, hareket ifadesi, imge kullanımı, renk kullanımı, ayrıntılara yer verme, mekân ifadesi, kompozisyon, yaratıcı düşünme ve stereotip biçim kullanımı kriterleri açısından, yani kriterlerin tamamında sontest lehine anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır. Dolayısıyla edebiyat ürünlerinden (fabllardan, atasözleri ve deyimlerden, efsanelerden) yararlanmanın görsel sanatlar eğitiminde edebiyat ürünlerinin etkisini belirlemeye yönelik seçilmiş olan tüm bu kriterler açısından başarıyı iyi ve oldukça iyi düzeyde artırdığı görülmektedir. Yani tüm kriterler açısından başarı düzeylerini artırmada olumlu bir etkiye sahip olduğu söylenebilir. Bu durum ise görsel sanatlar dersinde edebiyat ürünlerinden yararlanılma yoluna gidilmesinin ne kadar önemli olduğunu göstermektedir.

İlgili alan yazın tarandığında görsel sanatlar eğitimi alanına ait bu araştırmanın beşinci alt problemine yönelik benzer bir çalışmanın olmadığı görülmektedir. Ancak ölçek kriterleri açısından benzerlik taşıyan Güvenilir ve Yılmaz (2018)'a ait "Görsel sanatlar eğitiminde bellek eğitimi yönteminin öğrencilerin stereotip bitki çizimlerine etkisi" başlıklı makale çalışmasında, görsel sanat çalışmalarında bellek eğitimi yönteminin bitki çizimlerine etkisini ölçmeye yönelik bir araştırma yapıldığı görülmektedir. Araştırmanın 2016-2017 eğitim öğretim yılında, tek bir gruba öntest-sontest desen kullanılarak, 7. sınıf öğrencilerine

uygulandığı görülmektedir. Yılmaz ve İnceağaç (2017)'ın “görsel sanatlar eğitimi uygulamalarında edebiyat ürünlerinin etkisini belirlemeye yönelik dereceli puanlama anahtarının (rubrik) geliştirilmesi” çalışmasında oluşturulan rubriğin, adı geçen makale çalışmasında da kullanıldığı görülmektedir. Analiz sonuçlarına göre adı geçen makale çalışmasında bellek eğitimi yöntemi ile bütünlük ve görsel devamlılık kriterinde sontest lehine anlamlı bir fark ortaya çıkmadığı görülmektedir. Bu araştırmada ise edebiyat ürünleri kullanımı ile bütünlük ve görsel devamlılık kriterinde sontest lehine anlamlı bir fark ortaya çıktığı görülmektedir. Bu sonuçlara göre; görsel sanatlar eğitiminde bellek eğitimi yöntemi bütünlük ve görsel devamlılık kriteri açısından olumlu bir etkiye sahip değilken, edebiyat ürünleri kullanımının bütünlük ve görsel devamlılık kriteri açısından olumlu bir etkiye sahip olduğu söylenebilir. Bunun sebebi ise, edebiyat ürünlerindeki olayların bir bütün içerisinde kurgulanması olabilir.

Makale çalışmasında bellek eğitimi yöntemi ile hareket ifadesi kriterinde sontest lehine anlamlı bir fark ortaya çıkmadığı görülmektedir. Bu araştırmada ise edebiyat ürünleri kullanımı ile hareket ifadesi kriterinde sontest lehine anlamlı bir fark ortaya çıktığı görülmektedir. Bu sonuçlara göre; görsel sanatlar eğitiminde bellek eğitimi yöntemi hareket ifadesi kriteri açısından olumlu bir etkiye sahip değilken, edebiyat ürünleri kullanımının hareket ifadesi kriteri açısından olumlu bir etkiye sahip olduğu söylenebilir. Bunun sebebi ise, edebiyat ürünlerinde hareketli olayların geçmesi ve imgesel boyutta yoğun hareket unsurlarının bulunmasıdır. Edebiyat ürünlerinde geçen olaylar, zihinde canlandırılabilirdiği için hareket etkisinin de resimlere kolaylıkla yansıtılabildiği düşünülebilir.

Makale çalışmasında bellek eğitimi yöntemi ile bitki çeşitliliği kriterinde sontest lehine anlamlı bir fark ortaya çıktığı görülmektedir. Makale çalışması ile bu çalışmadaki kriterlerin birbirinden farklı olması nedeniyle kriterler arası karşılaştırma yapılamamaktadır. Bu araştırmada ise edebiyat ürünleri kullanımı ile imge kullanımı kriterinde sontest lehine anlamlı bir fark ortaya çıktığı görülmektedir. Bu sonuçlara göre; görsel sanatlar eğitiminde edebiyat ürünleri kullanımının imge kullanımı kriteri açısından olumlu bir etkiye sahip

olduğu söylenebilir. Edebiyat ürünleri imge bakımından zengin kaynaklardır. Dolayısıyla edebiyat ürünlerindeki imge zenginliğinin de resimlere yansıdığı düşünülebilir.

Makale çalışmasında bellek eğitimi yöntemi ile renk kullanımı kriterinde sontest lehine anlamlı bir fark ortaya çıkmadığı görülmektedir. Bu araştırmada ise edebiyat ürünleri kullanımı ile renk kullanımı kriterinde sontest lehine anlamlı bir fark ortaya çıktığı görülmektedir. Bu sonuçlara göre; görsel sanatlar eğitiminde bellek eğitimi yöntemi renk kullanımı kriteri açısından olumlu bir etkiye sahip değilken, edebiyat ürünleri kullanımının renk kullanımı kriteri açısından olumlu bir etkiye sahip olduğu söylenebilir. Bunun sebebi ise, edebiyat ürünlerinde geçen olayların, hayvan figürleri, mekân vb. gibi pek çok unsuru içerisinde barındırmasıdır. Tüm bu unsurların hayalde renkli bir şekilde canlandırılarak resimlere kolaylıkla yansıtılabildiği düşünülebilir.

Makale çalışmasında bellek eğitimi yöntemi ile ayrıntılara yer verme kriterinde sontest lehine anlamlı bir fark ortaya çıkmadığı görülmektedir. Bu araştırmada ise edebiyat ürünleri kullanımı ile ayrıntılara yer verme kriterinde sontest lehine anlamlı bir fark ortaya çıktığı görülmektedir. Bu sonuçlara göre; görsel sanatlar eğitiminde bellek eğitimi yöntemi ayrıntılara yer verme kriteri açısından olumlu bir etkiye sahip değilken, edebiyat ürünleri kullanımının ayrıntılara yer verme kriteri açısından olumlu bir etkiye sahip olduğu söylenebilir. Bunun sebebi ise, edebiyat ürünlerinde geçen olayların, hayvan figürlerinin, mekân vb. gibi pek çok unsurun ayrıntılı bir şekilde verilmesidir. Tüm bu unsurların zihinde ayrıntılı bir şekilde tasarlanmasının resimlere de yansımaya ortam sağlandığı düşünülebilir.

Makale çalışmasında bellek eğitimi yöntemi ile mekân kriterinde sontest lehine anlamlı bir fark ortaya çıkmadığı görülmektedir. Bu araştırmada ise edebiyat ürünleri kullanımı ile mekân ifadesi kriterinde sontest lehine anlamlı bir fark ortaya çıktığı görülmektedir. Bu sonuçlara göre; görsel sanatlar eğitiminde bellek eğitimi yöntemi mekân kriteri açısından olumlu bir etkiye sahip değilken, edebiyat ürünleri kullanımının mekân kriteri açısından olumlu bir etkiye sahip olduğu söylenebilir. Bunun sebebi ise, edebiyat ürünlerinde geçen

olayların mekân açısından ayrıntı barındırmasıdır. Hayalde mekânın tüm ayrıntılarıyla canlandırılmasının resimlere de yansıtıldığı düşünülebilir.

Makale çalışmasında bellek eğitimi yöntemi ile tasarım ve kompozisyon kriterinde sontest lehine anlamlı bir fark ortaya çıkmadığı görülmektedir. Bu araştırmada ise edebiyat ürünleri kullanımı ile kompozisyon kriterinde sontest lehine anlamlı bir fark ortaya çıktığı görülmektedir. Bu sonuçlara göre; görsel sanatlar eğitiminde bellek eğitimi yöntemi tasarım ve kompozisyon kriteri açısından olumlu bir etkiye sahip değilken, edebiyat ürünleri kullanımının kompozisyon kriteri açısından olumlu bir etkiye sahip olduğu söylenebilir. Bunun sebebinin, edebiyat ürünlerindeki olayların hayalde canlandırılması ve edebiyat ürünlerini dinlerken kompozisyon açısından tasarlanmasına olanak sağlaması olabilir.

Makale çalışmasında bellek eğitimi yöntemi ile yaratıcı yaklaşım kriterinde sontest lehine anlamlı bir fark ortaya çıkmadığı görülmektedir. Bu araştırmada ise edebiyat ürünleri kullanımı ile yaratıcı düşünme kriterinde sontest lehine anlamlı bir fark ortaya çıktığı görülmektedir. Bu sonuçlara göre; görsel sanatlar eğitiminde bellek eğitimi yöntemi yaratıcı yaklaşım kriteri açısından olumlu bir etkiye sahip değilken, edebiyat ürünleri kullanımının yaratıcı düşünme kriteri açısından olumlu bir etkiye sahip olduğu söylenebilir. Bunun sebebi, edebiyat ürünlerinin yoğun kurguya ve hayal gücünü harekete geçirebilme yetisine sahip olması olarak düşünülebilir. Çünkü edebiyat ürünleri yaratıcı düşünmeye olanak sağlayan, imgesel açıdan düşünmeye sevk eden zengin kaynaklardır. Bununla birlikte hareket ifadesi, imge zenginliği, renk zenginliği, ayrıntılara yer verme ve stereotip biçim kullanımı kriterleri de yaratıcı düşünme kriteri ile bağlantılıdır.

Makale çalışmasında bellek eğitimi yöntemi ile şablon/klîşe bitki kullanımı unsurlar kriterinde sontest lehine anlamlı bir fark ortaya çıktığı görülmektedir. Bu araştırmada ise edebiyat ürünleri kullanımı ile stereotip biçim kullanımı kriterinde sontest lehine anlamlı bir fark ortaya çıktığı görülmektedir. Bu sonuçlara göre; her iki çalışmada yer alan klîşe, şablon unsurlar yani stereotip biçim kullanımını azaltması bakımından olumlu bir etkiye sahip olduğu söylenebilir. Edebiyat ürünlerinin olumlu etkiye sahip olmasının sebebi, hayal

kurmaya ve akılda canlandırmaya sevk eden yapısı nedeniyle yaratıcı düşünmeye olanak sağlaması ve somut unsurların zihinde ayrıntılı bir şekilde imgesel olarak tasarlanmasıyla hayalde canlandırılan unsurların tüm gerçekliğiyle resmedilebilmesi olduğu söylenebilir. Bununla birlikte imge zenginliği, ayrıntılara yer verme ve yaratıcı düşünme kriterleri de stereotip biçim kullanımını kriteri ile bağlantılıdır. Bellek eğitimi yönteminde ise somut varlıkların ayrıntılarıyla görülmesi ile akılda kalıcılığın sağlandığı düşünülebilir. Bu nedenle, bu kriterde bellek eğitiminin sontest lehine anlamlı fark ortaya çıkardığı söylenebilir.

Bu araştırmanın sonuçları, edebiyat ürünlerinin etkisinin taklit ve kopyacılıktan uzak, imgesel açıdan yaratıcı düşünme yetisine sahip ve belirlenmiş sanatsal kriterler üzerinde başarıyı artırıcı yönde oldukça etkili olduğu yönündedir. Genel olarak, yaratıcı düşünmeyi harekete geçirme, düş gücünü artırma, imgesel düşünmeyi sağlama, anlatım zenginliğine kaynak oluşturma vb. açılardan oldukça zengin kaynaklar olan gerek yazılı gerekse sözlü edebiyat ürünleri (Yılmaz & İnceağaç, 2017) içerisinde eğitici ve öğretici niteliği de olan fabl, atasözü-deyim ve efsane türleri seçilerek gerçekleştirilmiş olan bu araştırma, belirlenen kriterlere yönelik amaçlar için kaynak oluşturma bakımından etkili sonuçlar ortaya koymuştur. Görsel sanatlar eğitiminde edebiyat ürünlerinden olan fabl, atasözü-deyim ve efsane türlerinden yararlanılmasının, görsel sanat çalışmalarında başarıyı olumlu yönde etkilediğini söyleyebiliriz.

Yüzyıllar boyunca okullarda öğrencilerin, kopya ve taklit eğitimiyle yetiştirildiği, sanatın öğretiminde kalıp, şablon biçimlerin ve ezberlenmiş formların önemli bir yeri olduğu bilinmektedir. Günümüz sanat eğitimine baktığımızda ise, özellikle ülkemizde okul öncesi, ilk ve orta dereceli okulların müfredatlarında hiçbir şekilde yer almamasına karşın, ne yazık ki eğitimci anlayışından kaynaklanan nedenlerle okullarda taklit, kopya ve şablon çalışmalara oldukça yaygın bir şekilde yer verilmektedir. Konuya sanat eğitimcilerinin tutumu açısından bakıldığında gerçekte ifade edilenle, uygulanan arasında ciddi bir çelişki olduğu görülür. Sözel ifadede kopya, sanat eğitimcilerinin hemen hemen tamamı tarafından kabul edilemez bununla birlikte, okullardaki uygulamalar bunun tam tersinin gerçekleştiğini göstermektedir (Yılmaz, 2015, s.105).

Disiplinlerarası sanat eğitiminde edebiyat ürünlerinin kullanımına ve etkisine yönelik çalışmaların maalesef yetersiz olduğu görülmektedir. Bununla birlikte görsel sanatlar

eğitiminde disiplinlerarası yaklaşım üzerine deneysel açıdan sınırlı sayıda çalışmanın olması bu konuya yeteri kadar önem verilmediğini göstermektedir. Dolayısıyla görsel sanatlar eğitiminde farklı disiplin alanlarının kullanıldığı çalışmalar üzerine deneysel araştırmalar yapma ihtiyacı doğmaktadır. Yaratıcı düşünmeyi harekete geçirme, düş gücünü artırma, imgesel düşünmeyi sağlama, anlatım zenginliğine kaynak oluşturma vb. açılardan yazılı ve sözlü edebiyat ürünleri oldukça zengin kaynaklar olarak görülmektedir (Yılmaz ve İnceağaç, 2017). Bu araştırmada seçilen fabl, atasözü-deyim ve efsaneler gibi edebiyat ürünleri, araştırmadaki kriterler açısından görsel sanatlar dersi amaçlarına kaynak oluşturma bakımından etkili sonuçlar ortaya koymuştur.

5.1.6. Altıncı Alt Probleme Yönelik Sonuçlar

Görsel Sanatlar Eğitiminde Edebiyat Ürünlerinin Kullanımına Yönelik Öğrenci Görüşleri sonucunda;

- 1- Öğrencilerin oldukça büyük bir çoğunluğunun görsel sanatlar dersinde yapılan bu tarzdaki farklı uygulamaları eğlenceli olduğunu düşündükleri,
- 2- Öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun görsel sanatlar dersi içerisinde edebiyat ürünlerinin kullanılmasını istedikleri,
- 3- Öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun görsel sanatlar dersi içerisinde edebiyat ürünleri kullanımının çok boyutlu düşünüp üretmek için fırsat verdiğini düşündükleri,
- 4- Öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun görsel sanatlar dersi içerisinde edebiyat ürünlerinin kullanımının hoşlarına gittiği,
- 5- Öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun görsel sanatlar dersi içerisinde edebiyat ürünlerinin kullanımının onları mutlu ettiği,
- 6- Öğrencilerin oldukça büyük bir çoğunluğunun görsel sanatlar dersinde edebiyat ürünleri çalışmalarını farklı teknikler (guvaj boya, sulu boya, pastel boya vb.) ile çalışmak istedikleri,
- 7- Öğrencilerin oldukça büyük bir çoğunluğunun görsel sanatlar dersinde edebiyat ürünlerinde olduğu gibi farklı konularda çalışabileceklerini düşündükleri,

- 8- Öğrencilerin oldukça büyük bir çoğunluğunun görsel sanatlar dersinde edebiyat ürünleri yolu ile duygu ve düşüncelerini rahatça yansıtabildiklerini düşündükleri,
- 9- Öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun görsel sanatlar dersinde edebiyat ürünü olan fabllardan yararlanmanın hoşlarına gittiği,
- 10- Öğrencilerin oldukça büyük bir çoğunluğunun görsel sanatlar dersinde edebiyat ürünleri aracılığı ile yaratıcılıklarını kullanabildiklerini düşündükleri,
- 11- Öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun görsel sanatlar dersinde edebiyat ürünü olan atasözleri ve deyimlerden yararlanmanın hoşlarına gittiği,
- 12- Öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun görsel sanatlar dersinde edebiyat ürünü olan efsanelerden yararlanmanın hoşlarına gittiği,
- 13- Öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun görsel sanatlar dersinde edebiyat ürünlerinin aktif bir şekilde kullanılması gerektiğini düşündükleri,
- 14- Öğrencilerin oldukça büyük bir çoğunluğunun edebiyat ürünleri kullanarak görsel sanatlar dersi içerisinde çalışmalar yapmayı yararlı buldukları,
- 15- Öğrencilerin oldukça büyük bir çoğunluğunun bu tip uygulamaları daha rahat ve etkili bir şekilde kullanabilmek için okullarda görsel sanatlar dersinin ders saatinin artırılması gerektiğini düşündükleri sonucuna ulaşmıştır.

5.1.7. Yedinci Alt Probleme Yönelik Sonuçlar

Görsel sanatlar eğitiminde edebiyat ürünlerinin kullanımına yönelik öğretmen görüşleri sonucunda;

- 1- Öğretmenlerin tümü görsel sanatlar dersi içerisinde edebiyat ürünlerinden yararlanmanın dersi eğlenceli kıldığı cevabını vermiştir.
- 2- Öğretmenlerin tümü görsel sanatlar dersi içerisinde edebiyat ürünlerini etkili bir şekilde kısmen kullandıklarını, bunun ortaokul görsel sanatlar dersi öğretim programı öğretmen kılavuz kitabı içerisinde sadece 5. ve 6. sınıflarda edebiyat ürünleri kullanımına yönelik 1 derslik bir etkinliğin bulunmasından kaynaklı olduğu düşünülmektedir.

- 3- Öğretmenlerin tümü, görsel sanat çalışmalarında edebiyat ürünleri kullanımının öğrenciye yaratıcı düşünme yeteneği kazandırdığını düşünmektedir.
- 4- Öğretmenlerin ikisi görsel sanatlar dersi içerisinde edebiyat ürünleri ile yapabileceği pek çok şey olduğunu düşündüğü ifade ederken diğer ikisi ise bu cevaba kısmen katıldıklarını belirtmişlerdir.
- 5- Öğretmenlerin tümü görsel sanatlar dersi içerisinde edebiyat ürünlerinden yararlanarak çalışmalar yaptırmanın yararlı bulduklarını ifade etmişlerdir.
- 6- Öğretmenlerin tümü görsel sanatlar dersi içerisinde edebiyat ürünlerinden yararlanmanın öğrencilerin motivasyonunu artırdığını düşünmektedir.
- 7- Öğretmenlerin tümü görsel sanatlar dersi içerisinde edebiyat ürünlerinden yararlanmanın öğrencilerin imgesel düşünme gücünü artırdığını düşünmektedir.
- 8- Öğretmenlerin tümü görsel sanatlar dersi içerisinde edebiyat ürünlerinden yararlanarak çalışmalar yaptırmanın öğrencilerin eleştirel düşünme becerisini artırdığını düşünmektedir.
- 9- Öğretmenlerin tümü görsel sanatlar dersi içerisinde edebiyat ürünlerinde olduğu gibi farklı disiplin kaynaklarının da görsel sanatlar dersinde kullanılması gerektiğini düşünmektedir.
- 10- Öğretmenlerin tümü görsel sanatlar dersinde yapılan bu uygulamanın öğrencilerin bilişsel gelişimini desteklediğini düşünmektedir.
- 11- Öğretmenlerin tümü görsel sanatlar dersinde yapmış olduğumuz bu uygulamanın öğrencilerin psikolojik ve sosyal gelişimini desteklediğini düşünmektedir.
- 12- Öğretmenlerin tümü edebiyat ürünleri içerisinde yer alan konular ile disiplinlerarası yaklaşım kullanımının, öğrencilerin dikkatini çekmede etkili bir araç olduğunu düşünmektedir.
- 13- Öğretmenlerin tümü görsel sanatlar dersinde edebiyat ürünlerini kullanmanın, yaratıcılığı ortaya çıkarmak için iyi bir araç olduğunu düşünmektedir.

14- Öğretmenlerden üçü görsel sanatlar dersinde edebiyat ürünlerini kullanmak, geleneksel yöntem ile ders işlemeye göre daha öğretici nitelikte olduğu görüşünü belirtirken öğretmenlerden biri bu cevaba kısmen katıldığını belirtmiştir.

15- Öğretmenlerin tümü edebiyat ürünlerinde olduğu gibi farklı disiplin kaynakları ile görsel sanatlar dersi işlemenin, öğrencilerin sanatsal becerilerinin nitelik açısından gelişim göstereceğini ifade etmişlerdir.

16- Öğretmenlerin üçü disiplinlerarası yaklaşım ile ders işlemenin etkili bir öğretim aracı olduğunu görüşünü belirtirken öğretmenlerden biri bu cevaba kısmen katıldığını belirtmiştir.

5.2. Öneriler

Araştırmadan elde edilen alt problemlere yönelik sonuçlara dayalı olarak getirilen öneriler aşağıda verilmiştir.

5.2.1. Birinci Alt Problemin Sonuçlarına Yönelik Öneriler

Görsel sanatlar eğitimi dersindeki öğrenci uygulamalarında edebiyat ürünlerinden olan fabllardan yararlanma sonucu, bu uygulamanın ne kadar önemli olduğunu göstermektedir. Bu nedenle ders içi etkinliklerde fabllardan değişik etkinliklerle sıklıkla yararlanma yoluna gidilmelidir. Görsel sanatlar eğitimi dersinde fabllardan yararlanılma konusunda zaman açısından zorluklar yaşanmış pek çok öğrenci çalışmasını bir ders saati süresinde tamamlayamamıştır. Bu nedenle konu ile ilgili benzer çalışmalar yapacak araştırmacılara, verilen süreyi göz önüne alarak fabl seçimi yapmaları önerilmektedir. Ayrıca bu uygulamada olduğu gibi farklı sanatsal teknikler ve malzemeler ile çalışmalar da yapılabilir.

5.2.2. İkinci Alt Problemin Sonuçlarına Yönelik Öneriler

Görsel sanatlar eğitimi dersindeki öğrenci uygulamalarında edebiyat ürünlerinden olan atasözleri ve deyimlerden yararlanma sonucu, bu uygulamanın ne kadar önemli olduğunu

göstermektedir. Bu nedenle ders içi etkinliklerde atasözleri ve deyimlerden değişik etkinlerle sıklıkla yararlanma yoluna gidilmelidir. Konu ile ilgili benzer çalışmalar yapacak araştırmacılara, öğrencilerin yaş grubuna uygun keyif alarak çalışabilecekleri, eğitici ve öğretici nitelikli atasözü ve deyim örnekleri seçmeleri önerilmektedir. Ayrıca bu uygulamada olduğu gibi farklı sanatsal teknikler ve malzemeler ile çalışmalar da yaptırılabilir.

5.2.3. Üçüncü Alt Problemin Sonuçlarına Yönelik Öneriler

Görsel sanatlar eğitimi dersindeki öğrenci uygulamalarında edebiyat ürünlerinden olan efsanelerden yararlanma sonucu, bu uygulamanın ne kadar önemli olduğunu göstermektedir. Bu nedenle ders içi etkinliklerde efsanelerden değişik etkinlerle sıklıkla yararlanma yoluna gidilmelidir. Görsel sanatlar eğitimi dersinde efsanelerden yararlanılma konusunda zaman açısından zorluklar yaşanmış pek çok öğrenci çalışmasını bir ders saati süresinde tamamlayamamıştır. Bu nedenle konu ile ilgili benzer çalışmalar yapacak araştırmacılara, verilen süreyi göz önüne alarak efsane seçimi yapmaları önerilmektedir. Öğrencilerden kendi efsanelerini yazmaları istenildiği durumlarda da aynı şekilde zaman faktörü göz önünde bulundurulmalıdır. Ayrıca bu uygulamada olduğu gibi farklı sanatsal teknikler ve malzemeler ile çalışmalar da yaptırılabilir.

5.2.4. Dördüncü Alt Problemin Sonuçlarına Yönelik Öneriler

Görsel sanatlar eğitimi dersinde bu uygulamadan hariç diğer edebiyat ürünlerinden yararlanılma yoluna gidilebilir. Edebiyat ürünlerinde farklı yöntem ve sanatsal tekniklerle uygulamalar yaptırılabilir. Konu ile ilgili benzer çalışmalar yapacak araştırmacılara, hangi edebiyat ürününün daha etkili olduğunu ölçmeye yönelik çalışmalar da yapmaları önerilmektedir.

5.2.5. Beşinci Alt Problemin Sonuçlarına Yönelik Öneriler

Bu araştırma, görsel sanatlar dersinin edebiyat ürünlerinden yararlanılmasının ne kadar önemli olduğunu göstermektedir.

Disiplinlerarası öğretimin anlamlı öğrenmeye katkısı yanında, öğretmenler arasındaki mesleki işbirliğini arttırıcı yönde bir katkısının olabileceğini de belirtmek gerekir. Disiplinlerarası yaklaşım sayesinde öğretmenler birbirlerinin alanlarının özelliklerini, ihtiyaçlarını daha iyi tanıyabilirler ve etkili ve anlamlı öğrenmeyi oluşturma yönünde nasıl birlikte çalışabileceklerini keşfedebilirler. Artık sık sık telaffuz edilmeye başlanan "birlikte öğretme" kavramı, aslında disiplinlerarası öğretimin önemli sonuçlarından birini oluşturmaktadır. Öğretmenler kendi uzmanlık alanlarındaki bilgi, beceri ve tecrübelerini birlikte öğretim yaptıkları derslerde ya da seminelerde birleştirme ve etkili bir biçimde kullanma fırsatı bulabilmektedirler (Yıldırım, 1996, s.94).

Eğitimin her alanında öğrencinin hedeflenen bilgi ve beceriyi kazanıp kazanmadığını anlamak, uygulanan eğitim programının ise başarıya ulaşmış ulaşmadığını belirlemek ölçme ve değerlendirme ile yapılabilir (Tuna, 2011, s.253). Görsel sanatlar eğitimi öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme yaparken, hangi disiplin alanından yararlanıyor ise onun etkisine yönelik ölçme ve değerlendirme amaçlı kriterler belirlemesi gereklidir.

Öğrencilerin sanatsal becerilerine, imgesel ve yaratıcı düşüncelerinin gelişimine yönelik, stereotip biçim kullanımını azaltmaları için edebiyat ürünlerinden yararlanmak gereklidir.

Farklı disiplin kaynakları arasında yer alan, yaratıcı düşünmeyi harekete geçirme, düş gücünü artırma, imgesel düşünmeyi sağlama, anlatım zenginliğine kaynak oluşturma vb. açılardan gerek yazılı, gerekse sözlü edebiyat ürünleri oldukça zengin kaynaklardır (Yılmaz ve İnceağaç, 2017).

Görsel Sanatlar dersinin en önemli sorunlarından biri, klişe/şablon unsurların yaygın kullanımınıdır. Bu tür unsurların kullanımı öğretmenler tarafından tespit edilerek, öğrenciyi şablon biçim kullanımından uzaklaştırma amaçlı yöntemlerin kullanılmasını gerekli kılar (İnceağaç ve Yılmaz, 2018). Özellikle stereotip biçim kullanımını açısından bakıldığında öğretmenlerin bu biçimleri kullanmayı alışkanlık haline getirmiş olan öğrencileri, kullandıkları bu kalıp şekilleri değiştirmeye yöreklendirmesi, öğrencilerin ezber biçimlerden uzaklaşmalarını sağlayabilir. Sürekli kalıp şekiller çizen çocuklardan farklı teknikler kullanması ve farklı bir malzemeyle ya da farklı bir gereçle resim çizmesi de istenebilir (Yılmaz, 2010b, s.238). Bununla birlikte edebiyat ürünlerinden faydalanarak,

yaratıcı düşünme gücünü geliştirerek, çocukların resimlerinde stereotip biçimlerin kullanılmasını önlemek veya bu biçimlerden uzaklaşmalarını sağlamak mümkün olabilir. İnceağaç ve Tuna (2018)'e göre; çocuğun yaratıcılığına ilişkin güven kaybının olmaması ve çocuğun özgün ve yaratıcı niteliğinin azalmasını engellemek için, çocukların stereotip biçimler kullanmasını engellemek gerekir (s.1367).

“Çocuklar kendi başlarına kaldıklarında konu bulmakta sıkıntı çekebilirler. Resimleyecekleri bir konu arayışı, taklit ve kopyaya yönelmesine neden olabilir. Bu durum, çocuğun yalnızca kendi başına konu bulamamasıyla ilgili olmayıp, kimi sanat eğitimcilerin çocuğun önüne farklı ve hayal güçlerini harekete geçirecek, onları düşündürüp, yaratıcılığını ortaya koymalarını sağlayacak konuları sunamayışlarından da kaynaklanmaktadır (Yılmaz, 2010b, s.246).”

Bu nedenle Yılmaz (2009)'a göre; görsel sanatlar dersinin en güçlü motivasyon kaynaklarından olan şiir, şarkı sözü, öykü, masal, manî, tekerleme, efsane, fâbl, fıkra, atasözü, destan, deyim, anı gibi her türlü yazılı ve sözlü edebiyat ürünlerinden görsel sanatlar derslerinde sıkça yararlanılma yoluna gidilmelidir (s.792).

Çocukların çizdiği resimler üzerinde çevrenin etkisi büyük rol oynar. Çocuk resimlerinde renk çeşitliliği, imge kullanımı, kompozisyon, yaratıcı düşünme, stereotip biçim kullanımı vb. gibi açılardan aile ve çocuğun çevresindeki yetişkinlerin müdahaleleri çocuk resimlerinde bu unsurlar açısından ket vurulmasına neden olabilir. İnceağaç ve Tuna (2018)'ya göre; özellikle çocuk resimlerindeki stereotip biçimlerin oluşmasında ve çocukların stereotip biçimleri resimlerinde kullanmasına yönelik, kimi yazarlarca çevre etkisinin son derece önemli olduğu görülmektedir. (s.1368).

Çevre ile doğal ilişkiler çocuğu büyük ölçüde etkiler. Çocuk, yeteneği belirli ölçüde gelişmiş arkadaşlarının resimlerinden esinlenirken, onların modelini olduğu gibi kendine örnek alamaz. Ancak bu deneyi kendine mal eder, çalışma ve yaşam süreci içine alır ve ona özgün bir kişilik verir. Her çocuk özgünlüğünü kendi oluşturur ve kısıtlayıcı olmayan aile çerçevesi içinde başarısını açığa vurur (Yavuzer, 2011, s.81-82).

Yılmaz (2010b)'a göre; çocuğun çevresindeki bireylerin (aile, komşu, vb.) “gerçeğe benzeyen resim, iyi resimdir” anlayışını terk edememiş olmaları ve bu tür resimlerin takdir görmesi çocuğu taklit ve kopyaya sevk eden nedenlerin başında gelir. Eğer çocuğun anne-babadan ya da yakın çevresinden tek onay aldığı nokta, gerçeklik olursa, gerçeği

yansıtmadığını düşündüğü her aşamada taklide ya da kopyaya yönelmesi kaçınılmazdır (s.244). Yapılan resim üzerinde yetişkinden gelebilecek bir uyarı ya da olumsuz eleştiri çocuğun eylemini sona erdirmesi için yeterli neden olabilir. Çünkü resim etkinliği başarılı eylemler yönünde gelişme eğilimindedir (Yavuzer, 2011, s.84).

Kendi çizimleriyle ve başarılarıyla gurur duyan anne babalar, öğretmenler, abla ve ağabeylerin çalışmaları da çocukları taklit etme özentisine sevk edebilir. Sürekli övünen ve övülen ebeveynin başarısı karşısında çocuk kendi çalışmalarını yetersiz görüp, kendine güvenini kaybederek taklit çalışmalara yönelebilir. Onları yetişkinlerin eserleri ve başarılarıyla kıyaslama, kopya ve taklitte sonuçlanabilir (Yılmaz, 2010b, s.244).

Dolayısıyla çocukları bilinçli bir şekilde onların yaratıcı düşüncelerine olanak sağlayacak etkinlikler doğrultusunda desteklemek gereklidir. Yetişkinlerin çocukları stereotip biçimlerden uzak tutabilmesinin yolu, çocukların yaratıcılıklarını geliştirmekten geçmektedir. Yaratıcılık açısından en zengin kaynaklar yazılı ve sözlü edebiyat ürünleridir. Bu nedenle İnceağaç ve Yılmaz (2018); görsel algıyı geliştirme çalışmaları ile birlikte, yaratıcılığı harekete geçiren, öğrencileri imgesel düşünmeye yönlendiren edebiyat ürünlerinden yararlanma yoluna gidilmesi gerekliliğini vurgulamaktadır.

Araştırmanın ortaya koyduğu sonuçlara göre; çocuklara çizecekleri nesne veya figürlerin ayırımına varabileceği imgesel olarak hayal kurmalarını sağlayabileceği onları motive edebilecek edebiyat ürünleri türlerinden yararlanma yoluna gidilmesi, çocuğun bütünlük ve görsel devamlılık, hareket ifadesi, imge kullanımı, renk kullanımı, ayrıntılara yer verme, mekân ifadesi, kompozisyon, yaratıcı düşünme kriterleri açısından oldukça katkı sağladığı ve stereotip biçim kullanımını azalttığını ortaya koymaktadır. Bu sebepten dolayı anne-baba ve çocuğun çevresindeki yetişkinlerin, çocuklara çizecekleri resimlere konuya ya da temaya malzeme olması için fabllar, atasözleri ve deyimler, efsaneler gibi edebiyat ürünlerini anlatmalarını önerilmektedir.

Çocukları 0-7/8 yaş aralığında olan birçok ebeveynin, çocukları ile ev içerisinde verimli zaman geçirebilecekleri ve çocuklarının da hoşlanabileceği bir sanatsal etkinlik bulmakta zorlandıklarını belirten Salderay (2015), eğitimcilerin de öğretimin kalıcı ve etkili yapıldığı, bir çok duyu organına hitap edebilen, bir çok disiplin alanı ile bağdaşabilen, gelişim

alanlarının tamamının desteklendiği, oyun ve eğlencenin yer aldığı, sanatsal donanımların yapılandırılarak desteklendiği bir sanatsal etkinlik bulmakta zorlandıklarını dile getirildiğini belirtmektedir.

Bu tarz durumlarda çocuk resimlerine katkı sağlamak amacıyla görsel sanat çalışmalarında veya etkinliklerinde farklı disiplin kaynaklarından olan edebiyat ürünlerinden yararlanması önerilmektedir. Örneğin çocuklara resim çizme eylemine başlamadan önce bir fabl, masal, efsane, destan, hikâye vb. anlatımı yapıp, çocuğun hayal kurması ve imgesel açıdan düşünmesi sağlanabilir. Ayrıca atasözleri ve deyimler, çocukların imge yönünden de zengin düşünmelerini sağlayabilir. Kısaca yazılı ve sözlü edebiyat ürünlerinin tümünden yararlanılabilir. Böylece hayal kuran çocuk imgesel açıdan daha zengin yaratıcı düşünceye dayalı resimler ortaya koymuş olacaktır. Bu nedenle okul içinde ve okul dışında çocukları görsel sanat çalışmalarında edebiyat ürünleri kullanımına yönlendirecek etkinlikler düzenlenmelidir.

5.2.6. Altıncı Alt Problemin Sonuçlarına Yönelik Öneriler

Araştırmada uygulanan deneysel çalışma süresi boyunca görsel sanatlar dersi 1 ders saati (40 dakika) olan süre içerisinde öğrenciler çalışmalarını tamamlamakta sıkıntı yaşamışlardır. Deneysel çalışmaya katılan 251 öğrenciden ayrılan süre içerisinde sadece 50 öğrenci çalışmasını tamamlayabilmiştir. Malzemelerin çalışmaya hazır hale getirilmesi, edebiyat ürünlerinin anlatımı, soru-cevap yöntemi, kırk dakika olan ders saatinin önemli bir kısmını almakta ve uygulamanın gerçekleşmesi için çok az zaman kalmaktadır. Bu nedenle görsel sanatlar dersinin haftada en az iki ders saatine çıkarılması bir zorunluluk olarak karşımıza çıkmaktadır.

Görsel sanatlar dersi içerisinde sadece uygulamaya dayalı çalışmaların yapıldığı düşünülmemelidir, günümüz eğitim sistemi içerisinde disiplinlerarası eğitim anlayışı oldukça önemli bir yere sahiptir. Bu yüzden öğretim programında görsel sanatlar dersine ayrılan 1 ders saati yeterli olmamaktadır. Çocukların motivasyonlarını artırmak,

yaratıcılıklarını geliştirmek ve bu sayede akademik başarılarının daha sağlıklı olmasını sağlamak için görsel sanatlar ders saati artırılması gerekmektedir.

Buyurgan ve Buyurgan (2012)'a göre; “Sanat eğitiminin amacına uygun ve verimli olabilmesi birtakım faktörlerle mümkündür. Nitelikli bir sanat eğitimi:

- sanat eğitiminin varlığının, öneminin farkında olan bir bakış açısı,
- çağın değişen ve gelişen şartlarına göre kendini yenileyen bir müfredat (öğretim) programı,
- nitelikli sanat eğitimcisi,
- yeterli ders saati,
- amaca uygun fiziki donanım ve araç-gereç ile gerçekleşir” (s.4).

Yıldırım (1996)'ın belirttiği üzere; “Milli Eğitim Bakanlığı, disiplinlerarası öğretimin önemine ve gerekliliğine yönelik bir takım önlemler alınabilir. Öncelikle öğretmenlerin disiplinlerarası program hazırlama ve uygulama konusunda bilgi ve becerilerini arttırmak için hizmet-içi eğitim etkinlikleri düzenlenebilir. Bunun yanında okullarda disiplinlerarası nitelikte programların geliştirilmesi ve uygulanması ve öğrencilere verilen projelerin disiplinlerarası nitelikte olması teşvik edilebilir (s.94).

Ayrıca, öğrencilerin sanatsal gelişimleri açısından edebiyat ürünlerinden fabllar, atasözleri ve deyimler, efsaneler ile ilgili konuların ve bu konulara bağlı ders işleme yöntemlerinin, Milli Eğitim Bakanlığına ait görsel sanatlar dersi öğretmen kılavuz kitabının içerisinde yer alması önerilmektedir.

5.2.7. Yedinci Alt Problemin Sonuçlarına Yönelik Öneriler

Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Resim-İş Öğretmenliği Anabilim Dalında öğrenim gören görsel sanatlar öğretmeni adayı öğrencilerin lisans eğitimi öğretim programları ve yine aynı bölümün lisansüstü eğitimi öğretim programları içerisine; disiplinlerarası sanat eğitimi üzerine seçmeli veya zorunlu derslerin eklenmesi önerilmektedir. Ayrıca Eğitim Fakültesi

Güzel Sanatlar Eğitimi Resim-İş Öğretmenliği Anabilim Dalında öğrenim gören görsel sanatlar öğretmeni adayı öğrencilerinin disiplinlerarası eğitim anlayışı içerisinde farklı disiplin alanlarından yararlanma konusunda bilgilendirilmeleri ve farklı disiplin kaynakları üzerinde uygulamalar yapmaları sağlanmalıdır.

Ayrıca, üniversitelerde ya da merkezi düzeyde hazırlanan disiplinlerarası programları okullara gönderebilir ve bunların uygulanmasını teşvik edebilir. Öğretmen yetiştirme programlarında ise disiplinlerarası yaklaşımın önemi vurgulanarak bu yönde program geliştirme ve öğretim yapma uygulamalarına yer verilebilir. Özetle disiplinlerarası öğretimin yaygınlık kazanabilmesi için, bir takım etkili uygulamalardan yola çıkarak örnekler oluşturmak ve tüm okullarda bu tür uygulamaları başlatabilmek ve sürdürülebilmek için gerekli olan kapasitenin oluşmasına yardımcı olmak gerekmektedir. (Yıldırım, 1996, s.94).

Duman ve Aybek (2003)'in belirttiği üzere; “Ancak, bunun için de ülkemizde diğer ülkelerde olduğu gibi hem “süreç” hem de “disiplinlerarası” öğretim yaklaşımının gerekliliğine yönelik bilimsel çalışmalar yapılmalıdır” (s.11).

KAYNAKLAR

- Açık Önkaş, N. & Günay, E. (2015). Ders kitabı inceleme ölçütlerine göre Türkçe ders kitaplarının karşılaştırılması. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 3(3), 365-378. <http://www.ijlet.com/DergiTamDetay.aspx?ID=513> sayfasından erişilmiştir.
- Aisopos (2007). *Pınardaki geyik ile aslan (Ezop Masalları. MEB Tavsiyeli 100 temel eser ilköğretim 1. Kademe dizisi)*. İstanbul: Parıltı.
- Aktaş, E. (2016). Çocuk edebiyatında türler. T. Şimşek (Ed.), *Okul öncesinde çocuk edebiyatı ve medya, el kitabı içinde* (s.161-194). Ankara: Grafiker.
- Aktaş, Ş. & Gündüz, O. (2014). *Yazılı ve sözlü anlatım, okuma-dinleme-konuşma-yazma*. (19. b.) Ankara: Akçağ.
- Akyol, H. (2006). *Türkçe öğretim yöntemleri*. Ankara: Kök.
- Arnheim, R. (2015). *Görsel düşünme* (R. Ögdül, Çev.). (4. b.). İstanbul: Metis.
- Artut, K. (2004). *Okul öncesinde resim eğitimi*. Ankara: Anı.
- Artut, K. (2006). *Sanat eğitimi kuramları ve yöntemleri*. (4. b.). Ankara: Anı.
- Avcıoğlu, O. (Ed.). (2010). *La Fontaine masalları. Tilkiyle Horoz, MEB tavsiyeli 100 temel eser*. Ankara: Eflatun
- Ayaydın, A. (2009). *Çoklu zeka tabanlı görsel sanatlar eğitimi*. Ankara: Gündüz Eğitim.
- Aydemir, H. (2016). *Çocuğun sanat eğitimi*. Ankara: Gece Kitaplığı.
- Batur, S. (1998). *Türk halk edebiyatı, açıklamalı-örnekli*. İstanbul: Altın Kitaplar.

- Baştürk, R. (2011). Deneme modelleri. A. Tanrıöğen. (Ed.), *Bilimsel araştırma yöntemleri* içinde (s.29-54), (2. b.). Ankara: Anı.
- Buyurgan, S. & Buyurgan, U. (2012). *Sanat eğitimi ve öğretimi*. (3. b.). Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı. İstatistik, araştırma deseni, SPSS uygulamaları ve yorum*. (16. b.). Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. (22. b.). Ankara: Pegem Akademi.
- Cemaloğlu, N. (2011). Veri toplama teknikleri: nicel-nitel. (A. Tanrıöğen Ed.). *Bilimsel araştırma yöntemleri* içinde (s.131-164), (2. b.). Ankara: Anı.
- Cerrahoğlu, M. (2015). Eflâton Cem Güney'in masallarının değerler eğitimi açısından tahlili. *Masal Babası Eflâton Cem Güney Sempozyumu Bildirileri 1 (Sivas 06-07 Haziran 2014) Sivas 1000 Temel Eser*, 167-184.
- Çakmak Güleç, H. & Geçgel, H. (2006). *Çocuk edebiyatı, okul öncesinde edebiyat ve kitap*. Ankara: Kök.
- Çankırılı, A. (2015). *Çocuk resimlerinin dili*. (6. b.). İstanbul: Zafer.
- Çelik, H. E. & Yılmaz, V. (2013). *LISREL 9.1 ile yapısal eşitlik modellemesi, temel kavramlar-uygulamalar-programlama*. Ankara: Anı.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G., & Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik, SPSS ve LISREL uygulamaları*. Ankara: Pegem Akademi.
- Demirci Katırcı, M. (2017). Sanat eğitiminin gerekliliğine ilişkin pedagojik formasyon öğrencilerinin görüşleri. *Kastamonu Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25(4), 1635-1650. <http://79.123.169.199/ojs/index.php/Kefdergi/article/view/1675> sayfasından erişilmiştir.

- Deniz Kızı Efsanesi (2011). Andersen'den masallar. *MEB Talim Terbiye Kurulu başkanlığınca hazırlanan yeni okuma yazma programına uygun olarak hazırlanmıştır*. Ankara: Eflatun.
- Duman, B. & Aybek, B. (2003). Süreç-temelli ve disiplinlerarası öğretim yaklaşımlarının karşılaştırılması. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*,11, 1-12. <http://dergipark.gov.tr/musbed/issue/23502/250409> sayfasından erişilmiştir.
- Erbay, M. (2013). *Sanat eğitimi üzerine*. İstanbul: Beta.
- Eren, E. (2016). *Yönetim ve organizasyon (çağdaş ve küresel yaklaşımlar)*. (12. b.). İstanbul: Beta.
- Feridunoğlu, Z. L. (2004). *Müziğe giden yol genç müzisyenin el kitabı*. (2. b.). İstanbul: İnkılâp.
- Gençaydın, Z. (1993). Sanat eğitimi. S. Eripek (Ed.), *Sanat eğitiminin amaçları ve ilkeleri* içinde (ünite 1.) Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi.
- Gökay Yılmaz, M. (2011). Sanat eğitiminde tarihsel süreç. A.O. Alakuş & L. Mercin. (Ed.), *Sanat eğitimi ve görsel sanatlar öğretimi* içinde (s.19-34), (2. b.). Ankara: Pegem Akademi.
- Gökşen, C. (2015). Eflâatun Cem Güney'in Türk çocuk edebiyatına katkıları. *Masal Babası Eflâatun Cem Güney Sempozyumu Bildirileri 1 (Sivas 06-07 Haziran 2014) Sivas 1000 Temel Eser*, 249-260.
- Güvenilir, T. & Yılmaz, M. (2018). Görsel sanatlar eğitiminde bellek eğitimi yönteminin öğrencilerin stereotip bitki çizimlerine etkisi, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (PAU Journal of Education)*, 44(44), 28-46. <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/491840> sayfasından erişilmiştir.
- Güzel, A. & Torun, A. (2003). *Türk halk edebiyatı el kitabı*. Ankara: Akçağ.

- Hurwitz, A. & Day, M. (1995). *Children and Their Art. methods for the elementary school.* (6. Edition). USA: Harcourt Brace & Company, Harcourt Brace College.
- İnceağaç, M. & Tuna, S. (2018). *The Evaluation of the Information Relation and the Usage of Stereotype (Clichè) Pictures on Primary School Students*, Hasan Arapgıroğlu, Atilla Atık, Salim Hızroğlu, Robert L.Elliott ve Dilek Atık (Editors). *The Most Recent Studies in Science and Art.* (s.1357-1371) Volume 2, Ankara: Gece Kitaplığı.
- İnceağaç, M. & Yılmaz, M. (2018). Fabl türünün 7. sınıf öğrencilerinin görsel sanat çalışmalarına etkisi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(24), 305-322. <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/497701> sayfasından erişilmiştir.
- Kabaklı, A. (1985). *Türk edebiyatı.* (1. Cilt). (6. b.). Türk Edebiyatı Vakfı.
- Kalaycı, Ş. (2009). *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri.* Ankara: Pegem Akademi.
- Kanath, F. & Çekici Y. E. (2013). Türkçe öğretiminde disiplinler arası olanaklar. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(2), 223-234. <http://dergipark.gov.tr/mersinefd/issue/17383/181608> adresinden alınmıştır.
- Karaca, G. (2011). 5-8 yaş aralığındaki çocuklarda stereotip (klişe resim) kullanımı. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(4), 86-93. <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/181761> adresinden alınmıştır.
- Karagöz, B. (2016). Okul öncesi eğitiminde dilsel gereçler. T. Şimşek (Ed.), *Okul öncesinde çocuk edebiyatı ve medya, el kitabı* içinde (s.195-218). Ankara: Grafiker.
- Katıranrı, M. & Danacı Polat, B. (2015). Güzel sanatlar fakültelerine hazırlık kurslarında imgesel tasarımda kullanılan bir öğretim yöntemi örneği. *Akdeniz Sanat Dergisi*, 8(15), 69-91. <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/275504> adresinden alınmıştır.
- Kavcar, C. (2017). *Edebiyat ve eğitim.* (4. b.). Ankara: Anı.

- Kırışoğlu, O. T. (2005). *Sanatta eğitim, görmek öğrenmek yaratmak*. (3. b.). Ankara: Pegem Akademi.
- Kırışoğlu, O.T. (2014). *Sanat bir serüven, bilgi, düşünme, düşlem, tasarım, uygulama, yapıt*. Ankara: Pegem Akademi.
- Kırışoğlu, O. T. (2015). *Sanat kültür yaratıcılık, görsel sanatlar ve kültür eğitimi-ğretimi* (2. b.). Ankara: Pegem Akademi.
- Kline, P. (1994). *An easy guide to factor analysis*. New York: Routledge.
- Kline, R. B. (2011). *Principles and practice of structural equation modeling*. NY London: The Guilford.
- Koster, J. B. (2000). *Bringing Art into the Elementary Classroom*. USA: Wadsworth, Thomson.
- Laçınbay, K. & Yılmaz, M. (2015, Mayıs). *Türk atasözlerinden yararlanarak, mizahın görsel sanatlar dersinde kullanımı*. IV. Uluslararası Türk Sanatları, Tarihi Ve Folkloru Kongresi/ Sanat Etkinlikleri Kongresi'nde sunulmuş zet bildiri, Konya.
- Malchiodi, C. A. (2005). *Çocukların resimlerini anlamak* (T. Yurtbay, Çev.). İstanbul: Epsilon.
- Mamur, N. (2010). Görsel sanatlar eğitiminde lçme ve değerlendirme. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(28), 175-188. http://pauegitimdergi.pau.edu.tr/Makaleler/620516220_175-188.pdf adresinden alınmıştır.
- MEB (1997). *İlköğretim genel mdrlđđ resim-iş ğretmen kılavuzu ilköğretim 1. kademe*. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı.
- MEB (2007). *Görsel Sanatlar Dersi (1-8. Sınıflar) ğretim Programı ve Kılavuzu (2007)*, Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Devlet Kitapları Mdrlđđ.

- Mercin, L. (2011). Sanat nedir?. A. O. Alakuş & L. Mercin. (Ed.), *Sanat eğitimi ve görsel sanatlar öğretimi içinde* (s.1-12), (2. b.). Ankara: Pegem Akademi.
- Moskal, B. M., & Leydens, J. A. (2000). Scoring rubric development: Validity and reliability. *Practical Assessment, Research & Evaluation*, 7(10), 71-81.
- Öngören, F. (1998). *Cumhuriyetin 75. yılında Türk mizahı ve hicvi*. Ankara: Türkiye İş Bankası Kültür.
- Özkartal, M. (2009). *İlköğretim sanat etkinlikleri dersinde Dede Korkut Destanı'nın milli değerlerin kazanılmasına etkisi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özkök, A. (2005). Disiplinlerarası yaklaşıma dayalı yaratıcı problem çözme öğretim programının yaratıcı problem çözme becerisine etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(1), 159-167. <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/87724> adresinden alınmıştır.
- Poyraz, Y. & Tergip, A. (2010). 18. Yüzyıl dîvân şairlerinden Hâkim'in şiirlerinde atasözleri, deyimler ve halk söyleşileri. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, The Journal of International Social Research*, 3(15), 188-202. http://www.sosyalarastirmalar.com/cilt3/sayil5pdf/poyraz_yakup_ve_ayhantergib.pdf sayfasından alınmıştır.
- Sağlam, M. Y. (2001). Atasözleri ve deyimlerde imgelem. *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 18(1), 45-51. <http://www.edebiyatdergisi.hacettepe.edu.tr/index.php/EFD/article/view/294/183> sayfasından alınmıştır.
- Salderay, B. (2015). *Sanatla kendimi keşfediyorum, hamur-kil çalışmalarının eğitim ve rehabilitasyon boyutu*. (2. b.). Ankara: Eğiten Kitap.
- San, İ. (1979). *Sanatsal yaratma, çocukta yaratıcılık*. (2. b.). Ankara: Türkiye İş Bankası Kültür.

- San, İ. (2008). *Sanat ve eğitim, yaratıcılık-temel sanat kuramları-sanat eleştirisi yaklaşımları*. (4. b.). Ankara: Ütopya.
- San, İ. (2010). *Sanat eğitimi kuramları*. (3. b.). Ankara: Ütopya.
- Schirmacher, R. (1988). *Art and creative development for young children*. NewYork: Delmar Publishers Inc.
- Styron, R. A. (2013). Interdisciplinary Education: A Reflection of the Real World. *Systemics, Cybernetics and Informatics*, 11(9), 47-52. [http://www.iiisci.org/journal/CV\\$/sci/pdfs/iSA312DD.pdf](http://www.iiisci.org/journal/CV$/sci/pdfs/iSA312DD.pdf) adresinden alınmıştır.
- Şencan, H. (2005). *Sosyal ve davranışsal ölçmelerde güvenilirlik ve geçerlilik*. Ankara: Seçkin.
- Şimşek, T. & Stebler, M. Z. (2016). Edebî metinleri sunuş teknikleri. T. Şimşek (Ed.), *Okul öncesinde çocuk edebiyatı ve medya, El kitabı* içinde (s.243-276). Ankara: Grafiker.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (1989). *Using multivariate statistics*. Cambridge: Harper & Row.
- Tavşancıl, E. (2006). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi*. Ankara: Nobel.
- Torun, A., Aktan, B., Güneş, M., Güler, K. & Batur, A. (2010). *Türk dili ve kompozisyon bilgileri*. Kütahya: Dumlupınar Üniversitesi.
- Tuna, S. (2004). Sanat eğitiminin gerekliliği ve güncelliği. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 29(306), 29-34.
- Tuna, S. (2007). Estetik algı ve beğeni gelişimi açısından, ilköğretimde sanat eleştirisi öğretimi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 40(1), 121-133. <http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/40/152/1106.pdf> adresinden alınmıştır.
- Tuna, S. (2011). Sanat eserlerini değerlendirme. Ali Osman Alakuş & Levent Mercin (Ed.), *Sanat eğitimi ve görsel sanatlar öğretimi* içinde (s.253-262), (2. b.). Ankara: Pegem Akademi.

- Tuna, S. (2013). Sanatsal yetenekli çocuklar ve özellikleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 1(1), 29-34.
<http://dergipark.gov.tr/download/article-file/207770> adresinden alınmıştır.
- Türk Dil Kurumu. (2011). *Türkçe sözlük* (11. b.). Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Türkdoğan, G. (1984). *Sanat eğitimi yöntemleri (resim-iş öğretimi)*. (2. b.). Ankara: Gül.
- Üstün Vural, D. (2011). Sanat eğitiminin gerekliliği ve işlevi. A.O. Alakuş & L. Mercin. (Ed.), *Sanat eğitimi ve görsel sanatlar öğretim içinde* (s.35-37), (2. b.). Ankara: Pegem Akademi.
- Yakıcı, A. (2015). Dil zenginliği ve Türkçe öğretimine katkısı bakımından Eflâton Cem Güney'in tekerlemeleri. *Masal Babası Eflâton Cem Güney Sempozyumu Bildirileri 1 (Sivas 06-07 Haziran 2014) Sivas 1000 Temel Eser*, 241-248.
- Yalçın, A. & Aytaş, G. (2014). *Çocuk edebiyatı*. (7. b.). Ankara: Akçağ.
- Yaman, H. & Gülcan, F. (2009). Sözcük dağarcığını zenginleştirme etkinliği olarak deyim öğretimi: gösteri tekniği uygulaması. *Sakarya Üniversitesi Fen Edebiyat Dergisi*, 11(2), 59-71,
http://www.fed.sakarya.edu.tr/arsiv/yayinlenmis_dergiler/2009_2/2009_2_S2.pdf adresinden alınmıştır.
- Yavuzer, H. (2011). *Resimleriyle çocuk, resimleriyle çocuğu tanıma*. (15. b.). İstanbul: Remzi.
- Yavuzer, H. (2014). *Çocuk psikolojisi, doğum öncesinden ergenlik sonuna...* (37. b.). İstanbul: Remzi.
- Yıldırım, A. (1996). Disiplinlerarası öğretim kavramı ve programlar açısından doğurduğu sonuçlar. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(12), 89-94.
<http://dergipark.gov.tr/download/article-file/88151> adresinden alınmıştır.

- Yılmaz, M. (2009, Nisan). *Sanatsal motivasyonda yazılı ve sözlü edebiyat ürünlerinin yeri ve önemi*. Uluslararası Karşılaştırmalı Edebiyat, Edebiyat ve Dil Öğretimi Kongresi'nde sunulmuş bildiri, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Yılmaz, M. (2010a). *Görsel sanatlar eğitiminde uygulamalar, (196 uygulama biçimi ile)*. (5.b.). Ankara: Data.
- Yılmaz, M. (2010b). Sanat eğitiminde motivasyon, sanat eğitiminde kopya ve taklit, görsel sanatlarda teknik ve yöntemler. Kazım Artut (Ed.), *Güzel sanatlar eğitiminde özel öğretim yöntemleri içinde* (s.193-298), (2.b.). Ankara: Anı.
- Yılmaz, M. (2014). Görsel sanatlar eğitiminde mizahın yeri ve kaynakları. *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler E-Dergisi*, İktisat ve Girişimcilik Üniversitesi Türk Sosyal Bilimler Enstitüsü, Celalabat. 40, 1-22. <http://www.akademikbakis.org>
- Yılmaz, M. (2015). Sanat ve sanat eğitimine katkısı açısından bir hint eseri: Kelile ve Dimne. *III. Uluslararası Türk Sanatları Tarihi ve Folkloru Kongresi / Sanat Etkinlikleri*. Delhi-Hindistan, India. 275-286.
- Yılmaz, M. & İnceağaç, M. (2017). Görsel sanatlar eğitimi uygulamalarında edebiyat ürünlerinin etkisini belirlemeye yönelik dereceli puanlama anahtarının (rubrik) geliştirilmesi, *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(3), 1-16. <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/384856> adresinden alınmıştır.
- Yılmaz, O. (2015). Beydaba Kelile ve Dimne'den seçmeler. C. Ün (Ed.). *Hasbahçe kitaplığı*, içinde İstanbul: Çamlıca.
- Yolcu, E. (2009). *Sanat eğitimi kuramları ve yöntemleri* (2. b.). Ankara: Nobel.
- Zümrüdü Anka Kuşu Efsanesi. (t.y.). [Video]. <https://www.youtube.com/watch?v=bS2IrkqmyY> sayfasından erişilmiştir.

EKLER



Ek 1. Öğrenci Resimleri

Öğrenci No: 1



Resim No 1: Öntest "Serbest Çalışma"



Resim No 2: Sontest 1 "Fabl Uygulaması"



Resim No 3: Sontest 2 "Atasözleri-Deyimler Uygulaması"



Resim No 4: Sontest 3 "Efsaneler Uygulaması"

Öğrenci No: 2



Resim No 5: Öntest “Serbest Çalışma”



Resim No 6: Sontest 1 “Fabl Uygulaması”



Resim No 7: Sontest 2 “Atasözleri-Deyimler Uygulaması”



Resim No 8: Sontest 3 “Efsaneler Uygulaması”

Öğrenci No: 3



Resim No 9: Öntest "Serbest Çalışma"



Resim No 10: Sontest 1 "Fabl Uygulaması"



Resim No 11: Sontest 2 "Atasözleri-Deyimler Uygulaması"



Resim No 12: Sontest 3 "Efsaneler Uygulaması"

Öğrenci No: 4



Resim No 13: Öntest "Serbest Çalışma"



Resim No 14: Sontest 1 "Fabl Uygulaması"



Resim No 15: Sontest 2 "Atasözleri-Deyimler Uygulaması"



Resim No 16: Sontest 3 "Efsaneler Uygulaması"

Öğrenci No: 5



Resim No 17: Öntest "Serbest Çalışma"



Resim No 18: Sontest 1 "Fabl Uygulaması"



Resim No 19: Sontest 2 "Atasözleri-Deyimler Uygulaması"



Resim No 20: Sontest 3 "Efsaneler Uygulaması"

Öğrenci No: 6



Resim No 21: Öntest "Serbest Çalışma"



Resim No 22: Sontest 1 "Fabl Uygulaması"



Resim No 23: Sontest 2 "Atasözleri-Deyimler Uygulaması"



Resim No 24: Sontest 3 "Efsaneler Uygulaması"

Öğrenci No: 7



Resim No 25: Öntest "Serbest Çalışma"



Resim No 26: Sontest 1 "Fabl Uygulaması"



Resim No 27: Sontest 2 "Atasözleri-Deyimler Uygulaması"



Resim No 28: Sontest 3 "Efsaneler Uygulaması"

Öğrenci No: 8



Resim No 29: Öntest “Serbest Çalışma”



Resim No 30: Sontest 1 “Fabl Uygulaması”



Resim No 31: Sontest 2 “Atasözleri-Deyimler Uygulaması”



Resim No 32: Sontest 3 “Efsaneler Uygulaması”

Öğrenci No: 9



Resim No 33: Öntest "Serbest Çalışma"



Resim No 34: Sontest 1 "Fabl Uygulaması"



Resim No 35: Sontest 2 "Atasözleri-Deyimler Uygulaması"



Resim No 36: Sontest 3 "Efsaneler Uygulaması"

Öğrenci No: 10



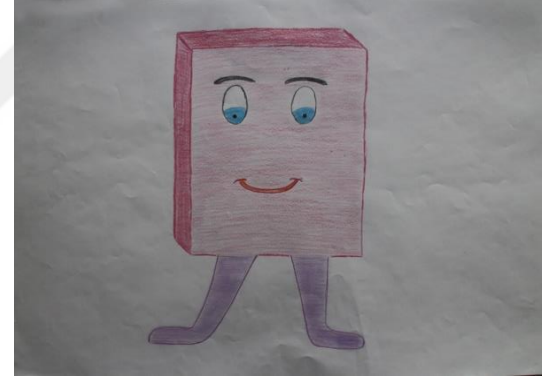
Resim No 37: Öntest "Serbest Çalışma"



Resim No 38: Sontest 1 "Fabl Uygulaması"



Resim No 39: Sontest 2 "Atasözleri-Deyimler Uygulaması"



Resim No 40: Sontest 3 "Efsaneler Uygulaması"

Öğrenci No: 11



Resim No 41: Öntest "Serbest Çalışma"



Resim No 42: Sontest 1 "Fabl Uygulaması"



Resim No 43: Sontest 2 "Atasözleri-Deyimler Uygulaması"



Resim No 44: Sontest 3 "Efsaneler Uygulaması"

Öğrenci No: 12



Resim No 45: Öntest "Serbest Çalışma"



Resim No 46: Sontest 1 "Fabl Uygulaması"



Resim No 47: Sontest 2 "Atasözleri-Deyimler Uygulaması"



Resim No 48: Sontest 3 "Efsaneler Uygulaması"

Öğrenci No: 13



Resim No 49: Öntest "Serbest Çalışma"



Resim No 50: Sontest 1 "Fabl Uygulaması"



Resim No 51: Sontest 2 "Atasözleri-Deyimler Uygulaması"



Resim No 52: Sontest 3 "Efsaneler Uygulaması"

Öğrenci No: 14



Resim No 53: Öntest "Serbest Çalışma"



Resim No 54: Sontest 1 "Fabl Uygulaması"



Resim No 55: Sontest 2 "Atasözleri-Deyimler Uygulaması"



Resim No 56: Sontest 3 "Efsaneler Uygulaması"

Öğrenci No: 15



Resim No 57: Öntest "Serbest Çalışma"



Resim No 58: Sontest 1 "Fabl Uygulaması"

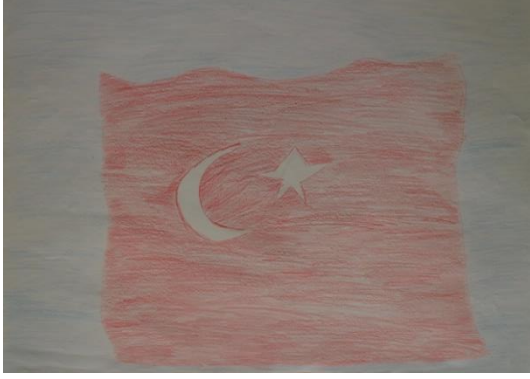


Resim No 59: Sontest 2 "Atasözleri-Deyimler Uygulaması"



Resim No 60: Sontest 3 "Efsaneler Uygulaması"

Öğrenci No: 16



Resim No 61: Öntest "Serbest Çalışma"



Resim No 62: Sontest 1 "Fabl Uygulaması"



Resim No 63: Sontest 2 "Atasözleri-Deyimler Uygulaması"



Resim No 64: Sontest 3 "Efsaneler Uygulaması"

Öğrenci No: 17



Resim No 65: Öntest "Serbest Çalışma"



Resim No 66: Sontest 1 "Fabl Uygulaması"



Resim No 67: Sontest 2 "Atasözleri-Deyimler Uygulaması"



Resim No 68: Sontest 3 "Efsaneler Uygulaması"

Öğrenci No: 18



Resim No 69: Öntest "Serbest Çalışma"



Resim No 70: Sontest 1 "Fabl Uygulaması"



Resim No 71: Sontest 2 "Atasözleri-Deyimler Uygulaması"



Resim No 72: Sontest 3 "Efsaneler Uygulaması"

Öğrenci No: 19



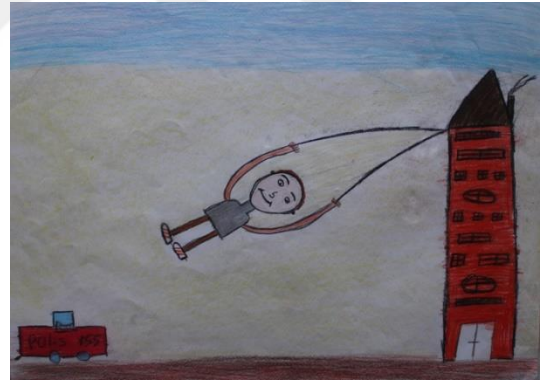
Resim No 73: Öntest "Serbest Çalışma"



Resim No 74: Sontest 1 "Fabl Uygulaması"

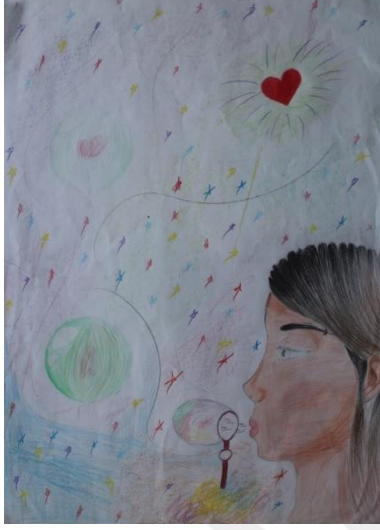


Resim No 75: Sontest 2 "Atasözleri-Deyimler Uygulaması"



Resim No 76: Sontest 3 "Efsaneler Uygulaması"

Öğrenci No: 20



Resim No 77: Öntest "Serbest Çalışma"



Resim No 78: Sontest 1 "Fabl Uygulaması"



Resim No 79: Sontest 2 "Atasözleri-Deyimler Uygulaması"



Resim No 80: Sontest 3 "Efsaneler Uygulaması"

Öğrenci No: 21



Resim No 81: Öntest "Serbest Çalışma"



Resim No 82: Sontest 1 "Fabl Uygulaması"



Resim No 83: Sontest 2 "Atasözleri-Deyimler Uygulaması"



Resim No 84: Sontest 3 "Efsaneler Uygulaması"

Öğrenci No: 22



Resim No 85: Öntest "Serbest Çalışma"



Resim No 86: Sontest 1 "Fabl Uygulaması"



Resim No 87: Sontest 2 "Atasözleri-Deyimler Uygulaması"



Resim No 88: Sontest 3 "Efsaneler Uygulaması"

Öğrenci No: 23



Resim No 89: Öntest "Serbest Çalışma"



Resim No 90: Sontest 1 "Fabl Uygulaması"



Resim No 91: Sontest 2 "Atasözleri-Deyimler Uygulaması"



Resim No 92: Sontest 3 "Efsaneler Uygulaması"

Öğrenci No: 24



Resim No 93: Öntest "Serbest Çalışma"



Resim No 94: Sontest 1 "Fabl Uygulaması"



Resim No 95: Sontest 2 "Atasözleri-Deyimler Uygulaması"



Resim No 96: Sontest 3 "Efsaneler Uygulaması"

Öğrenci No: 25



Resim No 97: Öntest "Serbest Çalışma"



Resim No 98: Sontest 1 "Fabl Uygulaması"



Resim No 99: Sontest 2 "Atasözleri-Deyimler Uygulaması"



Resim No 100: Sontest 3 "Efsaneler Uygulaması"

Öğrenci No: 26



Resim No 101: Öntest "Serbest Çalışma"



Resim No 102: Sontest 1 "Fabl Uygulaması"



Resim No 103: Sontest 2 "Atasözleri-Deyimler Uygulaması"



Resim No 104: Sontest 3 "Efsaneler Uygulaması"

Öğrenci No: 27



Resim No 105: Öntest "Serbest Çalışma"



Resim No 106: Sontest 1 "Fabl Uygulaması"



Resim No 107: Sontest 2 "Atasözleri-Deyimler Uygulaması"



Resim No 108: Sontest 3 "Efsaneler Uygulaması"

Öğrenci No: 28



Resim No 109: Öntest "Serbest Çalışma"



Resim No 110: Sontest 1 "Fabl Uygulaması"



Resim No 111: Sontest 2 "Atasözleri-Deyimler Uygulaması"



Resim No 112: Sontest 3 "Efsaneler Uygulaması"

Öğrenci No: 29



Resim No 113: Öntest “Serbest Çalışma”



Resim No 114: Sontest 1 “Fabl Uygulaması”



Resim No 115: Sontest 2 “Atasözleri-Deyimler Uygulaması”



Resim No 116: Sontest 3 “Efsaneler Uygulaması”

Öğrenci No: 30



Resim No 117: Öntest “Serbest Çalışma”



Resim No 118: Sontest 1 “Fabl Uygulaması”



Resim No 119: Sontest 2 “Atasözleri-Deyimler Uygulaması”



Resim No 120: Sontest 3 “Efsaneler Uygulaması”

Öğrenci No: 31



Resim No 121: Öntest "Serbest Çalışma"



Resim No 122: Sontest 1 "Fabl Uygulaması"



Resim No 123: Sontest 2 "Atasözleri-Deyimler Uygulaması"



Resim No 124: Sontest 3 "Efsaneler Uygulaması"

Öğrenci No: 32



Resim No 125: Öntest "Serbest Çalışma"



Resim No 126: Sontest 1 "Fabl Uygulaması"



Resim No 127: Sontest 2 "Atasözleri-Deyimler Uygulaması"



Resim No 128: Sontest 3 "Efsaneler Uygulaması"

Öğrenci No: 33



Resim No 129: Öntest "Serbest Çalışma"



Resim No 130: Sontest 1 "Fabl Uygulaması"



Resim No 131: Sontest 2 "Atasözleri-Deyimler Uygulaması"



Resim No 132: Sontest 3 "Efsaneler Uygulaması"

Öğrenci No: 34



Resim No 133: Öntest “Serbest Çalışma”



Resim No 134: Sontest 1 “Fabl Uygulaması”



Resim No 135: Sontest 2 “Atasözleri-Deyimler Uygulaması”



Resim No 136: Sontest 3 “Efsaneler Uygulaması”

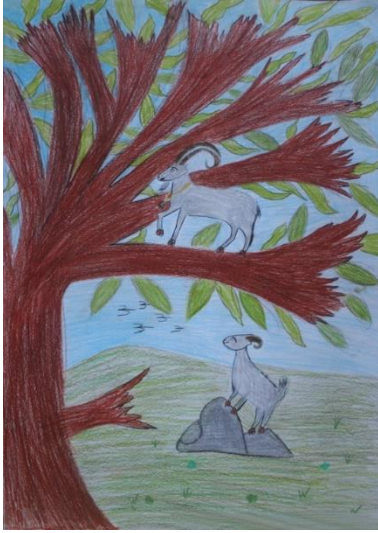
Öğrenci No: 35



Resim No 137: Öntest “Serbest Çalışma”



Resim No 138: Sontest 1 “Fabl Uygulaması”



Resim No 139: Sontest 2 “Atasözleri-Deyimler Uygulaması”



Resim No 140: Sontest 3 “Efsaneler Uygulaması”

Öğrenci No: 36



Resim No 141: Öntest "Serbest Çalışma"



Resim No 142: Sontest 1 "Fabl Uygulaması"



Resim No 143: Sontest 2 "Atasözleri-Deyimler Uygulaması"



Resim No 144: Sontest 3 "Efsaneler Uygulaması"

Öğrenci No: 37



Resim No 145: Öntest “Serbest Çalışma”



Resim No 146: Sontest 1 “Fabl Uygulaması”



Resim No 147: Sontest 2 “Atasözleri-Deyimler Uygulaması”



Resim No 148: Sontest 3 “Efsaneler Uygulaması”

Öğrenci No: 38



Resim No 149: Öntest "Serbest Çalışma"



Resim No 150: Sontest 1 "Fabl Uygulaması"



Resim No 151: Sontest 2 "Atasözleri-Deyimler Uygulaması"



Resim No 152: Sontest 3 "Efsaneler Uygulaması"

Öğrenci No: 39



Resim No 153: Öntest "Serbest Çalışma"



Resim No 154: Sontest 1 "Fabl Uygulaması"



Resim No 155: Sontest 2 "Atasözleri-Deyimler Uygulaması"



Resim No 156: Sontest 3 "Efsaneler Uygulaması"

Öğrenci No: 40



Resim No 157: Öntest “Serbest Çalışma”



Resim No 158: Sontest 1 “Fabl Uygulaması”



Resim No 159: Sontest 2 “Atasözleri-Deyimler Uygulaması”



Resim No 160: Sontest 3 “Efsaneler Uygulaması”

Öğrenci No: 41



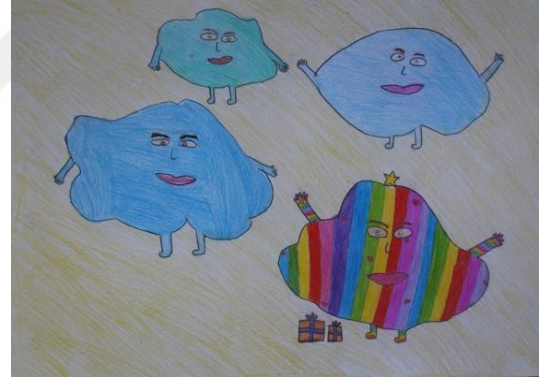
Resim No 161: Öntest "Serbest Çalışma"



Resim No 162: Sontest 1 "Fabl Uygulaması"



Resim No 163: Sontest 2 "Atasözleri-Deyimler Uygulaması"



Resim No 164: Sontest 3 "Efsaneler Uygulaması"

Öğrenci No: 42



Resim No 165: Öntest "Serbest Çalışma"



Resim No 166: Sontest 1 "Fabl Uygulaması"



Resim No 167: Sontest 2 "Atasözleri-Deyimler Uygulaması"



Resim No 168: Sontest 3 "Efsaneler Uygulaması"

Öğrenci No: 43



Resim No 169: Öntest “Serbest Çalışma”



Resim No 170: Sontest 1 “Fabl Uygulaması”

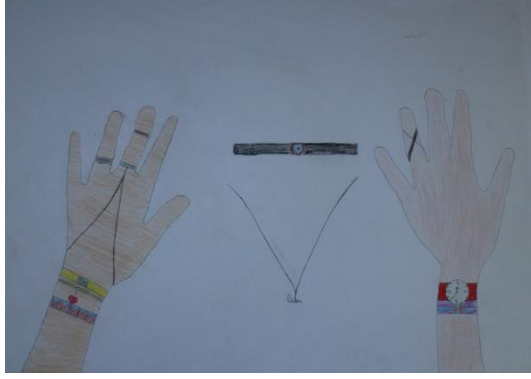


Resim No 171: Sontest 2 “Atasözleri-Deyimler Uygulaması”



Resim No 172: Sontest 3 “Efsaneler Uygulaması”

Öğrenci No: 44



Resim No 173: Öntest "Serbest Çalışma"



Resim No 174: Sontest 1 "Fabl Uygulaması"



Resim No 175: Sontest 2 "Atasözleri-Deyimler Uygulaması"



Resim No 176: Sontest 3 "Efsaneler Uygulaması"

Öğrenci No: 45



Resim No 177: Öntest "Serbest Çalışma"



Resim No 178: Sontest 1 "Fabl Uygulaması"



Resim No 179: Sontest 2 "Atasözleri-Deyimler Uygulaması"



Resim No 180: Sontest 3 "Efsaneler Uygulaması"

Öğrenci No: 46



Resim No 181: Öntest "Serbest Çalışma"



Resim No 182: Sontest 1 "Fabl Uygulaması"



Resim No 183: Sontest 2 "Atasözleri-Deyimler Uygulaması"



Resim No 184: Sontest 3 "Efsaneler Uygulaması"

Öğrenci No: 47



Resim No 185: Öntest “Serbest Çalışma”



Resim No 186: Sontest 1 “Fabl Uygulaması”



Resim No 187: Sontest 2 “Atasözleri-Deyimler Uygulaması”



Resim No 188: Sontest 3 “Efsaneler Uygulaması”

Öğrenci No: 48



Resim No 189: Öntest "Serbest Çalışma"



Resim No 190: Sontest 1 "Fabl Uygulaması"



Resim No 191: Sontest 2 "Atasözleri-Deyimler Uygulaması"



Resim No 192: Sontest 3 "Efsaneler Uygulaması"

Öğrenci No: 49



Resim No 193: Öntest "Serbest Çalışma"



Resim No 194: Sontest 1 "Fabl Uygulaması"



Resim No 195: Sontest 2 "Atasözleri-Deyimler Uygulaması"



Resim No 196: Sontest 3 "Efsaneler Uygulaması"

Öğrenci No: 50



Resim No 197: Öntest "Serbest Çalışma"



Resim No 198: Sontest 1 "Fabl Uygulaması"



Resim No 199: Sontest 2 "Atasözleri-Deyimler Uygulaması"



Resim No 200: Sontest 3 "Efsaneler Uygulaması"

Ek 2. Araştırmanın İzin Belgeleri



T.C.
KASTAMONU VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 75048956-44-E.4286228
Konu : Anket İzni (Muhammet İNCEAĞAÇ)

30.03.2017

GAZİ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü)

İlgi : 10.03.2017 tarihli ve 80287700-302.08.01/677 sayılı yazınız.

İlgi yazınızda belirtilen Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Resim-İş Eğitimi Bilim Dalı Doktora Öğrencisi Muhammet İNCEAĞAÇ'ın "Görsel Sanatlar Eğitiminde Edebiyat Ürünlerinin Görsel Sanat Çalışmalarına Etkisi" konulu anket çalışmasını ilimiz Kuzeykent Ortaokulu, Şehit Şerife Bacı Ortaokulu, Vali Aydın Arslan Ortaokulu ve Fatih Sultan Mehmet Ortaokulunda öğrenim gören öğrenciler ve bu okullardaki görsel sanatlar öğretmenlerine 2016-2017 eğitim öğretim yılında gönüllük esasına göre eğitim öğretim faaliyetlerini aksatmadan uygulaması ile ilgili Valilik Olur'u ilişikte gönderilmiştir.

Ekte gönderilen imzalı ve mühürlü anketin uygulanması hususunda;
Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Cengiz BAHÇACIOĞLU
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek:
1-Valilik Olur'u (1 sayfa)
2- Anket Çalışması (12 sayfa)

Saraçlar Mah.Bayındır Sok. No:8 37100 Kastamonu
Telefon No: (0366) 214 1001 Faks No: (0366)214 6494
e-Posta :bilgisayar37@meb.gov.tr
İnternet Adresi :www.kastamonu.meb.gov.tr

Bilgi için: Uğur GÖKNER
Memur
Dahili : (121)

Mesut ŞEKER
Müdür Yardımcısı
(205)

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden ae73-453b-38f4-aa21-becb kodu ile teyit edilebilir.



T.C.
KASTAMONU VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 75048956-44-E.4175299
Konu : Anket İzni (Muhammet İNCEAĞAÇ)

28/03/2017

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi: a) Milli Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 07/03/2012 tarihli ve 3616 (Genelge No:2012/13) sayılı emirleri.
b) Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün 10.03.2017 tarih ve 80287700-302.08.01/677 sayılı yazısı.

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün ilgi (b) yazılarında Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Resim-İş Eğitimi Bilim Dalı Doktora Öğrencisi Muhammet İNCEAĞAÇ'ın "Görsel Sanatlar Eğitiminde Edebiyat Ürünlerinin Görsel Sanat Çalışmalarına Etkisi" konulu anket çalışmasını ilimiz Kuzeykent Ortaokulu, Vali Aydın Arslan Ortaokulu, Şerife Bacı Ortaokulu ve Fatih Sultan Mehmet Ortaokulunda öğrenim gören öğrenciler ve bu okullardaki görsel sanatlar öğretmenlerine uygulamak istediği belirtilmekte olup, söz konusu anket uygulaması ile ilgili İnceleme ve Değerlendirme Komisyon Kararı ilişikte sunulmuştur.

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Resim-İş Eğitimi Bilim Dalı Doktora Öğrencisi Muhammet İNCEAĞAÇ'ın "Görsel Sanatlar Eğitiminde Edebiyat Ürünlerinin Görsel Sanat Çalışmalarına Etkisi" konulu anket çalışmasını ilimiz Kuzeykent Ortaokulu, Vali Aydın Arslan Ortaokulu, Şerife Bacı Ortaokulu ve Fatih Sultan Mehmet Ortaokulunda öğrenim gören öğrenciler ve bu okullardaki görsel sanatlar öğretmenlerine 2016-2017 Eğitim Öğretim yılında gönüllülük esasına göre eğitim öğretim faaliyetlerini aksatmadan uygulaması ve sonuçlarının değerlendirilmesi Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Cengiz BAHÇACIOĞLU
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR
28/03/2017

Ünal KILIÇARSLAN
Vali a.
Vali Yardımcısı

Saraçlar Mah.Bayındır Sok. No:8 37100 Kastamonu
Telefon No: (0366) 214 1001 Faks No: (0366)214 6494
e-Posta :bilgisayar37@meb.gov.tr
İnternet Adresi :www.kastamonu.meb.gov.tr

Bilgi için: Uğur GÖKNER
Memur
Dahili : (121)

Mesut ŞEKER
Müdür Yardımcısı
(205)

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 409f-ba15-313e-b3d0-7de7 kodu ile teyit edilebilir.

Ek 3. Araştırmanın Ölçeği

ÜRÜN DEĞERLENDİRME FORMU (DERCELİ PUANLAMA ANAHTARI)

Öğrenci Sıra No:	Okul:	Öğrenci:	Çalışma No:												
Ölçütler	1.UZMAN					2.UZMAN					3.UZMAN				
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
1	Bütünlük ve görsel devamlılık														
2	Hareket ifadesi														
3	İmge kullanımı (imge çeşitliliği ve zenginliği)														
4	Renk kullanımı (renk zenginliği)														
5	Ayrıntılara (detaya) yer verme														
6	Mekân ifadesi														
7	Kompozisyon														
8	Yaratıcı düşünme (özgün ifade)														
9	Stereotip biçim kullanımı														

EK 4. Öğrenci Görüşleri Anketi

EK-4

GÖRSEL SANATLAR EĞİTİMİNDE EDEBİYAT ÜRÜNLERİNİN KULLANIMINA YÖNELİK ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİ

Tutum Ölçeği

Araştırmanın güvenilirliği, cevaplayacağınız ölçek sorularının içtenliğine bağlıdır. Cevaplama süresi maksimum **10 dakikadır**.

Cinsiyet: E () K ()

Yaş:

Aşağıdaki ölçek sorularını "Katılmıyorum – Kısmen katılıyorum – Katılıyorum" ifadeleri arasında derecelendiriniz.

ANKET SORULARI	KATILMIYORUM	KISMEN	KATILYORUM	KATILYORUM
1. Görsel sanatlar dersinde yapmış olduğumuz bu tarzdaki farklı uygulamaları eğlenceli olduğunu düşünüyorum.				
2. Bu tip uygulamaları daha rahat ve etkili bir şekilde kullanabilmek için okullarda görsel sanatlar dersinin ders saatinin artırılması gerektiğini düşünmüyorum.				
3. Görsel sanatlar dersi içerisinde edebiyat ürünlerinin kullanılmasını isterim.				
4. Görsel sanatlar dersi içerisinde edebiyat ürünleri kullanımının çok boyutlu düşünüp üretmem için bana fırsat vermediğini düşünüyorum.				
5. Edebiyat ürünleri kullanarak görsel sanatlar dersi içerisinde çalışmalar yapmayı yararlı buluyorum.				
6. Bu uygulamada olduğu gibi, görsel sanatlar dersinde edebiyat ürünlerinin aktif bir şekilde kullanılması gerektiğini düşünmüyorum.				
7. Görsel sanatlar dersi içerisinde edebiyat ürünlerinin kullanılması hoşuma gitti.				
8. Görsel sanatlar dersinde edebiyat ürünü olan efsanelerden yararlanmak hoşuma gitmedi.				
9. Edebiyat ürünlerinin görsel sanatlar dersi içerisinde kullanılması beni mutlu etti.				
10. Görsel sanatlar dersinde edebiyat ürünü olan atasözleri ve deyimlerden yararlanmak hoşuma gitmedi.				
11. Görsel sanatlar dersinde edebiyat ürünleri aracılığı ile yaratıcılığımı kullanabildiğimi düşünüyorum.				
12. Görsel sanatlar dersinde edebiyat ürünü olan fabllardan yararlanmak hoşuma gitmedi.				
13. Görsel sanatlar dersinde edebiyat ürünleri yolu ile duygu ve düşüncelerimi rahatça yansıtabildiğimi düşünüyorum.				
14. Görsel sanatlar dersinde edebiyat ürünleri çalışmalarını farklı teknikler (guvaj boya, sulu boya, pastel boya vb.) ile çalışmak istemem.				
15. Görsel sanatlar dersinde edebiyat ürünlerinde olduğu gibi farklı konularda da çalışabileceğimi düşünüyorum.				
16. Görsel sanatlar dersinde edebiyat ürünlerinde olduğu gibi farklı konularda çalışabileceğimi düşünmüyorum.				
17. Görsel sanatlar dersinde edebiyat ürünleri çalışmalarını farklı teknikler (guvaj boya, sulu boya, pastel boya vb.) ile çalışmak isterim.				
18. Görsel sanatlar dersinde edebiyat ürünleri yolu ile duygu ve düşüncelerimi rahatça yansıtabildiğimi düşünmüyorum.				
19. Görsel sanatlar dersinde edebiyat ürünü olan fabllardan yararlanmak hoşuma gitti.				
20. Görsel sanatlar dersinde edebiyat ürünleri aracılığı ile yaratıcılığımı kullanabildiğimi düşünmüyorum.				

MA

S- ar

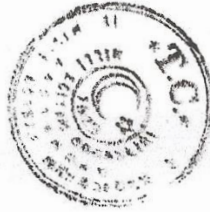
Uygundur
Prof. Dr. Meliha Ulu



	KATILMIYORUM	KISMEN KATILYORUM	KATILYORUM
21. Görsel sanatlar dersinde edebiyat ürünü olan atasözleri ve deyimlerden yararlanmak hoşuma gitti.			
22. Edebiyat ürünlerinin görsel sanatlar dersi içerisinde kullanılması beni mutlu etmedi.			
23. Görsel sanatlar dersinde edebiyat ürünü olan efsanelerden yararlanmak hoşuma gitti.			
24. Görsel sanatlar dersi içerisinde edebiyat ürünlerinin kullanılması hoşuma gitmedi.			
25. Bu uygulamada olduğu gibi, görsel sanatlar dersinde edebiyat ürünlerinin aktif bir şekilde kullanılması gerektiğini düşünüyorum.			
26. Edebiyat ürünleri kullanarak görsel sanatlar dersi içerisinde çalışmalar yapmayı yararlı bulmuyorum.			
27. Görsel sanatlar dersi içerisinde edebiyat ürünleri kullanımının çok boyutlu düşünüp üretmem için bana fırsat verdiğini düşünüyorum.			
28. Görsel sanatlar dersi içerisinde edebiyat ürünlerinin kullanılmasını istemem.			
29. Bu tip uygulamaları daha rahat ve etkili bir şekilde kullanabilmek için okullarda görsel sanatlar dersinin ders saatinin artırılması gerektiğini düşünüyorum.			
30. Görsel sanatlar dersinde yapmış olduğumuz bu tarzdeki farklı uygulamaları eğlenceli olduğunu düşünmüyorum.			

-Katılımlarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Ma S an



EK 5. Öğretmen Görüşleri Anketi

EK-5

GÖRSEL SANATLAR EĞİTİMİNDE EDEBİYAT ÜRÜNLERİNİN KULLANIMINA YÖNELİK ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

Tutum Ölçeği

Araştırmanın güvenilirliği, cevaplayacağınız ölçek sorularının içtenliğine bağlıdır. Cevaplama süresi maksimum **10 dakikadır**.

Cinsiyet: E () K ()

Görev süresi: 1-5 Yıl () 5-10 Yıl () 10-15 Yıl () 15-20 Yıl () 25 Yıl ve üzeri ()

Eğitim durumu: Lisans () Lisans Üstü ()

Aşağıdaki ölçek sorularını "Katılmıyorum – Kısmen katılıyorum – Katılıyorum" ifadeleri arasında derecelendiriniz.

ANKET SORULARI	KATILMIYORUM	KISMEN	KATILYORUM	KATILYORUM
1. Görsel sanatlar dersi içerisinde edebiyat ürünlerinden yararlanmak bana eğlenceli geliyor.				
2. Disiplinlerarası yaklaşım ile ders işlemenin etkili bir öğretim aracı olduğunu düşünmüyorum.				
3. Görsel sanatlar dersi içerisinde edebiyat ürünlerini etkili bir şekilde kullandığıma inanıyorum.				
4. Edebiyat ürünlerinde olduğu gibi farklı disiplin kaynakları ile görsel sanatlar dersi işlemek, öğrencilerin sanatsal becerilerinin nitelik açısından gelişimini sağlamaz.				
5. Görsel sanat çalışmalarında edebiyat ürünleri kullanımının öğrenciye yaratıcı düşünme yeteneği kazandırdığını düşünüyorum.				
6. Görsel sanatlar dersinde edebiyat ürünlerini kullanmak, geleneksel yöntem ile ders işlemeye göre daha öğretici nitelikte değildir.				
7. Görsel sanatlar dersi içerisinde edebiyat ürünleri ile yapabileceğim pek çok şey olduğunu düşünüyorum.				
8. Görsel sanatlar dersinde edebiyat ürünlerini kullanmanın, yaratıcılığı ortaya çıkarmak için iyi bir araç olduğunu düşünmüyorum.				
9. Görsel sanatlar dersi içerisinde edebiyat ürünlerinden yararlanarak çalışmalar yaptırmanın yararlı buluyorum.				
10. Edebiyat ürünleri içerisinde yer alan konular ile disiplinlerarası yaklaşım kullanımının, öğrencilerin dikkatini çekmede etkili bir araç olduğunu düşünmüyorum.				
11. Görsel sanatlar dersi içerisinde edebiyat ürünlerinden yararlanmanın öğrencilerin motivasyonunu artırdığını düşünüyorum.				
12. Görsel sanatlar dersinde yapmış olduğumuz bu uygulamanın öğrencilerin psikolojik ve sosyal gelişimini desteklediğini düşünmüyorum.				
13. Görsel sanatlar dersi içerisinde edebiyat ürünlerinden yararlanmanın öğrencilerin imgesel düşünme gücünü artırdığını düşünüyorum.				
14. Görsel sanatlar dersinde yapmış olduğumuz bu uygulamanın öğrencilerin bilişsel gelişimini desteklediğini düşünmüyorum.				
15. Görsel sanatlar dersi içerisinde edebiyat ürünlerinden yararlanarak çalışmalar yaptırmanın öğrencilerin eleştirel düşünme becerisini artırdığını düşünüyorum.				
16. Görsel sanatlar dersi içerisinde edebiyat ürünlerinde olduğu gibi farklı disiplin kaynaklarının da görsel sanatlar dersinde kullanılması gerektiğini düşünmüyorum.				
17. Görsel sanatlar dersi içerisinde edebiyat ürünlerinde olduğu gibi farklı disiplin kaynaklarının da görsel sanatlar dersinde kullanılması gerektiğini düşünüyorum.				
18. Görsel sanatlar dersi içerisinde edebiyat ürünlerinden yararlanarak çalışmalar yaptırmanın öğrencilerin eleştirel düşünme becerisini artırdığını düşünmüyorum.				
19. Görsel sanatlar dersinde yapmış olduğumuz bu uygulamanın öğrencilerin bilişsel gelişimini desteklediğini düşünüyorum.				
20. Görsel sanatlar dersi içerisinde edebiyat ürünlerinden yararlanmanın öğrencilerin imgesel düşünme gücünü artırdığını düşünmüyorum.				

S. M. Uygunlar, Prof. Dr. Meliha Yılmaz

	KATILMIYORUM	KISMEN KATILYORUM	KATILYORUM
21. Görsel sanatlar dersinde yapmış olduğumuz bu uygulamanın öğrencilerin psikolojik ve sosyal gelişimini desteklediğini düşünüyorum.			
22. Görsel sanatlar dersi içerisinde edebiyat ürünlerinden yararlanmanın öğrencilerin motivasyonunu artırdığını düşünmüyorum.			
23. Edebiyat ürünleri içerisinde yer alan konular ile disiplinlerarası yaklaşım kullanımının, öğrencilerin dikkatini çekmede etkili bir araç olduğunu düşünüyorum.			
24. Görsel sanatlar dersi içerisinde edebiyat ürünlerinden yararlanarak çalışmalar yaptırmayı yararlı bulmuyorum.			
25. Görsel sanatlar dersinde edebiyat ürünlerini kullanmanın, yaratıcılığı ortaya çıkarmak için iyi bir araç olduğunu düşünüyorum.			
26. Görsel sanatlar dersi içerisinde edebiyat ürünleri ile yapabileceğim pek çok şey olduğunu düşünmüyorum.			
27. Görsel sanatlar dersinde edebiyat ürünlerini kullanmak, geleneksel yöntem ile ders işlemeye göre daha öğretici niteliktedir.			
28. Görsel sanat çalışmalarında edebiyat ürünleri kullanımının öğrenciye yaratıcı düşünme yeteneği kazandırdığını düşünmüyorum.			
29. Edebiyat ürünlerinde olduğu gibi farklı disiplin kaynakları ile görsel sanatlar dersi işlemek, öğrencilerin sanatsal becerilerinin nitelik açısından gelişimini sağlar.			
30. Görsel sanatlar dersi içerisinde edebiyat ürünlerini etkili bir şekilde kullandığıma inanmıyorum.			
31. Disiplinlerarası yaklaşım ile ders işlemenin etkili bir öğretim aracı olduğunu düşünüyorum.			
32. Görsel sanatlar dersi içerisinde edebiyat ürünlerinden yararlanmak bana sıkıcı geliyor.			

-Katılımlarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Handwritten signature



EK 6. Fabllara Ait Örnekler

EK-6

PINARDAKİ GEYİK İLE ASLAN (EZOP MASALLARI)

Geyik susamış, bir pınarın başına gitmiş. Su içtikten sonra suda kendini görmüş. Koca koca, dal dal boynuzları pek hoşuna gitmiş. Ama incecik çelimsiz bacaklarını hiç beğenmemiş. Geyik boynuzlarıyla övünüp, bacaklarına üzüle dursun, uzakta bir aslan belirmiş. Geyik, olduğu yerden fırlayıp, kaçmış. Aslan, yiğitliğine yiğittir ama, geyik gibi koşamaz ki! Geyik, düzlükte aslanı arkada bırakmış ama onun sonunda bir ormana varmışlar. Geyiğin boynuzları ağaçlara takılmış. Aslan da onu kolayca yakalayamamış.

Geyik ölürlen:

- Vay benim kara bahtım! Ben ayaklarımı beğenmiyordum ama onlar beni kurtardı. Aslan beğendiğim boynuzlarımın bana zararı dokundu! demiş.

Beğenmediğiniz nice dostlar vardır ki gelip bizi tehlikeden kurtarır da aslanı güvendiklerimiz bizi ele verir.

Yazar: Aisopos

Yayına Hazırlayan: Aslı Berrak 2007. Parlıt Yayıncılık

M.E.B. Tavsiyeli 100 Temel Eser İlköğretim 1. Kademe Dizisi

TİLKİYLE HOROZ (LA FONTAİNE MASALLARI)

Ormanın en iyi tavuk ve hindi uzmanı olan tilki, aç karnına dolaşırken, kasabadaki büyük çiftlik evine varmış. Çiftlikte tavuk ve horozlardan başka; ambarda bol miktarda taze ve tuzlanmış et, çeşit çeşit reçel ve cevizler varmış. Tilki, yavaşça kapıya yaklaşmış ama kapı zincirle kilitli, kilit de oldukça sağlammış. Sıkı sıkı kapatılan kapı ötesinde uzanan büyük ve yeşil bahçede, tavuklar geziniyor. Tilki, ormanın en iyi avcılarında biriyimmiş ama kapıdaki kilidin sağlamlığı ve bahçeyi çevreleyen çitlerdeki dikenlerin can yakıcı olması, onu vazgeçirmiş.

Daha iyi düşünüp plan yapabilmek için, yine ormana dönmüş. Başını ellerinin arasına alarak derin bir düşünceye dalmış. Kapıyı açması olanaksızmış. Çitin üzerinden atlamaya kalksa, çiftlik sahibi onu görebilirmiş. Çitlerin arasından geçmeyi denemekte yararsızmış. Dikenler her yanını yırtar, kan içinde bırakabilirmiş. Hem, o daha çiti geçerken tavuklar onu görüp, çiftlik sahibini uyandırabilirmiş. Yaşamında hiç bu kadar çaresiz kaldığını anımsamıyormuş.

Yine çiftliğe dönüp, bahçeyi çevreleyen çitlerin çevresinde bir tur atarak, girebileceği uygun bir yer aramış. Çitlerin alçak olduğu bir yer görmüş. Hemen arkadaysa çiftlik sahibinin lahanalar tarlası varmış. Hiç zaman yitirmemiş. Olabildiğince az gürültü yapmaya çalışarak, çitlerin üzerinden lahanaların arasına atlayıp hemen gizlenmiş. Fakat az da olsa, gürültü olmuş. Bu da tavukların korkup kümeleşmelerine yetmiş. Oysa tam o sırada korkusuz horoz, o yana doğru gezintiye çıkmış. Düşünceli ve soylu bir hali varmış. Ağır ağır ilerliyor, tilkinin saklandığı lahanaların arasında geziniyor. Tavukların neden korktuklarını görmek, o bölümde bir yabancı olup olmadığını anlamak

Mf
S

Uygur'dur
Prof. Dr. Melike Uygur
Melike



istiyormuş. Yanında da tavukların en şişmanı, en büyük yumurta yapanı varmış. Horoza, "Dikkatli olmamız gerek!" demiş. "Çevremiz, hep orman. Ormandan gelecek olan vahşi bir hayvan, çitleri atlayıp bize zarar verebilir!"

Horoz, ailenin reisi olarak, onun heyecanını yatıştırmaya çalışmış. "Telaşlanacak bir şey yok! Ben burada oldukça, hiçbir şeyden korkmamalısın. Kümese kaçacağına, burada kalıp karnımı doyrur."

Tavuk diretmiş. "Eminim! Bir şey, bahçe duvarından içeriye, lahanaların arasına sızradı. Gürültüyü ve lahana yapraklarının kımıldadığını, gözlerimle gördüm ve duydum. İnan bana!" demiş.

Horoz, "Haydi, inatçılık etme de sözümü dinle! Ben burada oldukça, hiçbir vahşi hayvan sana dokunamaz. Git, sakın sakın uyu." Sonra da lahanaların arasına şöyle bir göz atıp, tavukların yanına dönmüş. Onlarla birlikte, nemli ve yumuşak toprağı eşleyip yiyecek aramış. Az sonra da yorgun düşmüş. Yere uzanıp gözlerini kapayarak, rahat bir uykuya dalmış.

Tavuk ailesinin reisinin böyle rahat uyduğu sırada, avcı tilki, gizlendiği lahanaların arasından tavukları gözölüyor. Horozun uyuduğundan emin olunca, yavaşça yerinden kalkmış. Sinsice, adım adım yaklaşmış. Horoza birkaç adım yaklaşıktan sonra, bir iki saniye durmuş. Bütün gücünü bacaklarına verip saldırmış. Fakat o arada, horoz uyanmış. Yana sıçrayarak kendini kurtarıp hemen kümese girmiş. Tilki, avını kaçırmanın verdiği öfke içinde, kümesin kapısına dek gitmiş. Ama içeri girmesi olanaksızmış. Sesini tatlılaştırarak, "Sevgili dostum, horoz!" demiş. "Kaçıp benden uzaklara gittiniz. Nasıl olur da benim gibi iyi yürekli, sizi seven dostunuzdan korkarsınız? Sizi sağlıklı görmekten dolayı ne kadar sevdiğimi söylememe izin verin. Biz, dünyanın en iyi, en içten iki dostu değil miyiz?"

Bu sözlerde inanılacak bir yan bulamayan horoz, uzun uzun ötmüş. Tilki, bir süre sonra, "Bu ötüş, seni dünyaya getiren babanın ötüşüne hiç benzemiyor. Baban, ne güzel öterdi! Sesi öyle güçlüydü ki, onun yanında hiç kalırsın. O gözlerini kapayıp ağzını açtı mı, ötmesi bir dakika sürerdi!" demiş.

Horoz, "Sana inanmıyorum. Sanırım, bana bir oyun hazırlıyorsun. Dur bakalım, bu konuşmanın altından ne çıkacak!"

Tilki, "Ben mi oyun hazırlıyorum? Allah göstermesin! Şurada, bir iki söz söylemek istedim. Hem, ben müziğı çok severim senin şarkılarını dinlemek istiyorum. Ne olur, gözlerini kapat da bir güzel ötüver." demiş.

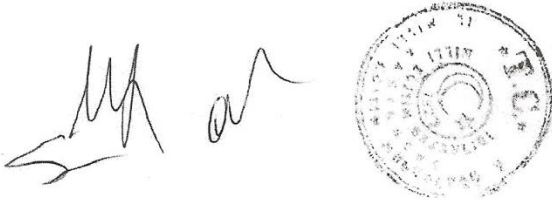
Horoz, "Sözlerinle gururumu okşuyorsun. Şöyle biraz uzaklaş. Seni kıramayacağım, bir kez öteceğim." demiş.

Tilki, ister istemez uzaklaşmış. Horoz bir gözü kapalı, öteki gözüyle tilkiye dikkatlice bakarak ötmeye başlamış. Horozun öterken bir gözünü açık bırakması, tilkinin işine gelmemiş, üstelemiş:

"Ne yani? Sen buna ötmek mi diyorsun? Baban, iki gözünü de kapayıp ağzını açtı mı, öyle bir müzik başlardı ki..."

Horoz artık bu kadarına dayanamayıp, iki gözünü de kapatmış. Derin bir soluk alarak göğsünü şişirip, ağzını açmış. Tam o anı bekleyen tilki, kümesin kapısını açıp horozun üzerine atladığı gibi, onu boğazından yakalamış ve koşmaya başlamış.

Tilkiyle horozun konuşmalarını duyan çiftlik sahibi, adamlarını çağırıp tilkinin peşine düşmüşler. Hepsinin elinde sopa varmış. Adamlar, "Tilkiyi yakalayın! Hırsızı yakalayın!" diye bağıyorlarmış. Yaşamının, tilkinin elinde olduğunu anlayan horoz, "Görmüyor musun, tilki kardeş? Seni aşığıyorlar! Dönüp şunlara güzel bir yanıt versen, iyi edersin. En azından, biraz daha sinirlenirler." demiş.



Kurnaz tilki bu oyuna gelmiş. Horozun, bu sözlerle kaçmayı planladığını düşünememiş. Geri dönüp, ardından koşanlara, elini kaldırarak, "Asıl hırsız sizsiniz! diye bağırmiş.

Fakat o sırada horozu tutan eli gevşemiş. Horoz, bir iki çırpındıktan sonra, tilkinin elinden kurtulmuş ve uçarak bir ağacın dalına konmuş.

Tilki, avını kaçırmaktan dolayı sinirli, aşağıda kalakalmış. Horoz, bir güzel kahkaha attıktan sonra, "Tilki! Senin hiçbir sözüne güven olmaz. Kurnaz olduğun kadar da akılsızsın. Şimdi git buradan, yoksa adamları buraya çağıracağım!" demiş.

Tilkinin horozla yitirecek zamanı yokmuş. Aç ve üzgün olarak oradan ayrılmış. Horoz da kendisini merakla bekleyen tavukların yanına dönmüş.

Hazırlayan: Birleşik Yayın Grubu

Editör: Osman Avcıoğlu 2010. Eflatun Matbası

M.E.B. Tavsiyeli 100 Temel Eser

KURBAĞA İLE KAZLAR

(BEYDEBA KELİLE VE DİMNE'DEN SEÇMELER)

Güzel bir gölün içinde, bir kurbağa ve kaz topluluğu arkadaşça yaşıyordu. Birbirleriyle komşu olmaktan son derece memnundular. Bazen kazlar bazen de kurbağa ziyarete geliyor, günler böylece geçip gidiyordu.

Günün birinde gölün suyu kurumaya başladı. Kazlar, su seviyesindeki bu düşüşü görünce çareyi orayı terk etmekte buldular. Kazlar, gözü yaşlı bir şekilde, vedalaşmak için arkadaşlarının yanına geldiler. Kurbağa, ayrılık vaktinin geldiğini anlayınca derin bir ah çekerek:

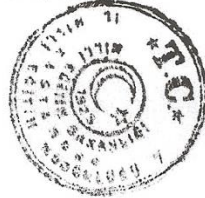
- Bu nasıl iş? Ben siz olmadan ne yaparım. Lütfen beni burada bırakmayın! Burada siz olmadan yaşayacağıma ölüüm daha iyi. Bende sizinle geleyim, diyerek yalvarmaya başladı.

Kazlar:

- Bizimde ayrılık ateşiyle ciğerimiz yanıyor. Ama kalırsak susuzluk yüzünden burada ölüürüz.

Kurbağa:

- Suyun azalması bana da zarar verecek. Zira benimde susuz yaşamam mümkün değil. Dostluk, beni de beraberinizde götürmenizi gerektirir, deyince kazlar:
- Elbette bizde senden ayrılmak istemeyiz. Ama seni beraberimizde götürmemiz çok zor. Biz havada uzun süre uçarız. Sen suda yaşamaya alışkınsın. Havada çok dayanamazsın, dedi.



Kurbağa ısrar edince kazlar daha fazla dayanamayıp. Onu da beraberinde götürmeyi kabul ettiler.

Ancak kazların bir şartı vardı. Kurbağaya ne derlerse onu yapmasını, sözlerinden dışarı çıkmamasını tembihlediler. Kurbağa da:

- Pekala, dedi.

Kazlar:

- Havada uçarken asla ağzını açmayacak, konuşmayacaksın. Öyle ki biz uçarken herkes bize bakacak, laf atacak. Ama sen asla oralı bile olmayacaksın. Anlaştık mı? deyince kurbağa her denilene harfiyen uyacağına söz verdi.

Bunu üzerine kazlar uzun bir çubuk getirdiler. Kurbağa, çubuğun orta yerini sınıksız ısrarak tutunabildi. Kazlar, çubuğun iki tarafından tutup kurbağayı havalandırdılar. Bir müddet böyle uçtular. Bir köyün üzerinden geçerken, köy sakinleri havadaki garip şekle merakla bakmaya başladılar. Aşağıdan şaşkınlık dolu bağrışmalar geldi. Herkes kazların taşıdığı kurbağayı birbirine gösteriyor, garip sesler çıkarıyordu. Kurbağa bir müddet tepki vermedi. Ancak bir süre sonra dayanamadı ve aşağıdakilere cevap vermek için:

- Hiç mi kurbağa görmediniz! Demesiyle yeri boylaması bir oldu.

Kazlar:

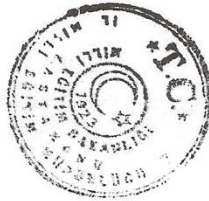
- Haberciye düşen ancak haber iletmezdir, diyerek son sözlerini söylediler.

Kendin bilmiyorsan bir bilene danış. Bir işte tecrübe sahibi bilgili kimselerin nasihatlerini dinlemek, birçok yanlışın önüne geçmek için önemli bir fırsattır.

Hazırlayan: Ozan Yılmaz 2015. Hasbahçe Kitaplığı / 18, Çamlıca Basım Yayın

Editör: Cumhur Ün

T.C. Kültür Bakanlığı Yayıncılık Sertifika No: 15732



EK 7. Atasözleri ve Deyimlere Ait Örnekler

EK-7

ATASÖZLERİ-DEYİMLER

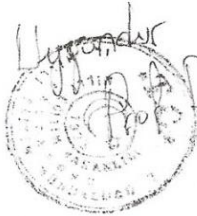
ATASÖZLERİ

1. Ata nal çakıldığını görmüş kurbağada ayağını uzatmış.
2. Ağaca çıkan keçinin dala bakan oğlu olur.
3. Anlayana sivrisinek saz, anlamayana davul zurna az.
4. Ağız büyük olana kepçe kaşık gibi gelir.
5. Bir kere insanın ters gitmesin işi, muhallebi yerken kırılır dişi.
6. Boş boğazı cehenneme atmışlar odunum yaş demiş.
7. Devceye kalk oyna demişler, bir çam bir çardak devirmiş.
8. Gümbürtüden korkan kazancı dükkanına girmez.
9. Her aferine koşan tazımın bacağı çabuk kırılır.
10. Karga, kekligi taklit edeyim demiş; kendi yürüyüşünü şaşırmış.
11. Kedinin kanadı olsaydı serçenin kökü kesilirdi.
12. Köpeğe gem vurma, kendini at sanır.
13. Lafla pilav pişse deniz kadar yağ benden.
14. Sütten ağız yanan, yoğurdu üfleterek yer.
15. Yazın araması kışın taraması olmasa herkes manda besler.

DEYİMLER

1. Ağızına bir parmak bal çalmak.
2. Akıntıya kürek çekmek.
3. Başına devlet kuşu konmak.
4. Bir eli yağda, bir eli balda (olmak).
5. Dolap çevirmek.
6. Eşçğini sağlam kazığa bağlamak.
7. Etekleri zil çalmak.
8. Hık demiş burnundan düşmüş.
9. Karnı zil çalmak.
10. Taşı sığsa suyunu çıkarmak.
11. Turşusunu kurmak.
12. Tüyleri diken diken olmak.
13. Yağmur yağarken küpünü doldurmak.
14. Zihnini kurcalamak.
15. Yerin dibine geçmek.

S. M. A.



10.03.2017
Dr. Meliha Yılmaz
Melihan

Ek 8. Efsanelere Ait Örnekler

EK-8

DENİZ KIZI VE PRENS

(ANDERSEN'DEN MASALLAR-DENİZ KIZI EFSANESİ)

Denizin derinliğinde kocaman bir ülke varmış. Kral'ın sarayı, içlerinde iri inciler bulunan istirdiyelerle çepeçevre sarılmış. Kral, burada altı kızıyla birlikte yaşıyormuş. altı deniz kızı birbirinden güzelmiş ama içlerinde en güzeli, en küçük kızmış. Küçük deniz kızı, batan bir geminin kalıntıları arasında bulduğu bir insan heykelini bahçesine dikmiş. Bu yakışıklı bir gencin heykeliymiş.

Kız kardeşleri onun bir insanla ilgilenmesine çok şaşırılmışlar: "Sen ne garip bir kızsın!" demişler. Nedense küçük deniz kızı insanlara ilgi duyuyormuş. Bir gün küçük deniz kızı babasına: "Babacığım, ben hiç yeryüzünü göremeyecek miyim?" demiş. Babası saçlarını okşamış: "Göreceksin yavrum, on beş yaşına geldiğinde sana izin vereceğim." demiş.


O yıl büyük kız on beşini doldurmuş ve yeryüzüne çıkmış. Büyük deniz kızı, döndüğünde gördüklerini anlatmış: "En güzel şey, ay ışığında kıyılarda kumlar üzerinde uzanıp yatmak ve kentin ışıklarını seyretmek." demiş. Ablasının anlattıklarını dinleyen küçük deniz kızını o gece uyku tutmamış.

Ertesi yıl, sıra ikinci kıza gelmiş. Su yüzüne çıktığında, yeryüzünde akşam oluyormuş. Güneş, denizle karanın birleştiği yerde, görkemli bir kızılık içerisinde yavaş yavaş gözden kaybolmuş. Bu görünüm deniz kızının o güne dek gördüğü en güzel şeymiş. Ertesi yıl, üçüncü deniz kızı su yüzüne çıkmış. Daha sonra diğer kızlar su yüzeyine sırasıyla çıkmışlar. Küçük kız ise zaman zaman göğüs geçirir:

"Ah, ben de on beş yaşına bir gelsem!" der, o günü özlemle beklermiş. Sonunda o gün gelip çatmış. Su yüzeyine çıkmış. Bir limana gelmiş. Limanda beyaz bir gemiden müzik sesleri be şarkılar işitiliyormuş. Gemide şık, soylu görünümlü insanlar varmış. Ama içlerinde genç ve yakışıklı olan biri varmış. Bu Prens'miş.

Olsa olsa, deniz kızından bir yaş büyükmüş. Prens'in doğum günü kutlanıyormuş. Derken gemi birden kalkmış. Küçük Prens de var gücüyle yüzerek gemiyi izlemeye koyulmuş. Kıyıda uzakta bir süre yol almışlar. O sırada sert bir rüzgar, kara kara bulutları denizin üstüne yığmaya başlamış. Büyük gemi dev dalgalarla bir süre boğuşmuş. Sonra yana yatmış, su almaya başlamış. Bir ara küçük kız dalgalarla boğuşan Prens'i görmüş, çok sevinmiş.

Deniz kızı, sulara gömülen Prens'e yardımcı olmuş. Dalgalar her ikisini de kıyıya doğru sürüklemeye başlamış. Bir süre sonra da karaya ulaşmışlar. Deniz kızı başını kaldırıp baktığında küçük bir koydaki yapıyı görmüş ve Prens'i o evin kıyısına ulaştırmış.

S. M. K. A. K. *Dygundor* *Pro*  *Yılmaz*

Bir sürü genç kız kıyıya koşmuşlar. Onlar gelmeden küçük deniz kızı oradan uzaklaşmış ve saklanmış. Genç kızlar Prens'i büyük eve taşımışlar. Deniz kızı, gizlendiği yerden olanları seyretmiş ve üzgün olarak ülkesine dönmüş.

Kız kardeşleri neler gördüğünü sormuşlar. Dalgın ve üzgün görünen küçük Prenses yalnızca: " Bir gemi ve bir ev, hepsi bu." demiş. Sonra da bir köşeye çekilip düşüncelere dalmış.günden güne dalgınlığı ve sessizliği artmış. Yeryüzüne her çıkışında, hemen Prens'i bıraktığı kıyıya gider, evi seyredermiş. Ama Prens'i göremeden ülkesine hep üzgün dönermiş. Küçük deniz kızı sonunda, kız kardeşlerinden birine derdini anlatmış. O da önceki kardeşlerine söylemiş.

Kız kardeşleri küçük Prenses'e yardım etmişler. "Gel seni onun şatosuna götürelim!" demişler. Küçük deniz kızı, böylece Prens'in oturduğu yeri öğrenmiş ve oraya sık sık gitmeye başlamış. Ve bir gün Prens'e olan aşkıdan insan olabilmek için büyücüye gitmeye karar vermiş. Böylece yola koyulmuş. Küçük Prenses'in yüreği korkudan küt küt atıyormuş. Bir süre yüzdükten sonra, büyücünün mağarasına gelmiş. Büyücü: "Neden geldiğini biliyorum. Sen kuyruğunu iki insan ayağı ile değiştirmek istiyorsun, öyle mi?" demiş.

Büyücü ona beklemesini söylemiş ve bir şerbet hazırlamaya koyulmuş. Büyücü acı bir gülümsemeye: " Sana sihirli bir şerbet yapıyorum. Şatoya gittiğinde bunu içeceksin, o zaman kuyruğunun yerine insanlarda olduğu gibi iki bacak oluşacaktır." demiş.

Bu sözleri dinlerken Prens'i düşünmüş. Büyücü: "İnsana dönüştükten sonra, artık deniz kızı olamazsın. Prens seni sevmez ve evlenmeye yanaşmazsa ölümsüz olamazsın!.. Prens, senden başkasıyla evlenirse sesin ve yüreğin kaybolacak, bir köpüğe dönüşüp denize karışacaksın..." demiş.

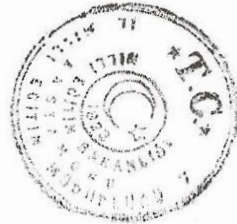
Deniz kızı hemen yola çıkmış. Kıyıya gelince büyücünün verdiği sihirli şerbeti içmiş. O anda büyü gerçekleşmiş. Deniz kızı kuyruğu kaybolmuş, yerine bir çift bacak çıkmış. Sevinçle saraya koşmuş.

Prens'in sarayına geldiğinde bir kalabalık olduğunu görmüş. Karşısına çıkan yaşlı adama: "Bu sarayda ne oluyor?" demiş. Yaşlı adam cevap vermiş: " Prens'imiz onu deniz kazasından kurtaran kızla evleniyor." Küçük deniz kızı şaşkınlıktan be diyeceğini bilmemiş. "Nasıl olur! Onun hayatını ben kurtardım. Bir yanlışlık olmalı!" diye düşünüyormuş.

Küçük deniz kızı ne büyük bir hata yapmış olduğunu o zaman anlamış. Zavallı küçük deniz kızı, büyücünün dediği gibi deniz köpüğüne dönüşüp geldiği denizlere karışmış.

Andersen'den Masallar, 2011. Basım Yeri: Eflatun Matbası

M.E.B. Talim Terbiye Kurulu Başkanlığınca hazırlanan yeni okuma yazma programına uygun olarak hazırlanmıştır.



ZÜMRÜDÜ ANKA (SİMURG) EFSANESİ

Rivayet olunur ki kuşların hükümdarı olan Simurg diğer adıyla Zümrüdü Anka kuşu bilgi ağacının dallarında yaşar ve sonsuz bilgiye sahip olup her şeyi bilirmiş. Bu kuşun özelliği gözyaşlarının şifalı olması ve yanarak kül olması suretiyle ölmesi ve sonrasında kendi küllerinden yeniden dirilmesiymiş. Kuşlar dünyasında bir şeyler ters gittikçe onlarda Simurgu bekler onun kendilerini kurtaracağını düşünürlermiş. Bir gün Simurgun huzuruna gidip yardım istemeye karar vermişler. Ancak Simurgun yuvası etekleri bulutların üzerinde olan Kaf dağının tepesindeymiş. Oraya varmak içinse yedi dipsiz vadiyi aşmak gerekirmiş. Kuşlar hep birlikte göğe doğru uçmaya başlamışlar. İsteği ve sabrı az olanlar yoldan dönmüş. Yorulanlar ve düşenler olmuş. Önce bülbül geri dönmüş, güle olan aşkı hatırlayıp. Papağan o güzelim tüylerini bahane etmiş, kartal gökteki krallığını bırakamamış. Baykuş yıkıntularını özlemiş, balıkçıl kuşu bataklığını... 7 vadi üzerinden uçtukça sayıları gittikçe azalmış. Kaf Dağı'na vardıklarında geriye sadece 30 kuş kalmış. Simurgun yuvasını bulunca öğrenmişler ki işin sırrı sözcükteymiş.

Farsça "Sİ" otuz "MURG"sa kuş demekmiş. Simurg 30 kuş demekmiş. Onların hepsi Simurg, her biri Simurgmuş. 30 kuş anlamış ki aradıkları sultan kendileridir ve gerçek yolculuk kendine yapılan yolculuktur.

<https://www.youtube.com/watch?v=bS2IrqmzyY>

MA
G

an





GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR..