

**KARADENİZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI  
RESİM-İŞ EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**ÖZEL EĞİTİM ÖĞRETMENLERİNİN GÖRSEL SANATLAR  
DERSİNE YÖNELİK TUTUM VE GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Fatma Betül ÖZTÜRK**

**TRABZON  
Mart, 2012**

**KARADENİZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI  
RESİM-İŞ EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**ÖZEL EĞİTİM ÖĞRETMENLERİNİN GÖRSEL SANATLAR  
DERSİNE YÖNELİK TUTUM VE GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ**

**Fatma Betül ÖZTÜRK**

**Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nce Yüksek Lisans  
Unvanı Verilmesi İçin Kabul Edilen Tezdir.**

**Tezin Danışmanı  
Yrd. Doç. Dr. Abdullah AYAYDIN**

**TRABZON  
Mart, 2012**

**KTÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne**

**Bu çalışma jürimiz tarafından Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalında  
YÜKSEK LİSANS tezi olarak kabul edilmiştir.21/03/2012**

**Tez Danışmanı : Yrd. Doç. Dr. Abdullah AYAYDIN .....**

**Üye : Yrd. Doç. Dr. Raif KALYONCU .....**

**Üye : Yrd. Doç. Dr. Taner ALTUN .....**

**Onay**

**Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.**

**Doç. Dr. Haluk ÖZMEN**

**Enstitü Müdürü**

## **BİLDİRİM**

**Tezimin içerdiği yenilik ve sonuçları başka bir yerden almadığımı ve bu tezi KTÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsünden başka bir bilim kuruluşuna akademik gaye ve unvan almak amacıyla vermediğimi; tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada kullanılan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yapıldığını, aksinin ortaya çıkması durumunda her türlü yasal sonucu kabul ettiğimi beyan ediyorum**

**Fatma Betül ÖZTÜRK**

**21/03/2012**

## ÖNSÖZ

Görsel Sanatlar dersinin, özel eğitime muhtaç bireylerin eğitimine sağladığı katkı çağdaş özel eğitim anlayışı içerisinde giderek yaygınlaşmaktadır. Diğer bir deyişle dünya yapısı içerisinde bu olgu her geçen gün kendini biraz daha fazla göstermektedir. Ancak ülkemiz koşullarında bu olgunun çok fazla gündemde olmaması ve hakkında yok denilecek kadar az araştırmanın yapılması, özel eğitime muhtaç bireylere eğitim veren özel eğitim öğretmenlerinin Görsel Sanatlar eğitimine ilişkin tutum ve görüşlerinin alınması düşüncesini gündeme getirmiştir. Bu düşünceden hareketle, bu araştırmaya girilmiştir. Belirlenen tutum ve görüşler neticesinde geliştirilen önerilerin yararlı olacağı düşünülmektedir.

Bu araştırmanın gerçekleştirilmesinde birçok değerli kişinin katkısı bulunmaktadır. Öncelikle araştırmanın her aşamasında bana yol gösteren, desteğini ve yardımını hiçbir zaman esirgemeyen tez danışmanım Sayın Yrd. Doç. Dr. Abdullah AYAYDIN' a sonsuz teşekkür ederim. Araştırma süresince bana önemli katkıları olan Sayın Yrd. Doç. Dr. Mehmet PALANCI' ya, Sayın Yrd. Doç. Dr. Zühal DİNÇ ALTUN' a, Sayın Yrd. Doç. Dr. Raif KALYONCU' ya ve Sayın Yrd. Doç. Dr. Taner ALTUN' a teşekkürü bir borç bilirim.

Ayrıca, tez süresince benden sabır ve sevgi ile desteklerini hiçbir zaman esirgemeyen, araştırmalarım esnasında bana her türlü çalışma ortamını sağlayan aileme; gösterdikleri ilgi ve destekten dolayı sonsuz teşekkür ederim.

Son olarak da, araştırmanın gerçekleştiği okulların idarecilerine, veri toplama araçlarını içtenlikle ve sabırla yanıtlayarak araştırmanın gerçekleşmesinde büyük payı olan özel eğitim öğretmenlerine ve bana bu araştırmada destek veren herkese çok teşekkür ederim.

Mart, 2012

Fatma Betül ÖZTÜRK

## İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ .....	IV
İÇİNDEKİLER.....	V
ÖZET .....	IX
ABSTRACT .....	X
TABLOLAR LİSTESİ .....	XI
KISALTMALAR LİSTESİ .....	XIII
GİRİŞ.....	1-4

## BİRİNCİ BÖLÜM

<b>1. ARAŞTIRMA İLE İLGİLİ GENEL BİLGİLER.....</b>	<b>5-13</b>
1.1. Problem Durumu .....	5
1.1.1. Problem Cümlesi.....	7
1.1.2. Alt problemler .....	8
1.2. Araştırmanın Amacı.....	8
1.3. Araştırmanın Önemi .....	9
1.4. Araştırmanın Sayıltıları .....	11
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	11
1.6. Tanımlar.....	11

## İKİNCİ BÖLÜM

<b>2. LİTERATÜR İNCELEMESİ.....</b>	<b>14-65</b>
2.1. Görsel Sanatlar Eğitimi.....	14
2.1.1. Görsel Sanatlar Eğitiminin Tarihi.....	16
2.1.1.1. Cumhuriyet Öncesi Dönem .....	16
2.1.1.2. Cumhuriyet Sonrası Dönem .....	17

2.1.2. Görsel Sanatlar Dersinin Eğitimdeki Yeri ve Önemi.....	20
2.1.3. Görsel Sanatlar Eğitiminin Amaçları .....	23
2.1.3.1. Bireysel ve Toplumsal Amaçlar .....	24
2.1.3.2. Algısal Amaçlar .....	24
2.1.3.3. Estetik Amaçlar .....	25
2.1.3.4. Teknik Amaçlar .....	25
2.1.4. Görsel Sanatlar Eğitiminin Özel Eğitimdeki Amaçları.....	26
2.1.4.1. Genel Amaçlar .....	26
2.1.4.2. Özel Amaçlar .....	27
2.2. Özel Eğitim.....	28
2.2.1. Özel Eğitimin Tarihçesi .....	31
2.2.2. Özel Eğitimin Eğitimdeki Yeri ve Önemi.....	34
2.2.3. Özel Eğitiminin Amaçları .....	36
2.2.3.1. Ülkemizde Özel Eğitim Hizmeti Veren Kurumlar .....	37
2.2.3.2. Özel Eğitime Muhtaç Çocuklarda Eğitim Kademeleri.....	38
2.2.3.3. Özel Eğitim Okullarının Amaçları.....	38
2.2.3.4. Özel Eğitim Kurumlarının Amaçları .....	39
2.2.4. Özel Eğitimde Görsel Sanatlar Eğitiminin Gerekliği .....	40
2.3. Tutum Kavramı.....	46
2.3.1. Tutumun Öğeleri .....	50
2.3.1.1. Bilişsel Öğeler.....	50
2.3.1.2. Duyuşsal (Duygusal) Öğeler.....	50
2.3.1.3. Davranışsal Öğeler.....	51
2.3.2. Tutumun İşlevleri .....	52
2.3.3. Tutumun Özellikleri .....	53
2.3.4. Tutumların Ölçülmesi .....	54
2.4. İlgili Araştırmalar .....	55
2.4.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	55
2.4.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar .....	61





4.1.5. ÖEÖ'nün Mezun Olduğu Bölüm ile GSD'ye İlişkin Tutumları Arasındaki Farklılıklara Yönelik Bulgular ve Tartışma.....	99
4.1.6. ÖEÖ'nün Özel Eğitim ile İlgili Aldığı Kurs ya da Eğitim ile GSD'ye İlişkin Tutumları Arasındaki Farklılıklara Yönelik Bulgular ve Tartışma .	103
4.1.7. ÖEÖ'nün GSD ile İlgili Herhangi Bir Kurs ya da Eğitim Alıp Almadığı ile GSD'ye İlişkin Tutumları Arasındaki Farklılıklara Yönelik Bulgular ve Tartışma.....	108
4.1.8. ÖEÖ'nün GSD ile İlgili Aldığı Eğitim ile GSD'ye İlişkin Tutumları Arasındaki Farklılıklara Yönelik Bulgular ve Tartışma.....	112
4.2. Nitel Verilere İlişkin Bulgular ve Tartışma .....	117
4.2.1. ÖEÖ'nün Özel Eğitime Muhtaç Öğrencilerin Eğitiminde GSD'den Ne Ölçüde Faydalandığına İlişkin Bulgular ve Tartışma.....	118
4.2.2. ÖEÖ'ye Göre GSD'nin ÖEMB'nin Sosyal, Bilişsel, Motor ve Duygusal Gelişimlerine Katkısına İlişkin Bulgular ve Tartışma.....	122
4.2.3. Görsel Sanatlar dersinin Özel Eğitime Muhtaç Öğrencilerin Günlük Hayatlarına Etkilerine İlişkin Bulgular ve Tartışma .....	126
4.2.4. Özel Eğitime Muhtaç Öğrencilerin Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Tutumlarına İlişkin Bulgular ve Tartışma .....	128
4.2.5. Görsel Sanatlar Dersi İçin Haftalık Ders Süresinin Yeterli Olup Olmamasına İlişkin Bulgular ve Tartışma .....	129
4.2.6. ÖEÖ'nün GSD'de Yaşadıkları Sorunlar, Bu Konuda Velilerden ve Okuldan Beklentilerine İlişkin Bulgular ve Tartışma .....	131
<b>SONUÇ VE ÖNERİLER .....</b>	<b>134</b>
<b>KAYNAKLAR .....</b>	<b>140</b>
<b>EKLER .....</b>	<b>153</b>
<b>ÖZGEÇMİŞ .....</b>	<b>162</b>

## ÖZET

### Özel Eğitim Öğretmenlerinin Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Tutum ve Görüşlerinin İncelenmesi

Eğitimin; bilim ve sanat ile iç içe olduğu günümüzde, özel eğitime muhtaç bireylerin sayısı gün geçtikçe artmaktadır. Sanat eğitimi, genel eğitimde olduğu gibi özel eğitim de etkisini göstermektedir. Görsel Sanatlar dersinin özel eğitime muhtaç bireylerin gelişimleri ve eğitimlerine olan katkısı; özel eğitim öğretmenlerinin bu konudaki tutum ve görüşlerinin alınması gereğini ortaya çıkarmıştır. Bu düşünceden hareketle, araştırmanın genel amacı, özel eğitim öğretmenlerinin Görsel Sanatlar dersine yönelik tutum ve görüşlerini inceleyerek tespit etmektir. Tarama modeline uygun olarak düzenlenen araştırmanın evrenini Trabzon İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı merkez ve ilçelerinde bulunan resmi ve özel ilköğretim okulları, özel eğitim kurumları ve özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde görev yapmakta olan tüm öğretmenler oluşturmaktadır. Örneklemini ise 170 özel eğitim öğretmenin oluşturduğu bu çalışmada, veri toplama aracı olarak “yarı yapılandırılmış mülakat formu” ile öğretmenlerin demografik özelliklerinden oluşan kişisel bilgi formu ve Görsel Sanatlar dersine yönelik tutum ölçeğinden oluşan “anket” kullanılmıştır. Veri toplama araçları ilgili literatür taraması yapıldıktan sonra alanda uzman kişilerin görüşleri alınarak, araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Tutum ölçeğinin güvenilirliği 0, 967 Alpha hesaplanmıştır. Nicel analizler için SPSS (The Statistical Packet For Social Sciences) 15.0 Paket Programı kullanılmıştır. Araştırma içerisinde bulguları ifade ederken frekans (f), yüzde (%), standart sapma (SS), t testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Yapılan analizler sonucunda özel eğitim öğretmenlerinin Görsel Sanatlar dersine yönelik tutumlarının olumlu olduğu sonucuna varılmıştır. Bununla beraber, öğretmenlerin bu derse yönelik tutumlarında etkili olan çeşitli değişkenler ve tutumun alt boyutlarına göre farklılaşma söz konusu olduğu belirlenmiştir. Araştırmanın sonunda ortaya çıkan sorunlar doğrultusunda araştırmacı tarafından çözüm önerilerine yer verilmiştir.

**Anahtar Sözcükler:** Görsel Sanatlar Eğitimi, Özel Eğitim, Özel Eğitime Muhtaç Birey, Tutum

## **ABSTRACT**

### **Investigation of Special Education Teachers' Attitudes and Views About The Visual Arts Review Course**

In today's world, where education is based on the cooperation of science and art, the number of individuals with special needs is increasing radically. Teaching of art is used in special education as well as general education. Since the contribution of the Visual Arts lessons is obvious on the development and education of individuals with special needs, the need for consideration of the views of special education teachers' about the subject is emerged. General aim of the research is to ascertain special education teachers' attitudes about the Visual Arts lesson. The universe of the research is special education teachers and the sample is all special education teachers working at public and private primary schools of Ministry of National Education, special education institutions and rehabilitation centers in Trabzon city centre. Semi-structured interview form, personal information form including demographic properties and attitude scale towards Visual Arts lesson have been used in the research as the tool for collecting data and 170 special education teachers have been reached in the research. This survey has been designed by the researcher after views of professionals have been taken into consideration and a literature scanning has been made. The reliability of the scale has been calculated 0,967 Alpha and SPSS (The Statistical Packet For Social Sciences) 15.0 program is used for all analysis. Frequency (f), percentage (%) and standard deviation (S), t-test and one-way variant analysis (ANOVA) have been used to state findings. As a result of the analysis, it is understood that the attitudes of the teachers of the special education towards the lessons of Visual Arts training are affirmative. In addition, it is ascertained that the differentiation is discussed according to the various variables that are determinant and effective in the attitudes of the teachers toward the said lesson and lower dimension of the attitudes. At the end of the research paper, some solutions are suggested by the researcher.

**Key Words:** Visual Arts Education, Special Education, Individual With Special Needs, Attitude.

## TABLolar LİSTESİ

<b><u>Tablo Nr.</u></b>	<b><u>Tablonun Adı</u></b>	<b><u>Sayfa Nr.</u></b>
1	ÖEÖ'nün Çeşitli Değişkenlere Göre Yüzde (%) ve Frekans (f) Dağılımları .....	68
2	5'li Likert Tipi Bir Ölçekteki Maddeler İçin Puanlama Anahtarı....	71
3	GSD'ye Yönelik Tutum Ölçeğinin Güvenirlik Değeri .....	72
4	Ölçeği Oluşturan Maddelerin Güvenirliğe Etkileri.....	73
5	KMO ve Bartlett's Test.....	74
6	Toplam Varyans Açıklaması.....	75
7	Faktör Analizinden Elde Edilen Faktör Yapısı .....	76
8	Maddelerin Faktörlere Göre Dağılımı .....	77
9	Alt Boyutlar Güvenirlik Değeri .....	78
10	GSD'ye Yönelik Sosyal, Zihinsel, Bilişsel, Motor ve Duygusal Boyutta Tutum Puanlarının Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları.....	83
11	Çalıştıkları Kurum Türüne Göre ÖEÖ'nün Sosyal, Zihinsel, Bilişsel, Motor ve Duygusal Boyutta GSD'ye Yönelik Tutum Puanlarına Ait Ortalama ve Standart Sapmaları .....	86
12	ÖEÖ'nün GSD'ye İlişkin Sosyal Zihinsel, Bilişsel, Motor ve Duygusal Puanlarının Puanlarının Çalıştıkları Kurum Türüne Göre ANOVA Sonuçları.....	88
13	Görev Yaptıkları Yıllara Göre ÖEÖ'nün Sosyal, Zihinsel, Bilişsel, Motor ve Duygusal Boyutta GSD'ye Yönelik Tutum Puanlarına Ait Ortalama ve Standart Sapmaları .....	91
14	ÖEÖ'nün GSD'ye İlişkin Sosyal, Zihinsel, Bilişsel, Motor ve Duygusal Puanlarının Çalıştıkları Yıllara Göre ANOVA Sonuçları .....	93
15	Öğrenim Durumlarına Göre ÖEÖ'nün Sosyal, Zihinsel, Bilişsel, Motor ve Duygusal Boyutta GSD'ye Yönelik Tutum Puanlarına Ait Ortalama ve Standart Sapmaları .....	95

<b>Tablo Nr.</b>	<b>Tablonun Adı</b>	<b>Sayfa Nr.</b>
16	ÖEÖ'nün, GSD'ye İlişkin Sosyal, Zihinsel, Bilişsel, Motor ve Duygusal Puanlarının Öğrenim Durumlarına Göre ANOVA Sonuçları .....	97
17	Mezun Oldukları Bölüme Göre ÖEÖ'nün Sosyal, Zihinsel, Bilişsel, Motor ve Duygusal Boyutta GSD'ye Yönelik Tutum Puanlarına Ait Ortalama ve Standart Sapmaları .....	100
18	ÖEÖ'nün GSD'ye İlişkin Sosyal, Zihinsel, Bilişsel, Motor ve Duygusal Puanlarının Mezun Oldukları Bölüme Göre ANOVA Sonuçları .....	102
19	Özel Eğitim ile İlgili Aldıkları Eğitime Göre ÖEÖ'nün Sosyal, Zihinsel, Bilişsel, Motor ve Duygusal Boyutta GSD'ye Yönelik Tutum Puanlarına Ait Ortalama ve Standart Sapmaları .....	
20	ÖEÖ'nün GSD'ye İlişkin Sosyal, Zihinsel, Bilişsel, Motor ve Duygusal Puanlarının Özel Eğitim ile İlgili Aldıkları Eğitime Göre ANOVA Sonuçları.....	107
21	GSD'ye Yönelik Sosyal, Zihinsel, Bilişsel, Motor ve Duygusal Boyutta Tutum Puanlarının, GSD ile İlgili Herhangi Bir Eğitim Alıp Almadıklarına Göre t-Testi Sonuçları.....	109
22	GSD ile İlgili Aldığı Eğitim Türüne Göre ÖEÖ'nün Sosyal, Zihinsel, Bilişsel, Motor ve Duygusal Boyutta GSD'ye Yönelik Tutum Puanlarına Ait Ortalama ve Standart Sapmaları .....	113
23	ÖEÖ'nün GSD'ye İlişkin Sosyal, Zihinsel, Bilişsel, Motor ve Duygusal Puanlarının GSD ile İlgili Aldığı Eğitim Türüne Göre ANOVA Sonuçları.....	116
24	Mülakata Katılan Öğretmenlerin Özellikleri .....	118
25	Örnekleme göre GSD'den Faydalanılan Ölçütler.....	119
26	GSD'nin ÖEMB'nin Sosyal, Bilişsel, Motor ve Duygusal Gelişimine Katkısı .....	122
27	ÖEMB'nin, GSD'ye yönelik tutumları.....	128
28	GSD'nin Haftalık Ders Saati .....	130
29	GSD'ye Yönelik Velilerden ve Okuldan Beklentiler .....	131

## KISALTMALAR LİSTESİ

- BEP : Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı  
Ed. : Editör  
F : Frekans  
GSD : Görsel Sanatlar Dersi  
KHK : Kanun Hükmünde Kararname  
MEB : Milli Eğitim Bakanlığı  
N : Veri sayısı  
NAEA : National Art Education Association  
OÇEM: Otistik Çocuklar Eğitim Merkezi  
ÖEMB: Özel Eğitime Muhtaç Birey  
ÖEÖ : Özel Eğitim Öğretmeni  
p : Anlamlılık düzeyi  
RAM : Rehberlik Araştırma Merkezi  
SPSS : Statistical Package For The Social Sciences  
SS : Standart Sapma  
t : t değeri (t Testi için)  
X : Aritmetik ortalama  
% : Yüzde

## GİRİŞ

Sanatın eğitimle bütünleştiği, ayrılmaz bir parçası haline geldiği günümüzde; sanat, birçok kavram ve anlayışın değişimini sağlayarak eğitimde yeni ufuklar açmaktadır. Eğitimde sanat insan faktörüne bağımlıdır. Öğrenme-öğretme süreçlerinde işlevsel hale getirecek olan kişi öğretmendir. Görsel Sanatlar eğitiminin özel eğitime muhtaç bireylerin eğitiminde ve gelişiminde olan etkililiği özel eğitim öğretmenleri tarafından gözlenebilmektedir. Özel eğitim öğretmenlerinin bu konudaki tutum ve görüşleri oldukça önemlidir. Ülkemizde özel eğitime muhtaç bireylerin sayısının gün geçtikçe artması, özel eğitim alanında araştırmalar yapılması gereğini ortaya çıkarmıştır.

“Sanat bir dünya kurmaktır” diyen ABD’li düşünür ve eğitimci Goodman’a göre bireyler sanatsal eserler yaratırken aslında bir dünya kurarlar. Bu durum çocuklarda daha açık olarak görülür. Çocuklar özgürce sanat yaparken değişik dünya durumları yaratırlar. Bu durumlar onların özgür olmalarını, kendilerine güven ve saygı duymalarını sağlar. Sanat eğitimi, çocuğun genel anlamda gelişimi için en gerekli ortamdır. Çünkü o, bu ortamda, özgürce ve kendi temposu paralelinde, doğal eğilimlerini uygular, kendi deneyimleri sonucunda özelliklerini fark eder ve yeteneklerini sergiler. Kişi ancak özgür bir ortamda kendini ifade edebilir ve çok yönlü bir biçimde tanıma olanağı bulur. Eğitim sisteminin her kademesinde çalışmalar bu doğal eğitimin paralelinde olmalıdır (Gökaydın, 1990: 3). Öğrencilerin kendilerini özgür hissedecekleri eğitim ortamları yaratılmalıdır.

Eğitim bireylerin düşünce, karakter, beden ve ruh güçlerinin geliştirilmesidir. İyi bir eğitimle bireyler karşılaştıkları olayları anlama, muhakeme etme ve doğru kararlar verebilme yeteneği kazanırlar. Eğitimin çocuğun, gencin gelecekteki yaşamı ile ilgili olması gerekir (Ersoy, 1990: 18). Böylece öğrendiklerini hayata geçirebilmeleri sağlanmalıdır. Okullarda bireylerin duyuşsal özellikleri ve eğitim gereksinmelerini karşılamaya yönelik eğitimi sağlayan en önemli uygulamalardan biri Görsel Sanatlar eğitimidir. İlköğretimde Görsel Sanatlar dersi; bireyin toplumsal bir varlık olabilme,

kendini ifade etme, yaratıcılığını geliştirme, içinde yaşadığı ortamı tanıma, bir değer olduğunun bilincine vararak kişiliğini geliştirmesine ve kendini gerçekleştirmesine yardımcı olan temel derslerden biridir (Ertemin, 1997: 10; MEB, 2006: 7). Görsel Sanatlar dersi çocuğun topluma ayak uydurmasını sağlar. Eğitimin en önemli amaçlarından birisi de çocuğun var olan yetilerini geliştirmek, içinde bulunduğu topluma uyması için, sosyal, üretken ve toplumla barışık bir birey olmasını sağlamak ve onu kültür yaratmak için yetiştirmektir (Ersoy, 1990: 18).

Sanat; bireyin genel eğitimi içerisinde kendine özgü yöntem ve ilkeleri olan özel bir alan olup, bireyin duygu ve düşünce izlenimlerini anlatabilme, yetenek ve yaratıcılığını ortaya çıkarma çabasının tümüdür (Tuna, 2004: 29). Bireyin yaşantı, durum, olgu ve olayları, belirli bir amaç ve yöntemle bir güzellik anlayışına göre işleyip anlatma şekli olan sanat, duygu düşünce ve heyecanlarına, ruhsal deneyimlere biçim vererek diğer insanlarla paylaşma çabasını doğurur. Sanatın öğrenme ve gelişim sürecinin etkin bir yardımcısı olup bireyde sosyal ilişkilerinde işbirliği ve yardımlaşmayı, birlikte bir şeyler yapma çabası ve sevinci yarattığı da bir gerçektir (Uçan, 1995: 117). Bu yüzden sanat, normal bireylerin hayatında olduğu kadar özel eğitime muhtaç bireylerin hayatı için de oldukça önemlidir. Eğitim her bireyin hakkıdır. Özel eğitime muhtaç bireylerin eğitime, eğitime daha fazla ihtiyacı vardır. Toplumla entegre olabilmeleri, kendilerini dışlanmış hissetmemeleri için eğitim şarttır. Çağdaş bilimsel anlayışa göre eğitim; bireyin bedensel duygusal düşünsel ve sosyal yeteneklerinin kendisi ve toplumu için en uygun şekilde gelişmesi oluşumudur. Bu anlayışa göre eğitimin amacı; bedence ruhça sağlıklı, topluma etkin şekilde uyabilen insanlar yetiştirmektir (Yeşilyaprak, 2003: 2).

Çağdaş eğitim anlayışı, bilgi aktarımı ile birlikte beceri kazandırmayı, öğrenmekten ziyade öğrenme kapasitesini arttırmayı, düşünmeyi, bilgi üretmeyi, problem çözmeyi, bireysel çalışmayı, benlik gelişimini, sağlıklı iletişim kurmayı başarabilen bireyler yetiştirmeyi hedeflemektedir. Bireyin ilgi ve yetenekleri geliştirip, var olan yaratıcılık yeteneğini açığa çıkararak, topluma yapıcı, yaratıcı ve üretici kişiler kazandırmayı, gerek bilim ve teknikte, gerekse düşünsel, sanatsal ve kültürel alanda yeni ürünler ortaya çıkaran toplumlara ulaşmayı amaç edinmektedir. Sanat eğitimi işte bu nedenle çağdaş eğitim kavramı ve uygulamaları içinde önemli bir yer tutmaktadır. Özel eğitime muhtaç bireylerin



sanat eğitimine hava gibi su gibi ihtiyacı vardır. Görsel Sanatlar eğitiminin ilkeleri ve amaçları bu doğrultuda oluşturulmuştur.

Sanatın bu denli önemli olduğu hayatımızda, günümüzde her şey çocuk ve gelişimi üzerinde yoğunlaşmıştır. Çocukların kendilerini tanımlarında, gelişimlerini sağlamada, sanat ve sanat eğitimi gereklidir. Görsel Sanatlar dersi, genel eğitimdeki faydasının yanı sıra özel eğitimde ve özel eğitime muhtaç bireylerin eğitiminde de önemli bir yere sahiptir. Özel eğitime muhtaç bireylerin varlığı insanlık tarihi kadar eskidir. Buna rağmen eğitimleri çok eski sayılmaz, daha yeni yeni oluşmaya ve gelişmeye başlamıştır. Özel eğitim görmesi gereken engelli bireylerin eğitim aldıkları ve kendilerine mesleki yönden gelişmelerini sağlayan özel eğitim kurumları milli eğitim bünyesinde faaliyetlerini sürdürmektedirler. Her eğitim kurumu gibi bu kurumlar da eğitim faaliyetlerini en üst düzeyde yerine getirmeleri gerekmektedir (Altun, 2010: 29).

1982 Türkiye Cumhuriyeti Anayasası 42. maddesine göre, bireysel farklılıkları nedeniyle uyarlamalar yapılmaksızın normal eğitim olanaklarından yararlanamayan bireyler de, tüm Türkiye Cumhuriyeti vatandaşları gibi eğitim ve öğretim hürriyetine sahiptir. Ayrıca Anayasa, “Devlet, durumları sebebiyle özel eğitime ihtiyacı olanları topluma yararlı kılacak tedbirleri alır” ifadesiyle T.C. Devleti’ni özel eğitim hizmetlerinden sorumlu kılmıştır (T. C. Anayasası, 1996).

Özel eğitim öğretmenlerinin Görsel Sanatlar dersine yönelik tutum ve görüşlerini incelemeyi amaçlayan bu araştırma, Trabzon ili örneği bir araştırmadır. Nicel ve nitel araştırma yaklaşımları kullanılan araştırma için; belirlenen okullara araştırmacı tarafından tek tek gidilmiş ve öğretmenlerle birebir görüşülüp anket ve mülakat ile ilgili açıklamalar yapılmıştır. Anketlerin öğretmenler tarafından doldurulması beklenmiş çoğu zaman anketler okula bırakılıp 1 hafta içinde geri almak için tekrar okullara gidilmiştir. Mülakatlar ise yüzyüze yapılmıştır. Genelde okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin araştırmaya ve bilime yönelik tutumları olumlu olmuştur. Araştırma ile ilgili alanda uzman birçok kişi ile görüşülmüştür. Özel eğitime muhtaç bireylerin eğitiminde Görsel Sanatlar dersinin öneminin en az diğer disiplinler kadar fazla olduğu kısa görüşmelerden de anlaşılmaktadır. Özel eğitim öğretmenlerinin Görsel Sanatlar dersine yönelik tutumları cinsiyet, görev yaptığı kurum türü, çalıştığı süre, öğrenim durumu, mezun olduğu bölüm

gibi değişkenlerle ilişkilendirilerek ortaya çıkan farklılıklara ya da benzerliklere değinilmiştir. Nicel verileri desteklemek amacı ile özel eğitim öğretmenleri ile yapılan mülakatlar doğrultusunda nitel verilere yer verilmiştir.

Araştırma toplam 4 bölümden oluşmaktadır. Araştırmanın ilk bölümünde araştırma ile ilgili genel bilgilere yer verilmiştir. Araştırmanın problemine ve alt problemlere, araştırmanın amacına, önemine, sınırlamalara ve sayıtlılara değinilmiştir. İkinci bölümde araştırma ile ilgili literatür taramaya, sanat eğitimi kavramına, sanat eğitiminin tarihsel gelişimine, Görsel Sanatlar eğitime, Görsel Sanatlar eğitiminin amaçlarına, Özel eğitime, Özel eğitimin tarihsel gelişimine, amaçlarına, tutum kavramına ve araştırma ile ilgili daha önce yapılan çalışmalara yer verilmiştir. Üçüncü bölüm araştırmanın yönteminden, evren, örneklem ve veri toplama araçlarından oluşmaktadır. Dördüncü bölümde ise araştırma sonucunda ortaya çıkan bulgulara ve tartışmalara yer verilmiştir. Araştırma doğrultusunda elde edilen bulgulardan yola çıkılarak bir sonuca ulaşılmıştır. Bu ayrıntı, sonuç ve öneriler kısmında yer almaktadır. Sonuçlar doğrultusunda araştırmacı tarafından önerilerde bulunulmuştur.

## BİRİNCİ BÖLÜM

### 1. ARAŞTIRMA İLE İLGİLİ GENEL BİLGİLER

#### 1.1. Problem Durumu

Günümüzde, özel eğitime muhtaç bireylerin eğitiminde büyük bir gelişme olduğu gözlenmektedir. Özel eğitime muhtaç bireyler için daha geniş imkânlar sağlanmaktadır. Ülkemizdeki özel eğitim gerektiren bireylerin eğitimleri (işitme, görme, fiziksel ve zihinsel engelli bireyler) özel eğitim okulları, normal ilköğretim okulu bünyesindeki özel eğitim sınıfları ve kaynaştırma yolu ile eğitim şeklinde sağlanmaktadır. Özel eğitim çoğunluktan farklı ve özel gereksinimli çocuklara sunulan, üstün özellikleri olanları yetenekleri doğrultusunda kapasitelerinin en üst düzeyine çıkmasını sağlayan, yetersizliği engele dönüştürmeyi önleyen, engelli bireyi kendine yeterli hale getirerek topluma kaynaşmasını ve bağımsız üretici bireyler olmasını destekleyecek becerilerle donatan eğitimidir (Ataman, 2005). Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yapılan tanımda ise Özel Eğitim; özel eğitim gerektiren bireylerin eğitim gereksinimlerini karşılamak için özel olarak yetiştirilmiş personel, geliştirilmiş eğitim programları ve yöntemleri ile onların özür ve özelliklerine uygun ortamlarda sürdürülen eğitimidir (MEB, 1991). Tanımdan da anlaşıldığı gibi özel eğitim verebilmek için özel yetiştirilmiş personele ihtiyaç vardır. Bu personelden biri olan özel eğitim öğretmenleri; özel eğitime muhtaç bireylerin eğitiminde, gelişiminde ve hayatında oldukça önemli bir yere sahiptir. Görsel Sanatlar dersinin özel gereksinimli bireylerin eğitiminde, gelişiminde ve hayatında ne derece önemli olduğu özel eğitim öğretmenleri tarafından gözlenebilmektedir.

Çağımızda eğitim, bilim ve sanatın işbirliğine dayandırılmalıdır. Sanatın da bilimin de amacı; insana hizmet etmek ve yeniyi keşfetmektir. Sanata ve duyguların eğitimine önem veren okul ya da eğitim sistemlerinde, duygular eğitilirken, zihinsel yeteneklerin, düşüncenin ve zekanın da geliştiği gözlenmektedir. Sanat duygu ve düşünce arasındaki iç içe geçmiş bağlantıyı vurgularken öğrenme ve gelişim sürecinin de etkin bir yardımcısı olur (Yolcu, 2004). Bu yüzden özel eğitime muhtaç bireylerin eğitiminde sanat eğitimine

önem verilmektedir. Temel amaçları, çocuğu araştırmaya, görmeye, sormaya, yorumlamaya, denemeye, sonuçlandırmaya alıştırmak olan sanat eğitimi, eğitimin her kademesinde kesintiye uğramadan devam etmelidir. Sanat eğitimi, her yaş ve düzeyde insan için gereklidir; özel yetenek gerektirmez. İnsan; akıl ve duyguları ile özneliği ve nesneliği ile gerçekliği ve imgelemi ile bir bütündür (İnce, 2006). Araştırmada sanat eğitiminin her düzeyde insan için gereğinden yola çıkılarak özel eğitimde, sanat eğitiminin yeri üzerinde durulacak ve bu konuda özel eğitim öğretmenlerinin tutum ve görüşleri alınacaktır.

Özel eğitimde amaç; Çocuğun var olan potansiyelini geliştirerek mümkün olduğu oranda bağımsız hale getirmek ve topluma uyumu sağlamaktır (<http://www.azhed.org/content/akt.htm>). Sanat çalışmaları, son yıllarda gerek normal, gerekse özürlü çocukların eğitiminde gittikçe daha çok önem kazanmaktadır. Çünkü sanat eğitimi, tüm gelişim alanlarına önemli katkıda bulunmakta, daha sevgi dolu, rahat bir ortamda öğrenmeyi kolaylaştırmaktadır.

Sanat eğitiminin temel amacı çocuğun, gencin, yetişkinin, sanatsal eğitimini sağlamaktır. Genel anlamda okullar, özel olarak da öğretmenler bu işlevi yerine getirmekle yükümlüdürler. Amaca en doğru ve etkin biçimde ulaşmanın ilk koşulu, eğiteceğimiz insanın sanatsal gücünü ve yetilerini tanımaktır. Bir başka deyişle çocuğun büyüme ve gelişme süreci içinde çok özel bir yeri olan sanatsal gelişimin çizgisini öğrenmektir (Kırıçoğlu, 2002). Sanat eğitimi aracılığıyla çocuklara; görmeyi öğretmek, görsel düşünmeyi sağlamak, yaratıcılığı geliştirmek farklılıkların ve benzerliliklerin ayırımına vardırarak, yaratıcılığı destekleyen sorunları farklı yöntemlerle çözme becerisi kazandırmak, ürün, olay ve olguları eleştirel bir yaklaşımla değerlendirme davranışı kazandırarak estetik değerlerin önemini kavratmak, çocukların kendilerini kanıtlamalarına ve kimlik gelişimlerine katkıda bulunmak ve çocuklara çevreyle ilgili gözlemlerini, izlenimlerini, duygularını, düşünce ve heyecanlarını çeşitli sanat etkinlikleriyle anlatma alışkanlığı kazandırmak amaçlanır (Gürtuna, 2003). Genel eğitimde bu kadar önemli olan bir dersin özel eğitimdeki yeri aynı ölçüde önemlidir.

Öğrenme güçlüğü çeken çocuklar, yaratıcı sanat etkinliklerinden en büyük faydayı sağlarlar, fakat ne yazık ki kopya veya boyama gibi basmakalıp etkinliklere ağırlık vererek

bu çocukların yaratıcı gücü görmezden gelinmektedir. Aslında gereken zaman, yer ve malzemeler sağlandığında, doğru yönlendirmenin de yardımıyla bu çocukların ifade yeteneği inanılmaz derecede gelişebilmektedir. Bu konuda çocuğun gerçek yaşının değil, zeka yaşının veya gelişim derecesinin göz önünde bulundurulması gerektiğini de söylemekte yarar var (Striker, 2005: 16-17). Bireyi diğerlerinden ayıran pek çok özellik bulunur. Bu özelliklerin olumlu ya da olumsuz olma ihtimali de vardır. Bireyin kendine özgü ruhsal, bedensel, zihinsel bir özelliğe sahip olması, eğitim sistemi içerisinde ihtiyaca yönelik farklı bir programın gerekliliğini de beraberinde getirir. Tüm bu farklılıkları ve eksiklikleri artıya dönüştürme yollarını bilen özel eğitimciye, eğitim ortamlarına ve materyale ihtiyaç vardır.

Toplumumuzda engelliye bakış açısı, engellilerin önündeki en büyük engellerden biri sayılmaktadır. İnsanlar genelde özel eğitime muhtaç çocukların eğitimle kendilerini geliştirebileceğine inanmamaktadırlar. Engellinin kendisini topluma ifade edememesi, toplumdan kendisini uzaklaştırarak kendi kabuğuna çekilmesi, kendine olan özgüveni yitirmesinin en büyük nedeni, toplumumuzun engelliye bakış açısından kaynaklanmaktadır. Toplumumuzdaki bu ön yargıyı kaldırmak ve çocuklarımızın kendi kendine yetebilen, ruh sağlığı yerinde, ilerde ilgi ve yeteneğine uygun meslek alanlarında kendini yetiştirip çalışabilen, topluma ve kendisine yararlı olan bireyler olarak yetiştirmek özel eğitim öğretmenlerinin en büyük görevlerinden biridir. Bu konuda özel eğitim öğretmenlerinin Görsel Sanatlar dersine yönelik tutum ve görüşlerinin nasıl olduğu merak edilmektedir. Zeka yapısından dolayı farklı ilgi alanları bulunan özel eğitime muhtaç bireylere sanat eğitimi verilmesinde faydalı olacağı düşünülen bu araştırmada özel eğitim öğretmenlerinin görüşlerine başvurulacaktır. Araştırmada bu amaçla özel eğitim öğretmenlerinin Görsel Sanatlar dersine yönelik tutum ve görüşlerinin nasıl olduğunu incelemek araştırmacı tarafından hedef olarak seçilmiştir.

### **1.1.1. Problem Cümlesi**

Özel eğitim öğretmenlerinin Görsel Sanatlar dersine yönelik tutum ve görüşleri nasıldır?

### **1.1.2. Alt problemler**

1. Özel eğitim öğretmenlerinin cinsiyetleri ile Görsel Sanatlar dersine ilişkin tutumları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
2. Özel eğitim öğretmenlerinin çalıştığı kurum türü ile Görsel Sanatlar dersine ilişkin tutumları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
3. Özel eğitim öğretmenlerinin görev yaptığı süre ile Görsel Sanatlar dersine ilişkin tutumları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
4. Özel eğitim öğretmenlerinin öğrenim durumu ile Görsel Sanatlar dersine ilişkin tutumları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
5. Özel eğitim öğretmenlerinin mezun olduğu bölüm ile Görsel Sanatlar dersine ilişkin tutumları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
6. Özel eğitim öğretmenlerinin özel eğitim ile ilgili aldığı kurs ya da eğitim ile Görsel Sanatlar dersine ilişkin tutumları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
7. Özel eğitim öğretmenlerinin Görsel Sanatlar dersi ile ilgili herhangi bir kurs ya da eğitim alıp almadığı ile Görsel Sanatlar dersine ilişkin tutumları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
8. Özel eğitim öğretmenlerinin Görsel Sanatlar dersi ile ilgili aldığı aldığı kurs ya da eğitim ile Görsel Sanatlar dersine ilişkin tutumları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
9. Özel eğitim öğretmenlerinin, Görsel Sanatlar dersinin; özel eğitime muhtaç bireylerin eğitim-öğretim ortamlarına ve gelişimlerine katkısına yönelik görüşleri nasıldır?

### **1.2. Araştırmanın Amacı**

Ülkemizde normal bireylerin bulunduğu kadar özel eğitime muhtaç bireylerin de bulunduğu bir gerçektir. Özel eğitim öğretmenlerinin Görsel Sanatlar dersine yönelik tutum ve görüşleri ile ilgili yeterli araştırma yapılmamıştır. Bu araştırma ile özel eğitim alanında görev yapmakta olan öğretmenlerin Görsel Sanatlar dersine yönelik tutumları çeşitli değişkenler açısından incelenerek, Görsel Sanatlar dersinin özel eğitime muhtaç bireylerin eğitimine ne ölçüde katkıda bulunduğu ortaya çıkması sağlanacaktır.

Toplum içerisinde, eğitim sistemi, farklı düzey ve içeriğe sahip bireylere çeşitli eğitim imkanları vermektedir. Bireylerin algılamalarının farklı olması onlara verilen eğitimde içerik farklılaşmasını gerektirmektedir. Eğitim, bireyin algılamasına uygun olduğu takdirde öğretim gerçekleştirilebilir. Bu bağlamda zihinsel engelli bireylerin eğitimi de onların algılama düzeylerine uygun olmalıdır. Oluşturulacak eğitim programlarında, eğitim alacak bireye akademik içeriklerle sıklamadan onun ilgisini ve beğenisini tatmin edecek tarzda uygulanmalıdır. Buna yönelik bir eğitim de ancak sanat eğitimiyle mümkün olabilmektedir. Görsel Sanatlar eğitiminin her çeşit alanla bağdaşabilme özelliği, onun özel eğitim alanıyla da uyumuna imkân tanımaktadır (Salderay, 2001: 2). Özel eğitimde Görsel Sanatlar dersinin içeriği ve amaçları özel eğitime muhtaç bireylerin ihtiyaçları doğrultusunda geliştirilmiştir.

Bu araştırmanın amacı; özel eğitim alanında görev yapan öğretmenlerin Görsel Sanatlar dersine yönelik tutum ve görüşlerini incelemektir. Görsel Sanatlar dersi, özel eğitime muhtaç bireylerin eğitim ve gelişimlerini etkilemektedir. Özel eğitim öğretmenlerinin bu konudaki görüşleri alınarak, Görsel Sanatlar dersinin özel eğitim alanındaki yerinin ne olduğu ortaya konmaya çalışılacaktır. Özel eğitime muhtaç bireylerin eğitim-öğretim ortamlarında Görsel Sanatlar dersinin ne derece önemli olduğu yine öğretmen görüşleri alınarak ortaya konulacaktır. Sanat eğitiminin genel eğitimdeki yerinin yanı sıra; özel eğitim alanındaki rolü de öğretmen görüşleri alınarak ortaya konulacaktır.

### **1.3. Araştırmanın Önemi**

Çocukların gelişimi ve eğitimi için eğitimde her ne kadar gelişmiş teknolojiye faydalanılsa da, öğrencilere sağlanan yaratıcı ve geliştirici ortamlardan biri de hiç kuşkusuz Görsel Sanatlar dersinde yaratılan ortamdır. Kendilerine güven duydukları, kendilerini özgür hissettikleri, kendilerini tanıdıkları bir ders olan Görsel Sanatlar, öğrencinin yeteneklerini ortaya koyabileceği, kişiliğini yansıtabileceği ve gizli kalmış duygularını açabileceği bir eğitim alanıdır. Bu derste öğrenciyi doğru tanımak ve değerlendirmek diğer derslere göre daha kolaydır (Ayaydın, 2009a: 57).

Sanat eğitimi, normal gelişim gösteren çocukların bedensel ve zihinsel gelişimlerine katkı sağladığı gibi, özel eğitime ihtiyacı olan çocukların da bedensel ve zihinsel gelişimlerine katkı sağlar (Ünal Kaya, 2007: 3). Sanat eğitimi, ilköğretimdeki çocuklar için çok önemlidir. Çünkü ilköğretimdeki çocuk hareketli, coşkulu, ruhsal yapısı duygusal dünyasının dışı açık olması nedeniyle sanat eğitimini en kolay alacağı dönemin içerisinde. Sanat eğitimiyle çocuk, içinde yaşadığı ortamı tanıyacak, kendini dışı vuracak ve toplumsal bir değer olduğunun farkına varacaktır. Sanat ile çocuk, doğayla yakınlaşır, doğayla insan arasındaki ilişkileri tanıyarak yaşamın zenginliğini görecektir. Sanat eğitimi, görsel algıya dayalı çeşitli teoriler egemenliğinde çocuğu madde, malzeme ile düşünceleri arasında bağlantılar kurarak yeni ve özgün buluşlar yapmaya yönelten bir yöntemdir (Demir, 1999: 10).

Özel eğitime gereksinimi olan bireylerin topluma kazandırılmasını sağlamak adına çeşitli eğitim kurumları bulunmaktadır; özel eğitim okulları, ilköğretim bünyesinde özel eğitim sınıfları, özel eğitim ve özel rehabilitasyon merkezleri bunlardan birkaçıdır. Bu tip eğitim merkezlerinde, özel eğitim gereksinimli bireyler için Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan programlar ve dersler uygulanmaktadır. Özel eğitime gereksinimi olan bireylerin sosyal, zihinsel, bilişsel, motor ve duygusal gelişimlerinde Görsel Sanatlar dersinin önemli bir rolü vardır. Görsel öğeler, işaretler, görsel materyaller ve şekillerin algılanmasını kolaylaştırmak adına Görsel Sanatlar dersinden faydalanılmaktadır. NAEA'ya (1994: 3) göre; sanat eğitimi bütün öğrencilerin bir imgenin ve sembol yüklü bir dünyanın anlamını çözmeleri ve onu anlamaları için çok çeşitli yeteneklerini geliştirmelerine yardım eder. Bu, sanat eğitimini genel eğitimin zorunlu bir parçası yapmaktadır (NAEA, 1994'dan aktaran: Ayaydın, 2009b: 32).

Bu araştırma ile özel eğitim öğretmenlerinin Görsel Sanatlar dersine yönelik tutum ve görüşlerinin yanı sıra; Görsel Sanatlar eğitiminin, özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin eğitilmesinde ne derece faydalı olacağı ve hayatlarına ne ölçüde etki ettiği ile ilgili de tespitlere yer verilecektir. Araştırma sonucunda; özel eğitim öğretmenlerinin Görsel Sanatlar dersine yönelik tutum ve görüşlerinin alınması ile Görsel Sanatlar dersinin özel eğitime gereksinimi olan bireylerin eğitim ve gelişimlerinde olan yerinin ortaya konulması açısından da bu araştırma önem taşımaktadır.



Araştırmanın sonucunda elde edilecek bulguların, bundan sonra yapılacak araştırmaların ve yeni fikirlerin doğmasını sağlayacağı düşünülmektedir. Bu çalışma, özel eğitime muhtaç bireylere eğitim veren öğretmenlerin uyguladıkları eğitim programı içerisinde Görsel Sanatlar eğitimi alanındaki, uygulama çalışmalarından ne oranda faydalandıklarının belirlenebilmesi ve sanat eğitiminin özel eğitimdeki yerinin vurgulanması açısından da önem taşımaktadır.

#### **1.4. Araştırmanın Sayıtları**

1. Araştırmaya katılan tüm özel eğitim öğretmenlerinin araştırma için hazırlanan anket sorularını, tutum ölçeğini ve görüşme sorularını yanıtlarken görüşlerini içtenlikle ve tam olarak yansıttıkları varsayılmıştır.
2. Seçilen araştırma yönteminin, bu araştırmanın amacına, konusuna ve çözümüne uygun olduğu düşünülmektedir.
3. Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarının geçerliliğinin ve güvenilirliğinin yeterli olduğu kabul edilmektedir.
4. Araştırmaya katılan özel eğitim öğretmenlerinin evreni temsil için yeterli olduğu düşünülmektedir.

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

1. Araştırma 2009-2010 eğitim-öğretim yılı ile sınırlıdır.
2. Araştırma Trabzon İl ve İlçe Milli Eğitim Müdürlüklerine bağlı özel eğitim okulu, özel eğitim sınıfı ve özel rehabilitasyon merkezleri ile sınırlandırılmıştır.
3. Araştırma örnekleme, belirlenen kurumlarda görev yapmakta olan özel eğitim öğretmenleri ile sınırlı tutulmuştur.
4. Elde edilen bulgular, araştırmacı tarafından geliştirilen görüşme formu ve anket sonuçları ile sınırlıdır.

#### **1.6. Tanımlar**

**Eğitim:** Eğitim yeni kuşakların toplumun yaşayışında yerini almak için hazırlanırken, gereken bilgi, beceri ve anlayışlar elde etmelerine ve kişiliklerini

geliştirmelerine yardım etme etkinliği olarak tanımlanmanın yanı sıra önceden saptanmış amaçlara göre insanların davranışlarında belli gelişmeler sağlamaya yarayan planlı etkinlikler dizgesidir (Oğuzkan, 1974: 61-62).

**Sanat Eğitimi:** Sanat eğitimi, bireyin duygu, düşünce ve izlenimlerini anlatabilmede yeteneklerini ve yaratıcı gücünü estetik düzeye ulaştırmak amacı ile yapılan tüm eğitim çabalarıdır (Türkdoğan, 1984: 2).

**Görsel Sanatlar Eğitimi:** Desen, resim, heykel, seramik vb. alanların, öğrencinin eğitimi içerisinde gerek amaç (iyi nitelikli görsel sanatlar çalışmasının oluşturulması) gerekse aracı (görsel sanatlar uygulamaları ile bireyin gelişim alanlarına hizmet edilmesi) olarak kullanılması yolu ile verilen bir eğitim şeklidir (San, 1997; Özsoy, 2003).

**Özel Eğitim:** Özel eğitim çoğunluktan farklı ve özel gereksinimli çocuklara sunulan, üstün özellikleri olanları yetenekleri doğrultusunda kapasitelerinin en üst düzeye çıkmasını sağlayan, yetersizliği engele dönüştürmeyi önleyen, engelli bireyi kendine yeterli hale getirerek topluma kaynaşmasını ve bağımsız üretici bireyler olmasını destekleyecek becerilerle donatan eğitimidir (Ataman, 2005: 19).

**Özel Gereksinimli Birey:** Çeşitli nedenlerle, bireysel özellikleri ve eğitim yeterlikleri açısından akranlarından beklenen düzeyde anlamlı farklılık gösteren birey (Ataman, 2005: 14).

**Özel Eğitim Öğretmeni:** Üniversitelerin Özel Eğitim veya Özel Eğitim Öğretmenliği alanlarında lisans eğitimi almış, rehberlik ve araştırma merkezlerinde özel eğitim gerektiren çocuklar için tanılama ve destekleyici özel eğitim hizmetlerini veren, uygun eğitim önlemleri alınmasını sağlayan personeli (MEB: 2006).

**Tutum:** Belli bir objeye karşı bireyin olumlu veya olumsuz tepki gösterme eğilimi olarak tanımlanmaktadır (Turgut, 1978'den aktaran: Akkoyunlu, 2003).

**Rehberlik Araştırma Merkezi (RAM):** Özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin eğitsel değerlendirme, tanılama, izleme ve yönlendirme hizmetlerini yürüterek birey için

en az sınırlandırılmış eğitim ortamını önerir, birey ve ailesine destek eğitim ile rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri sunar (MEB: 2006).

**Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP):** Özel eğitime ihtiyaçı olan bireylerin gelişim özellikleri, eğitim performansları ve ihtiyaçları doğrultusunda hedeflenen amaçlara yönelik hazırlanan ve bu bireylere verilecek destek eğitim hizmetlerini de içeren özel eğitim programıdır (MEB: 2006).

## İKİNCİ BÖLÜM

### 2. LİTERATÜR İNCELEMESİ

Bu bölüm, araştırmanın kavramsal yapısını ve araştırma ile bağlantılı olduğu düşünülen diğer araştırmaları içermektedir.

#### 2.1. Görsel Sanatlar Eğitimi

Görsel Sanatlar eğitimi; hayatın bir parçasıdır ve hayatın her anında karşımıza çıkmaktadır. Bu düşünceden hareketle; Görsel Sanatlar eğitimi, Görsel Sanatlar eğitimi derslerinde elde edilen deneyimlerle, bireyin küçük yaştan itibaren yaşama uyum sağlamasına ve yaşamı algılamasına katkı sağlayan bir eğitim süreci olarak yorumlanabilmektedir (Özsoy, 2003: 39). Görsel Sanatlar eğitimi, eğitim ile sanatın değişik konumlarda, değişik boyutta ve ağırlıkta bir araya geldiği bir alandır. Çevreyle ilk tanışma, görme, algılama, adlandırma ve düzenleme ile başlayan sanat eğitimi daha sonra ürün verme tat alma olarak gelişir (Kırışoğlu, 1991: 34). Sanat aynı zamanda evrensel bir iletişim aracıdır. Sanat eğitimi bütün öğrencilerin, bir imgenin ve sembol yüklü bir dünyanın anlamını çözebilmeleri ve onu anlayabilmeleri için çeşitli becerilerini geliştirmelerine yardım eder (NAEA,1994: 3).

Görsel Sanatlar eğitimi, öğrencilere yaşamlarında avantajlar sağlar. Çünkü bütün çocuklar kültür, sezgi, akıl yürütme, imgelem ve hüneri açıklama ve iletişimin yegane biçimlerin doğru geliştirilen derece derece birçok okuryazarlık tipi inşa eder (Buyurgan, 2005: 23). Görsel Sanatlar eğitimi, bireyin kapasitesi ölçüsünden duygusal ve sosyal gelişimine katkıda bulunma sürecidir. Genel eğitim kapsamında Görsel Sanatlar eğitimi; sanatların yasa ve tekniklerini kullanarak bireye estetik kişilik kazandırmayı hedefleyen bir eğitim alanıdır. Sanat eğitimi sürecinde; algılama, bilgilenme, düşünme, tasarlama,

yorumlama, ifade etme ve eleştirme davranışları estetik ilkeler doğrultusunda sanatların dili kullanılarak edinilir (Aykut, 2006: 34).

Geniş anlamıyla sanat eğitimi, eğitim biliminin bir dalı olarak sanatın, estetiğin, sanat tarihinin eğitimi ve öğretimiyle ilgili bütün konuları araştıran, sorulara yanıt arayan, bulan yeni bir bilim dalıdır. Her bilim dalı gibi, sanat eğitimi de, felsefe, psikoloji, sosyoloji, estetik gibi birçok dala ve sanatın kendisiyle ilişki kurarak sorunlara çözümler getirir. Sanat eğitimi yalnız kuramsal sorunlarla değil, sanatın ve estetiğin yaratıcı düşünceden, ürün vermeye ve eleştiriye kadar uygulamadaki tüm sorunları ve bunların çözümleriyle de yakından ilgilenir. Bireyin görsel yetileri ve görsel biçimler yaratma yetileri bakımından gelişmesindeki etkili yöntemleri araştırır, saptanan amaca göre en uygununu bulur (Kırıçoğlu, 1998: 73).

Sanat ve estetik eğitim, eğitimin bütünlüğünü sağlayan en önemli alanlarından biridir. Sanat eğitimi bir çeşit organizasyon işidir. Görsel algılamayı gerektiren bir takım teorilerle öğrenciyi çeşitli maddeler (malzemeler) kullanarak düşüncelerini somut şeylere dönüştürmeye, buluş yapmaya alıştıran, el, göz ve beyin koordinasyonunu geliştiren bir metottur (Gökaydın, 2002: 19). Öğrenme, boş zamanları doldurmak için uydurulmuş bir şey değildir. Sanatı veya okumayı öğrenmek bir ders saatine sığdırılmaz. Çocuklar okurken görsel izlenimler edinir, resim çizer, boyar ya da seramikle çalışırken hem söze dayalı hem de sembolik kavramları öğrenme yeteneği kazanırlar (Striker, 2005: 15).

İnsanlık tarihine baktığımızda, sanatın başlangıçtan beri bizlerin bir parçası olduğunu görürüz. İnsanlar her zaman bazı şeyleri anlamaya ihtiyaç duymuşlar; bu yolla ruh ile bedeni, zekayla duyguyu, zamanla mekanı ve yaşantılarındaki olayları birbiriyle ilişkilendirebilmişlerdir. Bu bağlantıları ve açıklayamadıkları başkaca şeyleri ifade etmek için de sanatı keşfetmişler, yaratmışlardır. Nasıl ki hava olmadan yaşamak düşünülemez ise bugün artık sanatsız bir toplum veya ulus düşünülemez. Bireylerin sanatsal yaratıcılık ile algıladıkları arasında bağlantılar kurmalarını, bu bağlantıları eleştirip sonuçlar çıkarmalarını, bu sonuçları duyarlılıkları ile değerlendirip aktarmalarını sağlayan sanatlar eğitimi sürecinde, birey algılarını eleştirip yargılamakta, yaratıcı, özgün, çok yönlü çözümler geliştirebilmekte, böylelikle güncel hayattaki olaylara yaklaşımları da diğer bireylere göre farklılık göstermektedir (Özsoy, 2003: 15-55).

### **2.1.1. Görsel Sanatlar Eğitiminin Tarihçesi**

Görsel Sanatlar eğitiminin gelişimi ve tarihçesi, ‘cumhuriyet öncesi dönem’ ve ‘cumhuriyet sonrası dönem’ başlıkları altında ele alınmıştır.

#### **2.1.1.1. Cumhuriyet Öncesi Dönem**

Türk resminin batılı anlamda bir anlayışla tanışması Osmanlı imparatorluğunun Avrupa kökenli yağlı boya resim sanatına ilgi duymasıyla başlar. Yani 15. yy da Fatih Sultan Mehmet’in Venedikli ressamı sarayına davet ederek portrelerini yaptırmalarıyla başlar. Bu ressamlardan biri olan Gentile Bellini Osmanlı sarayında on beş ay kadar kalır. Bu süre zarfında padişahın portrelerini, bazı odaların süslemelerini ve İstanbul’u konu alan çalışmalar yapar. Fatih Sultan Mehmet’den sonradaki padişahlar da yabancı resamlara karşı bu ilgiyi devam ettireceklerdir. Ancak bu ilgi tam olarak Türklerin 18.yy başlarından itibaren batılı yaşam tarzına uyma ihtiyacı duymalarıyla daha da yaygınlaşır. Bilimsel, teknik, ekonomik ve askeri açıdan sürekli güçlenen batı karşısında Osmanlı geri kalmamak adına yeniden bir örgütlenme çabası içerisine girmiş. Batıdan birçok alanda yenilikler getirmiştir. Bu yenilik hareketlerinden biri de resim alanında görülmektedir (Giray, 1997: 16).

Türkiye’de batılı anlamda ilk sanat eğitimi hareketleri, 1908 tarihli Meşrutiyet hareketleri ile başlamıştır. Osmanlı Devleti’nin batılılaşma hareketinin başladığı bu dönemde, özellikle biçim ve renk sanatlarında Avrupa’ya yönelme gereksinimi duyulmuştur. Mühendishane-i Berri Humayun’da (Kara Harp Okulu) okutulmaya başlayan resim dersleri ile minyatür ve eski resim estetiği; ışık-gölgenin, bilimsel plandaki perspektifin çizgi sanatına girmesiyle etkisini yitirmiştir (Berk, 1973: 107).

1883 yılında ilk Güzel Sanatlar Akademisi (Sanayii Nefise Mektebi) kurulmuştur. Osman Hamdi’nin müdürlüğünde Sanayii Nefise Mektebi, güzel sanatlar eğitiminin gelişmesinde önemli bir yere sahiptir (Turani, 1977: 11). Sanayii Nefise mektebinin resim atölyelerinde yapılan çalışmalar, Türkiye’deki resim eğitiminin akademik bir disipline sokulması yönünden bir aşamadır (Tansuğ, 1993: 52). Bu dönemde figür ve portre

çizimlerine önem verilmiştir. Sanayii Nefise’de, heykel ve mimarlık eğitimi için, yabancı mimar ve heykeltıraşlar görev almışlardır.

Batı resim alanında önemli gelişmeleri 18 yy’ın ikinci yarısında yaşarken Türkiye’de resim ciddi olarak 1930’larda gündeme gelir. Resmin ilk kez ders olarak okullarda verilmesi ise III. Selim döneminde başlar. Bu dönemde kurulan Mühendishane-i Berr-i Hümayun’da (Mühendis Okulu) resim dersi askeri ve teknik amaçlarla, Perspektif, Desen ve Teknik Resim şeklinde verilmiştir (1795). Bu dersler daha sonra batılı anlamda bir resim anlayışının da okullara girmesine ön ayak olmuştur (Etike, 1995: 59).

### **2.1.1.2. Cumhuriyet Sonrası Dönem**

Cumhuriyet’in ilanıyla birlikte kültür ve sanat sorunlarına oldukça önem veren Atatürk, devletin görevleri arasına bu konularla uğraşmayı da katmış, sanata ilgiyi devlet politikası haline getirmiştir. Sanatın, temel kültür sorunlarından biri olduğu sık sık vurgulanır; sanat eğitiminin sorunları milli eğitim sorunlarından bağımsız düşünülmez. Atatürk’ün sanat ve eğitim sorunlarına yaklaşımı ve oluşturduğu devlet politikası ile özellikle resim sanatçıları güçlerini birleştirerek oluşturdukları birlikler ile Türk Sanatı’nı olgunlaştırmaya çalışmışlardır. Bu amaçla 1921’de Türk Ressamlar Cemiyeti kurulmuştur. 1924’den itibaren ise, bilgi, birikim ve deneyim kazanma yanında Avrupa sanatını kaynağında inceleyebilmek amacıyla yurt dışına birçok sanatçı burslu olarak gönderilmiştir. İlk Cumhuriyet kuşağı sanatçıları, yurt dışındaki eğitimlerini tamamlayıp Türkiye’ye döndüklerinde, sanat hayatımızda canlılık ve hareketlilik başlamış ve özellikle ressamlar çok aktif etkinliklere girişmişlerdir. 1926 yılında Türk Sanayi-i Nefise Birliği daha sonra da adı değiştirilerek Güzel Sanatlar Birliği ve 1928 yılında da Müstakil Ressamlar ve Heykeltıraşlar Birliği kurulmuştur (Artut, 2001).

Cumhuriyet döneminde eğitimin başlıca amacı, her düzeydeki okullarda cumhuriyet rejiminin gerektirdiği ve yeni Türkiye’nin ihtiyaç duyduğu nesiller yetiştirmek olmuştur. Bu dönem kültür tarihimizin canlı ve parlak bir dönemidir. Yeni ulus olma, yeni bir toplum olma yolunda çağdaşlaşmaya doğru bir süreç yaşanırken, dil devrimi başta olmak üzere yenilikler birbirini izler. Atatürk, ümmet olmaktan ulus olmaya geçişin gerekliliğini ve önemini her fırsatta vurgular (1929). Ulusal benliğin bulmada sanata ve

sanatçıya güvenir. Bu bağlamda yetenekli öğrencilerin eğitimine yönelik çeşitli çalışmalar başlatılır (Kırıçoğlu, 2005: 36).

Resim dersinin okullarda verilmesi ve resim öğretmeni yetiştirmenin cumhuriyet döneminde yoğunluk gösterdiğini, Atatürk'ün çağdaşlaşma yönündeki hızına paralel bir biçimde gelişim gösterdiğini görürüz. Ancak 1938'lere gelindiğinde bu çabaların yavaşladığını eğitimde geleneksel bir disiplin anlayışı hakim olmaya başlar ve resim derslerinin sayısı azalır. Sosyal bilimlere ağırlık verilir. 1949'a kadar programda resim dersinin sayısı değişmemiş, ayrıca Atölye ve İş Bilgisi gibi derslere de yer verilmiştir. Ancak sürenin ve öğretmenin azlığından dolayı bu alanda istenen başarı gösterilememiştir (Özsoy, 2003: 73).

1940'lı yıllarda Resim-İş dersi, "özgür anlatım" amacına yönelmiştir. Öğrencinin yaratıcı çabası sadece sanat yönünden değil, zihinsel yeteneklerini de geliştirme gücüne sahiptir düşüncesi yaygındır.

Sanat eğitiminde 1960'lı yıllarda büyük değişimler yaşanmıştır. Bu dönemin görüşüne göre; sanatsal öğrenme, büyümenin doğal bir sonucu değildir. Bu ancak öğretimle gerçekleşir. Görme, çizme başlı başına bir yaratıcılıktır. Sanat da diğer alanlar gibi bir düşünme ürünü, niteliksel anlamda bir problem çözmedir (Arnheim, 1974). Barkan (1962), "Sanat Eğitiminde Geçiş (Transition in Art)" adlı makalesinde, çocuğun bir bütün olarak eğitilmesine gösterilen ilginin sanatın çocuk oyuncağı gibi algılanmasına neden olduğunu iddia etmiştir. Barkan'a göre, sanatı öğrenmek için, kişi bir sanatçı, bir sanat eleştirmeni, bir sanat tarihçisi gibi davranmalıdır (Barkan, 1962'den aktaran: Artut, 2001: 99). Bu görüşler ışığında sanat eğitimi bu kez "öğrenci merkezli" sanat eğitimi görüşünden, "disiplin merkezli" görüşe kaymıştır. Bu yaklaşımın istediği öğretmen tipi ise, öncelikle eğitimci/sanatçıdır (Kırıçoğlu, 1994: 141).

1991'den sonra ülkemizde hazırlanan ilk ve orta öğretim resim dersleri müfredat programlarında resim dışında diğer plastik sanatlar tasarımı alanlarını kapsayan çalışmalara yer verilmiştir. Bu yönüyle "Resim" adı Müfredat Programlarının içeriğine ters düştüğü düşüncesini uyandırmıştır. Gazi Eğitim Fakültesi'nin YÖK'e Resim-İş bölümlerinin isimlerinin değiştirilmesi için sunduğu yazı 1993 yılında tekrar gündeme



gelmiştir. 1992 yılında Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulunda oluşturulan komisyon tarafından Şubat 1992 tarihinde Resim-İş Dersinin adının "Güzel Sanatlar" ya da "Sanat Eğitimi" olarak değiştirilmesi konusunda rapor sunulmuş, Talim Terbiye Kurulu talebi haklı bulmuştur. Üniversitelerin bu konuda görüşü alındıktan sonra değişikliğin yapılması kararlaştırılmıştır (Özsoy, 1998: 54).

Türkiye’de sanat eğitimi, gün geçtikçe değişime gereksinim duyarak, yenilenerek çağdaş bir sanat eğitimine ulaşma çabasını göstermektedir.1990’lı yıllarda ilk ve orta dereceli okullarda programlar geliştirilmeye çalışılmış. Değişiklikler uygulamaya konulmuştur. MEB tarafından ilköğretim Resim-İş Dersi, Liseler ve Öğretmen Liseleri içinde görsel sanatlar programları hazırlanmıştır. Programda ilköğretim resim dersi 1. sınıftan 3. sınıfa kadar ders saati haftada 80 dakika, 4. sınıftan 8. sınıfa kadar ise haftada 40 dakika, Liselerde ise seçmeli olarak haftada 80 dakika olarak belirtilirken, Öğretmen Liselerinde ise üç yıl boyunca seçmeli olarak ve 240 dakika olarak belirlenmiştir (Özsoy, 2003: 76).

2006 yılında İlköğretimde Resim-İş dersinin adı ve programı değişmiştir. İlköğretim Genel Müdürlüğünün 10.08.2006 tarih ve 17827 sayılı teklif yazısı üzerine Talim Terbiye Kurulunda görüşülen “İlköğretim Görsel Sanatlar (1–8.Sınıflar) Dersi Öğretim Programı”nın, 11.09.2006 tarih ve 351 sayılı karar ile 2006–2007 Öğretim Yılından itibaren 1, 2, 3, 4, 5 ve 6. sınıflardan başlamak ve kademeli olarak uygulanmasına karar verilmiştir (MEB, 2006).

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

### 2.1.2. Görsel Sanatlar Dersinin Eğitimdeki Yeri ve Önemi

Görsel Sanatlar eğitiminin kendi içinde bütünlüğünü sağlaması için öncelikle bu alanın, eğitim içinde neden var olduğunun bilinmesi gerekir (Ayaydın, 2009c: 67). Görsel Sanatlar dersinin ilköğretimde sanat eğitimi içerisindeki yeri ve önemi çok büyüktür. Çünkü ilköğretim çağı çocukluğun üretken ve sosyal bir toplumun zeminini oluşturması açısından alacağı estetik eğitimin kaçınılmaz zorunluluğu vardır. Bu dönem çocukların zihinsel, bedensel ve ruhsal açıdan dış etkilere en açık olduğu dönemi oluşturmaktadır. Bu bağlamda da sanat eğitiminin verileceği en uygun dönem bu yaşlardadır. Sanat eğitimi çocuğun algısal yetilerinin gelişmesini sağlayacaktır. Sanat eğitimi hedeflenen amaçlar doğrultusunda belli bir disiplin içerisinde verilmelidir (Kaya, 2006: 31).

Eğitim bireylerin düşünce, karakter, beden ve ruh güçlerinin geliştirilmesidir. İyi bir eğitimle bireyler karşılaştıkları olayları anlama, muhakeme etme ve doğru kararlar verebilme yeteneği kazanırlar. Eğitimin çocuğun, gencin gelecekteki yaşamı ile ilgili olması gerekir (Ersoy, 1990: 18). Sanat eğitimi bireye çağdaş yaşama ve özgür düşünme olanağı kazandırır. Toplum için birbirini anlayan, eleştiren ve saygı duyan insanların yetiştirilmesine imkan sağlar. Sanat, yaşama özgün biçimler verir. Kültürlerin anlaşılmasının önemini, kendi kültürümüze sahip çıkma, onu yaşatma ve gelecek kuşaklara aktarmada etkin bir rol üstlenir. Bu açıdan, Görsel Sanatlar eğitimi, eğitimin her basamağında herkes için gereklidir. Çünkü nitelikli bir sanat eğitimi çağdaş dünyada var olma şartlarından biridir (MEB, 2006).

Okullarda Görsel Sanatlar eğitimi genel eğitimin bir parçası olarak görülmekle birlikte kendine özgü, kendine özel eğitimi, yöntemi ve teknikleri olan bir alandır. Öğrenciler için bu ders, düşünsel, bilişsel, duyuşsal ve bedensel etkinlikler içinde bulunarak kendilerini ifade etmeye olanak sağlayan çok yönlü önemli sanatsal bir araçtır (Artut, 2004: 187).

Eğitimin en önemli amaçlarından birisi de çocuğun var olan yetilerini geliştirmek, içinde bulunduğu topluma uyması için, sosyal, üretken ve toplumla barışık bir birey olmasını sağlamak ve onu kültür yaratmak için yetiştirmektir. Kültür dil, bilim, teknik, sanat, ahlak, ekonomi, inanç gibi kavramları içine alan kuşaktan kuşağa aktarılan bir

olgudur. Bu bakımdan eğitimin görevi yalnızca kültür değerlerini aktarmak değil, kültür değerlerine katkıda bulunan ve bu değerlerin devinimini gerçekleştirebilecek dinamikler yetiştirmektir (Ersoy, 1990: 18). “Sanat eğitiminin çalışma ortamındaki çeşitliliğinin çocuğun özelliklerine uygun oluşu, onlara deneyerek öğrenmeleri için çok yararlı fırsatlar hazırlayabilmesi, onu, çağın en geçerli eğitim sistemi haline getirmiştir” (Gökaydın, 1990: 3).

Sanat eğitimi; bireyin tüm ruhsal ve bedensel eğitimi bütünlüğü içinde estetik duygularının geliştirilmesi, yetenek ve yaratıcılık gücünün olgunlaşması için çabalar. Sanat eğitimi daha genel bir çerçeve içinde ele alındığında bireyin duygu, düşünce ve izlenimlerini anlatabilmede, yetenek ve yaratıcılık gücünü estetik bir düzeye ulaştırmak amacı ile yapılan tüm eğitim çabasına “ Sanat eğitimi” adı verilebilir. Sanat eğitiminin çabası, bireyin gerçekten uygar bir kişi olmasını sağlamak ve buradan da uygar bir toplum oluşturmaktır (Türkdoğan, 1984).

20. y.y’ın başından bu yana sanat eğitimi genel olarak, güzel sanatların tüm alanlarını ve biçimlerini kapsayan, okul içinde ve okul dışındaki yaratıcı sanatsal faaliyetlerin tümünü tanımlamaktadır. Dar anlamında ise okullardaki yaratıcılık eğitimi ile ilgili sanatsal alanda verilen dersleri tanımlar. Her iki durumda da sanat eğitiminden kasıt, sanatçı yetiştirmek değil, sanatsal faaliyetlerle hem çocuk hem de yetişkinler için gerekli bir kişilik eğitimidir ve bu genel eğitimden bağımsız düşünülmemelidir (San, 1983: 19).

Bu günkü anlamıyla sanat eğitimi, öğrencilerin estetik duyarlılığını geliştiren, kendi ilgi ve yeteneklerini ve önemli olabilecek görsel gerçekleri tanımlarına yardımcı olan, sosyal becerilerini geliştiren ve üreten bireylerin oluşmasını sağlayan bir eğitim sistemidir. Bu sayede, çevresindeki olaylara duyarlı, problemlere tek başına yaratıcı çözümler bulabilen, etrafını güzelleştirme çabası içerisinde olan bireyler yetiştirmek mümkün olabilir. Unutulmamalıdır ki, estetik duyarlılığın varlığı ve yaratıcılık, toplumları banalleşmekten korur (Gökaydın, 2002: 21).

Sanat eğitimi çocuğun kendini özgürce ifade edebildiği bir ortamdır. Çocuğun kişiliğinin gelişmesinde, kendine güvenmesinde önemli rol oynar. Atölye derslerinde paylaşma, sorumluluk, düzen, malzemeyi kullanma konularında bilinçlenir. Sanat eğitimi, özgür, barışçı, insancıl, yaratıcı, toplumu ile bütünleşmiş, değişen şartlara göre kendini

yenileyebilen, geleceğin izlerini yansıtan çocukların yetişmesi için vazgeçilmez bir dünyadır. Sanat eğitimi çocuklara, kültür, sanat ve tarih değerlerini kazandırırken aynı zamanda onların özgürce yaratıcı düşüncelerini ortaya koyabilecekleri bir süreç olmalıdır (Buyurgan, 2007: 23).

Sanat eğitimi, bireyin yaratıcı güç ve potansiyellerini eğitmek, estetik düşünce ve bilinci örgütlemek için gereklidir. Sanat, bireyin sosyal ilişkilerini ayarlamasını, işbirliği ve yardımlaşmayı, doğru seçme ve ifade edebilmeyi, bir işe başlayıp bitirme sevincini tatmayı, üretken olmayı sağladığı için gereklidir (Yolcu, 2004: 91). Görsel Sanatlar eğitimi, öğrencilerin sanatsal çalışma aracılığıyla görme, dokunma, kavrama, düşünme ve uygulama kapasitelerinin estetik tutumları ile birlikte buldukları yerden daha ileriye götürülüp geliştirilmesine yardımcı olur. İnsanın fiziksel, zihinsel ve duygusal gelişiminde görme, işitme ve dokunma gibi duyu organları ile elde ettiği deneyimler ile bir gereci biçimlendirerek yaratıcı gücünü ortaya koyması sırasında, beynin en geniş anlamda çalışması ve kullanılması sağlanmaktadır (Telli, 1996: 41). “Eğitim görmüş insanla yalnız zihinsel olarak eğitilmiş insan arasındaki ayırım, insanın bütün öteki yetileri yanında görsel ve sanatsal yetilerinin de gelişmiş olmasında gözlemlenir” (Kırıçoğlu, 1998: 73). Dolayısıyla hisseden, gören, gördüğünü yorumlayarak yaşama estetik bir duyarlılıkla yaklaşan gençler yaratmak ve onları sanatsal faaliyetlere yönlendirmek ancak sanat eğitimi ile mümkündür. Sanat eğitimini belli bir yaşla veya dönemle sınırlandırmak bireyin yaşam içersindeki eğitiminin eksik kalması anlamına gelmektedir. Çünkü eğitim bireyin tüm yaşamı boyunca devam eden ve belli bir dönemde bitmeyen kişinin sürekli gelişimi için gereklilik arz eden bir süreçtir (Erinç, 1995: 153).

Görsel Sanatlar eğitimi, gelişmiş birçok ülkede öğrencilerin eğlenerek öğrenmelerinde kullanılan, etkili bir eğitim şekli olarak görülmektedir (Dickinson, 2007). Bu doğrultuda; görsel sanatlar, öğrencilerin eğitimine dolaylı destek çıkan bir alan olmaktan öte, başlı başına öğrencilerin eğitilmesinde kullanılan temel bir yol olarak ele alınmaktadır (Mason ve diğerleri, 2004: 13). Bu yaklaşım altında; Görsel Sanatlar eğitiminin, eğitim yapısı içerisinde temel bir yol olarak ele alınması, bireyin gerçek yaşam için gerekli beceri ve davranışları edinmesine ve iş piyasasına hazırlanmasına katkı sağlayan önemli bir alan olarak görülmesine olanak sağlamaktadır (Walters, 1963; Kelchner, 1989; Rooney, 2004’den aktaran: Salderay, 2008: 1).

Resim-İş dersinin amacı; bireyin yaratıcılığını, iş birliği duygusunu, resimle ilgili becerilerini geliştirmek ve kendini ifade etmesini sağlamaktır. Bireylerin yaratıcı güçlerinin ortaya çıkarılması ve estetik eğitiminin uygulama alanı olması nedeniyle Resim İş dersi büyük önem taşır. Öğrenciler bu derste algılama, düşünme ve bedensel eylemlerinin de katıldığı süreç içerisinde kendilerini ifade ederler. Yapılan çalışmalar öğrencilerin kendileri ve çevreleriyle ilgili duygularını, düşüncelerini dışa vurmalarına ve yaşadıkları dünyayı algılama biçimlerini anlatmalarına hizmet eder. Bu derste öğrencilerle sağlıklı iletişim kurulup iyi gözlem yapılırsa onların düşünceleri, ilgileri, aile yaşamları ve resimlerinin anlamı hakkında pek çok bilginin ipuçlarına ulaşılabilir.“Görsel Sanatlar eğitimi, yaratıcı bir süreç olarak çocuğu özgür düşünmeye, özgür çalışmaya yönleltmeye çalışır. Üreten, seçen, beğenen, kendini ifade edebilen çocuk içinde yaşadığı toplumun bir üyesi, geleceğin temsilcisidir” (Buyurgan, 2001: 12).

### **2.1.3. Görsel Sanatlar Eğitiminin Amaçları**

Toplumunu oluşturan bireylere estetik yargı yapabilmeyi öğretmeyi amaçlayan Görsel Sanatlar eğitimi aynı zamanda algılama gücünü artırarak, kendini doğru biçimde ifade edebilmeyi öğretir. Buradan da Görsel Sanatlar eğitiminin amacının bireylerin sanat ve kültür alanlarında yetiştirilip, bilinçlendirilme çabası olduğu, sanatçı yetiştirmek değil; öğrencinin analiz ve sentez yeteneği (seçme, ayıklama, birleştirme, yeniden organize etme) ile eleştirel bakış açısını geliştirme (Buyurgan, 2007: 24), çocuğa ve gence sanat aracılığı ile iletişim kurma olanağını verme (Kırıçoğlu 2002: 48), sanatı, tasarımı ve görsel çevreyi kavratmak ve sanata ve tasarım biçimlerine duyarlılığı sağlamak için ihtiyaç duyulan belirli algısal yetileri öğrencilere sunmaktır (Özsoy, 2003: 153). Bu amaçlar doğrultusunda özgüveni yüksek, duyarlı, dengeli ve yaratıcı özelliklere sahip bireylerin topluma kazandırılması mümkün olacaktır. Sanat eğitiminin baş amaçlarından biri görmeyi-ışitmeyi, tat almayı öğretmektir. Çevresini hakkıyla algılayıp onu biçimlendirmeye yönelmek için bu, gerekli ilk koşuldur (San, 2004: 25). Görsel Sanatlar eğitimi, rastlantısal olarak kimi bilgileri, kimi yetileri ortaya çıkarabilir. Fakat esas amacı bunları saptamak ya da saptatmak değil, yaşamı değerli kılmak, yaşamdan zevk almayı sağlamaktır (Erinç, 2004: 32).

Milli Eğitim Bakanlığı Görsel Sanatlar dersinin amaçlarını bireysel ve toplumsal, algısal, estetik ve teknik amaçlar olarak gruplandırmıştır.

### **2.1.3.1. Bireysel ve Toplumsal Amaçlar**

1. Öğrenciye yaşamı ve doğayı gözlemlene duyarlılığı kazandırmak,
2. Öğrenciye seçme, ayıklama, birleştirme, yeniden organize etme becerileri kazandırmak; analiz ve sentez yeteneği ile eleştirel bakış açısını geliştirmek,
3. Öğrencinin yeteneklerini fark etmesi, kendine güven duygusu kazanmasını ve kendini geliştirmesini sağlamak,
4. Öğrencinin görsel biçimlendirme çalışmaları ile kendini ifade etmesini sağlamak,
5. Öğrencinin ilgisini, bu alandaki çeşitli kaynaklara besleyebilmek (müze, galeri, tarihi eser vb.) ve bu yolla geçmişine sahip çıkma ve geleceğini yapılandırma bilinci kazandırmak,
6. Öğrencinin her alanda kullanabileceği yaratıcı davranışlar geliştirmesini sağlamak,
7. Öğrencinin ulusal ve evrensel sanat eserlerini ve sanatçıları tanımasını sağlamaktır,
8. Ulusal ve evrensel değerleri tanıyabilme ve anlayabilme bilincini kazandırmak,
9. Geçmişten günümüze miras kalan sanat eserlerinden haz alma ve onur duyma hassasiyeti kazandırmak,
10. İş birliği yapma, paylaşma, sorumluluk alma, kendine saygı duyduğu kadar başkalarına da saygı duyma bilinci ve duyarlılığı kazandırmak,
11. Öğrencinin ruh sağlığını koruma, iç dünyasını anlatma ve bedenine saygı duyma bilinci geliştirmesini sağlamak,
12. Öğrenciye aklını, duygularını, zevklerini sorgulama bilinci kazandırmak,

### **2.1.3.2. Algısal Amaçlar**

1. Öğrencinin algı birikimi ve hayal gücünü geliştirmek,
2. Öğrencinin görsel algı ve birikimlerini sanatsal anlatımlara dönüştürebilmesine imkân tanımak,

3. Birikimlerini başka alanlarda kullanabilme becerisini geliştirmek,
4. Bilgi ve birikimini sanatsal uygulamaya dönüştürme yeteneği kazandırmak,
5. Yeni durumlar karşısında özgün zmler geliştirme becerisi kazandırmaktır.

### **2.1.3.3. Estetik Amaçlar**

1. Öğrencinin, sanatın ve sanat eserlerinin her zaman önemsenecek birer değer olduğunu kavramasını sağlamak,
2. Geçmişten günümüze miras kalan sanat eserlerinden ve doğadan haz alma,
3. Öğrenciye görsel sanatlar sevgisi ve bu sevgiyi hayatının her alanına yansıtabilme, bunu davranış biçimi haline getirebilme yeterliliği kazandırmak,
4. Öğrenciye doğadan seçtiği veya insan eli ile üretilen nesnelere estetik birikimini kullanarak değerlendirme bilinci kazandırmak,
5. Öğrenciye kendini ifade edebilmede estetik değerlerden yararlanma yeteneği kazandırmaktır.

### **2.1.3.4. Teknik Amaçlar**

1. Öğrenciye her türlü araç-gereci kullanarak görsel anlatım diline dönüştürme isteği ve kullanma becerisi kazandırarak öğrencinin kendini geliştirmesine imkan tanımak,
2. Öğrenciye değişik tekniklerle elde edilen sonuçların etkilerini sezdirebilmek ve öğrencinin farklılıklardan zevk alabilmesini sağlamak,
3. Öğrenciyi farklı tekniklerin getireceği anlatım zenginliğinin farkına vardiirebilmek,
4. Kullandığı tekniklerin dışında yeni teknikler arama isteği ve cesareti kazandırmak,
5. Öğrenciye amacına uygun malzemeyi seçme, malzemedен anlam çıkarma becerisi kazandırmak,
6. Öğrenciye kendini ifade etme sürecinde çıkacak sorunlara teknik zmler üretebilme becerisi ve güveni kazandırmaktır (MEB, 2006).

Görsel Sanatlar eğitimi, insanın özelliklerini tümü ile dikkate alan, geliştiren bir yöntemdir. Bu eğitim yöntemi, bilincin, zekanın, yargılama ve ifade güçlerinin dayalı olduğu tüm duyuların eğitimidir. Bu duyularla öğrenci (birey) dış dünya ile bağlantılar ilişkiler kurar ve içinde bulunduğu toplumla ve dış dünya ile organik bir bütün oluşturur (Gökaydın, 1996: 28). Sanat eğitiminin temelinde, öğrenciyi gözle düşünmeye alıştırmak, doğaya, olaylara ve yaşama bilinçle bakmayı öğretmek ana unsur olarak kabul edilmektedir (Aytaç, 1981: 17-22).

#### **2.1.4. Görsel Sanatlar Dersinin Özel Eğitimdeki Amaçları**

Özel eğitim programında Görsel Sanatlar dersinin amaçları, genel amaçlar ve özel amaçlar olarak ikiye ayrılmıştır.

##### **2.1.4.1. Genel Amaçlar**

1. Resim çalışmalarında temel iş alışkanlıkları kazanır.
2. Çeşitli araç gereçleri uygun ve ekonomik kullanma alışkanlığı kazanır.
3. Yeni ürünler ortaya çıkararak etkin olma alışkanlığı kazanır.
4. Renk çalışmaları ile doğadaki renklerin farkına varır.
5. Çevre ile ilgili gözlemlerini, izlenimlerini, duygularını ve düşünsel Resim-İş çalışmalarını anlatır.
6. Üretici olma zevkini duyar ve kendine güven duygusu geliştirir.
7. Küçük kasları ile el, göz koordinasyonunu geliştirir.
8. Çevrenin doğal güzelliklerinden yararlanarak biçim, renk ve işle ilgili zevklerini geliştirir.
9. Resim-İş dersini, boş zamanlarını yararlı ve zevkli bir şekilde geçirmesini sağlayacak biçimde kullanır.
10. İş birliği içinde çalışmayı alışkanlık haline getirir (Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü, 2001: 256-257).



#### 2.1.4.2. Özel Amaçlar

1. Resim-İş dersinde kullanılan araç gereçleri tanır.
2. Araç gereçlerin kullanımına özen gösterir.
3. Resim-İş çalışmalarına hazırlık yapar.
4. Resim-İş çalışmalarında temiz ve düzenli olmaya özen gösterir.
5. Yoğurma maddelerini tanır.
6. Yoğurma maddeleri ile çalışmalar yapar.
7. Kağıt yırtar.
8. Kağıt yırtma çalışmaları yapar.
9. Kağıt yapıştırır.
10. Kağıt yapıştırma çalışmaları yapar.
11. Kağıt katlar.
12. Kağıt katlama çalışmaları yapar.
13. Makas kullanır.
14. Makasla kağıt kesme çalışmaları yapar.
15. Kağıtla çalışmalar yapar.
16. Çizgisel çalışmalar yapar.
17. Cetvelle çizgi çizer.
18. Sablonla çizer.
19. Renkleri sınıflandırır.
20. Renkleri ayırt eder.
21. Pastel boya ile boyama yapar.
22. Kuru boya ile boyama yapar.
23. Sulu boya ile boyama yapar.
24. Guas boya ile boyama yapar.
25. Parmak boya hazırlar.
26. Parmak boya ile boyama yapar.
27. Boyaya malzemeleriyle renkli çalışmalar yapar.
28. Sulu boya lavi çalışması yapar.
29. Pastel boya kazıma çalışması yapar.
30. Sulu boya batik çalışması yapar.
31. Sünger baskısı yapar.

32. Yaprak baskısı yapar.
33. İp baskısı yapar.
34. Patates baskısı yapar.
35. Su kağıdı çalışması yapar.
36. Kolaj kağıdı çalışması yapar.
37. Hayal gücünü zenginleştirici resim çalışmaları yapar.
38. Duygu, düşünce ve yaşantılarını ifade edici resim çalışmaları yapar.
39. Kolaj çalışması yapar.
40. Boyama vitray yapar.
41. Kağıt vitray yapar.
42. Atık malzemeyi bilir.
43. Atık malzemeleri kullanma yollarını kavrar.
44. Atık malzemelerle çalışma yapar.
45. Sınıf ve okul sergileriyle yarışmalara ilgi duyar.
46. Çevresindeki atölyeleri, sanat galerilerini, sergi salonlarını ve müzeleri tanır,
47. Sanat eserlerine ilgi duyar (Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü, 2001: 256-257).

## **2.2. Özel Eğitim**

Bireyler birbirinden farklı bireysel özelliklere ve yeterliliklere sahip olup, farklılıkları doğrultusunda gelişmekte ve değişmekte olan dünyaya ayak uydurmalarını sağlayacak bir eğitim sürecine ihtiyaç duyarlar. Farklılıkların belirgin olduğu bireylerde genel eğitim hizmetleri yetersiz kalmakta, özel eğitim hizmetlerine ihtiyaç duyulmaktadır. Bireysel özellikleri ve eğitim yeterlilikleri açısından yaşıtlarından beklenen düzeyden anlamlı farklılık gösteren ve bu nedenle özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin; eğitim ihtiyaçlarını karşılamak için özel olarak yetiştirilmiş personel, geliştirilmiş eğitim programları ve yöntemleri ile onların özür ve özelliklerine uygun ortamlarda sürdürülen eğitime “özel eğitim” denir. Özel eğitim; yetersizliğin engele dönüşmesini önleyen, yetersizliği olan bireyin toplumda bağımsız, üretici olmasını sağlayan ve becerilerini geliştiren bir eğitim hizmetidir (MEB, 2010: 1).

Özel eğitim, bedensel, zihinsel, duygusal, iletişimsel ve sosyal gelişmelerindeki özellikleri nedeni ile normal eğitimden yararlanamayan bireylere özel yetişmiş elemanlar tarafından bir ekip çalışması anlayışıyla ve özel müfredat, farklı metot ve/veya özel eğitim materyalleri kullanılarak verilen eğitimdir (Dunn, 1973: 3-7). Özel eğitim, verilen eğitimden içerik, içeriğin düzenlenişi, değerlendirme, öğretim yöntemi, kullanılan materyaller yönünden yetersizliği olmayan öğrencilerin devam ettikleri okullardan ayrılır. Söz konusu okullarda, önceden hazırlanan standart programlar uygulanır. Özel eğitimde ise programlar, özel eğitime ihtiyacı olan bireyin ihtiyaçlarına göre düzenlenir. Her birey için Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) hazırlanarak uygulanır (MEB, 2010: 1).

Özel eğitime muhtaç çocukların içinde buldukları durumlarının düzelmesi için en büyük ihtiyaçları özel eğitimidir. Özel eğitim ise, özel yetişmiş personel tarafından, özel olarak hazırlanmış programlara göre özel eğitime muhtaç çocuğun özür ve özelliklerine uygun şekilde düzenlenmiş eğitim ortamında verilen bir eğitimidir (Çağlar, 1998). Özel Eğitim; bedensel, zihinsel, duygusal veya sosyal gelişim özellikleri yönünden normal çocukların gelişim özelliklerinden ayrılan çocukların eğitim ve öğretim etkinliklerinin tamamı olarak tanımlanmaktadır. Ya da özel eğitim gerektiren bireylerin eğitim ihtiyaçlarını karşılamak için özel olarak yetiştirilmiş personel, geliştirilmiş eğitim programları ve yöntemleri ile onların özür ve özelliklerine uygun ortamlarda sürdürülen eğitim olarak da ifade edilmektedir. Başka bir ifadeyle özel eğitim çoğunluktan farklı ve özel gereksinimli çocuklara sunulan, üstün özellikleri olanlar yetenekleri doğrultusunda kapasitelerinin en üst düzeye çıkmasını sağlayan, yetersizliği engele dönüştürmeyi önleyen, engelli bireyi kendine yeterli hale getirerek topluma kaynaşmasını ve bağımsız, üretici bireyler olmasını destekleyecek becerilerle donatan eğitimidir (MEB, 2010).

Özel eğitim; özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin eğitim ve sosyal ihtiyaçlarını karşılamak için özel olarak yetiştirilmiş personel, geliştirilmiş eğitim programları ve yöntemleri, bu bireylerin tüm gelişim alanlarındaki özellikleri ile akademik disiplin alanlarındaki yeterliliklerine dayalı olarak uygun ortamlarda sürdürülen eğitimidir (MEB: 2010). Özel eğitim, erken gelişimleri veya okul içi performansları özel programlamaya ihtiyacı olan istisnai çocuklara hizmet vermektedir (Heward ve Orlansky 1980: 31). Özel eğitim her şeyden önce yetersizliği olan bireylere yapılan amaçlı bir müdahaledir. Başarılı bir müdahalenin, yetersizliği olan bireyin öğrenme ortamına, okul ve topluma etnik

katılımına ket vuran tüm engelleri ortadan kaldırması, o engellerden bireyi koruması ya da o engellerin üstesinden gelmesini sağlaması gerekir (Ataman, 2009: 19).

Tanımlarda olduğu gibi özel eğitim, özel gereksinimli bireylerin bulunduğu ortamlarda söz konusu olmaktadır. Özel gereksinimli bireyler olarak adlandırılan grubun içine farklı engel gruplarında bireyler dahil edilmektedir. Heward (1996), özel gereksinimli bireyleri: “Zihinsel engelliler, öğrenme güçlüğü olanlar, duygusal ve davranış bozukluğu olanlar, iletişim bozukluğu olanlar, işitme engelli ve az işitenler, görme engelli ve az görenler, fiziksel ve sağlık bozukluğu olanlar, ileri derecede engelli bireyler ve üstün yetenekliler” olarak gruplandırılmaktadır (Heward, 1996’dan aktaran: Batu, 1998). Okuturlar (1968: 10), özel eğitime muhtaç çocukları, “eğitim ve öğretimlerinde özel eğitime ihtiyaç gösteren fiziksel, zihinsel ve heyecansal yönlerden normalden ayrılan çocuklara denir” şeklinde tanımlamaktadır.

18 Ocak 1968 tarih ve 12803 sayılı resmi gazetede yayımlanan özel eğitime muhtaç çocuklar yönetmeliğinde özel eğitime muhtaç çocuklar, “beden, zihin, duygu ve sosyal gelişimlerdeki özür veya üstün özellikleri yönünden eğitim ve öğretimin amaçlarını gerçekleştirmek için normal çocukların eğitim hizmetlerine ek olarak bir takım özel araç-gereç ve tedbirler gerektiren çocuklara denir” şeklinde tanımlanmaktadır (MEB, 2001). Enç (1981) ise, “gelişim ve eğitim ihtiyaçları olağan koşullar altında karşılanamayacak kadar farklılık gösteren çocuklara ayrıcalık çocuklar denir” şeklinde özel eğitime muhtaç çocukları tanımlamaktadır. Özel eğitim ise, “özel eğitime muhtaç çocukların eğitimleri için özel olarak yetiştirilmiş personel ve geliştirilmiş eğitim programları ile bu çocukların özür ve özelliklerine uygun ortamlarda sürdürülen eğitime denir” şeklinde tanımlamaktadır (Enç, 1981: 5). Burada da üç unsurdan söz edilmektedir. Bunlardan birincisi, özel olarak yetiştirilmiş personel, ikincisi çocukların özelliklerine göre geliştirilmiş eğitim programları, üçüncüsü de uygun ortamdır. İdeal bir özel eğitim hizmeti için bunların hepsinin bir arada bulunması gerekir, aksi halde eksik bir eğitim verilmiş olur (MEB, 2001).

Özsoy (1983) beden, zihin, duygu ve sosyal özelliklerindeki olağan dışı ayrıcalıkları nedeniyle normal eğitim hizmetlerinden yeterince yararlanamayan çocukları “özel eğitime muhtaç çocuklar” şeklinde tanımlanmıştır. Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı

özel eğitim okulları yönetmeleğinde özel eğitime muhtaç çocuklar özür tür ve derecelerine göre aşağıdaki şekilde sınıflandırılmıştır.

1. Kör
2. Az gören
3. Sağır
4. Ağır işiten
5. Ortopedik engelliler
6. Sürekli hastalığı olan çocuklar
7. Konuşma özürülüler
8. Duygu güçlüğü olanlar
9. Suçlu veya suça yönelmiş çocuklar
10. Üstün zekalılar
11. Üstün özel yetenekliler
12. Öğrenme güçlüğü olanlar
13. Eğitilebilir zihinsel engelliler
14. Öğretililebilir zihinsel engelliler
15. Klinik bakıma muhtaç çocuklar (MEB, 2001).

Özel öğrenme güçlüğü olan birey; dili yazılı ya da sözlü anlamak ve kullanabilmek için gerekli olan bilgi alma süreçlerinin birinde veya birkaçında ortaya çıkan ve dinleme, konuşma, okuma, yazma, heceleme, dikkat yoğunlaştırma ya da matematiksel işlemleri yapma güçlüğü nedeniyle özel eğitim ve destek eğitim hizmetine ihtiyacı olan bireylerdir (MEB, 2001).

### **2.2.1. Özel Eğitimin Tarihçesi**

Özel gereksinimli çocuklara yönelik tutum ve davranışlara ilişkin tarihsel bilgiler antik çağlara kadar uzanmaktadır. Antik çağlardaki toplumlarda özel eğitime gereksinimi olan çocukların istismarı ve genelde öldürüldükleri görülmektedir.

Ülkemizde özel eğitim hizmetleri 1889 yılında İstanbul ticaret mektebinin bir bölümünde, zamanın ileri gelenlerinin sağır çocuklarını eğitmek üzere Grati efendi

tarafından sağırlar okulunun açılması ile başlamıştır. Daha sonra bu okula krler bölümü eklenmiştir. Okul otuz yıl hizmet verdikten sonra 1919 yılında kapanmıştır. Osmanlı döneminde özel gereksinimli bireylerin eğitimine yönelik çalışmalar planlı olarak yürütülmemiş olmasına rağmen özel gereksinimli bireylerin yaşlılar evinde korumaya alındıkları ya da bazılarının yetenekleri lsnde uygun işlerde çalıştırıldıkları grlmştir. Küçük de olsa bu tür adımlar ileride özel eğitimin temellerini oluşturması açısından oldukça önemlidir.

1921 yılında zel İzmir Sağırlar-Krler Okulu açılmış ve bu okul 1924 yılından 1950 yılına kadar Sağlık ve Sosyal Yardım Bakanlığı'na bağlı olarak özel eğitim hizmetlerini sürdürdükten sonra aynı yıl Millî Eğitim Bakanlığı'na devredilmiştir. 1950 yılından 1980 yılına kadar zel Eğitim Hizmetleri, İlkretim Genel Müdürlüğü bünyesinde bir şube müdürlüğü tarafından yrtlmştir.

Türkiye Cumhuriyeti adına Mustafa Kemal Atatürk tarafından onaylanan 1923 Cenevre Bildirisi, Cumhuriyet döneminde özel eğitim konusunda bir ilerleme olarak grlmştir. 1926 yılında 743 sayılı Türk Medeni Kanunu kabul edilmiştir. Kanunun 264. Maddesi zel eğitim konusuna değinmiştir. Madde “anne-babaların çocuğu yetiştirmekle ve çocuğu sakat veya zihinsel engelli ise durumuna göre yetiştirilmesine karşı sorumlu” olduğu belirtilmektedir.

1940' lı yıllara kadar direk özel eğitime muhtaç çocukların eğitimiyle ilgili kanun ve yönetmelikler bulunmamaktadır. 1940 yılından itibaren özel eğitime muhtaç çocuklarla ilgili kanun ve yönetmelikler çıkarılmaya başlanmıştır. 1948 yılında Suna Kan ve İdil Biret' in özel olarak yetişmelerine yönelik bir kanun çıkarılmıştır. 1949 yılında korunmaya muhtaç çocuklar kanunu, 1956 yılında da güzel sanatlar alanında fevkalade yeteneği olan kişilerin özel olarak yetişmelerinin sağlanması için 6660 sayılı kanun çıkarılmıştır (zsoy, 1983: 391). Eğitim sistemimizde rehberlik kavramının gündeme gelmesi ise II. Dünya Savaşı'ndan sonraki yıllardadır. Bu yıllardaki müfredat programlarında; bireyler arası farklılıklardan, eğitim ve programların bu farklılıklara göre uyarlanması gereğinden bahsedilmeye başlanmıştır.

Görme engelliler ve işitme engelliler için okulların açılmasına devam edilmiş ve eğitilebilir zihinsel engelli çocukları seçmek, özel gereksinimli diğer çocukları incelemek ve rehberlikte bulunmak için ilk psikoloji kliniği (bugünkü adıyla Rehberlik ve Araştırma Merkezi/ RAM) 1955 yılında Ankara'da kurulmuştur (Ataman, 2009: 49).

Marshall Planı çerçevesinde Ülkemize gelen Amerika'lı uzmanların eğitimimizdeki çeşitli geliştirme ve yenileştirme faaliyetleri sırasında, eğitimde ve özellikle rehberlikte kullanılacak ölçme araçlarını geliştirmek üzere Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı'na bağlı bir Test-Araştırma Bürosu 1955 yılında kurulmuştur. Bu büro rehberlikte bazı ölçme araçları üzerinde çeşitli çalışmalar yapmış, ancak sonraki yıllarda çeşitli örgütsel düzenlemeler sırasında kapatılmıştır.

06.08.1980 tarihinde 2429 sayılı onayla Özel Eğitim Genel Müdürlüğü kurulmuş, 27.02.1982 tarihinde Daire Başkanlığına, 13.12.1983 gün ve 179 sayılı Kanun Hükmünde Kararname ile Özel Eğitim ve Rehberlik Dairesi Başkanlığına dönüştürülmüştür. Aynı yıl çıkarılan 2916 sayılı "Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Kanunu"nda, özel eğitime muhtaç çocukların yetiştirilmelerine dair esaslar belirlenmiştir. Ülke genelinde özel eğitim ve rehberlik alanında ihtiyaçların artması sonucu, hizmeti daha etkin ve yaygın olarak yürütebilmek amacıyla 30.04.1992 gün ve 3797 sayılı Kanunla Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü kurulmuştur. Ayrıca, 06.06.1997 tarihli mükerrer 23011 sayılı Resmî Gazetede yayımlanan 573 sayılı Kanun Hükmünde Kararname ile engellilere ilişkin özel eğitim esasları belirlenmiştir (MEB, 2001).

Ülke genelinde özel eğitim ve rehberlik alanında ihtiyaçların artması sonucu hizmeti daha etkin ve yaygın olarak yürütebilmek amacıyla, 30 Nisan 1992 tarih ve 3797 sayılı kanunla Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü kurulmuştur. Bu birim özel eğitim, rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin verilebilmesi ve yaygınlaştırılabilmesi amacıyla kurulmuştur. Bu birimin görevi ise; özel eğitim sınıfları, özel eğitim okulları, rehberlik araştırma merkezleri, meslek okulları ve meslek eğitim merkezleri ile aynı seviye ve türdeki benzeri okul ve kurumların eğitim ve öğretim programlarının, ders kitapları ile eğitim araç ve gereçlerini hazırlamak ve etkinliklerini Talim Terbiye Kurulu Başkanlığına sunmaktır. 1997 yılı itibariyle özel özel eğitim merkezlerinin sayısı hızla artmıştır. Bunun nedeni olarak; Emekli Sandığı ve Sosyal

Sigortalar Kurulu Genel Müdürlüğü'nün özel gereksinimli çocuk sahibi ailelere, eğitim, tedavi ve rehabilitasyon yardımı yapıyor, olması gösterilebilir. Özel eğitim hizmetleri, Milli Eğitim Bakanlığı ve Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu Genel Müdürlüğü ve Üniversiteler işbirliği ile yürütülmektedir Ayrıca Milli Eğitim Bakanlığı ve Sosyal Hizmetler Çocuk Esirgeme Kurumu, özel gereksinimli bireylere özel eğitim desteği sağlamak, onları işe ve mesleğe hazırlamak, temel yaşam becerilerini geliştirmek, öğrenme ihtiyaçlarını karşılamak ve destek eğitimi vermek amacıyla gündüzlü özel özel eğitim kurumları açma izni verme yetkisine sahiptirler.

Günümüz dünyasında gelişmiş ülke olabilmenin temel gereklerinden birisi de ulusların engelli çocuklarına ve bireyelerine götürdükleri eğitim hizmetleri ölçü olarak alınmaktadır. Bütün dünya ülkelerinde görülebilen bu engelli çocuklar gerekli ve yeterli eğitim ve psikolojik yardım verilebildiği ölçüde toplumda sorunsuz bir yaşam sürdürebilmektedirler. Her insan yaşadığı süre içerisinde bir engelli adaydır. Özellikle Türkiye gibi gelişmekte olan ülkelerin temel sorunlarından olan trafik kazaları, iş kazaları, ev kazaları ve kırsal kesimde daha çok görülebilen tarımda yanlış ilaç kullanımı sonucu oluşabilen durumların ortaya çıkardığı engeller daha çok dikkati çekmektedir.

Türkiyede son yıllarda özel eğitime gereksinim duyan çocuklara yönelik hizmetler istenilen düzeyde olmasada her geçen gün bu alanın öneminin daha çok farkına varılması ve eğitim hizmetlerinin daha çok özel sektör tarafından verilmesi göze çarpan gelişmelerden bazılarıdır. Özel eğitimde her birey değerlidir, önemlidir. Özel eğitimde kaybedilecek birey yoktur. Diğer meslek elemanları yanında psikolojik danışmanlara bu alanda önemli görev ve sorumluluklar düşmektedir.

### **2.2.2. Özel Eğitim'in Eğitimdeki Yeri ve Önemi**

Toplumda normal-sağlam bireylerin varlığının yanında özel eğitime muhtaç bireylerin de varlığı bir gerçektir. Özel eğitime muhtaç çocukların tarihinin de insanlık tarihi kadar eski olduğu kabul edilmektedir. Çünkü özel eğitime muhtaç duruma düşme, sadece doğum sonrası nedenlerle değil, doğum anı ve doğum öncesi nedenlerle de olabilmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı'nın özel eğitim alanındaki çalışmalarında, özel eğitim gerektiren çocukların, Türk Milli Eğitim sistemini düzenleyen genel esaslar



doğrultusunda eğitimi sağlanarak, toplumla bir iş ve meslek sahibi olarak bütünleştirilmeleri amaçlanmaktadır.

Türk Milli Eğitim sistemini düzenleyen temel esaslara kısaca göz atılacak olursa;

1. Özel eğitim, genel eğitimin ayrılmaz bir parçasıdır.
2. Türü ve derecesine bakılmaksızın her özel gereksinimli çocuk özel eğitimden yararlanır.
3. Özel eğitim hizmetleri, çocukların tanı ve özellikleri dikkate alınarak, olabildiğince çocuğun yakınına götürebilecek biçimde planlanır.
4. Gelişim düzeyleri uygun olan özel gereksinimli çocuklar, normal gelişim gösteren çocukların devam ettiği okullarda kaynaştırma programında yer alabilmeleri için gerekli tedbirler alınır.
5. Özel gereksinimli çocukların eğitim ve rehabilitasyonlarının kesintisiz sürdürülmesi esastır.
6. Özel eğitim gerektiren çocukların, okulöncesi, ilköğretim, ortaöğretim, mesleki eğitim ve yaygın eğitim hizmetleri, Bakanlık tarafından planlanır, ilgili kuruluşlar tarafından uygulanır (MEB; 1991).

Bu esaslar ışığında tanı ve değerlendirme ile başlayan özel eğitim süreci, bireyin özelliklerine uygun bir özel eğitim kurumuna yerleştirilmesi ve burada eğitim alması, toplumsal yaşama bağımsız katılım becerilerinin kazandırılmasına yönelik olarak devam etmektedir (Ataman, 2009: 50).

Türkiye’de genel nüfusun yüzde yirmi dokuzunun özürlü kapsamına girdiği belirlenmiştir. Sekiz buçuk milyon birey özür gruplarından en az birinde görülmektedir. Bunların aileleri de hasaba katılırsa nüfusun önemli bir kısmının özürlülükten etkilendiği ve özel eğitimin muhatabı olduğu anlaşılmaktadır. Özel eğitimin hedef grubu olan engelliler ve aileleri ile ilgili örgün eğitim kurumları Milli Eğitim Bakanlığı sorumluluğundadır.

Toplumun amaçları toplumu oluşturan vatandaşları mutlu etmektir. İnsanların mutluluğu ise ancak eğitim yolu ile sağlanabilmektedir. Bireylere yetenekleri

doğrultusunda görev ve sorumluluklar verildiği oranda mutlu olurlar. Bu mutluluğu sağlarken de özür-lü-sağlam ayrımı yapılmaksızın verilecek bir eğitim imkanı ise çağdaş eğitimin bir gereğidir. Birey içinde bulunduğu toplumda bir iş, meslek, statü sahibi olmak ister. Bu istek, normal bireylerde olduğu gibi özel eğitime muhtaç bireylerde de bulunmaktadır.

Genel olarak okullar, öğrencileri bağımsız yaşama hazırlayan kurumlar olarak değerlendirilmektedir. Toplumsal normların gerektirdiği davranışları kazandırmaktan sorumlu olan okullarda, öncelikli olarak normal gelişim gösteren bireylerin gerçek yaşama hazırlanmasında bir takım programlar uygulansa da, normal dışı gelişim gösteren bireylerin de bağımsız yaşama hazırlanmasında yavaş da olsa birtakım çalışmalar yapılmaktadır (Özyürek, 2004: 3-4). Ancak; yapı gereği engellilik, bireyin bir ömür boyunca birlikte yaşamayı öğreneceği değişmez bir durumdur. Bu nedenle; engelli bireylere okullarda verilen eğitim içerisinde, engelliliğin bir ömür boyu sürdüğü göz önüne alınarak bireylerin bağımsızlaşmaları hedeflenmektedir (ABD Society for Disability Arts and Culture, 2004).

2002 yılında Türkiye Devlet Planlama Teşkilatı, Devlet İstatistik Enstitüsü ve Özürlüler İdaresi Başkanlığı tarafından yapılan Türkiye Özürlüler Araştırması, Türkiye'deki özür-lülük oranını %12,29 olarak açıklamıştır. Bu doğrultuda; ülkemizde 8.431.937 kişinin özür-lü olarak yaşamını sürdürdüğü tahmin edilmektedir (T.C Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı; 1996). Bununla birlikte; engellibireylerin okullardaki eğitimden faydalanma oranlarına bakıldığında ise; 1995-1996 öğretim yılı Milli Eğitim Bakanlığı verilerine göre; normal bireylerde okuma-yazma oranı %90 olarak görülürken, normal dışı gelişim gösteren (engelli) bireyler arasındaise %2,57'yi aşamadığı görülmektedir (Akçamete, 2007). Milli Eğitim Bakanlığı 2005-2006 öğretim yılı verilerine göre ise; özel eğitim okullarında 25.238 özel gereksinimli bireyin eğitim aldığı ifade edilmektedir (MEB, 2006).

### **2.2.3. Özel Eğitimin Amaçları**

Özel eğitimin birçok amacı bulunmaktadır. Özel eğitime muhtaç bireylerin, toplum içindeki rollerini gerçekleştiren, başkaları ile iyi ilişkiler kuran, işbirliği içinde çalışabilen,

çevresine uyum sağlayabilen, üretici ve mutlu bir vatandaş olarak yetişmelerini sağlamaya çalışmak, kendi kendilerine yeterli bir duruma gelmeleri için temel yaşam becerilerini geliştirmelerine yardımcı olmak, uygun eğitim programları ile özel yöntem, personel ve araç gereç kullanarak ilgileri, ihtiyaçları, yetenekleri ve yeterlilikleri doğrultusunda üst öğrenime, iş ve meslek alanlarına ve hayata hazırlanmalarına yardımcı olmak amaçlanmıştır (MEB, 2008).

1. Özel eğitim gereksinimi olan çocukların, Anayasamız ve Türk Millî Eğitim Sistemini düzenleyen genel esaslar doğrultusunda eğitimleri gerçekleştirilerek bir iş ve meslek sahibi olarak toplumla bütünleşmelerini sağlamak,
2. Günlük hayatta kendilerine yetecek kadar temel beceri ve alışkanlıklar kazandırarak bağımsız yaşama gücü vermek,
3. Özel eğitim gereksinimi olan bireylerde görülen problem davranışları, bilimsel yöntem ve teknikler kullanarak ortadan kaldırmak veya en aza indirmek,
4. Özel eğitim gereksinimi olan bireyleri topluma hazırlamak, sosyal yönden gelişimlerini sağlayıcı önlemler almak,
5. Bireyin yetenekleri ve potansiyeli ölçüsünde eğitim hakkından yararlanmasını sağlamak,
6. Özel eğitim gereksinimi olan bireylerin maddi ve manevi gereksinimlerini karşılayabileceği ortam ve koşullar hazırlamak,
7. Özel eğitim gereksinimi olan bireylerin özelliklerinden kaynaklanan özür ve problemlerinin oluşturduğu gelişim engellerini ortadan kaldırmak veya etkisini azaltmak (MEB, 2001).

### **2.2.3.1. Ülkemizde Özel Eğitim Hizmeti Veren Kurumlar**

Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Kanununun 5. Maddesinde özel eğitime muhtaç çocuklara yönelik olarak, tespit, yerleştirme, rehabilitasyon, eğitim ve öğretimleri ile ilgili kurumları aşağıdaki şekilde belirlemiştir.

1. Rehberlik ve Araştırma Merkezleri
2. Okul Rehberlik Hizmetleri ile İlgili Birimler
3. Resmi ve Özel İlköğretim ve Orta Öğretim Okulları

4. Yatılı Özel Eğitim Okulları
5. Gündüzlü Özel Eğitim Okulları
6. İş Okulları ve İş Eğitim Merkezleri (MEB, 1991: 8-9).

### **2.2.3.2. Özel Eğitime Muhtaç Çocuklarda Eğitim Kademeleri**

Özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin zorunlu öğrenim çağı, okul öncesi dönemi de içine alan 3-14 yaş grubundaki özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin eğitim-öğretim süresini kapsayan dönemdir.

Özel Eğitim Okulları Yönetmeliğinin 7. Maddesinde özel eğitim okulları, her özür ve özellik grubu için ayrı ayrı olmak üzere, yatılı veya gündüzlü olarak bakanlıkça, aşağıda belirtilen kısımlardan biri veya bir kaçında faaliyet gösterecek şekilde kurulur denilmektedir.

1. Okul öncesi
2. İlköğretim (ilkokul, ortaokul ve sanat okulu)
3. Orta öğretim
4. İş okulları

Bu okullar çocukların özür ve özelliklerine göre ayrı ayrı kurulabileceği gibi birlikte de kurulabilir (MEB, 1991: 19-20).

### **2.2.3.3. Özel Eğitim Okullarının Amaçları**

Özel eğitim okullarının amaçları Özel Eğitim Okulları Yönetmeliğinin 5. maddesinde belirlenmiştir.

1. Beden, zihin, duygu ve sosyal yönünden gelişmelerini ve diğer insanlarla iyi ilişkiler kurmalarını,
2. İyi vatandaş olmaları için gerekli temel bilgi, beceri, tutum ve alışkanlıkları kazanmalarını,

3. Özel yöntem, program, araç ve gereçler yolu ile ilgi, istidat ve yetenekleri doğrultusunda yetişmelerini,
4. Hayata ve üst öğrenime hazırlanmalarını,
5. Üretici olmalarını,
6. Kendi kendilerine yeterli duruma gelmelerini sağlamaktadır

Görüldüğü gibi özel eğitim okullarının amaçları da diğer okullarda olduğu gibi çocukların topluma kazandırılması, üretken olmalarını, üst öğrenime hazırlanmalarını kendilerini idare edebilmelerini sağlamaktadır (MEB, 1991: 18).

#### **2.2.3.4. Özel Eğitim Kurumlarının Amaçları**

Özel eğitim, Türk Millî Eğitiminin genel amaç ve temel ilkeleri doğrultusunda, özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin;

1. Toplum içindeki rollerini gerçekleştiren, başkaları ile iyi ilişkiler kuran, iş birliği içinde çalışabilen, çevresine uyum sağlayabilen, üretici ve mutlu bir vatandaş olarak yetişmelerini,
2. Toplum içinde bağımsız yaşamaları ve kendi kendilerine yeterli bir duruma gelmelerine yönelik temel yaşam becerilerini geliştirmelerini,
3. Uygun eğitim programları ile özel yöntem, personel ve araç-gereç kullanarak; eğitim ihtiyaçları, yeterlilikleri, ilgi ve yetenekleri doğrultusunda üst öğrenime, iş ve meslek alanlarına ve hayata hazırlanmalarını, amaçlar (MEB, 2008).

Günlük hayatta kendilerine yetecek kadar temel beceri ve alışkanlıklar kazandırarak, bağımsız yaşama gücü vermektir. Özel eğitim gereksinimi olan bireyleri topluma hazırlamak sosyal yönden gelişimlerini sağlayıcı önlemler almak. Bireyin yetenekleri ve potansiyeli ölçüsünde eğitim hakkından yararlanmasını sağlamak, özel eğitim gereksinimi olan bireylerin maddi ve manevi gereksinimlerini karşılayabileceği ortam ve koşullar hazırlamak, özel eğitim gereksinimi olan bireylerin özelliklerinden kaynaklanan özür ve problemlerinin oluşturduğu gelişim engellerini ortadan kaldırmak veya etkisini azaltmaktır.

#### 2.2.4. Özel Eğitimde Görsel Sanatlar Eğitiminin Gerekliği

Özel Gereksinimli Bireylere Yönelik Görsel Sanatlar Eğitimi (Özel Görsel Sanatlar Eğitimi): Özel eğitime muhtaç bireylerin eğitim-öğretim süreçlerinde, belirlenen hedeflerin gerçekleşmesine yardımcı olan, görsel sanatlara yönelik uygulama çalışmalarının kullanıldığı, bireyin yapabilirliğini ve çok yönlü gelişimini destekleyen, hedeflendirilmiş, sistemli bir eğitim sürecidir (Ochiba, 1991; Keirstead ve Graham, 2004; Salderay, 2003; Polloway ve Patton, 1997'den aktaran: Salderay, 2008: 8).

Görsel Sanatlar dersi ile çocuk; kullanılan araç gereçleri tanır, üretici olma zevkini duyar ve kendine güven duygusu, küçük kasları ile el, göz koordinasyonunu geliştirir, yoğurma maddelerini tanır, kağıt yırtar, makasla kağıt kesme çalışmaları yapar. Çizgisel çalışmalar yapar, sablonla çizer, renkleri ayırt eder, pastel boya, kuru boya, sulu boya, guaş boya ile boyama yapar. Parmak boya hazırlar, parmak boya ile boyama yapar, sünger baskısı, yaprak baskısı, ip baskısı, patates baskısı yapar. Su kağıdı, kolaj kağıdı çalışması yapar. Hayal gücünü zenginleştirici resim çalışmaları, duygu, düşünce ve yaşantılarını ifade edici resim çalışmaları, kolaj çalışması, vitray çalışması yapar. Atık malzemeyi bilir, atık malzemeleri kullanma yollarını kavrar, atık malzemelerle çalışma yapar, sınıf ve okul sergileriyle yarışmalara ilgi duyar (Özel Eğitim Rehberlik Ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü, 2001: 256-257).

Sanata ve duyguların eğitime önem veren okul ya da eğitim sistemlerinde, duygular eğitilirken, zihinsel yeteneklerin, düşüncenin ve zekanın da geliştiği gözlenmektedir. Sanat, duygu ve düşünce arasındaki iç içe geçmiş bağlantıyı vurgularken, öğrenme ve gelişim sürecinin de etkin bir yardımcısı olur (Yolcu, 2004: 91). Görsel Sanatlar eğitimi, öğrencilerin sanatsal çalışma aracılığıyla görme, dokunma, kavrama, düşünme ve uygulama kapasitelerinin estetik tutumları ile birlikte buldukları yerden daha ileriye götürülüp geliştirilmesine yardımcı olur. İnsanın fiziksel, zihinsel ve duygusal gelişiminde görme, işitme ve dokunma gibi duyu organları ile elde ettiği deneyimler ile bir gereci biçimlendirerek yaratıcı gücünü ortaya koyması sırasında, beynin en geniş anlamda çalışması ve kullanılması sağlanmaktadır (Telli, 1996: 41).

Dalke (1984) görsel sanat ile özel eğitim müfredatlarının entegrasyonunun gerekliliği üzerinde durmuş ve sanatsal faaliyetlerin engelliler üzerinde olumlu sonuçlar doğurduğundan bahsetmiştir. Diğer araştırmacılar gibi Dalke'de sanat faaliyetlerinin engelliler veya psiko-sosyolojik rahatsızlığı olan öğrenciler için, kendilerini ifade edebilecekleri bir araç olarak ifade etmiştir. Bu konuyu destekleyen birçok araştırma olduğundan bahseden Dalke, DeChiara'nın (1982) öğrenme engelli çocuklar üzerinde yaptığı sanatsal faaliyetleri örnek göstermiştir. Bu araştırmacı vücut şeklini ilgili öğrencilere öğretmede sanatın katkılarında söz etmiştir. Benzer şekilde Carter ve Miller (1971) görsel sanat faaliyetleriyle engelli çocuklara kendilerini tanıma, tecrübeyle tanımlama ve göz koordinasyonu gibi konuların aktarılabilirliğini vurgulamıştır. Özel gereksinimli bireylere yönelik Görsel Sanatlar eğitimi (very special artseducation), özel eğitim gerektiren öğrencilerin öğrenme amaçlarına ulaşmada görselsanatlara ilişkin uygulama çalışmalarının kullanıldığı sistemli bir eğitim sürecidir (Goldman, 2004).

Çocukları yaşama hazırlama telaşı içinde unutulmuş en önemli nokta, çocukların en büyük gelişmeyi oyun zamanlarında veya sanatsal çalışmalar sırasında gerçekleştirdiğidir. Okuma süreci öncesinde çocukların resimleri boyamak veya alıştırma kitaplarındaki çizgilerin üstünden geçmek yerine karalama çalışmaları yapması çok daha verimli olacaktır (Striker, 2005: 26). Tüm beceri alanlarında olduğu gibi çizim becerisi de yapılandırılmış çalışmalarla olduğu kadar oyunlarla da geliştirilebilir (Kınalı, 2003: 258).

Özel gereksinimli bireye yönelik Görsel Sanatlar eğitimi sürecinde, öğrencinin uygulanacak program sonucunda hangi edinimlere ulaşılacağı önceden planlanarak uygulama çalışmaları özenle seçilmektedir. Bununla birlikte; öğrencinin özel eğitim ekibi tarafından belirlenen eğitim amaçları, öğrencinin mevcut beceri yapısı ile ele alınmakta ve bir bireysel öğretim planı hazırlanmaktadır. Bu doğrultuda; eğitim programının planlanmasına yardımcı olan ekip, görsel sanatlar çalışmalarının öğrenciye öğretiminde ve öğrenci tarafından bunların ediniminde, görsel sanatlardaki geniş yöntemlerden faydalanmaktadır (Keirstead ve Graham, 2004).

Çocuğun anlama, yetenek ve yaratış gücünün bir ifadesi olarak ortaya çıkan resim etkinliği aynı zamanda zihinsel gelişimin bir göstergesi olarak da dikkati çeker. Bu nedendir ki, bir çok zeka testiyle (Stanford-Binet), gelişim testinde (Denver), resim

belirli bir olgunluğun simgesi olarak değerlendirilerek test ünitesi olarak kabul edilmiştir. Tüm bu ölçümlerdeki puanlama sistemi, çocukların yaşları ilerledikçe ve olgunlaştıkça çizimlerinin bu gelişime paralel olan değişimleri yansıtacağı varsayımına dayanır. Çünkü zeka ve motor(devinimsel) gelişime koşul olarak resimde de belirgin bir ilerleme söz konusudur. Bu gelişim, çocuğun algı, dikkat, ince ve kaba kas gelişimi, göz-el koordinasyonu gibi birtakım zihinsel-motor işlevlerinin gelişimi anlamına gelir (Yavuzer, 2005a: 134). Özel eğitim ekibi içerisinde yer alan meslek elemanlarının, Görsel Sanatlar eğitiminin gücünü bilmesi, uygulayacakları eğitimin etkili ve kalıcı olmasında önem taşımaktadır (Polloway ve Patton, 1997: 374). Bu doğrultuda; uygulanan eğitimin etkili ve kalıcı olmasında; öğrencinin yapılan işi benimsemesinin büyük ölçüde rol oynadığı söylenebilir (Rodriguez, 1984).

San (2002) tarafından belirtildiği gibi çocukların resimleri onların çok yönlü gelişimlerini gösteren belge olma özelliğini korurken bir yandan da ussal boyutta bir başka işlevin de göstergesi durumuna gelir; kavram elde etme. Çocuk resimleri onların zekâ gelişimleri ve kavram kurmalarıyla ilgilidir. Belirli nesne grupları içinde ayrılıkları ve benzerlileri ayımsayan çocuk, yine belirli bir sınıf nesnenin ayrıntılarını, karakteristiklerini görebilirse ve bunu resimlerinde gösterirse bu o nesneye ilişkin ne düzeyde bir kavram elde ettiğinin de göstergesi sayılır. Bu bağlamda çocuk resimleri çocuğun zekâ düzeyini de belirlemiş olur. Daha ileri yıllarda "yaratıcılık", "özgür deneyim", "kendini anlatma" çocukların resimlerini açıklamada anahtar sözcükler haline gelir. Bu resimler yaratıcı, estetik, ussal, toplumsal, bedensel tüm gelişimlerin hem itici gücü hem de göstergesidir. Çocuk çevreyle olan bütün yaşantılarını resimlerinde dile getirir. Kendi kendini anlatma içerden dışarıya doğru gelişen, dışardan etki olmadan geliştiğinde ise yaratıcılığın çocuk için en özgün örneğini veren bir olgudur (San, 2002'den aktaran: Bayraktar, 2007: 43).

Çocuklar duygu ve düşüncelerini yaptıkları resim çalışmaları ile ifade ederler. Her biri büyürken, anlayış ve algı açısından farklılık gösterir ve çevresini farklı algılar. Bu nedenle de faaliyetlerinde de farklılara rastlanır. "Her insan ana sınıfından liseye kadar olan süreçte mutlaka sanatla tanışmalı, kendi deneyimlerini yaşamalarına olanak sağlanarak, duygu ve düşüncelerini ifade edebilmesini yardımcı olunmalıdır" (Yavuzer, 2005b: 195). Son yıllarda sanat aktiviteleri çocukların gelişimleri açısından önemli bir yere



sahiptir. Özel eğitimde sanat eğitiminin amaçları arasında belki de en önemlisi çocuğun gelişimine katkıda bulunmaktır. “Bireyin motor becerilerine, el-göz koordinasyonu, iletişim kanallarını açık tutmak, kavram eğitimine destek vermek, becerilerini artırmak bu katkılar arasında sayılabilmektedir” (Akkaya, 2005’ den aktaran: İkiz, 2007: 93).

Eğitimi zekâ özürllüer için ellerini ve gözlerini kullanmada, bazı gerçekleri görmede ve seçim yapmada yararlı sonuçlar verebilir. “Sınırlı yetenekleri olan zekâ özürllü çocuk için farklı duygularını ifade edebilmek konusunda el sanatları özel bir önem taşır. El sanatları parmak kaslarının kuvvetlenmesine, daha koordineli hareket etmesine ve el göz koordinasyonunun gelişmesine yardım eder” (Kınalı, 2003: 259).

Bireyi incelemek konusunda getirdiği avantajların yanı sıra, resim bize konu ve figür seçiminde rol oynayan kültürel ve sosyal belirleyicileri değerlendirme olanağı verir; böylelikle yaşın ve diğer faktörlerin etkisi görülebilir. Kısaca resim, klinik psikoloji alanında olduğu kadar, çocuk psikolojisi ve çocuğun eğitimi çerçevesinde de değerlendirilir” (Yavuzer, 2000: 11).

Görsel Sanatlar eğitimi, insanın özelliklerini tümü ile dikkate alan, geliştiren bir yöntemdir. Bu eğitim yöntemi, bilincin, zekanın, yargılama ve ifade güçlerinin dayalı olduğu tüm duyuların eğitimidir. Bu duyularla öğrenci (birey) dış dünya ile bağlantılar ilişkiler kurar ve içinde bulunduğu toplumla ve dış dünya ile organik bir bütün oluşturur (Gökaydın, 1996: 28).

Dewey (1934); sanatı yaşama can veren bir deneyim olarak niteler. Bu, yaşayan organizmaya yaşadığını anımsatan, insanın yaşamında en önemli yeri olan ve en yüksek duygusal deneyimleri tanınır kılan değeri kendinden bir olgudur. Sanat etkinliklerinin en önemli faktörlerinden biri olan resim çalışmaları çocukların zihinsel gelişimi hakkında bilgi verir. Öyleki; çocukların yaptıkları resimler, zihinsel gelişimlerinin bir göstergesi olmaktadır. Çünkü zekâ ve motor gelişime göre resimde de belirgin bir ilerleme söz konusudur. Bu gelişim çocuğun algı, dikkat, büyük ve küçük kas gelişimi, el-göz koordinasyonu gibi bir takım zihinsel-motor işlevlerinin gelişimi anlamına gelir.

Karalama ile resim etkinliklerine başlayan çocuktan ilerleyen yaşlarında daha anlamlı ve ayrıntılı figürler beklenir. Bu figürlerin görülmemesi çocuğun kendi yaş düzeyinin altındaki bir etkinliği sürdürmesi anlamını taşır. Resim etkinliğinde bir üst aşamaya geçemeyen çocuk büyük ihtimalle kendi yaş düzeyindeki psiko-sosyal olgunluğa da sahip olmayacak ve akranlarının gerçekleştirdikleri bazı etkinlikleri başaramayacaktır. Zekâ düzeyi düşük olan bir çocuk resim yaparken normal olan bir çocuğun aklına gelebilecek olan ağız, saç, ayak gibi öğeleri ihmal eder. Çoğunlukla var olan mekâna vücudun sadece bir organını sığdırabilir. Bu durum bir beceri eksikliğinden çok bir gelişim sorunu olarak değerlendirilir. Çocuklara estetik değerler ve sanatsal bakış açısı kazandırarak yaratıcı düşünebilen bireyler yetiştirebilmekte sanat etkinliklerinin çok önemli bir yeri vardır. Çocuk içinde yaşadığı dünyayı, olayları anlayabilmesi ve öğrenebilmesi için onları yaşamayı, değerlendirmesi ve taklit etmesi gerekir. Yaparak ye yaşayarak öğrenme çocuk için oldukça önemlidir. Aktif öğrenme için en uygun ortam ve etkinliklerden biri *sanat* etkinlikleridir (Mesleki eğitim ve öğretim sisteminin güçlendirilmesi projesi [MEGEP], 2008: 31).

Sanat ve estetik eğitim, eğitimin bütünlüğünü sağlayan en önemli alanlarından biridir. Sanat eğitimi bir çeşit organizasyon işidir. Görsel algılamayı gerektiren bir takım teorilerle öğrenciyi çeşitli maddeler (malzemeler) kullanarak düşüncelerini somut şeylere dönüştürmeye, buluş yapmaya alıştıran, el, göz ve beyin koordinasyonunu geliştiren bir metottur (Gökaydın, 2002: 19).

Genelde özel gereksinimli öğrenciler, zevk aldıkları bir şeyi yaparken zevk almadıkları bir şeyi yaptıklarına oranla daha kolay ve istekli öğrenirler. Görsel Sanatlar eğitimi ise özel gereksinimli öğrencilerin çoğunluğunun zevk aldığı bir alandır. Bu doğrultuda; öğretmenin amacı; öğrencilere bir şey öğretmek olduğuna göre, gereksiz yere öğrencileri zevk almadıkları ve kolay öğrenemedikleri derslerle sıkılamaması gerekmektedir. Öğretmenler öğrencileri, zevk aldıkları ve öğrenmeye açık oldukları Görsel Sanatlar eğitimi çalışmaları ile hayata hazırlayabilmeli ve yönlendirebilmelidirler (Mason ve diğerleri, 2004). Ancak; gerek eğitimciler gerekse aileler, genelde okuma yazma, matematik gibi akademik becerileri eğitimin temel taşları olarak görürken, görsel sanatlar çalışmalarını boşa zaman harcama olarak görmektedirler. Bu yapı içerisinde öğrencinin eğlenerek öğrenmesi pek olanaklı görülmemektedir. Dolayısı ile; öğrencilerin bir parçası

olduklarını hissettikleri çalışmalarda, öğrenmeye daha açık oldukları gerçeği de göz ardı edilmektedir (Kavale ve diğerleri, 1988: 62; Polloway ve Patton, 1997: 374).

Her ne kadar özel gereksinimli öğrenciler, görsel sanatlardaki el becerisine yönelik bir uğraş alanında verilen yönergeleri uygulamaktan hoşlanmış olsa da; zorla kabul ettirilmeye dayalı bir Görsel Sanatlar eğitimi programı, öğrencinin eğitimini sıkıntıya sokabilmektedir. Bu noktada; özel gereksinimli bireylere yönelik Görsel Sanatlar eğitiminin temel hedefinin, özel gereksinimli bireyin bir sanat çalışması üretebilmesinden çok, bireyin bireysel gelişiminin olduğu unutulmamalıdır (Grytting, 2000: 66).

Özel eğitim gibi her şeyin özel olması gereken bir alanda, özel gereksinimli bireyin temel ihtiyaçlarını karşılayabilecek bir Görsel Sanatlar eğitimi programının hazırlanması özel gereksinimli bireyin sağlıklı ve etken gelişimine katkı sağlayacaktır. Ancak; şu unutulmamalıdır; eğer amaç görsel sanatları kullanarak bireye ulaşmak ise bireyin temelde var olan ilgi ve ihtiyaçlarına cevap verebilecek bir programın hazırlanması şart olan bir ihtiyaçtır. Bu da ancak; bireyin bire bir ihtiyaçlarına yönelik hazırlanmış bir Görsel Sanatlar eğitimi programları ile mümkün olabilmektedir (Salderay, 2003: 33). Özel gereksinimli bireylere yönelik Görsel Sanatlar eğitimi, sosyal, duygusal, algısal, bilme ve idrak etmeye ilişkin becerilerin gelişimine katkı sağlamaktadır. Bununla birlikte; Görsel Sanatlar eğitimi, algılama ve zihinde canlandırma becerilerinin edinimine ve başarı duygusunun somut olarak yaşanmasına da katkı yapmaktadır (Polloway ve Patton, 1997: 375).

Görsel sanat ile ilgili etkinlikler kağıt koparma, yırtma gibi kaba hareketlerden, kesme, katlama, yapıştırma gibi daha ince hareketlere doğru bir yon izler. Fiziksel engeli olan çocuklar için boya fırçasının basit kontrolü önemli bir gelişmedir. Konuşma yeteneği sınırlı olan çocuklar, duygu ve düşüncelerini ve olaylara karşı tepkilerini resimle ifade etmeyi, konuşarak ifade etmekten daha kolay gerçekleştirebilirler. Aynı şekilde çocuklar elleriyle çalışarak (örneğin: çamura şekil vererek, artık materyalleri yapıştırarak) duygusal doyum sağlayabilirler (Bilir, 1986: 153).

Resim-İş çalışmaları; el, bilek ve parmak kaslarının kuvvetlenmesine, koordineli hareket etmesine ve el göz koordinasyonunun geliştirilmesine yardımcı olmalıdır. Bu ders ile ilgili etkinliklerde, kaba hareketlerden (kağıt koparma vb.) daha ince hareketlere (kağıdı

çizgiden kesme vb.) doğru bir yol izlemelidir (Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü, 2001: 251).

### 2.3. Tutum Kavramı

Eğitimde öğretmen tutumlarının ne anlam ifade ettiğini açıklayabilmek için öncelikle “tutum” kavramının açıklanması gerekmektedir. Tutum, öğrenmeyle kazanılan, bireyin davranışlarına yön veren, karar verme sürecinde yanlılığa neden olan bir olgudur. Bir obje ya da olaya karşı geliştirdiğimiz tutum, eğer olumlu ise, onunla ilgili kararlarımızın olumlu olma olasılığı; eğer tutumunuz olumsuz ise onunla ilgili kararlarımızın olumsuz olma olasılığı vardır. Genel anlamda tutum, bireyin belli bir objeye karşı gösterdiği ön yargılı bir tepkidir. Tutumlar duygulara ve bilgiye dayalıdır. Tutumlar güçlenebilir ya da zayıflayabilirler. Tutumlar anlamlılık açısından, toplumdan topluma ve bireyden bireye değişir. Tutum, bireyin çevresindeki herhangi bir olgu veya nesneye karşı sahip olduğu tepki eğilimi olarak tarif edilebilir (İnceoğlu, 2000: 1).

Araştırmacılar tarafından tutumun birçok tanımı yapılmıştır. Gardner işlevsel bir bakış açısıyla tutumu, bireyin inanç ve düşüncelerine dayalı olarak belirli bir nesne ya da kavrama yönelik bir tepkisi olarak tanımlamaktadır (Gardner, 1985: 9). Aiken (1991: 303) tutumu ‘ belirli bir nesne, durum, kurum ya da kişiye yönelik öğrenilmiş olumlu ya da olumsuz tepkide bulunma eğilimi’ olarak tanımlanmaktadır. Ülgen’e göre (1994: 79) ise tutum, öğrenmeyle kazanılan, bireyin davranışlarına yön veren, karar verme sürecinde yanlılığa neden olan bir olgudur. Tutum, kişinin bir eşya, nesne, kişi veya olaylara karşı olumlu ile olumsuz arasında değişen vaziyet alışıdır (Fidan, 1996: 80). Tezbaşaran (1997: 19)’a göre, tutum kısaca bir tepkide bulunma eğilimidir.

Krech (1965) tutum kavramını “bireyin yaşamındaki bir olaya karşı güdüsel, duygusal, algısal ve zihinsel süreçlerinin kalıcı ve sürekli bir örgütlenmesi” olarak tanımlamaktadır. Smith (1968)’e göre tutum, bir bireye atfedilen ve onun bir psikolojik obje ile ilgili düşünce, duygu ve davranışlarını düzenli biçimde oluşturan bir eğilimdir. Alport’a (1935) göre tutum, bireyin bütün nesnelere karşı göstereceği tepkiler ve durumlar üzerinde yönlendirici veya etkin bir güç oluşturan, ussal ve sinirsel bir davranışta

bulunmaya hazır olma hâlidir (Krech, 1965; Smith, 1968; Alport, 1935'den aktaran: Yelok ve Sallabaş, 2009: 584).

Kâğıtçıbaşı (1985: 85) tutum hakkında şunları sıralamaktadır: a. Tutum, bir bireye aittir. b. Tutum, bireye atfedilen bir eğilimdir. Yani tutum doğrudan gözlenebilen bir özellik değil ancak bireyin gözlenebilen davranışlarından dolayı olarak varsayılan ve o bireye atfedilen bir eğilimdir. c. Tutum, psikolojik bir objedir. Herhangi bir durum bazıları için bir tutum objesi olduğu hâlde, başka bir birey için olmayabileceği gibi herhangi bir obje nitelik değiştirerek bir kimse için psikolojik bir obje hâline gelebilir.

Tutum ayrıca, nesne, kişi, küme ya da düşünelere yönelik oldukça süreklilik gösteren inanç, duygu ve düşünceler bütünü olarak tanımlanır. Diğer bir deyişle tutum, belli nesneye ya da duruma yönelik bir dizi düzenli ve süreklilik gösteren duygu ve inanılanlardır. Bu duygu ve inanılanlar, nesne, kişi, küme ya da düşünelere belli bir şekilde davranma eğiliminde olmayı getirir (Özyürek, 2000: 8). Tanıma bakıldığında tutumun düşünce, duygu ve davranış eğilimlerinin bütünleşmesi gibi üç boyuta sahip olduğu görülebilir. Tutumun düşünce boyutunda kişiler bir objeye karşı iyi, hoş, kötü, çirkin gibi belli bir fikir geliştirirler. Duygu boyutunda, deneyimler ön plana çıkmaktadır. Bireyin bir objeye karşı bir düşüncesi varsa, geçirilen deneyimlerle bu düşünce daha da yerleşik bir hal almaktadır. Kişiler bir obje veya durumu, duyguları ve deneyimleri ile birlikte algılamaktadırlar. Bireyin bir objeye karşı bir çok düşüncesi vardır ama bazı düşünceleri daha baskındır. Duygularda bu baskın düşüncelerden etkilenmektedirler.

Tutum psikolojik bir sürecin herhangi bir değer yargısı ile damgalanmış bir nesne ya da duruma ilişkin olarak bireyin olumlu mu, yoksa olumsuz mu duygusal tepki gösterceğini tayin eden az çok sürekliliği olan bir hazır olma durumudur (Şerif, 1985). Tutumun doğrudan gözlenebilir bir özellik olmadığı, ancak bireyin gözlenebilir davranışlarından dolayı olarak varsayıldığı ve o bireye atfedilen bir eğilim olduğu söylenebilir. Tutum çoğu zaman gözlenebilir bir davranış değil, davranışı hazırlayan bir eğilimdir. Mesleki tutumlar ise o mesleği yerine getirirken gösterilecek davranışları belirleyen eğilimlerdir. Öğretmenlerin kişiliğini, tutumları, davranışları, ilgileri, ihtiyaçları, değerleri vb. kişilik özellikleri oluşturur (Küçükahmet, 1976). Öte yandan öğretmenlerin eğitsel yönleri de onların kişilik özellikleri ile yakından ilgilidir. Öğretmenler öğrencilerine

karşı sahip oldukları tutumlarla onların yalnızca kişilik gelişimini değil, eğitim ve öğretime ilişkin geliştirecekleri tutumları da etkilemektedir. Öğrenci başarısızlıklarının temelinde de genellikle öğretmenlerin olumsuz kişilik özellikleri yatmaktadır (Gürkan, 1993; Küçükahmet, 1976; Şerif, 1985'den aktaran: Sütçü, 1997: 5). Çünkü eğitim ve öğretim ortamı, öğretmenin kişiliğini ve davranışlarının etkisi altındadır.

Katz'a göre tutum "Bireyin çevresindeki bir simgeyi, bir nesneyi, ya da bir olayı olumlu ya da olumsuz bir şekilde değerlendirme eğilimidir" Lambert ise "Tutum bireyin insanlar, gruplar, sosyal konular ve daha genel olarak herhangi bir çevresel olayla ilgili örgütlenmiş ve tutarlı bir düşünce, duygu ve tepki biçimidir." Doob, tutumu "Bireyin içinde yaşadığı toplumda, önemli olduğu düşünülen konulara karşı potansiyel ve motivasyonel bir tepki" olarak tanımlamaktadır. Krech ve Crutchfield, tutumu, "bireyin yaşamındaki bir olaya karşı güdüsel, duygusal, algısal ve zihinsel süreçlerinin kalıcı ve sürekli örgütlenmesi" olarak tanımlarken Sherif, "zihinsel, güdüsel ve davranışsal sistemler olarak tutumların, dış dünyamıza oldukça sürekli varsayımlar olduğunu; dış dünyanın işleyiş biçimi ve insanlar hakkında edinilen birtakım düzenli beklentiler, inançlar içerdiğini; neyin doğru neyin yanlış, neyin arzulanır, neyin kaçınılması gerektiği konusunda yol gösterdiğini" savunmaktadır (Kılınçer, 2009: 10).

"Baron ve Byrne'a göre (1977) tutumlar oldukça organize olmuş uzun süreli duygu, inanç ve davranış eğilimleridir. Bu eğilimler diğer insanları, grupları, fikirleri, ülkenin diğer yönlerini ya da nesnelere konu edinir" (Baron ve Byrne, 1977'den aktaran: Cüceloğlu, 2003: 521).

Tutum ayrıca, nesne, kişi, küme ya da düşünelere yönelik oldukça süreklilik gösteren inanç, duygu ve düşünceler bütünü olarak tanımlanır. Diğer bir deyişle tutum, belli nesneye ya da duruma yönelik bir dizi düzenli ve süreklilik gösteren duygu ve inanılanlardır. Bu duygu ve inanılanlar, nesne, kişi, küme ya da düşünelere belli bir şekilde davranma eğiliminde olmayı getirir (Özyürek, 2000'den aktaran; Aydoslu, 2005).

Tavşancıl (2005)'e göre, tutumlarla ilgili aşağıda belirtilen özellikler sıralanabilir:

1. Tutumlar doğuştan gelmez, sonradan yaşanarak kazanılır. Birey topsullaşırken kültürel olarak kazanır. Diğer bir anlatımla, tutumlar yaşantılar yoluyla öğrenilmiştir.
2. Tutumlar geçici değildir, belli bir süre devamlılık gösterirler. Yani bireyler yaşamlarının belli dönemlerinde aynı düşünceye sahip olurlar.
3. Tutumlar birey ve obje arasındaki ilişkide bir düzenlilik olmasını sağlarlar. Öğrenme süreci içinde derece derece biçimlendiğinden, insanın çevresini anlamasına da yardımcı olurlar.
4. İnsan-obje ilişkisinde, tutumların belirlediği bir yanlılık ortaya çıkar. Birey bir objeye ilişkin bir tutum oluşturduktan sonra, ona yansız bakamaz.
5. Bir objeye ilişkin olumlu ya da olumsuz bir tutumun oluşması ancak o objenin başka objelerle karşılaştırılması sonucu mümkündür.
6. Tutum bir tepki şekli değil, daha çok bir tepki gösterme eğilimidir. Bir başka deyişle, tutumlar tepkide bulunmaya ilişkin bir eğilimdir.
7. Tutumlar olumlu ya da olumsuz davranışlara yol açabilir.
8. Tanımlarda görüleceği üzere tutum, sonradan kazanılan, belirli bir süre devam eden, doğrudan gözlenemeyen ama davranışlarımıza yansıyan psikolojik bir süreçtir. Tanımlar dikkatle incelendiğinde, bireyin bir objeye ilgili algılarını, duygu, inanç ve değer yargılarına dayanarak değerlendirdiği ve tutumun üç bileşeni olduğu görülmektedir. Bunlar bilişsel, duyuşsal ve davranışsal bileşenlerdir.

Katz ve Stotland (1959), tutumu bilişsel, duyuşsal, davranışsal olmak üzere üç ögeden oluştuğunu belirtmişlerdir (Katz ve Stotland, 1959'dan aktaran: Şimşek, 2002).

Bu ögeler aşağıda açıklanmıştır.

1. Bilişsel öge: Kişinin tutum konusu hakkındaki oluşturduğu inançlarıdır.
2. Duyuşsal öge: Kişinin tutum konusuna gösterdiği duygusal tepkilerdir.
3. Davranışsal öge: Kişinin tutum konusuna yönelik hareketleridir.

### **2.3.1. Tutumun Öğeleri**

“Tutumlar zihinsel, duygusal ve davranışsal öğelerden oluşmaktadır. Ve bu öğeler arasında genellikle ilişkili bir tutarlılık olduğu varsayılmaktadır. Bu varsayıma göre bireyin bir konu hakkındaki bildiklerini zihinsel öğeyle ona olumlu bakmasını gerektiriyorsa duygusal öğeyle, birey o nesneye ya da duruma karşı olumluysa davranışsal öğeyle adlandırırız” (İnceoğlu, 2000: 8).

#### **2.3.1.1. Bilişsel Öğe**

Bilişsel öğe belirtileri, tutum objesi hakkında sahip olunan bilgilerdir (bunların sözle belirtilmesi). Örneğin; Mehmet’in çalışma masasının değerli olduğu hakkındaki fikri; Ahmet’in kadınların çalışmasının sakıncaları hakkında belirttiği fikirler; vb. gibi (Kağıtçıbaşı, 2006: 105). Morgan (1993)’e göre bilişsel bileşen, bireyin tutumun nesnesi hakkındaki inançlarından oluşur. Bir inanç bir ifadenin kabul edilmesidir. Eğer bir şeye ilişkin olumsuz bir tutumu varsa, o şey hakkında olumsuz inanç ya da inançlar da olacaktır. Bir inanç, “X kötüdür” şeklinde genel bir ifade olabileceği gibi “enflasyon yüksek vergilere yol açar” şeklinde daha özelleştirilmiş bir ifade de olabilir. Bir tutumun inanç yönü ile duygu yönü karşılıklı olarak birbirlerini etkilerler. “Düzenin” büyük şirketlerin yararına çalıştığına ve azınlık gruplarının haklarını koruyamadığına inanmaya başlayan bir birey, düzene karşı olumsuz bir duygusal tepki geliştirmeye başlayacaktır. Benzer şekilde, “düzene” karşı olumsuz duygularla yola çıkan bir birey büyük olasılıkla düzen hakkındaki olumsuz ifadeleri benimseyecek, yani olumsuz inançlar geliştirecektir.

#### **2.3.1.2. Duyuşsal (Duygusal) Öğe**

Duyuşsal öğe belirtileri, o tutum objesine karşı gözlenebilen duygusal tepkilerdir (kalp çarpmasının sıklaşması, heyecanlanma, terleme gibi fizyolojik tepkilerle sözsöz tepkilerin tümü). Örneğin; Mehmet’in masasını sevmesi (bunu söylemesi); Ahmet’in karısının çalışmak istemesine sinirlenmesi, rahatsız olması, vb. gibi (Kağıtçıbaşı, 2006: 105). Duyuşsal öğe, bireyin tutum nesnesine ilişkin duygu ve değerlendirmelerinden oluşur. Bir nesneye ilişkin olumlu tutumu olan bir birey, bu nesneyi olumlu olarak değerlendirecek ve bu nesneye karşı olumlu duygular besleyecektir. Buna karşın olumsuz



duygular içinde olduğu bir nesneyi ise olumsuz olarak değerlendirecek ve bu nesneye karşı olumsuz duygular besleyecektir. Bir tutumu, bir inanç, bir gerçek ya da bir olgudan ayıran en önemli özellik tutumun duygusal öğelere sahip olmasıdır. Bir nesneye ilişkin bir tutumdan söz edebilmemiz için, bu nesneye ilişkin bilgi, düşünce ve inançlara olumlu ya da olumsuz duyguların eşlik etmesi gerekmektedir (Aydın, 1987: 30).

“Duygusal öge nesneye ilişkin sevmeye, nefret etmeye, hoşlanmaya, korkmaya gibi duygularımızdır. Birey çevreden edindiği bilgi, duyum ve tecrübeleri birleştirerek, bu birleşimden olumlu ya da olumsuz durumları, istenen ya da istenmeyen amaçlarla ilişkilendirebilir. Böyle bir ilişkinin varlığı tutumun duygusal ögesini temsil eder” (İnceoğlu, 2000: 8). Bir özel eğitim öğretmenin Görsele Sanatlar dersinin özel eğitime muhtaç öğrencilerin sevdiği ve mutlu olduğu bir ders olduğu için derse karşı tutumunun olumlu olması gibi.

### **2.3.1.3. Davranışsal Öge**

Davranışsal öge belirtileri, o tutum nesnesine karşı gözlenebilen tüm davranışlardır (sözel ya da diğer davranışlar). Örneğin; Mehmet'in masasını sık sık cilalaması; Ahmet'in karısını çalıştırmaması, arkadaşına da karısını çalıştırmaması için öğüt vermesi, vb. gibi (Kağıtçıbaşı, 2006: 105). Kişinin inanç ve bilgileri sonucunda ortaya çıkan yargısı onu bir nesneye karşı olumlu ya da olumsuz harekete eğilimli hale getirecektir. İşte bu son oluşum tutumun davranış faktörüdür. Her birey herhangi bir nesneye karşı olumlu bir tutuma sahip ise o nesnenin gereği doğrultusunda davranmaya hazır olacaktır (Erdoğan, 1991: 366). Bir nesneye karşı olumlu tutumu olan bir birey, bu nesneye karşı olumlu davranmaya, ona yaklaşmaya, yakınlık göstermeye, onu desteklemeye ve yardım etmeye eğilimli olacaktır. Bir nesneye karşı tutumu olumsuz olan bir birey ise bu nesneye ilgisiz kalma ya da ondan uzaklaşma, eleştirme, hatta ona zarar verme eylemi gösterecektir (Aydın, 1987: 295).

“Davranışsal öge, duyu ve kaniya uygun olarak hareket etme eğilimidir. İnsanlar şu veya bu nedenle her zaman duygularına uygun bir şekilde davranmaz veya davranamazlar, ancak duygulara uygun hareket etme eğilimi daima vardır. Bu nedenle, çoğu kez tutumlardan davranışları yorumlamak mümkündür” (Morgan, 2000: 363–364).

Tutumlar, insanlar için her zaman önemli olmuştur. İnsanların çevrelerine uymasında onlara yol gösterici, uyumlarını kolaylaştırıcı bir rol oynamıştır. Aynı zamanda davranışları yönlendirici bir güce sahip oldukları da düşünülmüştür. Tutumları doğrudan gözleyemeyiz, bireyin davranışlarına bakarak bireyin tutumları hakkında birtakım kanaatlerde bulunabiliriz. Ancak tutumlar, gözlenememekle beraber bireyin sevgi, nefret ve dolayısıyla davranışlarını önemli ölçüde etkileyebilecek bir role sahiptir (Tufan ve Güdek, 2008: 28).

### **2.3.2. Tutumun İşlevleri**

Tutumların tek bir işlevinden söz etmek zordur. Çeşitli işlevlere sahip olan tutumlar, bireyin amaçlarına ulaşmasında araçsal rol oynar. Tutumlar bireyler için bir bilgi birikimi oluşturarak, onların amaçlarına ulaşmalarındaki yol ve yöntemleri seçmelerine aracı olurlar. Ayrıca bireylerin değer yargılarına uygun seçim yapmalarına yardımcı olurlar ve son olarak da bireyin kendini algılamasının olumsuz dış etkilerle bozulmasını engellerler (İnceoğlu, 1993).

Tutumların belirlenen bu işlevleri ile bireyler, çevrelerindeki karmaşık uyarıyı düzenlerler ve dünyayı daha iyi anlarlar. Ayrıca tutumlar bireylerin kendilerine güvenlerine koruyarak, dış dünyaya uyumlarını da kolaylaştırırlar (Jones, 1986'dan aktaran: Kargın, 1997).

Araştırmacılar, tutumun bireyin kişilik yapısı içinde bazı işlevsel özelliklere sahip olduğunu belirtmişlerdir. Buna göre;

1. Tutumlar birey için araçsal görev görürler, bireylere yarar sağlayan, onlara içinde yaşadıkları gerçeklik (toplumsal koşullar) ile belirli bir uyum kazandıran bilişsel özelliklere sahiptirler. Buna göre insan çocukluktan itibaren kendi gereksinimlerini doyumayı birincil amaç olarak kabul eder ve bu doyumunu sağlayan nesnelere karşı olumlu bir tutuma sahiptir. İsteddiği amaca ulaşmak için çevresiyle kurduğu ilişkilerde hep olumluyu, yararlıyı ve sevileni çoğaltmaya yönelik güdülerini ve uyumluluk ilişkisini temel davranış kalıbı olarak geliştirir.

2. Tutum savunma mekanizması gibi benliği koruyucu işlevi görür. Bireyin kişiliğini koruyan bir yapıya sahiptir. Bu durumda birey doğal olarak benliğini koruyan tutumlar geliştirme eğilimi içinde olmaktadır. Bu iki şekilde gerçekleşir. Birey sorunu yadsıma ve görmezden gelme eğilimi gösterebilir ya da sorunu çarpıtma yani değişik, düşük bir düzeyde algılama yolunu tercih edebilir.
3. Tutumlar, psikolojik kimliğe ilişkin değerleri açıklayıcı özelliklere sahiptirler. Birey, kendisini öz değerleri açısından ifade etmesini ve görmek istediği biçimde algılamasını sağlayan tutumlar geliştirebilmektedir. Bu işlevi gören tutumlar bireyin benlik kimliğini tamamlamakta ve güçlendirmektedir.
4. Tutumlar, bireylerin dünyayı algılamalarında bazı temel ölçütler geliştirebilmelerini sağlayan bilgilenme gereksinimi yaratma işlevine sahiptirler (Tolan ve diğerleri, 1991'den aktaran: Yiğiter, 2005: 60).

Bireyler tutumlara sahip olarak dünyaya gelmezler, tutumları sonradan kazanırlar. Tutumların değişikliğe karşı dirençli olması nedeniyle zaman içinde bu tutumlar kalıplaşmış tutumlara dönüşür. Kalıplaşmış tutumlar, belirli bir nesne düşünce ya da kişiye ilişkin yeterli bilgi olmadığında, başkalarından duyulan, okunan bilgiler bir araya getirilir ve kalıplaşmış tutumlar oluşur (Kağıtçıbaşı, 1988).

Görüldüğü gibi tutumların, bireyin yaşamına çok çeşitli yönlerden etkileri vardır. Tutumların, içinde yaşadığımız dünya ve bireyler arası ilişkiler açısından önemli oluşu, bu kavramın çok çeşitli yönlerden incelenmesini gerekli kılmaktadır (Kargın, 1997).

### **2.3.3. Tutumun Özellikleri**

Tutumun özellikleri Klausmeier (1985) tarafından şöyle sınıflandırılmakta ve açıklanmaktadır (Klausmeier, 1985'den aktaran: Ülgen, 1994: 80–82):

Yaklaşma ve kaçma davranışları: Tutumlarımız günlük yaşamımızda çok önemlidir. Birey bir obje ya da bir olaya olumlu tutum geliştirdi ise, ona doğru yaklaşır ve onu destekler. Eğer bir objeye ya da olaya olumsuz tutum geliştirdi ise, ondan uzaklaşır. Koşullar o objeden uzaklaşmasını engellediği zaman da çatışmaya girebilir. Yaklaşma ve

kaçma, üst düzeyle alt düzey arasında bir dağılım gösterir. Örneğin, öğrenci matematik dersine olumlu tutum geliştirdi ise bu dersle ilgili tüm ödevlerini yapar. Öğrenci olumsuz tutum geliştirdiği zaman derse girmek istemez. Ödevini yapmak istemez, ödevini yapmak zorunda olduğunda, kendi kendisi ile çatışmaya girebilir.

Tutumlar duygulara ve bilgiye dayalıdır: Tutumun tanımında işaret edildiği gibi, tutum duygu ve düşünceye dayalı olarak gelişir. Bilme ile ilgili bileşen, bireyin obje ile ilgili genel bilgisine, duygusal bileşen de sevme sevmeme gibi duygulara işaret eder. Örneğin, öğrenci kalabalık sınıflarda öğrenmenin güç olduğu konusunda bilgi edindi ise, bu tür sınıflarda ders yapmaktan hoşlanmaz.

Tutumlar güçlenebilir ya da zayıflayabilirler: Bazı tutumlar öğrenildikten sonra güçlenir ve dayanıklılığı artar. Bazı tutumlar da daha sonra değişirler. Hangi tutumların güçleneceği, hangi tutumların değişeceği bireyden bireye, toplumdaki topluma değişir. Tutumlar, kavram ve ilke öğrenme davranışları ile karşılaştırıldığında daha dayanıklıdır. Tüm insanların çocukluklarında öğrendikleri tutumların bazılarını daha sonraki yaşlarda sürdürdükleri, ama bazılarını değiştirdikleri ve bunun yanında yeni tutumlar öğrendikleri gözlenebilir. Bireyin ilk tutumları aile bireylerine ve evde yaşanan konulara yöneliktir. Sonra bunlara arkadaşlar, okul, öğretmenler, dersler, öğrenme ile ilgili ve benzeri tutumlar eklenebilir. Tutumlar büyük ölçüde bireysel ve toplumsal değerlere dayalıdır. İnsandan insana farklılık gösterir. Örneğin, bir öğrenci için arkadaşlarının sıcak, açık, yardımsever ve dostça yaklaşması önemli olabilir. Arkadaşının aradığı özellikte olmadığını hissettiği anda ondan ayrılır. Toplumlarında tutumları vardır. Örneğin Türkler'in yabancılara tutumu başlangıçta genellikle olumludur. Grup tutumları da değişir, zayıflar veya güçlenir (Ülgen, 1994: 80–82).

#### **2.3.4. Tutumların Ölçülmesi**

Tutumlar, davranış bilimlerinde ölçme ve araştırmalara konu olmasından dolayı doğru bir şekilde ölçülmesi gereken psikolojik değişkenlerdendir. Tutumların ölçülebilmesi öncelikle, nasıl tanımlandığıyla ilişkili bir durumdur. “Tutum, belirli bir nesne, durum, kurum, kavram ya da diğer insanlara yönelik olan, öğrenilmiş, olumlu ya da olumsuz tepkide bulunma eğilimidir” (Tezbaşaran, 1997: 1). Bu tanımlamada olduğu gibi

Bloom'da tutumları duyuşsal giriş özellikleri olarak ele almaktadır (Bloom, 1998: 87). Dolayısıyla tutumlar soyut kavramlardır ve ölçülmesinin bilişsel alan davranışlarıyla aynı olan yönleri olabileceği gibi bazı farklı yönlerinin de olması kaçınılmazdır.

Özçelik (1988)'e göre bilişsel ve duyuşsal alan yeterlikleri dolaylı yollarla yani bir ankete ya da başarı testine (yazılı yoklama, gözlem, mülakat vb.) verilen cevaplar aracılığıyla saptanmakta ve elde edilen verilerle bireyin yeterlikleri konusunda değerlendirmeler yapılmaktadır. Ancak bunlar arasındaki asıl fark, ölçmede değişik yöntemlerden yararlanılmasını zorunlu kılmaktadır. Bu fark, duyuşsal özelliklerin, bilişsel yeterlikler gibi kişinin ne yapabildiği (maksimum performansı) ile ilgili olmayıp, onun belli koşullarda ne yaptığı (tipik davranışı) ile ilgili olmasından kaynaklanmaktadır. Thurstone (1967)'a göre de tutumlar gizli ya da varsayılan değişkenlerdir. Bu nedenle doğrudan ölçülemezler (Keskin, 2003'den aktaran: Tan, 2006: 76).

İnsanlar bazı durumlarda doğruyu söylemekten kaçınır. Bu durum bireyin subjektif yaşantısı ile dışa açık yaşantısındaki farklılardan kaynaklanmaktadır. Fakat bireylerin davranışının onların tutumlarından kaynaklandığı kanısı oldukça yaygındır. Tutumların ölçülmesi de bu temele dayanmaktadır (Özgüven, 2000: 353). Eğitimde öğretmenlerin önemi kadar öğretmen tutumlarının da önemli olduğu ve bu tutumlar doğrultusunda eğitim ve öğretim alanında gelişmelerin gözleendiği bir gerçektir. Bu araştırmada özel eğitim öğretmenlerinin Görsel Sanatlar dersine yönelik tutum ve görüşlerinin incelenmesi için araştırmacı tarafından geliştirilen tutum ölçeği ve mülakat kullanılmıştır.

## **2.4. İlgili Araştırmalar**

Özel eğitim alanında yeterli sayıda çalışma yapılmamıştır. Bununla beraber araştırma ile ilgili yurt içi ve yurt dışında benzer çalışmalara rastlanılmıştır.

### **2.4.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar**

Aydoslu (2005), "Öğretmen Adaylarının Yabancı Dil Olarak İngilizce dersine İlişkin Tutumlarının İncelenmesi (B.E.F. Örneği)" konulu araştırmasının amacı, üniversite birinci sınıfa devam eden öğretmen adaylarının ortak zorunlu ders kapsamındaki İngilizce

dersine ilişkin tutumlarını belirlemek ve öğrencilerin ortak zorunlu ders olan İngilizce dersine yönelik tutumlarının cinsiyet, anabilim ve ana sanat dalı, öğretim türü, mezun oldukları lise türü, İngilizce öğrenme amaçları ve derse ve sınava hazırlanma dışında haftalık İngilizce çalışma saatine göre anlamlı farklılıklar gösterip göstermediğini araştırmaktır. Araştırmanın çalışma evrenini, Süleyman Demirel Üniversitesi Burdur Eğitim Fakültesi'nin tüm anabilim ve ana sanat dallarına devam eden I. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Çalışmaya toplam 601 birinci sınıf öğrencisi katılmıştır. Araştırmanın problemine ilişkin veriler, araştırmacı tarafından hazırlanıp geliştirilen kişisel bilgiler anketi ve İngilizce tutum maddeleri ile elde edilmiştir. Araştırma verileri SPSS 11.0 bilgisayar paket programında çözümlenmiş, frekans, yüzde, standart sapma, t testi, tek yönlü varyans analizi ve regresyon gibi teknikler kullanılmıştır. Öğrencilerin İngilizce dersine ilişkin tutumları cinsiyet, mezun oldukları lise türü, anabilim ve ana sanat dallarına göre farklılık göstermektedir.

Bayraktar (2007), “Görsel Sanatlar Eğitiminin Otistik Çocuklar Üzerindeki Etkileri” konulu yüksek lisans tezinde, Görsel Sanatlar eğitiminin, otistik çocukların kendilerini resim yoluyla ifade etmelerindeki etkilerini incelemiştir. Araştırmanın evrenini, Ankara ili Çankaya ilçesi Özel Uyum Özel Eğitim Okulu ve İzmir ili Menemen ilçesi Sabahat Akşiray Otistik Çocuklar Eğitim Merkezi'nde 2005–2006 öğretim yılında 6–26 yaş aralığındaki otistik çocuklar oluşturmaktadır. Araştırmada, nitel araştırma yöntemleri kullanılmıştır. Uygulama evresinde öğrenci gözlem formları kullanılmıştır. Araştırma bulgularından elde edilen bilgilere göre, kendilerini sözel olarak ifade edemeyen otistik çocuklar, kendilerini ifade etmede Görsel Sanatlar dersini kullanabilmektedir. Bu sonuçtan yola çıkarak, otistik çocuklara kendilerini ifade edebilmeleri için uygun ortam, zaman, malzeme, mekân verilmeli ve kendilerini ifade ederek ruhsal doyuma ulaşmaları sağlanmalıdır. Uygulama sonuçları çizgisel gelişim dönemi ve çizgilerinin anlamları dikkate alınarak analiz edildiğinde, öğrencilerin rahatsızlıklarını yansıttıkları görülmüştür.

Ceylan (2006), “İlköğretim Okullarında Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Beden Eğitimi Dersi İle İlgili Bilgi, Tutum ve Uygulamaları (Konya İli Örneği)” konulu araştırması; ilköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin Beden Eğitimi dersine karşı tutumları ve uygulamalarını incelemektir. Konya il merkezinde bulunan ilköğretim okullarında görev yapan toplam 506 sınıf öğretmenine ulaşılmış ve çalışma

yapılmıştır. Araştırmada belirtilen amaçlara ulaşabilmek için elde edilen bilgiler ışığında ve araştırmanın amacına uygun olarak iki bölümde ve toplam 39 sorudur. Bu çalışmada veri toplama aracı olarak, Barnes (2002) tarafından hazırlanan ve uzman görüşü alınarak uyarlanmış güvenlik katsayısı  $a=0,86$  olan anket kullanılmıştır. Anketten elde edilen veriler toplam sayı ve yüzdelerle açıklanmış, karşılaştırmalarda oneway ANOVA testi uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi için yetersiz oldukları, öğretmenlerin hizmet içi eğitim uygulamalarına katılmaları ve ilköğretim okullarında beden eğitimi dersleri mutlaka branş öğretmenleri tarafından verilmesi gerektiği ortaya çıkmıştır.

Çakılı (1996), "Özel Eğitime Muhtaç Çocukların Türk Milli Eğitim Sistemi İçindeki Yeri ve Önemi" konulu yüksek lisans tezinde Türk Milli Eğitim sisteminin genel yapısı, işleyişi, özel eğitime muhtaç çocukların tanımı, sınıflandırılması, işitme engelli, görme engelli, ortopedik engelli ve zihinsel engelli çocuklara yönelik olarak verilen eğitim-öğretim hizmetlerini kapsamakta ve 1951-1952 öğretim yılı ile 1995-1996 öğretim yılı arasında verilen eğitim hizmetleri ile sınırlandırılmıştır. Araştırmada dokümantasyon yöntemine bağlı olarak literatür tarama tekniği kullanılmıştır. 1995-1996 öğretim yılı itibariyle ülkemizde özel eğitime muhtaç çocuklar grubundan işitme engelli çocukların okullaşma oranı % 5,3, görme engelli çocukların okullaşma oranı %2,2, ortopedik engelli çocukların okullaşma oranı % 0,1, zihinsel engelli çocuklar grubundan eğitilebilir zihinsel engelli çocukların okullaşma oranı %3,5, öğretilbilir zihinsel engelli çocukların okullaşma oranı da %3,3 olarak gerçekleşmiştir. Bu da gösteriyor ki ülkemizde özel eğitime muhtaç çocuklara verilen eğitim-öğretim hizmetleri yeterli düzeyde değildir.

Işık (2003: 53-55); 'Zihinsel Engelli Çocukların El Becerilerinin Gelişmesine, Resim-İş Dersinin Katkısı ile İlgili Özel Eğitim Öğretmenlerinin Görüşlerinin Belirlenmesi' amacı ile ilgili bir araştırma gerçekleştirmiştir. Araştırmanın evreni Eskişehir il sınırları içerisinde ilköğretim okulu zihinsel engelli bireylere eğitim veren okullarda çalışan özel eğitim öğretmenleri olarak belirlenmiştir. Araştırma bulgularından elde edilen bilgilere göre; 'Resim-İş' dersi programında yer alan tüm konuların uygulanmasının çocuğun el becerisinin gelişimine yeterli düzeyde katkı sağladığı görüşünde oldukları, yine özel eğitim öğretmenlerinin 'Resim-İş' ders programının uygulanması sırasında ise güçlüklerle karşılaştıkları belirlenmiştir.

İKiz (2007), “Otistik Çocukların Gelişiminde Resim-İş Eğitiminin Yeri ve Önemi” konulu yüksek lisans tezinde Resim-İş dersinin, otistik çocukların gelişim alanlarına katkısını tespit etmiştir. Araştırma ilişkisel tarama modeli çerçevesinde ve anket uygulaması şeklinde yürütülmüştür. Araştırmanın çalışma evrenini İstanbul’da bulunan Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı, bağımlı ve bağımsız Otistik Çocuk Eğitim Merkezleri oluşturmaktadır. Bu araştırmada, elde edilen veriler doğrultusunda otizmin ne olduğuna, otistik çocukları tanıyıp, onların gelişim özelliklerini inceleyerek, ihtiyaçlarını tanımlayıp gelişimini etkileyecek şekilde hazırlanan Resim-İş eğitimi etkinliklerinin uygulama alanlarına yer verilmiştir. Bunun yanı sıra Türkiye’de MEB’e bağlı otistik çocuk eğitim merkezlerinde ve özel okullarda uygulanan sanat eğitimi etkinlikleri, bu etkinliklere eğitimlerinde ne kadar yer verildiği, yapılmış ve yapılmakta olan çalışmaları incelenmiştir.

Kılıç (2009), “Öğretmen ve Yöneticilerin İngilizceye Yönelik Tutumlarının İncelenmesi” başlığı altında öğretmen ve okul yöneticilerinin İngilizceye yönelik tutumlarını incelemiştir. Çalışma İstanbul ili Anadolu yakasında bulunan ilçelerdeki ilköğretim ve ortaöğretimlerde görev yapan 94 öğretmen ve okul yöneticisi üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmada, Gürel (1986) tarafından geliştirilen ‘İngilizceye Yönelik Tutum Ölçeği’ ve araştırmacı tarafından hazırlanan bilgi formu kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan ölçekte 22 olumlu 22 olumsuz ifade olmak üzere toplam 44 madde vardır. Ölçek daha önce Uzunboylu (2002) tarafından kullanılmış ve ölçeğin Cronbach Alfa değeri 0,96 olarak hesaplanmıştır. Örneklem grubundan elde edilen İngilizceye ilişkin Tutum Ölçeği toplam puanları demografik değişkenlerle karşılaştırılmış ve  $p < ,05$  düzeyinde anlamlı olup olmadığı incelenmiştir. Araştırma için toplanan veriler SPSS paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Veriler %(yüzde), t-testi, Kruskal-Wallis testi ve Mann Whitney U testi yapılarak yorumlanmıştır. Çalışma sonucunda elde edilen bulgular; öğretmen ve yöneticilerin İngilizceye ilişkin tutumları öğretmenlerin branşlarına, İngilizce bilgi seviyelerine, göre,  $p < ,05$  düzeyinde anlamlı bir farklılık göstermektedir.

Ünal Kaya (2007), “Görsel Sanatlar Eğitiminin Zihin Engelli Öğrencilerin Eğitimine Katkısı (Özel Eğitim Öğretmenlerinin Görüşleri Üzerine Bir Araştırma)” konulu yüksek lisans tezinde, zihin engelli bireylerle çalışan özel eğitim öğretmenlerinin araştırma ile ilgili görüşlerini almak için gerçekleştirilmiştir. Araştırma verileri elde edilirken, görüşme çeşitlerinden biri olan yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Bu



araştırmanın verilerinden elde edilen bulgular doğrultusunda, genel veri tabanlı döküm çizelgesi oluşturulmuştur. Araştırma evrenini İstanbul il sınırları içerisinde yer alan ve zihin engelli çocuklara eğitim veren Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı okullardır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre; okullarda zihin engelli öğrencilere eğitim veren özel eğitim öğretmenlerinin, zihin engelli öğrencilerin Görsel Sanatlar eğitimi ile ilgili eğitim durumlarının, yeterli olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Görsel Sanatlar eğitimi ders müfredatının uygulanmasına ilişkin öğretmen görüşlerini incelediğimizde, öğretmenlerin genelde müfredat içeriğinin, 'uygulamada bir takım aksaklıklara neden olduğu', görüşünde oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, öğretmenler tarafından sanat eğitiminin faydalarının yeteri kadar bilinmemesinden kaynaklanan eksiklikler görülmektedir.

Paksoy (2003), "8-12 Yaş Eğitilebilir Zihinsel Engelli Çocukların Resim İş Eğitimi" konulu yüksek lisans tezinde, bu çocukların beden, zihin ve duygusal gelişimlerinde Resim-İş derslerinin ve uygulamalarının aynı ölçüde ve hatta daha fazla yararlı olduğunu göstermek amacı ile tarama modelini kullanmıştır. Bu doğrultuda; 8-12 yaş arasındaki eğitilebilir zihin engelli çocukların Resim-İş eğitimi derslerinde aynı yaştaki normal gelişim gösteren çocuklara göre ne kadar faydalandıklarını, çocuk resminin gelişim aşamasında hangi seviyede olduklarını ve Resim-İş uygulamalarına karşı gösterdikleri ilgi ve yeteneklerini gözlemleyebilmek için aynı yaşlarda eğitilebilir zihinsel engelli sekiz çocuk ve normal gelişim gösteren on çocuk ile bir dizi uygulama çalışması yapmıştır. Uygulamaları sonucunda, ilgi ve algıları dağınık olan 8-12 yaş eğitilebilir zihinsel engelli çocukların Resim-İş çalışmalarına ilgi gösterdiklerini, diğer derslere göre Resim-İş derslerine daha fazla katıldıklarını, duygu ve düşüncelerini Resim-İş çalışmaları sayesinde kolayca dışa vurduklarını, yaptıkları çalışmalardan gurur duyup mutlu olduklarını gözlemlemiştir. Bununla birlikte; bu çocukların, aynı yaştaki normal gelişim gösteren çocuklara göre gelişme hızları yavaş olsa da el-göz koordinasyonunda, görsel algı ve kavram eğitiminde, kişilik kazanımında, Resim-İş derslerinin önem taşıdığını belirlemiştir.

Peşkersoy (2004), "İlköğretim Okulu Yönetici ve Öğretmenlerinin Resim-İş Dersi ve Öğretmenine Karşı Tutumlarına Yönelik Bir İnceleme" konulu yüksek lisans tezinde, ilköğretim okullarında, Görsel Sanatlar eğitimcisine (Resim-İş öğretmeni) ve Görsel Sanatlar dersine (Resim-İş dersi) verilen önemin, ders ve öğretmenin nasıl değerlendirildiğinin belirlenmesi için, araştırmacı tarafından hazırlanan veri toplama

araçları (tutum ölçeği ve anketler) ilköğretim okulunda görev yapan yönetici ve öğretmenlere sunulmuştur. Yönetici ve öğretmenlerin, Resim-İş dersi ve ders öğretmeni hakkındaki tutumları, hemen hemen her görüşe yer verebilecek biçimde düzenlenmiş soru ve maddelerle belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmanın evrenini Ankara il sınırlı içerisinde bulunan tüm resmi ve özel ilköğretim okulları oluşturmuştur. Araştırma evreninin büyük olması sebebiyle örneklem alma yoluna gidilmiştir. Veriler SPSS istatistik paket programı kullanılarak çözümlenmiştir. Araştırma bulgularından elde edilen bilgilere göre, Resim-İş dersine ve Resim-İş öğretmenine karşı tutumlar olumlu yöndedir ve bununla birlikte Resim-İş eğitiminin önemi ve öğretmenin önemli misyonu kavranmadan sanat eğitiminde istenilen ve olması gereken düzeye gelinmesi olanaksızdır.

Salderay (2001), 'Zihin Engelli Bireylerle Çalışan Özel Eğitim Öğretmenlerinin Plastik Sanatlar (resim ve heykel sanatlarının genel isim) Eğitimine İlişkin Görüşlerinin Belirlenmesi' için (Antalya il sınırları içinde) gerçekleştirilmiştir. Zihin engelli bireylere eğitim veren öğretmenlerinin eğitim durumlarının yeterli olmadığı, bu bireylere yönelik plastik sanatlarla ilgili eğitim programının uygulanmadığı görülmektedir. Zihin engelli bireylerin kullandığı uyarılama aletleri, ağırlıklar ve çevresel düzenlemeler, plastik sanatlar eğitimiyle birlikte bu yapılanmaları destekleyici nitelikte uygulanmasına ilişkin düşünüldüğünde varolan durum yeterli görülmemektedir. Araştırmasında, zihin engelli bireylerle çalışan özel eğitim öğretmenlerinin plastik sanatlar eğitimine ilişkin görüşlerini almada görüşme çeşitlerinden biri olan yapılandırılmış görüşme tekniğini kullanmıştır. Bu doğrultuda; elde edilen bulgulara göre; zihinsel engelli bireylerin eğitiminde plastik sanatlar eğitiminin kullanımının, gerek bu alanda eğitilmiş eğitimciler yönünden gerekse plastik sanatlar eğitimi alanının potansiyel varlığının kullanılması yönünden yeterli düzeyde olmadığını belirlemiştir.

Salderay (2008), "Türkiye'deki Zihin Engelliler İş Okullarında Görsel Sanatlar Dersinin Öğrencilerin Beceri, Davranış ve Meslek Edinimindeki Katkısına Yönelik Öğretmen Görüşleri" konulu doktora tezinde, Milli Eğitim Bakanlığına bağlı zihin engelliler iş okullarında Görsel Sanatlar dersini veren öğretmenlerin görüşlerine göre, Görsel Sanatlar dersinin öğrencilerin beceri, davranış ve meslek edinmedeki katkısı değerlendirilmiştir. Araştırmanın evrenini, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı 2005-2006 eğitim öğretim yılında faaliyet gösteren 55 zihin engelliler iş okulu ile ilköğretim ve iş

okulunun iş okulu bölümünde görev yapan, Görsel Sanatlar eğitimi dersini veren 80 resim (40) ve özel eğitim (40) öğretmeni oluşturmuştur. Bu araştırma kapsamında, posta yoluyla anket formu kullanılmış ve araştırmacı tarafından geliştirilen anket formu ile elde edilen bilgiler, SSPS for Windows 15.0 Paket Programına aktarılmıştır. Bu doğrultuda; öğretmenlerin algı puanlarının resim ya da özel eğitim alanında olma durumuna göre, istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi amacıyla t-testi kullanılmıştır. Analizlerin sonuçları aritmetik ortalama (X) ve p (anlamlılık) değerlerine dayalı olarak yorumlanmıştır. Araştırma süreci sonunda oluşan sonuçlara göre, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı zihin engelliler iş okullarında Görsel Sanatlar dersinin öğrencilerin beceri, davranış ve meslek edinimindeki katkısına yönelik resim öğretmenleri ile özel eğitim öğretmenlerinin görüşleri benzerlikler ve farklılıklar göstermektedir.

Turan (2009), “İlköğretim Okullarında I. Kademe Sınıf Öğretmenlerinin Bilgi Teknolojilerine Yönelik Tutumu” konulu çalışmada; 2008–2009 Eğitim –Öğretim yılında Milli Eğitim Bakanlığına bağlı İstanbul ilinde görev yapan ilköğretim 1. kademe sınıf öğretmenlerinin Bilgi Teknolojilerine yönelik tutumları araştırılmıştır. Araştırmanın evrenini İstanbul ili Pendik ilçesinde bulunan ilköğretim kurumlarında 2008–2009 Eğitim –Öğretim yılında görev yapan sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Bu okullarda çalışan farklı branşlardaki 3.486 öğretmenin içerisindeki 1.343 sınıf öğretmeni araştırmanın evrenini oluşturmaktadır. Örnekleme ise Pendik ilçesinden random yöntemi ile seçilen 14 okulda görev yapan öğretmenlerden 290 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada, Kişisel Bilgi Formu ve araştırmacı tarafından geliştirilen ölçek kullanılmıştır. Elde edilen verilerin değerlendirilmesinde t-testi ve Anova Analizi tekniği kullanılmış ve değişkenler arasındaki ilişki tespit edilmeye çalışılmıştır.

#### **2.4.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar**

Graham W. (2001), Kolombiya Üniversitesi Eğitim Fakültesinde “Disipline Dayalı Sanat Eğitimi Sınıfındaki Ergen Bireyin Sanatsal Gelişimine ilişkin Bir Örnek Olay incelemesi” adlı bir doktora çalışması yapmıştır. DBAE yönteminin uygulandığı bir sınıfta 6 ergen öğrencinin sanatsal gelişimi keşfedilmeye çalışılmıştır. Özellikle, gerçekçi resim yapma becerisinin ergen ve daha ileri yaştaki öğrencilerde azalmasının, onların sanatsal gelişimleriyle ilişkili olabileceği araştırılmıştır. İleri yaşlardaki çocuklar arasında sanatsal

etkinliklerin azalma problemi, ısrarla benzer olduğu söylenmiş ancak farklı yorumlarda bulunulmuştur. Sanatsal etkinlik ve özgüvendeki azalmaya ilişkin olarak ise, gerçekçiliğe yönelik bir ilgi ve merakla bağlantılı genel bir kanının var olduğu belirtilmiştir. Araştırmada öğrencilerin sanatsal çalışma yapmaktan kaçınmalarının yetersiz öğretimin bir yansıması olduğu varsayılmıştır. Bu araştırma, düşünmede ve üç boyutlu betimlemeyi gerektiren sunu becerilerinde öğrencileri teşvik eden eğitim ve öğretim programlarının öğrencilerin imgelemlerindeki anlamlı buluşları destekleyebileceğinin ve onları sürekli sanatsal etkinliklere yöneltebileceğinin mümkün olduğunu ortaya çıkarmıştır (Graham, 2001'den aktaran: Akengin, 2006: 46).

Keirstead C. ve Graham W. (2004) ise kitaplarında, ABD Indianapolis Özel Gereksinimli Bireylere Yönelik Görsel Sanatlar Merkezi, ABD Öğrenmede Görsel sanatlar Okulu (The School for Arts in Learning-SAIL) ve ABD New Hampshire Brentwood okulunda özel gereksinimli bireylere yönelik uygulanan Görsel Sanatlar eğitimi programını, çapraz analiz yöntemine göre değerlendirmişler ve şu sonuçlara ulaşmışlardır: (a) ABD Indianapolis Özel Gereksinimli Bireylere Yönelik Görsel Sanatlar Merkezi ve ABD Öğrenmede Görsel Sanatlar Okulu modelleri, özel gereksinimli bireylerin eğitim amaçlarını karşılamada temel bir araç olarak görsel sanatların kullanılmasını önemli fırsatların yakalanmasına olanak görmektedir. (b) Bir sanat eğitimi ve özel eğitimci olarak öğretmenler, özel gereksinimli bireylerin eğitiminde Görsel Sanatlar eğitimi aşılama iyimser bir çaba harcamaktadırlar. (c) Liderlik yapısının oluşturulmasında ihtiras ve sanatçı duyarlılığı, özel gereksinimli bireylerin görsel sanatlar temelli öğrenme ortamlarında güç verme ve yaratıcılığı geliştirmede çok önemli bir unsur olduğu belirlenmiştir (Keirstead C. ve Graham W. 2004'ten aktaran: Salderay, 2008: 43).

Kelchner T. A. (1989), "Görsel Sanatlar Eğitimi Üzerine Temellendirilmiş Zihin Engelli Öğrencilerin Eleştirel Düşünme ve Problem Çözme Becerilerinin Araştırılmasına Yönelik Bir Yaklaşım" konulu yüksek lisans tezinde, zihin engelli öğrencilerin eleştirel düşünme ve problem çözme yapısının geliştirilmesi için Görsel Sanatlar eğitimi temelli bir yaklaşım üzerinde çalışmıştır. Bu doğrultuda; elde etmiş olduğu veriler; öğrencilerin sözel ve görsel becerilerinin gelişmesinde güçlü anlamda sonuçlara ulaşıldığını ve görsel sanatlar sınıfında anlatım ve bağımsızlaşmada daha fazla yapabilirlik düzeylerinin arttığını ortaya koymuştur. Gerçekleştirilen bu çalışma, Görsel Sanatlar eğitimi üzerine temellendirilmiş

eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerinin artırılmasına yönelik yaklaşımların, zihin engelli öğrencilerin edinmiş olduğu görsel sanatlar deneyimleri sonucunda eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerini geliştirdiğini göstermiştir. İkincil yarar olarak ise; uygulanan programın öğrencilerin görsel sanatlar eseri üretmekten çok bilmeye ve idrak etmeye ilişkin becerilerini geliştirdiğini göstermiştir.

Lark Horowitz ve Arkadaşları (1967), birçok çocuğun resim yapma gelişiminde benzer basamaklardan ilerledikleriyle ilgili önemli ölçüde kanıt olduğunu iddia etmişlerdir. Bu ilerlemenin sırayla olduğunu ve bunun sayesinde bir sonraki gelişim basamağına ulaşmanın ancak önceki gelişim basamağına ulaşılmış olması ile mümkün olacağını saptamışlardır. Ayrıca Batılı olmayan kültüre ait çocuk sanatının batılı kültüre ait çocuk sanatının özellikleri ile aslında benzer olduğunu iddia etmişlerdir. Bu yüzden, resim yapma gelişim sürecinin evrensel nitelikte olduğunu ileri sürmüşlerdir (Lark Horowitz ve Arkadaşları, 1967'den aktaran: Self, 1983).

Mason C. ve diğerleri (2004) kitaplarında, Amerika Birleşik Devletleri'ndeki özel gereksinimli bireylere yönelik görsel sanat eğitimi (very special art education) araştırmalarına dayanarak verdikleri bilgiye göre; Görsel Sanatlar eğitiminin her türlü yapılanma ile kaynaştırılabildiğine ve bireylerin beceri ve davranışla ilgili önemli temel değerleri edinmelerinde katkı sağladığının belirlendiğini ifade etmişlerdir.

Meros D. M. (1990), "Zihin Engelli Bireylere Yönelik Sanat Terapide Gelişimsel-Davranışsal Bir Yaklaşım" konulu yüksek lisans tezinde, sanat terapi çalışmalarının gelişimsel-davranışsal açıdan zihin engelli bireyler üzerindeki etkisini araştırmış ve sanat terapisinin zihin engelli bireylere yarar sağladığı sonucuna ulaşmıştır. Bu doğrultuda; bireylerin benlik saygısı, öz-güven, fiziksel yapılanmanın geliştirilmesi, davranışsal amaçların kazanılmasına yardımcı olunması, eğlenceye yönelik etkinliklerde tatminin sağlanması gibi durumları desteklemekte etkili bir araç olarak kullanılabileceğini ortaya koymuştur. Bununla birlikte; bireyin toplumsal etkileşimi ve kişisel anlatımının gelişmesi için de fırsatlar sağlanılabileceğini belirlemiştir.

Pearson Esther Mae (1993) tarafından yapılan öğretmen ve öğrencilerin bilimsel tutumları algılamaları, bilimsel bilginin niteliğini anlamaları ve eğitsel yaklaşımları nasıl

algıladıklarına yönelik bir araştırma yapmıştır. Bu amaçla araştırmacı tarafından Bilimsel Tutum Testi (TOSA), Bilimsel Bilginin Niteliği Ölçeği (NSKS) ile Eğitsel Yaklaşım (IA) ölçekleri geliştirilmiş ve araştırmada kullanılmıştır. Araştırma sonunda eğitsel yaklaşım ölçeğine göre öğretmen ve öğrencilerin algılarında herhangi bir değişme görülmemiştir. Ancak bilimsel tutum testleri ile bilimsel bilginin niteliği ölçeklerinde farklılıklar olduğu görülmektedir. Bilimsel bilginin niteliği ölçeğinin sonuçlarına göre; öğrencilerin bilimsel bilginin niteliğini anlamaları ve algılamaları, öğretmenlerin anlamaları ve algılarında farklı olduğu ortaya çıkmıştır. Testlerinin sonuçlarına göre ise, kız öğrencilerin bilimsel tutumlara yönelik algıları ile erkek öğrencilerin bilimsel tutumlara yönelik algılarında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin sahip oldukları olumlu bilimsel tutum ve davranışlar öğrencilerin tutum ve davranışlarını da etkilemekte ve değişmesini sağlamaktadır.

Riccio L. L. ve diğerleri (2003) çalışmalarında, Görsel Sanatlar eğitimine yönelik yapılmış araştırmalara dayanarak verdikleri bilgiye göre; ABD-Washington, DC Öğrenmede Görsel sanatlar Okulunda (The School for Arts in Learning-SAIL) eğitim alan öğrencilerin, akademik, duygusal ve toplumsal gelişimlerinin diğer almayan öğrencilere göre daha iyi düzeyde olduğunun belirlendiğini dile getirmişlerdir.

Rooney R. (2004) kitabında, Görsel Sanatlar eğitimine yönelik yapılmış araştırmalara dayanarak verdiği bilgiye göre; görsel sanatlar temelli eğitim programlarının, özel gereksinimli öğrencilerin toplumsallaşmalarında, mesleki hazırlık ve meslek edinmelerinde katkı sağladığının belirlendiğini ifade etmiştir.

Ruppert S. S. (2006) kitabında, Görsel Sanatlar eğitimine yönelik yapılmış çalışmalara dayanarak verdiği bilgiye göre; Görsel Sanatlar eğitimi, Amerika Birleşik Devletleri'ndeki (ABD) öğrenciler üzerinde, %93 oranında öğrencilerin kelime bilgisi ve sözel yapılarının gelişmesine, %86 oranında okula karşı tutumlarında olumlu davranış kazanmalarına ve %83 oranında kendinden büyükler veya ortak çalışma yaptığı kişilere yönelik etkili iletişim becerilerinin gelişmesine katkı sağladığını belirlemiştir (Ruppert S. S. 2006'dan aktaran: Salderay, 2009: 43).

Görüldüğü gibi Türkiye’de eğitim alanında öğretmen tutumları ile ilgili araştırma sayısı yok denecek kadar azdır. Görsel Sanatlar dersinin, özel eğitime muhtaç bireylerin gelişimine katkısına ilişkin araştırmaların son yıllarda arttığı görülmektedir. Ancak; yapılan bu araştırmaların yeterli olduğunu söylemek pek mümkün değildir. Bununla birlikte; yapılan araştırmalar incelendiğinde Görsel Sanatlar dersinin özel eğitim öğretmenlerinin görüşleri alınarak; özel eğitime muhtaç bireylerin sosyal, zihinsel, bilişsel, motor ve duygusal gelişimlerine katkısına yönelik bir araştırmanın yapıldığına da rastlanmamıştır. Türkiye’de daha önce böyle bir çalışmanın yapılmadığı ve bu çalışma sayesinde alandaki açığın giderileceği düşünüldüğünde, bu çalışmanın büyük önem taşıdığı düşünülmektedir.

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### 3. YÖNTEM

Bu bölümde, sırasıyla araştırmanın modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin çözümlenmesine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

#### 3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma, GSD'nin özel eğitime muhtaç bireylerin gelişimlerine olan katkısına ilişkin özel eğitim öğretmenlerinin tutum ve görüşlerini betimlemeye yönelik olduğu için nicel ve nitel araştırma yaklaşımları birlikte kullanılarak; tarama modelinde gerçekleştirilmiştir. Tarama modeli, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan bir araştırma yaklaşımıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları, herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilemez. Bilmek istenen şey vardır ve oradadır. Önemli olan, onu uygun bir biçimde “gözleyip” belirleyebilmektir (Karasar, 2009: 77).

Balcı (1997: 283), betimsel araştırmaların temelde “nedir?” ve “ne idi?” sorularına cevap bulmayı amaçladığını belirtmektedir. Betimsel araştırmalar, mevcut olayların daha önceki olay ve koşullarla ilişkilerini de dikkate alarak, durumlar arasındaki etkileşimi açıklamayı hedef alır. Bu yönetime dayanan araştırmalarla, durum nedir? neredeyiz? ne yapmak istiyoruz? nereye, hangi yöne gitmeliyiz? Oraya nasıl gideriz? gibi sorulara, mevcut zaman kesiti içinde olduğu düşünülen verilere dayanılarak cevap bulunmak istenir. Genellikle bir survey yöntemi olan betimleme yöntemi, grupla ilgili, genişliğine bir çalışmadır. Bu tür araştırmalar, çok sayıda obje ya da denek üzerinde ve belirli bir zaman kesiti içinde yapılmaktadır (Kaptan, 1998: 59). Bu model çerçevesinde, özel eğitim



öğretmenlerinin Görsel Sanatlar dersine yönelik tutum ve görüşleri veri toplama araçları ile edinilen bilgilere dayalı olarak betimlenmeye çalışılacaktır.

### **3.2. Evren**

Araştırma konusunun “Özel Eğitim Öğretmenlerinin Görsel Sanatlar dersine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi” olması nedeni ile Trabzon il sınırları içerisinde yer alan ve özel eğitime muhtaç bireylere eğitim veren Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı okulların isimleri öğrenilmiştir. Araştırma evrenini, 2009-2010 eğitim-öğretim yılında, Trabzon İl Milli Eğitim Müdürlüğü’ne bağlı merkez ve ilçelerinde bulunan resmi ve özel ilköğretim okulları, özel eğitim kurumları ve özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde görev yapan tüm öğretmenler oluşturmuştur. Araştırma kapsamına alınan okullardaki öğretmenlerin belirlenen konuyla ilgili görüşlerinin alınması amacı ile Trabzon Valiliği’nden araştırmanın gerçekleştirilebilmesi için gerekli izin belgesi alınmıştır (EK: 1 Araştırma İzni).

### **3.3. Örneklem**

Araştırma örneğini, araştırma evreninde bulunan Trabzon İl Milli Eğitim Müdürlüğü’ne bağlı merkez ve ilçelerinde bulunan resmi ve özel ilköğretim okulları, özel eğitim kurumları ve özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde görev yapmakta olan 170 özel eğitim öğretmeni oluşturacaktır.

Araştırma, adı geçen kurumlarda görev yapan 170 özel eğitim öğretmeni ile gerçekleştirilmiş olup, örneklemin cinsiyet, çalıştığı kurum türü, görev yaptığı süre, öğrenim durumu, mezun olduğu bölüm, özel eğitim ile ilgili aldığı kurs ya da eğitim, Görsel Sanatlar dersi ile ilgili eğitim alıp almadığı ve Görsel Sanatlar dersi ile ilgili aldığı kurs ya da eğitim türü değişkenlerine göre yüzde (%) ve frekans(f) dağılımları tablolaştırılarak aşağıdaki şekliyle Tablo 1’de verilmiştir.

**Tablo 1: ÖEÖ'nün Çeşitli Değişkenlere Göre Yüzde (%) ve Frekans (f) Dağılımları**

Değişkenler		N	%
Cinsiyet	Kadın	98	57.7
	Erkek	72	42.3
Kurum	Okul	67	39.4
	Rehabilitasyon	66	38.8
	Sınıf	37	21.8
Yıl	1-3	91	53.5
	4-6	26	15.3
	7-9	26	15.3
	10-	27	15.9
Öğrenim	Lisans tam	11	6.5
	Lisans	146	85.9
	Y. lisans	12	7.0
	Doktora	1	0.6
Mezun	Sınıf	71	41.8
	İşitme	10	5.9
	Zihin	33	19.4
	Okul öncesi	19	11.1
	Diğer	37	21.8
Özel Eğitim	Sertifika	4	3.1
	Ders	20	15.7
	Özel kurs	13	10.2
	Hizmet içi kurs	80	63.0
	Diğer	10	8.0
Evet	Resim	4	8.7
	Ders	31	67.4
	Özel kurs	3	6.6
	Hizmet içi kurs	6	13.0
	Diğer	2	4.3
Toplam		170	100

Tablo 1 incelendiğinde araştırmanın örneklemini, 98'i (%57.7) kadın, 72'si (%42.3) erkek olmak üzere toplam 170 öğretmenden oluşmaktadır. Cinsiyet değişkeni kapsamında, araştırma evrenine yönelik bir genelleme yapılacak olursa, çoğunluğunun kadın öğretmenlerden oluştuğu söylenebilir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin 67'si (%39.4) özel eğitim okullarında, 66'sı (%38.8) rehabilitasyon merkezlerinde, 37'si (%21.8) özel eğitim sınıflarında görev yapmaktadır. Yine tabloya göre araştırmaya katılan öğretmenlerin 91'i (%53.5) 1-3 yıl, 26'sı (%15.3) 4-6 yıl, 26'sı (%15.3) 7-9 yıl, 27'si (%15.9) 10 yıl ve

üzeri görev yaptığı görülür. Örnekleme giren öğretmenlerin 11'i (%6.5) lisans tamamlama, 146'sı (%85.9) lisans, 12'si (%7.0) yüksek lisans, 1'i (%0.6) doktora yapan öğretmenlerden oluştuğu görülür. Yine tabloya göre örnekleme giren öğretmenlerin 71'i (%41.8) Sınıf öğretmenliği, 10'u (%5.9) İşitme Engelliler öğretmenliği, 33'ü (%19.4) Zihin Engelliler öğretmenliği, 19'u (%11.1) Okul Öncesi öğretmenliği, 37'si (%21.8) diğer bölümlerden mezun öğretmenlerden oluştuğu görülür.

Tabloya göre öğretmenlerin özel eğitim ile ilgili aldığı kurs ya da eğitim türüne bakıldığında; 4'ü (%3.1) bir üniversiteden özel eğitim sertifikası alan, 20'si (%15.7) lisans öğreniminde özel eğitim ile ilgili ders alan, 13'ü (%10.2) özel eğitim ile ilgili özel kurslara katılan, 80'i (%63.0) MEB'in özel eğitim ile ilgili hizmet içi eğitim kursuna katılan, 10'u (%8.0) ise diğer özel eğitim hizmetlerinden yararlanan öğretmenlerden oluştuğu görülür.

Örnekleme giren öğretmenlerin 46'sı (%27.0) GSD ile ilgili herhangi bir kurs ya da eğitim aldığı halde; 124'ü (%73.0) GSD ile ilgili herhangi bir kurs ya da eğitim almamıştır. Görsel Sanatlar dersi ile ilgili herhangi bir kurs ya da eğitim alan 46 özel eğitim öğretmenin; 4'ü (%8.7) Resim-İş eğitimi bölümü mezunu, 31'i (%67.4) lisans öğreniminde GSD ile ilgili ders alan, 3'ü (%6.6) GSD ile ilgili özel kurslara katılan, 6'sı (%13.0) MEB'in GSD ile ilgili hizmet içi eğitim kursuna katılan, 2'si (%4.3) ise GSD ile ilgili diğer hizmetlerden yararlanan öğretmenlerden oluştuğu görülür.

### **3.4. Veri Toplama Araçları**

Araştırmacı, araştırma konusunun belirlenmesinin ardından araştırmaya yönelik kaynak taramasına başlamıştır. Bu doğrultuda; internet arama motorları ile Türkiye'deki ve yurt dışındaki bir takım üniversite kütüphaneleri, YÖK (Yüksek Öğrenim Kurumu) Dökümantasyon Merkezi arşivi, TC (Türkiye Cumhuriyeti) Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı arşivi ve konuyla ilgili yerli ve yabancı çeşitli internet sayfaları araştırılmış ve ilgili kişilerle görüşülmüştür. Böylece verilerin toplanması için araştırmacı tarafından hazırlanan mülakat formu ve anket, belirlenen okullara bizzat gidilerek öğretmenlere; öğretmenlerin okulda olmadığı durumda ise gerekli açıklamalar yapıldıktan sonra okul idaresine bırakılmıştır. Yaklaşık bir hafta içerisinde anketler geri alınmıştır. Anket, öğretmenlere ilişkin bilgileri içeren kişisel bilgi formu ve GSD' ye yönelik tutum ölçeği

bulunan iki bölümden oluşmaktadır. Öncelikle formda araştırmanın amacını belirten ve uygulamada dikkat edilmesi gereken hususlarla ilgili kısa bir açıklama yer almaktadır.

Araştırmanın güvenliği açısından araştırmaya katılan kişilerin kimliklerinin araştırmada yer almayacağı, anket ve mülakat sonuçlarının bu araştırma dışında kullanılmayacağı özellikle belirtilmiştir.

### **3.4.1. Anket**

Önceden belirlenmiş bir örneklem grubun belirli bir yapıda oluşturulmuş sorulara karşılık vermesiyle veri elde etme metodudur. Anket metodu ile çok çeşitli veriler toplamak olasıdır. İnsanların tutumlarını, davranışlarını, duygularını, düşüncelerini, tercihlerini vb. gibi birçok konudaki durumlarını anket verileriyle ortaya çıkarabiliriz (Çepni, 2007: 131). Bu veri toplama aracı, araştırmacının katılımı olmadan, kişisel olmayan, doğrudan araştırılmak istenen kişilere sunulan bir takım sorulardan oluşur (Ekiz, 2003: 105). Araştırmacı tarafından geliştirilen anket, kişisel bilgi formu ve Görsel Sanatlar dersine yönelik tutum ölçeğinden oluşan 2 bölümden oluşmaktadır (EK: 2 Anket Formu).

#### **3.4.1.1. Kişisel Bilgi Formu**

Uzman görüşleri alınarak, araştırmacı tarafından geliştirilen kişisel bilgi formu anketin ön bölümünü oluşturmuştur. Değişkenlerin belirlendiği yapılandırılmış sekiz maddeden oluşmuştur. Sorular öğretmenlerin cinsiyet, çalıştığı kurum türü, çalıştığı süre, öğrenim durumu, mezun olduğu bölüm, özel eğitim ile ilgili aldığı kurs ya da eğitim türü, GSD ile ilgili eğitim alıp almadığı ve GSD ile ilgili aldığı kurs ya da eğitim türü ile ilgilidir.

#### **3.4.1.2. Görsel Sanatlar Dersine İlişkin Tutum Ölçeği**

2009-2010 eğitim-öğretim yılında araştırmacı tarafından ilgili literatür tarama ve kaynak tarama sonucunda oluşturulan havuzdan konuyla ilgili 150 tutum cümlesi belirlenmiştir. Bu tutum maddeleri araştırmanın kapsamına uygun 38 maddeye indirilmiştir. Maddelerin geçerliliğini ölçmek için araştırmacı tarafından çoğaltılan ölçek,

konu ile ilgili uzman kişilere ulaştırılmıştır. İçerik geçerliliğinde ölçeğin, amaçlanan hususların ölçülüp ölçülmediği ve soruların ölçülmek istenen kavramın özünü kapsayıp kapsamadığı araştırılır. İçerik geçerliliğinin sağlanmasında niteliksel değerlendirilmeler daha çok önem kazanır. Bunun için yapılması gereken iki önemli işlem, (1) madde haline getirilmesi düşünülen konu veya kavram eksiksiz olarak açıklanmalı, (2) ölçekteki soru cümlelerinin araştırılan kavramı kapsama veya temsil etme gücü arttırılmalıdır. Bununla birlikte bir anketin içerik geçerliliğinin arttırılması için uzman görüşlerinden faydalanmak en bilimsel yol olarak görülmektedir (Çepni, 2007: 135). Araştırmada örneklemin küçük olması nedeni ile uzman görüşü alma yoluna gidilmiştir. Maddelerin içerik geçerliliğini ölçmek amacı ile KTÜ Fatih Eğitim Fakültesi, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü; Eğitim Bilimleri Bölümü ve İlköğretim Bölümünde uzman toplam 10 kişiye sunularak; görüşleri alınmıştır. Bu aşamada bazı maddeler ölçekten çıkarılmış, bazı maddeler üzerinde düzeltmeler yapılmıştır. Uzman görüşleri alınarak içerik geçerliliği sağlanan ölçek, olumlu 40 maddeden oluşan son halini almıştır.

Likert tipi derecelendirme ölçeğinde maddeler “her zaman” 5, “sık sık” 4, “ara sıra” 3, “çok nadir” 2, “hiçbir zaman” 1 şeklinde puanlama yapılmıştır. Ölçeğin genelinde alınabilecek en yüksek puan 200, alınabilecek en düşük puan ise 40’tır. Buna göre ölçekten 120 puanın üstü alanlar olumlu tutuma sahip kabul edilirken 120 puanın altında alanlar ise olumsuz tutuma sahip kabul edilmiştir.

**Tablo 2: 5’li Likert Tipi Bir Ölçekteki Maddeler İçin Puanlama Anahtarı**

Seçenekler	Verilen Puanlar	Puan Aralığı
Her zaman	5	1,00-1,79
Sık sık	4	1,80-2,59
Ara sıra	3	2,60-3,39
Çok nadir	2	3,40-4,19
Hiçbir zaman	1	4,20-5,00

Araştırmacı tarafından uzman görüşleri alınarak geliştirilen Özel Eğitim Öğretmenlerinin Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Tutum Ölçeği’nin uygulama aşamasına geçilmeden önce ölçeğe yönelik geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapılmıştır.

### 3.4.1.2.1. Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi

Tutum ölçeğinin geliştirilmesinde, ankette yer alan soruların birbirleri ile olan tutarlılığını ve kullanılan ölçeğin ilgilenilen sorunu ne derece yansıttığını ifade eden güvenilirlik analizi, ölçeklere ilişkin tanımlayıcı istatistiklere yer verilmiştir. Görsel Sanatlar dersine Yönelik Tutum Ölçeğine İlişkin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması:

**Tablo 3: GSD'ye Yönelik Tutum Ölçeğinin Güvenirlik Değeri**

Cronbach's Alpha ( $\alpha$ )	Madde Sayısı
0,967	40

Tablo 3'e göre Görsel Sanatlar dersine yönelik tutum ölçeğinin güvenirligi % 97 olarak bulunmuştur. Bu değere göre Görsel Sanatlar dersine Yönelik Tutum Ölçeği yüksek düzeyde güvenilirdir sonucuna varılmıştır. Görsel Sanatlar dersine Yönelik Tutum Ölçeği'nin geçerlik ve güvenirlik çalışması kapsamında yapılan madde analizinin güvenirlige etkilerine ilişkin elde edilen bulgular aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

**Tablo 4: Ölçeği Oluşturan Maddelerin Güvenirlige Etkileri**

	<b>Maddeilindiğinde ÖlçekOrtalaması</b>	<b>MaddeSilindiğinde Ölçek Varyansı</b>	<b>DüzeltilmişMadde Bütün Korelasyonu</b>	<b>MaddeSilindiğinde CronbachAlpha</b>
M1	161,2294	545,775	,597	,966
M2	161,4235	542,317	,613	,966
M3	161,7706	537,823	,633	,966
M4	161,3882	543,482	,637	,966
M5	161,6176	537,066	,681	,966
M6	161,6471	542,774	,566	,966
M7	161,5118	541,139	,609	,966
M8	161,7294	534,991	,701	,966
M9	162,1647	536,221	,664	,966
M10	161,3176	550,360	,461	,967
M11	161,3882	544,393	,551	,966
M12	161,5000	534,737	,728	,966
M13	161,3941	542,761	,623	,966
M14	161,1647	549,760	,454	,967
M15	161,2176	545,662	,571	,966
M16	161,1059	551,977	,515	,966
M17	161,5412	535,812	,720	,966
M18	161,6059	539,080	,673	,966
M19	161,5412	541,303	,587	,966
M20	161,8412	538,773	,625	,966
M21	161,8588	537,933	,696	,966
M22	161,5941	539,710	,691	,966
M23	161,5941	539,379	,677	,966
M24	161,4882	539,884	,668	,966
M25	161,4471	541,894	,619	,966
M26	161,3000	546,921	,532	,966
M27	161,8000	535,427	,682	,966
M28	161,3118	543,719	,684	,966
M29	161,6471	537,555	,613	,966
M30	161,5882	532,906	,762	,965
M31	161,4353	543,727	,635	,966
M32	161,3941	541,092	,684	,966
M33	161,9059	538,476	,681	,966
M34	161,9294	537,344	,708	,966
M35	161,7353	533,569	,700	,966
M36	161,4706	539,434	,729	,966
M37	162,1824	531,582	,668	,966
M38	161,5588	536,426	,669	,966
M39	161,4471	543,314	,637	,966
M40	161,2824	543,730	,599	,966

Görsel Sanatlar dersine yönelik tutum ölçeğini oluşturan maddelerin güvenilirliğe etkileri tablosunun (Tablo 4) “Madde Silindiğinde Cronbach Alpha” değerleri incelendiğinde ölçekten madde çıkarılmasına gerek olmadığı görülmüştür. Ölçeğin madde toplam korelasyon değerine bakılmış ve maddelerin korelasyon değerlerinin .481 ile .779 arasında değiştiği görülmüştür. Buna göre yapılan madde toplam korelasyonu sonucunda hiçbir madde ölçekten çıkarılmamıştır. Bu doğrultuda ölçeğe faktör analizi uygulanmış ve faktör analizine ilişkin bilgiler ayrıntılı bir şekilde açıklanmış ve tablolaştırılmıştır.

Görsel Sanatlar dersine yönelik tutum ölçeğinin güvenilirlik analizi yapıldıktan sonra kuramsal olarak belirlenen faktör yapısının geçerliliğini test etmek amacıyla Faktör Analizi yapılmıştır. Öncelikle faktör analizinin varsayım testi olan Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Bartlett testleri uygulanmıştır. Bu çerçevede 40 değişkenin başlangıç faktörlerinin saptanması Varimax metodu kullanılarak yapılan yönlendirme sonucunda Tablo 5’deki şekilde elde edilmiştir.

**Tablo 5: KMO ve Bartlett’s Test**

Test	Değer
Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy	,932
Bartlett's Test of Sphericity Ki-kare	4796,008
Bartlett's Test of Sphericity sd	780
Bartlett's Test of Sphericity p	,000

Araştırmada ulaşılabilen örneklem sayısının yeterli olup olmadığını ölçen KMO (Kaiser-Meyer-Olkin) değeri 0,932’dir. Bu sonuca göre, hazırlanan ölçek mükemmeldir. Böylece faktör analizi uygulayabilmek için yeterli örneklem sayısına ulaşılmıştır. Korelasyon matrisinin, birim matris olup olmadığını test eden Bartlett testi sonucunda ise, faktör analizine dahil edilen değişkenlerin korelasyon matrisinin birim matris olmadığı, değişkenler arasında korelasyon bulunduğu hipotezi kabul edilmiştir ( $p < 0,05$ ). Elde edilen bu değerler ışığında Tablo 5’e göre, faktör analizinin uygulanabilir olduğu söylenebilir.



**Tablo 6: Toplam Varyans Açıklaması**

Bileşen	Başlangıç Değerleri			Yüklemeler Toplam		
	Toplam	Varyans%	Toplam%	Toplam	Varyans%	Toplam%
1	17,624	44,061	44,061	6,248	15,621	15,621
2	2,206	5,514	49,575	6,032	15,080	30,701
3	1,918	4,794	54,369	5,523	13,808	44,509
4	1,557	3,892	58,262	4,057	10,143	54,652
5	1,329	3,322	61,584	2,773	6,932	61,584
6	1,240	3,099	64,683			
7	1,056	2,639	67,322			
8	,920	2,301	69,624			
9	,848	2,120	71,744			
10	,786	1,964	73,708			

Tablo 6'ya göre faktör analizinde Varimax metodu ile elde edilen faktör yapısına göre 5 faktör varyansın %61,584'nü açıklayabilmektedir.

**Tablo 7: Faktör Analizinden Elde Edilen Faktör Yapısı**

<b>Madde</b>	<b>Faktör 1</b>	<b>Faktör 2</b>	<b>Faktör 3</b>	<b>Faktör 4</b>	<b>Faktör 5</b>
M1	,61				
M2	,69				
M3	,69				
M4	,65				
M5	,60				
M6	,66				
M9	,63				
M12	,51				
M33		,53			
M34		,57			
M35		,66			
M36		,45			
M37		,76			
M38		,77			
M39		,58			
M40		,72			
M21			,48		
M22			,37		
M23			,55		
M24			,58		
M25			,61		
M26			,69		
M27			,47		
M28			,66		
M29			,45		
M30			,66		
M31			,68		
M32			,46		
M14				,83	
M15				,72	
M16				,83	
M17				,33	
M18				,41	
M19				,46	
M20				,40	
M7					,36
M8					,31
M10					,77
M11					,71
M13					,64
<b>Toplam varyans (61.584)</b>	<b>15.621</b>	<b>15.080</b>	<b>13.808</b>	<b>10.143</b>	<b>6.932</b>

Yapılan analiz sonuçlarına göre; Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Tutum Ölçeğinin Faktör yapısı;

**Tablo 8: Maddelerin Faktörlere Göre Dağılımı**

<b>Faktörler</b>	<b>Maddeler</b>
<b>Sosyal</b>	1,2,3,4,5,6,9,12
<b>Zihinsel</b>	33,34,35,36,37,38,39,40
<b>Bilişsel</b>	21,22,23,24,25,26,27,28,29,30,31,32
<b>Motor</b>	14,15,16,17,18,19,20
<b>Duygusal</b>	7,8,10,11,13

Tablo 7 ve 8'e göre birinci faktör "sosyal" olarak adlandırılmıştır. Bu faktör altında yer alan maddeler, özel eğitime muhtaç bireyin kendine güvenilirlik, dış çevre ile iletişim gibi sosyal gelişimleri ile ilgili maddeleri içermektedir. Toplam varyansın %32.64'ünü açıklayan ve 8 maddeden oluşan bu boyuta ait maddelerin faktör yükleri 51 ve 69 arasında değişmektedir. Bu faktöre ait maddelere örnek olarak "Görsel Sanatlar dersi özel eğitime muhtaç öğrencilerin sosyal gelişimine katkı sağlar" gösterilebilir.

İkinci faktör "zihinsel" olarak adlandırılmıştır. Bu faktör altında yer alan maddeler, özel eğitime muhtaç bireyin yaratıcılık, sorumluluk alma, hayal kurma gibi zihinsel gelişimleri ile ilgili maddeleri içermektedir. Toplam varyansın %32.64'ünü açıklayan ve 8 maddeden oluşan bu boyuta ait maddelerin faktör yükleri 45 ve 77 arasında değişmektedir. Bu faktöre ait maddelere örnek olarak "Görsel Sanatlar dersi özel eğitime muhtaç öğrencilere analiz ve sentez yeteneği kazandırır" gösterilebilir.

Üçüncü faktör "bilişsel" olarak adlandırılmıştır. Bu faktör altında yer alan maddeler, özel eğitime muhtaç bireyin kavram öğrenme, bilme, farkında olma gibi bilişsel gelişimleri ile ilgili maddeleri içermektedir. Toplam varyansın %33.06'sını açıklayan ve 12 maddeden oluşan bu boyuta ait maddelerin faktör yükleri 37 ve 69 arasında değişmektedir. Bu faktöre ait maddelere örnek olarak "Görsel Sanatlar dersi özel eğitime muhtaç öğrencilere yaşamı ve doğayı gözlemlene duyarlılığı kazandırır" gösterilebilir.

Dördüncü faktör “motor” olarak adlandırılmıştır. Bu faktör altında yer alan maddeler, özel eğitime muhtaç bireyin beceriler, el göz koordinasyonları, yazı yazma gibi motor gelişimleri ile ilgili maddeleri içermektedir. Toplam varyansın %31.88’ini açıklayan ve 7 maddeden oluşan bu boyuta ait maddelerin faktör yükleri 33 ve 83 arasında değişmektedir. Bu faktöre ait maddelere örnek olarak “Görsel Sanatlar dersi özel eğitime muhtaç öğrencilerin küçük kas becerilerini geliştirir” gösterilebilir.

Beşinci faktör “duygusal” olarak adlandırılmıştır. Bu faktör altında yer alan maddeler, özel eğitime muhtaç bireyin duygu, düşünce, iç dünyası, ruh halleri gibi duygusal gelişimleri ile ilgili maddeleri içermektedir. Toplam varyansın %31.29’unu açıklayan ve 5 maddeden oluşan bu boyuta ait maddelerin faktör yükleri 31 ve 77 arasında değişmektedir. Bu faktöre ait maddelere örnek olarak “Görsel Sanatlar dersi özel eğitime muhtaç öğrencilere kendilerine ve başkalarına saygı duyma bilinci kazandırır” gösterilebilir.

Görsel Sanatlar dersine Yönelik Tutum Ölçeği’nin bütün olarak güvenilirlik analizinin yanı sıra, ölçekte bulunan beş faktörün her birinin güvenilirliği ayrı ayrı hesaplanmıştır.

**Tablo 9: Alt Boyutlar Güvenirlik Değeri**

	<b>Cronbach's Alpha</b>	<b>Madde sayısı</b>
<b>Sosyal</b>	0,892	8
<b>Zihinsel</b>	0,908	8
<b>Bilişsel</b>	0,921	12
<b>Motor</b>	0,850	7
<b>Duygusal</b>	0,830	5

Tablo 9’a göre Görsel Sanatlar dersine Yönelik Tutum Ölçeği’nin Faktör yapısı; alt boyutlarının güvenilirlik düzeyleri %83 ile %92 arasında değişmektedir. Bu sonuca göre, Görsel Sanatlar dersine Yönelik Tutum Ölçeği’nin alt boyutları güvenilir düzeydedir. Faktörlerin her birinin güvenilirliğinin oldukça yüksek olduğu görülmektedir. Sonuç olarak

Görsel Sanatlar dersine ilişkin olarak 40 madde ve beş alt faktörden oluşan geçerli ve güvenilir bir ölçek geliştirilmiştir.

### **3.4.2. Mülakat**

Mülakat, araştırılan konu hakkında bireylerin deneyim, tutum, duygu, düşünce ve inançlarının neler olduğunu ortaya koymak ve bunların altında yatan önemli nedenleri ortaya çıkarmak için gerçekleştirilen görüşmelerdir (Wellington, 2000; Gillham, 2000; Karasar, 2002; Yıldırım ve Şimşek, 2003; Çepni, 2007'den aktaran: Er Nas, 2008: 28). Mülakatlar yapılandırılmış, yarı yapılandırılmış ve yapılandırılmamış şekilde yapılmaktadır (Çepni, 2007; Denscombe, 1998). Bu çalışmada yarı yapılandırılmış mülakat metodu kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış mülakat, mülakata katılacak olan bireye sorulacak soruların önceden belirlenip uygulama esnasında soruların yerini değiştirme imkânı sağlayan mülakat türüdür. Mülakatçı gerekli gördüğünde ek sorularla mülakat yapılan bireylerden daha çok bilgi alma imkânına sahiptir (Çepni, 2007: 108). Özel eğitim öğretmenlerinin Görsel Sanatlar dersine ilişkin görüşlerinin alınması amaçlanan mülakatlar; örneklem dahilinde ve gönüllü 7 özel eğitim öğretmeni ile gerçekleştirilmiştir. Mülakatların, tutum ölçeği sonuçlarını destekleyeceği düşünülmektedir. Araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme soruları, uzman görüşleri doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapıldıktan sonra en son şeklini almıştır. Mülakatlar, öğretmenlerle bizzat görüşülerek gerçekleştirilmiştir (EK: 3 Görüşme Formu).

### **3.5. Verilerin Toplanması**

Araştırmacı veri toplamaya başlamadan önce KTÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü aracılığı ile görüşme izni almak amacıyla, İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bir dilekçe ile başvuruda bulunmuştur. Bu dilekçede araştırmanın ne amaçla yapılacağı ve hangi okullar ile ilgili olduğu açık bir şekilde belirtilmiştir. İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden araştırmanın yapılmasında sakınca bulunmadığını belirten resmi yazılı izin belgesi alınmıştır (EK: 1).

Mevcut durum tespit etmek amacıyla yapılmış olan bu araştırma için öncelikle araştırma evreninde bulunan Trabzon İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı merkez ve ilçelerinde bulunan resmi ve özel ilköğretim okulları, özel eğitim kurumları ve özel

rehabilitasyon merkezlerinde görev yapan özel eğitim öğretmenlerine ulaşılmıştır. Böylelikle farklı eğitim kurumunda farklı eğitim programında görev yapmakta olan özel eğitim öğretmenlerinin Görsel Sanatlar dersine yönelik tutumları incelenmeye çalışılmıştır. Araştırmaya ilişkin veriler 2009-2010 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde örneklem kısmında belirtilen araştırma grubundan elde edilmiştir.

### **3.5.1. Anketten Elde Edilen Verilerin Toplanması**

Kişisel bilgi formu ve Görsel Sanatlar dersine yönelik tutum ölçeğinden oluşan anket formu evren dahilindeki özel eğitim öğretmenlerine uygulanmıştır. Uygulanan 208 anketten 170'i (%81.7) cevaplanarak örnekleme kaynak oluşturmuştur. Bazı öğretmenlere ulaşılamamıştır. Bazı öğretmenler ise araştırmaya katılmak istememiştir. Böylece okul idarecilerinden ve öğretmenlerden izin alınarak uygulanan araştırmada toplam 170 özel eğitim öğretmenine ulaşılmıştır. Gerektiğinde derslere girilmiş; anket formu ve araştırmanın amacı ile ilgili ayrıntılı açıklamalarda bulunulmuştur.

### **3.5.2. Mülakattan Elde Edilen Verilerin Toplanması**

Araştırmacı tarafından geliştirip 6 sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu örneklem dahilinde bulunan ve gönüllü 7 özel eğitim öğretmenine uygulanmıştır. Mülakatlar öğretmenlerle tenefüslerde ya da derste karşılıklı soru-cevap şeklinde samimi ve güvenilir bir ortam sağlanarak yapılmıştır. Her bir öğretmen ile yapılan mülakat yaklaşık yarım saat sürmüştür. Görüşmelerde herhangi bir kayıt cihaz kullanılmasına izin verilmediği için öğretmenlerin verdikleri cevaplar araştırmacı tarafından tüm ayrıntısı ile not edilmiştir. Mülakat yapılan öğretmenler harflerle kodlanmıştır.

### **3.6. Verilerin Çözümlemesi**

Bu bölümde özel eğitim öğretmenlerine uygulanan anketlerden ve mülakatlardan elde edilen verilerin çözümlemesi ile ilgili bilgiler bulunmaktadır.

### **3.6.1. Anketten Elde Edilen Verilerin Çözümlemesi**

Uygulanan anketle elde edilen veriler araştırmacı tarafından bilgisayar ortamına aktarılmış ve verilerin çözümlenmesi amacıyla alt ölçeklere ilişkin ortalama puanlar hesaplanmıştır. Bu hesaplamada, her bir alt ölçekte yer alan maddelere verilen puanların toplamı ilgili ölçekte yer alan madde sayısına bölünerek bir ölçek ya da faktör puanı elde edilmiştir. Elde edilen ölçek puanları kullanılarak alt ölçekler arasındaki ilişkiler için Pearson Momentler Çarpım Korelasyon Katsayıları hesaplanmıştır. Araştırma ile ilgili veriler elde edildikten sonra nicel verilerin analizi için SPSS (Statistical Package for Social Science) 15.0 paket programı kullanılmak suretiyle bilgisayarda veri tabanı oluşturularak istatistik işlemler yapılmıştır. Sonuçlara bağlı tablolar oluşturulmuştur. Alt problemlere ait bulguların belirlenmesi için “T” testi ve tek yönlü varyans analizi (One Way ANOVA) testleri ölçeğin geneline ve alt faktörlere uygulanmıştır. Alt problemlerin tutum ölçeği sonuçları ile arasında anlamlı bir farkın oluşup oluşmadığı p değerlerine bakılarak saptanmıştır.  $P > 0,05$  olduğunda anlamlı bir farkın oluşmadığı,  $p < 0,05$  olduğunda anlamlı bir farkın oluştuğu kabul edilmiştir. Genel güvenirlilik ve alt boyutların güvenirliliği için Cronbach’s Alpha katsayısı hesaplanmıştır. Sonuçlar % 95 güven aralığında, anlamlılık  $p < 0,05$  düzeyinde değerlendirilmiştir.

### **3.6.2. Mülakattan Elde Edilen Verilerin Çözümlemesi**

Mülakatlarda elde edilen veriler içerik ve betimsel analize tabi tutulmuştur. Betimsel analizde mülakat verilerinden bazı öğretmenlerin görüşleri anlamlılık ve önemlilik düzeyi dikkate alınarak analiz edilmiş ve gerekli yerlerde bazı ifadeler tırnak işareti içinde aynen verilerle düzenlenmiştir. İçerik analizinden elde edilen verilerde 5 matris oluşturulmuştur. Matrisler iki veya daha fazla değişkenin birbirleriyle nasıl ilişkili olduğunu gösteren tablolardır (Miles, M.B. ve Huberman, A.M., 1994). Çalışmada oluşturulan matrislerde özel eğitim öğretmenlerinin görüşlerinden yararlanılmıştır. Öğretmenlerden elde edilen veriler belli kategoriler halinde kodlanarak tablolara yerleştirilmiştir. Her bir kategorinin altına o konuda görüşünü dile getiren öğretmenin düşünceyi yazılmıştır.

## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

### 4. BULGULAR VE TARTIŞMA

Araştırmanın bu bölümde nicel ve nitel veri sonuçlarına göre elde edilen bulgular ve tartışmalara yer verilmiştir. Nicel ve nitel araştırma yaklaşımlarına göre alt problemlerin çözümlenmesi yapılmış ve çözümlenmelere dayalı bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir. Araştırmada özel eğitim öğretmenlerinin Görsel Sanatlar dersine ilişkin tutumları sosyal, zihinsel, bilişsel, psikomotor(devinimsel) ve duygusal alt boyutlarına göre çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir. Nicel verilere destek sağlamak amacı ile yapılan mülakatlar; nitel araştırma yaklaşımına göre betimsel analiz edilmiştir. Araştırma bulguları tablolar halinde istatistiksel olarak ortaya konulmuştur.

#### 4.1. Nicel Verilere İlişkin Bulgular ve Tartışma

Bu bölümünde Görsel Sanatlar dersine yönelik tutumun, demografik özelliklere göre değişimi incelenmiştir. Bu inceleme dahilinde özel eğitim öğretmenlerinin, Görsel Sanatlar dersine yönelik tutumlarının, cinsiyetlerine, çalıştığı kurum türüne, görev yaptığı süreye, öğrenim durumuna, mezun olduğu bölüme, özel eğitim ile ilgili aldığı kurs ya da eğitime, Görsel Sanatlar dersi ile ilgili eğitim alıp almadığına ve Görsel Sanatlar dersi ile ilgili aldığı kurs ya da eğitime göre sosyal, zihinsel, bilişsel, motor ve duygusal alanda farklılaşma durumlarına bakılmıştır.

##### 4.1.1. ÖEÖ'nün Cinsiyetleri ile GSD'ye İlişkin Tutumları Arasındaki Farklılıklara Yönelik Bulgular ve Tartışma

Araştırmanın birinci alt problemde, özel eğitim öğretmenlerinin Görsel Sanatlar dersine yönelik tutumları ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir farklılaşma olup olmadığı ortaya konulmaya çalışılmıştır. Birinci alt problemin çözümüne ilişkin olarak özel eğitim



öğretmenlerinin tutumlarının ortalama puanları ve standart sapmaları hesaplanmış, cinsiyetlerine göre öğretmenlerin ortalama puanları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek için “t” testi uygulanmıştır.

Araştırmaya katılan özel eğitim öğretmenlerinin Görsel Sanatlar dersine yönelik sosyal, zihinsel, bilişsel, motor ve duygusal boyutta tutum puanlarının cinsiyete göre dağılımı Tablo 10’da verilmiştir.

**Tablo 10: GSD’ ye Yönelik Sosyal, Zihinsel, Bilişsel, Motor ve Duygusal Boyutta Tutum Puanlarının Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları**

Değişken	Cinsiyet	N	X	Ss	t	*p
Sosyal	Erkek	72	4,06	,74	-,60	,54
	Kadın	98	4,12	,65		
Zihinsel	Erkek	72	3,97	,74	-,52	,59
	Kadın	98	4,03	,72		
Bilişsel	Erkek	72	4,03	,68	-2,10	,03
	Kadın	98	4,24	,61		
Motor	Erkek	72	4,17	,68	-1,53	,12
	Kadın	98	4,32	,59		
Duygusal	Erkek	72	4,13	,71	-1,46	,14
	Kadın	98	4,29	,66		

\*p<0.05 düzeyinde anlamlı

Görsel Sanatlar dersine yönelik sosyal boyutta tutum puanlarında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık görülmemektedir (t= -.60, p>.05). Buna rağmen, kadın öğretmenlerin Görsel Sanatlar dersine yönelik sosyal boyuttaki tutum puanları (X =4,12), erkek öğretmenlerin Görsel Sanatlar dersine yönelik sosyal boyuttaki tutum puanlarına (X =4,06) göre daha olumludur. Anket sonuçlarına dayanarak; kadın öğretmenlerin, “GSD özel eğitime muhtaç öğrencilerin sosyal gelişimine katkı sağlar” görüşünü erkek öğretmenlere oranla daha fazla savundukları görülmektedir. Bu bulgular, öğretmenlerin Görsel Sanatlar dersine yönelik sosyal boyuttaki tutumları ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir ilişki olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

Görsel Sanatlar dersine yönelik zihinsel boyutta tutum puanlarında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık görülmemektedir (t= -.52, p>.05). Buna rağmen, kadın öğretmenlerin

Görsel Sanatlar dersine yönelik zihinsel boyuttaki tutum puanları ( $X = 4,03$ ), erkek öğretmenlerin Görsel Sanatlar dersine yönelik zihinsel boyuttaki tutum puanlarına ( $X = 3,97$ ) göre daha olumludur. Buna göre kadın öğretmenlerin, “GSD özel eğitime muhtaç bireylerin zihinsel gelişimine katkı sağlar” görüşünü erkek öğretmenlere oranla daha fazla savunduklarını gösterir. Bu bulgular, öğretmenlerin Görsel Sanatlar dersine yönelik bilişsel boyuttaki tutumları ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir ilişki olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

Görsel Sanatlar dersine yönelik bilişsel boyutta tutum puanlarında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık görülmektedir ( $t = 2.10, p < .05$ ). Kadın öğretmenlerin Görsel Sanatlar dersine yönelik bilişsel boyuttaki tutum puanları ( $X = 4,24$ ), erkek öğretmenlerin Görsel Sanatlar dersine yönelik bilişsel boyuttaki tutum puanlarına ( $X = 4,03$ ) göre daha olumludur. Buna göre kadın öğretmenlerin, “GSD özel eğitime muhtaç öğrencilerin bilişsel gelişimine faydalıdır” görüşüne erkek öğretmenlerden daha fazla katıldıklarını göstermektedir. Bu bulgular, öğretmenlerin Görsel Sanatlar dersine yönelik bilişsel boyuttaki tutumları ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Görsel Sanatlar dersine yönelik psikomotor(devinimsel) boyutta tutum puanlarında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık görülmemektedir ( $t = 1.53, p > .05$ ). Buna rağmen, kadın öğretmenlerin Görsel Sanatlar dersine yönelik zihinsel boyuttaki tutum puanları ( $X = 4,32$ ), erkek öğretmenlerin Görsel Sanatlar dersine yönelik bilişsel boyuttaki tutum puanlarına ( $X = 4,17$ ) göre daha olumludur. Buna göre kadın öğretmenlerin, “GSD özel eğitime muhtaç öğrencilerin motor gelişimine faydalıdır” görüşüne erkek öğretmenlerden daha fazla katıldıklarını göstermektedir. Bu bulgular, öğretmenlerin Görsel Sanatlar dersine yönelik psikomotor(devinimsel) boyuttaki tutumları ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir ilişki olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

Görsel Sanatlar dersine yönelik duygusal boyutta tutum puanlarında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık görülmemektedir ( $t = 1.46, p > .05$ ). Buna rağmen, kadın öğretmenlerin Görsel Sanatlar dersine yönelik duygusal boyuttaki tutum puanları ( $X = 4,29$ ), erkek öğretmenlerin Görsel Sanatlar dersine yönelik duygusal boyuttaki tutum puanlarına ( $X = 4,13$ ), göre daha olumludur. Buna göre kadın öğretmenlerin, “GSD özel eğitime muhtaç

öğrencilerin duygusal gelişimine faydalıdır” görüşüne erkek öğretmenlerden daha fazla katıldıklarını göstermektedir. Bu bulgular, öğretmenlerin Görsel Sanatlar dersine yönelik psikomotor(devinimsel) boyuttaki tutumları ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir ilişki olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

Bu bulgulara göre öğretmenlerin tutumları ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir farklılaşma bilişsel gelişim alanı dışında görülmemiştir. Aritmetik ortalamalar incelendiğinde hem kadın hem de erkek öğretmenlerin genel tutum puanlarının oldukça yüksek olduğu görülmektedir. Bulgular öğretmenlerin, GSD'nin özel eğitime muhtaç bireylerin sosyal, zihinsel, bilişsel, motor ve duygusal gelişimlerine katkı sağladığına ve faydalı olduğuna inandığını göstermektedir. Yine bu bulgulara dayanarak kadın öğretmenlerin tutum puanlarının erkek öğretmenlere göre hem alt boyutlarda hem de genelde biraz daha yüksek olduğu görülmektedir (Tablo 10). Bu, kadın öğretmenlerin araştırma gurubunun çoğunluğunu oluşturduğunu gösterilebilir ve buna dayanarak kadın özel eğitim öğretmenlerin, erkek öğretmenlere göre Görsel Sanatlar dersine yönelik tutumlarının daha olumlu olduğu ifade edilebilir. Kadın öğretmenlerin tutum puanlarının yüksek olması Görsel Sanatlar dersine erkek öğretmenlerden daha fazla önem verdiklerini gösterir. Sütçü (1997) yaptığı çalışmada cinsiyet faktörünün hemen hemen hiç etkili olmadığı sonucuna varmıştır. Tan (2006) öğrenci tutumları üzerine yaptığı çalışmasında kadın öğrencilerin erkeklere göre daha yüksek tutuma sahip olduğu sonucuna varmıştır. Bu bulgu, Üstüner ve Sancar (1999), Francis ve Greer (1999), Selçuk (1997), Weinburgh (1995)'in çalışmalarında derse yönelik tutumlar ve başarı arasındaki ilişki, cinsiyet değişkeni açısından anlamlı şekilde farklılaştığından, söz konusu çalışmalar ile örtüşmektedir. Öte yandan Yetim (2002), Serin (2001), Saracaloğlu ve Kaşlı (2001), Yalvaç ve Sungur (2000), Orhun (1999), Morrell ve Lederman (1998) çalışmaları ile örtüşmemektedir (Tan, 2006: 171). Yiğiter (2005: 118)'in çalışmasının sonuçlarına bakıldığında, cinsiyet değişkeninin anlamlı bir farklılık yarattığı görülmüştür.

#### **4.1.2. ÖEÖ'nün Çalıştıkları Kurum Türü İle GSD'ye İlişkin Tutumları Arasındaki Farklılıklara Yönelik Bulgular Ve Tartışma**

Araştırmanın ikinci alt probleminde, özel eğitim öğretmenlerinin Görsel Sanatlar dersine yönelik tutumları ile çalıştıkları kurum türü arasında anlamlı bir farklılaşma olup

olmadığı ortaya konulmaya çalışılmıştır. İkinci alt problemin çözümüne ilişkin olarak özel eğitim öğretmenlerinin tutumlarının ortalama puanları ve standart sapmaları hesaplanmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 11 ve 12’de gösterilmiştir.

Tablo 11’de özel eğitim öğretmenlerinin sosyal, zihinsel, bilişsel, motor ve duygusal boyutta Görsel Sanatlar dersine yönelik tutum puanlarının öğretmenlerin çalıştıkları kurum türüne göre analizine ait sonuçlara yer verilmiştir.

**Tablo 11: Çalıştıkları Kurum Türüne Göre ÖEÖ’nün Sosyal, Zihinsel, Bilişsel, Motor ve Duygusal Boyutta GSD’ye Yönelik Tutum Puanlarına Ait Ortalama ve Standart Sapmaları**

Değişken	Kurum	N	X	Ss
Sosyal	Okul	67	4,09	,74
	Rehabilitasyon	66	3,98	,65
	Sınıf	37	4,32	,61
	Toplam	170	4,10	,69
Zihinsel	Okul	67	3,95	,85
	Rehabilitasyon	66	3,91	,61
	Sınıf	37	4,26	,63
	Toplam	170	4,00	,73
Bilişsel	Okul	67	4,07	,73
	Rehabilitasyon	66	4,15	,59
	Sınıf	37	4,30	,57
	Toplam	170	4,15	,65
Motor	Okul	67	4,29	,58
	Rehabilitasyon	66	4,17	,67
	Sınıf	37	4,35	,64
	Toplam	170	4,26	,63
Duygusal	Okul	67	4,14	,69
	Rehabilitasyon	66	4,19	,69
	Sınıf	37	4,43	,62
	Toplam	170	4,22	,68

Tablo 11’de öğretmenlerin çalıştıkları kurum türüne göre sosyal boyutta Görsel Sanatlar dersine yönelik tutum puanı ortalamaları incelendiğinde herhangi bir ilköğretim okulunda özel eğitim sınıflarında görev yapan özel eğitim öğretmenlerinin sosyal boyutta Görsel Sanatlar dersine yönelik tutum puanı ortalamasının ( $X = 4,32$ ) diğer kurumlarda görev yapan özel eğitim öğretmenlerinin sosyal boyuta ait tutum puanı ortalamalarından

yüksek olduğu görülmektedir. Bu kurumu  $X = 4,09$  sosyal boyuta ait tutum puan ortalamasıyla özel eğitim okulları ve  $X = 3,98$  sosyal boyuta ait tutum puan ortalamasıyla rehabilitasyon merkezlerinde görev yapan özel eğitim öğretmenleri izlemektedir.

Tablo 11’de öğretmenlerin çalıştıkları kurum türüne göre zihinsel boyutta Görsel Sanatlar dersine yönelik tutum puanı ortalamaları incelendiğinde herhangi bir ilköğretim okulunda özel eğitim sınıflarında görev yapan özel eğitim öğretmenlerinin zihinsel boyutta Görsel Sanatlar dersine yönelik tutum puanı ortalamasının ( $X = 4,26$ ) diğer kurumlarda görev yapan özel eğitim öğretmenlerinin zihinsel boyuta ait tutum puanı ortalamalarından yüksek olduğu görülmektedir. Bu kurumu  $X = 3,95$  zihinsel boyuta ait tutum puan ortalamasıyla özel eğitim okulları ve  $X = 3,91$  zihinsel boyuta ait tutum puan ortalamasıyla rehabilitasyon merkezlerinde görev yapan özel eğitim öğretmenleri izlemektedir.

Öğretmenlerin çalıştıkları kurum türüne göre bilişsel boyutta Görsel Sanatlar dersine yönelik tutum puanı ortalamaları incelendiğinde herhangi bir ilköğretim okulunda özel eğitim sınıflarında görev yapan özel eğitim öğretmenlerinin bilişsel boyutta Görsel Sanatlar dersine yönelik tutum puanı ortalamasının ( $X = 4,30$ ) diğer kurumlarda görev yapan özel eğitim öğretmenlerinin bilişsel boyuta ait tutum puanı ortalamalarından yüksek olduğu görülmektedir. Bu kurumu  $X = 4,15$  bilişsel boyuta ait tutum puan ortalamasıyla rehabilitasyon merkezleri ve  $X = 4,07$  bilişsel boyuta ait tutum puan ortalamasıyla özel eğitim okullarında görev yapan özel eğitim öğretmenleri izlemektedir.

Tabloda öğretmenlerin çalıştıkları kurum türüne göre motor boyutta Görsel Sanatlar dersine yönelik tutum puanı ortalamaları incelendiğinde herhangi bir ilköğretim okulunda özel eğitim sınıflarında görev yapan özel eğitim öğretmenlerinin motor boyutta Görsel Sanatlar dersine yönelik tutum puanı ortalamasının ( $X = 4,35$ ) diğer kurumlarda görev yapan özel eğitim öğretmenlerinin motor boyuta ait tutum puanı ortalamalarından yüksek olduğu görülmektedir. Bu kurumu  $X = 4,29$  motor boyuta ait tutum puan ortalamasıyla özel eğitim okulları ve  $X = 4,17$  motor boyuta ait tutum puan ortalamasıyla rehabilitasyon merkezlerinde görev yapan özel eğitim öğretmenleri izlemektedir.

Tablo 11’de öğretmenlerin çalıştıkları kurum türüne göre duygusal boyutta Görsel Sanatlar dersine yönelik tutum puanı ortalamaları incelendiğinde herhangi bir ilköğretim

okulunda özel eğitim sınıflarında görev yapan özel eğitim öğretmenlerinin duygusal boyutta Görsel Sanatlar dersine yönelik tutum puanı ortalamasının ( $X = 4,43$ ) diğer kurumlarda görev yapan özel eğitim öğretmenlerinin duygusal boyuta ait tutum puanı ortalamalarından yüksek olduğu görülmektedir. Bu kurumu  $X = 4,19$  duygusal boyuta ait tutum puan ortalamasıyla rehabilitasyon merkezleri ve  $X = 4,14$  duygusal boyuta ait tutum puan ortalamasıyla özel eğitim okullarında görev yapan özel eğitim öğretmenleri izlemektedir.

Öğretmenlerin çalıştıkları kurum türüne göre sosyal, zihinsel, bilişsel, motor ve duygusal boyutta Görsel Sanatlar dersine yönelik tutum puanları ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlılığını test etmek için ANOVA testi yapılmıştır. Bu analiz sonuçları Tablo 12’de sunulmuştur.

**Tablo 12: ÖEÖ’nün GSD’ye İlişkin Sosyal, Zihinsel, Bilişsel, Motor ve Duygusal Puanlarının Çalıştıkları Kurum Türüne Göre ANOVA Sonuçları**

Değişkenler	Varansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ort.	F	*p
<b>Sosyal</b>	Gruplar İçi	2,68	2	1,34	2,86	,06
	Gruplar Arası	78,28	167	,46		
	Toplam	80,96	169			
<b>Zihinsel</b>	Gruplar İçi	3,11	2	1,55	2,96	,05
	Gruplar Arası	87,67	167	,52		
	Toplam	90,79	169			
<b>Bilişsel</b>	Gruplar İçi	1,26	2	,63	1,50	,22
	Gruplar Arası	70,15	167	,42		
	Toplam	71,42	169			
<b>Motor</b>	Gruplar İçi	,85	2	,42	1,06	,34
	Gruplar Arası	66,95	167	,40		
	Toplam	67,81	169			
<b>Duygusal</b>	Gruplar İçi	2,10	2	1,05	2,26	,10
	Gruplar Arası	77,70	167	,46		
	Toplam	79,80	169			

\*p< 0.05 düzeyinde anlamlı

Tablo 12’ye göre özel eğitim öğretmenlerinin Görsel Sanatlar dersine ilişkin sosyal, zihinsel, bilişsel, motor ve duygusal puanlarının çalıştıkları kurum türüne göre ANOVA

sonuçları, öğretmenlerin Görsel Sanatlar dersine ilişkin sosyal (F=2.86), bilişsel (F=1.50), motor (F=1.06,) ve duygusal (F=2.26) boyutlara göre anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir (p>.05). Öğretmenlerin Görsel Sanatlar dersine ilişkin zihinsel boyuta göre anlamlı bir fark görülmektedir (F=2.96, p=.05).

Bu bulgulara göre öğretmenlerin tutumları ile çalıştıkları kurumlar arasında anlamlı bir farklılaşma zihinsel boyut dışında görülmemiştir. Bu alandaki tutum maddeleri: GSD özel eğitime muhtaç öğrencilerin farklı alanlarda meydana getirdiği ön öğrenmelerini organize eder, soyut-somut kavramları algılamalarını sağlayan bir derstir, görsel eğitim materyallerini anlamalarını kolaylaştırır. Özel eğitime muhtaç öğrencilere sorumluluk alma bilinci kazandırır, analiz ve sentez yeteneği kazandırır; öğrencilerin hayal gücünü geliştirir, dikkatlerinin gelişimine yardımcı olur, doğadaki renklerin farkına varmalarını sağlar. Özel eğitim öğretmenlerinin tutumları ile çalıştıkları kurum türü arasında zihinsel gelişim alanında görülen anlamlı farklılaşma çalıştıkları kurum türlerine göre, öğrencilerin zihinsel gelişimlerinde GSD'nin faydası kaçınılmazdır. Öğrencilerin zihinsel gelişimlerinde kurum türüne göre farklılıklar görülebilmesi öğrencilerin zeka seviyelerinin farklı olmasından ve dolayısı ile farklı eğitim programı kullanılmasından kaynaklanıyor olabilir. Duman (2006: 74) "Çocuğun Zihinsel Gelişimi İle Sanatsal Gelişimi Arasındaki İlgisi" konulu bir araştırma çalışma grubunun yaptığı ürünlerde zihinsel gelişimin sanatsal gelişimlerine yansımaları tespit edilmiştir.

Aritmetik ortalamalar incelendiğinde öğretmenlerin çalıştıkları kuruma göre GSD'ye yönelik genel tutumlarının oldukça olumlu olduğu görülmektedir. Tüm alt faktörlerde özel eğitim sınıfında görev yapan öğretmenlerin GSD'ye yönelik tutumları özel eğitim okullarında ve özel rehabilitasyon merkezlerinde görev yapan öğretmen tutumlarından yüksek çıkmıştır. Bu bulgu, özel eğitim sınıflarında eğitim gören öğrencilerin sosyal, zihinsel, bilişsel, motor ve duygusal anlamda, seviyelerinin normale daha yakın olmasından kaynaklanmakta ve bu durumun GSD'de daha kolay gözlenebilir olmasından kaynaklanmaktadır söylenebilir. Sosyal, zihinsel, bilişsel, motor ve duygusal alanda normale yakın öğrencilerin davranışlarının ve gelişimlerinin izlenmesi daha kolaydır. GSD bu gözlemin yapılabilmesi için çok faydalı bir derstir.

Yine aritmetik ortalamalara bakılarak, özel eğitim kurumlarında, özel eğitim sınıflarında ve rahabilitasyon merkezlerinde görev yapan öğretmenlerin tutumları, çalıştıkları kurumlarda farklı eğitim programları kullanmaları ve farklı özürde öğrenci grupları olmasına rağmen birbirlerine çok yakın değerlerde ve oldukça olumlu olduğu görülmektedir. Bu durum özel eğitim öğretmenlerinin çalıştıkları kurumlar değişkenlik gösterse de GSD' ye ilişkin olumlu yöndeki tutumlarının değişkenlik göstermediğini ve özel eğitime muhtaç öğrencilerin eğitilmesinde sanatsal faaliyetleri oldukça önemstedikleri ile ilişkilendirilebilir. Özer (2001) araştırmasında Görsel Sanatlar dersine ilişkin olarak öğretmenler; bu dersin çocukların kendilerini ifade etmelerini sağladığını, yaratıcılığını ve hayal gücünü geliştirdiğini, bu ders sayesinde sınıf içi ve dışını güzelleştirdiğini sonucuna varmıştır. San (1985) tarafından yapılan araştırmalarda Görsel Sanatlar dersinin, yaratıcılığın ve hayal gücünün ilerleten ve geliştiren bir güç olduğu bulgusuyla örtüşür. Özden (2003), ilköğretim ikinci kademe Resim-İş eğitiminde karşılaşılan temel sorunlar üzerine yaptığı araştırmada, Resim-İş öğretmenlerinin çalıştığı kurum ve kurumun bulunduğu ilçelere göre Resim-İş dersinin sorunlarına ilişkin görüşleri arasında tüm faktör gruplarında anlamlı bir farklılık saptamıştır.

#### **4.1.3. ÖEÖ'nün Görev Yaptığı Süre İle GSD'ye İlişkin Tutumları Arasındaki Farklılıklara Yönelik Bulgular Ve Tartışma**

Araştırmanın üçüncü alt probleminde, özel eğitim öğretmenlerinin Görsel Sanatlar dersine yönelik tutumları ile çalıştıkları süre arasında anlamlı bir farklılaşma olup olmadığı ortaya konulmaya çalışılmıştır. Üçüncü alt problemin çözümüne ilişkin olarak özel eğitim öğretmenlerinin tutumlarının ortalama puanları ve standart sapmaları hesaplanmış, elde edilen bulgular Tablo 13 ve 14'de gösterilmiştir.

Tablo 13'de öğretmenlerin sosyal, zihinsel, bilişsel, motor ve duygusal boyutta Görsel Sanatlar dersine yönelik tutum puanlarının öğretmenlerin görev yaptıkları yıllara göre analizine ait sonuçlara yer verilmiştir.



**Tablo 13: Görev Yaptıkları Yıllara Göre ÖEÖ'nün Sosyal, Zihinsel, Bilişsel, Motor ve Duygusal Boyutta GSD'ye Yönelik Tutum Puanlarına Ait Ortalama ve Standart Sapmaları**

Değişken	Yıl	N	X	S
Sosyal	1-3	91	4,19	,62
	4-6	26	4,08	,60
	7-9	26	3,84	,93
	10-	27	4,04	,69
	Toplam	170	4,10	,69
Zihinsel	1-3	91	4,03	,72
	4-6	26	4,05	,74
	7-9	26	3,77	,86
	10-	27	4,06	,57
	Toplam	170	4,00	,73
Bilişsel	1-3	91	4,21	,61
	4-6	26	4,20	,64
	7-9	26	4,00	,74
	10-	27	4,05	,68
	Toplam	170	4,15	,65
Motor	1-3	91	4,27	,65
	4-6	26	4,36	,66
	7-9	26	4,24	,47
	10-	27	4,14	,68
	Toplam	170	4,26	,63
Duygusal	1-3	91	4,33	,62
	4-6	26	4,10	,71
	7-9	26	4,09	,69
	10-	27	4,11	,81
	Toplam	170	4,22	,68

Tablo 13'de öğretmenlerin çalıştıkları yıllara göre sosyal boyutta Görsel Sanatlar dersine yönelik tutum puanı ortalamaları incelendiğinde 1-3 yıl görev yapan özel eğitim öğretmenlerinin sosyal boyutta Görsel Sanatlar dersine yönelik tutum puanı ortalamasının ( $X = 4,19$ ) diğer yıl gruplarında görev yapan özel eğitim öğretmenlerinin sosyal boyuta ait tutum puanı ortalamalarından yüksek olduğu görülmektedir. Bu yıl grubunu  $X = 4,08$  sosyal boyuta ait tutum puan ortalamasıyla 4-6 yıl,  $X = 4,04$  sosyal boyuta ait tutum puan ortalamasıyla 10 yıl ve üzeri,  $X = 3,84$  sosyal boyuta ait tutum puan ortalamasıyla 7-9 yıl görev yapan özel eğitim öğretmenleri izlemektedir.

Tablo 13'de öğretmenlerin çalıştıkları yıllara göre zihinsel boyutta Görsel Sanatlar dersine yönelik tutum puanı ortalamaları incelendiğinde 10 yıl ve üzeri görev yapan özel eğitim öğretmenlerinin zihinsel boyutta Görsel Sanatlar dersine yönelik tutum puanı ortalamasının ( $X = 4,06$ ) diğer yıl gruplarında görev yapan özel eğitim öğretmenlerinin zihinsel boyuta ait tutum puanı ortalamalarından yüksek olduğu görülmektedir. Bu yıl grubunu  $X = 4,05$  zihinsel boyuta ait tutum puan ortalamasıyla 4-6 yıl,  $X = 4,03$  zihinsel boyuta ait tutum puan ortalamasıyla 1-3 yıl ve  $X = 3,77$  zihinsel boyuta ait tutum puan ortalamasıyla 7-9 yıl görev yapan özel eğitim öğretmenleri izlemektedir.

Tabloya göre öğretmenlerin çalıştıkları yıllara göre bilişsel boyutta Görsel Sanatlar dersine yönelik tutum puanı ortalamaları incelendiğinde 1-3 yıl görev yapan özel eğitim öğretmenlerinin bilişsel boyutta Görsel Sanatlar dersine yönelik tutum puanı ortalamasının ( $X = 4,21$ ) diğer yıl gruplarında görev yapan özel eğitim öğretmenlerinin bilişsel boyuta ait tutum puanı ortalamalarından yüksek olduğu görülmektedir. Bu yıl grubunu  $X = 4,20$  bilişsel boyuta ait tutum puan ortalamasıyla 4-6 yıl,  $X = 4,05$  bilişsel boyuta ait tutum puan ortalamasıyla 10 yıl ve üzeri,  $X = 4,00$  bilişsel boyuta ait tutum puan ortalamasıyla 7-9 yıl görev yapan özel eğitim öğretmenleri izlemektedir.

Öğretmenlerin çalıştıkları yıllara göre motor boyutta Görsel Sanatlar dersine yönelik tutum puanı ortalamaları incelendiğinde 4-6 yıl görev yapan özel eğitim öğretmenlerinin motor boyutta Görsel Sanatlar dersine yönelik tutum puanı ortalamasının ( $X = 4,36$ ) diğer yıl gruplarında görev yapan özel eğitim öğretmenlerinin motor boyuta ait tutum puanı ortalamalarından yüksek olduğu görülmektedir. Bu yıl grubunu  $X = 4,27$  motor boyuta ait tutum puan ortalamasıyla 1-3 yıl,  $X = 4,24$  motor boyuta ait tutum puan ortalamasıyla 7-9 yıl ve  $X = 4,14$  motor boyuta ait tutum puan ortalamasıyla 10 yıl ve üzeri görev yapan özel eğitim öğretmenleri izlemektedir.

Tablo 13'de öğretmenlerin çalıştıkları yıllara göre duygusal boyutta Görsel Sanatlar dersine yönelik tutum puanı ortalamaları incelendiğinde 1-3 yıl görev yapan özel eğitim öğretmenlerinin duygusal boyutta Görsel Sanatlar dersine yönelik tutum puanı ortalamasının ( $X = 4,33$ ) diğer yıl gruplarında görev yapan özel eğitim öğretmenlerinin duygusal boyuta ait tutum puanı ortalamalarından yüksek olduğu görülmektedir. Bu yıl grubunu  $X = 4,11$  duygusal boyuta ait tutum puan ortalamasıyla 10 yıl ve üzeri,  $X = 4,10$

duygusal boyuta ait tutum puan ortalamasıyla 4-6 yıl ve  $X = 4,09$  duygusal boyuta ait tutum puan ortalamasıyla 7-9 yıl görev yapan özel eğitim öğretmenleri izlemektedir.

Öğretmenlerin çalıştıkları yıllara göre sosyal, zihinsel, bilişsel, motor ve duygusal boyutta Görsel Sanatlar dersine yönelik tutum puanları ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlığını test etmek için ANOVA testi yapılmıştır. Bu analiz sonuçları Tablo 14’de sunulmuştur.

**Tablo 14: ÖEÖ’nün GSD’ye İlişkin Sosyal, Zihinsel, Bilişsel, Motor ve Duygusal Puanlarının Çalıştıkları Yıllara Göre ANOVA Sonuçları**

Değişkenler	Varyans Kaynağı	Kareler Top.	Serbestlik Derecesi	Kareler Ort.	F	*p
<b>Sosyal</b>	Gruplar İçi	2,64	3	,88	1,86	,13
	Gruplar Arası	78,32	166	,47		
	Toplam	80,96	169			
<b>Zihinsel</b>	Gruplar İçi	1,59	3	,53	,99	,39
	Gruplar Arası	89,19	166	,53		
	Toplam	90,79	169			
<b>Bilişsel</b>	Gruplar İçi	1,32	3	,44	1,04	,37
	Gruplar Arası	70,10	166	,42		
	Toplam	71,42	169			
<b>Motor</b>	Gruplar İçi	,67	3	,22	,55	,64
	Gruplar Arası	67,13	166	,40		
	Toplam	67,81	169			
<b>Duygusal</b>	Gruplar İçi	2,20	3	,73	1,57	,19
	Gruplar Arası	77,60	166	,46		
	Toplam	79,80	169			

\*p< 0.05 düzeyinde anlamlı

Öğretmenlerin Görsel Sanatlar dersine ilişkin sosyal, zihinsel, bilişsel, motor ve duygusal puanlarının çalıştıkları yıllara göre ANOVA sonuçları, öğretmenlerin Görsel Sanatlar dersine ilişkin sosyal (F=1.86), zihinsel (F= .99), bilişsel (F= 1.04), motor (F= .55) ve duygusal (F= 1.57) boyuta göre anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir (p>.05).

Bu bulgulara göre öğretmenlerin tutumları ile çalıştıkları yıllar arasında anlamlı bir farklılaşma görülmemiştir. Aritmetik ortalamalar incelendiğinde öğretmenlerin çalıştıkları yıllara göre GSD'ye yönelik genel tutumlarının oldukça olumlu olduğu görülmektedir. Bu durum özel eğitim öğretmenlerinin çalışma yılı oranları değişkenlik gösterse de GSD'ye ilişkin olumlu yöndeki tutumlarının değişkenlik göstermediğini, her meslekte olduğu gibi öğretmenlik mesleğinde de tecrübenin çok önemli olmasına rağmen sanatın özel eğitime muhtaç bireylerin gelişimine olan katkısı fark edilmiş olması ile ilişkilendirilebilir. Motor faktöründe 4-6 yıl, zihinsel faktöründe 10 yıl ve üzeri görev yapan özel eğitim öğretmenlerinin GSD'ye yönelik tutumları daha yüksek çıkmıştır. Uzun yıllar boyunca çalışan bir kişinin kurumun değerlerini, amaçlarını ve kültürünü daha fazla benimseyerek çalıştığı ve kuruma bağlılığının çalışma süresi kısa olan çalışanlara göre daha yüksek olduğu söylenebilir. Dolayısıyla kuruma duyulan bağlılığın yüksek olmasının çalışma süresiyle de paralellik göstermesi, olması beklenen sonuçlardan biri olarak değerlendirilebilir. Yine ortalamalara bakıldığında sosyal, bilişsel ve duygusal alt faktörlerde 1-3 yıl görev yapan özel eğitim öğretmenlerinin GSD'ye yönelik tutumları daha yüksek çıkmıştır. Mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin, GSD'nin özel eğitime muhtaç bireylerin sosyal, bilişsel ve duygusal gelişimlerine daha katkılı olduğunu düşünmektedir şeklinde yorumlanabilir. Bu bulgu, Sütçü (1997)'nin araştırma sonucuyla benzerlik göstermektedir. Sütçü (1997) araştırmasında mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin tutum puanlarının genel ortalamaya göre yüksek olduğu sonucuna varmıştır. Yiğiter (2005: 120) çalışmasının sonuçlarına bakıldığında hizmet yılı değişkeninin sınıf öğretmenlerinin tutumları üzerinde ana etkisi ve etkileşim etkisinin olmadığı görülmüştür. Yapılan birçok çalışmada meslekte çalışma süreleri ve eğitim düzeylerinin tutumları etkilediğini sonucu bulunmuştur.

#### **4.1.4. ÖEÖ'nün Öğrenim Durumu ile GSD'ye İlişkin Tutumları Arasındaki Farklılıklara Yönelik Bulgular ve Tartışma**

Araştırmanın dördüncü alt probleminde, özel eğitim öğretmenlerinin Görsel Sanatlar dersine yönelik tutumları ile öğrenim durumları arasında anlamlı bir farklılaşma olup olmadığı ortaya konulmaya çalışılmıştır. Dördüncü alt problemin çözümüne ilişkin olarak özel eğitim öğretmenlerinin tutumlarının ortalama puanları ve standart sapmaları hesaplanmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 15 ve 16'da gösterilmiştir.

Tablo 15’de öğretmenlerin sosyal, zihinsel, bilişsel, motor ve duygusal boyutta Görsel Sanatlar dersine yönelik tutum puanlarının öğretmenlerin öğrenim durumlarına göre analizine ait sonuçlara yer verilmiştir.

**Tablo 15: Öğrenim Durumlarına Göre ÖEÖ’nün Sosyal, Zihinsel, Bilişsel, Motor ve Duygusal Boyutta GSD’ye Yönelik Tutum Puanlarına Ait Ortalama ve Standart Sapmaları**

Değişken	Öğrenim	N	X	S
<b>Sosyal</b>	Lisans tam.	11	4,00	,70
	Lisans	146	4,12	,68
	Y. lisans	12	3,79	,76
	Doktora	1	4,87	.
	Toplam	170	4,10	,69
<b>Zihinsel</b>	Lisans tam.	11	3,98	,56
	Lisans	146	4,03	,74
	Y. lisans	12	3,63	,65
	Doktora	1	4,87	.
	Toplam	170	4,00	,73
<b>Bilişsel</b>	Lisans tam.	11	4,07	,60
	Lisans	146	4,19	,63
	Y. lisans	12	3,70	,72
	Doktora	1	4,83	.
	Toplam	170	4,15	,65
<b>Motor</b>	Lisans tam.	11	4,16	,51
	Lisans	146	4,30	,62
	Y. lisans	12	3,73	,57
	Doktora	1	5,00	.
	Toplam	170	4,26	,63
<b>Duygusal</b>	Lisans tam.	11	4,10	,82
	Lisans	146	4,23	,69
	Y. lisans	12	4,21	,56
	Doktora	1	4,60	.
	Toplam	170	4,22	,68

Tablo 15’de öğretmenlerin öğrenim durumlarına göre sosyal boyutta Görsel Sanatlar dersine yönelik tutum puanı ortalamaları incelendiğinde, doktora yapan öğretmen sayısı:1 olduğundan; sosyal boyutta Görsel Sanatlar dersine yönelik tutum puanı ortalamasının ( $X = 4,87$ ) diğer öğrenim durumuna sahip özel eğitim öğretmenlerinin sosyal

boyuta ait tutum puanı ortalamalarından yüksek olduğu görülmektedir. Bu öğrenim durumunu  $X = 4,12$  sosyal boyuta ait tutum puan ortalamasıyla lisans,  $X = 4,00$  sosyal boyuta ait tutum puan ortalamasıyla lisans tamamlama,  $X = 3,79$  sosyal boyuta ait tutum puan ortalamasıyla yüksek lisans yapan özel eğitim öğretmenleri izlemektedir.

Tablo 15’de öğretmenlerin öğrenim durumlarına göre zihinsel boyutta Görsel Sanatlar dersine yönelik tutum puanı ortalamaları incelendiğinde, doktora yapan özel eğitim öğretmenin sosyal boyutta Görsel Sanatlar dersine yönelik tutum puanı ortalamasının ( $X = 4,87$ ) diğer öğrenim durumuna sahip özel eğitim öğretmenlerinin zihinsel boyuta ait tutum puanı ortalamalarından yüksek olduğu görülmektedir. Bu öğrenim durumunu  $X = 4,03$  zihinsel boyuta ait tutum puan ortalamasıyla lisans,  $X = 3,98$  zihinsel boyuta ait tutum puan ortalamasıyla lisans tamamlama ve  $X = 3,63$  zihinsel boyuta ait tutum puan ortalamasıyla yüksek lisans yapan özel eğitim öğretmenleri izlemektedir.

Tabloda öğretmenlerin öğrenim durumlarına göre bilişsel boyutta Görsel Sanatlar dersine yönelik tutum puanı ortalamaları incelendiğinde, doktora yapan özel eğitim öğretmenin zihinsel boyutta Görsel Sanatlar dersine yönelik tutum puanı ortalamasının ( $X = 4,83$ ) diğer öğrenim durumuna sahip özel eğitim öğretmenlerinin bilişsel boyuta ait tutum puanı ortalamalarından yüksek olduğu görülmektedir. Bu öğrenim durumunu  $X = 4,19$  bilisel boyuta ait tutum puan ortalamasıyla lisans,  $X = 4,07$  bilişsel boyuta ait tutum puan ortalamasıyla lisans tamamlama ve  $X = 3,70$  bilişsel boyuta ait tutum puan ortalamasıyla yüksek lisans yapan özel eğitim öğretmenleri izlemektedir.

Tablo 15’de öğretmenlerin öğrenim durumlarına göre motor boyutta Görsel Sanatlar dersine yönelik tutum puanı ortalamaları incelendiğinde, doktora yapan özel eğitim öğretmenin zihinsel boyutta Görsel Sanatlar dersine yönelik tutum puanı ortalamasının ( $X = 5,00$ ) diğer öğrenim durumuna sahip özel eğitim öğretmenlerinin motor boyuta ait tutum puanı ortalamalarından yüksek olduğu görülmektedir. Bu öğrenim durumunu  $X = 4,30$  motor boyuta ait tutum puan ortalamasıyla lisans,  $X = 4,16$  motor boyuta ait tutum puan ortalamasıyla lisans tamamlama ve  $X = 3,73$  motor boyuta ait tutum puan ortalamasıyla yüksek lisans yapan özel eğitim öğretmenleri izlemektedir.

Tabloya göre öğretmenlerin öğrenim durumlarına göre duygusal boyutta Görsel Sanatlar dersine yönelik tutum puanı ortalamaları incelendiğinde, doktora yapan özel eğitim öğretmenin zihinsel boyutta Görsel Sanatlar dersine yönelik tutum puanı ortalamasının ( $X = 4,60$ ) diğer öğrenim durumuna sahip özel eğitim öğretmenlerinin duygusal boyuta ait tutum puanı ortalamalarından yüksek olduğu görülmektedir. Bu öğrenim durumunu  $X = 4,23$  duygusal boyuta ait tutum puan ortalamasıyla lisans,  $X = 4,21$  duygusal boyuta ait tutum puan ortalamasıyla yüksek lisans ve  $X = 4,10$  duygusal boyuta ait tutum puan ortalamasıyla lisans tamamlama yapan özel eğitim öğretmenleri izlemektedir.

Öğretmenlerin öğrenim durumlarına göre sosyal, zihinsel, bilişsel, motor ve duygusal boyutta Görsel Sanatlar dersine yönelik tutum puanları ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlılığını test etmek için ANOVA testi yapılmıştır. Bu analiz sonuçları Tablo 16’de sunulmuştur.

**Tablo 16: ÖEÖ’nün, GSD’ye İlişkin Sosyal, Zihinsel, Bilişsel, Motor ve Duygusal Puanlarının Öğrenim Durumlarına Göre ANOVA Sonuçları**

Değişkenler	Varyans Kaynağı	Kareler Top.	Serbestlik Derecesi	Kareler Ort.	F	*p
<b>Sosyal</b>	Grup içi	1,97	3	,65	1,38	,24
	G. arası	78,99	166	,47		
	Toplam	80,96	169			
<b>Zihinsel</b>	Grup içi	2,49	3	,83	1,56	,20
	G. arası	88,29	166	,53		
	Toplam	90,79	169			
<b>Bilişsel</b>	Grup içi	3,14	3	1,04	2,55	,05
	G. arası	68,27	166	,41		
	Toplam	71,42	169			
<b>Motor</b>	Grup içi	4,24	3	1,41	3,69	,01
	G. arası	63,56	166	,38		
	Toplam	67,81	169			
<b>Duygusal</b>	Grup içi	,29	3	,09	,20	,89
	G. arası	79,50	166	,47		
	Toplam	79,80	169			

\*p< 0.05 düzeyinde anlamlı

Öğretmenlerin Görsel Sanatlar dersine ilişkin sosyal, zihinsel, bilişsel, motor ve duygusal puanlarının öğrenim durumlarına göre ANOVA sonuçları, öğretmenlerin Görsel Sanatlar dersine ilişkin sosyal (F=1.38), zihinsel (F=1.56) ve duygusal (F= .20) boyuta göre anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir ( $p>.05$ ). Öğretmenlerin Görsel Sanatlar dersine ilişkin bilişsel (F=2.55) ve motor (F=3.69) boyuta göre anlamlı bir fark görülmüştür ( $p<.05$ ).

Bu bulgulara göre öğretmenlerin tutumları ile öğrenim durumları arasında anlamlı bir farklılaşma bilişsel ve motor boyut dışında görülmemiştir. Motor alandaki tutum maddeleri: GSD özel eğitime muhtaç öğrencilerin, küçük kas becerilerini geliştirir, el-göz koordinasyonlarının geliştirilmesine yardımcı olur, özgün ve bağımsız çalışmalar yapmasını sağlar; özel eğitime muhtaç öğrencilere, değişik el becerileri kazandırır, çeşitli araç-gereçleri düzenli kullanma alışkanlığı kazandırır, yazı yazma gibi diğer alanlarda kullanabileceği beceriler kazandırır. Öğrencilere seçme, ayıklama, birleştirme ve yeniden organize etme gibi beceriler kazandırır. Bilişsel alandaki tutum maddeleri: GSD; özel eğitime muhtaç öğrencilerin yetersizlikten etkilenmiş özelliklerini geliştirir, temel becerilerinin kazandırılmasında olumlu yönde etkilidir, kişiliklerinin gelişmesi bakımından gerekli bir derstir, kavram öğrenmelerini kolaylaştırır, boş zamanlarını yararlı ve zevkli bir şekilde geçirmesine katkıda bulunur. Özel eğitime muhtaç öğrencilere yaşamı ve doğayı gözlemlene duyarlılığı kazandırır, öğrencilerin hoşça vakit geçirirken öğrenmelerini sağlayan bir derstir, öğrencilerin ruhsal yapılarını ortaya koyarak kolay tanınmalarını sağlar, öğrenmelerinde kalıcılığı artıran bir derstir, öğrencilerin motivasyonunu artırır, yaratıcılıklarını geliştirmesi bakımından gerekli bir derstir. Ünal Kaya (2007)'nin araştırmasında öğretmenlerin genelinin, öğrencilerin akademik ve motor becerilerini geliştirebilmek için, Görsel Sanatlar eğitiminden faydalandıkları sonucu ile örtüşmektedir. Öğretmenlerin Özel eğitim öğrencilerinin küçük ve büyük kas gelişimlerine, kişilik gelişimlerine, ruhsal gelişimlerine faydalı olduğu düşüncesini savduklarını gösterebilir. “Resim-İş dersi büyük-küçük kas motor koordinasyonunun gelişimine, el-göz koordinasyonunun gelişiminin desteklenmesine yardımcı olur” (Kınalı, 2003: 257). Temelde sanatsal etkinlik ve etkileşimler yoluyla bireyin yaratma güdüsünü doyurmaya, estetik gereksinimlerini karşılamaya, beğeni duygusunu geliştirmeye ve içinde yaşadığı gerçekliğe daha duyarlı olmasını sağlamaya yöneliktir. Bu bakımdan sanat eğitimi, bireyin bilişsel ve



devinişsel yönlerinin yanında, özellikle duyuşsal yönünün gelişmesinde çok önemli rol oynar (Uçan, 1997: 14-27).

Aritmetik ortalamalar incelendiğinde öğretmenlerin öğrenim durumlarına göre GSD'ye yönelik genel tutumlarının olumlu olduğu görülmektedir. Bunun yanında doktora yapan öğretmenin diğer öğretmenlere oranla tutumu çok daha yüksek çıkmıştır. Bu değeri lisans mezunu olan öğretmenler takip etmektedir. Bu durum özel eğitim öğretmenlerinin öğrenim durumları değişkenlik gösterse de GSD'ye ilişkin olumlu yöndeki tutumlarının değişkenlik göstermediğini ortaya koymaktadır. Buna karşın bilişsel ve motor gelişim alt düzeyinde anlamlı fark olduğu gözlenmiştir. Yiğiter (2005: 118)'in araştırmasının sonuçlarına bakıldığında, öğrenim durumu değişkeninin sınıf öğretmenlerinin tutumları üzerinde ana etkisi ve etkileşim etkisinin olmadığı görülmüştür, bu sonuç araştırmanın sonucuyla örtüşmektedir.

#### **4.1.5. ÖEÖ'nün Mezun Olduğu Bölüm ile GSD'ye İlişkin Tutumları Arasındaki Farklılıklara Yönelik Bulgular ve Tartışma**

Araştırmanın beşinci alt problemde, özel eğitim öğretmenlerinin Görsel Sanatlar dersine yönelik tutumları ile mezun oldukları bölüm arasında anlamlı bir farklılaşma olup olmadığı ortaya konulmaya çalışılmıştır. Beşinci alt problemin çözümüne ilişkin olarak özel eğitim öğretmenlerinin tutumlarının ortalama puanları ve standart sapmaları hesaplanmış ve elde edilen veriler Tablo 17 ve 18'de gösterilmiştir.

Tablo 17'de öğretmenlerin sosyal, zihinsel, bilişsel, motor ve duygusal boyutta Görsel Sanatlar dersine yönelik tutum puanlarının öğretmenlerin mezun olduğu bölüme göre analizine ait sonuçlara yer verilmiştir.

**Tablo 17: Mezun Oldukları Bölüme Göre ÖEÖ'nün Sosyal, Zihinsel, Bilişsel, Motor ve Duygusal Boyutta GSD'ye Yönelik Tutum Puanlarına Ait Ortalama ve Standart Sapmaları**

Değişken	Mezun	N	X	S
Sosyal	Sınıf	71	4,03	,74
	İşitme	10	4,03	,59
	Zihin	33	4,21	,60
	Okul Öncesi	19	4,13	,72
	Diğer	37	4,12	,69
	Toplam	170	4,10	,69
Zihinsel	Sınıf	71	3,93	,73
	İşitme	10	4,16	,67
	Zihin	33	4,11	,76
	Okul Öncesi	19	3,98	,75
	Diğer	37	4,01	,72
	Toplam	170	4,00	,73
Bilişsel	Sınıf	71	4,10	,70
	İşitme	10	4,34	,60
	Zihin	33	4,14	,62
	Okul Öncesi	19	4,32	,45
	Diğer	37	4,13	,65
	Toplam	170	4,15	,65
Motor	Sınıf	71	4,18	,69
	İşitme	10	4,52	,41
	Zihin	33	4,29	,56
	Okul Öncesi	19	4,44	,45
	Diğer	37	4,22	,67
	Toplam	170	4,26	,63
Duygusal	Sınıf	71	4,23	,76
	İşitme	10	4,44	,44
	Zihin	33	4,24	,53
	Okul Öncesi	19	4,27	,53
	Diğer	37	4,11	,77
	Toplam	170	4,22	,68

Tablo 17'de öğretmenlerin mezun oldukları bölüme göre sosyal boyutta Görsel Sanatlar dersine yönelik tutum puanı ortalamaları incelendiğinde, zihin engelliler öğretmenliğinden mezun olan öğretmenlerinin sosyal boyutta Görsel Sanatlar dersine yönelik tutum puanı ortalamasının ( $X = 4,21$ ) diğer bütün bölümlerden mezun olan özel eğitim öğretmenlerinin sosyal boyuta ait tutum puanı ortalamalarından yüksek olduğu

görülmektedir. Bu bölümü  $X = 4,13$  sosyal boyuta ait tutum puan ortalamasıyla okul öncesi,  $X = 4,12$  sosyal boyuta ait tutum puan ortalamasıyla diğer,  $X = 4,03$  sosyal boyuta ait tutum puan ortalamasıyla sınıf öğretmenliği ve işitme engelliler öğretmenliğinden mezun öğretmenler izlemektedir.

Tablo 17’de öğretmenlerin mezun oldukları bölüme göre zihinsel boyutta Görsel Sanatlar dersine yönelik tutum puanı ortalamaları incelendiğinde, işitme engelliler öğretmenliğinden mezun olan öğretmenlerinin zihinsel boyutta Görsel Sanatlar dersine yönelik tutum puanı ortalamasının ( $X = 4,16$ ) diğer bütün bölümlerden mezun olan özel eğitim öğretmenlerinin zihinsel boyuta ait tutum puanı ortalamalarından yüksek olduğu görülmektedir. Bu bölümü  $X = 4,11$  zihinsel boyuta ait tutum puan ortalamasıyla zihin engelliler,  $X = 4,01$  zihinsel boyuta ait tutum puan ortalamasıyla diğer,  $X = 3,98$  zihinsel boyuta ait tutum puan ortalamasıyla okul öncesi ve  $X = 3,93$  zihinsel boyuta ait tutum puan ortalamasıyla sınıf öğretmenliğinden mezun öğretmenler izlemektedir.

Tabloda öğretmenlerin mezun oldukları bölüme göre bilişsel boyutta Görsel Sanatlar dersine yönelik tutum puanı ortalamaları incelendiğinde, işitme engelliler öğretmenliğinden mezun olan öğretmenlerinin bilişsel boyutta Görsel Sanatlar dersine yönelik tutum puanı ortalamasının ( $X = 4,34$ ) diğer bütün bölümlerden mezun olan özel eğitim öğretmenlerinin bilişsel boyuta ait tutum puanı ortalamalarından yüksek olduğu görülmektedir. Bu bölümü  $X = 4,32$  bilişsel boyuta ait tutum puan ortalamasıyla okul öncesi,  $X = 4,14$  bilişsel boyuta ait tutum puan ortalamasıyla zihin engelliler,  $X = 4,23$  bilişsel boyuta ait tutum puan ortalamasıyla diğer ve  $X = 4,10$  bilişsel boyuta ait tutum puan ortalamasıyla sınıf öğretmenliğinden mezun öğretmenler izlemektedir.

Tablo 17’de öğretmenlerin mezun oldukları bölüme göre motor boyutta Görsel Sanatlar dersine yönelik tutum puanı ortalamaları incelendiğinde, işitme engelliler öğretmenliğinden mezun olan öğretmenlerinin motor boyutta Görsel Sanatlar dersine yönelik tutum puanı ortalamasının ( $X = 4,52$ ) diğer bütün bölümlerden mezun olan özel eğitim öğretmenlerinin motor boyuta ait tutum puanı ortalamalarından yüksek olduğu görülmektedir. Bu bölümü  $X = 4,44$  motor boyuta ait tutum puan ortalamasıyla okul öncesi,  $X = 4,29$  motor boyuta ait tutum puan ortalamasıyla zihin engelliler,  $X = 4,22$  motor

boyuta ait tutum puan ortalamasıyla diğer ve  $X = 4,18$  motor boyuta ait tutum puan ortalamasıyla sınıf öğretmenliğinden mezun öğretmenler izlemektedir.

Tabloya göre öğretmenlerin mezun oldukları bölüme göre duygusal boyutta Görsel Sanatlar dersine yönelik tutum puanı ortalamaları incelendiğinde, işitme engelliler öğretmenliğinden mezun olan öğretmenlerinin duygusal boyutta Görsel Sanatlar dersine yönelik tutum puanı ortalamasının ( $X = 4,44$ ) diğer bütün bölümlerden mezun olan özel eğitim öğretmenlerinin duygusal boyuta ait tutum puanı ortalamalarından yüksek olduğu görülmektedir. Bu bölümü  $X = 4,27$  duygusal boyuta ait tutum puan ortalamasıyla okul öncesi,  $X = 4,24$  duygusal boyuta ait tutum puan ortalamasıyla zihin engelliler,  $X = 4,23$  duygusal boyuta ait tutum puan ortalamasıyla sınıf öğretmenliği ve  $X = 4,11$  duygusal boyuta ait tutum puan ortalamasıyla diğer bölümlerden mezun öğretmenler izlemektedir.

Öğretmenlerin mezun oldukları bölüme göre sosyal, zihinsel, bilişsel, motor ve duygusal boyutta Görsel Sanatlar dersine yönelik tutum puanları ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlılığını test etmek için ANOVA testi yapılmıştır. Bu analiz sonuçları Tablo 18’de sunulmuştur.

**Tablo 18: ÖEÖ’nün GSD’ye İlişkin Sosyal, Zihinsel, Bilişsel, Motor ve Duygusal Puanlarının Mezun Oldukları Bölüme Göre ANOVA Sonuçları**

Değişkenler	Varyans Kaynağı	Kareler Top.	Serbestlik Derecesi	Kareler Ort.	F	*p
<b>Sosyal</b>	Grup içi	,785	4	,19	,40	,80
	G. arası	80,18	165	,48		
	Toplam	80,96	169			
<b>Zihinsel</b>	Grup içi	1,00	4	,25	,46	,76
	G. arası	89,79	165	,54		
	Toplam	90,79	169			
<b>Bilişsel</b>	Grup içi	1,14	4	,28	,67	,61
	G. arası	70,27	165	,42		
	Toplam	71,42	169			
<b>Motor</b>	Grup içi	1,82	4	,45	1,14	,33
	G. arası	65,98	165	,40		
	Toplam	67,81	169			
<b>Duygusal</b>	Grup içi	,98	4	,24	,51	,72
	G. arası	78,82	165	,47		
	Toplam	79,80	169			

\*p< 0.05 düzeyinde anlamlı

Öğretmenlerin Görsel Sanatlar dersine ilişkin sosyal, zihinsel, bilişsel, motor ve duygusal puanlarının mezun oldukları bölüme göre ANOVA sonuçları, öğretmenlerin Görsel Sanatlar dersine ilişkin sosyal (F= .40), zihinsel (F= .46), bilişsel (F= .67), motor (F= 1.14) ve duygusal (F= .51) boyuta göre anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir (F=p>.05).

Bu bulgulara göre öğretmenlerin tutumları ile mezun oldukları bölüm arasında anlamlı bir farklılaşma görülmemiştir. Aritmetik ortalamalar incelendiğinde öğretmenlerin mezun oldukları bölüme göre GSD'ye yönelik genel tutumlarının oldukça olumlu olduğu görülmektedir. En yüksek tutum ortalaması İşitme Engelliler öğretmenliğinden mezun olan öğretmenlerde görülmektedir. Bunun yanında özel eğitim ile alakalı bölümlerden mezun olan öğretmenlerin tutumları diğerlerine oranla çok daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu durum özel eğitim öğretmenlerinin mezun oldukları bölümler değişkenlik gösterse de GSD'ye ilişkin olumlu yöndeki tutumlarının değişkenlik göstermediğini ortaya koymaktadır. Sütçü (1997) çalışmasında, bitirilen yüksek öğretim kurumuna göre farklılık göstermediği sonucuna varmıştır. Bu sonuç araştırmanın sonucuyla örtüşmektedir. Salderay (2008)'in araştırma süreci sonunda oluşan sonuçlara göre, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı zihin engelliler iş okullarında Görsel Sanatlar dersinin öğrencilerin beceri, davranış ve meslek edinimindeki katkısına yönelik resim öğretmenleri ile özel eğitim öğretmenlerinin görüşleri benzerlikler ve farklılıklar göstermektedir sonucuna ulaşmıştır. Kılıç (2009) "Öğretmen ve Yöneticilerin İngilizceye Yönelik Tutumlarının İncelenmesi" başlığı altında öğretmen ve okul yöneticilerinin İngilizceye yönelik tutumlarını incelemek amacıyla yaptığı çalışmada; öğretmen ve yöneticilerin İngilizceye ilişkin tutumları öğretmenlerin branşlarına, İngilizce bilgi seviyelerine, göre,  $p<.05$  düzeyinde anlamlı bir farklılık göstermektedir sonucuna ulaşmıştır. Yiğiter (2005: 118)'in araştırmasının sonuçlarına bakıldığında, mezun olunan branş değişkeninin sınıf öğretmenlerinin tutumları üzerinde ana etkileri ve etkileşim etkisinin olmadığı görülmüştür sonucu ile örtüşmektedir.

#### **4.1.6. ÖEÖ'nün Özel Eğitim ile İlgili Aldığı Kurs ya da Eğitim ile GSD'ye İlişkin Tutumları Arasındaki Farklılıklara Yönelik Bulgular ve Tartışma**

Araştırmanın altıncı alt probleminde, özel eğitim öğretmenlerinin Görsel Sanatlar dersine yönelik tutumları ile özel eğitim ile ilgili herhangi bir bölümden mezun olmayıp

özel eğitim ile ilgili aldıkları kurs ya da eğitim türü arasında anlamlı bir farklılaşma olup olmadığı ortaya konulmaya çalışılmıştır. Altıncı alt problemin çözümüne ilişkin olarak özel eğitim öğretmenlerinin tutumlarının ortalama puanları ve standart sapmaları hesaplanmış ve elde edilen bulgular Tablo 19 ve 20’de gösterilmiştir.

Tablo 19’da öğretmenlerin sosyal, zihinsel, bilişsel, motor ve duygusal boyutta Görsel Sanatlar dersine yönelik tutum puanlarının öğretmenlerin özel eğitim ile ilgili aldığı eğitime göre analizine ait sonuçlara yer verilmiştir.

**Tablo 19: Özel Eğitim ile İlgili Aldıkları Eğitime Göre ÖEÖ’nün Sosyal, Zihinsel, Bilişsel, Motor ve Duysusal Boyutta GSD’ye Yönelik Tutum Puanlarına Ait Ortalama ve Standart Sapmaları**

Değişken	Özel Eğitim	N	X	S
Sosyal	Sertifika	4	4,40	,51
	Ders	20	4,15	,72
	Özel Kurs	13	4,28	,44
	Hizmet içi kurs	80	4,01	,78
	Diğer	12	4,16	,43
	Toplam	129	4,09	,71
Zihinsel	Sertifika	4	4,21	,53
	Ders	20	3,92	,82
	Özel Kurs	13	3,88	,91
	Hizmet içi kurs	80	3,95	,71
	Diğer	12	4,13	,54
	Toplam	129	3,96	,72
Bilişsel	Sertifika	4	4,47	,46
	Ders	20	4,16	,65
	Özel Kurs	13	4,08	,68
	Hizmet içi kurs	80	4,11	,69
	Diğer	12	4,30	,52
	Toplam	129	4,14	,66
Motor	Sertifika	4	4,46	,41
	Ders	20	4,29	,61
	Özel Kurs	13	4,25	,72
	Hizmet içi kurs	80	4,19	,69
	Diğer	12	4,47	,44
	Toplam	129	4,24	,65
Duygusal	Sertifika	4	4,20	,63
	Ders	20	4,26	,62
	Özel Kurs	13	4,24	,71
	Hizmet içi kurs	80	4,20	,78
	Diğer	12	4,31	,55
	Toplam	129	4,22	,72

Tablo 19’da öğretmenlerin özel eğitim ile ilgili aldıkları eğitime göre sosyal boyutta Görsel Sanatlar dersine yönelik tutum puanı ortalamaları incelendiğinde, özel eğitim ile ilgili sertifika alan öğretmenlerin sosyal boyutta Görsel Sanatlar dersine yönelik tutum puanı ortalamasının ( $X = 4,40$ ) diğer bütün eğitim alanlarından faydalanan özel eğitim öğretmenlerinin sosyal boyuta ait tutum puanı ortalamalarından yüksek olduğu görülmektedir. Bu eğitimi  $X = 4,28$  sosyal boyuta ait tutum puan ortalamasıyla özel kurs alanlar,  $X = 4,15$  sosyal boyuta ait tutum puan ortalamasıyla özel eğitim ile ilgili ders alanlar,  $X = 4,16$  sosyal boyuta ait tutum puan ortalamasıyla diğer eğitimlerden faydalananlar ve  $X = 4,01$  sosyal boyuta ait tutum puan ortalamasıyla hizmet içi eğitim kursuna katılan öğretmenler izlemektedir.

Tabloda öğretmenlerin özel eğitim ile ilgili aldıkları eğitime göre zihinsel boyutta Görsel Sanatlar dersine yönelik tutum puanı ortalamaları incelendiğinde, özel eğitim ile ilgili sertifika alan öğretmenlerin zihinsel boyutta Görsel Sanatlar dersine yönelik tutum puanı ortalamasının ( $X = 4,21$ ) diğer bütün eğitim alanlarından faydalanan özel eğitim öğretmenlerinin zihinsel boyuta ait tutum puanı ortalamalarından yüksek olduğu görülmektedir. Bu eğitimi  $X = 4,13$  zihinsel boyuta ait tutum puan ortalamasıyla diğer eğitimlerden faydalananlar,  $X = 3,95$  zihinsel boyuta ait tutum puan ortalamasıyla hizmet içi eğitim kursuna katılanlar,  $X = 3,92$  zihinsel boyuta ait tutum puan ortalamasıyla bu alanda dersler alan ve  $X = 3,88$  zihinsel boyuta ait tutum puan ortalamasıyla özel eğitim ile ilgili özel kurslara katılan öğretmenler izlemektedir.

Tablo 19’da öğretmenlerin özel eğitim ile ilgili aldıkları eğitime göre bilişsel boyutta Görsel Sanatlar dersine yönelik tutum puanı ortalamaları incelendiğinde, özel eğitim ile ilgili sertifika alan öğretmenlerin bilişsel boyutta Görsel Sanatlar dersine yönelik tutum puanı ortalamasının ( $X = 4,47$ ) diğer bütün eğitim alanlarından faydalanan özel eğitim öğretmenlerinin bilişsel boyuta ait tutum puanı ortalamalarından yüksek olduğu görülmektedir. Bu eğitimi  $X = 4,30$  bilişsel boyuta ait tutum puan ortalamasıyla diğer eğitimlerden faydalananlar,  $X = 4,16$  bilişsel boyuta ait tutum puan ortalamasıyla özel eğitim ile ilgili ders alanlar,  $X = 4,11$  bilişsel boyuta ait tutum puan ortalamasıyla hizmet içi eğitim kursuna katılanlar ve  $X = 4,08$  bilişsel boyuta ait tutum puan ortalamasıyla özel eğitim ile ilgili özel kurslara katılan öğretmenler izlemektedir.

Tabloya göre öğretmenlerin özel eğitim ile ilgili aldıkları eğitime göre motor boyutta Görsel Sanatlar dersine yönelik tutum puanı ortalamaları incelendiğinde, özel eğitim ile ilgili diğer alanlardan faydalanan öğretmenlerin motor boyutta Görsel Sanatlar dersine yönelik tutum puanı ortalamasının ( $X = 4,47$ ) diğer bütün eğitim alanlarından faydalanan özel eğitim öğretmenlerinin motor boyuta ait tutum puanı ortalamalarından yüksek olduğu görülmektedir. Bu eğitimi  $X = 4,46$  motor boyuta ait tutum puan ortalamasıyla sertifika alanlar,  $X = 4,29$  motor boyuta ait tutum puan ortalamasıyla özel eğitim ile ilgili ders alanlar,  $X = 4,25$  motor boyuta ait tutum puan ortalamasıyla özel kurs alanlar ve  $X = 4,19$  motor boyuta ait tutum puan ortalamasıyla hizmet içi eğitim kurslarına katılan öğretmenler izlemektedir.

Tablo 19'da öğretmenlerin özel eğitim ile ilgili aldıkları eğitime göre duygusal boyutta Görsel Sanatlar dersine yönelik tutum puanı ortalamaları incelendiğinde, özel eğitim ile ilgili diğer alanlardan faydalanan öğretmenlerin duygusal boyutta Görsel Sanatlar dersine yönelik tutum puanı ortalamasının ( $X = 4,31$ ) diğer bütün eğitim alanlarından faydalanan özel eğitim öğretmenlerinin duygusal boyuta ait tutum puanı ortalamalarından yüksek olduğu görülmektedir. Bu eğitimi  $X = 4,26$  duygusal boyuta ait tutum puan ortalamasıyla özel eğitim ile ilgili ders alanlar,  $X = 4,24$  duygusal boyuta ait tutum puan ortalamasıyla özel kurs alanlar,  $X = 4,20$  duygusal boyuta ait tutum puan ortalamasıyla sertifika ve hizmet içi eğitim kurslarına katılan öğretmenler izlemektedir.

Öğretmenlerin özel eğitim ile ilgili aldıkları eğitime göre sosyal, zihinsel, bilişsel, motor ve duygusal boyutta Görsel Sanatlar dersine yönelik tutum puanları ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlılığını test etmek için ANOVA testi yapılmıştır. Bu analiz sonuçları Tablo 20'de sunulmuştur.



**Tablo 20: ÖEÖ'nün GSD'ye İlişkin Sosyal, Zihinsel, Bilişsel, Motor ve Duygusal Puanlarının Özel Eğitim ile İlgili Aldıkları Eğitime Göre ANOVA Sonuçları**

Değişkenler	Varyans Kaynağı	Kareler Top.	Serbestlik Derecesi	Kareler Ort.	F	*p
<b>Sosyal</b>	Grup içi	1,46	4	,36	,71	,58
	G. arası	63,77	124	,51		
	Toplam	65,23	128			
<b>Zihinsel</b>	Grup içi	,72	4	,18	,33	,85
	G. arası	67,34	124	,54		
	Toplam	68,07	128			
<b>Bilişsel</b>	Grup içi	,87	4	,22	,49	,74
	G. arası	55,52	124	,44		
	Toplam	56,40	128			
<b>Motor</b>	Grup içi	1,09	4	,27	,62	,64
	G. arası	54,14	124	,43		
	Toplam	55,23	128			
<b>Duygusal</b>	Grup içi	,18	4	,04	,08	,98
	G. arası	66,93	124	,54		
	Toplam	67,12	128			

\*p< 0.05 düzeyinde anlamlı

Öğretmenlerin Görsel Sanatlar dersine ilişkin sosyal, zihinsel, bilişsel, motor ve duygusal puanlarının özel eğitim ile ilgili aldıkları eğitime göre ANOVA sonuçları, öğretmenlerin Görsel Sanatlar dersine ilişkin sosyal (F= .71), zihinsel (F= .33), bilişsel (F= .49), motor (F= .62) ve duygusal (F= .08) boyuta göre anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir (p>.05).

Bu bulgulara göre öğretmenlerin tutumları ile özel eğitim ile ilgili aldıkları kurs ya da eğitim arasında anlamlı bir farklılaşma görülmemiştir. Aritmetik ortalamalar incelendiğinde öğretmenlerin özel eğitim ile ilgili aldıkları eğitime göre GSD'ye yönelik genel tutumlarının oldukça olumlu olduğu görülmektedir. En yüksek ortalama sertifika alan özel eğitim öğretmenlerinde görülmektedir. Günümüzde özel eğitim alanına ilginin arttığı görülmektedir. Bu sektörde görev yapabilmek için özel eğitim ile ilgili sertifika almak, dersler almak, özel kurslara katılmak, MEB'in hizmet içi eğitim kurslarına katılmak ve bunlar gibi diğer eğitimlerden faydalanılmaktadır. Tablolar incelendiğinde sertifika alan öğretmenleri hizmet içi eğitim kurslarına katılanlar izlemekte ve yine özel eğitim ile ilgili

özel ders alanların da çoğunlukta olduğu görülmektedir. Bu durum ve özellikle özel öğretime göre öğretmenler arasında tutum farklılıklarının yaşanmaması, GSD' nin özel eğitime muhtaç öğrenciler üzerindeki etkisinin bir göstergesi olarak değerlendirilebilir. Jamieson 1984, tarafından yapılan literatür çalışmasında Amerika'daki çalışmalar baz alınarak; cinsiyetin, yaşın ve öğretmenlik deneyim süresinin direk olarak tutumları etkilemediği görülmüştür. Diğer taraftan hizmet içi eğitim programlarının öğretmenlerin bilgi düzeylerini artırdığı, ancak tutumları pozitif yönde değiştirmedeği vurgulanmıştır. Bu sonuç araştırmamızın sonucu ile paralellik göstermektedir (Jamieson, 1984'den aktaran: Yiğiter, 2005: 119).

#### **4.1.7. ÖEÖ'nün GSD ile İlgili Herhangi Bir Kurs ya da Eğitim Alıp Almadığı ile GSD'ye İlişkin Tutumları Arasındaki Farklılıklara Yönelik Bulgular ve Tartışma**

Araştırmanın yedinci alt probleminde, özel eğitim öğretmenlerinin Görsel Sanatlar dersine yönelik tutumları ile Görsel Sanatlar dersi ile ilgili herhangi bir eğitim alıp almadıkları arasında anlamlı bir farklılaşma olup olmadığı ortaya konulmaya çalışılmıştır. Yedinci alt problemin çözümüne ilişkin olarak özel eğitim öğretmenlerinin tutumlarının ortalama puanları ve standart sapmaları hesaplanmış, görev yaptıkları kurumlara göre öğretmenlerin ortalama puanları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek için "t" testi uygulanmıştır ve elde edilen bulgular Tablo 21'de gösterilmiştir.

Araştırmaya katılan özel eğitim öğretmenlerinin Görsel Sanatlar dersine yönelik sosyal, zihinsel, bilişsel, motor ve duygusal boyutta tutum puanlarının Görsel Sanatlar dersi ile ilgili herhangi bir eğitim alıp almadıklarına göre dağılımı Tablo 21'de verilmiştir.

**Tablo 21: GSD'ye Yönelik Sosyal, Zihinsel, Bilişsel, Motor ve Duygusal Boyutta Tutum Puanlarının, GSD ile İlgili Herhangi Bir Eğitim Alıp Almadıklarına Göre t-Testi Sonuçları**

Değişken	GSD	N	X	S	T	*p
Sosyal	Evet	44	4,28	,56	2,12	,03
	Hayır	124	4,03	,72		
Zihinsel	Evet	44	4,02	,71	,12	,89
	Hayır	124	4,00	,73		
Bilişsel	Evet	44	4,18	,57	,24	,80
	Hayır	124	4,15	,65		
Motor	Evet	44	4,38	,49	1,49	,13
	Hayır	124	4,22	,65		
Duygusal	Evet	44	4,30	,54	,85	,39
	Hayır	124	4,20	,71		

\*p<0.05 düzeyinde anlamlı

Görsel Sanatlar dersine yönelik sosyal boyutta tutum puanlarında Görsel Sanatlar dersi ile ilgili herhangi bir eğitim alıp almadıklarına göre anlamlı bir farklılık görülmektedir ( $t= 2.12, p<.05$ ). Bununla birlikte Görsel Sanatlar dersi ile ilgili herhangi bir kurs ya da eğitim alan öğretmenlerin Görsel Sanatlar dersine yönelik sosyal boyuttaki tutum puanları ( $X =4,28$ ), Görsel Sanatlar dersi ile ilgili herhangi bir kurs ya da eğitim almayan öğretmenlerin Görsel Sanatlar dersine yönelik sosyal boyuttaki tutum puanlarına ( $X =4, 03$ ), göre daha olumludur. Bu bulgu, öğretmenlerin Görsel Sanatlar dersine yönelik sosyal boyuttaki tutumları ile Görsel Sanatlar dersi ile ilgili herhangi bir eğitim alıp almadıkları arasında anlamlı bir ilişki olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 21'de Görsel Sanatlar dersine yönelik zihinsel boyutta tutum puanlarında Görsel Sanatlar dersi ile ilgili herhangi bir eğitim alıp almadıklarına göre anlamlı bir farklılık görülmemektedir ( $t= .12, p>.05$ ). Bununla birlikte Görsel Sanatlar dersi ile ilgili herhangi bir kurs ya da eğitim alan öğretmenlerin Görsel Sanatlar dersine yönelik zihinsel boyuttaki tutum puanları ( $X =4,02$ ), Görsel Sanatlar dersi ile ilgili herhangi bir kurs ya da eğitim almayan öğretmenlerin Görsel Sanatlar dersine yönelik zihinsel boyuttaki tutum puanlarına ( $X =4, 00$ ), göre daha olumludur. Bu bulgu, öğretmenlerin Görsel Sanatlar

dersine yönelik sosyal boyuttaki tutumları ile Görsel Sanatlar dersi ile ilgili herhangi bir eğitim alıp almadıkları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

Tabloda Görsel Sanatlar dersine yönelik bilişsel boyutta tutum puanlarında Görsel Sanatlar dersi ile ilgili herhangi bir eğitim alıp almadıklarına göre anlamlı bir farklılık görülmemektedir ( $t= .24, p>.05$ ). Bununla birlikte Görsel Sanatlar dersi ile ilgili herhangi bir kurs ya da eğitim alan öğretmenlerin Görsel Sanatlar dersine yönelik bilişsel boyuttaki tutum puanları ( $X =4,18$ ), Görsel Sanatlar dersi ile ilgili herhangi bir kurs ya da eğitim almayan öğretmenlerin Görsel Sanatlar dersine yönelik bilişsel boyuttaki tutum puanlarına ( $X =4, 15$ ), göre daha olumludur. Bu bulgu, öğretmenlerin Görsel Sanatlar dersine yönelik bilişsel boyuttaki tutumları ile Görsel Sanatlar dersi ile ilgili herhangi bir eğitim alıp almadıkları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 21’de Görsel Sanatlar dersine yönelik motor boyutta tutum puanlarında Görsel Sanatlar dersi ile ilgili herhangi bir eğitim alıp almadıklarına göre anlamlı bir farklılık görülmemektedir ( $t= 1.49, p>.05$ ). Bununla birlikte Görsel Sanatlar dersi ile ilgili herhangi bir kurs ya da eğitim alan öğretmenlerin Görsel Sanatlar dersine yönelik motor boyuttaki tutum puanları ( $X =4,38$ ), Görsel Sanatlar dersi ile ilgili herhangi bir kurs ya da eğitim almayan öğretmenlerin Görsel Sanatlar dersine yönelik motor boyuttaki tutum puanlarına ( $X =4, 22$ ), göre daha olumludur. Bu bulgu, öğretmenlerin Görsel Sanatlar dersine yönelik motor boyuttaki tutumları ile Görsel Sanatlar dersi ile ilgili herhangi bir eğitim alıp almadıkları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

Tabloya göre Görsel Sanatlar dersine yönelik duygusal boyutta tutum puanlarında Görsel Sanatlar dersi ile ilgili herhangi bir eğitim alıp almadıklarına göre anlamlı bir farklılık görülmemektedir ( $t= .85, p>.05$ ). Bununla birlikte Görsel Sanatlar dersi ile ilgili herhangi bir kurs ya da eğitim alan öğretmenlerin Görsel Sanatlar dersine yönelik duygusal boyuttaki tutum puanları ( $X =4,30$ ), Görsel Sanatlar dersi ile ilgili herhangi bir kurs ya da eğitim almayan öğretmenlerin Görsel Sanatlar dersine yönelik duygusal boyuttaki tutum puanlarına ( $X =4, 20$ ), göre daha olumludur. Bu bulgu, öğretmenlerin Görsel Sanatlar dersine yönelik duygusal boyuttaki tutumları ile Görsel Sanatlar dersi ile ilgili herhangi bir eğitim alıp almadıkları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

Bu bulgulara göre öğretmenlerin tutumları ile Görsel Sanatlar dersi ile ilgili herhangi bir eğitim alıp almadıkları arasında anlamlı bir farklılaşma sosyal gelişim alanı dışında görülmemiştir. Bu alandaki maddeler: GSD özel eğitime muhtaç öğrencilere paylaşma ve iş birliği yapma bilinci kazandırır, içinde yaşadıkları toplumun bir parçası olduğunu hatırlatan bir derstir. GSD özel eğitime muhtaç öğrencilerin özgüven gelişimine katkı sağlar, kendilerini özgür hissetmelerini sağlar, öğrencilerin dil ve iletişim becerilerini geliştirir; öğrencilere kendine ve başkalarına saygı duyma bilinci kazandırır, söz veya yazı ile ifade edemediği duygularını ifade etmeyi sağlar. Görsel Sanatlar öğretmenleri, GSD'nin özel eğitime muhtaç öğrencilerin sosyal gelişimlerine faydalı olduğunu düşünmektedirler. Yine bu bulgulara dayanılarak öğretmenlerin GSD ile ilgili bilgi düzeylerinin yüksek olması tutumlarını etkilemiştir söylenebilir.

Aritmetik ortalamalar incelendiğinde Görsel Sanatlar dersi ile ilgili herhangi bir kurs ya da eğitim alan ve almayan öğretmenlerin genel tutum puanlarının oldukça yüksek olduğu görülmektedir. Yine bu bulgulara dayanarak Görsel Sanatlar dersi ile ilgili herhangi bir kurs ya da eğitim alan öğretmenlerin tutumları, örnekleme giren öğretmenlerin 46'sı (%27.0) olmasına rağmen almayan öğretmenlerin tutumlarına oranla daha olumlu olduğu ifade edilebilir. Görsel Sanatlar dersi ile ilgili herhangi bir kurs ya da eğitim alan öğretmenlerin tutum puanlarının yüksek olması Görsel Sanatlar dersinin özel eğitime muhtaç bireylerin sosyal, zihinsel, bilişsel, motor ve duygusal gelişimlerine katkısının daha bilinçli farkında olmalarına dayandığı söylenebilir. Sosyal boyutta tutumlarının daha olumlu olduğu, diğer değişkenlerde ise farklılık olmadığı söylenebilir. Bu sonuç; Salderay (2008)'in araştırmasında Resim öğretmenleri, özel eğitim öğretmenlerine kıyasla, Görsel Sanatlar eğitimi dersinin öğrencilerin iletişim, çalışma ve kişisel alanlardaki sosyal yaşam becerilerinin edinimine, daha fazla katkıda bulunduğu görüşündedirler sonucu ile ve Peşkersoy (2004) ilköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin Resim-İş dersi ve öğretmenine karşı tutumlarına yönelik bir inceleme konulu araştırmasında Resim-İş dersinin öğrencilere kendilerini ifade etme imkanı vererek rahatlamalarını sağladığı görüşüne, ilköğretim okulunda görev yapan yönetici ve öğretmenlerinin çoğu katılmıştır sonucu ile örtüşmektedir. Grytting (2000) çalışmasında, Görsel Sanatlar eğitimine yönelik yapılmış çalışmalara dayanarak verdiği bilgiye göre; Görsel Sanatlar eğitimi ile ilgili ders alan öğrencilerin, konuşma ve iletişim becerilerinin gelişmesinin yanında Öğrenci Davranış Testinde (Scholastic Aptitude Test) de iyi sonuçlar alabildiklerinin

belirlendiğinden söz etmiştir. GSD sosyal gelişim alanında; paylaşma, işbirliği kurma, birlikte plan kurma, sözel iletişim kurma, gruba uyum sağlama gibi becerilerin geliştirilmesine ve desteklenmesine yardımcı olur sonucu ile örtüşmektedir.

#### **4.1.8. ÖEÖ'nün GSD ile İlgili Aldığı Eğitim ile GSD'ye İlişkin Tutumları Arasındaki Farklılıklara Yönelik Bulgular ve Tartışma**

Araştırmanın sekizinci alt problemde, özel eğitim öğretmenlerinin Görsel Sanatlar dersine yönelik tutumları ile Görsel Sanatlar dersi ile ilgili aldıkları eğitim ya da kurs alıp bu eğitimin türü arasında anlamlı bir farklılaşma olup olmadığı ortaya konulmaya çalışılmıştır. Sekizinci alt problemin çözümüne ilişkin olarak özel eğitim öğretmenlerinin tutumlarının ortalama puanları ve standart sapmaları hesaplanmış ve elde edilen bulgular Tablo 22 ve 23'de gösterilmiştir.

Tablo 22'de öğretmenlerin sosyal, zihinsel, bilişsel, motor ve duygusal boyutta Görsel Sanatlar dersine yönelik tutum puanlarının öğretmenlerin Görsel Sanatlar dersi ile ilgili almış oldukları eğitim türüne göre analizine ait sonuçlara yer verilmiştir.

**Tablo 22: GSD ile İlgili Aldığı Eğitim Türüne Göre ÖEÖ'nün Sosyal, Zihinsel, Bilişsel, Motor ve Duygusal Boyutta GSD'ye Yönelik Tutum Puanlarına Ait Ortalama ve Standart Sapmaları**

<b>Değişken</b>	<b>Evet</b>	<b>N</b>	<b>X</b>	<b>Ss</b>
<b>Sosyal</b>	Resim	4	4,12	,54
	Ders	35	4,36	,48
	Özel kurs	3	3,66	,71
	Hizmet içi kurs	6	4,06	,70
	Diğer	2	4,87	,00
	Toplam	50	4,28	,55
<b>Zihinsel</b>	Resim	4	3,53	1,02
	Ders	35	4,05	,75
	Özel kurs	3	3,58	,88
	Hizmet içi kurs	6	3,87	,27
	Diğer	2	4,62	,35
	Toplam	50	3,98	,73
<b>Bilişsel</b>	Resim	4	3,68	1,07
	Ders	35	4,27	,57
	Özel kurs	3	3,86	,83
	Hizmet içi kurs	6	3,88	,22
	Diğer	2	4,66	,23
	Toplam	50	4,17	,62
<b>Motor</b>	Resim	4	3,89	,95
	Ders	35	4,44	,51
	Özel kurs	3	4,14	,28
	Hizmet içi kurs	6	4,02	,33
	Diğer	2	4,92	,10
	Toplam	50	4,35	,55
<b>Duygusal</b>	Resim	4	3,80	1,07
	Ders	35	4,36	,50
	Özel kurs	3	4,20	,72
	Hizmet içi kurs	6	3,96	,66
	Diğer	2	4,60	,00
	Toplam	50	4,26	,59

Tablo 22’de öğretmenlerin Görsel Sanatlar dersi ile ilgili almış oldukları eğitim türüne göre sosyal boyutta Görsel Sanatlar dersine yönelik tutum puanı ortalamaları incelendiğinde, GSD ile ilgili diğer eğitim alan öğretmenlerin sosyal boyutta Görsel Sanatlar dersine yönelik tutum puanı ortalamasının ( $X = 4,87$ ) diğer bütün eğitimlerin sosyal boyuta ait tutum puanı ortalamalarından yüksek olduğu görülmektedir. Bu eğitimi  $X = 4,36$  sosyal boyuta ait tutum puan ortalamasıyla GSD ile ilgili ders alanlar,  $X = 4,12$  sosyal boyuta ait tutum puan ortalamasıyla Resim-İş öğretmenliğinden mezun olanlar,  $X = 4,06$  sosyal boyuta ait tutum puan ortalamasıyla GSD ile ilgili hizmet içi eğitim kursuna katılanlar ve  $X = 3,66$  sosyal boyuta ait tutum puan ortalamasıyla GSD ile ilgili özel kurslara katılan öğretmenler izlemektedir.

Tabloda öğretmenlerin Görsel Sanatlar dersi ile ilgili almış oldukları eğitim türüne göre zihinsel boyutta Görsel Sanatlar dersine yönelik tutum puanı ortalamaları incelendiğinde, GSD ile ilgili diğer eğitim alan öğretmenlerin zihinsel boyutta Görsel Sanatlar dersine yönelik tutum puanı ortalamasının ( $X = 4,62$ ) diğer bütün eğitimlerin zihinsel boyuta ait tutum puanı ortalamalarından yüksek olduğu görülmektedir. Bu eğitimi  $X = 4,05$  zihinsel boyuta ait tutum puan ortalamasıyla GSD ile ilgili ders alanlar,  $X = 3,87$  zihinsel boyuta ait tutum puan ortalamasıyla GSD ile ilgili hizmet içi eğitim kursuna katılanlar,  $X = 3,58$  zihinsel boyuta ait tutum puan ortalamasıyla GSD ile ilgili özel kurslara katılanlar ve  $X = 3,53$  zihinsel boyuta ait tutum puan ortalamasıyla Resim-İş öğretmenliğinden mezun olanlar öğretmenler izlemektedir.

Tablo 22’de öğretmenlerin Görsel Sanatlar dersi ile ilgili almış oldukları eğitim türüne göre bilişsel boyutta Görsel Sanatlar dersine yönelik tutum puanı ortalamaları incelendiğinde, GSD ile ilgili diğer eğitim alan öğretmenlerin bilişsel boyutta Görsel Sanatlar dersine yönelik tutum puanı ortalamasının ( $X = 4,66$ ) diğer bütün eğitimlerin bilişsel boyuta ait tutum puanı ortalamalarından yüksek olduğu görülmektedir. Bu eğitimi  $X = 4,27$  bilişsel boyuta ait tutum puan ortalamasıyla GSD ile ilgili ders alanlar,  $X = 3,88$  bilişsel boyuta ait tutum puan ortalamasıyla GSD ile ilgili hizmet içi eğitim kursuna katılanlar,  $X = 3,86$  bilişsel boyuta ait tutum puan ortalamasıyla GSD ile ilgili özel kurslara katılanlar ve  $X = 3,68$  bilişsel boyuta ait tutum puan ortalamasıyla Resim-İş öğretmenliğinden mezun olanlar öğretmenler izlemektedir.



Tablo 22’de öğretmenlerin Görsel Sanatlar dersi ile ilgili almış oldukları eğitim türüne göre motor boyutta Görsel Sanatlar dersine yönelik tutum puanı ortalamaları incelendiğinde, GSD ile ilgili diğer eğitim alan öğretmenlerin motor boyutta Görsel Sanatlar dersine yönelik tutum puanı ortalamasının ( $X = 4,92$ ) diğer bütün eğitimlerin motor boyuta ait tutum puanı ortalamalarından yüksek olduğu görülmektedir. Bu eğitimi  $X = 4,44$  motor boyuta ait tutum puan ortalamasıyla GSD ile ilgili ders alanlar,  $X = 4,14$  motor boyuta ait tutum puan ortalamasıyla GSD ile ilgili özel kuralara katılanlar,  $X = 4,02$  motor boyuta ait tutum puan ortalamasıyla GSD ile ilgili hizmet içi eğitim kursuna katılanlar ve  $X = 3,89$  motor boyuta ait tutum puan ortalamasıyla Resim-İş öğretmenliğinden mezun olanlar öğretmenler izlemektedir.

Tablo 22’de öğretmenlerin Görsel Sanatlar dersi ile ilgili almış oldukları eğitim türüne göre duygusal boyutta Görsel Sanatlar dersine yönelik tutum puanı ortalamaları incelendiğinde, GSD ile ilgili diğer eğitim alan öğretmenlerin duygusal boyutta Görsel Sanatlar dersine yönelik tutum puanı ortalamasının ( $X = 4,60$ ) diğer bütün eğitimlerin duygusal boyuta ait tutum puanı ortalamalarından yüksek olduğu görülmektedir. Bu eğitimi  $X = 4,36$  duygusal boyuta ait tutum puan ortalamasıyla GSD ile ilgili ders alanlar,  $X = 4,20$  duygusal boyuta ait tutum puan ortalamasıyla GSD ile ilgili özel kurslara katılanlar,  $X = 3,96$  duygusal boyuta ait tutum puan ortalamasıyla GSD ile ilgili hizmet içi eğitim kursuna katılanlar ve  $X = 3,80$  duygusal boyuta ait tutum puan ortalamasıyla Resim-İş öğretmenliğinden mezun olan öğretmenler izlemektedir.

Öğretmenlerin Görsel Sanatlar dersi ile ilgili almış oldukları eğitim türüne göre sosyal, zihinsel, bilişsel, motor ve duygusal boyutta Görsel Sanatlar dersine yönelik tutum puanları ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlığını test etmek için ANOVA testi yapılmıştır. Bu analiz sonuçları Tablo 23’de sunulmuştur.

**Tablo 23: ÖEÖ'nün GSD'ye İlişkin Sosyal, Zihinsel, Bilişsel, Motor ve Duygusal Puanlarının GSD ile İlgili Aldığı Eğitim Türüne Göre ANOVA Sonuçları**

Değişkenler	Varyans Kaynağı	Kareler Top.	Serbestlik Derecesi	Kareler Ort.	F	*p
<b>Sosyal</b>	Grup içi	2,46	4	,61	2,21	,08
	G. arası	12,48	45	,27		
	Toplam	14,94	49			
<b>Zihinsel</b>	Grup içi	2,36	4	,59	1,08	,37
	G. arası	24,43	45	,54		
	Toplam	26,80	49			
<b>Bilişsel</b>	Grup içi	2,54	4	,63	1,74	,15
	G. arası	16,41	45	,36		
	Toplam	18,95	49			
<b>Motor</b>	Grup içi	2,61	4	,65	2,32	,07
	G. arası	12,66	45	,28		
	Toplam	15,27	49			
<b>Duygusal</b>	Grup içi	1,95	4	,48	1,42	,24
	G. arası	15,37	45	,34		
	Toplam	17,32	49			

\*p< 0.05 düzeyinde anlamlı

Öğretmenlerin Görsel Sanatlar dersine ilişkin sosyal, zihinsel, bilişsel, motor ve duygusal puanlarının GSD ile ilgili aldığı eğitim türüne göre ANOVA sonuçları, öğretmenlerin Görsel Sanatlar dersine ilişkin sosyal (F= 2.21), zihinsel (F= 1.08), bilişsel (F= 1.74), motor (F= 2.32) ve duygusal (F= 1.42) boyuta göre anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir (p>.05).

Bu bulgulara göre öğretmenlerin tutumları ile Görsel Sanatlar dersi ile ilgili almış oldukları eğitim türü arasında anlamlı bir farklılaşma görülmemiştir. Aritmetik ortalamalar incelendiğinde GSD ile ilgili herhangi bir eğitim alan öğretmenlerin Görsel Sanatlar dersine yönelik tutumları oldukça yüksektir. Yine ortalamalara bakılarak en yüksek tutum değerinin “diğer” değişkeninde görülmektedir. Bu durum ve özellikle özel öğretime göre öğretmenler arasında tutum farklılıklarının yaşanmaması, GSD' nin özel eğitime muhtaç öğrenciler üzerindeki etkisinin bir göstergesi olarak değerlendirilebilir ve dersi değerli bir ders olarak nitelendirdikleri yorumu yapılabilir. Salderay (2008) araştırmasında Resim

öğretmenleri, özel eğitim öğretmenlerine kıyasla, Görsel Sanatlar eğitimi dersinin öğrencilerin iletişim, çalışma ve kişisel alanlardaki sosyallyaşam becerilerinin edinimine, daha fazla katkıda bulunduğu görüşündedirler sonucuna varmıştır. Özer (2001) Sınıf öğretmenlerinin Resim-İş dersine yönelik görüşleriyle ilgili bulgular incelendiğinde, öğretmenlerin Resim-İş dersiyle ilgili genellikle olumlu görüşlere sahip oldukları görülmektedir. Ünal Kaya (2007) araştırmasından elde edilen bulgulara göre; okullarda zihin engelli öğrencilere eğitim veren özel eğitim öğretmenlerinin, zihin engelli öğrencilerin Görsel Sanatlar eğitimi ile ilgili eğitim durumlarının, yeterli olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Görsel Sanatlar eğitimi ders müfredatının uygulanmasına ilişkin öğretmen görüşlerini incelediğimizde, öğretmenlerin genelde müfredat içeriğinin, 'uygulamada bir takım aksaklıklara neden olduğu', görüşünde oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, öğretmenler tarafından sanat eğitiminin faydalarının yeteri kadar bilinmemesinden kaynaklanan eksiklikler görülmektedir. Seaton 1982, deneysel çalışmasında bilgi düzeyinin tutumlar üzerindeki etkisini incelemiş ve bilgi düzeyinin tutumlar üzerinde olumlu etkiye sahip olduğunu belirtmiştir (Seaton 1982'den aktaran: Yiğiter, 2005: 118).

Araştırmanın nicel veri sonuçlarına genel olarak bakıldığında birinci alt problemde bilişsel gelişim alanında; ikinci alt problemde zihinsel gelişim alanında; dördüncü alt problemde bilişsel ve motor gelişim alanlarında; yedinci alt problemde ise sosyal gelişim alanında anlamlı farklılığa rastlanılmıştır. Bunun yanında üçüncü, beşinci, altıncı ve sekizinci alt problemlerde anlamlı farklılığa rastlanılmamıştır. Özel eğitim öğretmenlerinin Görsel Sanatlar dersine yönelik genel tutumlarının olumlu olduğu; çeşitli değişkenlere ve özel gereksinimli bireylerin gelişim alanlarına göre tutumların farklılık gösterdiği görülmektedir.

#### **4.2. Nitel Verilere İlişkin Bulgular ve Tartışma**

Durum tespiti aşamasında Trabzon İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı merkez ve ilçelerinde bulunan resmi ve özel ilköğretim okulları, özel eğitim kurumları ve rehabilitasyon merkezlerinde görev yapan ve araştırmaya gönüllü katılan 7 özel eğitim öğretmeni ile mülakatlar yürütülmüştür. Mülakatlarda araştırmanın dokuzuncu alt problemine ilişkin cevap aranmıştır. Araştırmanın dokuzuncu alt probleminde; özel eğitim

öğretmenlerinin “Görsel Sanatlar dersinin; özel eğitime muhtaç bireylerin eğitim-öğretim ortamlarına ve gelişimlerine katkısına” yönelik görüşleri ortaya konulmaya çalışılmıştır. Mülakata katılan özel eğitim öğretmenlerinin; demografik özellikleri aşağıdaki Tablo 24’te sunulmuştur.

**Tablo 24: Mülakata Katılan Öğretmenlerin Özellikleri**

<b>Katılımcılar</b>	<b>Cinsiyet</b>	<b>Süre</b>	<b>Mezun olduğu bölüm</b>	<b>Kurum</b>
<b>A</b>	Erkek	7	Zihin Engelliler Öğrt.	Özel Eğitim Sınıfı
<b>B</b>	Erkek	10	Zihin Engelliler Öğrt.	Özel Eğitim Sınıfı
<b>C</b>	Kadın	2	Sınıf Öğrt.	Özel Eğitim Sınıfı
<b>D</b>	Erkek	7	Resim-İş Öğrt.	Özel Eğitim Okulu
<b>E*</b>	Erkek	7	Sınıf Öğrt.	Özel Eğitim Okulu
<b>F</b>	Kadın	4	Resim-İş Öğrt.	Özel Eğitim Okulu
<b>G</b>	Kadın	4	Çocuk Gel. ve Eğt. Öğrt.	Rehabilitasyon Merkezi

\*yüksek lisans mezunu

Mülakata katılan özel eğitim öğretmenlerinin; 3’ü kadın, 4’ü erkektir. Öğretmenlerin mesleki deneyimleri; 2, 4, 7 ve 10 yıl arasında değişmektedir. Öğretmenlerden branşları; Zihin Engelliler öğretmenliği, Sınıf öğretmenliği, Resim-İş öğretmenliği, Çocuk Gelişimi ve Eğitimi öğretmenliği arasında değişmektedir. Öğretmenlerin 3’ü özel eğitim sınıfı, 3’ü özel eğitim kurumu ve 1’i özel rehabilitasyon merkezinde görev yapmaktadır. Ayrıca mülakata katılan öğretmenlerden 1’i yüksek lisans mezunudur.

Elde edilen bulgular öncelikle mülakat sorusu yazılıp ardından öğretmen görüşlerine yer verilerek aşağıda sunulmuştur.

#### **4.2.1. OEÖ’nün Özel Eğitime Muhtaç Öğrencilerin Eğitiminde GSD’den Ne Ölçüde Faydalandığına İlişkin Bulgular ve Tartışma**

Öğretmenlerin “Özel eğitime muhtaç öğrencilerin eğitiminde Görsel Sanatlar dersinden ne ölçüde faydalanıyorsunuz?” sorusuna verdikleri cevaplar analiz edilerek motor, rahat, başarı ve sosyal kodları kullanılarak Tablo 25 oluşturulmuştur. Bazı görüşler

tek öğretmen tarafından ifade edildiğinden ortak bir kod oluşturulamamıştır. Bu görüşlerin matriste yer alması düşünüldüğünden matriste “diğer” kodu oluşturulmuştur. “Diğer” altındaki bazı görüşlerin açıklanması gerektiği düşünüldüğünden bu görüşlerin yanına “\*” işareti koyulmuştur. Bu işaretin yanında bulunduğu görüşlere daha sonra matrisin altında yer verilmiştir. Yukarıda belirtilen kodlar kullanılarak Tablo 25’deki matris oluşturularak, sunulmuştur.

**Tablo 25: Örnekleme Göre GSD’den Faydalanılan Ölçütler**

Kodlar	Öğretmen Düşünceleri	Katılımcılar						
		A	B*	C	D*	E*	F	G
Motor	El-göz koordinasyonu	✓						
	Küçük kas gelişimi	✓						
Rahat	Dinlenme-eğlenme	✓						
	Zevk alma			✓				
	Rahatlama			✓				
	İç dünyalarını yansıtıcı			✓				
Başarı	Kavram öğrenme			✓				
	Kalıcılığı artırma			✓				
	Performans artırma			✓				
	Başarı hazzı							✓
	Araç-gereç kullanımı	✓						
Sosyal	Bağımsız ve birlikte çalışma	✓						
	Sosyal bir varlık						✓	
Diğer			✓		✓	✓		

A öğretmeni soruyu “*Küçük kas becerilerinin geliştirilmesi, el-göz koordinasyonunun sağlanması ve dinlenme-eğlenme amaçlı olarak bu dersi uygulamaya çalışıyorum. Bu amaçlarla çalışırken çocuklara: bağımsız ve birlikte çalışma, araç-gereç kullanma, paylaşma vb. becerileri kazandırmaya özen gösteriyorum*” şeklinde cevaplandırmıştır. C öğretmeni GSD’nin öğrencilerin zevk almalarını, rahatlamalarını, iç dünyalarını yansıtma ve performanslarını arttırmalarını, öğrenmede kalıcılığı arttırmayı sağladığını belirtmiştir: “*Okuma yazma düzeyine ulaşmamış çocukların bazı konuları daha iyi kavraması için konular resimlerle ve şekillerle kavratılmaya çalışılıyor. Okur-yazar düzeyindekilerle de işlenen konuların kalıcılığını arttırmak ve zevk almalarını sağlamak*”

*için faydalanılıyor. Hiçbir konuyla alakalı olamasa dahi çocuklara yaptırılan serbest resim çalışmaları çocukların iç dünyalarını yansıtır rahatlamalarını ve derslerde de performanslarının artmalarını sağlar". F öğretmeni GSD'nin öğrencilerin sosyal bir varlık olduğu bilincine varılmasındaki en önemli etken olduğunu dile getirmiştir. G öğretmeni GSD ile öğrencilerin başarı hazzını tadabileceği düşüncesindedir: "Kurumumuzun bize sağladığı olanaklar çerçevesinde derslerimizde görsel sanata yönelik etkinlikler yapmaya çalışıyoruz. Genelde öğrencilerimizin engel türü, derecesini göz önünde bulundurarak onların da yapabileceği, başarı hazzını tadabileceği basit etkinlikler olmasına dikkat ediyoruz". Bununla beraber B öğretmeni GSD'den bütün derslerde faydalandığını, D öğretmeni Resim-İş öğretmeni olduğunu belirtmiştir. E öğretmeni ise "Hamurla çeşitli şekiller yaparak, resim yaparak (boyama, eksik resimleri tamamlama, resim çizme.. gibi) yararlanıyoruz" şeklinde görüşünü belirtmiştir. Öğretmenlerin genelde görüşleri GSD'den büyük ölçüde yararlandıklarından bahsetmişlerdir. D öğretmeni Resim-İş öğretmeni olduğundan GSD'den faydalanmaktan ziyade zaten ders olarak işlediğinden bahsetmiştir. Ünal Kaya (2007), öğrencinin sosyalleşmesinde Görsel Sanatlar eğitimine ilişkin öğretmen görüşlerini incelediğimizde, öğretmenlerin genelde, zihin engelli öğrencilerin dış dünya ile iletişime geçmesi ve duygularını resim yoluyla ifade etmesi için Görsel Sanatlar eğitiminden faydalandıkları görüşünde oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Salderay (2008) Resim öğretmenleri, özel eğitim öğretmenlerine kıyasla; Görsel Sanatlar eğitimi dersinin öğrencilerin; iş-çalışma düzeni ve mesleki hazırlık alanlarındaki mesleki eğitime, daha fazla katkıda bulunduğu görüşündedirler. Işık (2003: 53)'ın araştırma bulgularından elde edilen bilgilere göre; özel eğitim öğretmenlerinin 'Resim-İş' dersi programında yer alan tüm konuların uygulanmasının çocuğun el becerisinin gelişimine yeterli düzeyde katkı sağladığı görüşünde oldukları sonucuna ulaşmıştır. Mason ve diğerleri (2004) kitaplarında, Amerika Birleşik Devletleri'ndeki özel gereksinimli bireylere yönelik Görsel Sanat eğitimi (very special art education) araştırmalarına dayanarak verdikleri bilgiye göre; Görsel Sanatlar eğitiminin her türlü yapılanma ile kaynaştırılabildiğine ve bireylerin beceri ve davranışla ilgili önemli temel değerleri edinmelerinde katkı sağladığının belirlendiğini ifade etmişlerdir. Kahraman (2007: 52) Görsel Sanatlar dersine ilişkin olarak öğretmenler; bu dersin, çocukların kendilerini ifade etmelerini sağladığını, yaratıcılığını ve hayal gücünü geliştirdiğini, bu ders sayesinde sınıf içi ve dışını güzelleştirdiğini ifade etmişlerdir. Peşkersoy (2004: 104) çalışmasında Resim-İş dersinin öğrencilere kendini ifade etme imkanı vererek rahatlamalarını sağladığı görüşüne ilköğretim okulunda görev yapan*

yönetici ve öğretmenlerin çoğu katılmıştır (%95,7). Ünal Kaya (2007) öğrencinin sosyalleşmesinde Görsel Sanatlar eğitimine ilişkin öğretmen görüşlerini incelediğimizde, öğretmenlerin genelde, öğrencinin sosyalleşmesi için Görsel Sanatlar eğitimi uyguladıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlar mülakata katılan özel eğitim öğretmenlerinin görüşleri ile benzerlik göstermektedir.

Ayrıca, Peşkersoy (2004)'un araştırmasından elde edilen bilgilere göre, Resim-İş dersine ve Resim-İş öğretmenine karşı tutumlar olumlu yöndedir ve bununla birlikte Resim-İş eğitiminin önemi ve öğretmenin önemli misyonu kavranmadan sanat eğitiminde istenilen ve olması gereken düzeye gelmesi olanaksızdır sonucuna varılmıştır. Ayrıca Peşkersoy (2004: 105) Resim-İş dersinin öğrencilerin kişiliklerinin gelişimine olan katkısının diğer kültür derslerine göre daha fazla olduğu görüşüne, yönetici ve öğretmenlerin çoğu (%66,2) katılmıştır. Yine Peşkersoy araştırmasında yönetici ve öğretmenlerin %71,8'inin Resim-İş dersinin; Matematik, Fen Bilgisi ve Türkçe dersi kadar önemli ve gerekli olduğunu düşündükleri saptanmıştır. Araştırmanın nicel verilerine ilişkin bulgularda özel eğitim öğretmenlerinin GSD'ye yönelik genel tutumları oldukça olumlu çıkmıştır ve bu durum araştırmanın nitel sonuçları ile de örtüşmektedir. Ünal Kaya (2007) araştırmasında Görsel Sanatlar eğitimi dersinin, diğer derslerin konu alanlarının (okuma, yazma, matematik, sosyal çalışmalar) kaynaştırılmasında kullanılmasına ilişkin öğretmen görüşlerini incelediğinde, bu alanı, etkin bir şekilde kullanıldığı görülmektedir. Uygun koşul ve ortamlarda gerekli malzemeler ve materyallerle işlenen Görsel Sanatlar eğitimi dersleri sonucunda, öğrencilerin diğer derslerin konu alanlarındaki, gelişim aşamaları da daha yakından takip edilebilmektedir. Diğer derslerin konu alanlarının kaynaştırılmasında sanat öğretim yöntemlerinin faydalı olabileceği düşünülmektedir. Ancak; Zihin engelli öğrencilere eğitim veren öğretmenlerin, sanat öğretim yöntemleri hakkında bilgi donanımlarının olmadığı söylenebilir. Bu nedenle, öğretmen yetiştiren kurumların, bu konuda da müfredat programlarını genişletmeleri, müfredat programlarını uygulanırlığı açısından yararlı olabilir şeklinde yorumlamıştır. Özer (2001) araştırmasında öğretmenlerin Resim-İş dersiyle ilgili genellikle olumlu görüşlere sahip oldukları sonucuna ulaşmış olması araştırma ile örtüşmektedir.

#### 4.2.2. ÖEÖ'ye Göre GSD'nin ÖEMB'nin Sosyal, Zihinsel, Bilişsel, Motor ve Duygusal Gelişimlerine Katkısına İlişkin Bulgular ve Tartışma

Özel eğitim öğretmenlerinin Görsel Sanatlar dersine yönelik görüşlerini incelemek amacıyla yapılan araştırmada; öğretmenlere, GSD'nin özel eğitime muhtaç bireylerin gelişimlerine yönelik “Sizce Görsel Sanatlar dersinin, özel eğitime muhtaç öğrencilerin sosyal, zihinsel, bilişsel, motor ve duygusal gelişimine katkısı nedir?” sorusuna öğretmenlerin verdikleri cevaplar analiz edilerek sosyal, zihinsel-bilişsel, motor, duygusal ve diğer kodları kullanılarak Tablo 26 oluşturulmuştur.

**Tablo 26: GSD'nin ÖEMB'nin Sosyal, Zihinsel, Bilişsel, Motor ve Duygusal Gelişimine Katkısı**

Grup	Öğretmen düşünceleri	Katılımcılar						
		A	B	C	D	E	F	G
Sosyal	Kendini ifade etme	✓		✓				✓
	Özgüven	✓						✓
	Bağımsız ve birlikte çalışma	✓						
	Dışa dönük olma			✓				
	Arkadaşları ve öğretmenleri ile etkileşim içinde olma				✓			
	Kendini tanıması							✓
Zihinsel-Bilişsel	İfade becerisinin gelişmesi	✓						
	İlişki kurma yeteneğinin gelişmesi	✓						
	Öğrenme			✓				
	İfade etme			✓				
	Problem çözme				✓			✓
	Yaratıcı düşüncüyü geliştirir							✓
	Algı-dikkat							✓
Motor	Küçük kas becerileri	✓		✓				✓
	El-göz koordinasyonu	✓		✓				✓
	El becerileri gelişir				✓			
Duygusal	Paylaşma	✓						
	Mutlu olma			✓				
	Kendine güven				✓			
	Rahatlama							✓
	Başkalarını anlama							✓
	Hoşgörü							✓
	Sorumluluk							✓
<b>Diğer</b>			✓			✓	✓	



Bu soruya öğretmenler birbirlerine yakın cevaplar vermiştir. GSD'nin özel eğitime muhtaç bireylerin sosyal, bilişsel, motor ve duygusal gelişimlerine olan katkısından gözlemleri sonuçlarına dayanarak bahsetmişlerdir. Sosyal gelişim ile ilgili GSD'nin ÖEMB'nin kendilerini ifade etmelerine imkan sağladığına, özgüvenlerini geliştirdiğine, bağımsız ve birlikte çalışmalarına imkan sağladığına değinmişlerdir. Öğrenciler Görsel Sanatlar dersinde bireysel çalışma ya da grup çalışması yapma imkanı bulmaktadırlar böylece hem sosyal anlamda gelişimleri sağlanmakta hem de bu tarz ortamlar öğrencilerin mutlu olmalarını, dışa dönük olmalarını sağlamakta, arkadaşları ve öğretmenleri ile diğer derslere oranla daha fazla etkileşim içinde olmaktadır. A öğretmeni; *“Sosyal alanda: Kendini ifade etmesine ve öz güvenini sağlamlaştırmasına yardımcı olabiliyor. Bilişsel alanda: İfade becerisinin gelişmesine, bütün görsel ve somut nesnelere karşı olan tepkilerinin olumlu yönde ilerlemesine, ilişki kurma yeteneğinin gelişmesine yardımcı olabiliyor. Davranışsal alanda: Bağımsız ve birlikte çalışma, araç gereç tanıma-kullanma ve paylaşma becerilerini olumlu yönde etkiliyor. Motor alanda: Küçük kas becerileri ve el-göz koordinasyonunun sağlanmasında son derece önemli bir yer tutuyor”* şeklinde cevaplamıştır. D öğretmeni *“Sosyal alanda; arkadaşlarıyla ve öğretmenleriyle etkileşim içinde olmayı öğretiyor. Bilişsel alanda; problem çözmeyi öğretiyor. Duyuşsal alanda; kendine güveni geliyor. Davranışsal alanda; el becerilerini geliştirir”* şeklinde cevaplamıştır. Öğretmenlerin bu görüşleri ölçekte sosyal gelişim alanındaki tutum maddeleri ile örtüşmektedir. Ünsal (1992), orta öğretimde çocuğun sosyal gelişiminde sanat eğitiminin önemi adlı araştırmasında, olumsuz toplumsal koşullardan en az düzeyde etkilenebilmek için, ortaöğretim çocuğunun sosyal gelişiminin yani toplumsal uyumunun gerçekleştirilebilmesi için sanat eğitimine önem verilmesi ve sanat eğitiminin bu yöndeki olumsuzlukları gidermek için düzenlenmesi gerektiğini belirtmiştir.

G öğretmeni *“Özel eğitimde sanat eğitiminin amaçları arasında belki de en önemlisi çocuğun gelişimine her anlamda katkıda bulunmasıdır. Çocukların yaptıkları resimler, zihinsel gelişimin bir göstergesidir. Çünkü zeka ve motor gelişimine göre resimde de belirgin bir ilerleme söz konusudur. Bu gelişim çocuğun algı, dikkat, büyük ve küçük kas gelişimi, el-göz koordinasyonu gibi bir takım zihinsel-motor işlevlerinin gelişimi anlamına gelir. Yaratıcı düşüncüyü geliştirir, bireyin kendini ifade etmesini kolaylaştırır ve duygusal rahatlamayı sağlar, bireyin kendini tanımasına ve özgüveninin gelişimine yardım*

eder. *Problem çözme yeteneğini geliştirir, başkaları anlama ve hoşgörü geliştirmeye yardım eder, sorumluluk duygusunu geliştirir*” şeklinde cevaplandırmıştır. Öğretmenlerin bilişsel gelişim ile ilgili GSD'nin ÖEMB'nin ifade becerisini geliştirdiğini savunmuşlardır. Öğrencilerin öğrenmelerini kolaylaştırdığı, öğrendiklerini ifade etmeye çalıştıklarını, yaratıcı düşüncelerini geliştirdiğinden bahsetmişlerdir. Bilişsel olarak ilişki kurma yeteneklerinin geliştiğini, algılama ve dikkat etme sürecinde faydalı olduğunu ve problem çözme becerilerinin geliştiği bir ders olduğundan bahsetmişlerdir. Tutum ölçeği sonuçlarına göre de öğretmenlerin bilişsel gelişim alanında GSD'ye yönelik tutumları olumlu yöndedir. Yine bu görüşler doğrultusunda bulguların tutum ölçeği sonuçlarına göre paralellik gösterdiği söylenebilir. Paksoy (2003) uygulamaları sonucunda, ilgi ve algıları dağınık olan 8-12 yaş eğitilebilir zihinsel engelli çocukların Resim-İş çalışmalarına ilgi gösterdiklerini, diğer derslere göre Resim-İş derslerine daha fazla katıldıklarını, duygu ve düşüncelerini Resim-İş çalışmaları sayesinde kolayca dışa vurduklarını, yaptıkları çalışmalardan gurur duyup mutlu olduklarını gözlemlemiştir. Bununla birlikte; bu çocukların, aynı yaştaki normal gelişim gösteren çocuklara göre gelişme hızları yavaş olsa da el-göz koordinasyonunda, görsel algı ve kavram eğitiminde, kişilik kazanımında, Resim-İş derslerinin önem taşıdığını belirlemiştir. Bu sonuçlar araştırma sonucu ile örtüşmektedir.

Öğretmenlerin motor gelişim ile ilgili GSD'nin ÖEMB'nin küçük kas becerilerini geliştirmede gerçekten faydalı olduğu görüşünü savunmuşlardır. ÖEMB'nin genellikle küçük kasları yaşlarına oranla daha geç gelişebilmektedir bu durumdan kaynaklanan sorunları giderebilmek adına GSD'ye daha fazla önem verilmesi gereklidir. Aynı zamanda öğretmenler ÖEMB'nin el-göz koordinasyonu sağlamada ve el becerilerinin gelişiminde yine GSD'nin faydalı olduğu görüşündedirler. Ortaya çıkan bu görüşlerde ölçekteki motor alt faktöründeki maddelerle örtüşmekte ve olumlu sonuçlara ulaşılmaktadır. Ünal Kaya (2007) çalışmasında öğretmenlerin genelinin, öğrencilerin akademik ve motor becerilerini geliştirebilmek için, Görsel Sanatlar eğitiminden faydalandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Ancak; öğretmenlerin genelde 'Parmak Boya' ve 'Sulu Boya' ve 'Pastel Boya Kazıma' çalışmalarını, uygulamada bir takım aksaklıklar yarattıkları, motorbecerilerinin gelişimine çok faydalı olan bu çalışmaların, yeterince uygulanmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Özellikle direk parmakla boyamanın, ince motor gelişimine doğru yoldan fayda sağladığı düşünülmektedir. 'Sulu Boya' çalışmalarında, fırçanın kontrollü tutulmasının bile bir

gelişme sayıldığı bu çocuklarda, bu çalışmanın bu kadar az uygulanması, bir eksiklik olarak görülmektedir, sonucuna ulaşmıştır. E öğretmeni gelişim alanları ile ilgili mülakat sorusunu “*Otistik çocuklarda sosyal, duyuşsal, bilişsel ve davranışsal olarak katkısını tespit oldukça zordur. Motor becerileri olarak % 100 faydalı olduğu gözlemlerim sonucu anladım*” şeklinde yanıtlamıştır. E öğretmeninin OCEM’de görev yaptığından yola çıkarak GSD’nin otistik çocukların gelişimlerine olan faydasının en fazla motor alanda olduğunu savunmuştur şeklinde yorumlayabiliriz. Bayraktar (2007)’in araştırma bulgularından elde edilen bilgilere göre, kendilerini sözel olarak ifade edemeyen otistik çocuklar, kendilerini ifade etmede Görsel Sanatlar dersini kullanabilmektedir. Bu sonuçtan yola çıkarak, otistik çocuklara kendilerini ifade edebilmeleri için uygun ortam, zaman, malzeme, mekân verilmeli ve kendilerini ifade ederek ruhsal doyuma ulaşmaları sağlanmalıdır. Uygulama sonuçları çizgisel gelişim dönemi ve çizgilerinin anlamları dikkate alınarak analiz edildiğinde, öğrencilerin rahatsızlıklarını yansıttıkları görülmüştür sonucuna ulaşılmıştır. Kınalı (2003: 257) ise Resim-İş dersi büyük-küçük kas motor koordinasyonunun gelişimine, el-göz koordinasyonunun gelişiminin desteklenmesine yardımcı olur sonucuna ulaşmıştır. Araştırma sonucu Kınalı (2003) sonucu ile paralellik göstermektedir.

Öğretmenlerin duygusal gelişim ile ilgili GSD’nin ÖEMB’nin ders içinde malzeme alış verişi yaparak paylaşmayı öğrendiklerini böylece kendilerine güven duyduklarını ve mutlu olduklarını sağladığını savunmuşlardır. Derste sorumluluk sahibi olduklarını, birbirlerini anladıklarını, hoşgörülü olduklarını ve rahatladıklarını söylemişlerdir. Yine bu sonuçlar ölçekteki maddelerle örtüşmektedir. Temelde sanatsal etkinlik ve etkileşimler yoluyla bireyin yaratma güdüsünü doyurmaya, estetik gereksinimlerini karşılamaya, beğeni duygusunu geliştirmeye ve içinde yaşadığı gerçekliğe daha duyarlı olmasını sağlamaya yöneliktir. Bu bakımdan sanat eğitimi, bireyin bilişsel ve devinişsel yönlerinin yanında, özellikle duyuşsal yönünün gelişmesinde çok önemli rol oynar (Uçan, 1997: 14-27). B öğretmeni ise bu soruya “*Bu alanlardaki yeterliliklerin hepsinin ön koşulları Görsel Sanatlar dersiyle ilişkilidir*” derken F öğretmeni “*Diğer akademik derslerden çok daha etkili olduğunu düşünüyorum.*” şeklinde cevaplamıştır.

### 4.2.3. Görsel Sanatlar Dersinin Özel Eğitime Muhtaç Öğrencilerin Günlük Hayatlarına Etkilerine İlişkin Bulgular ve Tartışma

“Görsel Sanatlar dersi özel eğitime muhtaç öğrencilerin günlük hayatlarını ne derece etkiler?” sorusuna A öğretmeni “*Uzun vadede olumlu etkileri olur. Ancak, günü birlik kısa zamanlarda çocukların sadece mutlu olmalarını sağlar*” şeklinde dile getirmiştir. Bununla ilgili Meros (1990), sanat terapisinin zihin engelli bireylere yarar sağladığı sonucuna ulaşmıştır. Bu doğrultuda; bireylerin benlik saygısı, öz-güven, fiziksel yapılanmanın geliştirilmesi, davranışsal amaçların kazanılmasına yardımcı olunması, eğlenceye yönelik etkinliklerde tatminin sağlanması gibi durumları desteklemekte etkili bir araç olarak kullanılabilceğini ortaya koymuştur. Bununla birlikte; bireyin toplumsal etkileşimi ve kişisel anlatımının gelişmesi için de fırsatlar sağlanılabileceğini belirlemiştir. Özel eğitime muhtaç bireylerin gelişimlerine GSD ile takip etmek büyük bir fırsattır. B öğretmeni “*Okuma-yazmayı bilmeyen bir öğrenciye hayatta karşılaşacağı olaylarla baş etmeyi görselliğe yöneltilebilir.*” Şeklinde cevaplandırmıştır. Kurumların kendilerini görsellerle simgeleştirmeleri, zenginleştirmeleri özel eğitime muhtaç bireylerin günlük hayatlarını kolaylaştırmaktadır. Toplum içinde bulunmalarına kolaylık sağlamaktadır. C öğretmeni GSD’nin toplum içinde daha girişken ve uyum halinde yaşamalarına katkı sağladığını belirtmiştir. D öğretmeni GSD’nin özel eğitime muhtaç bireylerin günlük hayatta kullanabileceği beceriler kazandırdığını, Ayrıca F öğretmeni öğrenerek keyif aldıklarını söylemiştir. D ve F öğretmenlerinin Resim-İş öğretmeni olması bu soru ile ilgili görüşlerinde daha bilgili olduklarını göstermektedir. Bununla ilgili Salderay (2008) araştırmasında, Resim öğretmenleri, özel eğitim öğretmenlerine oranla; Görsel Sanatlar eğitimi dersinin öğrencilerin devinsel, bilişsel ve dil ve konuşma alanlarındaki günlük yaşam becerilerinin edinimine, daha fazla katkıda bulunduğu görüşündedirler sonucuna ulaşmıştır. Ancak; Görsel Sanatlar eğitimi dersinin, öğrencilerin öz-bakım ve günlük yaşam alanlarındaki günlük yaşam becerilerinin edinimine katkısı konusundaki görüşleri ise öğretmenlerin resim ya da özel eğitim branşında olma durumlarına göre değişmeyerek benzerlik göstermektedir. Belirtilenler ışığında; resim öğretmenleri ile özel eğitim öğretmenlerinin görüşlerinde; Görsel Sanatlar eğitimi dersinin öğrencilerin devinsel, bilişsel ve dil ve konuşma alanlarındaki günlük yaşam becerilerinin ediniminde anlamlı farklılıklar; öz-bakım ve günlük yaşam alanlarındaki günlük yaşam becerilerinin ediniminde ise anlamlı benzerlikler olduğuna ilişkin bir sonuca varılabilir

şeklinde yorumlamıştır. E öğretmeni ise soruyu “*Otistiklerin günlük hayatlarına hiçbir etkisi yoktur*” şeklinde cevaplandırmıştır. Otistik çocukların en belirgin özelliğinin sosyal çekingenlik (içine kapanıklık) olduğu bilinmektedir. GSD ile otistik çocuklara daha çok motor gelişim alanında faydalı olunabilmektedir. Bu konu ile ilgili İkiz (2007: 137) araştırmasında, “otistik çocukların sosyal gelişim özellikleri incelendiğinde; otistik çocuklar GSD ile sözel iletişim kullanmadan duygularını ifade edebilmektedirler. Süreleri değişmekle beraber, eğitim almış olan öğrencilerle, farklı sürelerle göz teması kurabilmektedir. Otistik çocuklarda sözel iletişim tam yaşanmasa da gereksinimlerini kendi oluşturdukları bir dille (jest, mimik, işaret, vb.) belirtirler. GSD ile çocukların bir kısmı ile sözel iletişim sağlanmaktadır” sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuç E öğretmenin görüşü ile örtüşmemektedir.

G öğretmeni ise bu konu ile ilgili görüş bildirmemiştir. Rooney (2004) kitabında, Görsel Sanatlar eğitimine yönelik yapılmış araştırmalara dayanarak verdiği bilgiye göre; görsel sanatlar temelli eğitim programlarının, özel gereksinimli öğrencilerin toplumsallaşmalarında, mesleki hazırlık ve meslek edinmelerinde katkı sağladığının belirlendiğini ifade etmiştir. Eisner (2002)’a göre sanat eğitimi gözün eğitilmesini sağlayarak, öğrencilere veya bu eğitim içinde olan her yaştaki insana çevresine nasıl bakması gerektiğini öğretecektir. İnsanların çevrelerindeki görsel sanat öğeleri onların hayatlarını yönlendirmekte, belki de fikirlerinin temelini oluşturmaktadır (Eisner, 2002’den aktaran: Kalyoncu ve Süzen 2010: 903-916). Öğretmenlerin görüşlerini destekler nitelikte bunlar gibi birçok bulguya rastlanılmıştır. Ölçekte GSD’nin öğrencilerin sosyalleşmesine olan katkı maddeleri ile bu soru ile ilgili öğretmen görüşleri paralellik göstermekte, benzer tutumlar görülmektedir.

Diğer taraftan, mulakata katılan öğretmenler; Görsel Sanatlar dersinin özel eğitime muhtaç bireylerin günlük hayatta kullanabilecekleri yaratıcılıklarını geliştirdiği düşüncesinde hem fikirlerdir. Özcan (2002)’ın yaptığı, çocuk resimlerinde yaratıcılık, Resim-İş eğitimi ile geliştirilmesi yöntemleri adlı araştırmasında, çocuk resimlerinde yaratıcılığın olduğu, çocuğun yaratıcılığının sanat eğitimi ile geliştirilebileceğinin, ancak çocuğun yaratıcılığının geliştirilmesi için kullanılan yöntemin çok yönlü olması gerektiğini vurgulamıştır. Ayhan (1992), orta öğretimde resim dersinin diğer derslere etkisini araştırmıştır. Ayhan’a göre, resim ve iş yapan çocuklar, beden ve zihnen faaliyet

halindedir. Zihinleri, bedenleri canlılık hallerini diğer derslerde de sürdürür. Kendi başına ve özgürce çalışmalar yapmaya çalışan öğrenciler, kazandıkları güven duygusuyla diğer derslerde de içten gelen katılımlarda bulunurlar. Resim derslerinin bu özelliklerinden istifade edebilmek için, konuların diğer derslerle ilgi kurularak işlenmesine çalışılmalıdır. Kelchner (1989), zihin engelli öğrencilerin edinmiş olduğu görsel sanatlar deneyimleri sonucunda eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerini geliştirdiğini göstermiştir. İkincil yarar olarak ise; uygulanan programın öğrencilerin görsel sanatlar eseri üretmekten çok bilmeye ve idrak etmeye ilişkin becerilerini geliştirdiğini göstermiştir. Ruppert (2006) kitabında, Görsel Sanatlar eğitime yönelik yapılmış çalışmalara dayanarak verdiği bilgiye göre; Görsel Sanatlar eğitimi, Amerika Birleşik Devletleri'ndeki (ABD) öğrenciler üzerinde, %93 oranında öğrencilerin kelime bilgisi ve sözel yapılarının gelişmesine, %86 oranında okula karşı tutumlarında olumlu davranış kazanmalarına ve %83 oranında kendinden büyükler veya ortak çalışma yaptığı kişilere yönelik etkili iletişim becerilerinin gelişmesine katkı sağladığını belirlemiştir (Ruppert, 2006'dan aktaran: Salderay, 2009: 43). Bu bulguların, mülakata katılan öğretmenlerin düşüncelerini destekler nitelikte olduğu görülmektedir.

#### 4.2.4. Özel Eğitime Muhtaç Öğrencilerin Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Tutumlarına İlişkin Bulgular ve Tartışma

“Sizce özel eğitime muhtaç öğrencilerin Görsel Sanatlar dersine yönelik tutumları nasıldır?” sorusuna öğretmenlerin verdikleri cevaplar analiz edilerek sever, sevmez, mutlu ve istekli, eğlenceli kodları kullanılarak Tablo 27 oluşturulmuştur.

**Tablo 27: ÖEMB'nin, GSD'ye yönelik tutumları**

Öğretmen görüşleri	Katılımcılar						
	A	B	C	D	E*	F	G
Sever	✓	✓	✓	✓		✓	✓
Sevmez							
Mutlu ve İstekli	✓	✓					
Eğlenci						✓	

Özel eğitime muhtaç bireylerin Görsel Sanatlar dersine yönelik tutumlarını tespit etmeye yönelik bu soruya, A öğretmeni öğrencilerin GSD’de mutlu ve istekli oldukları için GSD öğretmenini de sevdiklerini görüşünü söylemiştir. B ve D öğretmeni dersi çok sevdiklerini, C öğretmeni öğrencilerin dersi sevdikleri için öğretmenini unutmadıklarını söylemiştir. E öğretmeni bu konuda görüş bildirmezken F öğretmeni dersi eğlenceli bulduklarını eklemiştir. Ayrıca G öğretmeni “*Görsel sanat etkinlikleri çocuğa duygu ve düşüncesini görselliğe dönüştürme şansı verir. Özellikle de özel eğitime muhtaç çocukların düşüncelerini ortaya koymada resim yapmak önemli bir yer tutar. Gizil güçlerinin ortaya çıkmasına yardım eder. Resim için her türlü boyalar, kağıtlar ve çeşitli materyaller kullanılabilir. Çocuklar bu çalışmalarını zevkle yapar ve devam ettirirler. Bir taraftan sanatsal becerilerini geliştirirken diğer yönden de kendilerini en iyi şekilde ifade etme olanağı bularak durumlarını düzeltebilirler. Yapılan etkinliklerle kaygı, çekingenlik ve güvensizlik gibi sorunlarla başa çıkabilme becerisi gelişebilir. Resim yapmak bu çocuklar için özgürlüğün anahtarıdır. Hal böyle olunca bu derse karşı ve öğretmenine karşı olumlu duygular beslemeleri kaçınılmazdır.*” Şeklinde söylemiştir. Bayram (1993), ortaokul çağı çocuklarının Resim-İş dersine bakış açısını belirleyen çeşitli etkenleri incelediği araştırmasında, genel eğitim anlayışından, müfredat programından, süre darlığından, okulların fiziksel yapılarından, Resim-İş dersinin önemsenmemesinden, anne-babaların sanat kültürü birikimlerinin olmamasından kaynaklanan sorunların, deneklerin Resim-İş dersine yönelik yaklaşımlarını olumsuz yönde etkilediğini vurgulamıştır. Bu durum özel eğitime muhtaç çocukların GSD’ye yönelik tutumları ile farklılık göstermektedir. Özel eğitime muhtaç bireylerin tutumları ruh hallerine göre değişmektedir ama genel olarak GSD’ye yönelik tutumları olumlu yönde olduğu mülakatlar sonuçlarından anlaşılmaktadır.

#### **4.2.5. Görsel Sanatlar Dersi İçin Haftalık Ders Süresinin Yeterli Olup Olmamasına İlişkin Bulgular ve Tartışma**

“Sizce Görsel Sanatlar dersi için haftalık ders süresi yeterli mi?” sorusuna öğretmenlerin verdikleri cevaplar analiz edilerek yeterli ve yeterli değil kodları kullanılarak Tablo 28 oluşturulmuştur.

**Tablo 28: GSD'nin Haftalık Ders Saati**

Öğretmen Görüşleri	Katılımcılar						
	A	B	C	D	E	F	G
Yeterli		✓		✓	✓		
Yeterli değil	✓		✓			✓	

Bu soruya C öğretmeni “*Yeterli görmüyorum. Her gün 1 ders Görsel Sanatlar dersi olması gerektiğine inanıyorum. Günün enerjisini yansıtmak bilgileri pekiştirmek ve verimli bir gün yapmak için katkı sağlayacaktır*” şeklinde görüşünü belirtirken D öğretmeni “*Haftalık ders saati yeterli bence. Zaten dersi belirleyen öğrencilerin o anki durumları*” şeklinde bu konudaki düşüncesini açıklamıştır. G öğretmeni ise özel rehabilitasyon merkezinde görev yaptığından dolayı bu konuda görüş belirtmekten kaçınmıştır. Rehabilitasyon merkezlerinde herhangi bir ders planı uygulanmamakla birlikte, öğrencilerin bireyselleştirilmiş eğitim planı çerçevesinde eğitim gördükleri göz önünde bulundurulmalıdır. Kurtuluş (2002)'un yaptığı, ilköğretimde Resim-İş derslerinin haftalık ders dağıtımını içindeki yeri ve öğrenciler üzerindeki etkileri adlı araştırma, ilköğretimde sanat eğitiminin önemli bir bileşeni olan Resim-İş derslerinin süresinin değişimi ve bu konudaki öğrenci tutumlarının belirlenmesi ile sınırlandırılmıştır. Kurtuluş'a göre, ilköğretim okullarında çocukların eğitiminde büyük önem taşıdığı görülen Resim-İş derslerinin ders dağılımı içindeki ağırlığının azalması, dersin amaçlarının gerçekleşmesini önleyecek boyutlara varmış, 1926'dan itibaren ilkokullarda/ilköğretim okullarında uygulanan ders dağıtım çizelgelerinde Resim-İş dersinin ağırlığı, 12.3'ten başlayarak gerilemiş, günümüzde 4.6'ya indirilmiştir. İlköğretim okulları ders dağıtımında Resim-İş dersinin ağırlığını yitirdiği açıktır. Araştırmada Cumhuriyet tarihi içinde ilkokullarda/ilköğretim okullarında önceleri önemli bir disiplin alanı olarak yer alan Resim-İş eğitiminin giderek ders saatlerinin azaldığı ve bu durumun derse yönelik öğrenci tutumlarına olumsuz yönde yansıdığı vurgulanmıştır.

Görsel Sanatlar dersinin günümüzde en madur olduğu konu haftalık ders saatinin yeterli olmadığıdır. Aynı durum ilköğretim okullarında olduğu gibi özel eğitime muhtaç bireylerin eğitim gördükleri okullarda da söz konusudur. Öz (2003)'e göre, Resim-İş derslerinin istenilen niteliklere ulaşması için, Resim-İş derslerinin süresi arttırılmalı, tüm



yeni neslin bu eğitim süzgecinden geçmesi sağlanmalıdır şeklinde görüşü araştırmayı destekler niteliktedir.

Kahraman (2007) Görsel Sanatlar dersinde karşılaşılan sorunların çözümüne yönelik olarak öğretmenlerin büyük bir kısmı, Görsel Sanatlar dersine branş öğretmenlerinin girmesi gerektiği, ders saatinin arttırılmasının gerektiğini ve öğretmenlere hizmet içi eğitim verilmesi gerektiğini dile getirmişlerdir. Bu konu ile ilgili özel eğitim alanında yapılan araştırmalar sınırlıdır. Özel eğitime muhtaç bireylerin çoğu akademik derslerde başarı gösterememekte ya da gelişimleri zaman almaktadır. GSD ise hem mutlu oldukları, hem kendilerini ifade edebildikleri hem de gelişimlerine çok faydalı bir derstir. Bu yüzden özel eğitime muhtaç bireylerin BEP'lerinde sanat etkinliklerine daha fazla yer verilmelidir.

#### 4.2.6. ÖEÖ'nün GSD'de Yaşadıkları Sorunlar, Bu Konuda Velilerden ve Okuldan Beklentilerine İlişkin Bulgular ve Tartışma

“GSD'de yaşadığınız sorunlar, bu konuda velilerden ve okuldan beklentileriniz nelerdir?” sorusuna öğretmenlerin verdikleri cevaplar analiz edilerek Tablo 29 oluşturulmuştur.

**Tablo 29: GSD'ye Yönelik Velilerden ve Okuldan Beklentiler**

Öğretmen Görüşleri	Katılımcılar						
	A*	B	C	D	E	F	G
Fiziksel yetersizlik				✓			
Materyal			✓		✓	✓	
Motivasyon			✓				
İlgi		✓				✓	✓

A öğretmeni bu soruyu yanıtlamazken, B öğretmeni “okulumuzda bir resim atölyesi var. Ama biz yararlanamıyoruz. Diğer sınıflar yararlanıyor. İdare bu konuda üstüne düşen görevi yapmaya çalışmıştır. Veliler daha çok akademik derslere yönelmiş durumdadır. Yetenek dersleri hep 2. planda kalıyor” şeklinde cevaplamıştır. C öğretmeni

gerekli doküman konusunda sıkıntı yaşadıklarını okulun dokümanların temininde yardımcı olmaları gerektiğini söylemiştir. Velilerin ise öğrencilerin yaptıkları çalışmalara değer vermeleri, öğrenciyi motive etmeleri ve yapılanları anlamaya çalışmaları gerektiği üzerinde durmuştur. D öğretmeni fiziksel şartların sınırlı olduğundan, atölye olmayışından bahsetmiş, bu konuda velilerden herhangi bir beklentisi olmadığını da eklemiştir. E öğretmeni yine materyal konusunda sıkıntı yaşadığını, okulun ve velilerin bu konuda destek olması gerektiğini belirtmiştir. F öğretmeni araç-gereç konusunda sıkıntı yaşadığını ve okulun tam destek olması gerektiğini belirtmiş. Velilerin ilgisiz olduğundan ve GSD'nin özel eğitime muhtaç bireylerin eğitimine ve gelişimine olan faydasının velilerin bu konuda bilinçlenmesi gerektiğinden bahsetmiştir. G öğretmeni ise *“Ailelerin imkanları dahilinde çocuklarına görsel sanat etkinlikleri ile ilgili çeşitli fırsatlar yaratması ve onlara bu çalışmalarla ilgili yaşantılar sağlaması gerektiğini düşünüyorum. Bu çocuklarımızı topluma kazandırmanın yollarından biri de çünkü”* şeklinde yorumlamıştır. Bu konu ile ilgili de özel eğitim alanında araştırma yapılmamıştır. Aşağıdaki çalışmaların araştırmaya destek olacakları düşünülmektedir. Arısoy (1994), ilkokullarda Resim-İş Eğitimi ve karşılaşılan sorunlarla ilgili araştırmasında, Resim-İş eğitiminde birçok sorunla karşılanıldığını vurgulamıştır. Bunlar: Genel eğitim anlayışından, öğretmen yetiştirme yönetimimizden, okul müdürü ve müfettişlerden, okulların yapısından, müfredat programından kaynaklanan sorunlardır. Bunun yanında diğer sorunlar olarak da; eğitsel kol çalışmaları, öğretmenin hizmet içi eğitimi, ders kitaplarının dizaynı, yetişkinlerden kaynaklanan sorunlar, resim yarışmaları, kitle iletişim araçları sorunu şeklinde bir dizi sorunu dile getirmiştir. Arısoy ayrıca okuldan kaynaklanan aşağıdaki problemlerin olduğunu dile getirmiştir. Bunlar, okulların fiziki yapısının yetersizliği, Resim-İş atölyelerinin olmayışı, sınıfların kalabalık olması, yeterli malzeme bulunmayışıdır. Bu sorunlarla Türkiye’de sanat eğitiminin çağdaş eğitim kavramı içinde yer alamayacağını vurgulamıştır. Okulların fiziksel yapılarının yetersiz oluşu mülakat yapılan öğretmenlerin görüşleri ile örtüşmektedir. Genç (2002) çalışmasını, ilköğretim okullarında görev yapan Resim-İş öğretmenlerinin uygulamada karşılaştıkları problemleri tespit etmek ve bu doğrultuda çözüm önerileri geliştirmek amacı ile yürütmüştür. Genç, araştırma bulgularına dayanarak, ilköğretim okullarında görevli Resim-İş öğretmenlerinin hedeflenen amaç ve davranışları kazandırmalarını engelleyecek pek çok problemlerin (ders öğretim programı, araç-gereç kullanımı ve donanımı, çevrenin sosyo-kültürel yapısından kaynaklanan sorunlar, fiziksel sorunlar) olduğunu vurgulamıştır. Burçak (2003), orta öğretim

okullarında Resim-İş dersinde fiziki ortam yetersizliğinin yarattığı sorunlar adlı araştırmasında, sınıflarda öğrenci sayısının çok fazla olması, resim atölyesi eksikliği, sağlıksız resim atölyeleri, araç-gereç eksikliği gibi nedenlerle resim dersi uygulamalarında problemler yaşandığını ve dersin amaçlarından uzaklaştığını vurgulamıştır. Bu araştırmalarda gösteriyor ki, özel eğitim öğretmenlerinin ve Resim-İş öğretmenlerinin ortak görüşü materyal konusunda ve fiziksel ortam oluşturma sıkıntısıdır. Velilerin öğrencilere destek olmaları gerektiği ve öğrencileri motive etmeleri gerektiği konusunda yine Resim-İş öğretmenleri ve özel eğitim öğretmenleri hem fikirdirler.

## SONUÇ VE ÖNERİLER

Özel eğitim öğretmenlerinin Görsel Sanatlar dersine yönelik tutum ve görüşlerini ortaya koymayı amaçlayan bu çalışmada, farklı sonuçlara ulaşılmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçların açıklandığı ve önerilerin yapıldığı bu başlıkta, ilk olarak anketle ilgili sonuçlar açıklanacaktır. Daha sonra ise, mülakatla elde edilen verilerin sonuçları ve anketten ve mülakatlardan elde edilen sonuçlara yönelik önerilerde bulunulacaktır.

Araştırmada anketlerde, özel eğitim öğretmenlerinin Görsel Sanatlar dersine ilişkin tutum düzeyleri ile cinsiyet, çalıştığı kurum türü, görev yaptığı süre, öğrenim durumu, mezun olduğu bölüm, özel eğitim ile ilgili aldığı kurs ya da eğitim, Görsel Sanatlar dersi ile ilgili eğitim alıp almadığı ve Görsel Sanatlar dersi ile ilgili aldığı kurs ya da eğitim arasındaki ilişki incelenmeye çalışılmıştır. Araştırma problemine ilişkin bilgiler, araştırmacı tarafından geliştirilen kişisel bilgiler formu ve GSD'ye yönelik tutum maddelerinden oluşan Görsel Sanatlar dersi tutum ölçeği ile elde edilmiştir. Toplanan verilerin istatistiksel analizinde SPSS 15.0 bilgisayar paket programı kullanılmıştır. Alt problemler doğrultusunda elde edilen analiz sonuçları şöyle özetlenebilir:

1. Özel eğitim öğretmenlerinin cinsiyetleri ile Görsel Sanatlar dersine ilişkin tutumları arasında bilişsel boyutta anlamlı bir ilişki vardır. Kadın öğretmenlerin Görsel Sanatlar dersine yönelik bilişsel boyuttaki tutum düzeyleri erkek öğretmenlere göre daha yüksek bulunmuştur. Kadın öğretmenlerin lehine çıkan bu sonuç, kadın öğretmenlerin Görsel Sanatlar dersine erkek öğretmenlerden daha fazla önem verdiğini gösterir. Diğer taraftan, özel eğitim öğretmenlerinin Görsel Sanatlar dersine yönelik sosyal, zihinsel, motor ve duygusal boyuttaki tutumları ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. ÖEÖ'nün cinsiyet değişkenine bağlı genel tutumları oldukça yüksek çıkmıştır.
2. Özel eğitim öğretmenlerinin çalıştıkları kurum türü ile Görsel Sanatlar dersine ilişkin tutumları arasında zihinsel boyutta anlamlı bir ilişki vardır. Özel eğitim

sınıflarında görev yapan özel eğitim öğretmenlerinin Görsel Sanatlar dersine yönelik zihinsel boyuttaki tutum düzeyleri, özel eğitim okullarında ve rehabilitasyon merkezlerinde görev yapan özel eğitim öğretmenlerinin tutumlarına göre daha yüksek bulunmuştur. Bu sonuç, özel eğitim sınıflarındaki öğrencilerin zihinsel gelişim seviyelerinin; diğer kurumlardaki öğrencilere oranla daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır. Böylece akademik düzeylerinin de daha başarılı olduğu özel eğitim öğretmenlerince gözlemlenmektedir. Diğer taraftan özel eğitim öğretmenlerinin Görsel Sanatlar dersine yönelik sosyal, bilişsel, motor ve duygusal boyuttaki tutumları ile çalıştıkları kurum türü arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

3. Özel eğitim öğretmenlerinin görev yaptığı süre ile Görsel Sanatlar dersine ilişkin tutumları arasında sosyal, zihinsel, bilişsel, motor ve duygusal boyutta anlamlı bir fark bulunamamıştır. Genel olarak incelendiğinde, mesleğinde 1-3 yıl ve 4-6 yıl görev yapan özel eğitim öğretmenlerinin en yüksek tutum düzeyine sahip olduğu görülmektedir. Bu durum mesleğine yeni başlayan özel eğitim öğretmenlerinin Görsel Sanatlar dersine ve sanatsal etkinliklere daha fazla önem verdiğini gösterebilir.
4. Özel eğitim öğretmenlerinin öğrenim durumu ile Görsel Sanatlar dersine ilişkin tutumları arasında bilişsel ve motor boyutta anlamlı bir farklılığa rastlanmaktadır. Doktora yapan öğretmen sayısının 1 olması araştırmanın aritmetik ortalama sonucunu etkilemiştir. Doktora yapan özel eğitim öğretmenin Görsel Sanatlar dersine yönelik bilişsel ve motor boyuttaki tutum düzeyi; lisans tamamlama, lisans ya da yüksek lisans yapan özel eğitim öğretmenlerinin tutumlarına göre daha yüksek bulunmuştur. Diğer taraftan özel eğitim öğretmenlerinin Görsel Sanatlar dersine yönelik sosyal, zihinsel ve duygusal boyuttaki tutumları ile öğrenim durumları arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.
5. Özel eğitim öğretmenlerinin mezun olduğu bölüm ile Görsel Sanatlar dersine ilişkin tutumları arasında sosyal, zihinsel, bilişsel, motor ve duygusal boyutta anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Genel olarak incelendiğinde özel eğitim ile ilgili herhangi bir bölümden mezun olan öğretmenlerin diğer bölümlerden mezun olan öğretmenlerin tutumlarına oranla çok daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu durum özel eğitim ile ilgili eğitim almanın bu konuda daha

bilinçli olduğunu gösterebilir. Özel eğitimde Görsel Sanatlar dersinin, görsel etkinlikler ya da materyallerin çok faydalı olduğu bilincinde oldukları söylenebilir. Ayrıca, öğretmenlerin farklı bölümlerden mezun olmalarına rağmen Görsel Sanatlar dersine yönelik tutumlarının değişmediği sonucuna varılabilir.

6. Özel eğitim öğretmenlerinin özel eğitim ile ilgili aldığı kurs ya da eğitim ile Görsel Sanatlar dersine ilişkin tutumları arasında sosyal, zihinsel, bilişsel, motor ve duygusal boyutta anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Genel olarak incelendiğinde hizmet içi eğitim kurslarına katılan ve özel eğitim ile ilgili özel ders alan öğretmenlerin tutumları diğerlerine göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Özel eğitim alanından mezun olmayıp kurslara katılıp özel eğitim alanına dahil olan öğretmenlerin, GSD'ye yönelik tutumları geliştirilebilir yönünde çıkmıştır.
7. Özel eğitim öğretmenlerinin Görsel Sanatlar dersi ile ilgili herhangi bir kurs ya da eğitim alıp almadığı ile Görsel Sanatlar dersine ilişkin tutumları arasında sosyal boyutta anlamlı bir farklılaşmaya rastlanmıştır. Görsel Sanatlar dersi ile ilgili herhangi bir kurs ya da eğitim alan öğretmenlerin (%27.0) sosyal boyuttaki tutumları Görsel Sanatlar dersi ile ilgili herhangi bir kurs ya da eğitim almayanlara (%73.0) göre daha yüksek bulunmuştur. Bu durum Görsel Sanatlar dersi ile ilgili eğitim alan özel eğitim öğretmenlerinin, Görsel Sanatlar dersine yönelik tutumlarının özel eğitime muhtaç bireylerin sosyal gelişimine faydalı olduğu düşüncesini savundukları söylenebilir. Özel eğitim öğrencilerinin kendilerini tanımlarına, kendilerine güvenmelerine, kendilerini ifade etmelerine, toplumla bütünleşmelerini sağladığına faydalı olduğunu düşündükleri söylenebilir. Diğer taraftan özel eğitim öğretmenlerinin Görsel Sanatlar dersine yönelik zihinsel, bilişsel, motor ve duygusal boyuttaki tutumları ile GSD ile ilgili herhangi bir kurs ya da eğitim alıp almamaları arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.
8. Özel eğitim öğretmenlerinin Görsel Sanatlar dersi ile ilgili aldığı kurs ya da eğitim ile Görsel Sanatlar dersine ilişkin tutumları arasında sosyal, zihinsel, bilişsel, motor ve duygusal boyutta anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Genel olarak incelendiğinde GSD ile ilgili ders alanların, hizmet içi eğitim kursuna katılanların, özel kurslara katılanların ve Resim-İş öğretmenliğinden mezun

olan öğretmenlerin tutumları dışında diğer eğitim faaliyetlerinden yararlanan özel eğitim öğretmenlerinin GSD ile ilgili tutumları daha yüksek çıkmıştır. GSD ile ilgili eğitim ya da kurs almaları Görsel Sanatlar dersine olan tutumlarını çok fazla etkilememektedir söylenebilir.

Nicel verilere destek sağlamak amacıyla ve araştırmanın dokuzuncu alt probleminde, Görsel Sanatlar dersinin; özel eğitime muhtaç bireylerin eğitim-öğretim ortamlarına ve gelişimlerine katkısını incelemek için özel eğitim öğretmenleri ile yapılan mülakatlardan elde edilen sonuçlar:

1. Özel eğitime muhtaç bireylerin eğitiminde GSD'den ne ölçüde faydalanıyorsunuz sorusuna öğretmenlerin genelde verdikleri cevaplar, GSD özel eğitime muhtaç bireylerin el-göz koordinasyonu geliştirir, küçük kas gelişimine yardımcı olur, dinlenme ve eğlenmelerini sağlar, zevk almalarını, rahatlamalarını, iç dünyalarını yansıtmada kullandıklarını, kavram öğrenmelerinde yardımcı olduğunu, kalıcılığı artırmada faydalı olduğunu, performans artırmada kullandıklarını, başarı hazzı duymalarını sağladığını, araç-gereç kullanımına katkıda bulunduğunu, bağımsız ve birlikte çalışma imkanı sağladığını ve öğrencilere kendilerini sosyal bir varlık hissetmelerini sağladığından büyük ölçüde kullandıklarından bahsetmişlerdir.
2. Görsel Sanatlar dersinin, özel eğitime muhtaç öğrencilerin sosyal, bilişsel, duyuşsal, davranışsal ve motor gelişimine katkısının yadsınılamaz olduğuna mülakata katılan bütün öğretmenler hem fikirdir. Diğer benzeri araştırmalarda sonuç bu yöndedir. Farklı kurumlarda görev yapmalarına, farklı bölümlerden mezun olmalarına ve farklı tecrübelere sahip olmalarına rağmen öğretmenlerin tutumları olumlu yöndedir. Böylelikle tutum ölçeğinden alınan sonuçlarla tutarlık göstermektedir.
3. Görsel Sanatlar dersinde özel eğitime muhtaç öğrenciler günlük hayatta kullanabilecekleri beceriler öğrendikleri için günlük hayatları olumlu yönde etkilenmektedir. Öğretmenlerin bu konudaki görüşleri bu yöndedir.
4. Özel eğitime muhtaç öğrencilerin Görsel Sanatlar dersine yönelik tutumları nasıldır sorusuna öğretmenlerin verdiği cevaplar, öğrencilerin dersi çok sevdiği,

derste mutlu oldukları ve kendilerini görsel yönden ifade etme imkanı bulduklarından dolayı derse karşı tutumlarının olumlu olduğu yönündedir.

5. Öğretmenlerin bazıları Görsel Sanatlar dersinin haftalık ders saatini yeterli bulsada bazıları yeterli olmadığını söylemiştir. Diğer derslerle bütünleştirerek bu eksiği giderdiklerini söylemişlerdir.
6. Öğretmenlerin GSD’de yaşadıkları sorunlar genellikle benzerlik göstermektedir. Fiziksel yetersizlikten, materyal eksikliğinden bahsetmişler ve bu konuda okulun ve velilerin üzerine düşen görevi yapmaları gerektiğini söylemişler, toplum olarak daha ilgili ve daha bilinçli olunması gerektiğini eklemiştirlerdir.

Özel eğitim öğretmenlerinin Görsel Sanatlar dersine ilişkin tutum düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelendiği ve görüşlerinin alındığı bu araştırma için, nicel ve nitel bulgular göz önünde bulundurularak geliştirilen öneriler şunlardır:

1. Özel eğitim öğretmenlerinin Görsel Sanatlar dersine ilişkin tutum düzeyleri olumlu olduğu halde GSD’den yeterli düzeyde faydalanmadıkları görülmüştür. Bu oranı artırmak için özel eğitime muhtaç bireylerin eğitiminde görsel materyallere daha fazla yer vermeleri sağlanabilir. Sanat etkinliklerinin artırılması ile özel eğitime muhtaç bireylerin gelişimlerinde olan kayda değer ilerlemeyi fark etmeleri sağlanabilir ve bu şekilde sanata ilgi duymaları sağlanabilir.
2. Farklı kurumlarda farklı eğitim programları uygulayan özel eğitim öğretmenleri, özel eğitime muhtaç bireyler için hazırladıkları bireyselleştirilmiş eğitim ve öğretim planlarında Görsel Sanatlar dersi ile ilgili kısa ve uzun hedeflere daha fazla yer verebilirler. Görsel sanatlar derslerinde özel eğitime muhtaç bireylerin her türlü gelişimleri için farklı etkinlikler düzenleyebilirler.
3. Görsel Sanatlar dersi ile ilgili herhangi bir kurs ya da eğitim almayan özel eğitim öğretmenlerinin, Görsel Sanatlar dersi ve eğitimi ile ilgili seminer ya da kurslara katılmaları sağlanabilir. Sanat etkinlikleriyle ilgili bilgilendirilmeleri, bu konuda daha bilinçli olmaları sağlanabilir.
4. Eğitim süresi içinde öğrencilerin sosyal, zihinsel, bilişsel, motor ve duygusal gelişim özellikleri iyi incelenip, bu özellikler dahilinde bir program hazırlanıp,



bu gelişim özelliklerinde eksik veya dikkat çeken noktalar, Görsel Sanatlar dersi ile ilişkilendirilip program geliştirme çalışmaları yapılabilir.

5. Özel eğitim öğrencilerinin gelişimlerini takip etmek adına Görsel Sanatlar dersinden faydalanılabilir. Bunu Görsel Sanatlar dersini daha ön planda tutarak ve derse daha fazla zaman ayırarak yapabilirler.

Araştırmacı tarafından, nicel ve nitel bulgular göz önünde bulundurularak geliştirilen öneriler dışında; araştırmacılara faydalı olacağı düşünülen önerilerde bulunulmuştur:

1. Özel eğitim öğretmenlerinin Görsel Sanatlar dersine ilişkin tutum ve görüşlerine yönelik olarak Türkiye’de daha fazla özel eğitim öğretmenine ulaşılabilir böylece daha kapsamlı bir araştırma yapılabilir.
2. Özel eğitim öğretmenlerinin Görsel Sanatlar dersine ilişkin tutum ve görüşlerini incelemek amacıyla daha fazla araştırma metodu kullanılabilir. Anket ve mülakatın yanında gözlem de yapılarak daha objektif sonuçlara ulaşılabilir.
3. Yurt içindeki ve yurt dışındaki özel eğitim öğretmenlerinin Görsel Sanatlar dersine yönelik tutum ve görüşlerinin kıyaslandığı bir araştırma yapılabilir.
4. Görsel Sanatlar eğitimi alan özel eğitime muhtaç bireyle, Görsel Sanatlar eğitimi almayan özel eğitime muhtaç bireyin gelişimlerinin kıyaslandığı ve yine özel eğitim öğretmenlerinin görüşleri alınarak; bir araştırma yapılabilir.
5. Araştırmaya bilim sanat okulları ve diğer bütün özür ve engel gruplarında görev yapan özel eğitim öğretmenleri dahil edilerek Görsel Sanatlar dersine yönelik tutumlarının incelenmesi konulu bir araştırma yapılabilir.
6. Bunların dışında, özel eğitimin güncelliğini koruması ve orijinal olması nedeni ile “Özel Eğitim” ve “Görsel Sanatlar Dersi” ile ilgili birçok araştırma yapılabilir.

Ayrıca üniversitelerin eğitim fakülteleri; Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-İş Öğretmenliği Programlarına “Özel Eğitim” ile ilgili dersler; programlar vb. etkinlikler konularak bu alandaki eksikliğin giderilmesi sağlanabilir.

## YARARLANILAN KAYNAKLAR

- ABD Society for Disability Arts and Culture (2004), **Art Smarts; Information and Inspiration for Canadian Artists with Disabilities; Technique and Adaptability**, The United States of America: Society for Disability Arts and Culture, [http://www.s4dac.org/artsmarts\\_handbook/technique.html/](http://www.s4dac.org/artsmarts_handbook/technique.html/) (10/10/2010).
- Aiken, L. R. (1991), **Psychological Testing and Assessment**, A Division of Simon & Schuster Inc., USA.
- Akçamete, Gönül (2007), “Türkiye’de Öğretmen Eğitimi: Sorunlar ve Çözümler”, **Eğitim Fakülteleri ve Öğretmen Eğitimi Sempozyumu, Türkiye Özel Okullar Birliği**, (91-203), Antalya.
- Akengin, Gültekin (2006), **İlköğretim 6. Sınıflarda Renk Konusunun ÇASEY (ÇokAlanlı Sanat Eğitimi Yöntemi) ile Uygulanması**, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Akkoyunlu, A. (2003), **Ortaöğretim 10. Sınıf Öğrencilerinin Seçtikleri Alanlara Göre Öğrenme ve Ders Çalışma Stratejileri, Matematik Dersine Yönelik Tutumları ve Akademik Başarıları Üzerine Bir Araştırma**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Altun, Gülhan (2010), **Özel Eğitim Kurumlarında Çalışan Öğretmenlerin Örgütsel Güven Düzeyleri ile Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Arısoy, A. (1994), **İlkokullarda Resim-İş Eğitimi ve Karşılaşılan Sorunlar**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Arnheim, Rudolf (1974), **Art and Visual Perception**, Los Angeles: University of California Press.

- Artut, Kazım (2001), **Sanat Eğitimi Kuramları ve Yöntemleri**, I.Baskı, Ankara: Anı Yayıncılık.
- \_\_\_\_\_ (2004), **Sanat Eğitimi Kuramları ve Yöntemleri**, Ankara: Anı Yayınları.
- Ataman, Ayşegül (2005), **Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitime Giriş**, Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- \_\_\_\_\_ (Ed.) (2009), **Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitime Giriş**, 8. Baskı, Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Ayaydın, Abdullah (2009a), “Eğitimde Çoklu Zeka Yansımaları ve Görsel Sanatlar”, **Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi**, 13, 52-62.
- \_\_\_\_\_ (2009b), “Güzel Sanatlar Eğitimi Resim-İş Öğretmenliği Anabilim Dallarının Sorunları ve Çözüm Önerileri”, **M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi**,30, 31-45.
- \_\_\_\_\_ (2009c), **Görsel Sanatlar Eğitimi (Çoklu Zeka Tabanlı)**, Birinci Baskı, Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Aydın, Orhan (1987), **Davranış Bilimlerine Giriş**, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları.
- Aydoslu, Ulviye (2005), **Öğretmen Adaylarının Yabancı Dil Olarak İngilizce Dersine İlişkin Tutumlarının İncelenmesi (B.E.F. Örneği)**, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ayhan, Mahmut (1992), **Orta Öğretimde Resim Dersinin Diğer Derslere Etkisi**, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, M.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aykut, Aygöl (2006), “Günümüzde Görsel Sanatlar Eğitiminde Kullanılan Yöntemler”, **Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, (21).
- Aytaç, Kemal (1981), **Çağdaş Eğitim Akımları**, Ankara: A.Ü. Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Yayınları.
- Balcı, Ali (1997), **Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem Teknik ve İlkeler**, İkinci Baskı, Ankara: Dizgi Baskı.

- Batu, Sema (1998), **Özel Gereksinimli Öğrencilerin Kaynaştırıldığı Bir Kız Meslek Lisesindeki Öğretmenlerin Kaynaştırmaya İlişkin Görüş ve Önerileri**, Yayınlanmamış Doktora tezi, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Bayraktar, Evrim (2007), **Görsel Sanatlar Eğitiminin Otistik Çocuklar Üzerindeki Etkileri**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Bayram, Aylin (1993), **Ortaokul Çağı (12-15 yaş) Çocuğunun Resim-İş Dersine Bakış Açısını Belirleyen Etkenler**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, G.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Berk, Nurullah (1973), **50. Yılda Resim Sanatımız ve Gelişimleri**, Kültür ve Sanat.
- Bilir, Şule (Ed.) (1986), **Özürlü Çocuklar ve Eğitimleri**, Ankara: Ayyıldız Matbaası.
- Bloom, B. S. (1998), **İnsan Nitelikleri Ve Okulda Öğrenme**, (Çev. Durmuş Ali Özçelik), 3. Baskı, İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Burçak, N. (2003), **Orta Öğretim Okullarında Resim-İş Dersinde Fiziki Ortam Yetersizliğinin Yarattığı Sorunlar**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: G.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Buyurgan, Serap (2005), **Görsel Sanatlar Eğitiminde Müze Eğitimi ve Uygulamaları**, Ankara: Görsed Yayınları.
- \_\_\_\_\_ (2007), **Sanat Eğitimi ve Öğretimi**, Ankara: PegemA Yayıncılık
- Buyurgan, Serap ve Buyurgan, Ufuk (2001), **Sanat Eğitimi ve Öğretimi**, 1.Baskı, Ankara: Dersal Yayıncılık.
- Carter, J. D. ve Miller, P. K. (1971), “Creative Art For Minimally Brain Injured Children”, **Academic Therapy**, 1(3), 245-252.
- Ceylan Erkan (2006), **“İlköretim Okullarında Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Beden Eğitimi Dersi İle İlgili Bilgi, Tutum ve Uygulamaları (Konya İli Örneği)”**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Cüceloğlu, Doğan (2003), **İnsan ve Davranışları**, İstanbul: Remzi Kitapevi.

- Çağlar, Doğan (1998),“Türkiye’de Özel Eğitimin Tarihçesi”, **Cumhuriyet’in 75. Yılında İlköğretim, 1.Ulusal Sempozyumu**, Ankara: Öğretmen Hüseyin Hüsnü Tekışık Eğitim Araştırma Geliştirme Merkezi Yayınları, 1.
- Çakılı, Yahya (1996), **Özel Eğitime Muhtaç Çocukların Türk Milli Eğitim Sistemi İçindeki Yeri ve Önemi**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çepni, Salih (2007), **Araştırma ve Proje Çalışmalarına Giriş**, Genişletilmiş 3. Baskı, Trabzon: Celepler Matbaacılık.
- Dalke, C. (1984), “There Are No Nows Here: Art and Special Education Together at Last”, **Art Education**, 37(6), 6-9.
- DeChiara, E. D. (1982), “A Visual Arts Program For Enhancement of The Body İmage”, **Journal of Learning Disabilities**, 15(7), 399-405.
- Denscombe, M., (1998), **The Good Research Guide**, Open University Press, Buckingham- Philadelphia.
- Demir, Kenan (1999), **İlköğretimde Sanat Eğitimi ve Çocuğun Plastik Gelişim Aşamaları**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Dewey, John (1934), **Art As Experience**, New York: The Berkeley Publishing Group.
- Dickinson, Dee (2007), **Learning Through The Arts**; New Horizons for Learning.[http://www.newhorizons.org/strategies/arts/dickinson\\_lrnarts.htm](http://www.newhorizons.org/strategies/arts/dickinson_lrnarts.htm) /(23/10/2010).
- Duman, G. Ç. (2006). Çocuğun Zihinsel Gelişimi ile Sanatsal Gelişimi Arasındakiİlgi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Dunn, Lloyd M. (Ed.) (1973), **Exceptional Children in Schools, Special Education in Transition**, Newyork: Holt, Rinehart and Winston, Inc.
- Ekiz, Durmuş (2003), **Eğitimde Araştırma Yöntem ve Metodlarına Giriş (Nicel, Nitel ve Eleştirel Kuram Metedolojileri)**, 1.Baskı, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Enç, Mitat (1981), “Özel Eğitime Giriş”, **Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları**, Ankara: Sevinç Matbaası, 95.

- Erdoğan, İlhan (1991), **İşletmelerde Davranış**, Üçüncü Baskı, İstanbul: Küre Ajans.
- Erinç, Sıtkı M. (1995), “Eğitsel Etken Olarak Güzel Sanatlar Eğitiminin Geleceği”, **Sanat Eğitiminin Geleceği**, Seminer 20-22 Ekim, Ankara.
- Erinç, Sıtkı M. (2004), **Sanatın Boyutları**, Ankara: Ütopya Yayın Evi.
- Er Nas, Sibel (2008), **İsminin Yayılma Yolları Konusunda 5E Modelinin Derinleşme Aşamasına Yönelik Olarak Geliştirilen Materyallerin Etkililiğinin Değerlendirilmesi**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Ersoy, Ayla (1990), “Türkiye’de Güzel Sanatlar Eğitimi’nin Resim-İş Olarak Anılan Disiplinlerinin İlk ve Ortaöğretim Düzeyindeki Sorunları”, **Eğitim Bilimleri Birinci Ulusal Kongresi**, 24–28 Aralık, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi.
- Ertemin, Burçin (1997), “**İlköğretim Okulları Resim-iş Öğretim Programının Değerlendirilmesi**,” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Etike, Serap (1995), **Sanat Eğitimi Yazıları**, Ankara: İlke Kitapevi Yayınları.
- Fidan, Nurettin (1996), **Okulda Öğrenme ve Öğretme**, Ankara: Alkım Kitapçılık Yayıncılık.
- Gardner, R. C. (1985), **Social Psychology and Social Language Learning: The Role of Motivation and Attitudes**, Edward Arnold Inc., London.
- Genç, H. (2002), **Resim-İş Öğretmenlerinin Uygulamada Karşılaştıkları Problemler ve Çözüm Önerileri**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: G.Ü., Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Giray, Kıymet (1997), **Müstakil Ressamlar ve Heykeltıraşlar Birliği**, İstanbul: Akbank Kültür ve Sanat Kitapları.
- Goldman, E. (Ed.) (2004), **VSA Arts Research Study: Using the Arts to Help Special Education Students Meet Their Learning Goals**, The United States of America: RMC Research Corporation. [http://www.vsarts.org/documents/resources/research/VSAarts\\_Research\\_Study](http://www.vsarts.org/documents/resources/research/VSAarts_Research_Study) (21/11/2010).

- Goodman N. (1978), **Ways Of Worldmaking**, Indianapolis&Cambridge: Hackett,<http://www.azhed.org/content/akt.htm>.
- Gökaydın, Nevide (1990), **Eğitimde Tasarım ve Görsel Algı (Temel Sanat Eğitimi)**, Ankara: Sedir Yayınevi.
- Gökaydın, Nevide (1996), “Amaç, Çocuğun ve Gencin Yaratıcı Gücünü ve Estetik Sezgisini Geliştirmek Olmalıdır”, **Milli Eğitim Dergisi: Eğitim-Sanat-Kültür**, (131), 28.
- \_\_\_\_\_ (2002), **Temel Sanat Eğitimi (Sanat Eğitimi Öğretim Sistemi ve Bilgi Kapsamı)**, Ankara: MEB Yayınları.
- Grytting, C. (2000), The Benefits of Art Education; Forum: Thoughts To Share, **United State of America: Arts & Activities**, 127(3), 66.
- Gürtuna, Sevgi (2003), **Çocuğum Sanatla Tanışıyor**, İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Heward William L., ve Orlansky Michael D. (1980), **Exceptional Children Printed In The United States Of Amerika**.
- Işık, Hülya (2003), **Zihinsel Engelli Çocukların El Becerilerinin Gelişmesine Resim-İş Dersinin Katkısı ile İlgili Özel Öğretim Öğretmenlerinin Görüşleri**, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- İkiz, Ayşe Evrim (2007), **Otistik Çocukların Gelişiminde Resim-İş Eğitiminin Yeri ve Önemi**, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- İnceoğlu, Metin (1993), **Tutum Algı İletişim**, Ankara: Verbo Yayıncılık.
- \_\_\_\_\_ (2000), **Tutum-Algı İletişim**, Ankara: İmaj Yayıncılık
- İnce, Ahmet (2006), **Eğitim ve Sanat**, <http://www.ozanahmetince.blogcu.com/> (19/12/2011).
- Kağıtçıbaşı, Çiğdem (1988), **İnsan ve İnsanlar**, İstanbul: Evrim Basım Yayın.
- \_\_\_\_\_ (2006), **Yeni İnsan ve İnsanlar, Sosyal Psikolojiye Giriş**, 10. Basım, İstanbul: Evrim Yayınevi.

- Kahraman, Derya (2007), **Sınıf Öğretmenlerinin Görsel Sanatlar Dersi Programının Uygulanmasında Karşılaşılan Sorunlara İlişkin Görüşleri ve Çözüm Önerileri**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kalyoncu Raif ve Süzen H. Nilüfer (2010), Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Öğretmen Adayı Öğrencilerinin “Öğretmen Yeterlikleri” Üzerine Görüşlerinin Belirlenmesi, **Kastamonu Eğitim Dergisi**, 18(3), 903-916.
- Kaptan, Saim (1998), **Bilimsel Araştırma ve İstatistik Teknikleri**, Ankara: Tek Işık Web Ofset Tesisleri.
- Karasar, Niyazi (2009), **Bilimsel Araştırma Yöntemi**, 20. Baskı, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kargın, Tevhide (1997), **Farklı Eğitim Özgeçmişlerine Sahip Öğretmenlerin İşitme Engeline İlişkin Bilgi Düzeyleri ile İşitme Engelli Çocuklar ve Anne Babalarına Yönelik Tutumlarının Karşılaştırılması**, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kavale, K. A., ve diğerleri (1988), **Handbook of Learning Disabilities; Volume III: Programs and Practices**, The United States of America: Little, Brown and Company.
- Kaya, Ö. (2006), **İlköğretim 3. Sınıf Öğrencilerinin Görsel Sanatlar Dersinde Drama Destekli Eğitim Süreci**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Keirstead, C. ve Graham, W. (2004), **VSA Arts Research Study: Using The Arts To Help Special Education Students Meet Their Learning Goals**, The United State of America: RMC Research Corporation.
- Kelchner, T. A. (1989), **An Approach to Enhance Critical Thinkig ond Problem Solving Skills of Mentally Retarded Childeren Through o Broad Based Art Education Approach**, MS Thesis, University of Kutztown.
- Kılıç, Evren (2009), **Öğretmen ve Yöneticilerden İngilizceye Yönelik Tutumlarının İncelenmesi**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yedi Tepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.



- Kılınçer, Özlem (2009), **Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri Müzik Bölümü Öğrencilerinin Piyano Dersine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kınalı, Gülsevrim (2003), “Zihin Engellilerde Beden - Resim - Müzik Eğitimi”, Adnan Kulaksızoğlu (Ed.), **Farklı Gelişen Çocuklar**, 244, İstanbul: Epsilon Yayınları.
- Kırıçoğlu, Olcay, Tekin (1991), **Sanatta Eğitim; Görmek Anlamak Yaratmak**, Ankara: Demircioğlu Matbaacılık.
- \_\_\_\_\_ (1994), **Sanatta Eğitim**, Ankara: Demircioğlu Matb.
- \_\_\_\_\_ (1998), Gençlerin Sanat Eğitimi, **Hacettepe Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Sanat Yazıları II**, Ankara: Güzel Sanatlar Fakültesi Yayınları.
- \_\_\_\_\_ (2002), **Sanatta Eğitim Görmek Öğrenmek Yaratmak**, Ankara: PegemA Yayıncılık.
- \_\_\_\_\_ (2005), **Sanatta Eğitim Görmek Öğrenmek Yaratmak**, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Kurtuluş, Yıldız (2002), “İlköğretimde Resim-İş Derslerinin Haftalık Ders Dağılımı İçindeki Yeri Ve Öğrenciler Üzerindeki Etkileri”, **Milli Eğitim Dergisi**, 153-154.573 Sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname (1997).
- Mason, C. ve diğerleri (2004), Arts Integration; **How Do the Arts Impact Social, Cognitive and Academic Skills?**, The United State of America: Washington, DC: VSA Arts. [http://www.vsarts.org/documents/resources/research/tec\\_vsa\\_article\\_092105/](http://www.vsarts.org/documents/resources/research/tec_vsa_article_092105/) (03/11/2011).
- MEB, (1991), **Özel Eğitim Kurumlarını Tanıtıcı El Kitabı**, Ankara: Milli Eğitim Basım Evi.
- \_\_\_\_\_ (2001), Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü.
- \_\_\_\_\_ (2006), **İlköğretim Genel Müdürlüğü Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı**, Ankara.
- \_\_\_\_\_ (2008), Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü İlköğretim Okulu Orta Düzeyde Öğrenme Yetersizliği (eğitilebilir) Çocuklar Eğitim Programı.

- MEB, (2010), **Okullarımızda Neden Niçin Nasıl Kaynaştırma Yönetici, Öğretmen ve Aile Klavuzu**, Ankara.
- MEGEP (2008), **Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi, Sosyal Gelişim ve Duygusal Gelişim**, Milli Eğitim Bakanlığı, Ankara.
- Meros, D. M. (1990), **A Developmental/Behavioral to Art Therapy for Persons with Mental Retardation**, MS Thesis, Ursuline College.
- Miles, M. B. ve Huberman, A.M., (1994), **Qualitative Data Analysis (Second Edition)**, Sage Publication, Thousand Oaks, London, New Delhi.
- Morgan, Clifford T. (1993), **Psikolojiye Giriş**, (Çev. Arıcı H. ve diğerleri), Ankara: Meteksan Yayınları.
- \_\_\_\_\_ (2000), **A Brief Introduction to Psychology**, Ankara: Meteksan Yayınevi.
- NAEA (National Art Education Association) (1994), **The National Visual Arts Standards**, Reston, USA.
- Oğuzkan, Ferhan (1993), **Eğitim Terimleri Sözlüğü**, Ankara: Emel Matbaacılık.
- Okuturlar, Mehmet (1968), **Özel Eğitim**, İstanbul: Okuturlar Yayınları.
- Öz, Fatma (2003), **İlköğretim II. Kademesinde, Resim-İş Dersine Ayrılan Sürenin, Dersin Niteliğine Etkisi**, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, A.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Özcan, H. (2002), **Çocuk Resimlerinde Yaratıcılık, Resim-İş Eğitimi ile Geliştirilmesi Yöntemleri**, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Özden, Ö. (2003), **İlköğretim İkinci Kademe Resim-İş Eğitiminde Karşılaşılan Temel Sorunlar Üzerine Bir Araştırma**, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Özer, Özge (2001), **Sınıf Öğretmenlerinin Görsel Sanatlar Dersi Programının Uygulanmasında Karşılaşılan Sorunlara İlişkin Görüşleri ve Çözüm Önerileri**, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Özguven, İ. E. (2000), **Psikolojik Testler**, Ankara: PDREM Yayınları.
- Özsoy Yahya (1983), **‘Özel Eğitim’ Cumhuriyet Döneminde Eğitim**, İstanbul: Milli Eğitim Yayınevi.
- Özsoy, Vedat (1998), “75. Yılda Sanat Eğitimi ve Öğretimi”, **Milli Eğitim Dergisi**.
- \_\_\_\_\_ (2003), **Görsel Sanatlar Eğitimi; Resim-İş Eğitiminin Tarihsel ve Düşünsel Temelleri**, Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık Turizm San. Tic. Ltd. Şti.
- Özyürek M. (2000). **Tutumlar ve Engellilere Yönelik Tutumların Değiştirilmesi**, Ankara: Karatepe Yayınları.
- \_\_\_\_\_ (2004), **Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı; Temelleri ve Geliştirilmesi**, Ankara: Kök Yayıncılık.
- Paksoy, S. (2003), **8-12 Yaş Eğitilebilir Zihinsel Engelli Çocukların Resim-İş Eğitimi**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Pearson, Esther Mae (1993), “**Effects of Teachers’ Instructional Method of the Nature of Scientific Knowledge and Scientific Attitudes on Students’ Understanding of the Nature of Scientific Knowledge and Scientific Attitudes**”, Yayınlanmamış Doktora Tezi, University Of Massachusetts Lowell.
- Peşkersoy Eylem (2004), **İlköğretim Okulu Yönetici ve Öğretmenlerinin Resim-İş Dersi ve Öğretmenine Karşı Tutumlarına Yönelik Bir İnceleme**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Polloway, E. A., Patton, J. R. (1997), **Strategies for Teaching Learner with Special Needs**, The United States of America: New Jersey: Merrill, Animprint of Macmillan Publishing Company.
- Riccio, L. L. ve diğerleri (2003), The Sail Effect United State of America: **WVSA Arts Connection Washington, DC**. [http://www.vsarts.org/documents/resources/research/The\\_SAIL\\_Effect.pdf/\(12/11/2011\)](http://www.vsarts.org/documents/resources/research/The_SAIL_Effect.pdf/(12/11/2011)).
- Rodriquez, S. (1984), **The Special Artist’s Handbook Art Activities and Adeptive Aids for Handicapped Students**. The United States of America: Dale Seymour Publications.

- Rooney, R. (2004), **Arts-Based Teaching and Learning**, United State of America:VSA Arts Washington, DC.[http://www.vsarts.org/documents/resources/research/VSAarts\\_Lit\\_Rev5-28.pdf](http://www.vsarts.org/documents/resources/research/VSAarts_Lit_Rev5-28.pdf)/(09/12/2011).
- Ruppert, S. S. (2006), **Critical Evidence How The Arts Benefits Student Achievement**, United States of America: The National Assembly of State ArtsAgencies in collaboration with the Arts Education Partnership.
- Salderay, Bülent (2001), **Zihin Engelli Bireylerle Çalışan Özel Eğitim Öğretmenlerinin Plastik Sanatlar Eğitimine İlişkin Görüşleri**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- \_\_\_\_\_ (2003), Zihinsel Engelli Bireyler İçin Güzel Sanatlar Eğitimi, **Milli Eğitim Bakanlığı: Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim**, 39(4), 32-33.
- \_\_\_\_\_ (2008), **Türkiye'deki Zihinsel Engelliler İş Okullarında Görsel Sanatlar Dersinin Öğrencilerin Beceri, Davranış ve Meslek Edinimindeki Katkısına Yönelik Öğretmen Görüşleri**, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- San, İnci (1983), **Sanat Eğitimi Kuramları**, Ankara: Tan Yayınları.
- \_\_\_\_\_ (1997), **Sanatsal Yaratma, Çocukta Yaratıcılık**, Ankara: Türkiye İş Bankası Yayınları TİSA Matbaası.
- \_\_\_\_\_ (2004), **Sanat ve Eğitim-Yaratıcılık, Temel Sanat Kuramları, Sanat Eleştirisi Yaklaşımları**, Ankara: Ütopya Yayınları.
- Self, Lorna. (1983), **Normal and Anomalous Representational Drawing Ability in Children**, London: Academic Pres.
- Sever, B. (2005), **İlköğretim Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Resim-İş Dersine İlişkin Görüşlerinin Tam Öğrenme Modeline Göre İncelenmesi**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Striker, Susan (2005), **Çocuklarda Sanat Eğitimi**, (Çev. Azize AKIN), İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Sütçü, Mehmet Akif (1997), **Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Öğretmenlik Tutumları**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Şimşek, N. (2002), **Kimya Eğitimine Yönelik Bir Tutum Ölçeği Hazırlanması ve Buna Yönelik Çeşitli Değerlendirmelerin Yapılması**, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Tan, Alpay (2006), **İlköğretim II. Kademe Öğrencilerinin Resim-İş Dersine Yönelik tutumları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişkiler**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Tansuğ, Sezer (1993), **Çağdaş Türk Sanatı**, İstanbul: Remzi Kitabevi, Evrim Matbaa.
- Tavşancıl, E. (2005), **Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi**, 2. Baskı, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Telli, Hidayet (1996), “Eğitimin Genel Hedeflerinin Davranış Biçimine Dönüşmesinde Sanat Eğitiminin Katkısı Vardır”, **Milli Eğitim Dergisi**, (131), 41-43.
- Tezbaşaran, A. (1997), **Likert Tipi Ölçek Geliştirme Kılavuzu**, Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.
- Tufan, E. ve Güdek, B. (2008), “Piyano Dersi Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi”, **Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 28 (1) 75-90.
- Tuna, Serdar (2004), “Sanat Eğitiminin Gerekliliği ve Güncelliği”, **Çağdaş Eğitim Dergisi**, (306), 29-34.
- Turan, İbrahim (2009), **“İlköğretim Okullarında I. Kademe Sınıf Öğretmenlerinin Bilgi Teknolojilerine Yönelik Tutumu”**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yedi Tepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Turani, Adnan (1977), **Batı Anlayışına Dönük Türk Resim Sanatı**, İşbank Yay.
- Türkdoğan, G. (1984), **Sanat Eğitimi Yöntemleri (Resim-İşÖğretimi)**, Birinci Baskı, Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- T.C. Anayasası, (1996) Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı, Ankara. I. Özürlüler Şurası, Ön Komisyon Raporları.
- Uçan, Ali (1995), “Türkiye’de Güzel Sanatlar Fakültelerinin Yeniden Yapılanması ve Eğitim Programlarının Yeniden Düzenlenmesi”, **Anadolu Sanat Dergisi**, 4, 121-142.

- Uçan, Ali (1997), **Müzik Eğitimi, Temel Kavramlar-İlkeler-Yaklaşımlar**, Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- Ülgen, Gülten (1994), **Eğitim Psikolojisi Kavramlar, İlkeler, Yöntemler, Kuramlar ve Uygulamalar**, Ankara: Lazer Ofset Matbaa Tesisleri San. Ve Tic. Ltd. Şti.
- Ünal Kaya, Saniye (2007), **Görsel Sanatlar Eğitiminin Zihin Engelli Öğrencilerin Eğitimine Katkısı (Özel Eğitim Öğretmenlerinin Görüşleri Üzerine Bir Araştırma)**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ünsal, E. (1992), **Ortaöğretimde Çocuğun Sosyal Gelişiminde Sanat Eğitiminin Önemi**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yavuzer, Haluk (2000), **Çocuk Psikolojisi**, İstanbul: Remzi Kitapevi.
- \_\_\_\_\_ (2005a), **Resimleriyle Çocuk Resimleriyle Çocuğu Tanıma**, İstanbul: Remzi Kitabevi.
- \_\_\_\_\_ (2005b), **Çocuk Psikolojisi**, 28. Baskı, İstanbul: Remzi.
- Yelok, V. Savaş ve Sallabaş, M. Eyüp (2009), “Öğretmen Adaylarının Sözlü Anlatım Dersine ve Sözlü Anlatıma Yönelik Tutumlarının Değerlendirilmesi”, **Türk Eğitim Bilimleri Dergisi**, 7(3).
- Yeşilyaprak, B. (2003), **Eğitimde Rehberlik Hizmetleri**, Yedinci Baskı, Ankara: Nobel Yayınları.
- Yiğiter, Sinan (2005), **Sınıf Öğretmenlerinin Özel Öğrenme Güçlüğüne İlişkin Bilgi Düzeyleri ile Özel Öğrenme Güçlüğü Olan Çocukların Kaynaştırılmasına Yönelik Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yolcu, Enver (2004), **Sanat Eğitimi Kuramları ve Yöntemleri**, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- <http://www.azhed.org/content/akt.htm>. (16/12/2011).

# **EKLER**

EK: 1



TRABZON 2011  
AVRUPA GENÇLİK  
OLİMPİYATLARI

Sayı : B.08.4.MEM.4.61.00.04-01.040/ 9823

Konu : Araştırma İzni.

T.C.  
TRABZON VALİLİĞİ  
İl Milli Eğitim Müdürlüğü



31 MART 2010

VALİLİK MAKAMINA

Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Resim-İş Öğretmenliği yüksek lisans programı öğrencisi Fatma B. ÖZTÜRK'ün Müdürlüğümüze bağlı İlimiz merkez ve ilçelerinde bulunan resmi ve özel ilköğretim - ortaöğretim okulları, özel eğitim kurumları ve rehabilitasyon merkezlerinde dönem projesi kapsamında çalışmalar yapmak isteği Müdürlüğümüz Bilimsel Araştırma Değerlendirme Komisyonu tarafından incelenmiştir.

Adı geçen kişinin, "Özel Eğitim Öğretmenlerinin Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Tutumlarının Tespit Edilmesi" konulu araştırmasını yukarıda belirtilen okul/kurumlarda uygulamak isteği Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Selim Yavuz SANDIKÇI  
Milli Eğitim Müdürü

OLUR

30/03/2010

Hüseyin ECE  
Vali a.

Vali Yardımcısı



Trabzon Valiliği İl Milli Eğitim Müdürlüğü  
Ayrıntılı bilgi: M.EYÜPOĞLU İl Milli Eğitim Md. Yrd.  
Tlf: 462 230 20 94 (323) - 230 39 95  
Faks : 230 20 96  
e-posta : trabzonmem@meh.gov.tr  
bilgredinme61@meh.gov.tr  
kultur61@meh.gov.tr



444 0 632  
HATİTİ

EĞİTİME  
07/100  
DESTEK



www.egitimokul.meh.gov.tr

www.kozlilcekalp.org

www.meh.gov.tr



**EK: 2**

**ANKET FORMU**

Bu anket, KTÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitim Bölümünün, “Özel Eğitim” ile ilgili yaptığı bir araştırma için hazırlanmıştır. Özel eğitim alanında çalışmakta olan bir öğretmen olarak sizin bu konudaki kişisel bilgi ve deneyimleriniz yapılan araştırma için büyük bir önem taşımaktadır. Vereceğiniz bilgiler sadece bilimsel araştırma amaçlı kullanılacaktır. Bu sebeple cevaplarınızın gerçek düşüncelerinizi yansıtır olması önem taşımaktadır. Bu çalışmalar sonucunda oluşturulacak belgelerde kimliğiniz doğrudan veya dolaylı bir şekilde kullanılmayacaktır. Araştırmama zaman ayırdığınız ve katkıda bulunduğunuz için şimdiden teşekkür ederim.

Tez Danışmanı

Yrd. Doç. Dr. Abdullah AYAYDIN

KTÜ/Sosyal Bilimler Enstitüsü  
Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı  
Resim-İş Öğretmenliği  
Tezli Yüksek Lisans Öğrencisi  
Fatma Betül ÖZTÜRK

İletişim Adresi:

e-posta: ftmbtlztrk@hotmail.com

## 1.BÖLÜM:

### KİŞİSEL BİLGİLERİNİZ VE KURUMUNUZ HAKKINDAKİ BİLGİLER

Aşağıda kişisel bilgileriniz ve kurumunuz ile ilgili ifadeler verilmiştir. Her ifadeyi okuduktan sonra size uygun olan seçeneğe (X) işareti koyunuz.

1. **Cinsiyetiniz:**( ) Bay( ) Bayan
2. **Çalıştığınız kurumun türü:**  
( ) Özel Eğitim Okulu  
( ) Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi  
( ) Bir İlköğretim Okulunda Özel Eğitim Sınıfı
3. **Kaç yıldır özel eğitim öğretmeni olarak çalışıyorsunuz?**  
( )1-3 yıl ( )4-6 yıl ( )7-9 yıl ( )10 yıl ve üzeri
4. **Öğrenim durumunuz:**  
( ) Lisans Tamamlama  
( ) Lisans  
( ) Yüksek Lisans  
( ) Doktora
5. **Mezun olduğunuz bölüm:**  
( )Sınıf Öğretmenliği  
( ) İşitme Engelliler Öğretmenliği  
( ) Zihin Engelliler Öğretmenliği  
( )Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Öğretmenliği  
( ) Diğer (Lütfen belirtiniz).....
6. **Özel eğitim ile ilgili herhangi bir bölümden mezun değilseniz, özel eğitim ile ilgili aldığınız eğitim:**  
( ) Bir üniversiteden özel eğitim sertifikası aldım.  
( ) Lisans öğrenimimde özel eğitim ile ilgili dersler aldım.  
( ) Özel eğitim ile ilgili özel kurslara katıldım.  
( ) Milli Eğitim Bakanlığının özel eğitim ile ilgili hizmet içi eğitim kursuna katıldım.  
( ) Diğer (Lütfen belirtiniz).....
7. **Görsel Sanatlar dersi ile ilgili herhangi bir kurs ya da eğitim aldınız mı?**  
( ) Evet  
( ) Hayır
8. **Cevabınız “Evet” ise hangi eğitimleri aldınız?**  
( ) Resim-İş öğretmenliği alanı mezunuyum.  
( ) Lisans öğrenimimde Görsel Sanatlar eğitimi ile ilgili dersler aldım.  
( ) Görsel Sanatlar eğitimi ile ilgili özel kurslara katıldım.  
( ) MEB’in Görsel Sanatlar eğitimi ile ilgili hizmet içi eğitim kursuna katıldım.  
( ) Diğer (Lütfen belirtiniz).....

## 2.BÖLÜM: GÖRSEL SANATLAR DERSİNE YÖNELİK TUTUMLARINIZ

Aşağıda Görsel Sanatlar dersine yönelik tutumlar ile ilgili ifadeler verilmiştir. Her ifadeyi okuduktan sonra, bu ifadeye katılma derecenizi gösteren sütuna (X) işareti koyunuz.

NO	İFADELER	Her Zaman	Sık Sık	Ara Sıra	Çok Nadir	Hiçbir Zaman
1	Görsel Sanatlar dersi, özel eğitime muhtaç öğrencilerin sosyal gelişimine katkı sağlar.					
2	Görsel Sanatlar dersi, özel eğitime muhtaç öğrencilere paylaşma ve iş birliği yapma bilinci kazandırır.					
3	Görsel Sanatlar dersi, özel eğitime muhtaç öğrencilere içinde yaşadıkları toplumun bir parçası olduğunu hatırlatan bir derstir.					
4	Görsel Sanatlar dersi, özel eğitime muhtaç öğrencilerin özgüven gelişimine katkı sağlar.					
5	Görsel Sanatlar dersi, özel eğitime muhtaç öğrencilerin kendilerini özgür hissetmelerini sağlar.					
6	Görsel Sanatlar dersi, özel eğitime muhtaç öğrencilerin dil ve iletişim becerilerini geliştirir.					
7	Görsel Sanatlar dersi, özel eğitime muhtaç öğrencilerin duygusal gelişimine katkı sağlar.					
8	Görsel Sanatlar dersi, özel eğitime muhtaç öğrencilerin duygu ve düşüncelerini rahatça ifade ettiği bir derstir.					
9	Görsel Sanatlar dersi, özel eğitime muhtaç öğrencilere kendine ve başkalarına saygı duyma bilinci kazandırır.					
10	Görsel Sanatlar dersi, özel eğitime muhtaç öğrencilerin eğlenmesini ve dinlenmesini sağlar.					
11	Görsel Sanatlar dersi, özel eğitime muhtaç öğrencilerin sevdiği ve mutlu olduğu bir derstir.					
12	Görsel Sanatlar dersi, özel eğitime muhtaç öğrencilerin söz veya yazı ile ifade edemediği duygularını ifade etmeyi sağlar.					
13	Görsel Sanatlar dersi, özel eğitime muhtaç öğrencileri rahatlatıcı bir derstir.					
14	Görsel Sanatlar dersi, özel eğitime muhtaç öğrencilerin küçük kas becerilerini geliştirir.					
15	Görsel Sanatlar dersi, özel eğitime muhtaç öğrencilere değişik el becerileri kazandırır.					
16	Görsel Sanatlar dersi, özel eğitime muhtaç öğrencilerin el göz koordinasyonlarının geliştirilmesine yardımcı olur.					
17	Görsel Sanatlar dersi, özel eğitime muhtaç öğrencilerin özgün ve bağımsız çalışmalar yapmasını sağlar.					
18	Görsel Sanatlar dersi, özel eğitime muhtaç öğrencilere çeşitli araç gereçleri düzenli kullanma alışkanlığı kazandırır.					
19	Görsel Sanatlar dersi, özel eğitime muhtaç öğrencilere					

	yazı yazma gibi diğer alanlarda kullanabileceği beceriler kazandırır.					
20	Görsel Sanatlar dersi, özel eğitime muhtaç öğrencilere seçme, ayıklama, birleştirme ve yeniden organize etme gibi beceriler kazandırır.					
21	Görsel Sanatlar dersi, özel eğitime muhtaç öğrencilerin yetersizlikten etkilenmiş özelliklerini geliştirir.					
22	Görsel Sanatlar dersi, özel eğitime muhtaç öğrencilerin temel becerilerinin kazandırılmasında olumlu yönde etkilidir.					
23	Görsel Sanatlar dersi, özel eğitime muhtaç öğrencilerin bilişsel gelişimine faydalıdır.					
24	Görsel Sanatlar dersi, özel eğitime muhtaç öğrencilerin kişiliklerinin gelişmesi bakımından gerekli bir derstir.					
25	Görsel Sanatlar dersi, özel eğitime muhtaç öğrencilerin kavram öğrenmelerini kolaylaştırır.					
26	Görsel Sanatlar dersi, özel eğitime muhtaç öğrencilerin boş zamanlarını yararlı ve zevkli bir şekilde geçirmesine katkıda bulunur.					
27	Görsel Sanatlar dersi, özel eğitime muhtaç öğrencilere yaşamı ve doğayı gözleme duyarlılığı kazandırır.					
28	Görsel Sanatlar dersi, özel eğitime muhtaç öğrencilerin hoşça vakit geçirirken öğrenmelerini sağlayan bir derstir.					
29	Görsel Sanatlar dersi, özel eğitime muhtaç öğrencilerin ruhsal yapılarını ortaya koyarak kolay tanınmalarını sağlar.					
30	Görsel Sanatlar dersi, özel eğitime muhtaç öğrencilerin öğrenmelerinde kalıcılığı arttıran bir derstir.					
31	Görsel Sanatlar dersi, özel eğitime muhtaç öğrencilerin istekliliğini (motivasyonunu) artırır.					
32	Görsel Sanatlar dersi, özel eğitime muhtaç öğrencilerin yaratıcılıklarını geliştirmesi bakımından gerekli bir derstir.					
33	Görsel Sanatlar dersi, özel eğitime muhtaç öğrencilerin farklı alanlarda meydana getirdiği ön öğrenmelerini organize eder.					
34	Görsel Sanatlar dersi, özel eğitime muhtaç öğrencilere sorumluluk alma bilinci kazandırır.					
35	Görsel Sanatlar dersi, özel eğitime muhtaç öğrencilerin soyut-somut kavramları algılamalarını sağlayan bir derstir.					
36	Görsel Sanatlar dersi, özel eğitime muhtaç öğrencilerin kullanılan görsel eğitim materyallerini anlamalarını kolaylaştırır.					
37	Görsel Sanatlar dersi, özel eğitime muhtaç öğrencilere analiz ve sentez yeteneği kazandırır.					
38	Görsel Sanatlar dersi, özel eğitime muhtaç öğrencilerin hayal gücünü geliştirir.					
39	Görsel Sanatlar dersi, özel eğitime muhtaç öğrencilerin dikkatlerinin gelişimine yardımcı olur.					
40	Görsel Sanatlar dersi, özel eğitime muhtaç öğrencilerin doğadaki renklerin farkına varmalarını sağlar.					

**EK: 3**

## **GÖRÜŞME FORMU**

**Görüşme Tarihi: .../.../...**

**Görüşme Saati:**

**Görüşmenin yapıldığı kurum:**

- Özel eğitim okulu**
- Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezi**
- Özel eğitim sınıfı**

Değerli meslektaşım,

Bu görüşme formu akademik bir çalışmada kullanılmak amacı ile hazırlanmıştır. Bu sebeple cevaplarınızın gerçek düşüncelerinizi yansıtıyor olması büyük bir önem taşımaktadır. Bu çalışmalar sonucunda oluşturulacak belgelerde kimliğiniz doğrudan veya dolaylı bir şekilde kullanılmayacaktır. Araştırmama zaman ayırdığınız ve katkıda bulunduğunuz için şimdiden teşekkür ederim.

1. Özel eğitime muhtaç öğrencilerin eğitiminde Görsel Sanatlar dersinden ne ölçüde faydalanıyorsunuz?
2. Sizce Görsel Sanatlar dersinin, özel eğitime muhtaç öğrencilerin sosyal, bilişsel, duyuşsal, davranışsal ve motor gelişimine katkısı nedir?
3. Görsel Sanatlar dersi özel eğitime muhtaç öğrencilerin günlük hayatlarını ne derece etkiler?
4. Sizce özel eğitime muhtaç öğrencilerin Görsel Sanatlar dersine yönelik tutumları nasıldır?
5. Sizce Görsel Sanatlar dersi için haftalık ders süresi yeterli mi?
6. Görsel Sanatlar dersinde yaşadığınız sorunlar, bu konuda velilerden ve okuldan beklentileriniz nelerdir?

Ekleme istedikleriniz.

## **EK: 4**

### **ARAŞTIRMA İÇİN BELİRLENMİŞ UYGULAMA OKULLARI**

#### **Trabzon'daki Özel Eğitim Okulları**

1. Erdoğan Eğitim Uygulama Okulu ve İş Eğitim Merkezi
2. Karadeniz İş Okulu
3. Otistik Çocuklar Eğitim Merkezi
4. Çamlık İşitme Engelliler İlköğretim Okulu

#### **Trabzon'daki İlköğretim Bünyesinde Özel Eğitim Sınıfları**

5. Akçaabat Merkez İlköğretim Okulu
6. Akçaabat Derecik İlköğretim Okulu
7. Araklı Atatürk İlköğretim Okulu
8. Araklı Yılmaz Çebi İlköğretim Okulu
9. Arsin Atatürk İlköğretim Okulu
10. Merkez Atatürk İlköğretim Okulu
11. Merkez Cumhuriyet İlköğretim Okulu
12. Merkez Dumlupınar İlköğretim Okulu
13. Merkez Fatih İlköğretim Okulu
14. Merkez İsmetpaşa İlköğretim Okulu
15. Merkez Kanuni İlköğretim Okulu
16. Merkez Pelitli 75. Yıl Cumhuriyet İlköğretim Okulu
17. Merkez Namık Kemal İlköğretim Okulu
18. Merkez Şht. Yzb. Cengiz Topel İlköğ. Okulu Özel Eğitim Sınıfı
19. Merkez Ticaret İlköğretim Okulu Özel Eğitim Sınıfı
20. Merkez Yunus Emre İlköğretim Okulu
21. Merkez Osman Altıntaş İlköğretim Okulu

#### **Trabzon'daki Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezleri**

22. Akçaabat Akça Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi
23. Akçaabat Hayat Işığım Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi
24. Araklı Tek Yuvam Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi
25. Merkez Alkış Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi
26. Merkez Beşirli Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi
27. Merkez Beyaz Bulut Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi
28. Merkez Dosteli Yunus Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi
29. Merkez İlkadım Çınar Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi
30. Merkez Öz Kutup Yıldızı Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi
31. Merkez Sanver Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi
32. Merkez Varoluş Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi
33. Merkez Seda Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi
34. Of Beyaz Umut Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi
35. Of Dayıoğlu Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi
36. Sürmene Karadeniz Feneri Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi
37. Sürmene Özel Sevgi Yumağı Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi

**EK: 5****Ölçeğin Madde-Toplam Korelasyon Değerleri**

<b>Maddeler</b>	<b>Madde-ToplamKorelasyonu</b>
M1	,618
M2	,636
M3	,658
M4	,657
M5	,702
M6	,592
M7	,633
M8	,722
M9	,687
M10	,487
M11	,577
M12	,747
M13	,644
M14	,481
M15	,594
M16	,535
M17	,739
M18	,693
M19	,612
M20	,650
M21	,716
M22	,710
M23	,697
M24	,689
M25	,641
M26	,557
M27	,704
M28	,701
M29	,640
M30	,779
M31	,654
M32	,702
M33	,701
M34	,726
M35	,722
M36	,745
M37	,695
M38	,691
M39	,657
M40	,621
<b>TOPLAM</b>	<b>1.000</b>

## ÖZGEÇMİŞ

Fatma Betül ÖZTÜRK, 1985 yılında Trabzon Sürmene’de doğdu. İlk ve ortaöğrenimini İstanbul Ümraniye’de tamamladı. 2006 yılında Karadeniz Teknik Üniversitesi Fatih Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-İş Öğretmenliği Programından mezun oldu. Aynı yıl Ordu Özel Sahil İlköğretim Okulunda Görsel Sanatlar öğretmeni olarak göreve başladı. 2007-2008 eğitim-öğretim yılında KTÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Güzel Sanatlar Anabilim Dalı Resim-İş Öğretmenliği Programında yüksek lisans eğitimine başladı. 2010 yılında Erzurum Hınıs İMKB 75. Yıl YİBO’da Görsel Sanatlar öğretmeni olarak görev yaptı. Araştırmacı Sürmene Yardımlaşma Vakfı Eğitim ve Uygulama Okulunda Görsel Sanatlar öğretmeni olarak görev yapmaktadır.

Araştırmacının yabancı dili İngilizcedir.