T.C.
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
RESİM EĞİTİMİ BİLİM DALI

İLKÖĞRETİM OKULLARINDA YARATICI DRAMA YÖNTEMİNİN GÖRSEL SANATLAR EĞİTİMİNDE KULLANILMASININ ERİŞİ, TUTUM VE KALICILIĞA ETKİSİ (MERAM İLKÖĞRETİM OKULU ÖRNEĞİ)

Hazırlayan
Emine Nur YILMAZ ARIKAN

DOKTORA TEZİ

Danışman
Prof. Dr. Alaybey KAROĞLU

KONYA – 2011

İÇİNDEKİLER

İÇİNDEKİLER i

Bilimsel Etik Sayfası iv

Doktora Tezi Kabul Formu v

ÖNSÖZ vi

Özet vii

Summary viii

Tablolar Listesi ix

Resimler Listesi xi

1. BÖLÜM 1

GİRİŞ 1

1.1. Araştırmanın Konusu 1

1.2. Amaç ve Önem 4

1.3. Problem Cümlesi 4

3.6. Araştırma Soruları ve Hipotezler 4

1.4. Varsayımlar 13

1.5. Sınırlılıklar 13

1.6. Tanımlar 13

2. BÖLÜM 16

KAVRAMSAL ÇERÇEVE 16

2.1. Sanat 16

2.2. Eğitim 16

2.3. Sanat Eğitimi 18

2.4. Görsel sanatlar dersinin genel amaçları 20

2.5. Çocuk ve Resim 21

2.6. Yaratıcılık 24

2.7. Yaratıcılık ve Çocuk 26

2.8. Görsel Sanatlar Dersi Çeşitli Öğretim Yöntemleri....29

2.9. Sanat Eğtiminde Dört Disiplin....35

2.10. Sanat Eleştirisinin Tarihsel Gelişimi....44

2.11. Drama....46

3. BÖLÜM....61

YÖNTEM....61

3.1. Araştırma Deseni....61

3.2. Evren ve Örneklem....62

3.3. Araştırmanın Uygulanması....62

3.4. Soru Formunun Özellikleri....67

3.5. Araştırmada Kullanılan İstatistiksel Analizler....68

4. BÖLÜM....71

ARAŞTIRMANIN BULGULARI....71

4.1. Deney ve Kontrol Grubu Ön Test Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular....71

4.2. Deney ve Kontrol Grubu Ön Test-Son Test Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular....74

4.3. Deney ve Kontrol Grubu Son Test - Kalıcılık Testi Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular....80

4.4. Deney ve Kontrol Grubu Ön Test ve Son Test Puan Farklarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular....86

4.5. Deney ve Kontrol Grubu Kalıcılık Testi ve Son Test Puan Farklarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular....89

4.6. Deney ve Kontrol Grubu Son Test Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular....92

4.7. Deney ve Kontrol Grubu Kalıcılık Testi Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular....95

5. BÖLÜM....98
SONUÇ ve ÖNERİLER....98
KAYNAKÇA....106
EKLER....117

Ek 1: Deney Çalışmasında Uygulanan İstatistiksel Analizlere İlişkin Tablolar....117

Ek 2: Çalışmada kullanılan soru formu....128

Ek 3: Çalışmada kullanılan yerli ve yabancı ressamların eserleri....132

Resim-1: Osman Hamdi, Kaplumbağa Terbiyecisi Tablosu....132

Resim-2: Edgar Degas, Le Peletier Operası'nda Dans Provası tablosu 133

Ek:4 134

Görsel Sanatlar Dersinin Genel Amaçları: 134

Görsel Sanatlar Eğitiminin İlkeleri 135

Ek:5- Kontrol Grubu örnek ders planı ve uygulaması.....137

Ek: 6- Deney Grubu örnek ders planı ve uygulaması.....144

Ek: 7- Milli Eğitim Bakanlığı 8. Sınıf Yıllık Müfredat Programı 152

Özgeçmiş.....156

ÖNSÖZ

Bu çalışmada; Görsel Sanatlar Dersi müfredatında yer alan "Sanat Eserleri Analizi" konusunun, Meram İlköğretim Okulunda eğitim gören 8.sınıflar arasından drama yönteminin uygulandığı deney gurubu 8-A ve klasik öğretim yönteminin uygulandığı kontrol gurubu 8-B arasındaki erişi, tutum ve kalıcık üzerinde *"Yaratıcı Drama"* yönteminin, etkisi araştırılmıştır. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin Görsel sanatlar dersine yönelik tutumları, ön test, son test ve kalıcılık test puanları bakımından anlamlı bir biçimde farklılaşıp farklılaşmadıkları ortaya konmaya çalışılmıştır.

Araştırma sırasında hem sanat eğitimi hem de sanat eğitimi alanı dışından birçok kişinin katkısı olmuştur. Bu anlamda akademik desteği ve katkılarından dolayı başta tez danışmanım Prof. Dr. Alaybey KAROĞLU' na, tez komitemde yer alan, değerli görüşleri ve önerileriyle beni yönlendiren, araştırmama önemli katkılar sağlayan Prof. Dr. Melek GÖKAY'a, konuyu belirlememde benden yardımlarını esirgemeyen bir süre danışmanlığımı yürüten Doç. Dr. Mehmet Başbuğ'a, her zaman yol gösterici hocam Yrd. Doç. Nihat Şirin'e, istatistik kısmında yardımcı olan Yrd. Doç. Dr. Birol GÜLNAR'a ve doktora öğrenim sürecinde ders aldığım bütün hocalarıma gösterdikleri ilgi ve sabır için teşekkürü bir borç bilirim.

Bu süreçte beni yalnız bırakmayan, araştırmanın son şeklini almasında katkı sağlayan eşim Yrd.Doç.Dr.Abdulgani ARIKAN'a, sonsuz teşekkürler.

Emine Nur YILMAZ ARIKAN

T. C.
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

Öğrencinin

Adı Soyadı: Emine Nur YILMAZ ARIKAN

Numarası: 065117021005

Ana Bilim / Bilim Dalı: Güzel Sanatlar Eğitimi / Resim İş Öğretmenliği

Programı Tezli Yüksek Lisans ☐ Doktora ■

Tez Danışmanı Prof. Dr. Alaybey KAROĞLU

Tezin Adı: **İlköğretim Okullarında Yaratıcı Drama Yönteminin Görsel Sanatlar eğitiminde kullanılmasının Erişi, Tutum ve Kalıcılığa etkisi Meram İlköğretim Okulu Örneği**

Özet

Eğitim bireyin davranışlarının ve düşüncelerinin değişikliğe uğrayarak gelişmesidir. Sanat eğitimi ise; Güzel sanatların tüm alanlarını içeren okul içi ya da okul dışı yaratıcı faaliyetlerdir ve genel eğitimde bilimsel eğitimi destekler niteliktedir. Sanat eğitiminde, çok çeşitli öğretim yöntemleri kullanılmaktadır. Konu anlatılarak ve uygulama yaptırılarak verilen bir sanat eğitimi günümüz şartlarında yetersiz kalmaktadır.

Batı dünyasında 1890'lı yıllardan bu yana farklı yöntemler denenmekte ve bu araştırmaya da konu olan drama yöntemi bir eğitim yöntemi olarak tercih edilmektedir. Ülkemizde ise 1980' li yıllarla birlikte drama yöntemi üzerinde durulmaya başlanmıştır. Bunun yanında İlköğretim programlarına 1915-1917 arasında dramanın iki yıl kadar girdiği görülmektedir. Günümüzde drama yöntemi her geçen gün artan bir önem ve dikkatle eğitim öğretim hayatındaki yerini almaktadır.

Yapılan çalışmada, "Görsel Sanatlar" dersi kapsamında, sanat eleştirisi konusunun öğrencilere verilmesinde uygulanan "yaratıcı drama" yönteminin "klasik" yönteme göre daha etkili ve daha kalıcı bir yöntem olduğu ortaya konmuştur. Ayrıca öğrencinin konu ile ilgili tutumlarında da "yaratıcı drama" yönteminin nispeten daha etkin olduğu görülmüştür.

Sonuç olarak; "yaratıcı drama" yönteminin bir eğitim öğretim yöntemi olarak etkin bir şekilde kullanılması Türk Milli Eğitim sistemi için önemli bir gelişme olabilir.

Anahtar kelimeler: Sanat Eğitimi, Yaratıcı Drama, Sanat, Drama

SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

Öğrencinin

Adı Soyadı: Emine Nur YILMAZ ARIKAN

Numarası: 065117021005

Ana Bilim / Bilim Dalı: Güzel Sanatlar Eğitimi / Resim İş Öğretmenliği

Programı Tezli Yüksek Lisans ☐ Doktora ■

Tez Danışmanı Prof. Dr. Alaybey KAROĞLU

Tezin İngilizce Adı: The Effects of Use of Creative Drama in Visual Arts Lessons in Primary Education on Students' Achievement, Interest and Learning A study carried out at Meram Primary School

Summary

Education is the development of an individual's behaviors and thoughts undergoing constant change. Art education entails all the creative activities within the scope of Fine Arts both in and outside school, and it supports in nature the scientific education. A variety of teaching methods have been used in art education, and a brief explanation of the subject followed by practice is now considered outdated and insufficient in contemporary art education.

Different methods have been tried since 1890s in the Western world, and "drama" which is the focus of this study, has widely been preferred as a method of teaching. In our country, use of drama as a teaching method dates back to 1980s and before that it was part of the primary school curriculum for only two years between 1915-1917. Today, creative drama has been increasingly recognized as an important and effective method of instruction in the field of education.

This study demonstrates that teaching of art criticism within the scope of Visual Arts lessons using "creative drama" is a more effective and successful method concerning students' learning and interest in the subject matter compared to "traditional" teaching methods.

Consequently, effective use of "creative drama" as a method of instruction could be considered as an important development in Turkish national education system.

Keywords: Art Education, Creative Drama, Art, Drama

Tablolar Listesi

TABLO NO	TABLO AÇIKLAMA	SAYFA
1	Araştırma Soruları ve Hipotezler	12
2	Sanat Eleştirisi Nasıl Yapılır?	37
3	Eser Eleştirisi Aşamaları	41
4	Deney ve Kontrol Grubu Tutum Ön Test Puanlarının Gruplara Göre Sıra Ortalamaları Karşılaştırması	72
5	Deney ve Kontrol Grubu Yerli Ressam Ön Test Bilgi Puanlarının Gruplara Göre Sıra Ortalamaları Karşılaştırması	72
6	Deney ve Kontrol Grubu Yabancı Ressam Bilgisi Ön Test Puanlarının Gruplara Göre Sıra Ortalamaları Karşılaştırması	73
7	Deney ve Kontrol Grubu Toplam Ressam Bilgisi Ön Test Puanlarının Gruplara Göre Sıra Ortalamaları Karşılaştırması	74
8	Deney Grubu Tutum Ön ve Son Test Puanlarının Sıra Ortalamaları Karşılaştırması	75
9	Deney Grubu Yerli Ressam Bilgisi Ön Test ve Son Test Puanlarının Sıra Ortalamaları Karşılaştırması	76
10	Deney Grubu Yabancı Ressam Bilgisi Ön Test ve Son Test Puanlarının Sıra Ortalamaları Karşılaştırması	76
11	Deney Grubu Toplam Ressam Bilgisi Ön Test ve Son Test Puanlarının Sıra Ortalamaları Karşılaştırması	77
12	Kontrol Grubu Tutum Ön Test ve Son Test Puanlarının Sıra Ortalamaları Karşılaştırması	78
13	Kontrol Grubu Yerli Ressam Bilgisi Ön Test ve Son Test Puanlarının Sıra Ortalamaları Karşılaştırması	79
14	Kontrol Grubu Yabancı Ressam Bilgisi Ön Test ve Son Test Puanlarının Sıra Ortalamaları Karşılaştırması	79
15	Kontrol Grubu Toplam Ressam Bilgisi Ön Test ve Son Test Puanlarının Sıra Ortalamaları Karşılaştırması	80
16	Deney Grubu Yerli Ressam Bilgisi Son Test ve Kalıcılık Testi Puanlarının Sıra Ortalamaları Karşılaştırması	81
17	Deney Grubu Yabancı Ressam Bilgisi Son Test ve Kalıcılık Testi Puanlarının Sıra Ortalamaları Karşılaştırması	82
18	Deney Grubu Toplam Ressam Bilgisi Son Test ve Kalıcılık Testi Puanlarının Sıra Ortalamaları Karşılaştırması	83

19	Kontrol Grubu Yerli Ressam Bilgisi Son Test ve Kalıcılık Testi Puanlarının Sıra Ortalamaları Karşılaştırması	84
20	Kontrol Grubu Yabancı Ressam Bilgisi Son Test ve Kalıcılık Testi Puanlarının Sıra Ortalamaları Karşılaştırması	85
21	Kontrol Grubu Toplam Ressam Bilgisi Son Test ve Kalıcılık Testi Puanlarının Sıra Ortalamaları Karşılaştırması	86
22	Deney ve Kontrol Grubu Tutum Ön Test ve Son Test Puan Farklarının Gruplara Göre Sıra Ortalamaları Karşılaştırması	87
23	Deney ve Kontrol Grubu Yerli Ressam Bilgisi Ön Test ve Son Test Puan Farklarının Gruplara Göre Sıra Ortalamaları Karşılaştırması	87
24	Deney ve Kontrol Grubu Yabancı Ressam Bilgisi Ön Test ve Son Test Puan Farklarının Gruplara Göre Sıra Ortalamaları Karşılaştırması	88
25	Deney ve Kontrol Grubu Toplam Ressam Bilgisi Ön Test ve Son Test Puan Farklarının Gruplara Göre Sıra Ortalamaları Karşılaştırması	89
26	Deney ve Kontrol Grubu Yerli Ressam Bilgisi Kalıcılık Testi ve Son Test Puan Farklarının Gruplara Göre Sıra Ortalamaları Karşılaştırması	90
27	Deney ve Kontrol Grubu Yabancı Ressam Bilgisi Kalıcılık Testi ve Son Test Puan Farklarının Gruplara Göre Sıra Ortalamaları Karşılaştırması	91
28	Deney ve Kontrol Grubu Toplam Ressam Bilgisi Kalıcılık Testi ve Son Test Puan Farklarının Gruplara Göre Sıra Ortalamaları Karşılaştırması	92
29	Deney ve Kontrol Grubu Tutum Son Test Puanlarının Gruplara Göre Sıra Ortalamaları Karşılaştırması	93
30	Deney ve Kontrol Grubu Yerli Ressam Bilgisi Son Test Puanlarının Gruplara Göre Sıra Ortalamaları Karşılaştırması	93
31	Deney ve Kontrol Grubu Yabancı Ressam Bilgisi Son Test Puanlarının Gruplara Göre Sıra Ortalamaları Karşılaştırması	94
32	Deney ve Kontrol Grubu Toplam Ressam Bilgisi Son Test Puanlarının Gruplara Göre Sıra Ortalamaları Karşılaştırması	95
33	Deney ve Kontrol Grubu Yerli Ressam Bilgisi Kalıcılık Testi Puanlarının Gruplara Göre Sıra Ortalamaları Karşılaştırması	96
34	Deney ve Kontrol Grubu Yabancı Ressam Bilgisi Kalıcılık Testi Puanlarının Gruplara Göre Sıra Ortalamaları Karşılaştırması	96
35	Deney ve Kontrol Grubu Toplam Kalıcılık Test Puanlarının Gruplara Göre Sıra Ortalamaları Karşılaştırması	97

Resimler Listesi

RESİM NO	RESİM AÇIKLAMA	SAYFA
1	Kontrol grubu sanat eserleri analizi konusu işlenişi	64
2	Kontrol grubu sanat eserleri analizi konusu işlenişi	65
3	Kontrol grubu sanat eserleri analizi konusu işlenişi	65
4	Deney grubu Isınma hazırlık çalışması	145
5	Deney grubu Isınma hazırlık çalışması	146
6	Deney grubu Isınma hazırlık çalışması	146
7	Deney grubu Isınma hazırlık çalışması	149
8	Deney grubu Isınma hazırlık çalışması	150
9	Deney grubu Isınma hazırlık çalışması kamera çekim detayı	150
10	Deney grubu canlandırma aşaması çalışmaları	151
11	Ek-3 Resim 1 Osman Hamdi "Kaplumbağa Terbiyecisi" tablosunun resmi	132
12	Ek-3 Resim 2 Edgar Degas "Le Peletier Operası'nda Dans Provası" tablosunun resmi	133

1. BÖLÜM

GİRİŞ

1.1. Araştırmanın Konusu

Eğitim bireyin davranışlarında ve düşüncelerinde değişikliğe uğratarak gelişmesinin sağlanmasıdır. Yaşam boyu bir süreci kapsar, insanın hayatı boyunca çevre, aile ve okul ortamlarında devam etmektedir. En etkili eğitim planlı, bilinçli, hedefleri ve amaçları belirlenmiş olan, alanında donanımlı kişiler tarafından verilen eğitimdir. Bu da okul ortamında gerçekleşir. Eğitim sisteminden beklenilen, sadece belirli bilgi ve becerilerin öğrencilere kazandırılması değildir. Eğitim sisteminden beklenilen, öğrencilere kazandırılan bilgi ve becerilerden, öğrencilerin değişik sentezler yapması, farklı ürünler ortaya çıkarabilme yeteneğinin geliştirilmesi ve kazandıkları bu davranışları gerektiği zaman, gerektiği yerde uygulayabilmeleridir. Bu amacın gerçekleşmesi, çocukların dünyayı algılayabilmeleri ve gerekli alışkanlıkları edinebilmeleri için, görsel sanatlar eğitimi önemli bir yoldur (Karaca, 2011:300). Görsel sanatlar eğitimi genel eğitimin bir parçasıdır. Bireylerin hayal gücünün ve yaratıcılığının gelişmesine katkıda bulunarak, algılama, düşünme ve uygulama arasında bir bütünlük sağlar.

Günümüzdeki çağdaş sanat eğitimi ile sanatsal etkinliklerin ve yaratıcılığın geliştirilmesi, sanatsal becerilerin kazandırılması, görme, algılama konusunda bireyin geliştirilmesi, araştıran, inceleyen, sorgulayan, özgür düşünceli, katılımcı, sorumluluk sahibi, üretken, sanat yapıtlarını inceleyen , sanat tarihi, estetik ve eleştiri konusunda bilgi sahibi bireylerin yetiştirilmesi amaçlanmaktadır (Artut, 2004: 103).

Sanat eğitimi genel eğitimde bilimsel eğitimi destekler niteliktedir. Amaç; araştıran, sorgulayan, problemlere çözüm yolları geliştirebilen, toplumsal duyarlılığı gelişmiş, estetik çevre bilincine sahip bireyler yetiştirmektir.Sanat eğitimi Türk Milli Eğitim sisteminde ilköğretim ve ortaöğretimde ; Görsel Sanatlar dersi adı altında öğrencilere verilmektedir. Fakat ders saatlerinin yetersizliği, okullarda atölye eksikliği, eğitimci ve idarecilerin bakış açısı gibi nedenlerin yanında gerek aile gerekse mevcut metotlara ağırlık veren, duygusal gelişimin ikinci plana itildiği bir eğitim sisteminin olması dersin verimliliğini azaltmaktadır. Bunun yanı sıra Görsel Sanatlar

dersinin işleyiş ve uygulama metotlarını, sanat alanları ve sanat kuramlarındaki gelişim ve sanat malzemelerindeki çeşitlilik olumlu etkilemektedir (Şenel, 2010: 6).

Geçmişteki sanat eğitimi yaklaşımlarına bakıldığında, salt bir el uğraşı olarak görüldüğü anlaşılmaktadır. Ayrıca sanatı yaratıcı etkinlikler içinde öğrenen kişinin beğenisinin kendiliğinden gelişeceğine, sanattan anlayacağına inanıldığı görülmektedir. Oysa uygulamalı, estetik, kültürel (sanat tarihi) ve eleştirel boyutlarda her etkinlik alanının öğrenciye kazandıracağı davranış bir olmadığı gibi öğrencinin sanat yapıtını incelerken gösterdiği görsel, pratik çaba ve kazandığı deneyim de farklı olmaktadır. Bu nedenle sanat eğitimi içerisinde uygulama alanları kadar kuramsal dersler de ayrı bir öneme sahiptir. Günümüzde ise özellikle Disipline Dayalı Sanat Eğitimi (DDSE) anlayışının benimsenmesiyle ilk ve ortaöğretimlerde estetik, sanat tarihi, sanat eleştirisi ve sanat uygulamaları yöntemlerine dayalı sanat eğitimi verilmektedir. Sanat eleştirisi öğrencilerin, sanat eserlerini öğrenirken sanata ilişkin yorumlar yaparak kendi anlatım dillerini geliştirmelerini ve sanat eserini anlamalarını sağlamaktadır (Bolat Aydoğan, 2010:38-44).

Sanat eğitiminde, çok çeşitli öğretim yöntemleri kullanılmaktadır. Sadece konu kısaca anlatılarak ve uygulama yaptırılarak verilen bir sanat eğitimi artık geçmişte kalmış ve günümüz çocuklarını tatmin edememektedir, çünkü görsel iletişim araçları en az okul kadar etkili olmaktadır. Sanat eğitiminde bilinen belli başlı öğretim yöntemleri şunlardır: Kolaydan zora gitme yöntemi, bellek eğitimi yöntemi, anlatım yöntemi, kopya yöntemi, müzikli yöntem, gezi-gözlem yöntemi, soru-cevap yöntemi, bireysel ya da grup çalışması yöntemi, rol oynama yöntemi, birleştirilmiş sanat eğitimi yöntemi, beyin fırtınası yöntemi... vb. Öğretim yöntemlerinin dersin içeriğine ve amaçlarına göre seçilmesi ve uygun bir şekilde kullanılması öğrenmeyi daha etkili, daha kalıcı kılmaktadır. Sanat eğitimcisi öğretimde kullanacağı yöntemi öğrenci merkezli olacak şekilde ve öğrencinin yaratıcılığını ortaya çıkaran bir yaklaşım içinde planlamalıdır. Sanat eğitiminin öznel yapısı gereği öğrencilerin yaparak-yaşayarak öğretim yöntemlerinden yararlanmasının bir gereksinim olduğu söylenebilir.

Yaparak yaşayarak öğretim yöntemlerinden biri olan yaratıcı drama, bireyler arası ilişkilerin geliştirilmesine, bireylerin kendilerini tanımalarına ve bağımsız dü-

şünmelerini sağlar, iş birliği yapabilme ve yardımlaşma özelliğini geliştirir.Ayrıca yaratıcılık ve estetik bakış açısını değiştirerek özgün ürünler ortaya koymalarına imkân tanımaktadır (Atan,2007:4).

Drama, eğitimdeki yerini, 1898'de Viyana'da Uygulamalı Sanatlar Okulu'nda sanat dersleri veren Franz Çizek'e borçludur. Cambridge Okul Müdürü Henry Caldwell Cook, bugün eğitimde drama diyebileceğimiz kapsamlı bir programı tarif eden ilk kişi olmuştur. Yirminci yüzyılın basında sınıfta uygulanan ilk drama dersleri ile ilgili olarak, Finlay Johnson'ın adı geçer. İkinci Dünya Savaşı sonrasında eğitimde drama daha da yoğun bir şekilde kullanılmaya başlanmıştır. 1943'de Eğitsel Drama Derneği kurulmuş, bu dönemde özellikle, Peter Slade ve Dorothy Heathcote gibi öncüler eğitimde dramayı tanıtma ve yaygınlaştırma üzerinde çalışmışlardır (Çevik, 2006:25).

Avrupa'da eğitimde drama yöntemi, gerek örgün eğitim gerekse yaygın eğitimde kullanılmaktadır. Ülkemizde ise drama alanı üzerinde 1980'li yıllardan sonra durulmaya başlanmıştır. Özellikle Prof. Dr. İnci San ve Devlet Tiyatrosu Sanatçılarından Tamer Levent'in Ankara'da birlikte yaptıkları çalışmalar sonucunda, "Eğitimde Dramatizasyon", "Eğitimde Yaratıcı Drama" kavramı yerleşmeye başlanmıştır (Kartopu, 2006: 79).

Son yıllarda ülkemizde ise eğitimde dramanın önemi ve drama uygulamaları üzerine yüksek lisans ve doktora seviyesindeki tez çalışmaları yapılmakta, kongre, sempozyum ve seminerler düzenlenmektedir. Fakat hala sanat eğitiminde drama gerektiği şekilde uygulanmamaktadır. Bunun başlıca nedeni ise sanat eğitimcisi yetiştiren bazı üniversitelerde drama eğitiminin verilmemesi bazılarında ise ders saatlerinin az olması gösterilebilir.

İlköğretim programında drama 1915-1917 yıllarında 2 yıl kadar, 2004-2005 öğretim yılında yürürlüğe giren programda da seçmeli sanat etkinlikleri dersinin içeriğinde yer almaktadır (Bağatır, 2008:7).

1.2. Amaç ve Önem

Eğitim sistemi içinde, yoğun şekilde uygulanmakta olan öğretmen merkezli klasik eğitim öğretim yönteminin bazen ön göremediği veya çözemediği sorunlar olabilmektedir. Öğrenci merkezli eğitimin ön planda olması, öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına göre eğitimin şekillenmesi gerekmektedir. Görsel Sanatlar dersi serbest resim yaparak zaman geçirilen bir ders değil; her yönüyle öğrencinin dikkatini çekerek, sevdirerek sanat hakkında fikirlerini söyleyebilen, çevreye duyarlı, sanatı, tarihi seven bireyler olmaları için onları yönlendiren bir derstir. Bu bağlamda farklı öğrenme ve eğitim yöntemlerinin denenmesi ya da kullanılması mevcut sisteme ek olarak olumlu yönde katkı sağlayabilir. "Yaratıcı Drama" yönteminin sanat eğitiminde kullanılmasının da olumlu katkıları olabilir. Bu çalışma; "Yaratıcı Drama" yönteminin sanat eğitimi alanında olumlu katkı sağlayıp sağlamadığını test ederek ortaya koyması açısından önemlidir.

1.3. Problem Cümlesi

Görsel Sanatlar dersi kapsamında verilen sanat eğitimi konularının, öğrenci tarafından daha kolay öğrenilmesi ve kalıcı olması anlamında farklı ve etkin bir eğitim öğretim yöntemi uygulanabilir mi? Bu bağlamda;

Görsel Sanatlar dersi kapsamında verilen sanat eğitimi konularının öğrenilmesi ve hatırlanmasında "Yaratıcı Drama" yöntemi, eğitim öğretime ne yönde bir katkı sunmaktadır? Sorusuna bu araştırmada cevap aranmaya çalışılmıştır.

3.6. Araştırma Soruları ve Hipotezler

Çalışma temel olarak; Görsel Sanatlar Dersi, Sanat Eleştirisi konusuna ilişkin olarak "*yaratıcı drama"* yönteminin uygulandığı deney grubu ile "*klâsik"* yöntemin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin ön-son tutum testi, yerli ressam ön-son ve kalıcılık testi, yabancı ressam ön-son ve kalıcılık testi, öğrencilerin yerli ve yabancı ressam toplam puanlarının ön-son ve kalıcılık test sonuçlarına göre anlamlı biçimde farklılaşıp farklılaşmadığını ortaya koymayı amaçlamaktadır. Bu temel amaca, aşa-

ğıda belirtilen araştırma soruları ve hipotezler aracılığı ile ulaşılması plânlanmaktadır.

Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin Sanat Eleştirisi yöntemini kavrama , öğrenme ve hatırlama düzeylerinde ortaya çıkması beklenen anlamlı farklılığın sadece bağımsız değişkenden kaynaklandığını, grupların arasında daha başlangıçta konu ile ilgili bir yetenek farklılığının olup olmadığını belirlemek amacıyla aşağıda yer alan araştırma sorusuna yer verilmiştir.

Her iki grupta yer alan öğrencilerin ön test puanlarının anlamlı biçimde farklılık gösterip göstermediği birinci araştırma sorusu ve bağlı hipotezler ışığında ele alınmıştır.

Araştırma Sorusu 1:

Görsel Sanatlar Dersi Sanat Eleştirisi konusuna ilişkin olarak, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ön test puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Araştırma Sorusu 1a:

Görsel Sanatlar Dersi, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin tutum ön test puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Araştırma Sorusu 1b:

Görsel Sanatlar Dersi Sanat Eleştirisi konusuna ilişkin olarak, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin yerli ressam bilgisi ön test puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Araştırma Sorusu 1c:

Görsel Sanatlar Dersi Sanat Eleştirisi konusuna ilişkin olarak, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin yabancı ressam ön test puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Araştırma Sorusu 1d:

Görsel Sanatlar Dersi Sanat Eleştirisi konusuna ilişkin olarak, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin toplam (yerli ve yabancı ressam toplamı) ressam bilgisi ön test puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Her iki grupta yer alan öğrencilerin son test puanlarının ön test puanlarına göre anlamlı biçimde farklılık gösterip göstermediği ikinci araştırma sorusu ve bağlı hipotezler ışığında ele alınmıştır.

Araştırma Sorusu 2:

Görsel Sanatlar Dersi Sanat Eleştirisi konusuna ilişkin olarak, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin (grup içi) ön test ve son test puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Hipotez 1:

Görsel Sanatlar Dersi, deney grubu öğrencilerinin tutum son test puanları ön test puanlarından anlamlı biçimde daha yüksektir.

Hipotez 2:

Görsel Sanatlar Dersi Sanat Eleştirisi konusuna ilişkin olarak, deney grubu öğrencilerinin yerli ressam son test puanları ön test puanlarından anlamlı biçimde daha yüksektir

Hipotez 3:

Görsel Sanatlar Dersi Sanat Eleştirisi konusuna ilişkin olarak, deney grubu öğrencilerinin yabancı ressam son test puanları ön test puanlarından anlamlı biçimde daha yüksektir.

Hipotez 4:

Görsel Sanatlar Dersi Sanat Eleştirisi konusuna ilişkin olarak, deney grubu öğrencilerinin toplam ressam bilgisi son test puanları ön test puanlarından anlamlı biçimde daha yüksektir

Hipotez 5:

Görsel Sanatlar Dersi, kontrol grubu öğrencilerinin tutum son test puanları ön test puanlarından anlamlı biçimde daha yüksektir.

Hipotez 6:

Görsel Sanatlar Dersi Sanat Eleştirisi konusuna ilişkin olarak, kontrol grubu öğrencilerinin yerli ressam son test puanları ön test puanlarından anlamlı biçimde daha yüksektir

Hipotez 7:

Görsel Sanatlar Dersi Sanat Eleştirisi konusuna ilişkin olarak, kontrol grubu öğrencilerinin yabancı ressam son test puanları ön test puanlarından anlamlı biçimde daha yüksektir.

Hipotez 8:

Görsel Sanatlar Dersi Sanat Eleştirisi konusuna ilişkin olarak, kontrol grubu öğrencilerinin toplam ressam bilgisi son test puanları ön test puanlarından anlamlı biçimde daha yüksektir.

Deney ve kontrol gruplarındaki grup içi ön test-son test puan farklılıklarına ilişkin incelemenin ardından benzer bir inceleme son test-kalıcılık testleri için gündeme gelmiştir. Son test-kalıcılık testleri arasındaki grup içi farklılıklara ilişkin üç numaralı araştırma sorusu yazılmıştır.

Araştırma Sorusu 3:

Görsel Sanatlar Dersi Sanat Eleştirisi konusuna ilişkin olarak, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin (grup içi) son test ve kalıcılık testi puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Araştırma Sorusu 3a:

Görsel Sanatlar Ders Sanat Eleştirisi konusuna ilişkin olarak, deney grubu öğrencilerinin yerli ressam son test ve kalıcılık testi puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Araştırma Sorusu 3b:

Görsel Sanatlar Dersi Sanat Eleştirisi konusuna ilişkin olarak, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin (grup içi) toplam ressam bilgisi son test ve kalıcılık testi puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Araştırma Sorusu 3c:

Görsel Sanatlar Dersi Sanat Eleştirisi konusuna ilişkin olarak, deney grubu öğrencilerinin yabancı ressam son test ve kalıcılık testi puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Araştırma Sorusu 3d:

Görsel Sanatlar Dersi Sanat Eleştirisi konusuna ilişkin olarak, kontrol grubu öğrencilerinin yerli ressam son test ve kalıcılık testi puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Araştırma Sorusu 3e:

Görsel Sanatlar Dersi Sanat Eleştirisi konusuna ilişkin olarak, kontrol grubu öğrencilerinin yabancı ressam son test ve kalıcılık testi puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Araştırma Sorusu 3f:

Görsel Sanatlar Dersi Sanat Eleştirisi konusuna ilişkin olarak, kontrol grubu öğrencilerinin toplam ressam bilgisi son test ve kalıcılık testi puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Ön test - son test ve son test - kalıcılık testi puanlarına ilişkin olarak incelenen diğer bir konu da deney ve kontrol gruplarının bu puan türlerinde ortaya çıkan farklar arası karşılaştırılmaları ile ilgilidir. Diğer bir ifadeyle deney grubu ön ve son test puan farkı ile kontrol grubu ön ve son test puan farkları arasındaki farklılaşma incelenmiştir. Buna göre dört numaralı araştırma sorusu ve bağlı hipotezler yazılmıştır.

Araştırma Sorusu 4:

Görsel Sanatlar Dersi Sanat Eleştirisi konusuna ilişkin olarak, deney grubu ile kontrol grubu öğrencilerinin ön test-son test puan farklarından elde edilen puanlar arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Araştırma Sorusu 4a:

Görsel Sanatlar Dersi Sanat Eleştirisi konusuna ilişkin olarak, deney grubu ile kontrol grubu öğrencilerinin toplam ressam (yerli ve yabancı ressam toplamı) bilgisi ön test-son test puan farklarından elde edilen puanlar arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Hipotez 9:

Görsel Sanatlar Dersi, deney grubu öğrencilerinin tutum ön-son test puan farkı, kontrol grubu öğrencilerinin tutum ön-son test puan farkından anlamlı biçimde daha yüksektir.

Hipotez 10:

Görsel Sanatlar Dersi Sanat Eleştirisi konusuna ilişkin olarak, deney grubu öğrencilerinin yerli ressam ön-son test puan farkı, kontrol grubu öğrencilerinin yerli ressam ön-son test puan farkından anlamlı biçimde daha yüksektir.

Hipotez 11:

Görsel Sanatlar Dersi Sanat Eleştirisi konusuna ilişkin olarak, deney grubu öğrencilerinin yabancı ressam ön-son test puan farkı, kontrol grubu öğrencilerinin yabancı ressam ön-son test puan farkından anlamlı biçimde daha yüksektir.

Hipotez 12 :

Görsel Sanatlar Dersi Sanat Eleştirisi konusuna ilişkin olarak, deney grubu öğrencilerinin toplam ressam bilgisi ön-son test puan farkı, kontrol grubu öğrencilerinin toplam ressam bilgisi ön-son test puan farkından anlamlı biçimde daha yüksektir.

Hipotez 13:

Görsel Sanatlar Dersi Sanat Eleştirisi konusuna ilişkin olarak, kontrol grubu öğrencilerinin yerli ressam kalıcılık-son test puan farkı, deney grubu öğrencilerinin yerli ressam kalıcılık-son test puan farkından anlamlı biçimde daha yüksektir.

Hipotez 14:

Görsel Sanatlar Dersi Sanat Eleştirisi konusuna ilişkin olarak, kontrol grubu öğrencilerinin yabancı ressam kalıcılık-son test puan farkı, deney grubu öğrencilerinin yabancı ressam kalıcılık-son test puan farkından anlamlı biçimde daha yüksektir.

Hipotez 15:

Görsel Sanatlar Dersi Sanat Eleştirisi konusuna ilişkin olarak, kontrol grubu öğrencilerinin toplam ressam bilgisi kalıcılık-son test puan farkı, deney grubu öğrencilerinin toplam ressam bilgisi kalıcılık-son test puan farkından anlamlı biçimde daha yüksektir.

Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin **ön-son test puan** farklılıklarına ile ilgili olarak yer verilen araştırma sorusu ve hipotezleri takiben katılımcıların son test puanlarının gruplara göre farklılıklarına ilişkin olarak da aşağıda yer alan araştırma sorusu ve hipotezlere yer verilmiştir.

Araştırma Sorusu 5:

Görsel Sanatlar Dersi Sanat Eleştirisi konusuna ilişkin olarak, deney grubu öğrencileri ile kontrol grubu öğrencilerinin son test puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Hipotez 16:

Görsel Sanatlar Dersi, deney grubu öğrencilerinin tutum son test puanları kontrol grubu öğrencilerinin tutum son test puanlarından anlamlı biçimde daha yüksektir.

Hipotez 17:

Görsel Sanatlar Dersi Sanat Eleştirisi konusuna ilişkin olarak, deney grubu öğrencilerinin yerli ressam son test puanları kontrol grubu öğrencilerinin yerli ressam son test puanlarından anlamlı biçimde daha yüksektir.

Hipotez 18:

Görsel Sanatlar Dersi Sanat Eleştirisi konusuna ilişkin olarak, deney grubu öğrencilerinin yabancı ressam son test puanları kontrol grubu öğrencilerinin yabancı ressam son test puanlarından anlamlı biçimde daha yüksektir.

Hipotez 19:

Görsel Sanatlar Dersi Sanat Eleştirisi konusuna ilişkin olarak, deney grubu öğrencilerinin toplam ressam bilgisi son test puanları kontrol grubu öğrencilerinin toplam ressam bilgisi son test puanlarından anlamlı biçimde daha yüksektir.

Hipotez 20:

Görsel Sanatlar Dersi Sanat Eleştirisi konusuna ilişkin olarak, deney grubu öğrencilerinin yerli ressam kalıcılık puanları kontrol grubu öğrencilerinin yerli ressam kalıcılık puanlarından anlamlı biçimde daha yüksektir.

Hipotez 21:

Görsel Sanatlar Dersi Sanat Eleştirisi konusuna ilişkin olarak, deney grubu öğrencilerinin yabancı ressam kalıcılık puanları kontrol grubu öğrencilerinin yabancı ressam kalıcılık puanlarından anlamlı biçimde daha yüksektir.

Hipotez 22:

Görsel Sanatlar Dersi Sanat Eleştirisi konusuna ilişkin olarak, deney grubu öğrencilerinin toplam ressam bilgisi kalıcılık puanları kontrol grubu öğrencilerinin toplam ressam bilgisi kalıcılık puanlarından anlamlı biçimde daha yüksektir.

Tablo-1. Araştırma Soruları ve Hipotezler

Resim dersi deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ön test puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?	(A) Tutum Ön T – (B) Tutum Ön T = X < .05 ?
	(A) Yerli R Ön T – (B) Yerli R Ön T = X < .05 ?
	(A) Yabancı R Ön T – (B) Yabancı R Ön T = X < .05 ?
	(A) Toplam R Ön T – (B) Toplam R Ön T = X < .05 ?
Resim dersi deney ve kontrol grubu öğrencilerinin (grup içi) ön test ve son test puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?	(A) Tutum Son T > (A) Tutum Ön T
	(A) Yerli R Son T > (A) Yerli R Ön T
	(A) Yabancı R Son T > (A) Yabancı R Ön T
	(A) Toplam R Son T > (A) Toplam R Ön T
	(B) Tutum Son T > (B) Tutum Ön T
	(B) Yerli R Son T > (B) Yerli R Ön T
	(B) Yabancı R Son T > (B) Yabancı R Ön T
	(B) Toplam R Son T > (B) Toplam R Ön T
Resim Dersi deney ve kontrol grubu öğrencilerinin (grup içi) son T ve kalıcılık Ti puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?	(A) Yerli R Son T – (A) Yerli R Kalıcılık T = X < .05 ?
	(A) Yabancı R Son T – (A) Yabancı R Kalıcılık T = X < .05 ?
	(A) Toplam R Son T – (A) Toplam R Kalıcılık T = X < .05 ?
	(B) Yerli R Son T – (B) Yerli R Kalıcılık T = X < .05 ?
	(B) Yabancı R Son T – (B) Yabancı R Kalıcılık T = X < .05 ?
	(B) Toplam R Son T – (B) Toplam R Kalıcılık T = X < .05 ?
Resim dersi deney grubu ile kontrol grubu öğrencilerinin ön T-son T puan farklarından elde edilen puanlar arasında anlamlı farklılık var mıdır?	(A) Tutum Son T - (A) Tutum Ön T > (B) Tutum Son T - (B) Tutum Ön T
	(A) Yerli R Son - (A) Yerli R Ön T > (B) Yerli R Son - (B) Yerli R Ön T
	(A) Yabancı R Son - (A) Yabancı R Ön T > (B) Yabancı R Son - (B) Yabancı R Ön
	(A) Toplam R Son - (A) Toplam R Ön T > (B) Toplam R Son - (B) Toplam R Ön
	(B) Yerli R Kalıcılık T – (B) Yerli R Son T > (A) Yerli R Kalıcılık T – (A) Yerli R Son T
	(B) Yabancı R Kalıcılık T – (B) Yabancı R Son T > (A) Yabancı R Kalıcılık T – (A) Yabancı R Son T
	(B) Toplam ı R Kalıcılık T – (B) Toplam R Son T > (A) Toplam R Kalıcılık T – (A) Toplam R Son T
Resim dersi deney grubu öğrencileri ile kontrol grubu öğrencilerinin son test puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?	(A) Tutum Son T > (B) Tutum Son T
	(A) Yerli R Son T > (B) Yerli R Son T
	(A) Yabancı R Son T > (B) Yabancı R Son T
	(A) Toplam ı R Son T > (B) Toplam R Son T

1.4. Varsayımlar

1. Test sorularını cevaplayan öğrencilerin sosyo demografik özelliklerinin benzer olduğu varsayılmaktadır.
2. Görsel Sanatlar dersine öğrencilerin ilgileri eşit düzeydedir.
3. Test soruları, çalışmanın amacına yönelik, Milli Eğitim Bakanlığı ders müfredatına uygun olarak olarak Görsel Sanatlar dersi kapsamında "Sanat Eleştirisi" konusu ile ilgili öğrencinin mevcut ve kazandığı bilgi düzeyini test etmektedir.
4. Her test sorusu eş puan değerinde bilgiyi ölçmektedir.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma;

1. Meram İlköğretim Okulu 8/A ve 8/B sınıfı öğrecileri ile,
2. Milli Eğitim Bakanlığı ders müfredatına uygun olarak olarak Görsel Sanatlar dersi sanat eleştirisi konusu ile,
3. Sanat eleştirisi konu kapsamı içinde yerli ressam Osman Hamdi ve eseri "Kaplumbağa Terbiyecisi" tablosu ile,
4. Sanat eleştirisi konu kapsamı içinde yabancı ressam Edgar Degas ve eseri "Le Peletier Operası'nda Dans Provası" tablosu ile sınırlıdır.
5. Görsel Sanatlar dersine ilişkin olarak müfredata bağlı diğer konu ve uygulamalar bu çalışmanın kapsamı dışında tutulmuştur.

1.6. Tanımlar

Erişi: Ertürk' e (1982: 115) göre; yetişeğe (yetişme durumu, eğitim) girişteki davranışlar ile yetişekten çıkıştaki davranışlar arasındaki hedeflerle tutarlı fark (Aktaran Atan, 2007:13).

Tutum: Kağıtçıbaşı'na (1979: 84) göre; bir bireye atfedilen ve onun bir psikolojik obje ile ilgili düşünce, duygu ve davranışlarını düzenli bir biçimde oluşturan bir eğilimdir (Aktaran Atan,2007:13).

Yöntem: Öğretimde belirlenen amaca ulaşabilmek için öğretmenin bilinçli olarak belirleyip izlediği yol (Yılmaz, 1993:28).

Kalıcılık: Demirel'e (2002: 59) göre; belleğe yerleştirilen bilgilerin tekrar geri getirilmesi ve kullanılması için korunmasıdır (Aktaran: Atan, 2007:13).

Sayıltı: Araştırma sürecinde doğruluğunun ispatlanması gerekmeyen önermedir (Büyüköztürk, vd. 2010:69).

Yaratıcı Drama: Bir sözcüğü, bir kavramı, bir davranışı, bir yaşantıyı ya da bir olayı, tiyatro tekniklerinden yararlanarak, oyun ya da oyunlar geliştirerek canlandırma (San, 1991:1)

Eğitim: Bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla kasıtlı ve isteyerek davranış meydana getirme sürecidir.Eğitim insanlığın doğuşundan beri yaşamın her alanında devam eden bir yetiştirme sürecidir (Artut, 2004:83).

Öğretim: Bireyin yaşamı boyunca süren eğitiminin planlı ve programlı bir biçimde bir kısmı okulda, ya da sınıf ortamında yürütülmesidir (Küçükahmet,1997:1).

Sanat: Türkdoğan (1984:11) "Sanat insanın duygu, düşünce ve heyecanlarına, ruhsal deneyimlerine biçim vererek başkalarına anlatabilmek çabasıdır" şeklinde tanımlamıştır.

Sanat Eğitimi:Güzel sanatların tüm alanlarını içeren okul içi ya da okul dışı yaratıcı faaliyetlerdir (San, 2003:17).

Yaratıcılık: Bilinenlerden yola çıkarak yepyeni çıkarımlar yaparak yeni, özgün birşeyler oluşturmak, birtakım sorunlara yeni çözüm yolları bulabilmektir (San, 2004:15).

Sanat Eleştirisi: Kişinin sanatsal çalışmalara tepki vermesi, bilgi ve incelemeye dayalı yorumlar yapabilmesidir.

Estetik: Güzelliğin insan aklı ve duyuları üzerindeki etkilerini ele alan felsefe dalı (Turani, 1995:40). Bir disiplin olarak sanatın doğasını, anlamını, değerini, içeriğini ve kökenini incelemektedir (Alakuş, 2009:79).

Sanat Tarihi: Zaman yer, gelenek, işlev, üslup gibi konular üzerine odaklanarak sanat eserinin tarihsel, sosyal ve kültürel içeriğini sorgulamaktır (Gökay, 2005:76).

Öntest: Bir derse veya öğretime başlarken uygulanan, öğrencinin konu hakkında sahip olduğu bilgi ve becerileri belirlemeye yönelik test türü (Atan, 2007:14).

Sontest: Bir ders, ünite veya öğretim materyalinin tamamlanmasından sonra yapılan, öğrencinin ders ya da ünitenin hedeflerine ulaşma düzeyini belirlemek için kullanılan test (Atan, 2007:14).

2. BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Sanat

Sanat insanlığın tarihi kadar eski bir kavramdır. İlk insan toplulukları dâhil tarihte her topluluğun sanatla uğraştıkları bilinen bir gerçektir. Zaman içinde tarihe ait bilgilere ancak sanat eserleri ile ulaşılabilmektedir. Sanat evrenseldir, kalıcıdır ve süreklilik arz eder (Artut, 2004: 11). Sanat zamanla koşulludur. Tarih içinde belli zamanın düşüncelerini, isteklerini, gereksinmelerini, yaşayışlarını sosyal hayatlarını yansıtır. Toplumsal durumlar değişse bile sanatın hiç değişmeyen bir gerçeği yansıtma niteliği vardır. Geçmişe yönelik sanatsal çalışmaları izlerken heyecanlanmamızda bu yüzdendir (Fischer, 1968:9). Sanat, insani özelliklerin geliştirilmesinde ve bireylerin yetiştirilmesinde en önemli alanlardan biri olmaktadır. Sanat, insanın hem kendi iç dünyasını hem de çevresini tanımasını, onunla iletişim kurmasını ve ilişkilerini geliştirmesini sağlamaktadır. (Atan, 2007: 16).

Karoğlu v.d. (2006: 22) sanatı; "bir duygu, düşünce güzelliği ve tasarımı ifade eden yaratıcı etkinlik" olarak açıklamaktadır. Ersoy (2002: 5) ise sanatı kısaca "hoşa giden biçimler yaratma çabası" diye tanımlar. Bunun yanında Türkdoğan (1984:11) "sanat insanın duygu, düşünce ve heyecanlarına, ruhsal deneyimlerine biçim vererek başkalarına anlatabilmek çabasıdır" şeklinde tanımlamıştır. Sanatın tanımı bu kadarla sınırlı kalmamıştır farklı görüşler ve farklı tanımlar oldukça fazladır. Fakat nasıl tanımlanırsa tanımlansın sanatın insana özgü olduğu herkes tarafından bilinen bir gerçektir. Sanatın amacı: duygu, düşünce, heyecanlarını, etkili bir şekilde özgür ve özgün olarak başkalarına ulaştırmaktır (Atalayer, 1994: 29).

2.2. Eğitim

Eğitim bireylerin, toplumun teknolojik ve bilimsel gelişmelere, çağdaş medeniyetlere ulaşabilmesi için kullandığı araçlardandır. Eğitim kavramı kapsamlı ve çok boyutlu bir olgudur. Dolayısıyla herhangi bir zamanda ya da herhangi bir mekânda,

gerek örgün eğitimde, gerek yaygın eğitimde ve gerekse evde ama yaşamın her anında gerçekleşebilmektedir.

Eğitimin en yaygın olarak bilinen tanımı Türkdoğan'a (1984:12) göre " bireyin, kişinin, yaşama etkin bir biçimde uyumunu sağlayan etkinlikler bütünüdür." Diğer taraftan Eflatun eğitim için "bedene ve ruha, yetenekli olduğu güzelliği vermektir." derken, Emil Durkheim "eğitim, yetişmiş nesiller tarafından, henüz sosyal hayat için olgun hale gelmemiş nesiller üzerinde yapılan her çeşitten etkidir" demektedir (Türkdoğan, 1984: 13). Bunun yanı sıra Oğuzkan (1974: 61-62) eğitimi "önceden saptanmış amaçlara göre insanların davranışlarında belli gelişmeler sağlamaya yarayan planlı etkinlikler dizgesi; yeni kuşakların, toplum yaşayışında yerlerini almak için hazırlanırken gereken bilgi, beceri ve anlayışlar elde etmelerine ve kişiliklerini geliştirmelerine yardım etme etkinliğidir." şeklinde tanımlamaktadır.

Tan (1992: 53) ise eğitimi "bireyin bedensel, duygusal, zihinsel ve sosyal yeteneklerinin kendisi ve mensup olduğu toplum için en uygun şekilde gelişmesi oluşumudur " diye tanımlarken Buyurgan ve Mercin'e (2005: 105) göre ise eğitim "bireyin doğumundan ölümüne kadar geçirdiği yaşantısında planlı ya da plansız olumlu veya olumsuz olarak kazandığı davranışlardır". Adıgüzel'e(2010:6) göre "eğitim toplumu eğitsel ve kültürel açıdan geliştirmekten sorumlu, kuşaklar arasında devredilen ve bilimsel tutumu zorunlu kılan bir alandır. Çağdaş eğitim, bireylerin duyuşsal, devinişsel ve bilişsel yapılarıyla dengeli birer bütün olarak en uygun ve ileri düzeyde yetiştirilmesini amaçlar. Eğitim toplumu eğitsel ve kültürel açıdan geliştirmekten sorumlu, kuşaklar arasında devredilen ve bilimsel tutumu zorunlu kılan bir alandır".

Dikkat edilirse bütün tanımlarda ortak fikir insan, insanın yaşayışı ve insanın değişime ayak uydurabilmesi için edinilmesi gereken bilgiden bahsedilmektedir Birey tek başına kendisini eğitemeyeceğinden, onu yönlendiren belli uyaranlar karşısında nasıl davranış göstereceğine, nasıl tavır alacağını ona öğretecek olan bir kişiye veya kuruma ihtiyaç duymaktadır. Eğiten zaman içerisinde değişkenlik gösterir. Kimi zaman bir arkadaş, kimi zaman aile, kimi zamanda okul ve öğretmen eğitendir. Fakat bilinmelidir ki eğitim bilinçli ve belli bir amaca yönelik yapılmalıdır (Türkdoğan, 1981:12).

Davun'a (2009:10-11) göre Genel anlamda eğitimin dört amacı vardır:

1. Eğitim, bireye kuşaktan kuşağa gelen kültür birikiminin kültürleme yoluyla aktarılmasını, bireyin bunu benimsemesini ve katkıda bulunarak gelişmesini sağlar.

2. Eğitim, bireyi ulusça konulan yazılı ve yazısız toplumsal kuralların uygulanmasını, benimsenmesini ve eğitime katkıda bulunulmasını sağlamak için toplumsallaştırmaya çalışır.

3. Eğitim, bireyin kendisinin ve ailesinin geçimini sağlayabilecek, kendi yeteneklerine uygun gelir sağlayabilecek bir iş ya da meslek edinmesini sağlayarak üretken olmasına çalışır.

4. Eğitim, bireyin kişiliğinin geliştirilmesine katkı sağlayarak, kalıtımsal yeteneklerinin yönlendirilip geliştirilmesine, ailesinin ve toplumun yararına kullanılarak toplumsallaşmasına çalışır.

Bireyin aile, toplum, kitle iletişim araçları ve yaşantıları yoluyla aldıkları eğitim tek başına yeterli olmamakta, bu amaçların sistemli ve planlı bir şekilde okullarda verilmesi gerekmektedir.

2.3. Sanat Eğitimi

Sanat nasıl sadece insana özgü ise sanat eğitimi de sadece insana özgü bir gereksinimdir. Sanat Eğitimi bireyin duygu ve düşüncelerini hatta izlenimlerini anlatabilmede yeteneklerini ve yaratıcılık gücünü geliştirebilmek amacıyla aldığı eğitim olarak açıklanabilir (Türkdoğan, 1984: 14). Şahin'e (1999: 26) göre ise "sanat eğitimi bireylerin estetik duyarlılığını geliştiren kendi güçlerini ve önemli olacak gerçekleri tanımalarında önderlik eden düşünme güçlerini artıran sosyal alışkanlıklarını ve yaratıcı bireylerin oluşmasını sağlayan bir eğitim sistemidir." Artut'a göre ise (2004: 91) göre ise sanat eğitimi "bireyin tüm ruhsal ve bedensel eğitimi bütünlüğü içinde estetik kaygı, düşünce ve görüşlerinin geliştirilmesi yetenek ve yaratıcılık gücünün olgunlaştırılması, sanatsal değerlere hoşgörü ile yaklaşma çabasıdır."

Fertlerin estetik yetenek ve görüşleri, algı ve dikkatleri gelişmiş; duyarlı, fiziki ve ruhsal doyuma ulaşmış, sanatın evrensel bir dil olduğunu kavrayabilen kişiler olması toplumun geleceği açısından oldukça önemli olduğu bir gerçektir (Buyurgan, Mercin,2005: 9). Sanat eğitimi toplumda gelişmeyi ve tanınmayı sağlarken aynı za-

manda da sağlıklı, duyarlı bireyler yetişmesine de katkıda bulunmaktadır (Demirarslan,1999:113-116). Sanat eğitimi için bugüne kadar çok şeyler söylenmiş olsa da bizim için önemli olan artık 20. Yüzyılın sonlarına doğru sanatın artık insan yetiştirme konusunda önemli olduğu gerçeğinin kabul görmüş olduğudur (Özkeçeci, 1999: 19).

Genel anlamda sanat eğitimi; sanat tarihi, sanat eleştirisi, sanat psikolojisi, sanat sosyolojisi, sanat felsefesi, estetik, sanat bilimi, sanat kuramı gibi alanları da içine almaktadır (Ünver, 2002: 5). Çağdaş anlamda sanat eğitimi kuramsal ve uygulamalı çalışmaların bir arada yürütüldüğü estetik eğitim olarak anlaşılmaktadır. Çağdaş sanat eğitiminde amaç bireyin algılama, gözlem, araştırma, düşünme yeteneklerini geliştirerek görsel olarak madde ile iletişime geçerek yeni düzenleme ve biçimlendirmelere ulaşmasıdır (Kurtuluş, 2000: 14, 46). San (2003: 203) sanat eğitiminin nasıl olması gerektiğini ”Çağımız ussallaştırmaya yönelmiş, usçu, bilimsellik ve teknolojiye önem veren bir çağdır. Bunu yadsıyamayız dolayısıyla sanat eğitimi de çocuğu, ergeni, genci ve yetişkiniyle, karşısına aldığı çağdaş bireyleri, çağının yabancısı durumuna getirmeden, çağının gereği bilimsellikle ve yöntemlerle, sanat hakkında yoğun bilgiler vererek tümel yaşamdaki sanat gerçekliklerine geniş bir kapsam içinde yönelmelidir” şeklinde açıklamaktadır.

İnsanların mutlulukları salt fiziksel doyumlarla değil, duygu ve düşünce olarakda doyuma ulaşabilmeleriyle mümkün. Sanat Eğitimi bireyleri duygu ve görsel algı açısından da zenginleştirerek yaşadıkları topluma uyum sağlayan ya da tepki göstererek uygun ortamı yaratma arayışlarına da yol açacaktır (Güven, 2000: 169).

Duygu ve akıl sahibi olan insanın sadece akıl ve mantık yönünden geliştirilmesi ve yetiştirilmesi yeterli değildir, duygu yönünden de yetiştirilmesi önemlidir. Bizim toplumumuzun da duygusal olduğu göz önüne alınırsa duygusal eğitim ayrı bir önem taşımaktadır. Tabii ki her şey akla dayanır. Fakat ruhsal doyumun ve duyarlılığında geliştirilmesi gerekir. Bu da ancak sanat eğitimi ile mümkündür diyebiliriz (Kavuran, 2002: 10).

Sanat eğitimi toplumlar ve insanlar için gereklidir. Bireyin çevreye karşı duyarlı, bilime inanan, duygularını ve düşüncelerini özgürce ifade edebilen, estetik çevre bilincine sahip, okuyan, araştıran, tartışan, inceleyen, karşılaştıran, geçmişin değerini bilen, bugünü anlayan, geleceğe ümitle bakabilen, sorunlarını çözebilen, kendine güvenen, teknik bilgi ve beceriye sahip, pratik düşünebilen, taklit ve kopyadan uzak özgün çalışmalar ortaya koyabilen, yaratıcı düşünebilen ve düşüncelerini ortaya koyan, paylaşımcı olmasına olanak sağlar (Pekmezci, 2002: 36).

Sanat eğitimi örgün, yarı örgün ve örgün olmayan olarak üç farklı şekilde gerçekleşmektedir (Uçan, 2002: 3). Sanatsal etkinlikler sayesinde birey kendini ifade etme olanağına kavuşur. Çağdaş anlamda sanat eğitimi sadece yeteneklilerin değil büyük küçük herkesi kapsayan bir eğitim olarak görülmelidir. Sanat eğitimi bireyi sanatçı yetiştirmek için değil bireye estetik eğitim kazandırabilmek içindir (Tuna, 2004: 30). Bolat'a (2010:4) göre" resim, heykel, mimarlık, grafik sanatlar, endüstri tasarımı, uygulamalı sanatlar, sinematografi, fotografi, moda tasarımı, video sanatı gibi oldukça genis dalların tümüylebilgili olan, okul öncesinden yükseköğretime kadar her asamadaki sanat eğitimi ve öğretimi ile ilgili kuramsal ve uygulamalı çalısmalara 'görsel sanatlar eğitimi' ya da yalnızca 'sanat eğitimi' demek yeterli olacaktır".

2.4. Görsel sanatlar dersinin genel amaçları

Eğitimde bireyin yaratıcılığının ortaya çıkarılması, estetik duyarlılığının gelişmesi ve kendini ifade edebilme yollarından biriside Görsel Sanat Eğitimi dersidir. Bu ders, genel eğitimin bütünü içerisinde ele alınmakla beraber kendine özgü amaçları ve yöntemleri olan bir alandır. Öğrenciler bu derste kendilerini ifade ederler,estetik düşünme yetenekleri ve algıları gelişir. Çocuklar yaratıcı çalışma için özel bir uyarıma gereksinim duymazlar ve herhangi bir engelleme olmaksızın kendilerinde var olan yaratıcılık dürtülerini kullanabilirler. Her çocuk yaratıcıdır. Önemli olan bu özelliklerinin farkına varmalarının sağlanmasıdır.Bu ders bireyin kendini tanımasını sağlaması açısındanda önemlidir. Sanat eğitimi yurt genelinde ne kadar çok yaygınlaştırılırsa, o kadar duyarlı bireylerin yetişmesi mümkün olmaktadır (Davun, 2009:62).

Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Genel Müdürlüğü Görsel Sanatlar Dersi öğretmen kılavuz kitabında (Peşkersoy ve Yıldırım, 2010: 10-11) Görsel Sanatlar dersi amaçları ve ilkeleri dört grupta incelenmektedir. Bunlar:(Bakınız, ek 4)

2.5. Çocuk ve Resim

Eğitimde başarıyı etkileyen önemli kurallardan biriside uygun eğitim yönteminin ve materyallerin seçilebilmesidir. Bunun içinde çocuğun grafiksel gelişim basamaklarının ve çocuk resimlerinin ortak özelliklerinin bilinmesi gerekmektedir. Çocuk resminin ortak özellikleri:

a-Düzleme özelliği: 5-7 yaş düzeyinde daha çok görülen düz *zeminde nesnenin* göründüğü gibi değil görülmesi gerektiği gibi algılanıp çizilmesidir. Örneğin arabanın dört tekerininde görülmesi gibi (Artut, 2004:214).

b-Tamamlama özelliği: Doğanın merkezden bakılıyormuş gibi gösterilmesidir.Varlıkları gördükleri gibi değil düşündükleri gibi çizerler. Tamamlama isteği çocuğun yaratıcılığınıda beraberinde getirir (Davun, 2009:99).

c-Boy hiyerarşisi özelliği: Çocukların hayal gücü daha zengindir.Resimlerinde kendilerince önemli ve değerli gördükleri nesneler, canlılar öncelik taşır. Kendilerince önemli gördükleri ve sevdikleri bu kişileri, canlıları daha büyük ve detaylı çizerler. İstemedikleri, sevmedikleri ama yapmak zorunda oldukları kişileri ise küçük resmederler. Bu onların büyük küçük kavramını bilememesinden değil, duygusal tepkilerinden dolayıdır ((Vural, 2009:137).

d-Saydamlık özelliği: Çocuklar herşeyi istedikleri gibi görmek isterler. Gördüklerini ve algıladıklarını ise bu özellikte tamamen şeffaf ve detaya önem vererek çizerler. Örneğin manzara resmi çizerken evin içinin detaylı bir şekilde resmedilmesi, deniz manzarası çizerken hem denizin üstünün hemde denizin altının detaylı bir şekilde resmedilmesi (Artut, 2004:215).

Günümüzde en çok kabul gören ve sistematik olan V. Lowenfeld'in belirlediği çocuğun grafiksel gelişim basamakları ise (akt. Kırışoğlu, 2002: 75) şunlardır: Karalama Dönemi (2-4yaş), Şema Öncesi Dönem (4-7 yaş), Şematik Dönem (7-9 yaş),

Gerçekçilik Dönemi(9-12 yaş), Mantık (Görünürde Doğalcılık) Dönemi (12-14 yaş), Ergenlik Dönemi (14 yaş üzeri)

2.5.1. Karalama Dönemi (2-4yaş)

İlk olarak 1,5 yaşlarında çocuklar belirlenen yüzeylere gelişigüzel birtakım çizgiler çizerler. El ve parmak kasları yeterli olmadığı için, bu çizgiler herhangi bir şeyi ifade etmemektedir. Ama bu çizgiler veya karalamalar çocuğun sanatsal gelişimi açısından önemli bir başlangıç sayılmaktadır. Çocuk bu denetimsiz karalamalardan sonra kontrollü karalama ve işaretlere yönelir. Bu dönemde çocuğun karalamaları daha amaçlıdır, yaptığı işten zevk almaya resmi kendisini anlatmada bir araç olarak görmeye başlar (Çakır İlhan, 2003: 0). Yaptığı karalamalar başlangıcı ve sonu belli olan net düz kırık dairesel çizgilere dönüşür, renkler özgür kendi istediği gibidir. Canlı renkleri tercih ederler, resim yaparken bütün vücutlarını kullanırlar (Abacı, 2005:45).Yaptığı resmin beğenilmesini isterler ve ebeveynlerine hediye etmeye istekli olurlar.

2.5.2. Şema Öncesi Dönem (4-7 yaş)

Bu yaşta çocuklar tanınabilecek çizimler yapmaya başlar. Duyguları ile resim yaparlar. Hayaller onlar için önemlidir, yaptıkları resmi açıklamak ve göstermek isterler. En sevdikleri konular insan resimleri, evler, ağaçlar, yakın çevresinde ilişkide olduğu objelerdir. Gözlem yaparlar ve resimde bunu yansıtırlar. 5-6 yaşlarındaki çocuk önceleri grafiksel sembollerle resim yaparken, daha sonraları daha gerçekçi resim yapmaya başlar ve yapacakları resmi önceden belirler. Yüzeyi tamamen doldurmak isterler ve tekrarları kullanırlar. Perspektif yoktur, eşyaların görünmeyen yönlerini göstermek isterler. Buna saydamlık özelliği denmektedir. Resim yaparken kendi istediğini, içinden geldiği gibi yapar, grupla dahi olsa etki altında kalmaz. Renkler belirginleşmeye başlar, gerçekçilik burada da göze çarpmaktadır. Üç ana renk olan sarı, kırmızı, mavi en çok kullanılan renklerdir (Yavuzer, 1997:54).

2.5.3. Şematik Dönem (7-9 yaş)

Bu dönemde çocuk kaslarına hâkimdir, el becerisi artmıştır. Yüzeyde nesnelerin yerleştirilmesinde belli bir plan geliştirir, resimlerinde yer çizgisi kullanarak objeleri bu çizgi üzerine yerleştirir, perspektif oluşmaya başlar fakat yeterli değildir, kendince kâğıda düzenlemeler yapar, figür ve nesneler değişik büyüklükler göstermeye başlar. İlk kompozisyon denemeleri bu devrede başlamaktadır. Arka plana renk kullanarak kâğıdı doldurur, bildiği nesneleri gerçek renklerine bağlı kalarak resmeder ama bilmediği nesnelerde hayal gücünü de kullanmaktadır. Detaya önem verir, bezemeyle çok ilgilenir, genelde yaptığı resimi oyuncakları ile bütünleştirmekten zevk alır (San, 1977: 103).

2.5.4. Gerçekçilik Dönemi (9-12 yaş)

Çete dönemi veya başkaldırı dönemi de denilen bu dönem çocukları artık toplumun bir bireyi olduklarından haberdardır ve daha önceki çalışmalarına oranla daha gerçekçi ve daha ayrıntılı resimler yapmaktadır. Özgür çizimden giderek uzaklaşmakta renkler bile daha gerçekçi olmaktadır. Yaptığı çalışmaları göstermek ve izah etmek istemezler (Yavuzer, 1998: 219). Mekân ve perspektif anlayışı tam anlamıyla kendini göstermektedir. Şematik dönemdeki yer çizgisi yerini ufuk çizgisine bırakmıştır, resimlerdeki objeler artık kendi büyüklüklerine uygun resmedilmeye başlanmıştır (Vural, 2009:133). Bu dönem okul çağı dönemi olduğu için öğrenme istekleri çocukların oldukça fazladır. Fakat çocuk resim yaparken gerçeğe uygun ve güzel olup olmadığını sorgular bu yüzden de sanat eğitimcisinin çocuğu cesaretlendirmesi gerekmektedir.

2.5.5. Mantık (Görünürde Doğalcılık) Dönemi (12-14 yaş)

Bu dönem taklit dönemi ve ergenliğe geçiş dönemi olarakda adlandırılmaktadır. Bu dönemde bedensel değişimin yanında çocuklarda ruhsal açıdan da değişim gözlenmektedir (Altınkurt, 2003: 18). Çocuğun düşünce biçimi değişmekte, bu değişimde kişiler arası ilişkilerini, değerlerini, sorunlara bakış açılarını, dünyaya bakış açılarını etkilemektedir. Çocuk soyut düşünebilme yeteneğine sahip olmaya başla-

maktadır. Olasılığa dayalı akıl yürüterek bir duruma ilişkin farklı sonuçlara ulaşabilmektedir (Arı, 2009: 112).

Ergenliğe geçiş dönemi olması sebebiyle eğitimci daha hoşgörülü, yapıcı ve bireysel farklılıklarına uygun davranarak çocuğu yönlendirmelidir.

Bu dönemde çocuk tüm nesneleri ayrıntıları ile resmederler, renk uygulamasında ışık gölge onlar için önem taşımaktadır. Kompozisyon, perspektif anlayışları gelişmiştir. Resimlerinde tek figür yerini kalabalık figürlere bırakmaktadır. Derslerde çocukların ilgisini çekebilecek konulara yer verilerek ilgi düzeyleri artırılabilir (Türkdoğan, 1984: 57). Bu dönemin diğer bir özelliği de çocuğun soyut düşünebilme yeteneğine sahip olmaya başlamasıdır. Olasılığa dayalı akıl yürüterek bir duruma ilişkin farklı sonuçlara ulaşabilir (Arı, 2009: 112).

Çevreye karşı duyarlılığı, toplum bilinci ve gözlem gücü gelişmiş olan çocuk yapılan çalışmaları eleştirmeye meyillidir, fakat kendilerinin eleştirilmesinden hoşlanmazlar. Bunun içindir ki bu dönemde çocuğa resim dersinde uygulama çalışmalarının yanısıra sanat tarihi, estetik, sanat eleştirisi bir bütün halinde verilmelidir. Böylece çocuk kendini ifade edebilecek ve duygularını yönetmeyi öğrenecektir. Özellikle sürekli araştıran, sorgulayan, merak eden ve eleştiren bu yaş grubu çocukları için sanat eserleri analizi yani sanat eleştirisi resim dersine olan ilginin artmasını sağlamaktadır.

2.6. Yaratıcılık

Yaratıcılık (creativity) kavramı Latince"creare"sözcüğünden gelip,"doğurmak, yaratmak" anlamına gelmektedir (San, 2004:13). Yaratıcılık insan yaşamının her döneminde var olan bir yetenek, bilinenden yeni özgün bir sonuca ulaşma, bir takım sorunlara yeni çözüm yolları bulabilme çabasıdır şeklinde tanımlanabilmektedir (Yılmaz, 2007:19). Bu tanımın yanında birçok tanımı bulunsa da bilinen belli başlı tanımları: E.P. Torrance yaratıcılığı, boşlukları rahatsız edici ve ya eksik öğeleri sezip, bunlar hakkında varsayımlar kurarak bunları denemek, sonuca varmak, sonuçları karşılaştırmak ve bu varsayımları değiştirip yeniden denemek şeklinde tanımlarken, Barlett yaratıcılığı deneye açık olma, sorgulayabilme ve kalıplardan kurtulma, San

yaratıcılığı içinde merak, buluş, özgünlük, yenilik gibi öğeler barındıran sorunlara yeni çözüm yolları bulabilen, karmaşık ve yeni sentezler geliştirmektir şeklinde tanımlamaktadır (San, 1977:12). Vernon ve diğerleri (1977:66-84) ise yaratıcılığı," bireye farklı ve üretici düşünce zincirlerini kullanarak alışılmış düşünce zincirlerinden kopma gücü veren, sonuçları bireye ve muhtemelen başkalarına da tatminler sağlayan, fikirlerdeki esneklik orijinallik ve duyarlılığın toplamıdır " şeklinde açıklamaktadırlar. Yaratıcılık, eleştirel bakmak, yeni önermelerde bulunmaktır. Alışılmışın, bilinenin dışında, farklı, yeni, özgün fikirler geliştirebilmek, problemi görmek, farklı çözüm yolları bularak yeni sonuçlar çıkartmaktır şeklinde tanımlamışlardır.

Yaratıcı insan, yaratıcı süreç içinde, geçmişinden, birikiminden, deneyimlerinden, algılarından, hayal gücünden yola çıkarak, sezgi ve araştırma ile yaratıcı ürünler, yapıtlar oluşturur. Bu süreç içerisinde gidilen yol orijinal, varılan sonuç özgün olmalıdır (Atan, 2007:63).

Yaratıcılık sürecinde ortaya çıkanlar kişinin kendisine yarar sağladığı gibi başkalarına da yarar ve kolaylık sağlamaktadır. Buluşun, yeniliğin söz konusu olduğu yaratıcılıkta, zihnin tüm yetileri, düşünme süreçleri, imgelem, duygular, algı etkileşim halindedir. Bu da demek oluyor ki yaratıcılık tüm zihinsel yetileri geliştirmede rol oynar. Yaratıcılık zekânın tamamlayıcısıdır, en üst basamağıdır (Çellek, 2002:2-4).

Yaratıcılık, insanların tüm zihinsel ve duygusal etkinliklerinde vardır. Toplumun ve insanlığın gelişmesinde önemli bir yere sahiptir. Yapılan buluşlar, icatlar, yenilikler önceden öğrenilmiş bilgilerin yanında yaratıcılığın da kullanılmasının bir sonucudur. Yaratıcılık kişilerin doğuştan getirdikleri bir özelliktir. Tüm bireylerde bulunmasına karşın kişiden kişiye değişiklik gösterebilmektedir, kimi insanda en üst seviyede olan yaratıcılık kimilerinde ise uygun koşullarda geliştirilebilir niteliktedir. Çalışmak, gözlem yapmak, araştırmak, algının geliştirilmesinde dolayısı ile yaratıcılığın geliştirilmesinde etkilidir. Bu da ancak doğru eğitim ile mümkündür (Artut, 2004:155).

2.7. Yaratıcılık ve Çocuk

Eğitimin genel amacı yetişmekte olan çocuk ve gençlerin topluma faydalı bireyler olmalarını sağlamaksa yaratıcılık, eğitimin vazgeçilmez bir öğesidir. Eğitim ailede başladığına göre, yaratıcı bireyler yetiştirmek için çocuklar küçük yaşlardan itibaren hayal kurmaya yönelik oyunlar oynamaları için yönlendirilmelidir. Resim müzik, spor, edebiyat, tiyatro, üç boyutlu çalışmalar, bilimsel deneyler gibi faaliyetleri desteklenmeleri ve bu tür faaliyetlerin olduğu ortamlarda bulunmaları gerekmektedir (Vural, 2009:157). Ebeveynler tarafından çocukların yaptığı çalışmalar desteklenmeli, çocuklar özgür bırakılmalı, ceza yerine ödüllendirilmelidir. Eğitim ortamında yani okulda verilen eğitiminde çocukların yaratıcılığı desteklenmelidir. Eğitim'in geleneksel metotlardan sıyrılıp (yakınsak) bireyin kişilik özellikleri dikkate alınarak özgür düşünmeyi destekleyici, araştırmacı, yeni problemler kurabilen ve çözüm yolları geliştirebilen (ıraksak) bireyler yetiştirmeye yönelik olması gerekmektedir.

Okul, çocukların hayatında ailelerinden sonra önemli bir yer teşkil etmektedir. Çocukların akıcı, esnek, özgün bireyler olabilmesi, güçlenmiş bir benlik kavramına sahip olması, kendine güvenmesi ancak yaratıcılığını destekleyen bir eğitim ile mümkündür (Gartenhaus, 2000:22).

Günümüz Türk Eğitim sisteminde çocuklar ezberci, kalıplaşmış bilgiler eşliğinde sınav ve testlerde başarı sağlamak kaygısı ile yaratıcı eğitimden uzaklaşmıştır. Okuldaki öğretim programlarının içeriği, çocuğun gelişimini ve yaratıcı düşünceyi etkileyen önemli faktörlerden biridir. Çocuklarda yaratıcı düşüncenin oluşması eğitim de araştırma, soruşturma, tartışma, örnek olay, gösterip yaptırma, münazara, canlandırma, oyunlaştırma, deney, beyin fırtınası, problem çözme, alan gezileri, workshop gibi çeşitli tekniklerin kullanılmasına bağlıdır. Eğitim ortamında çocuk kendini rahat ifade edebilmeli ve özgür hissetmelidir. Ezberlenen bilgiyi değil öğrenilen bilgiyi kullanmaya teşvik edilmeli, araştıran neden sonuç ilişkisi kurabilen, akıl yürütmeyi, gözlem yapmayı, problem hakkında inceleme yapıp sonuca varmayı bilen bireyler olmaları için desteklenmelidir (Özsoy, 2003:141).

Yaratıcılık doğru eğitim ve doğru öğrenme yöntemi ile geliştirilebilen bir özelliktir. Örgün öğretimin amacı bireyin öğrenme potansiyelini geliştirerek yaşama hazırlamaktır, bunun içinde klasik eğitim değil yaratıcı eğitim benimsenmeli ve öğrencinin eğitim ortamına aktif katılımı sağlanmalıdır.

Çocukların yaratıcı bireyler olmalarını sağlayan en uygun alan sanatsal alanlardır ve bu açıdan sanat eğitimi genel ve tüzel eğitim içinde önemli yer tutmaktadır. Sanat eğitimi görmeyi, duymayı, dokunmayı, tat almayı, çevresini algılayıp biçimlendirmeyi öğretir. Yalnızca bakmayı değil görmeyi, yalnız duymayı değil işitmeyi, yalnız ellerle yoklamayı değil dokunulanı duyumsamayı öğretir (San, 2003:25).

2.7.1. Çocukta Yaratıcılık Özellikleri

Yaratıcı birey bilgi teknik ve toplumsal problemleri sezer, fark eder ve çözüm yolları geliştirmeye çabalar, Yaratıcı kişi bağımsız bir kişiliğe sahiptir, kuşkucudur, meraklıdır, biçim ve teknik endişesi yüksektir Herkesin basitçe bakıp algılayabildiği tamamlanmış biçim ve olguları değil, karmaşık henüz tamamlanmamış farklı biçim ve olgulara yönelir. Yaratıcı kişi özgün bir zekâya sahiptir, düşünce sürecinin bilincinde olan, denetleyen ve sürece yön veren bireydir, elde ettiği bilgileri sürekli sınayan, deneyen, uygulamaya döken, en küçük parçada bütünü görebilen bireydir (Atalayer, 1994:121).

Yaratıcı düşünme çocukluk döneminde daha aktif durumdadır. Yapılan araştırmalar çocuklarda en çok yaratıcı ürünleri sergilendiği dönemin 13-14 yaş grubu olduğu, 3-5 yaş grubunun ise ilk kez yaratıcı ürünler sergiledikleri dönem olduğunu ortaya koymaktadır (Dikici, 2002:29). Yaratıcılık belli yaş düzeylerinde farklılık gösterse de doğru eğitim ve doğru yönlendirmeler ile yaratıcılık geliştirilebilmektedir. Yaratıcı yetileri yüksek olan çocuklar; probleme açık ve farklı çözüm yolları geliştirebilen, özgür düşünen, meraklı, araştıran, gözlem yapabilen, soru soran, tek başına karar verebilen, oyuncu, toplumdan farklı ve bu farklılığı göz önüne alarak başkalarına benzemek istemeyen kişilerdir (Vural, 2009:158).

Yaratıcılık insana özgüdür. Her çocuk yaratıcı olabilir, yaratıcılık yetisi çeşitli sebeplerle körelmiş veya ara verilmiş olsa da hangi yaşta olursa olsun doğru eğitim

ile geliştirilebilir. Çocuğun yaratıcılığına ait en önemli veriler onların yaptıkları sanatsal etkinlikler ve resimlerlerdir.Artut'a (2004:179) göre "çocukta yaratıcılık özellikleri :

a. Resimleri içlerinden geldiği gibi çizerler, önceden hazırlıkları olmaz.
b. Çevreden yardım almayı kabul etmezler, dağınıktırlar.
c. Hayal güçleri gelişmiştir, macerayı, risk almayı severler.
d. Analiz ve sentez yönleri güçlü, başarısızlığı kabul etmeyen kişilerdir.
e. Esprili, hazırcevap ve enerjileri yüksektir.
f. Tartışmayı severler ve pratik düşünürler.
g. Sezgileri kuvvetlidir, çizim yaparken konu bulmada ve uygulamada sıkıntı yaşamazlar.
h. Yurt ve dünya sorunlarına önem veren araştırmacı kişilerdir.
i. Konulara bakış açıları alışılmışın dışında ve farklıdır".

Yaratıcı bireyler yetiştirmek için eğitimcilere büyük sorumluluk düşmektedir. Eğitimci; çevresindeki bireyleri etkileme gücüne sahip olmalı, bu gücünü kullanarak etkili bir lider davranışı sergilemelidir. Çoklu zekâ kuramına göre insanda; sözel-dilsel zekâ, mantıksal-matematiksel zekâ, görsel-uzamsal zekâ, bedensel-kinestetik zekâ, müziksel- ritmik zekâ, kişilerarası zekâ, kişisel zekâ, doğa zekâsı gibi zekâ alanları bulunmaktadır. Bu zekâ alanları göz önünde bulundurularak verilen eğitimde bilginin kalıcı olduğu öğrencilerin problem çözme becerilerinin ve üretkenliklerinin arttığı bilinmektedir. Öncelikle çocukların bireysel farklılıkların değişken olduğu göz önüne alınmalı ve öğrenme yöntemleri çeşitlendirilmelidir. Öğretmen öğrencilerin karakter, bilgi, beceri ve duygusal yönlerini sürekli iyileştirmek için değişik öğretim tekniklerini kullanmalı ve rehberlik etmelidir (Arı ve Deniz, 2008:10-35). Öğrenciler ezberden uzaklaştırılmalı, akıl yürütmeyi, gözlem yapmayı öğrenmeli, yaptığı çalışmalar değerlendirilirken veya eleştirilirken yapıcı olunmalı, kendini ifade etmesine izin verilmeli, desteklenmeli ve cesaret verilmeli, geleneksel eğitimden uzaklaşılarak, çocuğa, hoşgörülü, duyarlı davranılmalıdır. Çocuklar başkaları ile mu-

kayese edilmemeli, ilgi ve arzuları teşvik edilmelidir. Hayal gücünü geliştiren oyun, drama, müzik, öykü gibi etkinliklere yer verilerek gelişim düzeylerine uygun ilgisini çekebilecek konularda çalışmalarına imkân verilmelidir (Artut, 2004:181). Hatta öğrencinin kendi kendini eleştirmesine olanak tanınmalıdır. Sünbül'e (2002:192) göre çocukta yaratıcılığı geliştiren etmenler:

a. Algılarının geliştirilebilmesi için çocukların öncelikle gözlem ve hafıza eğitimine önem verilmelidir.
b. Yeni fikirler yaratmaları, yarattıkları bu fikirleri biçimlendirmeleri ve yorumlamaları sağlanmalıdır.
c. Kendilerini ifade etmeleri için cesaretlendirilmeleri gerekmektedir.
d. Sanat eserlerini inceleme,
e. Sanatsal etkinlikleri izleyebilme olanaklarının yaratılması,
f. Uygun çalışma ortamının hazırlanması,
g. Seçilen konuların ilgi, istek ve ihtiyaçlarına yönelik olması ve çevresinden yaşamlarından seçilmesi gerekmektedir.

Çocuklardaki yaratıcılığı ortaya çıkarmak için eğitim ortamında değişik yöntem ve teknikler kullanılmaktadır. Bu yöntemlerden bazıları; kolaydan zora gitme yöntemi, bellek eğitimi yöntemi, anlatım yöntemi, kopya yöntemi, müzikli yöntem, , gezi-gözlem yöntemi, soru-cevap yöntemi, bireysel ya da grup çalışması yöntemi, rol oynama yöntemi, birleştirilmiş sanat eğitimi yöntemi, beyin fırtınası yöntemi... vb. Bu yöntemler tek başlarına kullanılabileceği gibi birlikte de kullanılabilmektedir.

2.8. Görsel Sanatlar Dersi Çeşitli Öğretim Yöntemleri

Yapılan araştırmalara göre insanlar; Okuduklarının %10'nu, işittiklerinin %20'sini, gördüklerinin %30'unu, hem görüp hem işittiklerinin %50'sini, söylediklerinin %70'ini, yaparak yaşayarak öğrendiklerinin ise %90'ını hatırladıkları görülmektedir (Çilenti, 1988: 36). İstatistiklere göre, sadece anlatım metoduyla yani klasik yöntemlerle yapılan öğretimin etkinliği son derece düşüktür. Anlatım yöntemi gibi tek yönlü iletişime dayanan yöntem klasik yöntem (öğretmen merkezli öğrenme yöntemi) olarak bilinmekte olup öğrencileri ezbere yönlendirmekte ve onlara tekdüze

bilgiler vermektedir. Öğretmen- Öğretmen, Öğrenci- Öğretmen, Öğrenci-Öğrenci gibi çok yönlü iletişime açık yöntem ise Modern yöntem (Öğrenci merkezli öğrenme yöntemi) olarak bilinmektedir. Öğrenci merkezli eğitim de öğrenci yaratıcılığa, problem üretmeye ve çözmeye, kendi fikir ve düşüncelerini ifade etmeye ve geliştirmeye yönlendirilmektedir (Küçükahmet, 1997:60). Bilen(1993)'e göre Öğretim yöntem ve teknikleri seçilirken göz önünde bulundurulması gereken özellikler şu şekilde belirtilmiştir:

1-Öğretim yöntem ve teknikleri belirlenen hedefleri gerçekleştirmeye yönelik seçilmelidir.

2-Yöntem ve teknikler öğretme etkinliklerini monotonluktan uzaklaştırıcı nitelikte olmalıdır.

3-Öğretim yöntem ve teknikleri sosyalleşmeyi sağlayıcı,grupla birlikte çalışmaya teşvik etmelidir.

4- Öğretim yöntem ve teknikleri öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik olmalıdır.

5- Öğretim yöntem ve teknikleri öğrencilere kendi eğitim hayatlarını planlama gücü geliştirecek şekilde olmalıdır.

6- Öğretim yöntem ve teknikleri öğrencilerin faaliyetlere etkin bir şekilde katılımını sağlamalıdır.

Öğretim yöntemleri ve teknikleri toplumsal çevreye, eğitim ortamına ve öğrencilere göre değişebileceği gibi serbest tarzda da gerçekleştirilebilir.Bu teknikleri belirlerken göz önünde bulundurulması gereken diğer bir özellik ise öğrencilerin derse katılımının artması, yekniğin öğrenciler tarafından benimsenmesi ve öğrencilerin başarısına katkı sağlamasıdır (Akt. Sünbül, 2010: 244).

Görsel Sanatlar Eğitiminde kullanılan yöntemler Aykut'a (2006:35) göre "çok çeşitli yollarla sınıflandırılmaktadır. Bu sınıflama genellikle eğitmenin tutumuna göre uygulanan yöntemler, teknik özelliklere göre uygulanan yöntemler, kullanılan malzemeye göre uygulanan yöntemler ve bireysel özelliklere göre uygulanan yön-

temler olarak sınıflandırılmaktadır. Görsel sanatlar eğitimi alanında kullanılan öğretim yöntemleri diğer alanlarda olduğu gibi konu alanlarının neler olabileceği, öğrenilmesi gerekli bilginin nasıl aktarılacağı, kullanılacak eğitim teknolojilerinin nasıl yapılandırılacağını içerir. Özellikle teknik özelliklere göre uygulanan yöntemlere baktığımızda, derste kullanılacak malzemenin öğrenci önünde uygulayarak, yaparak öğrenme, söylev şeklinde sunma, konuyu ve olayı örneklerle gösterme biçiminde değişik yöntemlerle oluşturulması önerilmektedir".

Görsel sanatlar öğretiminde belirlenen yöntem her ne olursa olsun bilişsel, duyuşsal ve psiko-motor davranışların kazanılmasına yönelik biçimlendirilmeli, öğrenci merkezli eğitim verilmeli, öğretmen müdahale eden değil, yönlendiren, organize eden ve değerlendirmeyi yapan olmalıdır. Hatta öğrencinin kendi kendini eleştirmesi sağlanmalıdır. Böylece öğrencinin yaratıcı düşünmesi geliştirilerek, derse olan ilgilerinin artmasına kendini tanımasına ve kendi düşüncelerini ifade etmesine imkan verilmelidir.

2.8.1. Anlatım Yöntemi

Öğretmenlerin sıklıkla kullandığı ve konuşmaya dayalı bir yöntemdir. Klasik yöntem denilen bu yöntem tek başına kullanıldığında etkisi azalmakta olup Görsel Sanatlar dersinde konuya giriş için kullanılmakta olup derse dikkati çekme, öğrencileri güdüleme ve konunun önemli noktalarını ifade etmede kullanılmaktadır (Sünbül, 2010:244). Tek başına ve planlanmadan kullanılıldığında sıkıcı ve öğrenciyi pasifize eden bu yöntem görsel iletişim araçları (slayt, sunum vb.) ve soru cevap yöntemi ile birlikte kullanıldığında etkisi artmaktadır. (Ünver, 2002: 38).

2.8.2. Soru - Cevap Yöntemi

Çok Alanlı Sanat Eğitiminde (Sanat Eleştirisi, Sanat Tarihi, Estetik, Uygulama çalışmaları) yaygın olarak kullanılan bir yöntemdir.İyi öğretme ve iyi öğrenme soru sormayı gerektirir, üzerinde tartışılacak ve araştırılacak sorular sorularak cevap aranmalıdır. Öğrenci bu yöntem ile sorgulamayı, kendini ifade etmeyi, öğrendiği bilgileri gözden geçirmeyi tartışmayı öğrenir. Öğrenci katılımı oldukça fazla olan bir yöntemdir. Her öğrenciye sorular yöneltilerek derse katılımı sağlanmalıdır. Yönelti-

len soruların düşündürücü ve açık uçlu olmasına dikkat edilmelidir (Sünbül, 2010 :250).

2.8.3. Kopya Yöntemi

Eski bir yöntem olmasına karşın üzerinde oldukça yoğun tartışmalar yaşanan bir yöntemdir. Çocuğun yaratıcılığını ortaya çıkarmaya engel olacağı görüşünü benimseyenler olduğu gibi, teknik bilgi ve becerilerin geliştirilmesinde araç olarak kullanılabileceğini düşünenlerde mevcuttur (Artut, 2004:114). Bu yöntem kullanım alanına göre değişkenlik gösterebilmektedir.

Kırışoğlu'na (2002:197) göre, "kopyası yapılan örnekler birer vericidirler ve kopya yapanın daha önceki bilgileriyle bağlantı kurarak görsel deneyim kazandırırlar. Bu kişilerde bellek imgeleri zenginleşir, çok çizim yaparak el becerisinin gelişmesi sağlanır ve kopyalar sonucunda bakarak pekiştirdiği bilgileri daha sonraki çizimlerinde de kullanarak çizim tekniklerini gelişir". Görsel Sanatlar dersi temel sanat konularının öğrenilmesine fayda sağlar, pratik yapma imkanı verir, çocukların kendine güvenlerini kazanmasında, yaptıkları işten zevk almasında da yararlı olabilir.(Karaca, 2011:312)

2.8.4. Gezi-Gözlem Yöntemi

Gözlem metodu genelde eğitsel amaçlı geziler için uygulanmaktadır. Öğrenciler sanat galerilerine, sergilere ve müzelere götürülerek doğrudan doğruya nesne ve olaylara ilgi duymaları sağlanmaktadır. Böylece akademik ve sosyal bakış açıları geliştirilebilir. Gezilecek yer hakkında gerekli bilgiler hem geziye gitmeden önce hem de gezi alanında öğrencilere anlatılmalı ve gezi sonunda da geziye ilişkin resim yapmaları sağlanarak edinilen bilgilerin sürekliliği sağlanmalıdır. Doğru uygulandığında bu yöntem kalıcı bir öğretim yöntemidir (Peşkersoy ve Yıldırım, 2008: 193).

2.8.5. Beyin Fırtınası

Beyin fırtınası, bir soruna çözüm getirmek ve çeşitli konularda düşünce geliştirebilmek için kullanılan bir öğretim yöntemidir.Öğrencilerin düşüncelerini özgürce ifade edebildikleri ortam sağlanarak, küçük gruplarla belli bir konuda 10-15 dakika-

yı geçmeyecek şekilde konuşulur. Burada önemli olan öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerinin gelişmesi ve değişik çözüm önerileri getirilerek sorunun çözümüne gidilmesidir. Bu metotla öğrencilerin sınırsız düşünmeleri sağlandığı gibi onları motive ederek derse hareket katar.Bu yöntem ile öğrencilerin dikkatlerini toplamalarıda sağlanabilmektedir (Küçükahmet, 1997: 88).

2.8.6. Grupla Çalışma Yöntemi

Genellikle sınıfta uygulanan bu yöntem ilköğretim çağı çocuğu için önemli bir öğretim yöntemidir. Gruba dahil olan öğrencilerin kendi ilgi ve istekleri ile belirlenmiş olan amaçlara yönlendirilerek çalışılmasıdır. Grup çalışması öğrencilerin iş birliği yapabilme, paylaşma, ortak noktada buluşma, birbirlerine saygı duyma ve dinleme becerilerini geliştirir. Ortak sorumluluk almaları neticesinde grup içinde herkesin katılımı sağlanır. Öğretmen tarafından grup üyelerinin çalışabilmesi için uygun bir ortam hazırlanmalıdır.(Altınkurt, 2003: 29).

2.8.7. Bireysel Çalışma Yöntemi

Bireysel çalışma ve uygulama yöntemi görsel sanatlar alanında uygulanabilecek en etkili yöntemlerdendir. Bu yöntemde öğretmen rehber ve öğrenciyi güdüleyen olmaktadır. Öğrenci yapılacak çalışmanın bütün detaylarını planlayarak uygulamaya geçer, problem oluşturma ve problemin çözümü öğrencinin kendisine bağlıdır. Bu da yaratıcı aktif olması sonucu mümkün olabilmektedir. Öğrenci merkezli bir öğretim yöntemidir (Yılmaz, 1993:16).

2.8.8.Gösteri (Demonstrasyon) Yöntemi

Gösteri öğretmenin öğrencilere bir çalışmanın nasıl yapılacağını göstermek veya çalışmanın prensiplerini açıklamak için yapılan işlemdir.Bu yöntemde hem görsel hemde işitsel iletişim kullanılmaktadır. Özellikle sanat alanlarında kullanılmaktadır. Bu yöntem öğrencilerin ilgisini çeker ve psikomotor gelişimleri açısından etkili bir yöntemdir (Küçükahmet, 1997:73).

2.8.9.Proje

Öğrencilerin yaratıcılığını ve düşünme yeteneğini geliştiren bir teknik olmakla birlikte onları araştırma yapmaya, başkaları ile iletişim kurmaya ve işbirliğine yönlendirir. Bireysel bir çalışma olabileceği gibi küçük gruplar halindede uygulanabilmektedir.Öğrenciler kendi ilgi ve isteklerine uygun olan konunun seçiminden sonra öğretmenin rehberliğinde çalışmayı tamamlarlar (Peşkersoy ve Yıldırım, 2008:194).

2.8.10.Yaparak ve Yaşayarak Öğretim Yöntemi

Yaparak ve yaşayarak öğretim yöntemi öğrencinin öğretmen rehberliğinde sınıf içinde bir çalışmayı araç ve gereçler yardımı ile araştırması, uygulamaya koymasıdır. Öğrencinin aktif olarak katılımını esas alır. Bu yöntem ile birlikte çok sayıda duyu organları devreye girmiş olduğundan kalıcılığı yüksektir. Beceri derslerinde daha fazla kullanılmaktadır.

2.8.11. Rol Oynama Yöntemi (Yaratıcı Drama Yöntemi)

Rol Oynama yönteminde bir fikir, bir olay, bir hikâye veya bir sorun grup önünde dramatize edilir.Grubun üyeleri yalnızca rolleri gerçekleştirerek değil, dinleyerek yada tartışarak olayların nasıl oluştuğunu izlerler ve konunun ayrıntısına inerler. Bu yöntemde öğrenciler duygudaşlık (empati) yaparak karşısındaki insanları anlamaya çalışır (Küçükahmet, 1997:78). Rol oynama yönteminin en yaygın kullanım biçimlerinden birisi de yaratıcı dramadır. Bu yöntem ile öğrenci çevresindeki bireyler ile iletişim kurarak sosyalleşir, kendini ve fikirlerini özgürce ifade edebilme becerisi kazanır. Bu yöntem yaparak yaşayarak öğrenme fırsatı sağladığı için kalıcı ve etkili bir öğretim yöntemidir. (Ünver, 2002: 40). Öğrencilerin beş duyu organını kullanarak öğrenmeye aktif olarak katılımını ve hayal dünyalarını, tecrübelerini ve yaratıcılıklarını kullanmalarını sağlar. Uygun ortam, süre ve konu sağlandığı takdirde sadece görsel sanatlar öğretiminde değil örgün öğretimin her basamağında ve bütün derslerde kullanılabilmektedir. Kalıcı öğrenme sağlar. Öğretmen bu yöntemde katılımcı ve yöneten değil yönlendiren olmalıdır (Aksular, 2003:23).

2.8.12. Birleştirilmiş Sanat Eğitimi Yöntemi

Bu yöntem değişik bakış açıları ile öğrencilerin sanat eğitiminden daha fazla yararlanılabilmesine imkân tanımaktadır. Değişik isimlerle anılmasına karşın dünyada oluşum amacı aynıdır. Birleştirilmiş Sanat Eğitimi Yönteminin temelini dört disiplin oluşturmaktadır bunlar: Sanat tarihi, Estetik, Uygulamalı çalışmalar, Sanat eleştirisidir. Bu dört disiplin bireylerin sanatın tarihi hakkında bilgi sahibi olmaları, sanat eserini değerlendirebilmeleri ve estetik beğeniye sahip olarak edinilen bilgileri düzenli uygulayarak sanatsal çalışmalarını yapabilmelerine imkan vermektedir (Gökay , 1998: 26).

2.9. Sanat Eğtiminde Dört Disiplin

Sanat eğitimi sadece teorik bilgilere veya sadece uygulama çalışmalarına ağırlık veren bir eğitim değildir. Temelinde estetik anlayışın olmadığı sanat kültürünün olmadığı sadece uygulama çalışmalarının olduğu sanat eğitimi eksiktir. Dolayısıyla kapsamlı bir sanat eğitimi sanat tarihi, sanat eleştiri, estetik ve uygulamanın bütünlük içinde olması ile mümkündür (Artut, 2004: 240).

Birleştirilmiş sanat eğitimi, çok alanlı sanat eğitimi ve ya disipline dayalı sanat eğitimi çocukların sadece yaratıcılıkları ile değil, sanat eserini üretme, tanımlama, yorumlama, analiz etme imkânını sağlayarak düşünmesine imkân sağlar (Alakuş, 2009: 60).

Gökay (1998: 26) sanat eğitiminde dört disiplinin ”yaratıcılığa, anlamaya, düşünmeye, sanat beğenisine, sanatsal ilerlemeye, sanatçılara, sanatın kültür ve toplum üzerindeki etkilerine katkıda bulunacağını ifade ederek, her bir disiplin değişik bakış açılarıyla sanatın değerlendirilmesini sağlayacak ve öğrencilerin sanat eğitiminden daha fazla yararlanmalarına imkân verecektir “ demektedir. Bu dört disipline kısaca değinmek gerekirse:

2.9.1. Sanat Tarihi

Kişinin kendi ve dünya kültürü ve sanat eserinin tarihsel süreci hakkında bilgi edinmesine sanata ve sanat eserine gereken önemi vermesine yardımcı olur (Özsoy, 2003: 173).

Sanat tarihi belli bir kültürde ve belli zaman dilimlerinde oluşan sanat yapıtının sanat tarihi bilgisi ışığında önemini kavratmaktadır (Kırışoğlu ve Stokrocki, 1997:1.27). Sanat eserinin kim ya da kimler tarafından yapıldığı, nerede, ne zaman ve niçin yapıldığı gibi sorular sanat tarihinin araştırma sorularıdır (Altınkurt, 2003: 31). Sanat tarihi, sanat eleştirisi ile daha iç içedir denilebilir çünkü sanat tarihinde de sanat eleştirisi gibi soru sorma tekniği kullanılmaktadır. Sanat eğitiminde sanat tarihi disiplini verileceği zaman yakından uzağa ilkesi göz önüne alınmalıdır, önce yaşadığı çevre ve kültürden örnekler verilerek, kendi tarihi sonra diğer kültürler tanıtılmaya çalışılır. Bu disiplin sayesin de çocukların yaşadıkları çevrede bulunan tarihi eserlere ve bu eserleri tanımaya yardımcı olan müzelere ilgi duymaları sağlanır (Gökay , 2005: 82).

2.9.2. Estetik

Estetik, bir disiplin olarak sanatın doğasını, işlevini, anlamını, içeriğini, değerini ve kökenini inceler. Öğrenci bir sanat eserinin güzel olup olmadığı, neden önemli olduğu, sanat eserinde renkler ve biçimlerin uyumunu araştırarak bu uyumların kendilerinde oluşturduğu duyguları, topluma mesaj verip vermediğini sorgular. Okan (2002: 351) estetik eğitimde amaç " kendisi ile barışık, çevresiyle güzel ilişkiler kurabilen, temiz ve düzgün yapılaşmanın olduğu bir fiziki çevreyi yaratabilen, gerçek sanat ve sanatçının ayrımına varabilen, güzeli sorgulayıp ortaya koyabilen bireyler yetişmesini sağlamaktır" demektedir. Sanat eseri incelemede estetik yargıya ulaşabilmeleri için dört estetik yargı kuramlarından yararlanılmaktadır. Sanat kuramları yapılan çalışmanın ya da olayların niçin sanat olarak kabul edilmesinin açıklanabilmektedir (Alakuş, 2009: 79). Sanat eleştirisi yapılırken yargı aşamasına ulaşmadan önce bu kuramlardan yararlanılmaktadır. Boydaş(2007:53) eleştiri nasıl yapılır başlığı altında bu kuramları ve estetik nitelikleri açıklamaktadır.

Tablo 2. Eleştiri Nasıl Yapılır? (Boydaş, 2007: 53).

	Sanat Eleştirisi (Nasıl Bakmalı)	**Estetik Nitelikler (Ne Aranacak)**	**Sanat Kuramları**
Eleştiri yöntemiyle bir sanat eserinde bulunan farklı estetik niteliklerin ortaya çıkarılması	I. Betimleme	Reel nitelikler ve/veya görsel Nitelikler (sanatın elemanları)	Yansıtmacılık
	II. Çözümleme	Görsel nitelikler (sanatın ilkeleri)	Biçimcilik
	III. Yorumlama	Dışavurumcu nitelikler	Anlatımcılık
	IV. Yargı	Bir sanat eserinde bulunun tüm estetik niteliklere dayanarak kişisel bir karar verilir.	

2.9.2.1.Yansıtmacı Kuram: San (2004: 38) yansıtmacı kuramı ”sanatı sanat yapan özellikler, eserin dış dünya ile olan ilişkilerinde yatar. Sanat eseri, insanı, yaşamı, toplumu, gerçekliği yansıtan aynadır” diye tanımlamaktadır. Bu kurama göre doğadaki nesneler olduğu gibi gerçekçi bir anlayışla yansıtılmalıdır. En iyi ve en inandırıcı betimleme en iyi sanat yapıtıdır (Artut, 2004: 94). Yansıtmacılık sanat eserinin konusuyla ilgilenir.

2.9.2.2.Biçimci Kuram: Sanatın özü, sanatın kendi öğeleri arasında kurulan düzendedir yani sanat eserinin yapısal özelliklerindedir. (San, 2004:100) Bu kuram sanat elemanlarının sanat ilkelerine göre düzenlenmesi üzerinde durur. Biçimci kuram sanat eserinin kompozisyonu ile ilgilidir (Boydaş, 2004: 11).

2.9.2.3.Anlatımcı Kuram: Bu kuram yansıtmacı kuramın tam aksine gerçekle değil sanatçının iç dünyası ile ilgilenir. Sanatçının alışılmışın dışında kullandığı renkler ve biçimlerde anlam arayarak hissettikleri duygularla hareket ederek sanat eserine anlam yüklerler. Anlatımcı kuramda önemli olan sanat eserini anlamıdır. Bu kuram da amaç sanat eserinde gerçeklik anlatılmış olsa da sanatçıda uyandırdığı duyguların anlatımıdır (San, 2004: 80).

2.9.2.4.İşlevsel Kuram: Bu kuramda sanat eserinin sosyal, kültürel,dini ekonomik, siyasi, eğitim gibi yararlılığı işlevselliği ön planda olmalıdır. Sanat eserinin kendisinden çok sonuçta izleyicide bıraktığı etkisi, verdiği mesaj önemlidir. İşlevsel kuram ile sanat eseri, ahlaki bir görüş veya mesaj aktarımında ne kadar başarılı olduğuna göre irdelenir. (Alakuş, 2005: 41).

2.9.3. Uygulama Çalışması

Kişinin farklı teknik ve malzemelerle tasarım yeteneklerini kullanarak kendi sanat eserini oluşturulmasını sağlar (Özsoy, 2003: 173).

Öğrenci çalışmasını yaparken hangi malzemeleri kullanacağına, bu araç gereçleri kullanırken hangi teknikleri uygulayacağına, yapacağı çalışmada yaratıcılığını kullanırken resim ilke ve elemanlarını nasıl uygulayacağına araştırarak ve diğer disiplinleri de kullanarak karar vermeli ve uygulamalıdır. Bu karar verme sürecinde tabi ki aldığı sanat eğitiminin rolü yadsınamaz. Öğrenci uygulama çalışmasın da kendini ifade edebilmekte, edindiği bilgileri uygulayabilmekte ve bu süreçte çıkacak sorunlara teknik çözümler üretebilme becerisi ve güveni kazanmaktadır.

2.9.4. Sanat Eleştirisi

Eleştiri Yunanca “Critice” sözcüğünden gelmekte bir şeyi iyi yada kötü yanlarıyla değerlendirme anlamını taşımaktadır (Ersoy,2002:81).

Eleştiri kusur bulma değil aksine sorular sorarak, olumlu bir şekilde araştırma yöntemidir, ayrıca bu yöntem sanatla yaşam arasındaki bağlantıyı kurmaktadır. Kişinin sanatsal çalışmalara tepki vermesi, bilgi ve incelemeye dayalı yorumlar yapabilmesine sanat eserinden anlam çıkarabilmesine rehberlik eder ve yarar sağlar. Kırışoğlu ve Stokrocki (1996: 28) ”öznel ve bağlam içinde eleştiri vardır. Öznel eleştiri, tek bir sanat yapıtında gözlemlenen ve duyumsal bilgiden doğan ve anlamları oluşturan yaratılıştan olan ipuçlarından bahseder. Bağlam içinde eleştiri ise sanat yapıtının yapıldığı sosyo-tarihsel zamanlarla ilişki kuran araştırma yöntemidir” demektedir.

Genel olarak sanat eleştirisi asıl amaçlarına göre dört çeşit olarak sınıflandırılmaktadır. Bunlar:

2.9.4.1. Akademik Eleştiri: Çok ciddi ve eğitim almış bireylerde görülmektedir. Estetik duyarlılık ve eleştirel duyarlılık, uzmanlık, araştırma, bilgi birikimi gerektiren eleştiri çeşididir. Akademik eleştiri yapan eleştirmen tarafsız olmalı, sanat, sanat eseri hatta sanat eserinin yapıldığı dönem, o dönem de yaşayış, inanç sistemi, toplumsal kurallar hatta ekonomik şartlar hakkında gelişmiş düzeyde bilgi sahibi olmalı ayrıca analiz sentez ve yorumlama yeteneğine de sahip olmalıdır (Gökay , 1998: 47).

2.9.4.2. Basın Eleştirisi: Herkes tarafından bilinen en yaygın eleştiri çeşididir. Sanat dergileri bazen de kısada olsa gazetelerde yer tutmaktadır. Basın eleştirisi izleyicilerin, sanatseverlerin göremedikleri sergileri ve eserleri tanıtmak amacını güder. Toplumun sanatsal bilgi düzeyini artırmak amacı ile yapılsa da bazen reklam bazen de rekabeti artırmak için kullanılabilmektedir. Bunun içindir ki basın eleştirisini yapan eleştirmen tarafsız, özgür düşünebilen ve düşündüklerini ifade etmekten çekinmeyen bir yapıda olması gerekmektedir. Fakat nasıl olursa olsun basın eleştirisi olumsuzda olsa insanların sanat hakkında bilgi edinmesini sağlamaktadır (Boydaş, 2004: 36).

2.9.4.3. Popüler Eleştiri: Popüler eleştiri bilimsellikten uzak halkın yaptığı eleştiridir diyebiliriz. Halkın eleştirisi genelde sanat eserinin dış yapısı ile ilgili olmaktadır. Genelde reel olan resimlerin sanat olduğunu düşünürler bu yüzden de halkın yorumu değişkenlik göstermemektedir. Her insan eleştiri için yeterli olduğunu düşünerek eleştiri yapar ne olursa olsun yapılan eleştiri sanat kamuoyu ve sanatçı tarafından dikkate alınmaktadır. Çünkü birey eleştirinin ilgi ve beğeni gördüğünü düşündükçe sanat ve estetik açıdan kendilerini geliştirmeye çaba sarf edecek ve sanata olan ilgileri artacaktır. Topluma doğru sanat eğitimi verilirse popüler eleştiri de diğer eleştiri türleri gibi sanatın gelişmesine katkıda bulunarak estetik algının artmasını sağlayacaktır (Gökay, 1998: 48).

2.9.4.4. Pedagojik Eleştiri: Pedagojik eleştiride amaç öğrencilerin estetik beğenilerini ve sanata olan ilgilerini artırmaktır ve öğrencilerde var olan estetik algılamanın körelerek yok olup gitmesine engel olarak, bunun daha da geliştirilmesini sağlamaktır. Sanat eleştirisi öğrencilerin görsel sanatları daha fazla beğenmelerini ve anlama-

larını sağlayacaktır. Sanat eleştirisinde daha çok pratik yapmak, öğrencinin eleştirel tutumunu etkileyecek ve öğrencinin sınıf dışında da bu tutumlarını devam ettirmelerini sağlayacaktır.

Çocuklar eleştiriyi görsel ve kelimesel bir oyun gibi görürler. Eğer tartışmalar uzun olmazsa, büyük bir heves ve istekle bu eleştirinin içinde yer alırlar. Sonuçta sanat eleştirisinin yer aldığı derslerde sadece ünlü sanatçıların resimleri değil, her türlü eser üzerinde inceleme yapılabileceği yargısına varılmaktadır. Burada en büyük sorumluluk öğretmenlere düşmektedir. Öğretmen yaptığı veya yönettiği sanat eleştirisi ile öğrenciye bilgi ve birikimlerini sunabileceği ve öğrencide ilgiyi artırabileceği gibi sanata olan ilgisinin azalmasına hatta yok olmasına da neden olabilir. Bu yüzden sınıfta eleştirmen olan öğretmen gerekli bilgi donanımına ve de pedagojik formasyona sahip olmalıdır. (Karabulut,vd. 2008:89)

Sanat eleştirisi bireye görme, gördüğünü anlama ve gördüğünü yorumlama yeteneği kazandırır. Öğrenci ister ünlü bir ressamın yapmış olduğu çalışma isterse öğrenci çalışması olsun eleştirirken kendi fikirlerini ifade edecek, araştırma yapacak ve bu sayede sanatı anlamayı, kültürleri anlamayı, kültürleri gelecek nesillere aktarmada sanatın rolünü, sanat tarihini, toplumların gelişmesinde sanatın önemini ve hatta estetiği yani güzeli öğrenecektir.

2.9.5. Sanat Eleştirisi Basamakları

Sanat eleştirisi yapılırken geçerliliği kabullenmiş dört basamaktan söz edilmektedir. Bu dört basamağı öğrenciler sanat eserine bazı sorular yönelterek kullanmaktadırlar. Bu resimde neler görüyorsunuz, resimde kompozisyon nasıl düzenlenmiş, resimde ne anlatılıyor, sen resime bakınca neler hissediyorsun gibi dört basamak şunlardır (Boydaş,2007: 52).

Tablo 3. Eser Eleştirisi Aşamaları (Boydaş,2007: 52).

Betimleme	**Çözümleme**	**Yorum**	**Yargı**
Sanat eserinde bulunan elemanların ya da konunun bir envanterini çıkararakeserin keşfedilmesi	Eser nasıl organize edilmiştir ya da düzenlenmiştir? Sanat elemanlarını düzenlemek için sanat ilkeleri nasıl kullanılmıştır?	Sanat eserinde anlatılan ve müm kün olan fikirler, duygular, psikolojik haller nelerdir?	Sanat eserinde artisitik hünerin derecesi hakkında karar vermeye yönelik veri ler, gerçekler

2.9.5.1. Betimleme: Betimleme aşamasında öğrenciden daha önce görmüş dahi olsa resim e uzun süreli ve dikkatli bakması istenir. Bu aşamada yapılacak ilk şey eserdeki bilgi objelerinin sıralanmasıdır, daha sonra sanatın elemanlarının (çizgi, doku, biçim form, mekân, denge, vurgu, ahenk, oran orantı) belirleme safhası yer almaktadır. Kısaca resmin görsel ve reel nitelikleri anlatılmaktadır (Boydaş,2004: 49). Karabulut v.d'ne (2008:97) göre betimleme aşamasında şu sorular sorulabilmektedir:

a) Eserin teması, konusu nedir? Resimde neler oluyor?

b) Bu çalışma hangi sanat formundadır? (resim, heykel, özgün baskı, seramik, fotoğraf veya mimari bir form mudur?)

c) Bu eserde kullanılan malzeme nelerdir? (boya, taş, ağaç, kurşun kalem, alçı, vb.).

d) Eserde kullanılan malzemeler, sanatçının görüşlerini, duyguları aktarmada ne gibi rol oynamaktadır?

e) Eserde değişik malzemeler kullanılırsa, sanatçının fikirlerinde değişmeler olur mu?

f) Sanat eserinde neler görüyorsunuz?

g) Hangi çizgiler sanat eserinde etkin görünüyor? (düz, eğri, diğerleri...)

h) Sanat eserinin dokusunu bulunuz.

i) Sanat eserinde hangi renkleri görüyorsunuz?

j) Hangi şekiller sanat eserinde etkin görünüyor?

***2.9.5.2. Çözümleme*:** Bu aşamada betimleme aşamasının devamı niteliğindedir. Sanatın ilke ve elemanları (Denge, vurgu, ahenk, hareket ve ritm, oran-orantı, renk, valör, çizgi, doku, biçim-form, mekân) bir bütün içinde değerlendirilmektedir. Çözümleme aşamasında resmin sadece görsel niteliklerinden bahsedilmektedir. Boydaşa (2004: 56) göre çözümleme aşamasında şu sorular sorulabilmektedir:

a) Renkler nasıl düzenlenmiş?
b) Açık renkler mi çoğunlukta yoksa koyu renkler mi?
c) Bu resimde ne tür renkler kullanılmıştır(sıcak, soğuk)?
d) Resimde hareket var mı?
e) Nesneler nasıl düzenlenmiştir(arka, ön)?
f) Resimde oran orantı var mı?
g) Resimde denge nasıl sağlanmıştır?
h) Resimin geneline hangi tonlar hâkimdir(koyu, açık)?
i) Birbirini tekrar eden şekiller var mı?
j) Resime ilk baktığında ilk dikkatini çeken nedir?
k) Sanatçı bu resimi hangi teknikle yapmış?
l) Kullanılan araç ve gereçler nelerdir?

2.9.5.3. Yorumlama: Sanat eseri eleştirisinde betimleme ve çözümleme aşaması eleştiriciyi yorumlama aşamasına götürmektedir. Yorum kişiden kişiye değişkenlik gösterebilir, bir sanat yapıtının hiçbir zaman kesin ve doğru yorumu yoktur. Yorumlama aşamasında artık bireyin hayal gücü ve aldığı eğitim devreye girer. Önceki iki aşamada görsel ve reel nitelikler önemliyken bu aşamada anlatımcı nitelik yani duyguları ile hareket etmelidir. Yorumlama aşamasında Gökay 'a göre (1998: 78) şu sorular sorulabilmektedir:

a) Bu sanat eseri ne anlatıyor?
b) Sanat eserinin ana teması nedir?
c) Bu sanat eseri size ne hissettiriyor, neden?
d) Hayalinizde çok küçük boyutlu olduğunuzu ve resim üzerinde gezintiye çıktığınızı düşünürsek
   -Ne yapardın?
   -Hangi sesi duyardın?

-Hangi kokuyu alırdınız?

e) Eserde nerede ve eserde kimin yerinde olmak isterdiniz?

f) Eserde simge var mı, varsa neyi anlatıyor olabilir?

g) Dokunduğunuz zaman yapıtın yüzeyinde nasıl bir doku hissediyorsunuz?

h) Sanat eserinin aldığı isim çalışmayı yansıtıyor mu, siz bu çalışmaya bir isim veriniz?

i) Eser hangi dönemde yapılmış ve neyi anlatmış olabilir?

j) Renkler neyi simgeliyor?

k) Renkler size ne hissettiriyor?

l) Sanat eserinin evrensel bir mesajı var mı?

2.9.5.4. Yargı: Bir sanat yapıtının beğenilip beğenilmediği kişiye göre değişkenlik göstermektedir. Önemli olan sanat eserinin neden ünlü olduğunu anlamak ve yukarıda da değinildiği üzere hangi estetik kurama girdiğini belirleyebilmektir. Çünkü öğrenci veya eleştirmen bu kuramlar sayesinde sanat eserinin önemi, değeri ve neden sanat eseri olduğunu açıklayabilmektedir. Bu aşamada diğer üç aşamanın bütün verileri kullanılmaktadır (Alakuş, 2009: 73). Kırışoğlu ve Strokrocki'ye (1997: 1.22) göre yargı aşamasında açık uçlu olarak şu sorular sorulabilir:

a) Bu eser niçin güzel?

b) Bu sanat eseri midir?

Bunun yanısıra Karabulut v.d'ne (2008:104) göre yargı aşamasında şu sorularda sorulabilmektedir.

a)Bu sanat eseri konusunda ne düşünüyorsunuz?

b) Sizce iyi sanat nedir, neyin iyi olduğu konusunda kimler karar verir?

c) Sanatçı ünlü olunca, eseri daha mı güzel olur, ne düşünüyorsunuz?

d) Bu sanat eseriyle bilginiz arttı mı, (gelişti mi?)

e) Bu eser ne kadar eskidir?

f) Bu eserin sizce değeri ne kadardır?

g) Bu sanat eserine bakınca yabancılık hissediyor musunuz?

h) Bu sanat eserini sevdiniz mi, bu eseri nasıl değerlendirir ve ona nasıl bir değer biçersiniz?

i) Bu sanat eserine bakınca yabancılık hissediyor musunuz?

2.10. Sanat Eleştirisinin Tarihsel Gelişimi

Tarihsel süreç içerisinde sanat eleştirisi Yunan uygarlığında başlamıştır.İlk sanat eleştirmeni Platon olarak bilinmektedir. Platon edebiyat üzerine değerlendirmelere daha fazla önem vermiştir.Aristoteles ise sanat ve güzeli birlikte işlemiş ve "Sanat gerçeği olduğu gibi tasvir eder"sözü ile sanata yansıtmacı bir anlam yüklemiştir. Kişisel eleştiri ise M.Ö.III.yüzyılda Xenokrates ile başlamıştır. Antik çağın son döneminde ise VI.yüzyılda Cosiodorus ve Boethius sanat eleştirisi alanında öne çıkan isimlerdendir. Cosiodorus portre ve anlatımcı resimlerde eleştiri yapmış ve sanat eserlerindeki ruhsal anlatımlar üzerinde durmuştur (Ersoy, 2002:86).

XIV. yüzyılda ise İtalyada Dante, Giorgio Vasari ve Pietro Aretino Sanat eleştirisine katkı sağlayan kişiler olarak bilinmektedir. Pietro Aretino ilk resim eleştirmeni olarak bilinmekle birlikte kendi dönemini alaya alarak eleştirmekten kaçınmamıştır (Bolat Aydoğan, 2010: 81).

1648'de Paris'te açılan 'Acedemie des Beaux Arts' ile eleştiri sarayın hizmetine girmiş ve sanatçıların nasıl resim yapacakları bile belirginleştirilmiştir. 1737 yılında Paris'te açılan salon sergileri ile ise herkesin kendine göre yargısının olabileceği görüşü benimsenmiştir. Bu anlamda salon eleştirileri günümüz sanat eleştirisinin başlangıcı olarak kabul edilmekle birlikte, genel anlamda eleştiri, XIX. Yüzyılda klasikler ve romantikler arasındaki tartışmalardan doğmuş ve gelişme göstermiştir. Sanat akımlarının ortaya çıkmasıyla birlikte sanat eleştirisiside yeni boyutlar kazanmıştır. Bu dönemin bilinene en önemli sanat eleştirmenleri Louis Edmond Duranty, Theodore Duret, Paul Elexis, George Albert Autner, Octave Mirbeau, Maurice Denis dir. XX.yüzyılda görsel sanatların gelişmesine katkıda bulunana en önemli sanat eleştirmenleri ise Harold Rosenberg ve Clemen Greenberg dir (Ersoy, 2002: 87-88).

Günümüzde ise en ünlü eleştirmenler Roberta Smith, Michael Kimmelman, Peter Schjeldahl, Joseph Masheck, Thomas Mc Evilley, Richard Shiff, Kermit Champa, Rosalind Krauss, Douglas Crimp, Dave Hickey, Eric Troncy, Peter Plagens, Susan Suleiman, Francesco Bonami, Kim Levin, Helen Molesworth, Donald Kuspit, Buzz Spector, Mira Schor, Hans-Ulrich Obrist, Miwon Kwon, Germano Celant, Giorgio Verzotti dir. (Bolat Aydoğan, 2010: 93).

Türkiye'de ise resim alanında sanat eleştirisinin başlangıcı olarak "Osmanlı Ressamlar Cemiyetinin (1908) kurulması bilinmektedir. Cemiyetin en önemli faaliyeti ise "Osmanlı Ressamlar Cemiyeti Gazetesi"nin (1911-1914) yayınlanmasıdır. Bu gazetede dönemin ressamlarını ve resimlerini tanıtan yazılar ile geçmiş dönemlerin sanatsal değerlendirilmesinin yapıldığı yazılar, batılı sanatçıların ve batıda sanatın gelişimine ait yazılar, sanat ve estetik hakkında yazılar yer almaktadır. Bu yayınlarda Hüseyin Hasim, Raif Necdet, Galip Bahtiyar, Muallim Vahdi gibi yazarların yanı sıra Hoca Ali Rıza, Sami Yetik, Ruhi Arel, Ahmet Ziya gibi ressamların yazılarına da rastlanmaktadır (Bolat Aydoğan, 2010: 96).

Sanat eleştirisi bağlamında 1914 kuşağı denilen ressamların açmış oldukları galatasaray sergileri ayrı bir önem taşımaktadır.1919'dan başlayarak her yıl Ağustos ayında Galatasaray Lisesi'nde açılan açılan bu sergiler aydınların ve halkın resim konusunda bilinçlenmesi ve dönemin resimlerinin özelliklerinin tanıtılmasını sağlamıştır (Berk, 1972:23). Sergiler cumhuriyet dönemine kadar Ankara ve İstanbul açılmaya devam edilmiştir. 1930 yıllarda ise Müstakil Ressamlar ve Heykeltıraşlar Birliği sanat eleştirisine de büyük katkılar sağlamıştır. Birliğin kurucu üyelerinden olan Nurullah Berk, Türk Resim Sanatı hakkında önemli makale ve kitaplar yazmıştır. Mahmut Cüda'nın ve Refik Epikman'ın kitapları ve makaleleri de bu eleştirel yaklaşımlara örnek verilebilir (Giray, 1996, s. 19).

1940'lı yıllarda ise "liman sergilerinin" açılması ve sanat eleştirisi üzerine kitapların yayınlanmaya başlanması sanat eleştirisi için çok önemli gelişmeler olsada asıl gelişme 1954'te Sanat Eleştirmenleri Derneği'nin kurulmasıdır.1950 ve 1960 yıllarında bilinen en ünlü eleştirmenleri Fikret Adil, Turan Erol, Sezer Tansuğ, Kaya Özsezgin, Kıymet Giray, Esin Dal, Zeynep Yasa Yaman, Jale N. Erzen, Osman Zeki Çakaloz, Gültekin Elibal ve Mehmet Ergüven olarak gösterilmektedir. 1990'lı ve 2000'li yıllarda ise özel galerilerin ve sanat-edebiyat dergilerinin açılması sanat eleştirisinin gelişimi açısından önemlidir. Günümüzde en bilinen sanat eleştirmenleri Ahu Antmen, Levent Çalıkoğlu, Ayşegül Sönmez, Beral Madra, Ahmet Soysal, Mehmet Ergüven, Hasan Bülent Kahraman, Erden Kosava, Canan Beykal, Ali Şimşek, Ferit Edgü, Ahmet Oktay, Evrim Altuğ' dur (Bolat Aydoğan, 2010: 103-111).

2.11. Drama

Dram kelimesinin anlamı Yunanca 'da, yapmak, etmek, uğraşmak" anlamındadır. Türkçede tam karşılığı bulunmamakla birlikte dram kelimesi Fransızcadaki sonu e ile biten drame sözcüğünden gelmektedir. Burjuva Tiyatrosu anlamındadır. Türkçe de ve özellikle halk arasında ise acıklı oyun şeklinde anlaşılmaktadır. Oysa drama insanın her türlü eylem ve edinim de vardır denilmektedir (İlhan vd., 2004: 2).

Dramanın kesin tanımı olmamakla birlikte pek çok tanımı yapılmıştır, bunlardan bazıları;

Drama yaşamsal bir durumdur,
Bir grup içi etkileşim, canlandırma, sorgulama ve değerlendirme sürecidir.
Anlatımın eylemle birleştiği süreçler bütünüdür.

Drama bir kelimeyi, bir kavramı, düşünceyi, bir davranışı, olayı yada yaşantıyı tiyatro teknikleri kullanarak oyunlar üreterek canlandırmaktır diye tanımlanabilmektedir. Bu canlandırmanın olabilmesi için, grup içinde daha küçük gruplar oluşturularak tartışarak, düşünce alışverişi yaparak, değerlendirme, yorumlama, yargı ve eleştiri gibi düşünsel çalışmalarda yapılmalıdır. Drama yaparak yaşayarak öğretim yönteminin içinde yer alan bir öğretim yöntemidir, bir eğitim alanıdır. Drama bir disiplindir, olması gerekeni irdeler araştırır (San, 2003: 110). Ünlü eleştirmen Martin Esslin dramayı "Seyirci önünde veya o anda gerçekleşen bir gerçek ya da hayali olaylardan esinlenerek ortaya çıkan mimetik hareketlerdir"şeklinde açıklamıştır (Kitson ve Spiby, 1997 18). Esslin diğer bir tanımda da drama hikâyeyi görünür hale getiren, zamanda yolculuğu mümkün kılan bir resimdir diye tanımlamıştır (Hornbrook, 1998: 7). Drama da canlandırılanlar o anda yaratılmıştır, geçmiş yoktur, şu an vardır dolayısıyla doğru ve yanlış yoktur, özgündür, yanlış yapar mıyım korkusu olmadan birey düşüncelerini ve kendini özgürce ifade edebilmektedir. Dramayı diğer öğretim türlerinden farklı kılan şey diğer sanatsal aktiviteleri müzik, dans vb. içinde barındırmasıdır (Kitson ve Spiby,1997:9).

Drama çalışmalarında müzik çok önemli bir yere sahiptir. Grubun motivasyonunu yükseltmede ve dramanın her aşamasında uygun müziğin kullanılması başarıyı artırmaktadır. Ayrıca dans hareket dramanın her aşamasında kullanılmakta olup re-

sim, fotoğraf, desen, karikatürde dramanın vazgeçilmez elemanlarıdır. Buradan da anlaşılacağı üzere drama sanatın her alanı ile iç içedir (Çakır İlhan, vd. ,2004:14).

2.11.1. Dramanın Tarihsel Gelişimi

J.J Rousseau eğitimde dramayı başlatan kişi olarak bilinmektedir. Çocuklarda drama eğitimi ise ilk kez İngiltere ve Amerika'da başlamış ve gelişmiştir.Bu ekolün temsilcileri olarak: Harriet Finlay Johnson, Henry Caldwell Cook, Peter Slade, Brain Way, David Hornbrock, Dorothy Heathcote, Gavin Bolton, Richard Curtney, Winifred Ward, Viyola Spolin gösterilmektedir. Harriet Finlay Johnson ve Henry Caldwell Cook ingiltere'de sınıflarda nitelik açısından yaratıcı dramayı ilk kullanan öncülerdendir. (Adıgüzel, 2010:168). Cambringe okul müdürü iken Henry Caldwell Cook eğitimde drama denilebilecek kapsamlı bir programı savunan ilk kişidir. Caldwell Cook ise dramanın özel odalarda (The Mummery) işlenmesini teşvik etmiştir. Böylece eğitimde dramanın temelleri atılmaya başlanmıştır (Karadağ ve Çalışkan, 2005: 45).

İngiliz Peter Slade 1920'lerden itibaren çocuklarda drama çalışmalarını denemeye başlamış,1950'lerde ise kendine özgü bir drama yöntemi geliştirerek doğaçlama öğesine yer vermiştir. Peter Slade'in öğrencisi Brian Way ise İkinci Dünya Savaş'ında çeşitli psikolojik ve fizyolojik sıkıntılar yaşayan çocuklara drama yöntemi ile yardımcı olmuş, çocukların özgüveninin gelişmesine imkan sağlamıştır. Drama eğitimdeki yerini ise çocuğun kendini sanatla ifade etmesini öneren Frank Çizek'e borçludur. Çizek okulunda çocuğu özgür bırakarak içlerinden geldiği gibi çalışmalarına imkan sağlayan bir eğitim vermiştir (Aral v.d , 2003: 34).

Amerika'da ise Winifred Ward tarafından 1923 yılında üniversitede yaratıcı drama eğitimine başlanmıştır.1960'larda Dorothy Heathcote dramanın gelişmesine öncülük ederek drama ve eğitim ilişkisini irdeleyerek, önemli bir öğretim yöntemi olarak kabul edilmesini sağlamıştır (Karadağ ve Çalışkan, 2005: 45). Demirel Erdil'e (2007:31) göre "Dorothy Heathcote ise yaratıcı dramatizasyon konusunda çalışmalar yapmış ve dramanın okul programının her alanında kullanılabileceğini savunmuştur. Ona göre yaratıcı drama bilişsel ve duyuşsal öğrenmenin her ikisine de hitap etmelidir. Daha sonraları Bolton drama konusunda daha bilişsel ve analitik

yönlere ağırlık veren bir yaklaşım savunmuştur. Çocuklara sorular sorarak konuyu açma, ayrıntılara girme ve tartışmaya önem vermiştir".

Türkiye de ise drama İsmail Hakkı Baltacıoğlu tarafından gündeme getirilmiştir. Dramanın gerçek anlamda dersler içerisinde bir öğretim yöntemi olarak kullanılması Cumhuriyet döneminde görülmektedir. Köy Enstitülerinde dramaya benzer çalışmalar yapılmış fakat gereken önem gösterilmemiştir. 1998 de MEB programında 1-2-3. sınıflarda seçmeli ders olarak yer almıştır. Selahattin Çoruh, Emin Özdemir, Tamer Levent ve İnci San drama çalışmalarının gelişmesinde ve yaygınlaşmasında öncülük etmiş isimlerdir. Levent ve San 1982'de Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi'nde kulüp çalışması olarak drama uygulamaları yapmışlardır. 1985'de ilk uluslararası drama semineri "Eğitimde Dramatizasyon" konusuyla yapılmış ve seminerler günümüze kadar iki yılda bir yinelenmiştir (Bağatır, 2008: 37).

1989 yılından başlayarak A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalında Yaratıcı Drama, Eğitsel Drama, Yaratıcı Eğitsel Drama gibi adlarla yüksek lisans dersleri açılmıştır. Aynı yıllarda Hacettepe ve Gazi Üniversitelerinin değişik bölümlerinde de Yaratıcı Drama adı ile hem Lisans hem de Yüksek lisans dersleri açılmıştır. En önemli gelişmelerden birisi de İnci San ve Tamer Levent öncülüğünde 1990 yılında Çağdaş Drama Derneğinin kurulmasıdır. YÖK tarafından planlanan Eğitim Fakültelerini yeniden yapılandırma projesi kapsamında özellikle okul öncesinde ve Eğitim Fakültelerinin bazı bölümlerinde ders olarak dramaya yer verilmiştir. Dramanın ilk defa ilköğretim okulları arasında Ankara Özel İlkadım Okulu ders programlarında yer aldığı bilinmektedir (Adıgüzel, 2002: 175).

Dramanın tarihine bakıldığında önce eğitsel amaçlı iken, sonra özellikle ikinci dünya savaşında çocuklar üzerinde terapi amaçlı kullanılmıştır. Daha sonra ise tiyatro amaçlı ve nitelikli insan yetiştirmekte kullanıldığı görülmektedir. Drama yaşamın kendisidir ve her alanda kullanılabilmektedir. Başlıca; Örgün ve yaygın eğitimde, hizmet içi eğitimde, tiyatro öğrencilerinin yetiştirilmesinde, özel öğretimde özürlü çocukların yetiştirilmesinde, rehberlik amaçlı, hastane, ıslahevleri ve hapishanelerde kullanılabilmektedir (Okvuran, 2002;156). Öğretim yöntemi olarak drama okullarımızda yeni yeni uygulanmaya başlamıştır. Genellikle okul öncesi dönemde kullanıl-

maktadır. Dramanın en önemli yönlerinden biriside "yaparak yaşayarak öğrenme" fırsatları sunmasıdır (Akoğuz, 2002: 54).

2.11.2. Dramaya İlişkin Tanımlar

Günümüzde drama tanımı ve çeşitleri çok farklı ve değişken olmakla birlikte genelde dramaya ilişkin tanımların dört bölümde incelendiği görülmektedir. Bunlar; yaratıcı drama, eğitici drama, psikodrama ve sosyodramadır.

2.11.2.1.Yaratıcı Drama: Yaratıcı Drama yaparak yaşayarak öğrenmeyi sağlayan bir öğretim yöntemi, yaratıcı bireyler yetiştirmek için bir olayı, bir düşünceyi, yaşantıyı drama tekniklerini kullanarak canlandırılmasıdır şeklinde tanımlanabilmektedir. Disiplin, yaklaşım, öğrenmeyi öğreten bir öğretim yöntemidir (Koç, 1999: 8). Amaç oyun yaratmadır.

Yaratıcı drama yaratıcılığı geliştirmek için çocuklarla yapılan drama etkinliklerini kapsamaktadır. Doğaldır, yazılı metni yoktur, önceden hazırlık çalışması gerektirmez, lider tarafından rehberlik edilen katılımcılar hayal güçlerini ve yaşadıklarını kullanarak yansıtırlar, sahne yoktur. Çocuğun kendini tanımayarak yeteneklerinin farkına vararak, karşısındaki arkadaşları ile duygudaşlık yaparak, en önemlisi de olayları çok yönlü ele alarak eğlenerek öğrenmeyi amaçlar (Aksular, 2003: 40).

2.11.2.2. Eğitici Drama: Çocuğun hemen her konudaki eğitimi için uygulanan bir eğitim tekniğidir. Amaç oyun yaratma değil, anlamak, kavramak, öğrenmek kısacası eğitimdir.

Eğitici drama esnek olmakla birlikte temel kuralları önceden belirlenmiş, lider tarafından yönlendirilen, çocuğun eğitim ve öğretim de aktif olmasını sağlayan, istek ve ilgisini artıran, araştırmacı yönünü geliştiren bir yöntemdir. Eğitici drama ile çocuk veya bireyin kendine olan güveni gelişir, sosyalleşmesini sağlar, sorumluluk duygusunun gelişmesine yardımcı olur, eğitim öğretimde katılımcılığı artar, eleştirmeyi-tartışmayı öğrenerek farklı görüş açılarına sahip olmasına yardımcı olur. En önemlisi de öğrendiği bilgilerin kalıcılığıdır. Öğrenilen bilgiler unutulmaz ve bireyin muhakeme gücü gelişir. Konu merkezli, ezberci ve yapılandırılmış eğitim anlayışı

yerini öğrenci merkezli, bütüncül yaklaşımlı eğitim anlayışına bırakmaktadır (Aral vd., 2000: 43).

2.11.2.3. Psikodrama: Psyche ve drama sözcüklerinden oluşan psikodrama kelime olarak kişilerin içsel dünyasının eyleme dönüşmesi olarak tanımlanabilmekle beraber insanların psikolojik sorunlarının dramatizasyon tekniği ile tedavi edilebilme yaklaşımı olarak ta tanımlanabilmektedir (Akt. Karadağ ve Çalışkan, 2005: 52).

Psikodramanın temelinde kişilerarası ilişkiler ve rol kuramı yatmaktadır, grup terapisi' dir, ancak bireysel terapiye de uygulanabilmektedir. Telkin ve tedavi aracı olarak kliniklerde, hapishaneler de vb. uygulanabildiği gibi eğitim amaçlı olursa eğitim kurumlarında da uygulanabilmektedir (Aral vd. 2003: 45).

2.11.2.4. Sosyodrama: Genellikle rehberlik ve psikolojik danışmalar tarafından kullanılmaktadır. Toplumsal ve gruba yönelik sorunların çözümünde uygulanmaktadır. Drama etkinliklerinde sosyal sorunların araştırılmasına yönelik çalışmalar olduğu gibi (töre cinayetleri, başlık parası, kızların okutulmaması ve erken yaşta evlendirilmesi gibi) okula ilişkin konulara da yer verilebilmektedir (kopya, kavga, şiddet eğilimi vb.) (Karadağ ve Çalışkan, 2005: 54).

2. 11. 3. Eğitimde Yaratıcı Dramanın Önemi

Milli Eğitim Bakanlığının yayınlamış olduğu "İlköğretimde Drama" adlı kitapta, eğitimde yaratıcı dramanın önemi aşağıda görüldüğü şekilde maddelenmiştir (Akt.Kartopu, 2006:80)

a) İmgelem (hayal) gücünü geliştirir.
b) Bağımsız düşünebilmeyi sağlar.
c) İş birliği yapabilme özelliğini geliştirir.
d) Sosyal ve psikolojik duyarlılık yaratır.
e) Dört temel dil becerisini (konuşma, dinleme, okuma, yazma) kazandırır.
f) Dilin kullanım alanlarını ve kalitesini zenginleştirir.
g) Sözel olmayan iletişimin öğrenilmesini sağlar.
h) Yaratıcılık ve estetik gelişimi sağlar.

i) Etik değerlerin gelişmesine olanak sağlar.
j) Kendine güven duyma, karar verme becerilerinin gelişmesini sağlar.
k) Öncelikle kendini tanımasını sağlar.
l) Bilgiye ulaşmaya ve onu kullanmaya istekli duruma gelir.
m) Kendini ifade etmede güven kazanır.
n) Bireyler arasındaki farklılıklara hoşgörü ile bakmayı öğrenir.
o) Bireylerin gözlem yapma yeteneklerini geliştirir.
p) Ezber yerine yaparak yaşayarak öğrenmeyi sağlar.

Eğitimde dramanın öncelikli yararı eğitimin hedeflerinden olan "bireyin kendini gerçekleştirmesi" için birlikte çalışma ve sorumlulukları paylaşma fırsatı vermesidir. Bireyin yaratıcı dürüst iletişime açık ve bağımsız bir birey olması dramaya bağlıdır denilebilir (Üstündağ, 2002:201). Eğitim sistemimizin her ne kadar değiştirilmeye çalışılsa da sınav ve gelecek kaygısı ile genellikle ezbere ve bilgi depolamaya yönelik olduğunu bilinmektedir. Bilindiği üzere ezberlenen, kuramsal bilgiler uygulanmadığı sürece zamanla unutulmaktadır (Kartopu, 2006: 77). Oysa drama kalıcı ve alternatif bir öğretim yöntemidir denilebilmektedir.

Drama bireyin kendini tanımasını ve bağımsız düşünmesini sağlar, iş birliği yapabilme ve yardımlaşma özelliğini geliştirir. Dört temel dil becerisinin (konuşma, dinleme, okuma, yazma) gelişmesini sağlar. Yaratıcılık ve estetik bakış açısını değiştirir (Davun, 2009: 112). Bu bağlamda yaratıcı drama, eğitimde belli bir yaş düzeyinde bulunan öğrenciye değil, bütün yaş grubunda ve değişik meslekten bireyler için öğretimin her aşamasında ve yaygın eğitimde kullanılabilecek eğitsel ve sanatsal bir yöntem olarak değerlendirilmelidir (Atan, 2007: 73)

Eğitim de dramanın önemi yadsınamaz fakat üniversitelerde bazı bölümler hariç hala gereken önem verilmediği için öğretmenler ve öğretmen adayları drama bilgisine sahip değillerdir. Öğretmenlere hizmet içi eğitimlerle drama bilgisi kazandırılmaya çalışılmaktadır ama yeterli olamamaktadır. Eğitim kurumlarında ise yeterli donanım bulunmamaktadır.

2.11.4. Dramada Öğrenme Türleri

Drama da öğrenme türleri genel anlamda on başlık altında değerlendirilmektedir. Bu öğrenme türleri öğrenci merkezli olup, öğrencilerin katılımı ile olmaktadır. Öğrencinin fiziksel, duygusal ve sosyal gelişimine destek olarak öğretimde kalıcılığı sağlamaktadır. Öğretmen sadece yol gösteren, güdüleyen ve yönlendirendir. Bu başlıklar aşağıdaki şekilde açıklanabilir (Aral vd.2000: 67; Karadağ ve Çalışkan, 2005: 89; Senemoğlu, 2004: 90-91; Atan, 2007: 69 -71).

2.11.4.1.Yaşantıya Dayalı Öğrenme: Eğitici drama da yaşantıya dayalı öğrenme ve öğrenci merkezli öğrenme ön plandadır. Canlandırılan roller gerçek olmasa da gerçek hayatlarından kurgulama yaparlar. Drama da çocuk başka bir kimliğe bürünerek başkalarının durum karşısında neler hissettiğini, düşündüğünü anlama imkânına erişir. Bu da duygudaşlık (empati) yaparak ve duyu organlarını kullanarak kalıcı öğrenmesini sağlar.

2.11.4.2. Hareket Yoluyla Öğrenme: Dramada başlangıç kabul edilen hazırlık aşamasında yoğun olarak kullanılmakla birlikte sürecin tamamında da kullanılan öğrenme yöntemidir. Duygu ve düşünce ve izlenimlerini beden hareketleri ile ifade etmek çocuğun rahatlamasını ve enerjisinin açığa vurularak kullanılmasını sağlar. Birey kendi hareketleri sayesinde birçok kavramı, olayı, süreci öğrenebilir. Diğer yandan etkinlik sürecinde rol yaparken, kendi hareketleri ile başkalarının hareketlerini uyumlu hale getirmeyi öğrenen birey, yaratıcı drama sayesinde bilişsel ve psikomotor öğrenmeyi de birleştirebilir.

2.11.4.3. Aktif Öğrenme: Öğrencinin sürece katılması ile gerçekleşir. Çocuk grupla etkileşime girerek problem çözmeye, fikirlerini ve düşüncelerini ifade etmeye yönelir. Bu öğrenme türünde çocuğun güdülenmesi gerekir.

2.11.4.4. Etkileşim Yoluyla Öğrenme: Drama etkinliği sırasında çocuk bir gruba dâhil olarak iletişim kurma, işbirliği yapabilme ve paylaşma becerileri kazanır. Bu metotla çocuk çevresini ve insanları tanıma çabası içerisine girer.

2.11.4.5. Sosyal Öğrenme: Günlük öğrenmelerin çoğu sosyal öğrenmeye örnektir. Bireyler yaratıcı drama etkinlikleri sırasında, bir yandan içinde bulundukları grup aracılığıyla birçok kavramı, konuyu, diğer yandan da sosyal çevreyi gözleyip taklit ederek öğrenebilirler.

2.11.4.6. Tartışarak Öğrenme: Dramada herkesin bir görevi ve fikri vardır. Kişilik özelliklerinin farklı olduğu varsayılarak hem etkinlik süresince hem de dramanın son aşaması olan değerlendirme sürecinde bu öğrenme devreye girmektedir. Tartışarak öğrenme yönteminde dinleme, düşünme, konuşma ve kendini ifade yetenekleri gelişir, edinilen bilgiler pekiştirilir.

2.11.4.7. Keşfederek Öğrenme: Bu öğrenme türü çocukta yaratıcılığı geliştirir. Çocukları araştırma yapmaya yönlendirerek problemleri, olayları bireysel ya da grupla çözmeleri sağlanır. Öğretmen bu öğrenme türünde öğrencilere kaynaklık ederek keşfetmelerini sağlamalıdır.

2.11.4.8. Duygusal Öğrenme: Çocuk araştırıp gözlem yaparken ve drama etkinliğine duyuları ve duygularıyla katılır. Kişinin duygularını ifade etmesi bireyin sosyal çevreye uyumunu sağlar.

2.11.4.9. İşbirliğine Dayalı Öğrenme: Drama etkinliği, grupla çalışmayı yönlendirerek bireylerin birbirleri ve diğer gruplar ile işbirliği yapmasına imkân tanır. Çocuk bu öğrenme yöntemi ile paylaşmayı, başkalarının fikirlerine saygı duymayı ve duygudaşlık (empati) yapmayı öğrenir.

2.11.4.10. Kavram Öğrenme: Kavram oluşumunda duyular önemli bir yer tutar. Çocuğun kavramlarla ilgili yaşantılar geçirmesinde, bir kavramı aktif katılarak kendi hareketleri sayesinde öğrenmesinde duyu eğitimi etkilidir. Çocuk drama sonunda tartışma aşamasında yaşadıklarını adlandırarak kavramlaştırır.

2.11.5. Yaratıcı Drama Aşamaları

Yaratıcı drama yöntemi, gerek hazırlık gerekse uygulama ve değerlendirme aşamalarında öğrenci merkezli eğitimi temel almaktadır. Amaç, çocukların öğrenme

süreci boyunca katılımlarını sağlamak ve etkin kılmak, bu süreç içerisinde neşeli vakit geçirmelerini ve öğretilenlerin kalıcılığını sağlamaktır (Kartopu, 2006: 81).

Eğitimde drama alanında yöntemleri en çok uygulanan kişi hiç şüphesiz Dorothy Heathcote dur. Heathcote, drama işleyişinde eğitselliği savunmakta ve dramanın etkin bir öğrenme yöntemi olduğuna inanmaktadır. Drama da öğretmen faktörünün önemini vurgulamakta ve öğrencinin öğretmenine güvenmesi ve inanması olduğunu belirtmektedir (Alevcan, 2005:11) . Adıgüzel'e (2010:124) göre drama çalışmaları izlenmesi gereken üç aşama yer almaktadır.

a. Isınma-hazırlık çalışmaları,
b. Canlandırma
c. Değerlendirme-tartışma aşamaları

2.11.5.1. Isınma - hazırlık çalışmaları: Drama çalışmalarında planlamaya ısınma çalışmaları ile başlanması grubu bedensel ve psikolojik acıdan drama surecine hazırlar. Bedenin ve duyuların harekete geçirilmesi aşamasıdır. Bu uygulamalar oldukça kesin kurallarla belirlenmiş olup öğretmen tarafından yönlendirilmelidir. Isınma çalışmaları ana çalışmaya geçiş ve on hazırlık amaçlı olduğu için ana çalışmaya uygun oyunlar seçilmelidir. Bu süreçte en çok bilinen ve eğlendirici oyunlar tercih edilir. Bunun dışında bedene dayalı oyunlar, yürüyüşler, ritm veya müzik eşliğinde ısınma, fiziksel ısınma hareketleri vb. çalışmalar kullanılabilir Grupça oynanan oyunlar grup dinamiğinin sağlanmasında önemlidir. (Bağatır Demir, 2008: 59).Bu evre ortama ve topluma uyum, kendini fiziki olarak tanıma gibi olanakları sunar. Isınma çalışmaları değişik koşma yâda yürüme çalışmaları gibi düşünülmemeli ve basite alınmamalıdır. Diğer aşamalara zemin oluşturulacak çalışmalara yer verilmelidir (Çebi, 1996:136). Bu aşamada bireyin grubun dramaya istekli olması, grubun birbirine ısınması gereklidir. Isınma çalışmalarının ardından canlandırma çalışmaları yer alır.

2.11.5.2.Canlandırma: Grup üyelerinin etkileşime girdiği, beş duyu organını kullanarak iletişim kurmalarına yardımcı olan aşamadır. Kendini ve birbirini tanıma aşamasıdır. Bu çalışmalarda dikkat edilmesi gereken nokta katılımcıların gözlem ve empati yaparak rol oynamalarını sağlamaktır. Oyun aşamasında mümkün olduğunca

bütün grubun katılımı sağlanmalıdır. Mevcudun fazla olması durumunda istekli olanlara öncelik verilebileceği gibi gruplara ayrılarak ta çalışma yapılabilmektedir. Rollerin dağıtılmasından sonra, rollerin düşünülmesi için süre verilmeli ve oyun aşamasına geçilmelidir. (Karadağ ve Çalışkan, 2005:134). Canlandırma aşamasında kullanılabilecek teknikler çeşitlidir. Bu tekniklerden bazıları;

Rol Oynama: Rol oynama çocuğun kendini başka bir kişi yerine koyması demektir. Birey bir başkasının kimliğine girerek geçmişe yada geleceğe yolculuk yaparak onların durum çerçevesinde hissettiklerini, düşüncelerini anlamaya çalışır. Bunu yaparken kendi hissettiklerini de çekinmeden yansıtabilir. Bu aşamada birey aktiftir, bütün duyu organlarını kullanır, samimi ve doğaldır. Kendilerini ve çevrelerini tanımasını sağlayarak iletişim ve empati becerilerini geliştirir. Birey kendini çekinmeden ifade edebilir, sorumluluk duygusu gelişir, hoşgörülü olmayı öğrenir (Ömeroğlu vd. 2006:140).

Bu yöntem sayesinde rol oynayanın insan ilişkilerindeki sorunları anlamaları da sağlanmış olur. İleride yaşamlarında karşılaşabilecekleri sorunların çözümünde deneyim kazanarak, bireyi hayata hazırlar. Piaget'e göre tarihi ve toplumsal konuları kavramada ve kişinin karar verme becerisinin gelişiminde rol oynama etkili bir öğretim tekniğidir (Aral v.d., 2000:113). Adıgüzel'e (2010: 434) göre rol oynama tekniğinde dikkat edilmesi gerekenler "bu süreçte özel durumlar dışında canlandırılan rolün dışına çıkılmamalı, yüz ifadelerinin herkes tarafından görülmesine ve seslerin duyulmasına dikkat edilmelidir.Rol oynarken abartılı davranışlardan uzak durulmalı, başkalarının sözleri kesilmemeli ve rol ayrımı yapmaktan ve bireysellikten kaçınılmalıdır".

Pandomim: Fikirleri ve düşünceleri söz olmadan ifade edebilme sanatıdır diye tanımlanmaktadır. Bu aşamada jest ve hareket konuşmadan önce gelir. Bir kavramı ya da bir olayı anlatırken kullanılabileceği gibi basit tekerlemeler, deyimler ve öykülerin anlatılmasında da kullanılabilmektedir. Asıl olan herkesin bildiği konular olmasıdır. Konu pandomim yapacak öğrenci tarafından iyi anlaşılması gerekir, bu yüzden yaş ve gelişim durumları göz önünde bulundurulmalıdır. Uygulanması kolay bir o

kadarda etkili bir yöntemdir. Bütün grubun katılımı esastır (Gönen ve Dalkılıç, 2003:54).

Pandomim hem bireyse hem de grupla gerçekleştirilebilmektedir. Drama etkinliklerinin hepsi kolaydan zora ilkesi göz önüne alınarak uygulanır. Dolayısıyla pandomimde de önce somut günlük yaşamdan konular seçilerek başlanmalı git gide daha karmaşık ve düşündürücü konulara geçilmelidir (Ömeroğlu vd., 2006:113).

Doğaçlama: Bir metine bağlı kalmaksızın içten geldiği gibi ve ani değişim yaşayan durum olarak tanımlanmaktadır. Bu çalışmada yaratıcılık ön plandadır, önceden ayrıntılar planlanmadığı için süreç belli değildir (Üstündağ, 1997:25).

Bireyi tanımada en iyi drama metodu diyebiliriz, çünkü doğaçlamanın ana kaynağı bireyin kendi yaşantısıdır denilebilir. Doğaçlama, kişilerin o anlık duygu, düşünce ve yaratıcılıklarından ortaya çıkan bir ürün olduğundan dolayı aynı doğaçlamaları yaratmak tekrar mümkün olmayacaktır. Doğaçlamada amaç bireyin deneyim kazanması, yaratıcılığının gelişmesidir. Bunun yanı sıra bağımsız düşünebilme, sorumluluk üstlenme, işbirliği ve en önemlisi de kelime dağarcığının gelişmesinin sağlanması amaçları arasında sayılabilmektedir. Doğaçlamada bazı materyallerin kullanılması düşüncelerin oluşmasında ve hayal gücünün uyarılmasında etkin olur. Bireyin lidere güvenmesi şarttır. Lider etkinliği eğlenceye dönüştürebilmeli ve çocukların rahatlamalarını sağlamalıdır (Erbay, 2009:27). Doğaçlama her türlü araç gereçten veya öyküden yola çıkılarak yapılabilir. Anlık oluşabileceği gibi önceden grup üyeleri ile kısa kurgulamalar şeklindede oluşabilir (Adıgüzel, 2010:426).

Hikayelerden Oyunlar Oluşturma: Drama ve hikaye iç içedir. Pandomim ve doğaçlamadan sonra uygulamaya geçilmelidir, çünkü belli bir deneyim ve güçlü bir yaratıcılık gerektirmektedir.

Bu yöntemde öğretmen (Lider) hikâyeyi okuyabileceği gibi, çocuklar kendi hikâyelerini kendileri oluşturabilirler. Eğer öğretmen tarafından hikâye okunuyorsa grubun yaşı, gelişimi dikkate alınarak, ilgilerini çekebilecek hikâyeler olmasına dikkat edilmelidir. Geleneksel öyküler ya da halk efsane ve masalları hem çocuğun ilgi-

sini çeker ve motivasyonunu artırır hem de kültürel değerleri destekler (Bredikyte, 2011:3).

Hikâyelerden oyunlar oluşturma etkinliği eğitimcinin müdahalesine gerek duyulmadan, kendiliğinden oluşmaktadır. Eğitimci, dramayı planlama için verilen süre içinde grupların yanlarına giderek ihtiyaç duydukları konularda onlara rehberlik edebilir. Bu etkinlik çocuklarda yaratıcılığın ve dil gelişiminin gelişmesine katkıda bulunur. Değişik araç ve materyallerin kullanımı çalışmayı olumlu yönde etkilemektedir (Ceylan, 2009: 18).

Rol Değiştirme: Yaratıcı drama çalışmalarında doğaçlama ve rol oynama süreçlerinde katılımcılar belli rolleri üstlenirler ve rollerine odaklanarak çalışmalarını tamamlarlar. Rol değiştirme tekniğinde ise katılımcı rolüne devam ederken liderin yönlendirmesi ile canlandırmanın kesilip kaldığı yerden eşinin yada diğer katılımcılardan birinin rolü üstlenmesi ile gerçekleşir. Rol değiştirme katılımcının konuşma ve düşünme yeteneğinin yanında yaratıcılığının gelişmesine katkı sağlar (Adıgüzel,2010:436).

Dramatizasyon: Dramatizasyon yazılı bir metne bağlı kalarak bir konunun, hikayenin, masalın yada bir durum ve olayın canlandırılmasıdır. Verilen metne birebir uyulmalı hatta metin katılımcılar tarafından ezberlenmelidir. Dramatizasyon yaparak yaşayarak öğrenme yöntemine çok yakındır. Öğrencilerin anlatma ve anlama becerilerini geliştirir, farklı kişiliklere bürünerek kendi duyguları yerine farklı duyguları daha rahat anlayabilirler, sözcük dağarcığının gelişmesine katkı sağlar, mimiklerini ve bedenlerini kullanarak kendilerini ifade etmeyi öğrenirler. Yaratıcı drama çalışmalarında yer alan diğer tekniklerin aksine öğretmen sürece direk katılmaz yöneten ve yönlendirendir (Adıgüzel, 2010:19-21).

Zihinde Canlandırma: Grup üyelerinin gözlerinin kapatılması sağlanarak öğretmenin verdiği önermelere uyarak herhangi bir olayın, gösterilen yada gösterilmeden düşünülmesi sağlanan bir görüntünün zihinde canlandırılmasıdır. Aynı zamanda değerlendirme ve tartışma aşamasındada kullanılan bir tekniktir.Katılımcıların kon-

santre olmasını sağlayarak, başkalarının düşüncelerini anlamalarına yardımcı olur (Keyik, 2011:47).

Bilinç Koridoru: Adıgüzel'e (2010:461) göre "Yaratıcı drama süreci devam ederken ana karaktere bu teknik uygulanır.Karakterin karşılaştığı herhangi bir ikilemin çözümünde, önemli kararların verilmesinde karaktere yardımcı olmada veya verdiği önemli kararların irdelenmesinde bu teknik etkin olarak kullanılmaktadır. Bu teknik başkalarının düşüncelerini anlamaya yönlendirir".

Donuk İmge: Bu teknik katılımcıların bireysel yada grup şeklinde kendilerinin hazırladıkları ses olmadan, hareket olmadan bedenleri ile görüntüler oluşturulmasıdır.Öğretmen liderliğinde gerçekleşen çalışmalar diğer katılımcılar tarafından anlaşılabilir olmalıdır. Bu teknikte beden dilini kullanmayı, grupla işbirliği yapmayı öğrenirler. Görsel sanatlar derslerinde sıklıkla kullanılmaktadır (Keyik, 2011:48).

2.11.5.3. Değerlendirme - tartışma: Drama da değerlendirme aşaması oldukça önemlidir. Değerlendirme Drama yöntemlerinin bir ya da birkaçının sonunda grup tarafından, kişiye değil, role yapılmalıdır.Yaratıcı dramada elde edilen sonuçlar bu aşamada değerlendirilir.Adıgüzel'e 82010:127) göre "değerlendirme aşaması eğitsel kazanımlar üzerine yapılan tartışmaların yapıldığı bölümdür. Öğrenilenlerin kazanıma dönüşüp dönüşmediği ve bu durumun gelecek yaşantılara etkisinin olup olmayacağı, tüm yaratıcı drama aşamalarının nasıl algılandığı, nasıl anlaşıldığına yönelik duygu ve düşüncelerin paylaşıldığı aşamadır. Bu aşama aynı zamanda konu yada yaratıcı drama öğretim bilgisi ve bilgilerinde tartışıldığı bir aşamadır" demektedir.

Bu aşamada "Neler yaşadınız?", "Neler hissettiniz?", "Nerelerde güçlük çektiniz? " gibi sorularla tartışma başlatılabilir. Soruların açık, anlaşılır ve seviyelerine uygun olması gerekir. Bu işlemler sözlü ya da yazılı olarak yapılabilir. Değerlendirmede amaç problemi tanımak, ortaya koymak ve probleme farklı çözüm yolları geliştirebilmektir. (Karadağ ve Çalışkan, 2005:139). Bu aşamada belirli düzende formlar hazırlanarak çocuğun gelişimi takip edilebilir.

2.11.6. Dramada Ortam ve Lider (Öğretmen) Özellikleri

Drama çalışmalarında drama uygulaması için çalışma grubuna öğretmene ve çalışma ortamına ihtiyaç vardır. Drama için ayrı bir sınıfın olması gerekendir fakat bugünün koşullarında okullarda böyle bir ortam olmadığı göz önüne alınarak sınıflarda, drama yapılacak sürede düzenlemelere gidilmelidir. Öğrencilerin rahat hareket etmelerine imkân tanıyan geniş alanlar oluşturulmalıdır. Sadece sınıf ortamında değil müzelerde, galerilerde, hastanelerde vb. gerekli durumlarda da dışarda drama yaptırılabilmektedir.

Drama da kullanılacak araç ve gereçler bazen çalışmanın ana konusu bazen de yardımcı öğe olarak kullanılmaktadır. Bu etkinliklerde en gerekli malzeme teyp, cd çalardır. Her türlü eşya ve malzeme drama da kullanılmaktadır. Kıyafetler, perdeler, ayakkabılar, çantalar, kalemler, kâğıtlar, dergiler, fotoğraflar, gazeteler, kullanılan diğer malzemelerdendir (İlhan vd., 2004: 31).

Eğitimde yeni bir yöntem ve disiplin olan dramanın amaçlarını gerçekleştirebilmek için nitelikli drama öğretmenlerine ihtiyaç duyulmaktadır. Türkiye'de günümüz koşullarında lisans düzeyinde drama öğretmeni yetiştiren bölüm bulunmamaktadır. Sadece özel drama kursları ile liderlik sertifikası verilebilmektedir (Adıgüzel, 2002:263).

Yaratıcı drama eğitiminde öğretmen çok önemlidir. Öğretmenin iletişime açık, istekli ve hazır olma niteliği taşıması önemlidir. Drama öğretmeni mesleki ve akademik formasyona sahip olmalı, kuramsal, sanatsal ve öğretim bilgisi alanında da yeterli donanımı olmalıdır. Yapılan drama etkinlikleri sırasında öğrencilere direktif veren değil, yönlendiren, daima iyi bir gözlemci olmalıdır. Öğretmen sorumluluk sahibi ,öğrencileri teşvik eden ve anlamlı öğrenmeyi sağlayana kadar bunu takip edendir. Dramayı yönlendiren öğretmen hem lider hem oyuncu hem pedagog hem de psikologtur (Gönen ve Dalkılıç, 2003: 72; Hornbrook, 1998:12; Üstündağ, 1997:18).

Adıgüzel'e (2010:89) göre bir eğitim sisteminin öğretmenden beklentisi neyse bir yaratıcı drama liderindende beklenilen aynıdır.Yaratıcı drama lideri araştırıcı, rehberlik eden, kendini yenileyen, öğretim yöntemlerini bilen ve kullanabilen, diğer

disiplinlerle işbirliği içinde olan ve yaratıcı olandır. Drama liderinin amacı kendi kafasındaki belli bir düşünceyi ve olayı ikna yoluyla öğrencilere yaptırtmak değil öğrencinin yaratıcı kimliğini kullanmasına müsaade ederek katılımı sağlamaktır. Öğrencileri güdülemeli, kuşkularını açığa vurma, bakış açılarını çeşitlendirebilecekleri-ne dikkat çekme ve gerekirse durumlara ilişkin tecrübe ve anılarını anlatarak derse ilgi ve katılımları sağlanmalıdır (Çebi, 1996:141).

Drama lideri (öğretmeni) çalışmayı planlayandır.Ancak yaratıcı dramada sürecin son noktasını lider değil grup üyeleri belirler. Sürecin nasıl gelişeceği ve nasıl sonuçlanacağını drama öğretmeni bilemez sadece süreçte yönlendirme görevi liderindir (Adıgüzel, 2010:89). Drama ortamı ve çalışmalarının aşamaları yine lider tarafından tasarlanmalı, katılımcılarla arkadaş olabilmeli, uyum ve güveni yakalayabilmeli, oyunlara yeri geldiğinde katılmalıdır. Bütün bireylere eşit davranılmalı, çocukların başarısızlığa uğrama korkusu olmadan, kendilerini ifade edecekleri güvenli bir hava yaratılmalıdır (Morgül, 1999:19; Ömeroğlu, 2002:120). Karadağ ve Çalışkan'a göre (2005: 108,109) ise; Drama öğretmeninde bulunması gerekenler şöyle sıralanmıştır.

a) Yaratıcı drama eğitmeni yapacağı çalışmadan önce amacını, yöntemi belirlemelidir.
b) Öğretmen iyi gözlem yapabilmeli ve öğrencilerini tanımalıdır.
c) Herkese eşit davranan, kişilik haklarına saygılı, bireyler olmalıdır.
d) Etkinliklerin gidişatına göre anında karar verebilme becerisine sahip olmalıdır.
e) İyi bir izleyici, dinleyici ve gerektiğinde etkinliklerde katılımcı olabilmelidir.
f) Öğrencilerde güven duygusu uyandırabilmeli.
g) Öğrencilerin kendilerini ifade etmelerine olanak tanımalı eleştirel değil yönlendirmeci bir yaklaşım izlemelidir.
h) Yeterli bilgi donanımına sahip olmalıdır.

3. BÖLÜM

YÖNTEM

Bu başlık altında araştırma soruları ve hipotezler, araştırmanın türü ve tasarımı, araştırmanın uygulanması ile araştırmada kullanılan istatistiksel analiz türleri ele alınmıştır.

3.1. Araştırma Deseni

"Yaratıcı Drama" yönteminin, Görsel Sanatlar Dersinde öğrenciler üzerindeki etkisini araştıran bu çalışmanın uygulama kısmında *"deneysel araştırma"* yöntemi uygulanmıştır. Bu yöntemde etkisi ölçülen bağımsız değişken araştırmacı tarafından oluşturulur, denekler rastlantısal olarak gruplara dağıtılır ve bağımlı değişken üzerindeki değişiklikler ölçülür (Freedman vd., 2003: 28-29).

Deneysel tasarım genellikle laboratuar ortamında yapılır. Denekler çoğunlukla doğal olmayan koşullarda belli bir etkiye maruz bırakılırlar ve bunun sonucunda ortaya çıkan durum açıklanmaya çalışılır. Eğer çalışmada nedensellik ilişkisi aranıyorsa deneysel tasarım en güçlü ve içsel güvenirlik bakımından en etkili çalışma biçimidir (Erdoğan, 2003: 130-131). Deneysel tasarımda çok önemli olan bir nokta araştırmacının şartları değiştirirken aynı zamanda deneydeki grubun birini de kontrol altında tutmasıdır. Deneysel tasarım araştırmacının şartları manipüle etmesine izin verir (Neuman, 2000: 223).

Deneysel tasarım çeşitli türlerden oluşmaktadır. *"iki grup, sonrası testi, rastlantılı tasarım"* türü kullanılmıştır. Bu tür tasarımda deney için grup seçilir ve rastlantısal olarak ikiye ayrılır; kontrol ve deney grupları. Deney grubuna deney uygulanır ve daha sonra kontrol ve deney gruplarına uygulanan ölçüm sonuçları karşılaştırılır. Buradaki amaç iki grup arasında deney sonucunda bağımsız değişkenin bir farklılığa neden olup olmadığını ortaya koymaktır. Rastlantılı grup tasarımı nedensellik ilişki tasarımları arasında en iyi tasarımlardan biridir (Erdoğan, 2003: 133-134, Büyüköztürk, 2001:21; Walker, 1987:221). Karasar (1994:97) ise bu modeli *"Öntest – sontest kontrol gruplu model"* olarak tanımlamaktadır. "Öntest – sontest kontrol

gruplu model" çalışmalarında, yansız atama ile iki grup oluşturulur. Grubun biri deney diğeri ise kontrol grubu olarak kullanılır. Her iki grupta da deney öncesi ve sonrası ölçüm yapılır. Her grup için öntest – sontest puanlarındaki yüzde artışlar bulunarak ortalama artışlar karşılaştırılır.

Testlerden toplanan verilerin girişi ve istatistiksel analizlerin yapılması SPSS 17.0 paket programı aracılığıyla gerçekleştirilmiştir. .

3.2. Evren ve Örneklem

Çalışma, Meram Ortaokulu 2009 yılında değişen ismi ile Meram Mehmet Katırcı İlköğretim Okulu 2009–2010 eğitim-öğretim döneminde öğrenim gören 8. sınıflardaki 8/A ve 8/B öğrencileri üzerinde uygulanmıştır. Araştırmanın verileri, Konya Milli Eğitim Müdürlüğü, Meram İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı Mehmet Katırcı İlköğretim Okulu'nda öğrenim gören 24 kız öğrenci ve 21 erkek öğrenci olmak üzere toplam 45 denekten toplanmıştır. Kontrol grubunu oluşturan öğrencilerin sayısı 22, deney grubunu oluşturan öğrencilerin sayısı ise 23' tür.

3.3. Araştırmanın Uygulanması

Sanat eseri analizi konusu işlenirken Türk primitif ressamlardan Osman Hamdi ve toplum tarafından en çok tanınan resmi "Kaplumbağa terbiyecisi" (Ek-3: Resim-1) seçilmiştir.Bu resim soyut düşünebilme yetenekleri yeni gelişmekte olan bireylerin daha kolay algılamalarının sağlanması için gerçekçi ve fotoğrafik bir resim olması, ilgi çeken ve geleneksel motiflerin yer aldığı bir resim olması sebebiyle tercih edilmiştir. Yabancı ressamlardan ise Edgar Degas ve ressamın en bilinen tablolarından birisi olan " Le Peletier Operası'nda Dans Provası"(Ek-3: Resim-1) tablosu seçilmiştir. Bu tablo ise hem öğrencilerin en bildikleri sanat akımı olan Empresyonizm'e bağlı bir ressam olması, gerçekçi bir resim olması, ilgi duydukları sosyal bir konuyu işliyor olması sebebiyle seçilmiştir. Ayrıca bu resimler seçilirken Üniversite ve ilköğretim öğretmenlerinin fikirlerine de başvurulmuştur.

Deney grubundaki (8/A) öğrencilerin derslerinin işlenmesinde *"yaratıcı drama"* yöntemi kullanılmış; kontrol grubundaki (8/B) öğrencilerin derslerinin işlenmesinde ise *klâsik-geleneksel* öğretim yöntemi kullanılmıştır.

Uygulama yapılacak olan Meram İlköğretim Okulu'nda drama çalışmaları için bir atölye ortamı oluşturulamamış ve çalışma sınıf ortamında yapılmıştır. Bu nedenle çalışmaya başlamadan önce sınıf içindeki sıralar öğrencilerin de yardımıyla kenarlara kaldırılmış ve drama uygulaması için boş alan yaratılmıştır. Drama programının uygulamasına geçilmiştir.

Araştırmanın denekleri, 2009–2010 öğretim yılında, Meram Mehmet İlköğretim Okulu 8. sınıfları arasından 2 grup olarak seçilmiştir. Sınıflar yansız atama yoluyla birisi deney, diğeri kontrol grubu olarak atanmıştır. Katılımcılar deneysel işlemden önce ve sonra bağımlı değişkenlerle ilgili olarak ölçüme tabi tutulmuşlardır. Deney grubunda sanat eseri analizi konusu yaratıcı drama yöntemiyle verilmesi etkinlikleri uygulanırken, kontrol grubunda geleneksel öğretim yöntemleri sürdürülmüştür.

Deney grubu 8/A, kontrol grubu 8/B olarak belirlenmiştir. Araştırmada Meram İlköğretim Okulu 8. sınıfları sanat eseri analizi konusunun, öğretilmesine ve uygulanmasına çalışılmıştır. Bu çerçevede konular, kontrol grubundaki öğrencilere geleneksel öğretim ile deney grubundaki öğrencilere ise, yaratıcı drama etkinlikleri ile uygulanarak deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin Görsel Sanatlar dersine yönelik tutumları, ön test, son test ve kalıcılık test puanları bakımından anlamlı bir biçimde farklılaşıp farklılaşmadıkları ortaya konmaya çalışılmıştır.

Araştırmada deney ve kontrol grubunda şartların eşitlenmesi için her iki grubun sosyo kültürel seviyelerinin ve başarı seviyelerinin eşit olmasına, gruplarda bulunan öğrenci mevcudunun ve cinsiyet dağılımının birbirine yakın olmasına dikkat edilerek sınıflar seçilmiştir. Konunun anlatım süresi her iki sınıfta da 6 saat (6 hafta) sürmüştür. Çalışmaya başlamadan önce her iki grup öğrencilere tutum ölçeği ve ön test uygulanmış olup altı hafta süre ile konu işlenmiştir.Konunun işlenmesinden sonra son test uygulanmıştır. Bu çalışmalardan sonra müfredata geçilerek 8 saat (8 hafta) süre ile öğrenciler tuval üzerine akrilik boya ile röprodüksiyon çalışması yapmışlardır. 8 hafta sonunda öğrencilere kalıcılık testi ve son tutum ölçeği uygulanmıştır.

Kontrol grubu sanat eseri analizi konusunun işlenmesinde soru cevap, anlatım, beyin fırtınası ve gösteri (demonstrasyon) yöntemleri uygulanmıştır. Çalışmaya başlamadan önce grup öğrencilerine tutum ölçeği ve ön test uygulanmıştır. Osman Hamdi'nin resimlerinden birkaçı tahtaya asılmıştır. Ressam ve döneminin özellikleri hakkında öğrencilere genel bilgi verilmiş ve resimlerde görülen ortak özellikler anlatılmıştır. (Resim-1,2,3).

Resim-1: Kontrol grubu sanat eserleri analizi konusu işlenişi



Resim-2: Kontrol grubu sanat eserleri analizi konusu işlenişi



Resim-3: Kontrol grubu sanat eserleri analizi konusu işlenişi



Öğrenciler gruplara ayrılarak Osman Hamdi ve Edgar Degas hakkında araştırma yapmaları istenerek derse hazırlıklı gelmeleri sağlanmıştır. Osman Hamdinin Tablosu "Kaplumbağa Terbiyecisi" ve Edgar Degas!ın tablosu "Le Peletier Operası'nda Dans Provası" için üçer hafta sanat eseri analizi için süre ayrılmıştır. Sanat eseri analizi için dört aşama olan betimleme, çözümleme, yorumlama ve yargı tahtaya yazılmış ve bu aşamalar dikkate alınarak eleştiri yapılması gerektiği hatırlatılmıştır. Özellikle bütün öğrencilerin söz almasına özen gösterilmiş, öğrenciler cesaretlendirilmiştir (Bkz. Ek-5).

Ders aşamasında öğrencilerin sıkıldıkları ve dikkatlerinin dağıldığı gözlenmiştir. dikkatlerini toplamak için değişik öğretim yöntemleri kullanılarak öğrenciler motive edilmeye çalışılmıştır. Sanat eseri analizi yapılırken söz almak ve düşüncelerini ifade etmekte zorlansalarda cesaretlendirilerek kendilerini ifade etmeleri sağlanmıştır. Bunun yanısıra, özellikle eserin yorumlama aşamasında ilginç fikirler ve yaratıcı düşüncelerde ortaya çıkmıştır.

3.3.1. Deney Grubu Çalışma Planı

Sanat eseri analizi konusunu yaratıcı drama yöntemi ile işleyebilmek için öncelikle literatür taraması yapılmış olup bizzat araştırmacının kendisi de Selçuk Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi, Çocuk Gelişimi Bölümünde, bir tam dönem drama derslerine katılmış olup, uygulama ile ilgili kısmı yaparak - yaşayarak ele almış ve tüm ders uygulaması kamera ile kaydedilmiştir.

Çalışmaya başlanmadan önce sıralar öğrencilere engel olmayacak şekilde kenarlara kaldırılmıştır ve uygun çalışma alanı hazırlanmıştır. Etkinlikler hazırlanırken, çocukların uygulamalar sırasında duygu ve düşüncelerini rahat bir şekilde ifade edebilmeleri, deneyimlerini özgürce ortaya koyabilmeleri ve tartışabilmeleri için ilgi ve ihtiyaçları, dikkat süreleri, uygulama yapılacak ortamın özellikleri dikkate alınmış ve beş duyularını harekete geçirecek etkinliklerin yer almasına özen gösterilmiştir.

Yaratıcı drama eğitim programında; ısınma çalışması, pandomim, rol oynama, doğaçlama ve hikâyelerden oyunlar oluşturma etkinliklerine yer verilmiştir. Değerlendirme aşaması için hazırlanan soruların basit, anlaşılır ve açık uçlu sorular olma-

sına özen gösterilmiştir. Deney grubu ile derse başlamadan önce öğrencilere tutum ölçeği ve ön test uygulanmıştır.

Drama çalışmalarının birinci aşaması olan ısınma (hazırlık) çalışmalarına 10 dakika süre verilmiş olup her derste gerçekleştirilen bu çalışmalarının farklı olmasına dikkat edilmiştir. Hareket çalışmaları ile çocukların beden koordinasyonunun geliştirilmesi, hayal güçlerini harekete geçirme, duygu ve düşüncelerini ifade edebilme ve hareketlere yansıtabilmeleri amaç edinilmiştir. Hareket çalışmalarından sonra canlandırma denilen aşamaya geçilmiştir. Bu aşamada amaç beden dillerini kullanmaları, hayal güçlerini uyarabilmek, çocukların problem çözme ve neden sonuç ilişki kurabilmeleridir.Ayrıca genel bilgi düzeyleri de desteklenmeleridir. Ayrıca uygulama esnasında, etkinlikle ilgili fotoğraf ve video çekimleri yapılmıştır.

Her etkinliğin sonunda çocuklara kendilerini ifade edebilmeleri için yeterli süre verilerek etkinliklerle ilgili değerlendirmeler (tartışmalar) yapılmıştır (Bkz Ek-6). Drama ile sanat eseri analizi konusu altı hafta işlenmiş olup konunun işlenmesinden sonra öğrencilere son test uygulanmıştır. Uygulama aşamasında öğrencilere tuval üzerine akrilik boya ile röprodüksiyon çalışması yaptırılmış ve bu çalışma için sekiz hafta süre verilmiştir. Uygulama çalışmasından sonra ise öğrencilere tutum ölçeği ve kalıcılık testi uygulanmıştır.

Dersin işleyişinde ilk hafta sıkıntılar yaşansada, ikinci haftadan itibaren öğrencilerin eğlendikleri ve özgürce kendilerini ifade edebildikleri gözlenmiştir. Bunun yanısıra arkadaşları ile iletişim kurmadaki becerileri ve yaratıcılıkları, kendilerine olan güvenleri, görsel sanatlar dersi için istekleri ve konunun kavranması, betimleme ve çözümleme aşamasında gösterdikleri gözlem yetenekleri dramanın bu konunun işleyişinde etkili olduğunu, öğrencilerin rahatlamalarını ve kendilerini ve fikirlerini ifade etmede daha özgür olmalarını sağladığı görülmüştür. Yorumlama ve yargı aşamasında ise öğrenciler yaratıcı düşünceler ortaya koymuşlardır.

3.4. Soru Formunun Özellikleri

Soru formu; literatür taraması ile elde edilen bilgilerden yola çıkılarak özgün bir şekilde tasarlanmıştır. Çalışmanın güvenilirliği alfa = 92.9 değeri ile ortaya kon-

muştur. Çalışmanın geçerliliği ise yapı geçerliliği ile kanıtlanmıştır. Buna göre yerli ve yabancı ressam bilgisine ilişkin testler arasında ortaya konan r = .307 ile r = .759 arasındaki pozitif ve anlamlı korelasyon ile ortaya konmuştur. Soru formu hazırlandıktan sonra, konuyla ilgili uzmanlardan görüş ve onay alınmış, sözü edilen uzmanların görüşleri doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapılmıştır.

Soru formu toplamayı amaçladığı bilgiler bakımından iki ana bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde; Milli Eğitim Bakanlığı ders müfredatı kapsamında, Görsel Sanatlar Dersi Sanat Eleştirisi konusuna ilişkin olarak yerli ressam (Osman Hamdi) ve eseri Kaplumbağa Terbiyecisi tablosu ile ilgili bilginin ölçülmesi amaçlamaktadır (Ek-3: Resim-1). İkinci bölüm ise; Milli Eğitim Bakanlığı ders müfredatı kapsamında, Görsel Sanatlar Dersi Sanat Eleştirisi konusuna ilişkin olarak yabancı ressam (Edgard Degas) ve eseri Le Peletier Operası'nda Dans Provası tablosu ile ilgili bilginin ölçülmesi amaçlamaktadır (Ek-3: Resim-2). Testler, toplam 20 x 2 = 40 sorudan oluşmaktadır.

Soru formunda kullanılan çoktan seçmeli soruların cevabı 5'er (beş) puandan değerlendirilmiştir. Yazılı cevaplanması istenen ve kesin bir doğru cevabı olan sorularda 5'er puan üzerinden değerlendirilmiştir. Ucu açık tipteki öğrencinin özgün cevaplarından oluşan sorular ise 1'den 5'e kadar olan aralıkta dereceli olarak puanlanmıştır. Bu bağlamda yerli ve yabancı ressam soru formları ayrı ayrı olmak üzere, her soru formuna ilişkin her öğrencinin 100 puan üzerinden değerlendirilmesi yapılarak puan verileri hazırlanmıştır.

3.5. Araştırmada Kullanılan İstatistiksel Analizler

Bu çalışmada parametrik olmayan (nonparametric) testler kullanılmıştır. Bu testlerin özelliği dağılımın normalliği ilkesini şart koşmaz ve küçük örneklemlerde kullanılır. Ayrıca bu testler örneklemden çıkan sonucu nüfusa genellemez. Bu testlere "dağılım serbest" (distribution free) testler de denir (Norusis, 2002:377-378; Hamilton, 1996:268-269; Bryman ve Cramer, 2001:115). Bu çalışmada da örneklem küçük olduğu için ve de çıkan sonuç evrene genellenmeyeceği için parametrik olmayan testler uygulanmıştır.

Çalışmada ilişkisiz iki grubun mesafeli (aralıklı) ölçüm düzeylerindeki değerlerini karşılaştırmak için parametrik olmayan analiz türlerinden Mann Whitney U test kullanılmıştır. Deney grubundaki öğrencilerin "ön test-son test", "ön test-birinci hatırlama testi" ve "ön-test-ikinci hatırlama testi" puan farklarının kontrol grubundaki öğrencilerin söz konusu testlere ilişkin puan farklarından anlamlı düzeyde yüksek olduğunu ortaya koyabilmek amacıyla iki grubun puanları Mann Whitney U test analizine tabi tutulmuştur.

Çalışma kapsamında ayrıca kontrol ve deney gruplarının (kendi içerisinde) "ön test- son test", "ön test-birinci hatırlama testi" ve "ön-test-ikinci hatırlama testi" puanları arasında anlamlı farklılığın olup olmadığını belirlemek amacıyla iki ilişkili örneklemler için kullanılan Wilcoxon İşaretli-Sıralar testi uygulanmıştır.

3.5.1. Mann Whitney U Test

Bu tür tasarımda amaç birbirinden bağımsız iki nüfustan (gruptan) alınan örneklemlerin değerlerini karşılaştırmaktır. Bu test Wilcoxon Rank Sum Test olarak da adlandırılır; gerçek ölçüme odaklanmaktan daha çok "sıra" ya odaklanarak iki örneklem prosedürüne alternatif sağlar (Hamilton, 1996: 268). Parametrik bağımsız *t* testine (independent samples *t* test) parametrik olmayan alternatiftir. İki grubun ölçüm düzeylerinin en az sıralı (ordinal) düzeyde olması gerekir. Çünkü test gerçek değerlerin yerine kademe (sıra) kullanır. Bu durumda ölçeğin derecelendirilebilir olması zorunludur (Norusis, 2002: 388).

Analiz ilk olarak iki ilişkisiz örnekleme ait puanlara küçükten büyüğe doğru sıra sayıları verir. En küçük puana 1 değeri verilerek en yüksek puana doğru sıralama yapılır. Bu analizde iki gruba ait puanların sıra sayıları toplamları esas alınır. Elde edilen sıra toplamları, grup büyüklüklerine bölünerek grupların sıra ortalamaları bulunur (Büyüköztürk, 2002: 149).

3.5.2. Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi

Wilcoxon işaretli sıralar testi ya da Wilcoxon eşleştirilmiş çiftler testi olarak da bilinen bu test; ilişkili iki ölçüm setine ait puanlar arasındaki farkın anlamlılığını test

etmek için kullanılır. Bu teknik sosyal bilimlerde az denekle gerçekleştirilen gruplar içi çalışmalarda sıklıkla kullanılır. Deneklerin fark puanlarının normal dağılım göstermediği şartlarda ilişkili örneklem t-testinin yerine kullanılır. Burada eşleştirilmiş iki grup üzerinde ya da aynı denekler üzerinde iki farklı zamanda yapılan ölçümlerden elde edilen puanlar analize tabi tututlur (Büyüköztürk, 2002:156-157). Bu tür tasarımda aynı örneklemden elde edilen verilerle birbiriyle ilişkili iki değişken arasında karşılaştırma yapılır. Wilcoxon İşaretli Sıralar testi "eşleştirilmiş örneklem T-testine" nonparametrik alternatiftir. Ölçüm düzeyinin en az kademeli olması gerekir (Erdoğan, 2003:398).

Bu test, aynı ya da benzer örneklemden elde edilen puanlar arasındaki pozitif ve negatif farkların sayılarını karşılaştırır ve söz konusu farkların büyüklüklerini hesaba katmaz. Aynı örneklemde yer alan iki gruba ait pozitif ve negatif farkların birbirleri arasındaki fark arttıkça iki grup arasındaki anlamlı fark çıkma olasılığı da artmaktadır. Tersi biçimde pozitif ve negatif fark sayıları birbirlerine yaklaştıkça da iki grup arasındaki puanların anlamlı biçimde farklılaşma olasılığı azalmaktadır (Bryman ve Cramer, 2001: 135-137).

4. BÖLÜM

ARAŞTIRMANIN BULGULARI

Bu bölümde araştırma soruları ve hipotezlerle sorgulanan konuların uygun istatistiksel analizler kullanılmak suretiyle elde edilen sonuçları ayrıntılı olarak ele alınacaktır. Bu başlık altında özetle deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin hem grup içi puan karşılaştırmaları hem de gruplar arası puan karşılaştırmaları gerçekleştirilecektir (ön-son test ve kalıcılık test puanları).

4.1. Deney ve Kontrol Grubu Ön Test Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Bu başlık altında öncelikle her iki gruba ait tutum, yerli ressam, yabancı ressam ve toplam ressam bilgisi ön test puanlarının karşılaştırmalarına ilişkin bulgular ele alınmıştır.

Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin bu gruplarda tesadüfi olarak yer aldıklarının bir anlamda sağlamasını yapmayı amaçlayan yaklaşıma göre iki gruba ait tutum, yerli ressam ve yabancı ressam ön test puanlarının anlamlı biçimde farklılaşıp farklılaşmadığı uygulanan Mann Whitney U testi ile ortaya konmuştur.

4.1.1. Deney ve Kontrol Grubu Tutum Ön Test Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Gruplarda yer alan öğrencilerin çalışmanın başında benzer tutumlara sahip olup olmadıkları Mann Whitney U testi ile sınanmıştır. Tablo 4'de sıra ortalamaları yer alan analiz sonucuna göre deney grubu ve kontrol grubu ön test puanları yapılan karşılaştırmaya göre anlamlı biçimde farklılaşmamaktadır ($U= 225{,}0$, $p> .05$). Aslında deney grubundaki öğrencilerin sıra ortalaması kontrol grubundaki öğrencilerden daha yüksektir fakat bu fark ; istatistiksel olarak anlamlı değildir (bkz. Ek 1 Tablo 1). Bu bulguya göre deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin tesadüfi olarak bu gruplarda yer aldıkları da bir anlamda onaylanmış olmaktadır. Ayrıca ilgili 1a araştırma sorusu da (Görsel Sanatlar dersi deney ve kontrol grubu öğrencilerinin tutum ön test puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?) yanıtlanmıştır.

Tablo-4: Deney ve Kontrol Grubu Tutum Ön Test Puanlarının Gruplara Göre Sıra Ortalamaları Karşılaştırması

	Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıralar Toplamı
Tutum Ön Test Puanı	Deney Grubu	23	21,78	501,00
	Kontrol Grubu	22	24,27	534,00
	Toplam	45		

4.1.2. Deney ve Kontrol Grubu Yerli Ressam Ön Test Bilgi Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Tutum ön test puanlarının karşılaştırılmasına benzer bir uygulama bu kez yerli ressam ön test bilgi puanları için yapılmıştır. Gruplarda yer alan öğrencilerin çalışmanın başında yerli ressam bilgi düzeylerinin benzer olup olmadıkları Mann Whitney U testi ile sınanmıştır.

Tablo 5'de sıra ortalamaları yer alan analiz sonucuna göre deney grubu ve kontrol grubu yerli ressam ön test bilgi puanları yapılan karşılaştırmaya göre anlamlı biçimde farklılaşmamaktadır (U= 221,5, p> .05). Aslında deney grubundaki öğrencilerin sıra ortalaması kontrol grubundaki öğrencilerden daha yüksektir fakat bu fark; istatistiksel olarak anlamlı değildir (bkz. Ek 1 Tablo 2). Bu bulguya göre deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin tesadüfi olarak bu gruplarda yer aldıkları da bir anlamda onaylanmış olmaktadır. Ayrıca ilgili 1b araştırma sorusu da (Görsel sanatlar dersi sanat eleştirisi konusuna ilişkin olarak, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin yerli ressam ön test bilgi puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?) yanıtlanmıştır.

Tablo-5: Deney ve Kontrol Grubu Yerli Ressam Ön Test Bilgi Puanlarının Gruplara Göre Sıra Ortalamaları Karşılaştırması

	Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıralar Toplamı
Yerli Ressam Ön Test Bilgi Puanı	Deney Grubu	23	24,37	560,50
	Kontrol Grubu	22	21,57	474,50
	Toplam	45		

4.1.3. Deney ve Kontrol Grubu Yabancı Ressam Bilgisi Ön Test Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Tutum ve yerli ressam bilgisi ön test puanlarının karşılaştırılmasına benzer bir uygulama bu kez yabancı ressam bilgisi ön test puanları için uygulanmıştır. Gruplarda yer alan öğrencilerin çalışmanın başında yabancı ressam bilgi düzeylerinin benzer olup olmadıkları Mann Whitney U testi ile sınanmıştır.

Tablo 6'da sıra ortalamaları yer alan analiz sonucuna göre deney grubu ve kontrol grubu yabancı ressam bilgisi ön test puanları yapılan karşılaştırmaya göre anlamlı biçimde farklılaşmamaktadır (U= 247,0, p> .05). Diğer analizlerin aksine bu puan karşılaştırmasında kontrol grubundaki öğrencilerin sıra ortalaması deney grubundaki öğrencilerden daha yüksektir fakat bu fark; istatistiksel olarak anlamlı değildir (bkz. Ek 1 Tablo 3). Bu bulguya göre deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin tesadüfi olarak bu gruplarda yer aldıkları bir kez daha onaylanmış olmaktadır. Ayrıca ilgili 1c araştırma sorusu da (Görsel Sanatlar Dersi sanat eleştirisi konusuna ilişkin olarak, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin yabancı ressam bilgisi ön test puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?) yanıtlanmıştır.

Tablo-6: Deney ve Kontrol Grubu Yabancı Ressam Bilgisi Ön Test Puanlarının Gruplara Göre Sıra Ortalamaları Karşılaştırması

	Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıralar Toplamı
Yabancı Ressam Ön Test Bilgi Puanı	Deney Grubu	23	22,74	523,00
	Kontrol Grubu	22	23,27	512,00
	Toplam	45		

4.1.4. Deney ve Kontrol Grubu Toplam Ressam Bilgisi Ön Test Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Gruplarda yer alan öğrencilerin çalışmanın başında toplam (yerli ve yabancı ressam toplamı) ressam bilgi düzeylerinin benzer olup olmadıkları Mann Whitney U testi ile sınanmıştır.

Tablo 7'de sıra ortalamaları yer alan analiz sonucuna göre deney grubu ve

kontrol grubu toplam ressam bilgisi ön test puanları yapılan karşılaştırmaya göre anlamlı biçimde farklılaşmamaktadır (U= 238,5, p> .05). Aslında deney grubundaki öğrencilerin sıra ortalaması kontrol grubundaki öğrencilerden daha yüksektir fakat bu fark; istatistiksel olarak anlamlı değildir (bkz. Ek 1 Tablo 4). Bu bulguya göre deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin tesadüfi olarak bu gruplarda yer aldıkları da bir anlamda onaylanmış olmaktadır. Ayrıca ilgili 1d araştırma sorusu da (Görsel sanatlar dersi sanat eleştirisi konusuna ilişkin olarak, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin toplam ressam bilgisi ön test puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?) yanıtlanmıştır.

Tablo-7: Deney ve Kontrol Grubu Toplam Ressam Bilgisi Ön Test Puanlarının Gruplara Göre Sıra Ortalamaları Karşılaştırması

	Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıralar Toplamı
Toplam Ressam Bilgisi Ön Test Puanı	Deney Grubu	23	23,63	543,50
	Kontrol Grubu	22	22,34	491,50
	Toplam	45		

4.2. Deney ve Kontrol Grubu Ön Test-Son Test Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Bu başlık altında her iki grubun kendi içerisinde tutum, yerli ressam bilgisi, yabancı ressam bilgisi ve toplam ressam bilgisi ön test-son test puan karşılaştırmaları ele alınmıştır. Bu sayede ikinci araştırma sorusuna bağlı 1- 8. hipotezler sınanmıştır.

4.2.1. Deney Grubu Tutum Ön Test - Son Test Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Deney grubundaki öğrencilerin tutum ön test - son test puanlarının anlamlı biçimde farklılaşıp farklılaşmadığı parametrik olmayan testlerde ilişkili örneklemlerin karşılaştırılmasında kullanılan Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi aracılığıyla sınanmıştır.

Tablo 8'de pozitif ve negatif sıra sayıları ve sıra ortalamaları yer alan analiz sonucuna göre deney grubunda yer alan öğrencilerin tutum testi ön test-son test puanları sıra karşılaştırmalarında (son testin ön testten büyüklüğünü ifade eden) 15 po-

zitif sıraya karşın 7 negatif sıra elde edilmiştir. Bu farklılık istatistiksel olarak anlamlıdır. (z= -2.793, p<.05, bkz. Ek-1 Tablo 5). Bu sonuçlara göre 2. araştırma sorusuna ait 1 numaralı hipotez (Resim dersi deney grubu öğrencilerinin tutum son test puanları ön test puanlarından anlamlı biçimde daha yüksektir) kabul edilmiştir.

Tablo- 8: Deney Grubu Tutum Ön ve Son Test Puanlarının Sıra Ortalamaları Karşılaştırması

		N	Sıra Ortalaması	Sıralar Toplamı
Tutum Testi Son Test – Ön Test	Negatif Sıralar	7[a]	5,79	40,50
	Pozitif Sıralar	15[b]	14,17	212,50
	Eşitlikler	1[c]		
	Toplam	23		

a. Son Test < Ön Test, b. Son Test > Ön Test, c. Son Test = Ön Test

4.2.2. Deney Grubu Yerli Ressam Bilgisi Ön Test - Son Test Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Deney grubundaki öğrencilerin yerli ressam bilgisi ön test - son test puanlarının anlamlı biçimde farklılaşıp farklılaşmadığı parametrik olmayan testlerde ilişkili örneklemlerin karşılaştırılmasında kullanılan wilcoxon işaretli sıralar testi aracılığıyla sınanmıştır.

Tablo 9'da pozitif ve negatif sıra sayıları ve sıra ortalamaları yer alan analiz sonucuna göre deney grubunda yer alan öğrencilerin yerli ressam bilgisi ön test-son test puanları sıra karşılaştırmalarında (son testin ön testten büyüklüğünü ifade eden) 23 pozitif sıraya karşın hiçbir negatif sıra yoktur. Tahmin edileceği üzere bu ciddi farklılık istatistiksel olarak da anlamlıdır. (z= -4.198, p<.001, bkz. Ek-1 Tablo 6). Bu sonuçlara göre 2. araştırma sorusuna ait 2 numaralı hipotez (Resim dersi deney grubu öğrencilerinin yerli ressam bilgisi son test puanları ön test puanlarından anlamlı biçimde daha yüksektir) kabul edilmiştir.

Tablo- 9: Deney Grubu Yerli Ressam Bilgisi Ön Test ve Son Test Puanlarının Sıra Ortalamaları Karşılaştırması

		N	Sıra Ortalaması	Sıralar Toplamı
Yerli Ressam Bilgisi Son Test – Ön Test	Negatif Sıralar	0[a]	0,00	0,00
	Pozitif Sıralar	23[b]	12,00	276,00
	Eşitlikler	0[c]		
	Toplam	23		

a. Son Test < Ön Test, b. Son Test > Ön Test, c. Son Test = Ön Test

4.2.3. Deney Grubu Yabancı Ressam Bilgisi Ön Test - Son Test Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Deney grubundaki öğrencilerin yabancı ressam bilgisi ön test - son test puanlarının anlamlı biçimde farklılaşıp farklılaşmadığı parametrik olmayan testlerde ilişkili örneklemlerin karşılaştırılmasında kullanılan wilcoxon işaretli sıralar testi aracılığıyla sınanmıştır.

Tablo 10'da pozitif ve negatif sıra sayıları ve sıra ortalamaları yer alan analiz sonucuna göre deney grubunda yer alan öğrencilerin yabancı ressam bilgisi ön test-son test puanları sıra karşılaştırmalarında - tıpkı yerli ressam bilgisinde olduğu gibi - (son testin ön testten büyüklüğünü ifade eden) 23 pozitif sıraya karşın hiçbir negatif sıra yoktur. Tahmin edileceği üzere bu ciddi farklılık da istatistiksel olarak da anlamlıdır. (z= -4.198, p<.001, bkz. Ek-1 Tablo 7). Bu sonuçlara göre 2. araştırma sorusuna ait 3 numaralı hipotez (Resim dersi deney grubu öğrencilerinin yabancı ressam bilgisi son test puanları ön test puanlarından anlamlı biçimde daha yüksektir) kabul edilmiştir.

Tablo-10: Deney Grubu Yabancı Ressam Bilgisi Ön Test ve Son Test Puanlarının Sıra Ortalamaları Karşılaştırması

		N	Sıra Ortalaması	Sıralar Toplamı
Yabancı Ressam Bilgisi Son Test – Ön Test	Negatif Sıralar	0[a]	0,00	0,00
	Pozitif Sıralar	23[b]	12,00	276,00
	Eşitlikler	0[c]		
	Toplam	23		

a. Son Test < Ön Test, b. Son Test > Ön Test, c. Son Test = Ön Test

4.2.4. Deney Grubu Toplam Ressam Bilgisi Ön Test - Son Test Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Deney grubundaki öğrencilerin toplam ressam bilgisi ön test - son test puanlarının anlamlı biçimde farklılaşıp farklılaşmadığı parametrik olmayan testlerde ilişkili örneklemlerin karşılaştırılmasında kullanılan wilcoxon işaretli sıralar testi aracılığıyla sınanmıştır.

Tablo 11'de pozitif ve negatif sıra sayıları ve sıra ortalamaları yer alan analiz sonucuna göre deney grubunda yer alan öğrencilerin toplam ressam bilgisi ön test-son test puanları sıra karşılaştırmalarında (son testin ön testten büyüklüğünü ifade eden) 12 pozitif sıraya karşın hiçbir negatif sıraya rastlanmamıştır. Tahmin edileceği üzere bu ciddi farklılık istatistiksel olarak da anlamlıdır. (z= -4.198, p<.001, bkz. Ek-1 Tablo 8). Bu sonuçlara göre ilgili 4. hipotez (Görsel sanatlar dersi sanat eleştirisi konusuna ilişkin olarak, deney grubu öğrencilerinin toplam ressam bilgisi son test puanları ön test puanlarından anlamlı biçimde daha yüksektir) kabul edilmiştir.

Tablo-11: Deney Grubu Toplam Ressam Bilgisi Ön Test ve Son Test Puanlarının Sıra Ortalamaları Karşılaştırması

		N	Sıra Ortalaması	Sıralar Toplamı
Toplam Ressam Bilgisi Son Test – Ön Test	Negatif Sıralar	0[a]	,00	0,00
	Pozitif Sıralar	23[b]	12,00	276,00
	Eşitlikler	0[c]		
	Toplam	23		

a. Son Test < Ön Test, b. Son Test > Ön Test, c. Son Test = Ön Test

4.2.5. Kontrol Grubu Tutum Ön Test - Son Test Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Kontrol grubundaki öğrencilerin tutum ön test - son test puanlarının anlamlı biçimde farklılaşıp farklılaşmadığı parametrik olmayan testlerde ilişkili örneklemlerin karşılaştırılmasında kullanılan wilcoxon işaretli sıralar testi aracılığıyla sınanmıştır.

Tablo 12'de pozitif ve negatif sıra sayıları ve sıra ortalamaları yer alan analiz sonucuna göre kontrol grubunda yer alan öğrencilerin tutum testi ön test-son test

puanları sıra karşılaştırmalarında (son testin ön testten büyüklüğünü ifade eden) 12 pozitif sıraya karşın 9 negatif sıra elde edilmiştir. Ancak bu farklılık istatistiksel olarak anlamlı değildir. (z= -.504, p>.05, bkz. Ek-1 Tablo 9). Bu sonuçlara göre 2. araştırma sorusuna ait 5 numaralı hipotez (Görsel sanatlar dersi, kontrol grubu öğrencilerinin tutum son test puanları ön test puanlarından anlamlı biçimde daha yüksektir) reddedilmiştir.

Tablo-12: Kontrol Grubu Tutum Ön Test ve Son Test Puanlarının Sıra Ortalamaları Karşılaştırması

		N	Sıra Ortalaması	Sıralar Toplamı
Tutum Testi Son Test – Ön Test	Negatif Sıralar	12[a]	10,83	130,00
	Pozitif Sıralar	9[b]	11,22	101,00
	Eşitlikler	1[c]		
	Toplam	22		

a. Son Test < Ön Test, b. Son Test > Ön Test, c. Son Test = Ön Test

4.2.6. Kontrol Grubu Yerli Ressam Bilgisi Ön Test - Son Test Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Kontrol grubundaki öğrencilerin yerli ressam bilgisi ön test - son test puanlarının anlamlı biçimde farklılaşıp farklılaşmadığı parametrik olmayan testlerde ilişkili örneklemlerin karşılaştırılmasında kullanılan wilcoxon işaretli sıralar testi aracılığıyla sınanmıştır.

Tablo 13'de pozitif ve negatif sıra sayıları ve sıra ortalamaları yer alan analiz sonucuna göre kontrol grubunda yer alan öğrencilerin yerli ressam bilgisi ön test-son test puanları sıra karşılaştırmalarında (son testin ön testten büyüklüğünü ifade eden) 22 pozitif sıraya karşın hiçbir negatif sıra yoktur. Tahmin edileceği üzere bu ciddi farklılık istatistiksel olarak da anlamlıdır. (z= -4.109, p<.001, bkz. Ek-1 Tablo 10). Bu sonuçlara göre 2. araştırma sorusuna ait 6 numaralı hipotez (Görsel Sanatlar dersi sanat eleştirisi konusuna ilişkin olarak, kontrol grubu öğrencilerinin yerli ressam bilgisi son test puanları ön test puanlarından anlamlı biçimde daha yüksektir) kabul edilmiştir.

Tablo -13: Kontrol Grubu Yerli Ressam Bilgisi Ön Test ve Son Test Puanlarının Sıra Ortalamaları Karşılaştırması

		N	Sıra Ortalaması	Sıralar Toplamı
Yerli Ressam Bilgisi Son Test – Ön Test	Negatif Sıralar	0[a]	0,00	0,00
	Pozitif Sıralar	22[b]	11,50	253,00
	Eşitlikler	0[c]		
	Toplam	22		

a. Son Test < Ön Test, b. Son Test > Ön Test, c. Son Test = Ön Test

4.2.7. Kontrol Grubu Yabancı Ressam Bilgisi Ön Test - Son Test Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Kontrol grubundaki öğrencilerin yabancı ressam bilgisi ön test - son test puanlarının anlamlı biçimde farklılaşıp farklılaşmadığı parametrik olmayan testlerde ilişkili örneklemlerin karşılaştırılmasında kullanılan wilcoxon işaretli sıralar testi aracılığıyla sınanmıştır.

Tablo 14'de pozitif ve negatif sıra sayıları ve sıra ortalamaları yer alan analiz sonucuna göre kontrol grubunda yer alan öğrencilerin yabancı ressam bilgisi ön test-son test puanları sıra karşılaştırmalarında (son testin ön testten büyüklüğünü ifade eden) 15 pozitif sıraya karşın 6 negatif sıra tespit edilmiştir. Ancak bu farklılık istatistiksel olarak anlamlı değildir. ($z= -1.861$, $p>.05$, bkz. Ek-1 Tablo 11). Bu sonuçlara göre 2. araştırma sorusuna ait 7 numaralı hipotez (Görsel sanatlar dersi sanat eleştirisi konusuna ilişkin olarak, kontrol grubu öğrencilerinin yabancı ressam bilgisi son test puanları ön test puanlarından anlamlı biçimde daha yüksektir) reddedilmiştir.

Tablo- 14: Kontrol Grubu Yabancı Ressam Bilgisi Ön Test ve Son Test Puanlarının Sıra Ortalamaları Karşılaştırması

		N	Sıra Ortalaması	Sıralar Toplamı
Yabancı Ressam Bilgisi Son Test – Ön Test	Negatif Sıralar	6[a]	10,33	62,00
	Pozitif Sıralar	15[b]	11,27	169,00
	Eşitlikler	1[c]		
	Toplam	22		

a. Son Test < Ön Test, b. Son Test > Ön Test, c. Son Test = Ön Test

4.2.8. Kontrol Grubu Toplam Ressam Bilgisi Ön Test - Son Test Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Kontrol grubundaki öğrencilerin toplam ressam bilgisi ön test - son test puanlarının anlamlı biçimde farklılaşıp farklılaşmadığı parametrik olmayan testlerde ilişkili örneklemlerin karşılaştırılmasında kullanılan wilcoxon işaretli sıralar testi aracılığıyla sınanmıştır.

Tablo 15'de pozitif ve negatif sıra sayıları ve sıra ortalamaları yer alan analiz sonucuna göre kontrol grubunda yer alan öğrencilerin toplam ressam bilgisi ön test-son test puanları sıra karşılaştırmalarında (son testin ön testten büyüklüğünü ifade eden) 19 pozitif sıraya karşın 3 negatif sıra bulunmuştur. Tahmin edileceği üzere bu ciddi farklılık istatistiksel olarak da anlamlıdır. ($z= -3.815$, $p<.001$, bkz. Ek-1 Tablo 12). Bu sonuçlara göre ilgili 8. hipotez (Görsel Sanatlar dersi sanat eleştirisi konusuna ilişkin olarak, kontrol grubu öğrencilerinin toplam ressam bilgisi son test puanları ön test puanlarından anlamlı biçimde daha yüksektir) kabul edilmiştir.

Tablo- 15: Kontrol Grubu Toplam Ressam Bilgisi Ön Test ve Son Test Puanlarının Sıra Ortalamaları Karşılaştırması

		N	Sıra Ortalaması	Sıralar Toplamı
Toplam Ressam Bilgisi Son Test – Ön Test	Negatif Sıralar	3[a]	3,00	9,00
	Pozitif Sıralar	19[b]	12,84	244,00
	Eşitlikler	0[c]		
	Toplam	22		

a. Son Test < Ön Test, b. Son Test > Ön Test, c. Son Test = Ön Test

4.3. Deney ve Kontrol Grubu Son Test - Kalıcılık Testi Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Deney ve kontrol gruplarındaki grup içi ön test-son test puan farklılıklarına ilişkin incelemenin ardından benzer bir inceleme son test-kalıcılık testleri için gündeme gelmiştir. Bu başlık altında her grup için yerli ressam bilgisi son test-kalıcılık testi ve yabancı ressam bilgisi son test-kalıcılık testi puan farkları incelenmiştir.

4.3.1. Deney Grubu Yerli Ressam Bilgisi Son Test - Kalıcılık Testi Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Deney grubundaki öğrencilerin yerli ressam bilgisi son test – kalıcılık testi puanlarının anlamlı biçimde farklılaşıp farklılaşmadığı parametrik olmayan testlerde ilişkili örneklemlerin karşılaştırılmasında kullanılan wilcoxon işaretli sıralar testi aracılığıyla sınanmıştır.

Tablo 16'da pozitif ve negatif sıra sayıları ve sıra ortalamaları yer alan analiz sonucuna göre deney grubunda yer alan öğrencilerin yerli ressam bilgisi son test-kalıcılık testi puanları sıra karşılaştırmalarında (kalıcılık testinin son testten büyüklüğünü ifade eden) 4 pozitif sıraya karşın 15 negatif sıra tespit edilmiştir. Tahmin edileceği üzere bu ciddi farklılık istatistiksel olarak da anlamlıdır. ($z= -3.187$, $p<.005$, bkz. Ek-1 Tablo 13). Bu sonuçlara göre ilgili 3a araştırma sorusu (Görsel sanatlar dersi sanat eleştirisi konusuna ilişkin olarak, deney grubu öğrencilerinin yerli ressam son test ve kalıcılık testi puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?) yanıtlanmıştır. Bu sonuçlar deney grubundaki öğrencilerin yerli ressama ilişkin edindikleri bilgilerinin önemli oranda unutulduğunu ortaya koymaktadır.

Tablo- 16: Deney Grubu Yerli Ressam Bilgisi Son Test ve Kalıcılık Testi Puanlarının Sıra Ortalamaları Karşılaştırması

		N	Sıra Ortalaması	Sıralar Toplamı
Yerli Ressam Bilgisi Son Test – Kalıcılık Testi	Negatif Sıralar	15[a]	11,60	174,00
	Pozitif Sıralar	4[b]	4,00	16,00
	Eşitlikler	4[c]		
	Toplam	23		

a. Kalıcılık Testi < Son Test, b. Kalıcılık Testi > Son Test, c. Kalıcılık Testi = Son Test

4.3.2. Deney Grubu Yabancı Ressam Bilgisi Son Test - Kalıcılık Testi Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Deney grubundaki öğrencilerin yabancı ressam bilgisi son test – kalıcılık testi puanlarının anlamlı biçimde farklılaşıp farklılaşmadığı parametrik olmayan testlerde

ilişkili örneklemlerin karşılaştırılmasında kullanılan wilcoxon işaretli sıralar testi aracılığıyla sınanmıştır.

Tablo 17'de pozitif ve negatif sıra sayıları ve sıra ortalamaları yer alan analiz sonucuna göre deney grubunda yer alan öğrencilerin yabancı ressam bilgisi son test-kalıcılık testi puanları sıra karşılaştırmalarında (kalıcılık testinin son testten büyüklüğünü ifade eden) 6 pozitif sıraya karşın 15 negatif sıra tespit edilmiştir. Ancak bu farklılık istatistiksel olarak anlamlı değildir. (z= -1.760, p>.05, bkz. Ek-1 Tablo 14). Bu sonuçlara göre ilgili 3c araştırma sorusu (Görsel sanatlar dersi sanat eleştirisi konusuna ilişkin olarak, deney grubu öğrencilerinin yabancı ressam son test ve kalıcılık testi puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?) yanıtlanmıştır. Bu sonuçlar deney grubundaki öğrencilerin yabancı ressama ilişkin edindikleri bilgilerinin ciddi oranda unutulmadığını ortaya koymaktadır.

Tablo- 17: Deney Grubu Yabancı Ressam Bilgisi Son Test ve Kalıcılık Testi Puanlarının Sıra Ortalamaları Karşılaştırması

		N	Sıra Ortalaması	Sıralar Toplamı
Yabancı Ressam Bilgisi Son Test – Kalıcılık Testi	Negatif Sıralar	15[a]	11,07	166,00
	Pozitif Sıralar	6[b]	10,83	65,00
	Eşitlikler	2[c]		
	Toplam	23		

a. Kalıcılık Testi < Son Test, b. Kalıcılık Testi > Son Test, c. Kalıcılık Testi = Son Test

4.3.3. Deney Grubu Toplam Ressam Bilgisi Son Test - Kalıcılık Testi Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Deney grubundaki öğrencilerin toplam ressam bilgisi son test – kalıcılık testi puanlarının anlamlı biçimde farklılaşıp farklılaşmadığı parametrik olmayan testlerde ilişkili örneklemlerin karşılaştırılmasında kullanılan wilcoxon işaretli sıralar testi aracılığıyla sınanmıştır.

Tablo 18'de pozitif ve negatif sıra sayıları ve sıra ortalamaları yer alan analiz sonucuna göre deney grubunda yer alan öğrencilerin toplam ressam bilgisi son test-kalıcılık testi puanları sıra karşılaştırmalarında (kalıcılık testinin son testten büyüklüğünü ifade eden) 4 pozitif sıraya karşın 18 negatif sıra tespit edilmiştir. Tahmin edileceği üzere bu ciddi farklılık istatistiksel olarak da anlamlıdır. (z= -2.752, p<.005,

bkz. Ek-1 Tablo 15). Bu sonuçlara göre ilgili 3b araştırma sorusu (Görsel Sanatlar dersi sanat eleştirisi konusuna ilişkin olarak, deney grubu öğrencilerinin toplam ressam bilgisi son test ve kalıcılık testi puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?) yanıtlanmıştır. Bu sonuçlar deney grubundaki öğrencilerin toplam ressam bilgisine ilişkin edindikleri bilgilerinin önemli oranda unutulduğunu ortaya koymaktadır.

Tablo- 18: Deney Grubu Toplam Ressam Bilgisi Son Test ve Kalıcılık Testi Puanlarının Sıra Ortalamaları Karşılaştırması

		N	Sıra Ortalaması	Sıralar Toplamı
Toplam Ressam Bilgisi Son Test – Kalıcılık Testi	Negatif Sıralar	18[a]	11,72	211,00
	Pozitif Sıralar	4[b]	10,50	42,00
	Eşitlikler	1[c]		
	Toplam	23		

a. Kalıcılık Testi < Son Test, b. Kalıcılık Testi > Son Test, c. Kalıcılık Testi = Son Test

4.3.4. Kontrol Grubu Yerli Ressam Bilgisi Son Test - Kalıcılık Testi Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Kontrol grubundaki öğrencilerin yerli ressam bilgisi son test – kalıcılık testi puanlarının anlamlı biçimde farklılaşıp farklılaşmadığı parametrik olmayan testlerde ilişkili örneklemlerin karşılaştırılmasında kullanılan wilcoxon işaretli sıralar testi aracılığıyla sınanmıştır.

Tablo 19'da pozitif ve negatif sıra sayıları ve sıra ortalamaları yer alan analiz sonucuna göre kontrol grubunda yer alan öğrencilerin yerli ressam bilgisi son test-kalıcılık testi puanları sıra karşılaştırmalarında (kalıcılık testinin son testten büyüklüğünü ifade eden) 3 pozitif sıraya karşın 17 negatif sıra tespit edilmiştir. Tahmin edileceği üzere bu ciddi farklılık istatistiksel olarak da anlamlıdır. ($z= -3.548$, $p<.001$, bkz. Ek-1 Tablo 16). Bu sonuçlara göre ilgili 3d araştırma sorusu (Görsel Sanatlar dersi sanat eleştirisi konusuna ilişkin olarak, kontrol grubu öğrencilerinin yerli ressam son test ve kalıcılık testi puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?) yanıtlanmıştır. Bu sonuçlar kontrol grubundaki öğrencilerin yerli ressama ilişkin edindikleri bilgilerinin önemli oranda unutulduğunu ortaya koymaktadır.

Tablo- 19: Kontrol Grubu Yerli Ressam Bilgisi Son Test ve Kalıcılık Testi Puanlarının Sıra Ortalamaları Karşılaştırması

		N	Sıra Ortala-ması	Sıralar Toplamı
Yerli Ressam Bilgisi Son Test – Kalıcılık Testi	Negatif Sıralar	17[a]	11,76	200,00
	Pozitif Sıralar	3[b]	3,33	10,00
	Eşitlikler	2[c]		
	Toplam	22		

a. Kalıcılık Testi < Son Test, b. Kalıcılık Testi > Son Test, c. Kalıcılık Testi = Son Test

4.3.5. Kontrol Grubu Yabancı Ressam Bilgisi Son Test - Kalıcılık Testi Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Kontrol grubundaki öğrencilerin yabancı ressam bilgisi son test – kalıcılık testi puanlarının anlamlı biçimde farklılaşıp farklılaşmadığı parametrik olmayan testlerde ilişkili örneklemlerin karşılaştırılmasında kullanılan wilcoxon işaretli sıralar testi aracılığıyla sınanmıştır.

Tablo 20'de pozitif ve negatif sıra sayıları ve sıra ortalamaları yer alan analiz sonucuna göre kontrol grubunda yer alan öğrencilerin yabancı ressam bilgisi son test-kalıcılık testi puanları sıra karşılaştırmalarında (kalıcılık testinin son testten büyüklüğünü ifade eden) 3 pozitif sıraya karşın 18 negatif sıra tespit edilmiştir. Tahmin edileceği üzere bu ciddi farklılık istatistiksel olarak da anlamlıdır. ($z= -3.408$, $p<.005$, bkz. Ek-1 Tablo 17). Bu sonuçlara göre ilgili 3e araştırma sorusu (Görsel Sanatlar dersi sanat eleştirisi konusuna ilişkin olarak, kontrol grubu öğrencilerinin yabancı ressam son test ve kalıcılık testi puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?) yanıtlanmıştır. Bu sonuçlar kontrol grubundaki öğrencilerin yabancı ressama ilişkin edindikleri bilgilerinin önemli oranda unutulduğunu ortaya koymaktadır.

Tablo- 20: Kontrol Grubu Yabancı Ressam Bilgisi Son Test ve Kalıcılık Testi Puanlarının Sıra Ortalamaları Karşılaştırması

		N	Sıra Ortalaması	Sıralar Toplamı
Yabancı Ressam Bilgisi Son Test – Kalıcılık Testi	Negatif Sıralar	18[a]	11,86	213,50
	Pozitif Sıralar	3[b]	5,83	17,50
	Eşitlikler	1[c]		
	Toplam	22		

a. Kalıcılık Testi < Son Test, b. Kalıcılık Testi > Son Test, c. Kalıcılık Testi = Son Test

4.3.6. Kontrol Grubu Toplam Ressam Bilgisi Son Test - Kalıcılık Testi Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Kontrol grubundaki öğrencilerin toplam ressam bilgisi son test – kalıcılık testi puanlarının anlamlı biçimde farklılaşıp farklılaşmadığı parametrik olmayan testlerde ilişkili örneklemlerin karşılaştırılmasında kullanılan wilcoxon işaretli sıralar testi aracılığıyla sınanmıştır.

Tablo 21'de pozitif ve negatif sıra sayıları ve sıra ortalamaları yer alan analiz sonucuna göre kontrol grubunda yer alan öğrencilerin toplam ressam bilgisi son test-kalıcılık testi puanları sıra karşılaştırmalarında (kalıcılık testinin son testten büyüklüğünü ifade eden) 2 pozitif sıraya karşın 20 negatif sıra tespit edilmiştir. Tahmin edileceği üzere bu ciddi farklılık istatistiksel olarak da anlamlıdır. ($z= -3.783$, $p<.001$, bkz. Ek-1 Tablo 18). Bu sonuçlara göre ilgili 3f araştırma sorusu (Görsel Sanatlar dersi sanat eleştirisi konusuna ilişkin olarak, kontrol grubu öğrencilerinin toplam ressam bilgisi son test ve kalıcılık testi puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?) yanıtlanmıştır. Bu sonuçlar kontrol grubundaki öğrencilerin toplam ressam bilgisine ilişkin edindikleri bilgilerinin önemli oranda unutulduğunu ortaya koymaktadır.

Tablo- 21: Kontrol Grubu Toplam Ressam Bilgisi Son Test ve Kalıcılık Testi Puanlarının Sıra Ortalamaları Karşılaştırması

		N	Sıra Ortalaması	Sıralar Toplamı
Toplam Ressam Bilgisi Son Test – Kalıcılık Testi	Negatif Sıralar	20[a]	12,15	243,00
	Pozitif Sıralar	2[b]	5,00	10,00
	Eşitlikler	0[c]		
	Toplam	22		

a. Kalıcılık Testi < Son Test, b. Kalıcılık Testi > Son Test, c. Kalıcılık Testi = Son Test

4.4. Deney ve Kontrol Grubu Ön Test ve Son Test Puan Farklarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin tutum, yerli ressam bilgisi, yabancı ressam bilgisi, ön test-son test ile yerli ressam bilgisi son test-kalıcılık ve yabancı ressam bilgisi son test kalıcılık puanlarının farklarından elde edilen fark puanlarının bu gruplara göre anlamlı biçimde farklılaşıp farklılaşmadığı uygulanan Mann Whitney U test aracılığı ile ortaya konmuştur.

4.4.1. Deney ve Kontrol Grubu Tutum Ön Test ve Son Test Puan Farklarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin tutum ön test son test puanlarının farklarından elde edilen fark puanlarının bu gruplara göre anlamlı biçimde farklılaşıp farklılaşmadığı uygulanan Mann Whitney U test aracılığı ile ortaya konmuştur.

Tablo 22'de sıra ortalamaları yer alan analiz sonucuna göre deney grubu ve kontrol grubu tutum ön test ve son test puan farkları yapılan karşılaştırmaya göre anlamlı biçimde farklılaşmaktadır ($U= 143,5$, $p<.05$). Sıra tablosunda da görüldüğü gibi ilgili hipotezde öngörüldüğü doğrultuda deney grubu öğrencilerinin ön-son test puan farkları kontrol grubundan daha yüksektir (bkz. Ek 1 Tablo 19). Bu sonuçlara göre 4. araştırma sorusuna ait 9 numaralı hipotez (Görsel Sanatlar dersi, deney grubu öğrencilerinin tutum ön-son test puan farkı, kontrol grubu öğrencilerinin tutum ön-son test puan farkından anlamlı biçimde daha yüksektir) kabul edilmiştir.

Tablo- 22: Deney ve Kontrol Grubu Tutum Ön Test ve Son Test Puan Farklarının Gruplara Göre Sıra Ortalamaları Karşılaştırması

	Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıralar Toplamı
Tutum Ön Test-Son Test Fark Puanı	Deney Grubu	23	27,76	638,50
	Kontrol Grubu	22	18,02	396,50
	Toplam	45		

4.4.2. Deney ve Kontrol Grubu Yerli Ressam Bilgisi Ön Test ve Son Test Puan Farklarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin yerli ressam bilgisi ön test son test puanlarının farklarından elde edilen fark puanlarının bu gruplara göre anlamlı biçimde farklılaşıp farklılaşmadığı uygulanan Mann Whitney U test aracılığı ile ortaya konmuştur.

Tablo 23'de sıra ortalamaları yer alan analiz sonucuna göre deney grubu ve kontrol grubu yerli ressam bilgisi ön test ve son test puan farkları gruplara göre yapılan karşılaştırmaya göre anlamlı biçimde farklılaşmaktadır ($U= 149,0$, $p<.05$). Sıra tablosunda da görüldüğü gibi ilgili hipotezdeki öngörü doğrultusunda deney grubu öğrencilerinin yerli ressam bilgisi ön-son test puan farkları kontrol grubundan anlamlı biçimde daha yüksektir (bkz. Ek 1 Tablo 20). Bu sonuçlara göre 4. araştırma sorusuna ait 10 numaralı hipotez (Görsel Sanatlar dersi sanat eleştirisi konusuna ilişkin olarak, deney grubu öğrencilerinin yerli ressam bilgisi ön-son test puan farkı, kontrol grubu öğrencilerinin yerli ressam bilgisi ön-son test puan farkından anlamlı biçimde daha yüksektir) kabul edilmiştir.

Tablo- 23: Deney ve Kontrol Grubu Yerli Ressam Bilgisi Ön Test ve Son Test Puan Farklarının Gruplara Göre Sıra Ortalamaları Karşılaştırması

	Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıralar Toplamı
Yerli Ressam Bilgisi Ön -Son Test Fark Puanı	Deney Grubu	23	27,52	633,00
	Kontrol Grubu	22	18,27	402,00
	Toplam	45		

4.4.3. Deney ve Kontrol Grubu Yabancı Ressam Bilgisi Ön Test ve Son Test Puan Farklarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin yabancı ressam bilgisi ön test son test puanlarının farklarından elde edilen fark puanlarının bu gruplara göre anlamlı biçimde farklılaşıp farklılaşmadığı uygulanan Mann Whitney U test aracılığı ile ortaya konmuştur.

Tablo 24'de sıra ortalamaları yer alan analiz sonucuna göre deney grubu ve kontrol grubu yabancı ressam bilgisi ön test ve son test puan farkları yapılan karşılaştırmaya göre anlamlı biçimde farklılaşmaktadır (U= 93,0, p<.001). Sıra tablosunda da görüldüğü gibi ilgili hipotezdeki öngörü doğrultusunda deney grubu öğrencilerinin yabancı ressam bilgisi ön-son test puan farkları kontrol grubundan anlamlı biçimde daha yüksektir (bkz. Ek 1 Tablo 21). Bu sonuçlara göre 4. araştırma sorusuna ait 11 numaralı hipotez (Görsel Sanatlar dersi sanat eleştirisi konusuna ilişkin olarak, deney grubu öğrencilerinin yabancı ressam bilgisi ön-son test puan farkı, kontrol grubu öğrencilerinin yabancı ressam bilgisi ön-son test puan farkından anlamlı biçimde daha yüksektir) kabul edilmiştir.

Tablo- 24: Deney ve Kontrol Grubu Yabancı Ressam Bilgisi Ön Test ve Son Test Puan Farklarının Gruplara Göre Sıra Ortalamaları Karşılaştırması

	Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıralar Toplamı
Yabancı Ressam Bilgisi Ön -Son Test Fark Puanı	Deney Grubu	23	29,96	689,00
	Kontrol Grubu	22	15,73	346,00
	Toplam	45		

4.4.4. Deney ve Kontrol Grubu Toplam Ressam Bilgisi Ön Test ve Son Test Puan Farklarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin toplam ressam bilgisi ön test son test puanlarının farklarından elde edilen fark puanlarının bu gruplara göre anlamlı biçimde farklılaşıp farklılaşmadığı uygulanan Mann Whitney U test aracılığı ile ortaya konmuştur.

Tablo 25'de sıra ortalamaları yer alan analiz sonucuna göre deney grubu ve kontrol grubu toplam ressam bilgisi ön test ve son test puan farkları gruplara göre yapılan karşılaştırmaya göre anlamlı biçimde farklılaşmaktadır (U= 83,0, p<.001). Sıra tablosunda da görüldüğü gibi ilgili hipotezdeki öngörü doğrultusunda deney grubu öğrencilerinin toplam ressam bilgisi ön-son test puan farkları kontrol grubundan anlamlı biçimde daha yüksektir (bkz. Ek 1 Tablo 22). Bu sonuçlara göre ilgili 12. hipotez (Görsel sanatlar dersi sanat eleştirisi konusuna ilişkin olarak, deney grubu öğrencilerinin toplam ressam bilgisi ön-son test puan farkı, kontrol grubu öğrencilerinin toplam ressam bilgisi ön-son test puan farkından anlamlı biçimde daha yüksektir) kabul edilmiştir.

Tablo- 25: Deney ve Kontrol Grubu Toplam Ressam Bilgisi Ön Test ve Son Test Puan Farklarının Gruplara Göre Sıra Ortalamaları Karşılaştırması

	Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıralar Toplamı
ToplamRessam Bilgisi Ön -Son Test Fark Puanı	Deney Grubu	23	30,39	699,00
	Kontrol Grubu	22	15,27	336,00
	Toplam	45		

4.5. Deney ve Kontrol Grubu Kalıcılık Testi ve Son Test Puan Farklarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin yerli ressam bilgisi kalıcılık testi ve son test puanlarının farklarından elde edilen fark puanlarının bu gruplara göre anlamlı biçimde farklılaşıp farklılaşmadığı uygulanan Mann Whitney U test aracılığı ile ortaya konmuştur.

4.5.1. Deney ve Kontrol Grubu Yerli Ressam Bilgisi Kalıcılık Testi ve Son Test Puan Farklarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Tablo 26'da sıra ortalamaları yer alan analiz sonucuna göre deney grubu ve kontrol grubu yerli ressam bilgisi kalıcılık testi ve son test puan farkları yapılan karşılaştırmaya göre anlamlı biçimde farklılaşmaktadır (U= 124,0, p<.005). Sıra tablosunda da görüldüğü gibi ilgili hipotezdeki öngörü doğrultusunda kontrol grubu öğrencilerinin yerli ressam bilgisi kalıcılık testi ve son test puan farkları deney grubun-

dan anlamlı biçimde daha yüksektir (bkz. Ek 1 Tablo 23). Sonuçlar, hipotezde öngörüldüğü gibi kontrol grubunda yerli ressam bilgisinin unutulma yoğunluğunun daha sık olduğunu ortaya koymuştur. Bu sonuçlara göre 4. araştırma sorusuna ait 13 numaralı hipotez (Görsel Sanatlar dersi sanat eleştirisi konusuna ilişkin olarak, kontrol grubu öğrencilerinin yerli ressam bilgisi kalıcılık testi-son test puan farkı, deney grubu öğrencilerinin yerli ressam bilgisi kalıcılık testi-son test puan farkından anlamlı biçimde daha yüksektir[1]) kabul edilmiştir.

Tablo- 26: Deney ve Kontrol Grubu Yerli Ressam Bilgisi Kalıcılık Testi ve Son Test Puan Farklarının Gruplara Göre Sıra Ortalamaları Karşılaştırması

	Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıralar Toplamı
Yerli Ressam Bilgisi Ön -Son Test Fark Puanı	Deney Grubu	23	17,39	400,00
	Kontrol Grubu	22	28,86	635,00
	Toplam	45		

4.5.2. Deney ve Kontrol Grubu Yabancı Ressam Bilgisi Kalıcılık Testi ve Son Test Puan Farklarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin yabancı ressam bilgisi kalıcılık testi ve son test puanlarının farklarından elde edilen fark puanlarının bu gruplara göre anlamlı biçimde farklılaşıp farklılaşmadığı uygulanan Mann Whitney U test aracılığı ile ortaya konmuştur.

Tablo 27'de sıra ortalamaları yer alan analiz sonucuna göre deney grubu ve kontrol grubu yabancı ressam bilgisi kalıcılık testi ve son test puan farkları yapılan karşılaştırmaya göre anlamlı biçimde farklılaşmaktadır (U= 121,0, p<.005). Sıra tablosunda da görüldüğü gibi ilgili hipotezdeki öngörü doğrultusunda kontrol grubu öğrencilerinin yabancı ressam bilgisi kalıcılık testi ve son test puan farkları deney grubundan anlamlı biçimde daha yüksektir (bkz. Ek 1 Tablo 24). Sonuçlar, hipotezde öngörüldüğü gibi kontrol grubunda yabancı ressam bilgisinin unutulma yoğunluğunun daha sık olduğunu ortaya koymuştur. Bu sonuçlara göre 4. araştırma sorusuna ait 14 numaralı hipotez (Görsel Sanatlar dersi sanat eleştirisi konusuna ilişkin olarak,

[1] Kalıcılık testi – son test puan farkı; anlamlı biçimde yüksek çıkan grubun unutma yoğunluğunun daha yüksek olduğunu göstermektedir.

kontrol grubu öğrencilerinin yabancı ressam bilgisi kalıcılık testi-son test puan farkı, deney grubu öğrencilerinin yabancı ressam bilgisi kalıcılık testi-son test puan farkından anlamlı biçimde daha yüksektir[2]) kabul edilmiştir.

Tablo- 27: Deney ve Kontrol Grubu Yabancı Ressam Bilgisi Kalıcılık Testi ve Son Test Puan Farklarının Gruplara Göre Sıra Ortalamaları Karşılaştırması

	Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıralar Toplamı
Yabancı Ressam Bilgisi Ön -Son Test Fark Puanı	Deney Grubu	23	21,28	489,50
	Kontrol Grubu	22	24,80	545,00
	Toplam	45		

4.5.3. Deney ve Kontrol Grubu Toplam Ressam Bilgisi Kalıcılık Testi ve Son Test Puan Farklarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin toplam ressam bilgisi kalıcılık testi ve son test puanlarının farklarından elde edilen fark puanlarının bu gruplara göre anlamlı biçimde farklılaşıp farklılaşmadığı uygulanan Mann Whitney U test aracılığı ile ortaya konmuştur.

Tablo 28'de sıra ortalamaları yer alan analiz sonucuna göre deney grubu ve kontrol grubu toplam ressam bilgisi kalıcılık testi ve son test puan farkları yapılan karşılaştırmaya göre anlamlı biçimde farklılaşmaktadır (U= 98,50, p<.001). Sıra tablosunda da görüldüğü gibi ilgili hipotezdeki öngörü doğrultusunda kontrol grubu öğrencilerinin toplam ressam bilgisi kalıcılık testi ve son test puan farkları deney grubundan anlamlı biçimde daha yüksektir (bkz. Ek 1 Tablo 25). Sonuçlar, hipotezde öngörüldüğü gibi kontrol grubunda toplam ressam bilgisinin unutulma yoğunluğunun daha sık olduğunu ortaya koymuştur. Bu sonuçlara göre ilgili 15. hipotez (Görsel Sanatlar dersi sanat eleştirisi konusuna ilişkin olarak, kontrol grubu öğrencilerinin toplam ressam bilgisi kalıcılık testi-son test puan farkı, deney grubu öğrencilerinin toplam ressam bilgisi kalıcılık testi-son test puan farkından anlamlı biçimde daha yüksektir[3]) kabul edilmiştir.

[2] Kalıcılık testi – son test puan farkı; anlamlı biçimde yüksek çıkan grubun unutma yoğunluğunun daha yüksek olduğunu göstermektedir.

[3] Kalıcılık testi – son test puan farkı; anlamlı biçimde yüksek çıkan grubun unutma yoğunluğunun daha yüksek olduğunu göstermektedir.

Tablo- 28: Deney ve Kontrol Grubu Toplam Ressam Bilgisi Kalıcılık Testi ve Son Test Puan Farklarının Gruplara Göre Sıra Ortalamaları Karşılaştırması

	Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıralar Toplamı
Toplam Ressam Bilgisi Kalıcılık - Son Test Fark Puanı	Deney Grubu	23	16,28	374,50
	Kontrol Grubu	22	30,02	660,50
	Toplam	45		

4.6. Deney ve Kontrol Grubu Son Test Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin tutum, yerli ressam bilgisi, yabancı ressam bilgisi son test puanları ile yerli ressam kalıcılık testi ve yabancı ressam kalıcılık testi puanlarının (gruplara göre) anlamlı biçimde farklılaşıp farklılaşmadığı uygulanan Mann Whitney U test ile ortaya konmuştur.

4.6.1. Deney ve Kontrol Grubu Tutum Son Test Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin tutum testi son test puanlarının gruplara göre anlamlı biçimde farklılık gösterip göstermediği Mann Whitney U test aracılığı ile ortaya konmuştur.

Tablo 29'da sıra ortalamaları yer alan analiz sonucuna göre deney grubu ve kontrol grubu tutum son test puanları yapılan karşılaştırmaya göre anlamlı biçimde farklılaşmamaktadır (U= 174,5, p>.05). Sıra tablosunda da görüldüğü gibi ilgili hipotezde öngörüldüğü doğrultuda deney grubu öğrencilerinin son test puanları sıra ortalaması kontrol grubundan daha yüksektir ancak bu farklılık anlamlı değildir (bkz. Ek 1 Tablo 26). Bu sonuçlara göre 5. araştırma sorusuna ait 16 numaralı hipotez (Görsel Sanatlar dersi sanat eleştirisi konusuna ilişkin olarak, deney grubu öğrencilerinin tutum son test puanları kontrol grubu öğrencilerinin tutum son test puanlarından anlamlı biçimde daha yüksektir) reddedilmiştir.

Tablo- 29: Deney ve Kontrol Grubu Tutum Son Test Puanlarının Gruplara Göre Sıra Ortalamaları Karşılaştırması

	Grup	N	Sıra Ortala-ması	Sıralar Toplamı
Tutum Son Test Puanı	Deney Grubu	23	26,41	607,50
	Kontrol Grubu	22	19,43	427,50
	Toplam	45		

4.6.2. Deney ve Kontrol Grubu Yerli Ressam Bilgisi Son Test Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin yerli ressam bilgisi son test puanlarının gruplara göre anlamlı biçimde farklılık gösterip göstermediği Mann Whitney U test aracılığı ile ortaya konmuştur.

Tablo 30'da sıra ortalamaları yer alan analiz sonucuna göre deney ve kontrol grubu yerli ressam bilgisi son test puanları yapılan karşılaştırmaya göre anlamlı biçimde farklılaşmaktadır (U= 101,5, p>.005). Sıra tablosunda da görüldüğü gibi ilgili hipotezde öngörüldüğü doğrultuda deney grubu öğrencilerinin yerli ressam bilgisi son test puanları sıra ortalaması kontrol grubundan daha yüksektir (bkz. Ek 1 Tablo 27). Bu sonuçlara göre 5. araştırma sorusuna ait 17 numaralı hipotez (Görsel Sanatlar dersi sanat eleştirisi konusuna ilişkin olarak, deney grubu öğrencilerinin yerli ressam bilgisi son test puanları kontrol grubu öğrencilerinin yerli ressam bilgisi son test puanlarından anlamlı biçimde daha yüksektir) kabul edilmiştir.

Tablo- 30: Deney ve Kontrol Grubu Yerli Ressam Bilgisi Son Test Puanlarının Gruplara Göre Sıra Ortalamaları Karşılaştırması

	Grup	N	Sıra Ortala-ması	Sıralar Toplamı
Yerli Ressam Bilgisi Son Test Puanı	Deney Grubu	23	29,59	680,50
	Kontrol Grubu	22	16,11	354,50
	Toplam	45		

4.6.3. Deney ve Kontrol Grubu Yabancı Ressam Bilgisi Son Test Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin yabancı ressam bilgisi son test puanlarının gruplara göre anlamlı biçimde farklılık gösterip göstermediği Mann Whitney U test aracılığı ile ortaya konmuştur.

Tablo 31'de sıra ortalamaları yer alan analiz sonucuna göre deney ve kontrol grubu yabancı ressam bilgisi son test puanları yapılan karşılaştırmaya göre anlamlı biçimde farklılaşmaktadır (U= 68,5, p>.001). Sıra tablosunda da görüldüğü gibi ilgili hipotezde öngörüldüğü doğrultuda deney grubu öğrencilerinin yabancı ressam bilgisi son test puanları sıra ortalaması kontrol grubundan daha yüksektir (bkz. Ek 1 Tablo 28). Bu sonuçlara göre 5. araştırma sorusuna ait 18 numaralı hipotez (Görsel Sanatlar dersi sanat eleştirisi konusuna ilişkin olarak, deney grubu öğrencilerinin yabancı ressam bilgisi son test puanları kontrol grubu öğrencilerinin yabancı ressam bilgisi son test puanlarından anlamlı biçimde daha yüksektir) kabul edilmiştir.

Tablo- 31: Deney ve Kontrol Grubu Yabancı Ressam Bilgisi Son Test Puanlarının Gruplara Göre Sıra Ortalamaları Karşılaştırması

	Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıralar Toplamı
Yabancı Ressam Bilgisi Son Test Puanı	Deney Grubu	23	31,02	680,50
	Kontrol Grubu	22	14,61	354,50
	Toplam	45		

4.6.4. Deney ve Kontrol Grubu Toplam Ressam Bilgisi Son Test Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin toplam ressam bilgisi son test puanlarının gruplara göre anlamlı biçimde farklılık gösterip göstermediği Mann Whitney U test aracılığı ile ortaya konmuştur.

Tablo 32'de sıra ortalamaları yer alan analiz sonucuna göre deney ve kontrol grubu toplam ressam bilgisi son test puanları yapılan karşılaştırmaya göre anlamlı biçimde farklılaşmaktadır (U= 70,0, p>.001). Sıra tablosunda da görüldüğü gibi ilgili

hipotezde öngörüldüğü doğrultuda deney grubu öğrencilerinin toplam ressam bilgisi son test puanları sıra ortalaması kontrol grubundan daha yüksektir (bkz. Ek 1 Tablo 29). Bu sonuçlara göre ilgili 19. hipotez (Görsel Sanatlar dersi sanat eleştirisi konusuna ilişkin olarak, deney grubu öğrencilerinin toplam ressam bilgisi son test puanları kontrol grubu öğrencilerinin toplam ressam bilgisi son test puanlarından anlamlı biçimde daha yüksektir) kabul edilmiştir.

Tablo- 32: Deney ve Kontrol Grubu Toplam Ressam Bilgisi Son Test Puanlarının Gruplara Göre Sıra Ortalamaları Karşılaştırması

	Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıralar Toplamı
Toplam Ressam Bilgisi Son Test Puanı	Deney Grubu	23	30,96	712,00
	Kontrol Grubu	22	14,68	323,00
	Toplam	45		

4.7. Deney ve Kontrol Grubu Kalıcılık Testi Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin yerli ressam bilgisi kalıcılık testi puanlarının gruplara göre anlamlı biçimde farklılık gösterip göstermediği Mann Whitney U test aracılığı ile ortaya konmuştur.

4.7.1. Deney ve Kontrol Grubu Yerli Ressam Bilgisi Kalıcılık Testi Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Tablo 33'de sıra ortalamaları yer alan analiz sonucuna göre deney ve kontrol grubu yerli ressam bilgisi kalıcılık testi puanları yapılan karşılaştırmaya göre anlamlı biçimde farklılaşmaktadır (U= 35,5, p>.001). Sıra tablosunda da görüldüğü gibi ilgili hipotezde öngörüldüğü doğrultuda deney grubu öğrencilerinin yerli ressam bilgisi kalıcılık testi puanları sıra ortalaması kontrol grubundan daha yüksektir (bkz. Ek 1 Tablo 30). Bu sonuçlara göre 5. araştırma sorusuna ait 20 numaralı hipotez (Görsel Sanatlar dersi sanat eleştirisi konusuna ilişkin olarak, deney grubu öğrencilerinin yerli ressam bilgisi kalıcılık testi puanları kontrol grubu öğrencilerinin yerli ressam bilgisi kalıcılık testi puanlarından anlamlı biçimde daha yüksektir) kabul edilmiştir.

Tablo- 33: Deney ve Kontrol Grubu Yerli Ressam Bilgisi Kalıcılık Testi Puanlarının Gruplara Göre Sıra Ortalamaları Karşılaştırması

	Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıralar Toplamı
Yerli Ressam Bilgisi Kalıcılık Testi Puanı	Deney Grubu	23	32,46	746,50
	Kontrol Grubu	22	13,11	288,50
	Toplam	45		

4.7.2. Deney ve Kontrol Grubu Yabancı Ressam Bilgisi Kalıcılık Testi Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin yabancı ressam bilgisi kalıcılık testi puanlarının gruplara göre anlamlı biçimde farklılık gösterip göstermediği Mann Whitney U test aracılığı ile ortaya konmuştur.

Tablo 34'de sıra ortalamaları yer alan analiz sonucuna göre deney ve kontrol grubu yabancı ressam bilgisi kalıcılık testi puanları yapılan karşılaştırmaya göre anlamlı biçimde farklılaşmaktadır (U= 15,5, p>.001). Sıra tablosunda da görüldüğü gibi ilgili hipotezde öngörüldüğü doğrultuda deney grubu öğrencilerinin yabancı ressam bilgisi son test puanları sıra ortalaması kontrol grubundan daha yüksektir (bkz. Ek 1 Tablo 31). Bu sonuçlara göre 5. araştırma sorusuna ait 21 numaralı hipotez (Görsel Sanatlar dersi sanat eleştirisi konusuna ilişkin olarak, deney grubu öğrencilerinin yabancı ressam bilgisi kalıcılık testi puanları kontrol grubu öğrencilerinin yabancı ressam bilgisi kalıcılık testi puanlarından anlamlı biçimde daha yüksektir) kabul edilmiştir.

Tablo- 34: Deney ve Kontrol Grubu Yabancı Ressam Bilgisi Kalıcılık Testi Puanlarının Gruplara Göre Sıra Ortalamaları Karşılaştırması

	Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıralar Toplamı
Yabancı Ressam Bilgisi Kalıcılık Testi Puanı	Deney Grubu	23	33,33	766,50
	Kontrol Grubu	22	12,20	268,50
	Toplam	45		

4.7.3. Deney ve Kontrol Grubu Toplam Kalıcılık Testi Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin toplam kalıcılık testi puanlarının gruplara göre anlamlı biçimde farklılık gösterip göstermediği Mann Whitney U test aracılığı ile ortaya konmuştur.

Tablo 35'de sıra ortalamaları yer alan analiz sonucuna göre deney ve kontrol grubu toplam kalıcılık testi puanları yapılan karşılaştırmaya göre anlamlı biçimde farklılaşmaktadır (U= 8,0, p>.001). Sıra tablosunda da görüldüğü gibi ilgili hipotezde öngörüldüğü doğrultuda deney grubu öğrencilerinin toplam kalıcılık test puanları sıra ortalaması kontrol grubundan daha yüksektir (bkz. Ek 1 Tablo 32). Bu sonuçlara göre ilgili 22. hipotez (Görsel Sanatlar dersi sanat eleştirisi konusuna ilişkin olarak, deney grubu öğrencilerinin toplam kalıcılık test puanları kontrol grubu öğrencilerinin toplam kalıcılık test puanlarından anlamlı biçimde daha yüksektir) kabul edilmiştir.

Tablo- 35: Deney ve Kontrol Grubu Toplam Kalıcılık Test Puanlarının Gruplara Göre Sıra Ortalamaları Karşılaştırması

	Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıralar Toplamı
Toplam Kalıcılık Test Puanı	Deney Grubu	23	33,65	774,00
	Kontrol Grubu	22	11,86	261,00
	Toplam	45		

5. BÖLÜM

SONUÇ ve ÖNERİLER

Meram Mehmet Katırcı İlköğretim Okulu 8. Sınıflarda Görsel Sanatlar dersi kapsamında verilen Sanat Eleştirisi konusunun "geleneksel - klasik" ve "yaratıcı drama" yöntemleri ile öğrencilere verilmesi sonucunda her iki yöntem arasındaki tutum, erişi ve kalıcılık testlerine ilişkin olarak araştırma bulgularının sonuç değerlendirmeleri ve öneriler bu bölümde ele alınmıştır.

Çalışmaya katılan öğrencilerin 24'ü kız, 21'i erkek öğrenci olmak üzere toplam 45 öğrenciden oluşmaktadır. Bu durum dengeli bir dağılımı da yansıtmaktadır. Ayrıca öğrencilerin benzer sosyal çevre ve şartlardan gelmesi de çalışmanın doğru yürütülebilmesi açısından önemli bir durum olarak değerlendirilebilir.

Deney grubundaki (8/A) öğrencilerin derslerinin işlenmesinde *"yaratıcı drama"* yöntemi kullanılmış; kontrol grubundaki (8/B) öğrencilerin derslerinin işlenmesinde ise *klâsik-geleneksel* öğretim yöntemi kullanılmıştır. Deney grubu 23 öğrenciden ve kontrol grubu ise 22 öğrenciden oluşmuştur. Bu durum da deney ve kontrol gruplarının dengeli bir dağılım göstermesi açısından önemlidir.

1-Tutum:

Yapılan ön test çalışmalarında, deney grubu (8/A Drama) ile kontrol grubu (8/B Klasik) arasında Görsel Sanatlar dersine ilişkin olarak bir "tutum" farklılığı bulunamamıştır. Bu durum; her iki gruptaki öğrencilerin Görsel Sanatlar dersine ilişkin olarak "tutumlarının" aynı düzeyde olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca; uygulanan eğitim süreci sonunda yapılan son test çalışmalarında da, deney grubu ile kontrol grubu arasında yine "tutum" farklılığı bulunamamıştır. Ancak; deney grubu ile kontrol grubu arasında tutum ön test – son test puan puan farklılaşmasında anlamlı bir ilişki istatistiki olarak ortaya konmuştur.

Şöyle ki; deney grubu ve kontrol grubu tutum ön test ve son test puan farkları yapılan karşılaştırmaya göre anlamlı biçimde farklılaşmıştır ($U= 143{,}5$, $p<.05$). Sıra

tablosunda da görüldüğü gibi ilgili hipotezde öngörüldüğü doğrultuda deney grubu öğrencilerinin ön-son test puan farkları kontrol grubundan daha yüksek çıkmıştır (bkz. Ek 1 Tablo 19).

Diğer taraftan; Görsel Sanatlar dersine ilişkin olarak, deney ve kontrol gruplarının, *grup içi tutum* farklılaşmasına bakıldığında, deney grubu, grup içi ön test son test puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmasına rağmen; kontrol grubu, grup içi ön test son test puanları arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Yani, yaratıcı drama yönteminin uygulandığı deney grubunda Görsel Sanatlar dersine ilişkin olarak tutumda pozitif yönde değişim olmuştur.

a- *Deney* grubunda yer alan öğrencilerin tutum testi *ön test-son test* puanları sıra karşılaştırmalarında (son testin ön testten büyüklüğünü ifade eden) 15 pozitif sıraya karşın 7 negatif sıra elde edilmiştir. Bu farklılık istatistiksel olarak anlamlıdır. ($z= -2.793$, $p<.05$, bkz. Ek-1 Tablo 5).

b- *Kontrol* grubunda yer alan öğrencilerin tutum testi *ön test-son* test puanları sıra karşılaştırmalarında (son testin ön testten büyüklüğünü ifade eden) 12 pozitif sıraya karşın 9 negatif sıra elde edilmiştir. Ancak bu farklılık istatistiksel olarak anlamlı değildir. ($z= -.504$, $p>.05$, bkz. Ek-1 Tablo 9).

Bu sonuca göre; Görsel sanatlar dersine ilişkin olarak "yaratıcı drama" yöntemi ile verilen eğitim sürecinin daha etkili olduğu anlaşılmaktadır. Çünkü: her iki gruba uygulanan tutum ön testi ile tutum son testinde gruplar arasında herhangi bir anlamlı farklılaşma ortaya çıkmaz iken; tutum ön test ile tutum son testi puan farklılaşmasında "yaratıcı drama" yöntemin kullanıldığı deney grubu anlamlı şekilde daha yüksek çıkmıştır. Bu durum; öğrencinin Görsel Sanatlar dersine ilişkin tutumunda "klasik" yöntem yeterli değişiklik yaratmazken, "yaratıcı drama" yönteminin Görsel Sanatlar dersine ilişkin öğrenci tutumunda pozitif yönde bir etki yarattığını ortaya koymaktadır.

2- Yerli Ressam Bilgisi (Osman Hamdi; Kaplumbağa Terbiyecisi)

Görsel Sanatlar dersi sanat eleştirisi konusunda yapılan *yerli ressam ön test* bilgi puanları deney grubu ile kontrol grubu arasında yapılan karşılaştırmaya göre anlamlı biçimde farklılaşmamaktadır (bkz. Ek 1 Tablo 2). Bu durum; her iki gruptaki öğrencilerin eğitim süreci başlamadan önce, Görsel Sanatlar dersi sanat eleştirisi konusunda aynı düzeyde olduğunu ortaya koymuştur (U= 221,5, p> .05).

Deney ve kontrol grubu *yerli ressam* bilgisi *son test* puanlarının karşılaştırılmasında ise deney grubu öğrencilerinin anlamlı bir şekilde daha yüksek puan aldığı görülmüştür (bkz. Ek 1 Tablo 27). *"Yaratıcı drama"* yönteminin pozitif yöndeki etkisi, *son test* uygulamasında deney grubunun anlamlı şekilde yüksek puan alması ile ortaya konmuştur (U= 101,5, p>.005).

Deney ve kontrol grubu *yerli ressam* bilgisi *kalıcılık testi* puanlarının karşılaştırılmasında da deney grubu öğrencilerinin anlamlı bir şekilde daha yüksek puan aldığı görülmüştür (bkz. Ek 1 Tablo 31). *"Yaratıcı drama"* yönteminin pozitif yöndeki etkisi, *kalıcılık testi* uygulamasıda deney grubunun anlamlı şekilde yüksek puan alması ile ortaya konmuştur (U= 35,5, p>.001).

Deney grubu ve kontrol grubu *yerli ressam* bilgisi *ön test* ve *son test* puan farklarının gruplara göre yapılan karşılaştırması anlamlı biçimde farklılaşmaktadır (U= 149,0, p<.05). Yani; deney grubu öğrencilerinin *yerli ressam* bilgisi *ön test* ve *son test* puanları farkı anlamlı bir şekilde kontrol grubu öğrencilerinden daha yüksek çıkmaktadır (bkz. Ek 1 Tablo 20).

Deney ve kontrol grubu *yerli ressam* bilgisi *kalıcılık testi* ve *son test puan farklarının karşılaştırılmasında* anlamlı bir şekilde farklılaşma görülmektedir (U= 124,0, p<.005). "Yaratıcı drama" yönteminin uygulandığı deney grubunun unutma yoğunluğunun daha az olduğu, bir başka ifade ile; öğrenilen bilgilerin kontrol grubuna göre deney grubunda daha az unutulduğu tespit edilmiştir. "Yaratıcı drama" yönteminin pozitif etkisi burada da ortaya konmuştur (bkz. Ek 1 Tablo 23).

Görsel sanatlar dersine ilişkin olarak, deney ve kontrol gruplarının, *grup içi yerli ressam* bilgisi puan farklılaşmasına bakıldığında ise, deney ve kontrol grubu, grup içi ön test son test puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

a- *Deney* grubunda yer alan öğrencilerin *yerli ressam* bilgisi testi *ön test-son test* puanları sıra karşılaştırmalarında (son testin ön testten büyüklüğünü ifade eden) 23 pozitif sıraya karşın hiçbir negatif sıra yoktur (z= -4.198, p<.001, bkz. Ek-1 Tablo 6) Görsel Sanatlar dersi deney grubu öğrencilerinin yerli ressam bilgisi son test puanları ön test puanlarından anlamlı biçimde daha yüksek tespit edilmiştir.

b- *Kontrol* grubunda yer alan öğrencilerin *grup içi yerli ressam ön test -son test* puanları sıra karşılaştırmalarında (son testin ön testten büyüklüğünü ifade eden) 22 pozitif sıraya karşın hiçbir negatif sıra yoktur. Bu ciddi farklılık istatistiksel olarak da anlamlıdır (z= -4.109, p<.001, bkz. Ek-1 Tablo 10). Görsel Sanatlar dersi kontrol grubu, öğrencilerinin yerli ressam bilgisi son test puanları ön test puanlarından anlamlı biçimde daha yüksek tespit edilmiştir.

3- Yabancı Ressam Bilgisi (Edgar Degas: Le Peletier Operası'nda Dans Provası)

Yerli ressam bilgisi ön test sonuçlarına benzer olarak *yabancı ressam bilgisi ön test puanları* karşılaştırılması anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır (U= 247,0, p> .05). Yani eğitim süreci başlatılmadan uygulanan *yabancı ressam bilgisi ön test* puanlarında deney grubu ile kontrol grubu arasında anlamlı bir farklılaşma görülmemiştir. Bu durum Görsel Sanatlar dersi sanat eleştirisi konusunda yabancı ressam bilgisinin her iki grupta da aynı düzeyde olduğunu ortaya koymaktadır(bkz. Ek 1 Tablo 3).

Deney ve kontrol grubu *yabancı ressam* bilgisi *son test* puanlarının karşılaştırılmasında ise deney grubu öğrencileri anlamlı bir şekilde daha yüksek puan aldığı görülmüştür (bkz. Ek 1 Tablo 28). *"Yaratıcı drama"* yönteminin pozitif yöndeki etkisi, *son test* uygulamasıda deney grubunun anlamlı şekilde yüksek puan alması ile ortaya konmuştur (U= 68,5, p>.001).

Deney ve kontrol grubu *yabancı ressam* bilgisi *kalıcılık testi* puanlarının karşılaştırılmasında da deney grubu öğrencilerinin anlamlı bir şekilde daha yüksek puan aldığı görülmüştür (bkz. Ek 1 Tablo 31). *"Yaratıcı drama"* yönteminin pozitif yöndeki etkisi, *kalıcılık testi* uygulaması da deney grubunun anlamlı şekilde yüksek puan alması ile ortaya konmuştur (U= 15,5, p>.001).

Deney grubu ve kontrol grubu *yabancı ressam* bilgisi *ön test* ve *son test* puan farklarının gruplara göre yapılan karşılaştırması anlamlı biçimde farklılaşmaktadır (U= 93,0, p<.001). Yani; deney grubu öğrencilerinin *yabancı ressam* bilgisi *ön test* ve *son test* puanları farkı anlamlı bir şekilde kontrol grubu öğrencilerinden daha yüksek çıkmaktadır (bkz. Ek 1 Tablo 21).

Deney ve kontrol grubu *yabancı ressam* bilgisi *kalıcılık testi* ve *son test puan farklarının karşılaştırılmasında* anlamlı bir şekilde farklılaşma görülmektedir (U= 121,0, p<.005). "Yaratıcı drama" yönteminin uygulandığı deney grubunun unutma yoğunluğunun daha az olduğu, bir başka ifade ile; öğrenilen bilgilerin kontrol grbuna göre deney grubunda daha az unutulduğu tespit edilmiştir. "Yaratıcı drama" yönteminin pozitif etkisi burada da ortaya konmuştur (bkz. Ek 1 Tablo 24).

Görsel Sanatlar dersine ilişkin olarak, deney ve kontrol gruplarının, *grup içi yabancı ressam* bilgisi puan farklılaşmasına bakıldığında ise, deney grubunda anlamlı bir farklılaşma bulunurken; kontrol grubunda anlamlı bir farklılaşma tespit edilememiştir. Bu durum "yaratıcı drama" yönteminin, grup içi yabancı ressam bilgisi puan farklılaşmasına pozitif yönde katkı sağladığını ortaya koymaktadır.

a- *Deney* grubunda yer alan öğrencilerin *yabancı ressam* bilgisi ön test-son test puanları sıra karşılaştırmalarında (son testin ön testten büyüklüğünü ifade eden) 23 pozitif sıraya karşın hiçbir negatif sıra yoktur. Bu ciddi farklılık da istatistiksel olarak da anlamlıdır (z= -4.198, p<.001, bkz. Ek-1 Tablo 7). Görsel Sanatlar dersi, deney grubu öğrencilerinin yabancı ressam bilgisi son test puanları ön test puanlarından anlamlı biçimde daha yüksektir.

b- *Kontrol* grubunda yer alan öğrencilerin yabancı ressam bilgi testi *ön test-son test* puanları sıra karşılaştırmalarında (son testin ön testten büyüklüğünü ifade eden)

15 pozitif sıraya karşın 6 negatif sıra elde edilmiştir (z= -1.861, p>.05, bkz. Ek-1 Tablo 11). Ancak bu farklılık istatiksel açıdan anlamlı değildir. Görsel Sanatlar dersi sanat eleştirisi konusuna ilişkin olarak, kontrol grubu öğrencilerinin yabancı ressam bilgisi son test puanları ön test puanlarından anlamlı biçimde daha yüksek değildir.

4- Toplam Ressam Bilgisi (Yerli ve Yabancı ressam bilgileri toplamı)

Görsel Sanatlar dersi sanat eleştirisi konusunda toplam ressam bilgisi *ön test puanları deney grubu ve kontrol grubu* karşılaştırılmasında anlamlı bir şekilde farklık tespit edilememiştir. (U= 238,5, p> .05). Bu durum Görsel Sanatlar dersi sanat eleştirisi konusunda toplam ressam bilgisinin her iki grupta da aynı düzeyde olduğunu ortaya koymaktadır (bkz. Ek 1 Tablo 4).

Deney ve kontrol grubu *toplam ressam* bilgisi *son test* puanlarının karşılaştırılmasında ise deney grubu öğrencilerinin anlamlı bir şekilde daha yüksek puan aldığı görülmüştür (bkz. Ek 1 Tablo 29). *"Yaratıcı drama"* yönteminin pozitif yöndeki etkisi, *son test* uygulaması da deney grubunun anlamlı şekilde yüksek puan alması ile ortaya konmuştur (U= 70,0, p>.001).

Deney ve kontrol grubu *toplam ressam* bilgisi *kalıcılık testi* puanlarının karşılaştırılmasında da deney grubu öğrencilerinin anlamlı bir şekilde daha yüksek puan aldığı görülmüştür (bkz. Ek 1 Tablo 32). *"Yaratıcı drama"* yönteminin pozitif yöndeki etkisi, *kalıcılık testi* uygulaması da deney grubunun anlamlı şekilde yüksek puan alması ile ortaya konmuştur (U= 8,0, p>.001).

Deney grubu ve kontrol grubu *toplam ressam* bilgisi *ön test* ve *son test* puan farklarının gruplara göre yapılan karşılaştırması anlamlı biçimde farklılaşmaktadır (U= 83,0, p<.001). Yani; deney grubu öğrencilerinin *yabancı ressam* bilgisi *ön test* ve *son test* puanları farkı anlamlı bir şekilde kontrol grubu öğrencilerinden daha yüksek çıkmaktadır (bkz. Ek 1 Tablo 22).

Deney ve kontrol grubu *toplam ressam* bilgisi *kalıcılık testi* ve *son test puan farklarının karşılaştırılmasında* anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır (U= 98,50, p<.001). "Yaratıcı darama" yönteminin uygulandığı deney grubunun toplam ressam bilgisini unutma yoğunluğunun daha az olduğu, bir başka ifade ile; öğrenilen bilgile-

rin kontrol grubuna göre deney grubunda daha az unutulduğu tespit edilmiştir. "Yaratıcı darama" yönteminin pozitif etkisi burada da ortaya konmuştur (bkz. Ek 1 Tablo 25).

Görsel Sanatlar dersine ilişkin olarak, deney ve kontrol gruplarının, *grup içi toplam ressam* bilgisi puan farklılaşmasına bakıldığında ise, deney grubunda anlamlı bir farklılaşma bulunurken; kontrol grubunda anlamlı bir farklılaşma tespit edilememiştir. Bu durum "yaratıcı drama" yönteminin, grup içi toplam ressam bilgisi puan farklılaşmasına pozitif yönde katkı sağladığını ortaya koymaktadır.

a- *Deney* grubunda yer alan öğrencilerin *toplam ressam* bilgisi ön test-son test puanları sıra karşılaştırmalarında (son testin ön testten büyüklüğünü ifade eden) 12 pozitif sıraya karşın hiçbir negatif sıraya rastlanmamıştır. Tahmin edileceği üzere bu ciddi farklılık istatistiksel olarak da anlamlıdır. ($z= -4.198$, $p<.001$, bkz. Ek-1 Tablo 8). Görsel Sanatlar dersi sanat eleştirisi konusuna ilişkin olarak, deney grubu öğrencilerinin toplam ressam bilgisi son test puanları ön test puanlarından anlamlı biçimde daha yüksektir.

b- *Kontrol* grubunda yer alan öğrencilerin toplam ressam bilgi testi *ön test-son test* puanları sıra karşılaştırmalarında (son testin ön testten büyüklüğünü ifade eden) 15 pozitif sıraya karşın 6 negatif sıra elde edilmiştir ($z= -1.861$, $p>.05$, bkz. Ek-1 Tablo 11). Ancak bu farklılık istatisksel açıdan anlmalı değildir. Görsel Sanatlar dersi sanat eleştirisi konusuna ilişkin olarak, kontrol grubu öğrencilerinin toplam ressam bilgisi son test puanları ön test puanlarından anlamlı biçimde daha yüksek değildir.

Bu çalışmada; yaratıcı dramanın, Görsel Sanatlar Dersinde öğrenmeye ve kalıcılığa katkı sağlayan bir öğretim yöntemi olduğu ortaya konmuştur. Fakat; okullarda drama yapılacak alanın ve atölyenin olmaması, bunun yanında ders saatlerinin haftada 1 saat olması, Milli Eğitim Bakanlığının verdiği kısa süreli drama seminerleri dışında görsel sanatlar öğretmeninin drama eğitimi almamış olması Görsel Sanatlar dersinde öğretmenleri yaratıcı drama yöntemini kullanmamaya itmektedir.

Bu bağlamda; etkisi bilimsel yöntemlerle kanıtlanmış olan "yaratıcı drama" yönteminin okullarda uygulanabilmesi için, Milli Eğitim Bakanlığının verdiği kısa

süreli drama seminerleri dışında, Görsel Sanatlar dersi öğretmenlerine normal şartlarda drama eğitimi verilmelidir. Ayrıca; ülkemizde sanat eğitimcisi yetiştiren tüm yüksek öğretim kurumlarında "drama" dersi lisans eğitimi boyunca verilmelidir. Bu eğitimin lisans seviyesinde doğru ve uzun süreli verilmesi ile belli bir süre sonra kısa süreli "drama" seminerlerine gerek kalmayabilir.

Milli Eğitim Bakanlığının, Görsel Sanatlar dersinin işlenişi ile ilgili olarak müfredata "yaratıcı drama" yöntemi uygulamasını alternatif yöntem olarak koyması önemlidir ve gereklidir. Normal eğitim şartlarında da yetersiz olan haftada 1 saatlik Görsel Sanatlar dersinin bu şartlarda yürütülmesi zaten eğitimin amacı açısından oldukça yetersiz olduğu bir gerçek iken; böyle etkili bir yöntemin uygulanabilmesi için mutlaka bu ders saatinin arttırılması gerekmektedir. Ayrıca; sınıf ortamından farklı olarak, her okulda sadece Görsel Sanatlar dersi için değil diğer dersler için de kullanılmak üzere "drama sınıfları" yapılması gerekmektedir.

KAYNAKÇA

ABACI, Oya (2005).**Çocuğun Sanatsal Gelişimi.** İlköğretim Sanat Eğitimi Kuramları ve Yöntemleri. Ed. Vedat Özsoy. Ankara: Varan Matbaa.

ADIGÜZEL, H.Ömer (2002).**Eğitimde yeni bir yöntem ve disiplin: Yaratıcı Drama**. Yaratıcı Drama (1985-1995Yazılar).Ed.H.Ömer Adıgüzel.Ankara Naturel Yayınları.

ADIGÜZEL, H.Ömer (2002).Tümel bir sanat eğitimi işgöreni:Yaratıcı Drama Öğretmeni. **Gazi Üniversitesi Eğitimde 75. Yıl Sanat Eğitimi Sempozyumu.** Ankara,s.259-265.

ADIGÜZEL, H.Ömer (2010).**Eğitimde yaratıcı drama.**Ankara Naturel Yayınları.

AKOĞUZ, Mete (2002). **İletişim becerilerinin gelişmesinde yaratıcı dramanın etkisi.** Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

AKSULAR, Fatih (2003**). Resim – iş Eğitimi ve bir yöntem olarak yaratıcı drama ilişkisi.** Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

ALAKUŞ, Ali Osman (2009).**Çok Alanlı Sanat Eğitimi Uygulamaları (ÇASEY).** Sanat Eğitimi ve görsel sanatlar öğretimi. Ed. Ali Osman Alakuş ve Levent Mercin. Ankara :Pegem Yayıncılık.

ALAKUŞ, Ali Osman (2005).**Çok Alanlı Sanat Eğitimi.** İlköğretim Sanat Eğitimi Kuramları ve Yöntemleri. Ed. Vedat Özsoy. Ankara: Varan Matbaa.

ALTINKURT, Lale (2003). **Sanat Eğitiminde Renk ve Anadolu Güzel Sanatlar** Liselerinde **Uygulanışı.** Eskişehir Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. (Yayınlanmamış Doktora Tezi).

ARAL, Neriman, BARAN,Gülen, BULUT Şenay ve ÇİMEN, Serap (2000). **Drama**.

İstanbul: Ya-Pa Yayınları. (1.Baskı).

ARI, Ramazan (2009). **Eğitim Psikolojisi(Gelişim ve Öğrenme).** Ankara: Nobel yayınları. Dördüncü Basım.

ARI, Ramazan ve DENİZ,Engin (2008). **Sınıf Yönetimi**. Ankara: Maya Akademi Yayın Dağıtım Eğitim Danışmanlık.

ARTUT, Kazım (2004). **Sanat Eğitimi Kuramları ve Yöntemleri**. Ankara:Anı Yayıncılık

ATALAYER, Faruk (1994) . **Görsel Sanatlarda Estetik İletişim.** Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

ATAN, Uğur (2007). **Resim-iş Öğretmeni yetiştirmede Yaratıcı Drama yönteminin grafik tasarımı derslerinde kullanılmasının erişi, tutum ve kalıcılığa etkisi (Selçuk Üniversitesi Örneği).** Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. (Yayınlanmamış Doktora Tezi).

AYKUT, Aygül (2006). **Günümüzde görsel sanatlar eğitiminde kullanılan yöntemler.**

ttp://scholar.google.com.tr/scholar?hl=tr&q=sosyal+bilimler+enstit%C3%BC+dergisi+2006+say%C4%B121+a.aykut&btnG=Ara&lr=&as_ylo=&as_vis=0.erişim tarihi:20.05. 2010.

BAĞATIR DEMİR, Reyhan (2008). **Drama öğretim yönteminin Resim- iş bölümü öğrencilerinin mesleki tutum ve başarılarına etkisi.** Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. (Yayınlanmamış Doktora Tezi).

BAYRAM, E., ÖZGÜL,E., KAPLAN, G., ÜNAL, H. A., YAPAĞILI, H., DEMİR, K. ve diğerleri. (1999). **İlköğretimde drama 1 (öğretmen için)**. Ankara: MEB Yayınları.

BERK, Nurullah (1972). **İstanbul Resim ve Heykel Müzesi.** Apa ofset basımevi.

BOYDAŞ, Nihat (2004). **Sanat Eleştirisine Giriş.** Ankara: Gündüz Yayınevi.

BOLAT AYDOĞAN, Kibar Evren (2010). **Sanat eğitimi ve sanat eleştirisi: Türkiye'de görsel sanatlar öğretmeni yetiştiren kurumlar örneği.** Eskişehir: Eskişehir Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü(Yayınlanmamış Doktora Tezi).

BREDİKYTE, Milda (2011). **Story Dramatization and Creative play.** http://dev.papers.ierg.net/papers/Bredikyte.20.04.2011

BRYMAN, A, CRAMER D (2001). **Quantitative Data Analysis with SPSS Release for Windows**, Routledege, London.

BUYURGAN, Serap ve MERCİN, Levent (2005). **Görsel Sanatlar Eğitiminde Müze Eğitimi ve Uygulamaları.** (Ed.) Vedat Özsoy. Ankara: Görsel Sanatlar Eğitimi Derneği Yayınları 2.

BÜYÜKÖZTÜRK, Şener (2001). **Deneysel Desenler**. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

BÜYÜKÖZTÜRK, Ş (2002). **Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı**, Pegem A Yayıncılık,Ankara.

BÜYÜKÖZTÜRK,Şener, KILIÇ ÇAKMAK, Ebru, AKGÜN, Özcan Erkan, KARADENİZ, Şirin, DEMİREL, Funda (2010). **Bilimsel araştırma yöntemleri**. Ankara:Pegem Akademi Yayıncılık.

CEYLAN, Şehnaz (2009).**Vıneland sosyal- duygusal erken çocukluk ölçeğinin geçerlik-güvenirlik çalışması ve okul öncesi eğitim kurumuna devam eden beş yaş çocuklarının sosyal-duygusal davranışlarına yaratıcı drama eğitiminin etkisinin incelenmesi. Ankara: Ankara** Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü(Yayınlanmamış Doktora Tezi).

ÇEBİ, Ahmet (1996). **Öğretim amaçlı yaratıcı drama yoluyla imgesel dil becerisinin geliştirilmesi.** Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Doktora Tezi).

ÇELLEK, Tülay (2002). **Yaratıcılık ve Eğitim Sistemimizdeki boyutu.** Üniversite toplum Bilim eğitim ve düşünme dergisi. Sayı-1, cilt 2 02 04.

ÇEVİK, Hayati (2006). **Çocuklara yabancı dil öğretiminde drama tekniğinin kullanımı.** Adana Çukurova üniversitesi sosyal bilimler enstitüsü (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi).

ÇİLENTİ, Kamuran (1988**). Eğitim Teknolojisi ve Öğretim.** Ankara: Gül Yayınevi.

DAVUN, BANU. Y.(2009). **Okul öncesi dönemde etkinliklerle desteklenmiş sanat eğitiminin çocukların estetik beğeni düzeylerine etkisi (Sosyal Hizmetler Çocuk Esirgeme Kurumu örneği).**Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. (Yayınlanmamış Doktora Tezi).

DEMİRARSLAN, Deniz (1999). Ülkemizde sanat ve sanatçı kavramları ile sanat eğitiminin bu kavramlara etkisi. **Çanakkale 18 Mart Üniversitesi I. Ulusal Sanat Eğitimi ve Sorunları Sempozyumu Bildirileri.** Çanakkale, s.113-116.

DEMİREL ERDİL, Ayşe (2007**). İlköğretim T.C. İnkılap tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretiminde dramanın akademik başarıya ve tutuma etkisi.** Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

DİKİCİ, Ayhan (2002).**Liselerde görev yapan resim öğretmenlerinin, öğrencilerinin yaratıcılıklarını geliştirmeye yönelik nitelikleri.** Elazığ Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Doktora Tezi).

ERBAY, Filiz (2009). **Anasınıfına devam eden altı yaş çocuklarına verilen yaratıcı drama eğitiminin çocukların işitsel muhakeme ve işlem becerilerine etkisinin incelenmesi.** Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Doktora Tezi).

ERDOĞAN, İrfan (2003). **Pozitivist Metodoloji: Bilimsel Araştırma Tasarımı, İstatistiksel Yöntemler, Analiz ve Yorum**, Erk, Ankara.

ERSOY, Ayla (2002). **Sanat Kavramlarına Giriş.** İstanbul: Yorum Sanat Yayıncılık.

FISCHER, Ernst (1968). **Sanatın Gerekliliği.** Çev. Cevat ÇAPAN. İstanbul:Gün

Matbaası.

FREEDMAN J.L, Sears D.O, Carlsmith J. M (2003). **Sosyal Psikoloji** (Çeviren: Ali Dönmez), İmge Kitabevi Yayınları, Ankara.

GARTENHAUS, Alan R. (2000). **Yaratıcı Düşünme ve Müzeler.** Ankara: Ankara Üniversitesi Çocuk kültürü araştırma ve uygulama merkezi yayınları.

GİRAY, K. (1996). **Türk resim tarihinde eleştirinin gelişim çizgisi.** *Türkiye'de Sanat Dergisi, 24*, 16-25.

GÖKAY, Melek (1998). **Birleştirilmiş Sanat Eğitimi Yöntemine Göre İlköğretim II. Basamağında Sanat Eleştirisinin Uygulanması ve Sonuçları.** Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.(Yayınlanmamış Doktora Tezi).

GÖKAY, Melek (2005).**İlköğretim Resim-iş Eğitiminde Çok Alanlı Sanat Eğitimi Yönteminin Uygulanması.** İlköğretim Sanat Eğitimi Kuramları ve Yöntemleri. Ed. Vedat Özsoy. Ankara: Varan Matbaa.

GÖNEN. Mübeccel ve DALKILIÇ, Nursel Uyar (2003). **Çocuk Eğitiminde Drama.** İstanbul: Epsilon Yayıncılık. Altıncı Basım.

GÜVEN, H. Nevin (2000).Çağdaş toplumun biçimlendirilmesi bağlamında sanat eğitimi sorunsalı. **Süleyman Demirel Üniversitesi, Türk Dünyası Kültür ve Sanat Sempozyumu.** Isparta, s.167-171.

HAMİLTON, L. C (1996). **Data Analysis for Social Scientists**, Wadsworth Publishing Company, California

HORNBROOK, David (1998). **Education and Dramatic Art.** Florance: KY,USA: Routledge

HORNBROOK, David (1998). **On the subject of Drama .**London: GBR.Rostledge.

İLHAN, Ayşe Çakır (2003). **Okulöncesi Sanatlar Eğitimi ve Drama.** Çocukta yaratıcılık ve Drama. Ed. Ali Öztürk. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

İLHAN, Ayşe Çakır (2003). **Okulöncesi Yaratıcılık ve Sanat Eğitimi.** Çocukta yaratıcılık ve Drama. Ed. Ali Öztürk. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

İLHAN, Ayşe Çakır. OKVURAN Ayşe ve ADIGÜZEL H.Ömer (2004). **Drama: Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri.** İstanbul:Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları. Birinci Baskı.

KARABULUT, Necmettin. KARAKUZU, Melih, KONCA, Yavuz (2008). **Sanat eğitiminde pedagojik eleştiri yöntemleri.** *Güzel sanatlar enstitüsü dergisi, Sayı 21, S:89,* http://scholar.google.com.tr/scholar?q=necmettin+karabulut&hl=tr&btnG=Ara&lr=, erişim tarihi:2010.

KARACA, Gülçin (2011). **Görsel Sanatlar Eğitiminde Kopya Yönteminin İl köğretim Öğrencilerinin Yaratıcılıklarına Etkisi.** *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Yıl 11, Sayı 21, http://* scholar.google.com.tr/scholar?q=g%C3%BCl%C3%A7in+karaca&hl=tr&btnG=Ara&lr= erişim tarihi:2011.

KARADAĞ, Engin ve ÇALIŞKAN, Nihat (2005).Kuramdan Uygulamaya **İlköğretimde Drama** Oyun ve İşleniş örnekleriyle. Ankara: Anı Yayıncılık.

KAROĞLU, Alaybey. ARDA, Zühal, BÜYÜKKOL Semih ve ŞAHİN Hikmet (2006). **Estetik.** Ankara: Evren Yayıncılık.

KARASAR, Niyazi (1994). Bilimsel Araştırma Yöntemi, Ankara: 3A Araştırma Eğitim Danışmanlık.

KARTOPU, Seçil (2006). **İlköğretim okulları beşinci sınıflarda drama yöntemi kullanılarak yürütülen resim-iş eğitimi derslerinde resimde müziğin etkisinin incelenmesi.** Ankara:Ankara Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

KAVURAN, Tamer (2002). **Türkiye'de Eğitim Fakültesi Resim- iş Öğretmenliği programlarının uygulanmasında karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri.** Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. (Yayınlanmamış Doktora Tezi).

KEYİK, Sibel (2011). **Sanat eğitimi derslerinde yaratıcı drama etkinlikleri**. Ankara: Ankara Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

KIRIŞOĞLU, Olcay T.(2002**). Sanatta Eğitim Görmek, Öğrenmek, Yaratmak.** Ankara: Pegem Yayıncılık. İkinci Baskı.

KIRIŞOĞLU, Olcay ve STOKROCKI, Mary (1996). **İlköğretim Sanat Öğretimi** (Deneme Baskısı). Ankara: YÖK/ Dünya Bankası MEGP.

KIRIŞOĞLU, Olcay ve STOKROCKI, Mary (1997). **Ortaöğretim Sanat Öğretimi**. Ankara: YÖK/ Dünya Bankası MEGP.

KITSON, Neil and SPİBY, Ian (1997). **Drama 7-11: Developing Primary Teching Skills.** New York: By Routlaedge. ISBN: 0415141842.

KOÇ, Filiz (1999). **Yaratıcı Dramanın öğrenmeye etkisi (Sosyal Bilgiler öğretiminde bir Yöntem olarak).** Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

KURTULUŞ, Yıldız (2000).**Türkiye'de Sanat Eğitimi Tarihi (1950-1999)** , Genel Eğitimde ve öğretmen yetiştiren kurumlarda Resim- Resim-iş bölümleri ve dersleri. Ankara : Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.(Yayınlanmamış Doktora Tezi).

KURTULUŞ, Yıldız (2005). **Sanat Bilimi ve Sanat Eğitimi Uygulamaları.** Sanat Eğitiminde Sanat Biliminin Rolü. Ed. İnci San ve Ayşe Çakır İlhan. Ankara: Naturel Yayınları.

KÜÇÜKAHMET, Leyla (1997).**Eğitim Programları ve Öğretim "Öğretim ilke ve yöntemleri".**Ankara: Gazi Kitabevi. Sekizinci Baskı.

MORGÜL, Mahiye (1999). **Yaratıcı Dramaya Merhaba**. Ankara: Kök Yayıncılık

NEUMAN, W. L. (1997). **Social Research Methods: Qualitative and Quantitative Approaches.** Boston: Ally and Bacon.

NORUSİS, M.J (2002). **SPSS 11.0 Guıde To Data Analysıs**, Prentice Hall, New Jersey.

OĞUZKAN, F.A (1974). **Eğitim Terimleri Sözlüğü.** Ankara: Türk Dil Kurumu.

OKAN, Nalan (2002).Sanat Eğitimi ile Estetik Davranışlar kazandırmanın önemi. . **Gazi Üniversitesi Eğitimde 75. Yıl Sanat Eğitimi Sempozyumu.** Ankara, s.35.

OKVURAN. Ayşe (2002). **Yaratıcı Dramanın Kullanılabileceği alanlar.** Yaratıcı Drama (1985-1995 Yazılar).Ed. H.Ömer Adıgüzel. Ankara Naturel Yayınları.

ÖMEROĞLU, Esra (2002).**Yaratıcı drama eğitiminin İngiltere'de okul öncesi eğitiminde kullanılmasıyla ilgili bir inceleme.** Yaratıcı Drama (1985-1995Yazılar). Ed.H.Ömer Adıgüzel.Ankara Naturel Yayınları.

ÖMEROĞLU, Esra, ERSOY, Özlem, TEZEL ŞAHİN, Fatma, KANDIR, Adalet ve TURLA, Ayşe (2006). **Okul Öncesi Eğitimde Drama** . Ankara: Kök Yayıncılık. Dördüncü Basım.

ÖZKEÇECİ, İlhan (1999).Sanat Eğitiminde geleneksel Türk el sanatlarının yeri. **Çanakkale 18 Mart Üniversitesi I. Ulusal Sanat Eğitimi ve Sorunları Sempozyumu Bildirileri.** Çanakkale, s.19-24.

ÖZSOY, Vedat (2003). **Görsel Sanatlar Eğitimi: Resim-iş Eğitiminin Tarihsel ve Düşünsel Temelleri**. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.

PEKMEZCİ, Hasan (2002).Eğitim-Sanat Eğitimi- Nitelikli insan Eğitimi. **Gazi Üniversitesi Eğitimde 75. Yıl Sanat Eğitimi Sempozyumu.** Ankara, s.36.

PEŞKERSOY, Eylem ve YILDIRIM. Osman (2008).**İlköğretim Görsel Sanatlar Dersi 1-8.Sınıflar Öğretmen Kılavuz Kitabı.** Ed.Hasan PEKMEZCİ**.** İstanbul : Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.

SAN, İnci (1977). **Sanatsal Yaratma ve Çocukta Yaratıcılık**. Ankara: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları ve Genel Yayın No.181, Tısa Matbaası. Birinci baskı.

SAN, İnci (2003). **Sanat Eğitimi Kuramları** (2. Baskı). Ankara: Ütopya Yayınevi.

SAN, İnci (2003).**Dramada Temel Kavramlar.** Çocukta Yaratıcılık ve Drama. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

SAN, İnci (2004). **Sanat ve Eğitim: Yaratıcılık, Temel Sanat Kuramları, Sanat Eleştirisi Yaklaşımları**. (3. Baskı). Ankara: Ütopya Yayınevi.

SENEMOĞLU, Nuray (2004). **Gelişim, Öğrenme ve Öğretim: Kuramdan Uygulamaya.** (10.Baskı). Ankara: Gazi Kitapevi Tic. Ltd.Şti.

SÜNBÜL, Ali Murat (2002).**Yaratıcılığı Geliştirmek.** Eğitimde yeni bakışlar. Ankara: Mikro Yayınevi.

SÜNBÜL, Ali Murat (2010). **Öğretim ilke ve yöntemleri.** Konya: Eğitim AkademiYayınları Dördüncü Basım.

ŞAHİN, Can (1999)**.**Sanat Eğitiminin Kültür İletişimi ve Çevre Estetiğindeki Rolü. **Çanakkale 18 Mart Üniversitesi I. Ulusal Sanat Eğitimi ve Sorunları Sempozyumu Bildirileri.** Çanakkale, s.25-32.

ŞENEL, Elif (2010). Türkiye'de görsel sanatlar eğitiminde uygulanan yöntemler ve yeni yaklaşımlar. **International Conference on New Trends in Education and Their Implications 11-13 November, 2010** Antalya-Turkey ISBN: 9786053641049 *http//www.iconte.org 19.04.2011*

TAN, Hasan (1992). **Psikolojik Danışma ve Rehberlik (Teori ve Uygulama).** İstanbul: Millî Eğitim Basımevi.

TUNA, Serdar (2004). Sanat Eğitiminin Gerekliliği ve güncelliği.**Çağdaş Eğitim-Dergisi**, Şubat 2004.s.306 (s.30).

TURANİ, Adnan (1995). **Sanat terimleri sözlüğü.** İstanbul: Remzi kitabevi. Altıncı basım.

TÜRKDOĞAN. Galip (1984). **Sanat Eğitimi Yöntemleri.** Ankara: Kadıoğlu Matb.

TÜRKDOĞAN. Galip (1981). **Sanat Eğitimi Yöntemleri (Resim-iş öğretimi).** Ankara: Ayyıldız Matbaası.

UÇAN, Ali (2002). Türkiye'de çağdaş sanat eğitiminde öğretmen yetiştirme süreci ve başlıca Yapılanmalar. **Gazi Üniversitesi Eğitimde 75. Yıl Sanat Eğitimi Sempozyumu.** Ankara,s.3.

ÜNVER, Erdem (2002) . **Sanat Eğitimi.** Ankara: Nobel Yayınları.

ÜSTÜNDAĞ, Tülay (1997). **Vatandaşlık ve insan hakları eğitimi dersinin öğretiminde yaratıcı dramanın erişiye ve derse yönelik öğrenci tutumlarına etkisi.** Ankara:Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Doktora Tezi).

ÜSTÜNDAĞ, Tülay (2002).**Günümüz Eğitiminde Dramanın Önemi.** Yaratıcı Drama (1985-1995 Yazılar).Ed.H.Ömer Adıgüzel.Ankara Naturel Yayınları.

VERNON, Philip Ewart . ADAMSON, Georgina and VERNON, Dorothy F. (1977). **The Psychology and Education of Gifted Children**. London: Methuen & Co.Ltd.

VURAL, Didem Üstün (2009). **Sanat yoluyla öğrenme ve yaratıcılık**. Sanat Eğitimi ve görsel sanatlar öğretimi. Ed. Ali Osman Alakuş ve Levent Mercin. Ankara :Pegem Yayıncılık.

VURAL, Didem Üstün (2009).**Çocuğun Sanatsal (Grafiksel) Gelişim Basamakları**. Sanat Eğitimi ve görsel sanatlar öğretimi. Ed. Ali Osman Alakuş ve Levent Mercin. Ankara :Pegem Yayıncılık.

WALKER, R. Brog (1987). Education Research. **A Practical Guide For Teaching**. New York/London:Logman.

YAVUZER, Haluk (1997). **Resimleriyle çocuk. Resimleriyle çocuğu tanıma.** İstanbul: Remzi Kitabevi. Altıncı Baskı.

YAVUZER, Haluk (1998). **Çocuk Psikolojisi.** İstanbul: Remzi Kitabevi On altıncı basım.

YILMAZ, Emel (1993). **Sanatçı ve sanat eğitimcisi yetiştiren yükseköğretim kurumlarında grafik tasarımı eğitiminde uygulanan yöntemler.** Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Doktora Tezi).

YILMAZ, Meliha (2007). **Görsel Sanatlar Eğitiminde Uygulamalar.** Ankara: Gündüz Eğitim yayıncılık.

EKLER

Ek 1: Deney Çalışmasında Uygulanan İstatistiksel Analizlere İlişkin Tablolar

Tablo 1: Deney ve Kontrol Grubu Tutum Ön Test Puanlarının Gruplara Göre Sıra Ortalamaları Karşılaştırmasına İlişkin Mann Whitney U Test Sonuçları

Test Statistics[a]

	tutumilkN
Mann-Whitney U	225,000
Wilcoxon W	501,000
Z	-,636
Asymp. Sig. (2-tailed)	,525

a. Grouping Variable: öğrencinin sınıfı

Tablo 2: Deney ve Kontrol Grubu Yerli Ressam Bilgisi Ön Test Puanlarının Gruplara Göre Sıra Ortalamaları Karşılaştırmasına İlişkin Mann Whitney U Test Sonuçları

Test Statistics[a]

	yerli ilk test puanı
Mann-Whitney U	221,500
Wilcoxon W	474,500
Z	-,716
Asymp. Sig. (2-tailed)	,474

a. Grouping Variable: öğrencinin sınıfı

Tablo 3: Deney ve Kontrol Grubu Yabancı Ressam Bilgisi Ön Test Puanlarının Gruplara Göre Sıra Ortalamaları Karşılaştırmasına İlişkin Mann Whitney U Test Sonuçları

Test Statistics[a]

	yabancı ilk test puanı
Mann-Whitney U	247,000
Wilcoxon W	523,000
Z	-,137
Asymp. Sig. (2-tailed)	,891

a. Grouping Variable: öğrencinin sınıfı

Tablo 4: Deney ve Kontrol Grubu Toplam Ressam Bilgisi Ön Test Puanlarının Gruplara Göre Sıra Ortalamaları Karşılaştırmasına İlişkin Mann Whitney U Test Sonuçları

Test Statistics[a]

	İlkToplamBilgi
Mann-Whitney U	238,500
Wilcoxon W	491,500
Z	-,329
Asymp. Sig. (2-tailed)	,742

a. Grouping Variable: öğrencinin sınıfı

Tablo 5: Deney Grubu Tutum Testi Ön Test-Son Test Puanlarının Sıra Ortalamaları Karşılaştırmasına İlişkin Wilcoxon Signed-Rank Test Sonuçları

Test Statistics[b]

	tutumsonN - tutumilkN
Z	-2,793[a]
Asymp. Sig. (2-tailed)	,005

a. Based on negative ranks.

b. Wilcoxon Signed Ranks Test

Tablo 6: Deney Grubu Yerli Ressam Bilgisi Ön Test-Son Test Puanlarının Sıra Ortalamaları Karşılaştırmasına İlişkin Wilcoxon Signed-Rank Test Sonuçları

Test Statistics[b]

	yerli son test puanı - yerli ilk test puanı
Z	-4,198[a]
Asymp. Sig. (2-tailed)	,000

a. Based on negative ranks.

b. Wilcoxon Signed Ranks Test

Tablo 7: Deney Grubu Yabancı Ressam Bilgisi Ön Test-Son Test Puanlarının Sıra Ortalamaları Karşılaştırmasına İlişkin Wilcoxon Signed-Rank Test Sonuçları

Test Statistics[b]

	yabancı son test puanı - yabancı ilk test puanı
Z	-4,198[a]
Asymp. Sig. (2-tailed)	,000

a. Based on negative ranks.

b. Wilcoxon Signed Ranks Test

Tablo 8: Deney Grubu Toplam Ressam Bilgisi Ön Test-Son Test Puanlarının Sıra Ortalamaları Karşılaştırmasına İlişkin Wilcoxon Signed-Rank Test Sonuçları

Test Statistics[b]

	SonTest ToplamBilgi - ÖnTest ToplamBilgi
Z	-4,198[a]
Asymp. Sig. (2-tailed)	,000

a. Based on negative ranks.

b. Wilcoxon Signed Ranks Test

Tablo 9: Kontrol Grubu Tutum Testi Ön Test-Son Test Puanlarının Sıra Ortalamaları Karşılaştırmasına İlişkin Wilcoxon Signed-Rank Test Sonuçları

Test Statistics[b]

	tutumsonN - tutumilkN
Z	-,504[a]
Asymp. Sig. (2-tailed)	,614

a. Based on positive ranks.

b. Wilcoxon Signed Ranks Test

Tablo 10: Kontrol Grubu Yerli Ressam Bilgisi Ön Test-Son Test Puanlarının Sıra Ortalamaları Karşılaştırmasına İlişkin Wilcoxon Signed-Rank Test Sonuçları

Test Statistics[b]

	yerli son test puanı - yerli ilk test puanı
Z	-4,109[a]
Asymp. Sig. (2-tailed)	,000

a. Based on negative ranks.

b. Wilcoxon Signed Ranks Test

Tablo 11: Kontrol Grubu Yabancı Ressam Bilgisi Ön Test-Son Test Puanlarının Sıra Ortalamaları Karşılaştırmasına İlişkin Wilcoxon Signed-Rank Test Sonuçları

Test Statistics[b]

	yabancı son test puanı - yabancı ilk test puanı
Z	-1,861[a]
Asymp. Sig. (2-tailed)	,063

a. Based on negative ranks.

b. Wilcoxon Signed Ranks Test

Tablo 12: Kontrol Grubu Toplam Ressam Bilgisi Ön Test-Son Test Puanlarının Sıra Ortalamaları Karşılaştırmasına İlişkin Wilcoxon Signed-Rank Test Sonuçları

Test Statistics[b]

	SonTest ToplamBilgi - ÖnTest ToplamBilgi
Z	-3,815[a]
Asymp. Sig. (2-tailed)	,000

a. Based on negative ranks.

b. Wilcoxon Signed Ranks Test

Tablo 13: Deney Grubu Yerli Ressam Bilgisi Son Test - Kalıcılık Test Puanlarının Sıra Ortalamaları Karşılaştırmasına İlişkin Wilcoxon Signed-Rank Test Sonuçları

Test Statistics[b]

	yerli kalıcılık test puanı - yerli son test puanı
Z	-3,187[a]
Asymp. Sig. (2-tailed)	,001

a. Based on positive ranks.

b. Wilcoxon Signed Ranks Test

Tablo 14: Deney Grubu Yabancı Ressam Bilgisi Son Test - Kalıcılık Test Puanlarının Sıra Ortalamaları Karşılaştırmasına İlişkin Wilcoxon Signed-Rank Test Sonuçları

Test Statistics[b]

	yabancı kalıcılık test puanı - yabancı son test puanı
Z	-1,760[a]
Asymp. Sig. (2-tailed)	,078

a. Based on positive ranks.

b. Wilcoxon Signed Ranks Test

Tablo 15: Deney Grubu Toplam Ressam Bilgisi Son Test-Kalıcılık Testi Puanlarının Sıra Ortalamaları Karşılaştırmasına İlişkin Wilcoxon Signed-Rank Test Sonuçları

Test Statistics[b]

	Kalıcılık Toplam - SonTest ToplamBilgi
Z	-2,752[a]
Asymp. Sig. (2-tailed)	,006

a. Based on positive ranks.

b. Wilcoxon Signed Ranks Test

Tablo 16: Kontrol Grubu Yerli Ressam Bilgisi Son Test - Kalıcılık Test Puanlarının Sıra Ortalamaları Karşılaştırmasına İlişkin Wilcoxon Signed-Rank Test Sonuçları

Test Statistics[b]

	yerli kalıcılık test puanı - yerli son test puanı
Z	-3,548[a]
Asymp. Sig. (2-tailed)	,000

a. Based on positive ranks.

b. Wilcoxon Signed Ranks Test

Tablo 17: Kontrol Grubu Yabancı Ressam Bilgisi Son Test - Kalıcılık Test Puanlarının Sıra Ortalamaları Karşılaştırmasına İlişkin Wilcoxon Signed-Rank Test Sonuçları

Test Statistics[b]

	yabancı kalıcılık test puanı - yabancı son test puanı
Z	-3,408[a]
Asymp. Sig. (2-tailed)	,001

a. Based on positive ranks.

b. Wilcoxon Signed Ranks Test

Tablo 18: Kontrol Grubu Toplam Ressam Bilgisi Son Test-Kalıcılık Testi Puanlarının Sıra Ortalamaları Karşılaştırmasına İlişkin Wilcoxon Signed-Rank Test Sonuçları

Test Statistics[b]

	Kalıcılık Toplam - SonTest ToplamBilgi
Z	-3,783[a]
Asymp. Sig. (2-tailed)	,000

a. Based on positive ranks.

b. Wilcoxon Signed Ranks Test

Tablo 19: Deney ve Kontrol Grubu Tutum Ön-Son Test Puan Farklarının Gruplara Göre Sıra Ortalamaları Karşılaştırmasına İlişkin Mann Whitney U Test Sonuçları

Test Statistics[a]

	tutumilksonfarkk
Mann-Whitney U	143,500
Wilcoxon W	396,500
Z	-2,490
Asymp. Sig. (2-tailed)	,013

a. Grouping Variable: öğrencinin sınıfı

Tablo 20: Deney ve Kontrol Grubu Yerli Ressam Bilgisi Ön-Son Test Puan Farklarının Gruplara Göre Sıra Ortalamaları Karşılaştırmasına İlişkin Mann Whitney U Test Sonuçları

Test Statistics[a]

	Yerli Fark
Mann-Whitney U	149,000
Wilcoxon W	402,000
Z	-2,363
Asymp. Sig. (2-tailed)	,018

a. Grouping Variable: öğrencinin sınıfı

Tablo 21: Deney ve Kontrol Grubu Yabancı Ressam Bilgisi Ön-Son Test Puan Farklarının Gruplara Göre Sıra Ortalamaları Karşılaştırmasına İlişkin Mann Whitney U Test Sonuçları

Test Statistics[a]

	Yabancı Fark
Mann-Whitney U	93,000
Wilcoxon W	346,000
Z	-3,635
Asymp. Sig. (2-tailed)	,000

a. Grouping Variable: öğrencinin sınıfı

Tablo 22: Deney ve Kontrol Grubu Toplam Ressam Bilgisi Ön-Son Test Puan Farklarının Gruplara Göre Sıra Ortalamaları Karşılaştırmasına İlişkin Mann Whitney U Test Sonuçları

Test Statistics[a]

	ÖnSonTest ToplamFark
Mann-Whitney U	83,000
Wilcoxon W	336,000
Z	-3,861
Asymp. Sig. (2-tailed)	,000

a. Grouping Variable: öğrencinin sınıfı

Tablo 23: Deney ve Kontrol Grubu Yerli Ressam Bilgisi Kalıcılık Testi-Son Test Puan Farklarının Gruplara Göre Sıra Ortalamaları Karşılaştırmasına İlişkin Mann Whitney U Test Sonuçları

Test Statistics[a]

	YerliKalıcılık Fark
Mann-Whitney U	124,000
Wilcoxon W	400,000
Z	-2,935
Asymp. Sig. (2-tailed)	,003

a. Grouping Variable: öğrencinin sınıfı

Tablo 24: Deney ve Kontrol Grubu Yabancı Ressam Bilgisi Kalıcılık Testi-Son Test Puan Farklarının Gruplara Göre Sıra Ortalamaları Karşılaştırmasına İlişkin Mann Whitney U Test Sonuçları

Test Statistics[a]

	Yabancı KalıcılıkFark
Mann-Whitney U	121,000
Wilcoxon W	397,000
Z	-3,002
Asymp. Sig. (2-tailed)	,003

a. Grouping Variable: öğrencinin sınıfı

Tablo 25: Deney ve Kontrol Grubu Toplam Ressam Bilgisi Son Test-Kalıcılık Testi Puan Farklarının Gruplara Göre Sıra Ortalamaları Karşılaştırmasına İlişkin Mann Whitney U Test Sonuçları

Test Statistics[a]

	SonTest KalıcılıkFark
Mann-Whitney U	98,500
Wilcoxon W	374,500
Z	-3,513
Asymp. Sig. (2-tailed)	,000

a. Grouping Variable: öğrencinin sınıfı

Tablo 26: Deney ve Kontrol Grubu Tutum Son Test Puanlarının Gruplara Göre Sıra Ortalamaları Karşılaştırmasına İlişkin Mann Whitney U Test Sonuçları

Test Statistics[a]

	tutumsonN
Mann-Whitney U	174,500
Wilcoxon W	427,500
Z	-1,785
Asymp. Sig. (2-tailed)	,074

a. Grouping Variable: öğrencinin sınıfı

Tablo 27: Deney ve Kontrol Grubu Yerli Ressam Bilgisi Son Test Puanlarının Gruplara Göre Sıra Ortalamaları Karşılaştırmasına İlişkin Mann Whitney U Test Sonuçları

Test Statistics[a]

	yerli son test puanı
Mann-Whitney U	101,500
Wilcoxon W	354,500
Z	-3,448
Asymp. Sig. (2-tailed)	,001

a. Grouping Variable: öğrencinin sınıfı

Tablo 28: Deney ve Kontrol Grubu Yabancı Ressam Bilgisi Son Test Puanlarının Gruplara Göre Sıra Ortalamaları Karşılaştırmasına İlişkin Mann Whitney U Test Sonuçları

Test Statistics[a]

	yabancı son test puanı
Mann-Whitney U	68,500
Wilcoxon W	321,500
Z	-4,197
Asymp. Sig. (2-tailed)	,000

a. Grouping Variable: öğrencinin sınıfı

Tablo 29: Deney ve Kontrol Grubu Toplam Ressam Bilgisi Son Test Puanlarının Gruplara Göre Sıra Ortalamaları Karşılaştırmasına İlişkin Mann Whitney U Test Sonuçları

Test Statistics[a]

	SonTest ToplamBilgi
Mann-Whitney U	70,000
Wilcoxon W	323,000
Z	-4,158
Asymp. Sig. (2-tailed)	,000

a. Grouping Variable: öğrencinin sınıfı

Tablo 30: Deney ve Kontrol Grubu Yerli Ressam Bilgisi Kalıcılık Testi Puanlarının Gruplara Göre Sıra Ortalamaları Karşılaştırmasına İlişkin Mann Whitney U Test Sonuçları

Test Statistics[a]

	yerli kalıcılık test puanı
Mann-Whitney U	35,500
Wilcoxon W	288,500
Z	-4,943
Asymp. Sig. (2-tailed)	,000

a. Grouping Variable: öğrencinin sınıfı

Tablo 31: Deney ve Kontrol Grubu Yabancı Ressam Bilgisi Kalıcılık Testi Puanlarının Gruplara Göre Sıra Ortalamaları Karşılaştırmasına İlişkin Mann Whitney U Test Sonuçları

Test Statistics[a]

	yabancı kalıcılık test puanı
Mann-Whitney U	15,500
Wilcoxon W	268,500
Z	-5,397
Asymp. Sig. (2-tailed)	,000

a. Grouping Variable: öğrencinin sınıfı

Tablo 32: Deney ve Kontrol Grubu Toplam Kalıcılık Test Puanlarının Gruplara Göre Sıra Ortalamaları Karşılaştırmasına İlişkin Mann Whitney U Test Sonuçları

Test Statistics[a]

	Kalıcılık Toplam
Mann-Whitney U	8,000
Wilcoxon W	261,000
Z	-5,567
Asymp. Sig. (2-tailed)	,000

a. Grouping Variable: öğrencinin sınıfı

Ek 2: Çalışmada kullanılan soru formu

(Yerli Ressam)

Öğrencinin :……..
Ad. Soyadı :…….. Kız Öğrenci ☐
Okulu : …….. Erkek Öğrenci ☐

Aşağıdaki soruları cevaplar mısınız?

1-Bu nedir?

a-Resim c-Seramik b-Heykel d-Diğer:……

2-Bu eserde neler görüyorsunuz?

……
……..……..
……..…...……

3-Gördüğünüz eser hangi sanatçı tarafından yapılmıştır?

a-Osman Hamdı b-İbrahim Çallı c-Abidin Dino d- Bilmiyorum

4- Eser aşağıdaki tarihi dönemlerden hangisinde yapılmış olabilir?

a- 1705 - 1780 b-)l842 - 1910 c- 1935 - 1998 d- Bilmiyorum

5- Eser hangi teknik de yapılmış?

a- Pastel Boya b-Sulu Boya c-Yağlı Boya d- Bilmiyorum

6- Eserde hangi renkler daha egemendir?

a-Sıcak renkler b-Soğuk renkler c-Hem sıcak hem soğuk renkler d-Hiçbiri

7- Eserde hangi biçimler çoğunlukta?

a- Geometrik b- Organik c- Her ikisi de d- Bilmiyorum

8- Eserin genelinde hangi dokular var? (yumuşak, sert)

……
……..……...
……..…...……

9- Eserde nesneler nasıl konumlandırılmıştır? (önde, arkada)

……
……..……...
……..…...……

10- Eserde birbirlerini tekrar eden şekiller var mı?

……
……..……...
……..…...……

11-Eserde gördüğün şeyler (insanlar nesneler) orijinal büyüklüğünde mi?

……
……...
……...……
12-Esere ilk baktığında en çok ne dikkatini çekti?

……
……...
……...……
13-Sence bu resim ne anlatıyor?

……
……...
……...……
14-Buradaki renkler sana ne hissettiriyor?

a-Coşku b-Sakinlik c-Dehşet d-Hiçbiri

15- Bu resimde simge var mı?

……
……...
……...……
Hayalinizde çok küçük boyutlu olduğunuzu ve beş duyunuzu da kullanarak incelenen sanal eserinde bir yolculuğa çıktığınızı düşünürseniz:

16-İçinde bulunduğunuz mekânı kısaca anlatır mısın?

……
……...
……...……
I7-Nasıl bir ses duyuyorsun?

……
……...
……...……
18- Eser bilmediğiniz töre kültür ve gelenek özelliği gösteriyor mu?

……
……...
……...……
19-Sanat eserinin ismi çalışmayı anlatıyor mu? Sizce bu eserin ismi ne olmalı?

……
……...
……...……
20-Sizce bu resim neden güzel?

a-Gerçeğe uygun yapıldığı için b- Alışılmışın dışında renk ve şekiller kullanıldığı için

c-Duyguları açığa vurduğu için d-Bir şeyler anlattığı için e-Diğer:

…...……..

(Yabancı Ressam)

Öğrencinin :……..
Ad. Soyadı :…….. Kız Öğrenci ☐
Okulu : …….. Erkek Öğrenci ☐

Aşağıdaki soruları cevaplar mısınız?

1-Bu nedir?

a-Resim c-Seramik b-Heykel d-Diğer:……

2-Bu eserde neler görüyorsunuz?

……
……...……...
……..…...……

3-Gördüğünüz eser hangi sanatçı tarafından yapılmıştır?

a-Edgar Degas b-Salvador Dali c-Cloude Monet d- Bilmiyorum

4- Eser aşağıdaki tarihi dönemlerden hangisinde yapılmış olabilir?

a- 1705 - 1780 b-)l842 - 1910 c- 1935 - 1998 d- Bilmiyorum

5- Eser hangi teknik de yapılmış?

a- Pastel Boya b-Sulu Boya c-Yağlı Boya d- Bilmiyorum

6- Eserde hangi renkler daha egemendir?

a-Sıcak renkler b-Soğuk renkler c-Hem sıcak hem soğuk renkler d-Hiçbiri

7- Eserde hangi biçimler çoğunlukta?

a- Geometrik b- Organik c- Her ikisi de d- Bilmiyorum

8- Eserin genelinde hangi dokular var? (yumuşak, sert)

……
……...……...
……..…...……

9- Eserde nesneler nasıl konumlandırılmıştır? (önde, arkada)

……
……...……...
……..…...……

10- Eserde birbirlerini tekrar eden şekiller var mı?

……
……...……...
……..…...……

11-Eserde gördüğün şeyler (insanlar nesneler) orijinal büyüklüğünde mi?

……
……...……...
……..…...……

12-Esere ilk baktığında en çok ne dikkatini çekti?

……

……...……...

……..…...……

13-Sence bu resim ne anlatıyor?

……

……...……...

……..…...……

14-Buradaki renkler sana ne hissettiriyor?

a-Coşku b-Sakinlik c-Dehşet d-Hiçbiri

15- Bu resimde simge var mı?

……

……...……...

……..…...……

Hayalinizde çok küçük boyutlu olduğunuzu ve beş duyunuzu da kullanarak incelenen sanal eserinde bir yolculuğa çıktığınızı düşünürseniz:

16-İçinde bulunduğunuz mekânı kısaca anlatır mısın?

……

……...……...

……..…...……

I7-Nasıl bir ses duyuyorsun?

……

……...……...

……..…...……

18- Eser bilmediğiniz töre kültür ve gelenek özelliği gösteriyor mu?

……

……...……...

……..…...……

19-Sanat eserinin ismi çalışmayı anlatıyor mu? Sizce bu eserin ismi ne olmalı?

……

……...……...

……..…...……

20-Sizce bu resim neden güzel?

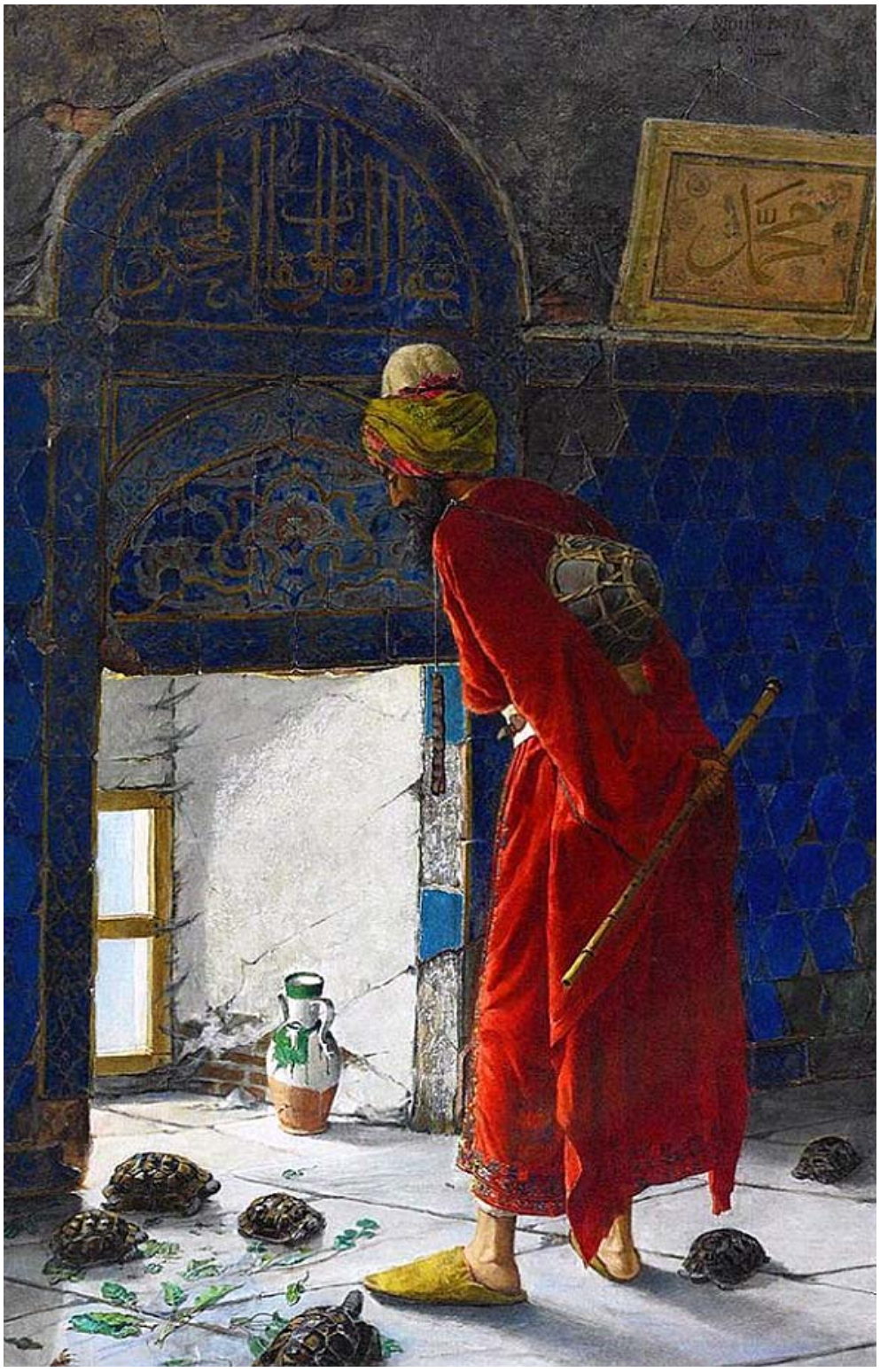
a-Gerçeğe uygun yapıldığı için b- Alışılmışın dışında renk ve şekiller kullanıldığı için

c-Duyguları açığa vurduğu için d-Bir şeyler anlattığı için e-Diğer:

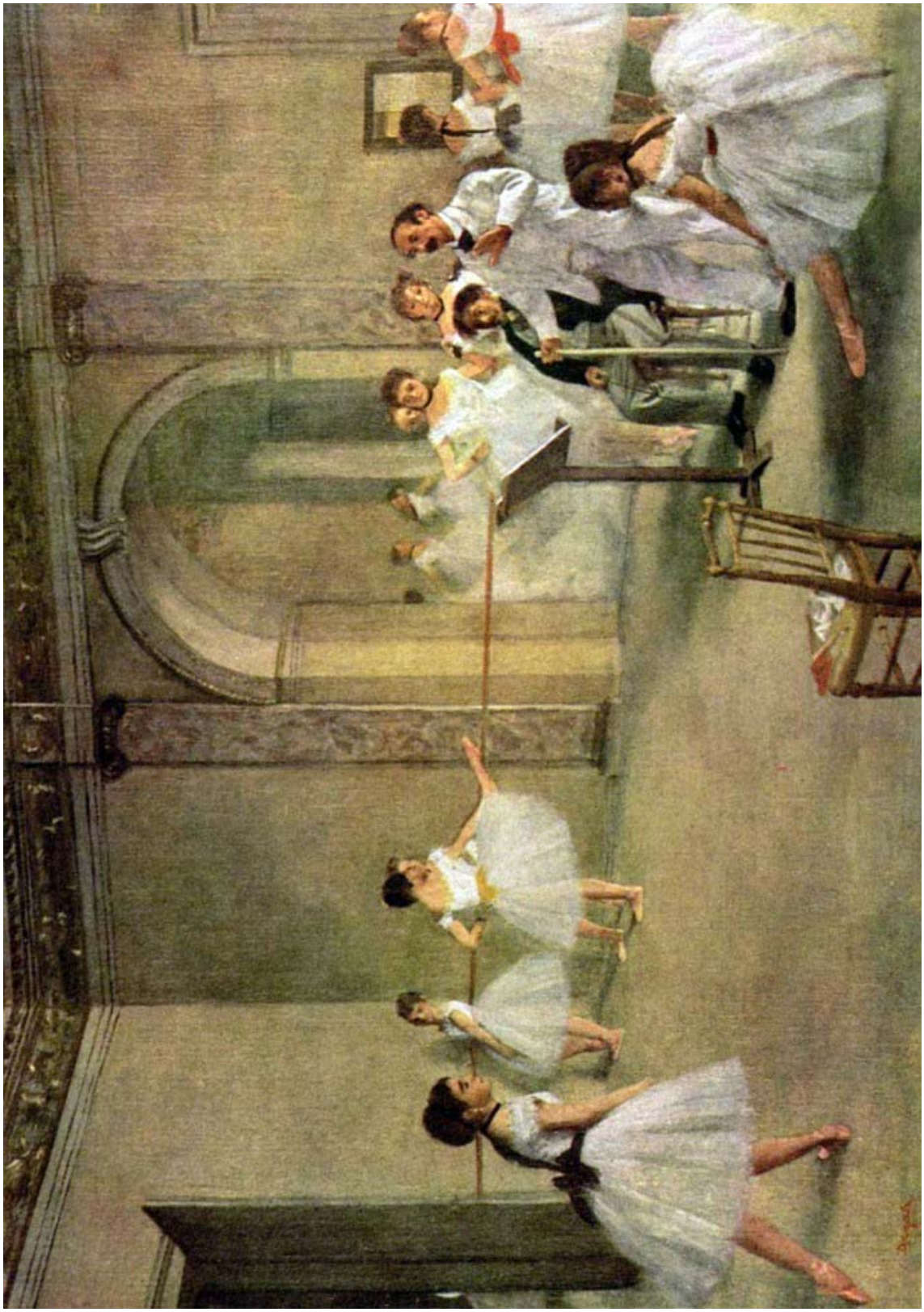
…...……

Ek 3: Çalışmada kullanılan yerli ve yabancı ressamların eserleri

Resim-1: Osman Hamdi, Kaplumbağa Terbiyecisi Tablosu



Resim-2: Edgar Degas, Le Peletier Operası'nda Dans Provası tablosu



Ek:4

Görsel Sanatlar Dersinin Genel Amaçları: Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Genel Müdürlüğü Görsel Sanatlar Dersi öğretmen kılavuz kitabında (Peşkersoy ve Yıldırım, 2010: 10-11) Görsel sanatlar dersi amaçları dört grupta incelenmektedir.

2.3.2.1 Bireysel ve Toplumsal Amaçlar:

a. Öğrenciye analiz ve sentez yeteneği ile eleştirel bakış açısını geliştirmek
b. Öğrencilerin yeteneklerini fark etmesini, kendine güven duygusu kazanmasını sağlamak.
c. Öğrencilerin görsel biçimlendirme çalışmaları ile kendini ifade etmesini sağlamak.
d. Geçmişten günümüze sanat eserlerinden haz alma ve gurur duyma ve onları koruma bilincini kazandırma.
e. Öğrencilerin ulusal ve evrensel sanat eserleri ve sanatçılarını tanımasını sağlamak.
f. Öğrenci müze sanat galerisi gibi yerlere götürülerek sanatsal bilgi birikimi sağlayarak geleceğe yön vermesini sağlamak.
g. İş birliği yapma, paylaşma, sorumluluk alma, çevresindeki insanlara karşı duyarlılık kazandırma.
h. Öğrenciye aklını, duygularını, zevklerini sorgulama bilinci kazandırma.

2.3.2.2. Algısal Amaçlar

a. Öğrencinin algı birikimini ve hayal gücünü geliştirmek.
b. Öğrencinin görsel algı ve birikimlerini sanatsal anlatımlara dönüştürebilmesine imkan tanımak.
c. Bilgi ve birikimini sanatsal uygulamaya dönüştürme yeteneği kazandırmak,
d. Birikimlerini başka alanlarda kullanabilme becerisini geliştirmek,
e. Yeni durumlar karşısında özgün çözümler geliştirme becerisi kazandırmak.

2.3.2.3. Estetik Amaçlar

a. Öğrenciye estetik duyarlılık kazandırmak

b. Öğrencinin, sanatın ve sanat eserlerinin her zaman önemsenecek birer değer olduğunu kavramasını sağlamak
c. Öğrenciye görsel sanatlar sevgisi ve bu sevgiyi hayatının her alanına yansıtabilme, bunu davranış biçimi haline getirebilme yeterliliği kazandırmak.
d. Öğrenciye, doğadan seçtiği veya insan eli ile üretilen nesneleri estetik birikimini kullanarak değerlendirme bilinci kazandırmak.
e. Öğrenciye kendini ifade edebilmede estetik değerlerden yararlanma yeteneği kazandırmak.

2.3.2.4. Teknik Amaçlar

a. Öğrenciye her türlü araç-gereci kullanarak görsel anlatım diline dönüştürme isteği ve kullanma becerisi kazandırarak öğrencinin kendini geliştirmesine imkan tanımak,
b. Öğrenciyi farklı tekniklerin getireceği anlatım zenginliğinin farkına vardırabilmek,
c. Kullandığı tekniklerin dışında yeni teknikler arama isteği ve cesareti kazandırmak,
d. Öğrenciye, amacına uygun malzemeyi seçme, malzemeden anlam çıkarma becerisi kazandırmak,
e. Öğrenciye kendini ifade etme sürecinde çıkacak sorunlara teknik çözümler üretebilme becerisi ve güveni kazandırmaktır.

Görsel Sanatlar Eğitiminin İlkeleri

Görsel sanatlar eğitiminde belirlenen amaçlara ulaşabilmek için bazı temel ilkeler göz önünde bulundurulmalıdır. Peşkersoy ve Yıldırım'a göre (2008: 10-11) bu ilkeler şu şekilde sıralanabilmektedir:

a-Her çocuk yaratıcıdır.

b-Her çocuk farklı algı, bilgi, duyguya sahiptir. Uygulamalarda bireysel farklılıklar göz önünde bulundurulmalıdır.

c-Uygulamalarda, görsel sanat alanlarına yönelik iki ve üç boyutlu çalışmalar ile grup çalışmalarına yer verilmelidir.

d-Görsel sanatlar dersi, diğer disiplinlerle birlikte eğitim amaçlarındaki bütünlüğü kurmaya veya bireyin kendini gerçekleştirmesine katkıda bulunmalıdır.

e-Ders değişik yöntem ve teknikleriyle zenginleştirilmelidir.

f-Görsel sanatlar dersi çocuğu temel alır, çocuğun gelişim basamaklarına göre düzenlenmelidir.

g-Sanat eğitimi dersleri diğer derslerin uygulama alanı olarak görülmemelidir.

h-Değerlendirmede öğretmen, her çocuğun gelişim sürecini, bireysel farklılıklarını, öğrenme-öğretme sürecine katılımını ve sınıf içi performansını göz önünde bulundurmalıdır.

Ek:5- Kontrol Grubu örnek ders planı ve uygulaması

DERS: Görsel sanatlar

SINIF: 8-B

SÜRE: 3 Ders saati

TEMEL BECERİLER: Sanat aracılığı ile iletişim kurma, karar verme, estetik bi linç kazanma, eleştirel ve yaratıcı düşünme, araştırma.

ÖĞRENME ALANI: Görsel sanatlar kültürü

KAZANIM: Farklı ifade biçimlerinin sanatın dallarını oluşturduğunu fark eder.

Gösterilen sanat eserindeki görsel biçimlendirme öğelerinin sanatsal düzenleme ilkelerine göre nasıl düzenlendiğini açıklar.

Sanatın kendine özgü evrensel bir dili olduğunu kabul eder.

Farklı sanat akımları hakkında bilgi edinir.

Karşılaştığı evrensel ve ulusal sanat eserlerinin sanatçılarının yaşam öykülerini öğrenmeye istek duyar.

Görsel sanat eserinin oluşmasında, dönemin düşünce ve inanç sistemlerinin, coğrafi özelliklerinin ve çeşitli olayların etkisini tartışır.

Sanatın kültürü aktarma yollarından biri olduğuna ilişkin örnekler verir.

Gördüğü sanat eseri hakkında estetik bir yargıya varır.

ARAÇ VE GEREÇLER: Osman Hamdi ve Edgar Degas'ın resimlerinden örnekler, projeksiyon makinesi.

YÖNTEMLER: Araştırma, soru cevap, anlatım, beyin fırtınası ve gösteri (demonstrasyon).

DUYUŞSAL VE DÜŞÜNSEL HAZIRLIK: Öğrencilerden Osman Hamdi ve Edgar Degas hakkında araştırma yapmaları istendi.

SÜREÇ: Öğrencilerden bir ders önce Edgar Degas hakkında araştırma yapmaları ve derse hazırlıklı gelmeleri istendi. Ayrıca öğrencilere önceki derste ön test uygulandı. Edgar Degas hakkında öğrencilere genel bir bilgi verilerek resimlerinden örnekler bilgisayardan projeksiyon makinesi yardımıyla gösterildi. Resimlerinde görülen ortak yönleri soru cevap yöntemiyle kavratıldı. Daha sonra öğrencilere sanat eseri analizi için gereken dört aşama: Betimleme , çözümleme, yorumlama ve yargı tahtaya yazılarak ders işlenmiştir.Betimleme aşamasında öğrencilere ,

Öğretmen: Eserin teması, konusu nedir? Resimde neler oluyor?

1.Öğrenci: Balerinlerin çalışması anlatılıyor.

2.Öğrenci: Bence gösteri öncesi hazırlık yapıyorlar çünkü herkez kıyafetini giymiş

Öğretmen: Bu resimde ön ve arka planda neler görüyorsunuz?

1.Öğrenci: Ön planda iki tane balerin var arka planda ise hocaları ve diğer balerinler var.

2.Öğrenci: Ön planda sandalyede var.

Öğretmen: Bu çalışma hangi sanat formundadır? (resim, heykel, özgün baskı, seramik, fotoğraf veya mimari bir form mudur?)

Öğrenci: Yağlı boya resim çalışmasıdır.

Öğretmen: Sanat eserinde hangi çizgi çeşitleri etkin görünüyor? (düz, eğri, vd...)

1.Öğrenci: Bu resimde duvarlarda ve sandalyede düz çizgiler kullanılmış, insanların kıyafetlerinde de eğri çizgiler kullanılmış.

2.Öğrenci: Bence kıyafetlerdede düz çizgiler var.

Öğretmen: Sanat eserinde hangi renkleri görüyorsunuz?

1.Öğrenci: Sarı renk en fazla kullanılmış, beyaz ve kahverengide var.

2.Öğrenci: Sarı renk fazla oabilir ama bence beyaz daha fazla kullanılmış ayrıca gri renk gölgelerde kullanılmış.

Öğretmen: Peki bu renkler size ne hissettiriyor? (sıcak, soğuk)

1.Öğrenci: Sarı fazla kullanıldığı için sıcaklık hissediyorum

2.Öğrenci: Kahverengide ve beyaz da var bence belirsiz hem soğuk renk hemde sıcak renk kullanılmış

3.Öğrenci: Sarı sıcak bir renk ama sarının tonu bence soluk o yüzden soğuk hissediyorum.

4.Öğrenci: Bence sıcak renkler resim de daha çok kullanılmış.

Öğretmen: Sizce burada nasıl bir doku kullanılmış (sert veya yumuşak)?

1.Öğrenci: Balerinlerin elbisesi yumuşak olduğu için bence yumuşak doku var.

2.Öğrenci: Duvarlar sert doku bence.

3.Öğrenci: Bencede öğretmenim hem sert doku var hemde yumuşak doku var. Arkadaşlarımın dediği gibi duvarlar sert doku elbiseler ise yumuşak doku.

Bu aşamada öğrencilerin yorumları alındıktan sonra öğretmen tarafından tekrar edilmiştir. İkinci aşama olan çözümleme aşamasında .

Öğretmen: Renkler nasıl düzenlenmiş?

Öğrenci: Genellikle pastel tonlar kullanılmış duvarlar sarı, kapılar kahverengi ve balerinlerin kıyafeti de beyaz.

Öğretmen: Açık renkler mi çoğunlukta yoksa koyu renkler mi?

1.Öğrenci: Sarının açık tonu kullanılmış ama kahverengi koyu kullanılmış.

2.Öğrenci: Genelde açık renkler kullanılmış ama siyah kıyafet giymiş bir adam var

Öğretmen: Resimde hareket var mı?

Öğrenci: Resim zaten bale yapanlarla ilgili olduğu için hareket var.

Öğretmen: Resimde oran orantı var mı?

Öğrenci: Bence yok kapı büyük.

Öğretmen: Sence orada kapı varmı ?

1.Öğrenci: Bence var .

2.Öğrenci: Bence o ayna baksanıza üç kişi tersinden görülüyor.

3.Öğrenci: Herşey oran orantıya uygun yapılmış duvar zaten büyük olur öndeki sandalye biraz büyük görünüyor oda perspektif kullanıldığından.

Öğretmen: Resim'e ilk baktığında ilk dikkatini çeken nedir?

1.Öğrenci :Sandalye

2.Öğrenci: Balerinler

3.Öğrenci: Siyah kıyafetli adam

4.Öğrenci: Balerin ve elinde asa olan adam

Öğretmen: Birbirini tekrar eden şekiller var mı?

1.Öğrenci: Tavan ve sütundaki süslemeler tekrar etmiş.

2.Öğrenci: Arkadaki balerinlerin yansıması aynaya vuruyor buda tekrar sayılır.

3.Öğrenci: Bencede tavan ve sütunda süslemeler tekrar sayılır.

Bu aşama sonunda öğretmen öğrencilere tekrar etmelerini ve pekiştirmelerini sağlamak için resmin çözümlemesini yapmıştır.Üçüncü aşama olan yorumlama aşamasında öğrencilere

Öğretmen: Bu sanat eseri ne anlatıyor?

1.Öğrenci: Bence dans edenleri.

2.Öğrenci: Gösteri yapıyorlar ama sandalyenin anlamı ne bilmiyorum.

3.Öğrenci: Bence gösteri öncesi prova yapıyorlar zaten resmin ismi prova olduğunu anlatıyor, hocaları da onlara son detayları anlatıyor.

Öğretmen: Bu sanat eseri hangi dönemde yapılmış?

1.Öğrenci: Bence 1700'lü yıllar olabilir adamların kıyafetleri farklı.

2.Öğrenci: Saçlarıda farklı ama 1800'lü yıllar olabilir.

3.Öğrenci: Bilemiyorum ama yeni olmadığı belli eski dönem.

Öğretmen: Eserde nerede ve eserde kimin yerinde olmak isterdiniz?

1.Öğrenci: Ben balerin olmak isterdim zevkli olurdu, ayrıca kıyafetleri çok güzel.

2.Öğrenci: Ben hocaları olamak isterdim öğretmek daha güzel ve daha az yorucu.

3.Öğrenci: Bende balerin olmak isterdim ama baş balerin.

4.Öğrenci: Ben seyirci olmak isterdim seyretmek daha güzel.

5.Öğrenci: Ben sandalyede oturmak isterdim.

6.Öğrenci: Aslında bizim kültürümüzde yok bale ama ben hep yapmak istemişimdir, elbiseleri çok güzel .

Öğretmen: Peki hayalinizde çok küçük boyutlu olduğunuzu ve resim üzerinde gezintiye çıktığınızı düşünürsek, nasıl bir ses duyuyorsunuz?

1.Öğrenci: Klasik yabancı müzik duyuyorum sizin bize dinlettikleriniz gibi Mozart olabilir.

2.Öğrenci: Bencede klasik müzik

3.Öğrenci: Türk müziği olmadığı kesin ama bence slow bir müzik çalıyor

4.Öğrenci: Bale zaten klasik müzikte yapılıyor diye biliyorum.

Öğretmen: Peki ortamda nasıl bir koku var ?

1.Öğrenci: Yerler tahta olduğu için bence tahta kokusu var.

2.Öğrenci: Rutubetli gibi görünüyor tahtalar eskimiş gibi.

3.Öğrenci: Bence balerinlerin parfüm kokuları var çok güzel kokuyor.

4.Öğrenci: Ama çalışmaktan yorulmuşlar ter kokusuda var bence.

Öğretmen: Eserde simge var mı, varsa neyi anlatıyor olabilir?

1.Öğrenci: Simge bale bence Avrupa kültürünü simgeliyor.

2.Öğrenci: Tavandaki süslemeler bence simgedir.

3.Öğrenci: Bencede bale Avrupa kültürünü simgeliyor.

Öğretmen: Sanat eserinin aldığı isim çalışmayı yansıtıyor mu, siz bu çalışmaya bir isim veriniz?

Bu soruda öğrencilere kağıt dağıtılarak isimlerini yazmaları istendi. Öğrenciler değişik isimler bulmalarının yanısıra çok eğlendikleride gözlemlenmiştir.

Dördüncü aşama olan yargı aşamasında ise öğrencilere :

Öğretmen: Bu sanat eserini sevdiniz mi, bu eseri nasıl değerlendirir ve ona nasıl bir değer biçersiniz?

1.Öğrenci: Güzel bence ve pahalıdır.

2.Öğrenci: Ünlü bir ressama ait olduğu için bencede pahalıdır.

3.Öğrenci: Ben çok beğendim almak isterdim.

Öğretmen: Sanatçı ünlü olunca, eseri daha mı güzel olur, ne düşünüyorsunuz?

1.Öğrenci: Evet ünlü olunca daha güzel resim yapıyorlar.

2.Öğrenci: Zaten güzel resim yaptıkları için ünlü olmuşlar.

3.Öğrenci: Bence öldükten sonra tabloları değerleniyor.

4.Öğrenci: Van Gogh sağlığında açmış ölünce tabloları değerlenmiş.

5.Öğrenci: Bence ünlü olmasalar bu tabloları biz bilemez ve güzel diyemezdik.

Öğretmen: Peki sizce bu eser sanat eseri midir?

1.Öğrenci: Bence sanat eseridir çünkü herkes biliyor.

2.Öğrenci: Güzel bir çalışma sanat eseri olmasa siz bize göstermezdiniz.

3.Öğrenci: Bencede sanat eseridir çünkü çalışma çok güzel ve sizin bize dediğiniz kurallara uygun olarak resmedilmiş.

Sanat eseri analizi dersinde öğrencilerin sıkıldıkları ve cevap vermede isteksiz oldukları gözlenmiştir. Öğrenciler cesaretlendirilerek ve öğretmenin birebir söz vermesi ile öğrenciler motive edilmeye çalışılmıştır.Çalışmaya hareket katması açısından sanat eserine isim bulma çalışması yapılmış ve öğrencilerin dikkatleri toplanmaya çalışılmıştır. Yaş düzeylerine ve önceden edindikleri bilgiye uygun olarak sorulara cevap vermişlerdir. Öğretmen tarafından tekrar edilmiş ve pekiştirmeleri sağlanmıştır.

Konunun anlatılmasından sonra öğrencilere son yest yapılmış ve uygulamaya geçilmiştir.

Ek: 6- Deney Grubu örnek ders planı ve uygulaması

DERS: Görsel sanatlar

SINIF: 8-A

SÜRE: 1 Ders saati

TEMEL BECERİLER: Sanat ve drama aracılığı ile iletişim kurma, karar verme, estetik bilinç kazanma, eleştirel ve yaratıcı düşünme, kendini ifade edebilme, planlanan bilgiye ulaşabilme, araştırma.

KAZANIM: Farklı ifade biçimlerinin sanatın dallarını oluşturduğunu fark eder.

Gösterilen sanat eserindeki görsel biçimlendirme öğelerinin sanatsal düzenleme ilkelerine göre nasıl düzenlendiğini açıklar.

Sanatın kendine özgü evrensel bir dili olduğunu kabul eder.

Farklı sanat akımları hakkında bilgi edinir.

Karşılaştığı evrensel ve ulusal sanat eserlerinin sanatçılarının yaşam öykülerini öğrenmeye istek duyar.

Görsel sanat eserinin oluşmasında, dönemin düşünce ve inanç sistemlerinin, coğrafi özelliklerinin ve çeşitli olayların etkisini tartışır.

Sanatın kültürü aktarma yollarından biri olduğuna ilişkin örnekler verir.

Gördüğü sanat eseri hakkında estetik bir yargıya varır.

ARAÇ VE GEREÇLER: Osman Hamdi ve Edgar Degas'ın resimlerinden örnekler, projeksiyon makinesi, müzik seti ve CD'ler, Dosya Kâğıdı, kumaş örtü.

YÖNTEMLER: Drama yöntemi, soru cevap ve beyin fırtınası yöntemi.

DUYUŞSAL VE DÜŞÜNSEL HAZIRLIK: Öğrencilerden Osman Hamdi ve Edgar Degas hakkında araştırma yapmaları istendi.

Isınma(Hazırlık) çalışmaları: Öğrenciler ikişerli gruplara ayrılarak omuz omuza yürümeleri istendi ancak omuzlarının arasına dosya kâğıdı yerleştirilerek elle müdahale edilmeden düşürülmemesi gerektiği belirtildi. Müzik setine özellikle hareketli ve yabancı bir cd konularak hızlı tempoda bitişik nizamda yürümeleri istendi ve kâğıdı düşürenlerin oyundan çıkarılacağı belirtildi. Çalışma grubun azalması ile birlikte bütün bireylerin bitişik nizamda yürümeleri istendi bu işlem bir birey kalana kadar devam ettirildi. Öğretmen sadece gruplara yönergeler vermiştir (Resim:4,5,6).

Resim-4: Deney grubu Isınma hazırlık çalışmaları



Resim-5: Deney grubu Isınma hazırlık çalışmaları



Resim-6: Deney grubu Isınma hazırlık çalışmaları



Canlandırma: Sınıf drama yapmak için hazır hale getirilir. Edgar Degas'ın tablosu "Le Peletier Operası'nda Dans Provası" tablosu sınıfa asılarak dikkatlice bakmaları için öğrencilere süre verildi. Verilen sürenin bitmesinden sonra öğrencilere hazır olup olmadıkları soruldu. Daha sonra tablo kaldırılır. Yapılacak olan bu çalışmanın sanat eseri inceleme aşamalarından olan betimleme aşaması olduğu söylendi. Öğrencilere bu resimde hangi nesneler var sorusu yöneltilerek her öğrencinin cevap vermesine fırsat verilir. Söylenen bu nesnelerin isimleri kare şeklinde kesilmiş küçük kağıtlara yazılarak bir torbaya konulur. Çember şeklinde toplanan öğrencilere torbadan kağıt çektirilir, kağıdı çeken öğrencilerden kimseye göstermeden kağıtta yazılı nesneyi konuşmadan, pandomim yoluyla anlatmaları istenir. Diğer öğrenciler de anlatılmaya çalışan nesneyi bulmaya çalışır. Oyun her öğrencinin nesneleri anlatması ile son bulur.

Nesnelerin anlatımı esnasında öğrencilere klasik yabancı slow müzik cd'si dinlettirilmiştir.

Değerlendirme (tartışma): Edgar Degas'ın tablosu "Le Peletier Operası'nda Dans Provası" tablosu tahataya tekrar asılarak Öğretmen öğrencilere şu soruları yöneltmiştir:

Resim'in ön ve arka planında neler görüyosunuz?

Sizce kompozisyon nasıl düzenlenmiş?

Hangi renkler kullanılmış?

Sanay esrine bakınca ilk dikkatinizi ne çekiyor

Pandomim ile nesneleri anlatmak hoşunuza gitti mi?

Bugünkü çalışmanızda neler hissettiniz ve neler öğrendiniz?

DERS: Görsel sanatlar

SINIF: 8-A

SÜRE: 1 Ders saati

TEMEL BECERİLER: Sanat ve drama aracılığı ile iletişim kurma, karar verme, estetik bilinç kazanma, eleştirel ve yaratıcı düşünme, kendini ifade edebilme, planlanan bilgiye ulaşabilme, araştırma.

KAZANIM: Farklı ifade biçimlerinin sanatın dallarını oluşturduğunu fark eder.

Gösterilen sanat eserindeki görsel biçimlendirme öğelerinin sanatsal düzenleme ilkelerine göre nasıl düzenlendiğini açıklar.

Sanatın kendine özgü evrensel bir dili olduğunu kabul eder.

Farklı sanat akımları hakkında bilgi edinir.

Karşılaştığı evrensel ve ulusal sanat eserlerinin sanatçılarının yaşam öykülerini öğrenmeye istek duyar.

Görsel sanat eserinin oluşmasında, dönemin düşünce ve inanç sistemlerinin, coğrafi özelliklerinin ve çeşitli olayların etkisini tartışır.

Sanatın kültürü aktarma yollarından biri olduğuna ilişkin örnekler verir.

Gördüğü sanat eseri hakkında estetik bir yargıya varır.

ARAÇ VE GEREÇLER: Osman Hamdi ve Edgar Degas'ın resimlerinden örnekler, projeksiyon makinesi, müzik seti ve CD'ler, Dosya Kâğıdı, kumaş örtü.

YÖNTEMLER: Drama yöntemi, soru cevap ve beyin fırtınası yöntemi.

.**Isınma(Hazırlık) çalışmaları**: Öğrenciler iki gruba ayrıldı. Bütün öğrenciler çalışmaya katıldı. Arka fonda müzik yer alarak öğrencilerin gözleri kapalı oturup kalkmaları istendi bu çalışma yapılırken hislerin ön planda olacağı hatırlatıldı. Çalışmaya

önce müziksiz daha sonra ise yavaş giderek hareketli müzik çalınarak devam edildi öğretmen tarafından müzik durdurulduğunda gözler açılarak ayakta ve oturan öğrencilerin sayısına bakıldı sayısı fazla olan oyuna devam etti sayısı az olan ise oyundan çıkarıldı. Sayı azalınca gruplar birleştirildi ve bir öğrenci kalana kadar çalışmaya devam edildi. Bu çalışma ile beş duyu organı harekete geçirilmiştir. Öğrenciler A ve B olmak üzere gruplara ayrıldı A' ların gözleri kapalı B' ler onlarından elini tutarak çevredekilere çarpmadan hızlı bir şekilde yürümeleri istendi çarpan kişiler oyundan çıkarıldı (Resim 7,8,9).

Resim 7: Isınma hazırlık çalışmaları



Resim 8: Isınma hazırlık çalışmaları



Resim 9: Isınma hazırlık, kamera çekim detayı



Canlandırma: Osman Hamdi'nin "Kaplumbağa Terbiyecisi" isimli tablosunun bu derste yorumlama aşamasının yapılacağı öğrencilere söylendi. Sınıf yansız olarak rastgele altı kişilik gruplara ayrıldı, Tabloda bulunan nesneler dikkatlice incelendikten sonra öğrencilerin bu tablo ile ilgili hikayeler oluşturması istendi. Hikayelerinde o dönemi ve tabloda anlatılmak istenileni açıkça belirtmeleri gerektiği hatırlatıldı. Gruplarına bir isim koymalar istendi. Bu isimlerinde tabloya vermek istedikleri isimler olacağı söylendi. Öğrencilerin hazırlanmaları ve rol dağılımlarını yapmaları için süre verildi. Daha önce sınıfa getirilen kıyafet ve eşyalarında kullanılabileceği hatırlatıldı.

Canlandırma esnasında öğrencilerin istekli ve heyecanlı oldukları, oluşturulan hikayelerinde oldukça yaratıcı olduğu gözlenmiştir.

Değerlendirme (tartışma): Öğrencilerin oturmaları istendi, her öğrencinin söz alması sağlanarak öğretmen tarafından öğrencilere şu sorular yöneltildi :

Bugün yapılan hikaye oluşturma çalışmasında neler öğrendiniz?

Çalışmada hangi role girdiniz, nerdeydiniz ve bulunduğunuz ortam nasıldı?

Resim10: Canlandırma, çalışmaları



Ek: 7- Milli Eğitim Bakanlığı 8. Sınıf Yıllık Müfredat Programı

GÖRSEL SANATLAR DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMI 8. SINIF KAZANIM TABLOSU
ÖĞRENME ALANI: GÖRSEL SANATLARDA BİÇİMLENDİRME

KAZANIMLAR	ETKİNLİK ÖRNEKLERİ	AÇIKLAMALAR
1. Şiir, öykü, masal, efsane, mitoloji, karikatür gibi çeşitli alanların ürünleri ile ilişki kurarak görsel biçimlendirme çalışmaları yapar. **2.** Görsel çalışmalarında ton derecelendirmeleri ile derinlik etkisi oluşturur. **3.** Sanatsal düzenleme ilkelerinden yararlanarak özgün kompozisyonlar oluşturur. **4.** Coğrafi ve kültürel etkenlerin renk seçimindeki belirleyici rolünü tartışır. **5.** Duygu, düşünce ve izlenimlerini çeşitli görsel sanat teknikleriyle ifade eder. **6.** Çizgilerin kişiye özgü olduğunu kavrar. **7.** Yaptığı çalışmaları sergilemekten ve çevresindekilerle paylaşmaktan haz alır.	**1, 5. "Karikatür Çiziyoruz"** Ünlü Türk karikatürcülerinin eserlerinden ve dünyanın önemli karikatür yarışmalarından "Sedat Simavi Karikatür Yarışması", "Uluslararası Akşehir Nasrettin Hoca Karikatür Yarışması" gibi yarışmalardan seçkin örnekler gösterilir. Öğrencilerin istedikleri bir konuda karikatür çizmeleri sağlanır. **3. "Atatürk'ün Bilime ve Sanata Verdiği Önem"** Öğrencilerden, görsel biçimlendirme ögelerini kullanarak Atatürk'ün sanata ve bilime verdiği önemi anlatan özdeyişlerinden birini içeren tasarım hazırlamaları istenir. **3. "Aynısından Neler Oldu?"** Öğrenciler, ritim, ahenk, derecelenme, denge, birlik vb. tasarım ilkelerini kullanarak birim motif tekrarlarıyla oluşturacakları iki ve üç boyutlu çalışmalar yapabilirler. Örneğin, telleri çıkarılmış ahşap mandallardan oluşan birimleri ahşap tutkalıyla birbirine yapıştırarak çöp şişleri köpük (strafor) parçalarıyla birbirine bağlayarak, kilden para motifleriyle seramik kaplar oluşturarak vb. üç boyutlu modüler çalışmalar oluşturabilirler. Renkli ataçları şerit kartonlara geçirerek, kartonlardan oluşturdukları birimleri tekrar ederek vb. üç boyutlu çalışmalar yapabilirler. **6. "Desen"** Desen çalışmalarında gönüllü bir öğrenci sınıfa model olur. Sınıf düzeninin "U" biçiminde olması idealdir. Öğretmen, çalışma öncesinde modelden ölçü almayı gösterir. Kara kalemle kâğıda kabaca yerleştirilen figür, daha sonra detaylandırılarak desen çalışması tamamlanır.	**(!)** Atatürkçülük ile İlgili Konular (5. Kazanım, 13. Konu) **3. Kompozisyon:** Bir sanat eserinde, sanatın elemanlarının sanatın ilkelerine göre düzenlenmesi. **5.** Öğretmen öğrenciyi mümkün olduğunca çok çeşitli malzeme ve teknikle tanıştırmalıdır. **6.** Kariyer Bilincini Geliştirme, 2. "Her bireyin kendine özgü ve benzersiz olduğunu belirtir."

Sınıf-okul içi etkinlik : Okul dışı etkinlik [ ] :Uyarı :Ders içi ilişkilendirme :Diğer derslerle ilişkilendirme :Ölçme ve Değerlendirme :Ara disiplinlerle ilişkilendirme (!): Atatürkçülük

ÖĞRENME ALANI: GÖRSEL SANAT KÜLTÜRÜ

KAZANIMLAR	ETKİNLİK ÖRNEKLERİ	AÇIKLAMALAR
1. Sanatın kendine özgü evrensel bir dili olduğunu kabul eder. **2.** Farklı sanat akımları hakkında bilgi edinir. **3.** Farklı ifade biçimlerinin sanatın dallarını oluşturduğunu fark eder. **4.** Duygu ve düşüncelerini görsel sanatların farklı dalları ile ifade edebileceğini bilir. **5.** Karşılaştığı evrensel ve ulusal sanat eserlerinin sanatçılarının yaşam öykülerini öğrenmeye istek duyar. **6.** Gösterilen sanat eserindeki görsel biçimlendirme ögelerinin sanatsal düzenleme ilkelerine göre nasıl düzenlendiğini açıklar. **7.** Sanat eserlerindeki konu çeşitliliğini sorgular.	**1, 2, 3, 4, 6. "Eser Analizi"** Vincent Van Gogh, Toulouse Lautrec, Frida Kahlo, Fikret Mualla, Cihat Burak gibi yaşamlarını eserlerine yansıtan sanatçılara ait eserlerden örnekler sınıfa getirilir. Öğrencilerden, eserlerden nasıl etkilendiklerini (fırça vuruşları, ele aldıkları konular, renkler, duygular vb.) önce sözel olarak, sonra görsel çalışmalarla (resim, heykel vb.) ifade etmeleri istenebilir. **9. "Minyatür"** Dönemin savaş sahnelerini, eğlence hayatını, yaşantısını anlatan bir minyatür incelemesi yaptırılabilir. Öğrencilere, "Burada neler görüyorsunuz, insanlar neler yapmakta, en çok dikkatinizi çeken unsurlar nelerdir? Kıyafetler nasıl? Mekân nasıl düzenlenmiş?" gibi sorular yöneltilebilir.	**[!]** Tercih edilen araç-gereçler en az bir ders öncesinden öğrencilere bildirilmeli, araç-gereç ve teknik seçiminde öğrencilerin ilgi ve istekleri dikkate alınmalıdır. **2.** Sanat akımları öğrencilerin yaş seviyeleri dikkate alınarak belirgin özellikleri ile verilmelidir. **5. Sanatsal Düzenleme İlkeleri** **Denge:** Karşıt iki gücün denk gelmelerinden doğan durum. Kompozisyonda dengelenecek birtakım değerler vardır. Açık-koyu, yuvarlak-köşeli, düz-eğri, büyük-küçük, yatay-dikey, soğuk-sıcak, boşluk-doluluk vb. İki tür denge vardır: Simetrik ve asimetrik. **Hareket ve Ritim:** Hareket, bir sanat eserindeki nesnelerin hareket hissi uyandıracak şekilde düzenlenmesidir. Ritim ise bir sanat eserinde görsel bir tempo yaratmak için tekrarlanan elemanların dikkatli düzenlenmesiyle gerçekleştirilir.

:Sınıf-okul içi etkinlik : Okul dışı etkinlik [!] :Uyarı :Ders içi ilişkilendirme :Diğer derslerle ilişkilendirme :Ölçme ve Değerlendirme :Ara disiplinlerle ilişkilendirme (!): Atatürkçülük

ÖĞRENME ALANI: GÖRSEL SANAT KÜLTÜRÜ

KAZANIMLAR	ETKİNLİK ÖRNEKLERİ	AÇIKLAMALAR
8. Görsel sanat eserinin oluşmasında, dönemin düşünce ve inanç sistemlerinin, coğrafi özelliklerinin ve çeşitli olayların etkisini tartışır. **9.** Sanatın kültürü aktarma yollarından biri olduğuna ilişkin örnekler verir. **10.** Teknolojik gelişmelerin görsel sanatlara etkisini açıklar. **11.** Duygularını, düşüncelerini ve izlenimlerini yansıtan görsel tasarımlar yapar. **12.** Gördüğü sanat eseri hakkında estetik bir yargıya varır.	**10, 11. "Şehir Projesi"** Öğretmen, gruplara ayrılan öğrencilere yaşadıkları şehirle ilgili kaygıları, beklentileri, sevdikleri yerler vb. hakkında sorular sorar. Hayallerindeki şehrin tasarımını ahşap materyaller, karton kutular, boya malzemeleri vb. kullanarak yapmaları istenir. Daha sonra oluşturdukları şehrin özelliklerini ortaya koyarak tanıtımını yaparlar ve bu özelliklerden yola çıkarak kent sembolü oluşturururlar.	**Ahenk:** Bir sanat eserinde kullanılan komşu değerler ahengi oluştururlar. Ahenk, elemanların benzerliğini vurgulamaktır. **Derecelenme (Koram):** Hiyerarşi. Parçaların bütün içinde belirli bir öncelik sırasına göre algılanmaları. İki karşıt ucu basamaklarla birbirine bağlayan köprünün yaratılmasıdır. **Oran-Orantı:** Nesnelerin kendi içinde ve bütünle ilişkisidir. **Vurgu:** Bir tür zıtlıktır. Vurgu ilkesi ile ilgi odağı oluşturulur. Baskın eleman bütün eserde izleyicinin dikkatini kendisine çeker. **Değişiklik:** Monotonluğu bozan farklı dinamiklerdir. Düzen içinde farklılıklar meydana getiren ögeler. **(!)** Atatürkçülük ile İlgili Konular (8-10. Kazanım, 14-15. Konu)

:Sınıf-okul içi etkinlik : Okul dışı etkinlik [!] :Uyarı :Ders içi ilişkilendirme :Diğer derslerle ilişkilendirme :Ölçme ve Değerlendirme :Ara disiplinlerle ilişkilendirme (!): Atatürkçülük

ÖĞRENME ALANI:MÜZE BİLİNCİ

KAZANIMLAR	ETKİNLİK ÖRNEKLERİ	AÇIKLAMALAR
1. Türk müzeciliğinin kurulmasında öncülük eden kişileri araştırarak bilgi edinir. **2.** Seçtiği herhangi bir eserin müzeye ulaşma sürecini araştırır. **3.** *İnternet* üzerinden bir müze ziyareti yapar. **4.** *İnternet* üzerinden araştırdığı müzeye yönelik tanıtıcı görsel çalışmalar yapar. **5.** Kültürel mirasa sahip çıkmanın önemini pekiştirmede bilişim teknolojilerinden yararlanır. **6.** Müzedeki eserler, tarihî yapılar, anıtlar vb. den yola çıkarak görsel tasarımlar yapar. **7.** Ülkemizin müze, ören yeri, tarihî eser, anıt vb. zenginliklere sahip olmasından gurur duyar. **8.** Tarih, kültür ve görsel sanatlar arasındaki ilişkinin farkına varır.	**1. "Osman Hamdi Bey"** Türk müzeciliği ve Osman Hamdi Bey ile ilgili dokümanlar, görsel materyaller toplanıp sınıf ortamında tartışılarak yorumlanabilir. **4, 6. "Müzelerimizi Tanıtıyoruz"** Müze çeşitlerinden (sanat, tarih, arkeoloji, etnografya, bilim, teknoloji, basın, açık hava müzeleri ve askerî müzeler) herhangi biri tercih edilerek müzenin içeriğine ilişkin kurumsal kimlik çalışması (amblem, zarf, başlıklı kâğıt) yapılabilir. **3, 4, 5, 6. "Sanal Ortamda Müzeyi Tanıyorum"** Sanal ortamın imkânlarından yararlanarak yerli veya yabancı bir müze ziyaret edilir. Bu müze ile ilgili dikkat çekici eserlere vb. ait özellikleri içeren dokümanların çıktısı alınarak karton ya da öğrencilerin seçecekleri bir yüzey üzerine müzeyi tanıtıcı bir afiş tasarlanabilir. **6, 7. "Tarihî Sanat Eserleri Bize Neler Söylüyor?"** Öğrenciler, müzelerde yer alan eserlerden istediği birini seçerek "Eser ne zaman yapılmıştır? Hangi uygarlığa aittir? Hangi amaçla yapılmıştır? Günümüzde hangi açıdan önemini sürdürmektedir? Nerede bulunmuş, müzeye nasıl ulaştırılmıştır?" gibi soruların yanıtına ulaştıktan sonra eserin taşıdığı sembolleri, yapıldığı döneme ve ait olduğu uygarlıkla ilgili bilgi ve ipuçları taşıyıp taşımadığını, varsa eserle ilgili sembollerin hikâye ya da efsanelerini bulmaya çalışırlar. İnceledikleri eserden yola çıkarak görsel tasarımlar yaparlar. Bu konuda Anadolu Antik Çağ, Selçuklu ve Osmanlı seramikleri, Anadolu Selçuklu figürlü çinileri; minyatürler, duvar resimleri, halı-kilim, yazma motifleri vb. örneklerden yola çıkılabilir.	**1.** İmkân dâhilinde ve "Müzeler Haftası" (18-24 Mayıs) kapsamında, yakın çevrede bulunan bir müze, ören yeri, tarihî eser veya anıt ziyaret edilmelidir. **3, 4.** Öğrencilere, öncelikle okulun bilgisayarları ve *İnternet* bağlantısını kullandırmak üzere yardımcı olunmalı, şayet bu gerçekleştirilemiyorsa *İnternet* kafe vb. yerlere öğretmen nezaretinde gidilmelidir. **4.** Türkçe dersi, "Dinleme - İzleme" öğrenme alanı, "Çok yönlü iletişim araçlarındaki yayınlardan ilgi, istek ve ihtiyaçlarına uygun olanlarını takip eder." Bütün öğrenme alanlarında açık uçlu sorular, derecelendirme ölçekleri, kontrol listeleri, öz değerlendirme ve grup değerlendirme formları, gözlem formları, proje ödevleri, süreç dosyası vb. kullanılarak değerlendirme yapılabilir.

:Sınıf-okul içi etkinlik : Okul dışı etkinlik [!] :Uyarı :Ders içi ilişkilendirme :Diğer derslerle ilişkilendirme :Ölçme ve Değerlendirme :Ara disiplinlerle ilişkilendirme (!): Atatürkçülük

SELÇUK ÜNİVERSİTESİ

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

Özgeçmiş

Adı Soyadı:	Emine Nur YILMAZ ARIKAN	İmza:		
Doğum Yeri:	KONYA			
Doğum Tarihi:	29.06.1975			
Medeni Durumu:	EVLİ			
Öğrenim Durumu				
Derece	**Okulun Adı**	**Program**	**Yer**	**Yıl**
İlköğretim	Şükrü Doruk İlkokulu		KONYA	1986
Ortaöğretim	Meram Ortaokulu		KONYA	1989
Lise	Atatürk Kız Lisesi		KONYA	1992
Lisans	S.Ü. EĞİTİM FK.	RESİM ÖĞRT.	KONYA	1998
Yüksek Lisans	S.Ü. EĞİTİM FK.	RESİM ÖĞRT.	KONYA	2005
Becerileri:				
İlgi Alanları:	Kitap Okumak, Müzik Dinlemek			
İş Deneyimi:	Milli Eğitim Bakanlığı, Konya Hadim, Konya Meram Milli Eğitim Müdürlüğüne Bağlı okullarda Resim İş Öğretmenliği Selçuk Üniversitesi İletişim Fakültesi Halkla İlişkiler ve Tanıtım Bölümü, Radyo TV ve Sinema Bölümü görevlendirmeli Öğretim elemanı			
Aldığı Ödüller:				
Hakkımda bilgi almak için önerebileceğim şahıslar:	Yrd. Doç. Dr. Nihat ŞİRİN Prof. Dr. Alaybey KAROĞLU Prof. Dr. Melek GÖKAY			
Tel:	0 332 324 47 20			
Adres	Necip Fazıl Mah. Günalan Sokak Uyum Sitesi B Blok Kat: 4 No: 8 Meram Y.Yol KONYA			