

T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
RESİM-İŞ EĞİTİMİ BİLİM DALI

TÜRK VE SURİYELİ ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN
GÖRSEL SANATLAR DERSİ KAZANIMLARI,
TUTUMLARI VE AKADEMİK BENLİK
KAVRAMLARININ İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Selma YANAL

Danışman

Prof. Türkan ERDEM

Konya-2019

BİLİMSEL ETİK SAYFASI



Öğrencinin	Adı Soyadı	Selma YANAL
	Numarası	168309031004
	Ana Bilim Dalı	Güzel Sanatlar Eğitimi
	Bilim Dalı	Resim İş Eğitimi
	Programı	Tezli Yüksek Lisans Programı
	Tezin Adı	Türk ve Suriyeli Ortaokul Öğrencilerinin Görsel Sanatlar Dersi Kazanımları, Tutumları ve Akademik Benlik Kavramlarının İncelenmesi

Bu tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadarki bütün süreçlerde bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını bildiririm.

...../...../.....

Öğrencinin Adı Soyadı İmzası

Selma Yanal



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



BİLİMSEL ETİK SAYFASI

Öğrencinin	Adı Soyadı	Selma Yanal
	Numarası	168309031004
	Ana Bilim Dalı	Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı
	Bilim Dalı	Resim-İş Eğitimi Bilim Dalı
	Programı	Tezli Yüksek Lisans
	Tezin Adı	Türk ve Suriyeli Ortaokul Öğrencilerinin Görsel Sanatlar Dersi Kazanımları, Tutumları ve Akademik Benlik Kavramlarının İncelenmesi

Bu tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadarki bütün süreçlerde bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını bildiririm.

23/05/2019
Selma YANAL



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



YÜKSEK LİSANS TEZİ KABUL FORMU

Öğrencinin	Adı Soyadı	Selma Yanal
	Numarası	168309031004
	Ana Bilim Dalı	Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı
	Bilim Dalı	Resim-İş Eğitimi Bilim Dalı
	Programı	Tezli Yüksek Lisans
	Tez Danışmanı	Prof. Türkan Erdem
	Tezin Adı	Türk ve Suriyeli Ortaokul Öğrencilerinin Görsel Sanatlar Dersi Kazanımları Tutumları ve Akademik Benlik kavramlarının İncelenmesi

Yukarıda adı geçen öğrenci tarafından hazırlanan Türk ve Suriyeli Ortaokul Öğrencilerinin Görsel Sanatlar Dersi Kazanımları Tutumları ve Akademik Benlik kavramlarının İncelenmesi başlıklı bu çalışma 23/05/2019 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oybirliği/oyçokluğu ile başarılı bulunarak, jürimiz tarafından yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

	Ünvanı Adı Soyadı	İmza
Danışman	Prof. Türkan Erdem	
Jüri Üyesi	Doç.Dr.Mehmet Ali Genç	
Jüri Üyesi	Dr. Öğretim Üyesi Özlem Tekdemir	

ÖNSÖZ/TEŞEKKÜR

Eğitim sisteminde genelde sanat, özelde görsel sanatlara yönelik olumlu tutumların geliştirilmesinde çocukların ön öğrenmeleri, tutumları ve kültürel geçmişinin dikkate alınması ve uygulanan sanat eğitim programlarının etkilerinin sistematik bir şekilde gözden geçirilmesi önem arz etmektedir. Sanat ve kültür yoluyla öğrenmenin, okul müfredatının diğer pek çok yönüne ulaşmayı geliştirdiğini ve öğrencilerin öğrenme süreçlerinde yararlı etkiler ve zenginlik sağladığını göstermiştir. Görsel sanatlar dersine yönelik tutumlardaki ve kazanımlardaki kültüre özgü farklılıkların çocukların sanata ilişkin tercihlerinde ve performanslarında etkide bulunma olasılığı oldukça yüksek düzeydedir. Bu amaçla bu tezde iki farklı kültürel temele sahip Türk ve Suriyeli öğrencilerin görsel sanatlar dersi kazanım, tutum ve akademik benlik kavramları karşılaştırmalı bir yaklaşımla ele alınmıştır.

Bu çalışmanın tüm aşamalarında danışmanlığı ile beni yönlendiren sayın hocam Prof. Türkan ERDEM'e ve yüksek lisans eğitimi sürecimde maddi-manevi desteklerini esirgemeyen sevgili aileme teşekkürlerimi sunarım.

Selma YANAL



Öğrencinin	Adı Soyadı	Selma YANAL
	Numarası	168309031004
	Ana Bilim Dalı	Güzel Sanatlar Eğitimi
	Bilim Dalı	Resim İş Eğitimi
	Programı	Tezli Yüksek Lisans Programı
	Tezin Adı	Türk ve Suriyeli Ortaokul Öğrencilerinin Görsel Sanatlar Dersi Kazanımları, Tutumları ve Akademik Benlik Kavramlarının İncelenmesi

ÖZET

Suriyeli ve Türk ortaokul öğrencilerinin görsel sanatlar dersi kazanımları, tutumları ve akademik benlik kavramı arasındaki ilişkiyi araştıran bu çalışma karşılaştırmalı tarama (survey) modeli ile yürütülmüştür. Araştırma 2018-2019 Öğretim yılında Konya İli Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı ortaokullarda öğrenim gören 160 Türk ve Suriyeli öğrenciden oluşturmaktadır. Araştırma verilerinin toplanmasında Ortaokul Görsel Sanatlar Dersi Kazanım Ölçekleri, Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Tutum Ölçeği ve Akademik Benlik Kavramı Ölçekleri kullanılmıştır. Bu kapsamda Suriyeli ve Türk öğrencilerin görsel sanatlar dersi kazanım ve tutumlarının karşılaştırılmasında bağımsız örneklem t Testi, ayrıca öğrencilerin akademik benlik kavramları, görsel sanatlar dersi kazanım ve tutumları arasındaki ilişkilerin analizinde Pearson Momentler Çarpım Korelasyon tekniği kullanılmıştır. Araştırma bulgularına ve araştırma verilerine göre ortaokulda tüm sınıf düzeylerinden görsel sanatlar dersinin kazanımlarında Türk öğrencilerin Suriyeli akranlarına kıyasla daha yüksek ortalamalar elde ettiği görülmüştür. Araştırmanın bir diğer bulgusu da Türk ve Suriyeli öğrencilerin görsel sanatlar derslerine yönelik

tutumlarında anlamlı farklılıklar söz konusudur. 5. sınıf düzeyinde Türk öğrencilerin Suriyeli akranlarına kıyasla görsel sanatlar dersine yönelik daha olumlu ve yüksek düzeyde olumlu tutumlara sahip olduğu görülmüştür. Bununla birlikte 6. ve 7. sınıflarda Türk ve Suriyeli öğrencilerin görsel sanatlar dersine yönelik tutumları arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır. 8. sınıf düzeyinde ise diğer sınıf düzeylerinden farklı olarak Suriyeli öğrencilerin Türk akranlarına kıyasla görsel sanatlar dersine yönelik daha yüksek ve olumlu tutumlara sahip olduğu görülmüştür. Tezde ulaşılan son bulgu ise gerek Türk, gerek Suriyeli öğrencilerin akademik benlik kavramları ile görsel sanatlar dersi kazanımları ve tutumları arasında anlamlı ilişkiler bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Ortaokul, Görsel sanatlar dersi, Türk öğrenciler, Suriyeli öğrenciler, Ders kazanımı, Tutum, Akademik benlik kavramı.



Öğrencinin	Adı Soyadı	Selma YANAL
	Numarası	168309031004
	Ana Bilim Dalı	Güzel Sanatlar Eğitimi
	Bilim Dalı	Resim İş Eğitimi
	Programı	Tezli Yüksek Lisans Programı
	Tezin Adı	Investigations Of The Attitudes Of Turkish and Syrian Secondary School Students' Acquisitions, Attitudes and Academic Self-Concept For Visual Arts Lessons

SUMMARY

This study which was conducted to investigate the relationship between Syrian and Turkish secondary school students' acquisitions, attitudes and academic self-concept for visual arts lesson was carried out by using comparative survey model.

The participants of the study consisted of 160 Turkish and Syrian students studying in the secondary schools of Konya Province in 2018-2019 academic year. Secondary Visual Arts Course Achievement Scales, Attitude Scale towards Visual Arts Course and Academic Self Concept Scales were used in collecting the research data. In this context, Independent sample t-test was used to compare the acquisition and attitudes of the visual arts courses of Syrian and Turkish students. Also, Independent sample t-test was used to compare the acquisition and attitudes of the visual arts courses of Syrian and Turkish students. According to the research findings, it was found that the Turkish students gained higher averages compared to their Syrian peers in the acquisition of visual arts from all grade levels in secondary

school. Another finding of the study is that there are significant differences between Turkish and Syrian students in their attitudes towards visual arts courses. At the 5th grade level, it was seen that Turkish students had positive and higher positive attitudes towards visual arts course than their Syrian peers. However, in the 6th and 7th grades, there was no significant difference between Turkish and Syrian students' attitudes towards visual arts. At the 8th grade level, it is seen that Syrian students have higher and positive attitudes towards visual arts compared to their Turkish peers. The last finding of the thesis was found to be significant relationships between academic self-concept and visual arts lesson acquisition and attitudes of both Turkish and Syrian students.

Keywords: Middle School, Visual Arts Course, Turkish students, Syrian students, Course acquisition, Attitude, Academic self concept

KISALTMALAR

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

TDK: Türk Dil Kurumu

EDB: Hong Kong Regional Education Arts Curriculum

FAD: Fine Arts Departmen

TTKB: Talim Terbiye Kurul Başkanlığı

S.S. : Standart Sapma

X: Aritmetik Ortalama

-f- : Frekans

-n- : Eleman Sayısı

-t- : -t- Testi

DBAD: Disipline Dayalı Sanat Eğitimi veya Disciplined Based Art Education

ÇASEY: Çok Alanlı Sanat Eğitimi Yöntemi

İÇİNDEKİLER

BİLİMSEL ETİK SAYFASI	i
TEZ KABUL FORMU	ii
ÖNSÖZ/TEŞEKKÜR	iii
ÖZET	iv
SUMMARY	vi
KISALTMALAR	viii
İÇİNDEKİLER	ix
TABLolar LİSTESİ	xi
ŞEKİLLER LİSTESİ	xii
GRAFİKLER LİSTESİ	xiii
BİRİNCİ BÖLÜM	1
1. GİRİŞ	1
1. 1. Problem Durumu	1
1. 2. Problem Cümlesi	4
1. 3. Alt Problemler	4
1. 4. Varsayımlar	4
1. 5. Sınırlıklar	4
1. 6. Önem	5
1. 7. Amaç	6
1. 8. Tanımlar	6
İKİNCİ BÖLÜM	8
2. KURAMSAL ÇERÇEVE	8
2. 1. Sanat	8
2. 2. Görsel Sanatlar Eğitimi	10
2. 3. Görsel Sanatlar Eğitiminin Amaç ve İlkeleri	17
2. 4. Sanat Eğitiminin Önemi ve Gerekliliği	18
2. 5. İlköğretim Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı	27
2. 5. 1. Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programının Yapısı	28
2. 5. 2. 5. Sınıf Görsel Sanatlar Dersi Kazanımları	29
2. 5. 3. 6. Sınıf Görsel Sanatlar Dersi Kazanımları	30
2. 5. 4. 7. Sınıf Görsel Sanatlar Dersi Kazanımları	31
2. 5. 5. 8. Sınıf Görsel Sanatlar Dersi Kazanımları	32
2. 6. Benlik Kavramı	34
2. 7. Akademik Benlik Kavramı (Öz-Kavram)	36
2. 8. Sanat ve Benlik Kavramı	44
2. 9. Türkiye'deki Suriyeli Mülteciler ve Eğitimleri	46
2. 10. İlgili Araştırmalar	49
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	52
3. YÖNTEM	52
3. 1. Yöntem	52
3. 2. Evren Örneklem	52
3. 3. Veri Toplama Araçları	54

3. 3. 1. Ortaokul Görsel Sanatlar Dersi Kazanım Ölçekleri.....	55
3. 3. 2. Görsel Sanatlar Dersi Tutum Ölçeği.....	63
3. 3. 3. Akademik Benlik Kavramı Ölçeği.....	67
3. 4. Verilerin Analizi.....	67
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM.....	68
4. BULGULAR.....	68
BEŞİNCİ BÖLÜM.....	87
5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER.....	87
5. 1. TARTIŞMA	87
5. 2. SONUÇLAR.....	90
5. 3. ÖNERİLER.....	92
KAYNAKLAR	93
EKLER	103
ÖZGEÇMİŞ	119

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1: Araştırma Kapsamına Alınan ve Hakkında Bilgi Toplanan Öğrencilerinin Okul Türlerine Göre Dağılımları	53
Tablo 2: Araştırma Süreci.....	54
Tablo 3: 5. Sınıf Görsel Sanatlar Dersi Kazanım Ölçeğinin Madde İstatistikleri	56
Tablo 4: 6. Sınıf Görsel Sanatlar Dersi Kazanım Ölçeğinin Madde İstatistikleri	58
Tablo 5: 7. Sınıf Görsel Sanatlar Dersi Kazanım Ölçeğinin Madde İstatistikleri	60
Tablo 6: 8. Sınıf Görsel Sanatlar Dersi Kazanım Ölçeğinin Madde İstatistikleri	62
Tablo 7: KMO and Bartlett's Test.....	64
Tablo 8: Görsel Sanatlar Dersi Tutum Ölçeğinin faktör yükü ve madde-test korelasyonları.....	66
Tablo 9: 5. Sınıf Düzeyinde Türk ve Suriyeli Öğrencilerin Görsel Sanatlar Dersi Kazanımlarının Karşılaştırılması	68
Tablo 10: Ortaokul 5. Sınıf Düzeyinde Türk ve Suriyeli Öğrencilerin Görsel Sanatlar Dersi Toplam Kazanım Puanlarının Karşılaştırılması	70
Tablo 11: Ortaokul 5. Sınıf Düzeyinde Türk ve Suriyeli Öğrencilerin Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Tutum Puanları Üzerinde Gerçekleştirilen t Testi Sonuçları.....	71
Tablo 12: 6. Sınıf Düzeyinde Türk ve Suriyeli Öğrencilerin Görsel Sanatlar Dersi Kazanımlarının Karşılaştırılması	72
Tablo 13: 6. Sınıf Düzeyinde Türk ve Suriyeli Öğrencilerin Görsel Sanatlar Dersi Toplam Kazanım Puanlarının Karşılaştırılması.....	74
Tablo 14: 6. Sınıf Düzeyinde Türk ve Suriyeli Öğrencilerin Görsel Sanatlar Dersine Yönelik tutum puanları t testi sonuçları.....	75
Tablo 15: 7. Sınıf Düzeyinde Türk ve Suriyeli Öğrencilerin Görsel Sanatlar Dersi Kazanımlarının Karşılaştırılması	76
Tablo 16: 7. Sınıf Düzeyinde Türk ve Suriyeli Öğrencilerin Görsel Sanatlar Dersi Toplam Kazanım Puanlarının Karşılaştırılması.....	77
Tablo 17: 7. Sınıf Düzeyinde Türk ve Suriyeli Öğrencilerin Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Tutumlarının Karşılaştırılması	78
Tablo 18: 8. Düzeyinde Türk ve Suriyeli Öğrencilerin Görsel Sanatlar Dersi Kazanımlarının Karşılaştırılması	80
Tablo 19: 8. Sınıf Düzeyinde Türk ve Suriyeli Öğrencilerin Görsel Sanatlar Dersi Toplam Kazanım Puanlarının Karşılaştırılması.....	81
Tablo 20: 8. Sınıf Düzeyinde Türk ve Suriyeli Öğrencilerin Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Tutumlarının Karşılaştırılması	82
Tablo 21: Türk Öğrencilerin Akademik Benlik Kavramları ile Görsel Sanatlar Dersi Kazanımları ve Tutumları Arasındaki İlişki	84
Tablo 22: Suriyeli Öğrencilerin Akademik Benlik Kavramları ile Görsel Sanatlar Dersi Kazanımları ve Tutumları Arasındaki İlişki	86

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1: Genel Benlik Kavramı - Akademik Benlik Kavramı İlişkisi	42
--	----

GRAFİKLER LİSTESİ

Grafik 1: Görsel Sanatlar Dersi Tutum Ölçeğinin Tek Boyutlu Faktör Yapısı	65
Grafik 2: 5. Sınıf Türk ve Suriyeli Öğrencilerin Görsel Sanatlar Dersi Kazanımlarını Elde Etme Düzeyleri	70
Grafik 3: 5. Sınıf Türk ve Suriyeli Öğrencilerin Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Tutumları Arasındaki Anlamlı Farklılıklar	71
Grafik 4: 6. Sınıf Görsel Sanatlar Dersinin Toplam Kazanım Puanları Açısından Grupların Uyruklarına Göre Gerçekleştirilen Karşılaştırma Grafiği	74
Grafik 5: 6. Sınıf Türk ve Suriyeli Öğrencilerin Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Tutumları Arasındaki Anlamlı Farklılıklar	75
Grafik 6: 7. Sınıf Görsel Sanatlar Dersinin Toplam Kazanım Puanları Açısından Grupların Uyruklarına Göre Gerçekleştirilen Karşılaştırma Grafiği	78
Grafik 7: 7. Sınıf Türk ve Suriyeli Öğrencilerin Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Tutum Grafiği	79
Grafik 8: 8. Sınıf Görsel Sanatlar Dersinin Toplam Kazanım Puanları Açısından Grupların Uyruklarına Göre Gerçekleştirilen Karşılaştırma Grafiği	82
Grafik 9: 8. Sınıf Türk ve Suriyeli Öğrencilerin Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Tutumları Arasında Anlamlı Farklılıklar	83

BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ

1. 1. Problem Durumu

Temel sanat eğitimi, başlıca örgün eğitim içinde yer alır. Eğitim ve bünyesindeki sanat eğitimi, toplumu sürekli ve süratli değişimlerden oluşan geleceğe hazırlar. Her şeyden önce yaratıcı eğitimin önemi yadsınamaz. Sanat eğitimi ile çocuk, sanatın insan yaşamındaki yerini ve önemini algılar. İster ürün vererek, isterse dışarıdan izleyici, okuyucu, dinleyici olarak katılma biçiminde olsun, sanatla iç içe olmak, duyguları duyarlılığı harekete geçirirken bütün zihinsel süreçleri de canlı tutar. Çeşitli anlatım yollarıyla, kişiyi içinde yaşadığı ortama uydurma yolunda fikirlerini, duygu ve düşüncelerini heyecanlarını ortaya koyar. Bu yüzden sanat eğitiminin önemi büyüktür (MEB, 1997: 13).

Güzel sanatlar eğitiminin amacı çocukları sanatçı yapmak değil, gelecekte hangi mesleği seçerlerse seçsinler, yetişmekte olan kuşaklara güzel sanatların yaşamdaki yerini ve önemini yaşatarak kavratmak, onların düşüncelerini, soru sormalarını, araştırmalarını sağlayacak çalışmalarla sanatsal yaratma olgusunu gerçekleştirmektir. Bundan sanat eğitiminin yalnızca güzel sanatlara karşı özel yeteneği olanlara yönelik olmadığı sonucunu çıkartabiliriz (MEB, 1997: 13).

Küçük yaşlardan itibaren sanat zengini bir eğitim ile öğrencilerin güveninde bir artış, tüm öğrenme alanlarındaki entelektüel yetenekleri, problem çözme becerileri ve genel yaşam becerileri arasında doğrudan bir bağlantı olduğunu gösteren araştırma bulgularından söz edilebilir. Öğrenciler görsel sanatlardaki çalışmalar ile yeni görüntüler üretir ve yeni fikirler geliştirirler. Sanat, öğrencilere hayati becerileri öğretmenlerin yanı sıra, bireysel yaşamlarını da zenginleştirir, geliştirir ve dönüştürür. Sanat öğrenenlerin tutumlarını değiştirir ve böylelikle uzun vadede toplumu dönüştürebilirler. Görsel sanatlar alanında kaliteli bir eğitim, öğrencilere kolektif bilincimizdeki bu değişimleri daha iyi yapma fırsatları sunar (Mead, 2008: 6-9). Bu kapsamda tüm öğrencilerin sanattan zevk alan, sanat yapan yaratıcılar ya da sanatı izleyen bilinçli tüketiciler olarak yetişmesini sağlamak önem arz etmektedir.

Toplumların görsel kültürünü benimseyen, geliştiren ve ona katkıda bulunan bireylerin yetiştirilmesi kapsamında farklı ülkelere ve yörelere özgü özelliklerle sanata olan ilgi, tutum ve beklenti gibi duyuşsal özelliklerdeki farklılıklardan söz edebiliriz. Farklı toplumların çeşitli gelenek görenekleri ve inançları ile ilgili olarak bireylerin duyarlılığını ile sanata yönelik duyuşsal özellikleri arasında yakın bir ilişki vardır. Ülkelerin eğitim sistemleri içerisinde öğrencilerin çağdaş sanatlarından haberdarlığı ve uygulamalarda bulunması durumunun tespiti evrensel düzeyde sanat eğitiminin gelişimine önemli katkılar sağlayacaktır. Zaten programlarda, görsel sanatlar dersinin amaçları, bireysel ve toplumsal-kültürel, algısal, estetik ve teknik amaçlar olmak üzere dört ana başlık olarak gruplandırılmıştır (MEB, 2006: 13), MEB (2006: 9-16) görsel sanatlar dersi müfredatına göre görsel sanatlar öğrencinin, analiz ve sentez yeteneği (seçme, ayıklama, birleştirme, yeniden organize etme) ile eleştirel bakış açısını geliştirmek, öğrencinin yeteneklerini fark etmesini, kendine güven duygusu kazanmasını ve geliştirmesini sağlamak, öğrencinin ilgisini, bu alandaki çeşitli kaynaklarla besleyebilmek ve nitekim öğrencinin ulusal ve evrensel sanat eserlerini ve sanatçıları tanımasını sağlamak; öğrenciye görsel sanatlar sevgisi ve bu sevgiyi yaşamın her alanına yansıtılma, bunu davranış biçimi hâline getirebilme yetisi kazandırmak gibi temel amaçların gerçekleşmesine odaklanmıştır.

Öğrencilerin ilgi ve yeteneklerinin ön plana çıkması, kendisini gerçekleştirebilmesi, sanat eğitimi açısından önemli bir durumdur. Sanat alanlarına olan ilgi ve tutumlarda benlik ve akademik benlik kavramının önemli bir yeri vardır. Sanat öğrenme sürecinde kişinin kendi yetenek ve ilgilerinin farkına varması; bu konuda tutarlılık, akılcılık, kararlılık gibi davranışları göstermesi görsel sanatlara yönelik tutumlarda önemli bir faktördür. Bu kapsamda 2011 yılından itibaren Suriye devletinde meydana gelen iç karışıklar sebebi ile Türkiye'ye göç etmiş ve Türkiye'de ikamet eden, Türkiye'deki okullarda öğretim süreçlerinde yer alan Suriyeli mülteci ortaokul öğrencilerinin Türk akranlarıyla karşılaştırmalı bir yaklaşımla görsel sanatlar dersinin kazanımlarının gerçekleşme düzeyi, bu öğrencilerin görsel sanatlar dersine yönelik tutum ve akademik benlik kavramı gibi duyuşsal özelliklerinin tespiti önem arz etmektedir.

Bireyin kendine karşı tutumu ve akademik olarak kendini algılayış tarzı, öğrenme öz geçmişinde öğretmenlerinin, anne-babasının, arkadaşlarının ve çevresinin yargılarına dayalıdır. Kişinin bu konuda doğru kararlar verebilmesi için önce ne istediğini ve ne gibi kaynaklara (yeteneklere, mali olanaklara, çevre desteğine) sahip olduğunu bilmesi gerekir. Bir öğrenci hangi konulardan hoşlandığına (ilgilerine) ve hangi konularda kolay ve çabuk öğrenebildiğine (yeteneklerine) ilişkin doğru ve gerçekçi ve zengin bir benlik kavramına oldukça ders ve okul seçerken isabetli karar verme olasılığı artar (Kuzgun, 1996: 34).

Pajares (2003: 139), kişinin öz güvenin; onun kabiliyetini, motivasyonunu ve okulla ilgili öğrenim durumlarından bazılarını etkileme gücüne sahip olduğunu açıklamaktadır. Yine Harter vd., (1907: 153) çalışmasında, derslere yönelik tutum ve akademik benlik kavramının birbiri ile ilişkili olduğunu belirtmiştir. Buna göre, ortaokul öğrencilerinde uygulanması düşünülen akademik benlik kavramı ölçeklerinin, öğrencilerin görsel sanatlara yönelik yetenek ve ilgilerini saptanması açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

Alanyazın incelendiğinde ulusal ve uluslararası düzeyde görsel sanatlar dersine yönelik çalışmaların bilişsel ve psikomotor alanda yoğunlaştığı görülmektedir. Resim eğitimi, bireyin bilişsel ve devinişsel yönlerinin yanında özellikle tutum ve akademik benlik kavramı gibi duyuşsal yönünün gelişmesinde önemli bir rol oynamaktadır (Evans-Solomon ve Opoku-Asare, 2011: 118). Resim etkinliklerinde bilişsel, devinişsel ve duyuşsal süreçlerin işe koşulduğu karmaşık bir etkinliktir ve üst düzeyde beceri gerektirir. Resim eğitiminde etkinliklerin sevilmesi, resim yapmaya, disiplinli çalışmaya yönelik bir tutum geliştirilmesi ve uygun yaşantılara yer verilmesi duyuşsal alanı kapsamaktadır (Orhun, 2015: 20; Yalman ve Tunga, 2014: 221). Resim eğitim programının istenilen başarıyı gösterip göstermediğinin belirlenmesi ve öğrencilerin bu derslerdeki kazanımlarının artırılabilmesi açısından duyuşsal özelliklerin en önemlisi olan akademik benlik kavramının dikkate alınması önem taşımaktadır.

1. 2. Problem Cümlesi

“Suriyeli ve Türk ortaokul öğrencilerinin akademik benlik kavramları ile görsel sanatlar dersi kazanımları ve tutumları arasında bir ilişki var mıdır?” sorusu bu araştırmanın problemini oluşturmaktadır.

1. 3. Alt Problemler

1. Suriyeli ve Türk ortaokul öğrencilerinin sınıf düzeylerine göre görsel sanatlar dersi kazanımları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
2. Suriyeli ve Türk ortaokul öğrencilerinin sınıf düzeylerine göre görsel sanatlar dersine yönelik tutumları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
3. Öğrencilerin uyruklarına göre akademik benlik kavramları ile görsel sanatlar dersi kazanımları arasında anlamlı ilişki var mıdır?
4. Öğrencilerin uyruklarına göre akademik benlik kavramları ile görsel sanatlar dersine yönelik tutumları arasında anlamlı ilişki var mıdır?

1. 4. Varsayımlar

Araştırmanın planlanıp yürütülmesinde aşağıdaki varsayımlardan hareket edilmiştir.

- 1) Seçilen örneklemin evreni temsil etme yeterliliğine sahip olduğu,
- 2) Seçilen örneklem grubuna katılan öğrencilerin, ölçekleri cevaplandırırken doğru ve samimi cevaplar verdikleri varsayılacaktır.

1. 5. Sınırlıklar

Bu araştırma 2017-2018 eğitim-öğretim yılı Konya İli Milli Eğitim Müdürlüğü’ ne bağlı;

- a) Özel (Selçuklu Konya Özel Temel Değerler Ortaokulu) ve devlet okullarında (Karataş Mehmet Bayır İmam Hatip Ortaokulu ve Selçuklu Vali İhsan Dede İmam Hatip Ortaokulu) öğrenim gören Suriyeli ve Türk öğrenciler ile,

b) Ortaokulların 5, 6, 7, 8. sınıfları ve

c) Görsel sanatlar dersi kazanımları, görsel sanatlar dersine yönelik tutumlar ve akademik benlik kavramı değişkenleri ile sınırlı olacaktır.

Ortaokul sınıflarında okuyan Suriyeli ve Türk öğrencilere uygulanan akademik benlik kavramı ölçeği ve görsel sanatlar dersi kazanım formu ve görsel sanatlar dersi tutum ölçeğine verilen cevaplarla sınırlıdır.

1. 6. Önem

İlk ve ortaöğretimde görev alan görsel sanat dersi (resim) öğretmenlerinin büyük bir bölümü ders öğretim programlarını anlamada, alan uzmanları oldukları için güçlük çekmemektedirler. Ancak doğru ve etkili uygulamalar gerçekleştirmek için öğrencileri dersin amaçları doğrultusunda harekete geçirmede önemli sorunlarla karşılaşmaktadır. Araştırmacılar, çocuklar ve gençler arasında kültürel sermaye, duyuşsal ve bilişsel kaynaklarının sanat ve kültüre katılma ya da gerçekleştirme üzerinde güçlü etkileri olduğunu bulmuşlardır. Öğrencilerin sosyo-kültürel farklılıkları ve ön tutumlarının onların sanatsal faaliyetlere ve aktivitelere katılımlarında, tutumlarında ve performanslarında etkili bir faktör olduğunu ortaya konmuştur. Bu nedenle genelde sanat, özelde görsel sanatlara yönelik olumlu tutumların geliştirilmesinde çocukların ön öğrenme ve kültürel geçmişinin dikkate alınması ve uygulanan sanat eğitim programlarının etkilerinin sistematik bir şekilde gözden geçirilmesi önem arz etmektedir. Zimmerman'a göre (2010) akademik benlik kavramı akademik performansın, spor, sanat, kültür, davranış, güven ve iletişim becerilerinin en önemli belirleyicilerinden birisidir. Sanata yönelik kendi yeteneklerini olumlu gören, bu yönde akademik ilgileri yüksek olan öğrenciler sanat derslerinde daha yüksek öğrenme performansları göstermekte ve bu derse yönelik daha olumlu tutumlar geliştirmektedir. Öğrencilerin ilgi ve yeteneklerin ön plana çıkması, kendisi gerçekleştirebilmesi, sanat eğitimi açısından önemli bir durumdur. Sanat alanlarına olan ilgi ve tutumlarda benlik ve akademik benlik kavramının önemli bir yeri vardır. Sanat öğrenme öğrencilerin kendi yetenek ve ilgilerinin farkına varması görsel sanatlara yönelik tutumlarda önemli bir faktördür. Bu nedenle

bu araştırmada iki farklı kültürel temellere sahip Suriyeli ve Türk ortaokul ğrencilerinin görsel sanatlar dersi kazanım tutumları akademik benlik kavramı temelinde ele alınmıştır.

1. 7. Amaç

Bu alışmada Türkiye’de 2011 yılından itibaren Türkiye’de ikamet etmekte olan Suriyeli ortaokul öğrencileri ile Türk ortaokul ğrencilerinin görsel sanatlar dersindeki kazanımlarına ulaşma düzeyleri tespit etmek amaçlanmıştır. Ayrıca Türk ve Suriyeli ğrencilerin görsel sanatlar dersi kazanımları ile akademik benlik kavramları ve tutumları arasındaki ilişkiler karşılaştırmalı bir yaklaşımla incelenmiştir.

1. 8. Tanımlar

ğrenme: Bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla kalıcı davranış değiştirme süreci.

ğrenme Stilleri: Herhangi bir bilgiyi belleğimize işlerken başvurduğumuz yol ya da yollar.

Benlik: Kendimizle alakalı duygu düşünce ve tutumlarımızı ifade etmektedir.

Akademik Benlik: Öğrencinin ğrenme özgeçmişine dayalı olarak herhangi bir öğrenme birimini öğrenip ğrenemeyeceğine ilişkin kendini algılayış tarzı. Bireyin kendi yetenek, ilgi ve değerlerini algılayış biçimi.

Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Tutum leği: Öğrencilerin görsel sanatlar derslerine yönelik duyuşsal eğilimlerini ölçmek amaçıyla araştırmacı tarafından geliştirilen Likert tipinde lek.

Kazanım: Öğrencinin ğrenme süreci içerisinde planlanmış ve düzenlenmiş yaşantılar yoluyla edinmesi beklenen bilgi, beceri, değer, tutum ve alışkanlıklardır. Program kazanımların öngördüğü bir içerikle sınırlıdır. Öğrencilere tüm kazanımların edindirilmesi gerekmektedir (MEB, 2013: 5).

Görsel Sanatlar Dersi Kazanım Formu: Ortaokul görsel sanatlar dersi öğretim programlarına göre öğrencilerin beceri ve kazanım düzeylerini tespit etmek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen dereceli ölçme aracı.

İKİNCİ BÖLÜM

2. KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde araştırma ile ilgili alan yazına ve ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

2. 1. Sanat

Kimi zaman bir yansıtma aracı, kimi zaman da anlatımsal bir dil olarak tanımlanan, insanların duygu ve düşüncelerinin dışavurumu olan sanat, tarihsel süreç içinde sosyo ekonomik ve sosyo kültürel olaylardan beslenen ya da kökten yok olarak radikal değişimlerle ortaya çıkan bir olgudur.

Sanatın tanımı, yüzyıllardır felsefeciler arasında tartışılmıştır. “Sanat nedir?”, estetik felsefesinde; “Sanat olarak tanımlanmış olanı nasıl belirleyebiliriz?” anlamına gelen en temel sorudur. Bu, iki alt metne işaret eder: Sanatın temel niteliği ve toplumsal önemi (ya da eksikliği). Sanat tanımsal açıdan genellikle üç kategoriye ayrılmıştır; temsil, ifade ve biçim (Walter, 2015) :

Temsil Olarak Sanat: Platon, ilk olarak sanat fikrini Yunancada kopyalamak veya taklit etmek anlamına gelen “mimesis” olarak kullanmıştır. Bu nedenle sanatın asıl anlamı, yüzyıllar boyunca güzel ya da anlamlı olan bir şeyin temsili ya da çoğaltılması olarak tanımlandı. Takriben on sekizinci yüzyılın sonuna kadar, bir sanat eseri, insanların inancını bir konuya nasıl yansıttığına dayanılarak değerlendirilmiştir. “İyi sanat” ın bu tanımı modern ve çağdaş sanatçılar üzerinde derin bir etki yaratmıştır. Gordon Graham'a göre; insanlar, büyük ustaların (Michelangelo, Rubens, Velásquez vb.) çok gerçekçi portrelerin yüksek bir değer kazanmasıyla birlikte modern sanatın değeri hakkında sorular sormaya başladılar. Kübist Picasso'nun çarpıklıkları, Jan Miro'nun sürrealist figürleri, Kandinsky'nin özetleri ya da Jackson Pollock'un 'eylem' tablolarının toplumsal değerini ve karşılığını bulması insanları sanata ve görsel sanatlara olan ilgisini olumlu yönde artırmıştır.

Duygusal İçeriğin İfadesi Olarak Sanat: Walter'e göre; ifadenin, romantik

akımın etkisinde, yüce ve dramatik bir anlam kazanmasıyla birlikte, duyguyu temele alan ve ifade eden sanat eserleri önem kazanmaya başlar. Bundan dolayı bu sanat eserlerinde izleyicinin yanıtı çok önemlidir ve sanat eseri duygusal bir tepki uyandırmak için tasarlanmıştır. Böylece sanatçıların izleyicilerinden gelen yanıtlarla bağlantı kurup onların duygu ve düşünce dünyalarına hitap eden sanat eserleri ortaya koymalarına yolaçar.

Form Olarak Sanat: Immanuel Kant (1724-1804), 18. yüzyılın sonlarına doğru teorisyenlerin en etkili olanlarından biri olup sanatın bir kavrama sahip olmaması gerektiğine, bir sanat eserinin içeriğinin estetik ilgiden kaynaklanmadığı için sadece biçimsel nitelikleri üzerinde yargılanması gerektiğine inanıyordu. 20. yüzyılda sanat daha soyut hale geldiğinde formal nitelikler özellikle önemli hale geldi ve sanatı tanımlamak ve değerlendirmek için sanat ve tasarım (denge, ritim, uyum, birlik) ilkeleri kullanıldı (Walter, 2015). Sanat, resim, heykel, müzik, dans, tiyatro, sinema, grafik sanatları gibi yaratıcı etkinliklerin çeşitli dallarında bireysel ya da kolektif olarak yaratılmış değerlere, yaratıcı beceri ve hayal gücünün ifadesine ya da uygulamasına atıfta bulunur.

Herbert Read' a göre sanat; güzellik duygumuzu okşayan, duygularımız arasındaki biçim bağlantılarının birliğini ve ahengini sağlayan, hoşla giden biçimler yaratma çabasıdır. Sanat hiç kuşkusuz bir haz alma aracı olduğu kadar, aynı zamanda bir anlatım ve bilgi tarzıdır (Buyurgan ve Buyurgan, 2012: 2).

Hegel'e göre sanat, ruhun madde içindeki görünümüdür. Bir ucu insana bir ucu ise doğaya bağlı, bilinçdışı bir etkinliktir. Genel olarak özetlenecek olursa sanat; insanın özgürlük dünyasının ortaya çıkmasını sağlayan, duygu ve düşüncelerini renk, ses, söz, biçim gibi araçlarla estetik bir biçimde, kişisel bir üslupla ifade etme çabasından doğan ruhsal bir faaliyettir (Özer, 2013: 13-14).

Sanat, insanla doğadaki nesnel gerçekler arasındaki estetik ilişkidir. Bu ilişkiyi oluşturan üç aşama vardır. Birinci aşamada; sanatçı olan kişi doğadaki maddi özellikleri (renkler, sesler, hareketler ve çeşitli fiziksel dış tepkiler) algılar, ikinci aşamada; bu algılar estetik amaçlar göz önünde tutularak hoşla giden biçimlere ve

kalıplara dökülür. Son aşamada ise; sanatçıda daha önceden var olan duygu ve heyecan durumlarına yeni algılar uydurulur. Sanat yetkiliğinin ve gelişmesinin en üst düzeyine yükseldiği zaman, yarattığı hayallerle, kendi özüne daha uygun düşen bir anlatım türü, gerçeği dile getiren daha iyi bir anlatım biçimi bulur (Akt: Ersoy, 2002: 6).

2. 2. Görsel Sanatlar Eğitimi

Modern toplumların gerekli ve yeterli birikime sahip olmak zorunda olduğu; bilim, sanat ve teknik gibi alanlardan herhangi birinin eksikliğinde birey, sağlıklı ve dengeli bir yaşam sürdüremez. Birey çok kapsamlı ve yoğun bir etkileşim içinde bulunduğu toplumsal ve kültürel unsurlardan oluşan çevreyle arasındaki dengeyi, uyumu ve düzeni eğitim yoluyla verimli kılar. Eğitim bireyi yetiştirme, bilinçlendirme, geliştirme ve geleceğe hazırlamada en etkin süreçtir. Sanat eğitimi ise genel eğitimin bir parçasıdır (Toy, 2006: 8).

Aristo'dan günümüze kadar sanat eğitiminin rolü tartışılmış ve eğlendirerek estetik bilinç kazandırma açısından önem kazanmıştır. Sanatların birbirleri ile olan ilişkilerini, kültür, eğitim, sanatçı, izleyici, toplum kavramları ile beraber, düşünsel boyutta inceleyen kurumsal çalışmalara güzel sanatlar eğitimi denir. Görsel sanatlar; mimari, resim, heykel, grafik sanatlar, seramik, sinematografi, fotoğrafı, endüstri ve moda tasarımı, uygulamalı sanatlar gibi birçok kategoriye ayrılır. Tüm bu alanlarda sanat eğitim ve öğretimi ile ilgili kurumsal ve uygulamalı çalışmalar, okul öncesinden yükseköğretime kadar “görsel sanatlar eğitimi” ya da “sanat eğitimi” adı altında devam eder. Sanat eğitimi okullarda dar anlamda “resim-iş” dersi olarak isimlendirilmiştir. Halbuki sanat eğitimi, müzik, resim, tiyatro, drama gibi çeşitli alanları içererek yetismekte olan çocukların kendilerini farklı tarzlarda ifade etmelerini amaçlamalıdır. 2005 yılında yapılan ilköğretim program çalışmalarında dersin içeriğinde yapılandırmalar oluşturularak, adı bu bağlamda “görsel sanatlar” dersi olarak değiştirilmiştir. Yapılandırmada “görsel sanatlar dersi” yanında, “sanat etkinlikleri” ve “teknoloji tasarım” dersleri de yer almıştır (Buyurgan ve Buyurgan, 2012: 2). Değişen ve gelişen koşullara göre toplumun gereksinim duyduğu alanlara paralel olarak sanat dersi alan ve içerikleri güncelleştirilmektedir.

Çağdaş eğitim sisteminde kuramsal ve etkinlik bağlamında amaçlanan hedef, öğrencinin yaratıcılık eylemini anlamlı kılmaktır. Bu yaklaşım sorgulama-yargılama, araştırma-inceleme mantığı üzerine kurulan bir yaklaşımdır. Bu yaklaşımla insan duyarlılık sınırlarını zorlar, kendisini daha iyi tanır ve kişi olabilme yolunda bilinçle ilerler (Özer, 2013: 56). Çocukların sadece yaratıcılıkları değil, görsel sanatların tarihi ve kültürel çevreyle olan ilişkilerini kavrama yönleri de geliştirilmelidir. Disipline Dayalı Sanat Eğitimi (DDSE) veya Disciplined Based Art Education (DBAD) olarak bilinen Çok Alanlı Sanat Eğitimi Yöntemi (ÇASEY) geleneksel sanat eğitiminden farklı olarak; estetik, sanat eleştirisi, sanat tarihi ve sanat uygulamaları disiplinlerinden oluşan bir yaklaşımdır. Temeli 1960 larda Amerika’ da atılan ve 80’ li yıllarda gelişen ÇASEY ile öğrenci sanat eserini üretme, betimleme, yorumlama ve analiz etme olanağı sağlayarak, sanat eserine düşünsel boyutta yaklaşabilmektedir (Alakuş, 2011: 59-60).

a) Estetiğe Göre Sanatın İşlevi: Bir disiplin olarak sanatın işlevini, kökenini, doğasını, değerini, bireysel ve toplumsal beğenisini sorgulayan ve araştıran estetik biliminin temelini oluşturan estetik kelimesini, ilk kez Alman düşünür Alexander Gottlieb Baumgarten 1735’ te doktora tezinde kullanmış ve estetikten özel bir bilim dalı olarak söz etmiştir. Baumgarten’e göre iki tür bilgi vardır. Duyusal ve akılsal bilgi. Duyusal bilgi bulanık tasavvurlarla, akılsal bilgi ise açık ve seçik tasavvurlarla elde edilir. Bu iki tasavvur arasında açık ama seçik olmayan, karışık olarak duyulan bir bölge vardır. Bu bölge, estetiğin ve sanatın gerçekleştiği bölgedir. Baumgarten’in bu bölgeye yerleştirdiği açık ve duyusal bilgi sanattır. Hegel estetik derslerine başlarken şöyle bir uyarıda bulunuyor; “ Estetik sözcüğü aslında duyu bilimi; duyma bilimi anlamına gelmektedir. Bu nedenle derslerin konusunu yanıtlamaktan uzaktır. Estetik adından hoşnut olmasak da bu adı kullanmakta sakınca yoktur. Yeterki estetik dediğimiz zaman, güzel sanatın felsefesi anlaşılsın.” Estetik, sanat üzerine felsefi bir düşünme etkinliği olarak; güzel üzerine, sanat üzerine düşünmeyi, “sanat nedir?” sorusuna karşılık bulmayı, sanatın tüm dallarının ortak yönlerini bulmayı amaçlamaktadır (Cömert, 2008: 23-24). Estetik, doğanın sanat ve güzellik felsefesidir. Estetik bilimcilerin cevabını aradıkları en büyük soru; sanatın ne olduğudur. Baumgarten’ e göre estetik mantığın kız kardeşidir, yani sensitive

(duyusal) bilginin mantığıdır. Kant, Rosenkranz, Fr. Schiller gibi pek çok felsefeci, estetik biliminin sadece güzellik kavramını ele almasının araştırma alanını çok dar olarak sınırladığını düşünmüştür. Onlara göre estetik bilimi sınırları içine güzellikle beraber, yüce, trajik, komik, zayıf, ilginç, çocuksu (naiv), çirkin değerleri de girmelidir. Wittgenstein estetiği bir güzellik bilimi olarak anlamaya karşı çıkar; “Estetik güzelin ne olduğunu bize anlatan bir bilim olarak düşünülebilir. Ama bunu dile getirmek tümüyle gülünçtür. Umuyorum ki o zaman estetiğin hangi kahve türünün bize daha çok tat verdiğini de söylemesi gerekir.” Croce’ a göre estetiğin konusu kavramsal bilgiden önce gelen sezgidir. O halde estetik sadece güzellik bilimi ile sınırlandırılmaz. Ancak insan ile güzellik kavramı arasında belli bir ilgi vardır. İnsan güzelden hoşlanır, haz alır. Baumgarten, Kant ve Hegel geleneksel estetik kapsamında, estetiğin araştırma alanını güzelde ve sanatta bulur. Bu anlamda estetik güzellik felsefesi, sanat felsefesi olarak tanımlanır. Estetik, sanatı güzel sanatlar kavramına bağlar ve inceler (Tunalı, 1998: 13-22).

Öğrenciler genellikle görsel sanatlar derslerinde, neden sanat yaptıklarına ait değer yargılarıyla karşı karşıya kalırlar. Bunun nedeni olarak, öğrencilerin sanat ve estetik hakkında bilgi sahibi olmadıklarını söyleyebiliriz. Öğrenciler sanat kuramları ile sanat eserlerini hangi değerlere göre yargılayabileceklerini öğrenebilirler. Estetik; çocukların beğeni duygusunu, dünyaya ve olaylara bakış açısını geliştirir. Bu sayede çocuk doğayı farkederek, bu da merak ve yaratıcılığının gelişmesine neden olur (Aykut, 2006: 39).

b) Sanat Tarihine Göre Sanatın İşlevi: Sanat tarihi yaşanan dönem ve sosyo kültürel düzen içinde sanat olaylarının ve sanat eseri özelliklerinin, bir sonraki akımlara katkılarının, o eser ile ilgili bilgilerin incelenmesidir. Çok amaçlı sanat eğitimi yöntemine göre sanat öğretiminden verim almak için sanat üsluplarını, sanat eserinin tarih evrelerini, sanat ortamlarını, dönemin sanat tartışmalarını, öğretme-öğrenme yollarını benimseyerek aktarmada fayda vardır. Hurwitz ve Day’ e göre gerçek, mükemmel bir sanat öğretimi için sanatçının ve eserinin tarihsel gelişiminin birçok açıdan incelenmesi gerekmektedir. Geleneksel sanat tarihsel bilgide; kökeni ve sanatçısı, materyal ve süreci, nerede yapıldığı, şimdi nerede olduğu, kimin

sahiplik ettiği, hangi amaçla yapıldığı, anlam ve anlatımcı özelliği gibi sorularla sanat eseri anlamlandırılabilir. Akabinde öğrenci yerinde bir değerlendirme ile biyografik, tarihsel olay bilgileri, sosyal ortam bilgileri, dönemin estetik öncüleri, çalışma yöntemleri gibi kaynaklardan faydalanır (Alakuş, 2011: 74-77) .Sanat tarihi içerisinde yer alan kaynaklar betimsel olaylara ve fotoğraflara dayanılarak anlatılmakta ve görsel materyaller kullanılmaktadır.

c) Sanat Eleştirisine Göre Sanatın İşlevi: Sanat eserini anlamak, keşfetmek, yargılamak, kültürleri anlamak için gerekli olan bir disiplindir. Görsel okuryazarlık olarak ta adlandırabileceğimiz sanat eleştirisinin amacı hata bulmak değil, sorgulamak ve farklı görüşler üretebilmektir. Sanatı anlamak ancak sanat eleştirisi ile mümkündür (Şırlakoğlu, 2004: 8-9). Sanat tarihi, estetik ve uygulama ile birlikte yer alan dört temel disiplinden biridir. Öğrencilerin iyi karar verebilmeleri ve eleştirel düşüncelerini sağlamak eğitimin en önemli amaçlarındandır. Bu onların genellikle yaptıkları işlem kusurlarını bulma şeklinde gerçekleşir. Günlük hayatta eleştiri kelimesi hata bulmayı ve onaylamamayı çağırıştırır. Sanat eleştirisi hakkında bilgisi olmayan bireyler, bunu sanata olumsuz bir yaklaşımla ilişkilendirir. Estetik bilimde sanat eleştirisi olumsuz bir eylem ifade etmez ve çağırıştırmaz. Eleştirmenler sanatı her zaman onaylamazlar, fakat sanat üzerinde düşünmekten keyif alırlar. Roselblum; “Yalnızca sanat hakkında yazmak, sanata bakmak ve bu konuda konuşmak istiyoruz.” diyerek eleştirmelerin tavrını kısaca özetlemiştir. Hickey ise; “Sanat eleştiriye değiştirir, bunun tersi olamaz.” cümlesi ile eleştirmenin sanat üzerinde sahip olduğu varsayılan her türlü güce karşı koymaya çalışır. Bu düşünce eleştirmenin sanat eserini anlamadaki aracılığını göstermesi bakımından önemlidir (Barret, 2012: 14-17). Sanat eleştirisi farklı olarak, sanat eseri hakkında sorular sormayı, yorum yapmayı ve eleştirel yargılamayı kazandırır. Böylelikle birey sanat eserine farklı bir bakış açısı ile yaklaşır. Eser hakkındaki algı ve düşüncelerini birleştirerek görüşlerini ifade edebilir. Sanat eleştirisi felsefe, tarih, sosyoloji gibi farklı disiplinleri içeren, bütüncül bir yaklaşım içindedir. Kısaca sanat eleştirisini, bir sanat eserine bir bütün olarak ve toplumla olan ilişkisi açısından bakarak betimleme, çözümleme, yorumlama ve yargılama süreci olarak tanımlayabiliriz. Temel amaç, öğrencinin estetik tepkisini, kısa anlamsız bir bakış açısından, daha sürekli ve

anlamlı bir bakış açısına dönüştürmeyi sağlamaktır (Alakuş, 2011: 62). Genel tanımlamalardan sonra eleştirinin sınıflandırılmasına gelince, farklı yaklaşımlarla karşı karşıya kalırız. Moran'a göre eleştiri türleri:

1. Dış dünyaya ve topluma dönük eleştiri: Bu eleştiri kendi içerisinde tarihsel ve sosyolojik eleştiri olarak ikiye ayrılabilir.

2. Sanatçıya dönük eleştiri: Bu eleştiride;

a. Eserleri aydınlatmak için sanatçının hayatını, kişiliğini incelemek,

b. Sanatçın psikolojisini, kişiliğini aydınlatmak için eserini belge olarak ele almak yer alır.

3. Yeni eleştiri: Buna izleyiciye dönük eleştiri de denilebilir. Bu eleştiri biçim-içerik sorunu, içeriğin değeri, işlev olarak sınıflandırılabilir.

4. Esere dönük eleştiri: Bu eleştiri yapısal eleştiri ve arketipçi (antropoloji, psikoloji, tarih, karşılaştırmalı din ile ilgilenir) olarak ele alınabilir.

5. Okura dönük eleştiri: Kuralcılığa, bilimselliğe ve nesnelciliğe karşı tepkili ve izlenimci bir eleştiri türüdür (Moran, 2013).

Bunun dışında sanat eleştirisi alanında bir araştırmacı olan Edmund Feldman tarafından yapılan eleştiri sınıflandırılmasının daha verimli ve kullanışlı olduğu söylenir ve bu eleştiriler;

1. Akademik Eleştiri,

2. Basın Eleştirisi,

3. Popüler Eleştiri,

4. Pedagojik Eleştiri olarak sıralanır. Feldman' a göre, öğretmenin sorduğusistemli sorular sayesinde çocuk, sanat hakkında konuşmalar gerçekleştirebilecektir. Çocuğun sanat eseri hakkındaki izlenimi ve bu izlenimin anlamını ifade edebilmesi bu sorularla elde edilen bir kazanımdır. Feldman'ın eleştiri

sınıflamasının içerisinde sanat eğitimi için ele alınması gereken en önemli eleştiri, elbette pedagojik eleştiridir. Bu eleştiri türü çocukların sanat eğitiminin amaçladığı bazı davranışların gerçekleştirilmesinde daha sistemli bir yaklaşım olup, bu eleştiri ile çocukların oyunlaştırılmış bir yöntem ile bilgiyi elde ederek yorumlayabilmesi sağlanır (Mercin ve Alakuş, 2005: 40). Bu sayede öğrenciler sanat eserlerini tartışarak, konu hakkında bilgi edinir, tarihsel ve eleştirel etkinlikler yapar, yorum ve yargıda bulunabilir. Bir esere bir bütün olarak ve ayrıntıları ile sistematik olarak bakan sanat eleştirisinin inceleme aşamasında dört basamağı vardır ve her basamakta çocuğa farklı sorular yöneltilir. Betimleme, çözümleme, yorumlama ve yargı.

Betimleme: Bu aşamada tarafsız ve objektif olarak sanat eserinde insanlar, objeler, olaylar ve mekanlar ifade edilir. Bir sanat eserinin özelliklerinin farkedilmesi ve anlaşılması için eleştirmenlerin yaptığı bir tür sözel gösterme biçimidir. Betimleme eleştirinin kendisidir. Eseri doğru betimlemek, bir çalışmanın yorumuna temel oluşturabilir. Betimleme veri toplama sürecidir. Betimlemede “Ne görüyorum?” iyi bir başlangıç sorusudur. Sanatçının adı, eserin adı, konusu, boyutu, yapıldığı tarih, sunum yeri önemli betimleyici bilgilerdir (Barret, 2012: 89-119).

Çözümleme: Bir sanat eserinin biçimsel unsurlarını inceler. (Nokta, çizgi, şekil, ışık ve değer, renk, doku, kütle, mekan, hacim) . Bunların kullanım şekilleri tasarım ilkeleri olarak adlandırılır. Bunlar; oran, birlik, ritm, denge, vurgu, ölçek, çeşitlilik ve doğrusal güçtür. Bu ilkeler eserin nasıl kompoze edildiğini anlamamıza yardımcı olur (Barret, 2012: 95). Bu durumda öğretmen öğrencinin tasarım ilkelerini kullanıp kullanmadığını keşfedebilir. Bu aşama çocukta görsel dikkat denilen yoğunlaşmayı oluşturur.

Yorumlama: Sanat eserini anlamaya yönelik olup, eleştirinin en kapsamlı sürecidir. Betimleme ve çözümleme aşamalarından elde edilen verilere dayanarak yapılan kişisel yorumları içerir. “Sana göre bu eserde anlatılan nedir?”, “Eserin teması nedir?”, “Eserdeki gerçek anlam nedir?”, “Renkler seni nasıl etkiliyor?” , “Nasıl kokuyor?”, “Nasıl bir tat alıyorsun?” gibi önemli sorular sorularak yorumlama süreci gerçekleştirilir (Ülger, 2015: 21).

Yargı: Eleştirel sürecin son aşamasıdır. Bu aşamada önceki tüm veriler kullanılır. Yargıda bulunmak, karar vermek ve bu karar ile ilgili gerekçeler sunarak sonuca ulaşmaktır. Yargı çocuğun zihnindeki tercih etme ve yeğleme sürecidir. Aşamalı ve basamak basamak olup, dikkat gerektirir. Bu süreçte şu sorular sorulabilir; “Bu sanat eseri hakkında ne düşünüyorsun?”, “O eseri odana asmak ister misin?” , “O eser sana soğuk mu geliyor?”, “O eserden hoşlanıyor musun?” vb (Alakuş, 2011: 65). Böylelikle eleştiri süreci, tercih aşamasında dikkat ve düşünce ile desteklenerek son bulacaktır.

d) Sanat Eğitiminde Uygulama: ÇASEY’ in en önemli aşaması olarak görülen uygulama, diğer sanat disiplinleri olan estetik, eleştiri ve sanat tarihinin bir araya gelmesi ile anlam kazanır. Uygulama alanı sanat eğitiminin aktif yönlerinden biri olup, atölye çalışmalarından oluşur. Öğrenciler çalışma ortamlarında birçok yolla uygulama yaparlar. Öğrencilere eskiz defteri ile görsel not alma yöntemleri öğretilmelidir. Aktiviteler konu dağılımlarına göre planlanıp, daha önceden öğrenciye haber verilmelidir. Böylece ders faaliyetlerine hazırlanmak için gereken zamanı bulabilirler. Çasey’ e göre ders boyunca kullanılan tüm dökümanlardan oluşan bir süreç dosyası hazırlanmalıdır. Portfolyo adı verilen dosya içeriğini toplanan makaleler, resimler, film şeritleri vb. oluşturur. Bilgi temelli olarak gelişen uygulama alanının, diğer disiplinlerden farklı olarak çocuğun çalışmasını nasıl yapacağına ilişkin bilgi kazanmasını ve konuyla ilgili yeni ve farklı düşünmesini sağladığı düşünülmektedir. Öğrenciler tüm derslerde akılda tutma, ezberleme gibi metodları kullanırlar. Fakat bunların az bir kısmında düşünme eylemi gerçekleşir. Görsel sanatlar dersi müfredatı, çocukları daha çok çabayla düşünmeye sevk eder ve bu anlamda en basit araçları sunar (Aykut, 2006: 40).

Öğrencilerin derse aktif katılımı ile yapılandırılan program sayesinde aynı konuları işlendiği ve ezberin olmadığı bir etkin öğrenme gerçekleştirilecektir. Sorgulama ile birlikte öğrencinin düşünmesi sağlanacaktır. Nitelikli bir sanat eğitimi ile öğrenciler kişisel doyuma ulaşarak, kendilerini daha rahat ifade edebilecek; sanatın üretimi ve toplumsal işlevini öğrenerek, estetik beğenileri gelişecektir. Bu anlamda hangi mesleği yaparsa yapsın, estetik beğenisi gelişmiş olan bireyler

sayesinde, yaşadıkları toplum ve kültür yapısında olumlu gelişmeler kazanılacaktır.

Nitelikli bir sanat eğitimi; sanat eğitiminin önemine dikkat çeken bir bakış açısı, çağdaş yaşamın gelişen şartlarına göre yenilenen bir öğretim programı (müfredat), yeterli ders saati, nitelikli bir sanat eğitimcisi ve amaca uygun araç ve gereçler, fiziki donanım ile meydana gelir. Her şeyden önemlisi de sanat eğitiminin önem ve gerekliliğinin bilinmesidir. Albert Einstein “Hayal gücü bilgidir önemlidir” der. Tıp bilimine göre insan beyninin sol ve sağ yarımküreleri çeşitli özellikler taşır. Beynin sol yarımküresi sözel, sayısal, akılcı, analitik düşünme biçimlerini, sağ yarımküresi ise akılcı olmayan, sentezci, sezgisel düşünme biçimlerini içerir. Bu sebeple tek yönlü bir eğitim sistemi ile bireyin gelişimi tamamlanamaz. Verilecek sanat eğitimi ile hangi alanda olursa olsun bireyin yaratıcılığı ve başarısı artacak, sentezci düşünme becerisi gelişecektir. Bu nedenle milli eğitim programlarında eğitimin her aşamasında sanat eğitimi yer almalıdır. Öğrenci merkezli yöntemin etkin olacağı eğitimde; projeler yaptırılmalı, seminerler düzenlenmeli, müzelerde eğitimler düzenlenmelidir. Böylelikle klasik sanat eğitiminden uzaklaşarak, öğrencinin aktif katılımı ile araştırma yaptığı, sorumluluk aldığı, kendisini ifade ettiği projelerde yer alması sağlanır (Buyurgan ve Buyurgan, 2012: 4-6). Bu nedenle görsel sanatlar eğitimi için hazırlanan programlar, tamamı ile öğrencilerin farklı ve faydalı kazanımlar sağlamaları için titizlikle hazırlanmıştır.

Görsel sanatlar eğitimi, tümüyle öğrencilerin gelişimine katkıda bulunan sanatsal ve estetik deneyimler, bilgi, beceri, değerler ve tutumlar edinmelerine yardımcı olur. Öğretim müfredatlarında bir konu olarak görsel sanatlar, öğrencilerin estetik ve sanatsal potansiyelini genişletmek ve değerlerini ve tutumlarını geliştirmek, böylece kendi gelecekleri için daha iyi hazırlanmaları ve ülkelerinin sanatsal faaliyet ve potansiyellerine katkı sağlamak için tasarlanmıştır (Visual Arts, 2018).

2. 3. Görsel Sanatlar Eğitiminin Amaç ve İlkeleri

Bireyin görsel sanatlar eğitimi alması onun bir sanatçı veya çok üstün yeteneklere sahip olmasını gerektirmez. Görsel sanatlar eğitimi, bireyin kendini ifade

edebilme, estetik bilinç kazanma gibi kişisel yaşantısına katacağı olumlu edinimler ve toplumlar açısından avantajlar sağladığından her düzeydeki yaş grubundan bireyler için bir gereksinimdir. Bu gereksinimler ışığında hazırlanan görsel sanatlar dersi öğretim programının amaçları:

- Görsel okuryazarlık, algı ve estetik bilincine sahip,
- Görsel sanatlar alanındaki temel kavram ve uygulamalar konusunda bilgi, beceri ve anlayışa sahip,
- Görsel sanatlar ile ilgili tartışmalara etkin olarak katılan ve bu tartışmaları değerlendiren,
- Görsel sanatların doğası ve kökenini inceleyen, değerini sorgulayan,
- Güncel kültür-sanat nesnelerini/tasarımlarını bilinçli olarak izleyen,
- Kendi kültürü ile diğer kültürlerle ait kültürel mirasın değerini anlayan ve onları koruyan,
- Görsel sanat çalışmalarında bilgi, malzeme, beceri, teknik ile teknolojiyi etkin ve güvenli bir şekilde kullanarak düşüncelerini ifade eden,
- Görsel sanatları diğer disiplinlerle ilişkilendiren,
- Sanat alanında etik davranış gösteren,
- Sanat alanıyla ilgili meslekleri tanıyan,
- Görsel sanatları öğrenmeye ve uygulamaya istekli öğrenciler yetiştirmektir (MEB, 2018).

2. 4. Sanat Eğitiminin Önemi ve Gerekliliği

Sanat eğitimi, insanlar için gerekli olan bir kişilik eğitimi olup, genel eğitimin önemli bir parçasıdır. İnsanın yaratıcı güçlerini ortaya çıkaran, insanın kişiliğini olumlu yönde geliştiren, sanat yolu ile kazandırılan estetik eğitimidir. Sanat eğitimi

ile hedeflenen amaç, sanatçı yetiştirmek değil; doğa, yaşam, sanat bütünselliği ile gözleme dayalı düşünme eğitimi yapmaktır. Sanat eğitimi içsel zenginlik ve duyarlılık eğitimidir (Buyurgan ve Buyurgan, 2012: 9).

Sanat eğitiminin özünde, insan ruhunun doyuma ulaştırılması, yüceltilmesi, dengeli, çağdaş ve duyarlı bir toplum yaratılması çabası yatar. Sanat ve teknoloji sürecinden geçme koşulunun kaçınılmaz olduğu çağdaş, duyarlı, dengeli ve sağlıklı dünya toplumlarının en önemli şartlarından birisi sanat eğitimidir (Şırlakoğlu, 2004: 12). Herbert Read, konuyla ilgili olarak bir eserinde; “Sanat hayata uygulanan öyle bir mekanizmadır ki, onsuz toplumlar dengelerini kaybederler” diyerek sanat ve eğitiminin gerekliliğinin önemini vurgulamıştır. İnsanın bir çabası olan sanat eylemi, insanın dünyada bulunuşu ile ilgili olup; toplumun ayrılmaz bir parçasıdır. Bu nedenden ötürü de sanat ve sanatçı insandan, toplumdan soyutlanamaz (Özer, 2013: 58). Atom çağını yaşadığımız bu dönemde birey kendi temposunda, doğal eğilimlerini uygular. Eğitimin her aşamasında bu etkinlikler bu doğal eğilimin paralelinde olmalıdır. Teknolojinin günlük yaşamı etkisi altına aldığı bu çağda anlatım ve algı olanakları da artmış bulunmaktadır. Bilimde ve sanatta yaratıcılık eşit değerdedir. Dış ülkeler programlarında, deneme olanağı verilen sanat eğitimine geniş yer verilmekle beraber deney ve araştırmalar da yaptırmaktadırlar. San’a göre; sanat eğitiminin en önemli amaçlarından biri görmeyi, tat almayı, işitmeyi, dokunmayı öğretmektir. Çevresini hakkıyla algılayıp, biçimlendirmek, yaratıcılık için gerekli ilk aşama; yalnızca bakmak değil “görmek”, duymak değil “işitmek”, ellerle yoklamak değil “dokunulanı duymak” tır. Sanat eğitimi ile birey çevresiyle yararlı bir etkileşime girer, estetik ihtiyaçlarını karşılar, ürünü ortaya koyar ve yorumlar, yaşantısını daha anlamlı kılan düşünceler geliştirir (Buyurgan ve Buyurgan, 2012: 9).

Sanat eğitimi bize insanlık tarihimizi, kim olduğumuzu, neye ve nasıl inandığımızı anlamamıza yardımcı olur. Öğrenciler sanat eğitimi ile kendilerini kişisel, sosyal olarak ifade eder ve tanırlar. Sosyolog E. Durkheim: “Sanatın bir de ahlaki yönü vardır ki, hiçbir şey onunla yarışamaz” diyerek, sanat eğitiminin etik yönüne de değinir. İnsan duyguları, estetik değerlerin hazzıyla beslenir, etik değerlerden uzaklaşamaz ve kötülük düşünemez. Fiziksel, duygusal, zihinsel ve

ruhsal bir dünyada yaşaya insan, zihinsel edinimleri başka derslerden elde edebilir. Ancak, duygusal ve ruhsal deneyim ihtiyaçlarını matematik, kimya ve yabancı dil vb. gibi derslerle elde edemez. Bu yönden sanat, insanın gelişim halkalarına etki eden duyarlılığı besleyen çok önemli bir kaynaktır ve duyguların hızla beslenmesi sanat eğitimiyle olabilir. Sanat eğitimi sayesinde insan binyıllar önce farklı uygarlıkların yapmış olduğu sanat eserlerini tanır, onlara değer verir. Kendi ülkesinden olmayan bir sanatçının eserini benimseyen ve onları koruyan, gelecek kuşaklara bir kültürel miras bırakmak için çaba gösteren toplumlar, sanat kültürünü almış toplumlardır. Sanat kültürü edindirmek ve toplumların uyumlu bireylerden oluşmasını sağlamak, sanat eğitiminin amaçlarından biridir. Sanat eğitiminin amaçlarının başında, sanatın evrensel dilini kullanabilme gelir. İnsan, sanatsal düşünce yoluyla deneyimler kazanır, kendini anlatabilir ve özgünleştirebilir. Özgün anlatım çabası ile özgün eleştirel düşünme, sentez ve yorum gerçekleşir.

Çocuk resimlerinde ruhsal ve gelişimsel boyuttaki yaklaşımlar ve incelemeler ile, çocuğun çok yönlü gelişiminin egemen olduğu görülür ve şu tespitlere yer verilir:

1. Çocuğun nesnel dünya ile kurduğu ilişkinin ve o çevreyi değiştirme yolundaki yaratıcı eylemin bir göstergesi sayarlar.
2. Bu resimleri organizmanın doğal gereği sayan yaklaşımda çocuk büyürken çizgilerinin de gelişeceği varsayılır.
3. Çocuğun çizgileri onun tüm yaşantılarının göstergesidir.
4. Çocuk resimleri düzenleyici, bütünleyici bir işleve sahiptir.
5. Resim yapmak için duygusal, olgusal, zihinsel boyutlarda işlem yapan çocuğun resim çalışmaları zihinsel gelişmeye fırsat oluşturur.
6. 10 yaşına kadar çocuk resimleri bu yaş çocuklarının zeka düzeylerini belirleme de bir ölçüdür.

Sanat, insanın kendini özgürleştirmesidir. İnsan eğer özgür düşünemez ve hep

birilerinden veya bir taraftan emir beklerse kendisini geliştiremez ve yaratıcılığı gelişmez. Bunun neticesinde tamamı ile ezbere dayalı, kendini ifade edemeyen, özgüveni olmayan, sorunlara çözüm önerileri getiremeyen insanlar ortaya çıkabilir. Sanayileşen ve teknolojinin hızla geliştiği bir dünyada yeni bir şey ortaya koyamayan, var olan teknolojiyi dönüştüremeyen bir toplum yok olmaya mahkûm olabilir. Genel eğitimin ayrılmaz bir parçası olan sanat eğitiminin bir gerekçesi de, insanda değerler sisteminin oluşmasını sağlamasıdır. İnsanların çevrelerinde olan olayların ve nesnelerin veya sembollerin anlamlarını anlayabilmeleri için gerekli olan becerileri kazanabilmelerine yardım eder. Sanat eğitimi, insanların sadece yaratıcılıklarını ortaya çıkartmakla kalmaz, aynı zamanda insanın ruhsal yönünün de doyurulmasına yardım eder (Mercin ve Alakuş, 2007: 16-17). Yaratıcı olmayan birey yoktur; yeteneği keşfedilmemiş, engellenmiş, ya da eğitime gereksinimi olan birey vardır. Yaratıcı gücü besleyen hayal gücüdür.

Bu anlamda sanat eğitimi çocuğun kendisini rahatça ifade edebildiği, hayal gücünü rahatlıkla kullanabildiği bir ortamdır. Çocuk ürünü ortaya koyma sürecinde kullanacağı malzemeyi tanır, tekniği öğrenir, deneme ve yanlışlarla yaratıcılığı ve sorgulaması gelişir. Sonuç olarak ta ortaya çıkardığı çalışma ona haz verir, mutluluk ve gurur yaşatır. Bu durum onun kişiliğinin gelişmesinde etken bir faktör olmakla beraber, derslerde paylaşma, sorumluluk, düzen ve malzemeyi kullanma da bilinçlenmesine neden olur. Teknik olarak boyama, yırtma, yapıştırma ve kile biçim verme çocuğun bedensel olarak rahatlamasına ve ruhsal olarak mutlu olmasına olanak tanıyan uygulamalardır. Çalışmalarına duygularını, isteklerini ve beklentilerini (kıskançlık, istismar, sevinç, korku, nefret vb.) yansıtırlar. Sanat eğitimi, özgür, yaratıcı, kendini yenileyen, insancıl, barışçı, geleceğin izlerini yansıtan çocukların yetişmesi için vazgeçilmez bir dünyadır (Buyurgan ve Buyurgan, 2012: 11). Tüm bunlarla birlikte çocuğa haz veren sanat çalışmalarının belli bir plan dahilinde, yaş aralıklarına göre belirlenmesi ve hazırlanması gerekmektedir.

Sanat eğitimi planlarını hazırlamadan önce öğrencinin gelişim düzeyi göz önünde bulundurulmalıdır. Öğrencinin sıkılmayacağı, ilgi duyabileceği, becerebileceği sanat etkinliklerine yer vermeli, yaratıcı çabalar içine sokabilecek

aktiviteler belirlenmelidir. Genel bir kalıcılık içinde teori ve pratiğe yönelik konular iyi organize edilmelidir. Müfredat programları bu konuda öğretmenlere referans olmakla beraber, öğrencilerin hangi bilgi ve becerileri kazanmaları gerektiğini belirler. Verimli bir program, öğrencinin sadece okulda değil, tüm yaşamında olumlu deneyimler edinebilmesine ve estetik beğeni düzeyinin gelişmesine kılavuzluk etmelidir (Toy, 2006: 18). Bireye estetik doyum ve olumlu tecrübeler kazandıran sanat eğitiminin önemi üzerinde tarihin her döneminde titizlikle durulmuştur.

Sanatta eğitim, her insanın gelişiminin ayrılmaz bir parçasıdır. Platon ile başlayan çağlar boyunca öğrenme süreçleri üzerinde çalışmış olanlar, sanatın eğitim sürecinde önemini vurgulamışlardır. Sanat eğitimi, müzik, dans, tiyatro ve görsel sanat disiplinlerinde eğitim anlamına gelir. Sanatta çalışmak toplumumuzun ayrılmaz bir parçasıdır. Onlar her ülkenin kültürel mirasının bir parçasıdır. Sanat, insan olarak en mükemmel insanı oluşturan şeydir. Güzel sanatlardaki eğitim ve katılım, okul müfredatının önemli bir parçasıdır ve okullardaki her öğrencinin eğitim programında önemli bir bileşendir (Slatter, 2018).

Güzel sanatlara çalışma ve katılımın tüm akademik alanlarda öğrenmeyi iyileştirmede önemli bir bileşen olduğu inancını ezici bir şekilde destekleyecek yeterli veri mevcuttur. Sanat eğitimi, öğrenci katılımını artırırken, daha iyi takım ve ekip çalışmasını geliştirerek, öğrencilerin öğrenmeye olan sevgisini güçlendirerek, daha fazla öğrenci saygınlığını geliştirerek, öğrenci yaratıcılığını geliştirerek ve geleceğin estetik değerleri güçlü bir toplum için sanatın etkililiğini gösteren kanıtlar, çalışmalarda belgelenmiştir (Lehman, 2001). Beyin araştırmalarından elde edilen kanıtlar, eğitimin pek çok sebebinden sadece bir tanesidir ve güzel sanatlardaki katılım, eğitim sürecine faydalıdır. Sanat, ince motor becerilerden yaratıcılık ve gelişmiş duygusal dengeye kadar geniş bir yelpazede faydalar sağlayan sinir sistemlerini geliştirir. Bu sistemlerin genellikle ince ayar yapmak için aylar hatta yıllar aldığını fark etmeliyiz. Columbia Üniversitesi'nden Judith Burton tarafından yapılan bir araştırmada, sanatın “bilişsel ve tipik öğrenme becerileri” gibi karmaşık bilişsel ve yaratıcı yetenekler gerektirdiğini ortaya koymuştur. “Sanat, öğrenme sürecini geliştirir. Entegre duyuşsal, dikkat, bilişsel, duygusal ve motor

kapasitelerimizi içeren sistemler aslında tüm diğer öğrenmenin ardındaki itici güçlerdir” (Jensen, 2001).

Güzel sanatlar, öğrencilere, özgüven, motivasyon, estetik farkındalık, kültürel farkındalık, yaratıcılık, gelişmiş duygusal ifade, sosyal uyum ve çeşitliliğin takdir edilmesi gibi akademik ve akademik olmayan faydalar sağlar.

Fiske’ye göre (1999) sanatın önem ve etkisi açısından her ebeveyn, öğretmen ve yönetici tarafından not edilmesi gereken noktalar söz konusudur. Bunlardan bazıları aşağıda sıralanmıştır:

- Sanatlar normalde ulaşılmayan öğrencilere normal olarak kullanılmayan yöntem ve yöntemlerle ulaşır. Bu daha iyi öğrenci katılımı ve düşük devamsızlık oranlarına yol açar.
- Öğrenme ortamını keşiflerden birine değiştirir. (Bu genellikle, sadece gerçeklerle beslenmekten bıkan öğrencilerin öğrenim sevgisini yeniden ateşler.)
- Öğrenciler birbirleriyle daha iyi bağlantı kurarlar. (Bu genellikle, daha az kavga, daha fazla çeşitlilik anlayışı ve daha büyük akran desteği ile sonuçlanır.)
- Sanat, her seviyedeki öğrencilere zorluklar getirir. (Her öğrenci kendi seviyesini yetenekliden zekisine kadar bulabilir.)
- Öğrenciler sürekli, öz-yönelimli öğrenenler olmayı öğrenirler. (Öğrenci, doğrudan doğruya saklanan gerçekler için bir çıkış noktası olmakla kalmaz, eğitimi daha yüksek yeterlilik seviyelerine çıkarmayı amaçlar.)
- Güzel sanatların incelenmesi, sosyoekonomik düzeydeki düşük öğrencilere daha yüksek sosyoekonomik statüdekilerden daha fazla düzeyde öğrenmeyi olumlu yönde etkilemektedir. (Resim eğitimi almış olan düşük sosyoekonomik düzeydeki öğrencilerin yüzde yirmibeşi matematikte daha yüksek puanlar almıştı. Yüzde yıl itibarıyla, bu rakamlar sırasıyla yüzde 33'lere yükseldi ve kümülatif bir değere işaret ediyordu.)

Güzel sanatlar çalışması ne kadar önemlidir? Güzel sanatlarla çalışmak beynin birçok alanını aktif hale getirir ve ayrıca öğrencinin zihninde geniş kapsamlı olumlu yönde etkileri ortaya çıkar (Jensen, 2001). Sanat, kültürün anlaşılmasını ve paylaşılmasını teşvik eder. Başkalarının bilincini ve saygısını artıran sosyal becerileri teşvik eder. Güzel sanatlar algısal ve bilişsel becerileri geliştirir. Burton'un 2000'den fazla çocuk üzerinde yaptığı çalışmada, sanat ağırlıklı müfredat uygulamalarının yaratıcı düşüncede, benlik kavramında, problem çözmede, kendini ifade etmede, risk almada ve işbirliği yapmada geleneksel eğitimden çok daha üstün olduğu bulunmuştur (Marsh vd., 2008). Sanatların herkesi meşgul etme kapasitesi vardır. Bugünün dünyası bilgi çağına tanıklık ediyor. Temel içerik bilgisi kaynakları artık öğretmen anlatımı veya ders kitapları değildir. Öğrenme bildiğiniz şeylerle sınırlı değildir, şu anda önemli olan bilgiyi nasıl bulacağınız ve bu bilgileri hızlı, yaratıcı ve işbirliğine dayalı olarak nasıl kullanacağımızdır. Verilere dayanan bir toplumun alacakaranlığındayız. Bilgi ve istihbarat bilgisayarların alanı haline geldikçe, toplum otomatikleştirilemeyen bir insan yeteneğine yeni bir değer katacaktır; sanatsal duygu (Jensen, 1999). Günümüzün öğrencileri veriyle doludur ama sanatsal açıdan yoksunluk içindeler. Öğrenciler bir düşünür gibi üst düzey becerilere sahip olmasını, problem çözen, yaratıcılık gösteren ve bir takımın üyesi olarak çalışan organizmalara dönüştürmek için onları sanatla çok yoğun bir etkileşime sokmamız gerekir. Yüzyılımızda onlar için önemli olan şeyleri daha derinlemesine öğretmemiz gerekir: Düzen, bütünlük, düşünme becerileri, merak, doğruluk, esneklik, adalet, onur, katkı, adalet, yaratıcılık ve işbirliği. Bütün bunları ancak sanat yoluyla onlara kazandırabiliriz (FAD, 2018).

Belki de düşünmemiz gereken eğitimin en temel unsuru, içinde yaşadığımız dünyayı algıladığımız ve anlamlandırdığımız yoldur. Güzel sanatlarda etkili bir eğitim, öğrencilerin neye baktıklarını görmelerine, dinlediklerini duymalarına ve dokunuşlarını hissetmelerine yardımcı olur. Güzel sanatlara katılım, öğrencilerin zihnini basılı metnin sınırlarının ötesine ya da kanıtlanabilir olanın kurallarına göre genişletmelerine yardımcı olur. Sanat zihni katı bir kesinlikten kurtarır. Bugün toplumumuzun karşı karşıya olduğu sayısız sorunlara çoklu çözümler aramanın, bulmanın ve geliştirmenin faydalarını hayal edin! Sanat çalışmalarıyla öğretilen bu

süreçler, insan varoluşunun günlük işlerinde belirsizlikler ve belirsizlikler ile başa çıkma toleransının geliştirilmesine yardımcı olur. Genelde sanat, özelde görsel sanatlar insan ruhunun doğuştan gelen isteklerine verilecek en etkili ifade ve cevaptır (Eisner, 1987).

Sanat eğitimcileri ve çocuk sanatını inceleyen psikologlar, onun eğitsel faydaları konusunda oldukça bilimsel görüşlere sahiptir. Bu faydalar hem pratik sanattan hem de onun öğrenmesinden kaynaklanır. Peki sanat eğitiminin faydaları nelerdir? (Jolley, 2010; Hetland, Winner, Veenema ve Sheridan, 2013):

- **Yaratıcılığı ve Görsel Düşünürlüğü geliştirir**

Çocuklar dünya ile ilgili deneyimlerini alıp sanat aracılığıyla dönüştürerek, yaratıcı zihinleri aracılığıyla yeni bağlantılar ve ilişkiler kurabilirler. Onların bilgisi, hatıraları ve fantezileri tüm hayal güçlerini besler. Sanat, çocukların kendi yaratıcı ve yaratıcı fikirlerini keşfetmelerine, inşa etmelerine ve kaydetmelerine olanak tanır.

- **İfade becerileri gelişir**

Resim yapmak, çocukların hem duygularını hem de fikirlerini ifade etmelerini sağlar, hem kendini ifade etme hem de başkalarıyla iletişim kurabilme. Bunlar yakın zamanda deneyimledikleri mutlu bir olayı yeniden yaşamaya (doğum günü partisi veya bir gün) yahut terapötik bir egzersiz olarak üzücü hisler çıkarmayı içerebilir. Daha büyük çocuklar fotoğraflarını daha kavramsal amaçlar için kullanabilir, endişelerini ve fikirlerini ifade edebilirler.

- **Görsel düşünme güçlenir**

Resimler, öğrenmeyi ve bilginin sadece sözcük ve sayılarla elde edilmesini kısıtlamak yerine, dünyayı görsel olarak düşünmeye ve anlamaya teşvik eder. Görsel düşünme, çocukların diğer konuları öğrenmelerine yardımcı olur. Bilimler ve sanatlar da dahil olmak üzere çok çeşitli mesleklerde kullanılan bir beceridir.

- **Gözlemsel beceriler geliştirilir.**

Resim yapmak çocukların gerçek dünya sahnesinin konusunu daha yakından incelemelerine yardımcı olur ve onları çevrelerindeki dünyadaki daha iyi gözlemci yapar. Resim oluşturma yoluyla gözlem becerilerinin geliştirilmesi, çocuğun dünyaya görsel hassasiyetini kolaylaştırır.

- **Problem çözme ve analitik beceriler gelişir.**

Resimler çocuklara fikirlerini keşfetmelerini ve test etmelerini sağlarken, onları nasıl tasvir etmeyi seçtikleri konusunda kararlar vermesini sağlar. Örneğin, çocuklar iki boyutlu bir sayfada dünyadan üç boyutlu bir sahne yaratmaya çalışırken problem çözme becerilerini geliştirirler. Uygulama ile, çocuklar konsantrasyon, süreklilik gibi zihinsel süreçleri, resim çalışmalarını gerçekleştirirken öğrenirler.

- **Otonomi-Özerkliği Geliştirir.**

Bir çocuğun resmi kendi görüntüsüdür. Başkaları tarafından doğru ya da yanlış olarak ölçülmek ya da yargılanmak zorunda kalmaksızın, kendi başına bir değere sahiptir. Çocuğun, sanatsal çalışmalarda resmin ne olduğunu veya iletişim kurduğunu söyleme özgürlüğü, özgüvenini oluşturma yetkisi vardır (Hetland, Winner, Veenema ve Sheridan, 2013).

- **Yaratıcı Eğitimi Sağlar.**

Bu iddiaları test etmek için hala daha fazla araştırmaya ihtiyacımız olmasına rağmen, beynin sağ yarıküresi içindeki alanların sanat etkinliklerine katılım yoluyla kazanılan öğrenmeyi işlemek ve geliştirmek için birincil öncelik olduğunu biliyoruz. Bu nedenle, sanatsal faaliyetler sanat eğitimi müfredatının başka yerlerinde yeterince ele alınmayan belirli bir dizi düşünme becerisini öğretmesi ve geliştirmesi muhtemeldir. Çocukların, sanatı içeren geniş bir eğitime ihtiyaçları vardır ve toplumumuzun sürekli gelişimi, yaratıcı bir eğitime bağlıdır (Jolley, 2010).

Öğrencilerin sanatta yaşam boyu süren ilgilerinin artması ve olumlu değer ve tutumların geliştirilmesinin yanı sıra, estetik duygu geliştirmeleri, öğrencilerin

sağlıklı bir yaşam sürmelerine ve tüm insanlığın gelişmesine yardımcı olmalarında önemli bir rol oynar. Estetik gelişim için herkese açık sınavlar gerekmediği için, öğrenciler sanatı takdir ederek, yaratarak, sergileyerek ve yansıtarak daha rahat bir şekilde öğrenebilirler. Bu kapsamda görsel sanatlar eğitimi, tüm ortaokul öğrencilerine zengin ve anlamlı sanat öğrenme deneyimleri sunmayı amaçlamalıdır (EDB, 2018).

2. 5. İlköğretim Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı

Görsel sanat müfredatı sanat yapmanın, sanata bakmanın ve ona cevap vermenin birbiriyle ilişkili faaliyetlerini içerir.

Görsel dünyayı algılamaya, keşfetmeye, yanıtlamaya ve takdir etmeye yönelik bir dizi etkinlik sunar. Bu kapsamda, görsel unsurların farkındalığı ve anlayışı, çocuğun çevresindeki sanat eserleriyle karşılıklı etkileşimi önemlidir. Bu farkındalık, görsel ifadenin geliştirilmesinde ve çocuğun yaratıcı deneyime verdiği kişisel tepkilerin temelini oluşturur. Sanat yapmak, bir dizi etkinlikler kapsamında iki ve üç boyutlu çalışmaları içerir (Griffin ve O'Reilly, 2018).

“Bireyin görsel sanatlar eğitimi alması onun bir sanatçı veya çok üstün yeteneklere sahip olmasını gerektirmez. Görsel sanatlar eğitimi, bireyin kendini ifade edebilme, estetik bilinç kazanma gibi kişisel yaşantısına katacağı olumlu edinimler ve toplumlar açısından avantajlar sağladığından her düzeydeki yaş grubundan bireyler için bir gereksinimdir. Bu kazanımlarda ilkokul seviyesinde sanata dair bilgi ve uygulama çalışmaları genel olarak verilmiş, ortaokul seviyesinde ise öğrencilerin önceden edindikleri bilgi ve beceriler de dikkate alınarak analiz yapabilen, yorumlayabilen, değerlendirebilen bir yaklaşım göstermeleri ve özgün çalışmalar oluşturabilmeleri amaçlanmıştır. Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı'nın 5-8. sınıflarında genel olarak edinilen bilgilerin özümsemesi ve sanat eserlerinin daha anlamlı değerlendirilmesi, sanat çalışması oluşturmada ve sanatı takdir etmede kişisel değer ve fikirlerin iletimi; sanatçıların formları, materyalleri ve sembolleri eserlerinde nasıl kullandıklarının analiz

edilmesi ve değerlendirilmesi; sanat eserinin meydana gelmesinde yaratıcı sürecin araştırılması, analizi ve keşfi, sanat elemanları ve tasarım ilkeleri doğrultusunda geleneksel ve çağdaş sanat materyallerinin kullanılarak tasarım yapılması, görsel sanat dilinin geliştirilmesi, sanatın anlamının ve değerinin araştırılması; görsel sanat çalışması oluşturulurken farklı tekniklerin bir arada kullanılması üzerine odaklanılmıştır” (MEB, 2018: 9).

Algılama	Analiz etme
Bilişim Teknolojilerini Kullanma	Değerlendirme
Çok Yönlü Düşünme	Eleştirel Düşünme
El-Göz-Beyin Koordinasyonunu Sağlama	Estetik Duyarlılık
Görsel Okuryazarlık	Kültürel Miras
Sanatsal Etik	Öz Farkındalık
Tasarım	Medya Okuryazarlığı
Gözlem Yapma	Malzeme Kullanma
Sentez	Yaratıcı Düşünme

2. 5. 1. Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programının Yapısı

“Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı’nda, her sınıf düzeyi için yeterliklerin genel olarak belirtildiği giriş paragrafı bulunmaktadır. Bu paragrafta öğrencilerden beklenen bilgi, beceri, duyuş ve diğer yeterlikler ifade edilmektedir. Giriş kısmından sonra Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı’nın temel öğrenme alanlarına göre ele alınan kazanımlara ve açıklamalara yer verilmiştir. Öğrenme alanları:

1. Görsel İletişim ve Biçimlendirme,
2. Kültürel Miras,
3. Sanat Eleştirisi ve Estetik şeklindedir.” (MEB, 2018: 11).

2. 5. 2. 5. Sınıf Görsel Sanatlar Dersi Kazanımları

- “Görsel sanat çalışmasını oluştururken uygulama basamaklarını kullanır.
- Görsel sanat çalışmasında mekan olgusunu göstermek için ölçü ve oranı kullanır.
- Görsel sanat çalışmasında hava perspektifini kullanır.
- Gözlemlerinden yola çıkarak orantılarına uygun insan figürü çizer.
- Görsel sanat çalışmasında digital teknolojiyi kullanır.
- Sanat malzemelerini kullanarak rölyef veya heykel oluşturur.
- Görsel sanat çalışmalarını kullanarak rölyef veya heykel oluşturur.
- Görsel sanat çalışmalarını oluştururken sanat elemanları ve tasarım ilkelerini kullanır (Renk, form, doku, değer, denge).
- Yerel kültüre ait motifleri açıklar.
- Farklı kültürleri, sanatı ve sanatçıları arasındaki benzerlik ve farklılıkları açıklar.
- Geçmişte ve günümüzde yapılmış olan sanat eserleri arasındaki farklılıkları söyler.
- Müzeler ile görsel sanatları ilişkilendirir.
- Kullanılan sanat malzemeleri ile görsel sanat alanındaki meslekleri ilişkilendirir.
- Doğal ve inşa edilmiş çevreyi karşılaştırır.
- Seçilen sanat eserinin görsel özelliklerini analiz eder.

- Kendi görsel çalışmalarını değerlendirir.
- Sanat eserinin neden farklı değerlendirildiğini açıklar.
- Görsel sanat çalışmalarında etik kurallara uyar.” (MEB, 2018: 23-24).

2. 5. 3. 6. Sınıf Görsel Sanatlar Dersi Kazanımları

- “Öğrenciler görsel çalışmalarından oluşan sunum dosyası hazırlar.
- Görsel sanat çalışmasındaki fikirlerini ve deneyimlerini, yazılı, sözlü, ritmik, drama vb. yöntemlerle gösterir.
- Seçilen tema ve konu doğrultusunda fikirlerini görsel sanat çalışmasına yansıtır.
- Görsel sanat çalışmasında perspektifi kullanır.
- Gözleme dayalı kısa ve uzun süreli çizimler yapar.
- Üç boyutlu çalışmalar oluşturmak için oyma, asamblaj veya modelleme tekniklerini kullanır.
- Görsel sanat çalışmasında farklı geleneksel Türk sanatları alanlarını bir arada kullanır.
- Görsel sanat çalışmasında bir sanatçının eserleride seçtiği konuyu, kullandığı malzeme ve tekniği açıklar.
- Etnoğrafya müzelerindeki ürünler aracılığı ile geleneksel sanat örneklerini inceler.
- Toplumda geleneksel sanatın rolünü açıklar.
- Anadolu uygarlıklarına ait eserleri müzeler aracılığı ile inceler.
- Görsel sanatlar, tarih ve kültürü birbirini nasıl etkilediğini

açıklar.

- Görsel sanatlardaki meslekler arısındaki benzerlik ve farklılıkları açıklar.
- Sanat eleştirisi ve estetik; sanat eserini tanımlarken, çözümlerken, yorumlarken, yargılarken eleştirel beceri yöntemlerini kullanır.
- Çalışmalarını oluştururken sanat eleman ve tasarım ilkelerini kullanır (Renk, doku, çizgi, değer, oran-orantı).
- Sanatçının eserinde yarattığı duygu ve düşünceleri açıklar.
- Görsel dilin ifadeleri aktarmadaki etkisini anlatır.
- Sanatçıların niçin sanat eseri ürettiklerini tartışır.
- Kişisel fikirlerin ve değer yargısının sanat eserinin değerlendirilmesindeki etkisini açıklar.
- Sanat eseri hisleri, duyguları ve estetik tepkiyi nasıl harekete geçirdiğini açıklar” (MEB, 2018: 25- 26).

2. 5. 4. 7. Sınıf Görsel Sanatlar Dersi Kazanımları

- Görsel sanat çalışmalarını oluşturmak için araştırmaya dayalı uygulama sürecinin basamaklarını eskiz defterinde gösterir.
- Görsel sanat çalışmasında sanat tekniklerini birlikte kullanır.
- Yaşantısının herhangi bir anını hikayeleştirerek görsel sanat çalışmasına yansıtır.
- Görsel sanat çalışmasında geleneksel ve güncel sanat malzemeleri ile teknikleri kullanır.
- Görsel sanat çalışmasında perspektifi kullanır.

- Gözleme dayalı çizimler yapar.
- Atık malzemeleri toplayarak üç boyutlu çalışma yapar.
- Görsel sanat çalışmasını oluştururken sanat elemanları ve tasarım ilkelerini kullanır (Renk, kroma, çizgi, mekan, vurgu, oran-orantı).
- Sanat eserlerindeki üslupları açıklar.
- Sanat, tarih ve kültürün birbirini nasıl etkilediğini analiz eder.
- Sanatçıların topluma sağladığı katkıları açıklar.
- Tarihi olayların sanat eseri üzerindeki etkisini inceler.
- Sanat eserinde ele alınan tema, konu ve sembolleri tanımlar.
- Sanat eserini değerlendirmek için sanat eleştirisi yöntemi kullanır.
- Sanatçıların eserlerini oluşturma süreçlerini karşılaştırır.
- Görsel sanat eserindeki sanatçının görsel sanat eserine yansıyan üslubunu fark eder.
- Kişisel ve bağlamsal bilgiler temelinde sanat eserini inceler.
- Sanat eserinde sosyal ve kültürel inanışların etkisini yorumlar.
- Çağdaş medyadaki imaj, yazı ve sembol gibi unsurların yönlendirici etkisini açıklar.
- Bilgi ve deneyimlerin sanat eserine yönelik bakış açısını nasıl etkilediğini açıklar” (MEB, 2018: 27-28-29).

2. 5. 5. 8. Sınıf Görsel Sanatlar Dersi Kazanımları

- “Görsel sanat çalışmasını oluşturma sürecini eskiz defterinde gösterir.

- Görsel sanat çalışmalarındanoluşan bir sunum dosyası hazırlar.
- Görsel sanat çalışmasını oluşturmak için güncel sanattan yararlanır.
- Yazı ve görsel kullanarak görsel sanat çalışmasını oluşturur.
- Güncel olayları görsel sanat çalışmasına yansıtır. Görsel sanat çalışmasında farklı perspektif tekniklerini kullanır.
- Gözleme dayalı çizimlerinde farklı bakış açılarını yansıtır. Farklı teknik ve materyalleri bir arada kullanarak üç boyutlu çalışma yapar.
- Görsel sanat çalışmasını oluştururken sanat elemanları ve tasarım ilkelerini kullanır (Renk, değer, çizgi, oran-orantı gibi).
- Sanat eserinin sosyal, politik ve ekonomik faktörlerden nasıl etkilendiğini açıklar.
- Sanatçıların toplumda üstlendiği rolleri yorumlar.
- Dönem, üslup ve kullanılan malzemelere göre sanat eserlerinin özelliklerini karşılaştırır.
- Müzelerdeki eserlerin korumasının önemini açıklar.
- Sanat eserinde kullanılan görsel dilin ifadeleri aktarmadaki etkisini analiz eder.
- Bir sanat eserinin değerlendirilmesinde bilgi ve deneyimlerin etkisini söyler.
- Sanatla ilişkili olarak estetiğin ne olduğunu açıklar.
- Kendisinin ve akranlarının çalışmalarını analiz eder.
- Sanatın tanımını yapar.

- Popüler kültürün günümüz görsel sanatlarına etkisini açıklar”
(MEB, 2018: 30- 31).

2. 6. Benlik Kavramı

Benlik kavramı terimi, bir kişinin kendini nasıl düşündüğünü, değerlendirdiğini veya algıladığını ifade etmek için kullanılan genel bir terimdir. Kendinin farkında olmak, kendini bir kavram haline getirmektir (Symple Psychology, 2018).

Benlik kavramı kendimizin sahip olduğu imajdır. Bu kendilik imajı tam olarak nasıl oluşur ve zaman içinde nasıl değişir? Bu görüntü birçok yönden gelişir, ancak özellikle hayatımızdaki önemli insanlarla olan etkileşimlerimizden etkilenir.

Benlik kavramın genellikle davranışlarımız, yeteneklerimiz ve benzersiz özelliklerimiz hakkındaki bireysel algılarımız olarak düşünülür. Aslında bir insan olarak kim olduğunun zihinsel bir resmidir. Örneğin, “Ben iyi bir arkadaşım” veya “Ben bir tür insanım” gibi inançlar, genel bir benlik kavramın parçasıdır. Benlik kavramı, insanlar daha gençken ve kendini keşfetme ve kimlik oluşumu sürecinden geçerken daha eğlendirici olma eğilimindedir. İnsanlar yaşlandıkça, insanlar kendileri ve neyin önemli olduğu hakkında daha iyi bir fikir oluşturdukça benlik algıları daha detaylı ve organize hale gelir (Symple Psychology, 2018).

Benlik kavramı öğrencilerin kendilerini görme ve düşünme şeklidir. Bir öğrenci kendini, güçlü yönlerini, mücadelelerini ve stilini bildiğinde ve anladığında, yardım isteyebilir, kendinden emin hissedebilir ve bir düşünür ve öğrenci olarak başarılı olabilir. Benlik kavramı zaman içinde yavaş yavaş gelişen bir şeydir, bu yüzden tek-zamansız bir şekilde öğretebileceğiniz bir şey değildir. Burada sunulan aktiviteler, öğrencilerinizin kendi kavramlarını azar azar anlamasına ve üzerinde çalışmasına yardımcı olacaktır (Chaika, 2018). Bireysel kendimizi diğer bireylerden ayıran nitelik ve kişilik özelliklerinden (örneğin, “içe dönük”), oluşur. İlişkisel benlik, başkaları ile olan ilişkilerimizle belirlenir (örneğin, “ kız kardeş”) Son olarak, kolektif benlik, sosyal gruplara üyeliğimizi (örneğin, “ İngiliz ”) yansıtır.

Benlik Kavramı Bileşenleri

Psikolojideki pek çok konu gibi, bir dizi kuramcı benlik kavramı hakkında farklı düşünme biçimleri önermiştir. Sosyal kimlik kuramı olarak bilinen bir kurama göre, benlik kavramı iki anahtar boyuttan oluşmaktadır: Sosyal kimlik ve kişisel kimlik. Kişisel kimliğimiz, kişilik özelliklerimizi ve bizi herkesten benzersiz kılan diğer özelliklerimizi içerir. Sosyal kimlik ise, inançlarımız, değerlerimiz, grubumuz, siyasi grubumuz, kolejimiz ve diğer bağlı olduğumuz gruplar olmak üzere ait olduğumuz sosyal grupları içerir. Psikolog Dr. Bruce A. Bracken, 1992'de benlik kavramıyla ilgili altı spesifik alan olduğunu öne sürmüştür (Cherry, 2018):

Sosyal: Başkalarıyla etkileşim kurabilme.

Yetkinlik: Temel ihtiyaçları karşılama yeteneği.

Etkilemek: Duygusal durumların farkındalığı.

Fiziksel: Görünüm, sağlık, fiziksel durum ve genel görünüm ile ilgili duygular.

Akademik: Okulda başarı veya başarısızlık.

Aile: Bir aile içinde bulunma.

Hümanist psikolog Carl Rogers, benlik kavramının üç farklı parçasının olduğuna inandı; benlik imgesinin mutlaka gerçeklikle örtüşmediğinin fark edilmesinin önemli olduğu ileri sürülmüştür. Bazı insanlar şişirilmiş bir kendilik imajına sahip olabilirler ve kendilerini gerçekte olduğundan daha iyi olduklarına inanabilirler. Tersine, bazı insanlar olumsuz imajlara sahip olmaya eğilimlidirler ve kusurları veya zayıf yanları algılar veya abartabilirler. Örneğin, genç bir çocuk, gerçekten oldukça çekici ve hoş olduğunda, beceriksiz ve sosyal olarak garip olduğuna inanabilir. Bir genç kız çok zayıf olduğu zaman aşırı kilolu olduğuna inanabilir. Her bireyin kendi imajı, fiziksel özelliklerimiz, kişilik özelliklerimiz ve sosyal rollerimiz dahil olmak üzere muhtemelen farklı yönlerin bir karışımıdır. Benlik saygısı kendinize ne kadar değer verdiğimizle ilgilidir. Kendimizi başkalarıyla nasıl karşılaştırdığımızı ve başkalarının bize nasıl tepki verdiğimizi de

içeren bir dizi etken, benlik saygısını etkileyebilir. İnsanlar davranışlarımıza olumlu tepki verdiğinde, pozitif benlik saygısı geliştirmemiz daha olasıdır. Kendimizi başkalarıyla karşılaştırdığımızda ve kendimizi eksik bulduğumuzda, öz saygımızı olumsuz etkilenebilir. İdeal benliğimiz ve gerçek benliğimiz yani kendimizi nasıl gördüğümüz ve kendimizi nasıl görmek istediğimiz birçok durumda tam olarak birbirleriyle eşleşmeyebilir (Cherry, 2018). Bireylerin benlik kavramı,

- a. Yaşantılar ve onların üzerine kurulu deneyimlerle ilişkili anlamlar,
- b. Kişisel, ailesel ve sosyal görüşler,
- c. Bireysel deneyimlerle ortaya çıkan geleceğe yönelik genel idealler,
- d. Çevreye yönelik köklü bakış açısı,
- e. Yaşamda gelişme isteği,
- f. Bireyin yaşantılarını değerlendirmesiyle yansıtmayla ortaya çıkan geri bildirimler,
- g. Akranları ve başkalarını karşılaştırmayla ortaya çıkan bilgiler etkili olmaktadır. Benlik kavramıyla ilgili daha sonraki araştırmalar akademik, sosyal, duygusal ve fiziksel ortamdaki yetenekler hakkındaki inançların akademik ve akademik olmayan yapılarla yakın ilişkileri ortaya koymuştur (Lyon 1993, Marsh ve diğerleri, 2005; Marsh ve Shavelson, 1985).

2. 7. Akademik Benlik Kavramı (Öz-Kavram)

Akademik benlik kavramı diğer ifadeyle öz-kavram, bir terim olarak psikoloji ve eğitim içinde uzun bir geçmişe sahiptir. Çünkü akademik ve sosyal işlevin bireyin duygusal iyiliğine olan etkisini belirlemek için bir ölçüt sağlıyordu (Seaton, Marsh ve Craven, 2009: 403). Akademik benlik kavramı birçok eğitim sisteminde genellikle değerli bir eğitimsel sonuç olarak görülür.

Öz-kavram, tipik olarak, kişinin kendi bilgi birikimi ve çevreyle ilgili deneyimler ve yorumlarla ortaya çıkan kendi kabiliyetlerinin değerinin veya

değerinin değerlendirilmesine dayanan, çok-boyutlu etki alanı özgü- algı kümeleri boyunca bir kişinin genel karma ya da kolektif görünümü olarak tanımlanır (Byrne, 2002; Preckel ve Brüll, 2010).

Akademik benlik kavramının yapısı öncelikle öz-değer teorisine dayanmaktadır (Covington ve Dray, 2002; Covington, 2000; Eccles ve Wigfield, 2002). Kısaca, öz-değer teorisi, tüm bireylerin motivasyonel bir “pozitif benlik imajı ya da kendilik-değerine sahip olma duygusunu oluşturma ve sürdürme eğilimi” olduğunu öne sürmektedir (Eccles ve Wigfield, 2002). Çocukların yaşamlarının önemli bir bölümünü okul sınıflarında değerlendirdikleri için harcadığı öz-değer teorisi, öz-değer geliştirmenin ve sürdürmenin bir anahtarının pozitif bir akademik benlik kavramını geliştirmek ve sürdürmek olduğunu ifade eder.

Tarihsel olarak, öz-kavram araştırması genel bir anonim benlik kavramını vurgularken, çağdaş araştırmalar farklı yönler veya alanlara sahip çok boyutlu bir yapıya odaklanır. Konsensüs oybirliği olmamasına rağmen (Valentine, DuBois ve Cooper, 2004), genel olarak, alana özgü öz-kavram algılarının (akademik, fiziksel, sosyal), hiyerarşik bir yapı içinde, genel benlik kavramıyla düzenlendiğine inanılmaktadır (Marsh ve Hau, 2003: 364; Skaalvik, 1997). Benlik kavramını akademik ve akademik olmayan dallara ayıran bir model olan Shavelson hiyerarşik modeli (Shavelson vd. , 1976) ve bu kavramı ampirik bir yaklaşımla inceleyen (Byrne, 2002). Byrne (2002), benlik kavramının yedi temel özelliğini vurgulamaktadır; organize, çok yönlü, hiyerarşik, istikrarlı, gelişimsel, değerlendirici ve farklılaşabilir. Mevcut makalede akademik benlik kavramı, bireyin akademik konularda öz-yeterlik algısı olarak tanımlanmaktadır (Marsh ve Hau, 2003: 394; Garzarelli, Everhart ve Lester, 1993: 109).

Benlik-kavramı ve benlik saygısı terimleri sıklıkla (ve yanlış olarak) birbirinin yerine kullanılır. Kendilik kavramının bilişsel ya da tanımlayıcı bileşeni (“matematikte iyiyim”), duygusal ya da değerlendirici benlik saygısı bileşeninden farklıdır (“matematiği nasıl yaptığım konusunda iyi hissediyorum”) ve kendine saygı (Garzarelli, Everhart ve Lester, 1993: 109). Dolayısıyla, küresel öz-değer ya da öz saygı, benlik kavramının ayrı bir bileşenidir (Guay, Marsh ve Boivin, 2003). Öz-

benlik üzerine literatür oldukça geniş ve güncel makalenin kapsamı dışındadır (Skaalvik, 1997). Dış referans çerçeveleri, okul/sınıf ortalamaları veya diğer öğrencilerle karşılaştırmayı içerir. Bir referans iç çerçeveleri ise öğrencinin kendi ürettiği özelemlerle belirli bir zamanda farklı akademik alanlarda kendi kendini karşılaştırması, zaman içinde aynı akademik alandaki kendini öz değerdendirmelerini içermektedir.

Öğrenme-öğretme sürecinde öğrenciler okul ve branş seçme, derslere veya ders dışı etkinliklerden bazılarını tercih etme konusunda karar vermektedirler. Öğrencilerin tüm bu kararlarının temelinde geçmişten kaynaklanan yaşantıları geleceğe meslek seçimine, yaşam boyunca tüm alanlarda etkileri olabilecek sonuçları vardır. Öğrencilerin akademik ve gelecek performanslarında onların benlik ve akademik benlik kavramlarının çok önemli etkileri olduğu kanıtlanmıştır.

Öğrencinin akademik benlik kavramı temelinde doğru kararlar verebilmesi ve öğrenme sürecini sağlıklı bir şekilde yürütebilmesi için ne istediğini, ne gibi kaynaklara (yeteneklere, ilgi alanlarına) sahip olduğunu bilmesi önem arz etmektedir. Bir öğrenci hangi konulara meyilli olduğuna, ilgi gösterdiğine ve hangi konularda etkili ve kolay öğrenebildiğine yani yeteneklerine ilişkin doğru, objektif ve zengin bir benlik kavramına sahip olması durumunda öğrenme hedeflerine ulaşma olasılığı yüksektir (Kuzgun, 1996: 34-35).

Akademik benlik kavramı (Academic self concept); bireyin zihinsel, öğrenme becerileri ve başarıları hakkındaki tutum, değer, duygu ve algıları olarak tanımlanmıştır (Byrne ve Shavelson, 1986: 474). Akademik Öz-Kavram (ASC); birinin akademik yetenekleri veya becerileri hakkında geliştirdiği kişisel inançları ifade eder. Bir kişinin akademik benlik kavramı zihinsel ve fiziksel gelişimiyle gelişir ve erken çocukluk döneminde gelişmeye başlar ve daha sonra kalıplaşmış bir yapıya dönüşür.

Pullman ve Allik'e (2008: 559-564) göre, akademik öz-kavram, öğrencilerin okul görevleri üzerindeki motivasyonunu ve tercihlerini etkileyen önemli bir değişkendir. Öğrenciler akademik yeteneklerine güven duyduklarında, herhangi bir

öğrenme görevini tamamlarken daha fazla çaba harcamaktadır. Bunun tersine, kendilerini yetersiz becerilere sahip olarak görenler, zorluklarla karşılaştığında ilgili öğrenme görevinden yılma ve başarısızlık davranışı göstermektedirler. Dolayısıyla, akademik benlik kavramı, öğrencilerin tüm alan ve derslerde işlevsel olarak sınırlayıcı ya da destekleyici bir faktör olarak hareket eder.

Özellikle akademik benlik kavramı, eğitimcilerin öğrencilerin bireysel başarı düzeylerini ve öğrenme performanslarını anlama çabalarında dikkate almaları için potansiyel olarak değerli bir yapı gibi görünmektedir. Bu kapsamda benlik kavramı ile başarı ve beceri arasında yüksek bir ilişkiden söz edilebilir (Caracosta ve Michael, 1986).

Akademik benlik kavramı bireyin okul yaşantıları ve öğrenim gördüğü sınıftaki öğrencilerin öğrenme performansları ile ilişkilidir. Kendinden daha düşük seviyedeki öğrenciler ile aynı sınıfta bulunan bir öğrenci daha yüksekokul başarısı elde ederse yüksek benlik algısına ulaşabilir (Trautwein vd. , 2009: 853). Byrne (2002) ise akademik benlik algısının yalnızca okul başarısı ile ilişkili olmadığını, cinsiyet, sosyoekonomik faktörler, zekâ ve yetenekler ve birçok kültürel faktörlerin akademik benlik algısı ile ilişkili olduğunu iddia etmiştir. Ayrıca sınıftaki akademik kültür ve öğretmen beklentileri de akademik benlik algısına etkisi söz konusudur.

Aslında, araştırmalar akademik benlik algısı ile performans arasındaki önemli bilişsel, duyuşsal ve davranışsal aracı değişkenlere yönelik önemli sonuçlar ortaya çıkarmıştır. Örneğin, Akademik algısının kavramının bu değişkenlerle olan ilişkileri konusunda;

- Çocuklar, yetişkinlerin ne düşündüklerini ve yaptıklarını nasıl algılıyorlar? (Herbert ve Stipek, 2005). Ki özellikle öğrenciler derslerde öğretmenlerinin akademik benlik algılarına yönelik uyarılarına göre tepkiler geliştirmektedir.
- Akademik benlik algısı, öğrenme, sınıf katılımı ve motivasyon (Buhs, 2005; Green, Nelson, Martin ve Marsh, 2006). Bu çalışmada çocukların ödevlerini zamanında bitirme, okul çalışmalarını tamamlama çabaları akademik benlik

algılarından etkilendiği görülmüştür (Bouchey ve Harter, 2005).

- Akademik benlik algısı ve öğrenmeye yönelik olumsuzluklar (Adelman ve Taylor, 2012). Öğrenme sürecinin birleşenlerindeki birçok olumsuz sonuçların akademik benlik algısıyla ilişkili olduğu görülmüştür.

Çağlar (2010: 25) aktardığına göre, akademik benlik kavramında, kişinin kendisini değerlendirme sürecinde yeteneklerini algılama biçimidir (Kirk, 2000: 21). Kısaca, kişinin akademik olarak kendi hakkındaki görüşleri bir konuyu başarabilmeye olan inancı olarak tanımlanabilir. Akademik benlik kavramı, öğrencinin öğrenme özgeçmişine dayalı olarak herhangi bir öğrenme birimini öğrenip öğrenemeyeceğine ilişkin kendini algılayış tarzlarıdır. Akademik benlik kavramını öğretme-öğrenme sürecinde olumlu hale getirmek mümkündür. Bireyin kendine karşı tutumu ve akademik olarak kendini algılayış tarzı, öğrenme öz geçmişinde öğretmenlerinin, anne-babasının, arkadaşlarının ve çevresinin yargılarına dayalıdır. Okulda başarısızlıklarla karşılaşan öğrencilerin okulda öğrenmeye karşı olumlu tutum geliştirmesi beklenemez (Kuzgun, 1996: 35).

Akademik benlik kavramı, bireyin imgeleri, yetenekleri ve bazı yönlerden kendi bireysel özgünlüğüne dair bir algısıdır. Ve aşağıdaki sorulara bireyin verdiği cevaplar akademik benliğinin önemli işaretlerini ortaya koyacaktır (Sicinski, 2018):

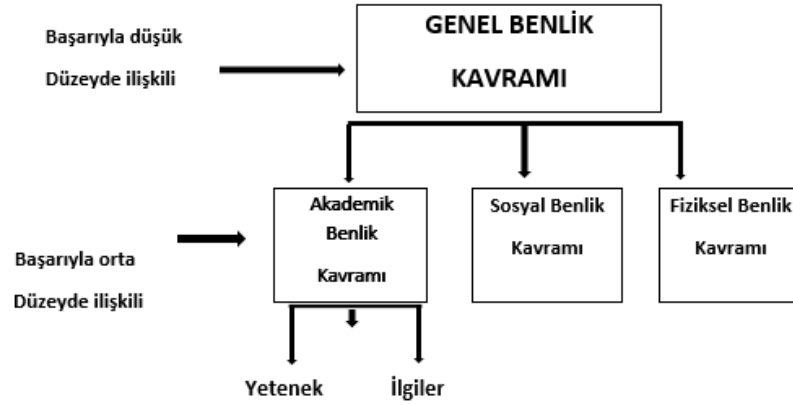
- Ben kimim gerçekten?
- Ben fiziksel kimim?
- Sosyal olarak ben kimim?
- Duygusal olarak ben kimim?
- Ben manevi olarak kimim?
- Başarılarım açısından ben kimim?
- Hatalarım ve onarma biçimlerim açısından ben kimim?

- Hedeflerim açısından ben kimim?
- Sosyal rolüm açısından ben kimim?
- Neye göre Ben kimim gerçekten?
- Ben kim değilim?

Akademik benlik kavramı, pozitif akademik benlik kavramı ve negatif akademik benlik kavramı olan iki ana tipe ayrılabilir. Olumlu bir akademik benlik kavramı söz konusu olduğunda, bu kişinin kendinden emin olduğu, nesnel ve çok duyarlı bir şekilde öğrenme görevlerine odaklandığı anlamına gelir. Bu tür öğrenciler diğerlerinden eleştiri kabul edebilir ve görüşlerini rahatlıkla ifade edebilir. Olumsuz akademik benlik kavramına sahip olan birey, çok öznel bir doğaya sahiptir. Kendi yetenek ve ilgilerini yetersiz algılar ve sürekli belirsizlikler yaşar. Akademik benlik kavramı sadece bir öğrencinin akademik performansını değil, aynı zamanda sınıf etkinliklerinde çabalarını, katılımını, devamlılığını, içsel motivasyonunu, yardım arama davranışını ve ders seçimini etkiler (Hanan, Shabana ve Mona, 2016).

Eğitim psikolojisi uzmanları akademik benlik kavramını üç ana boyutta ele almıştır. Bunlar akademik yeteneklere ilişkin algı, ilgilere ilişkin algı ve değerlere ilişkin algıdır. Aşağıdaki şekilde genel benlik algısı ve akademik benlik kavramı arasındaki ilişki açıklanmıştır.

Şekil 2: Genel Benlik Kavramı - Akademik Benlik Kavramı İlişkisi



Aşağıda akademik benlik kavramına ilişkin boyutlar ayrıntılarıyla açıklanmıştır.

Yetenek

Öğrenme gücü, belli bir eğitimden yararlanma gücü olarak tanımlanabilir. Yetenek, kalıtımla getirilen gizli gücün, eğitim ve çevre etkisi ile geliştirilmiş kısmını ifade eder. Öğrenme-öğretme sürecinde akademik benlik kavramının en önemli ögesi öğrencilerin yeteneklerine ilişkin algılarını içerir. Bir kimsenin bir alandaki yeteneğini yani öğrenme gücünü tanınmasının en kolay ve bilinen yolu ve o güne kadar o alanda yaptığı çalışmalarda elde ettiği başarıya bakmasıdır. Genel akademik yetenek, sözel yetenek, sayısal yetenek ve şekil-uzay ilişkileri yeteneği olmak üzere üç tür yeteneği içeren bir kavramdır (Kesici, 2002).

Aşağıda genel akademik yeteneği oluşturan yetenekler kısaca tanımlanmış ve ilgili oldukları programlar açıklanmıştır:

1. Sözel Yetenek: Bu yetenek alanı, iletişim kurma, dili etkili kullanma, sözel kavramları öğrenme, düşünceleri doğru, açık bir biçimde anlatabilme gücünü ifade etmektedir. Sözel yetenek dil bilim, sosyal bilimlerde ve diğer psikoloji gibi insan bilimlerinde başarı için gereklidir.

2. Sayısal Yetenek: Bu yetenek alanı, mantıksal ilişkiler kurmayı, sayılarla gösterilen problemleri çözmeyi, sayısal içeriklerde etkin olmayı ve sayılar temelli akıl yürütme beceri ve gücünü gösterir. Sayısal yetenek temel bilimlerde, veterinerlik, tıp gibi sağlık bilimlerinde ve matematik- mühendislik alanlarında başarılı olmak için gereklidir.

3. Şekil-Uzay İlişkileri Yeteneği: Bu yetenek alanı şekil ve formlar arasındaki benzerlik ve farklıları ayırt etmeyi, şekilleri oluşturan temel olgu ve ilkeleri algılama, düzlem üzerindeki iki boyutlu bir cismi üç boyutlu olarak görebilme gücünü ifade eder. Şekil-uzay ilişkileri yeteneği, görsel sanatlar, inşaat, harita ve tasarım mühendisliği, mimarlık, diş hekimliği gibi alanlarda başarılı olmak için gereklidir (Kesici, 2002).

İlgiler

İlgilerin birey hayatında dinamik bir örüntüsü vardır. İnsanlar yaptıkları her hangi bir işten, katıldıkları herhangi bir etkinlikten doyum sağlamak isterler. Bir kimse önünde çeşitli faaliyet imkanları bulunduğu halde hep belirli bir faaliyet türüne yöneliyorsa o faaliyet alanına ilgisi var demektir (Kuzgun, 1996: 34-35). Akademik benlik kavramı çerçevesinde ele alınabilecek belli başlı ilgiler şunlardır: Fen bilimleri, yabancı dil, güzel sanatlar, müzik, sosyal bilimler, ziraat, ikna, mekanik, ticaret, iş ayrıntıları, edebiyat ve sosyal yardım.

Görüldüğü gibi akademik benlik algısı bireyin zihinsel ve akademik becerileri ve başarıları hakkındaki duygu, tutum ve algıları olarak tanımlanmıştır (Bandura, 2008; Byrne ve Shavelson, 1986; Marsh ve Craven, 2006). Pajares (2003), kişinin öz güvenin; onun kabiliyetini, motivasyonunu ve okulla ilgili öğrenim durumlarından bazılarını etkileme gücüne sahip olduğunu açıklamaktadır. Yine Harty vd., (1986) çalışmasında, derslere yönelik tutum ve akademik benlik kavramının birbiri ile ilişkili olduğunu belirtmiştir. Buna göre, ortaokul öğrencilerinde uygulanması düşünülen akademik benlik kavramı ölçeklerinin öğrencilerin görsel sanatlara yönelik yetenek ve ilgilerini saptanması açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

2. 8. Sanat ve Benlik Kavramı

Bir öğrenci, okula genler, çevre ve kendi içinde belirli bir kıvılcım tarafından kalıplanmış benzersiz bir birey olarak girer. Benzersiz bir kıvılcımın onu gerçekten ne kadar özel hale getirdiğine dair farkındalık arttıkça, öğrencinin paketi takip etmek için baskı olduğunda bu kaliteyi koruyabilmesine yardımcı olur (Chaika, 2018).

Sanat eğitiminde bireylerin akademik benlik kavramları çok önemlidir. Gençlerin sanat alanındaki ilgilerinin, bilişsel, duygusal ve sosyal gelişimine olumlu bir etkisi vardır. Yüksek benlik saygısı, büyürken çocuklara aşılama çalıştığımız önemli bir niteliktir ve sanat eğitimi, çocuklarda büyüdükçe güveni artırmaya yardımcı olabilir. Çocukların, olumlu geri bildirimleri ve eleştirileri nasıl kabul edeceklerini öğrenmelerine yardımcı olmalarına izin vermek, onların işlerinde ve en önemlisi kendilerinde güven inşa etmelerine olanak tanır (Lock, 2018). Ancak, aktivitelerin, özellikle de sanat etkinliklerinin, çocuğu meşgul etmekten çok daha fazlası için önemli olduğunu biliyor muydunuz? Bir çocuğun kendi imajını arttırdığı kanıtlanmıştır.

- **Bireysel bir ortamda veya bir grubun parçası olarak, sanat eğitimi çocuğun güvenliğini artırır.** Örneğin, çalışmalar, çocukların sanat etkinliklerine akranlarıyla katıldıklarında, birbirlerine verdikleri geri bildirimlerin, başkalarının eleştirilerini ve övgülerini kabul etmeyi öğrenmelerine yardımcı olarak öz saygıyı geliştirdiğini göstermiştir. Yine de, benlik saygısını geliştirmenin tek yolu bu değil. Sanatın çocuğunun, daha iyi bir benlik duygusu geliştirmesine katkı sağlaması için aşağıdaki unsurlar önem taşımaktadır.

- **Sanat çocuğun gurur duymasını sağlamalı.** Öğrenci kalbini ve ruhunu bir sanat projesine soktuğunda ve üzerinde çalışarak ve güzelleştirerek çalışma saatlerini harcadığında ve eseri tamamlandığında büyük bir başarı duygusu hissedecektir. “Bu yönüyle, sanatlar çocuğun benlik kavramının zenginleştirilmesinde büyük bir anahtardır.” diyor Dory Kanter, eğitim danışmanı ve sanat okuryazarlığı müfredatı yazarı ve öğretim eğitmeni. “Çocuklar sadece birbirlerinin işlerinin çekiciliğini yapmakla kalmıyor, aynı zamanda kişisel

vizyonlarını bir araya getirme çabalarında öz-düşünme becerilerini geliştiriyorlar.”

- **Sanat, öğrencinin gerçek hayat becerilerini geliştirmesine yardımcı olur.** Öğrencinin müzik, çizim, boyama veya heykel gibi özel etkinliklerine bağlı olarak, kritik ve yaratıcı düşünme, el-göz koordinasyonu, motor beceriler ve sosyal bilgiler gibi önemli gerçek dünya becerilerini geliştirmeleri kaçınılmazdır. Kanter, “Benim tecrübelerimle öğrenciler, bir konuya sanat aracılığıyla kişisel bir bağlantı kuruyorlar ve sonuç olarak, yaratıcı bir yanıtla düşüncelerini derinleştiriyorlar” diyor. “Ayrıca, tamamlanmış, yatırılmış bir sanat eseri yaratmak için zaman harcayarak, yaratıcı problem çözme yoluyla yetenek ve becerilerinin kalıcılığını sağlar ve üst düzey düşünmeyi öğrenir.”

- **Sanat, sınıfta daha yüksek test puanlarına yol açar.** Bir çocuk sınıfta kendine güven hissettiğinde benlik saygısı artar. Konsantrasyon ve özveri dahil olmak üzere sanat çalışmalarından öğrenilen beceriler, sınıf değerlerini ve test puanlarını etkiler. Nitekim, 2005 Harris Poll, Amerikalıların % 93’ ünün sanatı, çocuklar için çok yönlü bir eğitim sağlamasının hayati olduğu konusunda hemfikir olduklarını buldu. Başka bir 2009 çalışmasında, görsel ve sahne sanatlarının çocukların başarı ve değerlerin anlamlı düzeyde artırdığını bulmuştur. Araştırma, düşük sosyoekonomik gruplarda bile, sanatla yakından ilgilenen öğrencilerin daha az katılımlı akranlardan daha iyi performans gösterdiğini ortaya koymuştur. Özellikle görsel sanatlar, çocukların eleştirel düşünme, yaratıcı problem çözme, takım çalışması ve etkili iletişim gibi gelişmiş sınıf becerileri sunmalarına yardımcı olur.

- **Sanat kendini ifade etme fırsatlarını artırıyor.** Sanat eğitiminin bir başka yararı da, çocuklara kendilerini özellikle sınıf ortamında kendilerini ifade etmenin bir yoludur. Öğrenciler ortak bir hedefe doğru çalışırken, çizimlerinin ve ilgi alanlarının başkaları tarafından duyulduğunu ve anlaşıldığını takdir ederler. Bu ortak çaba, öz saygıları için kritik öneme sahip güvenli bir kabul duygusu yaratır.

- **Sanat, bir bireyin bir topluluğa ait aidiyet veya bağlılık duygusunu artırır.** Sanat topluluk programları, öğrencinin yeni insanlara ve deneyimlere tanıtmaya yardımcı olur. Bu durum, öğrencinin daha büyük bir topluluğun parçası

olarak kendini hissetmesini ve sosyal -yaratıcı etkinliklere katılmasını teşvik eder. Sanatla ilgili çalışma, sanattan bağımsız olarak, bir atölye, sınıfın ya da oyun alanının içinde nerede olursa olsun, bir çocuğun özsaygısını oluşturmak için çok önemlidir (Lock, 2018).

2. 9. Türkiye’deki Suriyeli Mülteciler ve Eğitimleri

Sahip olduğu ırk, din ve vatandaşlığı nedeni ile haksızlığa uğradığını düşünen, sosyal bir gruba üyeliği veya siyasi düşünceleri nedeni ile baskı altında kalan, savaş, kıtlık, baskı ve çatışmalar nedeniyle doğup büyüdüğü ülkesinin terk etmek zorunda kalan bireyler, mültecileri oluşturmaktadır (Çiçekli, 2009: 215). Mültecilerin nihai amaçları yaşadıkları yerleşimleri terk ederek daha güvenli ve korunaklı bölgelere gitmektir.

Türkiye hem göçmen ve sığınmacılar için transit bir geçiş bölgesi hem de Doğu Avrupa ülkelerinden gelen bireyler için varış ülkesi konumundadır. Türkiye’ye sığınan Suriyeli göçmenlerin korunma statüleri geçicidir. Bu bakımdan, BMMYK Suriyelilerin kayıt ve mülteci statüsü işlemlerini gerçekleştirmemektedir. (Nurdoğan, Dur ve Öztürk, 2016: 223).

Nisan 2011 tarihinden itibaren Suriye’de iç karışıklıkların tırmanması sonucu, Suriye halkının yarısından fazlası yaşadığı bölgeleri terk etmek zorunda kalmıştır. Yaklaşık 7 milyon Suriyeli ise ülkesini terk etmiştir. Suriye’yi terk etmek zorunda kalan insanların yarısından fazlası (4 milyon) Türkiye’de yaşamaya başlamıştır (Erdoğan, 2017). Bugün Türkiye’nin birçok şehrinde Suriyeli nüfusu önemli bir yer teşkil etmektedir. İstanbul, 564.189 mülteciyle en fazla sayıda Suriyeli barındıran ildir ve Şanlıurfa, 470.000 Suriyeli ile devam etmektedir. Gaziantep’te 391.000, Adana’da 222.000, Bursa’da 152.000, İzmir’de 130.000, Kilis’te 130.000, Konya’da 98.000 ve Mardin’de 92.000 bulunmaktadır. Bu illerde, Suriyelilerin sayısı toplam nüfusun yüzde neredeyse 10’ ununa ulaşmış durumdadır (UNCHR, 2019: 1-2).

Türkiye’nin kabul politikaları, yerinden edilen Suriyelilerin evlerine dönmelerine izin vererek çatışmanın hızlı bir şekilde sonuçlanacağı varsayımına dayanıyordu, ancak Suriye’deki koşullar bozulmaya devam ettikçe ve çatışma beşinci

yılına uzanıyor, politikada daha uzun vadeli çözümleri kapsayacak bir değişime ihtiyaç duyulmaktadır. Her ne kadar ülkelerini terk etmiş olsalar da mülteciler ve sığınmacılar da dünya yurttaşıdır. Mültecilerin sahip olduğu insan hakları uluslararası sözleşmeler ile güvence altına alınmıştır. Bu araştırmada, mültecilere tanınan bazı önemli temel haklar şu şekildedir: Yaşam hakkı, din ve vicdan özgürlüğü, düşünce özgürlüğü, seyahat etme ve yerleşme hakkı, öğrenim hakkı ve çalışma hakkı (BMMYK, 1998: 224). Birleşmiş Milletler Mültecilerce belirlenen 1951 sözleşmesinin yirmi ikinci maddesinde, mülteciler temel eğitim konusunda göç ettiklerin ülkenin vatandaşlarıyla eşit muamele görme hakkına sahiptir. Temel eğitim ve bu eğitimin kapsamı her ülkenin sahip olduğu iç düzenlemelere göre farklılık göstermektedir. İlgili sözleşmede yer alan maddeye göre taraf devletler mültecilere temel eğitimin dışında yer alan eğitim konusunda da destek olmalıdır. Sözleşme maddelerine göre, mülteciler bulundukları ülkelerde temel eğitim hakkı dışındaki diğer eğitim ile ilgili haklara en az yabancılara sağlanan haklar kadar sahip olmalıdır. Mültecilerin öğretici olarak çalışma hakları ise ilgili düzenlemenin on dokuzuncu maddesinde ifade edilen gelir getirici işler başlığında serbest meslek sahipleri için belirtilen hükümler dikkate alınmalıdır (BMMYK, 1998: 74).

Eğitim, 1989 Çocuk Hakları Sözleşmesinde ve 1951 Mülteci Sözleşmesinde belirtilen temel bir insan hakkıdır. Türkiye'de ulusal mevzuat, aileleri uluslararası koruma isteyen çocuklar da dahil olmak üzere tüm çocukların eğitim alma hakkını desteklemektedir. Devlet okulları ücretsizdir ve tüm mülteci çocukların bu okullara katılma hakkı vardır. BMMYK, mültecilerin bu hakların farkında olmalarını sağlamak için ortak kuruluşlar ağı ile birlikte çalışmakta ve çocuklarını kaydettirmek ve mevcut mali yardım programlarından yararlanmak için izlenecek prosedürlere yardımcı olmaktadır. BMMYK, UNICEF ile koordineli olarak, mülteci çocukları Türk okullarına kayıt altına alma çabalarını desteklemek ve tamamlamak üzere, Milli Eğitim Bakanlığı ile yakın bir şekilde çalışmaktadır. Türkçe'nin yeterliliği akademik başarının anahtarı olduğundan, BMMYK, çocukların Türkçe öğrenmesinde ek yardım almalarını sağlamak için bakanlıkla birlikte çalışır (UNHCR Türkiye, 2019: 1).

İnsanların yaşadığı topluluklarda başkalarıyla etkin bir şekilde iletişim kurabilmek, insanların onurlu bir şekilde yaşamalarını, hizmetlere erişmelerini ve çevrelerindekiyle sosyal olarak etkileşime girmelerini sağlayan mültecilerin korunmasına önemli ölçüde katkıda bulunur. Bu nedenle, BMMYK, halk eğitim merkezleri ağı aracılığıyla yetişkinlere sunulan ücretsiz dil derslerinin sunumunu genişletmek için Milli Eğitim Bakanlığı ile birlikte çalışmakta ve bu derslerin sunumunu kolaylaştırmak için bakanlığa dil öğrenme kitapları sağlamıştır. Yetişkinler ayrıca bu merkezlerin sunduğu işgücü piyasasına girmeye hazırlanmak veya gelir elde etmelerini sağlayacak ve kendine güvenlerini artıracak yeni beceriler öğrenmeleri için bu kurslar tarafından sunulan beceri eğitimi kurslarına katılabilir (UNHCR Türkiye, 2019: 1).

2. 10. İlgili Araştırmalar

Yüksekkaya (1995) Üniversite öğrencilerinin benlik kavramlarını başarı ve demografik değişkenler açısından incelemiştir. O, bu araştırmasında üniversite öğrencilerinin benlik saygısının akademik başarı, arkadaşlık kurmakta güçlük çekme, öğrenim gördüğü bölümü isteyerek seçme ve bölümden memnun olma, kendi gelirini yeterli bulma, boş zamanları değerlendirme, gelecek hakkında görüşler, kardeş sayısı, anne-babanın sevgisini gösterme durumu ve anne-baba ile olan ilişki, aile gelirini yeterli bulma açısından anlamlı farklılaşma gösterdiğini ve cinsiyet, yaş, bölüm, sınıf, derslerde söz alma sıklığı, anne-babanın eğitim düzeyi benlik saygısını anlamlı düzeyde etkilemediğini belirtmiştir.

Yalım (2001) benlik algısı yüksek ve düşük olan üniversite ikinci sınıf öğrencilerin akademik başarılarını incelemiştir. Benlik algısı yüksek olan kız öğrencilerinin akademik başarılarının olumlu yönde olduğu, benlik algısı düşük olan kız öğrencilerinin akademik başarılarının olumsuz yönde olduğunu analiz sonucunda belirtmiştir ve benlik algısı yüksek olan erkek öğrencilerin akademik başarısının olumlu, benlik algısı düşük olan öğrencilerin akademik başarısının da olumsuz yönde olduğunu belirtmiştir.

Izgar (2003) benlik algısının 15-18 yaş arası lise öğrencilerinin problem çözme becerisine olan etkisini incelemiştir. Araştırmasının sonucunda problem çözme alt boyutlarının; cinsiyet, öğrenim görülen alan ve benlik algısı değişkenlerine göre anlamlı farklılık olduğunu belirtmiştir ve benlik algısı yüksek olan öğrencilerin daha olumlu problem çözme becerisine sahip oldukları göstermiştir.

Catterall ve Peppler (2007) tarafından gerçekleştirilen bir çalışmada görsel sanatlara katılımın çocukların tutum ve akademik benliklerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırma bulgularına göre görsel sanatlara katılımın, eğlenceli, baskısız bir ortama uygun olarak sınıfta artan bir grup dayanışması ve olumlu tutumlara yol açtığı görülmüştür. Çocuklar sanat eserleriyle gurur duyuyor ve bu gurur, öz yeterliklerini olumlu yönde etkileyen öz belirleyici ve öz motivasyonlu tutumların geliştirilmesine katkıda bulunmaktadır. Sanat derslerinde oluşan olumlu duyuşsal özelliklerin çocukların akademik benlik kavramlarında olumlu etkileri olduğu görülmüştür.

Kabalcı (2008) akademik başarının yordalayıcısı olarak sınav kaygısı, benlik algısı ve sosyal demografik değişkenlerle ilgili çalışma yapmıştır. İlköğretim 2. sınıf öğrencileri üzerinde gerçekleştirilen analizlere göre sınav kaygısı, sosyal benlik saygısı, okul akademik benlik kavramından oluşan bağımsız değişkenlerin akademik başarıyı yordadığını ortaya koymuştur.

Zimmerman (2010) tarafından gerçekleştirilen bir çalışmada akademik benlik, farklı derslerdeki (sanat, kültür vs) etkisi incelenmiştir. Zimmerman'a göre (2010) akademik benlik kavramı akademik performansın, spor, sanat, kültür, davranış, güven ve iletişim becerilerinin en önemli belirleyicilerinden birisidir. Sanata yönelik kendi yeteneklerini olumlu gören, bu yönde akademik ilgileri yüksek olan öğrenciler sanat derslerinde daha yüksek öğrenme performansları göstermekte ve bu derse yönelik daha olumlu durumlar geliştirmektedir. Bu araştırmacıya göre akademik benlik kavramı öğrencinin kendi kendine öğrenme süreçlerini tasarlamasına ve akademik olarak başarmak için duygularını, duygularını ve eylemlerini nasıl kontrol edeceğine de yön vermektedir.

Matovu (2012) tarafından Malezya'da gerçekleştirilen bir araştırmada üniversitede farklı bölümlerde öğrenim göre öğrencilerin akademik benlik kavramları cinsiyet ve başarıları açısından karşılaştırılmıştır. Araştırma bulgularına göre sanat fakülteleri ile insan bilimleri fakülteleri öğrencilerinin akademik benlik kavramları arasında anlamlı farklılıklar olduğu görülmüştür. Sanat fakültesinde hem erkek hem de kadınlar için akademik benlik kavramında küçük bir fark olmasına rağmen, insan bilimleri fakültelerinde hem erkek hem de kadınlar için akademik çabada büyük bir fark vardı. Kadınlar ve erkekler arasındaki akademik benlik kavramındaki en büyük fark, fen fakültelerinde görülmüştür. Çalışmada ayrıca alanıyla ilgili güçlü akademik benlik kavramına sahip öğrencilerin yüksek öğrenme performansı ve başarılarına sahip olduğu görülmüştür.

Russell-Bowie (2013) tarafından Avustralya'da 8-12 yaş arası çocukları üzerinde gerçekleştirilen bir araştırmada akademik benlik programının sanat dersleri ve programlarındaki etkileri incelenmiştir. Araştırmaya göre akademik ve genel benlik kavramına göre düzenlenmiş-hazırlanmış bir resim öğretim programının etkileri incelenmiştir. Sonuçlar, genel olarak, akademik benlik kavramına göre

düzenlenmiş yaratıcı sanatlar programına katılan öğrencilerin genel benlik kavramının ve becerilerinin, kontrol grubundaki öğrencilerden çok daha fazla arttığını göstermiştir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın yöntemi, araştırma grubu, deneysel işlem, veri toplama araçları, veri analiz tekniklerine değinilmiştir.

3. 1. Yöntem

Suriyeli ve Türk ortaokul öğrencilerinin akademik benlik kavramı, görsel sanatlar dersi kazanımları ve tutumları arasındaki ilişkiyi araştıran bu çalışma karşılaştırmalı tarama (survey) modeli ile araştırma yürütülmüştür. Karşılaştırmalı tarama modellerinde ele alınan problem, olay, olgu ya değişkenler herhangi bir kategoriye göre sınıflandırılarak karşılaştırmalı bir yaklaşımla açıklanmaktadır (Karasar, 2002: 86). Bu kapsamda bu çalışmada ortaokul düzeyindeki öğrencilerin görsel sanatlar dersi kazanımlarına ulaşma düzeyleri ve derse yönelik tutumları onların uyrukları ve akademik benlik kavramları açısından karşılaştırmalı bir yaklaşımla ele alınmıştır.

3. 2. Evren Örneklem

Bu araştırmanın evrenini 2018-2019 öğretim yılı Konya İli Milli Eğitim Müdürlüğü' ne bağlı; Konya Mehmet Bayır İmam Hatip Ortaokulu ve Konya Vali İhsan Dede İmam Hatip Ortaokulu'nda öğrenim gören Suriyeli öğrenciler ile Konya Özel Tedem Koleji Ortaokulu' nda öğrenim gören Türk öğrenciler oluşturmaktadır. Bu evreni temsilen 80'i Suriyeli, 80'i Türk olmak üzere toplam 160 ortaokul öğrencisi araştırma örneğine dahil edilmiştir. Öğrencilerin uyruk, cinsiyet, sınıf özelliklerine göre dağılımları aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 1: Araştırma Kapsamına Alınan ve Hakkında Bilgi Toplanan Öğrencilerin Okul Türlerine Göre Dağılımları

	N	%
Okul Türü		
Devlet Okulu (Suriyeli öğrenci)	80	50
Özel Okul (Türk öğrenci)	80	50
Cinsiyet	81	50,63
Erkek	81	50,63
Kız	79	49,37
Baba Eğitim Durumu		
İlkokul	6	3,75
Ortaokul	43	26,8
Lise	28	17,5
Üniversite	62	38,75
Lisansüstü	21	13,1
Anne Eğitim Durumu		
İlkokul	23	14,3
Ortaokul	42	26,25
Lise	33	20,62
Üniversite	54	33,75
Lisansüstü	8	5

Tabloda araştırma örneklemindeki ortaokul öğrencilerinin okul türü, cinsiyet, sınıf düzeyi, alan, baba ve anne eğitim durumlarına göre dağılımı görülmektedir.

Analizlere göre öğrencilerin 80'i (%50) devlet okulunda, 80'i (%50) özel okulda öğrenim görmektedir. Bu iki okul türündeki öğrencilerin 81'i (%50.63) erkek ve 79'u (%49,37) kızdır Öğrencilerin anne ve baba eğitim durumlarına bakıldığında babaların 6'sı ilkokul, 43'ü ortaokul, 28' i lise, 62'si üniversite ve 21'i lisansüstü mezunudur. Benzer şekilde annelerin 23' ü ilkokul, 42' si ortaokul, 33' ü lise, 54'ü üniversite ve 8'i lisansüstü mezunudur. Araştırmanın kişisel bilgi formunun uygulanması esnasında özel okullardaki velilerin eğitim durumunun daha yüksek olduğu görülmüştür.

2018 yılının Şubat ayında başlayan araştırmada aşağıdaki süreçler gerçekleşmiştir.

Tablo 2: Araştırma Süreci

	AYLAR
1.Araştırmada kullanılan ölçme araçlarının (Resim Dersi Tutum Ölçeği, Resmi Dersi Kazanım Değerlendirme Ölçeği ve Akademik Benlik Kavramı Ölçeği) deneme grubunda güvenirlik ve geçerlik çalışması yapılmıştır.	Şubat 2018
2.Araştırmanın gerçek uygulamalarının yapılacağı okullar belirlenmiştir.	Şubat 2018
3.MEB'den araştırma uygulamalarına ilişkin izinler alınmıştır.	Mart-Nisan 2018
4.Araştırmanın ölçeklerinin nasıl uygulanacağına ilişkin uygulayıcılar bilgilendirilmiştir.	Nisan 2018
5.Resim Dersi Kazanım Ölçeği 3 ay süreyle belirlenen okul ve sınıflardaki öğrencilere uygulanmıştır. Bu aşama öğrencilerin resim dersi öğretmenleri ile gerçekleştirmiştir.	Nisan-Haziran 2018
6.Aynı öğrencilere, Kişisel Bilgi Formu, Resim Dersi Tutum Ölçeği ve Akademik Benlik Kavramı Ölçeği Uygulanmıştır	Nisan-Haziran2018
7.Uygulama sonuçları bilgisayarda Excel programına girilmiştir.	Eylül 2018
8.Ölçme araçlarının verileri üzerinde SPSS programında analizler yapılmıştır.	Eylül-Ekim 2018
9.Elde edilen bulgular tablolara dönüştürülerek yorumlanmıştır.	Eylül-Ekim 2018
10.Araştırmanın tüm bulgu ve bilgileri raporlaştırılmıştır.	Ekim-Kasım 2018

3. 3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada Ortaokul Görsel Sanatlar Dersi Kazanım Ölçekleri, Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Tutum Ölçeği ve Akademik Benlik Kavramı Ölçekleri kullanılmıştır.

3. 3. 1. Ortaokul Görsel Sanatlar Dersi Kazanım Ölçekleri

Ortaokul 5. Sınıf Görsel Sanatlar Dersi Kazanım Ölçeği

Ortaokul 5. sınıf Görsel Sanatlar Dersi Kazanım Ölçeği bu sınıf düzeyindeki Suriyeli ve Türk öğrencilerin resim dersi kazanımlarını ölçmek için geliştirilmiştir. Ortaokul 5. sınıf Görsel Sanatlar Dersi Kazanım Ölçeği geliştirilirken dersin öğretim programı incelenmiş, resim dersi öğretmenleri ve akademisyenlerinin görüşlerine başvurulmuştur. Bu kapsamda ölçekte 5. sınıf görsel sanatlar dersinin kazanımlarını temsilen ifadeler yer verilmiştir. Bu şekilde ortaokul 5. sınıf Görsel Sanatlar Dersi Kazanım Ölçeğinin kapsam geçerliği sağlanmaya çalışılmıştır. Ölçeğin puanlamasında 5’li derecelendirme sistemi kullanılmıştır. Eğer öğrenci ilgili kazanımı tam olarak gerçekleştirmişse 5, çok az gerçekleştirmişse 1 puan verilmiştir. Ölçeğin herbir maddesinde bir öğrencinin alabileceği en düşük puan 1 en yüksek puan ise 5’tir. Ortaokul 5. sınıf Görsel Sanatlar Dersi Kazanım Ölçeğinin geçerlik sürecinde madde analizleri yapılmış daha sonrada Cronbach güvenirlik katsayısı hesaplanmıştır. Sonuçlar aşağıda tabloda gösterilmektedir.

Tablo 3: 5. Sınıf Görsel Sanatlar Dersi Kazanım Ölçeğinin Madde İstatistikleri

KAZANIMLAR	\bar{X}	Ss	Item-Total
KAZ1	3,426	,994	,915
KAZ2	3,170	,564	,953
KAZ3	3,255	,606	,430
KAZ4	3,447	,582	,503
KAZ5	3,000	1,04	,400
KAZ6	3,660	,759	,960
KAZ7	3,766	,632	,340
KAZ8	3,340	,815	,503
KAZ9	3,532	,686	,960
KAZ10	3,574	,580	,960
KAZ11	2,957	1,08	,040
KAZ12	3,809	,680	,960
KAZ13	2,766	,88	,400
KAZ14	3,000	,93	,470
KAZ15	3,213	,80	,030
KAZ16	2,915	1,05	,960
KAZ17	3,851	,509	,377
KAZ18	3,532	1,10	,915
KAZ19	2,963	,33	,684
KAZ20	2,750	,95	,904
Cronbach Alfa	.94		

Tabloda görüldüğü gibi 90 kişilik bir öğrenci grubunda ortaokul 5. sınıf Görsel Sanatlar Dersi Kazanım Ölçeğinin uygulanmasıyla elde edilen sonuçlar görülmektedir. Bu kapsamda ortaokul 5. sınıf Görsel Sanatlar Dersi Kazanım Ölçeğinin tüm maddelerine ilişkin, madde ortalaması, madde standart sapması ve madde test korelasyonları (Item-Total) analizleri yapılmıştır. Analizlere göre ortaokul 5. sınıf Görsel Sanatlar Dersi Kazanım Ölçeğinin maddelerinin ortalaması 2,75 ile 3,85 arasında değişmektedir. Bu yönüyle ortaokul 5. sınıf Görsel Sanatlar Dersi Kazanım Ölçeğinin orta güçlük düzeyli bir yapıya sahip olduğu görülmektedir. Yine ortaokul 5. sınıf Görsel Sanatlar Dersi Kazanım Ölçeğindeki tüm maddelerin 0,30'un üzerinde bir madde-test korelasyonuna sahip olduğu görülmektedir. Bu bulgularda ölçeğin tüm maddelerinin ortaokul 5. sınıf görsel sanatlar dersinin tüm kazanımlarıyla tutarlı bir ölçüm yaptığını göstermektedir. Ölçeğin Cronbach Alfa güvenirlik tekniğiyle hesaplanan katsayısı ise 0,94'tür. Bu durumda ortaokul 5. sınıf Görsel Sanatlar Dersi Kazanım Ölçeğinin yüksek bir güvenirlik katsayısına sahip olduğunu göstermektedir. Ortaokul 5. sınıf Görsel Sanatlar Dersi Kazanım Ölçeğinin bütününde gözlemciler arası uyum katsayısı ise 0,89'dur.

Ortaokul 6. Sınıf Görsel Sanatlar Dersi Kazanım Ölçeği

Tablo 4: 6. Sınıf Görsel Sanatlar Dersi Kazanım Ölçeğinin Madde İstatistikleri

	\bar{X}	Ss	Item-Total Korelasyon
KAZ.1	2,510	1,7363	,948
KAZ.2	3,196	1,1493	,917
KAZ.3	3,059	1,1902	,914
KAZ.4	3,255	1,0553	,819
KAZ.5	3,137	,9596	,835
KAZ.6	3,686	,6779	,574
KAZ.7	3,471	,7029	,751
KAZ.8	3,176	,9530	,859
KAZ.9	2,882	1,0705	,911
KAZ.10	3,725	,6951	,715
KAZ.11	3,647	,6580	,717
KAZ.12	2,647	1,4673	,962
KAZ.13	2,353	1,6349	,930
KAZ.14	2,863	1,0587	,922
KAZ.15	2,902	1,1001	,905
KAZ.16	3,118	1,1072	,935
KAZ.17	3,471	,7577	,674
KAZ.18	3,235	,4728	,626
KAZ.19	2,647	1,1802	,895
KAZ.20	2,529	1,2861	,893
KAZ.21	2,204	1,4574	,952
Cronbach Alfa			.96

Tabloda görüldüğü gibi 84 kişilik bir öğrenci grubunda ortaokul 6. sınıf Görsel Sanatlar Dersi Kazanım Ölçeğinin uygulanmasıyla elde edilen sonuçlar görülmektedir. Bu kapsamda ortaokul 6. sınıf Görsel Sanatlar Dersi Kazanım Ölçeğinin tüm maddelerine ilişkin, madde ortalaması, madde standart sapması ve madde test korelasyonları (Item-Total) analizleri yapılmıştır. Analizlere göre ortaokul 6. sınıf Görsel Sanatlar Dersi Kazanım Ölçeğinin maddelerinin ortalaması 2,20 ile 3,68 arasında değişmektedir. Bu yönüyle ortaokul 5. sınıf Görsel Sanatlar Dersi Kazanım Ölçeğinin orta ve altında güçlük düzeyli bir yapıya sahip olduğu görülmektedir. Yine ortaokul 6. sınıf Görsel Sanatlar Dersi Kazanım Ölçeğindeki tüm maddelerin 0,60'ın üzerinde bir madde-test korelasyonuna sahip olduğu görülmektedir. Bu bulgularda ölçeğin tüm maddelerinin ortaokul 6. sınıf görsel sanatlar dersinin tüm kazanımlarıyla açısından ayırt edici ve tutarlı bir ölçüm yaptığını göstermektedir. Ölçeğin Cronbach Alfa güvenirlik tekniğiyle hesaplanan katsayısı ise 0,96'dır. Bu yönüyle ortaokul 6. sınıf Görsel Sanatlar Dersi Kazanım Ölçeğinin yüksek bir güvenirlik katsayısına sahip olduğunu göstermektedir. Ortaokul 6. sınıf Görsel Sanatlar Dersi Kazanım Ölçeğinin bütününde gözlemciler arası uyum katsayısı ise 0,92'dir.

Ortaokul 7. Sınıf Görsel Sanatlar Dersi Kazanım Ölçeği

Tablo 5: 7. Sınıf Görsel Sanatlar Dersi Kazanım Ölçeğinin Madde İstatistikleri

	\bar{X}	Ss	Madde Test korelasyonu
KAZ.1	3,536	1,2317	,861
KAZ.2	3,786	,7868	,741
KAZ.3	3,393	,7373	,791
KAZ.4	3,179	1,0560	,846
KAZ.5	3,357	,6785	,707
KAZ.6	3,679	,7228	,520
KAZ.7	3,393	,7860	,545
KAZ.8	3,321	,5480	,705
KAZ.9	3,250	1,1097	,916
KAZ.10	3,250	1,1097	,844
KAZ.11	3,286	,8545	,736
KAZ.12	3,143	,9315	,772
KAZ.13	3,286	,7629	,559
KAZ.14	3,000	,9027	,873
KAZ.15	2,964	,8812	,830
KAZ.16	3,250	,6455	,703
KAZ.17	3,107	,6289	,616
KAZ.18	3,071	,6042	,562
KAZ.19	2,607	,7860	,764
KAZ.20	2,607	,8751	,759
Cronbach Alfa			.96

Tabloda görüldüğü gibi 72 kişilik bir öğrenci grubunda ortaokul 7. sınıf Görsel Sanatlar Dersi Kazanım Ölçeğinin uygulanmasıyla elde edilen sonuçlar

görülmektedir. Bu kapsamda ortaokul 7. sınıf Görsel Sanatlar Dersi Kazanım Ölçeğinin 20 maddesine ilişkin, madde ortalaması, madde standart sapması ve madde test korelasyonları (Item-Total) analizleri yapılmıştır. Analizlere göre ortaokul 7. sınıf Görsel Sanatlar Dersi Kazanım Ölçeğinin maddelerinin ortalaması 2,28 ile 3,67 arasında değişmektedir. Bu yönüyle ortaokul 7. sınıf Görsel Sanatlar Dersi Kazanım Ölçeğinin orta güçlük düzeyli bir madde yapısına sahip olduğu görülmektedir. Yine ortaokul 7. sınıf Görsel Sanatlar Dersi Kazanım Ölçeğindeki tüm maddelerin 0,52'nin üzerinde bir madde-test korelasyonuna sahip olduğu görülmektedir. Bu bulgularda ölçeğin tüm maddelerinin ortaokul 7. sınıf görsel sanatlar dersinin tüm kazanımları açısından ayırt edici ve tutarlı bir ölçüm yaptığını göstermektedir. Ölçeğin Cronbach Alfa güvenirlik tekniğiyle hesaplanan katsayısı ise 0,96'dır. Bu yönüyle ortaokul 7. sınıf Görsel Sanatlar Dersi Kazanım Ölçeğinin yüksek bir güvenirlik katsayısına sahip olduğunu göstermektedir. Ortaokul 6. sınıf Görsel Sanatlar Dersi Kazanım Ölçeğinin bütününde gözlemciler arası uyum katsayısı ise 0,90'dır.

Ortaokul 8. Sınıf Görsel Sanatlar Dersi Kazanım Ölçeği

Tablo 6: 8. Sınıf Görsel Sanatlar Dersi Kazanım Ölçeğinin Madde İstatistikleri

	\bar{X}	Ss	Madde-Test Korelasyonu
KAZ.1	3,941	,8507	,648
KAZ.2	3,588	1,2581	,772
KAZ.3	3,853	,7836	,722
KAZ.4	3,971	,5214	,312
KAZ.5	3,765	,5537	,376
KAZ.6	3,088	1,0260	,768
KAZ.7	3,735	,7096	,370
KAZ.8	3,618	,6970	,478
KAZ.9	3,647	,6458	,425
KAZ.10	3,324	1,1206	,878
KAZ.11	3,118	,9460	,799
KAZ.12	3,176	1,0290	,851
KAZ.13	3,529	,7481	,542
KAZ.14	3,382	1,0449	,778
KAZ.15	3,882	,7288	,491
KAZ.16	2,824	1,4454	,911
KAZ.17	3,765	,6989	,309
KAZ.18	3,353	,8836	,706
KAZ.19	3,294	,7190	,670
KAZ.20	3,000	,8528	,789
Cronbach Alfa	,93		

Tabloda 76 kişilik bir öğrenci grubuna uygulanan ortaokul 8. sınıf Görsel Sanatlar Dersi Kazanım Ölçeğinin madde analizi sonuçları görülmektedir. Bu

kapsamda ortaokul 8. sınıf Görsel Sanatlar Dersi Kazanım Ölçeğinin 20. maddesine ilişkin, madde ortalaması, madde standart sapması ve madde test korelasyonları (Item-Total) analizleri yapılmıştır. Analizlere göre ortaokul 8. sınıf Görsel Sanatlar Dersi Kazanım Ölçeğinin maddelerinin ortalaması 3.00 ile 3,97 arasında değişmektedir. Bu yönüyle ortaokul 7. sınıf Görsel Sanatlar Dersi Kazanım Ölçeğinin ortanın üstünde güçlük düzeyli bir madde yapısına sahip olduğu görülmektedir. Benzer şekilde ortaokul 8. sınıf Görsel Sanatlar Dersi Kazanım Ölçeğindeki tüm maddelerin 0,31'in üzerinde bir madde-test korelasyonuna sahip olduğu görülmektedir. Bu bulgularda ölçeğin tüm maddelerinin ortaokul 8. sınıf Görsel Sanatlar Dersinin tüm kazanımlarıyla ayırt edici ve tutarlı bir ölçüm yaptığını göstermektedir. Ölçeğin Cronbach Alfa güvenirlik tekniğiyle hesaplanan katsayısı ise 0,93'tür. Bu yönüyle ortaokul 8. sınıf Görsel Sanatlar Dersi Kazanım Ölçeğinin oldukça yüksek bir güvenirlik, tutarlı ve ayırt edicilik düzeylerine sahip olduğu görülmüştür. Ayrıca ortaokul 8. sınıf Görsel Sanatlar Dersi Kazanım Ölçeğinin bütününde uygulayıcı gözlemciler arası uyum katsayısı ise 0,94'tür.

3. 3. 2. Görsel Sanatlar Dersi Tutum Ölçeği

Bu tezde ortaokul düzeyindeki Suriyeli ve Türk öğrencilerin görsel sanatlar derslerine yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen, geçerlik ve güvenirliği test edilmiş Likert tipinde bir ölçektir. Araştırmacı bu ölçeği geliştirirken literatür taraması yapmış, mevcut ölçekleri incelemiş, alanda derslere giren öğretmen ve akademisyenlerle görüşmüş son olarak da ölçme değerlendirme alanında doktoralı uzmanların görüşlerine başvurmuştur. 5 dereceli olan ölçek olumlu olumsuz olan toplam 14 cümleden oluşmaktadır. Ölçeğin cümleleri yazıldıktan sonra 160 kişilik ortaokul düzeyinde öğrenim gören Suriyeli ve Türk öğrenci örneklemine uygulanmıştır. Aşağıda bu uygulama sonuçlarına dayalı olarak ölçeğin geçerlik ve güvenirliğine ilişkin bulgular yer almaktadır.

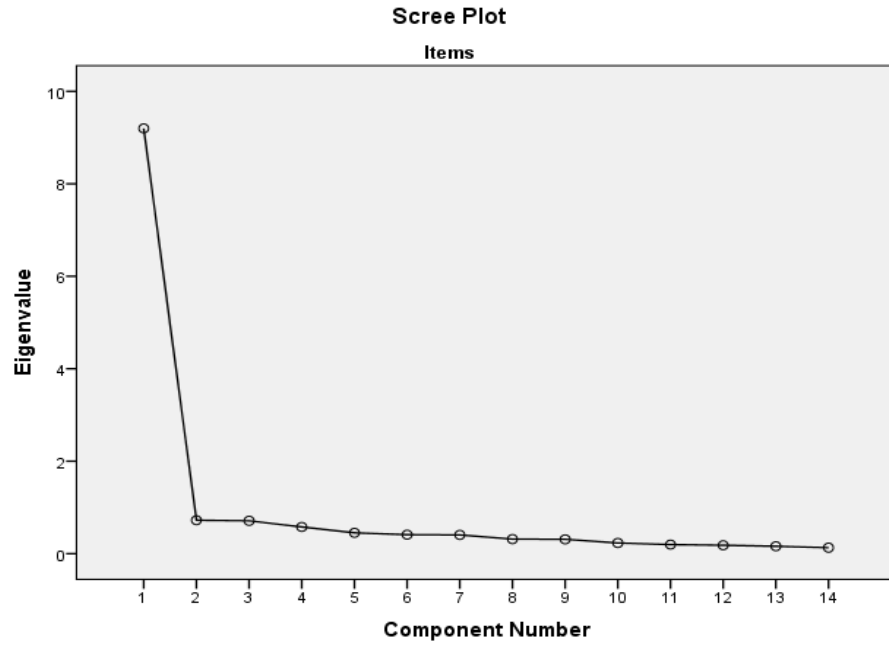
Tablo 7: KMO ve Bartlett's Test

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		,852
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	790,132
	Df	91
	Sig.	,000

Ortaokul Görsel Sanatlar Derslerine Yönelik Tutum Ölçeğinin deneme grubuna uygulanması ile KMO değeri 0,852, Bartlett Testi sonucu ise 790,132 bulunmuştur. Bu bulgular Görsel Sanatlar Derslerine Yönelik Tutum Ölçeğinin ortaokul düzeyindeki Suriyeli ve Türk öğrenciler uygulamak için uyum ve nitelikli bir faktör yapısına sahip olduğunu göstermektedir. Görsel Sanatlar Dersi Tutum Ölçeğinin yapı geçerliğini test etmek için Açıklayıcı Faktör Analizi uygulanmıştır. Faktör analiz sonucu ortaokul Görsel Sanatlar Dersi Tutum Ölçeğinin sadece 1, öz değerinin 1'den büyük olduğu görülmüştür. Varyans %49, 78.

Bu bulgulara göre ortaokul Görsel Sanatlar Dersi Tutum Ölçeğinin tek boyutlu bir yapıda olduğunun göstergesidir. Görsel Sanatlar Dersi Tutum Ölçeğinin tek boyutlu faktör yapısı aşağıdaki Scree Plott grafiğinde gösterilmiştir.

Grafik 1: Görsel Sanatlar Dersi Tutum Ölçeğinin Tek Boyutlu Faktör Yapısı



Görsel Sanatlar Dersi Tutum Ölçeğinin tek boyutlu yapısı test edildikten sonra içeriğindeki herbir maddenin faktör yükü, madde-test korelasyonları hesaplanmıştır.

Tablo 8: Görsel Sanatlar Dersi Tutum Ölçeğinin Faktör Yüğü ve Madde-Test Korelasyonları

	\bar{X}	Ss	Faktör Yüğü	Madde-Test Kor.
GsTutum 1	3,24	1,601	,430	,351
GsTutum 2	2,68	1,371	,463	,588
GsTutum 3	2,82	1,566	,523	,633
GsTutum 4	3,39	1,542	,515	,569
GsTutum 5	2,83	1,524	,528	,634
GsTutum 6	3,43	1,544	,656	,764
GsTutum 7	3,19	1,604	,624	,740
GsTutum 8	3,34	1,496	,544	,611
GsTutum 9	3,02	1,460	,554	,665
GsTutum 10	3,08	1,566	,584	,671
GsTutum 11	3,44	1,448	,534	,587
GsTutum 12	3,51	1,432	,577	,676
GsTutum 13	3,68	1,443	,422	,465
GsTutum 14	3,17	1,614	,407	,355

Tabloya göre ortaokul Görsel Sanatlar Dersi Tutum Ölçeğinin 14 maddesinin ait olduğu boyuttaki faktör yükleri 0,50'nin üzerindedir. İdeal bir ölçek geliştirme sürecinde bu değerin herbir madde için 0,40'ın üzerinde olması gerekir. Aynı şekilde ortaokul Görsel Sanatlar Dersi Tutum Ölçeğinin madde test korelasyonları 0,30'un üzerindedir. Yine ideal bir ölçekte bu değerin 0,30'un üzerinde olması gerekir (Tekin, 1984; Turgut 1992). Bu verilere göre ortaokul Görsel Sanatlar Dersi Tutum Ölçeği araştırmada kullanılabilir vasıfta yeterli geçerlik düzeyine sahiptir. Ayrıca ölçeğin güvenilirliğine yönelik analizlerde Cronbach Alfa katsayısı 0,89 bulunmuştur.

Tüm bu yönleriyle ortaokul Görsel Sanatlar Dersi Tutum Ölçeğinin yüksek bir geçerlik ve güvenirlik düzeyine sahip olduğunu söyleyebiliriz.

3. 3. 3. Akademik Benlik Kavramı Ölçeği

Araştırmada kullanılan Akademik Benlik Algısı Ölçeği (ABAÖ), Self Description Questionnaire-II (SDQ-II) (Marsh, 1999) ölçeğinin maddeleri dikkate alınarak ABAÖ ölçeği dört alt boyuttan oluşmaktadır. Alt ölçekler; matematik, fen bilimleri, sosyal bilimler ve genel akademik benlik algısını ölçmektedir. Öğrencilerin bu derslere özgü benlik algılarının oluştuğu kabul edilmiş ve ortaya çıkarılmak istenmiştir. Ölçekte yer alan her alt ölçek altı maddeden oluşmaktadır. Bunlardan beş madde olumlu algıyı, bir madde ise olumsuz algıyı ölçmektedir. Ölçekte toplam 24 madde bulunmaktadır.

Akademik Benlik Kavramı Ölçeğinin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı 95 çıkmıştır. Ölçeğin çok yüksek düzeyde güvenirliğe sahip olduğu söylenebilir (Büyüköztürk vd. , 2011). Bu kapsamda ölçeğin alt boyutlarına bakıldığında Matematik benlik algısı 93, Fen bilimleri benlik algısı 89, Sosyal Bilimler benlik algısı 87, genel akademik benlik algısı 86 alpha değerlerine sahiptir. Akademik benlik kavramı ölçeği ile bir öğrencinin dört yetenek alanına ilişkin benlik kavramlarını ölçmektedir.

3. 4. Verilerin Analizi

Suriyeli ve Türk ortaokul öğrencilerinin akademik benlik kavramı, görsel sanatlar dersi kazanımları ve tutumları arasındaki ilişkilerin çok yönlü incelendiği bu çalışmada verilerin analizi Excel 10.0 ve SPSS 22.0 programlarında gerçekleştirilmiştir. Bu kapsamda Suriyeli ve Türk öğrencilerin görsel sanatlar dersi kazanım ve tutumlarının karşılaştırılmasında bağımsız örneklem t Testi kullanılmıştır. Ayrıca her iki ülkedeki ortaokul öğrencilerinin akademik benlik kavramları, görsel sanatlar dersi kazanım ve tutumları arasındaki ilişkilerin analizinde Pearson Momentler Çarpım Korelasyon Tekniği kullanılmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın nicel verilerinin analizi ile ulaşılan bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 9: 5. Sınıf Düzeyinde Türk ve Suriyeli Öğrencilerin Görsel Sanatlar Dersi Kazanımlarının Karşılaştırılması

KAZANIMLAR		-n-	\bar{X}	Ss	T	P
KAZ.1	Türk Öğrenciler	20	4,05	0,76	4,375	,000
	Suriyeli Öğrenciler	27	2,96	0,90		
KAZ.2	Türk Öğrenciler	20	3,40	0,50	2,542	,015
	Suriyeli Öğrenciler	27	3,00	0,55		
KAZ.3	Türk Öğrenciler	20	3,60	0,50	3,813	,000
	Suriyeli Öğrenciler	27	3,00	0,55		
KAZ.4	Türk Öğrenciler	20	3,80	0,41	4,163	,000
	Suriyeli Öğrenciler	27	3,19	0,56		
KAZ.5	Türk Öğrenciler	20	4,05	0,60	12,194	,000
	Suriyeli Öğrenciler	27	2,22	0,42		
KAZ.6	Türk Öğrenciler	20	4,00	0,73	2,839	,007
	Suriyeli Öğrenciler	27	3,41	0,69		
KAZ.7	Türk Öğrenciler	20	4,25	0,44	5,979	,000
	Suriyeli Öğrenciler	27	3,41	0,50		

KAZ.8	Türk Öğrenciler	20	4,05	0,60	7,782	,000
	Suriyeli Öğrenciler	27	2,81	0,48		
KAZ.9	Türk Öğrenciler	20	3,80	0,62	2,422	,020
	Suriyeli Öğrenciler	27	3,33	0,68		
KAZ.10	Türk Öğrenciler	20	4,00	0,46	5,557	,000
	Suriyeli Öğrenciler	27	3,26	0,45		
KAZ.11	Türk Öğrenciler	20	4,05	0,51	12,302	,000
	Suriyeli Öğrenciler	27	2,15	0,53		
KAZ.12	Türk Öğrenciler	20	4,00	0,56	1,695	,097
	Suriyeli Öğrenciler	27	3,67	0,73		
KAZ.13	Türk Öğrenciler	20	3,65	0,49	11,526	,000
	Suriyeli Öğrenciler	27	2,11	0,42		
KAZ.14	Türk Öğrenciler	20	3,85	0,67	8,732	,000
	Suriyeli Öğrenciler	27	2,37	0,49		
KAZ.15	Türk Öğrenciler	20	3,90	0,55	7,423	,000
	Suriyeli Öğrenciler	27	2,70	0,54		
KAZ.16	Türk Öğrenciler	20	4,05	0,51	17,227	,000
	Suriyeli Öğrenciler	27	2,07	0,27		
KAZ.17	Türk Öğrenciler	20	3,90	0,55	,562	,577
	Suriyeli Öğrenciler	27	3,81	0,48		
KAZ.18	Türk Öğrenciler	20	4,65	0,49	12,681	,000
	Suriyeli Öğrenciler	27	2,70	0,54		

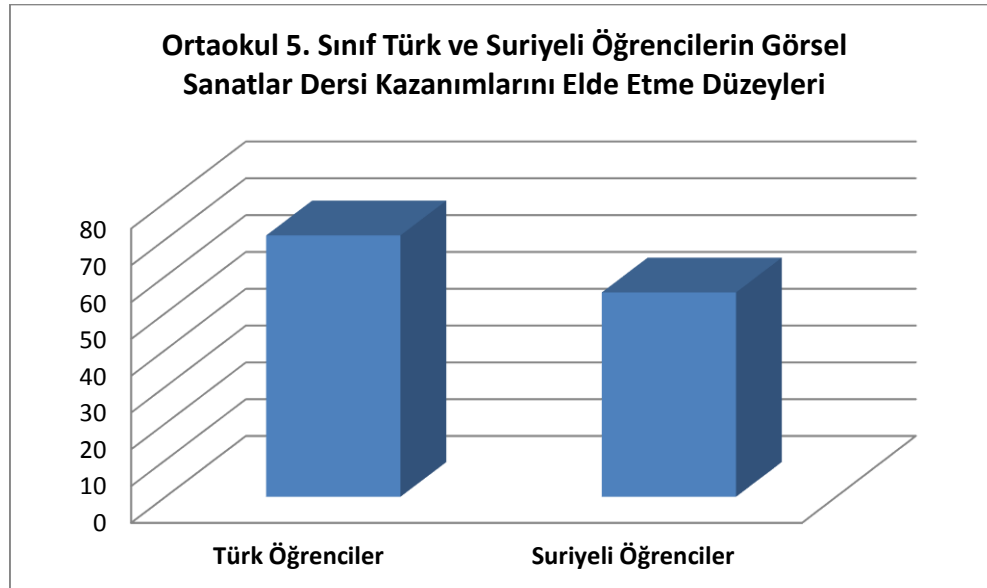
Tabloda ortaokul 5. sınıf düzeyinde Türk ve Suriyeli öğrencilerin görsel sanatlar dersi kazanımları üzerinde gerçekleştirilen t testi analizleri görülmektedir. İstatistiksel analizlere göre ortaokul 5. sınıf düzeyinde görsel sanatlar dersinin toplam 18 kazanımından 16'sında çocukların uyruklarına göre anlamlı farklılıklar vardır. Analizlere göre sadece 12. ve 17. kazanımlarda çocukların uyrukları açısından fark bulunamamıştır. Farkın yönüne bakıldığında tabloda yıldız işareti ile ifade edilen 16 kazanımda Türk öğrencilerin Suriyeli akranlarına kıyasla daha yüksek ortalamalar elde ettiği görülmüştür.

Tablo 10: Ortaokul 5. Sınıf Düzeyinde Türk ve Suriyeli Öğrencilerin Görsel Sanatlar Dersi Toplam Kazanım Puanlarının Karşılaştırılması

	-n-	\bar{X}	Ss	T	P
KAZANIMT Türk Öğrenciler	20	71,05	3,170		
Suriyeli Öğrenciler	27	55,56	4,117	14,019	0

5. sınıf görsel sanatlar dersinin sonunda öğrencilerin toplam puanları üzerinde gerçekleştirilen analizlere göre iki grubun ortalamaları arasında 14,019 t değeri hesaplanmıştır. Bu bulguya göre 5. sınıf görsel sanatlar dersinin toplam kazanım puanları açısından anlamlı fark söz konusudur. Bu bulguya göre 5. sınıf düzeyinde Türk öğrencilerin Suriyeli öğrencilere kıyasla anlamlı düzeyde yüksek görsel sanatlar dersinin toplam kazanımı elde ettikleri görülmüştür. 5. sınıf görsel sanatlar dersinin toplam kazanım puanları açısından grupların uyruklarına göre gerçekleştirilen karşılaştırma grafiği aşağıda sunulmuştur.

Grafik 2: 5. Sınıf Türk ve Suriyeli Öğrencilerin Görsel Sanatlar Dersi Kazanımlarını Elde Etme Düzeyleri



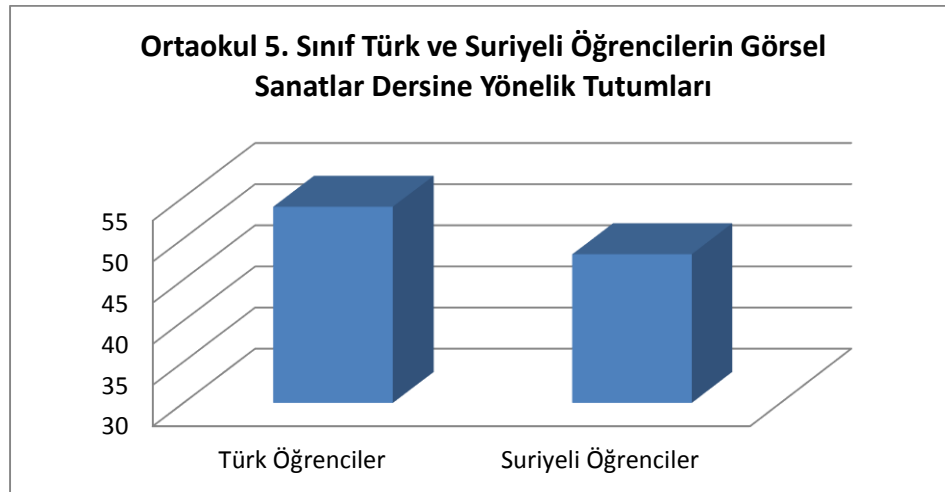
Ortaokul 5. Sınıf Düzeyinde Türk ve Suriyeli Öğrencilerin Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Tutumlarının Karşılaştırılması

Tablo 11: Ortaokul 5. Sınıf Düzeyinde Türk ve Suriyeli Öğrencilerin Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Tutum Puanları Üzerinde Gerçekleştirilen t Testi Sonuçları

		-n-	\bar{X}	Ss	t	P
GSTUT	Türk Öğrenciler	20	53,85	12,881	2,058	0,045
	Suriyeli Öğrenciler	27	48,07	5,954		

Tabloda ortaokul 5. sınıf düzeyinde Türk ve Suriyeli öğrencilerin görsel sanatlar dersine yönelik tutum puanları üzerinde gerçekleştirilen t testi sonuçları görülmektedir. Analizlere göre iki grubun tutum puanları arasında 2,05 t değeri hesaplanmıştır. Bu bulguya göre 5. sınıf Türk ve Suriyeli öğrencilerin görsel sanatlar dersine yönelik tutumları arasında anlamlı farklılık vardır. Ölçek puan ortalamalarına göre 5. sınıf düzeyinde Türk öğrencilerin Suriyeli akranlarına kıyasla görsel sanatlar dersine yönelik daha olumlu tutumlara sahip olduğu görülmektedir. 5. sınıf Türk ve Suriyeli öğrencilerin görsel sanatlar dersine yönelik tutumları arasında anlamlı farklılıklar aşağıda grafikte gösterilmiştir.

Grafik 3: 5. Sınıf Türk ve Suriyeli Öğrencilerin Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Tutumları Arasındaki Anlamlı Farklılıklar



Tablo 12: 6. Sınıf Düzeyinde Türk ve Suriyeli Öğrencilerin Görsel Sanatlar Dersi Kazanımlarının Karşılaştırılması

Ulk1t2s	-n-	\bar{X}	Ss	t	P
KAZ.1 Türk Öğrenciler	21	4,48	0,51	23,07	,000
Suriyeli Öğrenciler	30	1,13	0,51		
KAZ.2 Türk Öğrenciler	21	4,43	0,51	5,00	,000
Suriyeli Öğrenciler	30	2,33	0,48		
KAZ.3 Türk Öğrenciler	21	4,38	0,50	19,06	,000
Suriyeli Öğrenciler	30	2,13	0,35		
KAZ.4 Türk Öğrenciler	21	4,24	0,77	8,94	,000
Suriyeli Öğrenciler	30	2,57	0,57		
KAZ.5 Türk Öğrenciler	21	4,05	0,59	9,39	,000
Suriyeli Öğrenciler	30	2,50	0,57		
KAZ.6 Türk Öğrenciler	21	4,10	0,44	4,15	,000
Suriyeli Öğrenciler	30	3,40	0,67		
KAZ.7 Türk Öğrenciler	21	4,00	0,45	5,78	,000
Suriyeli Öğrenciler	30	3,10	0,61		
KAZ.8 Türk Öğrenciler	21	4,05	0,59	8,51	,000
Suriyeli Öğrenciler	30	2,57	0,63		
KAZ.9 Türk Öğrenciler	21	4,05	0,59	16,41	,000
Suriyeli Öğrenciler	30	2,07	0,25		
KAZ.10 Türk Öğrenciler	21	4,29	0,56	6,51	,000
Suriyeli Öğrenciler	30	3,33	0,48		
KAZ.11 Türk Öğrenciler	21	4,10	0,54	4,93	,000
Suriyeli Öğrenciler	30	3,33	0,55		
KAZ.12 Türk Öğrenciler	21	4,24	0,62	16,01	,000
Suriyeli Öğrenciler	30	1,53	0,57		
KAZ.13 Türk Öğrenciler	21	4,19	0,75	21,23	,000
Suriyeli Öğrenciler	30	1,07	0,25		
KAZ.14 Türk Öğrenciler	21	4,00	0,63	15,14	,000
Suriyeli Öğrenciler	30	2,07	0,25		

KAZ.15	Türk Öğrenciler	21	4,10	0,62	16,04	,000
	Suriyeli Öğrenciler	30	2,07	0,25		
KAZ.16	Türk Öğrenciler	21	4,29	0,56	13,77	,000
	Suriyeli Öğrenciler	30	2,30	0,47		
KAZ.17	Türk Öğrenciler	21	3,95	0,50	4,46	,000
	Suriyeli Öğrenciler	30	3,13	0,73		
KAZ.18	Türk Öğrenciler	21	3,57	0,60	5,26	,000
	Suriyeli Öğrenciler	30	3,00	0,00		
KAZ.19	Türk Öğrenciler	21	3,86	0,57	12,14	,000
	Suriyeli Öğrenciler	30	1,80	0,61		
KAZ.20	Türk Öğrenciler	21	3,81	0,60	10,88	,000
	Suriyeli Öğrenciler	30	1,63	0,76		
KAZ.21	Türk Öğrenciler	20	3,90	0,45	30,96	,000
	Suriyeli Öğrenciler	29	1,03	0,19		

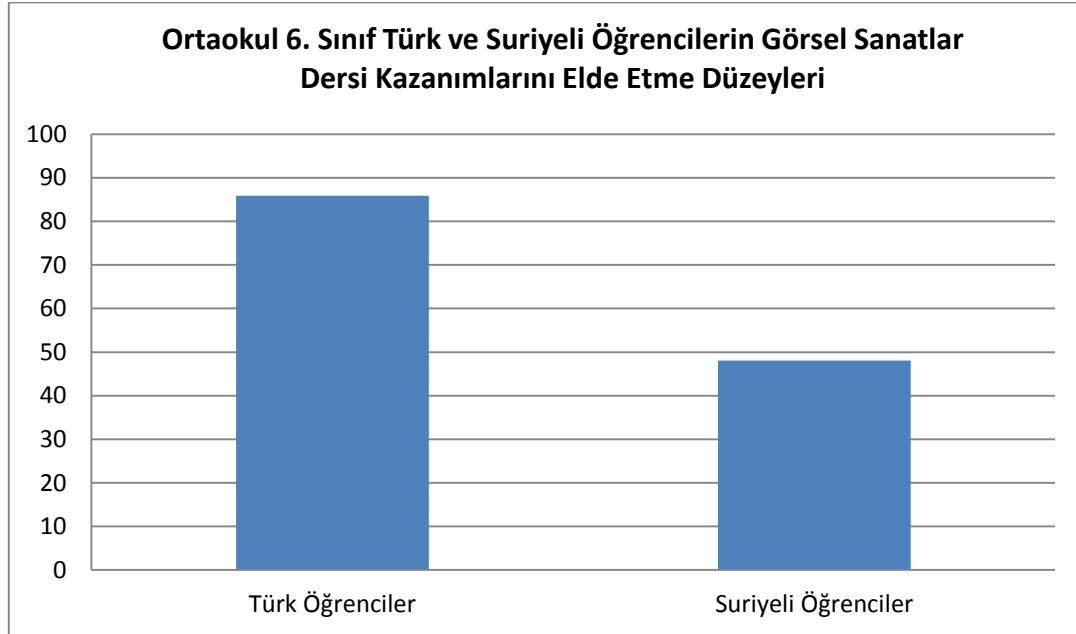
Tabloda ortaokul 6.sınıf düzeyinde Türk ve Suriyeli öğrencilerin görsel sanatlar dersi kazanımları üzerinde ayrı ayrı gerçekleştirilen t testi sonuçları görülmektedir. İstatistiksel analizlere göre ortaokul 6.sınıf düzeyinde görsel sanatlar dersinin toplam 21 kazanımının hepsinde çocukların uyruklarına göre anlamlı farklılıklar vardır. Uyruklar açısından her bir kazanımda çocukların ortalamalarına bakıldığında Türk öğrencilerin Suriyeli akranlarına kıyasla 6. sınıf görsel sanatlar dersinin kazanımlarında oldukça yüksek puanlar elde ettiği görülmüştür.

Tablo 13: 6. Sınıf Düzeyinde Türk ve Suriyeli Öğrencilerin Görsel Sanatlar Dersi Toplam Kazanım Puanlarının Karşılaştırılması

	-n-	\bar{X}	Ss	T	P
Türk Öğrenciler	21	85,86	4,25	24,23	,000
Suriyeli Öğrenciler	30	48,07	6,18		

6. sınıf görsel sanatlar dersinin sonunda öğrencilerin toplam puanları üzerinde gerçekleştirilen analizlere göre iki grubun ortalamaları arasında 24,43 t değeri hesaplanmıştır. Bu bulguya göre 5. sınıf görsel sanatlar dersinin toplam kazanım puanları açısından anlamlı fark söz konusudur. Bu bulguya göre 6. sınıf düzeyinde Türk öğrencilerin Suriyeli öğrencilere kıyasla anlamlı düzeyde yüksek görsel sanatlar dersinin toplam kazanımı elde ettikleri görülmüştür. 6. sınıf görsel sanatlar dersinin toplam kazanım puanları açısından grupların uyruklarına göre gerçekleştirilen karşılaştırma grafiği aşağıda sunulmuştur.

Grafik 4: 6. Sınıf Görsel Sanatlar Dersinin Toplam Kazanım Puanları Açısından Grupların Uyruklarına Göre Gerçekleştirilen Karşılaştırma Grafiği



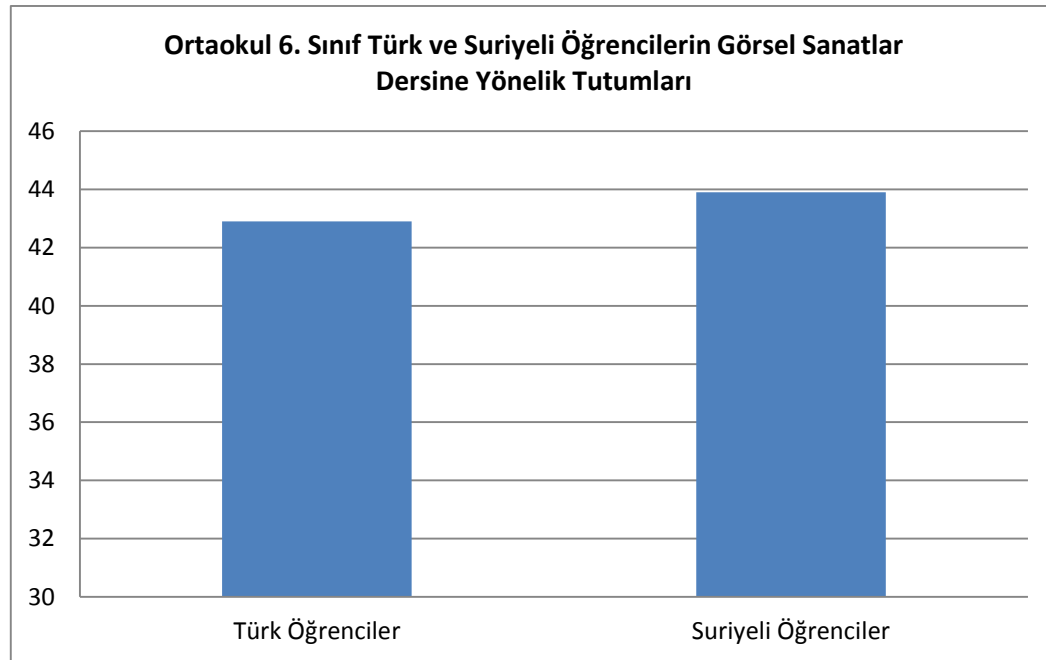
Ortaokul 6. Sınıf Düzeyinde Türk ve Suriyeli Öğrencilerin Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Tutumlarının Karşılaştırılması

Tablo 14: 6. Sınıf Düzeyinde Türk ve Suriyeli Öğrencilerin Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Tutum Puanları t Testi Sonuçları

		-n-	\bar{X}	Ss	t	P
GSTUT	Türk Öğrenciler	21	42,90	13,49	0,354	0,72
	Suriyeli Öğrenciler	30	43,90	6,32		

Tabloda ortaokul 6. sınıf düzeyinde Türk ve Suriyeli öğrencilerin görsel sanatlar dersine yönelik tutum puanları üzerinde gerçekleştirilen t testi sonuçları görülmektedir. Analizlere göre iki grubun tutum puanları arasında 0,354 t değeri hesaplanmıştır. Bu bulguya göre 6. sınıf Türk ve Suriyeli öğrencilerin görsel sanatlar dersine yönelik tutumları arasında anlamlı farklılık yoktur.

Grafik 5: 6. Sınıf Türk ve Suriyeli Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Tutumları Arasındaki Anlamlı Farklılıklar



Tablo 15: 7. Sınıf Düzeyinde Türk ve Suriyeli Öğrencilerin Görsel Sanatlar Dersi Kazanımlarının Karşılaştırılması

Ulk1t2s	-n-	\bar{X}	Ss	t	P
KAZ.1 Türk Öğrenciler	19	4,32	0,48	13,68	,000
Suriyeli Öğrenciler	9	1,89	0,33		
KAZ.2 Türk Öğrenciler	19	4,21	0,54	6,77	,000
Suriyeli Öğrenciler	9	2,89	0,33		
KAZ.3 Türk Öğrenciler	19	3,68	0,58	3,67	,001
Suriyeli Öğrenciler	9	2,78	0,67		
KAZ.4 Türk Öğrenciler	19	3,79	0,63	8,44	,000
Suriyeli Öğrenciler	9	1,89	0,33		
KAZ.5 Türk Öğrenciler	19	3,63	0,50	3,81	,001
Suriyeli Öğrenciler	9	2,78	0,67		
KAZ.6 Türk Öğrenciler	19	3,84	0,69	1,81	,082
Suriyeli Öğrenciler	9	3,33	0,71		
KAZ.7 Türk Öğrenciler	19	3,63	0,83	2,57	,016
Suriyeli Öğrenciler	9	2,89	0,33		
KAZ.8 Türk Öğrenciler	19	3,53	0,51	3,39	,002
Suriyeli Öğrenciler	9	2,89	0,33		
KAZ.9 Türk Öğrenciler	19	3,89	0,66	8,58	,000
Suriyeli Öğrenciler	9	1,89	0,33		
KAZ.10 Türk Öğrenciler	19	3,89	0,66	8,58	,000
Suriyeli Öğrenciler	9	1,89	0,33		
KAZ.11 Türk Öğrenciler	19	3,63	0,68	3,81	,001
Suriyeli Öğrenciler	9	2,56	0,73		
KAZ.12 Türk Öğrenciler	19	3,63	0,60	6,28	,000
Suriyeli Öğrenciler	9	2,11	0,60		
KAZ.13 Türk Öğrenciler	19	3,47	0,84	2,00	,056
Suriyeli Öğrenciler	9	2,89	0,33		
KAZ.14 Türk Öğrenciler	19	3,53	0,51	8,70	,000
Suriyeli Öğrenciler	9	1,89	0,33		
KAZ.15 Türk Öğrenciler	19	3,47	0,51	8,42	,000
Suriyeli Öğrenciler	9	1,89	0,33		

KAZ.16	Türk Öğrenciler	19	3,47	0,51	3,05	,005
	Suriyeli Öğrenciler	9	2,78	0,67		
KAZ.17	Türk Öğrenciler	19	3,26	0,56	2,01	,055
	Suriyeli Öğrenciler	9	2,78	0,67		
KAZ.18	Türk Öğrenciler	19	3,21	0,54	1,85	,076
	Suriyeli Öğrenciler	9	2,78	0,67		
KAZ.19	Türk Öğrenciler	19	3,00	0,58	5,60	,000
	Suriyeli Öğrenciler	9	1,78	0,44		
KAZ.20	Türk Öğrenciler	19	3,00	0,75	4,53	,000
	Suriyeli Öğrenciler	9	1,78	0,44		

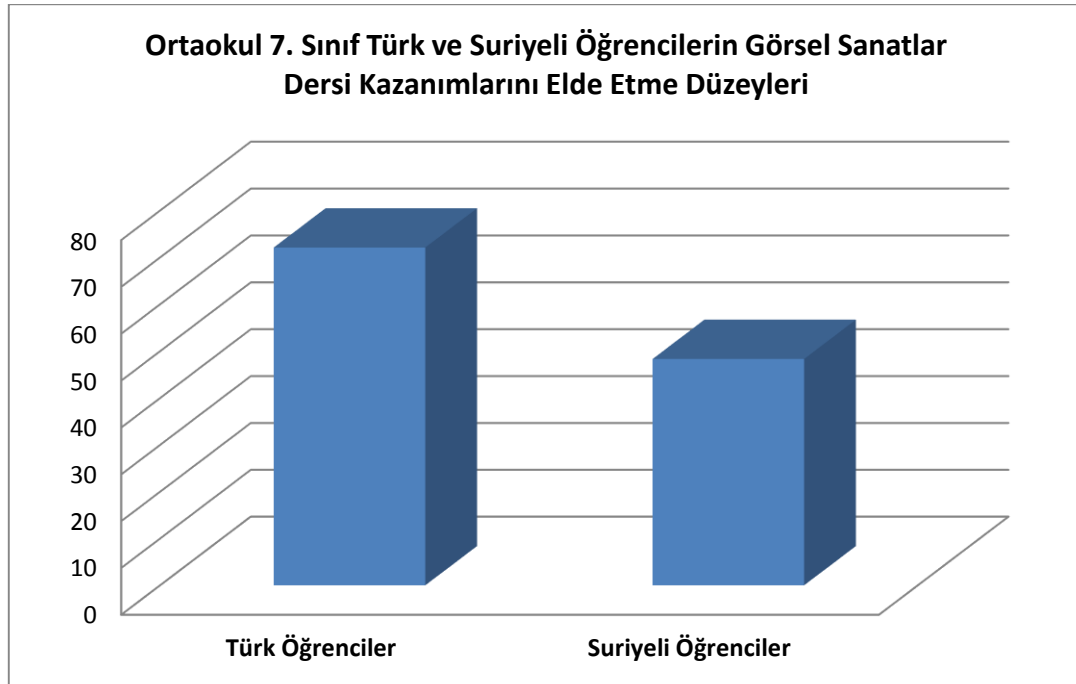
Tabloda ortaokul 7. sınıf düzeyinde Türk ve Suriyeli öğrencilerin görsel sanatlar dersi kazanımları üzerinde ayrı ayrı gerçekleştirilen t testi sonuçları görülmektedir. İstatistiksel analizlere göre ortaokul 7. sınıf düzeyinde görsel sanatlar dersinin toplam 20 kazanımdan 3' ü dışında 17'sinde çocukların uyruklarına göre anlamlı farklılıklar vardır. Tabloya göre 13. , 17. ve 18. kazanımlarda çocukların uyrukları açısından fark yoktur. Diğer 17. kazanımda ise çocukların ortalamalarına bakıldığında Türk öğrencilerin Suriyeli akranlarına kıyasla 7. sınıf görsel sanatlar dersinin kazanımlarında oldukça yüksek puanlar elde ettiği görülmüştür.

Tablo 16: 7. Sınıf Düzeyinde Türk ve Suriyeli Öğrencilerin Görsel Sanatlar Dersi Toplam Kazanım Puanlarının Karşılaştırılması

	-n-	\bar{X}	Ss	T	P
KAZANIMT Türk Öğrenciler	19	72,11	4,89	9,23	,000
Suriyeli Öğrenciler	9	48,33	8,83		

7. sınıf görsel sanatlar dersinin sonunda öğrencilerin toplam puanları üzerinde gerçekleştirilen analizlere göre iki grubun ortalamaları arasında 9,23 t değeri hesaplanmıştır. Bu bulguya göre 7. sınıf görsel sanatlar dersinin toplam kazanım puanları açısından anlamlı fark söz konusudur. Bu bulguya göre 7. sınıf düzeyinde Türk öğrencilerin Suriyeli öğrencilere kıyasla anlamlı düzeyde yüksek görsel sanatlar dersinin toplam kazanımı elde ettikleri görülmüştür. 7. sınıf görsel sanatlar dersinin toplam kazanım puanları açısından grupların uyruklarına göre gerçekleştirilen karşılaştırma grafiği aşağıda sunulmuştur.

Grafik 6: 7. Sınıf Görsel Sanatlar Dersinin Toplam Kazanım Puanları Açısından Grupların Uyruklarına Göre Gerçekleştirilen Karşılaştırma Grafiği

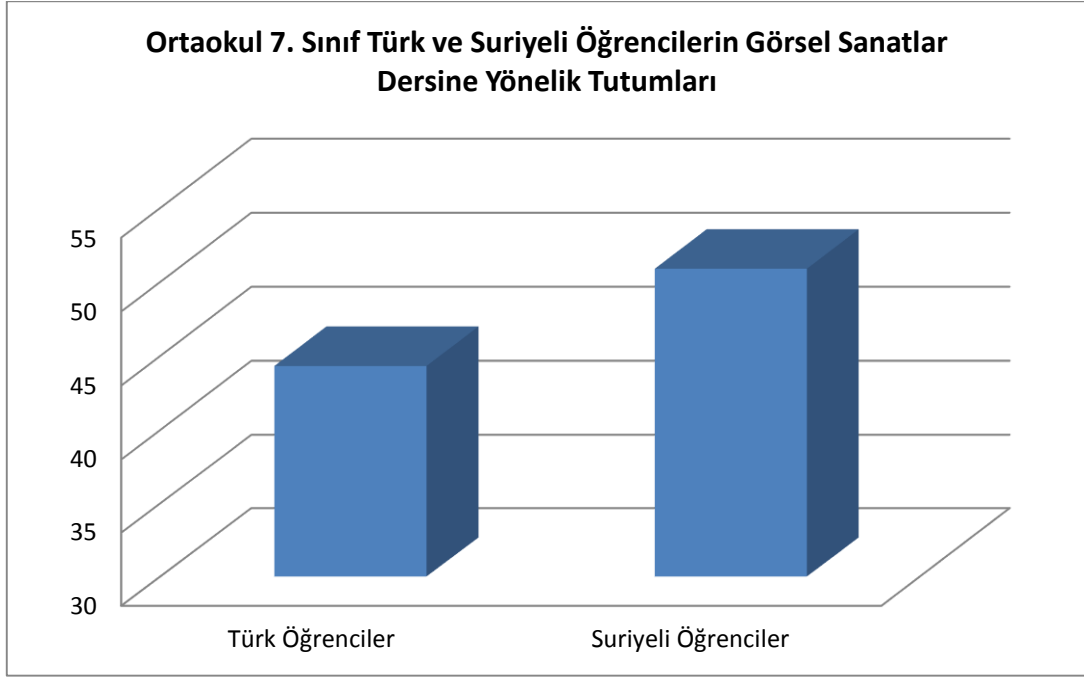


Tablo 17: 7. Sınıf Düzeyinde Türk ve Suriyeli Öğrencilerin Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Tutumlarının Karşılaştırılması

	-n-	\bar{X}	Ss	t	P
GSTUT Türk Öğrenciler	19	44,32	18,11	-1,06	,297
Suriyeli Öğrenciler	9	50,89	4,48		

Tabloda ortaokul 7. sınıf düzeyinde Türk ve Suriyeli öğrencilerin görsel sanatlar dersine yönelik tutum puanları üzerinde gerçekleştirilen t testi sonuçları görülmektedir. Analizlere göre iki grubun tutum puanları arasında 1,06 t değeri hesaplanmıştır. Bu bulguya göre 7. sınıf Türk ve Suriyeli öğrencilerin görsel sanatlar dersine yönelik tutumları arasında anlamlı farklılık söz konusu değildir. 7. sınıf Türk ve Suriyeli öğrencilerin görsel sanatlar dersine yönelik tutum grafiği aşağıda gösterilmiştir.

Grafik 7: 7. Sınıf Türk ve Suriyeli Öğrencilerin Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Tutum Grafiği



Tablo 18: 8. Sınıf Düzeyinde Türk ve Suriyeli Öğrencilerin Görsel Sanatlar Dersi Kazanımlarının Karşılaştırılması

Ulk1t2s	-n-	\bar{X}	Ss	t	P
KAZ.1 Türk Öğrenciler	20	4,350	,4894	4,059	,000
Suriyeli Öğrenciler	14	3,357	,9288		
KAZ.2 Türk Öğrenciler	20	4,450	,6048	8,450	,000
Suriyeli Öğrenciler	14	2,357	,8419		
KAZ.3 Türk Öğrenciler	20	4,300	,6569	5,424	,000
Suriyeli Öğrenciler	14	3,214	,4258		
KAZ.4 Türk Öğrenciler	20	3,850	,5871	-1,654	,108
Suriyeli Öğrenciler	14	4,143	,3631		
KAZ.5 Türk Öğrenciler	20	3,700	,6569	-,810	,424
Suriyeli Öğrenciler	14	3,857	,3631		
KAZ.6 Türk Öğrenciler	20	3,800	,6959	8,817	,000
Suriyeli Öğrenciler	14	2,071	,2673		
KAZ.7 Türk Öğrenciler	20	3,950	,6863	2,232	,033
Suriyeli Öğrenciler	14	3,429	,6462		
KAZ.8 Türk Öğrenciler	20	3,900	,6407	3,193	,003
Suriyeli Öğrenciler	14	3,214	,5789		
KAZ.9 Türk Öğrenciler	20	3,850	,6708	2,333	,026
Suriyeli Öğrenciler	14	3,357	,4972		
KAZ.10 Türk Öğrenciler	20	4,050	,6863	7,204	,000
Suriyeli Öğrenciler	14	2,286	,7263		
KAZ.11 Türk Öğrenciler	20	3,750	,6387	7,842	,000
Suriyeli Öğrenciler	14	2,214	,4258		
KAZ.12 Türk Öğrenciler	20	3,850	,6708	7,391	,000
Suriyeli Öğrenciler	14	2,214	,5789		
KAZ.13 Türk Öğrenciler	20	3,750	,6387	2,167	,038
Suriyeli Öğrenciler	14	3,214	,8018		
KAZ.14 Türk Öğrenciler	20	4,050	,6863	6,942	,000
Suriyeli Öğrenciler	14	2,429	,6462		

KAZ.15 Türk Öğrenciler	20	4,050	,7592	1,644	,110
Suriyeli Öğrenciler	14	3,643	,6333		
KAZ.16 Türk Öğrenciler	20	3,850	,5871	9,601	,000
Suriyeli Öğrenciler	14	1,357	,9288		
KAZ.17 Türk Öğrenciler	20	3,950	,7592	1,922	,064
Suriyeli Öğrenciler	14	3,500	,5189		
KAZ.18 Türk Öğrenciler	20	3,700	,5712	3,066	,004
Suriyeli Öğrenciler	14	2,857	1,0271		
KAZ.19 Türk Öğrenciler	20	3,700	,5712	5,317	,000
Suriyeli Öğrenciler	14	2,714	,4688		
KAZ.20 Türk Öğrenciler	20	3,550	,5104	7,108	,000
Suriyeli Öğrenciler	14	2,214	,5789		

Tabloda ortaokul 8. sınıf düzeyinde Türk ve Suriyeli öğrencilerin görsel sanatlar dersi kazanımları üzerinde ayrı ayrı gerçekleştirilen t testi sonuçları görülmektedir. İstatistiksel analizlere göre ortaokul 8. sınıf düzeyinde görsel sanatlar dersinin toplam 20 kazanımdan 3'ü dışında 17'sinde çocukların uyruklarına göre anlamlı farklılıklar vardır. Tabloya göre 5. , 15. ve 17. kazanımlarda çocukların uyrukları açısından fark yoktur. Diğer 17 kazanımda ise çocukların ortalamalarına bakıldığında Türk öğrencilerin Suriyeli akranlarına kıyasla 8. sınıf görsel sanatlar dersinin kazanımlarında oldukça yüksek puanlar elde ettiği görülmüştür.

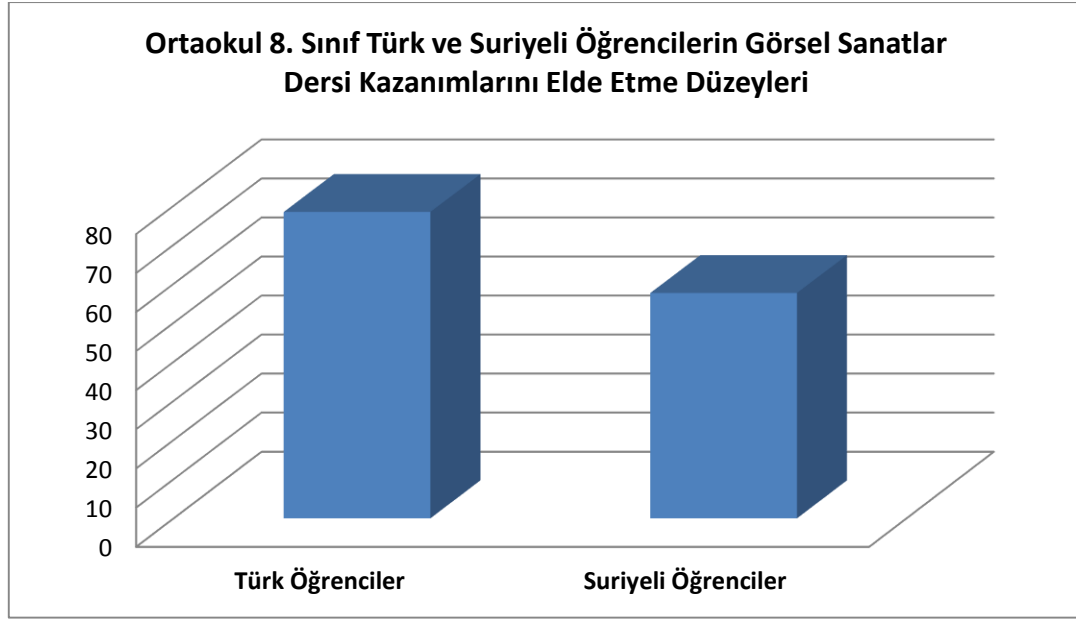
Tablo 19: 8. Sınıf Düzeyinde Türk ve Suriyeli Öğrencilerin Görsel Sanatlar Dersi Toplam Kazanım Puanlarının Karşılaştırılması

	-n-	\bar{X}	Ss	T	P
KAZANIMT Türk Öğrenciler	20	78,40	3,545	10,753	,000
Suriyeli Öğrenciler	14	57,64	7,561		

8. sınıf görsel sanatlar dersinin sonunda öğrencilerin toplam puanları üzerinde gerçekleştirilen analizlere göre iki grubun ortalamaları arasında 10,75 t değeri hesaplanmıştır. Bu bulguya göre 8. sınıf görsel sanatlar dersinin toplam kazanım puanları açısından anlamlı fark söz konusudur. Bu bulguya göre 8. sınıf düzeyinde

Türk öğrencilerin Suriyeli öğrencilere kıyasla anlamlı düzeyde yüksek görsel sanatlar dersinin toplam kazanımı elde ettikleri görülmüştür. 8. sınıf görsel sanatlar dersinin toplam kazanım puanları açısından grupların uyruklarına göre gerçekleştirilen karşılaştırma grafiği aşağıda sunulmuştur.

Grafik 8: 8. Sınıf Görsel Sanatlar Dersinin Toplam Kazanım Puanları Açısından Grupların Uyruklarına Göre Gerçekleştirilen Karşılaştırma Grafiği



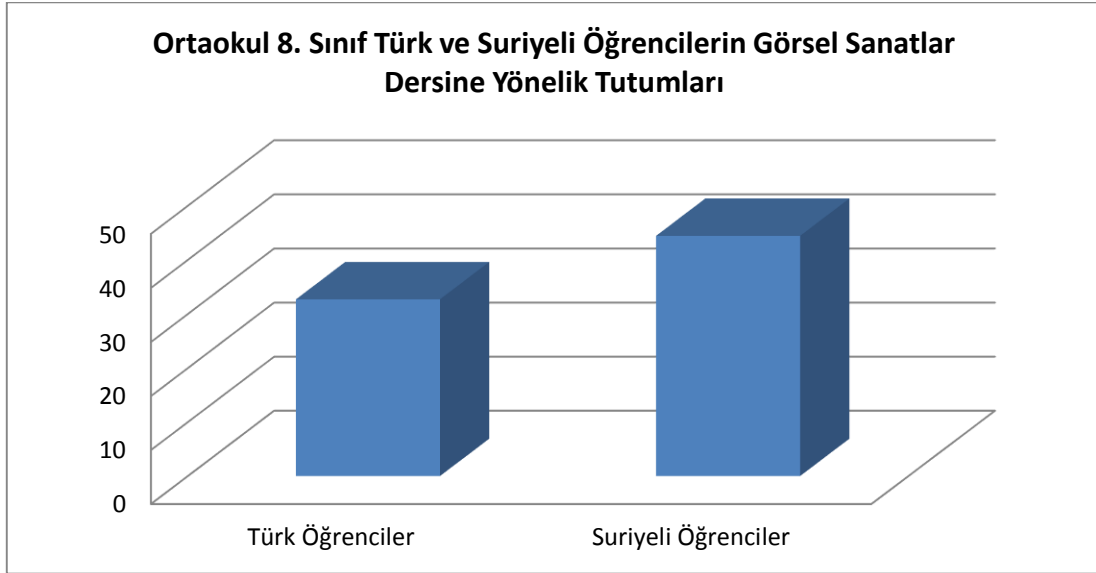
Tablo 20: 8.Sınıf Düzeyinde Türk ve Suriyeli Öğrencilerin Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Tutumlarının Karşılaştırılması

		-n-	\bar{X}	Ss	t	P
GSTUT	Türk Öğrenciler	20	32,70	14,113	-2,790	,009
	Suriyeli Öğrenciler	14	44,43	8,197		

Tabloda ortaokul 8. sınıf düzeyinde Türk ve Suriyeli öğrencilerin görsel sanatlar dersine yönelik tutum puanları üzerinde gerçekleştirilen t testi sonuçları görülmektedir. Analizlere göre iki grubun tutum puanları arasında 2,79 t değeri hesaplanmıştır. Bu bulguya göre 8. sınıf Türk ve Suriyeli öğrencilerin görsel sanatlar dersine yönelik tutumları arasında anlamlı farklılık vardır. Ölçek puan ortalamalarına göre 8. sınıf düzeyinde Suriyeli öğrencilerin Türk akranlarına kıyasla görsel sanatlar dersine yönelik daha yüksek ve olumlu tutumlara sahip olduğu görülmektedir. 8. sınıf Türk ve Suriyeli öğrencilerin görsel sanatlar dersine yönelik tutumları arasında

anlamlı farklılıklar aşağıda grafikte gösterilmiştir.

Grafik 9: 8. Sınıf Türk ve Suriyeli Öğrencilerin Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Tutumları Arasında Anlamlı Farklılıklar



Tablo 21: Türk Öğrencilerin Akademik Benlik Kavramları ile Görsel Sanatlar Dersi Kazanımları ve Tutumları Arasındaki İlişki

Correlations^a

		GSTUT	KAZANI MT	AB_Mat	AB_Fen	AB_Sos	Ab_Gen
GSTUT	Pearson						
	Correlation	1	-,162	,242*	,208	-,035	,051
	Sig. (2-tailed)		,151	,031	,064	,758	,655
N		80	80	80	80	80	80
KAZANI MT	Pearson						
	Correlation	-,162	1	-,138	-,247*	-,143	-,221*
	Sig. (2-tailed)	,151		,222	,027	,205	,049
N		80	80	80	80	80	80
AB_Mat	Pearson						
	Correlation	,242*	-,138	1	,504**	,176	,526**
	Sig. (2-tailed)	,031	,222		,000	,118	,000
N		80	80	80	80	80	80
AB_Fen	Pearson						
	Correlation	,208	-,247*	,504**	1	,423**	,692**
	Sig. (2-tailed)	,064	,027	,000		,000	,000
N		80	80	80	80	80	80
AB_Sos	Pearson						
	Correlation	-,035	-,143	,176	,423**	1	,734**
	Sig. (2-tailed)	,758	,205	,118	,000		,000
N		80	80	80	80	80	80

Ab_Gen	Pearson						
	Correlation	,051	-,221*	,526**	,692**	,734**	1
	Sig. (2-tailed)	,655	,049	,000	,000	,000	
	N	80	80	80	80	80	80

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Yukarıdaki tabloda Türk öğrencilerin akademik benlik kavramları ile görsel sanatlar dersi kazanımları ve tutumları arasındaki ilişki analizleri görülmektedir. Pearson korelasyon tekniğiyle gerçekleştirilen analizlere göre fen ve genel akademik benlik kavramı ile Türk öğrencilerin görsel sanatlar dersi kazanımları arasında negatif yani ters yönlü ilişki vardır. Yani fen ve genel akademik benlik kavramı güçlü olan Türk öğrencilerin görsel sanatlar dersinin kazanımlarını daha düşük düzeyde elde ettikleri görülmüştür. Buna karşın Türk öğrencilerin matematik yeteneğine ilişkin akademik benlik kavramları ile görsel sanatlar dersine yönelik tutumları arasında pozitif bir ilişki vardır. Matematik derslerinde kendini başarılı gören Türk öğrenciler görsel sanatlar derslerine daha yüksek olumlu tutumlara sahiptir.

Tablo 22: Suriyeli Öğrencilerin Akademik Benlik Kavramları ile Görsel Sanatlar Dersi Kazanımları ve Tutumları Arasındaki İlişki

		Correlations ^a					
		KAZANIM					
		GSTUT	T	AB_Mat	AB_Fen	AB_Sos	Ab_Gen
GSTUT	Pearson Correlation	1	,163	-,014	,353**	,089	,236*
	Sig. (2-tailed)		,149	,904	,001	,433	,035
	N	80	80	80	80	80	80
KAZANIM	Pearson Correlation	,163	1	,075	,182	,241*	,128
	Sig. (2-tailed)	,149		,507	,107	,031	,259
	N	80	80	80	80	80	80
T	Pearson Correlation	-,014	,075	1	,396**	,164	,317**
	Sig. (2-tailed)	,904	,507		,000	,146	,004
	N	80	80	80	80	80	80
AB_Mat	Pearson Correlation	-,014	,075	1	,396**	,164	,317**
	Sig. (2-tailed)	,904	,507		,000	,146	,004
	N	80	80	80	80	80	80
AB_Fen	Pearson Correlation	,353**	,182	,396**	1	,318**	,700**
	Sig. (2-tailed)	,001	,107	,000		,004	,000
	N	80	80	80	80	80	80
AB_Sos	Pearson Correlation	,089	,241*	,164	,318**	1	,580**
	Sig. (2-tailed)	,433	,031	,146	,004		,000
	N	80	80	80	80	80	80
Ab_Gen	Pearson Correlation	,236*	,128	,317**	,700**	,580**	1
	Sig. (2-tailed)	,035	,259	,004	,000	,000	
	N	80	80	80	80	80	80

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

* . Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Yukarıdaki tabloda Suriyeli öğrencilerin akademik benlik kavramları ile görsel sanatlar dersi kazanımları ve tutumları arasındaki ilişki analizleri görülmektedir. Pearson korelasyon tekniğiyle gerçekleştirilen analizlere göre Suriyeli öğrencilerin fen ve genel akademik benlik kavramı ile görsel sanatlar dersine yönelik tutumları arasında pozitif bir ilişki vardır. Yani fen ve genel akademik benlik kavramı güçlü olan Suriyeli öğrencilerin görsel sanatlar dersine yönelik tutumlarının yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Buna karşın Suriyeli öğrencilerin sosyal yeteneğine ilişkin akademik benlik kavramları ile görsel sanatlar dersi kazanımları arasında pozitif bir ilişki vardır. Sosyal derslerde ve alanlarda kendini başarılı ve yeterli gören Suriyeli öğrenciler görsel sanatlar dersinde daha yüksek düzeylerde kazanımlar elde etmiştir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

5. 1. TARTIŞMA

Suriyeli ve Türk ortaokul öğrencilerinin akademik benlik kavramı, görsel sanatlar dersi kazanımları ve tutumları arasındaki ilişkilerin çok yönlü incelendiği bu çalışmada oldukça anlamlı bulgulara ulaşılmıştır.

Araştırma verilerine göre ortaokul 5. sınıf düzeyinde görsel sanatlar dersinin kazanımlarında Türk öğrencilerin Suriyeli akranlarına kıyasla daha yüksek ortalamalar elde ettiği görülmüştür. Benzer şekilde 6. , 7. ve 8. sınıf görsel sanatlar dersinin kazanımlarında da Türk öğrencilerin Suriyeli akranlarına kıyasla oldukça yüksek puanlar elde ettikleri görülmüştür. Bu bulgular, Bigand ve Poulin-Charronnat, (2006), Koelsch ve ark., (2003), Schellenberg (2005), Hannon ve Trehub, (2005), Soley ve Hannon (2010), Egermann, Fernando, Chuen, McAdams, (2015) sosyo-kültürel farkların sanata yönelik ilgi, tutumve davranışlara etkisi konusundaki araştırmaların bulgularıyla benzerlik göstermektedir. Bu araştırmacılara göre sosyal ve felsefi bağlamın yanı sıra, görsel sanatlar önemli düzeyde kültürel olgu ve değişkenlerden etkilenmektedir. İlk olarak dil gibi, sanat, kültüre özgü özelliklere sahip bir insan evrenselidir, bu da onu tüm kültürlerde grup üyeliğinin potansiyel olarak yararlı bir göstergesi haline getirir. Sanata sürekli ve günlük maruz kalma yoluyla, bireyler kültürlerinin sanatsal açıdan estetik yapısına duyarlı hale gelirler (Bigand ve Poulin-Charronnat, 2006). Kişinin sanatsal kültüre duyarlılığı çocuklukta ortaya çıkmaktadır (Koelsch ve ark. 2003; Schellenberg, 2005), ya da hayatın ilk yıllarında gerçekleşen sanatsal etkileşim ve kültürel zenginlikler onların sanata ilişkin girişim ve performanslarını etkilemektedir (Hannon ve Trehub, 2005; Soley ve Hannon 2010). Üstelik sanata karşı bazı duygusal cevaplar evrensel olsa da (Egermann, Fernando, Chuen, McAdams, 2015: 1341), kültüre özgü sanatsal alışkanlık ve eğilimler görsel sanatlar derslerinde yüksek kazanım ve avantajlar sağlayabilir (Demorest, Morrison, Beken ve Jungbluth, 2008).

Sanat stilleri ve sanat tercihlerinin oynadığı sosyal rollere bakılmaksızın,

bulgular genç çocukların sosyal tercihlerinin kültürel özelliklerinde etkilendiğine dair kanıt sağlamıştır. Paylaşılan kültürel sanatsal bilgi öğrencilerin sanat derslerine duyarlılık geliştirmelerine ve öğrenmelerine etki etmektedir. Paylaşılan kültürel bilgi, insan evrimi boyunca sosyal grup üyeliği için güvenilir bir işaret olduğu için, Suriyeli ve Türk öğrencilerin görsel sanatlar derslerindeki başarı ve kazanımlarında ortaya çıkan farklar sanata ilişkin kültürel temel etkisinden kaynaklandığını söyleyebiliriz. Araştırmanın bir diğer bulgusu da Türk ve Suriyeli öğrencilerin görsel sanatlar derslerine yönelik tutumlarında ortaya çıkan farklılıklardır. Araştırma verilerinin analizlerine göre 5. sınıf düzeyinde Türk öğrencilerin Suriyeli akranlarına kıyasla görsel sanatlar dersine yönelik daha olumlu ve yüksek düzeyde olumlu tutumlara sahip olduğu görülmüştür. Bununla birlikte 6. ve 7. sınıflarda Türk ve Suriyeli öğrencilerin görsel sanatlar dersine yönelik tutumları arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır. 8. sınıf düzeyinde ise diğer sınıf düzeylerinden farklı olarak Suriyeli öğrencilerin Türk akranlarına kıyasla görsel sanatlar dersine yönelik daha yüksek ve olumlu tutumlara sahip olduğu görülmüştür. Bu konuda literatürde farklı araştırma bulgularına rastlanmakla birlikte 8. sınıflarda Suriyeli öğrencilerin Türk akranlarına kıyasla yüksek tutumlar göstermesinin nedeni Türkiye’deki merkezi sınavların (LGS) etkisine yorumlanabilir. Özellikle Türkiye’de ortaokul son sınıf öğrencileri sınava hazırlık, sınav kaygısı ve hedefleri nedeniyle sanat derslerini ihmal ve gözardı etmektedir. Öte yandan bu konuyla ilgili literatürde bu tezin bulgularını destekleyen araştırmalardan söz etmek mümkündür. Araştırmacılar, çocuklar ve gençler arasında kültürel sermaye kaynaklarının sanat ve kültüre katılma ya da gerçekleştirme üzerinde güçlü etkileri olduğunu bulmuşlardır: Lee, Morrell ve Marini (2012), İngiltere Eğitim Bakanlığı için gerçekleştirdiği araştırmada gençlerin sosyo-kültürel farklılıkları ve ön tutumlarının onların sanatsal faaliyetlere ve aktivitelere katılımlarında, tutumlarında ve performanslarında etkili bir faktör olduğunu ortaya koymuştur. Bu nedenle genelde sanat özelde görsel sanatlara yönelik olumlu tutumların geliştirilmesinde çocukların ön öğrenme ve kültürel geçmişinin dikkate alınması ve uygulanan sanat eğitim programlarının etkilerinin sistematik bir şekilde gözden geçirilmesi önem arz etmektedir. Bu araştırmalar, sanat ve kültür yoluyla öğrenmenin, okul müfredatının diğer pek çok yönüne ulaşmayı geliştirdiğini ve öğrencilerin öğrenme süreçlerinde yararlı etkiler ve zenginlik sağladığını göstermiştir

(Arts Council England, 2013). Sonuç olarak, görsel sanatlar dersine yönelik tutumlardaki kültüre özgü farklılıkların çocukların sanata ilişkin tercihlerinde ve performanslarında etkide bulunma olasılığı oldukça yüksektir.

Tezde ulaşılan bir diğer önemli bulgu ise, Türk öğrencilerin akademik benlik kavramları ile görsel sanatlar dersi kazanımları ve tutumları arasında anlamlı ilişkilere yöneliktir. Tezin bulgularına göre Türk öğrencilerin fen ve genel akademik benlik kavramı ile görsel sanatlar dersi kazanımları arasında olumsuz yani ters yönlü ilişki vardır. Fen ve genel akademik benlik kavramı güçlü olan Türk öğrencilerin görsel sanatlar dersinin kazanımlarını daha düşük düzeyde elde ettikleri görülmüştür. Buna karşın Türk öğrencilerin matematik yeteneğine ilişkin akademik benlik kavramları ile görsel sanatlar dersine yönelik tutumları arasında pozitif bir ilişki vardır. Matematik derslerinde kendini başarılı gören Türk öğrenciler görsel sanatlar derslerine daha yüksek olumlu tutumlara sahiptir. Aynı konuya Suriyeli öğrenciler açısından bakıldığında bu öğrencilerin akademik benlik kavramları ile görsel sanatlar dersi kazanımları ve tutumları arasında anlamlı ilişkiler söz konusudur. Araştırmada Suriyeli öğrencilerin fen ve genel akademik benlik kavramı ile görsel sanatlar dersine yönelik tutumları arasında pozitif bir ilişki bulunmuştur. Fen ve genel akademik benlik kavramı güçlü olan Suriyeli öğrencilerin görsel sanatlar dersine yönelik tutumlarının yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Ayrıca Suriyeli öğrencilerin sosyal yeteneğine ilişkin akademik benlik kavramları ile görsel sanatlar dersi kazanımları arasında pozitif bir ilişki vardır. Sosyal derslerde ve alanlarda kendini başarılı ve yeterli gören Suriyeli öğrenciler görsel sanatlar dersinde daha yüksek düzeylerde kazanımlar elde etmiştir.

Bu bulgular, Zimmerman (2010) tarafından gerçekleştirilen akademik benlik, farklı derslerdeki (sanat, kültür vs) etkisi konulu bir çalışmanın sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. Zimmerman'a göre (2010) akademik benlik kavramı akademik performansın, spor, sanat, kültür, davranış, güven ve iletişim becerilerinin en önemli belirleyicilerinden birisidir. Sanata yönelik kendi yeteneklerini olumlu gören, bu yönde akademik ilgileri yüksek olan öğrenciler sanat derslerinde daha yüksek öğrenme performansları göstermekte ve bu derse yönelik daha olumlu

durumlar geliştirmektedir. Bu araştımacıya göre akademik benlik kavramı öğrencinin kendi kendine öğrenme süreçlerini tasarlamasına ve akademik olarak başarmak için duygularını, duygularını ve eylemlerini nasıl kontrol edeceğine de yön vermektedir.

Russel-Bowwie'e göre (2012) sanat eğitimi, okul hayatının zorluklarıyla yüz yüze gelen birçok ocuk için eğlenceli ve zevk kaynağıdır. Okullarda akademik başarıya yönelik giderek artan bir vurgu ile, İngilizce, matematik ve bilim ana konuları ile sınırlı bir şekilde sınırlı olan sanatlar, çocuklara günlük hayat için oldukça kolay bir şekilde kendi yetenekleri ile örtüşen kullanışlı ve yaratıcı bir öğrenme sistemi sunar. Sanatın akademik başarıya ve aynı zamanda akademik benlik kavramına etkisi çoktur. Birçok alışma, sanatın temel dil gelişimi üzerinde önemli olumlu etkisi olduğu, sanat etkinliklerinin okul ve genel müfredata yönelik olumlu tutumları teşvik ettiği ve genelleştirilebilecek üretkenliği artırdığı sonuçları desteklemektedir. Yıllar boyunca yapılan araştırmalar, sanat programlarına sürekli katılımın öğrencilerin kendileri hakkında daha fazla güven duymalarına (artan benlik saygısı) ve sosyal, duygusal ve akademik becerilerini geliştirmelerine yardımcı olarak öğrenmeye katılma potansiyelini arttırdığını göstermiştir. nemli olarak, sanatın öğrencilerin akademik benlik kavramı ve benlik saygısına katkısı, tüm öğrenciler için özel bir öneme sahiptir.

5. 2. SONUÇLAR

Suriyeli ve Türk ortaokul ğrencilerinin akademik benlik kavramı, görsel sanatlar dersi kazanımları ve tutumları arasındaki ilişkilerin çok yönlü incelendiği bu çalışmada aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

1. Ortaokul 5. sınıf düzeyinde görsel sanatlar dersinin kazanımlarında Türk ğrencilerin Suriyeli akranlarına kıyasla daha yüksek ortalamalar elde ettiği görülmüştür. Ayrıca 5. sınıf düzeyinde Türk ğrencilerin Suriyeli ğrencilere kıyasla anlamlı düzeyde yüksek görsel sanatlar dersinin toplam kazanımı elde ettikleri görülmüştür.

2. 5. sınıf düzeyinde Türk ğrencilerin Suriyeli akranlarına kıyasla görsel sanatlar dersine yönelik daha olumlu ve yüksek düzeyde olumlu tutumlara sahip

olduğu görülmüştür.

3. 6. sınıf görsel sanatlar dersinin kazanımlarında Türk öğrencilerin Suriyeli akranlarına kıyasla oldukça yüksek puanlar elde ettiği görülmüştür.

4. 6. sınıf Türk ve Suriyeli öğrencilerin görsel sanatlar dersine yönelik tutumları arasında anlamlı farklılık yoktur.

5. Ortaokul 7. sınıf görsel sanatlar dersinin kazanımlarında Türk öğrencilerin Suriyeli akranlarına kıyasla yüksek puanlar elde ettiği görülmüştür.

6. 7. sınıf Türk ve Suriyeli öğrencilerin görsel sanatlar dersine yönelik tutumları arasında anlamlı farklılık söz konusu değildir.

7. Türk öğrencilerin Suriyeli akranlarına kıyasla 8. sınıf görsel sanatlar dersinin kazanımlarında oldukça yüksek puanlar elde ettiği görülmüştür.

8. 8. sınıf düzeyinde Suriyeli öğrencilerin Türk akranlarına kıyasla görsel sanatlar dersine yönelik daha yüksek ve olumlu tutumlara sahip olduğu görülmektedir.

9. Türk öğrencilerin akademik benlik kavramları ile görsel sanatlar dersi kazanımları ve tutumları arasında anlamlı ilişkiler söz konusudur. Türk öğrencilerin fen ve genel akademik benlik kavramı görsel sanatlar dersi kazanımları arasında negatif yani ters yönlü ilişki vardır. Yani fen ve genel akademik benlik kavramı güçlü olan Türk öğrencilerin görsel sanatlar dersinin kazanımlarını daha düşük düzeyde elde ettikleri görülmüştür. Buna karşın Türk öğrencilerin matematik yeteneğine ilişkin akademik benlik kavramları ile görsel sanatlar dersine yönelik tutumları arasında pozitif bir ilişki vardır. Matematik derslerinde kendini başarılı gören Türk öğrenciler görsel sanatlar derslerine daha yüksek olumlu tutumlara sahiptir.

10. Suriyeli öğrencilerin akademik benlik kavramları ile görsel sanatlar dersi kazanımları ve tutumları arasında anlamlı ilişkiler vardır. Suriyeli öğrencilerin fen ve genel akademik benlik kavramı ile görsel sanatlar dersine yönelik tutumları arasında

pozitif bir ilişki vardır. Yani fen ve genel akademik benlik kavramı güçlü olan Suriyeli öğrencilerin görsel sanatlar dersine yönelik tutumlarının yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Buna karşın Suriyeli öğrencilerin sosyal yeteneğine ilişkin akademik benlik kavramları ile görsel sanatlar dersi kazanımları arasında pozitif bir ilişki vardır. Sosyal derslerde ve alanlarda kendini başarılı ve yeterli gören Suriyeli öğrenciler görsel sanatlar dersinde daha yüksek düzeylerde kazanımlar elde etmiştir.

5. 3. ÖNERİLER

Suriyeli ve Türk ortaokul öğrencilerinin akademik benlik kavramı, görsel sanatlar dersi kazanımları ve tutumları arasındaki ilişkilerin çok yönlü incelendiği bu çalışmada ulaşılan sonuçlara dayalı olarak aşağıdaki öneriler sunulmuştur.

- Türk ve Suriyeli öğrencilerin görsel sanatlar derslerine ilgi ve tutumlarını artırmak için bilimsel temelde projeler gerçekleştirilmelidir.
- Türk ve Suriyeli öğrencilerin görsel sanatlar derslerine ilgi ve tutumlarını artırmak için konferanslar, seminerler düzenlenmelidir.
- Tüm düzeylerdeki öğrencilerin görsel sanatlara ilgilerini ve faaliyetlerine katılımı teşvik için TV lerde ve sosyal medya platformlarında kampanyalar düzenlenmelidir.
- Ortaokul düzeyindeki öğrencilerin akademik benlik kavramları ile görsel sanatlar dersi kazanımları ve tutumları arasında anlamlı ilişkilerin incelendiği bu çalışma tüm okul kademelerinde gerçekleştirilmelidir.
- Suriyeli ve Türk öğrencilerin görsel sanatlar dersi kazanımları ve tutumları arasında oldukça yüksek ve anlamlı farklar söz konusudur. Bu farkın kaynaklarını, nedenlerini ortaya koymak için nitel araştırmalar yapılmalıdır.
- Öğrencilerin görsel sanatlar dersi kazanımları ve tutumlarını artıracak deneysel araştırmalar tasarlanmalıdır.

KAYNAKLAR

Alakuş, A. , O. ve Mercin, L. (2011). Sanat Eğitimi ve Görsel Sanatlar Öğretimi (2.Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

Arts Council England (2013). Great art and culture for everyone, Arts Council England.

Aykut, A. (2006). Günümüzde Görsel Sanatlar Eğitiminde Kullanılan Yöntemler. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 21, 33-42.

Bandura, A. (2008). Toward an agentic theory of the self. Advances in self research, 3, 15-49.

Barret, T. (2012). Sanatı Eleştirmek (1. Basım). İstanbul: Hayalperest Yayınevi.

Bigand E, Poulin-Charronnat B. (2006). Are we “experienced listeners”? A review of the musical capacities that do not depend on formal music training. Cognition. 100: 100-130.

BMMYK (1998). Sığınma ve Mülteci Konularındaki Uluslararası Belgeler ve Hukuki Metinler, Cenevre.

Bouchey, H. A. and Harter, S. (2005). Reflected appraisals, academic self perceptions and math/science performance during early adolescence. Journal of EducationalPsychology, 97, 673–686.

Buhs, E. S. (2005). Peer rejection, negative peer treatment, and school adjustment: Self-concept and classroom engagement as mediating processes. Journal of School Psychology, 43, 407–424.

Buyurgan, S. ve Buyurgan, U. (2012). Sanat Eğitimi ve Öğretimi (3. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

Büyüköztürk, Ş. , Kılıç Çakmak, E. , Akgün, Ö. E. , Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2011). Bilimsel araştırma yöntemleri. Ankara: Pegem A.

Byrne, B. M. (2002). Validating measurement and structure of self-concept: Snapshots of past, present and future research. *American Psychologist*, 57, 897 – 909.

Byrne, B. M. ve Shavelson, R. J. (1986). On the structure of adolescent self-concept. *Journal of Educational Psychology*, 78 (6), 474.

Caracosta, R. ve Michael, W. B. (1986). The construct and concurrent validity of a measure of academic self-concept and one of locus of.

Catterall, J. S. and Peppler, K.A. (2007). Learning in the visual arts and the worldviews of young children. *Cambridge Journal of Education*, 37 (4), 543-560.

Covington, M. V. and Dray, E. (2002). The Developmental Course of Achievement Motivation: A Need-Approach. In A. Wigfield and J. S. Eccles (Eds.), *Development of Achievement Motivation* (pp. 33-56). San Diego, CA: Academic Press.

Cömert, B. (2008). *Estetik* (1. Baskı). Ankara: De Ki Basım Yayım Ltd. Şti.

Çağlar, A. (2010). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin fen bilgisi dersine yönelik tutumları ve akademik benlik kavramları. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, 18 Mart Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.

Çiçekli, B. (2009). *Yabancılar Hukuku*, Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Demorest SM, Morrison SJ, Beken MN, Jungbluth D. (2008). Lost in translation: an encultuation effect in music memory performance. *Music Perception*. 25 (3): 213-223.

Eccles, J. S. and Wigfield, A. (2002). Motivational beliefs, values, and goals. *Annual Review of Psychology*, 53, 109–132.

Egermann H, Fernando N, Chuen L, McAdams S. Music Induces Universal Emotion-Related Psychophysiological Responses: Comparing Canadian Listeners To Congolese Pygmies. *Frontiers in Psychology: Emotion Science*. 2015; 5: 1341.

Eisner, E. (1987). Why the arts are basic. *Instructor's 3R's Special Issue*. 34-35.

Ersoy, A. (2002). Sanat Kavramlarına Giriş (3. Baskı). İstanbul: Yorum Sanat Yayıncılık.

Evans-Solomon, F. and Opoku-Asare, N.A. (2011). Girls' motivation, participation and preference for visual arts subjects in four senior high schools in Central Region, Ghana. *Journal of Science and Technology*. Vol. 31, No. 3 pp. 118-128.

Fiske, E. B. (E.d.), (1999). *Champions of Change: The Impact of the Arts*. Arts Education Partnership and President's Committee on the Arts and Humanities.

Garzarelli, P, Everhart, B ve D.Lester (1993). Selfconcept and Academic Performance In Gifted and Academically Weak Students, *Adolescence*, V.28, N; 109.

Green, J., Nelson, G., Martin, A. J. ve Marsh, H. W. (2006). The causal ordering of self-concept and academic motivation and its effect on academic achievement. *International Education Journal*, 7, 534-546.

Gregory AH, Varney N. (1996). Cross-cultural comparisons in the affective response to music. *Psychology of Music*, 24: 47–52.

Griffin, K. ve O'Reilly, M. (2018). Visual Arts. Irish National Teachers' Organisation PSC- Primary School Curriculum.

Hanan R., Shabana K., Mona T. E.N. (2016). Relationship between Academic Self-Concept and Students' Performance among School Age Children. *American Journal of Nursing Science*. 5 (6), 295-302.

Hannon EE, Trehub SE. (2005). Metrical categories in infancy and adulthood. *Psychological Science*. 16, 48–55.

Harter, S., Waters, P., and Whitesell, N. (1997). Lack of voice as a manifestation of false selfbehavior among adolescents: The school setting as a stage upon which the drama of authenticity is enacted. *Educational Psychologist*, 32, 153-173.

Harty, H., Samuel, K.V., Beall, D. (1986), "Exploring Relationships Among Four Science Teaching-Learning Affective Attributes of Sixth", *Journal of Research in Science Teaching*, 23, (1), 51-60.

Herbert, J. ve Stipek, D. (2005). The emergence of gender differences in children's perceptions of their academic competence. *Applied Developmental Psychology*, 26, 279–295.

Izgar, H. (2003). Çok Yönlü Algılanan Sosyal Desteğin 15-18 Yaş Arası Lise Öğrencilerinin Problem Çözme Becerisine ve Benlik Saygısına Etkisi Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü.

Jensen, E. (2001). *Arts with the brain in mind*. Alexandria, Va. , Association for Supervision and Curriculum Development.

Jolley, R. P. (2010). *Children and Pictures: drawing and understanding*. Wiley-Blackwell.

Kabalıcı, T. (2008). Akademik Başarının Yordayıcısı Olarak Benlik Saygısı, Sınav Kaygısı ve Sosyo-Demografik Değişkenler Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü.

Karasar, N. (2002). *Bilimsel Araştırma Metodu*. Ankara: Hacettepe Taş Kitapçılık.

Kesici, Ş. (2002). Üniversite öğrencilerinin karar verme stratejilerinin psikolojik ihtiyaç örüntüleri ve özlük niteliklerine göre karşılaştırmalı olarak incelenmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Kirk, G. (2000). The relationship of attitudes toward science, cognitive style, and self concept to achievement in chemistry at the secondary school level. Unpublished doctoral dissertation, Florida International University, Miami, Florida.

Koelsch S, Grossmann T, Gunter TC, Hahne A, Schroger E, Friederici AD. Children processing music: electric brain responses reveal musical competence and differences. *Journal of Cognitive Neuroscience*. 2003; 15: 683–693.

Kuzgun, Y. (1996). *Akademik Benlik Kavramı Ölçeği*, İstanbul: MEB Basımevi.

Lee, L, Morrell, G, Marini, A and Smith, S, Barriers and facilitators to pro-behaviour among young people: a review of existing evidence, Department for Education, 2012.

Lehman, P. (2001). What students should learn in the arts. Content of the curriculum. Alexandria, Va. Association for Supervision and Curriculum Development. (1-22).

Lyon, M. A. (1993). Academic self-concept and its relationship to achievement in a sample of junior high school students. *Educational and Psychological Measurement*, 53, 201-210.

Marsh, H. W., Seaton, M., Trautwein, U., Lüdtke, O., Hau, K. T., O'Mara, A. J. and Craven, R. G. (2008). The big-fish–little-pond-effect stands up to critical scrutiny: Implications for theory, methodology, and future research. *Educational Psychology Review*, 20 (3), 319-350.

Marsh, H. W., Trautwein, U. , Lüdtke, O. , Köller, O. ve Baumert, J. (2005). Academic self-concept, interest, grades, and standardized test scores: reciprocal effects models of causal ordering. *Child development*, 76 (2), 397-416.

Marsh, H. W. and Craven, R. G. (2006). Reciprocal effects of self-concept and performance from a multidimensional perspective: Beyond seductive pleasure and unidimensional perspectives. *Perspectives on Psychological Science*, 1, 133-163.

Marsh, H. W. and Hau, K. T. (2003). Big-Fish--Little-Pond effect on academic self- concept: A cross-cultural (26-country) test of the negative effects of academically selective schools. *American psychologist*, 58 (5), 364.

Marsh, H. W. and Shavelson, R. (1985). Self-concept: Its multifaceted, hierarchical structure. *Educational psychologist*, 20 (3), 107-123.

Matovu, M. (2012). Academic Self-Concept and Academic Achievement among University Students. *International Online Journal of Educational Sciences*, 4(1), 107-116.

MEB (Milli Eğitim Bakanlığı). (1997). Resim-İş Öğretmen Kılavuzu. İstanbul. MEBYayınları: 3069.

MEB. (2013). İlköğretim Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı. Ankara Millî Eğitim Basımevi.

MEB. (2018). İlköğretim Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı. Ankara Millî Eğitim Basımevi.

Mercin, L. ve Alakuş, A., O. (2005). Sanat Eleştirisi ve Pedagojik Eleştiri Yönteminin İncelenmesi. D. Ü. Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi, 5, 36-46.

Mercin, L. ve Alakuş, A., O. (2007). Birey ve Toplum İçin Sanat Eğitiminin Gerekliliği. D.Ü. Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi, 9, 15-17.

Moran, B. (2013). Edebiyat Kuramları Ve Eleştirisi (23. Baskı). İstanbul: İletişim Yayınevi.

Nurdoğan, A. K. , Dur, A. İ. B. , ve Öztürk, M. (2016). Türkiye'nin Mülteci Sorunu ve Suriye Krizinin Mülteci Sorununa Etkileri. İş ve Hayat Dergisi Ekonomi Hukuk ve Sosyal Politika, 2 (4), 217-238.

Orhun, F. B. (2005). Resim-iş dersine ilişkin tutumların ölçülmesi. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 18 (18), 19-29.

Özer, A. , T. (2011). Risk Altındaki Çocukların Agresif Davranışlarının Azaltılmasında Sanat Eğitiminin Rolü. Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Özer, S. (2013). Sanat Eğitiminin Risk Altındaki Çocuklar Üzerindeki Etkisi. İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Pajares, F. (2003), “Self-Efficacy Beliefs, Motivation and Achievement in Writing: A Review of the Literature”, Reading and Writing Quarterly, 19, 139-158.

Preckel, F. ve Brüll, M. (2010). The benefit of being a big fish in a big pond: Contrast and assimilation effects on academic self-concept. Learning and Individual Differences, 20 (5), 522- 531.

Pullmann, H. ve Allik, J. (2008). Relations of academic and general self-esteem to school achievement. Personality and Individual Differences, 45 (6), 559-564.

Russell- Bowie, D. E. (2012). Wombat Stew: Enhancing Self-Concept through an Integrated Arts Project. Paper presented at the annual meeting of the ISME World Conference and Commission Seminars, Thessaloniki, Greece.

Russell-Bowie, D. (2013). Wombat stew: Enhancing self concept through an integrated artproject. *International Journal of Education and the Arts*, 14 (17), 1-11.

Schellenberg E.G. (2005). Children's implicit knowledge of harmony in Western music. *Developmental Science*. 8, 551– 566.

Seaton, M., Marsh H. W. and Craven, R. G. (2009). Earning its place as a pan-human theory: Universality of the big-fish-little-pond effect across 41 culturally and economically diverse countries. *Journal of Educational Psychology*, 101 (2), 403.

Shavelson, R. J. , Hubner, J. J. and Stanton, G. C. (1976). Self-concept: Validation of construct interpretations. *Review of Educational Research*, 46, 407-441.

Skaalvik, E. M. (1997). Issues in research on self-concept. *Advances In MotivationAnd Achievement*, 10, 51–98.

Soley G, Hannon EE. Infants prefer the musical meter of their own culture: A cross-cultural comparison. *Developmental Psychology*. 2010; 46 (1): 286–292.

Şırlakoğlu, A. (2004). Kültürel Yaşam ve Sanata EtkileriBakımından Sanat Eğitimi ve Sanat Eğitimi Programlarının Önemi. Eskişehir, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Tekin, Halil. (1984). Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme, 4. baskı, Ankara.

Toy, B. (2006). Sanat Eğitimi Alan ve Almayan, 15-17 Yaş Grubundaki Ergenlerin Sosyal Uyumlarının ve Benlik Tasarım Düzeylerinin İncelenmesi. Ankara Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü.

Trautwein, U. , Lüdtke, O., Marsh, H. W. ve Nagy, G. (2009). Within-school social comparison: How students perceive the standing of their class predicts academic self- concept. *Journal of Educational Psychology*, 101 (4), 853.

Tunalı, İ. (1998). Estetik, (5. Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.

Turgut, M. Fuat. (1992). Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Metodları, 9.Baskı, Ankara: PEGEM Yayınları.

Valentine, J. C. , DuBois, D. L. ve Cooper, H. (2004). The relation between self-beliefs and academic achievement: Ameta-analytic review. *Educational Psychologist*, 39, 111–133.

Yalım, F. E. (2001). Yüksekokul Öğrencilerinde Benlik Saygısının Akademik Başarı ve Ana-Baba İle İletişime Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli Üniversitesi, Kocaeli.

Yalman, M., ve Tunga, M. A. (2014). Examining the attitudes of students from state and foundation universities in Turkey towards the computer and WWW (World WideWeb). *Education And Science*, 39 (173), 221-233.

Yüksekkaya, S. (1995). Üniversite Öğrencilerinde Benlik Saygısının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. Ege Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Klinik Psikoloji Programı, Yüksek Lisans Tezi, İzmir.

Zimmerman, B.J. (2010). Attainment of self-regulation: A social cognitive perspective. In M.Boekaerts, P.R. Pintrich ve M. Zeidner (Eds.), *Handbook of self-regulation* (pp. 13-39). Academic Press: San Diego.

İNTERNET KAYNAKLARI

Adelman, H. S. ve Taylor, L. (2012). Addressing trauma and other barriers to learning and teaching: Developing a comprehensive system of intervention. In E.

Rossen ve R. Hull (Eds), *Supporting and Educating Traumatized Students: A Guide for School-Based Professionals*. New York: Oxford University Press.

Chaika, G. (2018). Ten Activities to Improve Students' Self-Concepts. Erişim: 01.2.2019, <https://positivepsychologyprogram.com/self-concept/>

Cherri, K. (2018). An Overview of Self-Concept and How It Forms. Erişim: 10.11.2018, <https://www.verywellmind.com/what-is-self-concept-2795865>.

EDB. (2018). Hong Kong Regional Education Arst Curriculum. Erişim: 15.11.2018, (<https://www.edb.gov.hk/tc/curriculum-development/kla/arts-edu/references/ad006/arts-develop-2.html>)

FAD-Fine Arts Departmen. (2018). The Importance of Fine Arts Education. Erişim: 30.11.2018, <http://www.katyisd.org/dept/finearts/Pages/The-Importance-of-Fine-Arts-Education-.aspx>

Hetland, L., Winner, E., Veenema, S. and Sheridan, K.M. (2013). Studio Thinking 2:the real benefits of visual arts education (2nd edition). Teachers College Press. Erişim: 12. 12. 2018,

<http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0193397305000171>

Lock, C. (2018). Turn to the Arts to Boost Self-Esteem, Erişim: 25.11.2018, <http://www.pbs.org/parents/education/music-arts/turn-to-the-arts-to-boost-self-esteem/>

Mead, L. (2008). Arts and humanities research and innovation, arts and humanities research council, Published: November 2008, <http://www.ahrc.ac.uk/News-andEvents/Publications/Documents/Arts-and- Humanities-Research and Innovation-%28Nesta%29.pdf>. Erişim: 12.04.2019.

MEB (Milli Eğitim Bakanlığı). (2009). Öğretmen portalı <http://ttkb.meb.gov.tr/ogretmen/index.ph>. Er: 10/10/2018.

MEB (Milli Eğitim Bakanlığı). (2006). Görsel Sanatlar Dersi İlköğretim Programı. Öğretmen portalı <http://ttkb.meb.gov.tr/ogretmen/index.php>. Er: 10/04/2019.

MEB. (2014). Seçmeli Ortaokul Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı. http://www.eryamansanat.com/pluginfile.php/335/mod_resource/content/1/Se%C3%A7meli%20g%C3%B6rsel%20sanatlar%20dersi%20%C3%B6%C4%9Fretim%20program%C4%B1.pdf, Erişim Tarihi: 30.11.2018.

Sicinski, A. (2018). What Exactly is a Self-Concept and How Does it Impact Your? Erişim: 1.12.2018, <https://blog.iqmatrix.com/self-Life-concept>

Simply Psychology. (2018). Self Concept. Erişim: 1.12.2018, <https://www.simplypsychology.org/self-concept.html>

Slatter, A.M. (2018). Art Education, Why is it Important? Erişim: 1.12.2018, <http://kinderart.com/blog/art-education/>

UNCHR. (2019). Registered Syrian Refugees by Date. Erişim: 10.04.2019,

<https://data2.unhcr.org/en/situations/syria/location/113>

UNHCR Türkiye. (2019). UNHCR's report: Education. Erişim: 11.04.2019,

<https://www.unhcr.org/tr/en/education>

Ülger, K. (2015). Sanat Tarihinin Düşünsel Tarihi Temelleri ve Bir sanat Tarihi Eleştirisi Örneği. Cumhuriyet Üniversitesi. Erişim: 05.04.2019, <https://www.researchgate.net/publication/31822VisualArts> (2018).

Visual Arts. Erişim: 10.1.2019. <https://canada.k12.tr/visual-arts-2/>

Walter, C. (2015). First artists. National Geographic. Erişim: 1.01.2019, <https://www.thoughtco.com/what-is-the-definition-of-art-182707>

EKLER

Ek 1: Kişisel Bilgi Formu

Sevgili öğrenciler;

Bu anket görsel sanatlar derslerinde tutumlarınızı, ilgilerinizi ve kazanımlarınızı araştırmak amacıyla uygulanmaktadır. Sizin için geçerli olanları tespit ederek, bunların cevap kağıdındaki sıra numaralarının karşısındaki boşlukların içine (X) işareti koyarak belirtiniz. Ankete vereceğiniz cevaplar gizli tutulacak ve sonuçlarına göre başarınızın artırılması için sizlere rehberlikte bulunulacaktır. Bu nedenle içtenlikle cevaplamaktan çekinmeyiniz.

Adınız Soyadınız:

1. Cinsiyetiniz E ☐ K ☐ 2. Sınıfınız

3. Babanızın öğrenim durumunu (Lütfen aşağıya işaretleyiniz)

A) İlkokul ☐ B) Ortaokul ☐ C) Lise ☐ D) Üniversite-yüksek okul
☐ E) Lisansüstü ☐

4. Annenizin öğrenim durumunu (Lütfen aşağıya işaretleyiniz)

A) İlkokul ☐ B) Ortaokul ☐ C) Lise ☐ D) Üniversite-yüksek okul
☐ E) Lisansüstü ☐

5. Ailenizin ortalama aylık geliri?,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,

6. Birinci dönem hangi başarı belgesini aldınız?.

a- Teşekkür belgesi ☐ b- Takdir belgesi ☐ c- Başarı belgesi almadı ☐ 8) Bu öğretim dönemindeki not ortalamanız nedir?.....

9) Kaç yıldır Türkiye’de yaşıyorsunuz:

10) Türkiye’de kaç yıldır okula gidiyorsunuz?

AÇIKLAMA

Bu anket, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Resim-İş Eğitimi Bölümü, Yüksek Lisans Tez çalışması gereği olarak, sizin Görsel Sanatlar dersine yönelik tutum ve görüşlerinizi ortaya koymaya yöneliktir. Tutum ölçeğindeki cümlelere karşı olan görüşlerinizi yansıtırken, cümleye

tamamen katılıyorsanız A, katılıyorsanız B, kararsızsınız C, katılmıyorsanız D ve hiç katılmıyorsanız E seçeneğini işaretleyiniz.

Örnek:

- | | A | B | C | D | E |
|---|-----|-----|-----|-----|-----|
| 1. Görsel Sanatlar Dersine ilgi duymuyorum. | () | () | () | () | (x) |

Bu cevap: "Görsel sanatlar dersine ilgi duymuyorum cümlesine hiç katılmıyorum", yani "Görsel sanatlardersine ilgi duyuyorum" demektir.

A-Tamamen Katılıyorum

B-Katılıyorum

C-Kararsızım

D-Katılmıyorum

E-Hiç Katılmıyorum.

Ek 2: Görsel Sanatlar Dersi Tutum Ölçeği

		A	B	C	D	E
1.	Görsel sanatlar dersine ilgi duymuyorum.	()	()	()	()	()
2.	Sürekli olarak görsel sanatlarla ilgili yayınları izlerim.	()	()	()	()	()
3.	Derslerim dışında görsel sanat faaliyetlerine katılırım	()	()	()	()	()
4.	Zorunlu olmasa görsel sanatlar derslerine girmezdim	()	()	()	()	()
5.	Gazete ve tvlerdeki görsel sanatlarla ilgili yayınları zevkle izlerim.	()	()	()	()	()
6.	Görsel sanatlarla ilgilenmek hoşuma gidiyor.	()	()	()	()	()
7.	Görsel sanatlar dersine katılmaktan zevk alıyorum.	()	()	()	()	()
8.	Görsel sanat derslerinde aktivite yaparken canım sıkılır.	()	()	()	()	()
9.	Arkadaşlarımla görsel sanatlar konusunda konuşmaktan zevk alırım.	()	()	()	()	()
10.	Görsel sanatlarla ilgili bir faaliyet olsa hemen katılırım.	()	()	()	()	()
11.	Görsel sanatlarla ilgili olarak yapılan sergiler bana hep sıkıcı gelmiştir.	()	()	()	()	()
12.	Sanat ve kültürümüzü geliştirmek için görsel sanatlar derslerinin olması önemli	()	()	()	()	()
13.	Görsel sanat dersleri bende sürekli olarak olumsuz izlenimler bırakmıştır.	()	()	()	()	()
14.	Okullarda görsel sanat derslerinin zorunlu olmaması gerektiğine inanıyorum.	()	()	()	()	()

Ek 3: Akademik Benlik Kavramı Ölçeği

	Akademik Benlik Kavramı Ölçeği	Kesinlikl e Yanlış	Çoğunlukl a Yanlış	Yanlış a Yakın	Doğru a Yakın	Çoğunluk la Doğru	Kesi nlikle Doğr u
1	Yaşıtlarıma göre matematik dersinde iyiyimdir.	()	()	()	()	()	()
2	Fen bilimleri dersinde iyi notlar alırım	()	()	()	()	()	()
3	Sosyal bilgiler dersi konuları benim için kolaydır.	()	()	()	()	()	()
4	Derslerin çoğunda yetersizim	()	()	()	()	()	()
5	Bugüne kadar matematik dersinde her zaman başarılı olmuşumdur.	()	()	()	()	()	()
6	Fen bilimleri dersinin konularını çabuk öğrenirim.	()	()	()	()	()	()
7	Yaşıtlarıma göre sosyal bilgiler dersinde iyiyimdir.	()	()	()	()	()	()
8	Derslerin çoğunda iyi notlar alırım.	()	()	()	()	()	()

9	Matematik dersi konuları benim için kolaydır.	()	()	()	()	()	()
10	Fen bilimleri dersinde yetersizim.	()	()	()	()	()	()
11	Bugüne kadar sosyal bilgiler dersinde her zaman başarılı olmuşumdur.	()	()	()	()	()	()
12	Çoğu dersin konularını çabuk öğrenirim.	()	()	()	()	()	()
13	Matematik dersinde iyi notlar alırım.	()	()	()	()	()	()
14	Çoğu dersin konuları benim için kolaydır.	()	()	()	()	()	()
15	Sosyal bilgiler dersinde iyi notlar alırım.	()	()	()	()	()	()
16	Yaşıtlarıma göre fen bilimleri dersinde iyiyimdir.	()	()	()	()	()	()
17	Matematik dersinde yetersizim.	()	()	()	()	()	()

1 8	Sosyal bilgiler dersinin konularını çabuk öğrenirim.	()	()	()	()	()	()
1 9	Bugüne kadar fen bilimleri dersinde her zaman başarılı olmuşumdur.	()	()	()	()	()	()
2 0	Matematik dersinin konularını çabuk öğrenirim.	()	()	()	()	()	()
2 1	Sosyal bilgiler dersinde yetersizim.	()	()	()	()	()	()
2 2	Bugüne kadar derslerin çoğunda her zaman başarılı olmuşumdur.	()	()	()	()	()	()
2 3	Fen bilimleri dersi konuları benim için kolaydır.	()	()	()	()	()	()

Ek 4: Ortaokul Düzeyi Görsel Sanatlar Dersi Kazanım Ölçekleri

5. SINIF KAZANIM DEĞERLENDİRME FORMU

5. SINIF KAZANIMLAR	Çok Düşük	Düşük	Orta	Yüksek	Çok Yüksek
G.5.1.1. Görsel sanat çalışmasını oluştururken uygulama basamaklarını kullanır.					
G.5.1.2. Görsel sanat çalışmasında mekân olgusunu göstermek için ölçü ve oranı kullanır.					
G.5.1.3. Görsel sanat çalışmasında hava perspektifini kullanır.					
G.5.1.4. Gözlemlerinden yola çıkarak orantılarına uygun insan figürü çizer.					
G.5.1.5. Görsel sanat çalışmasında dijital teknolojiyi kullanır					
G.5.1.5. Görsel sanat çalışmasında dijital teknolojiyi kullanır.					
G.5.1.6. Sanat malzemelerini kullanarak rölyef veya heykel oluşturur.					
G.5.1.7. Görsel sanat çalışmalarını oluştururken sanat elemanları ve tasarım ilkelerini kullanır					
G.5.2.1. Farklı kültürlerin sanatı ve sanatçıları arasındaki benzerlik ve farklılıkları açıklar.					
G.5.2.2. Geçmişte ve günümüzde yapılmış olan sanat eserleri arasındaki farklılıkları söyler.					
G.5.2.3. Müzeler ile Görsel Sanatları ilişkilendirir.					

G.5.2.4. Kullanılan sanat malzemeleri ile görsel sanat alanındaki meslekleri ilişkilendirir.					
G.5.3.1. Doğal ve inşa edilmiş çevreyi karşılaştırır.					
G.5.3.2. Seçilen sanat eserinin görsel özelliklerini analiz eder.					
G.5.3.3. Seçilen sanat eserinin içeriğini yorumlar.					
G.5.3.4. Bir sanat eserini yapıldığı dönem ve şartlara göre analiz eder.					
G.5.3.5. Kendi görsel sanat çalışmasını değerlendirir.					
G.5.3.6. Sanat eserlerinin neden farklı değerlendirildiğini açıklar.					
G.5.3.7. Görsel sanat çalışmasında etik kurallara uyar.					

6. SINIF KAZANIM DEĞERLENDİRME FORMU

6. SINIF					
KAZANIMLAR	Çok	Düşük	Düşük	Orta	Yüksek
G.6.1.1. Öğrenciler görsel sanat çalışmalarından oluşan bir sunum dosyası hazırlar.					
G.6.1.2. Görsel sanat çalışmasını oluştururken farklı materyalleri ve teknikleri kullanır.					
G.6.1.3. Görsel sanat çalışmasındaki fikirlerini ve deneyimlerini; yazılı, sözlü, ritmik, drama vb. yöntemlerle gösterir.					
G.6.1.4. Seçilen tema ve konu doğrultusunda fikirlerini görsel sanat çalışmasına yansıtır.					
G.6.1.5. Görsel sanat çalışmasında perspektifi kullanır.					
G.6.1.6. Gözleme dayalı kısa ve uzun süreli çizimler yapar.					
G.6.1.7. Üç boyutlu çalışmalar oluşturmak için oyma, asamblaj veya modelleme tekniklerini kullanır.					
G.6.1.8. Görsel sanat çalışmasında farklı geleneksel Türk sanatları alanlarını bir arada kullanır.					
G.6.1.9. Görsel sanat çalışmalarını oluştururken sanat elemanları ve tasarım ilkelerini kullanır.					
G.6.1.10. Bir sanatçının eserlerinde seçtiği konuyu, kullandığı malzeme ve tekniği açıklar.					
G.6.1.11. Etnografya müzelerindeki ürünler aracılığıyla geleneksel sanat örneklerini inceler.					

G.6.1.12.Toplumda geleneksel sanatların rolünü açıklar.					
G.6.1.13.Anadolu uygarlıklarına ait eserleri müzeler aracılığıyla inceler.					
G.6.1.14.Görsel sanatlar, tarih ve kültürün birbirlerini nasıl etkilediğini açıklar.					
G.6.1.15.Görsel sanatlardaki meslekler arasındaki benzerlik ve farklılıkları söyler.					
G.6.1.16.Sanat eserini tanımlarken, çözümlerken, yorumlarken ve yargılarken eleştirel düşünme becerilerini kullanır.					
G.6.1.17.Sanatçının eserinde yansıttığı duygu ve düşünceleri açıklar.					
G.6.1.18.Görsel dilin ifadeleri aktarmadaki etkisini açıklar.					
G.6.1.19.Sanatçıların niçin sanat eseri oluşturduklarını tartışır.					
G.6.1.20.Kişisel fikirlerin ve değer yargısının sanat eserinin değerlendirilmesindeki etkisini açıklar.					
G.6.1.21.Sanat eserinin hisleri, duyguları ve estetik tepkiyi nasıl harekete geçirdiğini açıklar.					

7.SINIF KAZANIM DEĞERLENDİRME FORMU

7. SINIF KAZANIMLAR	Çok Düşük	Düşük	Orta	Yüksek	Çok Yüksek
G.7.1 Görsel sanat çalışmalarını oluşturmak için araştırmaya dayalı uygulama sürecinin basamaklarını eskiz defterinde gösterir.					
G.7.2 Görsel sanat çalışmasında sanat tekniklerini birlikte kullanır.					
G.7.3 Yaşantısının herhangi bir anını hikayeleştirerek görsel sanat çalışmasına yansıtır.					
G.7.4 Görsel sanat çalışmasında geleneksel ve güncel sanat malzemeleri ile teknikleri kullanır.					
G.7.5 Görsel sanat çalışmasında farklı perspektif tekniklerini kullanır.					
G.7.6 Gözleme dayalı çizimler yapar.					
G.7.7 Atık malzemeleri kullanarak üç boyutlu çalışma yapar.					
G.7.8 Görsel sanat çalışmalarını oluştururken sanat elemanları ve tasarım ilkelerini kullanır.					
G.7.9 Sanat eserlerindeki üslupları açıklar.					
G.7.10 Sanat, tarih ve kültürün birbirini nasıl etkilediğini analiz eder.					
G.7.11 Sanatçıların topluma sağladığı katkıları açıklar.					

G.7.12 Tarihi olayların sanat eserleri üzerindeki etkisini inceler.					
G.7.13 Sanat eserinde ele alınan tema, konu ve sembolleri tanımlar.					
G.7.14 Sanat eserini değerlendirmek için sanat eleştirisi yöntemini kullanır.					
G.7.15 Sanatçıların eserlerini oluşturma süreçlerini karşılaştırır.					
G.7.16 Görsel sanat eserlerindeki sanatçının görsel sanat eserine yansıyan üslubunu fark eder.					
G.7.17 Kişisel ve bağlamsal bilgiler temelinde sanat eserini inceler.					
G.7.18 Sanat eserinde sosyal ve kültürel inanışların etkisini yorumlar.					
G.7.19 Çağdaş medyadaki imaj, yazı ve sembol gibi unsurların yönlendirici etkisini açıklar.					
G.7.20 Bilgi ve deneyimlerin sanat eserine yönelik bakış açısını nasıl etkilediğini açıklar.					

8. SINIF KAZANIMLAR	Çok Düşük	Düşük	Orta	Yüksek	Çok Yüksek
G.8.1.1. Görsel sanat çalışması oluşturma sürecini eskiz defterinde gösterir.					
G.8.1.2. Görsel sanat çalışmalarından oluşan bir sunum dosyası hazırlar.					
G.8.1.3. Görsel sanat çalışmasını oluşturmak için güncel sanattan yararlanır.					
G.8.1.4. Yazı ve görsel kullanarak görsel sanat çalışması oluşturur.					
G.8.1.5. Güncel olayları görsel sanat çalışmasına yansıtır.					
G.8.1.6. Görsel sanat çalışmasında farklı perspektif tekniklerini kullanır.					
G.8.1.7. Gözleme dayalı çizimlerinde farklı bakış açılarını yansıtır.					
G.8.1.8. Farklı teknik ve materyalleri bir arada kullanarak üç boyutlu çalışma yapar.					
G.8.1.9. Görsel sanat çalışmalarını oluştururken sanat elemanları ve tasarım ilkelerini kullanır.					
G.8.1.10. Sanat eserinin sosyal, politik ve ekonomik faktörlerden nasıl etkilendiğini açıklar.					
G.8.1.11. Sanatçıların toplumda üstlendiği rolleri yorumlar.					

G.8.1.12. Dönem, üslup ve kullanılan malzemelere göre sanat eserlerinin özelliklerini karşılaştırır.					
G.8.1.13. Müzelerdeki eserlerin korunmasının önemini açıklar.					
G.8.1.14. Sanat eserinde kullanılan görsel dilin ifadeleri aktarmadaki etkisini analiz eder.					
G.8.1.15. Bir sanat eserinin değerlendirilmesinde bilgi ve deneyimlerin etkisini söyler.					
G.8.1.16. Sanatla ilişkili olarak estetiğin ne olduğunu açıklar.					
G.8.1.17. Kendisinin ve akranlarının çalışmalarını analiz eder.					
G.8.1.18. Sanatın tanımlamasını yapar.					
G.8.1.19. Çağdaş medyadaki imaj, yazı ve sembol gibi unsurların etkisini analiz eder.					
G.8.1.20. Popüler kültürün günümüz görsel sanatlarına etkisini açıklar.					

Ek 5: Konya Valiliği İl Milli Eğitim Müdürlüğü Araştırma İzin Belgesi



T.C.
KONYA VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 83688308-605.99-E.8067616
Konu: Araştırma İzni (Selma YANAL)

20.04.2018

NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : 10/04/2018 tarihli ve 48178250-300-E.5279 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Resim-İş Eğitimi Yüksek Lisans Programı Öğrencisi Selma YANAL'ın "Türk ve Suriyeli Ortaokul Öğrencilerinin Görsel Sanatlar Dersi Kazanımları, Tutumları ve Akademik Benlik Kavramlarının İncelenmesi" konulu araştırmasını uygulama talebi incelenmiştir.

Araştırmanın; Karatay Mehmet Bayır İmam Hatip Ortaokulu, Selçuklu Vali İhsan Dede İmamı Hatip Ortaokulu ve Selçuklu Konya Özel Temel Değerler Ortaokulunda görevli görsel sanatlar öğretmenleri ile eğitim gören öğrenci ve velilerine eğitim öğretimi aksatmamak kaydıyla uygulanmasında sakınca görülmemektedir. Araştırmacı, Müdürlüğümüze bağlı eğitim kurumlarındaki çalışmalarını 2017-2018 eğitim öğretim yılı içerisinde tamamlamak zorundadır. Araştırma kapsamında yürütülecek çalışmaların 2017-2018 eğitim öğretim yılında tamamlanmaması durumunda Müdürlüğümüzden tekrar izin alınması gerekmektedir.

Araştırmada Müdürlüğümüz tarafından onaylanarak gönderilen veri toplama araçları kullanılacak olup, araştırma sonucunun CD ortamında iki nüsha olarak Müdürlüğümüze gönderilmesi gerekmektedir.

Bilgilerinizi ve adı geçene tebliğini arz ederim.

Mukadder GÜRSOY
İl Milli Eğitim Müdürü

Ek:

- 1-Öğrenci Anket Formu (2 Sayfa)
- 2-Veli Onam Formu (1 Sayfa)
- 3-Katılımcı Onam Formu (1 Sayfa)
- 4-Kazanım Testi (3 Sayfa)

Akçeşme Mah. Garaj Cad. No:4 Karatay/KONYA
Elektronik Ağ: <http://konya.meb.gov.tr>
e-posta: isticatistik42@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için : Abdurrahman KAYNAK - Şef
Ali Naci IŞIK VHKİ
Tel: (0 332) 353 30 50 - Faks : (0 332) 351 50 40

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 4e5a-d31a-3e0e-b4dc-f72b kodu ile teyit edilebilir.

Konya İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı ;

- Konya Mehmet Bayır İmam Hatip Ortaokulu (KARATAY)
- Konya Vali İhsan Dede İmam Hatip Ortaokulu (SELCUKLU)
- Öğretmen olarak görevli olduğum Konya Özel Temel Değerler Ortaokulu (TEDEM KOLEJ/ SELÇUKLU) okullarında araştırma yapılacaktır.

 KONYA	T.C. NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü	 NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
---	---	---

ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı:	Selma YANAL			İmza:	
Doğum Yeri:	KULU				
Doğum Tarihi:	18/01/1973				
Medeni Durumu:	Evli				
Öğrenim Durumu					
Derece	Okulun Adı	Program	Yer	Yıl	
İlköğretim	Şehit Sadık İlk.		Konya		
Ortaöğretim	Karma Ort.		Konya		
Lise	Atatürk Kız L.		Konya		
Lisans 1	Necmettin Erbakan Üniv.	Resim İş Öğr.	Konya		
Lisans 2	Anadolu Üniv.	İktisat	Eskişehir		
Yüksek Lisans	Necmettin Erbakan Üniv.	Resim İş Eğitimi	Konya		
Becerileri:					
İlgi Alanları:	Deneysel resim, fotoğraf				
İş Deneyimi:	Konya Tedem Koleji Görsel Sanatlar Öğretmenliği.(2017 den bu yana çalışmaya devam ediyor). 1997 – 1999 Gölyazı Sınıf Öğretmenliği				
Aldığı Ödüller					
Hakkımda bilgi almak için önerebileceğim şahıslar:	Prof. Türkan Erdem				
Tel:	05548828610				
Adres	Edipoğlu Cad., Buhara Mah.,3/10 Selçuklu/KONYA				