



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ



Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı

Resim-İş Eğitimi Bilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi

**GÖRSEL SANATLAR ÖĞRETİM PROGRAMINDA ESTETİK DUYARLILIK
ALAN BECERİSİNİN KAZANDIRILMA SÜRECİNİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ
TEMELİNDE DEĞERLENDİRİLMESİ**

İpek GÖKTAŞ
ORCID: 0000-0002-9171-0344

Danışman
Doç. Dr. Hatice Kübra ÖZALP HAMARTA
ORCID: 0000-0001-6710-3117

Konya – 2023

ÖN SÖZ

Sanat insan olarak yaşadığımız çevrenin estetik özelliklerini fark etmemizi ve görsel iletişimimizin güçlenmesini sağlayan araçlardan biridir. Görsel sanatlar eğitimi, sadece sanatçı yetiştirmeyi değil, estetik duyarlılığa sahip, yaratıcı bireyler yetiştirilmesini amaçlar. Sanat eğitimi ile dünyaya farklı bir pencereden bakabilecek ve estetik algısı gelişecek olan çocuk, çevresindeki güzelliklere ve çirkinliklere karşı daha duyarlı olacaktır.

Bu araştırma Milli Eğitim Bakanlığı 2018 Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı'nda estetik duyarlılık alan becerisinin kazandırılma sürecini öğretmen görüşleri temelinde değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Çalışmanın ilk bölümünde araştırmanın problem durumu, amacı, önemi, sayıtlar, sınırlılıklar ve tanımlar yer almaktadır. İkinci bölümünde ise araştırma içeriği ile ilgili kavramsal çerçeveye yer verilmiştir. Üçüncü bölümünde ise araştırmanın modeli, veri toplama araçları, verilen toplanması ve analizi ile ilgili bilgiler bulunmaktadır. Dördüncü bölümde ise bulgulara yer verilmiştir. Beşinci bölümde ise tartışma, sonuç ve öneriler yer almaktadır.

Bu araştırmanın gerçekleştirilmesinde birçok kişinin katkısı ve emeği vardır. Bu araştırmanın her aşamasında akademik katkısının ve desteğinin yanı sıra manevi olarak desteğini de hiç esirgemeyen çok değerli tez danışmanım Sayın Doç. Dr. Hatice Kübra ÖZALP HAMARTA'ya en içten saygılarımı ve teşekkürlerimi sunarım. Yüksek lisans tez çalışmam boyunca bilgi ve tecrübelerini esirgemeyen çok kıymetli hocam Sayın Doç. Dr. Mehmet Ali GENÇ'e saygılarımı ve teşekkürlerimi sunarım. Eğitim hayatım boyunca desteklerini esirgemeyen ve hep yanımda olan aileme, yüksek lisans öğrenimim boyunca bana destek veren değerli arkadaşlarıma sevgilerimi sunarım.

İpek GÖKTAŞ

Nisan 2023

İÇİNDEKİLER

ÖN SÖZ	2
İÇİNDEKİLER	3
TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU	5
BİLİMSEL ETİK BEYANNAMESİ	6
ÖZET	7
ABSTRACT	8
1. GİRİŞ	11
1.1. Problem Durumu	11
1.2. Araştırmanın Amacı	12
1.3. Araştırmanın Önemi	12
1.4. Sayıtlılar	13
1.5. Sınırlılıklar	14
1.6. Tanımlar	14
2. ALAN YAZIN	15
2.1. Eğitim	15
2.2. Sanat ve Sanat Eğitimi	15
2.3. Ortaokulda (5-8. Sınıflar) Sanat Eğitimi ve Görsel Sanatlar Dersi	17
2.4. Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı	18
2.4.1. Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı Genel Amaçları	20
2.4.2. Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı'nda Alana Özgü Beceriler	21
2.4.3. Görsel Sanatlar Öğretim Programı Kazanımları (5-8. Sınıflar)	22
2.5. Estetik ve Estetik Duyarlılık	23
2.6. İlgili Araştırmalar	25
3. YÖNTEM	28
3.1. Araştırmanın Modeli	28
3.2. Araştırmanın Çalışma Grubu	28
3.3. Veri Toplama Araçları	29
3.4. Verilerin Toplanması	30
3.5. Verilerin Analizi	30
3.6. Güvenilirlik ve Geçerlik	31
4. BULGULAR	32
4.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Bulgular	32
4.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgular	45
4.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular	47
4.4. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular	50

5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER.....	55
5.1. Tartışma.....	55
5.2. Sonuç.....	60
5.2.1. Birinci Alt Probleme Yönelik Sonuçlar	60
5.2.2. İkinci Alt Probleme Yönelik Sonuçlar	62
5.2.3. Üçüncü Alt Probleme Yönelik Sonuçlar	62
5.2.4. Dördüncü Alt Probleme Yönelik Sonuçlar.....	63
5.3. Öneriler	64
KAYNAKLAR	65
EKLER	74



TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU

Görsel Sanatlar Öğretim Programında Estetik Duyarlılık Alan Becerisinin Kazandırılma Sürecinin Öğretmen Görüşleri Temelinde Değerlendirilmesi başlıklı tez çalışmamın toplam **64** sayfalık kısmına ilişkin, 22/05/2023 tarihinde tez danışmanım tarafından **Turnitin** adlı intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin benzerlik oranı **%24** olarak belirlenmiştir.

Uygulanan filtrelemeler:

1. Tez çalışması orijinallik raporu sayfası hariç
2. Bilimsel etik beyannamesi sayfası hariç
3. Önsöz hariç
4. İçindekiler hariç
5. Simgeler ve kısaltmalar hariç
6. Kaynaklar hariç
7. Alıntılar dahil
8. 7 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Necmettin Erbakan Üniversitesi Tez Çalışması Orijinallik Raporu Uygulama Esaslarını inceledim ve tez çalışmamın, bu uygulama esaslarında belirtilen azami benzerlik oranının (%30) altında olduğunu ve intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

22/05/2023

İpek GÖKTAŞ

Doç. Dr. Hatice Kübra ÖZALP HAMARTA

BİLİMSEL ETİK BEYANNAMESİ

Bu tezin tamamının kendi çalışmam olduğunu, planlanmasından yazımına kadar tüm aşamalarında bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez hazırlama kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını ve bu kaynakların kaynaklar listesine eklendiğini beyan ederim.

22/05/2023

İpek GÖKTAŞ

ÖZET

Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı
Resim-İş Eğitimi Bilim Dalı
Yüksek Lisans Tezi

GÖRSEL SANATLAR ÖĞRETİM PROGRAMINDA ESTETİK DUYARLILIK ALAN BECERİSİNİN KAZANDIRILMA SÜRECİNİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ TEMELİNDE DEĞERLENDİRİLMESİ

İpek GÖKTAŞ

Sanat eğitimi bireylerin çevresini daha iyi görmelerini, toplumla ve dış dünyayla bağ kurmalarını, çevreye olan duyarlılıklarını estetik açıdan değerlendirmelerini sağlayan alanlardan biridir. Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı'nda yer alan estetik duyarlılık alan becerisini ele alan bir çalışmaya literatürde rastlanılmamış olması bu çalışmayı gerekli kılmıştır. Bu bağlamda araştırmanın problemi "Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı'nda bulunan estetik duyarlılık alan becerisi hakkında öğretmenlerin görüşleri nedir?" olarak belirlenmiştir. Araştırmanın amacı, Milli Eğitim Bakanlığı 2018 Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı'nda estetik duyarlılık alan becerisinin kazandırılma sürecini öğretmen görüşleri temelinde değerlendirmektir.

Alan araştırmasında konu ile ilgili kaynakların çeşitlilik gösterdiği görülmüş, görsel sanatlar dersi programında yer alan öğrenme alanlarında yer alan becerilerin uygulanması ve bu beceri alanlarının hayatımızdaki yeri ve önemi ile ilgili başka araştırmalara rastlanmıştır. Bu çalışmada ise; Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı'nın içinde yer alan estetik duyarlılık alan becerisinin kazandırılma süreci üzerinden yola çıkılmıştır.

Veri toplama aracı olan 'Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu' uzman görüşlerine sunulmuştur. Görüşme formunun geliştirilmesinde 2018 MEB Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı'ndan yararlanılmıştır. Resim-İş Eğitimi ve Eğitim Bilimleri alanındaki uzmanlara danışılarak soruların anlaşılır olması ve araştırma kapsamına uygunluğu açısından verilen tavsiyeler ışığında düzeltmeler yapılarak 5 açık uçlu sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu pilot uygulamalar yapıldıktan sonra çalışma grubuna uygulanmıştır. Araştırmanın evrenini MEB'e bağlı olarak görev yapmakta olan öğretmenler, çalışma grubunu ise 2021-2022 eğitim-öğretim yılında Konya ilinde MEB'e bağlı ortaokullarda görev yapan 15 görsel sanatlar dersi öğretmeni oluşturmaktadır.

Araştırma sonucunda estetik duyarlılık alan becerisinin kazandırılma sürecinde zorluk yaşandığı belirlenmiştir. Öğretmenlerin estetik duyarlılık becerisinin programda yeterince dikkat çekmediği sonucu ortaya çıkmıştır. Böylelikle estetik duyarlılık alan becerisine programda daha ayrıntılı yer verilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Estetik duyarlılık alan becerisinin kazandırılma sürecinde hem geleneksel hem çağdaş materyallerin kullanıldığı tespit edilmiştir. Estetik duyarlılık alan becerisinin kazandırılma sürecinde sanat eleştirisine yönelik etkinlikler kategorisinde bulunan sanat eseri analizi ve dijital ortamda yapılan etkinlikler kategorisinde bulunan sanal müze gezisi yapıldığı sonucu ortaya çıkmaktadır. Araştırma verileri ışığında değerlendirmeler yapılmış olup bundan sonraki yapılması planlanan araştırmalara temel niteliği taşımaktadır.

Anahtar Kelimeler: Görsel Sanatlar Dersi, Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı, Estetik Duyarlılık

ABSTRACT

Necmettin Erbakan University, Graduate School of Educational Sciences
Department of Fine Arts Education
Art Education Program
Master Thesis

EVALUATION OF THE PROCESS OF ACQUIRING AESTHETIC SENSITIVITY FIELD SKILLS IN THE VISUAL ARTS CURRICULUM ON THE BASIS OF TEACHER OPINION

İpek GÖKTAŞ

Art education is one of the fields that enable individuals to see their environment better, to connect with the society and the outside world, and to evaluate their sensitivity to the environment from an aesthetic point of view. The fact that there has not been a study in the literature dealing with the field skill of aesthetic sensitivity, which is included in the objectives of the Visual Arts Curriculum, has made this necessary. The problem in this context is “What is the overview of the aesthetic industrial field skills found in visual arts teaching?” as limited. The aim of the research is to reduce the understanding of teaching by gaining aesthetic sensitive area skills in the Ministry of National Education 2018 Visual Arts Curriculum (Primary and Secondary School 1-8).

In the field research, it was seen that the resources related to the subject varied, and other studies were found on the application of the skills in the learning areas in the visual arts curriculum and the place and importance of these skill areas in our lives. In this research; Based on his views on the process of gaining aesthetic sensitivity field skill, which is included in the secondary school visual arts curriculum.

The 'Teacher Interview Form', which is a data collection tool, was prepared by the researcher and presented to expert opinions. In the development of the Teacher Interview Form, the 2018 MEB Visual Arts Lesson (Primary and Secondary School 1-8) Curriculum was used. In consultation with experts in the field of Visual Arts Education and Educational Sciences, a semi-structured interview form consisting of 5 open-ended questions was created by making corrections in the light of the recommendations made in terms of clear, understandable and appropriateness of the questions in the form to the scope of the research. The universe of the research consists of teachers working under the Ministry of National Education, and the study group consists of 15 visual arts lesson teachers working in secondary schools affiliated to the Ministry of National Education in the province of Konya in the 2021-2022 academic year.

As a result of the research, it has been determined that there are difficulties in the process of acquiring aesthetic sensitivity field skills. It has emerged as a result that the teachers' aesthetic sensitivity skills do not attract enough attention in the program. Thus, it has been concluded that aesthetic sensitivity field skills should be given a more detailed place in the program. It has been determined that both traditional and contemporary materials are used in the process of acquiring aesthetic sensitivity field skills. In the process of acquiring aesthetic sensitivity field skills, it turns out that the analysis of works of art, which is in the category of activities for art criticism, and a virtual museum trip, which is in the category of activities conducted in a digital environment, were made as a result. Evaluations have been made in the light of the research data and it is the basis for the future researches.

Keywords: Visual Arts Lesson, Visual Arts Lesson Curriculum, Aesthetic Sensitivity

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Görsel Sanatlar Öğretim Programı'nda Alana Özgü Beceriler	22
Tablo 2. Görüşme Yapılan Öğretmenlerin Demografik Özellikleri	29
Tablo 3. Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı'na İlişkin Görüşlerin Frekans Dağılımları.....	32
Tablo 4. Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı'nın İçinde Yer Alan “Estetik Duyarlılık” Alan Becerisine İlişkin Görüşlerin Frekans Dağılımları	38
Tablo 5. Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı'nın İçinde Yer Alan Estetik Duyarlılık Alan Becerisine Yönelik Önerilerin Frekans Dağılımı	44
Tablo 6. Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı'nın İçinde Yer Alan Estetik Duyarlılık Alan Becerisine Yönelik Temel Alınan Kazanımlara İlişkin Görüşlerin Frekans Dağılımları.....	45
Tablo 7. Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı'nın İçinde Yer Alan Estetik Duyarlılık Alan Becerisine Yönelik Kullanılan Materyallere İlişkin Görüşlerin Frekans Dağılımları.....	48
Tablo 8. Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı'nın İçinde Yer Alan Estetik Duyarlılık Alan Becerisine Yönelik Yapılan Etkinliklere İlişkin Görüşlerin Frekans Dağılımları.....	50
Tablo 9. Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı'nın İçinde Yer Alan Estetik Duyarlılık Alan Becerisine Yönelik Kullanılan Öğretim Yöntem ve Tekniklerine İlişkin Görüşlerin Frekans Dağılımları	54

BÖLÜM 1

1. GİRİŞ

Araştırmanın bu bölümü, problem durumu, problem cümlesi, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, sayıtlılar, sınırlılıklar ve tanımlar hakkında bilgileri içermektedir.

1.1. Problem Durumu

Toplum dinamiklerinden birisi olan eğitim, bireylerin belli bir konu hakkında gelişmesi, bilgi sahibi olması, yetişmesi ve beceri kazanması davranışlarının bütünüdür. Tyler (1950: 4)'a göre eğitim, kişinin davranış örüntülerini değiştirme sürecidir (Akt: Sönmez, 2011: 35).

Sanat eğitimi, insanların kendi yaşantılarını amaçlı ve yöntemli olarak olumlu yönde değiştirme, dönüştürme, geliştirme ve yetkinleştirme sürecidir (Uçan, 2002: 2-3). Sanatın eğitimi denilince bireyin, toplumun ve insanlığın eğitimine sağladığı anlamlı katkı ve yarar anlaşılır. Sanatın genel ve eğitimsel işlevleri ise sanat eğitimi gerekliliği kılar (Mercin ve Alakuş, 2007: 17).

Eğitim sistemi sadece akademik açıdan başarılı, belirlenmiş bazı bilgi, beceri ve davranışları kazandıran bir yapı değildir (MEB, 2018: 4). Sanat eğitimi, eğitimin geliştirilebilmesi için en gerekli unsurlardan biridir (Hurwitz & Day, 1995: 8). Eğitimde çok farklı zekâlara sahip olan öğrencilerin varlığı bir gerçektir. Gardner'ın çoklu zekâ anlayışını ifade eden kuramının önemli bulgularından biri sanatsal öğrenmenin bilişsel aktivite olduğudur. Ayrıca, görsel ve içsel zekâ türlerinin tanımlanmış olması bu alanın önemini artırmış, yetenekli-yeteneksiz ayrımı yapılmadan Görsel Sanatlar dersinin her öğrenci için eğitim amaçlı olarak gerekli olduğu ortaya çıkmıştır (Ayaydın, 2009: 53).

Sanat eğitimi genel eğitim içerisinde önemli ve vazgeçilmez bir konumdadır ve her dalda öğretimin içerisinde bütünleşmiş olmakla beraber estetik kavramı ile iç içedir. Yani aslında sanat eğitiminin en temel konularından biri de hiç şüphesiz estetikdir. “Sanat” ve “estetik” kavramları birbirinden ayrı tutulamaz parçalardır. Felsefe dalı olarak estetiğin hem sanatın hem de estetik deneyimin kavramsal ve teorik temelleriyle ilgili olduğu düşünüldüğünde bu ilişki doğal görünmektedir (Levinson, 2003; Akt: Leder ve Nadal, 2014: 445).

Sanat eğitiminin genel amaçlarından biri estetik duyarlılık olmakla birlikte Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı'nda estetik duyarlılık alan becerisini ele alan bir çalışmaya literatürde rastlanılmamış olması bu çalışmayı gerekli kılmıştır. Bu bağlamda araştırmanın problem cümlesi “Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı'nda bulunan estetik duyarlılık alan becerisi hakkında öğretmenlerin görüşleri nedir?” olarak belirlenmiştir.

Araştırmanın alt problemleri;

- 1- Öğretmenlerin Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı'na ve estetik duyarlılık alan becerisine yönelik görüşleri nelerdir?
- 2- Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı'nda bulunan estetik duyarlılık alan becerisi kapsamında öğretmenlerin temel aldıkları kazanımlara yönelik görüşleri nelerdir?
- 3- Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı'nda bulunan estetik duyarlılık alan becerisi kapsamında öğretmenlerin kullandıkları materyallere yönelik görüşleri nelerdir?
- 4- Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı'nda bulunan estetik duyarlılık alan becerisi kapsamında öğretmenlerin uyguladıkları etkinliklere yönelik görüşleri nelerdir?

1.2. Araştırmanın Amacı

Araştırmada Milli Eğitim Bakanlığı 2018 Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 1-8. Sınıflar)'nda estetik duyarlılık alan becerisinin kazandırılmasına ilişkin öğretmen görüşlerini değerlendirmek amaçlanmıştır.

1.3. Araştırmanın Önemi

Görsel sanatlar eğitimi, sadece sanatçı yetiştirmeyi değil, kişinin yaratım gücünü geliştirmeyi ve kişiye estetik duyarlılık kazandırmayı amaçlamaktadır (Çıracıoğlu, 2013: 16). Sanat eğitiminin estetik duyarlılığa sahip, düşünen, yaratıcı bireyler yetişmesinde katkısı büyüktür (Mamur, 2010: 175). Sanat eğitimi, dünyamıza şekil verirken, estetik olgunluk ve duyarlılığı geliştirmeyi amaçlar (Lakhyani, 2012: 13-14).

Sanat eğitimi öncelikle sanatın dilini algılamakla gerçekleşir. Sanatın dilini bilmek için özel eğitim gerekir ve bu eğitime çocuklarda erken yaşlardan itibaren başlanmalıdır (Ömerustaoğlu, 2007: 24). Küçük yaşlarda başlayan sanat eğitimi, çocukların doğayı daha iyi gözlemlemelerini, topluma ve dış dünyaya farklı bir pencereden bakmalarını sağlar. Sanat eğitimi ile estetik algısı gelişecek olan çocuk, çevresindeki güzelliklerin farkına varır (Tuna, 2007: 131).

Genel amaçlarından biri estetik duyarlılık olan sanat eğitimini almasıyla birlikte sanatın dilini algılayan çocuk, sanat eserlerine bakış açısını değiştirerek onları güzel, çirkin gibi estetik yargı ifadeleriyle değerlendirebilme becerisini de kazanmaktadır. Öğrencilerde estetik duyarlılığı geliştirebilmek, doğayı ve sanatı anlamaları, bu yolla duygularını ifade etmelerini sağlamakla gerçekleşir (Erim, 2011: 491).

Alan araştırmasında konu ile ilgili kaynakların çeşitlilik gösterdiği görülmüş, Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı'ndaki öğrenme alanlarında yer alan kazanımların uygulanması ve bu öğrenme alanlarının hayatımızdaki yeri ve önemi ile ilgili başka araştırmalara rastlanmıştır. Bu araştırmada ise; Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı'nın içinde yer alan estetik duyarlılık alan becerisinin kazandırılma süreci üzerinden yola çıkılmıştır. Araştırmaya katılan 15 ortaokul görsel sanatlar öğretmeninin görüşlerine göre değerlendirmeler yapılmış olup ve bundan sonraki araştırmalara temel oluşturmaktadır.

Milli Eğitim Bakanlığı 2018 Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı'nda estetik duyarlılık alan becerisinin kazandırılma sürecini öğretmen görüşleri temelinde değerlendirmek güncel programda yer alan estetik duyarlılık alan becerisinin öneminin ve amacının iyi anlaşılmasını sağlayacağından görsel sanatlar eğitimcilerine fayda sağlayacağı düşünülmektedir. Bu araştırmadan elde edilen veriler programın uygulayıcısı olan görsel sanatlar öğretmenlerinin görüşlerini yansıtmaktadır. Bu görüşlerin ortaya konması estetik duyarlılık alan becerisinin önemini açığa çıkartmaktadır. Ayrıca Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı'nda yer alan estetik duyarlılık alan becerisini ele alan yeterli sayıda çalışmanın literatürde olmaması çalışmanın literatüre güncel bir katkı yapma potansiyelini beraberinde getirmektedir.

1.4. Sayıtlar

1. Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı'nda yer alan estetik duyarlılık alan becerisinin kazandırılma sürecinin incelenmesinin bu konuda yapılacak araştırmalara ışık tutacağı varsayılmaktadır.
2. Araştırma kapsamında araştırmaya katılan örneklem grubunun evreni temsil edebilecek nitelikte olduğu varsayılmaktadır.
3. Araştırma kapsamında katılımcıların verdikleri cevaplarda objektif oldukları varsayılmaktadır.

1.5. Sınırlılıklar

1. Bu araştırma Milli Eğitim Bakanlığı 2018 Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 1-8. Sınıflar) ile sınırlıdır.
2. Araştırmada elde edilen veriler, Konya ilinde görev yapan 15 öğretmenin görüşleri ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Beceri: İnsanın bir işe gerekli olan devinmeleri en kısa sürede kolaylıkla yaparak işi nitelikli olarak bitirmesidir (Başaran, 2015: 438).

Duyarlılık: Duyarlılık, kişinin çevresinde olan biten hakkında farkındalık düzeyinin olması demektir (Sönmez, 2014: 109).

Eğitim: Birbiriyle ilişkili unsurlardan oluşan ve bütünlüğü olan bir kompozisyonudur. Bu bütünlüğün, idareciler, öğretmenler, ebeveynler, öğrenciler; geçmiş, bugün, gelecek; okul, aile, toplum; ders kitapları, programlar ve teknolojik araç gereçler gibi unsurları vardır (Cüceloğlu ve Erdoğan, 2018: 18).

Estetik: “Aisthesis” sözcüğü, duyum, duyulur, algı anlamına geldiği gibi, “aisthanesthai” sözcüğü de duyuyu ile algılamak anlamına gelir (Tunalı, 2002: 13).

Estetik Duyarlılık: Estetik duyarlılık, insan olmanın, insanlaşmanın ve zevkleri bakımından, kültür dünyasını oluşturan değerlere kaynaklık etmenin uyarıcı dünyasıdır (Tural, 1997: 1267).

Sanat Eğitimi: 20. yüzyılın başından bu yana sanat eğitimi kavramı, kavramsal ve genel anlamda, sanatların tüm alanlarını ve biçimlerini içine alan, okul içi ve okul dışı yaratıcı sanatsal eğitimi tanımlamaktadır (San, 2010: 17).

Öğretim Programı: Bir okulu bitirmek veya bir alanda uzmanlaşmak için okunması gereken ders ve konuları kapsayan plan, müfredat, ders programı, müfredat programı (TDK, 2023)

BÖLÜM 2

2. ALAN YAZIN

2.1. Eğitim

Eğitim, bireyin gerek okulda eğitim öğretim süreçleri içerisinde gerekse aileden ve çevreden edinilen bilgi ve deneyimlerin aktarılması yoluyla eğitilmesi sürecidir. Bu tarz bir eğitim, bireyin doğumundan ölümüne kadar sürer. Eğitim, yaşam boyu devam eden, formal ya da informal olarak gerçekleşebilen bir süreçtir. İnsanların vazgeçilmez faaliyeti olan eğitimi Bloom (1979: 300), bireylerin kendi davranışlarında kendi yaşantıları yoluyla olumlu değişiklikler meydana getirme süreci olarak tanımlamaktadır. Eğitime kısaca, istendik öğrenmeleri oluşturma süreci demek de mümkündür (Senemoğlu, 2015: 92).

Küreselleşme ile gelişen yeni dünya düzeninde toplumsal, kültürel, politik ve ekonomik yapılar başta olmak üzere pek çok sistem değişime uğramıştır. Sanayi toplumundan bilgi toplumuna geçiş yapan günümüz insanının modern “bilgi çağı” başlamıştır. İçinde bulunduğumuz bilgi çağında özgün ve çağdaş bir bakış açısı taşımayan, kendini yenilemekten uzak duran, farklı bilim ve teknolojik gelişmeleri ortaya koymakta geciken toplumların geride kaldığı bilinmektedir. Sanayi toplumundaki üreten insan modeli yerini bilgi toplumunun temeli olan sürekli öğrenen insan modeline bırakmıştır (Tatlı ve Adıgüzel, 2012: 143). Bu durum, tüm ülkelerin çağdaşlaşma sürecinde gelişimlerini devam ettirebilmeleri için tüm bireylere bilgi toplumunun temel unsurlarından olan bilgiye ulaşma, sorunlara çözüm üretme, karar verme, doğru seçim yapma, bir olguya dogmatik biçimde inanmak yerine sorgulayarak eleştirel bir bakış açısıyla yaklaşma, yeni fikirlere açık olma, yaratıcı düşünme gibi özelliklerin kazandırılması ihtiyacını doğurmuştur (Sağlam ve Kürüm, 2005: 53-70).

Her toplum ve çağda önemli bir yere sahip olan eğitim ile toplumların kültür aktarımı gerçekleşmektedir. Buna bağlı olarak eğitim sisteminin işlevleri arasında, bütün dönemlerde, okul aracılığıyla bireye kültürel miras aktarılması, bireyin toplumun bir ferdi olarak kabul görmesi, toplumla dayanışma içinde olması, yeniliklere ve değişime açık bir birey olarak yetiştirilmesi vb. sayılabilir (Balay, 2004: 69).

2.2. Sanat ve Sanat Eğitimi

Yaşamın içinden çıkan bir insan etkinliği olarak sanatın insanlıkla yaşıt olduğunu söyleyebiliriz (Bozkurt, 2014: 15). İnsan ve sanat her zaman birlikte var olmuştur, insanoğlu sanatsız yapamamıştır (Kantarıcı Bingöl, 2021: 67). Sanatın ne zamandan beri var olduğu ve

nasıl ortaya çıktığı hakkında net bilgiler olmasa da farklı alanlardaki (resim, heykel, mimari vb.) sanat eserlerini düşündüğümüzde sanatsız bir toplumun mümkün olmadığı görülmektedir. Stokrocki ve Kırıñoğlu'na (1997) göre sanat, bireysel düşünöldüğünde duyguları, düşönceleri, hayalleri ve insanın kendini gerçekleştirmesini sağlamakta yardımcı bir araç; toplumsal düşünöldüğünde ise birleştirici bir költür dinamiğidir. Sanat eseri, çağın şartlarına göre belirlenmekte ve zaman boyutunu taşımaktadır. “Her költür dönemi kendine özgö, artık tekrarlanamaz bir sanat yaratır.” (Kandinsky, 1993: 21).

Sanatın insanla ilişkisi çok yönlö ve bütönsel bir etkileşim döngüsü içinde gerçekleşmektedir. “Sanatçı nereden ve nasıl oluşur? Elbette eser sayesinde ortaya çıkar. Zira eser ustasını över, yani eser sanatçıyı sanatçı olarak ortaya çıkarır. Sanatçı, kendi eserinin kaynağıdır. Eser, sanatçının kaynağıdır. Biri olmadan diğeri olamaz” (Heidegger, 2007: 9). Sanatçı ile toplum arasında derin bir bağ vardır ve sanatçı üyesi olduğu toplumdan sanatının tonunu, şiddetini ve hızını alır (Read, 2014: 122).

Nietzsche için sanat yaşamı çekilmez kılan ve ruhu ağırlaştıran anlayışlara karşı, ruhu hafifletir ve insanın yaşamdan tat almasını sağlar (Bal, 2015: 254). Ona göre sanat bütün hayatın güzelleşmesi ve bütün varoluşun estetikleşmesidir. Sanat, dünyanın özelliklerini yansıtan bir ayna olmuştur (Baudrillard, 2011: 28). Sanat bizi bize gösterir (Timuçin, 2017: 24). Sanat insanın dünyayı tanıyıp değıştirebilmesi için gereklidir (Fischer, 2018: 29).

“Sanat görünebilir olan şeyi tekrarlamaz, tersine görünür kılar. Bu 'görünür kılınacak' şey ise, nesnelerin soyut düşünsel varlığıdır.” (Klee, 2001: 31). Paul Klee'ye (1879-1940) göre sanat eğitimi, biçim oluşturan düşünme etkinliğidir (Akt: S. Buyurgan ve U. Buyurgan, 2020). Klee'nin yaptığı bu sanat eğitimi tanımında düşünmeye özel bir vurgu yapılması dikkat çekicidir. Böylelikle, sanat, soyut düşünsel bir boyut içinde karşımıza çıkar (Tunalı, 1992: 121).

Dengeli kişi ve dolayısıyla dengeli toplum oluşturulmasında toplumsal gereksinimler baskın rol oynamaktadır (Kırıñoğlu, 1991: 51). İnsanlığın olumlu gelişim temelinde ilerlemesi için sanat ve sanat eğitiminin gerekli olduğu düşünölmektedir. Kendini arayan ve anlam bulmaya çalışan bireyin gelişmek için sanatın açtığı düşünsel zemine sığınması gerekmektedir. Sanat yoluyla insanlar kişisel bütönlöğe kavuşmaktadır (Göltekin, 2011: 4). Böylelikle, bireyin yaşamdan doyum alması ve özgürleşmesi ancak sanat yoluyla mümkün olmaktadır. Sanat ve sanat eğitimi disiplinleri toplum yaşamında geleceğın

biçimlendirilmesinde önemli bir etken olarak karşımıza çıkar. O halde sanat eğitimi bireyler ve toplumlar için vazgeçilmez bir güçtür (Yetkin, 2007: 84). Sanatların ihmal edilmesi, duyuların akademik çalışmanın her alanından kapı dışarı edilmesinin en somut belirtisidir (Arnheim, 2009: 17).

Sanat eğitimi çocukta tüm duygusal ve düşünsel süreçlerini çalıştırarak, görsel alanda ya da müzik, dans drama/tiyatro, edebiyat gibi alanlar da düşünüldüğünde maddeyle, sesle, bedenle, sözlerle iletişim içine girmesi, yeni biçimlendirmelerle bir takım formlara ulaşması sürecinden oluşur (San, 2010: 25-36).

İnsanın çok yönlü eğitim gereksinimi olan bir doğası olmasından ötürü sanat eğitimi bilim, teknik, felsefe ve kinestetik alan eğitimleriyle birlikte bireysel ve toplumsal eğitimin en vazgeçilmezlerinden biridir (Alakuş ve Mercin, 2007: 15). Sanat eğitimi, bireylerin tek bir gelişim alanıyla sınırlı olmayıp, onların duyuşsal, bilişsel ve psikomotor gelişimlerini bir bütün olarak sağlayan, hayatın farklı alanlarıyla bütünleşerek yeni ve farklı pencereler açan bir niteliğe sahiptir. Sanat eğitimi yalnızca beceriye, yeteneğe dair bir eğitim olmamakla birlikte, bilişsel boyutu diğer derslerde olduğu kadar önemlidir (Etike, 1996: 24).

2.3. Ortaokulda (5-8. Sınıflar) Sanat Eğitimi ve Görsel Sanatlar Dersi

İlköğretim basamağındaki yaş grupları için sanat eğitimi, sanatsal gelişim dönemleri açısından bakıldığında çocuğun kendini ve gereksinimlerini sanat aracılığıyla ifade etmesi, iç dünyasını yaratıcılığını kullanarak dış dünyaya sunması, yaratıcılığın gelişimi ayrıca hayal dünyasının keşfi ve zenginleşmesi açısından oldukça kritik bir dönemdir. Bu şekilde sanat eğitimi çocuğun olumlu benlik algısı kazanmasına, kendiyi ve dış dünyayla bağ kurmasına, öz-güven, öz-şefkat, öz-değer gibi duygular geliştirmesine katkı sağlamaktadır. İlköğretim ikinci kademedeki çocuk gerçeği yansıtmaya ihtiyacındadır (Buyurgan, 2012: 56). Bu çağda çocuk coşkulu ve hareketli ruhsal yapısı ile duygusal dünyasının dış etkenlere en açık olduğu dönemi yaşamaktadır.

Öğrencinin gelişim özelliklerini bilmek ve sanat eğitimini uygulama biçimini öğrenmek öğretmeni aydınlatır. Çocuğun sanatsal gelişimi, Rouma (1903), Luquet (1913) ve Lowenfeld (1947) gibi bazı araştırmacılar tarafından kuramsallaştırılmıştır (Yavuzer, 1998: 22). Gelişim dönemleri konusunda en sistematik ve aynı zamanda geçmişten günümüze en çok kabul gören yaklaşım Lowenfeld'in sıralaması olmuştur (Kırısoğlu, 2002: 75). Lowenfeld'e göre çocuğun sanatsal gelişim dönemleri; Karalama Dönemi (2-4 Yaş), Şema

Öncesi Dönem (4–7 Yaş), Şematik Dönem (7-9 Yaş), Gerçekçilik Dönemi (9-12 Yaş), Mantık Dönemi (12-14 Yaş) olarak bilinmektedir. Çocuğun sanatsal gelişiminde, sanatsal üretiminin ilk evresi olan karalama dönemi, kassal eşgüdümün geliştiği ve çocukların el ve göz etkinliklerini uyumlu hale getirmeye çalıştığı bir zamandır (Collado, 1999: 5). Şema öncesi dönemde bulunan çocuklar, artık resmetmek istediklerinin bilincindedirler. Çizgiyle temsil edilmek istenen obje, resme bakan tarafından rahatça anlaşılır (Roland, 2006: 4).

Şematik dönemde çocuk, kendisine göre önemli olan bölgeleri abartarak çizerken önemsiz olan bölgeleri ise hiç çizmeyebilir. Çizilen figürlerde cinsiyet farklılıkları dikkat çekmektedir (Çakmak ve Geçmiş, 2012: 53). Şema öncesi dönemde çocuklar renk seçimlerinde çok gerçekçi davranmazken şematik dönemde nesneleri orijinali gibi yapmaya özen gösterirler (Kaya, 2022: 16).

Gerçekçilik döneminde şematik dönemdeki geometrik çizimler yerini daha gerçekçi çizimlere bırakır. Ancak çizimleri tam olarak gerçeğin aynısı değildir, eksikler görülür (Kutluer, 2015: 406). Henüz üç boyutu tam anlamamış olsalar da öndeki nesneyi büyük arkadaki nesneyi küçük çizerek perspektifi çözümlemişlerdir (Artut, 2004: 211).

Mantık döneminde bulunan çocuk için önemli olan, “doğruyu çizmektir”. Bu evredeki kız çocuklarının en tipik özelliklerinden biri, resim faaliyetleri dışında da çizimle uğraşmalarıdır; not defterlerine yapılan spontane çizimler, psikolojik gelişimlerinin, arzularının dışavurumudur (Lowenfeld ve Brittain, 1964: 220). Gerçeği olduğu gibi resmetme çabası ergenleri zaman zaman resimleri kopya etmeye yöneltilmektedir (Gürtuna, 2003: 88-89). Mekân algıları, perspektif gelişmiştir (Geçen, 2018: 72).

Resim-İş dersi, MEB tarafından yapılan düzenleme sonucunda, Görsel Sanatlar dersine dönüştürülmüştür. Ortaokulda görsel sanatlar dersi uygulama ağırlıkta bir ders olmasına rağmen okullarda ders süresi 1 saat olarak belirlenmiştir. Bazı okullarda buna ek olarak ‘‘Seçmeli Görsel Sanatlar’’ dersi adı altında 2 saat işlenmektedir (Tabak, 2018: 21).

2.4. Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı

Bilim ve teknolojiye hızlı değişim, bireyin ve toplumun değişen ihtiyaçları, eğitim ve öğretim yaklaşımlarındaki yenilik ve gelişmeler, bireylerden beklentileri değiştirmiştir. Bu değişim süreci yaşamda fonksiyonel şekilde kullanılan empati ve iletişim becerilerine sahip, sorun çözebilen, eleştirel düşünebilen, kültürel değerlerine sahip çıkan bir kişiyi tanımlamaktadır. Bu nitelik dokusuna sahip bireyleri yetiştirmeye hizmet edecek öğretim

programları salt bilgi aktaran bir yapıdan ziyade bireysel farklılıkları göz önünde bulunduran, değer ve beceri kazandırma hedefli, sade ve anlaşılabilir bir yapıda hazırlanmıştır (MEB Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı, 2018: 3).

Toplumların geleceğini belirleyen toplumu meydana getiren bireylerdir bu nedenle bireylerin geliştiği ve ilerlediği toplumlarda aydınlanma yaşanmaktadır. Öğretim programı ise bir ülkenin gelecekte bireyleri ve toplumu nasıl istediğinin planlamasıdır (Yakar, 2016: 4). Eğitim sisteminin bireylerden beklentisi özgün ve yeni keşiflere açık bir şekilde farklı çalışmalar yapabilmek, araştırmacı ve sorgulayıcı bir pencereden bakabilmek, kendisi ve çevresi ile barışık olabilmek, nezaket ve duyarlılığı yaşama geçirebilmektir. Kazanılan bu değerler, bir arada yaşayabilme, bir toplum olabilme ve uygarlaşma anlayışında büyük öneme sahiptir (Okogbaa, 2017: 81). Bu şekilde tarif ettiğimiz bir bireyin geleneksel eğitim anlayışı ile toplum içinde yetişmesi mümkün değildir. Bunun sebebi, geleneksel eğitim anlayışının süreç odaklı bir yaklaşımdan çok sonuç odaklı bir yaklaşımla bireylerin eğitimini ve performansını değerlendirmesidir. Bireylerin pasif kaldığı geleneksel yaklaşım, etkileşimli, problem çözme stratejilerine dayanan daha etkili bir eğitim sürecine evrilmelidir (Tomljenović, 2015: 75). Bugün benimsenen ve doğru kabul edilen sürece yönelik eğitimde ise çocukların keşfederek süreç içerisinde nasıl öğrendiklerine vurgu yapılmaktadır. Sürece yönelik eğitim örüntüsünde öğretim yöntemi ve müfredat programı her bir öğrenciye göre ayrı ayrı belirlenmektedir (Davasligil, 2004: 289).

Kendisi ve yaşamı ile dengeli ve uyumlu bir bağ kurmaya çalışan insanın yegane arzusu ve ihtiyacı öğrenmeye yaklaşımdır. Öğrenme ise kişisel kapasitelerin güce dönüşmesi ve bu gücün yeniyi ortaya koymaya olanak verecek biçimde gelişmesidir (Kırıçoğlu, 2002: 101). Öğretim sürecinde başta yapılması gereken öğretim amaçlarının ve içeriğinin netleştirilmesinden sonra bu içeriğin nasıl anlatılacağına tayin edilmesidir. Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı "Yapılandırmacı Yaklaşım" üzerine kuruludur (S. Buyurgan ve U. Buyurgan, 2020: 2). Öğretilecek konu farklı yöntem ve teknikler kullanılarak anlatılabilmekle birlikte sadece ortaya konulacak yöntem ve tekniklerin öğretim amaçlarına ve konusuna uygun olarak seçilmesi için öğretim stratejilerinin önceden belirlenmesi bir gerekliliktir. Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı'nda öğretmenlerin kazanımları gerçekleştirmek için kullanacakları öğretim yöntemleri de yapılandırma yaklaşıma dayalıdır. Yapılandırmacılık, öğreneni merkeze alan ve öğrenme sürecinde ona etkin rol veren bir yaklaşımdır (Koç, 2002, Akt: Aykan ve Tatar, 2017: 383).

Disiplinler arası eğitim, Piaget'in "yapılandırmacılık yaklaşımına" uygun olarak, öğrencinin kendi kendine gerçekleştirdiği tecrübelerini yine kendi bilgisiyle oluşturduğunu göstermektedir (Genç, 2013: 59). Bu eğitim anlayışında öğretmenin rehberlik ederek yol gösterdiği, öğrencilerin zeka, ilgi, yetenek gibi bireysel farklılıklarının göz önünde bulundurulduğu, öğrencinin bilgiye ulaşma sürecinde yeni metodların desteklendiği, bilginin deneyimlenerek yaşantısal yollar ile kazanıldığı ve son olarak bilginin anlamlandırıldığı bir anlayış hakimdir. Sanat eğitiminde bilgi bizzat öğrenci tarafından süreçte yapılandırılarak öğrencinin pasiften aktife geçmesi sağlanır (Tabak, 2018: 20). Etkin öğrenme olan bu öğrenme şekli, dersin sadece alana özgü bilgi sunumundan çıkarıp etkileşimin olduğu ve fikirlerin üretildiği bir ortamı oluşturmaya bağlıdır (Edeer, 2005: 85).

Görsel Sanatlar Dersi Programının öğrenme alanları "Görsel İletişim ve Biçimlendirme", "Kültürel Miras" ve "Sanat Eleştirisi ve Estetik" tir. Bu sayede daha önceki programların sadece uygulamaya dönük yapısı değiştirilerek, öğrencinin sanatsal uğraşlara yönelmesi, eserlerle tanışarak sanata karşı daha bilinçli hale gelmesine olanak sağlanmıştır (Canikoğlu, 2016: 18). Disiplin temelli sanat eğitiminin kuramsal olarak ele alınması 1980'li yıllarda gerçekleşmiş, görsel sanatlar eğitiminin eğitimin bir parçası olması gerektiği düşüncesi ile "1982 de, Getty Güzel Sanatlar Eğitim Merkezini kurmuştur" (Karaahmet Balcı, 2015: 467). Tam bir sanat eğitiminin sağlanabilmesi için sanat eğitiminin kapsamında sanat tarihi, sanat eleştirisi, sanat üretimi ve estetiğin olması gerektiği belirtilmektedir (Clark ve Zimmerman, 2004: 102). Görsel sanatlar eğitiminin sanat tarihi, estetik, eleştiri ve uygulama alanlarını içeren bir yöntemle verilmesi, bireylerin sanatı anlamasını ve ona değer vermesini teşvik etmekte, öğrenci merkezli bir uygulama olduğunu da göstermektedir (Mercin ve Alakuş, 2020: 3).

2.4.1. Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı Genel Amaçları

Sanat eğitimi programlarının sanatçı yetiştirmek dışında çok farklı amaçları da içinde barındırması gerekmektedir (Bozok, 2021: 10). Sanat eğitimi programları, kurumlarda daha çok yaratıcılığı teşvik etmek, estetik bakış açısı kazandırmak, ruhsal ihtiyaçları karşılamak amacıyla; öğrencileri ödüllendirerek, güzellik unsurlarını birleştirerek, bireyleri sosyal olmaya iterek hayal gücü ve ilham kaynaklarının belgelenmesi işidir (Whitford, 1937: 189).

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 (MEB Görsel Sanatlar Dersi

Öğretim Programı, 2018: 8). Bu gereksinimler ışığında hazırlanan öğretim programının genel amaçları, “bedensel, zihinsel ve duygusal alanlarda sağlıklı şekilde gelişimlerini desteklemek, öz güven ve öz disipline sahip, temel düzeyde sözel, sayısal ile sosyal becerileri ve estetik duyarlılığı kazanmış, bunları etkin bir şekilde kullanarak sağlıklı hayat yönelimli bireyler olmalarını sağlamak, millî ve manevi değerleri benimseyip hayat tarzına dönüştürmüş, aktif vatandaşlar olarak yurdumuzun iktisadi, sosyal ve kültürel kalkınmasına katkıda bulunan, ilgi ve yetenekleri doğrultusunda bir mesleğe, yükseköğretime ve hayata hazır bireyler olmalarını sağlamak” (MEB Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı, 2018: 3) olarak belirlenmiştir. Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı, yaratıcı düşünebilen, gözlemleyebilen, farkındalık sahibi, fikirlere eleştirel yaklaşabilen, topluma ve kültüre katkı sağlayan bireylerin gelişimini sağlamaktadır. Özsoy (2015: 169) “estetik amaçlar, algısal amaçlar, teknik amaçlar, bireysel ve toplumsal amaçlar” olarak temel amaçları sınıflandırmıştır.

2.4.2. Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı’nda Alana Özgü Beceriler

Beceri, insanın bir işe gerekli olan devinmeleri en kısa sürede kolaylıkla yaparak işi nitelikli olarak bitirmesidir (Başaran, 2005: 438). Beceri, günlük yaşamda sıklıkla kullanılan bir ifade olmakla birlikte, eğitimde terminolojisi önemlidir. Öğrenme sisteminin önemli girdilerinden biri olan becerilerin kazanılması karmaşık bir süreci gerektirmektedir. Bir beceri hakkında verilen bilgi, o becerinin kazanıldığı anlamına gelmeyebilir. Bu nedenle, becerinin uygulanması ve çıktıları tanımlanabilir, gözlemlenebilir olması gerekmektedir. Eğitim öğretim ortamında beceri, öğrenme süreci içerisinde kazanılması, geliştirilmesi ve yaşama aktarılması tasarlanan kabiliyetler olarak tanımlanmaktadır (MEB, 2005; Akt: Temizkan: 51).

Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı’nın 5-8. sınıflarında genel olarak sanat eserlerinin daha anlamlı değerlendirilmesi, sanatçıların materyalleri eserlerinde nasıl kullandıklarının analiz edilmesi ve değerlendirilmesi; sanat elemanları ve tasarım ilkeleri doğrultusunda sanat materyallerinin kullanılarak tasarım yapılması, sanatın anlamının ve değerinin araştırılması; görsel sanat çalışması oluşturulurken farklı tekniklerin bir arada kullanılması üzerine odaklanılmıştır (MEB Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı, 2018: 9).

Tablo 1. Görsel Sanatlar Öğretim Programı'nda Alana Özgü Beceriler

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

(MEB Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı, 2018: 9)

2.4.3. Görsel Sanatlar Öğretim Programı Kazanımları (5-8. Sınıflar)

Kazanımlar, öğrencilerden istenen bilgi, beceri, tutum ve değerlerin öğretme-öğrenme sürecinde yaşantılar yoluyla planlanması ve düzenlenmesidir. Kazanımlar birbiriyle ilişkili bir yapıda olup öğrencilerin gelişim ve algılarına göre her sınıf için ayrı ayrı hazırlanmaktadır. Öğretim sınıf düzeyi içindir ve öğrencilerin bireysel farklılıkları dikkate alınarak belirlenmektedir. Kazanımlar sayesinde anlamlı ve kalıcı öğrenmeyi sağlayan, diğer disiplinlerle ve günlük hayatla ilgili değerler, beceriler ve öğrenmelerle ilişkilendirilmiş bütünlük öğretim programları oluşturulmaktadır (Güven ve Çelenk, 2020: 450).

5. Sınıf kazanımları

Beşinci sınıf Görsel Sanatlar dersinde öğrencilerin edindikleri bilgileri özümsemeleri ve sanat eserlerini daha anlamlı değerlendirmeleri üzerine yoğunlaşılır (MEB Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı, 2018: 23). Bu amaçla görsel iletişim ve biçimlendirme alanında yedi kazanım, kültürel miras alanında beş kazanım ve sanat eleştirisi ve estetik alanında yedi kazanım yer almaktadır.

6. Sınıf Kazanımları

Altıncı sınıf Görsel Sanatlar dersinde öğrencilerin sanat elemanları ve tasarım ilkelerini kullanarak duygu ve düşüncelerini çalışmalarına yansıtma sağlanır (MEB Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı, 2018: 25). Bu amaçla görsel iletişim ve biçimlendirme alanında dokuz, kültürel miras alanında altı, sanat eleştirisi ve estetik alanında altı kazanım yer almaktadır.

7. Sınıf Kazanımları

Yedinci sınıf Görsel Sanatlar dersinde sanat eserinde yaratıcı sürecin araştırılması, analizi ve keşfi üzerinde durulmaktadır. Öğrencilerin sanat eserlerindeki tema, konu ve sembolleri değerlendirirken sorgulama becerisini kullanarak görsel sanat dilini geliştirmeleri üzerine vurgu yapılır. Sanatın anlamını ve değerini araştırmaları teşvik edilir (MEB Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı, 2018: 27). Bu amaçla görsel iletişim ve biçimlendirme alanında dokuz, kültürel miras alanında üç, sanat eleştirisi ve estetik alanında beş kazanım yer almaktadır.

8. Sınıf Kazanımları

Sekizinci sınıf Görsel Sanatlar dersinde öğrencilerin sanat eseri konusundaki yargılarını geliştirebilmeleri için sanatın amacı, anlamı ve değeri üzerine sorgulama yapılmasına yoğunlaşılır (MEB Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı, 2018: 30). Bu amaçla görsel iletişim ve biçimlendirme alanında dokuz, kültürel miras alanında dört, sanat eleştirisi ve estetik alanında yedi kazanım yer almaktadır.

2.5. Estetik ve Estetik Duyarlılık

İnsan tarafından gerçeğin estetik özümsemesinin temel ilkelerini ve kanunlarını inceleyen felsefi bir bilim alanıdır (Eroğlu, 2006: 144). Bir başka ifadeyle estetik, felsefenin güzelliği konu alan iyi, çirkin, hoş, yüce, trajik gibi kavramları araştıran, doğal nesne ya da insan yarattığı ürünlerde güzelliklerle ilgili yargı ve yaşantılarda söz konusu olan değerleri, tavırları, haz ve tatları analiz eden dalıdır (Cevizci, 1999: 315). Estetik bilimi, sanatçılara neler yapacaklarını söylemez; yalnızca güzelin ne olduğunu, kendisini gerçeklikte ve sanat eserinde nasıl gösterdiğini sanat eserlerinin üretilmesine dair kurallar sunmadan belirler (Hegel, 2019: 12). Estetik güzelin bilimi ya da güzelin bilgisi diye tanımlanır (Timuçin, 2017: 39).

Antik Yunan tarihinde güzellik kendine özgü, yani anlamı herhangi bir olgudan bağımsız olmayıp ‘Yunan sanatının altın çağında bile, ‘ılımlılık’, ‘uyum’ ve ‘simetri’ gibi değerlerle bağdaştırılmıştır’ (Eco, 2006: 37). Aristoteles, güzelin başlıca biçimlerini düzen, oran ve açıklık ile dile getirmektedir (Ziss, 2011: 155). Alman düşünür Nicolai Hartmann (1882-1950) güzelliği, tinsel varlığın maddi varlıkta görünüşe ulaşması diye tanımlamaktadır. Martin Heidegger’se (1889-1978) güzelliği, varlığın gizlilikten kurtulması, gün ışığına çıkması olarak kabul etmektedir (Eczacıbaşı, 1997: 559).

“İnsan nesnelerle dolu dünyasında, her gün hiç üzerinde durup düşünmediği binlerce nesneyle ilişkiye girer” (Karayağmurlar, 1990: 36). “Estetik algısı, birikimi ve seçimleri gelişmiş bir kitle, çevresindekilere çok daha seçici bir perspektifle bakarak yaşamındaki her türlü sanat dışı unsurdan rahatsızlık duyacaktır” (Selvi, 2008: 146-147). Bunun sonucunda ise araç, giysi, mobilya seçiminden şehirlerin planlanmasına, çevre kirliliği problemlerine kadar pek çok alanda duyarlılığı artar (Schirrmacher, 1988, Akt: Tuna, 2007: 130).

Kültür, altyapı, alınan terbiye, eğitim ve uzmanlık alanları gibi farklılıklarımızı ortak bir platform üzerinde ortaya serdiğimizde bir ortaklık hissi, paylaşılan bir deneyim ortaya çıkar; bu, sanat yapıtlarını değerlendirmemize yol açan duygulanım deneyimidir (Bolla, 2012: 28). İnsanın içinde bulunduğu duygu durumu, aldığı eğitim sanat eserine verdiği değeri belirlemektedir. Psikofiziksel değişkenleri, resmin konusunu, stilini, rengini ve üslubunu içeren farklı değişkenler de beğeniye oluşturur (Russell, 2003: 100).

Beğeni, hoşlanma ya da hoşlanmamaya dayanarak bir şey hakkında estetik yargı verme yetkisidir (Eczacıbaşı Sanat Ansiklopedisi, 1997: 559). Estetik beğeni yani sanat yapıtından haz duyma ve onu değerlendirme olayının kendiliğinden meydana gelen bir olay olmayıp, birtakım koşullar altında meydana gelen bir olay olduğu görülmektedir. Bu koşullar, sosyal, psikolojik, kültürel, karakterolojik niteliktedir (Tunalı, 2002: 417). Kitle genel olarak sanatsal nitelikte olana duyarlıdır. Ancak bu duyarlılık eşit düzeyde olmayabilir, bunun da eğitimle, özellikle görsel anlatım dilinin eğitimiyle az ya da çok bir ilintisi vardır (Tansuğ, 1982: 185). Buna bağlı olarak yaşanan güzeli algılama durumu bilgi, birikim ve kültür ile zihinde canlanıp ortaya iyi veya güzel, kötü veya çirkin şeklinde bir yargıya dönüşecektir (Özalp, 2016: 500).

Estetik nesnenin algılanmasında, estetik nesne kapsamındaki değerlerin ve güzelliğin fark edilmesi için, estetik öznenin duyarlı, gelişmiş bir estetik algılamaya sahip olması gereklidir (Balseçen, 2015: 23). Bu anlamda Cevizci’nin de belirttiği gibi, “estetik yargının ortaya çıkabilmesi için estetik duyarlılığa sahip öznenin olması gerekir” (Cevizci, 2017: 175-176).

“Hume, daha duyarlı insanların beğenilerinin bir kıstas olarak kabul edilebileceğini ileri sürer. Duyarlılığı yüksek ve daha entelektüel insanların algılayabildiği estetik değerlerin, aynı hissel hazza sahip olmayan insanların algılayamayacağı gerçeğine karşın, her iki insan tipinin de kendine özgü beğenilerinin varlığı, tartışmaya nokta koymak adına, bizleri şu

noktaya taşır; Estetik değerlendirmeler hem öznel, hem de evrenseldir” (Bolla, 2001: 21, Akt: Balseçen, 2015: 51)

Estetik duyarlılık, insan olmanın, insanlaşmanın ve zevkleri bakımından, kültür dünyasını oluşturan değerlere kaynaklık etmenin uyarıcı dünyasıdır (Tural, 1997: 1267). Baykal (2008), estetik duyarlılığın geliştirilmesinin sanatı sevmek ve korumak adına önemini vurgular. O’na göre öğrencilerin, güzelliğin değerini bilmeleri, güzelliğe değer verebilmeleri, güzelliğin yaratılması ve korunmasında gereken ilgiyi, sevgiyi, sezgiyi ve bilgiyi geliştirebilmeleri ve estetik duyarlılığın yalnız derslerle değil, ders dışı etkinliklerle de pekiştirilmesi gerekmektedir.

Carroll estetik deneyim için “izleyenin sanat yapıtına ya da doğaya yönelik sergilediği ya da maruz kaldığı bir ruh haline gönderme yapar. Yani bir konçertonun ya da bir gün batımının estetik deneyimine sahip olabilirsiniz.” (2012: 233) demektedir. Yaşamı yoğunlaştıran, yaşamı daha anlamlı kılan estetik yaşantılardır (Erinç, 2011: 25). Fakat sanat eseri doğru okunabilirse, sanatın ve sanat eserinin önemli amaçlarından biri olan estetik haz ve estetik deneyim yaşanabilir. Birey bu estetik deneyim ve hazzın tadını aldıktan sonra, sanata yönelik perspektifi daha derin olacaktır (Balseçen, 2015: 10). Estetik haz ise, bizi; gündelik yaşamın kuşku ve kaygılarından kurtarır, ruhumuzu arıtır. (Tunalı, 2002: 62).

Güzellik değerinin taşıyıcısı olan ve estetik bir beğeniye sahip bulunan insanın kendisine yöneldiği şeye “estetik nesne” denir (Cevizci, 1999: 317). Estetik tavır ve yaşantıda estetik özne, estetik nesneyi başka bir amaca hizmet edecek bir araç olarak görmez. Soren Kierkegaard’a göre estetik özne sürekli olarak anı yaşar (2013: 24, 98-99).

Estetik değer, bir nesnenin, olayın veya doğal durumun takdir edildiğinde veya estetik olarak deneyimlendiğinde zevk (pozitif değer) veya hoşnutsuzluk (negatif değer) şeklinde sahip olduğu değerdir (Mahgoub ve Aldbesi, 2016: 272). Güçlü duygulara sahip olmayan insanlar, estetik değer verme eğiliminden de yoksundur (Prinz, 2007: 4).

2.6. İlgili Araştırmalar

Ülkemizde Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı’nda estetik duyarlılık alan becerisinin kazandırılma sürecinin değerlendirilmesini amaçlayan çalışmalara bakıldığında estetik duyarlılık alan becerisini ele alan herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Ancak aşağıda verilen çalışmalar Görsel Sanatlar Dersi ve bu dersin öğretim programı ve estetik ile ilgili araştırmaları içermektedir.

Canikoğlu (2016) “Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı'ndaki Görsel İletişim-Biçimlendirme Öğrenme Alanı'nın Uygulanmasında Ortaokul Görsel Sanatlar Öğretmenlerinin Görüşleri” isimli araştırma çalışmasının, öğrencilerimiz için disiplinli ve fayda gözeten bir öğretim örneği olduğunu öne sürmektedir. Yüksek lisans tezi katılımcı listesi Ankara ili Elmadağ ilçesindeki ortaokullarda görev yapan görsel sanatlar öğretmenlerinden oluşmaktadır. Araştırma çalışmasında veri toplama aracı olarak görüşme ve anketler kullanılmaktadır. Çalışmanın literatür taramasında sanat çeşitli açılardan incelenmiş ve uygulama yönüyle öne çıkarılmıştır. Araştırmaya katılan ve fayda sağlayan öğretmenler, Görsel İletişim ve Formasyon Öğrenme Alanı'nın sadece uygulamalı olarak değil, sanatın tüm yönleriyle sunulmasından dolayı çalışmayı faydalı bulmaktadırlar. Katılımcı öğretmenlerin çoğu Görsel Sanatlar Öğretim Programındaki konu ve içerik değişikliklerinin öğrencilerin bireysel gelişimlerinde olumlu bir gelişmeye yol açacağını ve öğrencilerin sanatla kurdukları bağın güçleneceğini belirtmektedirler. Araştırma sonucunda, programdaki yeniliklerin öğrencilerin çok boyutlu düşünebilen, farklı açılardan bakabilen, duygularını analiz edebilen ve ifade edebilen bireyler yetiştirmelerine yardımcı olarak olumlu etki yaptığı belirlenmiştir.

Erim (2011), “Temel Tasarım Dersinde Öğrencilerin Estetik Duyarlılıklarını ve Yaratıcılıklarını Geliştirme Üzerine Örnek Çalışma” başlıklı çalışması nitel bir araştırmadır. 70 öğrencinin katıldığı ve 12 önerme, 1 açık uçlu sorudan oluşan anket kullanılarak araştırma verileri toplanmıştır. Araştırmadan elde edilen veriler frekans ve yüzdelere kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırmanın amacı, farklı tekniklerin bir arada kullanıldığı proje çalışması ile öğrencilerin estetik duyarlılıklarının ve yaratıcılıklarının gelişimine katkılarını ölçmektir. Araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin estetik duyarlılıkları ve yaratıcılıkları geliştikçe çalışma motivasyonlarının da arttığı tespit edilmiştir.

Kasım (2019), “Kültürel miras eğitiminin görsel sanatlar dersinde verilmesine yönelik öğretmen görüşleri” isimli araştırma çalışmasında, Konya ilinde Görsel Sanatlar eğitimi veren 40 öğretmene sorular yöneltilerek, "Kültürel Miras" öğrenme alanının uygulanmasına yönelik ortaokullarda uygulamada neler yaptıkları ve ne tür zorluklarla karşılaştıkları araştırılmıştır. Nitel araştırma yöntemi ile hazırlanan çalışma sonucunda kültürel miras, kültürel miras unsurları, görsel sanatlar ve kültürel miras eğitimi arasındaki ilişki, Görsel Sanatlar Dersinde kültürel mirasın kapsadığı alanın yeterli olup olmadığı, kültürel miras eğitiminde karşılaşılan sorunlara ilişkin düşünceler ortaya konulmuştur.

Özcan (2017) “Görsel Sanatlar (1-8. Sınıflar) Dersi Programına Yönelik Görsel Sanatlar Öğretmenlerinin Görüşleri ve Çözüm Önerileri” adlı çalışmasını nitel araştırma olup veriler yarı yapılandırılmış görüşme ile toplanmıştır. Araştırma 2016/2017 eğitim öğretim yılında Konya ilinde görev yapan 23 Görsel Sanatlar dersi öğretmeni ile gerçekleştirilmiştir. Elde edilen araştırma verilerinin analizinde “Betimsel Analiz Tekniği” kullanılmıştır. Veri aracı olarak “Öğretmen Görüşme Formu” kullanılmış, verilerin analizinde yüzde ve frekans değerleri alınmıştır. Araştırmacının bulgularına göre Görsel Sanatlar Eğitimi Programı sade ve anlaşılır bir yapıya sahiptir. Programın katkısıyla öğretmenler, öğrenciler için yol gösterici ve danışman görevi görmektedir. Programın disiplinler arası bir yaklaşım sağladığı ve öğrencilerin derste aktif olmasının önemli olduğu, öğrencinin yaratıcılığına, özgüvenine ve özdenetimine katkı sağladığı, merak ve heyecan duygularını arttırdığı görülmüştür.

Şirin (2019), “Ortaokul Öğrenci Velilerinin Görsel Sanatlar Dersine İlişkin Görüşlerinin Sosyoekonomik ve Sosyokültürel Düzlemde Değerlendirilmesi” isimli çalışması nitel bir araştırma olup anket ve yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile araştırma verileri toplanmıştır. Araştırma sonunda, ailelerin görsel sanatlar dersi hakkındaki görüşlerinde sosyoekonomik ve sosyokültürel durumları sonucunda ortaya çıkan koşulların etkili olduğu ve bu durumun ebeveynlerin derse yaklaşımlarını olumlu veya olumsuz yönde etkileyebileceği sonucuna varılmıştır.

BÖLÜM 3

3. YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümü araştırmanın modelini, evreni ve örneklemini, veri toplama araçlarını, verilerin toplanması ve analizini kapsamaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada, nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırmaların amacı, insanların yaşamlarını nasıl anlamlandırdıklarıyla ilgili bir anlayış ortaya koymak, anlamlandırma sürecinin ana başlıklarını ve insanların deneyim yaşadığı şeyleri nasıl yorumladıklarını aktarmaktır (Merriam, 2015: 14-18).

Araştırma verileri yarı yapılandırılmış görüşme yöntemi ile toplanmıştır. “Bu teknikte, araştırmacı önceden sormayı planladığı soruları içeren görüşme protokolünü hazırlar. Buna karşın araştırmacı görüşmenin akışına bağlı olarak değişik yan ya da alt sorularla görüşmenin akışını etkileyebilir ve kişinin yanıtlarını açmasını sağlayabilir” (Türnüklü, 2000: 547).

Görüşme temel veri toplama araçlarından biridir. Son yıllarda sosyal bilimler alanında nitel araştırmalarda en etkili veri toplama yönteminin görüşme yöntemi olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca, araştırma problemi ile ilgili tüm yönlerin ve yöneltilen soruların kapsayıcı olmasını sağlamaya yönelik bir yöntemdir (Yıldırım ve Şimşek, 2016: 130-132).

3.2. Araştırmanın Çalışma Grubu

Araştırmanın evrenini Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı olarak görev yapan öğretmenler, çalışma grubunu ise 2021-2022 eğitim öğretim yılında Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı ortaokullarda Konya ilinde görev yapan 15 kişiden oluşan görsel sanatlar dersi öğretmen grubu oluşturmaktadır.

Görüşme yapılan öğretmenler, Konya ilinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı ortaokullarda görev yapmaktadır. Araştırmaya katılan katılımcıların (Tablo 2) ikisi erkek, on üçü kadın toplam on beş kişinin öğretmenlik deneyimleri 2 ile 29 yıl arasındadır. Görüşme yapılan katılımcıların gönüllü olmasına özen gösterilmiştir. Ek olarak 2 öğretmen (Ö6, Ö11) Resim-İş Öğretmenliği bölümünde yüksek lisans yapmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin kod adı, cinsiyeti, eğitim düzeyi ve öğretmenlik deneyimi gibi demografik özellikleri Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2. Görüşme Yapılan Öğretmenlerin Demografik Özellikleri

Sayı	Öğretmen Kod Adı	Cinsiyet	Öğretmenlik Deneyimi	Eğitim Düzeyi
1	Ö1	Kadın	15	Lisans
2	Ö2	Kadın	7	Lisans
3	Ö3	Kadın	10	Lisans
4	Ö4	Kadın	6	Lisans
5	Ö5	Erkek	21	Lisans
6	Ö6	Kadın	6	Yüksek Lisans
7	Ö7	Kadın	12	Lisans
8	Ö8	Kadın	27	Lisans
9	Ö9	Kadın	29	Lisans
10	Ö10	Erkek	17	Lisans
11	Ö11	Kadın	2	Yüksek Lisans
12	Ö12	Kadın	20	Lisans
13	Ö13	Kadın	13	Lisans
14	Ö14	Kadın	25	Lisans
15	Ö15	Kadın	9	Lisans

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırma verilerini elde etmek için yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formunun geliştirilmesinde 2018 MEB Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı'ndan yararlanılmıştır. Veri toplama aracı olan 'Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu' araştırmacı tarafından hazırlanarak Resim-İş Eğitimi ve Eğitim Bilimleri alanındaki uzmanların görüşlerine sunulmuştur. Soruların açık ve anlaşılır olması açısından uzmanlar tarafından sunulan öneriler ışığında düzeltmeler yapılarak beş açık uçlu sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu oluşturulmuştur. Bu şekilde son hali verilmiş olan yarı yapılandırılmış görüşme formu çalışma grubuna uygulanmıştır.

Araştırmada görsel sanatlar öğretim programında bulunan estetik duyarlılık alan becerisi hakkında öğretmenlerin görüşlerini almak üzere "Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu" (EK-1) kullanılmıştır. Görüşme formunda yer alan sorular şu şekilde verilmiştir:

1. Milli Eğitim Bakanlığı 2018 Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı'na ilişkin görüşleriniz nelerdir?
2. Milli Eğitim Bakanlığı 2018 Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı'nın içinde yer alan "estetik duyarlılık" alan becerisi kapsamında değerlendirmeleriniz nelerdir? Bu konu hakkında önerileriniz var mı?

3. Milli Eğitim Bakanlığı 2018 Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı'nın içinde yer alan “estetik duyarlılık” alan becerisine yönelik hangi kazanımları temel alıyorsunuz?
4. Milli Eğitim Bakanlığı 2018 Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı'nın içinde yer alan “estetik duyarlılık” alan becerisine yönelik ne tür materyaller kullanıyorsunuz?
5. Milli Eğitim Bakanlığı 2018 Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı'nın içinde yer alan “estetik duyarlılık” alan becerisine yönelik ne tür etkinlikler yapıyorsunuz?

3.4. Verilerin Toplanması

Verilerin toplanması aşamasından önce ilk olarak Milli Eğitim Bakanlığı 2018 Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı incelenmiş ve araştırmada kullanılmak üzere öğretmen görüşme formu hazırlanmıştır. Araştırmanın gönüllü katılımcıları Konya ili sınırları içerisinde görev yaptıklarından dolayı Konya İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izinler alınmıştır. Araştırma izni kapsamında Konya ilindeki ortaöğretim kurumlarında görev yapmakta olan toplam 15 öğretmen ile görüşmeler planlanmıştır. Görüşmelerin bir kısmı yüz yüze bir kısmı çevrimiçi olarak bir aylık süre içerisinde tamamlanmıştır. Görüşme sonrasında katılımcıların cevapları eksiksiz bir şekilde yazıya dökülmüştür. Literatür tarama ve veri toplama süreçleri bir plan dâhilinde gerçekleştirilmiş ve analiz aşaması özenle tamamlanmıştır.

Bu çalışmada, Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı'nda yapılan değişiklikler ve güncellemeler doğrultusunda estetik duyarlılık alan becerisi kazandırılma sürecinin görsel sanatlar öğretmenlerinin görüşlerine sunulması, elde edilen görüşlerin değerlendirilmesi, varsa tespit edilen problemlerin ortaya konulması ve çözüm önerileri sunulması amaçlanmıştır, görsel sanatlar öğretmenleri temel veri kaynağı olarak belirlenmiştir.

3.5. Verilerin Analizi

“Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” kullanılarak elde edilen verilerin analiz sürecinde içerik analizi kullanılmıştır. İçerik analizi, “sözel, yazılı ve diğer materyallerin içerdiği mesajı, anlam ve/veya dilbilgisi açısından nesnel ve sistematik olarak sınıflandırma, sayılara dönüştürme ve çıkarımda bulunmadır” (Tavşancıl ve Aslan, 2001: 22). Finfgeld'e (2003) göre ise “İçerik analizi; araştırmanın bulgularını, belirlenen tema veya şablonlar çerçevesinde ve ham verilerden farklı olarak eleştirel bir bakış açısıyla inceleyen, sentezleyen ve yorumlayan çalışmalardır” (Akt. Gül ve Sözbilir, 2015: 88).

Analiz sürecinde ilk olarak ulaşılan veriler bilgisayar ortamına aktarılmış, sonrasında ise verilerin içerik analizine geçilmiştir. Bu alışmada “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” ndan elde edilen cevaplar anlamlı bir şekilde bir araya getirilmeye çalışılmış ve görsel sanatlar ğretmenlerinin görüşlerini etkili bir şekilde yansıtmak için sıklıkla doğrudan alıntılara başvurulmuştur. Doğrudan alıntılarla desteklenen bulgular açıklanmış ve yorumlanmaya çalışılmıştır.

3.6. Güvenilirlik ve Geçerlik

Merriam’a göre (2015: 200) geçerlik ve güvenirlik, bütün araştırma türlerinde, kavramsal çerçevesinin oluşturulması, verilerinin toplanması, analiz edilmesi ve yorumlanması ile bulgularının sunulması aşamalarını ilgilendiren önemli kaygıları ifade eder. Bir çalışmanın bilimsellik taşması veya güven vermesini sağlayan unsur; araştırmacının çalışmasını özenli planlaması ve alana dhil bilim otoritelerinin ortaya koydukları ve uygulanagelen ilkelerin uygulamasıyla mümkündür.

Araştırmanın i güvenirliği için çalışma yöntemi, veri kaynağı, veri toplama ve analiz gibi süreçler ayrıntılı bir biçimde tamamlanmıştır. Yapılan çalışmanın güvenirlik ve geçerlik konusunda toplanan verilerin doğru olarak rapor edilmesi, araştırmanın sonuçlara nasıl ulaşıldığının belirtilmesi, görüşme yapılan bireylerden alıntılar yapmak ve alıntılardan yola çıkarak sonuçlara varmak önemlidir (Yıldırım ve şimşek, 2000: 78).

Yarı Yapılandırılmış Görüşme formu araştırmaya katılan öğretmenlerin dışında 3 öğretmene uygulanmıştır. Çünkü pilot uygulamalar görüşme formu sorularındaki kusurları ortadan kaldırma noktasında büyük avantaj sağlayacaktır (Willis, 2015, Akt: Akman Dmbeki ve Erişen, 2022: 149). Bu şekilde son hali verilmiş olan yarı yapılandırılmış görüşme formu çalışma grubuna uygulanmıştır.

Araştırmacı, veriler analiz edilirken ve yorumlanırken nesnel davranmaya çalışmıştır. Öğretmen görüşlerinden doğrudan alıntılara yer verilmiştir.

BÖLÜM 4

4. BULGULAR

Bu bölümde, araştırmanın amacı çerçevesinde elde edilen veriler sonucunda tema ve kategorilere yer verilmiş olup tablolar ile sunulmuştur. Araştırma kapsamında yapılan analizler doğrultusunda temel olarak yedi tema belirlenmiştir.

4.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Bu bölümde “Öğretmenlerin Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı’na ve estetik duyarlılık alan becerisine yönelik görüşleri nelerdir?” şeklindeki birinci alt probleme yönelik bulgulara yer verilmiştir. Görsel Sanatlar öğretmenlerinin Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı’na ilişkin görüşlerinin ele alındığı birinci alt probleme ait bulgular, Tablo 3’de programın uygulanabilirliği ve programın içeriği olarak iki alt temada ele alınmıştır.

Görsel Sanatlar öğretmenlerine yarı yapılandırılmış görüşme formunda “Milli Eğitim Bakanlığı 2018 Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı’na ilişkin görüşleriniz nelerdir?” sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya ilişkin görüşlerin frekans dağılımları Tablo 3’de gösterilmiştir.

Tablo 3. Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı’na İlişkin Görüşlerin Frekans Dağılımları

Tema	Alt Tema	Kategori	Kod	f	%
Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı’na ilişkin görüşler	Programın uygulanabilirliği	Programın uygulanabilirlik yönünden kısıtlı olması	Görsel sanatlar dersine verilen önemin azlığı	8	15,09
			Süre yetersizliği	9	16,98
			Atölye yokluğu	6	11,32
			Materyal eksikliği	4	7,54
			Yabancı uyruklu öğrencilerden kaynaklı sınıf disiplini sorunu	5	9,43
			Kazanım sayısının fazlalığı	1	1,88
		Programın uygulanabilir olması	Programın öğrenci ve okul şartlarına göre esnek olması	7	13,20
	Programın içeriği	Program içeriğinin yetersiz olması	Kazanımların benzerlik göstermesi	3	5,66
		Program içeriğinin yeterli olması	Öğrenciye uygunluğu	6	11,32
			Anlaşılır olması	3	5,66
			Kapsam genişliği	1	1,88

Tablo 3 incelendiğinde katılımcıların “Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programına İlişkin Görüşler” ine yönelik iki alt tema, dört kategori belirlendiği ve on bir koda ulaşıldığı görülmektedir.

Elde edilen sonuçlara göre, öğretmenlerin programı uygulanabilirlik yönünden kısıtlı bulması sonucunda altı farklı kod belirlenmiştir. Tabloda programın uygulanabilirlik yönünden kısıtlı olması kategorisinde süre yetersizliği kodu (f=9) göze çarpmaktadır. Diğerleri ise sırayla görsel sanatlar dersine verilen önemin azlığı (f=8), atölye yokluğu (f=6), materyal eksikliği (f=4), yabancı uyruklu öğrencilerden kaynaklı sınıf disiplini sorunu (f=5), kazanım sayısının fazla olması (f=1) olarak tabloda yer almaktadır.

Katılımcıların “Programın uygulanabilirlik yönünden kısıtlı olması” kategorisine yönelik örnek görüşleri şu şekildedir:

Görsel sanatlar dersine verilen önemin zaman içerisinde azaldığını ve bu durumun programı uygulama sürecine olumsuz etki yaptığını belirten Ö8, *“Program ne kadar güzel olsa da uygulanabilirlik olarak maalesef kısıtlı. Öğrenci profili ve öğrencilerin ailelerinin eğitim seviyesi, resim dersine bakış açısı, bölgeye göre çok farklılık gösteriyor bu da derse verilen önemin ve gösterilen özenin azalmasına yol açıyor. Veliler genelde görsel sanatları önemsemiyor bu sebeple malzeme almak bu konuya bütçe ayırmak istemiyorlar kısacası umursamıyorlar ya da malzeme gelse bile kaliteli olmadığı için kullanımı elverişsiz oluyor. Bugünden örnek verecek olursam altılarla seramik hamuru kullanılacak bir çalışma yapmak istedim ve burada bulamayacağım için kendimiz yapalım dedim. Evde kullanılan malzemeler olmasına rağmen çoğu öğrenci yine malzeme getirmedir.”* demektedir.

Araştırmaya katılan Ö12 görsel sanatlar öğretim programı içeriğinin zamana dayalı olarak değişikliğe uğradığını ve bu durumun olumsuz etkileri olduğunu ifade ederek şöyle demiştir; *“Ben meslekte 30. yılımı bitirdim. Bizim mesleğimiz yani görsel sanatlar dersi eskiden resim adı altındaydı yıllar içerisinde değer kaybına uğradı. Şimdi görsel sanatlar dersi resmi de kapsayan hem heykel hem mimari alanlarını da kapsayan bir ders haline geldi. Görsel sanatlar öğretim programının zaman içerisinde içeriği genişledi, dersin önemi azaldı, sanata verilen önem azaldı.”*

Ö14 programın uygulanabilirliği yönünden kısıtlı olmasına ilişkin başka bir etkinin de öğrencilerin görsel sanatlar dersinde göstermeleri gereken disiplinlerindeki eksiklik olduğunu söylemiştir. *“Bazı öğrenciler ve veliler resim dersine önem vermiyor bu yüzden malzemesiz*

derse gelenler var. Bu da dersin akışını bozuyor derste disiplin sorunu yaratıyor çünkü malzemesiz geldikleri için dersle ilgilenmiyorlar (Ö14).”

Programın uygulanabilirliğini kısıtlı bulan Ö9, *“Öğretim programımızın hem öğrenci hem öğretmen açısından işlevsel olduğunu düşünmüyorum. Daha açıklayıcı ve yaratıcılığı destekleyici olabilirdi. Çocukların ilgisini çekecek etkinlik örneği pek yok ben daha çok kendi isteğime göre dersimi işlemeyi tercih ediyorum. Müfredatı da kullanıyorum tabii ki ama ekstradan kendim başka uygulamalar da yaptırıyorum. Kazanımları yetersiz buluyorum ve zaten birçoğunu yerine getiremiyoruz.”* diyerek programın daha anlaşılır olması gerektiği şeklinde düşüncesini belirtmiştir.

Öğretmen ifadeleri atölyeler ve çeşitli materyaller ile derse önem verilirse sanatsal açıdan gelişme yaşanabileceğini ama bu gelişmelerin yaşanabilmesi için uygun ortamın olmamasından dolayı yaşanabilecek gelişmelerin kısıtlandığını göstermektedir. Bu ortamların sağlanmamasının önemli ölçüde görsel sanatlar dersi açısından sorun teşkil ettiğini belirten Ö5, *“Kazanımları uygulayabilecek zaman, mekan ya da malzeme var mı önemli olan o. Biz elimizden geldiğince imkanlar el verdiğince kazanımları uygulamaya çalışıyoruz. Aslında müfredat güzel keşke uygulanabilse ama ortam yetersiz, şartlar sağlamıyor. Malzeme yetersiz, öğrenci isteksiz, atölye yokluğu, malzemelerin pahalı olması ayrıca sorun yaratıyor. Eğer geleneksel araç gereçlerden farklı olarak tuval gibi yağlı boya, akrilik, palet, fırça çeşitliliği gerektiren etkinlik yapılmak istenirse zorluk yaşıyoruz.”* ifadesini kullanmıştır.

Öğretmenlerin bir kısmı Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı’nın dışsal etmenler nedeniyle farklı koşullardaki okul ve öğrenci profilinde uygulanmasının zor olduğunu belirterek süre yetersizliği, atölye yokluğu, materyal eksikliği ve öğrenci güdülenmişlik seviyesinin düşüklüğü gibi nedenlere dikkat çekmiştir. Örnek olarak Ö6, *“Her zaman eleştirdiğim nokta etkinliklerimiz, kazanımlarımız her okula her kesime uymuyor. Her bölgeye uyarlanabilir etkinlikler, kazanımlar ayarlanmalı görüşündeyim. Okulun imkanları, coğrafi koşulları, öğrenci profilleri farklı olduğu için kazanımları uygulayamayabiliyoruz. Özellikle çok kötü bölgelerde uygulanamıyor denilen yerler de var. Doğunun köylerinde arkadaşlarım var. Ulaşım olmayan market olmayan hiçbir şey olmayan yerlerde çok zorlandıkları oluyor. Öğrenci velileri ve malzeme bulma açısından zor oluyor. Bizler merkezde çok sıkıntı yaşamıyoruz ama bazı kesimler sıkıntı yaşıyor.”* şeklinde düşüncesini belirtmiştir. Konuya ilişkin ek olarak Ö8, *“Örnek olarak benim bulunduğum yerde malzemelere erişmek merkeze göre daha zor. Ayrıca sürenin yetersizliğinden dolayı derste uygulanmaya müsait değil.*

Kısaca birçok yönden sıkıntı yaşıyoruz bu sebeple kazanımları değiştirmek zorunda kalıyoruz, öğretim programına tamamen uyamıyoruz.” ve Ö9, “Örnek olarak ebru sanatıyla ilgili bir çalışma yaptıracağım zaman bilgi ve örnek veriyoruz, inceliyoruz, elimizden gelirse bir set alıp yaptırmaya çalışıyoruz ama bu her çocuğun ulaşabileceği bir şey olmuyor.” demiştir.

Öğretimi düzenlemede en önemli güçlüklerden biri, farklı bilgi, beceri, öğrenme hızı ve güdülenmişlik düzeylerine sahip öğrencilerin bir sınıfta öğrenmelerini sağlamaktır (Senemoğlu, 2015: 459). Öğretmenlerin bir kısmı sınıfta bulunan yabancı uyrukları öğrencilerden kaynaklı olarak sınıf disiplinin bozulduğuna ve bundan dolayı ders akışının olumsuz etkilendiğine vurgu yapmıştır. Örnek olarak Ö3, *“Okulda çok fazla yabancı uyruklu öğrenci var. Bazı öğrenciler sınıfa öğretmen girdiğinin farkında bile değiller ve kültür farkı çok fazla. Öğrencileri okula uydurmaktan ders geçiyor ve derse hazır olan öğrencilerle derse başlayamıyoruz. Sınıf yönetimini sağlamaktan dersin süresi kısaliyor ve iyi öğrencilerin hakkı yeniliyor. Malzeme araç-gereçlerini derse getirmiyorlar. Süreç zor ilerliyor her sınıfta aynı kazanımı işleyemiyoruz.”* görüşünü belirtmiştir. Bu durum, öğretmenlerin görüşlerine göre kazanımlar gerçekleştirilirken zorluk yaşanmasına sebep olmaktadır. Ek olarak Ö3, *“Adrese bağlı okul yerleştirmelerinden sonra öğrenci profili düştü. Arada kalan iyi öğrenciler için maalesef anlatım yöntemi değiştiremiyorum, sınıfın genel durumunu düşünmek zorundayız.”* Ve Ö11, *“Şu an okullardaki yabancı uyruklu öğrencilerden dolayı problem yaşamaktayız. Bizim okulumuz merkezi bir okul olmasına rağmen çok fazla sayıda yabancı öğrenci var. İran, Suriye, Fransa, Hollanda gibi ülkelerden öğrenciler var.”* demektedir.

Öğrenme ve öğretme sürecinde yapılacak tüm faaliyetlerin kısa yol, az zaman, emek, para ve enerji ile en yüksek verim elde edilecek şekilde yapılması beklenmektedir (Yeşilyurt, 2020: 282). Öğretmenler program içeriğinin geniş alana yayılması ile birlikte öğrencinin sanatı, sanatçıyı ve sanat eserlerini anlaması açısından öğrenciye olumlu etki yaptığını fakat derse ayrılan sürenin az olması ile birlikte öğretim ilkelerinden olan ekonomiklik ilkesine ters düştüğünü belirtmiştir. Örnek olarak *“Kazanımlar süreye göre sağlıklı uygulanamıyor. Yıllık planı yaparken uygulayabileceğimize göre kazanımları seçebiliyoruz ama çoğunu alamayız süre iki saat olsa daha kaliteli olurdu.”* görüşü Ö3 tarafından belirtilmiştir. Konuya ilişkin ek olarak Ö11, *“Her şeyden önce ders saati sorununun çözümlenmesi gerektiğini düşünüyorum.”* demiştir.

Öğretmenler görsel sanatlar dersinin öğrenciler tarafından anlaşılması ve derse yönelik uygulamaların verimli şekilde yapılması için zaman unsurunun büyük bir payı olduğunu

vurgulamaktadır. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu ders saati süresinin kısıtlılığı ve çalışma ortamı koşullarının yetersizliğine dikkat çekmiştir. *“Ders saatinin azlığından dolayı normalde iki derste yani bir haftada yapabileceğimiz bir etkinliği biz iki üç haftaya yaymak durumunda kalıyoruz bu da öğrencinin dersten sıkılmasına yol açıyor. Çocuklar daha sonuç odaklı oldukları için hızlı sonuca ulaşmak istiyorlar bu sebeple uzun süren etkinliklerde dikkat kaybına uğruyorlar. Yani hem program elverişsiz hem de ders saati azlığı ve atölye olmayışı sorun yaratıyor (Ö9).”*

“Haftada bir saat yeterli değil ve atölye eksikliği var. Bu yüzden programda yer alan kazanımların çoğunu yapmaya çalışıyoruz ama olmuyor. Atölyenin olmayışı ders işleyişimize engel oluyor. Uygun ortam sağlanmadığı sürece kazanımların uygulanması istediğimiz yere ulaşmıyor. Uygun ortam sağlanmış olsa kazanımlar yerine ulaşacak. Ş u an imkanlar dahilinde elimizden geldiğince yapıyoruz. Atölye olsa ve ders saati iki olsa çok daha iyi olacak (Ö2).”

Elde edilen yanıtlara göre, programın uygulanabilirlik yönünden kısıtlı olması kategorisinde programın öğrenci ve okul şartlarına göre esnek olması kodu (f=7) olarak tabloda yer almaktadır.

Öğretmenler programın esnek olmasının bölge, okul ve öğrenci düzeyinin değişken yapısının neden olduğu olumsuzlukları azaltabildiğine ve kazanımları öğrenci seviyesine göre seçebilmenin olumlu katkısına değinmiştir. Araştırmaya katılan Ö10, *“Programın istediğimin kısmına kulak verebiliyorum bu da kendime göre ilerlememi sağlıyor. Ayrıca okulun bulunduğu bölgenin, okulun ve öğrenci profilinin her yıl değişen yapısının neden olduğu olumsuzlukları gidermede yardımcı oluyor.”* demiştir.

Öğretmenlerin programı uygulanabilir bulmasına yönelik görüşlerine örnek olarak Ö3, *“Müfredatta yer alan kazanımları esnek şekilde uygulamaya koyma şansı var tamamen bağlı kalmak yerine kazanımlardan çok uzaklaşmadan öğrenciye göre uyarlayarak etkinlikler yapıyorum.”* şeklinde görüşünü belirtmiştir.

Programın öğrenci ve okul şartlarına göre değişebilir özellikte olduğunu belirten öğretmen görüşlerine örnek olarak Ö7 *“Öğretim programındaki kazanımları kendimize yani okula, öğrencilerimize uygun seçebildiğimiz için programı esnek ve güzel buluyorum, herhangi bir sıkıntı görmüyorum. Kendime göre farklı etkinlikler yaptığım da oluyor.”* ifadesini kullanırken Ö12 de benzer olarak *“Bizim müfredatımız etkinliklerde öğretmeni*

serbest bırakıyor. Bulunduğun bölgeye, yaşadığın ilçeye göre kazanımlardan vazgeçmemek kaydıyla imkanlar dahilinde etkinlikleri değiştirebiliyoruz bu açıdan güzel.” demiştir.

Elde edilen yanıtlara göre, program içeriğinin yetersiz olması kategorisinde kazanımların benzerlik göstermesi kodu (f=3) olarak tabloda yer almaktadır.

Öğretim programı kazanımlarının farklı sınıf düzeylerinde benzerlik gösterdiğini bu nedenle program içeriğinin yetersiz olduğunu ve geliştirilmesi gerektiğini belirten öğretmen görüşleri şöyledir:

“5,6,7,8. Sınıfların kazanımları birbirinin aynısıymış gibi geliyor neden diyecekseniz bende herkes gibi indiriyorum bir yıllık plan sonra program kazanımlarını sınıf defterlerine dolduruyorum. Örnek veriyorum bir kazanım var diyelim, bunu ocakta 5. Sınıflara, mayısta 7. Sınıflara yazıyorum. Birbirini tekrar ediyor gibi geliyor. Farklı kademelerde farklı beceriler kazanımlar yok. Çoğu ortak kazanımlar var. Müfredat kesinlikle değiştirilmeli ve geliştirilmeli. (Ö1)”

Kazanımların programda tekrar ettiğini düşünen Ö9, *“Kazanımlarda sürekli bir tekrar söz konusu ve bu görsel sanatlar dersini kalıplaştırıyor.”* ve Ö11 *“Kazanımlar genelde birbirini tekrar ediyor bu sebeple program geliştirilebilir.”* ifadelerini kullanmıştır.

Elde edilen yanıtlara göre, öğretmenlerin programı içerik yönünden yeterli bulması sonucunda üç farklı kod belirlenmiştir. Tabloda program içeriğinin yeterli olması kategorisinde öğrenciye uygunluğu (f=6), anlaşılır olması (f=3), kapsam genişliği (f=1) olarak tabloda yer almaktadır.

Katılımcıların “Program içeriğinin yeterli olması” kategorisine yönelik görüşlerine örnek olarak Ö6, *“Öğretim programımızda bir sıkıntı görmüyorum. Genel olarak ben uygulama aşamasında hiçbir sıkıntı yaşamadım şimdiye kadar yani kazanımlar genel olarak güzel. Öğretim programı seminerinde bende vardım o zaman da içeriği çok beğenmiştim”* demiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin bazıları program içeriğinin yıllar içerisinde genişlediğini belirtmektedir. Örnek olarak Ö11, *“Görsel sanatlar öğretim programı daha çok günlük olayları Türkiye’deki turistik yerleri kapsıyor, ben programı sevdim. Eskiden görsel sanatlar öğretim programı bu kadar geniş kapsamlı değildi şu anda sanat tarihi, müzeler, turistik yerler, kültürel öğeler dahil bir çok konuyu içine alarak oldukça geniş bir program oldu. Çocuklar için yeterli olduğunu düşünüyorum”* demiştir.

Programın öğrenci düzeyine uygun olduğunu belirten Ö8 “Öğretim programı güzel daha kalabalık bir program çocuklara zaten ağır gelirdi.” ifadesini kullanmıştır.

Ö3 ise programın anlaşılır ve sade olduğunu “Ben programı fazla incelemedim ancak benim yıllık planıma göre kazanımlar anlaşılabilir ve net, iyi. Sanatçılar, müzecilik, çocuğun el becerisi gelişimi ile ilgili kazanımlar var, güzel.” görüşünde belirtmiştir.

Görsel Sanatlar öğretmenlerinin Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı’nda yer alan “Estetik Duyarlılık” alan becerisine ilişkin görüşlerinin ele alındığı birinci alt probleme ait bulgular, Tablo 4’de kazandırılma sürecinde zorluk yaşanması, günlük yaşamın parçası olması, programda dar çerçevede yer alması, fikrim yok olarak dört kategoride ele alınmıştır.

Görsel Sanatlar öğretmenlerine öğretmen görüşme formunda “Milli Eğitim Bakanlığı 2018 Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı’nın içinde yer alan “estetik duyarlılık” alan becerisi kapsamında değerlendirmeleriniz nelerdir? Bu konu hakkında önerileriniz var mı?” sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya ilişkin görüşlerin frekans dağılımları Tablo 4’de gösterilmiştir.

Tablo 4. Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı’nın İçinde Yer Alan “Estetik Duyarlılık” Alan Becerisine İlişkin Görüşlerin Frekans Dağılımları

Tema	Kategori	Kod	f	%
“Estetik Duyarlılık” alan becerisine ilişkin görüşler	Kazandırılma sürecinde zorluk yaşanması	Öğrencilerin sosyokültürel düzeyinin yetersiz olması	3	8,33
		Müze gezisi yapılamaması	8	22,22
		Okul idaresi ve velilerin okul dışı sanatsal faaliyetlere ilişkin olumsuz tutumları	7	19,44
		Estetik duyarlılık alan becerisini kazandırmak için ortaokul kademesinin geç olması	6	16,66
	Günlük yaşamın parçası olması		3	8,33
	Programda dar çerçevede yer alması	Dikkat çekmemesi	7	19,44
		Diğer konulara ağırlık verildiği için estetik duyarlılığın geri planda kalması	1	2,77
	Fikrim Yok		1	2,77

Tablo 4 incelendiğinde katılımcıların “Estetik duyarlılık alan becerisine ilişkin görüşler” ine yönelik dört kategori belirlendiği ve beş koda ulaşıldığı görülmektedir.

Elde edilen sonuçlara göre, estetik duyarlılığın kazandırılma sürecinde zorluk yaşanması sonucunda dört farklı kategori belirlenmiştir. Tabloda estetik duyarlılığın kazandırılma sürecinde zorluk yaşanması kategorisinde müze gezisi yapılamaması (f=8) göze çarpmaktadır. Diğerleri ise sırayla okul idaresi ve velilerin okul dışı sanatsal faaliyetlere

ilişkin olumsuz tutumları kodu (f=7), estetik duyarlılık alan becerisini kazandırmak için ortaokul kademesinin geç olması (f=6), öğrencilerin sosyokültürel düzeyinin yetersiz olması (f=3) olarak tabloda yer almaktadır.

Estetik duyarlılık alan becerisinin kazandırılma sürecinde zorluk yaşandığını belirten öğretmen görüşleri şöyledir:

Araştırma katılımcıları tarafından bireylerin sanatla etkileşime geçtiği ve sanatsal deneyimler yaşadığı yaşantılar göz önünde bulundurulduğunda çocukluktan itibaren sergiler ve müze gezileri gibi sanatsal etkinliklerin öğrencilerin estetik duyarlılık geliştirmesinde öğretmenlere göre önemli ve etkili bir faktör olduğu görülmektedir. Sergiler, galeri ve müzelerin her birinin sanat eğitimi alanı olduğu düşünüldüğünde Avrupa’da sanat derslerinde bu deneyimleri yaşamak için öğrencilerin farklı ülkelerdeki müzeleri görebilmek gibi imkânları daha fazladır (Özalp ve Gökay, 2018: 1358). Öğrencilerin sergi, galeri ve müze gezisi gibi sanatsal etkinliklere yeterince katılım sağlayamaması nedeniyle estetik duyarlılık kazandırma sürecinde zorluk yaşandığını ifade eden Ö1, *“Müze gezdiremiyoruz, düzenli olarak sergi vs. görmesini sağlayamıyoruz. Yani gözünü geliştirmeyi sağlayamıyoruz. Göz görerek gelişecek bir şey sonuçta kitap okumayla, bilgi edinmeyle değil sanalda olsa müze gezerek çocukta estetik bir bakış oluşabilir. Biz bunları yapacak ortam bulamadığımız sürece öğrencide estetik algı, estetik duyarlılık oluşmuyor. Yani öğrencinin “Güzel nedir?” sorusuna dair bir fikri olduğunu düşünmüyorum. Okulda bizlerin teorik anlatımlarıyla, okumasıyla veya uygulamalarıyla çocukta estetik duyarlılık oluşması mümkün değil. Bu bir kültürdür, Avrupa’daki çocuğun bulunduğu yerdeki müzeleri gezmişliği var. Türkiye’deki çocukların kaç sefer müze gezmişliği var ya da ne kadar sergi gördü, ne kadar sanatsal bir oluşumun içinde oldu? Ebru, heykel, seramik, resim sergisi, sanatsal malzemeleri gördü mü? Bunları çocuk görmüyor ve merak etmiyor. Bizlerde koşullardan kaynaklı götüremiyoruz haliyle çocukta ders içinde bu becerilerin gelişmesi çok mümkün olmuyor.”* görüşünü belirtmiştir.

Öğrencilerin sanatla daha fazla etkileşime girdikleri ve çeşitli sanatsal deneyim yaşadıkları etkinliklerin bireylerin estetik duyarlılıklarını geliştirmede etkili olduğunu ifade eden Ö11, *“Çocukların en başta görsel estetiğini geliştirmek gerekiyor görmeyle bakma arasındaki farkı fark etmeleri lazım. Çocukların hayatlarında sanata görsel olarak katkıda bulunacak hiçbir şey yok, sanattan bir haber yaşıyorlar müze gezileri ve sanat etkinlikleri hayatlarına girdikleri sürece estetik duyarlılık gelişebilir. Çocuklar ne kadar çok sanat eseri görürlerse o kadar farkındalıkları yükselir.”* olarak görüşünü belirtmiştir.

Buna ek olarak Ö11, “*Şu anda öğrencilere müze gezisi yaptırma gibi bir imkanımız maalesef ki yok eskiden hem atölyem vardı hem de sergilere, müzelere, geziye götürebilirdim. Şu anda çok büyük bir okulda çalışmama rağmen atölyem bile yok sanatsal faaliyetlere zaman ayıramıyoruz.*” öğrencilerin estetik duyarlılık becerisi kazanabilmeleri için çevreye estetik kaygı ile anlam yükleyerek görebilmeleri gerektiğini ancak imkanların kısıtlı olduğu yetersiz koşullar nedeniyle sanatsal faaliyetler konusunda güçlük yaşandığına dikkat çekmiştir.

Ö12, estetik duyarlılık alan becerisinin kazandırılması için müze gezisi ve sanat bilinci geliştirilmesinin önemine dikkat çekerek “*Estetik duyarlılığı kazandırmak için özellikle müze bilinci çok önemlidir.*” ifadesini kullanmıştır.

Ö14 ise “*Estetik duyarlılık bana göre sanatla iç içe olmayı gerektiren bir beceri. Yaşantısal deneyim açısından sergi ve müze gezme, etraftaki güzellikler ve çirkinlikler hakkında estetik bir görüş sahibi olmak gerekiyor*” görüşüyle sanatsal deneyimin estetik duyarlılık becerisinin kazandırılma sürecine katkısına vurgu yapmıştır.

Öğretmenler estetik duyarlılık alan becerisine yönelik okul dışı faaliyetleri planlarken okul idaresinden ve öğrenci velilerinden kaynaklı ekonomik sorunlar yaşadıklarını dile getirmiştir. Bazı okul yönetimleri ve öğrenci velilerinin estetik duyarlılık becerisine ilişkin kazanımları gerçekleştirme hususunda dezavantaj oluşturabilecek tutumları olduğu konusuna değinen öğretmenler, bu tutumların öğrencilerin derse karşı algısının ve öğretim programında yer alan kazanımlara ulaşma düzeyini genel olarak olumsuz yönde etkilediği görüşündedir.

Okul idaresi ve velilerin gezilere ilişkin olumsuz tutumları olduğunu belirten öğretmenlerden Ö2, “*Öğrencileri müzeye götürmek istesek izinler zor alınıyor. Veliden, milli eğitimden alınacak izinler işleri zorlaştırıyor. Çocukları müze gezisine götüremiyoruz. Ders süresi içerisinde çocuğa estetik duyarlılık becerisi kazandırmak sadece sanal müze gezisi yaparak ve sanat eserlerini konuşarak olmuyor pek çok faktör var.*” şeklinde yanıt vermiştir.

Estetik duyarlılık alan becerisi için ortaokul (5-8. Sınıflar) kademesinin geç olduğunu belirten görsel sanatlar öğretmenleri, İlkokul (1-4. Sınıflar) kademesinde görev yapmakta olan sınıf öğretmenlerinin görsel sanatlar alanına yeterince hakim olmadığını düşünmeleri nedeniyle estetik duyarlılık alan becerisinin öğrencilere kazandırılması yönünde zorluk çekildiğini belirtmektedir. Bu nedenle görsel sanatlar öğretmenleri estetik duyarlılık kazandırılma sürecinin İlkokul (1-4. Sınıflar) kademesinde olumsuz etkilendiğini düşünmektedir. Öğretmenler İlkokul (1-4. Sınıflar) kademesindeki estetik duyarlılık alan

becerisine yönelik kazanımların gerçekleştirilip öğrencilerin ortaokul (5-8. Sınıflar) kademesine estetik duyarlılık becerisine ilişkin yetkinliklerini geliştirmiş bireyler olarak başlamaları gerektiği görüşündedir.

Bu konuya ilişkin Ö12, *“Estetik duyarlılık her yaşta önemlidir ve küçük yaşlardan itibaren kazandırılması gerekir. Biz eski sistemde yani 4 + 4’ten önce dört ve beşinci sınıflarda da resim dersi vardı ve sınıf öğretmenleri bu konuya hakim olmadıkları için derslerini genellikle serbest resim adı altında çocukları kendi hallerine bırakarak işliyorlardı hatta daha da kötüsü matematik, fen işliyorlardı. Bunların örneklerini çok gördük ve halende sanıyordum yapılan budur. Öğretmenler genelde resim derslerinde ana derslerden eksiklerini tamamlamaya çalışıyorlar. Demek ki eğitimcilerimiz de yeterince Resim dersinin öneminin estetik duyarlılık becerisini farkında değiller. Bu konuda daha gerçekçi bakmak lazım ve küçük yaşta öğrenciyi keşfetmek lazım.”* görüşünü belirtmiş ve ek olarak *“Estetik duyarlılık sadece görsel sanatlar alanında değil sanatın diğer alanlarında da var bu yüzden üç dört yaşlarından itibaren çocuklar sanatsal faaliyetlere katılabilirler örneğin bu bir tiyatro olabilir. Estetik göze hoş görünen şeydir aslında ancak göze görünen şeyin temelinde bizim tarih öncesi çağlardan gelen beğenilerimiz, bilgi becerilerimiz, kültürümüz etkilidir yani tamamen bugüne has bir şey değildir. Kültürler ve yüzyıllar arasında farklılık vardır ve genel anlamda insanların geçmişten edinmiş olduğu estetik duyarlılıkların üzerine sürekli bir şeyler ekleyerek ilerlemesi lazım. İnsanın duygularına hitap eden bir şeydir sanat ve bu insanları daha dolu daha bütün yapan bir şeydir. Bu sebeple estetik duyarlılık her yaşta önemlidir ve küçük yaşlardan itibaren kazandırılması gerekir. Bu konuda daha gerçekçi bakmak lazım ve küçük yaşta öğrenciyi keşfetmek lazım.”* şeklinde yanıt vermiştir.

Öğretmenler öğrencilerin mevcut sosyoekonomik ve sosyokültürel durumunun, okullarda ders saati süresi kısıtlılığı ve atölye bulunmayışının öğrencilere estetik duyarlılık alan becerisi kazandırılması sürecine dezavantaj olarak yansıdığı görüşündedir. Estetik duyarlılık alan becerisinin kazandırılma sürecinde yalnızca teorik anlatımın yeterli olamayacağını belirten öğretmenler uygulama sürecinde gerek okul imkanları gerekse ders süresinin sınırlılıklarına dikkat çekmiştir. Pek çok farklı açıdan sınırlılıkları bulunan ders ortamlarında estetik duyarlılık becerisini öğrencilere yetkin bir şekilde kazandırabilmenin güç olduğu çoğu katılımcının ortak görüşüdür. Öğrencilerin sosyokültürel düzeylerinin yetersiz olduğuna yönelik öğretmen görüşlerine örnek olarak Ö2, *“Bazı çocukların bulundukları konum, ailelerin kültürel seviyesi estetik duyarlılık alan becerisinin kazandırılmasına engel oluyor. 430 öğrencinin 110-120’si yabancı uyruklu öğrencilerden oluşuyor. İster istemez*

kültür ve estetik duyarlılıkları farklı. Sosyoekonomik ve sosyokültürel durumları yetersiz. Şu an çalıştığım okuldaki öğrenci kalitesi daha önceki çalıştığım kurumlardan daha kötü.” demiştir.

“Estetik duyarlılık bana göre sanatla iç içe olmayı gerektiren bir beceri ve çoğu kişinin maalesef ki sanata yeterince ilgisi olduğunu düşünmüyorum. Sanatsal bakış açısına sahip olmak için az da olsa bilgi sahibi olmak gerekiyor bana göre. Yaşantısal deneyim açısından sergi ve müze gezme, etraftaki güzellikler ve çirkinlikler hakkında estetik bir görüş sahibi olmak gerekiyor. Devlet okullarındaki şu anki öğrenci profili ve haftalık bir saat kısıtlı zaman düşünüldüğünde öğrencilere estetik duyarlılık alan becerisini kazandırma imkanı nasıl mümkün olabilir? (Ö14)”

Elde edilen sonuçlara göre, estetik duyarlılık becerisinin “günlük yaşamın parçası olması” kategorisi (f=3) olarak tabloda yer almaktadır.

Sanatın süreklilik arz eden şekilde yaşamın her alanında yer aldığını ve estetik duyarlılık becerisinin yaşam boyu ihtiyacımız olan bir beceri olduğunu belirten Ö4, “Estetik eğitim bireylerin gelişimi için oldukça önemlidir ancak genellikle etrafa baktığımız zaman gerek binaların şekli, renginde gerek insanların giyinme tarzında estetik duyarlılığın olmadığını görüyorum örneğin mavinin yanına ne yakışır bilinmiyor. Topluma estetik duyarlılık becerisini küçük yaşlarda kazandırarak günlük yaşama fayda sağlanabilir. Estetiğin yaşam boyu kullanılacağını anlatabilsek faydalı olacağına inanıyorum. Estetik duyarlılık sadece resimde değil günlük yaşamımızda kıyafetimizde, evimizde, seçimlerimizde rol oynar. Örneğin eskiden köy evlerine baktığımız zaman kimi mavi kimi pembe kimi yeşil renklerle evlerin duvarlarını boyarlardı ancak şimdi baktığımızda bu renkleri değil daha tok renkleri görmekteyiz. Bu ancak estetik duyarlılık becerisinin eğitimle kazandırılmasından sonra oluyor.” ifadesini kullanmış ve estetik eğitimin yaşam boyu olduğu görüşünü vurgulamıştır.

Sanatın ve estetik duyarlılık becerisinin öğrencilerin mesleki kariyer basamaklarında her zaman gerekli ve geliştirilmesi gereken bir unsur olduğunu ifade eden Ö10, “Çocuklar hep böyle kalmayacaklar büyüyecekler bu yüzden ileride meslek sahibi oldukları zaman mimar, inşaat mühendisi, şehir bölge planlamacısı gibi meslekler de çalışılacaksa estetik duyarlılığa sahip olmaları gerektiğini söylüyorum. Tek bir konuda değil de her derste yeri geldikçe bahsetmeye çalışıyorum.” demiştir.

Estetik kaygının insanlığın başlangıcından beri var olduğunu ve insanın doğal bir özelliği olduğunu ifade eden Ö3, *“Estetik kaygının insanın yaradılışıyla birlikte var olduğunu düşünüyorum. Hatta geçenlerde derste işledik. Müzelerde gördüğünüz kolyeler, bilezikler vs. bunlar hayati ihtiyaçlar değil ama iyi görünme isteği, öyle değil mi? O dönemde bile kemiklerden yontup kolyeler yapılmış, çanak çömlek yapıp üstünü süslemişler. Estetik kaygı, estetik duyarlılık herkeste her zaman vardır.”* demiştir.

Tabloda estetik duyarlılık becerisinin programda dar çerçevede yer alması kategorisinde dikkat çekmemesi (f=7) ve diğer konulara ağırlık verildiği için estetik duyarlılığın geri planda kalması (f=1) kodu yer almaktadır.

Öğretmenlerin bir kısmı öğretim programında estetik duyarlılık alan becerisine yeterince yer verilmediğinden ötürü estetik duyarlılık alan becerisinin programda dikkat çekmediği görüşündedir. Estetik duyarlılık alan becerisinin programda dar çerçevede yer aldığını belirten öğretmen görüşlerine örnek olarak Ö7, *“Programda estetik duyarlılık alan becerisi çok kısa bir yerde geçiyor ve dikkat çekmiyor.”* demiştir.

“Estetik duyarlılıkla ilgili programda pek bir şey görmedim eskiden resim analizi ile ilgili konular vardı onlar çocuklara çok daha fazla katkı sağlıyordu estetik duyarlılıkla ilgili kısmın programda çok dar olduğunu düşünüyorum (Ö9).”

Araştırmaya katılan öğretmenlerden Ö13, *“Programı çok incelemedim açıkçası ilk defa bu beceriyi duyuyorum. Dikkatimi çekmemiş demek ki görmedim.”* ve Ö6, *“Öğretim programımızda estetik duyarlılık alan becerisine dair bir şey görmedim, dikkat etmedim.”* ifadelerini kullanarak programda yer alan estetik duyarlılık alan becerisini görmediklerini belirtmiştir.

Programdaki diğer konu ve kazanımlara daha çok ağırlık verildiğinden dolayı estetik duyarlılık alan becerisini kazandırmak için ortaokul kademesinin kısıtlı olduğu görüşünü belirten Ö8, *“Çocuklar ilkokulda resim dersi görmediği için estetik duyarlılığı ve kazanımları çocuklara vermek için yalnızca ortaokul kısıtlı geliyor. Estetik duyarlılığı çocuklara vermek için beşinci ve altıncı sınıf ortaokul seviyesi geç oluyor. İlkokuldan başlanmalı diğer konulara daha çok ağırlık verdiğimiz için estetik konusu geri planda kalıyor. İmkân yetersizliğinden ve malzeme eksikliğinden dolayı estetik duyarlılık için bir farkındalık yaratamıyoruz, sanat eleştirisini ayrıntılı bir şekilde yapamıyoruz. Estetik duyarlılık programda daha geniş bir alana yayılabilir ve çocuklara estetik algıyı daha çok kazandırabiliriz.”* görüşünü ifade etmiştir.

Öğretmenler estetik duyarlılık alan becerisine ilişkin bazı öneriler sunmuştur. Bu öneriler Tablo 5’te gösterilmektedir.

Tablo 5. Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı’nın İçinde Yer Alan Estetik Duyarlılık Alan Becerisine Yönelik Önerilerin Frekans Dağılımı

Tema	Kod	f	%
Estetik duyarlılık alan becerisine ilişkin öneriler	İlkokul (1-4. Sınıf) kademesindeki görsel sanatlar derslerine	6	18,18
	görsel sanatlar öğretmenlerinin girmesi		
	Okul dışı sanatsal faaliyetlerin artırılması	3	9,09
	Ders saatinin artırılması	4	12,12
	Müzelerde etkinlik yapılması	7	21,21
	Atölye kurulması	5	15,15
	Programda estetik duyarlılık alan becerisine daha fazla yer verilmesi	6	18,18
	Estetik eğitime daha çok önem verilmesi	2	6,06

Tablo 5 incelendiğinde katılımcıların “Estetik duyarlılık alan becerisine ilişkin öneriler” temasına yönelik yedi koda ulaşıldığı görülmektedir.

Tabloda estetik duyarlılık alan becerisine ilişkin müzelerde etkinlik yapılması (f=7) görüşü dikkat çekmektedir. Diğerleri ise sırayla İlkokul (1-4. Sınıf) kademesindeki görsel sanatlar derslerine görsel sanatlar öğretmenlerinin girmesi (f=6), programda estetik duyarlılık alan becerisine daha fazla yer verilmesi (f=6), atölye kurulması (f=5), ders saatinin artırılması (f=4), estetik eğitime daha çok önem verilmesi (f=2) olarak tabloda yer almaktadır.

Ders saatinin arttırılabileceği ve sanatsal uygulamalar için atölye kurulabileceği önerisini sunan öğretmenlerin görüşleri şöyledir:

“Sanat adına bir şey yapılması sağlanacaksa atölye muhakkak bir okulda olmalı çünkü sınıf ortamında çocuklar sanatla yakınlık kuramıyor, atölye ortamında duvarlardaki resimler, boyalar, heykeller vs. çocuğun ilgisini net bir şekilde çekiyor ve sanatla yakınlaştırıyor bu yüzden sınıf ortamı ile atölye çok farklı diye düşünüyorum (Ö11).”

Müzelerin eğitim ortamına dahil edilebileceği ve gezilerin arttırılabileceği önerisini sunan öğretmenlerin görüşleri şöyledir:

“Öğrenciler sanat eserleriyle iç içe oldukça estetik duyarlılık gelişebilir bu yüzden müzelere ziyaret arttırılabilir müzelerde sanat eleştirisi yaparsak çok daha verim alırız (Ö14).”

Öğretmenler estetik duyarlılık alan becerisine programda daha ayrıntılı yer verilmesi ve öğretim programı içerisinde estetik duyarlılık alan becerisine daha fazla alan açarak

kazanımların eğitim öğretim programı dahilinde genişletileceği önerisini sunmuştur ve Ö5 konuya ilişkin, “*Programda estetik duyarlılık alan becerisi ile ilgili daha çok açıklamaya yer verilmeliydi.*” ifadesini kullanmıştır.

4.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Bu bölümde “Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı’nda bulunan estetik duyarlılık alan becerisi kapsamında öğretmenlerin temel aldıkları kazanımlara yönelik görüşleri nelerdir?” şeklindeki ikinci alt probleme yönelik bulgulara yer verilmiştir. Görsel Sanatlar öğretmenlerinin estetik duyarlılık alan becerisine yönelik temel aldığı kazanımlara ilişkin görüşlerinin ele alındığı ikinci alt probleme ait bulgular, Tablo 4’de kazanımlar uygulanabilir ve kazanımlar uygulanamıyor olarak iki alt tema olarak ele alınmıştır.

Görsel sanatlar dersi öğretmenlerine öğretmen görüşme formunda “Milli Eğitim Bakanlığı 2018 Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı’nın içinde yer alan “estetik duyarlılık” alan becerisine yönelik hangi kazanımları temel alıyorsunuz?” sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya katılımcıların verdikleri yanıtların frekans dağılımları Tablo 6’da gösterilmiştir.

Tablo 6. Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı’nın İçinde Yer Alan Estetik Duyarlılık Alan Becerisine Yönelik Temel Alınan Kazanımlara İlişkin Görüşlerin Frekans Dağılımları

Tema	Alt Tema	Kategori	Kod	f	%
Estetik duyarlılık alan becerisine yönelik temel alınan kazanımlara ilişkin görüşler	Kazanımlar uygulanabilir	Sanat Eleştirisi ve Estetik	G.7.3.2. Sanat eserini değerlendirmek için sanat eleştirisi yöntemini kullanır.	5	29,41
			G.6.3.3. Görsel dilin ifadeleri aktarmadaki etkisini açıklar.	1	5,88
		Görsel İletişim ve Biçimlendirme	G.7.1.7. Atık malzemeleri kullanarak üç boyutlu çalışma yapar.	3	17,64
			G.7.1.6. Gözleme dayalı çizimler yapar.	5	29,44
	Kazanımlar uygulanamıyor	Kültürel Miras	G.6.2.2. Etnografya müzelerindeki ürünler aracılığıyla geleneksel sanat örneklerini inceler.	2	11,76
				1	5,88

Tablo 6 incelendiğinde katılımcıların “estetik duyarlılık alan becerisine yönelik temel alınan kazanımlara ilişkin görüşler” temasına yönelik iki alt tema, üç kategori ve beş koda ulaşıldığı görülmektedir.

Tabloda estetik duyarlılık alan becerisine ilişkin öğretmenler tarafından çoğunluğun temel aldığı kazanımlardan biri Sanat Eleştirisi ve Estetik öğrenme alanında yer alan ‘G.7.3.2.

Sanat eserini değerlendirmek için sanat eleştirisi yöntemini kullanır.’ (f=5) kazanımıdır. Diğer kazanım ise Görsel İletişim ve Biçimlendirme öğrenme alanında yer alan ‘G.7.1.6. Gözleme dayalı çizimler yapar.’ (f=5) kazanımıdır. Diğerleri ise sırayla Görsel İletişim ve Biçimlendirme öğrenme alanında yer alan ‘G.7.1.7. Atık malzemeleri kullanarak üç boyutlu çalışma yapar.’ kazanımı (f=3), Kültürel Miras öğrenme alanında yer alan ‘G.6.2.2. Etnografya müzelerindeki ürünler aracılığıyla geleneksel sanat örneklerini inceler.’ kazanımı (f=2) olarak gözükmektedir. Sanat Eleştirisi ve Estetik öğrenme alanında yer alan bir diğer kazanım ise ‘G.6.3.3. Görsel dilin ifadeleri aktarmadaki etkisini açıklar.’ kazanımı (f=1) olarak tabloda yer almaktadır.

Sanat Eleştirisi ve Estetik öğrenme alanında yer alan ‘G.7.3.2. Sanat eserini değerlendirmek için sanat eleştirisi yöntemini kullanır.’ kazanımını temel aldığını belirten öğretmen görüşleri şöyledir:

“Estetiğe sanat eleştirisini kullanarak güzellik kavramıyla başlıyorum. Eser üzerine konuşuyoruz çocuklarda seviyor ders sohbet ortamında geçiyor. Sanat eleştirisi yöntemlerini uyguluyoruz çocuklarla birlikte (Ö6).”

“Sınıfça eleştiriler yapıyoruz sanat eleştirisi yöntemi ile sohbet ediyoruz ‘G.7.3.2. Sanat eserini değerlendirmek için sanat eleştirisi yöntemini kullanır.’ Resim hakkında eleştiri basamaklarıyla konuşuyoruz (Ö4).”

Görsel İletişim ve Biçimlendirme öğrenme alanında yer alan ‘G.7.1.6. Gözleme dayalı çizimler yapar.’ kazanımını temel aldığını belirten öğretmen görüşleri şöyledir:

“Ben ‘G.7.1.6. Gözleme dayalı çizimler yapar.’ Kazanımını kullanıyorum. Akıllı tahtadan görseller açarak gözlerini geliştirmeye çalışıyorum (Ö10).”

Sanat Eleştirisi ve Estetik öğrenme alanında yer alan bir diğer kazanım ise ‘G.6.3.3. Görsel dilin ifadeleri aktarmadaki etkisini açıklar.’ kazanımını temel aldığını belirten öğretmen görüşleri şöyledir:

“Ressamların eserlerini gösteriyorum en azından göz aşinalığı olmasını sağlıyorum derste sürekli akıllı tahta açıktır renk, doku, çizgi, oran-orantı gibi sanat ilke ve elemanlarına resimde dikkat çekmeye çalışıyorum. ‘G.6.3.3. Görsel dilin ifadeleri aktarmadaki etkisini açıklar.’ Kullanıyorum genelde (Ö11).”

Kültürel Miras öğrenme alanında yer alan ‘G.6.2.2. Etnografya müzelerindeki ürünler aracılığıyla geleneksel sanat örneklerini inceler.’ kazanımını temel aldığı belirtilen öğretmen görüşleri şöyledir:

“Estetik duyarlılığı kazandırmak için özellikle müze bilinci çok önemlidir çünkü geçmişteki estetik duyarlılığı vakıf olacaksın ki gelecekteki ve bugünü onun üzerine inşa edebilirsin. Bu yüzden sanal müze gezisi yaptırarak ‘G.6.2.2. Etnografya müzelerindeki ürünler aracılığıyla geleneksel sanat örneklerini inceler.’ kazanımını kullanıyorum (Ö12).”

Görsel İletişim ve Biçimlendirme öğrenme alanında yer alan ‘G.7.1.7. Atık malzemeleri kullanarak üç boyutlu çalışma yapar.’ kazanımını temel aldığı belirtilen öğretmen görüşleri şöyledir:

“Evde bulunabilecek geri dönüşüm malzemeleriyle değerler eğitimi de düşünüyorum bir yandan. Atık malzemeler kullanarak üç boyutlu çalışma yapıyoruz hem algısı gelişiyor hem de kendileri üreterek estetik duyarlılık kazanabilirler. Birçok kazanım kullanıyorum ama estetik duyarlılık için 7. Sınıf kazanımlarından ‘G.7.1.7. Atık malzemeleri kullanarak üç boyutlu çalışma yapar.’ Kullanıyorum diyebilirim (Ö8).”

“Kumaşlarla kıyafet tasarımları, atık malzemelerden ve kumaşlardan soyut tasarımlar yaparak estetik algı estetik duyarlılık kazandırmaya çalışıyorum. Suriyeli öğrenciler malzeme getirmiyor onlar içinde atıkları kullanıyorum bu yüzden estetik için en çok ‘G.7.1.7. Atık malzemeleri kullanarak üç boyutlu çalışma yapar.’ kullanıyorum (Ö5).”

4.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular

Bu bölümde “Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı’nda bulunan estetik duyarlılık alan becerisi kapsamında öğretmenlerin kullandıkları materyallere yönelik görüşleri nelerdir?” şeklindeki üçüncü alt probleme yönelik bulgulara yer verilmiştir. Görsel Sanatlar öğretmenlerinin estetik duyarlılık alan becerisine yönelik kullandığı materyallere ilişkin görüşlerinin ele alındığı üçüncü alt probleme ait bulgular, Tablo 4’de ele alınmıştır.

Görsel Sanatlar öğretmenlerine öğretmen görüşme formunda “Milli Eğitim Bakanlığı 2018 Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı’nın içinde yer alan estetik duyarlılık alan becerisine yönelik ne tür materyaller kullanıyorsunuz?” sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya katılımcıların verdikleri yanıtların frekans dağılımları bu bölümde yer almaktadır.

Tablo 7. Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı'nın İçinde Yer Alan Estetik Duyarlılık Alan Becerisine Yönelik Kullanılan Materyallere İlişkin Görüşlerin Frekans Dağılımları

Tema	Kod	f	%
Estetik duyarlılık alan becerisine yönelik kullanılan materyallere ilişkin görüşler	Geleneksel materyaller	6	10
	Doğada bulunan materyaller	1	3,33
	Atık malzemeler	3	5
	Sanat eseri görseli	8	26,66
	Akıllı tahta	7	23,33
	Kil	2	6,66
	Plastilin	1	3,33
	Amblem/logo/afiş	2	6,66

Tablo 7 incelendiğinde katılımcıların “Estetik Duyarlılık Alan Becerisine Yönelik Kullanılan Materyallere İlişkin Görüşler” temasına yönelik sekiz koda ulaşıldığı görülmektedir.

Estetik duyarlılık alan becerisine yönelik kullanılan materyallere ilişkin görüşlerin alınması sonucunda sekiz farklı kod belirlenmiştir. Tabloda estetik duyarlılık alan becerisine yönelik kullanılan materyallere ilişkin sanat eseri görseli (f=8) ve akıllı tahta (f=7) göze çarpmaktadır. Diğerleri ise sırayla geleneksel malzemeler (f=6), atık malzemeler (f=3), logo/amblem/afiş ve kil (f=2), doğada bulunan materyaller ve plastilin (f=1) olarak tabloda yer almaktadır.

Estetik duyarlılık alan becerisine yönelik sanat eseri görseli ve akıllı tahta kullanan öğretmenlerin görüşlerine örnek olarak Ö1, “*Sanal ortam(akıllı tahta), ressamların eserleri, imkanlarım neye yetiyorsa kullanmaya çalışıyorum.*” ve ek olarak “*Güncel yaşamdan kopmadan etrafta gördükleri her şeyden bu bir logo, dükkân vitrini, gazete küpürü, internette bir afiş olabilir fark etmez bunların hepsinin konunun içeriğine göre kullanarak çocukların dikkatini çekmeye çalışıyorum. Örnekler üzerinden gitmeye çalışıyorum. Var olan örnekler bizi yönlendirecek şeylerdir.*” ifadesini kullanmıştır.

“*Akıllı tahtadan gerekli görselleri kullanıyoruz ve modeller, üç boyutlu cisimler kullanıyoruz (Ö9).*”

“*Materyal sınırlamam yok özellikle şu malzeme olmalı gibi bir kısıtlama getirmiyorum. Gazete, dergi, afiş, logo, amblem, karton, geleneksel araç gereçler, atık malzemeler, akıllı tahta (Ö10).*”

“*Akıllı tahtayı daha çok kullanıyorum (Ö7).*”

“Derste estetik duyarlılık için sanat eserlerinin renkli çıktısı, akıllı tahta kullanıyorum (Ö6.”

Geleneksel malzemeleri kullanan öğretmen görüşlerine örnek olarak Ö2, *“Tüm malzemeler atölye varken kullanılır. Sınıf ortamında kısıtlı. Sınıf mevcudu kalabalıksa daha zor. Bu yüzden geleneksel malzemeleri kullanıyorum resim defteri ve boyalar.”*

“Resim defteri ve boyalar harici diğer malzemelerle baş edemedim çünkü 40 dakika sürede sınıf çok fazla dağılıyor ve toparlayamıyoruz. Disiplin tamamen kayboluyor bu yüzden resim defteri ve boyalar hariç diğer materyalleri tamamen kaldırdım. Derste ekstra materyal kullanmak için başta süre gerekiyor. Çocuklar diğer malzemelerle çalışmaktan çok keyif alıyorlar el becerileri gelişiyor, estetik duyguları gelişiyor, oyun hamurundan bile o kadar çok keyif alıyorlar ki ama maalesef sıkıntı oluyor (Ö11).”

“Resim defteri, kumaş, boya çeşitlerinin tamamı(sulu boya, akrilik boya, pastel boya vb.) kullanıyorum (Ö1).”

“Geleneksel malzemeler diyebileceğimiz resim defteri, karton, mukavva, kalem, boyalar, makas, yapıştırıcı vs. kullanıyorum (Ö4).”

Ö4 ise doğadaki malzemeleri kullandığını *“Doğada bulunan her şeyi kullanabiliyoruz bir ağaç kabuğu, çim, çiçek, böcek, taş, çakıl, toprak, yaprak kısaca her şeyden yararlanıyorum ya da yani bu malzemeler haricinde de her şey olabilir, atık malzemeler vs.”* görüşünde belirtmiştir.

Atık malzemeleri kullanan öğretmen görüşlerine örnek olarak Ö5, *“Bazı sınıflarda yabancı uyruklu öğrenciler çoğunlukta olduğundan kısıtlı sosyoekonomik çevrelerden gelmeleri nedeniyle malzeme getirmiyorlar bu sebeple atık malzemelerden de çalışmaya çalışıyoruz.”* ve Ö8, *“Evde bulunan malzemelerle etkinlikler yaptırmayı daha çok tercih ediyorum, evde bulunabilecek geri dönüşüm malzemelerinin tamamını kullanmaya çalışıyorum.”* ifadesini kullanmıştır.

Kil ve plastilin kullanan öğretmenlere ait görüşünü bildiren Ö12, *“Materyal olarak çocukları sürekli kağıda bağımlı kılmıyorum. Çocuklar kendilerine uygun materyaller seçiyorlar. Kil, hamur, alüminyum folyo gibi materyallerle üç boyutlu çalışmaya önem veriyorum ve estetik duyarlılığın gelişmesi için heykelin önemli olduğunu düşünüyorum.”* olarak ifadesini belirtmiştir.

“Kil hamuru, imkanlar uygun olduğu zaman 8. sınıflarla plastilin kullandığımız oluyor (Ö14).”

4.4. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular

Bu bölümde “Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı’nda bulunan estetik duyarlılık alan becerisi kapsamında öğretmenlerin uyguladıkları etkinliklere yönelik görüşleri nelerdir?” şeklindeki dördüncü alt probleme yönelik bulgulara yer verilmiştir. Görsel Sanatlar öğretmenlerinin estetik duyarlılık alan becerisine yönelik yaptığı etkinliklere ilişkin görüşlerinin ele alındığı dördüncü alt probleme ait bulgular, Tablo 4’de sanatsal faaliyetlere yönelik etkinlikler, sanat eleştirisine yönelik etkinlikler, dijital ortamda yapılan etkinlikler, yapmıyorum olarak dört kategori olarak ele alınmıştır.

Görsel Sanatlar öğretmenlerine öğretmen görüşme formunda “Milli Eğitim Bakanlığı 2018 Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı’nın içine yer alan estetik duyarlılık alan becerisine yönelik olarak derste ne tür etkinlikler yapıyorsunuz?” sorusu yöneltmiştir. Bu soruya katılımcıların verdikleri yanıtların frekans dağılımları bu bölümde yer almaktadır.

Tablo 8. Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı’nın İçinde Yer Alan Estetik Duyarlılık Alan Becerisine Yönelik Yapılan Etkinliklere İlişkin Görüşlerin Frekans Dağılımları

Tema	Kategori	Kod	f	%
Estetik duyarlılık alan becerisine yönelik yapılan etkinliklere ilişkin görüşler	Sanatsal faaliyetlere yönelik etkinlikler	Resim çalışması	2	6,66
		Kıyafet tasarlama	1	3,33
		Üç boyutlu çalışmalar	3	5
		Sanat tarihinden tablo canlandırma	1	3,33
	Sanat eleştirisine yönelik etkinlikler	Sanat eseri analizi	8	26,66
		Gözlem yapma	4	13,33
	Dijital ortamda yapılan etkinlikler	Sanal müze gezisi	6	10
		Slayt gösterisi	3	5
	Yapmıyorum		2	6,66

Tablo 8 incelendiğinde katılımcıların “Estetik Duyarlılık Alan Becerisine Yönelik Yapılan Etkinliklere İlişkin Görüşler” temasına yönelik dört kategori ve dokuz koda ulaşıldığı görülmektedir.

Elde edilen sonuçlara göre, sanat eleştirisine yönelik etkinlikler kategorisinde bulunan sanat eseri analizi (f=8) ve gözlem yapma (f=4) kodu tabloda yer almaktadır.

Öğretmenlerin bir kısmı sanat eleştirisine yönelik etkinlikler kategorisinde bulunan sanat eseri analizi etkinliğini yapan öğretmen görüşlerine örnek olarak Ö4, “Öğrencilerin

düşünerek özgün üretimler yapmalarını sağlıyorum. Sınıfça eleştiriler yapıyoruz, sohbet yöntemi ile sanat eleştirisi yapıyoruz. Müfredatta geniş bir alan var ve bu kazanımların içinden sınıf ortamına ve okul imkanlarına uyacak olanlara göre etkinlikler yapıyoruz.” şeklinde görüşünü belirtmiştir.

Öğretmenler estetik duyarlılık becerisini kazandırmak için öğrencilerin günlük yaşamından örnekler vererek süreci kolaylaştırmaya ve görsel sanatlar dersini öğrenciler için somut ve canlı hale getirmeye çalıştıklarını belirtmiştir. Bu doğrultuda Ö3, *“Teorik olarak değil çocuğun yaşantısıyla birlikte bağ kurarak estetik duyarlılık vermeye çalışıyorum. Öğrencilerin kendi kıyafetleri üzerinden ‘Neyle neyi yakıştırıyorsunuz, kazağının üstüne neden bunu giymek istedin, neye göre istedin?’ gibi sorularla estetik tercihleri olduğunu bu yüzden estetik duyarlılık kavramının günlük yaşamımızın içinde olduğunu anlamalarını sağlayacak etkinlikler yapıyorum. Sokaktaki görüntülerden konuşuyoruz. Okul bahçesi, okul koridoru renklendirmesiyle alakalı renklerin uyumu iyi ya da kötü çünkü renkleri birbirine yakışmış veya çirkin, kötü gibi yorumlarla estetik duyarlılığı fark ettirmeyi sanat eleştiri yöntemini kullanarak ve öğrencinin yaşamıyla bağ kurarak anlatmaya çalışıyorum. Resimlerden de vermeye çalışıyorum ama orada daha farklı ve ağır geliyor. Öğrencilerin kaçının evinde bir tablo bir resim var bilemiyoruz bu yüzden resimlerle değil günlük yaşamla bağ kurarak anlatmaya çalışıyorum. Zıt renkler, yakın renkler, ev düzeni oda düzeniyle başlıyoruz bu konuya yoksa öğrenciler estetik kavramını bize çok uzak çok ütöpik şeyler olarak düşünüyorlar.”* ifadesini kullanmıştır.

Öğretmenlerin bir kısmı estetik duyarlılık becerisini kazandırmak için öğrencilerin günlük yaşamından örnekler vererek görsel sanatlar dersini öğrenciler için somut ve canlı hale getirmeye çalıştıklarını belirtmiştir. Estetik duyarlılık becerisinin kazandırılma sürecinde öğrenciler arasındaki farklılıkları gözeterek öğretim düzeyini uygun hale getirmenin öğrenciler için görsel sanatlar dersini daha anlamlı kıldığını belirtmişlerdir.

“Derste estetik duyarlılık için sanat eleştirisi yapmaya çalışıyoruz. Bir görsel açıyoruz yani bir sanat eseri açıyoruz ve eser üzerinden konuşma sohbet olarak ilerliyoruz. Yani uygulamalı bir etkinlik olarak değil teorik olarak işlemeyi tercih ediyorum. Çocuklar da çok keyif alıyor sohbet ortamında geçiyor(Ö6).”

Elde edilen sonuçlara göre, sanatsal faaliyetlere yönelik etkinlikler kategorisinde üç boyutlu çalışmalar (f=3), resim çalışması (f=2), sanat tarihinden tablo canlandırma (f=1), kıyafet tasarlama (f=1) kodu tabloda yer almaktadır.

Sanatsal faaliyetlere yönelik etkinlikler kategorisindeki üç boyutlu çalışmalar etkinliğini yaptığını belirten Ö8, “Üç boyutlu çalışmalar yaptırıyorum ve geri dönüşüm malzemeleri ile hem farkındalık yaratmaya çalışıyorum hem de estetik algılarını arttırmaya yönelik etkinlikler yapmaya çalışıyorum.” görüşündedir. Ö14 ise ek olarak “Üç boyutlu çalışmaları çocuklar sevdiği için ilgilerini çekmiş oluyorum kendileri üretiyor önce akıllı tahtadan görselleri ve yapım şeklini gösteriyorum beraber konuşuyoruz sorularını soruyorlar bu zaten birkaç ders yani haftamı alıyor. Daha sonra uygulamalı etkinlik kısmına geçiyoruz. Sanat malzemelerini kullanarak rölyef veya heykel yapmaya çalışıyoruz.” ifadesini belirtmiştir. Dijital ortamda yapılan etkinlikler kategorisine yönelik görüşler ise şu şekildedir:

“Akıllı tahtalardaki internet işi kolaylaştırdı. Slayt düz anlatım yoluyla dersimiz görerek öğrenmeyle olduğu için ilk olarak göze hitap etmeye çalışıyorum Sonra kendilerinin yapacakları konularla bilgi vermeye çalışıyoruz. Dijital ortam avantaj sağladı. Birçok örneği aynı anda dijital görseller sayesinde gösterme imkanı var(Ö2).”

“Akıllı tahtadan görseller açıyorum ve sadece görsel ile sınırlı kalmayıp teorik olarak da anlatım yapıyorum yani teorik konuları akıllı tahtada görsellerle destekliyoruz (Ö10).”

Sanatsal faaliyetlere yönelik etkinlikler kategorisindeki resim çalışması etkinliğini yapan Ö12, “Nesne ve obje çizimleri yapıyoruz. Herkes kendi yaşantısı ölçüsünde duygularını biçimlendiriyor. 40 kişilik bir sınıfta herkes aynı nesneye bakar ama herkesin estetik bakışı farklıdır. Her çocuk kendi estetik beğenisini ortaya koyuyor bu alanda da özgür olması gerekiyor bu yüzden herkes çocuktan aynı sonucu beklemiyorum.” şeklinde görüşünü bildirmiştir.

“Yerli yabancı pek çok ressamla ilgili örnekler yaptırarak en azından o ressamı ve o resmi anlamalarını sağlamaya çalışıyorum. En azından reproduksiyon yardımıyla o resmin içine ve dünyasına girmelerini sağlamaya çalışıyorum (Ö1).”

Elde edilen sonuçlara göre, dijital ortamda yapılan etkinlikler kategorisinde bulunan sanal müze gezisi (f=6) ve slayt gösterisi (f=3) olarak tabloda gözükmektedir.

Dijitalleşme ve teknolojinin giderek yaygınlaşmasıyla günümüz dünyasında sanal müze gezisi etkinliklerine de giderek daha fazla yer verilmiş ve sanat eğitiminde sanal müze gezileri belirgin rol almaya başlamıştır. Ücretsiz sanal müze gezileri ve çeşitli görsel telefon uygulamaları dijital ortamdan yararlanma yoluyla öğrencilerin estetik duyarlılık geliştirmelerinde öğretmenlere katkı sunmaktadır. Dijital ortamda yapılan etkinlikler

kategorisinde bulunan sanal müze gezisi etkinliğini yapan öğretmenlerin görüşlerine örnek olarak Ö1, *“Pinterest, akıllı tahta, afiş çalışmaları, resim yarışmaları ve dereceye giren resimlerden yararlanıyoruz yani elimizdeki her şeyden. Birincisi çocuklar artık teknoloji çağında olduğu için ben gereksiz telefon uygulamalarıyla uğraşmaları yerine görsel uygulamalar öneriyorum. Gözlerinin gelişmelerini sağlayacak bir yol olarak sağlıyorum. Sanal olarak da olsa müze gezsinler diye ücretsiz sanal müze bulabilirsem eğer sanal müzeleri gösteriyorum.”* ifadesini kullanmıştır.

Öğrencilerin de sanat eğitimi sürecinde dijitalleşme yoluyla aktif rol aldığını, estetik haz ve deneyim yaşadıklarını belirten Ö12, *“6. sınıflarda müze tanıtım broşürleri hazırlatıyorum, öğrenciler sunum yapıyor. Teknolojinin katkısından faydalıyoruz artık. Sanal müze gezisi yapıyoruz, önce müze çeşitlerini öğreniyoruz, hangi müzelerde neler sergileniyor gibi konuları işliyoruz. Öncelikle öğrencilerin geçmişteki kültürünü öğrenmesi lazım diye düşünüyorum ve üzerine koyarak ilerlemesi lazım. Estetik duyarlılık için önce sanat eserlerini görmeli ve gözünün algısı gelişmeli bence.”* görüşünü belirtmiştir.

Sanatsal faaliyetlere yönelik etkinlikler kategorisindeki sanat tarihinden tablo canlandırma, kıyafet tasarımları yaptığını belirten Ö5, *“Sanat tarihinden tabloları canlandırma, kumaşlarla kıyafet tasarımları, atık malzemelerden ve kumaşlardan soyut tasarımlar...”* demiştir.

Sanat eleştirisine yönelik etkinlikler kategorisinde bulunan gözlem etkinliğini yapan Ö9, *“Model çizim yaptırıyorum bazen de insan vücudunu gözlemlemelerini sağlıyorum. Doğayı gözlemlemelerini istiyorum özellikle doğada güzel sanatta güzel ayrımını yapmaya çalışıyoruz ve onu kağıda aktarmaya çalışıyoruz. Öğrenciler gözlem yoluyla güzellik hakkında görüş bildiriyorlar ve yaşamdaki güzelliklere ya da çirkinliklere karşı duyarlı hale geliyorlar zamanla. Çevreyi gözlemleyerek bazen çizerek öğrencilere estetik duyarlılık becerisi kazandırmaya çalışıyorum.”* ifadesini kullanmıştır.

“Etkinlik çocuklarda kadar çok ressam ve eser görürse o kadar çok estetik duyarlılıklarını geliştireceğini düşünüyorum bu yüzden akıllı tahtadan eserleri açarak ve sergiler göstererek resimleri inceleyerek çocuklara göz aşinalığı sağlamakla birlikte estetik duyarlılık kazandırmaya çalışıyorum. Akıllı tahtayla birlikte az da olsa estetik zevk kazandırmaya çalışıyoruz (Ö11).”

“Ressamların eserlerini gösteriyorum en azından göz aşinalığı olmasını sağlıyorum derste sürekli akıllı tahta açıktır renk, doku, çizgi, oran-orantı gibi sanat ilke ve elemanlarına

resimde dikkat çekmeye çalışıyorum. Böylece estetik duyarlılık için farkındalık kazanmış oluyorlar (Ö13).”

Estetik duyarlılık alan becerisine yönelik etkinlik yapmadığını belirten Ö5, “*Estetik duyarlılığı kazandırmak için özel bir çalışma yapmıyorum çünkü okuldaki öğrenci profili düşük bu sebeple güzelliğin günlük hayatımızda her zaman olduğunu anlatıyorum.*” ifadesini kullanmıştır.

Öğretmenlerin estetik duyarlılık alan becerisine yönelik yaptığı etkinliklerde kullandığı öğretim yöntem ve teknikler Tablo 9’da gösterilmektedir.

Tablo 9. Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı’nın İçinde Yer Alan Estetik Duyarlılık Alan Becerisine Yönelik Kullanılan Öğretim Yöntem ve Tekniklerine İlişkin Görüşlerin Frekans Dağılımları

Tema	Kategori	Kod	f	%
Estetik duyarlılık alan becerisine yönelik kullanılan öğretim yöntem ve tekniklerine ilişkin görüşler	Öğretim yöntemleri	Eleştiri	7	30,43
		Gösterip yaptırma	4	17,39
		Araştırma	1	4,34
		Anlatım(sunma)	4	17,39
	Öğretim teknikleri	Soru cevap	3	13,04
		Beyin fırtınası	2	8,69
		Drama	1	4,34
		Kullanmıyorum	1	4,34

Tablo 9 incelendiğinde katılımcıların “Estetik Duyarlılık Alan Becerisine Yönelik Kullanılan Öğretim Yöntem ve Tekniklerine İlişkin Görüşler” temasına yönelik üç kategori ve yedi koda ulaşıldığı görülmektedir.

Elde edilen sonuçlara göre, öğretim yöntemleri kategorisinde bulunan eleştiri (f=7) yöntemi dikkat çekmektedir. Diğerleri ise sırayla öğretim yöntemleri kategorisinde bulunan gösterip yaptırma ve anlatım (f=4), öğretim teknikleri kategorisinde bulunan soru cevap tekniği (f=3) ve beyin fırtınası (f=2) olarak tabloda gözükmektedir. Son olarak ise öğretim teknikleri kategorisinde bulunan drama (f=1), öğretim yöntemleri kategorisinde bulunan araştırma ve herhangi bir öğretim yöntem ve tekniği kullanılmadığı (f=1) belirtilen görüşler tabloda yer almaktadır. Örnek olarak Ö1, “*Örnekleri eleştirme değerlendirme üzerinden gidiyoruz.*” ve Ö6 “*Ben estetik duyarlılık için soru cevap, tartışma, beyin fırtınası gibi yöntemleri kullanmayı tercih ediyorum.*” olarak ifadesini kullanmıştır.

BÖLÜM 5

5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Tartışma

Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı'nda yer alan estetik duyarlılık alan becerisinin kazandırılma sürecini öğretmen görüşlerine dayalı olarak değerlendirmek amacıyla yarı yapılandırılmış görüşmelerden alınan cevaplar doğrultusunda elde edilen veriler, kuramsal çerçevede yer alan bilgiler ve diğer araştırmalardan elde edilen bulgular çerçevesinde araştırmanın görüşme soruları temel alınarak bu bölümde tartışılmaktadır.

Belirlenen sonuçlara göre, Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı'na ilişkin öğretmen görüşleri “programın uygulanabilirlik yönünden kısıtlı olması”, “programın uygulanabilir olması”, “program içeriğinin yetersiz olması”, “program içeriğinin yeterli olması” şeklinde görülmektedir.

Programın uygulanabilirlik yönünden kısıtlı olması görüşüne yönelik süre yetersizliği, görsel sanatlar dersine verilen önemin azlığı, atölye bulunmaması, yabancı uyruklu öğrencilerden kaynaklı sınıf disiplini sorunu, materyal eksikliği öne çıkmaktadır.

Macit (2022: 10) yüksek lisans tez çalışmasında ‘Ders saatinin bu kadar az olması toplumda sanat eğitimi önemsizleştirirken öğretmen ve öğrenciyi etkilemekte derse ilişkin tutumlarda olumsuzluğa neden olmaktadır.’ görüşünü savunurken, Taymur (2019: 92) da araştırmasında ders saati sayısının yetersiz olması ve araç-gereç bulamama sorununa vurgu yapmıştır. Bu veriler ile birlikte süre yetersizliği, materyal eksikliği ve görsel sanatlar dersine gereken önemin verilmemesinden dolayı Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı'nın uygulanmasının zor olduğu bulgusu literatür ile desteklenmiştir.

Programın uygulanabilirliği açısından atölye olmaması, materyal eksikliği ve öğrenci güdülenmişlik seviyesinin düşük olması gibi dış etkenlerden dolayı sınırlı olduğu bulgusu araştırma verileri sonucunda tespit edilmiştir. Bu konuda Kaya (2019: 60)'nın yapmış olduğu çalışmada, okullarda görsel sanatlar atölyesinin olmamasından dolayı öğretmenlerin ders işlerken zorlandığı, öğrencilerin ise derse karşı ilgi ve istek düzeylerinin düştüğü sonucu bulguyu destekleyen niteliktedir. Ertosun (2020: 109) da ek olarak görsel sanatlar dersinin okul imkânları nedeniyle atölye yerine sınırlı bir ortam olan sınıfta alınmasının olumsuz etkilerini ortaya koymuştur. Bu ortamlar sağlandığı ölçüde görsel sanatlar dersinden alınan

verim yükselebilir ve sanatsal açıdan gelişme yaşanabilir. Okul yönetiminin böyle durumlarda atölye problemini çözmesi sanat eēitimi derslerine yönelik ilginin artmasını saēlayabilir (Yazar, Aslan, ve şener, 2014: 395).

ērencilerin mevcut sosyoekonomik ve sosyokültürel durumunun ve ailelerin görsel sanatlar dersine karşı olumsuz tutumunun ērencilerin derse karşı algısına ve estetik duyarlılık becerisi kazandırılma sürecine olumsuz olarak yansıdıēı ortaya çıkmıştır. Bu bulgu, Aydın (2022: 64)’ın çalışmasında velilerin büyük oēunluēunun görsel sanatlar dersine yönelik olumsuz tutumları ve velilerin derse ilişkin ön yargıları ile dersin amaç ve önemini anlamada yetersiz kaldıkları sonucuna ulaşması ile desteklenmektedir. Kaya (2019: 60) da benzer olarak ailenin derse karşı olumsuz tutumunun ērenciyi olumsuz etkilediēı sonucuna ulaşmıştır. “Ortaokul ērenci Velilerinin Görsel Sanatlar Dersine İlişkin Görüşlerinin Sosyoekonomik ve Sosyokültürel Düzlemde Deēerlendirilmesi” başlıklı yüksek lisans tezinde bu bulguyu destekler nitelikte bulgulara ulařtıēı görülen şirin (2019: 68) de ailelerin görsel sanatlar dersine yönelik tutumunda sosyoekonomik durum kadar sosyokültürel durumun da etkili olduēu sonucunu ortaya çıkarmıştır.

Araştırma bulgularına göre sınıftaki yabancı uyruklu ērencilerin uyum sorunu yaşaması nedeniyle sınıf disiplininin bozulması ve ders akışının olumsuz etkilenmesinden dolayı estetik duyarlılık becerisi kazandırılma sürecinin olumsuz etkilendiēı görülmektedir. Dündar (2022: 92) da “Yabancı Uyruklu Ortaokul ērencilerinin Eēitiminde Görsel Sanatlar Dersine Yönelik ēretmen Görüşleri” başlıklı yüksek lisans tez çalışmasında yabancı uyruklu ērencilerimizin maddi imkansızlıklar, dil ve iletişim sorunları nedeniyle uyum sorunu yaşadıkları sonucuna ulaşmıştır.

Çeşitli materyallerin ders içinde kullanılması ile birlikte ērenme sürecinin daha etkili olduēu bulgusuna ulaşılmıştır. Özellikle görsel sanatlar dersinde araç-gereç kullanımı, ērenme-ēretme sürecinde ortamı somutlaştıran, zamanı etkin kullanmayı saēlayan, kalıcılıēı arttıran ve hatırlamayı kolaylaştıran öneme sahiptir (Yaşar, 2005: 145). şenkaya (2021: 120) da yüksek lisans tezinde etkili kullanılan araç-gereçlerin ērencinin derse karşı olan ilgisini ykselttiēı, ērenmeyi kolaylařtırdıēı ve kazanımların daha kolay gerekleřebildiēı sonucuna ulaşmıştır.

Programın uygulanabilir olması görüşüne ilişkin ēretmenler programın ērenci ve okul şartlarına göre esnek olduēunu ifade etmişlerdir. ēretmenler program esnekliēinin

bölge, okul ve öğrenci düzeyinin değişken yapısından kaynaklanan olumsuzlukları azaltabileceğini ve kazanımları öğrenci düzeyine göre seçebilmenin olumlu katkısını belirtmişlerdir. Bu konuda yapılan çalışmalar incelendiğinde benzer sonuçlara ulaşıldığı söylenebilir. Örneğin Bümen ve Yazıcılar (2020: 209) “Öğretmenlerin Öğretim Programı Uyarlamaları Üzerine Bir Durum Çalışması: Devlet ve Özel Lise Farklılıkları” başlıklı makalesinde, araştırma kapsamında yer alan tüm öğretmenler, öğrenci ihtiyaçlarına hitap edebilmek için gerektiğinde programda uyarlamalar yaptığını dile getirmişlerdir. Fakat öğretmenlerin programı tümüyle reddettiklerini söylemek mümkün değildir. Bu konuda Yazıcılar ve Bümen (2019) ve Tokgöz (2013)’ün yapmış oldukları çalışmalarda, öğretmenlerin programları uygularken değişiklikler yaptığı ortaya çıkmaktadır. “Eğer bir öğretmen ne yaptığını ve neden yaptığını biliyorsa, en iyi programların hedeflerine bile sadakat beklemeye ya da istemeye gerek yoktur.” Connelly’nin (1972) sözü burada derin bir anlam bulmaktadır (Akt. Westwood Taylor, 2010: 39).

Program içeriğinin yeterli olması görüşüne ilişkin ise öğretmenler programın öğrenciye uygun olduğunu belirtmiştir. Son olarak program içeriğinin yetersiz olmasına ilişkin üç öğretmen kazanımların benzerlik gösterdiğini ifade etmiştir. Elde edilen verilere göre, öğretim programı kazanımlarının farklı sınıf düzeylerinde benzerlik gösterdiği bu nedenle program içeriğinin yetersiz olduğu ve geliştirilmesi gerektiği bulgusuna ulaşılmıştır.

Elde edilen sonuçlara göre, estetik duyarlılık alan becerisine ilişkin öğretmen görüşleri sırasıyla “kazandırılma sürecinde zorluk yaşanması”, “programda dar çerçevede yer alması”, “günlük yaşamın parçası olmasıdır”. Son olarak bir öğretmen fikrim yok şeklinde görüş bildirmiştir. Estetik duyarlılık alan becerisinin kazandırma sürecinde zorluk yaşanması görüşüne yönelik müze gezisi yapılamaması, okul idaresi ve velilerin okul dışı sanatsal faaliyetlere ilişkin olumsuz tutumları belirtilmiştir.

Öğretmenler sanat eserleriyle etkileşim sağlayan ve sanatsal deneyim imkanı sunan sergi, galeri ve müze gezileri gibi sanatsal etkinlikleri, öğrencilerin estetik duyarlılık becerisini geliştirmesinde önemli ve etkili bir faktör olarak görmektedir. Konuya ilişkin Ö11, “Müze gezileri ve sanat etkinlikleri çocukların hayatlarına girdikleri sürece estetik duyarlılık gelişebilir.” ifadesini kullanmıştır. Kasım (2019: 82) da yaptığı çalışmasında müzelerin eğitim ortamları içerisinde olması gerektiği sonucuna varmıştır. Bigand ve Poulin-Charronnat (2006) “sanata sürekli ve günlük maruz kalma yoluyla, bireyler kültürlerinin sanatsal açıdan estetik yapısına duyarlı hale gelirler” demiştir (Akt. Yanal, 2019: 87). İmkânlar dâhilinde

senede bir gün bile olsa tiyatro ya da sinema gösterimi gibi farklı etkinlikler düzenlenmelidir (Selvi, 2008: 145). Ancak araştırmadan elde edilen bulgulara göre, estetik duyarlılık alan becerisine yönelik sergi, galeri ve müze gezisi gibi okul dışı faaliyetleri planlarken okul idaresi ve öğrenci velilerinin olumsuz tutumlarından dolayı estetik duyarlılık alan becerisini öğrencilere yetkin bir şekilde kazandırabilmek için gerekli görülen sanatsal faaliyetlerin yeterli düzeyde yapılamadığı ortaya çıkmıştır. Bu konuda benzer sonuçlara ulaştığı görülen Bozok (2021: 80) müzeye gidilememesi ve okul idaresinin gezileri desteklememesi gibi sorunlarla karşılaştıklarını belirlemiştir.

Estetik duyarlılık alan becerisinin kazandırma sürecinde zorluk yaşanmasına ilişkin öğretmenler estetik duyarlılık alan becerisini kazandırmak için ortaokul kademesinin (5,6,7,8. Sınıf) geç olduğunu ifade etmiştir. Öğretmenler, kapsamı geniş ve günlük yaşamın bir parçası olan estetik duyarlılık alan becerisinin görsel sanatlar öğretmenleri tarafından özellikle küçük yaşlarda verildiğinde bireyin ileriki dönemlerine olumlu yansıtacağını düşünmektedir. Psikolojik olarak sağlıklı bireyler dolayısıyla da sağlıklı bir toplum oluşturulması amaçlanıyorsa küçük yaş gruplarından itibaren sanat eğitiminin bir gereklilik olduğu anlaşılmaktadır. Bu anlamda çocukluktan itibaren bireyin yaşamında yer alacak görsel sanatlar dersinin bir katkısı da bireylerin yaratıcı ve sanatı seven, ilgi duyan bireyler olmakla kalmayıp yaşadığı topluma katkı sunan ve estetik duyarlılık sahibi bireyler olarak yetişmesine olanak sağlamasıdır. Bu nedenle sanat eğitimi, eğer zamanında verilmezse, bireyin estetik duyarlılık, sanat eserlerini koruma bilinci kazanma gibi davranışları kazanamamasına yol açabilmektedir (Mercin ve Alakuş, 2007: 15).

İlkokulu tamamlayan öğrencilerin estetik duyarlılığı kazanmış bireyler olmaları öğretim programı amaçları arasındadır (MEB Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı, 2018: 3). Öğretmenler estetik duyarlılık kazandırılma sürecinin İlkokul (1,2,3,4. Sınıf) kademesinde olumsuz etkilendiğini düşünmektedir. Bu nedenle, öğretmenler İlkokul (1,2,3,4. Sınıf) kademesinde görsel sanatlar dersine branş öğretmenlerinin girmesi gerektiğini belirtmektedir. Benzer olarak bu konuda Ertosun (2020: 110) yüksek lisans tezinde ilkokullarda görsel sanatlar dersinin branş öğretmenleri tarafından işlenmesinin gerekli olduğu sonucunu elde etmiştir.

İlkokullarda görsel sanatlar derslerini vermekle yükümlü öğretmenler ise sınıf öğretmenleridir. Dolayısıyla sınıf öğretmenlerinin görsel sanatlar derslerine karşı tutumları, ve dersi işleyiş şekli önem kazanmaktadır (Şenkaya, 2021: 50). Kızıllırmak (2018: 47)'in

“Sınıf Öğretmenlerinin Görsel Sanatlar Dersi Alan Bilgisi Öz Yeterlik İnançları” başlıklı makalesinde sınıf öğretmenlerinin görsel sanatlar eğitimi ile ilgili alan bilgisi ve öz-yeterlik ortalama puanları incelendiğinde düşük düzeyde inanca sahip oldukları görülmüştür.

Estetik duyarlılık alan becerisinin programda dar çerçevede yer almasından ötürü dikkat çekmemesi görüşü öne çıkarken bir öğretmen diğer konulara ağırlık verildiği için estetik duyarlılık becerisinin geri planda kaldığını ifade etmiştir. Araştırmadan elde edilen verilere göre öğretim programında estetik duyarlılık alan becerisinin programda dikkat çekmediği ve programın yeterince incelenmediği bulgusu elde edilmiştir. Özcan (2017: 52) ’ın yüksek lisans tezinde de öğretmenlerin program hakkında yeterli bilgi sahibi olmaması yaşanan sorunlar arasında olup ulaşılan bulguyu destekleyen niteliktedir.

Öğretmenlerin öğrencilerin yaşamından yola çıkarak verdiği örnekler daha anlaşılır ve basit olduğu için estetik duyarlılık becerisi kazanma süreci olumlu yönde etkilenmektedir. Böylece, görsel sanatlar dersi ile öğrencilerin günlük yaşamı arasında bağ kurulmasının dersi daha anlamlı ve faydalı hale getirdiği sonucuna ulaşılmıştır. Konuya ilişkin Ö3, “Teorik olarak değil çocuğun yaşantısıyla birlikte bağ kurarak estetik duyarlılık vermeye çalışıyorum. Öğrencilerin estetik tercihleri olduğunu bu yüzden estetik duyarlılık kavramının günlük yaşamımızın içinde olduğunu anlamalarını sağlayacak etkinlikler yapıyorum.” demiştir. Senemoğlu (2015: 458-459) da dersin öğrencilerde oluşturduğu anlamın öğretim niteliğinin göstergesi olduğunu belirtmektedir.

Öğretmenler, estetik duyarlılığın günlük yaşamın bir parçası olduğunu belirtmekte ve öğrencilerin estetik duyarlılık kazanmaları sürecinde yaşanan olumsuzlukların gelecekte hem bireysel hem de toplumsal olarak olumsuz sonuçlara yol açtığını düşünmektedir. Konuya ilişkin Ö3, “Öğrencilerin kaçının evinde bir tablo bir resim var bilemiyoruz bu yüzden resimlerle değil günlük yaşamla bağ kurarak anlatmaya çalışıyorum. Zıt renkler, yakın renkler, ev düzeni oda düzeniyle başlıyoruz bu konuya yoksa öğrenciler estetik kavramını bize çok uzak çok ütöpik şeyler olarak düşünüyorlar.” şeklinde katkıda bulunmuştur. Örneğin günümüzde yaşadığımız şehirlerdeki görsel çirkinliklerin sebeplerinden biri de bireylerdeki estetik kaygının yeterince gelişmemiş olması olabilir. Bireylerin estetik kaygı düzeyinin artmasıyla birlikte duyarlılıkları da artmaktadır (Tuna, 2007: 131). Lankford (1984), öğrencinin farkına varma davranışını kazanmasını sanat eğitiminin faydalarından biri olduğunu belirtmektedir (Akt: Gökay, 2005: 90). Estetik duyarlılık becerilerini geliştiren birey, etrafındaki güzelliği ve çirkinliği fark edip değerlendirebilir hale gelmektedir. Bu

nedenle sanat eğitiminin önemli amaçlarından biri olan estetik duyarlılığın etkin bir şekilde kazanılmasının hem birey hem de içinde yaşadığımız çevre için faydalı olacağı düşünülmektedir.

Estetik duyarlılık becerisinin kazandırılma sürecine ilişkin yalnızca teorik anlatımın yeterli olamayacağı ve resim sergilerini gezme, müzeleri gezme, sanat eseri analizi gibi öğrencileri sanata yaklaştıracak etkinlikler yapmanın önemli olduğu bulgusu elde edilmiştir. Ö14, konuya ilişkin “Estetik duyarlılık bana göre sanatla iç içe olmayı gerektiren bir beceridir. Yaşantısal deneyim açısından sergi ve müze gezme, etraftaki güzellikler ve çirkinlikler hakkında estetik bir görüş sahibi olmak gerekiyor” ifadesini kullanmıştır. Çocuklar sanatla iç içe olmadığında sanatın içeriğini anlamaları ve estetik duyarlılık geliştirmeleri zorlaşır. Bu sebeple eğitim sadece sınıf ortamlarında ve ders saatleriyle sınırlı olmamalı, sergi ve müze gezileri gibi sanat etkinliklerine katılımın sağlanması ve öğrencilerin bu alanda motive edilmesi gereklidir (Balseçen, 2015: 82). Çağlayan (2018: 32) da teorik bilgilerin uygulamalarla desteklenmesinin verimli olabileceğini söyleyerek uygulamalı etkinliklerin önemini destekler.

Gerek okul imkanları, veli ve okul idaresinden alınacak izinler gerekse ders süresi gibi pek çok farklı açıdan sınırlılıkları bulunan ders ortamlarında, öğrencilerin estetik duyarlılık becerisi kazanabilmeleri için çevreyi estetik kaygı ile anlam yükleyerek görebilmeleri gerektiği ancak imkanların kısıtlı olduğu yetersiz koşullar nedeniyle öğretmenler sanatsal faaliyetler konusunda güçlük yaşadığını belirtmiştir. Bu nedenle, araştırma bulgularına göre sınıf ortamında akıllı tahta aracıyla dijital ortamda sanal müze gezisi yapıldığı ve bu durumun olumlu etkileri olduğu görülmektedir. Konuya ilişkin Ö1 “Sanalda olsa müze gezerek çocukta estetik bir bakış oluşabilir.” ifadesini kullanmıştır. Bu konuda Bozok (2021: 79) da yüksek lisans tezinde, öğretmenlerin sanal ortamları kullanmasının nedeninin okul dışı öğrenme ortamları için gerekli olan prosedürlerden (izinler, araç ayarlama vb.) kaynaklandığı sonucuna ulaşmıştır. Büyükkaragöz (2021: 77) ise araştırmasında sanal müze kullanımının çoğu öğrenciye ulaşılabilir olması, ekonomik olması gibi açılardan eğitim-öğretim açısından işlevsel bir araç olduğu sonucuna ulaşmıştır.

5.2. Sonuç

5.2.1. Birinci Alt Probleme Yönelik Sonuçlar

Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı’nın uygulanmasının zor olduğu sonucuna ulaşılmıştır. %16 oranı ile ders süresinin yetersiz olması, %15,09 oranı ile ailenin ve

öğrencinin görsel sanatlar dersine verdiği önemin az olması sebepleriyle öğretim programını uygulamakta zorluk yaşamaktadır. Ailenin görsel sanatlar dersine yönelik olumsuz tutumunun öğrenci tutumunu etkilediği belirlenmiştir. Bu durum velilerin dersi önemsemediklerinden dolayı bu durumun öğrencilere de yansıdığını göstermektedir.

Süre yetersizliği ve derse verilen önemin azlığından dolayı programın uygulanması zorlaşmaktadır. Programın uygulanmasını zorlaştıran bu problemleri sırasıyla; %11,32 oranı ile atölye yokluğu, %9,43 oranı ile yabancı uyruklu öğrencilerden kaynaklı sınıf disiplini sorunu takip etmektedir. Buna karşın programın öğrenci ve okul şartlarına göre esnek olmasından dolayı %13,20 oranı ile programın uygulanabilir olduğu sonucu da ortaya çıkmaktadır. Böylelikle programın uygulanabilirliğine yönelik olumlu ve olumsuz sonuçlar bulunmaktadır. Bununla birlikte Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı içeriğinin öğrenciye uygunluğu, kapsam genişliği ve anlaşılır olması bakımından yeterli olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Estetik duyarlılık alan becerisinin kazandırılma sürecinde zorluk yaşandığı belirlenmiştir. %22,22 oranı ile müze gezisi yapılamaması, %19,44 ile okul idaresi ve velilerin okul dışı sanatsal faaliyetlere ilişkin olumsuz tutumları, %16 ile estetik duyarlılık becerisini kazandırmak için ortaokul kademesinin (5,6,7,8. Sınıflar) geç olması sebepleriyle estetik duyarlılık becerisinin kazandırılma sürecinde zorluk yaşanmaktadır.

Araştırma sonucunda öğretmenlerin estetik duyarlılık becerisine yeterince dikkat etmedikleri sonucu da ortaya çıkmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmeler sonucunda öğretmenlerin bir kısmının öğretim programını yeterince incelemediklerinden dolayı estetik duyarlılık becerisini programda görmedikleri ve estetik duyarlılık becerisi hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıkları tespit edilmiştir. Bu tespitler; “Programı çok incelemedim açıkçası ilk defa bu beceriyi duyuyorum (Ö13)” ve “Öğretim programımızda estetik duyarlılık alan becerisine dair bir şey görmedim, dikkat etmedim (Ö6) ” gibi örnek görüşler ile ortaya çıkmıştır. Böylelikle estetik duyarlılık alan becerisine programda daha ayrıntılı yer verilmesi ve öğretim programı içerisinde estetik duyarlılık alan becerisine daha fazla alan açılması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Katılımcı öğretmenlerin estetik duyarlılık alan becerisine yönelik önerilerine bakıldığında; %21 oranı ile müzelerde etkinlik yapılmasının ilk sırada yer aldığı görülmektedir. Sırasıyla öne çıkan diğer öneriler şunlardır; %18 oranı ile ilkökul (1,2,3,4.

Sınıf) kademesindeki görsel sanatlar dersine branş öğretmenlerinin girmesi ve programda estetik duyarlılık alan becerisine daha fazla yer verilmesi, %15 ile atölye kurulması, %12 ile ders saatinin arttırılması, %9 ile okul dışı sanatsal faaliyetlerin arttırılmasıdır.

İlkokul (1,2,3,4. Sınıf) kademesindeki Görsel Sanatlar dersine branş öğretmenlerinin girmesi üzerinde düşünülmesi gereken bir konudur (Kızılırmak, 2018, s.46). Böylelikle estetik duyarlılık becerisi kazanmış ve etkin bir şekilde kullanan öğrencilerin, toplumda sanata duyarlı ve üretken bireyler olarak yetişmesine imkan tanınacağı düşünülmektedir. Dolayısıyla İlkokul (1,2,3,4. Sınıf) kademesindeki görsel sanatlar dersi beceri ve kazanımlarının öğrencilere görsel sanatlar öğretmenleri tarafından kazandırılması gerektiği sonucu ortaya çıkmıştır.

5.2.2. İkinci Alt Probleme Yönelik Sonuçlar

Estetik duyarlılık alan becerisine ilişkin temel alınan kazanımlardan %29,41 oranı ile Sanat Eleştirisi ve Estetik öğrenme alanında yer alan ‘G.7.3.2. Sanat eserini değerlendirmek için sanat eleştirisi yöntemini kullanır.’ ve Görsel İletişim ve Biçimlendirme öğrenme alanında yer alan ‘G.7.1.6. Gözleme dayalı çizimler yapar.’ kazanımları öne çıkmaktadır. Estetik duyarlılık alan becerisine ilişkin kazanımların gerçekleştirilebilmesi amacıyla sanatsal faaliyetlere katılmak, resim sergisi gezmek, müze gezisi yapmak, sanat eseri incelemek gibi öğrencileri sanata yaklaştıracak etkinlikler yapmanın önemli olduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte öğrencilerin mevcut sosyoekonomik ve sosyokültürel seviyesi buna ek olarak ders saati süresinin kısıtlı olması nedeniyle estetik duyarlılık alan becerisine ilişkin kazanımlar ile hedef öğrenci kitlesi uyumsuz görünmektedir.

5.2.3. Üçüncü Alt Probleme Yönelik Sonuçlar

Estetik duyarlılık alan becerisine yönelik kullanılan materyallerden %26,66 oranı ile sanat eseri görseli ve %23,33 oranı ile akıllı tahta dikkat çekmektedir. Diğer kullanılan materyaller ise sırayla %10 oranında geleneksel malzemeler (resim defteri, boyalar vs.), %5 oranında atık malzemeler, %6,66 oranında logo/amblem/afiş ve kil, %3,33 oranında doğada bulunan materyaller ve plastilin olarak tespit edilmiştir. Bu açıdan estetik duyarlılık alan becerisinin kazandırılma sürecinde hem geleneksel hem çağdaş materyallerin kullanıldığı söylenebilir.

5.2.4. Dördüncü Alt Probleme Yönelik Sonuçlar

Görsel sanatlar öğretmenlerinin estetik duyarlılık alan becerisine yönelik yaptığı etkinliklere ilişkin sonuçların yer aldığı bu kısımda %26,66 oranı ile sanat eleştirisine yönelik etkinlikler kategorisinde bulunan sanat eseri analizi ve %10 oranı ile dijital ortamda yapılan etkinlikler kategorisinde bulunan sanal müze gezisi yapıldığı sonucu ortaya çıkmaktadır.

Yaşam boyu öğrenme modellerinin kapsamında, sanat eğitiminin öneminin ve gereğinin kabul edilmesi gerekmektedir (Yazar, Aslan, ve Şener, 2014: 602). “Yaşam boyu sanat eğitimi, sadece örgün eğitimle değil aynı zamanda sergiler, müzeler, kitap, dergi, yayın ve her türlü görsel-işitsel iletişim araçları ile desteklenmesi gerekmektedir” (Alakuş, 2002: 154). Böylece sanat eğitimi, okul ortamını aşan ve hayatın her aşamasında gözlenen bir süreç olmaktadır (Tanilli, 1994: 11-13). Eğitim bileşenleri, okullar, sergiler, bienaller, sanat sempozyumları, görsel sanatlar öğretmenlerinin ortak bir platform oluşturabilecekleri, geleceğin teminatı olan öğrencilerin sanat konusunda bilinçlenebilecekleri ortamlar olarak değerlendirilmeli ve gerekli önem verilmelidir. Sanatsal, toplumsal ve evrensel bir ortak payda ancak bu şekilde bulunabilir. Öğrencilerin estetik objelerle sıklıkla karşı karşıya bırakılması estetik algı ve kaygılarının gelişimi için önemli etkenlerden biridir (Tuna, 2007: 126). Öğrencilerin ve toplumun sanat eserini algılaması, değer vermesi ve estetik duyarlılık becerisi kazanabilmesi için sanat etkinliklerine ihtiyaç vardır. Sanal müzeler, müze eğitimi içeriğinin genişletilmesinde de etkilidir. Bu yüzden de sanat eğitimi için müzenin önemi tartışılmazken sanal müzeler de giderek önem kazanmaktadır ve hatta fiziki müze ziyaretlerine alternatif olarak tercih edilmektedirler (Linko, 2003: 65).

Sanal müzelerin, sınıf ortamında görsel değerler, estetik ve kültürel öğeler ve pek çok özgün nesne sunarak öğrencilere etkili bir sanatsal deneyim yaşattığı ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin sanatsal tepkilerini geliştirmeleri ve çeşitli sanatsal deneyimler yaşamalarına sanal müze aracılığıyla da olanak sağlanabilir. Sanat eleştirisi öğretimi ile öğrencilerin bir sanat eseri karşısında duyarlı tepkiler vermesi amaçlanır (Tuna, 2007: 130). Bu bağlamda sınıf ortamında sanat eleştirisi, sanal müze gezisi yapmak ve sanat eseri incelemek gibi öğrencileri sanata yaklaştıracak faaliyetlerin estetik duyarlılık alan becerisinin kazandırılma sürecine olumlu etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

5.3. Öneriler

Görsel Sanatlar Öğretim Programı'nda estetik duyarlılık alan becerisinin kazandırılma sürecinin öğretmen görüşlerine dayalı olarak değerlendirildiği bu araştırmadan elde edilen sonuçlara bağlı olarak geliştirilen öneriler şu şekildedir:

İlkokulda (1,2,3,4. sınıf) görsel sanatlar dersi branş öğretmenleri tarafından gerçekleştirilebilir.

Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı'nda estetik duyarlılık alan becerisine daha fazla yer verilebilir.

Görsel sanatlar dersi öğretmenlerine estetik duyarlılık alan becerisi ve bu becerinin kazandırılma sürecinde ne tür etkinlikler uygulanabileceği konusunda hizmet içi eğitim ve seminerler verilebilir.

Öğretmenlere, okul idaresine, velilere okullarda sanat eğitiminin önemi ve gerekliliği konusunda hizmet içi eğitim ve seminer verilebilir.

Sanal müzelerin estetik duyarlılık alan becerisini kazandırma sürecinde daha verimli kullanımı için görsel sanatlar dersi öğretmenlerine hizmet içi eğitim verilebilir.

Müzelerde öğrencilere estetik duyarlılık becerisini kazandırmaya yönelik sanatsal etkinliklerin yapılabileceği ortamlar hazırlanabilir.

Görsel sanatlar dersinin daha etkili olabilmesi için okullarda sanat atölyeleri düzenlenebilir.

Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler

Bu araştırmada yarı yapılanılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Bu konu farklı araştırma yöntem ve teknikleri ile araştırılabilir.

Bu araştırma Konya ili örnekleminde 15 öğretmenin katılımıyla gerçekleşmiştir. Daha geniş bir örneklem ile nicel araştırma yapılabilir.

Öğrencilerin estetik duyarlılık becerilerine ilişkin yeterlilik algılarını belirlemeye yönelik çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKLAR

- Akman Dömbekci, H. ve Erişen, M. A. (2022). Nitel Araştırmalarda Görüşme Tekniği. Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, AÜSBD Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri Özel sayısı, 141-160. DOI: 10.18037/ausbd.1227330
- Alakuş, A. (2002). İlköğretim Okulları 6.Sınıf Resim-İş Dersi Öğretim Programındaki Grafik Tasarımlarının Çok Alanlı Sanat Eğitimi Yöntemiyle ve Bu Yönteme Uygun Düzenlenmiş Bir Ortamda Uygulanması. Gazi Üniversitesi (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara.
- Arnheim, R. (2009). Görsel Düşünme (Çev., R. Ögdül). (2. Baskı). İstanbul: Metis Yayıncılık Ltd.
- Artut, K. (2004). Sanat Eğitimi Kuramları ve Yöntemleri. (7. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ayaydın, A. (2009). Eğitimde Çoklu Zeka Yansımaları ve Görsel Sanatlar. Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi, (13), 52-62. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/zgefd/issue/47954/606730>
- Aydın, C.E. (2022). Görsel Sanatlar Öğretmenlerinin ve Öğretim Üyelerinin Görsel Sanatlar Dersine İlişkin Görüşleri. Cumhuriyet Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Yüksek Lisans Tezi. Sivas. YÖK veri tabanından erişildi (Erişim No. 731663).
- Aykan, A. ve Tatar, M. (2017). Ortaokul Öğretmenlerinin Yapılandırmacı Yaklaşım İle İlgili Yeterlik Düzeyleri. Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 5 (2) , 381-395. DOI: 10.18506/anemon.287791
- Bal, M. (2015). “Nietzsche Dünyayı Neden Bir Sanat Yapıtı Olarak Değerlendirir?”, Özne Felsefe Dergisi, 11 (21), 247-258.
- Balay, R. (2004). Küreselleşme, bilgi toplumu ve eğitim. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 37(2), s. 61-82. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/509194>
- Balseçen, H. (2015). Lisans düzeyinde güzel sanatlar eğitimi alan öğrencilerin estetik beğeni düzeylerinin araştırılması. Gazi Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Doktora Tezi. Ankara. YÖK veri tabanından erişildi (Erişim No. 397447).
- Başaran, İ. (2005). Eğitim Psikolojisi Gelişim Öğrenme ve Ortam. (6. Baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Baudrillard, J. (2011). Sanat Komplosu (E. Gen ve I. Ergüden, Çev.). (6. Baskı). İstanbul: İletişim Yayınları.
- Bloom, B. (1979). İnsan Nitelikleri ve Okulda Öğrenme (D. A. Özçelik, Çev.). (1. baskı). Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Bolla, P. (2012). Sanat ve Estetik (K. Koş, Çev.). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Bozkurt, N. (2014). Sanat ve Estetik Kuramları. (11. Baskı). Ankara: Sentez Yayıncılık.

- Bozok, G. (2021). Görsel sanatlar öğretmenlerinin görsel sanatlar öğretim programında yer alan "kültürel miras" öğrenme alanına yönelik algıları. Pamukkale Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Yüksek Lisans Tezi. Denizli. YÖK veri tabanından erişildi (Erişim No. 661081).
- Buyurgan, S. ve Buyurgan, U. (2012). Sanat eğitimi ve öğretimi - eğitimin her kademesine yönelik yöntem ve tekniklerle. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Buyurgan, S. ve Buyurgan, U. (2020). Sanat Eğitimi ve Öğretimi. (7. Baskı). Ankara: Pegem Akademi. DOI 10.14527/9786050370270
- Bümen, N. ve Yazıcılar, Ü. (2020). Öğretmenlerin Öğretim Programı Uyarlamaları Üzerine Bir Durum Çalışması: Devlet ve Özel Lise Farklılıkları. Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 40 (1) , 183-224. DOI: 10.17152/gefad.595058
- Büyükkaragöz, Y (2021). Görsel Sanatlar Dersinde Sanal Müzelerin Kullanımının Ortaokul Öğrencilerinin Çizimlerine Yansıması. Yüksek Lisans Tezi. YÖK veri tabanından erişildi (Erişim No. 697939).
- Büyükoztürk, Ş. , Kılıç Çakmak, E. , Akgün, Ö. E. , Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2019). Bilimsel araştırma yöntemleri. (25. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Çağlayan, E. (2018). Temel Sanat eğitiminde renk olgusu. İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi, 7(1), 22-34.
- Canikoğlu, G (2016). Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı'ndaki Görsel İletişim-Biçimlendirme Öğrenme Alanı'nın uygulanmasında ortaokul görsel sanatlar öğretmenlerinin görüşleri. Yüksek lisans tezi. YÖK veri tabanından erişildi (Erişim No. 450208).
- Carroll, N. (2012). Sanat Felsefesi Çağdaş Bir Giriş (G. K. Tirkeş, Çev.). (1. Basım). Ankara: Ütopya Yayınları.
- Cevizci, A. (1999). Felsefe Sözlüğü. (2. Baskı). İstanbul: Paradigma Yayınları.
- Cevizci, A. (2017). Felsefeye Giriş. (6. Baskı). Ankara: Nobel Akademi Yayıncılık.
- Clark, G. ve Zimmerman, E. (2004). Teaching talented art students principles and practices. Columbia: Teachers College Press.
- Collado, F. Y. (1999). The Role of Spontaneous drawing in The Development of Children in The early childhood settings, <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED438898.pdf>
- Cüceloğlu, D. ve Erdoğan, İ. (2018). Öğretmen olmak bir can'a dokunmak. (24. Baskı). İstanbul: Final Yayıncılık.
- Çakmak, A. ve Geçmiş H. (2012). Çocukta sanat ve yaratıcılık. (3. Baskı). Ankara: Vize Yayıncılık.

- Çıracıoğlu, Yılmaz (2013). Üç Boyutlu Görsel Sanatlar Çalışmalarının, Beyin Felci (cp) Vakasında Devinsel Becerilerin Gelişimine Etkisi, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Davasligil, Ü. (2004) Erken Çocuklukta Üstün Zekâlı Çocuklara Uygulanacak Farklılaştırılmış Eğitim Programı.(Ed.) Şirin M., Kulaksızoğlu A., Bilgili A., Üstün Yetenekli Çocuklar Seçilmiş Makaleler Kitabı, İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları, 289-300.
- Dündar, S. (2022). Yabancı uyruklu ortaokul öğrencilerinin eğitiminde Görsel Sanatlar dersine yönelik öğretmen görüşleri. Ondokuz Mayıs Üniversitesi. Lisansüstü Eğitim Enstitüsü. Samsun. Yüksek lisans tezi. YÖK veri tabanından erişildi (Erişim No. 743452).
- Eco, U. (2006). Güzelliğin Tarihi (A. C. Akkoyunlu, Çev.). (8. Baskı). İstanbul: Doğan Yayıncılık.
- Eczacıbaşı, (1997). Eczacıbaşı Sanat Ansiklopedisi. İstanbul: YEM Yayınları.
- Erim, G. (2011). Temel Tasarım Dersinde Öğrencilerin Estetik Duyarlılıklarını ve Yaratıcılıklarını Geliştirme Üzerine Örnek Çalışma. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24 (2) , 487-501. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/153452>
- Erinç, M. S. (2011). Sanat Psikolojisi'ne Giriş. Ankara: Ütopya Yayınları.
- Ertosun, R. (2020). Görsel sanatlar (1-8) öğretim programına göre hazırlanan ders planlarının uygulama yönünden değerlendirilmesi. Necmettin Erbakan Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Konya. Yüksek lisans tezi. YÖK veri tabanından erişildi (Erişim No. 633404).
- Fischer, E. (2018). Sanatın Gerekliliği (C. Çapan, Çev.). (7. Baskı). İstanbul: Sözcükler Yayınları.
- Edeer, Ş. (2005). Sanat eğitiminde disiplinlerarası yaklaşım. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 19, 78-84.
- Eroğlu, Ö. (2006). Resim Sanatı Sözlüğü. (2.Baskı). Bursa: Nelli Yayınları.
- Etike, S. (1996). Sanat eğitiminde çocuğa ve gence sanattan anlayan bir kişilik kazandırmak hedeflenir. Milli Eğitim, (131), 24.
- Genç, M. A. (2013). Üstün yetenekli öğrencilerin görsel sanatlar eğitiminde disiplinler arası öğretim etkinliklerinin değerlendirilmesi (Konya BİLSEM örneği). (Yayınlanmamış doktora tezi). Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Geçen, F. (2018). Çocuğun gelişim basamaklarına göre figürleri ele alma biçimleri. Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi, 10 (5), 60-83.

- Gökay, M. (2005). İlköğretim Resim-İş Eğitiminde Çok Alanlı Sanat Eğitimi Yönteminin Uygulanması. V. Özsoy (Ed.), İlköğretim Sanat Eğitimi Kuramları ve Yöntemleri. GÖRSED YAY. Ankara.
- Gül, Ş. ve Sözbilir, M. (2015). Fen ve matematik eğitimi alanında gerçekleştirilen ölçek geliştirme araştırmalarına yönelik tematik içerik analizi. Eğitim ve Bilim, 1(40): 168-178. <http://dx.doi.org/10.15390/EB.2015.4070>
- Gültekin, Tuba. (2011). Sanat Eğitiminde Estetik Değerlerin Gelişimi Sürecinde Çocuk ve İletişim. Akademik Bakış Dergisi, 24, 1-14.
- Güven, A. K. Çelenk, K. (2020). Müzik Öğretmeni Görüşleri Doğrultusunda 2018 Müzik Dersi Öğretim Programı 8. Sınıf Kazanımları Üzerine Bir Değerlendirme. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 24 (1), 447-469. [1007684 \(dergipark.org.tr\)](http://dergipark.org.tr)
- Gürtuna, S. (2003). Çocuk ve sanat eğitimi. Ankara: Morpa Kültür Yayınları.
- Hegel, G. W. (2019). Estetik: Güzel Sanat Üzerine Dersler (T. Altuğ, ve H. Hakkı, Çev.). İstanbul: Kırmızı Kedi Yayınevi.
- Heidegger, M. (2007). Sanat eserin kökeni (F. Tepebaşı, Çev.). Ankara: De Ki Basım Yayın.
- Hurwitz, A., Day, M. (1995). Children and their art. New York: Harcourt Brace Jovanovich.
- İpşişoğlu, N. ve İpşişiroğlu, M. (1991). Sanatta Devrim. (2. Basım). İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Kandinsky, V. (1993). Sanatta Zihinsellik Üstüne (T. Turan, Çev.). (10. Basım). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Kantarıcı Bingöl, Z. (2021). Yaşamı İnkâr Etme İstencinin Tek Karşı Gücü Olarak Sanat. Sanat ve Tasarım Dergisi, (27), 65-87. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/sanatvetasarim/issue/63071/958248>
- Karaahmet Balcı, S. (2015). Sanat Eğitimi Alan Bireylerde Estetik Algı Oluşturmak İçin Görsel Kültür Eğitiminin Gerekliiliği, The Journal of Academic Social Science Studies, 36, 465-477, 2015. <https://jasstudies.com/DergiTamDetay.aspx?ID=2872>
- Karakaş Özü, N. (2021). Beceri Öğretiminde Epistemolojik Temellerin Yeri: Coğrafyada Değişim ve Süreklilik Kavramı. Uluslararası Coğrafya ve Coğrafya Eğitimi Dergisi, (43), 1-19. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1374315>
- Karip, F. "Görsel Sanatlar Öğretmen Adaylarının Estetik Kavramına Yönelik Bilişsel Yapıları". idil, 61 (2019 Eylül): s. 1159-1167. <https://www.idildergisi.com/makale/pdf/1562677683.pdf>
- Kasım, K. (2019). Kültürel miras eğitiminin görsel sanatlar dersinde verilmesine yönelik öğretmen görüşleri. Necmettin Erbakan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya. <https://acikerisim.erbakan.edu.tr/xmlui/bitstream/handle/20.500.12452/4855/551814.pdf?sequence=1&isAllowed>

- Kaya, D (2022). Temel Eğitim Kapsamındaki Çocukların Sanatsal Gelişim Basamaklarının 21. Yüzyıl Koşullarına Göre İncelenmesi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir. <https://easiv.anadolu.edu.tr/xmlui/bitstream/handle/11421/26765/681622.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Kaya, E. (2019). Ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin ve öğretmenlerinin görsel sanatlar dersine yönelik görüşleri. Gazi Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara. YÖK veri tabanından erişildi (Erişim No: 574591).
- Karayağmurlar, B. (1990). Sanatta Yaratıcılık ve Eğitim. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir. YÖK veri tabanından erişildi (Erişim No: 9729).
- Klee, P. (2001). Çağdaş Sanat Kuramı (M. Dünder, Çev.). Ankara: Ürün Yayınları.
- Kırıçoğlu, O. (1991). Sanatta Eğitim Görmek, Anlamak, Yaratmak. Ankara. Eğitim Kitabevi.
- Kırıçoğlu, O. T. (2002). Sanatta eğitim görmek öğrenmek yaratmak. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Kırıçoğlu, O. ve Stokrocki, M. (1997). Ortaöğretim Sanat Öğretimi. YÖK Dünya Bankası. MEB Geliştirme Projesi. Ankara.
- Kızılırmak, B. (2018). Sınıf Öğretmenlerinin Görsel Sanatlar Dersi Alan Bilgisi Öz Yeterlik İnançları. Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi, 4 (3), 29-51. DOI: 10.30855/gjes.2018.04.03.003
- Kierkegaard, S. (2013). Etik-Estetik Dengesi Kişiliğin Gelişiminde (İ. Kapaklıkaya, Çev.). (3. Baskı). İstanbul: Araf Yayınları.
- Kutluer, G. (2015). Gelişim Süreçlerinde Çocuk Resminin Yeri. EKEV Akademi Dergisi, 0 (63), 403-410. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/sosekev/issue/71572/1151810>
- Lakhyani, S. (2012). Art Creativity and Art Education, Deutschland: Lap Lambert Academic Publishing.
- Leder, H., Nadal, M. (2014). Ten years of a model of aesthetic appreciation and aesthetic judgments: The aesthetic episode – Developments and challenges in empirical aesthetics. British Journal of Psychology, 105, 443–464, DOI:10.1111/bjop.12084
- Linko, M. (2003). “The Longing For Authentic Experiences The Subjective Meaning Of Visual Art For Museum Audience And Amateur Artists.” M. Xanthoudaki, at al. (eds). Researching Visual Arts Education in Museums and Galleries (s. 65-76). Netherlands: Springer
- Lowenfeld, V., Brittain, W. L. (1964). Creative and mental growth (Second Edition) New York: The Macmillan Company. <https://ia800702.us.archive.org/10/items/creativementalgr00/creativementalgr00.pdf>
- Macit, Ö. (2022). Dijital sergilerin görsel sanatlar dersine ilişkin öğrenci tutumları üzerindeki etkisi. Sivas Cumhuriyet Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Sivas. YÖK veri tabanından erişildi (Erişim No: 727266).

- Mahgoub, Y. M., Aldbesi, S. O. (2016). The contribution of art education in enhancing of the aesthetic values for student of higher education. *Journal of Education and Human Development*, 5(1), 270-275. DOI: 10.15640/jehd.v5n1a28
- Mamur, N. (2010). Görsel Sanatlar eğitiminde ölçme ve değerlendirme. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(28), 175-188. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/114623>
- Mercin, L. ve Alakuş, A. O. (2020). Sanat eğitimi ve görsel sanatlar öğretimi (5. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Mercin, L. ve Alakuş, A. O. (2011). Sanat eğitimi ve görsel sanatlar öğretimi (2. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Mercin, L. ve Ali Osman, A. (2007). Birey ve Toplum İçin Sanat Eğitiminin Gerekliliği. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi* (9): 14-20. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/787186>
- Merriam, S. B. (2015). Nitel Araştırma (Çev., S. Turan). (3. Baskı). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Mutluer, C. (2013). *Sosyal Bilgiler Programlarında Yer Alan Beceriler Hakkında Sosyal Bilgiler Öğretmen Görüşleri (İzmir Menemen Örneği)*. *Journal of Turkish Studies*. <https://turkishstudies.net/DergiTamDetay.aspx?ID=5236>
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2018). Görsel sanatlar dersi öğretim programı (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar). Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Okogbaa, V. (2017). Preparing the Teacher to Meet the Challenges of a Changing World. *Journal of Education and Practice*, 8(5), 81-86. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1132965.pdf>
- Ömerustaoğlu, A. (2007). Bir İnsani Fenomen Olarak Estetik Bilinç. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 0(15), 18-26. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/31548>
- Özalp, K. (2016). Güzelin Bilinçli Algısı ve Estetik Eğitimi. *İdil*, 5(21), s.491-504. <https://www.idildergisi.com/makale/pdf/1460980345.pdf>
- Özalp, H. K. ve Gökay, M. (2018). Farklı kültürler içerisinde eğitim gören 12-17 yaş grubu türk çocuklarının estetik beğeni düzeylerinin karşılaştırılması. *OPUS-Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 9(16), 1307-1368. DOI: 10.26466/opus.470120
- Özcan, M. (2017). Görsel Sanatlar (1-8 Sınıflar) Dersi Programına Yönelik Görsel Sanatlar Öğretmenlerinin Görüşleri ve Çözüm Önerileri. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi. <https://acikerisim.erbakan.edu.tr/xmlui/bitstream/handle/20.500.12452/3195/10164863%20new.pdf?sequence=1>
- Özsoy, V. (2015). Görsel sanatlar eğitimi. (3. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

- Özsoy, V. ve Şahan, M. (2009). Çok Alanlı Sanat Eğitimi Yönteminin İlköğretim 6. Sınıf Resim-İş Dersinde Öğrenci Tutumuna Etkisi. Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 7 (1) , 205-227. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tebd/issue/26140/275308>
- Prinz, J. (2007). Emotion and aesthetic value. American Philosophical Association Pacific Meeting, 1-14. DOI: 10.1093/acprof:oso/9780199691517.003.0006
- Read, H. (2014). Sanatın anlamı. (N. Asgari, Çev.). İstanbul: Hayalperest Yayınevi.
- Roland, C. (2006). *Young in art - a developmental look at child art.* https://blogs.glowscotland.org.uk/gc/public/gccleadersofearlylearning/uploads/sites/72/71/2019/11/young_in_art.pdf
- Russell, P. A. (2003). Effort after meaning and the hedonic value of paintings. British Journal of Psychology, 94, 99–110. DOI: 10.1348/000712603762842138
- Sağlam, M. ve Kürüm. (2005). Türkiye ve Avrupa birliği ülkelerinde öğretmen eğitiminde yapısal düzenlemeler ve öğretmen adaylarının seçimi. Milli Eğitim Dergisi, 33(167), 53- 70. http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/167/index3-kurum.htm
- San, İ. (2010). Sanat Eğitimi Kuramları. (3.baskı). Ankara: Ütopya Yayınları.
- Senemoğlu, N. (2015). Gelişim, Öğrenme ve Öğretim. (24. Baskı). Ankara: Yargı Yayınevi.
- Sönmez, V. (2011). Eğitim Felsefesi. (10. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sönmez, F. Ö. (2014). Atasözlerinin Sosyal Bilgiler Programındaki Değerler Açısından İncelenmesi. Zeitschrift für die Welt der Türken- Journal of World of Turks. 6(2), 101-115. www.dieweltdertuerken.org/index.php/ZfWT/article/viewArticle/604
- Şenkaya, S. (2021). Sınıf Öğretmenlerinin İlkokul Görsel Sanatlar Derslerinde Karşılaştıkları Sorunlar ve Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi (Bursa İli Örneği). Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa. YÖK veri tabanından erişildi (Erişim No. 675663).
- Selvi, E. (2008). Kitsch olgusunun lise öğrencilerinin estetik algı ve beğenilerine etkileri. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara. YÖK veri tabanından erişildi (Erişim No. 218882).
- Şirin, B. (2019). Ortaokul Öğrenci Velilerinin Görsel Sanatlar Dersine İlişkin Görüşlerinin Sosyoekonomik ve Sosyokültürel Düzlemde Değerlendirilmesi (Yüksek Lisans Tezi). YÖK veri tabanından erişildi (Erişim No. 553259).
- Tabak, S. (2018). Resim uygulamalarının hafif düzey (retarde) özel eğitim öğrencilerinin dil becerisi gelişimine katkısı (Yüksek Lisans Tezi). YÖK veri tabanından erişildi (Erişim No. 524664).
- Tanilli, S. (1994). Nasıl bir eğitim istiyoruz? İstanbul: Cem Yayınevi.

Tansuğ, S. (1982). İnsan ve Sanat. İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.

Tatlı, S. ve Adıgüzel, O. C. (2012). Türkiye’deki lisansüstü karşılaştırmalı eğitim tezlerinin çok boyutlu bir incelemesi. Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 12 (1), 143-150. <https://earsiv.anadolu.edu.tr/xmlui/bitstream/handle/11421/171/686332.pdf>

Tavşancıl, E. ve Aslan, E. (2001). Sözel, yazılı ve diğer materyaller için içerik analizi ve uygulama örnekleri. Epsilon Yayınları: İstanbul.

Taymur, N. (2019). Güncellenen Görsel Sanatlar dersi öğretim programının değerler eğitime ilişkin kavramları öğretmedeki etkisi üzerine öğretmen görüşleri. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Kütahya.

TDK. 2023. Türk Dil Kurumu Sözlükleri. <https://sozluk.gov.tr/>

Temizkan, M. (2014). Ortaokul Türkçe Ders Kitaplarının Türkçe Dersi Öğretim Programındaki Temel Beceriler Açısından İncelenmesi. Ana Dili Eğitimi Dergisi, 2 (1), 49-72. DOI: 10.16916/aded.99872

Timuçin, A. (2017). Estetik. (10. Baskı). İstanbul: Bulut Yayınları.

Tokgöz, Ö. (2013). Transformation of centralized curriculum into teaching and learning processes: Teachers’ journey of thought curriculum into enacted one. Unpublished doctoral dissertation, Ankara, METU.

Tomljenovic, Z. (2015). An interactive approach to learning and teaching in visual arts education. Center for Educational Policy Studies Journal, 5(3), 73-93. <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1128840.pdf>

Tuna, S. (2007). The Teaching of Art Criticism in the Primary School in Relation to the Development of Aesthetics Perception and Taste . Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES), 40(1), 121-133. DOI: 10.1501/Egifak_00000000151

Tunalı, İ. (2002). Estetik. (5. Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.

Tunalı, İ. (1992). Felsefenin Işığında Modern Resim. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Tural, S. (1997). Estetik Duyarlılık Konusunda Kavramlaştırma Denemesi. Erdem, Erdem 27. Sayı, 1255-1268. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/erdem/issue/44394/549680>

Türkkan, B. (2008). İlköğretim Görsel Sanatlar Dersi Bağlamında Görsel Kültür Çalışmaları: Bir Eylem Araştırması. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Eskişehir.

Türnüklü, D. A. (2000). Eğitimbilim Araştırmalarında Etkin Olarak Kullanılabilecek Nitel Bir Araştırma Tekniği: Görüşme. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 24 (24) , 543-559. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kuvey/issue/10372/126941>

- Uçan, Ali (2002). Türkiye’de Çağdaş Sanat Eğitiminde Öğretmen Yetiştirme Süreci ve Başlıca Yapılanmalar. Gazi Üniversitesi “1. Sanat Eğitimi Sempozyumu.” Ankara, s.1-23
- Westwood Taylor, M. (2010). Replacing the ‘teacher-proof’ curriculum with the ‘curriculum-proof’ teacher: Toward a more systematic way for mathematics teachers to interact with their textbooks. Unpublished doctoral dissertation. Stanford University, CA.
- Whitford, G. W. (1937). An introduction to art education. New York: D. Appleton-Century Company, INC. Digitized by the internet archive in 2017 with funding from University of Alberta Libraries.
- Yakar, A. (2016). Geleceğin Eğitimi Üzerine Program ve Tasarım Modeli Önerileri: “Yaşamsal Eğitim Programları” ve “Yaşamsal Öğretim Tasarımları” . Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 3(2), 0-0. <https://dergipark.org.tr/en/pub/muefd/issue/40190/478484>
- Yavuzer, H. (1998). Resimleriyle çocuk. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yaşar, Şefik (2005). “Öğretimde araç gereç kullanımı”, öğretimde planlama ve değerlendirme. (Ed., M. Gültekin). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Eğitim Ön lisans Programı Yayınları.
- Yanal, S. (2019). “Türk ve Suriyeli Ortaokul Öğrencilerinin Görsel Sanatlar Dersi Kazanımları, Tutumları ve Akademik Benlik Kavramlarının İncelenmesi” (Yüksek lisans tezi). YÖK veri tabanından erişildi (Erişim No. 556457).
- Yazar, T., Aslan, T., ve Şener, S. (2014). Sanat eğitimi sorunu olarak ülkemizde ilk ve orta öğretim kurumlarında sanat eğitime olan ilgisizlik sebepleri. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 34(2), 593-605. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/188091>
- Yeşilyurt E. (2020). Öğretmenin Pusulası: Genel Öğretim İlkeleri. EKEV Akademi Dergisi, 0(83), 263 - 288. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/2578509>
- Yetkin, S.K. (2007). Estetik Doktrinler. (1. Baskı). Ankara: Palme Yayıncılık.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2000). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. (2. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. (10. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Ziss, A. (2009). Estetik, Gerçekliği Sanatsal Özümsemenin Bilimi (Y. Şahan, Çev.). (2. Baskı). İstanbul: Hayalbaz Kitap.

EKLER

YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU

Katılımcıya ait kod: **Yaş:** **Meslekte çalıştığınız yıl:**

Lisans Durumu:

- 1- Milli Eğitim Bakanlığı 2018 Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı'na ilişkin görüşleriniz nelerdir?
- 2- Milli Eğitim Bakanlığı 2018 Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı'nın içinde yer alan “estetik duyarlılık” alan becerisi hakkında değerlendirmeleriniz nelerdir? Bu konu hakkında önerileriniz var mı?
- 3- Milli Eğitim Bakanlığı 2018 Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı'nın içinde yer alan “estetik duyarlılık” alan becerisine yönelik hangi kazanımları temel alıyorsunuz?
- 4- Milli Eğitim Bakanlığı 2018 Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı'nın içinde yer alan “estetik duyarlılık” alan becerisine yönelik ne tür materyaller kullanıyorsunuz?
- 5- Milli Eğitim Bakanlığı 2018 Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı'nın içinde yer alan “estetik duyarlılık” alan becerisine yönelik olarak, derste ne tür etkinlikler yapıyorsunuz?