

**SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE (7.SINIF) DOĞAL
VE KÜLTÜREL VARLIKLAR ARACILIĞI İLE
ESTETİK DEĞER EĞİTİMİ (TOKAT ÖRNEĞİ)**

Fatma MAZMAN BUDAK

Doktora Tezi

**İlköğretim Anabilim Dalı
Danışman: Prof. Dr. Ramazan SEVER
2012
(Her Hakkı Saklıdır)**

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANA BİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE (7.SINIF) DOĞAL VE KÜLTÜREL
VARLIKLAR ARACILIĞI İLE ESTETİK DEĞER EĞİTİMİ (TOKAT
ÖRNEĞİ)

(Historical And Natural Heritage in Social Studies Lesson (7.Grade) Through
Aesthetic Value Education (Sample of Tokat))

DOKTORA TEZİ

Fatma MAZMAN BUDAK

Danışman: Prof. Dr. Ramazan SEVER

ERZURUM
Kasım, 2012


KABUL VE ONAY

Prof. Dr. Ramazan SEVER danışmanlığında, Fatma Mazman BUDAK tarafından hazırlanan “Sosyal Bilgiler Dersinde (7. Sınıf) Doğal ve Kültürel Varlıklar Aracılığı İle Estetik Değer Eğitimi (Tokat Örneği)” başlıklı çalışma 06 / 11... / 2012. tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından İlköğretim Anabilim Dalı’nda Doktora Tezi olarak kabul edilmiştir.


Başkan : Prof. Dr.Ünsal BEKDEMİR

İmza: 


Danışman : Prof. Dr. Ramazan SEVER

İmza: 

Jüri Üyesi : Prof. Dr. Çiğdem ÜNAL

İmza: 

Jüri Üyesi :Doç Dr. Mete ALIM

İmza: 

Jüri Üyesi : Doç Dr. Mustafa CİHAN

İmza: 

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

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

Prof. Dr. H.Ahmet KIRKKILIÇ

Enstitü Müdürü

TEZ ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI

Doktora Tezi olarak sunduğum “Sosyal Bilgiler Dersinde (7.Sınıf) Doğal ve Kültürel Varlıklar Aracılığı İle Estetik Değer Eğitimi (Tokat Örneği)” başlıklı çalışmanın, tarafımdan, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden olduğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve onurumla doğrularım.

Tezimin kâğıt ve elektronik kopyalarının Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım.

Lisansüstü Eğitim-Öğretim yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca gereğinin yapılmasını arz ederim.

- Tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.
- Tezim sadece Atatürk Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.
- Tezimin 3 yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.

... / ... / ...



Fatma MAZMAN BUDAK

ÖZET *

DOKTORA TEZİ

SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE (7.SINIF) DOĞAL VE KÜLTÜREL VARLIKLAR ARACILIĞI İLE ESTETİK DEĞER EĞİTİMİ (TOKAT ÖRNEĞİ)

Fatma MAZMAN BUDAK

2012, 176 sayfa

Değerler toplumsal yapımızın bir parçasıdır ve birey, çevresini algılamaya başladıktan itibaren içinde bulunduğu toplumun hangi davranışı iyi ve doğru ya da kötü ve yanlış olarak değerlendirdiğini öğrenmeye başlar. Eğitimin amaçlarından biri de öğrenciye içerisinde yaşadığı toplumun değerlerini kazandırmaktır. Bu noktada “Hangi değerler” ve “Nasıl bir eğitim” sorusu karşımıza çıkmaktadır. Değerler eğitimiyle ilgili literatür incelendiğinde mevcut eğitim programlarında öğrenciye kazandırılmak üzere bir takım değerlerin belirlendiğini görmekteyiz. Ancak belirlenen değerlerin öğrenciye nasıl bir eğitimle kazandırılacağı hala tartışılmaktadır. Konuyla ilgili uygulamalı çalışmaların eksikliği de öğretmenlerin değerler eğitiminde karşılaştığı sorunların başında gelmektedir.

Bu araştırma, söz konusu sorunlardan yola çıkarak genelde değerler eğitimi özelde ise estetik değer eğitimiyle ilgili uygulamalı bir yaklaşım sunmaktadır. İlköğretim Sosyal Bilgiler dersi kapsamında, disiplin temelli sanat eğitimi yaklaşımı doğrultusunda yerel estetik değer eğitimi programı hazırlanmıştır. Hazırlanan programın, uygulama sürecine katılan öğrencilerde herhangi bir değişime neden olup-olmadığının incelendiği bu çalışmada nitel ve nicel araştırma yöntemleri birlikte kullanılmıştır. Araştırmanın nicel boyutu deneysel araştırma yöntemlerinden “kontROLSÜZ ön test- son test “ modelidir. Araştırmanın nitel boyutunu ise eylem araştırması oluşturmaktadır.

Araştırmada, disiplin temelli sanat eğitimi yaklaşımı doğrultusunda haftada iki ders saatinden oluşan toplam on haftalık teorik ders etkinlikleri ile beş eğitsel gezi etkinliği planlanmıştır. Hazırlanan etkinliklerin estetik değer farkındalığı kazandırmadaki etkisini ölçmek için ise araştırmacı tarafından “Sanat ve Estetik Değer Tutum Ölçeği” geliştirilmiştir. Ayrıca, araştırmada estetik değer farkındalığı geliştiren etkinliklerin öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutumlarına etki edip etmediğini ölçmek için, Yurdakul (2004) tarafından geliştirilen “Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum Ölçeği” de kullanılmıştır.

Araştırma sonunda geliştirilen etkinliklerin estetik değer farkındalığı kazandırmadaki etkisini ölçmek için yapılan bağımlı gruplar için t testi sonucunda deney grubunun uygulama sonrası tutum puanlarında anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuş ve hazırlanan yerel estetik değer etkinliklerinin öğrencilerde estetik değer farkındalığı yaratmada etkili olduğu görülmüştür. Ayrıca uygulanan etkinliklerin öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutumlarında olumlu yönde anlamlı farklılaşmaya neden olduğu bulunmuştur.

Anahtar Sözcükler: Sosyal Bilgiler Öğretimi, Değerler ve Değerler Eğitimi, Estetik Değer, Disiplin Temelli Sanat Eğitimi

* Bu çalışma Gaziosmanpaşa Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Komisyonu tarafından desteklenmiştir. Proje No: 2010/49

ABSTRACT
DOCTORAL DISSERTATION
HISTORICAL AND NATURAL HERITAGE IN SOCIAL STUDIES LESSON
(7.GRADE) THROUGH AESTHETIC VALUE EDUCATION
(SAMPLE OF TOKAT)

Fatma MAZMAN BUDAK

2012, 176 pages

Values are one of the most important parts in our social being and individuals start to learn which behaviors are true and good or which behaviors are bad and false immediately after living in society. One of the aims of the education is provide these individuals with social values. We come across with the questions like ‘Which values’ and ‘What kind of education’ in this aspect. When we make a literature review about educational values, we notice that there are some values which are identified for students to gain. However, controversies about how these values can be gained by students are stil going on. Also lack of applied studies about this area cause teachers to have difficulty in applying these values to their lessons.

This research offer an applied approach about educational values in general and aesthetic value education in private by considering aforementioned problems. Within the scope of primary school social studies, a local aesthetic value education programme is prepared based on discipline based art education approach. Quantitative and qualitative methods are both used in this study and whether the prepared programme cause the students who participate the application process to change or not is examined. Quantitative aspect of the study is from empirical research procedures called ‘uncontrolled pre-test-post test’ is also used.

In this research, based on the discipline based art education approach, ten week theoretical lesson activities and five tour activities are arranged. To evaluate the effects of the activities upon the awareness of students about aesthetic values, ‘Art and Aesthetic Specification Manner Scale’ is developed by researcher. Also, to evaluate the effects of activities which improve the awareness of aesthetic values upon the students’ manners about Social Studies lessons ‘Manner Scale oriented to Social Studies Lesson’ improved by Yurdakul (2004) is applied.

After the research improved for evaluating prepared activities’ effects upon the awareness of aesthetic values, paired samples t-test is made and significant differences are found in the manner points of experimental group after the application. It is seen that local aesthetic value activities have effects upon the students’ awareness about aesthetic values. Furthermore, it is found that applied activities have effects on students’ manners about the Social Studies lessons in a positive way.

Keywords: Social Studies, Value Anda Value Education, Aesthetic Value , Discipline Based Art Education

ÖN SÖZ

Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'nün doktora programı gereği olarak hazırlanan bu çalışma, İlköğretim yedinci sınıf Sosyal Bilgiler dersinde doğal ve kültürel varlıklar aracılığı ile öğrencilerde estetik değer farkındalığı gerçekleştirmeye yöneliktir.

Bu araştırma genel anlamda bir değer eğitimi programı geliştirme çalışmasıdır. Sosyal Bilgiler Programı'nın en önemli öğelerinden biri değerlerdir. Programda değer *“bir sosyal grup veya toplumun kendi varlık, birlik, işleyiş ve devamını sağlamak ve sürdürmek için üyelerinin çoğunluğu tarafından doğru ve gerekli oldukları kabul edilen ortak düşünce, amaç, temel ahlaki ilke ya da inançlar”* şeklinde tanımlanmıştır (MEB,2005:87). Bu doğrultuda programda toplam 20 değer yer almaktadır. Araştırmanın konusu, bu değerlerden biri olan estetik değeridir. Araştırma konusu olarak bu değer seçilme nedeni, eğitimin genel amaçları, Sosyal Bilgilerin genel ve özel amaçları açısından bir değer olarak estetiğin 1900'lü yıllardan beri eğitimde yer almasına rağmen pek farkına varılmadığının ve kullanılmadığının görülmesi ve değer eğitimindeki bu değerden kaynaklanan boşluğu doldurma düşüncesidir.

Araştırma beş bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde problem durumu, ikinci bölümde araştırmanın kuramsal çerçevesi, üçüncü bölümde yöntem, dördüncü bölümde araştırmanın bulguları ve yorumlar, son bölümde ise tartışma, sonuç ve öneriler yer almaktadır.

Çalışmanın gerçekleşmesinde desteğini esirgemeyen, bilgi ve tecrübesiyle bana yol gösteren danışman hocam Prof. Dr. Ramazan SEVER'e, çalışmaya olan katkılarından ötürü doktora jürisindeki hocalarım Prof. Dr. Ünsal BEKDEMİR'e, Prof. Dr. Çiğdem ÜNAL'a, Doç. Dr. Mete ALIM'a, Doç. Dr. Mustafa CİHAN'a, Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Fakültesi'ndeki ve Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi'ndeki değerli hocalarım ve meslektaşlarıma, tüm bu süreçte bana güvenen, aldığım tüm kararlarda beni destekleyen, emeklerini asla ödeyemeyeceğim sevgili anneme, kardeşlerime ve sonsuz hoşgörüsü ve sevgisi için eşim Serdar BUDAK'a teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY TUTANAĞI	iii
TEZ ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT	iv
ÖN SÖZ	v
TABLolar DİZİNİ	ix
ŞEKİLLER DİZİNİ	x

BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ	1
1.1. Araştırmanın Amacı	4
1.2. Araştırmanın Önemi	6
1.3. Problem Cümlesi	7
1.4. Alt Problemler	7
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları	8
1.6. Varsayımlar	8
1.7. Terimlerin ve Kısaltmaların Tanımlanması	8

İKİNCİ BÖLÜM

2. ARAŞTIRMANIN KURAMSAL TEMELLERİ VE İLGİLİ

ARAŞTIRMALAR	10
2.1. Sosyal Bilgiler Kavramı	10
2.2. Sosyal Bilgilerin Tarihi Gelişimi ve Türkiye'deki Yeri	12
2.3. Sosyal Bilgiler Öğretimine Farklı Yaklaşımlar	16
2.3.1. Vatandaşlık Aktarımı Olarak Sosyal Bilgiler Öğretimi	16
2.3.2. Sosyal Bilim Olarak Sosyal Bilgiler Öğretimi	16
2.3.3. Yansıtıcı Araştırma Olarak Sosyal Bilgiler Öğretimi	17
2.4. Sosyal Bilgiler Öğretiminin Amaçları	17
2.4.1. Evrensel Amaçlar	18
2.4.1.1. Bilgiye ilişkin amaçlar	18

2.4.1.2. Beceriye ilişkin amaçlar	19
2.4.1.2.1. Çalışma becerileri	19
2.4.1.2.2. Düşünme becerileri	19
2.4.1.2.3. Kişiler arası ve grup becerileri	19
2.4.1.3. Değerlere ilişkin amaçlar	20
2.4.1.4. Sosyal katılıma ilişkin amaçlar	20
2.4.2. Ulusal Amaçlar	21
2.5. Sosyal Bilgiler Öğretim Programı.....	27
2.6. Değerler ve Değerler Öğretimi.....	31
2.6.1. Değerlerin Doğrudan Öğretimi Yaklaşımı (Telkin Etme Yaklaşımı).....	34
2.6.2. Değerleri Belirginleştirme Yaklaşımı (Değer Açıklaması)	35
2.6.3. Değer Analizi Yaklaşımı.....	36
2.6.4. Bütüncül Yaklaşım: Kohlberg'in Adil Topluluk Okulları.....	36
2.6.5. Karakter Eğitimi.....	37
2.7. Sosyal Bilgiler Eğitiminde Değerler ve Değerler Öğretimi	38
2.7.1. Sosyal Bilgiler Eğitimi ve Estetik Değer	44
2.8. Estetik ve Estetik Düşüncenin Felsefi Gelişimi	49
2.9. Disiplin Temelli Sanat Eğitimi.....	55
2.10. Çalışma Konusu ile İlgili Yapılan Araştırmalar	58

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. YÖNTEM.....	64
3.1. Araştırma Modeli	64
3.2. Evren ve Örneklem	66
3.3. Veri Toplama Araçları	66
3.3.1. Sanat ve Estetik Değer Ölçeği	67
3.3.1.1. Ölçek geliştirme süreci	67
3.3.2. Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeği.....	73
3.3.3. Öğrenci Günlükleri	74
3.3.4. Görüşme ve Gözlem	74
3.3.5. Öğrenci Portfolyoları	74
3.4. Veri Toplama Süreci	75
3.4.1. Yerel Estetik Değer Eğitimi Etkinlikleri.....	75

3.5. Verilerin Analizi.....	81
3.5.1. Nicel Verilerin Analizi.....	81
3.5.2. Nitel Verilerin Analizi.....	82

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR VE YORUM.....	83
4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	83
4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	84
4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum	85
4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	85
4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	86
4.5.1. Ders İçi Etkinliklerden Elde Edilen Bulgular	86
4.5.2. Grup Odaklı Olarak Hazırlanan Gezi Etkinliklerinden Elde Edilen Bulgular	124

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER	144
5.1. Tartışma.....	144
5.2. Sonuçlar	148
5.3. Öneriler	152
KAYNAKÇA	155
EKLER.....	171
EK 1-ARAŞTIRMA İZİN BELGESİ.....	171
EK 2-GEZİ İZİN BELGESİ	172
EK 3-SANAT VE ESTETİK DEĞER TUTUM ÖLÇEĞİ.....	173
EK 4-YEREL ESTETİK DEĞER EĞİTİMİ PROGRAMI HAFTALIK DERS TAKVİMİ.....	175
ÖZGEÇMİŞ.....	176

TABLolar DİZİNİ

Tablo 1.1. İlköğretim Sosyal Bilgiler Programında Yer Alan Değerler	2
Tablo 3.1. Tutum Ölçeğinin KMO ve Barlett Küresellik Testi Tablosu	69
Tablo 3.2. Sanat ve Estetik Değer Ölçeği'ne Ait Özdeğerler ve Faktörlerin Açıkladığı Varyans Oranları.....	71
Tablo 3.3. Sanat ve Estetik Değer Ölçeği'nde Yer Alan Maddelerin Faktör Yükleri	72
Tablo 4.1. Deney grubu Öğrencilerinin Öntest-Sontest Tutum puanlarına ilişkin Bağımlı Gruplar için t-Testi Sonuçları	83
Tablo 4.2. Sanat ve Estetik Değer Tutum Ölçeği Puanlarının Cinsiyete Göre T-Testi Sonuçları.....	84
Tablo 4.3. Sanat ve Estetik Değer Ölçeği Puanlarının Ailenin Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	85
Tablo 4.4. Deney grubu Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeğine ilişkin Öntest-Sontest T- Testi Sonuçları	86
Tablo 4.5. Öğrencilerin Seçtikler Renklerin Dağılımı.	88
Tablo 4.6. Öğrencilerin “Renkler ve Ben” Etkinliğinde Kartonlara Verdikleri Şekiller.	90
Tablo 4.7. Öğrencilerin “Ne Farkı Var?” Etkinliğinde Seçtikleri Nesnelere	93
Tablo 4.8. Öğrencilerin Dağ Kavramında Yaptıkları Nitelemeler.....	102
Tablo 4.9. Öğrencilerin Deniz Kavramına Yaptıkları Nitelemeler.....	103
Tablo 4.10. Öğrencilerin Şelale Kavramına Yaptıkları Nitelemeler.....	104
Tablo 4.11. Öğrencilerin Orman Kavramına Yaptıkları Nitelemeler	105

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 3.1. Sanat ve Estetik Değer Ölçeği Yamaç ve Birikinti Grafiği	70
---	----

BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ

Dünyada yaşanan sosyal, ekonomik, kültürel ve siyasal alandaki değişimler birçok alanı olduğu gibi eğitim sistemini de etkilemektedir. Bilgi vermeye yönelik olarak yürütülen eğitim süreçlerinin bireylerin bilişsel olarak derinlemesine bilgi kazanmaları ve olumlu yönde tutum edinmelerinde yeterince etkili olamadığı düşüncesi başta eğitimciler olmak üzere her ortamda tartışılmaya başlanmış ve okulların günümüz ihtiyaçlarını karşılayamadığı ve eğitimin sisteminin 'tıkandığı' söylemleri sıkça ifade edilebilir hale gelmiştir (Özden, 2005: 9). Tanzimat'tan beri özellikle eğitim alanında batıda meydana gelen değişimleri yakından izleyen Türkiye, 1990'lı yıllardan itibaren dünyadaki gelişmelerin ışığında tüm öğretim programlarını çağa ayak uydurmak için yenileme sürecine girmiş ve yapılan çalışmaların ilk ürünü 2005 yılında davranışçı yaklaşımdan vazgeçilmesi ve yapılandırmacı yaklaşımın benimsenmesi şeklinde ortaya çıkmıştır (Öztürk, 2006: III).

Felsefi bir bilgi kuramı olan yapılandırmacılık, bilginin zihinde yapılandırılmasını esas alır (Açıkgöz, 2003; Baykul, 2005; Duman, 2004). Yapılandırmacı öğrenme, öğrencilerin öğrenmelerde aktif rol oynadığı, bilgiyi kendisinin oluşturduğu, yorumladığı ve ön bilgileri ile ilişkilendirerek organize ettiği bir öğrenme kuramıdır. Yanpar (2001)'a göre, Sosyal Bilgiler dersi yaşamla iç içe olan ve ön öğrenmelerin ağırlıklı olduğu bir ders olduğu için yapılandırmacı öğrenmenin en etkili olduğu derslerin başında gelmektedir.

Bilimsel gelişmeler ve yaşanan küresel problemlere karşı alınacak ortak tavırlar Sosyal Bilgiler Programları'nın¹ da değerlendirilerek yeniden şekillenmesine yol açmıştır. Küreselleşme süreci ile birlikte uluslar, kendi ulusal kültürlerinin zenginliğini ve bunun insanlığın ortak mirasına katkılarını daha fazla vurgulamaya başlamışlardır. Günümüz Sosyal Bilgiler eğitiminin en temel hedefleri, bilgiyi üretmek ve kullanmak

¹ Sosyal Bilgiler Programı kavramı İlköğretim 4. 5. 6. ve 7. Sınıf Sosyal Bilgiler dersini ifade etmektedir.

için gerekli beceri, kavram ve değerlerle öğrenciyi donatarak etkin bir vatandaş yetiştirmektir (Barth ve Demirtaş, 1997).

Sosyal Bilgiler Programı'nın en önemli öğelerinden biri değerlerdir. Programda değer “*bir sosyal grup veya toplumun kendi varlık, birlik, işleyiş ve devamını sağlamak ve sürdürmek için üyelerinin çoğunluğu tarafından doğru ve gerekli oldukları kabul edilen ortak düşünce, amaç, temel ahlaki ilke ya da inançlar*” şeklinde tanımlanmıştır (MEB, 2005: 87). Bu doğrultuda programda toplam 20 değer yer almaktadır. Programda yer alan değerler ve sınıflara göre dağılımı Tablo 1. 1’de verilmiştir.

Tablo 1. 1

İlköğretim Sosyal Bilgiler Programında Yer Alan Değerler

Öğrenme Alanı	4. Sınıfta Doğrudan Verilecek Değerler	5. Sınıfta Doğrudan Verilecek Değerler	6. Sınıfta Doğrudan Verilecek Değerler	7. Sınıfta Doğrudan Verilecek Değerler
<i>Birey ve Toplum</i>	Duygu ve düşüncelere saygı, Hoşgörü	Sorumluluk	Bilimsellik	Farklılıklara saygı
<i>Kültür ve Miras</i>	Türk büyüklerine saygı, Aile birliğine önem verme, Vatanseverlik	Estetik	Kültürel mirasa duyarlılık	Estetik
<i>İnsanlar, Yerler ve Çevreler</i>	Doğa sevgisi	Doğal çevreye duyarlılık	Doğal çevreye duyarlılık	Vatanseverlik
<i>Üretim, Dağıtım ve Tüketim</i>	Temizlik ve Sağlıklı olmaya önem verme	Çalışkanlık	Sorumluluk	Dürüstlük
<i>Bilim, Teknoloji ve Toplum</i>	Bilimsellik	Akademik dürüstlük	Çalışkanlık	Bilimsellik
<i>Gruplar, Kurumlar ve Sosyal Örgütler</i>	Yardımsızlık	Dayanışma		
<i>Güç, Yönetim ve Toplum</i>	Bağımsızlık	Adil Olma, Bayrağa ve İstiklâl Marşı'na saygı	Hak ve özgürlüklere saygı	Adil olma
<i>Küresel Bağlantılar</i>	Misafirperverlik	Tarihsel mirasa duyarlılık	Yardımsızlık	Barış

Araştırmanın konusu, bu değerlerden biri olan estetik değeridir. Çoğu kez sanat kavramı ile birlikte düşünülen estetik, sanatın doğasını, kökenini, güzellik değerlerinin tanımlanmasını, bu değerler karşısında insanların tutum ve davranışlarının incelenmesini ve kurama ilişkin değerlendirmeleri amaç edinen düşünce biçimidir

(Artut, 2009: 5). Araştırmanın amacı, estetik konusunu felsefi açıdan ele almak değildir. Araştırma konusu olarak bu değer seçilme nedeni, eğitimin genel amaçları, Sosyal Bilgilerin genel ve özel amaçları açısından bir değer olarak estetiğin 1900'lü yıllardan beri eğitimde yer almasına rağmen pek farkına varılmadığının ve kullanılmadığının görülmesi ve değer eğitimindeki bu değerden kaynaklanan boşluğu doldurma düşüncesidir.

Sosyal Bilgiler, İlköğretim Programı içerisinde yer alan en kapsamlı ve en temel derslerden birisidir (Sözer, Devenci ve Kaya, 2004: 88). Sosyal Bilgiler dersi, sosyal bilimlerin birbirini tamamlayıcı niteliği ve disiplinler arası yaklaşıma olanak tanırken temel kültür öğelerini, birçok alandan sağlanan bulgulardan, disiplinler arası bir yaklaşımla alıp yoğurmakta; ilköğretim düzeyine ve kendi yapısına, kendi doğasına uygun bir anlayışla varlığını bütünleştiren bir ders olarak programdaki yerini almaktadır (Sözer, 1998: 7).

Sosyal Bilgiler dersinin disiplinler arası bir alan olması ve araştırmanın konusu olan estetiğin sanat eğitimi ile beraber anılması bizlere bu iki dersin değer eğitimi kapsamında ilişkilendirilebileceği fikrini doğurmuştur. Eğitim sistemi içerisinde bazı derslerin ilişkilendirilerek işlenmesinin birçok yönden yararlar sağlayacağı açıktır. Ancak bu tür ilişkilendirmelerin çok sık kullanılmadığına da şahit olmaktayız. Yapılan bu araştırma ile Sosyal Bilgiler ve Sanat Eğitimi derslerinin benzer amaçları birbirleri ile ilişkilendirilerek değer eğitimi kapsamında yeni bir yaklaşım ortaya koyulmaya çalışılmıştır.

Sosyal Bilgiler eğitiminin genel amacı, bireylere öncelikle kendinden yola çıkarak fiziksel ve sosyal çevresini anlamalarına yardımcı olmak ve çevresine karşı farkındalık kazanmalarını sağlamaktır. Bu amaçlar ise Sosyal Bilgiler dersi içerisinde verilecek değerler eğitimi ile sağlanabilir. Genellikle sanat eğitimi içerisinde düşünülen estetik eğitim ise, insana zarıflık, asalet, kibarlık kazandırmaktan öte, çevresindeki bireysel ve toplumsal olaylara karşı duyarlı olmayı da kazandıran bir eğitimidir. İlköğretim programlarında pek yer verilmeyen ve eğitimciler tarafından önemi çok sonra anlaşılan estetik eğitimin eksikliğini çevremizdeki her türlü kirliliklere, insanlar arası iletişim bozukluklarına bakarak çarpıcı biçimde görebiliriz. Estetik, çocuklardaki beğeni duygusu hakkında düşünmeyi geliştirdiğinden, onların dünyaya ve olaylara bakışları üzerinde yeni değerler kazanmalarına yardımcı olur. Sanat eğitiminin amaçları

ile Sosyal Bilgiler eğitiminin amaçlarının yukarıda sayılan ortak noktalarda kesişmesi bu iki eğitimin özellikle estetik değerlerin öğretiminde ilişkilendirilmesinin yararlı olabileceği düşünülmüş ve araştırmaya başlanmıştır.

1.1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın üç temel amacı vardır, bu amaçlar maddeler halinde aşağıda açıklanmıştır.

1.Araştırmanın ilk amacı estetik değer eğitimi etkinlikleri geliştirmektir. Geliştirilen etkinliklerde Sosyal Bilgiler eğitiminin temel konularından olan yerel tarih, yerel kültür ve yerel coğrafya unsurlarını “yerel estetik değer” kavramı altında etkinliklerde kullanarak hem kavramı öğrenciye tanıtmak hem de söz konusu kavramın Sosyal Bilgiler eğitiminde daha yaygın kullanılmasını sağlamak.

2.Araştırmanın ikinci amacı, geliştirilen etkinliklerde disiplin temelli sanat eğitimi yaklaşımını kullanarak sanat eğitimi ile Sosyal Bilgiler eğitimini yerel estetik değer öğretimi kapsamında ilişkilendirmek.

3.Araştırmanın son amacı ise, geliştirilen etkinlikler ile öğrencilerde estetik değer farkındalığı yaratmaktır.

Disiplin temelli sanat eğitimi, sanatsal uygulama, sanat tarihi, sanat eleştirisi ve estetik gibi konuları okulların eğitim sistemine dâhil edilmesiyle sanat eğitimine bütünlük bir açıdan bakarak her çocuğun eğitiminde yer verilmesini amaçlayan bir eğitim programıdır (Dobbs, 1992; Dobbs, 2003). Bu programın özünü oluşturan *estetik* günümüz eğitim programlarında öğretilmesi amaçlanan temel değerlerden biridir. Estetik değer, ülkemizde yürürlüğü konan yeni öğretim programlarında başta Sosyal Bilgiler ve Türkçe dersleri olmak üzere öğretilmesi amaçlanan 20 değer arasında bulunmaktadır. Bu değer, çocuklarda beğeni duygusu hakkında düşünmeyi geliştirerek insanlığın ortak kültürel mirasını, kişinin içinde yaşadığı toplumun maddi ve manevi kültürünü, zevklerini, inceliklerini, duygularını ve yaşam tarzını anlamalarını ve anlamlandırmalarını sağlar. Estetik eğitim, öğrencileri dünyaya ve olaylara bakışlarında değerler kazanmalarına ön ayak olacak faaliyetlere yönlendirilebilir; sanat eserlerini öğrenirken doğayı fark etmelerini, merak ve yaratıcılıklarını artırabilir.

Eğitimlerinde sanata yer verilen çocuklar, gelecek kuşaklarda yaratıcı düşünme, problem çözebilme, takım halinde çalışabilme ve diğer kültürleri değerlendirebilme

özelliğine sahip birer genç olabilirler (Eyüboğlu, 1998). Sanat eğitiminin temel fonksiyonlarından biri insanlık tarihimizi bize bildirmek, bize kim olduğumuzu; neye ve nasıl inandığımızı anlamamıza yardımcı olmaktır.

Bu çalışma genel anlamda bir değer eğitimi programı geliştirme çalışmasıdır. Değerler, kültürel, sosyal ve kişisel yaşantıların birer sonucu olarak içselleştirilmiş ve kendilerine ait sonuçları olan psikolojik yapılardır. İnsanlar o değerlerle amaçlarını tanımlar ve belirli bir yönde bir davranış tarzı seçer, onlar aracılığıyla kendilerini ve diğerlerini değerlendirirler. Böylece değerler bireyin yaşamına yön verirken aynı zamanda bir toplumun normlarını da tutarlı bir sistem halinde bütünleştirmeye yardımcı olurlar. İnsanın tutum ve davranışları, yaşama verdiği değer ve anlam tarafından şekillenmektedir. Değerlerin bu özelliği, değerlere, sosyal bilimler literatüründe ilgi çekici ve çeşitli çalışmalara konu olan bir kavram olma niteliği kazandırmıştır.

Kuşkusuz eğitimin en önemli amaçlarından biri de toplumun sahip olduğu kültürü gelecek nesillerle aktarmaktır. Her türlü toplumsal yenilik ve değişime rağmen önemini koruması gereken milletlerin milli ve manevi değerleridir. Nitekim dünya tarihinde bu değerleri koruyan ve yaşatan devletlerin yıkılış süresi uzun olduğu gibi adı ve sınırları değişse bile yaşadıkları topraklarda milli değerlerini halen devam ettirmektedirler.

Ancak bugün iletişim teknolojileri ve yaşam koşullarındaki değişimler karşısında tarihin hiçbir döneminde görülmemiş bir şekilde milli ve manevi değerler erozyona uğramaya başlamıştır. Bu nedenle daha önceleri aile ya da sosyal çevrede verilmeye çalışılan değer eğitimi okullardaki programlara da konulmaya başlanmıştır. Ancak formal eğitimde ders programı içeriklerinin yoğunluğu ve öğrencilerin sınavlara hazırlanmaları ya da değerlerin örtük program dâhilinde yer alması, öğretmenlerin değer eğitimine çok zaman ayıramamalarına ve değerleri öğrenciye nasıl vereceklerini bilememeleri değer eğitiminde büyük bir boşluğa neden olmaktadır. Yapılan bu araştırma ile değer eğitimi uygulamalarındaki söz konusu boşluğun bir nebze de olsa doldurulması ve araştırmada yer alan değer eğitimi etkinliklerinin öğretmenlere rehberlik etmesi amaçlanmaktadır.

1.2. Araştırmanın Önemi

Toplum, ortak bir kültüre sahip insan topluluğu olarak değerlendirilir. Her topluluğun kendine özgü bir kültürü vardır. Bu kültür, kuşaktan kuşağa nakledilen ve toplumun üyeleri arasında paylaşılan bir sosyal mirastır. Kültür, belirli bir toplumun üyelerinin daha fazla doyum sağlayabilmeleri için geliştirdikleri tüm maddi ve davranışsal düzenlemelerin bir örüntüsüdür; insanların sahip oldukları tüm bilgi, inanç, ahlak, adet ve alışkanlıklarla toplumsal kurumları içerir. Tarihi yapılar ve geleneksel sanat ürünleri, bu soyut değerlerin somutlaşmış varlıkları olarak maddi kültürü oluşturur.

Kültür sözcüğü, bir insanın gelenek ve göreneklerine, sahip olduğu tutum, inanç ve değerlere de bir göndermedir. Bu anlamda değer, kültürden bağımsız olarak düşünülemez. İnsanlar sahip oldukları değerlerle amaçlarını tanımlar ve belirli bir yönde bir davranış tarzı seçer, onlar aracılığıyla kendilerini ve diğerlerini değerlendirirler. Böylece değerler bireyin yaşamına yön verirken aynı zamanda bir toplumun normlarını da tutarlı bir sistem halinde bütünleştirmeye yardımcı olurlar.

Değerler bir yandan bireysel tutum ve davranışları, bilişsel süreçleri etkilediği gibi toplumun kültürel kalıplarıyla da etkileşimde içinde olduğu ve onları yansıttığı da kabul edilmektedir (Özgüven, 1994). Eğitimin amaçlarından en önemlisi toplumun sahip olduğu kültür ve değerlerini gelecek nesle aktarmaktır. Eğitimde değerlerin rolü yüzlerce yıl önceden tartışılmaya başlanmış ve değerler doğrudan ya da dolaylı olarak öğretim programlarında yer almıştır. Tüm dünyada olduğu gibi Türkiye’de de 1900’lü yıllardan başlayarak günümüze kadar yayınlanmış olan İlkokul, Ortaokul ve İlköğretim Okulu Programlarında değerlere yer verildiğini görmekteyiz. Kuşkusuz çocuğun yaşama uyumunu ve toplumsal değerleri benimsemesinde en önemli derslerden biri Sosyal Bilgiler dersidir. Araştırmanın konusu olan estetik değeri günümüze değin yayınlanmış Sosyal Bilgiler Ders Programlarında dolaylı ya da doğrudan yer almasına karşın söz konusu değerın öğrencilere nasıl bir eğitimle verileceği hakkında yeterli çalışmanın olmaması bu araştırmayı önemli kılan bir özelliktir.

Öğrencilere estetik değer kazandırmada disiplin temelli sanat eğitimi yaklaşımının büyük bir yeri vardır. Araştırmada disiplin temelli sanat eğitimi yaklaşımının Sosyal Bilgiler ders konuları ile ilişkilendirilmesi yapılmıştır. Bu

yaklaşımın Sosyal Bilgiler eğitiminde kullanılmasıyla ilgili literatürde çalışmaya rastlanmamış olması da araştırmayı önemli kılan diğer bir özelliktir.

Araştırmanın önemi iki açıdan vurgulanabilir. Birincisi, genel olarak değerler eğitimi, özel olarak da estetik değer öğretimi ülkemizde yürürlüğe konan programların önemli bir kısmını oluşturmasına karşın öğretmenler söz konusu değerleri nasıl öğretecekleri konusunda yeterli bilgi, deneyime sahip olmadıkları gibi program ve etkinlik örnekleri bulmakta önemli sıkıntı çekmektedirler. Araştırmada örnek değer eğitimi etkinliklerine yer verildiğinden, değer öğretiminin uygulama boyutunda var olan boşluğu doldurmaya yönelik katkı sağlaması açısından önemlidir. Değerler eğitimi kapsamında iki farklı dersin ilişkilendirilmesiyle yapılan bir çalışmaya rastlanılmaması da araştırmayı bildiğimiz kadarıyla bir ilk yapmaktadır. Tüm bu nedenlerle araştırma, hem literatüre “yerel estetik” kavramını kazandırması bakımından, hem de estetik değerini otantik öğrenme yoluyla öğretmek, öğrencilerin geçmişle bugünü ilişkilendirmesini ve içinde yaşadıkları toplumun değerlerini anlamasını ve anlamlandırmasını sağlaması açısından özgün bir çalışma sayılabilir.

1.3. Problem Cümlesi

Çalışmanın amacı, Sosyal Bilgiler dersi doğrultusunda hazırlanan ve yedinci sınıf öğrencilerine uygulanan estetik değer eğitimi programı ile onlarda estetik değer farkındalığını sağlamaktır. Bu bağlamda araştırmanın problem cümlesi “ Sosyal Bilgiler Dersinde Doğal ve Kültürel Varlıklar Aracılığı ile Yapılan Yerel Estetik Eğitim Etkinliklerinin Estetik Değer Farkındalığı Kazandırmadaki Etkisi Nedir?” şeklinde belirlenmiştir.

1.4. Alt Problemler

1. Yerel estetik değer eğitimi etkinliklerine katılan öğrencilerin etkinlik öncesi ve sonrası tutum puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
2. Yerel estetik değer eğitimi alan öğrencilerin estetik değer farkındalığı kazanma düzeylerinde cinsiyet değişkeni açısından anlamlı farklılık var mıdır?

3. Yerel estetik değer eğitimi alan öğrencilerin estetik değer farkındalığı kazanma düzeylerinde aile değişkeni (ailenin gelir durumu) açısından anlamlı farklılık var mıdır?

4. Disiplin temelli sanat eğitimi yaklaşımı doğrultusunda hazırlanan yerel estetik değer eğitimi programı öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutumlarında farklılaşmaya neden olmuş mudur?

5. Disiplin temelli sanat eğitimi yaklaşımına dayalı olarak hazırlanan yerel estetik değer eğitiminin öğretim süreci ve sürece ilişkin bulgular nelerdir?

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma,

1. 2010-2011 eğitim-öğretim yılı Bahar dönemi ile sınırlıdır.
2. Tokat ili merkezinde yer alan Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi bir ilköğretim okulunun yedinci sınıf öğrencileriyle sınırlıdır.
3. Çalışma grubuna uygulanan “yerel estetik değer eğitimi” etkinlikleriyle sınırlıdır.
4. Çalışma grubundan toplanan verilerle sınırlıdır.

1.6. Varsayımlar

1. Araştırma için yapılan yerli ve yabancı kaynak taramasının yeterli olduğu,
2. Ölçme araçlarının geçerlik ve güvenilirliği için yapılan çalışmaların yeterli olduğu,
3. Deney grubunda kontrol altına alınamayan değişkenlerin sonucu anlamlı bir şekilde etkilemeyeceği, varsayılmıştır.

1.7. Terimlerin ve Kısaltmaların Tanımlanması

Sosyal Bilgiler Öğretimi: Sosyal Bilgiler, bireyin toplumsal var oluşunu gerçekleştirebilmesine yardımcı olması amacıyla sosyal ve beşeri bilimlerin kaynaştırıldığı bir çalışma alanıdır. Antropoloji, arkeoloji, ekonomi, coğrafya, tarih, hukuk, felsefe, siyaset, psikoloji, din ve sosyolojinin yanı sıra, matematik ve doğa

bilimlerinden de kendine uyarladığı içerikten faydalanmak suretiyle sistematik ve eşgüdümlü bir çalışma sağlayan disiplin olarak tanımlanabilir. Aynı zamanda, insanın sosyal ve fizikî çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında incelendiği; toplu öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ilköğretim dersidir (MEB, 2005: 46; Savage ve Amstrong, 2004: 11).

Değerler ve Değerler Eğitimi: Değerler, insan davranışlarına etki ederek iyiye, güzele yönlendirmek bakımından bireyi ve toplumu ayakta tutan unsurlardır. Bu değerlerin kazandırılmasına ilişkin sürece de değerler eğitimi denilmektedir.

Estetik Değer: Bir nesneyle ya da olayla karşılaşıldığı vakit, kişide uyandırdıklarına bağlı olarak nesnenin ya da olayın kendisine yüklenen bir dizi estetik özellik; nesnelerin kendilerini alımlayanlar karşısında taşıdıkları değişik duygular ile hazları uyandırma yetisi (Güçlü, Uzun, Uzun ve Yolsal, Tarihsiz).

Disiplin Temelli Sanat Eğitimi: Sanat eğitiminde, estetik, sanat eleştirisi, sanat tarihi ve sanatsal uygulama alanlarını bütünleştiren çağdaş ve kapsayıcı bir yaklaşımdır (Greer,1984; Getty Center for Education in the Arts, 1985).

Sanat Eğitimi: Kişinin, duygu, düşünce ve izlenimlerini anlatabilmek, yetenek ve yaratıcılığını estetik bir seviyeye ulaştırmak amacıyla yapılan faaliyetlerin tümüdür (Artut, 2009).

İKİNCİ BÖLÜM

2. ARAŞTIRMANIN KURAMSAL TEMELLERİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, çalışmanın kuramsal kısmına kaynaklık edeceği düşünülen literatür taraması sunulmuştur. Çalışma alanı olarak Sosyal Bilgiler dersi belirlendiğinden, öncelikle Sosyal Bilgiler dersi öğretim programı üzerine bir değerlendirme yapılmıştır. Buna göre, Cumhuriyet dönemiyle birlikte başlayan ve günümüze kadar süren program çalışmaları ve değişikliklere yer verilmiştir. Araştırma kapsamında üzerinde durulan bir diğer unsur, değerler ve değerler eğitimidir. Bununla birlikte, araştırmanın konusu olan estetik değer ile ilgili ve araştırmada etkililiği araştırılan *disiplin temelli sanat eğitimi yaklaşımına* dair açıklamalar da yapılmıştır. Bölümün sonunda ise konuyla ilgili yerli ve yabancı araştırmalar özetlenmiştir.

2.1. Sosyal Bilgiler Kavramı

Sosyal Bilgiler kavramı 19.yüzyıl sonlarında Amerika Birleşik Devletleri'nde yaşanan sosyal, kültürel ve ekonomik sorunlara ilişkin Sosyal Bilimlerce önerilen çözümleri vatandaşlara aktarma vasıtası olarak ortaya çıkmıştır (Bilgili, 2006). Sosyal Bilgiler, sosyal bilimlerin pedagojik kaygılarla basitleştirilmiş şekli olarak da tanımlanabilir (Evans, 2004: 147; Ochoa-Becker ve Engle, 2007: 150). Konu alanı olarak ise Sosyal Bilgilerin eğitim kurumlarına girmesi, 20. yüzyılın başlarında yine A.B.D'de gerçekleşmiştir. Disiplinler arası ve çok disiplinli bir yapısı olan Sosyal Bilgilerin, ne olduğunu tanımlamak oldukça zordur (Doğanay, 2004). Sosyal Bilgilerin ne olduğunu tanımlayabilmek için öncelikle amaçlarının ne olduğunu anlamak gerekir. Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi (NCSS) tarafından belirlenen Sosyal Bilgilerin amaçları şunlardır (NCSS, 1992):

- Toplumsal yaşam çerçevesinde, bireysel ve kültürel kimliği tanımlama,
- Okulda ve toplumda katılım ve gözlem etkinliklerini gerçekleştirme,
- Dünya ile ilgili önemli konulara ilişkin duyarlılık geliştirme,
- Demokratik ilkelere dayalı olarak karar verme becerisi kazanma,

- Toplumsal olaylara vatandaş olarak katılma.

Bu amaçlar doğrultusunda Sosyal Bilgileri; Sönmez (1999: 17), hayatta kazanılan deneyimler sonucunda elde edilen dirik bilgiler ve toplumsal hayatın bir parçası; Erden (tarihsiz: 8), iyi ve sorumlu vatandaş yetiştirmek amacıyla, sosyal bilimler disiplinlerinden seçilmiş bilgilere dayalı olarak, bireylere toplumsal yaşamla ilgili temel bilgi, beceri, tutum ve değerlerin kazandırıldığı bir çalışma alanı; Kılıç (1996: 30) ise, bireyin iyi bir vatandaş olarak yetiştirilmesini, içinde yaşadığı çevreyi ve vatanını tanımasını, karşılaştığı sosyal problemleri çözmesini sağlayarak; yetişen kuşaklara temel bilgi ve kültürü kazandırmakla yükümlü bir disiplin şeklinde tanımlamaktadırlar. Sosyal Bilgiler, sosyal bilimlerin bulgularını kullanarak, bireylere sosyal yaşama uyum ve sosyal sorunları çözüme bilgi, beceri, tutum ve değerleri kazandırmada etkili bir yurttaşlık eğitimi programı olarak nitelendirilmektedir (Öztürk ve Otluoğlu, 2005: 6). Kültürel mirasın yaşayan özelliklerini ve bireyler üzerindeki etkilerini, insanların çevreleriyle olan ilişkilerini esas alan bir ders (Güngördü, 2001: 30) olarak bilinen Sosyal Bilgilerin, yukarıda sıralanan bütün bu özellikleriyle, bireylerin yaşamlarında büyük bir yerinin olduğunu söylemek mümkündür.

Sosyal Bilgiler kavramı ile ilgili daha pek çok tanıma yer vermek mümkündür. NCSS, 1992 yılında Sosyal Bilgilerin tanımıyla ilgili tartışmalara bir son vermek amacıyla alana kapsamlı bir tanım getirmiştir. Sosyal Bilgiler uzmanları tarafından da kabul gören ve temel referans kabul edilen tanım şöyledir:

“Sosyal Bilgiler, sosyal ve beşeri bilimleri vatandaşlık yeterliklerini geliştirmek amacıyla kaynaştıran bir çalışma alanıdır. Okul programı içinde Sosyal Bilgiler, Antropoloji, Arkeoloji, Ekonomi, Coğrafya, Tarih, Hukuk, Felsefe, Siyaset Bilimi, Psikoloji, Din ve Sosyolojinin yanı sıra beşeri bilimler, Matematik ve Doğa bilimlerden kendine mal ettiği içerik üzerinde sistematik ve eşgüdümlü bir çalışma sağlar. Sosyal Bilgilerin öncelikli amacı, karşılıklı olarak birbirine bağlı bir dünyada, kültürel farklılıkları olan demokratik bir toplumda, genç insanlara bilgiye dayalı ve mantıklı karar alabilme yeteneklerini geliştirmede yardımcı olmaktır (Savage ve Armstrong, 20004: 9).”

2.2. Sosyal Bilgilerin Tarihi Gelişimi ve Türkiye’deki Yeri

Sosyal Bilgiler eğitiminin ne zaman ve nerede başladığı kesin olarak bilinmemekle beraber, insanlığın başlangıcından itibaren hem fen hem de sosyal bilimler eğitimi başlamıştır denilebilir.

Ülkemizde Sosyal Bilgiler eğitiminin temellerini İslamiyet’in kabulünün öncesine dayandırmak mümkündür (Safran, 2008). Sosyal Bilgiler dersinin en temel amacının, bireyin içinde yaşadığı topluma uyumunu sağlamak, onu toplumsallaştırmak olduğu düşünüldüğünde, Türklerin müslüman olmadan önceki dönemlerinde çocukların ve gençlerin toplumsallaştırıp eğitilmesinde “toplum töresi” nin önemli bir rol oynayacağı düşüncesi (Akyüz, 2005), bu dersin temellerinin çok eskilere dayandığına delil oluşturmaktadır. Toplumsal kuralların öğretilmesinde törenin etkisi, Türklerin İslamiyet’i kabulü ile birlikte, yerini din eksenli bir Sosyal Bilgiler anlayışına bırakmıştır (Safran, 2008). Bu anlayış yüzyıllar boyunca sürmüş, ülkemizde Cumhuriyet rejimi kurulduktan ve devrimler yapıldıktan sonra seküler bir eğitim sistemine geçilmiş ve laik anlayışa dayalı bir Sosyal Bilgiler eğitimi verilmeye başlanmıştır.

Disiplinler arası bir yaklaşım gerektiren Sosyal Bilgiler dersi Türkiye’de 1960’lı yıllarda benimsenmiştir. Bu tarihten önce Osmanlı ve Cumhuriyet dönemlerinde bu dersin kapsamına giren konuların ayrı dersler şeklinde verildiği bilinmektedir (Öztürk ve Otluoğlu, 2005: 14-15). Cumhuriyet dönemiyle birlikte, öğretim programlarında meydana gelen değişim, Sosyal Bilgiler dersini, dersin kapsam ve amaçlarını da etkilemiştir. Sosyal Bilgiler dersinin amaçları, farklı derslerin adları altında gerçekleştirilmeye çalışılmıştır.

Cumhuriyet döneminde üzerinde durulan ilk program 1924 İlkokul Programı’dır. 1924 programının genel ya da tek tek derslere yönelik hazırlanmış amaçları bulunmamaktadır. Daha çok bir geçiş programı olma özelliği taşıyan bu programda, derslerin adı ve bu derslere göre konu dağılımı bulunmaktadır. Bu programda yer alan ‘Musahabat-ı Ahlakiye ve Malumat-ı Vatanîye’ dersi tarih ve coğrafya konularını içermesiyle bugünkü anlamda Sosyal Bilgiler dersini karşılamaktadır (Tazebay, Çelenk, Tertemiz ve Kalaycı, 2000: 34-35). Bir sonraki program, 1926 İlkokul Programı’ dır. Temelini, John Dewey’in hayat bilgisi, toplu öğretim ve iş okulu ilkelerinden alan 1926 programında (Akyüz, 1993: 300; Başgöz,

1995: 107; Varış, 1997: 34), çocukların gelişim özellikleri de dikkate alınmıştır. Ayrıca ilk kez derslerin özel amaçları ve bu derslerde kullanılacak yöntem-tekniklere yer verilmiştir (Binbaşoğlu, 2005: 197). 1924 programında ‘Musahabat-ı Ahlakiye ve Malumat-ı Vatanîye’ adıyla anılan ders, 1926 programında ‘Yurt Bilgisi’ adıyla yer almıştır. Dördüncü ve beşinci sınıflarda Yurt Bilgisi, Tarih ve Coğrafya derslerinin ayrı ayrı dersler olarak verilmesine devam edilmiştir (Tazebay, Çelenk, Tertemiz ve Kalaycı, 2000: 38-39; Taşdemir, 2002: 28).

Bir sonraki program değişikliği, 1936 yılında gerçekleşmiş ve ağırlıklı olarak, dönemin tek partisi olan Cumhuriyet Halk Partisi’nin eğitim görüşlerinin etkisiyle hazırlanan programda, Atatürk ilkeleri hedef olarak gösterilmiştir (Türer, 1998: 55). Programda yer alan derslerin hedefleri ile Türkiye Cumhuriyeti’nin ilkeleri arasında bağlantı kurulmuştur. 1936 programında Sosyal Bilgiler dersini karşılayacağı düşünülen ‘Yurt Bilgisi’, ‘Coğrafya’ ve ‘Tarih’ derslerinin ilkokul dördüncü ve beşinci sınıflarda yine 1926 programındaki gibi ayrı dersler olarak yer bulduğu görülmüştür. Bununla birlikte, 1927 yılında, 1926 programı esas alınarak, üç yıllık köy ilkokulları için program hazırlama çalışmaları başlamıştır. Bu program içerisinde Tarih, Coğrafya ve Vatandaşlık Bilgisi’ni içeren ‘Yurt Bilgisi’ ismiyle bir ders yer almıştır. 1936 programıyla birlikte bu ders ‘Yurt ve Yaşam Bilgisi’ ismiyle yine üç yıllık köy ilkokullarında okutulmaya devam edilmiştir (Tazebay vd., 2000: 41-60).

Bir diğer program değişikliği 1948 yılında gerçekleştirilmiştir. 1948 programı, Sosyal Bilgiler dersi açısından incelendiğinde, ‘Yurt Bilgisi’ dersinin isminin ‘Yurttaşlık Bilgisi’ olarak değiştirildiği; Yurttaşlık Bilgisi, Tarih ve Coğrafya derslerinin gerek işlenişinde gerekse ders saatlerinde önemli bir değişiklik yapılmadığı görülmüştür (Cicioğlu, 1985: 100; Demirel, 2003: 15; Taşpolatoğlu, 1993: 45-46; Tazebay vd., 2000: 60-76; Varış, 1997: 35).

Taslak bir program olarak ortaya konan ve beş yıl boyunca bu şekilde kullanılan 1962 programında, 1948 programında dördüncü ve beşinci sınıfta okutulan Yurttaşlık Bilgisi, Coğrafya ve Tarih dersleri ‘Toplum ve Ülke İncelemeleri’ adı altında toplanmıştır (Erden, tarihsiz: 6; Güngördü, 2001: 132; Sönmez, 1999: 63, Tazebay vd., 2000: 92; Varış, 1997: 35). Bu programda yapılan bazı değişikliklerle ‘Toplum ve Ülke İncelemeleri’ dersi Hayat Bilgisi, Fen ve Tabiat Bilgisi dersleriyle birlikte mihver ders olarak kabul edilmiş ve üniteler biçiminde düzenlenmiştir (Tazebay vd., 2000: 92).

1962 taslak programında 1967–1968 öğretim yılında bakanlıkça kurulan bir komisyon tarafından yapılan çalışmaların sonucunda ‘Geliştirilmiş İlkokul Programı Taslağı’ hazırlanmıştır. 1962 İlkokul Program taslağında ‘Toplum ve Ülke İncelemeleri’ adıyla ifade edilen ders, 1968 programında ‘Sosyal Bilgiler’ adını almıştır (Erden, tarihsiz: 6; Güngördü, 2001: 132; Sözer, 1998: 9; Sönmez, 1999: 63; Safran, 2008: 14; Tazebay vd., 2000: 117). Yani Sosyal Bilgiler ismi ilk kez 1968 programında kullanılmıştır.

Sosyal Bilgiler dersi kapsamında, 1990 yılına kadar kullanılan program 1968 programıdır. 1990 yılında geliştirilen program, üzerinde çalışılarak 1997–1998 yılında son haline kavuşmuş ve yeni program uygulamasına kadar bu program geçerli olmuştur. 1975 yılında, ilköğretimin 6., 7. ve 8. sınıflarında Sosyal Bilgiler dersi işlenmiştir. Ancak 1985–1986 eğitim-öğretim yılında Talim Terbiye Kurulu kararıyla bu ders kaldırılmıştır. Kaldırılan Sosyal Bilgiler dersi, içerik olarak ikiye ayrılmış; ‘Milli Tarih’ ve ‘Milli Coğrafya’ derslerine yer verilmiştir (Güngördü, 2001: 132). 1997 yılında sekiz yıllık zorunlu eğitim uygulamasının gelmesiyle de bu iki ders de kaldırılarak tekrar Sosyal Bilgiler dersine geçiş yapılmıştır. (Sözer, 1998: 9-10; Tazebay vd., 2000: 117).

İlköğretim programlarında son kapsamlı değişiklik, 2004 yılında gerçekleştirilmiştir. 2004 yılında pilot uygulamayla başlayan ve daha sonra ülke geneline yayılan ilköğretim programları, daha sonra kademeli olarak ilköğretim birinci ve ikinci kademede uygulanmıştır. 2004–2005 eğitim öğretim yılında denenen program, 2005–2006 eğitim öğretim yılında ise ülke genelinde uygulanmıştır (Akdağ, 2009: 15; Çetin, 2009: 489; Özdemir, 2009: 43). Günün koşulları açısından gerekli görülen bu değişiklik, son derece radikal bir değişiklik olarak kabul edilmiştir (Kaymakçı, 2009: 1532). 2004 yılında taslak olarak hazırlanan Sosyal Bilgiler Programı’nda, sosyal bilimlerin doğasına uygun olarak, “vatandaşlık aktarımı olarak Sosyal Bilgiler”, “sosyal bilimler olarak Sosyal Bilgiler” ve “yansıtıcı düşünme olarak Sosyal Bilgiler” (Barr, Barth and Shermis, 1978: 20-28) temel ilkeleri dikkate alınmıştır (MEB, 2005).

2005 Sosyal Bilgiler Programı birtakım yenilik ve değişimleri beraberinde getirmiştir. Bu değişimler şöyle sıralanabilir: Programda Sosyal Bilgilerin algılanması ve tanımlanması konusunda bir değişikliğe gidilmiştir. Eski programda Sosyal Bilgiler insan ilişkilerini göz önünde tutarak, insanların toplumsal ve fiziksel çevreleriyle ilişkilerini inceleyen bir program olarak algılanmıştır. Her ne kadar 1998 programında Sosyal Bilgilerin sosyal bilim disiplinlerinden oluştuğu kabul edilmiş olsa da bu durum

Sosyal Bilgiler ders programı algısını değiştirmemiştir. Bu bağlamda ‘‘Sosyal Bilgiler’’ ile ‘‘Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi’’ programı genel anlamda, Türk demokratik toplumundaki sorumluluk sahibi vatandaşların görevlerine uygun amaçlar üreten, içeriğini tarih, coğrafya ve vatandaşlık bilgisi konularını ilişkilendirerek oluşturan ve yaşam boyu sürecek vatandaşlık becerileri sunan bir eğitim planı şeklinde yapılandırılmıştır (Barth ve Demirtas, 1997). Oysa bu programda Sosyal Bilgiler, bireyin toplumsal varoluşunu gerçekleştirebilmesine yardımcı olması amacıyla; tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset, hukuk gibi sosyal bilimleri ve vatandaşlık bilgisi konularını yansıtan, öğrenme alanlarının bir ünite ya da tema altında birleştirilmesini içeren, insanın sosyal ve fiziki çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında incelendiği, toplu ğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ilköğretim dersi olarak tanımlanmaktadır (MEB, 2005).

2005 tarihli programla birlikte Sosyal Bilgiler programının vizyonu da değişmiştir. Yeni programda Sosyal Bilgiler ğretim Programı’nın vizyonu ‘‘21. yüzyılın ağdaş, Atatürk ilkeleri ve inkılâplarını benimsemiş, Türk tarihini ve kültürünü kavramış, temel demokratik değerlerle donanmış ve insan haklarına saygılı, yaşadığı çevreye duyarlı, bilgiyi deneyimlerine göre yorumlayıp sosyal ve kültürel bağlam içinde oluşturan, kullanan ve düzenleyen (eleştirel düşünen, yaratıcı, doğru karar veren), sosyal katılım becerileri gelişmiş, sosyal bilimcilerin bilimsel bilgiyi üretirken kullandıkları yöntemleri kazanmış, sosyal yaşamda etkin, üreten, haklarını ve sorumluluklarını bilen, Türkiye Cumhuriyeti vatandaşlarını yetiştirmek’’ olarak belirtilmiştir. Gerçekte bu ifadeler eski programda da bulunmaktadır. Ancak konu alan bilgisinin öğrenilmesini ya da ezberlenmesini ön plana çıkaran eski programda bu ifadeler ‘‘Açıklamalar’’ kısmında yer alırken, bu programda söz konusu ifadeler etkinliklerle, doğrudan verilecek beceri ve değerlere yapılan vurguyla anlamlı hale getirilmiştir (Kaymakçı, 2009).

2005 tarihli program, temel aldığı ğretim yaklaşımı itibariyle de bir değişimi meydana getirmiştir. Bu doğrultuda yeni programa büyük oranda yapılandırmacı yaklaşımın egemen olduğu grlmektedir. Sosyal Bilgiler programında değişim adına ne çıkan unsurlardan biri de programın temel öğeleri arasında gösterilen kavram, beceri ve değerdir.

2.3. Sosyal Bilgiler Öğretimine Farklı Yaklaşımlar

Sosyal Bilgiler öğretimine ilişkin farklı yaklaşımlar, ilk kez 1970 yılında Barth ve Shermis tarafından sınıflandırılmıştır (Öztürk, 2009: 5). Barr, Barth ve Shermis (1978) Sosyal Bilgiler öğretimini yönlendiren belli başlı yaklaşım ya da gelenekleri üç kategoride toplamışlardır. Bunlar; vatandaşlık aktarımı olarak sosyal bilgiler öğretimi, sosyal bilimler olarak sosyal bilgiler öğretimi ve yansıtıcı araştırma olarak sosyal bilgiler öğretimidir.

2.3.1. Vatandaşlık Aktarımı Olarak Sosyal Bilgiler Öğretimi

Vatandaşlık bilgisi aktarımı, Sosyal Bilgiler dersinin en temel ve en eski yaklaşımlarından biridir. Genel amaç, toplumun temel kurum, değer ve inançlarının öğretilerini telkin ederek, mevcut durumun devamını sağlamaktır (Öztürk, 2009: 5). Programın içeriği yetişkinler tarafından oluşturulan bilgi, ilke değer ve tutumlardan oluşmaktadır. Geçmiş ve gelenekleri öğrenme, gurur duyma, sorumluluk alma, otoriteye bağlı olma bu yaklaşımın içeriğinde yer alan konulardır (Doğanay, 2002: 20).

Vatandaşlık aktarımı yaklaşımı var olan düzeni korumaya yönelik değerler, inançlar, yönelimler ve toplumsal kuruluşlara yönelik bilgileri aşulamakta (Dönmez, 2003: 35); öğrencilerden bunları benimsemesi istenmektedir.

Bu yaklaşımda Sosyal Bilgilerin temel amacı bireylere toplumun kültürel mirasını aktararak, onları sistemin arzu ettiği vatandaş olmalarını sağlamaktır (Erden, 1993: 7).

2.3.2. Sosyal Bilim Olarak Sosyal Bilgiler Öğretimi

Sosyal bilimler olarak Sosyal Bilgiler yaklaşımında amaç, Sosyal bilimlerdeki disiplinlere ait bilgi, beceri ve değerlerle donanmış etkili vatandaş yetiştirmektir (Öztürk, 2009: 5). Bu yaklaşıma göre, bireylerin iyi vatandaşlar olabilmeleri, Sosyal bilimler disiplinlerindeki bilgi, beceri ve değerleri kazanmalarına bağlıdır (Erden, 1993: 7). Bu nedenle sosyal bilimciler tarafından tanımlanan önemli bulgular, bakış açıları ve sorunlar, Sosyal Bilgiler Programları'nın içeriğini oluşturur.

Bu yaklaşım Sosyal bilim disiplinlerinin yapısının öğrenilmesinin önemini vurgulamakta; bu disiplinlere ait kavramları, genellemeleri, kuramları, sosyal bilimcilerin bilgi üretme süreçlerini kapsamaktadır (Dönmez, 2003: 35). Bir bakıma çocukların dünyayı sosyal bilimcilerin araştırdığı ve düşündüğü gibi anlamaları sağlanmaya çalışılmaktadır (Doğanay, 2004: 21).

2.3.3. Yansıtıcı Araştırma Olarak Sosyal Bilgiler Öğretimi

Yansıtıcı inceleme olarak Sosyal Bilgiler yaklaşımının temel amacı, öğrencilerin bireysel ve toplumsal sorunları tanımlama, analiz etme, karar verme süreç ve becerilerini geliştirmektir (Erden, 1993: 7). Bu yaklaşım John Dewey'in düşüncelerini temel alır ve araştırma- inceleme ve problem çözme üzerine odaklanmaktadır.

Bu yaklaşımda önceden belirlenmiş ve uygulanması gereken herhangi bir içerik yoktur. Sadece yapılacak etkinliklerin öğrenciyi doğrudan ilgilendiren, onları etkileyen, kaygılandıran ve düşünmeye sevk eden güncel konu ve sorunlara odaklanması istenir (Öztürk, 2009: 6).

Sosyal Bilgiler eğitimcileri, Sosyal Bilgiler öğretiminde sözü edilen üç yaklaşımı birlikte kullanmaktadırlar. Toplumun kültürel mirası, Sosyal bilimlerle ilgili disiplinlerden seçilerek öğrencilere aktarılırken, bir taraftan da öğrencilerin araştırma- inceleme, problem çözme, eleştirel düşünme yetenekleri geliştirilmeye çalışılmaktadır (Erden, 1993: 8).

2.4. Sosyal Bilgiler Öğretiminin Amaçları

Sosyal Bilgiler dersinin en genel amacı, geleceğin etkin yurttaşlarında karar verme ve problem çözme becerilerini geliştirerek, etkili ve sorumlu vatandaş yetiştirmektir (Barth ve Demirtaş, 1997: 7; Sunal and Haas, 2002). Bu becerilerin nasıl gerçekleştirileceği konusunda bir uzlaşmaya varmak amacıyla NCSS 1970 yılında yayınladığı kılavuzda Sosyal Bilgiler öğretimi için şu dört amacı önermiştir (Barth, 1991):

- İnsanın geçmiş, bugün ve gelecekteki durumu hakkında bilgi edinme becerisini geliştirme
- Bilgiyi işleme için gerekli becerileri kazandırma

- İnanç ve değerleri yorumlama becerisini geliştirme
- Vatandaş olarak aktif sosyal katılım için bilgiyi uygulama

Sosyal Bilgiler öğretimi ile bir yandan evrensel birtakım bilgi, beceri, değer ve tutumlar bireylere kazandırılmaya çalışılırken; bir yandan da ulusal gurur, vatanseverlik gibi ulusal inanç ve değerlere sahip vatandaşlar yetiştirilmesi amaçlanmaktadır (Öztürk ve Otluoğlu, 2005: 9). Bu nedenle, ülkelerin Sosyal Bilgiler programlarında evrensel amaçların yanı sıra ulusal kültüre ilişkin amaçlar da önemli yer tutmaktadır.

2.4.1. Evrensel Amaçlar

Evrensel amaçlar, daha öncede belirtildiği gibi bilgi, beceri, tutum/değer ve sosyal katılıma ilişkin olanlar olmak üzere dört grupta toplanabilir (Michaelis and Garcia, 1996: Öztürk, 2009).

2.4.1.1. Bilgiye ilişkin amaçlar

Çoğulcu bir toplumda vatandaşların ihtiyaç duyduğu bilgi, sosyal ve beşeri bilimler ile diğer bilimlerden, güncel olayların gözlemlenmesinden, birey ve toplumun ihtiyaçlarının analizinden elde edilir (Öztürk, 2009: 8). Bilgiye dair amaçların gerçekleştirilmesinde Sosyal Bilgiler öğretimi şu konuları ele alır;

- Tarihi, ahlaki, kültürel, coğrafi, ekonomik ve sosyo-politik yetkinlik,
 - Ulusal kimlik, anayasal miras, vatandaşlık değerleri, haklar ve sorumluluklar,
- Geçmişten bugüne, farklı zaman ve mekânlarda insanların istek ve ihtiyaçlarının nasıl karşılandığı ve nasıl bağımsız hale geldikleri,
- Yerel ve ulusal tarih, coğrafya ve yönetim sistemi,
 - İnsanlar ve onların sosyal ve fiziki çevreleriyle ilişkileri, çevrelerini nasıl düzenledikleri, bunu yaparken uyarladıkları ve değiştirdikleri,
 - Hükümet, eğitim, iletişim, ulaşım, üretim, aile yaşamı, din gibi sosyal kurumlar ve sosyal görevler,
 - Dünya bölgeleri, onların kültürleri, tarihi, coğrafyası, uygarlığa katkıları, ekonomik ve siyasal sistemleri, diğer bölgelerle ilişkileri,
 - Farklı ahlaki ve dini inançları ve bunların insan yaşamı üzerindeki etkileri,

- İnsanların düşünce, duygu ve isteklerinin yansıması olarak sanat, edebiyat, mitoloji, değerler ve idealler (MEB, 2005; Öztürk, 2009).

2.4.1.2. Beceriye ilişkin amaçlar

Sosyal Bilgiler öğretimi, etkili demokratik vatandaşlık için gerekli olan çalışma, düşünme ve kişiler arası-grup becerilerini geliştirmeyi amaçlamaktadır. Bu bağlamda aşağıdaki hedefler ve konular üzerinde odaklanır:

2.4.1.2.1. Çalışma becerileri

- Ders kitapları, başvuru eserleri, kütüphaneler, görsel – işitsel ve toplumsal kaynaklarda bulunan bilgiyi bulma, toplama, yorumlama, değerlendirme, düzenleme ve raporlaştırma,
- Gözleme, dinleme, okuma, not tutma, taslak çıkarma, özetleme, iletişim kurma,
- Bilgisayar, video ve diğer elektronik aletler, görsel – işitsel araçlar vb. kullanma,
- Haritaları, küreleri, grafikleri, çizimleri, diyagramları, tabloları, zaman şeritlerini, karikatürleri, şekilleri vb. yorumlama (MEB, 2005; Öztürk, 2009).

2.4.1.2.2. Düşünme becerileri

- Önyargıları, basmakalıp örnekleri, propagandaları, varsayımları ve düşünceleri ortaya çıkarma, inceleme, zanları ve değerleri tanımlama,
- Eleştirel ve yaratıcı düşünme, problem çözme, karar verme, üst düzey kavrama, analiz etme, sentez ve genelleme gibi süreçleri uygulama (MEB, 2005; Öztürk, 2009).

2.4.1.2.3. Kişiler arası ve grup becerileri

- Takım, komite ve etkinlik grubu gibi büyük ve küçük gruplarda çalışma,
- Başkalarına saygı gösterme, onların duygu ve ihtiyaçlarına karşı duyarlı olma,
- Grup planlaması, tartışma, değerlendirme, rol alma, problem çözme ve karar verme ile meşgul olma,

- Lider ve takipçiler olarak roller alma, grup standartları ve kararlarının oluşumuna katılma, uygulamada görev alma (MEB, 2005; Öztürk, 2009).

2.4.1.3. Değerlere ilişkin amaçlar

Sosyal Bilgiler öğretimi demokratik vatandaşlığa sıkı bir biçimde bağlı vatandaşlarda bazı tutum ve değerleri geliştirmeyi amaçlar. Bu çerçevede aşağıdaki hedef ve konular üzerine odaklanır (MEB, 2005; Öztürk, 2009):

- Başka insanlara, grup ve kültürlere, etnik, irki ve diğer farklılıklara karşı olumlu tutum sahibi olma ve geliştirme,
- Adalet, eşitlik, otorite, katılım, gerçekçilik, vatanseverlik gibi birleştirici değerlere, özgürlük, farklılık, mahremiyet, hak edilen süreç, mal ve insan hakları gibi bireysel ve kamusal değerlere bağlı olma,
- Anayasal güvenceleri, demokratik değer ve davranışları, farklı grupların kültürümüze olan katkılarını, toplumumuz ve diğer toplumlarda bulunan sosyal, ekonomik ve siyasal kurumların görevlerini takdir etme,
- Uzlaşmazlıkları analiz ederken ve adalet, eşitlik ve demokratik değerlerde yargıya varırken değer verme sürecini kullanma,
- İnsan ilişkilerinde sorumluluk, işbirliği, başkaları için endişelenme, açık fikirlilik ve yaratıcılığın önemini bilme.

2.4.1.4. Sosyal katılıma ilişkin amaçlar

Bireylerde bilgi, beceri ve değerlere ilişkin donanımın oluşturulması, etkin bir toplumsal katılımı gerçekleştirmek içindir. Böyle bir katılım için bazı kişisel, grup etkileşimi, sosyal ve siyasal becerilerin geliştirilmesi gerekir. Bu çerçevede Sosyal Bilgiler öğretimi aşağıdaki hedef ve konular üzerine odaklanır (MEB, 2005; Öztürk, 2009):

- Farklı inanç ve kültürlere, ihtiyaçlara, duygulara, sorunlara, başkalarının hedeflerine, birey ve grupların sorumluluklarına hak ve özgürlüklerin çiğnenmesine karşı duyarlılık gösterme; basmakalıp düşünceleri, önyargıları ve bağınazlığı ortadan kaldırmanın gerekliliğine karşı hassas olma,

- Grup çalışmaları planlamada, karar vermede, harekete geçmede, uyuşmazlıkları çözümede, ihtilafli konuları incelemeye, lider ve takipçi olarak hizmet vermede, ikna ve arabuluculuk yöntemlerini kullanmada oluşturmacı grup etkileşimi kurma,
- Gerekli eylemleri tanımlama, vatandaşlık sorumluluklarını yerine getirme, koşullar değişince birey olarak rolünü de değiştirme; adalet, eşitlik ve diğer demokratik değerlerin yayılması için başkalarını etkileme; eylemlerinin sonuçlarını kabul etme bunlarla başa çıkmadır.

2.4.2. Ulusal Amaçlar

Türkiye’de, Sosyal Bilgiler dersi çocuğun toplumsallaşmasında son derece önemli bir işlev görmektedir. Bu durum Sosyal Bilgiler dersinin ulusal amaçlarında açık bir şekilde görülmektedir. Sözer (1998: 18)’e göre, ilköğretimdeki Sosyal Bilgiler dersinin öğretiminde en önemli amaç öğrenciye toplumsal kişilik kazandırmaktır. Kısakürek (1989: 8) ise Sosyal Bilgiler öğretimiyle öğrencinin düşünme yeteneğinin, insanlar arası ilişkilerinin ve ekonomik bakış açısının geliştirilmesi; temel yurttaşlık hak ve sorumluluklarının kavratılması, anayasanın ve öteki yasaların öngördüğü davranış biçimlerinin benimsetilmesi gibi amaçların gerçekleşeceğini belirtmektedir.

Sosyal Bilgiler dersi, öğrenciyi sosyalleştirmenin yanı sıra, öğretmen ve öğrencinin birlikte hayal gücü ve yaratıcılık becerilerini geliştirmelerini amaç edinmektedir (Ata, 2007: 82).

Sosyal Bilgiler öğretiminin ulusal amaçları, ülkelerin eğitim politikalarına yön veren ilkeler ve amaçlar doğrultusunda oluşturulmaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı’na hazırlanarak 1998 yılının Nisan ayında yayımlanan 2487 sayılı Tebliğler Dergisi’ndeki İlköğretim Okulu Sosyal Bilgiler Öğretim Programı’nın başlangıcında Türk Milli Eğitiminin Genel Amaçları’na yer verilmiştir.

“Türk Milli Eğitiminin genel amacı, Türk Milletinin bütün fertlerini;

1. Atatürk inkılâp ve ilkelerine ve Anayasada ifadesini bulan Atatürk milliyetçiliğine bağlı; Türk Milletinin milli, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren; ailesini, vatanını, milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan; insan haklarına ve Anayasanın başlangıcındaki temel ilkelere dayanan demokratik, laik ve sosyal bir hukuk devleti olan Türkiye Cumhuriyeti’ne

karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış haline getirmiş yurttaşlar olarak yetiştirmek;

2. Beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip; insan haklarına saygılı; kişilik ve teşebbüse değer veren, topluma karşı sorumluluk duyan; yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirmek;
3. İlgi, istidat ve kabiliyetlerini geliştirerek, gerekli bilgi, beceri, davranışlar ve birlikte iş görme alışkanlığı kazandırmak suretiyle hayata hazırlamak ve onların, kendilerini mutlu kılacak ve toplumun mutluluğuna katkıda bulunacak bir meslek sahibi olmalarını sağlamak;

Böylece, bir yandan Türk vatandaşlarının ve Türk toplumunun refah ve mutluluğunu artırmak; öte yandan milli birlik ve bütünlük içinde iktisadi, sosyal ve kültürel kalkınmayı desteklemek ve hızlandırmak ve nihayet Türk Milletini çağdaş uygarlığın yapıcı, yaratıcı, seçkin bir ortağı yapmaktır." (MEB, 2005: 5)

İlköğretim Sosyal Bilgiler Programı'nda, Türk Milli Eğitiminin Amaçları'nın ardından Sosyal Bilgiler Dersi Programı'nın Amaçları ayrıntılı olarak yer almaktadır. Bu amaçlar dört boyutta dile getirilmiştir:

- (a) Vatandaşlık görev ve sorumlulukları yönünden,
- (b) Toplumda insanların birbiriyle olan ilişkileri yönünden,
- (c) Çevreyi, yurdu ve dünyayı tanıma yetenekleri yönünden,
- (d) Ekonomik yasama fikrini ve yeteneklerini geliştirmek yönünden.

İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının genel amaçlarına aşağıda ayrıntılı olarak yer verilmiştir (MEB, 1998: 537-538):

“Öğrenciler bu derste:

A. Vatandaşlık görevleri ve sorumlulukları yönünden;

1. Ailesine, milletine, vatanına, Atatürk inkılâp ve ilkelerine bağlı, çalışkan, araştırmacı, özverili, erdemli, girişimci iyi insan, iyi vatandaş, olarak yetişirler.

2. Türk Milletinin dünya tarihindeki önemini, milletler ailesi içindeki onurlu geçmişini ve yerini insanlığa yaptığı hizmetleri kavrayarak büyük bir milletin evlatları olduklarını anlar, milletin geleceğine olan güvenlerini artırır ve Türk milletinin ülküsünü gerçekleştirmek için her fedakârlığı göze alabilecek bir karakter kazanırlar.

3. Türkiye Cumhuriyeti'nin insan haklarına dayanan milli, demokratik, lâik ve sosyal bir hukuk devleti olduğunu bilir; Cumhuriyet rejiminin özelliklerini ve önemini kavrarlar.

4. Topluluk halinde yaşamının bir zaruret olduğunu, millet kavramını ve Türk milletinin karakterini kavrar; Türk milletine, Türk askerine ve ordusuna sevgi, saygı ve güven duygularını kuvvetlendirirler.

5. Türk Milletinin zekâ ve kabiliyetini, çalışkanlığını, ilim ve sanatseverliğini, estetik zevkini insanlık duygusunun yüceliğini benimseyerek bu üstün özellikleri davranış haline getirirler.

6. Millet ve yurt işlerini her şeyin üstünde tutarak milleti ve yurdu için canla başla hizmet etmeyi alışkanlık ve ilke haline getirirler.

7. Tarihte milletimize ve insanlığa hizmet etmiş olan Türk büyüklerini tanır; tarihi olaylara yön veren kişilerin yerinde ve zamanında gösterdikleri ileri görüşlülük, yüksek kavrayış, cesaret, fedakârlık ve kahramanlıklarının tarihin akısını nasıl etkilediğini kavrarlar.

8. Toplumu yönlendiren Mustafa Kemal Atatürk ve diğer Türk büyüklerinin sadece milli değil, evrensel yönlerini de kavrayarak ve takdir ederek; milletimize de düşen insanlık görevleri bulunduğunu görür, insanlığa sevgi, saygı ve hizmet verme bilincine varırlar.

9. Türk inkılâbının anlamını, ayrı yönlerden önemini, Türkiye'nin refah ve mutluluğuna yaptığı ve ülkenin geleceğine yapacağı etkiyi kavrar; Türk inkılâbının değerlerine bağlı ve bunları her zaman korumaya hazır, fedakâr birer Türk evladı olarak yetişirler.

10. Bugünkü uygarlığın uzun bir geçmişin eseri olduğunu kavrar; bu uygarlıkta Türk milletinin hizmetini ve payını anlayarak Atatürk'ün direktifleri uyarınca “milli kültürümüzü çağdaş, uygarlık seviyesinin üstüne çıkarma” yolunda her fedakârlığı göze alabilme bilincini kazanırlar.

11. Bugünü daha iyi değerlendirebilmeleri için geçmiş çağlardaki sosyal, ekonomik ve siyasi olayların neden ve sonuçlarını günümüzle kıyaslama yaparak düşünme, araştırma ve akıl yürütme yeteneğini geliştirirler.

12. Her yerde görev ve sorumluluk alabilecek hale gelir, aile bütünlüğüne bağlılık kazanır.

13. Kanun kavramını benimser; kanunlara ve devlet otoritesine uyma duygusunu ve alışkanlığını kazanırlar.

14.Çevresindeki eski, yeni sanat ve kültür eserlerini, müze ve anıtlar gibi milli değerlerimizi tanır, onları korumak gerektiğini öğrenirler.

B. Toplumda İnsanların Birbirleriyle Olan İlişkileri Yönünden;

1. İnsanların birbirlerine muhtaç olduklarını anlar; grup faaliyetlerine katılmanın, başkalarına yardım etmenin önemini takdir eder ve bunu uygulayabilir hale gelirler.

2. İnsanların karşılıklı hak ve sorumluluk taşıdıklarını ve birbirlerinin görüş ve inanışlarını, saygı ve hoşgörü ile karşılaşmaları gerektiğini benimserler.

3. Beraber çalışma, sorumluluk alma yardımlaşma ve karar verme kurallarını uygulamayı öğrenirler.

4. Bütün çalışmalarını demokratik yaşayışın kurallarına göre düzenlemeyi öğrenirler.

5. Aile, okul ve toplum hayatının dayandığı temel ilkeleri ve topluluk halinde yaşamanın zorunluluğunu kavrarlar.

6. Trafik kurallarına uymayı alışkanlık haline getirirler.

C. Çevreyi, Yurdu ve Dünyayı Tanıma Yetenekleri Yönünden;

1. Yurdumuzun, dünya üzerindeki yerinin önemini kavrar, ülkemizin kalkınmasında severek sorumluluk alma duygularını geliştirirler.

2. Türkiye'nin, yakın ve uzak komşu ülkeler ve diğer dünya ülkeleri ile olan ilişkileri hakkında genel bilgi kazanırlar.

3. Türklerin yaşadığı diğer ülke ve bölgelerin coğrafi özelliklerini öğrenirler, Türklerin geniş bir alanda yasayan büyük bir millet olduğunu kavrarlar.

4. İnsanların birbirleriyle ve coğrafi çevreleriyle karşılıklı etkilerini, insan topluluklarının yaşama şekillerini ve geçinme yollarını inceler, yurdun ekonomik kalkınmasında bilgili ve etkili birer vatandaş olarak yetişirler.

5. Plan, kroki, harita ve grafik bilgileri kazanarak onlardan yararlanabilir hale gelirler.

6. Çevreyi korumanın günümüz ve gelecek yıllar için önemini kavrarlar.

7. Yaşanabilir bir çevrenin temel insan hakkı olduğunu kavrarlar.

Ç. Ekonomik Yaşama Fikrini ve Yeteneklerini Geliştirmek Yönünden:

1. Yakın çevrenin ekonomik değerleri ile milli kaynaklarımızı tanır ve bunları tanımının bir ödev olduğunu kavrarlar.
2. Kendi eşyasını, okulunu, okul eşya ve araçlarını dikkatli kullanma ve koruma alışkanlığını kazanırlar.
3. Tutumlu olma ve planlı çalışma alışkanlığı elde ederler,
4. Üretim, tüketim ve dağıtımla ilgili temel bilgileri öğrenirler.
5. İnsan topluluklarını yaşama şekillerini ve geçinme şekillerini inceler ve bunlar arasındaki ekonomik ilişkileri öğrenirler.
6. Turizmin anlamını, özellikle yurdumuz için önemini kavrarlar.
7. Nüfus artış hızının eğitime ve ekonomiye olan etkisini kavrarlar.”

Sosyal Bilgiler dersinin ulusal amaçlarının “Vatandaşlık Aktarımı Olarak Sosyal Bilgiler” anlayışı çerçevesinde oluşturulduğu görülmektedir. Amaçların birçoğu ulusal kültür ve kurumların öğretilmesi ve bunlara ilişkin değer ve tutumların benimsetilmesini hedeflemektedir (Öztürk ve Dilek, 2002: 62). Amaçlarda bilgi boyutu ön planda iken özellikle beceri boyutu sınırlıdır. Milli Eğitim Bakanlığı 2004 yılında taslak uygulamasını yaptığı yeni Sosyal Bilgiler Programında Sosyal Bilgileri, “*bireyin toplumsal varoluşunu gerçekleştirebilmesine yardımcı olması amacıyla; Tarih, Coğrafya, Ekonomi, Sosyoloji, Antropoloji, Psikoloji, Felsefe, Siyaset Bilimi ve Hukuk gibi Sosyal Bilimleri ve vatandaşlık bilgisi konularını yansıtan; öğrenme alanlarının bir ünite ya da tema altında birleştirilmesini içeren; insanın sosyal ve fizikî çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında incelendiği; toplu öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ilköğretim dersi*” olarak tanımlamıştır. Yeni programın genel amaçlarını şu şekilde belirtmiştir (MEB, 2005: 5):

1. Özgür bir birey olarak fiziksel, duygusal özelliklerinin; ilgi, istek ve yeteneklerinin farkına varır.
2. Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olarak, vatanını ve milletini seven, haklarını bilen ve kullanan, sorumluluklarını yerine getiren, ulusal bilince sahip bir vatandaş olarak yetişir.
3. Atatürk ilke ve inkılâplarının, Türkiye Cumhuriyetinin sosyal, kültürel ve ekonomik kalkınmasındaki yerini kavrar; laik, demokratik, ulusal ve çağdaş değerleri yaşatmaya istekli olur.

4. Hukuk kurallarının herkes için bağlayıcı olduğunu, tüm kişi ve kuruluşların yasalar önünde eşit olduğunu gerekçeleriyle bilir.

5. Türk kültürünü ve tarihini oluşturan temel öge ve süreçleri kavrayarak, milli bilincin oluşmasını sağlayan kültürel mirasın korunması ve geliştirilmesi gerektiğini kabul eder.

6. Yaşadığı çevrenin ve dünyanın coğrafi özelliklerini tanıyarak, insanlar ile doğal çevre arasındaki etkileşimi açıklar.

7. Bilgiyi uygun ve çeşitli biçimlerde (harita, grafik, tablo, küre, diyagram, zaman Şeridi vb.) kullanır, düzenler ve geliştirir.

8. Ekonominin temel kavramlarını anlayarak, kalkınmada ve uluslararası ekonomik ilişkilerde ulusal ekonominin yerini kavrar.

9. Meslekleri tanır, çalışmanın toplumsal yaşamdaki önemine ve her mesleğin gerekli olduğuna inanır.

10. Farklı dönem ve mekânlara ait tarihsel kanıtları sorgulayarak insanlar, nesnelere, olaylar ve olgular arasındaki benzerlik ve farklılıkları belirler, değişim ve sürekliliği algılar.

11. Bilim ve teknolojinin gelişim sürecini ve toplumsal yaşam üzerindeki etkilerini kavrayarak bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanır.

12. Bilimsel düşünmeyi temel alarak bilgiye ulaşma, bilgiyi kullanma ve üretmede bilimsel ahlakı gözetir.

13. Birey, toplum ve devlet arasındaki ilişkileri açıklarken, sosyal bilimlerin temel kavramlarından yararlanır.

14. Katılımın önemine inanır kişisel ve toplumsal sorunların çözümü için kendine özgü görüşler ileri sürer.

15. İnsan hakları, ulusal egemenlik, demokrasi, laiklik ve cumhuriyet kavramlarının tarihsel süreçleri ve günümüz Türkiye'si üzerindeki etkilerini kavrayarak, yaşamını demokratik kurallara göre düzenler.

16. Farklı dönem ve mekânlardaki toplumlararası siyasal, sosyal, kültürel ve ekonomik etkileşimi analiz eder.

17. İnsanlığın bir parçası olduğu bilincini taşıyarak, ülkesini ve dünyayı ilgilendiren konulara duyarlılık gösterir" (MEB, 2005: 9).

2.5. Sosyal Bilgiler Öğretim Programı

Sosyal Bilgilerin Türkiye'deki tarihi gelişimi hakkında daha önceki bölümlerde bilgi verilmiştir. Bu bölümde ise 2006 yılında uygulanmaya başlanan Sosyal Bilgiler Programı ana hatlarıyla tanıtılacaktır. Ancak programın tanıtımına geçmeden önce programın yenilenme nedenlerinden söz etmenin yararlı olacağı düşünülmüştür.

Türk Eğitim Sistemi'nde yapılan program değişikliğinin ana nedenleri Milli Eğitim Bakanlığı ve Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı'nca şöyle belirtilmektedir:

1. Dünya'da bilim ve teknolojiye meydana gelen hızlı değişimin Türkiye'ye yansımaları,
2. Değişik bilim alanlarındaki araştırma bulgularının ve eğitim bilimlerinde öğretme/öğrenme anlayışındaki gelişmelerin yöntem ve içerik olarak öğretim programlarına yansıtılması ihtiyacı,
3. Eğitimde kaliteyi artırmak ve eşitliği sağlama ihtiyacı,
4. Ekonomiye ve demokrasiye duyarlı bir eğitim ihtiyacı,
5. Bireysel ve ulusal değerlerin küresel değerler çerçevesinde geliştirilmesi ihtiyacı,
6. Mevcut öğretim programları uygulamaları kapsamında öğrencilerin çoğunluğunda gözlemlenen okula, öğrenmeye ve okumaya tepki düzeyinde bir isteksizlik olması,
7. Mevcut öğretim programlarında konuların çok kapsamlı ve ezbere dayalı bilgi yoğunluklu olması nedeniyle, konuların zamanında bitirilememesi ve çoğu zaman sıkıştırılıp öğrenilmeden bitirilmesinin tercih edilmesi,
8. Programda yer alan konuların birçoğunun çocukların yaş ve gelişim düzeylerine uygun olmaktan, onların merak ve ilgilerini karşılamaktan uzak olması,
9. Okulda kazandırılmaya çalışılan yaşantı biçimleri ile germek dünyanın çoğu kez uyum içinde olmaması,
10. Temel eğitimde program bütünlüğünün olmaması,
11. Dikey eksende, temel eğitimde birinci sınıftan sekizinci sınıfa her bir dersin kendi içinde kavram bütünlüğünün olmaması,
12. Yatay eksende, dersler arasında yeterli paralelliğin sağlanmamış olması,

13. Ekonomik ve toplumsal gelişmelerin bir sonucu olarak bireylerin yaratıcılık, eleştirel düşünme, problem çözme, karar verme ve işbirliği yeterliliklerini kazanmalarının daha fazla önem kazanmış olması,
14. Kendini ifade edebilen, iletişim kurabilen, girişimcilik ruhuna sahip vatandaşlar yetiştirme gerekliliğinin daha baskın konuma gelmesi,
15. Çocuklarımızın, ülke çapında ya da uluslararası değerlendirmelerde beklenen düzeyde başarı gösterememesi (MEB, 2005).

Türk Eğitim Sistemi'nde program değişiminin ana nedeni olan bu gerekçeler, Sosyal Bilgiler Programı'nın yenilenmesinin de başlıca nedenleri arasında gösterilmektedir. Bunun yanı sıra Kaymakçı (2009)'nın belirttiği dikkat çekici diğer nedenler şunlardır:

- Sosyal Bilgiler konularının, öğrencilerin yaş ve gelişim düzeylerine uygun, merak ve ilgilerini giderecek şekilde olması ihtiyacı.
- Programın olgusal bilgileri ezberlemeye teşvik etmek yerine, çocukların yaratıcılığını, eleştirel düşünme, problem çözme, karar verme gibi becerilerinin geliştirmeye yönelik olması ihtiyacı,
- Zorunlu eğitimin beş yıldan sekiz yıla çıkarılmasından sonra konularda yapılan tekrarların ortadan kaldırılması ve konu yoğunluğunun azaltılması ihtiyacı,
- Son yıllarda yapılan bilimsel çalışmalardaki gelişmelerin programlara aktarılması ihtiyacı,
- Eski Sosyal Bilgiler Programının bu özelliklere sahip olmaması ve ihtiyaçları giderememesi,
- Eski programın öğretmen merkezli olması ve modern eğitim-öğretim yaklaşımlarını esas almaması,
- Eski programın insan hakları ve trafik gibi birçok güncel konuyu eğitim-öğretim programlarına taşımış olmakla birlikte halen gelişmiş dünyadaki eğilimleri yeterince izlemekten uzak görünmesi.

2006 yılında uygulanmaya başlayan Sosyal Bilgiler Programı ile öğrenci merkezli, Sosyal Bilgiler açısından bilgi ve beceriyi dengeleyen, öğrencinin kendi yaşantılarını ve bireysel farklılıklarını dikkate alarak çevreyle etkileşimine olanak sağlayan yeni bir anlayış yaşama geçirilmeye çalışılmaktadır. Bu yaklaşımla, kişinin bilgiyi kendisinin yapılandırması hedeflenmektedir.

Yapılandırmacı eğitim yaklaşımı üzerine kurulu olan yeni Sosyal Bilgiler Programı;

- Öğrenme öğretme süreçleri yapılandırılmış örnek etkinliklerle yönlendirilmiştir.
- Etkinlikler çevre ve okul koşullarına, öğrenci bilgi ve yeteneklerine göre çeşitlendirilerek öğrencilerin kazanımlara ulaşmasını destekler.
- Etkinlik temelli öğrenmede, öğrenciler işbirliği yaparak birbirlerinden öğrenme fırsatı bulabilmektedirler. Ayrıca etkinlikler sonunda ürettiklerini sınıfta sunarak bir şeyleri başarmanın hazzını yaşayabilmekte ve özgüven kazanabilmektedirler.
- İçerik diğer disiplinlerle işbirliği yapılarak hazırlandığı için, daha etkili ve kolay öğrenilebilir bir nitelik taşımaktadır.
- Öğrencilerin bilgiyi kendi yaşantılarından yola çıkarak, yapılandırılmasını hedeflemektedir. Araştırma, sorgulama ve üretmeye dayanan öğrenme yaşantılarında öğretmenin yol gösterici rolü, programın uygulanabilir olmasının başlıca dayanağıdır (MEB, 2005).

Sosyal Bilgiler Programı; kazanım, öğrenme alanı, beceri, kavram ve değer gibi çoğunluğu yeni bir terminolojiyi de gündeme getirmektedir. Söz konusu terimler şu şekilde açıklanabilir:

Kazanım: Öğrenme süreci içerisinde planlanmış ve düzenlenmiş yaşantılar sayesinde öğrencide görülmesi beklenen bilgi, beceri ve tutumlardır (Ata, 2009:37).

Sosyal Bilgiler Programı'nda 4.sınıf için 46, 5.sınıf için 47, 6.sınıf için 42 ve 7.sınıf için 45 kazanım bulunmaktadır.

Öğrenme Alanı: Birbiri ile ilişkili beceri, tema, kavram ve değerlerin bir bütün olarak görülebildiği, öğrenmeyi organize eden yapıdır (MEB, 2005: 98). Programda Sosyal Bilgileri oluşturan disiplinler doğrultusunda dokuz tane öğrenme alanı saptanmıştır. Bunlar; “Birey ve Toplum”, “Kültür ve Miras”, “İnsanlar, Yerler ve Çevreler”, “Üretim, Dağıtım ve Tüketim”, Zaman, Süreklilik ve Değişim”, “Bilim, Teknoloji ve Toplum”, “Gruplar, Kurumlar ve Sosyal Örgütler”, “Güç, Yönetim ve Toplum” ve “Küresel Bağlantılar” öğrenme alanlarıdır.

Beceri: Öğrencilerde öğrenme süreci içerisinde kazanılması, geliştirilmesi ve yaşama aktarılması tasarlanan kabiliyetlerdir (MEB, 2005). Sosyal Bilgiler Programı, 4-8.sınıf düzeyinde diğer derslerle birlikte ilk dokuz beceriyi kazandırmanın yanında,

kendine özgü altı beceriyi kazandırmayı da amaçlamaktadır. Bu beceriler aşamalarıyla birlikte aşağıda gösterilmiştir.

1. Eleştirel Düşünme Becerisi
2. Yaratıcı Düşünme Becerisi
3. İletişim Becerisi
4. Araştırma Becerisi
5. Problem Çözme Becerisi
6. Karar Verme Becerisi
7. Bilgi Teknolojilerini Kullanma Becerisi
8. Girişimcilik Becerisi
9. Türkçe'yi Doğru, Güzel ve Etkili Kullanma Becerisi
10. Gözlem Becerisi
11. Mekânı Algılama Becerisi
12. Zaman ve Kronolojiyi Algılama Becerisi
13. Değişim ve Sürekliliği Algılama Becerisi
14. Sosyal Katılım Becerisi
15. Empati Becerisi

Kavram: Bir nesnenin zihindeki soyut ve genel tasarımı olarak tanımlanır. Eğitimde ise, bir ismi, ayırt edici özellikleri ve ayırt edici olmayan özellikleri olan tasarım olarak tanımlanmaktadır (Doğanay, 2005). Programda kavram öğretimi kendi arasında giriş, geliştirme ve pekiştirme düzeyleri olarak üç aşamaya ayrılmıştır. Bu çerçevede 4.sınıf için 94, 5. Sınıf için 124, 6.sınıf için 145 ve 7.sınıf için 157 kavram bulunmaktadır.

Değer: Bir sosyal grup veya toplumun kendi varlık, birlik, işleyiş ve devamını sağlamak ve sürdürmek için üyelerinin çoğunluğu tarafından doğru ve gerekli oldukları kabul edilen ortak düşünce, amaç, temel ahlaki ilke veya inançlardır (MEB, 2005) Sosyal Bilgiler Programında verilen değerler şunlardır: “Aile Birliğine Önem Verme”, “Adil Olma”, “Bağımsızlık”, “Barış”, “Özgürlük”, “Bilimsellik”, “Çalışkanlık”, “Dayanışma”, “Duyarlılık”, “Dürüstlük”, “Estetik”, “Hoşgörü”, “Misafirperverlik”, “Sağlıklı Olmaya Önem Verme”, “Saygı”, “Sevgi”, “Sorumluluk”, “Temizlik”, “Vatanseverlik” ve “Yardımseverlik” tir.

2.6. Değerler ve Değerler Öğretimi

Sosyal bir varlık olan insanoğlunun bir arada yaşamasını olanaklı kılan birtakım toplumsal, siyasal, ahlaki ve kültürel ilke ve kurallar söz konusudur. Toplumun çoğunluğu tarafından benimsenerek yaşatılan bu genel ilke ve kuralların önemli bir bölümünü toplumsal değerler oluşturmaktadır. Bu nedenle değer kavramı insan ve insan yaşamıyla ilgili birçok disiplinin ilgi alanına girmekte ve değer kavramı üzerinde bu disiplinler tarafından birtakım çalışmalar yapılmaktadır.

İlk defa Znaniecki tarafından sosyal bilimlere kazandırılan değer kavramı, Latince “kıymetli olmak” veya “güçlü olmak” anlamlarına gelen “valere” kökünden türetilmiştir (Bilgin, 1995: 83). Değer kavramı hakkında günümüze kadar pek çok bilimsel ve felsefi yönden tartışmalar ve araştırmalar yapılmasına rağmen, değerlerin tam olarak ne içerdiğine ilişkin henüz tam bir anlaşma yoktur. Kuramcılarının birçoğu değerleri çeşitli kavramlarla ilişkilendirerek açıklamaya çalışmışlardır. Değer kavramının çok değişik disiplinlere girmiş olması da kavramın tanımını oldukça güçleştirmektedir (Güngör, 1993). Değer kavramı hakkında literatürde pek çok tanım yer almakla birlikte genel olarak değer, bir şeyin arzu edilebilir veya edilemez olduğu hakkındaki *inanç* (Güngör, 1993), bireylerin düşünce, tutum ve eylemlerinde birer standart olarak ortaya çıkan *kültürel öğeler* (Çağlar, 2005), bir nesne, işlem, fikir ve/veya eylemin örgüt içerisinde taşıdığı önemi belirleyen *nitelik ve nicelik* (Başaran, 1992) olarak tanımlanabilir.

Sosyal bilimler alanındaki yaygın kullanıma göre ise değerler, insanların davranışlarını yönlendirmede ve belirlemede, kendileri de dâhil olmak üzere insanları ve olayları değerlendirmede kullandıkları ölçütler; ideal ve arzu edilen davranış ve yaşam biçimlerini ifade eden nesnelere aşan üst düzey kavramlar, belirli somut koşullar ve doğru karar vermede bireye yardımcı olan genel ilkeler gibi şekillerde de ele alınmaktadır (İmamoğlu ve Karakitapoğlu, 1999).

Değerler bireyin düşünce, tutum, davranış ve yapıtlarında birer ölçüt olarak ortaya çıkarlar ve toplumsal bütünselliğin ayrılmaz bir ögesini oluştururlar (Durmuş, 1996). Hayatımızda bizleri yönlendiren pek çok değer türü vardır: Sağlık gibi biyolojik; güzel-çirkin gibi estetik; iyi-kötü gibi ahlaki değerler; sevap-günah gibi dinî değerler; doğru-yanlış gibi mantıksal değerler. Bu süreçte değerlendirdiğimiz değerler insanların kişiliğinin oluşmasına da katkı sağlamaktadır. Değerler çoğu zaman davranışta bağımsız

değişken rolü oynar (Güngör, 1998). Örneğin; bir insanın resim sergilerini gezmesi, eğer itibar kazanmak gibi bir sosyal değer uğruna değilse, onun estetik değeri hakkında bize bilgi verir.

Schwartz (1992), değerlerin özelliklerini ve literatürde yapılan tanımları da dikkate alarak kavramsal bir tanım geliştirmiştir. Buna göre değerler; bir inanç durumudur, ait olunmak veya kabul gören bir haldir, belirli durumları aşmaya yöneliktir, olayların ve insanların davranışının seçimine veya gelişimine rehberlik eder ve önceki değerlerin oluşturduğu bir sistemin diğer değerlerde oluşturduğu öneme bağlı olarak düzenlenir (Karakaya, 2007: 204).

İnsanın tutum ve davranışları, yaşama verdiği değer ve anlam tarafından şekillenmektedir. Değerlerin bu özelliği, değerlere, sosyal bilimler literatüründe ilgi çekici ve çeşitli çalışmalara konu olan bir kavram olma niteliği kazandırmıştır. Başlangıçta Allport (1937) tarafından araştırılan değer kavramı alanında, daha sonraları Rokeach'ın (1973) ortaya attığı değerler teorisi ve bunun bir uzantısı olarak geliştirilen Rokeach Değerler Ölçeği (Rokeach, 1973) ve Schwartz Değer Ölçeği (Schwartz, 1992) önemli bir yer tutmaktadır (Baloğlu ve Balgalmış, 2005). Geçmiş yıllarda yapılan araştırmalarda değerler türlerine göre hiyerarşik olarak gruplandırılarak incelenmiştir. Allport, Vernon ve Lidzey (1960), çalışmalarında değerleri; estetik, bilimsel, ekonomik, siyasi, sosyal ve dini değerler olmak üzere altı temel kategoride (Topçuoğlu, 1999) incelerken; Güngör (1993) bu altı kategoriyi, estetik, teorik, iktisadi, siyasi, sosyal ve dini değerler olarak isimlendirmiş; Filiz (1998) ise, farklı bir değerler sınıflaması yaparak, değerleri içerik (amaçsal-niyetsel) ve araçsal (işlevsel) değerler olmak üzere iki kategoride toplamıştır.

Değerlerle ilgili literatürde değerlerin daha farklı kategorilerde de incelendiği görülmüştür. Ancak araştırmanın konusu olan değer belli bir kategori içerisinde değil tek başına bir değer olarak ele alınmıştır. Bununla beraber literatürdeki farklı görüşler değerlendirildiğinde değerleri estetik, etik, ahlaki, toplumsal ve evrensel değerler olarak incelendiğini görmekteyiz (Keskin, 2008). Bu sınıflamaya göre;

Estetik değerler: Bu değerler kişinin öznel tercihini yansıtır ve “doğru-yanlış” veya “iyi-kötü” gibi anlamları taşımazlar. Örneğin, bir kişi klasik müziği, bir başkası da arabesk müziği tercih edebilir. Her iki tercih de “doğru” ya da “yanlış” değildir. Her biri

bireyin basit bir tercihidir. Estetik değerler hayata canlandırıcı bir çeşitlilik katarlar (Savage and Armstrong, 2004).

Etik değerler: Bireylerin doğru ve yanlış arasında ayırım yapabilmesini sağlayan kriterler olarak tanımlanabilir (Schroeder, Penner, Dovidio, and Piliavin, 1995). Ancak etik değerleri ahlaksal değer yargılarıyla (iyi-kötü gibi) ve normlarla karıştırmamak gerekir. Kuçuradi (2004)'ye göre etik değerler, kişilerarası ilişkilerde eylem ve yaşantı olanaklarıdır ve etik değerlerin iki türünden bahsedilebilir. Bunlar; dürüst, saygılı, güvenilir olma gibi kişi özellikleri olan “etik kişi değerleri” ile saygı, sevgi, güven, minnet gibi değerlilik yaşantıları olan “etik ilişki değerleri” dir.

Ahlaki değerler: Bu değerler “doğru-yanlış” gibi anlamlar taşıyarak kişilerarası ilişkileri etkileyerek insanların uygun ve uygun olmayan davranışları tanımlarına yardımcı olurlar (Savage and Armstrong, 2004; 267).

Toplumsal değerler: Aile yaşamından hukuka ve siyasal sisteme kadar genişleyerek günlük hayatı belirleyen hatta organize eden değerlerdir. Geleneksel ve modern değerler olarak ikiye ayrılmaktadır. Eşitlik, barışseverlik, özgürlük, insan hakları, demokrasi, bağımsızlık, çevrecilik, sosyal düzen ve sevecen olma gibi değerler modern değerler olarak kabul edilirken; ciddiyet, kibarlık, dürüstlük, sadakat gibi değerler ise geleneksel değerler olarak kabul edilmektedir (Aydın, 2003; Gömleksiz, 2007).

Evrensel değerler: Tüm dünyayı ve insanlığı ilgilendiren değerlerdir. Demokrasi, insan hak ve özgürlükleri, barış ve eşitlik gibi değerler evrensel değerler olarak kabul edilebilir (Ercan, 2001).

Bireyin kendisini, toplumun ise bireyi, kontrol etmesini sağlayan unsurların başında değerler gelmektedir. Sahip olunan değerler sayesinde birey, diğer insanlar ile etkili iletişime geçebilir ve sosyal konumunun belirlenmesi için uygun bir altyapı oluşturabilir (Yazıcı, 2006: 499). Ayrıca her sosyal kesimin kendince öncelendiği değerleri vardır. Örneğin; sporunun değerleriyle bilim adamının değerleri birbirinden farklılık gösterir. Birisinde başarının, diğerinde özgürlüğün önceliği vardır (Aydın, 2003: 125).

Değerler ve değerler eğitimi ile ilgili literatüre baktığımızda, değerler öğretimi ile ilgili farklı yaklaşımların da olduğu görülmektedir. Bu yaklaşımlar; Değerlerin Doğrudan Öğretimi Yaklaşımı, Değerleri Belirginleştirme Yaklaşımı, Değer Analizi

Yaklaşımı, Bütüncül Yaklaşım ve Karakter Eğitimi'dir (Doğanay, 2009). Değerler, iyiyi ve yapılması gerekeni gösterir. Hangi davranışın iyi, hangisinin kötü olduğu da eğitimle öğrenilir. Hayat boyu bireyin çabaları ve çevrenin etkisiyle oluşan değer eğitimi, ailede başlar, okul ile devam eder. Eğitim, yetişmekte olan nesle, doğru eylemler için temel olarak doğru değerleri sağlamakla ilgilenir. Genelde değerler öğretimi ile ilgili yaklaşımlar olmasına karşın özelde estetik değerinin öğretimi ile ilgili olarak literatürde her hangi bir yaklaşıma rastlanılamamıştır. Bu çalışmadan elde edilen bulgular doğrultusunda estetik değerinin öğretimi ile ilgili yeni bir yaklaşımın kavramsal-kuramsal ve uygulama çerçevesine yönelik temellerin oluşturulabileceği düşünülmektedir.

2.6.1. Değerlerin Doğrudan Öğretimi Yaklaşımı (Telkin Etme Yaklaşımı)

Telkin etme veya değer aşılama yaklaşımı olarak da adlandırılan bu yaklaşımın amacı, öğrencilere belirli değerlerin aşılması yoluyla bunların içselleştirilmesini sağlayarak, öğrencilerin sahip oldukları değerleri değiştirmektir (Yel ve Aladağ, 2009: 127). Telkin etme yaklaşımı, geçmişten günümüze kadar değer öğretiminde uygulanan en eski yaklaşımdır.

Değerlerin doğrudan öğretimi yaklaşımında öğrencinin hangi değeri öğreneceği yetişkinler tarafından belirlenir. Superka, Ahrens, Hedstorm, Ford ve Johnson (1976: 9-10) bu yaklaşım için bir eğitim modeli geliştirmişlerdir, bu eğitim modelinin basamakları şunlardır;

1. Telkin yaklaşımı olabilecek değerleri belirleme
2. Değer seviyelerini belirleme
3. Davranışsal amaçları seçme
4. Uygun metotları seçme
5. Metotları uygulama
6. Sonuçları değerlendirme

Bu yaklaşımda uygulama sürecinde; model olma, olumlu ve olumsuz pekişme, küçümseme, azarlama, alternatifleri idare etme, oyunlar ve taklitler, rol oynama ve buluş yoluyla öğrenme yöntemleri kullanılmaktadır (Superka vd., 1976: 4)

2.6.2. Değerleri Belirginleştirme Yaklaşımı (Değer Açıklaması)

Değerleri belirginleştirme yaklaşımı değerlerin doğrudan verilmesi yaklaşımının aksine bireyin neye değer verip vermeyeceğini başkalarının telkiniyle değil, alternatifleri ve muhtemel sonuçlarını inceledikten sonra, kendi iradesiyle değer hakkında karar vermesi esasına dayanmaktadır (Doğanay, 2006). Bu yaklaşımda birey kendine ait istek, inanç, düşünce, seçiminin farkında olur. Değerin belirginleştirilmesi yaklaşımı, öğrencilere yardım ederek kendi değer sistemlerini kurmalarına yardımcı olur. Bu yaklaşım değerlerin içeriğinden çok değerlerin oluşma süreciyle ilgilenmiştir.

Değer belirginleştirme yaklaşımının dört prensibi vardır (Leming, 1999: 3). Bu prensipler şunlardır:

Yaşam üzerine bir odak: Değerler belirlenirken kişilerin dikkatleri kendi yaşamlarına yönlendirilmelidir.

Ne olduğunun kabulü: Değerleri açıklamak başkalarının kararsızlıklarını kabul etmektir.

Daha uzağı yansıtmaya bir davet: Hem başkalarının durumlarını kabul etmiş olmalı, hem de onların durumları üzerine bazı şüpheleri teşvik etmiş olmalıdır.

Kişisel güçlerin bir gıdası: İnsanlar değerlerini bilirlerse yaşamlarının sorumluluğunu alabilirler.

Değer kazanımı üç ana başlık altında ve yedi aşamada gerçekleşir. Bu değer süreci aşağıda sunulmuştur:

I. Seçme:

1. Çocukların özgürce seçim yapmasını özendirme,
2. Seçme durumuyla karşılaşıldığında, alternatif seçenekler oluşturmaya yardımcı olma,
3. Her bir alternatifin doğurgularını düşünerek alternatifleri değerlendirmede çocuklara yardımcı olma.

II. Ödüllendirme:

4. Çocukları neyin ödüllendirilip korunduğu konusunda düşünmelerini özendirme,
5. Seçeneklerini başkalarının onaylaması için fırsatlar sunma.

III. Davranma:

6. Çocukları seçimleriyle tutarlı yaşaması ve davranması için özendirme,

7. Yaşamın daha sonraki anlarında bu davranışın tekrarlanması için çocuklara yardımcı olma (Doğanay, 2006).

Bu yaklaşım bireylerin süreç içerisinde bilinç, empati, sorumluluk gibi özellikler kazanmasına katkı sağladığı gibi bireylerde, eleştirel düşünme becerisinin gelişmesine ve aynı zamanda saygı ve hoşgörü gibi erdemleri kazanmalarına yardımcı olur (Yel ve Aladağ, 2009).

2.6.3. Değer Analizi Yaklaşımı

Değer analizi yaklaşımının amacı, öğrencilerin karşılaştıkları değerlerle ilgili sorunlar hakkında karar verebilmek için bilimsel araştırma ve mantıksal düşünme sürecini kullanabilmelerine yardımcı olmaktır (Bacanlı, 2005; Doğanay, 2006).

Coombs ve Meux (1971) değer analizi yaklaşımının hedeflerini, öğrencilere, bir değer kavramını değerlendirmeyi öğretmek; öğrencilerin, söz konusu değer nesnesi hakkında en akılcı yargıya ulaşmalarına yardımcı olmak ve öğrencilere, nasıl bazı değer kavramları hakkında genel bir değer yargısını paylasan bir grubun üyesi olunabileceğini öğretmek şeklinde ifade etmişlerdir (Dilmaç, 2007: 39).

Doğanay (2009: 243), değer analizli yaklaşımının öğretmenin telkin ve dayatmasından çok, öğrencilerin bilimsel süreçler yoluyla, ilgili olgu ve kanıtları değerlendirerek karara varmalarında yardımcı olduğunu belirtmektedir.

2.6.4. Bütüncül Yaklaşım: Kohlberg'in Adil Topluluk Okulları

Kohlberg'in gelişim kuramına dayanan ve değerler eğitimi ahlak eğitimi olarak ele alan bu anlayışta temel değerleri irdelemek, toplumsal etkileşimi sağlamak, mantıksal çözümlene ve akıl yürütmeyi güdülemek, sorumluluğu eşit olarak paylaşmak, demokratik bir ortamda rol almayı sağlamak esastır (Dilmaç, 2007: 40). Değer eğitimi sürecinde öğrencilerin, bazı ahlaki yargıların diğerlerinden daha yeterli olduğu gerçeğine, farklı yargı nedenleri inceleyerek kendi akıl yürütmeleri sonucu ulaşmalar söz konusudur (Çileli, 1986). Kohlberg teorisini, insanları ikilemde bırakan sorular sorarak oluşturduğundan, bu yaklaşımda öğretmenin rolü, ahlaki ikilemlerin

bulduğu örnekleri sınıfa getirerek öğrencilerin kendi çıkmazlarını çözmelerine yardım etmektir.

Adil topluluk okulu yaklaşımının değer eğitime/ahlak eğitime ilişkin boyutlarını iki ana çerçevede toplayabiliriz;

1. Okul değerlerin aktarılmasını içerdiği için, ahlaki konuları içeren tartışmalarla değerlerin geçerliliklerinin irdelenmesine olanak sağlamak, çocukların ahlaki yargı dengelerinin bir üst evre yapı özellikleri ile karşılaşmalarına olanak vererek, sarsılmasını sağlamak.

2. Okul yapısını çocukların, karar alma ve yürütme sürecine katılabilecekleri doğrultuda demokratikleştirmek, çocuklara demokrasinin prensiplerini öğrenirken paralel uygulamalara olanak sağlamak (Çileli, 1986).

2.6.5. Karakter Eğitimi

Bir toplumun geleceği, iyi yetişmiş ve karakter sahibi insanlara bağlıdır ve insanların iyi ahlaki karaktere kendiliğinden sahip olmaları da çok mümkün değildir. Bundan dolayı öğrenim çağına gelmiş her bireyin uygun ahlaki kararlar ve davranışlar sergilemesine yardımcı olacak değerler ve becerilerle donatılması kaçınılmaz olarak okulların temel hedefleri arasında yer almaktadır (Ekşi, 2003).

Karakter eğitimi, örtük ya da açık program aracılığıyla, yetişen yeni nesile temel insani değerleri kazandırma, sorumluluk sahibi olabilme, değerlere karşı duyarlılık ve onların davranışa dönüştürme konusunda yardımcı olma gayreti olarak tanımlanabilir (Ekşi, 2003). Her ne kadar literatürde değerler eğitimi ile karakter eğitimi çoğunlukla benzer anlamlarda, bazen de eş anlamlı olarak kullanılsa da aralarında belirgin farklılıklar vardır. Değerler eğitimi ile karakter eğitimi arasındaki farkları Yazıcı ve Yazıcı (2011: 140) iki şekilde açıklamaktadır:

1. Değerler eğitimi daha geniş bir anlam içerir ve ahlaki, insani, demokratik, estetik ve toplumsal, ekonomik, siyasi ve dini değerler olmak üzere her tür değeri kapsar.
2. Değerler eğitimi bireylerin *nasıl eylemde bulunacaklarını* göz önünde bulundururken, karakter eğitimi *nasıl bir kişi olmalarını* göz önünde bulundurur.

Lickona (1991), kendi deneyim ve çalışmaları doğrultusunda karakter eğitimi için on bir ilke belirlemiştir. Bu ilkeler şunlardır (Yazıcı ve Yazıcı, 2011):

1. Karakter eğitimi, iyi karakterin temeli olarak ana ahlaki değerleri destekler.
2. Karakter, duygu, düşünme ve davranışı kapsayacak şekilde geniş tanımlanmalıdır.
3. Etkili karakter eğitimi, ana değerleri okul hayatının her düzeyinde destekleyecek amaçlı, etkin ve kuşatıcı bir yaklaşım gerektirir.
4. Okul, ilgili veya koruyucu bir topluluk olmalıdır.
5. Karakter geliştirmek için öğrenenlerin ahlaki eylemler için fırsatlara ihtiyaçları vardır.
6. Etkili karakter eğitimi tüm öğrencilere saygı duyan ve başarıları için onlara yardım eden anlamlı ve ödüllendirici bir program içerir.
7. Karakter eğitimi öğrencilerin öz motivasyonunu geliştirmek için çaba harcamalıdır.
8. Okul personeli, herkesin karakter eğitimi için sorumluluk paylaştıkları bir ahlaki ve öğrenen topluluğu olmalıdır ve öğrencilerin eğitimine rehberlik eden bu temel değerlere bağlı kalmaya çalışmalıdır.
9. Karakter eğitimi öğrencilerin ve okul personelinin liderliğini gerektirir.
10. Okul, anne-baba ve topluluk üyelerini karakter oluşturma girişimine tam katılımcı olarak dâhil etmelidir.
11. Karakter eğitimi değerlendirmesi okul karakterini, karakter eğitimcisi olarak görev yapan okul personelini ve öğrencilerin hangi ölçüde iyi karakter gösterdiklerini ölçmelidir.

Karakter eğitimi bilişsel, duyuşsal ve davranışsal boyutun üçüne hitap etmesi ve davranışlarda kalıcı olması ile bireysel ve toplumsal açıdan daha fazla güven vermesi nedeniyle diğer değerler eğitimi yaklaşımlarına göre daha avantajlı görünmektedir.

2.7. Sosyal Bilgiler Eğitiminde Değerler ve Değerler Öğretimi

Kuşkusuz değer eğitimi ailede başlar ve eğitimle devam eder. İlköğretim kurumlarında öğrencilerin sosyal yaşama hazırlanması ve istenen değerlerin öğrencilere kazandırılması görevini Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler dersi üstlenmiştir. Sosyal Bilgiler dersinin en temel görevi bireyin içinde yaşadığı topluma uyumunu ve

sosyalleşmesini sağlayarak, onu sosyal yaşama hazırlamaktır. Bu açıdan bakıldığında Sosyal Bilgiler dersinin bireylere değer kazandırma rolü açıkça görülmektedir. Erden (2003: 4-5)'in de belirttiği gibi Sosyal Bilgiler dersi ulusal ve evrensel değerlerin kazandırılması yönünden en önemli derslerden biridir. Araştırmanın daha önceki bölümlerinde de belirtildiği gibi yapılandırmacı eğitim doğrultusunda hazırlanan Sosyal Bilgiler ders programında değerlere önem verilmiştir. Sosyal Bilgiler ders programı incelendiğinde her öğrenme alanı ve üniteye verilecek değer açıkça belirtilmiş ve programda toplam 20 değere yer verilmiştir. Programda yer alan değerler şunlardır;

Adil Olma	Aile Birliğine Önem Verme	Bağımsızlık
Barış	Bilimsellik	Çalışkanlık
Dayanışma	Duyarlılık	Dürüstlük
Estetik	Hoşgörü	Misafirperverlik
Özgürlük	Sağlıklı Olmaya Önem Verme	Saygı
Sevgi	Sorumluluk	Temizlik
Vatanseverlik	Yardıms severlik	

Araştırmanın konusu olan estetik değerinin, 5. sınıf ve 7. sınıf Sosyal Bilgiler dersi programlarında doğrudan verilecek değer olarak yer aldığı görülmüştür. Araştırmada bu bulgudan hareketle geliştirilen estetik değer eğitimi etkinliklerinin 7. sınıf öğrencilerine uygulanmasının daha uygun olacağı, öğrencilerin bu değer ile ilgili bazı kavramlara aşina olabileceği (bu değer yer aldığı ünitelerde tarihi eserlerin korunması, yerel el sanatları bilgisi gibi kazanımlar mevcuttur) düşünülmüştür.

Değerler eğitimi ile ilgili olarak yurtiçinde yapılan çalışmalar aşağıda genel başlıklar halinde incelenmiştir.

Değerler eğitiminde öğretmenlerin rolü oldukça önemlidir. Literatürde öğretmen görüşleri (Can, 2008; Tokdemir, 2007; Uçar, 2009; Yıldırım, 2007) üzerine yapılan araştırmalar değerlerin öğretim süreciyle ilgili önemli sonuçlar içermektedir.

Uçar (2009)'ın yaptığı araştırmada, araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyetleri ve branş değişkenleri açısından anlamlı bir farklılığa rastlamamıştır. Mevcut programda değerlerle ilgili kazanımların yeterli olup olmadığı sorusuna öğretmenler kazanımları yetersiz gördüklerini ve değerlerle ilgili kazanımlara programda daha çok

yer verilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre değerlere yönelik görüşleri incelendiğinde Sosyal Bilgiler Programında değerlerle ilgili kazanımların var olan duruma yönelik görüşleri arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Fakat öğretmenlerin programda değerlerle ilgili kazanımların olması istenen duruma yönelik görüşleri mesleki kıdemlerine bağlı olarak farklılık göstermiştir.

Can (2009) araştırmasında, öğretmenlerin Sosyal Bilgiler dersinde değerler eğitimi uygulamalarında en çok sorumluluk sahibi olmaya ilişkin etkinlikler düzenledikleri sonucuna ulaşmıştır. Değer eğitiminde öğretmenlerin telkin, model olma, empati kurma ve değer aydınlatması gibi değer kazandırma yollarını etkin bir şekilde kullandıkları ancak değerler analizi ve ahlaki muhakeme gibi yöntemleri yeterince kullanmadıkları bulunmuştur. Öğretmenler değerler eğitiminde en çok işbirliğine dayalı öğrenme ve yaratıcı drama yöntemlerini kullanmaktadırlar. Araştırmaya katılan öğretmenler, Sosyal Bilgiler dersinde değerler eğitimi uygulamalarında gözlem, örnek olay yöntemi, tartışma yöntemi, soru cevap tekniği ve velilerle görüşme yöntemi yardımıyla öğrencilerin değerleri kazanıp kazanmadıklarını anladıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmenler öğrencilerin değerleri kazanıp kazanmadıklarını en çok onların davranışlarını gözlemleyerek anladıklarını açıklamışlardır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyetlerine göre değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin görüşleri arasında fark anlamlı bulunmuş ancak kıdem durumlarına göre ve görev yaptıkları okulların başarı yüzdelerine göre öğretmenlerin değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Tokdemir (2007)'in tarih öğretmenleri üzerinde yaptığı araştırmasında, öğretmenlerin değerler ve değer eğitimi konusunda olumlu bir tutum içinde oldukları, derslerinde çeşitli yöntem ve teknikler kullanarak öğrencilerine değer kazandırmaya çalıştıkları sonucuna ulaşılmıştır. Ancak öğretmenler değerler ve değer eğitimi konusunda nitelikli bir eğitim almadıklarından hem kavramsal açıdan hem de uygulama açısından gerekli bilgilere sahip olmadıklarını ve değer eğitiminde çeşitli problemlerle karşılaştıklarını belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin değer eğitimi ile ilgili görüşlerini belirlemek için yapılan diğer bir çalışma Yalar (2010)'ın çalışmasıdır. Bu çalışmada da öğretmenler değer eğitimi ile ilgili olarak lisans düzeyinde eğitim verilmesinin yararlı olacağı görüşündedirler. Ayrıca değer eğitimi ile ilgili hazırlanacak bir kılavuzun onlara faydalı olacağını

düşünmektedirler. Araştırmaya katılan öğretmenler kitle iletişim araçlarındaki şiddet ve saldırganlık içeren bazı yayınların okulda verilen değerler eğitimi olumsuz etkilediği görüşünde birleşmekte ve okulda verilen değerlerin ailede ve sosyal çevrede yeterince pekiştirilmediği görüşündedir. Yalar (2010) ayrıca çalışmasında öğretmenlerin değerler eğitimiyle ilgili görüşlerinden yola çıkarak onlara yönelik bir ‘program modülü’ geliştirmiştir.

Sosyal Bilgiler derslerindeki bazı değerlerin kazandırılmasına yönelik karakter eğitimi programı geliştirme çalışmasını Katılmış (2010) yapmıştır. Araştırmada yer alan değerler bilimsellik, adil olma ve barış değeridir. Geliştirilen karakter eğitimi programı sonunda öğrencilerin söz konusu değerleri edinmelerinde istatistiksel olarak anlamlılık bulunmuştur.

İlköğretim okullarında verilmekte olan eğitimin karakter eğitimine ne düzeyde uygun olduğu ve öğrencilere hangi değerlerin kazandırılması gerektiği sorusuna cevap arayan diğer bir araştırma Aslan (2011) tarafından yapılmıştır. Araştırma sonucunda araştırmaya katılan öğretmenlerin değerlere ilişkin ortalama ve standart sapma puanları dikkate alındığında en çok tercih edilen on değer; dürüst olma, sorumluluk, güvenilir olma, vatansever olma, çalışkan olma, adaletli olma, özsaygı, anlayışlı olma, büyüklere saygılı olma ve azimli olma olmuştur. Ayrıca araştırmada yer verilen veliler, öğrencilere verilmesi gereken değerler olarak sırasıyla, dürüst olma, sorumluluk, Allah’a inanma, güvenilir olma, vatansever olma, büyüklere saygılı olma, çalışkan olma, aileye bağlı olma, özsaygı ve azimli olma değerini belirtmişlerdir.

Değer eğitiminin etkililiği (Balcı, 2008; İşcan, 2007; Kunduroğlu, 2010), üzerine yapılan araştırmalardan ilköğretim 6. sınıf Sosyal Bilgiler dersindeki yedi üniteye yer alan değerleri çalışan Balcı (2008) öğrencilerle yaptığı çalışma sonucunda değer eğitiminin öğrencilerin değerleri gerçekleştirme düzeylerinde anlamlılık bulmuştur. Benzer şekilde İşcan (2007) İlköğretim düzeyinde ‘evrensellik’ ve ‘iyilikseverlik’ değerlerini kazandırmaya yönelik hazırlanan değerler eğitimi programında; öğrencilerin değerlerle ilgili bilişsel davranışlarında, duyuşsal özelliklerinde ve değerleri gösterme düzeylerinde olumlu yönde değişim kaydetmiştir. Araştırmada, değerler eğitimi programı uygulamasına katılan öğrencilerden kız öğrenciler, bilişsel davranışlar ve değerleri gösterme düzeyleri bakımından, erkek öğrencilere göre daha başarılı olmuşlardır. İlköğretim düzeyine Fen ve Teknoloji dersi öğretim programı ile

bütünleştirilerek oluşturulmuş değerler eğitimi programının uygulama sürecine katılan öğrencilerin, bu sürece katılmayan öğrencilere göre, programda belirlenen değerlere ilişkin kazanım düzeylerinin incelendiği çalışmada (Kunduroğlu, 2010), elde edilen bulgular; öğrencilerin, verilen eğitimin programda yer alan değerlere ilişkin kazanımlara sahip olma düzeylerinin anlamlı bir şekilde artmasını sağladığını göstermektedir.

Baydar (2009), İlköğretim Beşinci sınıf Sosyal Bilgiler programında yer alan değerlerin (adil olma, sorumluluk, dayanışma ve tarihsel mirasa duyarlılık) eğitimi ile ilgili yaptığı çalışmasında ilköğretim beşinci sınıf öğrenci ailelerinin sosyo-ekonomik düzeyi ve ailelerin öğrenim düzeylerinin öğrencilerin değerleri kazanım sürecinde etkilerini araştırmıştır. Araştırmada öğrencilere uygulanan ahlaki ikilem formlarına göre sosyo-ekonomik düzeyin değer kazanımında farklılık yaratmadığı belirlenmiştir. Öğrencilerin adil olma, sorumluluk, dayanışma ve tarihsel mirasa duyarlılık değerlerini kazanım düzeyleri Kohlberg'in ahlaki gelişim kuramına göre ikinci düzey olan geleneksel düzeyde yer almaktadır. Öğretmenler ise öğrencilerin değer kazanımında yetersiz olduklarını ve bunun ailelerin öğrenim düzeylerinden kaynaklı olabileceğini belirtmişlerdir. Araştırma kapsamında elde edilen bulgulara göre öğrencilerin değer kazanımı Kohlberg'in ahlaki gelişim kuramına göre genel olarak olması gereken düzeydedir. Ancak yükseköğrenimi tamamlamış ailelerin çocukları değer kazanımında öğrenim düzeyi düşük velileri olan öğrencilere göre daha başarılı oldukları belirlenmiştir.

Benzer şekilde İlköğretimde değerler eğitiminin nasıl gerçekleştirildiğine dair bir diğer çalışma Çengelci (2010) tarafından yapılmıştır. Araştırma sonucunda İlköğretim 5.sınıf Sosyal Bilgiler dersinde değerler eğitimiyle ilgili kullanılan yaklaşımlar ortaya konulmuş, öğretmenlerin değerleri kazandırma sürecinde hangi çalışmalara ve materyallere yer verdikleri belirlenmiştir. Araştırmada değerler eğitiminde gözleme dayalı değerlendirmenin ağırlık taşıdığı ve öğretmenlerin değerler eğitiminde sistemli bir yaklaşım izlemedikleri de görülmüştür. Bunların yanında öğretmenlerin değerler eğitimiyle ilgili en büyük sorunlarının ailenin ve toplumun değerler eğitimini yeterince desteklememesi ve medyanın olumsuz etkisi olduğu sonucu bulunmuştur.

Evin ve Kafadar (2004), Sosyal Bilgiler Programı ve ders kitaplarının ulusal ve evrensel değerler yönünden içerik çözümlemesi yapmışlar ve araştırma bulgularına

dayalı olarak, birinci kademe Sosyal Bilgiler ders kitaplarında ulusal değerlere ağırlık verildiği, ulusal ve evrensel değer kategorilerinin kullanılma sıklığı bakımından kademeler arasında anlamlı farklılıklar olduğu, ilköğretim Sosyal Bilgiler Programı'nda, ders kitaplarına oranla, ulusal ve evrensel değer kategorilerinin daha dengeli dağılım gösterdiği sonuçlarına varılmıştır. Benzer bir konuyu Koç (2007) İlköğretim Vatandaşlık ve İnsan Hakları dersi kapsamında yapmış ve öğretim sürecinin evrensel değerlere ilişkin tutumlar üzerinde etkili olduğunu belirtmiştir.

Keskin (2008), II. Meşrutiyet Döneminden günümüze kadar olan Sosyal Bilgiler öğretim programlarında değerler eğitiminin tarihsel gelişimini incelemiş ve bu programlarda doğrudan veya dolaylı, az ya da çok değerlere yer verildiğini tespit etmiştir. Tespit edilen değerlerde dönemlere göre farklılıklar görülmekle beraber değerlerin ve değerler eğitiminin tüm programlarda önemli görüldüğü bulunmuştur. Bunun yanında öne çıkan diğer sonuç Sosyal Bilgiler öğretim programlarının hemen hemen tamamında ahlâk ve karakter eğitimine vurgu yapılmış olmasıdır. Tüm programlarda ortak olarak vurgu yapılan ana değerler ise dayanışma, yardımlaşma, duyarlılık, bağımsızlık ve sorumluluktur. Benzer şekilde 1998–2004 Sosyal Bilgiler Programları'nın vatandaşlık değerleri açısından karşılaştırmasını yapan Sarıcan (2006) ise, 2004 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nın 1998 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'na göre demokratik yaşama uyumlu bireyler yetiştirmede daha başarılı olduğu sonucuna ulaşmış ayrıca, 1998 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda bireysel değerlerin ikinci plana itilmiş olmasına karşın bireyin, devlet ve topluma karşı olan sorumluluklarının çok fazla ön plana çıkarıldığını belirtmiştir. Bununla beraber 2004 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda ise bireyin kendisini ve kendi özelliklerini keşfetmesine olanak sağlayan vatandaşlık değerlerinin ön planda tutulduğu araştırmaya katılan öğretmenler tarafından ifade edilmiştir.

İlköğretimde değerler eğitimi ve öğretimi ile ilgili diğer bir çalışma Koçak (1999) tarafından yapılmıştır. Araştırmada Cumhuriyetin kuruluşundan 1950'ye kadar ki dönemde, ilköğretim programlarında dinî ve ahlâki değerlere hemen hiç yer verilmediği, 1950'den 1982'ye kadar ki dönemde bu değerlere eksik, aksak ve seçmeli şekilde yer verildiği, 1982 'den 1998'e kadar ki dönemde ise, dördüncü sınıftan itibaren haftada iki saat Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde bu değerlere yer verildiği görülmüştür. Ancak araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin bir kısmının bu değerlere derslerinde

pek yer vermedikleri, yer verenlerin de değerler eğitimi hakkında yeterli bilgi sahibi olmadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Çoşkun (2011) araştırmasında İlköğretim 5. sınıf Sosyal Bilgiler Programı'nda yer alan değerlerden “sorumluluk sahibi olma, doğal çevreye ve tarihsel mirasa duyarlılık, İstiklal Marşına ve bayrağa saygı” değerleri ile “hoşgörü” değeri üzerine öğrencilerin bu değerleri algılama düzeyleri hakkında bir durum değerlendirmesi yapmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin doğal çevreye ve tarihsel mirasa duyarlılık ile vatanseverlik değeri hakkında diğer değerlere oranla daha güçlü ve tutarlı ifadeler kullandıkları, sorumluluk sahibi olma değerini tam olarak içselleştiremedikleri, hoşgörü değerine ilişkin ise öğrencilerin bu değer gerektirdiklerini çoğu zaman bildikleri ancak uygulamaya geçiremedikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Bunların dışında, insani değerler (Dilmaç, 1997; Dilmaç, 2007), demokratik değerler (Çakmak, 2007; Sarı, 2007), hoşgörü değeri (Gültekin, 2007), sorumluluk, estetik, doğal çevreye duyarlılık değeri (Aladağ, 2009; Çelik, 2010; Sezer, 2008), adil olma değeri (Balcı, 2009), evrensel değerler (Koç, 2007), saygı değeri (Türk, 2009), değerler eğitiminde kahramanlardan yararlanma (Aslan, 2009) gibi belirlenen özel değerlerin öğretimiyle ilgili çalışmalar da son yıllarda araştırılan konulardandır.

Yapılan bu çalışmaların büyük çoğunluğunun ilköğretim düzeyinde ve özellikle Sosyal Bilgiler dersinde verilecek değerler ile ilgili olması, çocuğun yaşama uyumunu ve toplumsal değerleri benimsemesinde en önemli derslerden birinin Sosyal Bilgiler dersi olduğunu da göstermektedir.

2.7.1. Sosyal Bilgiler Eğitimi ve Estetik Değer

Cumhuriyet'in ilanından günümüze kadar hazırlanan Sosyal Bilgiler ve bu dersin kapsamına giren derslerin¹ programları incelendiğinde estetik değer vurgusuna ilk 1936 tarihli İlkokul programının ilkeler kısmında rastlanmıştır. Bu programda Sosyal

¹ 1962 öncesi ilkokul programlarında Tarih, Coğrafya, Yurt/Yurttaşlık Bilgisi adlarıyla yer alan, bağımsız ve sosyal bilgiler kapsamına giren dersler 1962 tarihli İlkokul Programı Taslağı'nda Toplum ve Ülke İncelemeleri adı altında toplanmıştır. 1968 tarihli İlkokul Programı'nda ise bu dersin adı Sosyal Bilgiler olmuştur.

Bilgiler kapsamında Tarih, Coğrafya ve Yurt Bilgisi dersleri yer almaktadır. Programın ilkeler bölümündeki “İlkokul, çocuklarda güzel şeylere karşı bir sevgi ve bağlılık uyandırmalı, kendi yaşlarına göre güzel şeyleri çirkin şeylerden ayırt etme iktidarını kendilerine vermelidir ” (İlkokul Programı, 1936: 33) cümlesi ilkokulun görevlerinden birinin çocuklara estetik değer kazandırma olduğunu göstermektedir. 1948 yılında uygulanan programda ise estetik değer hem Milli Eğitim’in Amaçları hem de İlkokul’un İlkeleri kısmında yine estetik değerine rastlanmaktadır (Keskin, 2008).

Söz konusu değer ders üniteleri içerisinde 1962 yılından itibaren yer almaya başlamıştır. 1962 tarihindeki programda bu değere Milli Eğitim’in Amaçları ve İlköğretim’in İlkeler kısmında “Öğretmen, her fırsattan faydalanarak Türklerin tarihte oynadıkları rolü belirtecek, askerlik, idare, hukuk ve sanat alanlarında başka uluslara örnek oldukları misallerle gösterecektir” ile “Öğretmen, geçmişten bahsederken çocuklara o devirde kullanılan eşyaları, sûr, kale, cami, çeşme, harp âletleri, eski kültür eserleri, kitaplık, vesaire gibi yerleri veya resimlerini inceletmeli, tarihî tablo ve simalardan faydalanmalıdır” maddelerinde ve ayrıca Sosyal Bilgiler kapsamında yer alan Toplum ve Ülke İncelemeleri dersi beşinci sınıf “Osmanlı Devleti’nin Kuruluşu” ünitesinde dolaylı olarak yer verilmektedir (Keskin, 2008). 1968 tarihli programda da bu değere 1962’de olduğu gibi amaçlar kısmında ve beşinci sınıf “Osmanlı Uygarlığı” ünitesinde rastlanmaktadır. 1962 programından farklı olarak programda estetik değer dolaylı olarak değil doğrudan yer almaktadır. Bu ünite ile ilgili açıklamalar bölümünde “Bu çağın belli başlı sanatları ve sanat eserleri bol resimli okuma parçaları ile belirtilecektir” ibaresinin mevcudiyeti değer varlığını göstermektedir (Keskin, 2008).

Sosyal Bilgiler ve bu dersin kapsamına giren dersler sadece İlkokul değil Ortaokul Programları’nda da yer almaktadır. 1938 tarihli Ortaokul Programı incelendiğinde ortaokulun birinci sınıfı Tarih dersi “Medeniyetler” ünitesinin tarihi eserler ve güzel sanatlara ilişkin alt konularında dolaylı olarak estetik değere rastlanmaktadır (Keskin, 2008). 1949 tarihli Ortaokul Programında Milli Eğitimin Amaçları ve İlkeleri kısmında “Okul, öğrencilerde güzel şeylere karşı sevgi ve bağlılık uyandırmalı; onlara kendi yaşlarına göre her şeyde ve her yerde güzeli, iyiyi, doğruyu arayıp bulma ve değerlendirme alışkanlık ve iktidarını kazandırmalıdır” ibaresiyle kastedilen estetik değerdir.

1970-71 tarihli Ortaokul Programında Sosyal Bilgiler kapsamına giren dersler “Sosyal Bilgiler Dersi” adı altında toplandığı görölmektedir. Bu tarihli programın Amaçlar kısmında “Öğrencilere: Millet kavramını, Türk milletinin birer evlâdı olmanın şeref ve sorumluluğunu duyurmak; Türk milletinin zeki, kabiliyetli, çalışkan, cesur ve kahraman olduğunu; sanatseverliğinin, estetik zevkinin yüksekliğini ve insanlık duygularının büyüklüğünü tarihten ve bugünden örnekler vererek kavratmak; şerefli milletimizin ona lâıyk evlâtları olmak yolunda sonsuz bir çaba harcamaları, bu yolda durmadan ve duraklamadan çalışmak gerektiğini anlatmak ve uygulatmak...” ifadesiyle estetik değere vurgu yapılmıştır (Keskin,2008). Programın Açıklamalar bölümünde yer alan 39.ve 40. maddeler bu değere dikkat çekmektedir. Söz konusu maddeler şunlardır;

“Çevre incelemelerinde öğrencilere, çevredeki tarihi eserler (sur, kale ...) müzede veya başka yerde bulunan eski eserler gösterilecek, onların seviyelerine göre açıklamalar yapılmalıdır... (39. madde; MEB 1973: 24).”

“Tarihi bir kimseden söz edilirken o zat [...] o zatın orada camisi, medresesi, kitaplığı, imareti, hanı, türbesi vb. bulunduğu takdirde de, bu gibi eserlere öğrencilerin dikkati çekilmelidir (40. madde; MEB 1973: 24–25).”

1970–71 tarihli Programda estetik değere birinci ve ikinci sınıf ünitelerinde de rastlanmaktadır. Sosyal Bilgiler dersi birinci sınıfın “Günlerimiz Nerelerde ve Nasıl Geçiyor” isimli ilk ünitesinin alt konularında “mahallemizde ve köyümüzde eski eserler varsa, bunların kimler tarafından ne zaman yapılmış olduğu, bugünkü değerleri” ve “Yakın çevrede mahalli sanat eserleri, tarihi kalıntılar” maddeleri ile beşinci ünite olan “Anadolu’da Romalılardan Kalan Eserler” ve “Ülkemizde Bizans Döneminden Kalan Eserler” isimli altıncı ünite de estetik değere doğrudan yer verildiği görölmektedir (Keskin, 2008). Ayrıca söz konusu değere ikinci sınıfta “Yükseliş Devrinde Osmanlı Uygarlığı” isimli altıncı ünitesinde de vurgu yapıldığı görölmektedir.

1995 Tarihli Ortaokul Programı incelendiğinde 1970–71 tarihli programla getirilen disiplinler arası ve çok disiplinli yaklaşımdan vazgeçildiği ve tekrar tek disiplin anlayışına dönüldüğü görölmektedir. Bu programda yer alan Sosyal Bilgiler kapsamındaki dersler Milli Tarih, Milli Coğrafya, Vatandaşlık Bilgileri, Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülüktür. Programdaki dersler MEB Talim ve Terbiye Kurulu tarafından değişik tarihlerde kabul edilmiştir. Bu nedenle toplama bir program niteliğindedir.

Programı oluşturan 1985 tarihli Milli Tarih dersi incelendiğinde estetik değerine Genel Amaçlar, Açıklamalar kısmında ayrıca altıncı sınıfta kültür ve sanatla ilgili konuların varlığından ve yedinci sınıf konularında ise sanat ile ilgili konular olmasından ötürü estetik değerine dolaylı olarak yer verildiğini söyleyebiliriz. Programda yer alan 1985 tarihli Milli Coğrafya ve 1992 tarihli Vatandaşlık Bilgileri dersinde ise estetik değerine rastlanmamaktadır. Ancak 1981 tarihli Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin (bu ders 8. Sınıflarda yer almaktadır) beşinci ünitesini hedef-davranışlar bölümde “*Güzel sanatlar, güzel sanatları geliştirme ideali, milletlerin tanınmasında güzel sanatların rolü, sanat kültür ilişkileri, toplumda sanatkarın yeri..*” şeklinde estetik değerine yer verildiği görülmektedir.

Türkiye’de 1997 yılında sekiz yıllık zorunlu ve kesintisiz eğitime geçilmiştir. 1998 yılında yayınlanan Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı’na göre Sosyal Bilgiler dersi İlköğretim Okulu 4–7. sınıfları kapsamaktadır. Programda estetik değerine sadece Genel Amaçlar kısmında öğrenciler bu derste vatandaşlık görevleri ve sorumlulukları yönünden başlığı altında;

- Türk milletinin zekâ ve kabiliyetini, çalışkanlığını, ilim ve sanatseverliğini, estetik zevkini, insanlık duygusunun yüceliğini benimseyerek bu üstün özellikleri davranış hâline getirirler.

- Çevresindeki eski, yeni sanat ve kültür eserlerini, müze ve anıtlar gibi milli değerlerimizi tanır; onları korumak gerektiğini öğrenirler.

Şeklindeki maddeleriyle söz konusu değere vurgu yapılmıştır.

2004 yılında çağın gerekleri doğrultusunda İlköğretim programları yapılandırmacı eğitim yaklaşımı doğrultusunda revize edilmiştir. Hazırlanan programda değerlere önemli vurgular yapıldığı ve ayrı ayrı sınıf ve ünitelere “Doğrudan Kazandırılacak Değerler” şeklinde açıkça yer verildiği görülmektedir. Programdaki değerlerle ilgili bilgiler önceki bölümlerde açıklandığı için burada tekrar ele alınmamıştır. 2004 tarihli Sosyal Bilgiler Ders Programı’nda estetik değerine beşinci ve yedinci sınıfların “Kültür ve Miras” öğrenme alanında yer verilmiştir.

Estetik değer 5.sınıf Sosyal Bilgiler dersi “Kültür ve Miras” öğrenme alanının “Adım Adım Türkiye” ünitesindeki doğrudan verilecek değerdir. Bu değerle ilgili kazanımlar şu şekildedir.

- Çevresindeki ve ülkemizin çeşitli yerlerindeki doğal varlıklar ile tarihî mekânları, nesnelere ve yapıtları tanır.

- Ülkemizin çeşitli yerlerindeki kültürel özelliklere örnekler verir.

- Ülkemizin çeşitli yerleri ile kendi çevresinin kültürel özelliklerini benzerlikler ve farklılıklar açısından karşılaştırır.

- Kültürel öğelerin, insanların bir arada yaşamasındaki önemini açıklar.

Söz konusu değer 7.sınıf Sosyal Bilgiler dersinde de aynı öğrenme alanındaki “Türk Tarihinde Yolculuk” ünitesindeki doğrudan verilecek değerdir. Bu değer ile ilgili kazanımlar ise;

- Şehir incelemesi yoluyla, Türk kültür, sanat ve estetik anlayışındaki değişim ve sürekliliğe ilişkin kanıtlar gösterir.

- Osmanlı- Avrupa ilişkileri çerçevesinde kültür, sanat ve estetik anlayışındaki etkileşimi fark eder.

- Seyahatnamelerden hareketle Türk kültürüne ait unsurları örneklendirir. Şeklinde.

Yukarıdaki kazanımlar incelendiğinde estetik değer öğretiminde doğal varlıklar, tarihi mekânlar, nesnelere, yapıtlar, kültür ve sanat varlıklarının tanıtılmasının gerekliliği görülmektedir. Bu gereklilikten hareketle estetik değerinin içeriğine de vurgu yapılmıştır diyebiliriz.

Estetik değer olarak, atalarımızdan bizlere kalan tarihimizi ve kültürümüzü yansıtan varlıkları, çevremizdeki coğrafi güzellikleri örnek olarak verebiliriz. Çünkü bunların hepsi bizlerde bir estetik beğeni oluşturur. Yürüdü (2009)’ün de belirttiği gibi coğrafi varlıklar estetik boyut içerir. İnsanlar yaşadıkları bölgenin coğrafyasından etkilenerek şarkılar, şiirler yazarlar, resimler yaparlar. Hangimiz güneşin batışından, yakamozdan, dağların görünümünde ya da ormanın yeşilliğinden etkilenmeyiz? Tüm bu coğrafi unsurlar bizlerde güzellik duygusu yarattığı için birer estetik değerdir. Aynı şekilde tarihten bizlere miras kalan nesneleredeki işlemler tarihi varlıklar da bizlerde güzellik duygusu yaratır. Mısır Piramitleri, Sultanahmet Camii, Ayasofya, kalelerin heybeti, konakların mimarisi insanları kendilerine hayran bırakır. Kültürümüzü oluşturan kıyafetler ya da unutulmaya yüz tutmuş el sanatları hepsi birer estetik değerdir; çünkü estetik beğenimizin oluşumuna katkı sağlamıştır. Beğeni ve hazzın olduğu her alanda estetik değere rastlanmaktadır. Günlük yaşam içerisinde

kullandığımız eşyalardan, sosyal yaşamımızdaki beğenilerimiz, zevkle dinlediğimiz, yaptığımız her şey estetik değer içerisindedir.

Sosyal Bilgiler dersi içerisinde yer alan estetik değerinde de öğrencilere çevrelerinde yer alan tarihi, kültürel ve coğrafi varlıkların tanıtılması ile onlarda estetik değer farkındalığı kazandırılması amaçlanmıştır. Araştırmada sıkça kullanılan yerel estetik değer kavramı ise öğrencilerin yaşadıkları bölgelerde yer alan bu varlıklara işaret etmektedir.

2.8.Estetik ve Estetik Düşüncenin Felsefi Gelişimi

Felsefe; Varlık Felsefesi, Bilgi Felsefesi ve Değerler Felsefesi olmak üzere üç ana başlıkta incelenebilir. Varlık Felsefesi “Varlık Nedir?” problemiyle ilgilenir ve ‘metafizik’ olarak da bilinir. Bilgi Felsefesi diğer adıyla ‘epistemoloji’, bilginin kaynağı, bilgi çeşitleri, bilginin temellendirilmesi gibi problemlerle ilgilenir. Değerler Felsefesi yani aksiyoloji ise genel olarak ahlaki ve estetik değerleri kapsar. Doğru-yanlış, iyi-kötü ahlaki değerlerdir. “Güzellik var olan şeylerde midir, yoksa bir varlığı seyreden kişinin zihninde midir?”, “Güzellik ve çirkinlik kavramları göreceli kavramlar mıdır?” gibi sorular ise estetik değerleri içermektedir (Yazıcı, 2009: 17-18).

Estetik kelimesi Yunanca ‘*aisthesis*’ kelimesinden gelmekte ve duyum, duyulur algı anlamını taşıdığı gibi ‘*aisthanesthai*’ sözcüğü de duyu ile algılamak anlamına gelir (Tunalı, 2008: 13). Bu anlamlarından yola çıkarak Tunalı (2008: 13) estetiği, duyulur algının, duyusalığın sağladığı bilgi ile ilgilenen bir bilim olarak tanımlamıştır. Townsend (2002: 11) Rönesans ile başlayan 17. ve 18. Yüzyıllarda hâkim olan anlayış ile beraber güzel sanatların özel bir konum kazanmasıyla estetik teriminin, belirli duyguların yanı sıra sanatsal faaliyetleri de kapsayan bir terim olarak kullanılmaya başlandığını belirtmiştir. Bu bilgilerden yola çıkarak estetik için “duyusal faaliyetlerimizin güzelle ilgili olan kısmını inceleyen sanat veya güzellik felsefesi” denebilir (Ergün, 2010).

Türk Dil Kurumu (TDK, 2005) sözlüğünde estetik, sanatsal yaratının genel yasalarıyla sanatta ve hayatta güzelliğin kuramsal bilimi, güzel duyu olarak tanımlanmıştır. Avşar (2008)’a göre ise estetik, bir bakış biçimidir, bir öngörüdür, bir genel beğeni düzenidir, bu beğeniye somutlaştıran ya da somutlaştıracak olan kurallar dizgesidir.

Gündelik dilde güzel bir davranış, güzel bir çalışma, güzel bir iş, güzel bir ameliyat vb. iyi, yararlı, doğru ve başarılı gibi değer kavramlarıyla eşanlamlı olarak kullanılan ‘güzel’ değeri, aslında özel bir değeri, estetik değeri gösterir. Güzel bir manzara, güzel bir yapı, güzel bir tablo vb. anlatımlar nesnelerin, estetik yönden değerli olduğunu bildirir (Demir ve Gökay, 2006).

Güzel ile ilk olarak doğada karşılaşılr. Sanatla ilgisi olamayanlar bile doğadaki güzelliklere ilgi duyarlar. Güneşin batışı, bir deniz veya orman manzarası bizlerde belli bir heyecan yaratır. Bu noktada güzel ile karşı karşıyayızdır. Ancak ‘güzel’ dediğimiz şey doğada bulunan ve bizim aracılığımızla ortaya çıkan şeydir (Artut, 2001).

Estetik, güzeli sorgulayan, bir şeyin neden güzel olduğunu araştıran bir bilimdir. Güzelin ve güzelin öğelerini önce, iç ve dış yasalarını da sonra irdeler. Estetiğin ‘güzel’ kavramını araştırdığı çok geniş bir alanı vardır. Bu noktada güzelin ne olup olmadığını bilmek, güzelin belirlenmesinde önemli bir rol oynar. Bilim olarak estetik yeni bir bilim olmasına rağmen, estetik problemleri çok eskidir.

‘Estetik’ sözcüğü ilk kez 18.yüzyılda Baumgarten tarafından kullanılmış olmasına karşın, güzel üstüne felsefi incelemeler Antikçağ’da başlar.

Antikçağ’da ilk olarak Sokrates’in “Güzel nedir?” sorusu üzerine yaptığı felsefi sorgulamalar belli bir sonuca ulaşmasa da, güzellik için nelerin ölçüt alınabileceğine dair bizlere pek çok şey öğretmektedir. Felsefede güzellik ile ilgili ilk tartışmalar Platon ile başlar. Sokrates’in öğrencisi Platon’un özellikle gençlik döneminde hocasının etkisi açıktır. Platon’un felsefi gelişimi genel olarak üç dönemden oluşur, birincisi Sokratik devir veya gençlik dönemi, ikincisi olgunluk dönemi, üçüncüsü ise yaşlılık dönemidir. Gençlik döneminde Platon felsefe tarihinde ilk kez sistematik bir şekilde “Güzel nedir?” sorusunu bazı kavramsal çözümlerle yanıtlamaya çalışır. Platon bu dönemde güzeli kavramsal olarak ele alır ve tek tek şeylerin güzel olması ile güzelin kendisi arasında ayırım yapar. Ayrıca Büyük Hippias diyalogunda ‘iyilik’, ‘yararlılık’, ‘uygunluk’ ve ‘haz’ın güzelliğin ölçütü olarak kabul edilip edilmeyeceğini tartışmıştır (Yazıcı, 2012). Platon’un olgunluk döneminde ‘güzel’ sorgulamasının amacı, ‘güzel’ kavramının tanımından çok onun ontolojik temellerini araştırmaktır. Şölen isimli eserinde sevgi yoluyla güzele ulaşma düşüncesini tartışmıştır. Sevgi yoluyla güzele ulaşma düşüncesini Yazıcı (2012) şu şekilde özetlemiştir; *“belli bir güzel bedene yönelen kişi tüm güzel bedenleri sevmeye başlar daha sonra, asıl güzelliğin beden güzelliği değil,*

ruh güzelliği olduğunun farkına vararak ona yönelir ve onu sever". Platon metafiziğinde Mutlak Güzel veya Güzel idesi gerçek varlık olduğundan bedene göre güzel olan kalıcı değildir, tek tek bedenlere göre değişir, çeşitlidir. Ancak, ruha göre güzel olan daha kalıcı, daha bütüncül bir güzelliştir. Bu nedenle ruh güzelliğini seven kişi gerçek varlığın bilgisine ulaşır. Platon yaşlılık döneminde 'güzel'i mantıksal-matematiksel olarak açıklayamaya çalışarak güzeli 'doğru' ve 'uygun orantı' olarak tanımlamıştır. Bu bağlamda Platon'a göre güzel olan, salt geometrik formdur.

Aristoteles, Poetika adlı eserinde yaşadığımız, algıladığımız, deneyimlediğimiz dünyadaki düzene ve büyüklüğe dayanan güzel kavramından bahseder. Güzellik kavramını psikolojik bakımdan ele alarak "*katharsis*" kavramıyla sanat eserinin izleyicisinde meydana getirdiği etkiyi açıklamaya çalışır (Yazıcı, 2012). Katharsis sanatçı tarafından üretilen sanat eserinin izleyicisinde meydana getirdiği duyuşsal etkilenmeyi ifade eder. Aristoteles'e göre, sanat ve sanat eserinin amacı sadece estetik hoşlanma veya haz yaratmak değil aynı zamanda ahlaki bir değer yaratmak ve seyircisini ahlaki bir süreçten geçirmektir. Burada bahsedilen ahlaki değer ve haz ruhun kötülüklerden arınması ve temizlenmesi yoluyla ortaya çıkan şeydir. Özetle Aristoteles'in estetik kuramı ahlaki değerlerle iç içedir ve ahlak estetik'e hâkimdir.

Antikçağ düşünürlerinden biri olan Plotinus ise, güzeli açıklarken iki çeşit güzel olduğundan bahseder; birincisi, tözlerinden dolayı değil de ideaya katılma nedeniyle araçsal güzel olan cisimler, ikincisi kendinde güzel olanlar (Yazıcı, 2012). Ona göre, değerler alanında hiyerarşik bir düzen vardır ve bu hiyerarşinin en yüksek derecesi 'güzel', en aşağı derecesi ise 'çirkin'dir. Güzelliği belirleyen evreni yaratan, ruh ile nesne arasında akrabalık yaratan temel ilke, salt-biçimdir. Nesnelere bu salt biçime katılarak, ondan pay alarak güzel olurlar. Salt-biçimden pay almayan şeyler çirkindir. Plotinus'a göre, maddi ve duyusal dünyada birçok güzellik vardır ve güzeli arayan ruh önce duyusal alanda tek tek güzel şeyleri deneyimleyecek, sonra diyalektik adımlarla duyusal alandan 'Aklın ve Bir'in deneyimlenmesine doğru yol alacaktır (Plotinus, 1996). Böylece mutlak güzeli bulmak için Plotinus da aynı Aristoteles'in kuramında olduğu gibi maddesel güzelliklerden başlayarak temizlene temizlene Tanrı güzelliğine giden mistik bir yol izlemektedir (Weber, 1993).

Ortaçağda da güzel iyiliğin bir yönü olarak ele alınmış ancak güzel kavramı soyut bir kavramdan ziyade somut deneyimleri de içine alan bir kavram olarak

düşünülmeye başlanmıştır. Ortaçağ düşünürleri için akıl yoluyla kavranan güzellik deneyimi ahlaki ve psikolojik bir gerçekliktir (Yazıcı, 2012). Estetik ilgi alanı, ilahi ve ruhsal alana yönelik beğeni, sevgi ve özlem içerisinde temellendirilerek estetik, dini, metafiziksel, ahlaki ve psikolojik bir anlam haline getirilmiştir. Bu dönem filozoflarına göre güzel, Tanrı'nın evreni yaratışındaki ustalığındadır. Sanat Tanrının evi olarak görülen kiliseler ve manastırları süslemek ve bu yolla Hıristiyanlığı öğretmek için vardır.

Ortaçağ Hıristiyan felsefesinin önde gelen filozoflarından St. Augustinus güzel kavramını; 'birlik', 'sayı', 'eşitlik', 'oran' ve 'düzen' kavramları üzerine kurmuştur. Ona göre, güzelliğin temel biçimi birliktir ve en yetkin birlik Tanrı olduğuna göre görülen şeylerde bu birliğe yöneldikleri için güzeldir. Aynı dönemin diğer önemli düşünürü Thomas Aquinas ise, sanat ve güzel arasında bir ayrım yaparak sanatın eylemsel, güzelin ise bilişsel olduğunu belirterek güzeli estetik nesneyle, estetik özne arasındaki karşılıklı etkileşimden meydana gelen ve zevk veren şey olarak ifade etmiştir. Bunun yanında bir nesneyle ilgili güzel bir deneyimin olabilmesi için o nesnenin 'bütünlük', 'oran', 'uyum' ve 'görkem' gibi özelliklerin de olması gerektiğini; nesnedeki bu özellikler özne tarafından algılandığında ise haz duygusunun meydana geldiğini yani öznedeki estetik tutum geliştiğini bu ilişki sonucunda da estetik değer ve estetik hazzın ortaya çıktığını belirtmiştir (Yazıcı, 2012).

18.yüzyıla gelindiğinde estetik problemlerin özel bir ad altında yani "estetik" sözcüğü altında toplandığı görülmektedir. Estetik sözcüğünü 18.yüzyılda ilk kez kullanan Baumgarten (1714-1776)'dir.

Alexander Gottlieb Baumgarten, *Aesthetica* isimli eserinde estetiği "özgür sanatlar teorisi, aşağı bilgi teorisi, güzel üzerine düşünme ve akla benzer bir yeti bilimi, duyuşsal bilginin bilimi" şeklinde tanımlamaktadır (Tunalı, 2008: 14). Bu tanımda estetik ile ilgili yeni bir kavramın "duyuşsal bilgi (cognitio sensitiv)" kavramının ortaya çıktığını görmekteyiz. Baumgarten bu yeni kavramı "açık seçik şeylerin ötesinde bulunan tasavvurlar bütünü" olarak açıklamaktadır (Tunalı, 2008: 14). Ancak açıklık ve seçiklik kavramları estetik bilgisinin ölçüsü değil, zihinsel bilginin yani mantığın bir ölçüsü olarak bilinmektedir. Yani Baumgarten estetiği bir çeşit mantık olarak görmekte ve hatta 'mantığın ikiz kardeşi' olarak da tanımlamaktadır (Tunalı, 2008: 15). O'na göre, güzellik, duyuşsal bilginin doğruluğu olduğu gibi, estetik de, duyuşsal bilginin

mantığı olarak düşünülebilir. Baumgarten estetik fenomeninin, insanın duygusallığına dayandığını düşündüğü için bu bilime “estetik” adını vermiştir. Bu duygusallık alanı çok geniş bir alandır ve estetik bu geniş alanda meydana gelen güzellik fenomenini inceler (Tunalı, 2008: 14).

Baumgarten'den farklı olarak dönemin diğer bir düşünürü olan Immanuel Kant (1724-1804) ise, estetiği güzellik bilimi olarak ele almakta ve ‘*nitelik*’, ‘*nicelik*’, ‘*ilişki*’ ve ‘*yön*’ öğelerinden yola çıkarak güzellik tanımlaması yapmaktadır (Yetkin, 1972). O güzellik kavramını estetik çözümler yaparak açıklamıştır. Kant, güzelliği tanımlarken ortaya çıkardığı dört hususu şu şekilde açıklamaktadır.

1. Güzel, *nitelik bakımından, çikarsız olarak hoş giden şeydir*. Bir şeye güzel dediğimiz zaman bu yargı sadece bizi ilgilendirir, yani öznel bir yargıdır ve böyle bir yargıda bulunurken hiçbir çıkar gözetilmez. Hatta ahlak kuralları dahi bu yargıya karışamaz

2. Güzel, *nicelik bakımından herkesin hoşuna giden şeydir*. Bir şeyi güzel bulduğumuzda aldığımız hazzı, başkaları da onunla karşılaştığında alması beklenmektedir. Burada Kant *güzel* kavramını kişisel ve bencil olan “*hoş*” tanımlamaktadır. Bir şeye güzel denildiğindeki hazzı, hayal gücü ile düşünme gücü arasındaki ahengin bilinci olarak tanımlayarak, duyarlık kişiden kişiye değişse de bilgi yetilerinin genel kanunlara uyduğunu ve bu kanunların evrenselliğinden dolayı zevk yargısının da evrensel olduğunu belirtmektedir.

3. Güzel, *ilişki bakımından, kendi dışında hiçbir erek olmadan hoş giden şeydir*. Zevk yargıları, ne hoş duyuların ihtiyacına, ne fayda, ne de iyilik düşüncesine dayanır. Beğeni yargısı; bir şeye güzel denildiği zaman o şey hakkında belli şartlar olmasını düşünmez. Mesela, bitkilerle uğraşan bir bilim adamı çiçeğin amacını (bitkinin döllenme organı) bilir, ancak çiçeğin güzelliğinden zevk aldığı zaman, çiçeğin bu amacını düşünmez bir şeye zevk bakımından güzel dediğimizde, biçiminin unsurları arasındaki ifade etmiş oluruz.

4. Güzel, *yön bakımından, zorunlu olarak hoş giden şeydir*. Bir şeye güzel dediğimizde, herkesin o şeye güzel demesini, aynı görüşü benimsemesini isteriz. Bu durum, bizim için bir zorunluluktur. Ancak bu zorunluluk, bilginin ilkelerine dayanmaz, çünkü zevk ile ilgili hükümler mantık hükümleri değildir ve hiçbir belirli fikre dayanmamaktadır. Kant bu tanımlamasını “*Güzel, kavramsız olarak zorunlu bir haz*

almanın konusu olarak bilinen şeydir.” şeklinde formülleştirmektedir (Yetkin,1972: 99-103).

Böylece Kant, estetiğe özerk bir disiplin olma olanağı sağlamıştır. Estetiğin özerkliği ise, mantık ve öteki yakın bilgi alanlarından koparak, estetik değerini yani güzelin sınırını çizmesiyle olanaklıdır.

Estetik konusunda dikkat çeken diğer bir düşünür de Johann Friedrich Von Schiller (1759-1805)'dir. Schiller'in oyun içgüdüleri insan yetilerinin ahengine karşılıktır. Oyun güzelliğin kendisidir. İnsanlığın gerçekleşmesi ve yaşayan biçimidir. Burada hem yaşam hem de biçimlenme içgüdüleri birleşmektedir. O'na göre bir şeye güzel denilmesi halinde bu yargı nesnenin özelliğini değil, öznenin eğimini veya yönsemesini (Belli bir amaca veya sonuca yönelen, faaliyete dönüşmeyen etki gücü) gösterir. Özgürlüğe karşı olan her şey güzelliğe zarar vermektedir (Schiller, 1999).

Öte yandan Alman filozof George Wilhelm Friedrich Hegel (1770-1831) ise estetiği, sanatın anlamını ve sanatsal güzelliği arayan bir disiplin olarak tanımlar. Hegel (Taşdelen, 1995: 56), güzeli doğadaki güzel, sanattaki güzel diye farklı bir bakış açısıyla ele almıştır. Sanattaki güzeli doğadaki güzelden üstün tutmuştur. Güzelin sınırını sanattaki güzel olarak belirleme, bir bilim olma yolundaki estetik için önemlidir.

Son olarak XX. yüzyıl sanat etkinliklerinin yaşadığı değişim sürecinde estetik anlayışında da bazı değişimler meydana gelmiştir. Bu değişim bazen sanat akımlarının (dışavurumculuk, kubizm, fûrizm, fütürizm, dadacılık, sürrealizm...vb) paralelinde bazen de estetik anlayışının bir reddi şeklinde karşımıza çıkmaktadır. XX. yüzyılda estetik üzerine çalışan düşünürler, daha öncekilerin felsefi estetik anlayışı yerine, çevre, sanatsal biçim, yaratıcı ya da alımlayıcı özne gibi konuları seçerler. Bu yüzyılda dikkati çeken iki estetik anlayış ön plana çıkar. Bu anlayışlardan birisi “olgucu estetik” anlayışdır. Bu anlayış çerçevesinde; sanat toplumbilimi, yapıların çözümlenmesi, deneysel estetik gibi alanlar ön plana çıkmaktadır. Diğer bir anlayış ise, içinde sanat psikolojisi, fenomenolojik estetik ve sanat fenomenolojisi gibi alanların yer aldığı “öznelci estetik” tir. Her iki anlayış ele alındığında estetik çözümlenmelerde önem verilen bölümlerine göre farklılık gösterirler. Bazı estetikçiler, sanatsal faaliyetlerin psikolojik etkilerini bir tarafa bırakarak, sanata toplumsal açıdan bakarlar; bazıları ise estetiği sadece sanat yapıtı açısından ele alıp ona göre çözümlenmeler yapar (Danış, 2007).

Estetik düşüncenin gelişim tarihi bize estetik değerin nasıl temellendirildiğinin de tarihsel gelişimini verir. Örneğin estetik değer olarak ‘güzel’ , farklı düşünürler ve okullar tarafından ‘bir’, ‘birlik’, ‘simetri’, ‘orantı’ vb kavramlarla ontolojik, epistemik ve metafiziksel olarak temellendirilmiştir.

2.9. Disiplin Temelli Sanat Eğitimi

Sanat denilince akla resim ve müzik gelmektedir. Sanat eğitimi ise bu dersler kapsamında belli araç-gereçlerin öğrenciye nasıl kullanılacağına öğretildiği bir ders olarak düşünülmüştür. Modern anlamda sanat eğitiminin değeri ve gerekliliği John Dewey ile tartışılmaya başlanmıştır. Dewey, sanata önem vermeyen bir eğitimin sisteminin toplumsal kültüre de hizmet edemeyeceğini savunmuş ve sanat ve estetiği sosyal yaşamın başlıca kurumlarını tamamlayan parçaları olarak görmüştür (Yazıcı, 2009: 32). Benzer şekilde Read de estetiği yaşamın kendisi olarak tanımlamış ve “*zihne zarafet ve asalet getiren tek eğitim estetik eğitimidir*” diyerek sosyal bütünleşmenin gerçekleşebilmesinde estetik eğitimin önemini vurgulamıştır (Yazıcı, 2009: 33).

20.yüzyılda sanat eğitiminin gerekliliği üzerine tartışmalar Thomas Munro ile başlamıştır. Munro (1956) sanatı “*estetik yaşantılar oluşturmak amacıyla dürtüler yaratma becerisi*” olarak tanımlamış ve estetik eğitim ile okulda öğrenme arasındaki ilişkinin önemine vurgu yapmıştır. Eisner (1965) estetik ile sanat arasındaki bağlılığa dikkat çekmiş ve estetik eğitimi sanat yoluyla insan eğitimi olarak belirtmiştir.

Görüldüğü gibi sanat eğitimini sadece atölye ya da müzik odasında yapılan uygulamalı bir ders olarak görmemek gerekir. Sanatın unsurlarından olan sanat, sanatçı, sanat eseri, bunların tarihi geçmişleri ve estetik değerlerine yönelik eğitimsel etkinlikleri de ihmal etmemek gerekir. Broudy (1972)’nin de belirttiği gibi estetik eğitim bir çeşit değerler eğitimidir. Sanatlar sadece estetik değerlerle sınırlı değil aynı zamanda evrensel, toplumsal, ulusal, moral ve yerel değerlerin de bir çeşit aynasıdır (Yazıcı, 2009: 33).

Günümüzün çağdaş sanat eğitimi ve öğretimi anlayışı; bireyi yaratıcı düşünmeye, analiz yapmaya, kavram elde etmeye, buluş yapmaya ve bulduğunu değerlendirmeye götürmeyi amaçlar (Karayağmurlar ve Tan, 2003). Ayrıca sanat eğitimiyle kişinin estetik duyarlılık kazanması ve sosyal yönlerinin geliştirilmesi hedeflenir (Artut, 2009). Sanat eğitimi düşüncesinde artık sanat salt uygulamaya

dayanan bir eğitim olmaktan ziyade tüm eğitim müfredatıyla ilişkilendirilmesi gereken bir eğitiminin olarak karşımıza çıkar. Bu görüş doğrultusunda sanat eğitiminin ayrılmaz unsurlarının birleşik ve bütünlüklü bir yöntemle verilmesini öngören disiplin temelli sanat eğitimi geliştirilmiştir.

Orijinal literatürde “Discipline Based Art Education” olan bu terim Türkçe literatürde “Birleştirilmiş Sanat Eğitimi Yöntemi”, “Disiplin Merkezli Sanat Eğitimi”, “Çok Alanlı Görsel Sanatlar Eğitimi” olarak da isimlendirilmiştir (Özsoy, 2003; Kırıçoğlu, 1991). Bu araştırmada ise söz konusu terim “Disiplin Temelli Sanat Eğitimi” olarak isimlendirilmiş ve araştırmacının bu bölümünde sık sık söz konusu terimden bahsedileceği için terimin kısaltması olan DTSE kullanılmıştır. Bu yaklaşım birçok eğitimin kuramının bir araya getirilmesinden oluşturulan kapsamlı bir sanat eğitimi kuramıdır. Sanat eğitiminde önemi gün geçtikçe artan bu yaklaşım sanat tarihi, sanat eleştirisi, estetik ve sanatsal uygulama disiplinlerini kapsar. Yaklaşım içerisinde yer alan disiplinlerin açıklamalarına geçmeden önce DTSE’nin ortaya çıkışı ve gelişimi hakkında bilgi verilmesinin yararlı olacağı düşünülmüştür.

DTSE terimi ilk kez Greer’in 1984’de yazdığı bir makalede görülmüş olmasına rağmen, kapsamlı, geniş soru temelli, disiplin yönlendirmeli olan bu sanat eğitimi yaklaşımı yeni bir fikir değildir (Dobbs, 2003). DTSE yaklaşımının kuramsal temelleri Amerika’da müfredat programı geliştirme süreci ile atılmış ve, J. Poul Getty Vakfı, Görsel Sanatlar eğitimi yoluyla düşüncelerin ve değerlerin, her çocuğun eğitiminde önemli olduğu inancıyla 1982’de Getty Güzel Sanatlar Eğitim Merkezini (The Getty Center For Education In The Arts) kurmuştur (Aykut, 2006: 36). Söz konusu merkezde sanatsal uygulamalar, sanat tarihi, sanat eleştirisi ve estetik disiplinlerinin içeren profesyonel bir müfredat geliştirilmesi ve uygulanması üzerinde çalışmalar yapılmış ve bu çalışmalara başkanlık eden W. Dwaine Greer, geliştirdikleri bu yeni teoriyi Disiplin Temelli Sanat Eğitimi (Discipline-Based Art Education) olarak isimlendirmiştir (Teoman, 2007: 36-37). DTSE yaklaşımı ABD’deki ortaöğretim K-12 sınıfları için geliştirilmiş bir program olarak ortaya çıkmış daha sonra yetişkin eğitimini de içine alarak “hayat boyu öğrenme” ve “müze eğitimi” konularını da içine alarak tekrar düzenlenmiştir (Dobbs, 2003).

Sanatın bilişsel bir alan ve gelişim olduğunu savunan Eliot Eisner, bu yaklaşımı özellikle 70’li yıllarda destekleyenlerin başındadır. İlköğretim okullarında (ABD)

“Kattering Sanat Öğretimi Projesi” ile aynı zamanda DTSE’ ne de doğrudan ve çok önemli bir katkıda bulunmuştur. (Özsoy, 2003).

Bu kuram sanat eğitiminin dört temel disiplini bir araya getiren bir yaklaşımla verilmesi gerektiğini savunur;

1. Sanat tarihi: Sanat eserinin ait olduğu toplumun sosyo-kültürel özelliklerini tarihsel bağlamda incelenmesini ve karşılaştırılmasını içerir. Öğrencilerin sanat eserlerini öğrenirken tarihsel konularla bağlantı kurmaları açısından görsel materyallerden yararlanılabileceği gibi çocukların bu eserlerle yüzleşmesi de sağlanmalıdır. Bu açıdan gezi-gözlem metodundan etkin bir şekilde yararlanılabilir (Yazıcı, 2009: 34). Sanat tarihi disiplini, birçok farklı kültürün özelliklerini, inanç ve değerlerini o toplumdaki sanat eserlerini inceleme yoluyla anlamamızı sağlar (Aykut, 2006: 39).

2. Sanat eleştirisi: Sanat eserlerini anlamak, değerlendirmek, sanatın toplumdaki rolünü anlamak için görsel unsurların özelliklerinden yola çıkarak sanat eserini yorumlama, değerlendirme ve eserle ilgili yeni bilgilere dayanarak yargılar üretme boyutudur (Yazıcı, 2009: 34). DTSE’inde bu disiplin, betimleme, çözümleme, yorumlama ve yargıdan basamağından oluşur. Eleştirinin amacı, sanat eserinden elde edilecek beğeniyi, anlamayı arttırmak ve sanatın toplum içindeki rolünü belirlemektir.

3. Estetik: Sanatın doğasını, anlamını, değerini bulmaya çalışarak sanat eserlerinin daha iyi anlaşılmasına, sanat eserinin değerlendirilmesine ve eser hakkında karar vermenin geliştirilmesine yardım eder (Teoman, 2007: 41). Estetik çocuklardaki beğen duygusu hakkında düşünmeyi geliştirdiğinden, düzeylerine göre hazırlanan faaliyetler aracılığı ile onların sanat eserlerinin ne amaçla yapıldığına dair değer yargılarına ulaşmaları sağlanabilir.

4.Sanatsal Uygulamalar: Bu boyut değişik araç-gereç kullanılmasıyla farklı tekniklerle deneyim kazanarak ve kazanılan deneyim ve becerilerle öğrencilerin kendi eserlerini oluşturmasıdır.

Disiplin Temelli Sanat Eğitimi içinde yer alan bu dört disiplin öğrencinin eleştirel, kültürel, uygulamalı, estetik boyutlarda yeterli bilgi ve deneyim kazanmasını sağlar. Yazıcı (2009)’nın da belirttiği gibi bu yaklaşım öğrencinin kendi toplumunun değerlerinden yola çıkarak dünya hakkında eleştirel ve yaratıcı düşünme becerilerinin gelişiminde temeldir. Benzer şekilde Greer (1993)’da bu yöntemin, öğrencilere sadece

sanatı anlama ve uygulama olanağı sunmayıp, aynı zamanda onlarda eleştirel düşünce becerisi geliştirmeye ve insanoğlunun geniş bir alana yayılmış olan deneyimlerini anlamalarına da teşvik ettiğini söyler.

Bu yaklaşımın uygulanmasında en büyük tartışma disiplinlerin hangi sırayla öğrenciye verileceği ve hangi disiplinin en önemli olduğudur. Eisner (1989: 19) bu dört disiplinin belirli kalıplar içerisinde veya tek bir kalıp halinde öğrenciye aktarılmasının yanlış olduğunu, bu dört disiplinin iç içe geçmiş bütünün parçaları olarak yürütülebileceğini belirtmiştir. DTSE'ni meydana getiren bu dört disiplin birbirinden bağımsız olarak düşünülemez (Özsoy ve Şahan, 2009). Smith (1989)'in de belirttiği gibi yaklaşım içerisindeki her disiplin diğerine yardımcı olmalı, birbirini tamamlamalıdır.

2.10.Çalışma Konusu ile İlgili Yapılan Araştırmalar

Araştırmanın konusu genel anlamda estetik değer eğitimi özel anlamda ise sanat eğitimiyle ilişkilendirilmiş Sosyal Bilgiler eğitimidir. Değerler eğitimi ile ilgili literatür incelemeleri çalışmanın kuramsal çerçevesinde tartışılması nedeniyle konu ile ilgili yapılan araştırmalar başlığı altında değerler eğitimiyle ilgili çalışmalara yer verilmesinin tekrar niteliğinde olacağı düşünülmüştür. Araştırmanın bu bölümünde sanat eğitimi etkinlikleriyle ilişkilendirilmiş olan farklı eğitim çalışmaları ve disiplin temelli sanat eğitimi yaklaşımı paralelinde estetik öğretimi üzerine yapılan yerli ve yabancı araştırmalara yer verilmiştir.

Gögebakan (2009) araştırmasında ilköğretim okullarında kültür varlıklarının tanınması ve sahip çıkma ile ilgili kazanımların gerçekleşmesi için, Sosyal Bilgiler ve Görsel Sanatlar derslerinin, programlarında yer alan benzer üniteleri ilişkilendirerek, öğrencilerin konu hakkında daha fazla duyarlı olmalarını sağlayacak yöntemler geliştirmeyi amaçlamıştır. Ayrıca araştırmada disiplinler arası ilişkilerin öğrenmeye katkısını belirlemek için Sosyal Bilgiler ve Görsel Sanatlar derslerinin beraber işlenerek, uygulanan yöntemin konunun kavranmasına katkı sağlayıp sağlamadığını tespit etmek ve derslerin sınıf dışında farklı ortamlarda işlenmesinin, öğrencilerdeki tutum ve başarı oranını etkileyip etkilemediği de tespit edilmeye çalışılmıştır. Bu kapsamda ilköğretim yedinci sınıf öğrencilerinde kültür varlıklarının bire bir gözlemlenmesi yoluyla tanınmasını sağlayarak, onlarda, bu varlıklara sahip çıkma bilincinin oluşturulması amaçlanmıştır. Araştırma kapsamında deneysel desen

yöntemlerinden öntest-sontest kontrol gruplu desen kullanılmıştır. Araştırmada veriler başarı testi (öntest- sontest ve izleme testi) ve tutum ölçeği (öntest- sontest ve izleme testi) ile elde edilmiştir. Araştırma kapsamında deney ve kontrol gruplarına başarı testi ve tutum ölçeği deneysel işlem öncesi öntest olarak, aynı testler deneysel işlem sonrası son test ve yapılan uygulamadan dört hafta sonra ise, izleme testi olarak uygulanmıştır. Yapılan bu araştırma sonrasında, öğrencilerde kültür varlıklarını tanıma ve sahip çıkma bilinçlerinin oluşmasında, Görsel Sanatlar ve Sosyal Bilgiler derslerinin ortak kazanımlarının disiplinler arası bir ilişkilendirme ile müzede farklı etkinliklerle işlendiği deney grupları ile geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grupları öğrencilerinin erişim ve izleme testleri arasında deney grubu lehine anlamlı bir farkın olduğu tespit edilmiştir. Deney ve kontrol gruplarına ait tutumlar arasında ise anlamlı bir fark görülmemiştir.

Türkoğuz (2008) araştırmasında öğrencilerin Fen ve Teknoloji dersiyle ilgili akademik başarılarına, fen ve sanat bütünleşmesine yönelik tutumlarına görsel sanat etkinliklerinin etkilerini incelemiştir. Ayrıca oluşturduğu etkinliklerle öğrencilerin konuları öğrenmeleri hakkındaki kalıcılıklarını da araştırmıştır. Araştırmada kullanılan görsel sanat etkinlikleri, İlköğretim 6. sınıf Fen ve Teknoloji dersi “Maddenin Tanecikli Yapısı” ünitesindeki konulara göre uyarlanmıştır. Çalışma, Türkiye’de 2006-2007 eğitim-öğretim yılında ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel desen olarak tasarlanmıştır. Deney grubundaki öğrenciler için kullanılan görsel sanat etkinlik örnekleri; “Çizgi ve Biçimlendirme Çalışmaları”, “Ebru Sanatı”, “Japon Origami Sanatı”, “Yakma Sanatı”, “Asitle Metal İşleme Sanatı”, “Süsleme Sanatı”, “Heykel ve Rölyef Sanatı” ve “Fotoğraf Sanatı”dır. Bu araştırma sonucunda görsel sanat etkinliklerinin yapıldığı deney grubu öğrencilerinin başarılarında ve tutumlarında anlamlı bir artış olduğu saptanmıştır. Deney grubundaki öğrencilerin konuyla ilgili kavramları daha iyi öğrendikleri, fen ve sanatın ortak kullanılması yönünde olumlu tutum sergiledikleri, Fen ve Teknoloji dersine yönelik ilgilerinin arttığı, çevrelerinde gerçekleşen sanatsal olguları kavradıkları belirlenmiştir. Öğrencilerle yapılan görüşmeler sonucunda kendilerini bu çalışmalar sayesinde özgür hissettiklerini, yaparak, yaşayarak ve deneyerek öğrendiklerini ifade etmişlerdir.

Ceylan (2008), araştırmasında Ortaöğretim 10. Sınıf düzeyinde sanat eğitimi alan ve almayan öğrencilerin yaşadıkları çevrenin estetiğine bakış açıları arasındaki farklılıkları belirleyerek değerlendirmeye çalışmıştır. Verilerin toplanması için likert tipi

tutum ölçeği oluşturulmuş, bu ölçekle öğrencilerin estetik çevre bilincinin ortaya konması amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda, ortaöğretim 10. sınıf düzeyinde sanat eğitimi dersi alan öğrencilerin, dersi almayan öğrencilerden, çevre estetiği bilinci konusunda belirgin farklılıkları gözlemlenmiştir.

Akın (2006) çalışmasında, İlköğretim öğrencilerinin Görsel Sanatlar dersinde estetik bilgi ve tutumlarının geliştirilmesi amaçlanarak, çok alanlı görsel sanat eğitimi yöntemi aktif öğrenme ve yapılandırmacı anlayış ile gerçekleştirilmeye çalışılmıştır. Uygulanan çok alanlı görsel sanat eğitimi ve aktif öğrenme ile yapılandırmacı anlayışın, geleneksel yöntemle göre öğrencilerin estetik tutumlarını geliştirdiği tespit edilmiştir. Görsel sanatlar dersinde geleneksel yaklaşımın yerine kullanılmasının, estetik tutum geliştirmede geleneksel yöntemle göre daha etkili bir yöntem olduğu için, Görsel Sanatlar derslerinde uygulanması gerektiği önerilmiştir.

Delier (2005) “Sanat Eğitiminde Disiplinler Arası Yaklaşımlar” isimli yüksek lisans çalışmasında yabancı dil öğretimi ile sanat eğitimini ilişkilendirmiştir. Resmi ve özel okullarda görev yapan 92 yabancı dil (İngilizce) ve 92 Resim-iş öğretmenlerine derslerinde uyguladıkları yöntemler ve kullandıkları görsel malzemeler hakkında anket uygulanmıştır. Uygulanan anket sonucunda öğretmenlerin kullandıkları yöntemleri başarılı buldukları ve öğrencilerin öğrenmelerinde olumlu sonuç verdikleri ortaya çıkmıştır. Fakat öğrenciler üzerinde yapılan testler bu sonucu doğrulamadığı görülmüştür. Ayrıca öğretmenlere yapılan anketler sonucunda uygulanan yöntemlerin dışında disiplinler arası yaklaşımla öğretim yapılmadığı sanat eğitiminin diğer derslerden kopuk sadece uygulama olarak kaldığı görülmüştür. Bunun yanında İlköğretim 7. Sınıf öğrencilerinin disiplinler arası bir yaklaşımla İngilizce ve Resim-İş derslerinde uygulanan program ile sanat eğitiminin dört disiplinin (sanat tarihi, eleştirisi, estetik ve uygulama) birlikte verilmesi sağlanmış ve uygulama sonucunda öğrencilerin İngilizce ve Resim derslerinde başarılı oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Hanson (2002) görsel sanat etkinliklerini Fen ve Matematik derslerinde kullanmış ve öğrencilerin öğrenmeleri üzerine etkilerini araştırmıştır. İlköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinden oluşan çalışmasında ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanmıştır. Uygulama sonunda öğrencilerin akademik başarılarının arttığı ve özellikle matematik, fen ve sanat kavramlarını öğrenme oranlarında artış olduğu gözlemlenmiştir.

Ingram ve Seashore (2003)'ın "Akademik Başarı İçin Sanat Programı: Özet Değerlendirme Raporu (Arts for Academic Achievement: Summative Evaluation Report)" isimli araştırması, Minnesota Üniversitesi ve Annenberg Araştırma destek fonu tarafından desteklenen ve sanat eğitimiyle diğer alanların ilişkilendirilmesi yoluyla bir program geliştirme projesidir. Geliştirilen programın, öğrencilerin dil ve matematik öğrenmelerinde etkili olduğu kanıtlanmıştır. Programın özellikle eksik ya da hatalı öğrenenler için başarılı ve güçlü olduğu ortaya çıkmıştır. Bunun yanında program öğrencilerin sınıf içindeki etkileşimini de artırdığını göstermiştir. Ayrıca bu çalışma, öğretmenlere yeni öğretim stratejilerini keşfetmelerine önderlik etmiştir. Diğer alanlarla sanatın bütünleştirildiği programın öğrencilerin öğrendikleri kavramları açıklamalarına olanak tanıdığı, kavramlar arasında ilişkiler kurmasına yardım ettiği ve kendilerine göre anlamlandırıldığını da göstermiştir.

Marlow (2000), "Fen Programında Sanat ve Değerlendirme (Art and Assessment in the Science Curriculum)" adlı çalışmasında sanatsal uygulamaları Fen dersinin bazı bölümlerinde kullanılabileceğini ifade etmiştir. Rubrik değerlendirme kriterlerinin öğrencilerin sanat projelerini değerlendirmek için geliştirilebileceğini ve portfolya dosyalarında değerlendirme için kullanılabileceğini ifade etmiştir. Sanatın fen eğitiminde kullanılabilir bir metot olduğu ve fen eğitimindeki yaratıcılıkla ilgili hedefleri çok iyi geliştirebileceğini belirtmiştir. Yapılan bu çalışmada öğrenci ve öğretmenlere sanat ile ilişkilendirilmiş bir fen programının örnek uygulamalara da yer verilmiştir. Yapılan örnek uygulamalar sonucu bu yeni yaklaşımın bazı öğrencilerin öğrenme stilleriyle çok uygun olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

Dambekalns (1997) "Mapping the World Science and Art" isimli raporunda estetik bakış açısıyla bilimsel veriler üzerine çalışmaların faydalarını araştırmıştır. Uydudan ve havadan kuşbakışı çekilen görüntüler yorumlayıcı sanat çalışması olarak kullanılmıştır. Bu çalışmaların değerlendirilmesinde renklerin kullanımı, tasarım ve anlamlandırma kriterlerine bakılmıştır. Bu uygulama sonucunda öğrencilerin görsel ve sembol okuma becerilerinin geliştiği, sanat çalışmalarının yaratıcılığında estetik bir bakış açısının geliştiği ortaya çıkmıştır.

Stewart'ın (1997) "Estetik Düşünmeye Doğru" isimli araştırması K-12 sanat öğretimi için estetik stratejiler içeren bir rehber niteliğindedir. K-12 sanat programının felsefik araştırma sonuçlarını ortaya koymaktadır. Ayrıca planlama için öneriler, örnek

programlar ve derslerin amaçları, sonuçları ve ders planı örnekleri ile eğitici kaynakları da içermektedir. Sanat çalışmalarıyla ilgili hem öğretmen hem öğrenci için sınıf aktiviteleri örneklerini önermektedir.

Romero (1996)'nın “Sanat Eğitimiyle İlişkilendirilen Sosyal Bilgiler Eğitimi (Integrating Visual Art Into Social Studies)” isimli çalışması iki ana problem üzerine odaklanmıştır. Bunlar (1). Görsel sanatlar Sosyal Bilgiler dersinde öğrencilerin öğrendiklerini ifade etmede etkili bir yol olabilir mi? (2). Sanat eğitimiyle ilişkilendirilen Sosyal Bilgiler dersi ile öğrencilerin yaratıcılıkları, motivasyonları, derse katılımları ve tutumları geliştirilerek öğrenmeler artırabilir mi?. Bu iki sorudan hareketle Amerika Birleşik Devletleri'nin Kaliforniya eyaletinden üç okul seçilerek bu okulun beşinci sınıf öğrencilerinden 75 kişilik bir deney grubu oluşturulmuştur. Araştırmada ders konusu olarak “Dünya Kâşifleri” ünitesi seçilmiş ve ünlü kâşif Marc Chagall'in hayatı ve o tarihteki olaylardan yola çıkarak disiplin temelli sanat eğitimi yaklaşımı temelinde ders etkinlikleri yapılmıştır. Çalışmada öğrencilerin uygulama öncesi ve sonrası çalışmalarındaki gelişimlerin tespiti için öğretmen gözlem günlükleri kullanılmıştır. Araştırma sonunda sanat eğitimiyle ilişkilendirilen Sosyal Bilgiler öğretiminde öğrencilerin yaratıcılıklarının ve kendini ifade edebilme becerilerinin geliştiği, derse karşı motivasyonlarının arttığı ve Sosyal Bilgilere karşı olumlu tutum kazandıkları görülmüştür.

Kagan'ın (1993) “Estetik ve Sanat Dersleri” isimli kitabı, estetiğin tanımının yanı sıra, estetik değer gelişimi, sanatın kökeni, sanatın yapısı, sanatsal algı gibi estetikle sanatı birleştiren konuları ele alan kapsamlı bir kitaptır. Kagan estetik kavramını daha çok sanat eğitimi anlamında kullanmıştır. Ancak estetik algının gelişmesinin yolunu da sanat eğitimine bağlamaktadır.

Cowan ve Clove'nin (1991) araştırmalarında disipline dayalı sanat eğitimi tanıtılırken, eleştirilere karşılık verilmektedir. Disipline dayalı sanat eğitiminin tüm öğrencilerin ihtiyaçlarına karşılık veren bütün her şeyi içerdiği ortaya koyulmaktadır. Örnek derslerle ve bu tartışmayı destekleyen çalışma durumlarından örneklerle de pekiştirilmektedir.

Alexander ve Day (1991), çalışmalarında disiplin temelli sanat eğitimi yaklaşımı doğrultusunda örnek bir müfredat hazırlamışlardır. Hazırladıkları müfredat sekiz üniteden oluşmakta ve her üniteye konu dört disiplin üzerinden örnek etkinliklerle

zenginleştirilmiştir. Bu çalışmalarıyla Alexander ve Day (1991) disiplin temelli sanat eğitimi yaklaşımının en büyük eleştirisi olan dört disiplinin bir konu altında nasıl işleneceği sorusuna da örnek üniteleriyle cevap vermesi bakımından önemli bir çalışmadır.

Crawford'un (1989) araştırmasında, estetiğin sanat üzerine eleştirel yansımalar olarak ana konusunu belirlerken, sanatsal üretim, sanatsal değer biçme (estetik), sanat tarihi ve sanat eleştirisi disiplinlerine dayandığı belirtmektedir. Ayrıca estetik derslerinde estetiğin geçmişi yerine estetiğin bazı problemleri üzerine yoğunlaşılması gerektiğini vurgulayarak, felsefi sorgulamanın estetik dersleri için vazgeçilemez olduğu görüşünü savunmaktadır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örnekleme ile verilerin toplanması ve verilerin çözümlenmesi konuları üzerinde durulacaktır.

3.1. Araştırma Modeli

İlköğretim düzeyinde, disiplin temelli sanat eğitimi yaklaşımı doğrultusunda hazırlanan estetik değer eğitimi programının, uygulama sürecine katılan öğrencilerde estetik değer farkındalığı düzeylerinde anlamlı bir farklılığa neden olup-olmadığının incelendiği bu araştırmada nitel ve nicel araştırma modelleri birlikte kullanılmıştır.

Araştırmanın nicel boyutu deneysel araştırma yöntemlerinden “kontrolsüz ön test- son test” modelidir. Deneysel modeller, neden sonuç ilişkilerini belirlemeye çalışmak amacı ile doğrudan araştırmacının kontrolü altında, gözlenmek istenen verilerin üretildiği araştırma modelleridir (Karasar, 2005: 87). Kontrol grubu olmayan bu modelde araştırma grubu ya da grupları alınmakta, deneye başlamadan önce deneklere test verilerek durum saptanmaktadır. Deney bittikten sonra grup ya da gruplar tekrar teste tabi tutulmakta ve deneyin sonucu bu iki test arasındaki farka göre değerlendirilmektedir (Kaptan, 1998: 81). Deney sonunda sonuçların anlamlı olup olmadığı, ön test ve son test puanlarının ortalamalarının karşılaştırıldığı “bağımlı gruplar için t testi” ile sınırlıdır.

Araştırmanın nitel boyutunu ise eylem araştırması oluşturur. Eylem araştırması “*Araştırma ve uygulamayı bir araya getiren ve araştırma sonuçlarının uygulamaya aktarılmasını kolaylaştıran bir yaklaşımdır*” (Yıldırım ve Şimşek, 2005: 78). Eylem araştırmasının en önemli özelliği, araştırma sürecine uygulayıcının aktif olarak katılmasıdır. Katılımcılar, araştırma ekibinin bir parçası olarak sürece dâhil olur. Eylem araştırmasının süreç odaklı olması, belirli bir sürecin kendi ortamı içinde uzun bir süre çalışılması, odaklanılan soruna ilişkin veri toplaması ve bu verilerin çözümlenmesi söz konusudur. Böylece süreç içerisindeki bireylerde yaşanan değişimler, gelişimler

ayrıntılı ve derinlemesine irdelenir. Araştırma sonuçlarının hemen uygulamaya aktarılabilir olması katılma, yansıtma, geliştirme süreçlerinin verimli geçmesine sebep olur (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2010: 18; Ekiz, 2003: 146; Yıldırım ve Şimşek, 2005: 78).

Berg (2001), eylem araştırmalarını üç tür olarak sınıflamaktadır;

1. Teknik/bilimsel/işbirlikçi eylem araştırması.
2. Uygulama/karşılıklı işbirliği/tartışma odaklı eylem araştırması.
3. Özgürleştirici/geliştirici/eleştirel eylem araştırması (Yıldırım ve Şimşek, 2005).

Teknik/bilimsel/işbirlikçi eylem araştırması: Bu yaklaşımdaki amaç daha önceden belirlenmiş kuramsal bir çerçeve içinde bir uygulamayı test etmek ya da değerlendirmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2005: 296). Buna göre kuramsal çerçeveye hâkim bir rehber ve uygulayıcı vardır ve araştırmada beraber hareket ederler.

Uygulama/karşılıklı işbirliği/tartışma odaklı eylem araştırması: Bu yaklaşımda araştırmacı ve uygulayıcı bir araya gelerek uygulamada ortaya çıkan olası sorunları ve bu sorunlara neden olan olası etmenleri ve olası müdahale yollarını saptarlar (Yıldırım ve Şimşek, 2005: 296).

Özgürleştirici/geliştirici/eleştirel eylem araştırması: Bu yaklaşımda uygulayıcı bütün süreci yaşadığı için, araştırma sırasında yaşanan sorunları yerinde tespit edebilir, uygulamalara eleştirel gözle bakıp kendini sorgulayabilir. Araştırmacı öğretmen, toplanan verilerin çözümlenmesinde sorunları ve çözümleri yerinde saptar (Yıldırım ve Şimşek, 2005: 296-297). Sosyal Bilgiler öğretiminde uygulanan estetik değer eğitimi etkinliği araştırmasında araştırmacı, bütün süreci yaşayan, takip eden, uygulayan öğretmendir. Değerler eğitimi aynı zamanda bir süreç eğitimidir. Bir uygulamada kazandırılması hedeflenen değer kazanılıp kazanılmadığı daha sonraki uygulamalardaki davranışlarına yansiyacaktır. Bu değer bireyde gözlemlenmesi çalışmanın asıl amacını oluşturur. Bir veya iki uygulamalı çalışma sonunda sağlıklı sonuçlara ulaşılmayacağı düşüncesiyle 10 haftalık 13 uygulamalı bir değer eğitimi programı tasarlanmış ve araştırmacı ders öğretmeni olarak araştırmanın içinde bulunmuştur.

Çalışmada, nice ve nitel araştırma yöntemlerinin beraber kullanılmasındaki amaç, araştırmanın güvenilirliğini artırmaktır. Araştırmanın nitel araştırma ile

desteklenmiş olması ayrıca araştırmaya görecelik ve zenginlik katacağı düşünülmüş, böylece nitel sosyal araştırma sürecinde nicel araştırmaya yönelik eleştirilerin (ölçeklerin, testlerin, anket sorularının ve standart araçlarla yapılan araştırmaların “ele alınan kişilere” söz hakkı tanımadığı) en az düzeye indirgenmesine çalışılmıştır.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni Tokat il merkezindeki 7.sınıf öğrencilerinden, örnekleme ise Tokat il merkezinde Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı bir devlet okulunun 7/B sınıfı öğrencilerinden oluşmaktadır.

Sosyal Bilgiler Programında estetik değer konusu 5. ve 7. sınıf düzeyinde yer almaktadır. Çalışma grubu olarak 7. sınıf öğrencilerinin seçilme nedeni, estetik kavramının duyuşsal öğrenmelerle kazanılan bir kavram olmasından dolayı 7. sınıf öğrencilerinin bu kavramı 5. sınıf öğrencilerine göre daha iyi ifade edebilecek akademik olgunluğa sahip oldukları düşüncesidir. Nitekim bununla ilgili uzman görüşleri de bu gerekçeyi doğrular biçimdedir¹. Bununla beraber Yalar (2010)’ın çalışmasında öğretmenler ilköğretim 5.sınıf öğrencilerine sorumluluk ve estetik değerini öğretirken zorluklar yaşadıklarını bu kavramların onlara soyut geldiğini belirtmişlerdir. Ayrıca, 7. sınıf öğrencilerinin hem yapılan etkinlikleri daha iyi anlayabilecekleri hem de veri toplama araçlarına, günlüklere daha sağlıklı yanıtlar verebilecekleri düşünülmüştür.

3.3. Veri Toplama Araçları

Bilimsel araştırmada gerçeğin doğasına uygun, sistematik ve tutarlı bir sürecin takip edilmesi önemlidir. Nitel araştırma yöntemi, bu amaca yönelik olduğundan ve araştırma konusu ve verilerinin doğasına uygunluğu nedeniyle özgürleştirici/geliştirici/eleştirel eylem araştırması yapılmıştır. Eylem araştırmasında yer alan veri toplama yöntemleri; sınıf içi ve sınıf dışı etkinlik formları, günlükler, görüşme, öğrenci portfolyoları ve gözlemdir. Nicel araştırma yöntemlerinden ise, öğrencilerin estetik değer farkındalığını yansıtan “Sanat ve Estetik Değer Ölçeği” hazırlanmıştır.

¹ Konuyla ilgili olarak Psikolojik Danışma ve Rehberlik A.B.D, İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretmenliği A.B.D ve Çocuk Gelişimi Bölümlerinden öğretim üyeleriyle görüşülmüştür.

3.3.1. Sanat ve Estetik Değer Ölçeği

Bu araştırmada, veri toplama aşamasında öğrencilerin sanat ve estetiğe karşı farkındalıklarını ölçmek için uygulama öncesi ve sonrasında uygulanmak üzere “Sanat ve Estetik Değer Ölçeği” geliştirilmiştir. Geliştirilen ölçek üç bölüm ve 30 sorudan oluşmaktadır. Bu form araştırmacı tarafından ilgili literatür incelemesi sonucu hazırlanan “yerel estetik değer eğitimi programındaki kazanımlara yönelik olarak hazırlanmıştır. Bu formun ilk bölümünde araştırmaya katılan öğrencilerin günlük yaşamlarında tercihlerini etkileyen estetik yargılarını ve çevrelerindeki estetik değer olan varlıklara karşı tutumlarını belirlemeye yönelik iki örnek olay yer almaktadır. Ölçeğin ikinci bölümünü, öğrencilerin sanat ve estetik hakkında tutumlarını ölçmek için 30 sorudan oluşan Sanat ve Estetik Değer ölçeği oluşturmaktadır. Son bölümde ise araştırmaya katılan öğrencilerin demografik özelliklerini belirlemek için hazırlanan 8 soru yer almaktadır.

3.3.1.1. Ölçek geliştirme süreci

Araştırmacı ilgili literatürü inceleyerek öğrencilerin estetik değer kazanımı ile ilgili tutumlarını belirlemeye yönelik tutum cümleleri için madde havuzu hazırlamıştır.

İlköğretim 7. sınıf öğrencilerinin estetik değer ile ilgili görüşlerini belirlemek ve tutum cümlelerinin oluşturulmasında kullanılmak üzere kompozisyon formu hazırlanmıştır. Kompozisyon formunda yer alan soruların hazırlanmasında ilgili literatürden yararlanılmış ve 6 Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü öğretim üyesi, 2 Ortaöğretim Sosyal Alanlar Bölümü (Felsefe) öğretim üyesi, 2 Psikolojik Danışma ve Rehberlik Bölümü öğretim üyesi olmak üzere toplam 10 konu alanı uzmanlarından görüş alınmıştır. Bu doğrultuda hazırlanan kompozisyon formunun uygulanacağı ilköğretim okullarının belirlenmesinde uygun örnekleme yöntemi kullanılmış ve Tokat ili merkezinde yer alan bir ilköğretim okulu örnekleme dâhil edilmiştir. Gerekli izinler alınarak bu ilköğretim okulunda bulunan 6. ve 7. sınıf öğrencilerinden oluşan toplam 80 öğrenciye kompozisyon formu uygulanmıştır. Alınan sonuçlar içerik analizi ile incelenmiş ve yeni ifadeler madde havuzuna dâhil edilmiştir.

Ölçek maddeleri oluşturulurken, ölçekte yer alacağı tahmin edilen madde sayısının en az üç katı kadar maddenin hazırlanması önerilmektedir. Deneme ölçeği için tahmin edilen madde sayısı 20 olarak düşünülmüştür. Yazılan kompozisyonlardan elde edilen veriler; araştırmacı tarafından değerlendirilerek, tutum ifadesi olabileceği düşünülen ifadeler belirlenmiştir. Bu ifadeler tutum cümlesi yazma kurallarına uygun olarak yeniden düzenlenerek, tahmin edilen madde sayısının üç katı olan 60 maddelik deneme ölçeği hazırlanmıştır.

Uzman görüşleri ve literatür doğrultusunda hazırlanan tutum ifadelerinin amacına uygun olma ve ölçülmek istenen alanı temsil etme durumunun belirlenmesinde uzman görüşünden yararlanılmıştır. Bu amaçla her bir maddenin konu ile ilgili olup olmadığını belirlemek için; Ölçme Değerlendirme, Türkçe, Psikolojik Danışma ve Rehberlik, Ortaöğretim Sosyal Alanlar Bölümü (Felsefe, Sosyoloji), Güzel Sanatlar ve Eğitim Yönetimi bölümlerinden 14 kişilik bir uzman grubu tutum ifadelerini yeniden incelemiş; dil, kapsam ve psikometrik geçerlilik yönünden değerlendirilmiştir.

Uzman grubun değerlendirmeleri ve önerileri ölçme değerlendirme uzmanı tarafından tekrar değerlendirilerek anlamlı olan tutum cümleleri deneme ölçeği kapsamına alınmış ve ölçek üzerinde gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Bu değerlendirmeler sonucunda 60 maddelik deneme ölçeği, 48 maddeye indirilmiştir.

Geliştirilen deneme ölçeği 48 maddeden oluşan, “Kesinlikle Katılmıyorum”, “Katılmıyorum”, “Ne Katılıyorum Ne Katılmıyorum”, “Katılıyorum” ve “Tamamen Katılıyorum” seçenekleri olan 5’li likert tipi bir ölçektir.

Deneme ölçeğinin uygulanması için Tokat il merkezinde yer alan 3 ilköğretim okulu seçilmiştir. Örneklem seçiminde okulların üst-orta ve alt düzey sosyo-ekonomik farklılıkları göz önüne alınmış ve uygun örneklem yöntemi kullanılarak her bir özelliğe sahip birer okul belirlenmiştir. Deneme ölçeği belirlenen bu okullardaki toplam 200 öğrenciye uygulanmış ancak bir verinin eksik doldurulmasından dolayı verilerin 199’u kullanılmıştır. İlk uygulamada deneme ölçeğinden elde edilen veriler SPSS’e (15.0) yüklenerek güvenilirlik analizi yapılmıştır. Uygulanan deneme ölçeğinin Cronbach Alfa Güvenirlik Katsayısı 48 madde için 0.91 bulunmuştur. Bu sonuç, ölçek maddelerinin birbiriyle yüksek iç tutarlılığa ve yüksek güvenilirliğe sahip olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin ölçekteki maddelere verdikleri yanıtların, ölçeğin yapı geçerliğine uygunluğunu belirlemek amacıyla faktör analizi uygulanmıştır. Her bir maddenin tek

tek faktör yüklerine bakılmış ve .40'dan düşük olan maddelerin ölçekten çıkarılması yoluyla ölçek 22 madde olarak düzenlenmiştir.

İlk güvenilirlik analizleri sonucu 22 maddeye indirilen deneme ölçeği homojen ve tek boyutludur. Ancak araştırmacı tarafından ölçeğin yerel estetik değerler üzerindeki tutumları da içermesi düşünülmüş ve ölçeğe 8 madde daha eklenmiştir. Toplamda 30 maddeden oluşan ölçek alan uzmanlarına gösterilerek güvenilirlik için uygulaması yapılmıştır.

Ölçeğin ikinci güvenilirlik çalışması için önceki uygulamada göz önüne alınan kriterlere göre seçilen Tokat il merkezine bağlı farklı 3 ilköğretim okulu örneklem olarak seçilmiştir. Ölçek belirlenen bu okullardaki toplam 185 öğrenciye uygulanmıştır. Uygulanan ölçeğin Cronbach Alfa Güvenirlik Katsayısı 30 madde için 0.93 bulunmuştur. Bu sonuç, ölçek maddelerinin birbiriyle yüksek iç tutarlılığa ve yüksek güvenilirliğe sahip olduğunu göstermektedir.

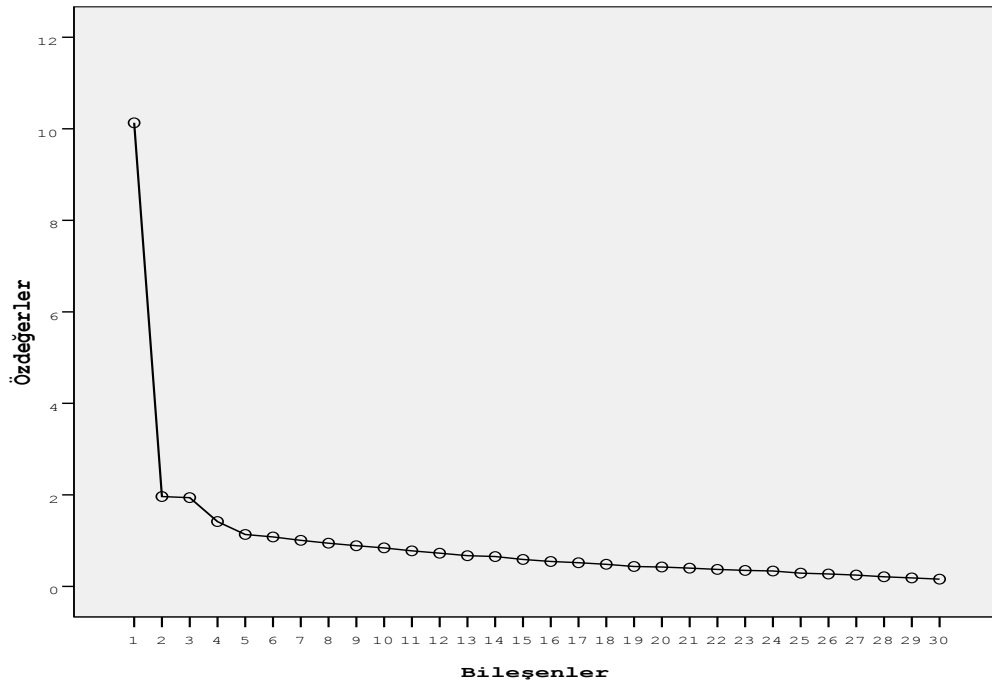
185 öğrenciden oluşan örneklemin büyüklük açısından faktör analizi için veri yapısının uygunluğu değerlendirmek amacıyla KMO değerine bakılmıştır. Bu değer .89 olduğu ve dolayısıyla veri yapısının faktör analizi yapabilmek için yeterli olduğu değerlendirilmesi yapılabilir. KMO testi tablosu aşağıda verilmiştir.

Tablo 3.1.

Tutum Ölçeğinin KMO ve Bartlett Küresellik Testi Tablosu

Kaiser-Meyer-Olkin Değeri		,887
Bartlett Küresellik Değeri	Yaklaşık Ki-Kare	2576,496
	Serbestlik Derecesi	435
	Anlamlılık	,000

Sanat ve Estetik Değer Ölçeği'nin 30 maddelik deneme formu temel bileşenler faktör analizine tabi tutulmuş ve Bu analiz sonucunda özdeğeri 1'in üzerinde olan 2 faktör olduğu görülmektedir. Ayrıca faktör sayısını belirlemek amacıyla yamaç-birikinti Grafiği Şekil 3.1.de incelenmiştir.



Şekil 3.1. Sanat ve Estetik Değer Ölçeği Yamaç ve Birikinti Grafiği

Şekil 3.1’de, Y eksenindeki bileşenler, X eksenine doğru bir iniş yapmaktadır ve bu iniş eğilimi varyansa yaptıkları katkı çerçevesinde noktalarla gösterilmektedir. İki nokta arasındaki her bir aralık bir faktör anlamına gelir. Şekil 3.1’de görüldüğü üzere, ikinci noktadan sonra eğim bir plato yapmaktadır. Bu noktadan sonraki faktörlerin varyansa yaptıkları katkı hem küçük, hem de yaklaşık olarak aynıdır. Bu açıdan faktör sayısının bir olmasına karar verilmiştir. Lord (1980:21, Gelbal, 1994) tek boyutluluğun belirlenmesinde tetrakorik korelasyonlarla hesaplanan korelasyon matrisiyle yapılan faktör analizinde ilk faktör yüküne ait özdeğerin yüksek olmasının ölçeğin tek faktörlü sayılmasında ölçüt olabileceğini belirtmiştir. Analize alınan 30 maddenin özdeğeri 1’den büyük olan tek faktörün ölçeğe ilişkin açıkladıkları toplam varyans oranı % 33,768’dir. Tek faktörlü ölçeklerde, açıklanan varyansın % 30 ve daha fazla olması yeterli görülebilir (Büyüköztürk, 2008: 125).

Faktör sayısına karar verildikten sonra faktör analizi tek faktör için tekrarlanmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 3.2 da verilmiştir.

Tablo 3.2.

Sanat ve Estetik Değer Ölçeği'ne Ait Özdeğerler ve Faktörlerin Açıkladığı Varyans Oranları

Özdeğerler			
Faktör	Özdeğer	Açıklanan Varyans (%)	Toplam Varyans (%)
1	10,30	33,768	33,768

Yukarıdaki tabloda özdeğeri 1'in üzerinde olan tek faktörün açıkladığı varyans ve özdeğeri bulunmaktadır. Analiz alınan 30 maddenin tek faktöre ilişkin açıkladıkları toplam varyans oranı %33,768' dir.

Her bir maddenin tek faktörde aldıkları faktör yükleri Tablo 3.3'de gösterilmiştir. Kline (1994)'a göre faktör yük değeri maddelerin faktörlerle olan ilişkisini açıklayan bir katsayıdır. Tabacknick ve Fidell (2001)'e göre her bir maddenin yük değerinin 0,32 veya daha üzerinde olması gerekir. Maddelerin faktör yük değerlerinin kabul düzeyini karşılayıp karşılamaması açısından incelendiğinde .32 kabul düzeyinin altında değer alan bir madde bulunmamaktadır. Bu durumda analiz sonlandırılmış ve ölçeğin yapı geçerliliğini karşıladığı kabul edilmiştir.

Tablo 3.3

Sanat ve Estetik Değer Ölçeği'nde Yer Alan Maddelerin Faktör Yükleri

Madde No	Faktör 1
Madde 27	,741
Madde 28	,729
Madde 22	,713
Madde 21	,707
Madde 29	,678
Madde 25	,671
Madde 6	,663
Madde 23	,651
Madde 20	,634
Madde 26	,621
Madde 2	,620
Madde 30	,601
Madde 24	,585
Madde 19	,579
Madde 10	,576
Madde 11	,565
Madde 18	,551
Madde 16	,544
Madde 14	,522
Madde 1	,521
Madde 8	,519
Madde 12	,509
Madde 13	,502
Madde 3	,496
Madde 7	,487
Madde 9	,481
Madde 4	,474
Madde 5	,460
Madde 17	,441
Madde 15	,371

3.3.2. Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeği

Araştırmanın amacı göz önünde bulundurularak, estetik değer farkındalığı geliştiren etkinliklerin öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutumlarına etki edip etmediği, ediyorsa bu etkinin ne düzeyde olduğu ortaya konulmaya çalışılmıştır. Bu amaçla yapılan literatür taraması sonucunda, Yurdakul (2004) tarafından geliştirilen “Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum Ölçeği” nin araştırmanın amacı ve çalışma grubunun gelişim düzeylerine uygunluğu göz önünde bulundurularak kullanılması uygun görülmüştür.

Yurdakul (2004), 313 öğrenciden elde edilen verilerle ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik analizlerini gerçekleştirmiştir. Beşli likert tipi olan ölçek, 26 maddeden oluşmaktadır. Ölçek, “Tamamen Katılıyorum” (5), “Katılıyorum” (4), “Kararsızım” (3), “Katılmıyorum” (2) ve “Hiç Katılmıyorum” (1) şeklinde derecelendirilmiştir. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 30.00 ve en yüksek puan 126.00 olarak belirlenmiştir. Ölçeğin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı .92 olarak bulunmuştur. Ölçekteki 26 maddenin faktör yükleri .46 ile .77 arasında değişmektedir. Madde ölçek korelasyonlarına dayalı kestirilen madde geçerliği değerleri ise .48 ile .75 arasında değişmektedir. Elde edilen katsayıların tamamının .30’un üzerinde olması, bütün maddelerin ölçeğin bütünüyle ölçülmek istenen özelliği ölçtüğü biçiminde yorumlanabilir. Ölçek maddelerinin ayırıcılık güçlerinin kestirilmesinde, hesaplanan “t” testi değerlerinin tamamı .01 düzeyinde anlamlıdır. Yani ölçekte yer alan bütün maddelerin ölçülen özelliğe sahip olanlarla olmayanları iyi düzeyde ayırabildiği söylenebilir. Ayrıca ölçeğin geçerliği iç ölçüte dayalı olarak hesaplanmış ve ölçeğin ölçülen özelliğe sahip olanlarla olmayanları ayırabilme gücü dikkate alınmıştır. Alt ve üst gruplara uygulanan “t” testine göre gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu ise ölçeğin geçerliğinin kanıtı sayılmıştır (Yurdakul, 2004: 170).

Gerekli izinler alındıktan sonra alan uzmanlarına ölçek gösterilmiş ve ölçeğin “kararsızım” şeklindeki derecelendirmesi yerine “Ne katılıyorum, ne katılmıyorum” şeklinde derecelendirmesinin uygun olacağı görüşü doğrultusunda ölçek uygulamaya hazır hale getirilmiştir. Ölçeğin Yurdakul tarafından yapılan geçerlik ve güvenilirlik analizlerinin yeterli olduğu düşünülmüş araştırmacı tarafından tekrar geçerlik ve güvenilirlik analizleri yapılmamıştır.

3.3.3. Öğrenci Günlükleri

Öğrenciler duygu ve düşüncelerini günlüklerine özgürce, sınırlamadan kendi cümleleri ile yazarak problem çözme ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirebildiğinden günlük yazma, öğrencilerin içedönük ve yansıtıcı öğrenme becerilerinin gelişmesine yardımcı olmaktadır. Bununla birlikte öğrenci günlükleri, öğretmenleri öğrencilerin öğrenme biçimleri hakkında bilgilendirir. Öğrenciler günlük tuttuklarında, sadece öğrendikleri hakkında ne düşündüklerini yazmakla kalmaz aynı zamanda geçmiş deneyimleriyle günlük öğrenmelerinin birbiriyle ilişkilendirerek ne bildikleri ve neyi bilmeleri gerektiği konusunda da eksikliklerini fark ederler.

Araştırma süresince öğrenciler her uygulama sonunda sınıfta günlüklerini yazmışlardır. Bu günlüklerde “derste neler öğrendikleri, derste kendilerine zor ya da kolay gelen şeyleri, dersi daha iyi anlamak için kullanılan yöntemler ve dersle ilgili görüşleri” yer almıştır.

Araştırma sonunda toplanan günlüklerin analizinde “içerik analizi” yöntemi kullanılmıştır.

3.3.4. Görüşme ve Gözlem

Araştırmacı, araştırmaya katılan öğrenciler ile uygulama sürecinin bitmesinin ardından görüşme yapmıştır. Bunun amacı uygulama hakkında öğrencilerin görüş ve tutumlarını belirlemektir. Uygulama süresi boyunca velilerle de görüşmeler yapılmış ve araştırmanın önemi hakkında onlarda bilgilendirilmişlerdir. Ayrıca yapılan dersler ve geziler kameraya çekilerek öğrencilerin etkinliklere katılma durumları ve verdikleri tepkiler gözlenmiştir.

3.3.5. Öğrenci Portfolyoları

Öğrenciler uygulama boyunca çalışmış oldukları konu ve yapmış oldukları etkinliklerle ilgili olarak bir portfolyo (öğrenci ürün dosyaları) tutulmuştur. Bu portfolyolar süreç boyunca zaman zaman toplanmış, öğrencilerin gelişme durumu incelenerek genelde öğrencilerin yaptığı gibi son anda hazırlanmış bir dosya olmasının önüne geçilmesi sağlanmıştır. Öğrencilerin hazırlanmış olduğu portfolyolar “Porfolyo Değerlendirme Ölçeği” ile değerlendirilmiştir. İlgili literatür doğrultusunda kullanılacak

kriterler “konunun tanımlanması, içerik, yaratıcılık, araştırma, yazım kurallarına uygunluk ve öğrenci potansiyeli” olarak belirlenmiştir.

3.4. Veri Toplama Süreci

3.4.1. Yerel Estetik Değer Eğitimi Etkinlikleri

Tarihi ve doğal varlıklar aracılığı ile öğrencilere estetik değer eğitimi yapılabileceği düşüncesiyle disiplin temelli sanat eğitimi yaklaşımı doğrultusunda 10 haftalık “Yerel Estetik Değer Eğitimi Etkinlikleri” hazırlanmıştır.

Etkinlik planları hazırlanmadan önce alan uzmanlarıyla görüşülerek bir çalışma planı hazırlanmıştır. Hazırlanan plan 10 haftalık bir süreci kapsamaktadır¹. Bu süreç içerisinde öncelikle yerel estetik değer eğitiminin ana sorusu belirlenmiştir. Etkinliklerin ana sorusu “Okullarda estetik değer eğitimi nasıl etkili ve verimli hale getirilebilir?” şeklinde düzenlenmiştir. Bu sorudan yola çıkarak hazırlanan etkinliklerin genel amaçları belirlenmiştir. Yerel estetik değer eğitimi etkinliklerinin genel amaçları şunlardır;

1. Öğrencilerin estetik değer kavramını tanımlarına yardımcı olmak,
2. Genel anlamda estetik değer olarak nitelendirilebilecek yakın çevrelerindeki nesnelere tanıtmak,
3. Yerel estetik değer kavramını tanıtmak,
4. Çevresinde bulunan doğal güzelliklerin, tarihi eserlerin, yerel el sanatlarının, halkoyunlarının, türkülerinin, kültürel özelliklerinin yaşadığı yere ait yerel estetik değerler olduğunu kavratmak,
5. Öğrencileri çevresine, tarihsel mirasına, kültürüne duyarlı; estetik değer farkındalığı kazanmış kişiler olarak yetiştirmek,
6. Öğrencilere tarih öncesi dönemlerde yaşayan insanların bugüne ve geleceğe nasıl ışık tuttuğunun önemini kavratmak,
7. Müzelerin insanlık için önemini fark ettirmek,
8. Estetik değer kabul edilen eserleri günümüzde yaşatma ve geleceğe bırakma konusunda birey olarak neler yapılabileceğini kavratmak.

¹ Eğitim Bilimleri bölümünden program geliştirme uzmanlarıyla yapılan görüşmelerde etkinliklerde yer alan kazanımların belirlenen süre için yeterli olduğu görüşü alınmıştır.

Etkinliklerin genel amaçları belirlendikten sonra amaçlara ne tür yöntemlerle ulaşabileceğine dair örnek ders planları hazırlanmıştır. Alan uzmanlarının görüşleri doğrultusunda içerik geliştirilmiş ve haftada 40+40 2 ders saatinden oluşan toplam 10 haftalık teorik ders etkinlikleri ile 5 eğitsel gezi planlanmıştır.

Hazırlanan ön program Gaziosmanpaşa (GOÜ) Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf ve Sosyal Bilgiler Öğretmenliği 3. Sınıf öğrencilerinden seçilen bir grup üzerinde birebir uygulanarak programın eksik ya da aksayan kısımları belirlenerek düzeltilmiştir. Programın güvenilirlik aşaması diyebileceğimiz bu bölümünün öğretmen adayları üzerinde uygulanmasının nedeni hem MEB'in ilköğretim okullarında tek bir uygulamaya izin vermesi hem de seçilen grubun daha önce Sanat ve Estetik dersi aldığı için estetik değer hakkındaki bilgilerinden faydalanarak yeni etkinliklerin de planlanabileceği düşüncesidir. Ön uygulama sonucu kazanımların amaçlarla paralel olduğu, etkinliklerin belirtilen süreye uygun olduğu, hazırlanan gezilerin teorik bilgileri kapsadığı ve grup odaklı uygulanan gezilerin öğrencilerin gezi sırasındaki öğrenmelerini kolaylaştırdığı görülmüştür. Bunlara ek olarak son hafta için hazırlanan etkinliklerin süre olarak yetersiz kaldığı görülmüş ve program 10 haftalık olarak düzeltilmiştir. Bu değişiklikler yapılarak programın uygulanabilirliğine karar verilmiştir.

Yerel estetik değer eğitimi etkinliklerinin ders içeriği aşağıda verilmiştir.

1. Konu ile ilgili temel kavramların tanıtılması.
2. Tokat ili hakkında bilgi verilerek, öğrencinin yakın çevresinde yer alan tarihi eserlerin tanıtılması.
3. Öğrencinin yakın çevresinde yer alan doğal varlıklar tanıtılması.
4. Tokat'ta yaşamış uygarlıklar hakkında bilgi verilmesi.
5. Yerel estetik değer olarak tarihi ve kültürel varlıkların tanıtılması.
6. Tokat mimarisinin tanıtılması.
7. Tokat yöresine ait türkülerin ve halkoyunlarının tanıtılması.
8. Tokat yöresine ait el sanatlarının tanıtılması (2. Hafta olarak planlanmıştır).

Öğrencilere estetik değer farkındalığı kazandırmak için sınıf içinde yapılan etkinliklerin yetersiz kalacağı düşünülmüş ve yerel estetik değer eğitimi etkinlikleri ders içerikleriyle paralel olarak geziler de hazırlanmıştır. Hazırlanan eğitsel geziler şunlardır;

1. Tokat İlinde yer alan doğal varlıklar ve tarihi eserlerin tanıtılması için 2. hafta sonunda Pazar ilçesine gezi planlanmıştır.

2. Tokat'ta yaşamış olan uygarlıkların eserlerinin tanıtılması için Tokat müzesine gezi planlanmıştır.

3. Yerel estetik değer kabul edilen kültürel varlıkları tanıtmak için Tokat Mevlevihane'sine gezi planlanmıştır.

4. Tokat mimarisinin estetik değerini derinlemesine incelemek için Sulusokak, Ali Paşa Camii ve Latifoğlu Konağına gezi yapılmıştır.

5. Tokat ilinde önemli bir unsur olan Yazmacılık hakkında birinci elden bilgi almak için Taşhan gezisi planlanmıştır.

Programın ders planları ve etkinlikleri hazırlanırken disiplin temelli sanat eğitimi (DTSE) yaklaşımı temel alınmıştır. Yaklaşımın dört disiplini etkinliklerde uygulanmıştır, aşağıda disiplinlerin etkinliklere dağılımları ve verilerin toplanma süreci yer almaktadır.

1. Hafta: İlk hafta olmasından dolayı öncelikle temel kavramlar özellikle estetik kavramı üzerinde durulduğundan estetik eğitim ve sanatsal uygulama disiplinlerine uygun etkinlikler yer almaktadır. Renkler, estetiğin temel unsurlarından biri olduğu için renklerle ilgili bir etkinlikten başlamanın yararlı olacağı düşünülmüş ve "Renkler ve Ben" etkinliği yapılmıştır. Bu etkinlikteki amaç, öğrencilerin kendilerini beğendiği renklerle ve kartonlara verdikleri şekillerle ilişki kurarak tanıtılmalarıdır. Öğrencilere "Bu rengi neden seçtin?, Seçtiğin rengi neden beğeniyorsun? Bu renk neden güzel?, Yaptığın şekil senin hakkında ne anlatıyor? ..." gibi yönlendirici sorular yöneltilerek estetik beğenileri hakkında konuşmaları sağlanmıştır. Ayrıca bu etkinlik için her öğrenciye istediği renkte karton verilerek kartonlara şekil vermeleri istenmiş, böylece sanatsal uygulama yapmaları da sağlanmıştır. İlk hafta yapılan diğer bir etkinlik ise "Ne Farkı Var" etkinliğidir. Buradaki amaç, öğrencilere estetik duyarlılığın günlük hayatımızda belirleyici olduğunu somut örneklerle kavratmaktır. Bu etkinlikte öğrencilere günlük hayatta kullandıkları bardak, kalem, defter, dosya gibi nesnelerin hem sade hem de estetik örnekleri gösterilerek bunlar arasından seçim yapmaları istenmiştir. Öğrenciler seçimlerini belirledikten sonra onlara "Neden bu nesneyi seçtin?, Seçimini etkileyen unsurlar nedir?, Günlük hayatımızda başka ne gibi tercihlerimizde

bu unsurlar etkili oluyor?” gibi sorular sorulmuş ve öğrencilerde estetik farkındalık sağlanmaya çalışılmıştır.

2. Hafta: Programın ikinci haftasında DTSE yaklaşımının sanat eleştirisi ve sanat tarihi disiplinleri göz önüne alınarak “Fotoğraf Yorumlama” etkinliği hazırlanmıştır. Bu etkinlikte öğrencinin yaşadığı yörede bulunan bazı tarihi eserler belirlenmiş, bunların fotoğrafları öğrenciye gösterilmiş ve fotoğrafta gördükleri yer ile ilgili “Fotoğraftaki eser ile ilgili sizde merak uyandıran şeyler var mı?, Fotoğraftaki eser ile ilgili ne söyleyebilirsiniz?, Eser sizde ne gibi hisler uyandırdı?, Sizce bu eser güzel midir? Neden?” gibi bazı sorular sorulmuştur. Bu soruların amacı tarihi eserlerin de birer estetik değer olduğunu öğrenciye fark ettirmektir. Etkinlikte her fotoğrafta yer alan eser ile ilgili disiplin temelli sanat eğitimi yaklaşımının sanat eleştirisi basamağına uygun sorular hazırlanmıştır. Bu soruların amacı, öğrencilere bakmayı öğretmektir. Öğrencinin gördüğü eser hakkında konuşması sağlanarak estetik farkındalık kazanması beklenmektedir. Etkinlik sonrasında da gösterilen eserlerle ilgili bilgiler verilmiştir.

3. Hafta: Programın üçüncü haftasında öğrencilerin doğal varlıklardaki estetiği fark etmeleri istendiğinden birbirine zıt fotoğraflar gösterilerek sanat eleştirisi disiplinine uygun sorularla “güzel-çirkin” etkinliği yapılmıştır. Bu etkinlikte temiz çevre ve kirli çevre fotoğrafları öğrencilere gösterilmiş ve onlara her manzara karşısında “Fotoğrafta gördüğünüz şey hoşunuza gitti mi? Neden?, Gözlerinizi kapatın ve orada olduğunuzu düşünün. Neler hissediyorsunuz?” gibi gösterilen manzaralar karşısındaki hisleri sorulmuştur. Burada daha çok estetiğin duyuşal öğrenmelerdeki etkisi üzerinde durulmuştur. Öğrenciler fotoğraflara baktıktan sonra gözlerini kapamışlar ve orda yaşadıklarını hayal ederek ortamı yorumlamışlardır. Öğrenciler hislerinden yola çıkarak özellikle “güzel” ile karşılaştıklarında hissettiklerini daha iyi tanımlamaya başlamışlardır. Programın bu haftasında öğrencilerle eğitsel gezi yapılmıştır. Gezi öncesinde öğrencilerden geziden ne bekledikleri, neler görmeyi amaçladıklarına dair kompozisyon yazdırılmıştır. Gezi sonrasında da beklentileri ile gördüklerini karşılaştırmaları istenmiştir. Ayrıca gezi sırasında öğrencilere dağıtılan soru formları sayesinde öğrencilerin ‘bakmayı’ öğrenmeleri sağlanmıştır. Hazırlanan soru formları da estetik ve sanat eleştirisi disiplinlerine uyguna hazırlanmıştır.

4. Hafta: Programın dördüncü haftasındaki etkinliklerde DTSE yaklaşımının tüm disiplinleri kullanılmıştır. Bu haftada öğrenciler sanat eserleriyle karşılaşma fırsatı

bulmuşlardır. Sınıf içerisinde yapılan teorik derste bölgelerinde yaşayan uygarlıklar hakkında bilgi edinmişler ve bıraktıkları eserleri sınıflandırmaya başlamışlardır (sanat tarihi). Daha sonra bu eserlerin sergilendiği müzeye gitmişler ve orada bu eserleri somut olarak görmüşlerdir. Müzeye gidildiğinde de öğrencilere dağıtılan soru formları sayesinde öğrenciler eserleri derinlemesine incelemişlerdir. Öğrencilere dağıtılan soru formları onların sanat eserlerini eleştirel bakmalarını sağlayan ve eserlerdeki estetiği fark etmelerini sağlayıcı şekilde hazırlanmıştır. Öğrencilere dağıtılan formlarda “Eser nasıl görünüyor? (Biçimi, rengi, yapısı, buluntunun üzerindeki yazı bakımından), Eser yapıldığı teknoloji ve kullanıldığı dönem hakkında ne söylemektedir?, Eser kendisini yapan ve kullanan insanların hayatı ve zamanları hakkında neler söylemektedir?” gibi yönlendirici sorular yer almaktadır.

5. Hafta: Gelecekteki insanların günümüz hakkında ulaşacakları bilgilerin öğrenciye düşündürülmesi ve böylece öğrencilerin sanat eserlerine verdikleri değerin ve sanat eserlerine olan bakışlarının daha anlamlı hale getirilebilmesi için “Evimizdeki Sanatsal Miras” etkinliği düzenlenmiştir. Bu etkinlik dört disiplinin beraber kullanıldığı bir etkinlik olması bakımından önemlidir. Etkinlikte öğrencilerden günümüze dair bir nesne seçmeleri istenir. Öğrenciler nesnelere seçtikten sonra bu nesnenin 500 yıl sonra bulunduğunu düşünmeleri ve dağıtılan formlardaki nesne ile ilgili soruları cevaplamaları ve formun arkasına seçtikleri nesneyi çizmeleri istenir. Ayrıca programın bu haftasında kültürel varlıkların estetik değer olma özellikleri üzerinde durularak Tokat ilinde bulunan Mevlevihane konu olarak seçilmiştir. Mevlevilik hakkında bilgi verilerek Mevlevihane fotoğrafları öğrencilere gösterilmiştir. Fotoğraflar gösterilirken yöneltilen sorularla öğrencilerin gördükleri eserlerin yapısına, kullanılan motiflere dikkat etmeleri, o eserlerin yapıldığı dönem hakkında verdiği bilgiyi ve bu eseri neden beğendiğini söyleyebilmelerini sağlanmaya çalışılmıştır. Hazırlanan sorular DTSE yaklaşımının sanat eleştirisi disiplini doğrultusunda hazırlanmıştır. Amaç, öğrencilerin gördükleri şeyin ne olduğunun farkına varmasını ve sözel olarak ifade edebilmesini sağlamaktır. Sınıfta yapılan teorik etkinliklerden sonra öğrencilerle Tokat ilindeki Mevlevihane’ye gidilerek ders etkinlikleri somutlaştırılmıştır.

6. Hafta: Programın altıncı haftasında öncelikle mimari eserlerden biri olan evlerin insanlardaki estetik anlayış hakkında verdiği bilgiler üzerinde durulmuş ve farklı bölgelerden gösterilen örneklerden yola çıkılarak karşılaştırmalar yaptırılarak

öğrencilerin farkları tespit etmeleri sağlanmıştır. Estetik anlayış zaman içerisinde de bazı değişimler göstermektedir. Öğrencilere Türk kültür, sanat ve estetik anlayışındaki değişim ve sürekliliği kavratmak için “Fotoğraflarla Geçmişten Günümüze Tokat” etkinliği yaptırılmıştır. Etkinliğin amacı, öğrencilere eski ve yeni Tokat fotoğrafları gösterilerek yörenin tarih içerisinde yaşadığı değişiklikleri fark ettirmektir. Ayrıca öğrencilerden gösterilen fotoğraflardan birini seçmeleri ve o zamanda yaşamış gibi fotoğrafla ilgili bir anı yazmaları istenerek o zaman ile ilgili estetik deneyim yaşamaları ve duygularını ifade etmeleri sağlanmıştır. Öğrencilerin yakın çevrelerindeki tarihi eserlerden yola çıkarak bunlarda bulunan estetik özellikleri kavramaları için Tokat ilinin tarihi sokağına (Sulusokak) gezi yapılmıştır. Gezi sırasında daha önceki gezilerde olduğu gibi öğrencilere soru formları dağıtılarak onlarda estetik değer farkındalığı sağlanmak istenmiştir.

7. Hafta: Çalışmada sadece tarihi ve doğal varlıklar değil aynı zamanda kültürel varlıklar da estetik değer kapsamına alınmıştır. Çünkü bir toplumun estetik anlayışını türkülerden ve halkoyunlarında da anlayabiliriz. Yöre insanın yaşadığı hüznüleri, acıları, mutlulukları onların türkülerinden dinleyebilir oynadığı halkoyunlarından görebiliriz. Ayrıca halkoyunlarında giyilen folklorik kıyafetlerde yöre insanların estetik beğenileri hakkında ipuçları yakalayabiliriz. Öğrencilerin kültürel değerlerine sahip çıkmaları ve gelecek nesillere tanıtmada sorumluluklarını fark ettirmek programın amaçlarından biri olduğundan programın yedinci haftasında Tokat yöresine ait türküler ve halkoyunları tanıtılarak bu değerlerinde bölgeden bölgeye farklılaştığı kavratılmıştır. Öğrencilerin konu ile ilgili deneyim sağlamaları için halkoyununu eğitmeni tarafından Tokat ilinin folklor kıyafetleri tanıtılarak basit halkoyununu figürlerini uygulamalı olarak öğrenmeleri sağlanmıştır.

8. Hafta: Geleneksel el sanatları da kültürel miras olarak estetik değer kabul edilmiştir. Programın son 2 haftasındaki etkinlikler Tokat iline ait el sanatlarının tanıtımına ayrılmıştır. Öncelikle yöreye özgü el sanatları hakkında öğrencilerin ön bilgileri alınarak bunlarla ilgili kısa bilgiler verilmiş ve bu el sanatlarının Tokat için önemini kavratılması için Tokat'ta bulunan Taşhan'a gidilmiştir. Taşhan'da öğrenciler el sanatlarıyla ilgili birinci elden bilgi almışlar ve bunların yapım aşamalarını birebir görmüşlerdir. Ayrıca Taşhan'da bulunan yazmacı atölyesinde yazma yapmayı öğrenmişler ve deneyimleme fırsatı bulmuşlardır. Öğrencilerin el sanatlarının kültürel

miras kabul edilmesinin nedenini kavramaları için sözlü tarih çalışması yaptırılmıştır. Öğrencilerden geleneksel el sanatlarıyla ilgili olarak aile büyüklerinden biriyle hazırlanan sözlü tarih çalışma yaprağında yer alan sorular çerçevesinde görüşme yapmaları istenmiştir.

9. Hafta: 8. Haftada atölye ortamında yaptıkları yazma deneyimine ek olarak daha sonraki hafta öğrencilere sınıf ortamında Resim öğretmeni gözetiminde “patates baskı ile yazma yapma” etkinliği düzenlenmiştir. Bu etkinlikteki amaç, öğrencilerin atölye deneyimleri ile sınıf içerisinde yaptıkları çalışma arasındaki farkı hissetmelerini sağlamaktır. Ayrıca öğrenciler yazma motiflerinden faydalanarak yeni bir motif ortaya çıkararak kendi duygularını yansıtan, ifade eden motiflerle kendi yazma örneklerini oluşturmuşlardır. Patates baskısı etkinliğinden sonrasında öğrenciler heykel atölyesine götürülerek atölyede daha önceki haftalarda yapılan müze gezisi sırasında müzede gördükleri ve beğendikleri bir eserin çamurdan kopyasını yapmaları istenmiştir. Atölye etkinliğinde Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Bölümü Resim öğretmenliği A.B.D öğretim elemanlarından yardım alınmıştır.

10. Hafta: Yapılan etkinliklerin genel değerlendirmesi yapılmış ve öğrencilere eğitim süreci başında verilen günlükler ve ödevler toplanarak her öğrenci için dosyalama yapılmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Araştırmada verilerin analizinde hem nicel hem de nitel analiz teknikleri uygulanmıştır.

3.5.1. Nicel Verilerin Analizi

Araştırmada nicel verilerin analizinde, aritmetik ortalama, frekans, bağımlı gruplar için t-testi ve tek yönlü varyans (One-way Anova) analizi kullanılmıştır. Deney grubunun “Sanat ve Estetik Değer Tutum Ölçeği” ile “Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeği” nin öntest ve son test tutum puanları ile elde edilen tutum puanlarının karşılaştırmasında bağımlı gruplar için t-testi uygulanmıştır. Yine deney grubunun cinsiyet değişkenine göre tutum puanlarının analizinde bağımsız t-testi analizi ve deney

grubunun ailenin gelir durumu değişkenlerine göre tutum puanlarının analizinde tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır.

Gelir düzeyine göre analiz yapılırken, aylık geliri 0- 500 TL arasında olanlar düşük gelir, 501–2000 TL arasında olanlar orta gelir ve 2001 TL ve üzeri olanlara yüksek gelir olarak belirlenmiştir.

3.5.2. Nitel Verilerin Analizi

Araştırmanın konusu olan “estetik değer” öğretiminde disiplin temelli sanat eğitimi yaklaşımı benimsenmiştir

Toplanan nitel verilerin analizinde içerik analizi yaklaşımı kullanılmıştır. Bu yaklaşımda temel amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır. Betimsel analizde özetlenen ve yorumlanan veriler, içerik analizinde daha derin bir işleme tabi tutularak betimsel bir yaklaşımla fark edilemeyen kavram ve temalar içerik analizi sonucu keşfedilebilir. Yıldırım ve Şimşek (2005: 228)’e göre, içerik analizinde görüşme, gözlem veya dokümanlar yoluyla elde edilen veriler önce kodlanır, temalar bulunur daha sonra verilerin kodlara ve temalara göre düzenlenmesi ve tanımlanması yapılarak bulgular yorumlanır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın bu bölümünde, veri toplama araçlarının uygulanması sonucu elde edilen bulgular, araştırmanın amaçları dâhilinde alt problemlere göre analiz edilmiş ve yorumlanmıştır.

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

“Yerel estetik değer eğitimi etkinliklerine katılan öğrencilerin etkinlik öncesi ve sonrası tutum puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” şeklinde düzenlenen araştırmanın ilk alt problemini test etmek için bağımlı gruplar için t-testi uygulanmıştır. Sonuçlar Tablo 4.1’ de verilmiştir.

Tablo 4.1.

Deney grubu Öğrencilerinin Öntest-Sontest Tutum puanlarına ilişkin Bağımlı Gruplar için t-Testi Sonuçları

	n	\bar{x}	s	sd	t	p
Ön Test	27	75,40	13,17	26	2,5	,000
Son Test	27	88,62	3,52			

P<.05

Tablo 4.1 incelendiğinde deney grubunun uygulama öncesi ortalaması tutum puanları 75,40 iken, uygulama sonrası 88,62’ye yükseldiği görülmektedir. Deney grubunun ortalamasındaki bu yükselme, disiplin temelli sanat eğitimi yaklaşımı doğrultusunda hazırlanan yerel estetik değer etkinliklerinin öğrencilerde yerel estetik değer farkındalığı yaratmada etkili olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Tutum puanları maddeler bazında incelendiğinde özellikle yerel estetik değer ile ilgili maddelerin toplam puanlarındaki artış açık bir şekilde göze çarpmaktadır.

4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın ikinci alt problemi “Yerel estetik değer eğitimi alan öğrencilerin estetik değer farkındalığı kazanma düzeylerinde cinsiyet değişkeni açısından anlamlı farklılık var mıdır?” şeklinde düzenlenmiş olup sonuçlar Tablo 4.2’de verilmiştir.

Tablo 4.2.

Sanat ve Estetik Değer Tutum Ölçeği Puanlarının Cinsiyete Göre T-Testi Sonuçları

Cinsiyet	n	\bar{x}	s	sd	t	p
Kadın	15	71,93	12,64	25	1,5	,012
Erkek	12	79,75	13,04			

$P < .05$

Tablo 4.2 incelendiğinde estetik değere karşı tutumda erkek öğrenciler lehine farklılık olduğu görülmüştür. Erkek öğrencilerin kız öğrencilere oranla estetik değer farkındalığı daha yüksektir denilebilir.

Ancak Akbaş (2004)’in çalışmasında ele alınan değerlerden biri olan estetik değeri ile ilgili bölümünde İlköğretim son sınıf kız öğrencilerin erkeklere göre estetik değerine daha fazla önem verdiği ortaya çıkmıştır. Aynı şekilde Aydın (1997)’in çalışmasında da İlköğretim 6. Sınıf kız öğrencilerinin erkek öğrencilere göre estetik değerine daha fazla önem verdiği belirtilmiştir.

Değerler eğitimi ilgili incelenen literatürde, cinsiyet değişkeninde kız ya da erkekler arasında fark olduğunu ortaya koyan araştırmalar olduğu gibi fark olmadığını ortaya koyan araştırmaların da mevcut olduğu görülmüştür. Gibson ve Schwartz (1998)’in çalışmasında, kadınlar ve erkekler, değer türleri arasındaki uyumlu ve uyumsuz ilişkileri benzer biçimde ifade etmişler, ayrıca değer türlerinin önemini hemen hemen aynı biçimde sıralamışlardır. Roe (1980)’nin çalışmasında çocuklara bazı açık uçlu sorular sorulmuş, sonuçta kız ve erkeklerin empati düzeyi arasında bir fark bulunamamıştır.

Akbaş (2004)’in araştırmasında kız öğrencilerin, demokratik değerlere ve temel değerlere erkek öğrencilere göre daha üst düzeyde ulaştıkları görülmüş, ancak geleneksel değerlere, çalışma-iş değerlerine, bilimsel değerlere ulaşma düzeylerinde cinsiyet açısından herhangi bir farklılık olmamıştır. Gömleksiz (2007) tarafından yapılan araştırmada da temel değerlerin kız öğrenciler tarafından daha fazla

benimsendiği görülmüştür. Sarı (2005)'nin araştırmasında ise, erkek öğrencilerin değerleri benimseme düzeyleri bilimsel değerler dışındaki tüm değerler alanında kız öğrencilerden daha yüksektir.

4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

“Yerel estetik değer eğitimi alan öğrencilerin estetik değer farkındalığı kazanma düzeylerinde ailenin gelir düzeyi değişkeni açısından anlamlı farklılık var mıdır?” şeklinde hazırlanmış olan üçüncü alt problemi araştırmak için tek yönlü varyans (One-Way ANOVA) analizi kullanılmıştır. Bu analizin sonuçları Tablo 4.3’ de yer almaktadır.

Tablo 4.3

Sanat ve Estetik Değer Ölçeği Puanlarının Ailenin Gelir Düzeyi Değişkenine göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	141,041	2	70,520	,635	,539
Grupiçi	2665,700	24	111,071		
Toplam	2806,741	26			

$P > .05$

Analiz sonuçları, deney grubu öğrencilerinin estetik değer farkındalığı kazanma düzeyleri ile ailenin gelir durumu değişkeni bakımından anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir. Anlamlı fark olmayışının bir nedeni, deney grubu öğrencilerinin aile gelir düzeyi değişkeni açısından çok farklı değişim sergilemesi olabilir. Benzer şekilde Akbaş (2004)'in araştırmasında da ailelerin sosyo-ekonomik düzeyinin bu değerle ilgili anlamlılığa neden olmadığı ortaya çıkmıştır.

4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

“Disiplin temelli sanat eğitimi yaklaşımı doğrultusunda hazırlanan yerel estetik değer eğitimi programı öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutumlarında

farklılaşmaya neden olacak mıdır?” şeklindeki araştırmanın dördüncü alt problemini test etmek için t-testi yapılmış ve sonuçlar Tablo 4. 4’de verilmiştir.

Tablo 4.4.

Deney grubu Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeğine ilişkin Öntest-Sontest T- Testi Sonuçları

	n	\bar{x}	s	sd	t	p
Ön Test	27	78,59	7,50	26	6,65	,000
Son Test	27	99,00	14,71			

$P < .05$

Tablo 4.4 incelendiğinde disiplin temelli sanat eğitimi yaklaşımı doğrultusunda hazırlanan estetik değer eğitimi programının öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutumlarında farklılaşmaya neden olduğu görülmektedir.

4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

“Disiplin temelli sanat eğitimi yaklaşımına dayalı olarak hazırlanan yerel estetik değer eğitiminin öğretim süreci ve sürece ilişkin bulgular nelerdir?” şeklinde hazırlanan beşinci alt problem (a) Ders İçi Etkinlikler ve (b) Gezi Etkinliklerinden Elde Edilen Bulgular şeklinde iki bölümde incelenmiştir.

4.5.1. Ders İçi Etkinliklerden Elde Edilen Bulgular

Tarihi ve doğal varlıklar aracılığı ile estetik değer eğitimi gerçekleştirmek için DTSE yaklaşımı doğrultusunda hazırlanan etkinliklerle öğretimi sürecinde öncelikle 10 haftalık bir eğitim programı hazırlanmıştır. Bu 10 haftanın 8 haftasında estetik değer eğitimi verilmiş, 9. hafta atölye çalışması yapılmış ve son hafta değerlendirme haftası olarak gerçekleşmiştir. Aşağıda haftalar bazında gerçekleştirilen öğretim süreci ve bu sürecin analizi, ayrıntılı şekilde sunulmuştur.

I.Hafta

I. Oturum

İlk hafta olmasından dolayı öncelikle temel kavramlar özellikle estetik kavramı üzerinde durulmuş ve bu değerın genel tanıtımı şeklinde planlanmıştır. Bu bağlamda iki ders saati yani toplam 80 dakikadan oluşan iki oturum planlanmıştır.

Derse başlamadan önce öğrencilerden “değer” kavramıyla ilgili ön bilgilerini öğrenmek için “şimdiye kadar başta Sosyal Bilgiler ve Türkçe dersi olmak üzere hangi değerlerimizi öğrendiniz?” sorusu yöneltilmiştir. Öğrenciler sırasıyla “sorumluluk, hoşgörü, saygı, sevgi, dürüstlük, dayanışma, yardımlaşma, barış, güven ve misafirperverlik” değerlerini öğrendiklerini belirtmişlerdir. Söylenen bu değerler İlköğretim Sosyal Bilgiler dersinde verilmesi gereken değerlerdendir. Öğrencilerin hiçbiri değerleri sayarken estetik değerini söylememiştir. Bu durum öğrencilerin daha önce estetik değer ile hiç karşılaşmadıklarını göstermiştir. Değer öğretimi ile ilgili olarak “bu değerlerin öğretimi nasıl yapıldı?” sorusu sorulmuştur. Araştırmanın yürütüldüğü ilköğretim okulunda değerler ile ilgili olarak, Milli Eğitim Müdürlüğü ile ortaklaşa bir çalışma yapıldığı ve her ay için bir değer belirlenerek o değer ile ilgili okul panosuna yazılar, şiirler ve resimler asılarak her öğrencinin bunları görmesi sağlandığı ayrıca Sosyal Bilgiler dersi başta olmak üzere derslerde yeri geldiğinde üniteye yer alan ilgili değer doğrultusunda öğretmenleri tarafından ödevler verilerek o değeri araştırmaları istendiği veya sınıf içinde söz konusu değer ile ilgili olarak drama yapıldığı öğrenilmiştir. Bu iki soruya öğrencilerin verdiği cevaplar doğrultusunda öğrencilerin değer ve değerler eğitimi hakkında ön bilgilerinin yeterli olduğuna karar verilerek estetik değer eğitimi programına başlanmıştır. Programın ilk etkinliği renkler üzerinedir. Renkler, estetiğin temel unsurlarından olduğu için renklerle ilgili etkinlikten başlamanın yararlı olacağı düşünülmüştür.

Etkinlik I “Renkler ve Ben”

Etkinliğin amacı; öğrencilerin kendilerini beğendiği renklerle ve kartonlara verdikleri şekillerle ilişki kurarak tanıtımları ve böylece beğenilerini tanımlamayı fark etmelerini sağlamaktır.

Etkinlik Süreci: Bu etkinlikte öncelikle öğrencilere sarı, beyaz, kırmızı, mavi, turuncu, mor ve yeşil renklerde kartonlar ile değişik renklerde boya kalemleri verilerek bunlardan istedikleri renklerde karton ve boya kalemini seçmeleri istenmiştir. Öğrencilere seçtikleri renklerden üzerinde isimleri olan çeşitli şekillerde kartlar yapmaları söylenmiştir.

27 öğrenci ile yapılan bu etkinlik sonucu öğrencilerin seçtikleri renkler ve şekiller ile bunları seçme nedenleri analiz edilmiştir. Öğrencilerin seçtikleri renkler Tablo 4.5.'de verilmiştir.

Tablo 4.5.

Öğrencilerin Seçtikleri Renklerin Dağılımı.

Renkler	<i>f</i>	%
Sarı-Kırmızı	6	21
Turuncu	4	15
Sarı	4	15
Kırmızı	2	7
Sarı-Yeşil	2	7
Sarı-Mavi-Kırmızı	2	7
Sarı-Pembe	1	4
Turuncu-Pembe	1	4
Mor-Mavi	1	4
Yeşil-mavi	1	4
Yeşil-Kırmızı-Mavi	1	4
Kırmızı-Turuncu	1	4
Mavi-Pembe	1	4
Toplam	27	100

Öğrencilerin verilen kartonlardan seçtikleri renklerin dağılımı Tablo 4.5 'de görülmektedir. Öğrenciler arasında en fazla seçilen renk sarı-kırmızı renkleridir. Bu renkleri turuncu ve sarı renginin izlediği görülmektedir. Öğrencilere “Bu rengi seçme nedeniniz nedir? Bu renk size neyi ifade ediyor” sorusu yöneltildiğinde alınan cevaplar şunlardır;

Sarı-kırmızı rengi seçenlerin bu rengi seçmelerinin nedeni olarak üç öğrenci “*Tuttuğum futbol takımının renkleri olduğu için bu renkleri seçtim*”, bir öğrenci “*Bu renkler birbiriyle uyumlu olduğu için seçtim*”, bir öğrenci “*Bu renkleri sevdiğim için seçtim*”, diğer bir öğrenci ise “*Bu renkleri seviyorum. Esmerim ve sarının bana*

yakıştığını düşünüyorum ayrıca bu renkler fanatiği olduğum futbol takımının renkleri bu nedenlerle seçtim” ifadelerini kullanmışlardır.

Turuncu rengi seçen öğrencilerin ikisi *“Turuncu en sevdiğim renk olduğu için seçtim”*, bir öğrenci *“Bu renk beni mutlu ettiği için seçtim”*, diğer bir öğrenci ise *“Turuncu çok sevdiğim bir renk ayrıca pek çok kişide bu rengi seviyor resimlere ayrı bir hava katıyor”* ifadeleriyle bu seçimlerinin nedenlerini açıklamışlardır.

Sarı rengini seçen öğrencilerin üçü *“Bu rengi seviyorum”* derken bir öğrenci *“Kartona yıldız şeklini vereceğimden bu rengi seçtim”* ifadelerini kullanmışlardır.

Kırmızı rengi seçen öğrencilerin biri *“Bu renk çekici görünüyor, göze hitap ediyor”* derken diğeri *“Bu rengi seviyorum”* sözleriyle seçimlerini belirtmişlerdir. Öğrencilerin sarı- yeşil renklerini seçme nedenleri olarak bu renkleri sevmeleri olarak belirtmişlerdir.

Diğer renkleri tercih eden öğrencilerin büyük çoğunluğunun seçimlerinin nedeni olarak *“sevdiğim renk”* ya da *“bu renkler birbiriyle uyumlu”* ifadelerini kullandıkları görülmüştür. İlgi çekici olan ifadeler ise; *“Mor rengi çok seviyorum maviyi de moru daha belirginleştirsin diye seçtim”*, *“Kırmızı renk benim ruhumu açıyor, turuncu ile civil civil hissediyorum kendimi ve bu iki renk birbirine yaklaşıyor”* cevaplarını veren iki öğrencinin ifadeleridir.

Yukarıdaki cevaplardan da anlaşılacağı gibi öğrenciler genelde seçimlerini *“sevdiğim için”*, *“beğendiğim için”* şeklinde açıklayıcı olmayan ifadeler kullanmışlardır. Öğrencilerden çok az bir kısmı seçimlerinin nedenini kendileriyle ve duygularıyla ilişkilendirerek belirtmişlerdir. Bu ifadelere *“kırmızı renk benim ruhumu açıyor, turuncu ile civil civil hissediyorum kendimi”*, *“Esmerim ve sarının bana yakıştığını düşünüyorum”* şeklindeki öğrenci cevapları örnek gösterilebilir.

“Renkler ve Ben” etkinliğinde öğrencilerin kartonlara verdikleri şekillerin dağılımı Tablo 4.6’da gösterilmiştir.

Tablo 4.6.

Öğrencilerin “Renkler ve Ben” Etkinliğinde Kartonlara Verdikleri Şekiller.

Kartonlara Verilen Şekiller	<i>f</i>	%
Kenarlıklı Dikdörtgen	16	60
Yıldız	3	12
Kalp	3	12
Dikdörtgen	2	7
Bulut	1	3
İç İçe Yuvarlak	1	3
Geometrik	1	3
Toplam	27	100

Tablo 4.6’da görüldüğü üzere öğrencilerin neredeyse yarısından fazlası kartonlara kenarlıklı dikdörtgen şeklini vermişlerdir. Bu şekli neden yaptıkları ve şeklin ne ifade ettiği sorulduğunda, öğrencilerin hepsi “*bu şekil hoşuma gidiyor*” ve “*bunu yapmak istedim*” ifadelerini kullandıkları belirlenmiştir. Kartonlara verdikleri şekillerin nedenleri sorusuna verilen cevaplar içerisinde sadece üç öğrencinin cevabı ilginçtir. Bu üç öğrenci kartonlara kalp şeklini veren öğrencilerdir ve kalp şeklini kullanma nedeni olarak “*sevginin sembolü olduğu için*” ve “*sevgiyi anımsatıyor*” ifadelerini kullanmışlardır.

Bu etkinlik sonucu öğrencilerin estetik eğitim dediğimiz seçimlerimizi etkileyen şeylerin nedenlerini açıklamada yani o şeyi seçmeye kendisinde ne gibi duyguların etkili olduğunu açıklamada yetersiz kaldıkları görülmüştür.

II. Oturum

Bu oturum amacı, öğrencilere konu ile ilgili temel kavramların (estetik, estetik değer, yerel estetik değer) ve yerel estetik varlıkların tanıtılmasıdır. Derse giriş olarak temel kavramların isimleri tahtaya yazılmış ve öğrencilerden bu kavramların onlara neleri çağrıştırdığı sorulmuştur. Öğrencilerden alınan cevap örnekleri kavramların karşısına yazılarak kavramların anlamlarına öğrencilerin ulaşması sağlanmıştır. Öğrencilerin “estetik” kavramı hakkındaki çağrışımları sırasıyla aşağıda verilmiştir.

Estetik → Ameliyat, İyi görünmek, Güzellik, Cazibe, Çekici, Hoş görünmek, İyi olmak

Yukarıdaki ifadelerden de anlaşılacağı gibi öğrencilerin aklına “estetik” deyince ameliyat gelmiştir. Bu cevaptan hareketle “İnsanlar neden estetik ameliyat olur?” sorusunu öğrencilere yöneltilmiş ve kavram hakkında düşünceleri sağlanmıştır. Bu soru doğrultusunda öğrenciler “iyi görünmek için, güzelleşmek için” gibi cevaplar vermişler ve estetik kavramına nitelermeler yapmaya başlamışlardır. Öğrencilerin estetik kavramını nitelerken kullandığı çözümlerden örnekler şöyledir;

B.A *“Hımm.. insanlar güzelleşmek için ameliyat oluyorsa ve buna estetik ameliyat deniliyorsa demek ki estetik güzellik demektir öğretmenim...”*

S.G *“Öğretmenim insanlar daha çekici görünmek için dudaklarına silikon taktırıyolar o zaman estetik, çekici demek de olabilir mi?...”*

O.K *“Kendilerini daha iyi hissetmek için de insanlar bir yerlerini büyütüp küçültebiliyorlar öğretmenim. Estetik için iyi olmak, hoş görünmek de diyebiliriz değil mi öğretmenim?...”*

Öğrencilere estetik kavramı tanıtıldıktan sonra estetik değer kavramını niteleyebilmeleri için onlara değerlerimizden biri olan ahlaki değerleri nitelme açısından “Ahlaki bakımdan davranışları nasıl değerlendiririz?” sorusu yöneltilmiştir. Öğrenciler bu soruya “doğru- yanlış, iyi-kötü, ahlaksız, ayıp, günah” gibi cevaplar vermişlerdir. Bu cevaplar doğrultusunda öğrencilere bu kez “Bir sanat eserine baktığınızda ona ilişkin ne söylersiniz?, Estetik bakımdan bir nesneyi nasıl değerlendirirsiniz?” sorusu yöneltilerek estetik nitelermeler yapmaları konusunda yönlendirilmişlerdir. Öğrenciler *“güzel, çirkin, harika, muhteşem, enfes, olağanüstü”* gibi ifadeler kullanmışlardır. Bu cevaplar doğrultusunda öğrencilere bu tarz nitelermeler ile o nesneye bir değer yüklediğimizi yani karşımızda mutlaka bir nesne olması gerektiği söylenerek estetik değer olarak neleri söyleyebileceğimiz sorulur. Verilen cevaplar şunlardır;

Estetik Değer → Tarihi eserler, Sanat eserleri, Tarihi yerler, Takılar, Doğal güzellikler, Hayvanlar, Kıyafetler, Yemekler, Halkoyunları

Estetik değer kavramına verdikleri cevaplardan sonra öğrencilere “yerel-yerellik” kavramı sorulmuştur. Öğrencilerin neredeyse yarısından fazlası bu kavramın ne olduğunu doğru olarak yanıtlamışlardır. Ders sonunda öğrencilerin Sosyal Bilgiler öğretmeniyle yaptığımız görüşmede bir hafta önceki derste bu kavramı ele aldıkları öğrencilerin de kavramı çok iyi anladıkları ortaya çıkmıştır. “Yerel” kavramı hakkında

öğrencilerin bilgileri yeterli olduğundan bu kavramın üzerinde çok fazla durulmamış ve öğrencilere “yerel estetik değer dediğimde aklınıza neler geliyor?” sorusu yöneltilmiştir. Alınan cevaplar;

Yerel Estetik Değer → Balıca Mağarası, Kale, Taşhan, Saat Kulesi, Camiler

Yukarıdaki cevaplar bizlere öğrencilerin yerel estetik değerleri çok tanımadıklarını göstermiştir. Araştırmanın konusu yerel estetik değerleri öğrencilere tanıtarak değer eğitimi gerçekleştirmek olduğundan bu durum öğretim sürecinin lehine olduğu kabul edilmiştir.

Estetik değer eğitimi kişinin nesne karşısında hissettiklerini, duygularını fark ettirmek yani duyularla eğitim olduğundan ve estetik duyarlılığın aslında günlük yaşantımızdaki pek çok seçimin belirleyici unsuru olduğunu öğrencilere fark ettirmek için “ Ne Farkı Var?” etkinliği yapılmıştır.

Etkinlik II. Ne Farkı Var?

Etkinliğin amacı; Öğrencilere estetik duyarlılığın günlük tercihlerimizde belirleyici olduğunu somut örneklerle kavratmaktır.

Etkinlik Süreci: Bu etkinlikte öğrencinin günlük hayatta kullandığı bazı nesnelere belirlenir ve bu nesnelere sade örnekleri ve estetik örnekleri sınıfa getirilir. Bu nesnelere hepsi aynı işlevi görmekte ve aynı kalitede olduğu söylenerek öğrencilerden bu nesnelere arasından seçim yapmaları istenir.

Sınıfa getirilen nesnelere:

Sade Örnekler

Cam, düz bardak

Poşet dosya

Sade Kalem

Defter

Metal cezve

Estetik Örnekler

Renkli, biçimli, cam bardak

Renkli, üzerinde şekiller olan poşet dosya

Renkli ve süslü kalem

Renkli, baskılı defter

Bakır işlemeli cezve

Öğrencilere yukarıdaki örnekler sırasıyla gösterilerek seçim yapmaları istendikten sonra aşağıdaki soruları cevaplamaları istenmiştir.

1. Neden bu nesneyi seçtin? Seçimini etkileyen unsurlar nedir?

2. Diyelim ki bir dükkâna kalem almak için girdiniz. İki kalem çeşidi var, bunlardan renkli ve işlemeli olanı satın almak için daha fazla para verir misiniz?

3. Günlük hayatımızda başka ne gibi tercihlerimizde bu unsurlar etkili oluyor?

Bu sorular her öğrenciye ayrı ayrı sorulmuş öğrencilerle görüşme yapılmıştır. Yapılan görüşme öğrencilerin bilgisi ve izni dahilinde kameraya çekilmiş daha sonra görüntüler çözümlenmiştir. Öğrencilerin seçtikleri nesnelere Tablo 4.7’ de gösterilmiştir.

Tablo 4.7.

Öğrencilerin “Ne Farkı Var?” Etkinliğinde Seçtikleri Nesnelere

Örnek Nesne	Öğrencilerin Seçtiği Nesnelere Özellikleri		
	<i>f</i>	%	
Bardak	Sade Örneği	15	56
	Estetik Örneği	12	44
	Toplam	27	100
Dosya	Sade Örneği	17	63
	Estetik Örneği	10	37
	Toplam	27	100
Kalem	Sade Örneği	20	74
	Estetik Örneği	7	26
	Toplam	27	100
Defter	Sade Örneği	13	48
	Estetik Örneği	14	52
	Toplam	27	100
Cezve	Sade Örneği	12	44
	Estetik Örneği	15	56
	Toplam	27	100

Yukarıdaki tablo incelendiğinde öğrencilerin nesne seçiminde çoğunlukla nesnelere sade örneklerini seçtikleri görülmektedir. Tablo 4.7’ de görüldüğü gibi sadece defter ve cezve örneklerinde nesnelere estetik özellikleri ağırlıklı olanlarının daha fazla seçildiği söylenebilir.

Öğrencilerle yapılan görüşmede “Neden bu nesneyi seçtin?” sorusuna öğrenciler genelde “*kullanışlı olduğu için, şekli/biçimi hoşuma gittiği için*” gibi daha çok estetik felsefesindeki faydacı kuramı yansıtan cevaplar vermişlerdir. Ayrıca öğrencilerin nesnelere karşı “*kızlar kullanır, erkek adam kullanmaz*” gibi ayırım yapmaları da ilginçtir. Görüşmelerde öne çıkan örnek cevaplar aşağıda kategoriler halinde verilmiştir.

Gösterilen nesnelere cam, düz bardağı seçenler;

C.B “*Bu bardağı tutmak daha kolay, kullanışlı ondan bunu seçtim...*”

N.E.Y “*Diğer bardakta içine koyduğumuz içeceğin rengi değişiyor içemem ondakini...*”

S.G “*Diğerinin rengini hiç beğenmedim bunun içine koyduğumuz şey daha güzel görünür...*”

M.Ç “*Diğeri renkli olduğu için bulaşık makinesinde yıkanmaz elde yıkamak gerekir o yüzden bu bardak daha kullanışlı...*”

Gösterilen nesnelere estetik örneğini temsil eden renkli, biçimli, cam bardağı seçenler;

S.M “*Ben sade şeyleri sevmem, bu gösterişli...*”

H.G “*Bunun şekli diğerinden farklı daha şık duruyor hoşuma gitti ondan seçtim...*”

P.A “*Cıvıl cıvıl görünüyor benim masama bu yakışır...*”

Gösterilen nesnelere sade poşet dosyayı seçenler;

B.A “*Diğerinin üzerindeki baskılar hemen eskiyor bu daha uzun ömürlü olduğu için seçtim...*”

G.H “*Erkek adam öyle süslü şeyler kullanmaz, daha oturaklı şeyler kullanır o yüzden de bunu seçtim...*”

F.Y “*Diğer dosya sert olduğu için istediğin gibi bükemezsin, kullanışlı değil yani...*”

Ş.L “*Hiç beğenmedim diğerinin renklerini bu dosya daha sade ve şık duruyor...*”

Gösterilen nesnelere renkli, üzerinde şekiller olan poşet dosyayı seçenler;

M.K “*Çok hoşuma gitti, renklerini sevdim...*”

F.B “*Diğerinden herkeste var bu değişik ondan seçtim...*”

Gösterilen nesnelere sade kalem seçenler;

U.T “ *Bu kalemle yazı yazmak daha kolay diğeri elden kayacakmış gibi duruyor bu daha rahat tutuluyor...* ”

B.S “*Diğeri tutarken rengi elimi boyar hiç kullanışlı ve rahat değil...*”

A.E.K “*Diğeri süslü kızlara daha yakışır ben kullanmam...*”

Gösterilen nesnelere renkli ve süslü kalemi seçenler;

K.T “*Bu kalem benim çok hoşuma gitti en çok da rengini sevdim...*”

C.D “*Bu kalem daha şık duruyor, çok güzel o yüzden seçtim...*”

N.Ö “*Ben böyle göz alıcı şeyleri severim, göze hitap ediyor hem de bu kalemler çok moda...*”

Gösterilen nesnelere sade defter örneğini seçenler;

K.S “*Defter işte süse ne gerek var bu yeter her işimizi görür...*”

G.A “*Ben defterimi ciltlemeyi seviyorum bu ciltlenmez hemen de kirlenir, hiç kullanışlı değil...*”

E.K “*Hiç sevmem böyle baskılı defterleri*”

Gösterilen nesnelere renkli, baskılı defter örneğini seçenler;

H.D “*Renkleri çok çekici duruyor sanki al beni diyor...*”

O.K “*Çok hoşuma gitti canlı renkleri var, üzerindeki baskı benim en çok beğendiğim kahraman hemde...*”

Gösterilen nesnelere çelik cezve örneğini seçenler;

F.Y “*Diğeri mat duruyor bu daha ıslıl ıslıl...beğendiğim için seçtim...*”

N.Ö. “*Çok parlak duruyor ayna gibi kendimi görüyorum çok hoşuma gitti...*”

Gösterilen nesnelere bakır işlemeli cezve örneğini seçenler;

Ş.L “*Bakırda kahve daha güzel olur o yüzden seçtim...*”

P.A “*Tokat’ın bakırları ünlüdür biliyor musunuz hocam? Bizim evde de bundan var ve biz dışarıdan birine hediye alacağımız zaman böyle bakır şeyleri seçiyoruz. Önemli olduğunu düşündüğüm için bir de bizim ailede gelenek olduğu için bunu seçtim...*”

G.H “*Bakırlar bizim kültürümüz olduğu için seçtim bu Tokat’ta yapılıyor diğeri başka yerde...*”

Öğrencilerle görüşme sırasında “Diyelim ki bir dükkâna kalem almak için girdiniz. İki kalem çeşidi var, bunlardan renkli ve işlemeli olanı satın almak için daha fazla para verir misiniz?” sorusu yöneltilerek onların estetik farkındalık düzeyleri

belirlenmeye çalışılmıştır. Ancak öğrencilerin pek çoğu “*Ne gerek var fazla para vermeye ikisi de aynı işi görüyor*” ifadesini kullanmışlardır. Bu ifade onlar için estetik değerin çok da önemli olmadığı şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca bazıları da “*Eğer param yeterliyse tabii ki veririm*” şeklinde cevap vermişlerdir. Bu cevap maddiyatın estetik seçimlerin ön koşulu olduğu şeklinde yorumlanabilir. Bu soruya “*Evet veririm*” diyenler sadece on (10) öğrencidir. Bu öğrenciler seçimlerinde kendi beğenilerinin etkili olduğunu “*...Yeter ki hoşuma gitsin*” şeklinde ifade etmişlerdir.

Görüşmenin sonunda “Günlük hayatımızda başka ne gibi tercihlerimizde bu unsurlar etkili oluyor?” sorusu öğrencilere yöneltildiğinde kızların daha çok kıyafet ve mobilya seçiminde, erkeklerin ise araba seçiminde güzel olmasına önem verdikleri ortaya çıkmıştır.

II. Hafta

I. Oturum

Programın bu oturumunun amacı, Tokat ili hakkında bilgi verilerek, öğrencinin yakın çevresinde yer alan tarihi eserlerin tanıtılmasıdır. Tokat ili hakkında bilgi verilmesinin nedeni öğrencilerin yerel estetik değer farkındalığı kazanabilmeleri için öncelikle yaşadığı yer hakkında bilgilerinin tam olması gerekliliğidir. Bu bağlamda ilin isminin anlamından başlanarak Tokat ilinin coğrafi özellikleri ve tarihi dönemlerde burada yaşamış uygarlıklar hakkında öğrencilerin ön bilgileri sorgulanmıştır. Estetik değer eğitiminde görsel unsurlar önemli olduğundan salt sözel bilgiler verilmesinden kaçınılmış ve araştırmacı tarafından hazırlanan Tokat’ın tarihi, doğal ve kültürel değerlerini tanıtan kısa bir belgesel öğrencilere izletilmiştir. Belgesel gösterimi sırasında öğrencilerin kendi aralarında gördükleri eserler karşısında “*güzel, hoş, muhteşem*” gibi nitelermeler yaparak bu eserlere değer yükledikleri gözlenmiştir. Ayrıca bu oturumda Evliya Çelebi’nin Tokat ile ilgili yazısı öğrencilere okutulmuş ve o yazıda belirtilen güzelliklerin hala var olup olmadığı sınıfta tartışılmıştır. Öğrencilerin pek çoğu okunulan yazının Tokat’ı anlatmadığı, burada anlatılan yerlerin bulunmadığını belirtmişlerdir. Öğrencilerin çok az bir kısmı Tokat’ın doğal ve tarihi güzellikler bakımından zengin olduğunu ve Evliya Çelebi’nin az bile yazdığını çünkü dedelerinden zamanında Tokat’ın çok güzel ve yaşanılabilir bir yer olduğu ile ilgili anılarını dinlediklerini söylemişlerdir.

II. Oturum

Öğrencilerin ön bilgileri belirlenip Tokat'ta yaşayan uygarlıklar ve bıraktıkları eserler ile ilgili bilgiler verildikten sonra bu haftanın ikinci dersinde öğrencilere bakmayı öğretmek için DTSE (Disiplin Temelli Sanat Eğitimi) yaklaşımının sanat eleştirisi ve sanat tarihi disiplinleri göz önüne alınarak “Fotoğraf Yorumlama” etkinliği hazırlanmıştır. “Bakmayı öğrenmek” kavramı karşılaştıkları nesneyi derinlemesine inceleyerek nesneye bir değer yüklemek anlamında kullanılmıştır. Bu etkinlikte Tokat'ta bulunan bazı eserler belirlenmiş ve fotoğrafları öğrencilere gösterilerek bu eser hakkında konuşmaları istenerek esere değer yüklemeleri sağlanmıştır. Etkinlikte öncelikle öğrenciler gruplara ayrılmıştır. Grup çalışmasının seçilme nedeni öğrencilerin kendi aralarında da tartışarak birbirleriyle de öğrenme yapmalarının sağlanmasıdır. Etkinlikte yer alan eserler ve öğrencilerin yöneltilen sorulara verdikleri cevapların çözümlenmeleri aşağıda yer almaktadır.

Etkinlik I; Fotoğraf Yorumlama Etkinliği

Etkinliğin amacı, öğrencilere tarihi eserlerin birer estetik değer olduğunu fark ettirmektir.

Etkinlik Süreci: Bu etkinlikte öğrencinin yaşadığı yörede bulunan bazı tarihi eserler belirlenmiş ve bunların fotoğrafları gösterilerek fotoğrafta gördükleri yer ile ilgili bazı sorular sorulmuştur. Bu soruların amacı tarihi eserlerin birer estetik değer olduğunu öğrenciye fark ettirmektir.

Etkinlikte her fotoğrafta yer alan eser ile ilgili DTSE yaklaşımının sanat eleştirisi basamağına uygun sorular hazırlanmıştır. Bu soruların amacı, öğrencilere bakmayı öğretmektir. Öğrencinin gördüğü eser hakkında konuşması sağlanarak estetik farkındalık kazanması beklenmektedir.

Tokat'ta bulunan tarihi eserlerin fotoğrafları öncelikle slayt şeklinde sınıfa gösterilmiştir. Daha sonra öğrenciler gruplara ayrılmış ve her gruba çözümlenmeleri istenen eser ile ilgili fotoğraf verilerek fotoğraftaki eser için hazırlanmış soru formları dağıtılmıştır. Öğrencilerden istenen fotoğrafı incelemek ve soruları gördükleri şeye göre cevaplamalarıdır. Cevaplama süresi bittikten sonra fotoğraflar tekrar gösterilmiş ve cevaplar sınıfta tartışılmıştır. Bu etkinlikte kullanılan eserler ve grup dağılımları aşağıda verilmiştir.

1. Grup: Tokat'ta bulunan ve günümüzde müze olarak kullanılan ve bir Selçuklu eseri olan Gök Medrese'nin giriş kapısına ait fotoğrafı incelemişlerdir.
2. Grup: Türkiye'de üç adet bulunan ve en büyüğü Tokat'ta olan 15. veya 16. Yüzyıllarda Osmanlı Devleti tarafından yaptırılan Arastalı Bedesten'e ait fotoğrafı incelemişlerdir.
3. Grup: Bu gruba Hıdırlık Köprüsü adı verilen kesme taşlarla yapılmış ve beş gözlü olan Selçuklu eseri köprü fotoğrafı verilmiştir. Bu köprüye halk arasında Taş Köprü de denilmektedir.
4. Grup: Halk arasında Voyvoda Hanı da denilen Osmanlı şehir hanlarının en güzel örneklerinden biri olan Taşhan'ın fotoğrafını incelemişlerdir.
5. Grup: II. Abdülhamit'in padişah oluşunun 25. yılı için halkın yardımlarıyla Mutasarrıf Bekir Paşa ve Belediye Reisi Mütevellioğlu Enver Bey tarafından yaptırılan Saat Kulesi'nin fotoğrafı verilmiştir.
6. Grup: Eski Tokat evlerinin örneklerinin bulunduğu ve koruma altına alınan Beyhamam Sokağı'na ait fotoğrafı incelemiştir.
7. Grup: 18.yy sonu - 19.yy başı Türk konut mimarisi özelliğini taşıyan yapılardan biri olan Latifoğlu Konağı'na ait fotoğraf incelenmek üzere öğrencilere verilmiştir.

Gruplar ve inceleyecekleri eserler yukarıda belirtildiği gibi dağıtıldıktan sonra, öğrencilere ilk olarak gördüğü eseri tanımlamaları, eserin görünen yüzeyinde neler bulunduğunu belirlemeleri amacıyla “Fotoğrafta gördüğün şey nedir? İsmi söyle misin?” sorusu yöneltilmiş, daha sonra öğrencinin çevresindeki eserler hakkındaki farkındalığını ölçmek için eserin nerede olduğunu tarif etmesi istenmiştir. Grupların verdikleri cevaplar şunlardır;

İlk grup gördüğü eseri “*Bu bir kapıdır. Buradaki müzenin kapısıdır.*” Cevabını vererek eseri tanımlamış ve yerini “*cadde üzerinde ...yapı marketin yanında*” şeklinde tarif etmişlerdir.

İkinci grup gösterilen eser hakkında “*Camiye benziyor*” şeklinde tanımlama yapmışlar ve “*Biz burayı ilk kez gördük nerede olduğunu bilmiyoruz*” diyerek gösterilen eser hakkında bilgilerinin olmadığını belirtmişlerdir.

Üçüncü grup *“Bu bir köprüdür.alışveriş merkezinin karşısındaki Taş köprüdür”* şeklinde cevap vererek eseri tanıdıklarını belirtmişlerdir.

Dördüncü grup eseri *“Burası Taşhan içinde bakırcılar var”* şeklinde tanımlayarak *“Ana cadde üzerinde sağ tarafta”* cümleleriyle tarif etmişlerdir.

Oluşturulan gruplardan beşincisi *“Saat Kulesi’dir”* cevabıyla sadece eserin ne olduğunu belirtmiş ancak yerini tarif edememiş sadece *“Tokat’ta”* şeklinde cevap vermişlerdir.

Altıncı grup verilen eser hakkında sadece *“Bu mahallenin ismini bilmiyoruz ama Mevlevihane ’nin bulunduğu tarihi sokak burası”* şeklinde tanımlamışlardır.

Gruplardan sonuncusu verilen fotoğrafın ne olduğu hakkında *“Latifoğlu Konağı burası Sivas Caddesinde...”* şeklinde cevap vermişlerdir.

Yukarıdaki cevaplar incelendiğinde öğrencilerin çevrelerindeki tarihi eserlerin çoğunu tanıdığını ve yerini tarif edebildikleri için de oralar hakkında farkındalıklarının yüksek olduğu söylenebilir. Gruplardan sadece biri gösterilen eseri tanımamıştır ancak eserin ismi söylendiğinde bu eseri bildiklerini sadece fotoğrafını tanıyamadıklarını belirtmişlerdir.

Etkinlikte yer alan *“Fotoğrafla ilgili sizde merak uyandıran şeyler var mı? Fotoğraf ile ilgili ne söyleyebilirsiniz?”* sorusuyla öğrencinin tüm dikkatinin esere yoğunlaşması sağlanmış ve öğrenciye fotoğrafta dikkatini çeken şeyler olup olmadığı sorularak da eser hakkında çözümlene yapması beklenmiştir. Örnek olarak; eserde kullanılan çizgi, motif ve örüntülerin neler olduğu, eserdeki renk uyumu, motiflerin simetrik olup olmadığı hakkında öğrencinin düşünmesi sağlanmaya çalışılmıştır. Sanat eleştirisinin üçüncü basamağı olan yorumlama aşamasına geçmek için *“Eser sizde ne gibi hisler uyandırdı?”* sorusu yöneltmiş ve öğrencinin eserlerden anlam çıkarması, tarihsel olarak önemi ve günümüzdeki benzerleriyle ilişkilendirmesi istenmiştir. Bu sorulara grupların verdikleri cevaplar;

Birinci gruptaki öğrenciler *“Kapıda yer alan desenler çok dikkatimizi çekti rengi insanın ruhunu aydınlatıyor”* şeklinde cevap vererek fotoğrafta yer alan eserin güzelliği hakkında nitelermeler yapmaya başladıkları belirlenmiştir.

İkinci grup *“Değişik bir şekilde yapılmış çatısı kubbe şeklinde ama cami olmayabilir...Muhteşem görünüyor buranın ne olduğunu merak ettim ve kimlerin yaptığını...”*, *“Ayrıca ışıklandırmalarını güzel bulduk. Zaten bina muhteşem*

ışıklandırmasıyla da büyülüyor” cevaplarıyla fotoğraftaki eser hakkında çözümleme yapmaya başladıkları görülmüştür.

Gruplardan üçüncüsü *“Günümüzdeki köprüler çelikten yapılıyor ve çevreleriyle hiç uyumlu durmuyor ama bu köprü çevresiyle çok uyumlu ayrı durmuyor, çevresine güzellik katıyor”* şeklinde günümüzdeki benzerleriyle karşılaştırma yaparak fotoğrafı çözümlenmiştir.

Dördüncü grup bu eseri gördüklerindeki duygularını *“içimiz sızlıyor çünkü burada yer alan dükkânlar binayı harap gösteriyor...”* şeklinde belirterek binanın kullanımını hakkında düşüncelerini dile getirmişlerdir.

Beşinci grup eser hakkında *“Saati kim, nasıl ayarlıyor merak ettik”* şeklinde eserin işlevi hakkında düşündüklerini belirten bir cevap vermişlerdir.

Tarihi sokak fotoğrafını inceleyen altıncı gruba eser hakkında merak ettikleri unsur sorulduğunda *“Bu evlerin içini merak ettik”* cevabını vermişlerdir. Bu cevapları grubun eserin görsel özelliklerine çok dikkat etmedikleri şeklinde yorumlanabilir.

Son grup olan yedinci grubun bu basamaktaki sorulara *“Konağın dış boyası, pencereleri ve bahçesinin güzelliği çok dikkatimi çekti... Eseri gördüğümde mutlu oldum heyecanlandım...”* şeklinde cevap vererek bu basamakta öğrenciden beklenen ifadeleri kullanılmışlardır.

Etkinliğin son bölümünde öğrenciye yöneltilen *“Sizce bu eser güzel midir?”* ve *“Bu eser önemli bir eser midir?”* sorularıyla ilgili eserin neden güzel ve değerli olduğunu öğrencinin kesin bir yargıyla ifade etmesi istenmiştir. Ayrıca bir eserin neden sanat olarak kabul edildiğini açıklayabilmek için öğrencinin bazı beğeni ölçütleri belirlemesi gerekecek böylece öğrenci bu soruları estetik kavramı ile ilişkilendirebilecektir.

Birinci grup eserin önemiyle ilgili *“Evet önemlidir. Çünkü hem bina tarihi eserdir hem de içerisinde tarihi eserler var bize tarihimizle ilgili bilgiler veriyor bu eserler...”* şeklinde cevaplarıyla esere değer vermeye başlamışlar ve eserin güzelliği ile ilgili *“Evet güzel bir eser. Çünkü eskiden kaldığı için ve merak uyandırdığı için...”* cevabıyla tarihi eser olan bir nesneyi güzel olarak niteleyerek tarihi eserlerin birer estetik değer olduğunu farketmişlerdir.

İkinci grup eserin önemiyle ilgili *“Evet önemli bir eserdir. Çünkü geçmişten günümüze atalarımız bırakmış. Bu yüzden çok şanslıyız. Bu eserlerimize önem*

vermeliyiz.” şeklinde tarihi eserlerin estetik değer olduğunu fark ettiklerini belirten cevap vermişlerdir. Ayrıca bu grup eseri gördüklerindeki hisleri ve eserin güzel olup olmadığı ile ilgili sorular yöneltildiğinde “*Gurur duyduğum atalarımız yaptığı için.*”, “*insanlar artık böyle gösterişli ve heyecan verici eserler yapmıyor.*” şeklinde cevaplar vererek eser hakkında beğenilerini estetik değer ölçütleri vererek açıklamışlardır.

Gruplardan üçüncüsü eserin güzelliği ile ilgili soruya “*Evet güzel çünkü özenle yapılmış, tarihi eser ve ilimize güzellik katıyor.*” şeklinde eserin değer çözümlemesini yapmışlardır.

Taşhan fotoğrafını inceleyen dördüncü grup “*Dıştan kale gibi içi ev gibi binanın taş oymaları göz alıcı bu yüzden çok güzel...*” ifadeleriyle eserin güzelliğini yorumlamışlardır.

Beşinci grup “*Eski zamanlardan kalmış, önemli bir eser olduğu için...*” ifadeleriyle tarihi eser olduğundan dolayı eseri güzel bulduklarını açıklamışlardır. Bu cevabı vermeleri tarihi eserlerin estetik değer olduğunu fark ettikleri şeklinde yorumlanmıştır.

Altıncı grup eserin güzelliği ile ilgili olarak “*Bazı yönlerden güzel evlerin yapıları, dizilişi, renkleri ama bazı yönlerden kötü çünkü evlere yakışmayan sonradan eklenen şeyler var...*” cevabını vermişlerdir. Bu gruba “*Fotoğrafta estetiği bozan unsurlar nelerdir?*” sorusu yöneltildiğinde “*Evlerin önündeki arabalar, eski evlerin camlarına yapılan demirler..*” şeklinde cevap vermeleri onların estetik farkındalık geliştirmeye başladıklarını göstermiştir.

Son grup eserin güzelliği ve önemi ile ilgili olarak “*Bu konak çok güzel çünkü tarihi eser*” cevabıyla tarihi eserlerin estetik değer olduğunu fark ettiklerini göstermişlerdir.

Öğrencilerin etkinlikteki cevapları incelendiğinde gördükleri eseri hangi yönleriyle incelemeleri gerektiğini nelere dikkat etmeleri ve bunun üzerine nasıl analiz yapmaları gerektiği hakkında farkındalık geliştirmeye başladıkları söylenebilir.

III. Hafta

I.Oturum

Programın üçüncü haftasının amacı, öğrencinin yakın çevresinde yer alan doğal varlıkların tanıtılmasıdır. Öğrencileri hedeften haberdar etmek için “İnsanlar güzel bir manzara karşısında ne gibi duygular yaşar? Neler hisseder?” sorusuyla derse başlanmış ve öğrencilerden cevaplar alınmıştır. Öğrenci cevapları genelde “*mutlu olurum, heyecanlanırım*” şeklindedir. Öğrencilere bu cevapları doğrultusunda neden bu duyguları hissettikleri sorulmuş ancak öğrenciler açıklama yapmada zorlanınca başlıca doğal varlıklar tahtaya yazılmış ve öğrencilerden bu varlıkların onlara ne ifade ettikleri sorulmuştur. Öğrencilere gösterilen doğal varlıklar ve öğrencilerin nitelendirmeleri aşağıda ayrıntılarıyla çözümlenmiştir.

Öğrencilere ilk olarak “dağ” kavramı verilmiş ve çeşitli resimleri gösterilmiştir. Öğrencilerin doğal varlıklardan biri olan “dağ”a karşı yaptıkları nitelendirmeler Tablo 4.8’de gösterilmiştir.

Tablo 4.8.

Öğrencilerin Dağ Kavramında Yaptıkları Nitelendirmeler

Dağ kavramına yapılan nitelendirmeler	<i>f</i>	%
Korkutucu	12	44
Heyecan Verici	6	22
Sevinç-Mutluluk Verici	6	22
Etkileyici	2	8
Merak Uyandırıcı	1	4
Toplam	27	100

Yukarıdaki tabloda da görüldüğü gibi öğrencilerin neredeyse yarısı dağ kavramını “*korkutucu*” olarak nitelendirmişlerdir. Öğrencilere “Neden korkutucu?” sorusu yöneltildiğinde “*Çünkü çok yüksek...*”, “*Ulaşılamaz gibi duruyor ve bu bende korku hissi uyandırıyor...*” gibi cevaplar alınmıştır. Öğrencilerden altısı “dağ” kavramını “*heyecan verici*” olarak nitelendirmişler bu nitelendirmelerinin nedenini dağın yüksekliğinden kaynaklandığını söylemişlerdir. Aynı şekilde dağı görünce mutluluk duyanlar da bu hislerine neden olarak dağın yüksekliğini belirtmişlerdir. Dağ hakkında “*merak uyandırıcı*”, “*etkileyici*” nitelendirmesini yapan öğrenciler nitelendirmelerinin nedenini “*Dağın*

durukları genelde bulutlu oluyor bu görüntü beni etkiliyor” ve “Dağın yükseklerine çıktıkça acaba bulutların içine de girebilir miyim diye bir merak duygusu uyanıyor bende” cümleleriyle açıklamışlardır.

Öğrencilere ikinci kavram olarak “deniz” kavramını düşünmeleri ve ona göre resmi incelemeleri istenmiştir. Öğrencilerin deniz kavramına yaptıkları nitelermeler Tablo 4.9’da gösterilmiştir.

Tablo 4.9.

Öğrencilerin Deniz Kavramına Yaptıkları Nitelermeler

Deniz Kavramına Yapılan Nitelermeler	f	%
Sevinç-Mutluluk	10	37
Huzur	6	22
Özgürlük	5	19
Korkutucu	4	15
Heyecan Verici	2	7
Toplam	27	100

Öğrencilerin deniz kavramına yaptıkları nitelermelerden en yüksek frekansa sahip olanı “*Sevinç-mutluluk*” şeklindedir. Öğrenciler denizi düşündüklerinde ya da gördüklerinde yazı hatırladıkları ve tatil akıllarına geldiği için mutlu olduklarını söylemişlerdir. Öğrencilerin altısı denizi mavi renk ile bağdaştırmış ve “*deniz denince mavi renk gözümün önüne geliyor ve bu bana huzur veriyor...*”, “*deniz, mavi demektir. Mavi de insana ferahlık, huzur duygusu yaşatır...*” gibi cevaplar vermişlerdir. Denizi “*özgürlük*” olarak niteleyen beş öğrenci “*Deniz uçsuz bucaksızdır. Hiçbir engebe ya da başka şekil yok...özgür hissediyor insan kendini...*” cümlesiyle bunun nedenini açıklamışlardır. Denizin büyük alanı kaplaması, derinliği ve dalgaları diğer öğrencilerin onu “*korkutucu*” ve “*heyecan*” verici olarak nitelermelerine neden olmuştur. Korkutucu olarak niteleyen öğrencilerin biri “*Deniz çok derin bende boğulma hissine neden oluyor bundan dolayı korkutucu geliyor bana...*” ifadesini kullanmıştır. Öğrencilerin deniz kavramını nitelerken onun rengini, denizde oluşan hareketleri ve boyutlarını düşünerek duygularını ifade etmeleri estetik değer farkındalıklarının gelişimi açısından ilerleme olarak kabul edilebilir.

Öğrencilere üçüncü kavram olarak “şelale” resmi gösterilmiş ve bu doğal varlığın onlarda ne gibi hisler uyandırdığı sorulmuştur. Öğrencilerin yaptıkları nitelermeler Tablo 4.10’da gösterilmiştir.

Tablo 4.10.

Öğrencilerin Şelale Kavramına Yaptıkları Nitelemeler

Deniz Kavramına Yapılan Nitelemeler	f	%
Sevinç-Mutluluk	11	41
Heyecan Verici	6	22
Huzur Verici-Huzurlu	4	16
Korkutucu-Korku	2	7
Rahatlatici	2	7
Şaşkınlık	2	7
Toplam	27	100

Tablo 4.10’da da görüldüğü gibi öğrenciler şelale kavramına altı farklı niteleme yapmışlardır. Öğrencilerin 11’i şelaleyi gördüklerinde mutlu olduklarını sevindiklerini “*Şelalede suyun sesi çok gür geliyor kulağa melodi gibi bu beni mutlu ediyor*”, “*Suyun aşağı dökülmesini izlemek beni mutlu ediyor*” gibi ifadeleriyle belirtmişlerdir. “*Şelaleyi gördüğümde heyecanlandım çünkü çok coşkulu bir şekilde akıyor*” ifadesi şelaleyi “*heyecan verici*” olarak niteleyen öğrencilerin bu nitelemelerinin nedenini açıklayan cümlesidir. Şelaleyi “*huzur verici*” olarak niteleyen öğrenciler ise bunu “*Şelaleden akan suyun sesini duydum sanki... bu ses beni ferahlattı, çok huzurlu hissettim kendimi*” ifadesiyle şelalenin sesine niteleme yaptıklarını belirtmişlerdir. Şelaleyi “*rahatlatıcı*” olarak niteleyen iki öğrenci bu duygunun nedeni olarak “*Suyu soğuktur şimdi o suyun içine giresim geldi. Düşünmesi bile rahatlatı beni...*” ifadesiyle suyunun soğuk olmasını rahatlama hissini nedeni olarak göstermişlerdir. Şelaleyi “*korkutucu*” olarak niteleyen öğrenciler ise bu duygularının nedenini “*Bu suyun önünde hiçbir şey duramaz aşağı düşer. Orada olduğumu ve düştüğümü hissettim...*” ifadesiyle açıklamışlardır. Şelaleyi gördüğünde şaşkınlıklarını belirten iki öğrenci ise daha önce resimdeki gibi büyük bir şelaleyle karşılaşmadıklarını bu yüzden şaşkınlıklarını belirtmişlerdir.

Öğrencilere son olarak “orman” kavramını düşünmelerini ve düşününce neler hissettiklerini belirtmeleri istenmiştir. Öğrencilerin orman kavramına yaptıkları nitelemeler Tablo 4.11’de verilmiştir.

Tablo 4.11.

Öğrencilerin Orman Kavramına Yaptıkları Nitelemeler

Deniz Kavramına Yapılan Nitelemeler	f	%
Ferahlık-Huzur	11	41
Merak Uyandıran	7	26
Korkutucu-Korku	4	15
Şaşkınlık	3	11
Heyecan Verici	2	7
Toplam	27	100

Öğrencilerin verdikleri cevaplar incelendiğinde ormanı “*ferahlık ve huzur*” olarak niteleyen öğrenciler bu duygularının nedeni olarak, ormanın ağaçlardan dolayı yeşil rengi anımsattığı ve bu rengin insana huzur verdiği şeklinde açıklamışlardır. Örnek olarak bir öğrenci “*Orman bir sürü ağaçtan oluşuyor ve yemyeşil bir görünümü oluyor çok huzurlu hissediyorum kendimi bu rengi görünce...*”, diğer bir öğrenci “*Orman demek yeşil demektir ve yeşil renk insana huzur verir*” şeklinde duygularını açıklamışlardır. Yedi öğrenci ormanı düşündüklerinde merak duygusunu baskın olarak hissettiklerini bunun nedeni olarak da ormanda değişik ağaçlar kadar değişik canlı türlerinin de yaşadığını ve bunun çok merak uyandırıcı olduğunu söylemişlerdir. Bazı öğrenciler ise ormanın oluşum sürecinin merak uyandırıcı olduğunu belirtmişlerdir. Ormanı korkutucu olarak niteleyen öğrenciler ise “*Ormanın karanlık bir tarafı var yani ağaçlardan gökyüzünü göremiyorsunuz bu çok korkutucu...*” ve “*Orman uçsuz bucaksız bir yer neyle karşılaşacağınızı bilemiyorsunuz, bu bende korku hissi uyandırıyor...*” ifadeleriyle bu duyguyu anlatmışlardır. Öğrencilerden üçü orman için “*şaşkınlık*” nitelemesinde bulunmuşlar ve bunun nedeni olarak “*Ormanda yaşayan çok sayıda farklı canlı ve bitki çeşidi var bunlar nasıl bir araya gelmiş..*” cümlesiyle açıklamaya çalışmışlardır. Ormanı “*heyecan verici*” olarak niteleyen öğrenciler bu nitelemeyi ormanın görüntüsünden dolayı yaptıklarını söylemişlerdir.

Bu etkinlikte öğrencilerin verdikleri cevaplar incelendiğinde öğrencilerin doğal varlıklara birer güzellik olarak değer vermeye başladıkları görülmüştür. Öğrenciler gösterilen manzaralar karşısında ona yükledikleri anlamlarda duygularının etkili ve ayrıca önemli olduğunu da fark etmeye başlamışlardır.

II. Oturum

Bu haftanın ikinci oturumunda ise öğrencilerin doğal varlıklardaki estetik farkındalıklarının gelişimi için birbirine zıt fotoğraflar gösterilerek sanat eleştirisi disiplinine uygun sorularla “Güzel-Çirkin” etkinliği yapılmıştır. Bu etkinlikte temiz çevre ile kirli çevre fotoğrafları öğrencilere gösterilmiş ve onlara her manzara karşısında “Fotoğrafta gördüğünüz şey hoşunuza gitti mi? Neden?, Gözlerinizi kapatın ve orada olduğunuzu düşünün. Neler hissediyorsunuz?” gibi gösterilen manzaralar karşısındaki hisleri sorulmuştur. Bu etkinlikte daha çok estetiğin duyuşal öğrenmelerdeki etkisi üzerinde durulmuştur. Öğrenciler fotoğraflara baktıktan sonra gözlerini kapamışlar ve orada olduklarını hayal ederek ortamı yorumlamışlardır. Öğrencilerin soruları cevaplarken kullandıkları örnek ifadeler aşağıda çözümlenmiştir.

Temiz çevre fotoğrafları gösterildiğinde;

E.K “Çok güzel yemyeşil doğayla iç içe bir yer. İçimi huzur kapladı...”

K.S “Burası çok hoşuma gitti çünkü havası temiz görünüyor. Ferahlık hissettim içimde...Evler insanın üzerine gelmiyor.”

Ş.L “Şahane bir yer burada yaşamayı çok isterdim...hep mutlu olurum böyle bir yerde yaşasam çok düzenli çünkü her şey”

S.M “Cennet gibi bir yer burası insan hayran kalıyor manzaraya...”

Çeşitli kirliliklerin bulunduğu farklı fotoğraf gösterildiğinde;

F.B “Burası hiç hoşuma gitmedi çünkü su çok kirli kötü kötü kokular geliyordur oradan zaten hiçbir canlıda yaşayamaz...İğrendim bu fotoğrafı görünce.”

M.Ç “İğrenç bir yer, hiç düzen yok, her yeri kirli...”

H.G “Korku filmi gibi yer...korkutucu”

Yapılan etkinlikte öğrencilerin hislerinden yola çıkarak özellikle “güzel” ile karşılaştıklarında hissettiklerini daha iyi tanımlamaya başladıkları görülmüştür.

Programda bu haftaki etkinlikten sonra öğrencilerin doğal ve tarihi varlıklarla somut olarak karşılaşmaları için Tokat’ın Pazar ilçesine bir gezi planlanmıştır. Programda planlanan geziler için gezi öncesi-sırası ve sonrası olarak etkinlikler yer almaktadır. Bu oturumda yapılacak gezi öncesi etkinliklere yer verilmiştir. Yapılan etkinlikler ve değerlendirmeler “Gezi Etkinlikleri” başlığı altında ayrıntılarıyla anlatılacaktır.

IV. Hafta

I.Oturum

Dördüncü haftanın ilk oturumunda bir önceki hafta yapılan eğitsel gezinin gezi sonrası etkinliklerine yer verilmiştir. Bu etkinlikler yaklaşık 15-20 dakika sürmüştür. Daha sonra bu haftanın etkinliklerine başlanmıştır. Programın dördüncü haftasının amacı, öğrencilere buldukları yörede yaşamış uygarlıklar hakkında bilgi verilmesi ve bu uygarlıkların kültürel yansımalarının tartışılmasıdır. Bu oturumda soru-cevap ve tartışma teknikleri kullanılmıştır.

Öğrencilere Tokat'ta yaşayan uygarlıkların hangileri olduğu sorusu yöneltilmiş ve önceki derslerde verilen bilgileri hatırlamaları sağlanmıştır. Öğrencilerden alınan bilgiler tahtaya yazılmıştır. Öğrencilerin neredeyse hepsi yörede yaşayan uygarlıklara cevap olarak Osmanlı ve Selçuklu Devleti isimlerini vermiş farklı olarak sadece iki öğrenci Danişment Devletinin ismini söylemiştir. Öğrencilerden alınan cevaplar doğrultusunda yörede yaşayan uygarlıkların tamamının isimleri tahtaya eklenmiştir. Daha sonra öğrencilerden bu uygarlıkların yörede bıraktıkları eserlerden bildiklerinin isimlerini söylemeleri istenmiştir. Öğrenciler bir önceki hafta yapılan gezide gördükleri eserleri tarihleriyle ve yapılış amaçlarıyla beraber söylemişlerdir. Örnek cevaplar şunlardır; *“Öğretmenim Pazar'da bir hana gittik ya Mahperi Hatun Kervansarayına orayı Selçuklular ticaret için gelenler kalsın diye yapmıştı.”*, *“Pazar'a girerken bir köprüden geçtik o köprüyü de Selçuklular yapmıştı köprüünün benzeri Tokat'ta var Taşköprü İsmi...”* Bu bilgileri ilk olarak söylemeleri gezi etkinliğinin başarılı olduğunu gösteren bir kanıt olarak sayılabilir. Öğrenciler bu eserlerden başka Ali Paşa Camii, Taşhan gibi Osmanlı eserleriyle bir Selçuklu eseri olan ve günümüzde müze binası olarak kullanılan Gökmedrese'yi örnek olarak göstermişlerdir. Öğrenci cevaplarından sonra yöredeki belli başlı eserler ve bunları yapan uygarlıkların isimleri tahtaya yazılmıştır.

Yörede yaşamış uygarlıklar ve bıraktıkları eserlerle ilgili soru-cevaplardan sonra öğrencilere bu kez *“Medeniyetler sadece binalar mı bırakmıştır günümüze başka neler bırakmış olabilirler?”* sorusuyla öğrencilerin tarihi eser kavramını pekiştirmeleri istenmiştir. Öğrenciler soruya cevap olarak, halı-kilim, mutfak eşyaları, süs eşyaları ve paraları söylemişlerdir. Alınan cevaplar doğrultusunda *“Peki bunları nerelerde görebiliriz?”* sorusu yöneltilmiş ve öğrencilerin dikkatleri müzelere ve buralarda

sergilenen eserlere çekilmek istenmiştir. Alınan cevapların çoğunluğu da bu eserleri müzelerde görebileceğimiz şeklindedir.

Öğrencilerin Tokat'ta bulunan müze hakkındaki bilgilerini sorgulamak için onlara Tokat'ta müze olup olmadığı sorularak varsa yerini tarif etmeleri istenmiştir. Öğrencilerin neredeyse tamamı Tokat'ta müze olduğunu söylemişler ve yerini tarif etmişlerdir. Bu kez öğrencilere “Müzedeki hangi dönemlere ait eserler sergileniyor olabilir? Örnek verebilir misiniz?” sorusu yöneltilerek öğrendikleri uygarlıklarla sergilenen eserler hakkında ilişki kurmaları beklenmiştir. Öğrencilerin örnek ifadeleri şunlardır; *“Burada Hititler yaşamışsa onlara ait paralar vardır...”*, *“Savaş aletleri vardır. Osmanlıya Selçukluya ait...”*, *“Eskiden kullanılan mücevherler var öğretmenim...”*, *“Kıyafetler vardır eski zamanlardan kalma, kadınların giydikleri...”*. Bu cevaplardan sonra Tokat müzesinde hangi uygarlıklara ait eserlerin sergilendiği ve bu eserlerin müzeye nasıl geldiği ile ilgili hazırlanan sunum öğrencilere izlettirilmiştir. Bu soruların amacı, öğrencilere müzelerin önemini fark ettirmek ve öğrencilerin müzelerde yer alan eserlerle o yörede yaşamış olan medeniyetlerin sanatıyla, kültürüyle ilişki kurmalarını sağlamaktır.

II. Oturum

Bir önceki ders Tokat müzesiyle ilgili bilgiler verilmiş bu derste ise bu hafta Tokat müzesine gezi yapılacağı için öğrencilere gezi öncesi etkinlikler yaptırılmıştır. Öğrencileri müze gezisine hazırlamak ve müzede yapılacak etkinliklere motive etmek için hazırlanan bir soru formu doğrultusunda tartışma etkinliği yapılmıştır. Etkinliğin ayrıntıları ve yapılan grup çalışmasının ayrıntıları “Gezi Etkinlikleri” başlığı altında anlatılacaktır.

V. Hafta

I.Oturum

Programın ilk dört haftasında öğrencilere estetik değer olan tarihi ve doğal varlıkların tanıtımı yapılmış yerel estetik değer farkındalığı öğrencilerde sağlanılmaya çalışılmıştır. Programın beşinci haftasında ise kültürel varlıklarımız yerel estetik değer

olarak incelenmiştir. Bu oturumun amacı, öğrencilere yerel estetik değer kavramını pekiştirmek ve çevresindeki estetik değer olan kültür varlıklarını tanıtmaktır.

Yerel estetik değer kavramını pekiştirmek için öğrencilerden bu kavramı kendi cümleleriyle anlatmaları ve örnekler vermeleri istenir. Öğrenci cevapları incelendiğinde bu kavramla ilgili herhangi bir yanlış yaşamadıkları ve kavramı özümstedikleri kabul edilmiştir. Öğrencilerin bu kavramla ilgili ifadelerinin bazıları aşağıda verilmiştir.

“Estetik değerler atalarımızın yaşayışı, ticaret hayatı hakkında bize bilgi veriyorlar. Mesela biz bir kervansaraya gittik orada gördük ki eski insanlar konaklamak için yaptıkları binaları bile görkemli yapıyorlar duvarlara bile motifler yapıyorlar şimdi duvar kâğıtlarıyla ya da boyalarla yapılan işlemler o zamanlar taşları yontarak daha zahmetli yapılmış. Ama bu zor işten hiç kaçmamışlar köprülere bile taşları oyarak motifler yapmışlar güzel görünsün diye...”

“Müzeye gittiğimizde takılar gördük, kıyafetler gördük o zamanın kadınları da şimdiki gibi takıya ve giyime önem veriyorlarmış bunu anladık. Ama müze olmasaydı biz onları göremeyecektik ve eskiden kadınların zevkleri hakkında bilgimiz olmayacaktı. Estetik değer işte bize eski insanların zevkleri hakkında bilgi veriyor o yüzden önemli..”

“Sınıfta çeşitli fotoğraflar incelemiş ve o fotoğraftaki yer ile ilgili konuşmalar yapmıştık. Biz eski bir sokağı incelemiştik. O sokaktaki evler renkleriyle olsun yapılış şekilleriyle olsun şimdikiyelerden farklıydı. Evlerin hepsinin penceresi sokağın girişini görüyordu ve pencerelerinde kullandıkları korkuluklarda bile çeşitli motifler vardı. Eve gidince bizim sokağa baktım hiç incelediğim sokak gibi değildi. Eskiler güzelliğe daha önem veriyorlarmış. O eski binalar bize eskilerin zevkleri ve incelikleri hakkında bilgi verdiği için estetik değer taşıyorlar...”

“...Mesela her yörenin farklı yemekler var Tokat'ta bat var, Tokat kebabı var bu yemekler buraya özgü bizim damak zevkimizi gösteriyor ve atalarımızdan beri yapıyor. Bu yüzden biz bu yemekleri de kültürümüzü gösterdiği için yerel estetik değerlerimizden kabul ederiz”

Öğrencilerin kavram ile ilgili anlatımları bittikten sonra öğrencilerin dikkat ve ilgilerini yeni konuya çekmek için Tokat'ta bulunan Mevlevihane'nin restore edilmeden önceki bir fotoğrafı öğrenciye gösterilmiş ve bu yapının ne olduğu sorulmuştur. Öğrenciler burayı “yıkık dökük bir bina” olarak tanımlamışlardır. Öğrencilere bu kez Mevlevihane'nin restore edilmiş halinin fotoğrafı gösterilmiş ve soru tekrarlanmıştır.

Sadece 10 öğrenci bu binanın Mevlevihane binası olduğunu söylemiş diğer öğrenciler bu binanın ne olduğunu bilmediklerini hatta ilk kez burayı gördüklerini ifade etmişlerdir.

Öğrencilere ilk olarak Mevlevilik hakkında kısa bilgiler verilerek Mevleviliğin özellikle Türk düşünce ve sanat hayatına olan etki ve katkılarından örnekler verilmiştir. Daha sonra öğrencilere Tokat Mevlevihanesi ve Mevlevihane binası hakkında restorasyon sırasındaki resimler gösterilerek binanın günümüze kadar geçirdiği değişim ve süreklilik öğrenciye farkettilmek istenmiştir. Öğrencilerin binanın önemi ve estetik değeri hakkındaki farkındalıklarını ölçmek için onlara *“Binanın günümüze kadar pek çok defa yıkıldığı ama büyük bir ısrarla yeniden yapıldığını öğrendik. Peki, sizce bu yapının günümüze kadar gelmesi neden önemliydi? Neden bu kadar çok emek verilmiş olabilir?”* şeklinde bir soru sorulmuştur. Öğrencilerden alınan cevaplar onların binanın değerini fark ettikleri şeklinde yorumlanmıştır. Öğrenci cevaplarından seçilen bazı örnekler şunlardır;

“Burası önemli bir bina çünkü Mevlevilik Tokat’a farklı bir kültür kazandırmıştır ve bu binayı bizlerin de görebilmesi için bu kadar emek harcanmıştır...”,

“Hocam, binanın içerisindeki oymalar çok güzel çok emek verilmiş bunların kaybolması, eskimesi çok büyük kayıp olurdu Tokat için...”

“Mevlevilik bir inanış şekli ve bu inanış Tokat’a kadar gelmiş bu binada Mevleviliğin bir sembolü olduğu için önemli bir değer...”

Öğrencilerle yapılan soru-cevap etkinliğinden sonra Mevlevihane binasının estetik değeri hakkındaki farkındalıklarının pekiştirilmesi için “Sanat Eleştirisi Etkinliği” ne geçilmiştir. Bu etkinlik DTSE yaklaşımının sanat eleştirisi disiplinin basamaklarına uygun olarak hazırlanan sorulardan oluşmaktadır.

Etkinlik I; Sanat Eleştirisi Etkinliği

Etkinliğin amacı, öğrencilere eleştirel bakış açısı geliştirmek ve öğrencilerin çevrelerinde gördükleri nesnelere anlamlı yaklaşımını sağlamaktır.

Etkinlik Süreci: Öncelikle Mevlevihane binasının görsellerinden hazırlanan bir slayt sınıfta izletilmiştir. Slayt bittikten sonra sanat eleştirisi disiplinine uygun

hazırlanan soru formu öğrencilere verilmiş ve forma cevaplarını yazmaları istenmiştir. Bu etkinlikten elde edilen sonuçlar aşağıda çözümlenmiştir.

Öğrencilere ilk olarak eserin nasıl bir sanat formu olduğu ve eserin görünen yüzeyinde nelerin bulunduğuna dikkat etmelerini sağlamak için “Fotoğraflarda neler gördünüz?” sorusuna cevap istenmiştir. Öğrenciler bu soruya genel olarak “Çok güzel işlemleri olan büyük bir kapı”, “Kocaman ve gösterişli tavan oymaları”, “İhtişamlı aydınlatma eşyaları”, “Pencerelerin diğer binalardan farklı olarak büyük olması” ve “Bahçesiyle uyumlu güzel bir bina” şeklinde dikkat ettikleri nesnelere tanımlayıcı cevaplar vermişlerdir.

Öğrencilere ikinci olarak “Fotoğraflarda gördüğünüz öğelerin bir anlamı veya önemi var mı? İzledikleriniz sizde nasıl bir his uyandırdı?” şeklinde soru yöneltilerek gördükleri nesnelere daha dikkatli bakmaları ve anlam yüklemeleri istenmiştir. Öğrencilerin çoğunluğu binanın dini ve kültürel açıdan önemli bir merkez olarak kullanıldığı için bu önemini göstermek açısından kapılarının, pencerelerinin ve tavanlarının oymalarına daha özen gösterildiğini ve bahçesinin bakımına da bu yüzden dikkat edildiğini belirten cevaplar vermişlerdir. Örnek cevaplardan bazıları şunlardır;

“Bu bina dini bir merkezi temsil ediyor. Bu yüzden çevresindeki binalardan bir farkı olmalı, bu fark da binanın güzelleştirilmesi için yapılan işlemler...”,

“Bina başlı başına manevi bir anlam taşıyor zaten insanlar da değer verdikleri bu binayı diğer insanlar görüp beğensinler içerisine girdiklerinde huzuru bulsunlar diye ahşap oymalarıyla, gösterişli aydınlatmalarıyla binanın değerli olduğunu göstermek istemişler...”

“Mevlevilik sanata çok değer verdiği için binası da sanatın güzelliklerini yansıtmalıdır. Bu nedenle Semazenlerin dini ayinlerini yaptıkları yerin tavan oymaları gösterişli yapılmıştır. Mevlevi şeyhlerinin Kuranı Kerim okudukları veya halk ile sohbet ettikleri odalar ahşap oymalar ve işlemlerle süslenmiştir. Bunların hepsi Mevleviliğe verilen değeri gösterir.”

“Bu bina bahçesiyle bir bütün olarak görülüyor. Bahçesi çok bakımlı ve bina ahşap olduğu için bahçede çirkin durmuyor. Zaten Evliya Çelebi de burasının bahçesini Cennet bahçesine benzetmiş. O kadar güzelmiş. Hâlâ da öyle, Mevlevilik din ile ilgili olduğu için binası bu kadar güzel çünkü orası dini bir mabet ve güzel olmalı ki insanlar orada mutlu ve huzurlu olsun...”

Öğrencilerin cevaplarından binaya anlam yükledikleri ve gördükleri nesnelere hakkında yorumlar yapabildikleri anlaşılmıştır. Bu iki sorunun amacı da öğrencilerin gördükleri nesnelere çözümleyerek yorumlamaları olduğundan bu basamakta başarılı cevaplar verdikleri kabul edilebilir.

Öğrencilere sanat eleştirisi disiplininin son basamağı olan “yargılama” basamağı ile ilgili olarak “Resimlerde gördüklerinizi estetik kılan şey nedir?” sorusu yöneltilmiş, eserin niçin güzel ve değerli olduğunu kesin bir yargı ile ifade etmeleri istenmiştir. Öğrencilerden alınan cevapların çözümlemeleri aşağıda yer almaktadır.

“ Burası önemli bir bina. Binanın önemini dış görünüşünden ve bahçesiyle uyumundan anlayabiliyoruz. Binayı güzel bulmamızın nedeni de bu uyum...”

“Binadaki işlemler ve oymalar çok yerinde kullanılmış binanın önemli bir dini merkez olduğu anlaşılıyor bu süslemelerden o yüzden güzel.”

“Resimlerdeki binayı estetik kılan şey binanın bahçesiyle ve çevresiyle olan uyumu ve bina içini süsleyen ahşap oymalar.”

“Binanın içerisinde yer alan tavan ve kapı oymaları, eşyaları, aydınlatma gereçleri binanın önemini gösteriyor. Bu yüzden güzel.”

“Mevlevilik geçmişte önemli bir akımmış şimdide öyle. Sanata çok önem veriyorlarmış zaten gösterdikleri bu önemi binasından da anlıyoruz. Yani dini bir akımı yansıttığı için resimlerde gördüklerimi beğendim.”

“Resimleri incelerken mutlu oldum, içimi bir huzur kapladı. Mevlevilik de iç huzuru verdiği için bina estetik...”

Yukarıdaki örnek cevaplar öğrencilerin gördükleri nesnelere anlam yükleyerek bir değer vererek nesneyi incelediklerini göstermesi bakımından önemlidir. Öğrenciler estetik beğeni ve yargılarını sözel olarak ifade etmeleri bakımından bu etkinlikte oldukça başarılı bir ilerleme göstermişlerdir. Etkinlik sırasında arkadaşlarıyla fikir alışverişinde buldukları ve verilen cevapları tamamlayıcı örnekler vermeleri programın hedeflenen amaçları öğrencilere kazandırdığı şeklinde yorumlanabilir.

II. Oturum

Derste ilk olarak öğrencilerden konu ilgili olarak öğrendiklerini/duygularını resim, şiir ya da kompozisyon şeklinde günlüklerine ifade etmeleri istenmiştir. Yine bu

derste Mevlevihane gezisi öncesi etkinliklere yer verilmiş ve gezi için gruplar oluşturularak her gruba yerine getirmesi istenen sorumluluklar dağıtılmıştır.

Ayrıca bu oturumda öğrencilerle tarihi ve kültürel varlıklarla ilgili olarak “Evimizdeki Sanatsal Miras” etkinliği adı verilen bir etkinlik yapılmıştır.

VI. Hafta

I.Oturum

Bu haftanın amacı, öğrencilere Tokat mimarisinin tanıtılması ve mimari unsurların niçin yerel estetik değerler olarak kabul edildiğinin belirlenmesidir. Bu amaçla öncelikle öğrencilere Tokat'ta bulunan tarihi eserlerin neler olduğu sorulmuş ve önceki bilgiler hatırlatılmıştır. Daha sonra saydıkları bu eserlerin neden estetik değer kabul edildiği hakkında bir değerlendirme yapılmıştır. Öğrenciler yörede bulunan ev ve konakların Tokat ve çevresindeki yörelerin tarihsel zenginliği olduğunu ve mimari özelliklerin kültürden ve yaşayıştan etkilendiğini belirtmişlerdir. Daha sonra öğrencilere farklı yörelere ait mimari özellikleri yansıtan resimler gösterilmiş ve yöreler arasındaki mimari farklılıkların öğrenciler tarafından keşfedilmesi istenmiştir. Bu amaçla her fotoğrafta öğrencilere yönlendirici sorular yöneltilmiştir.

Bu etkinlik sonunda öğrenciler bölgeler arasında mimari unsurlar arasındaki farkın bölgede çıkarılan madenlerden; yörenin geleneklerine, aile yapısına kadar pek çok unsurun neden olduğunu keşfetmişlerdir. Aşağıda soru-cevap etkinliğinde gerçekleşen örnek cevaplara yer verilmiştir.

(Tokat ev mimarisi hakkında)

“Tokat ev mimarisi ahşap evlerden oluşuyor. Çünkü ormanlık bölge burası. Her evin pencereleri sokağa paralel görüyor ve birbirinin güneşini ya da sokağı görmesini engellemiyor. Evler iki katlı çünkü büyük aileler oturuyor dede, nine, anne, baba ve çocuklar.”

“Tokat halkı saygılı insanlar olduğu için evler birbirinin güneşini engellemeyecek şekilde inşa ediliyormuş. Aileler büyük olduğu için de büyük evler yapmışlar ve muhafazakar oldukları için kapılarında üç tane tokmak varmış. Biri sağda ikisi solda. Sağdaki tokmak erkekler içinmiş daha tok ses çıkardığından gelenin erkek

olduğu anlaşılıyormuş, sağdaki daha tiz ses çıkarıyormuş bunuda kadınlar ve çocuklar kullanıyormuş. Çocukların tokmağı daha aşağıda yer alıyormuş boyları yetişsin diye...”

“Tokatta bağ evleri var. Büyük bahçelere sahip buralar ve çevreleriyle uyumlu inşa edilmişler. Aileler yazın buralarda yaşıyorlar. Tokat halkı yeşili sevdiği için böyle evler yapmışlar..”

(Kastamonu ev mimarisi hakkında)

“Burada ağaç çok olduğu için ahşap işlemeciliği yaygın. Evlerin hepsinde ahşap oymasının değişik şekillerini kapılarda gördük.”

“Kastamonu evlerinde kadın ve erkeklerin eve giriş kapıları ayrıymış, bu durum çok ilginç geldi bana. Ayrıca kapılarında iki tokmak var birini ev sahipleri ve yakın akrabaları kullanıyormuş diğerini ise misafirler. Tokat’taki evlerde üç tokmak vardı ve evlerde ayrı girişler yoktu.”

“Kastamonu’da ağaç yaygın olduğu kadar maden işlemeciliği de yaygınmış, bunu kapı tokmaklarının güzelliğinden anlıyoruz.”

“Buradaki evler genelde üç katlıymış geniş aileler kalıyormuş burada. Demek ki burada da dede ve ninelerle beraber oturuluyor. Ayrıca buradaki insanlar evlerine gelen misafirlere çok önem veriyorlar yani misafirperverler çünkü evin üst katında değişik süslemelerin olduğu hatta havuzun olduğu salon misafirlere ayrılmış...”

(Doğu Karadeniz evleri hakkında)

“Burada gördüğümüz evler daha önce gördüğümüz Tokat ve Kastamonu evleri gibi ahşaptan yapılmış. Ormanlık olduğu için fazlaca ahşap kullanılmış ancak, buradaki evlerde aşhane denilen mutfak kısmı evin hem oturma odası hem de misafir odası. Diğerlerinde böyle değildi. Bu tarz olmasının sebebi buradaki halkın sürekli çalışması olabilir. Yani çiftçilik yapıyorlar, hayvancılık yapıyorlar o yüzden oturmaya çok vakitleri yok...”

“Daha önce gördüğümüz evler hep birbirlerine yapışık tarzdaydı. Mahallelerde evler yakındı ama burası engebeli olduğu için evler birbirinden uzak buranın coğrafyası böyle bir yapılaşmaya izin veriyor ve evler hep yamaçlara kurulmuş. Sanırım buradaki insanlar için manzara önemli evler hep yeşil arazileri görüyor...”

“Doğu Karadeniz’de hayvancılık önemli olduğu için evlerin altında ahırlar var ama evin güzelliğini bozmuyor çok güzel süslemişler evlerin dışını...”

(Mardin evleri hakkında)

“Burada orman az olduğu için taştan yapmışlar evlerini bu çok ilginç geldi bana. Diğer bölgelerde ağaç çok olduğu için ahşaptan yapmışlardı ve ahşap işlemlerde ilerlemişlerdi burada da taş işlemeciliği gelişmiş bunu evlere işlenen motiflerden anlayabiliyoruz.”

“Mardin’deki evler çok büyük bir sürü odası var. Sanırım buradaki aileler çok kalabalık bu yüzden büyük evler yapıyorlar.”

“Buranın iklimi sıcak olduğu için de evler taştan yapılmış olabilir. Ayrıca burada sokaklar daracık...”

(Bordum evleri hakkında)

“Bodrumdaki bütün evlerin rengi beyaz çünkü beyaz renk güneş ışıklarını yansıtır böylece evler çok sıcak olmaz. Bölge çok sıcak bir iklime sahip olduğu için evler hep taştan yapılmış. Ama gösterişsiz yapılmış hiçbir işleme yok evlerde bu çok ilginç...”

“Bu bölgenin iklimi gereği insanlar hep dışarıda oturuyor sanırım çünkü evler çok küçük sadece yatmaya içeriye giriyorlarmış gibi. Ayrıca bu evlerin süse ihtiyacı yok bence evler hem şekilleri hem de renkleriyle doğaya çok güzel uyum sağlamışlar. Gayet güzel ve estetik görünüyorlar”

“Bodrumdaki evler diğer bölgeler göre farklı burada da orman çok ama evler taştan yapılmış. Sanırım çok sıcak olduğundan böyle yapılmış taş evler serindir çünkü..”

II. Oturum

Bu dersin amacı, öğrencilere Türk kültürü, sanatı ve estetik anlayışındaki değişim ve sürekliliği kavratmaktır. Bu amacı gerçekleştirmek için yakın çevresinin geçmişteki fotoğrafları öğrenciye gösterilmiş ve fotoğrafları günümüz ile karşılaştırmaları istenmiştir. Bu derste “ Fotoğraflarla Geçmişten Günümüze Tokat” etkinliği uygulanmıştır.

Etkinlik I: Fotoğraflarla Geçmişten Günümüze Tokat Etkinliği

Etkinliğin amacı, fotoğraf yorumlama yoluyla Tokat ilinin tarihi süreçte yaşadığı değişimi öğrenciye kavratmak.

Etkinlik Süreci: Tokat ilinin geçmiş zamanlardaki fotoğrafları ile günümüzdeki fotoğrafları öğrencilere gösterilmiş aşağıdaki sorular yardımıyla öğrencinin Tokat ilinin kültür, sanat ve estetik anlayışlarındaki değişim ve sürekliliği kavramaları sağlanmıştır.

1. Fotoğraf çekildiği döneme dair neler anlatıyor?
2. Fotoğraftaki insanların meslekleri, zevkleri, inanışları ya da değerleriyle ilgili neler görülüyor?
3. Şu an fotoğrafta gördüğünüz yerde ne gibi değişiklikler olmuş?
4. Fotoğrafta gördüğün insanların kıyafetleri nasıldır? Kıyafet tarzında bir değişiklik var mı? Hangi kıyafetler daha güzel, geçmişteki mi şimdiki mi?
5. Bunlar arasından bir fotoğraf seçiniz ve bununla ilgili günlüğüne bir hikâye yazınız.

Öğrencilerin verdikleri cevaplar ders sırasında alınan video görüntüleri yardımıyla çözümlenmiştir. Çözümlenen öğrenci cevaplarından alınan örnekler aşağıda verilmiştir.

İlk soruda öğrencilerin fotoğraflarda gördükleri kadarıyla o dönem hakkında düşünmeleri istenmiştir. Böylece fotoğraflarda gördükleri unsurları daha dikkatli incelemeleri ve bunları sözel olarak ifade etmeleri amaçlanmıştır. Öğrencilerin bu soru hakkında yaptıkları yorumların bazıları şunlardır;

“O dönemde evlerin hepsi ahşaptan yapılmış ve saçakları aşağı doğru uzanıyor ama çok bakımsız görünüyorlar, sanki yıkılacakmış gibi. “

“Tokat şimdi daha yeşil, o zamanlar çok çorakmış, ağaçlar tek tük görünüyor. Yerleşme şimdiki gibi değil çok değişmiş, fotoğraflarda arazi olarak görünen yerlerde şimdi apartmanlar var”

“Benim evler dikkatimi çekti. Bir önceki derste gösterdiğiniz kapı tokmakları bütün evlerde var nerdeyse. Üç tokmak var kapılarda ve pencereler cumbalı çok güzel görünüyor.”

“Sokaklar çok bakımsız, yollar toprak ve taştan. Kaldırımlar var sokaklarda çok ilginç geldi bana çünkü yollarda araç yok insanlar rahatlıkla yürüyebilir ama kaldırım yapmışlar ve kaldırımlar geniş şimdi bile daha dar kaldırımlar.”

“Sanırım ulaşımda sadece at ve eşekler kullanılıyor ayrıca at arabaları çok eski görünüyor tekerlekleri bile tahtadan yapılmış. Pazar yerinde buğday ve arpa satılıyor gibi geldi bana ayrıca hayvanlar var pazar yerinde şimdi hayvan pazarı ayrı.”

“Tokat halkı çok fakir görünüyor. Kıyafetlerinden, evlerinden bunu anladım. Hem de insanlar yorgun görünüyor hiç biri gülümsemiyor.”

“Sanırım o zamanlar kadınlar çok sokağa çıkmıyorlar çünkü resimlerde çok fazla kadın yok. Olanlarda çarşafli. O zamanki anlayışa göre kadının yeri yok sanırım sokakta, zaten evlerin pencereleri de hep kapalı içerisi görünmesin diye perdeler koyu yapılmış, Pazar yerinde de hiç kadın görmedim.”

Öğrencilerin cevapları incelendiğinde onların artık gördükleri objeler hakkında sözel ifadelerinin ve objeleri yorumlama becerilerinin önemli ölçüde geliştiği söylenebilir.

Gösterilen fotoğraflar yoluyla öğrencilere, o dönemde yaşayan insanların meslekleri, zevkleri, inanışları veya değerlerinin neler olabileceği sorulduğunda öğrenciler fotoğrafları edindikleri bilgilerle birleştirerek anlamlı yorumlarda bulunmuşlardır. Örnek cevaplar aşağıda verilmiştir.

“İnsanlar genelde esnaf ya da çiftçi gibi görünüyor, kıyafetlerinden bunu anlıyorum. Takım elbiseli çok az insan var ve zaten resmi bina olarak da sadece hükümet binası görülüyor. Ayrıca yollardan, araçların olmayışından ve hiç fabrika bacası görülmediğinden de insanların durumlarının iyi olmadığı anlaşılıyor.”

“İnsanlar genelde sakallı, şalvarlı ve başlarında fesleri var, demek ki o dönemde hala hocalar var insanlar daha muhafazakâr gibi ayrıca şapka ve kıyafet inkılâbı henüz yapılmamış.”

“Kadınların çarşafli erkeklerin şalvarlı olmasından Tokat halkının dinlerine çok bağlı olduğu anlaşılıyor ayrıca daha öncede söylendiği gibi kadınları dışarıda göremiyoruz ya da Atatürk geldiğindeki fotoğraflarda yoklar bu durum kadınların daha sosyal hayatta yerlerini tam alamadığını gösteriyor ve Tokat’ın henüz gelişmediğini.”

“...Yüksek kahvenin olduğu bir fotoğrafta şapka ve kıyafet kanununun gelmiş olduğunu anlayabiliyoruz hocam, insanların hepsinde şapka var ve eski kıyafetleri bırakmışlar demek ki gelişime açık Tokat...”

“Bence o zamanki insanların en büyük zevki sohbet etmekmiş öğretmenim, neredeyse bütün fotoğraflarda insanlar ikişerli üçerli gruplar halinde sohbet ediyorlar.”

“Komşuluk önemliymiş bence evler birbirine çok yakın hem de geçen ders sizde söylemiştiniz insanların birbirine saygılı olduğunu dedem de anlatmıştı, insanlar

mahallelerindeki herkesi tanırmiş, esnafları bile ve mutlaka selam verirlermiş gördüklerinde hal hatır sorarlarmış birbirlerine...”

Öğrencilere üçüncü soru olarak fotoğraflarda gördükleri yerin günümüzde nasıl bir değişiklik gösterdiği sorularak zaman içerisinde Tokat’ın geçirdiği değişimi fark etmeleri istenmiştir. Öğrenciler bu soruda Tokat’ın geçirdiği değişimi hemen fark etmişler ve yorumlamışlardır.

Tokat’ta bulunan Saat Kulesi’nin açılış zamanı ile ilgili olarak gösterilen bir resimde, öğrenciler kulenin bulunduğu yerin zaman içerisinde geçirdiği değişimi şu şekilde ifade etmişlerdir;

“ Saat Kulesi ’nin etrafı o zamanlar daha genişmiş, şimdi çevresinde o zamanki gibi açık bir alan yok.”

“Saat Kulesi ’nin sağında, derenin yanı bahçelikmiş şimdiyse oradan yol geçiyor ve derenin üzerinde iki tane köprü varmış, şimdiyse köprülerden biri kavşak oldu diğeri çelikten küçük bir köprü..”

“Saat Kulesi ’nin solundaki evlerin hemen hepsi yıkıldı ve o sokak da daha geniş, evler Saat Kulesi ’nden daha uzakta hem de büyük bir okul var artık.”

Öğrenciler Meydan Camii, Taşhan ve etrafındaki değişiklikler hakkında şunları ifade etmişlerdir;

“Meydan Camii ’nin etrafı bomboş, şimdi anlıyorum neden meydan dediklerini. Günümüzde orada adım atacak yer yok, o zamanki resimlerde pazar yeri ya da panayır yeri olarak kullanıldığı görülüyor.”

“Taşhan ’ın içerisindeki katlar o zaman duvarla örülüymüş, tam han havasında. Günümüzde oralar açık ve küçük küçük dükkânlar var, katlara çıktığında hem avluyu hem de karşıdaki dükkânları görebiliyoruz.”

“Taşhan ’ın çevresi o zaman da kalabalıkmış, evler varmış şimdide öyle. Tek fark Taşhan ’ın sağında eski bir bina varmış şimdi orası inşaat malzemeleri satan büyük bir market oldu.”

Hükümet binası ve etrafının fotoğrafları öğrenciye gösterilmiş ve burasının değişimi hakkında öğrenciler şunları ifade etmişlerdir;

“Hükümet binasının önündeki Atatürk heykelinin yeri değişmiş, o zamanlar caddenin ortasındaymış öğretmenim.”

“Binanın yanında küçük bir bina daha varmış ama artık yok ve heykelin değişmiş ama cadde aynı cadde.”

“Öğretmenin Ali Paşa Camii’nin yanındaki Yer altı Çarşısı o zamanlar yokmuş onun yerine orada büyük bir meydan varmış.”

Öğrencilerin Tokat’ın zaman içerisindeki genel değişimi hakkındaki ifadeleri ise; *“Geniş ve boş araziler varmış ama şimdi hepsi ev oldu...”*, *“Evler hep tek katlı ve ahşaptanmış günümüzde ise, çok katlı apartmanlar var bunların yerinde...”*, *“Mecburiyet caddesi dediğimiz cadde hep aynı yerindeymiş Tokat bu caddenin etrafında gelişim göstermiş..”* şeklinde özetleyebiliriz.

Gösterilen fotoğraflardaki insanların kıyafetleri ve günümüze kadar giyim tarzında değişim olup olmadığı öğrencilere sorulmuştur. Öğrenciler, gösterilen fotoğraflardaki zamanı Cumhuriyet’ten önce ve sonra olarak ifade etmeleri oldukça dikkat çekicidir. Öğrencilere göre, erkeklerin şalvarlı ve sarıklı, kadınların ise çarşafı olarak yer aldığı fotoğraflar Cumhuriyet öncesi veya Cumhuriyet’in ilan edildiği ilk yıllardır ve bu giysileri beğenmediklerini, çağdaş bulmadıklarını belirtmişlerdir. Daha sonraki fotoğraflarda ise erkeklerin takım elbiseli ve şapkalı olmalarına dikkat etmişler özellikle takım elbiseli olanların kravat ya da papyon takmalarını çok şık bulduklarını belirtmişlerdir. Bu tarz giyinenlerin genelde memur olabileceklerini ifade ettikleri gibi normal halkın da mutlaka üzerlerinde ceket bulunduğunu kimsenin tişört ya da kot pantolon giymediğini fark ettiklerini söylemişlerdir. Geçmiş ile günümüz giyim tarzlarını karşılaştırmaları ve hangisinin güzel olduğu sorulduğunda, öğrenciler erkeklerin takım elbiseli olduğu hallerinin daha şık olduğunu, günümüzde artık kıyafetlerde bu tarzın çok azaldığını belirtmişlerdir.

Öğrencilere son olarak gösterilen fotoğraflardan birini seçmeleri ve bu fotoğraf ile ilgili olarak günlüklerine bir hikâye yazmaları istenmiştir. Buradaki amaç, öğrencilerin kendilerini fotoğrafta gördükleri kişinin yerine koyarak tarihsel empati yapmalarını sağlamaktır.

Bu derste ayrıca hafta içinde Tokat’ın tarihi bir sokağı olan Sulusokak ve çevresine gezi yapılacağı öğrencilere duyurulmuştur. Gezi öncesi yapılan etkinlikler “Gezi Etkinlikleri” başlığı altında anlatılacaktır.

VII. Hafta

I.Oturum

Programın yedinci haftasında öğrencilere kültürümüzün bir parçası olan halkoyunları ve türküler tanıtılmış ve bunların birer değer olarak kültürümüze olan etkileri kavratılmaya çalışılmıştır.

Halkoyunları hakkında bilgi vermek için GOÜ Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu'ndan bir öğretim üyesi sınıfa davet edilmiştir. Davet edilen öğretim üyesi aynı zamanda halkoyunu antrenörü olduğu için öğrencilere basit halkoyunu figürleri de öğretmiş ve dersin daha canlı geçmesi sağlanmıştır.

İlk olarak öğrencilere halkoyunu kavramı hakkında bilgi verilerek halkoyunlarının yöreden yöreye farklılık gösterdiği ve ait olduğu yörenin insanların tarihi süreçte yaşadıkları sevinç, üzüntü ve kahramanlıkları yansıtan bedensel hareketler olduğu keşfettirilmiş ve bunlarla ilgili olarak öğrencilerden halkoyunlarını örneklendirmeleri istenmiştir. Bu süreçte öğrenciye “Halkoyunu ismini nasıl tanımlayabiliriz?, Halkoyunları en çok ne zaman ve nerede oynanıyor?, Bu oyunlardaki figürler nasıl ortaya çıkmış olabilir?, Bildiğiniz halkoyunu isimleri var mı? Söyler misiniz?, Zeybek, horon bunları özdeşleştirebileceğin bölgeleri söyler misiniz?” gibi yönlendirici sorular yöneltilerek sınıfta bir söyleşi ortamı yaratılmış ve öğrencilerin kendi cevaplarından yola çıkarak istenen bilgiye ulaşmaları sağlanmıştır.

Bu sorulardan sonra Tokat yöresine ait halkoyunları ve folklorik kıyafetler tanıtılarak müzik eşliğinde basit bazı figürler davet edilen uzman tarafından öğrencilere gösterilmiş ve öğrencilerin gösterilen hareketleri yapmaları sağlanmıştır.

Aynı zamanda sınıfta bazı halkoyunlarına ait videolar öğrenciye izlettirilmiş ve figürlerin, müziğin, kıyafetlerin yöreler arası farklılığı öğrenciler tarafından ifade edilmiştir.

II. Oturum

Haftanın ikinci oturumunda kültürel değerlerimizden biri olan türküler ele alınmıştır. Tokat'ın en önemli türkülerinden biri olan “Hey Onbeş'li” türküsü öğrencilere dinlettirilerek derse başlanmıştır. Öğrenciler türküyü dinlerken tahtaya türkünün sözlerinin yazılı olduğu kartonlar asılarak öğrencilerin türkünün sözlerine

dikkat etmeleri sağlanmıştır. Türkü dinletisi bittikten sonra türkünün geçtiği mekân, dönem, isimleri geçen kişiler ve türkünün konusu hakkında sorular sorulmuş ve alınan cevaplar doğrultusunda türkünün analizi yapılmıştır. Daha sonra türkü tekrar dinlenmiş ve öğrenciler bu türküyü oyun havası olarak bildiklerini oysaki türkünün analizinden sonra bunun bir ağıt olduğunu fark ettiklerini ifade etmişlerdir. Türkülerin değer olarak kabul edilmelerinin nedenlerine başlarken ilk olarak bu türkünün seçilme nedeni de aslında bir ağıt olan “Hey Onbeş’li”nin günümüze kadar geçirdiği deformasyonun öğrencilerin fark etmesini sağlamak olduğundan bu amacın gerçekleştiği söylenebilir. Öğrenciler artık dinledikleri müziklerin sözlerin ve ezgilerine daha dikkat edeceklerini belirtmişlerdir. Böylece öğrencilerde kültürel varlıklardan biri olan türkülere karşı değer farkındalığı sağlandığı söylenebilir.

“Bu türküyü dinlerken içimden hep oynamak geliyordu ama konusunu öğrendikten sonra dinlediğimde hüznümlendim ve ağlamak geldi içimden.”

“ Bundan sonra düğünlerde bu türküyü duyduğumda hemen boykot edeceğim ve oynanmamasını sağlayacağım...”

“Savaşlar insanların hayatında ne büyük acılar bırakıyor ve halkoyunlarına, türkülere konu oluyor. Hiç böyle düşünmemiştim türküleri.”

“Şimdiye kadar hep görsel olan değerlerin estetik değer olabileceğini düşünmüştüm ama bizlerin duygularını harekete geçiren şeyler aslında estetik değermiş. Bugüne kadar yaptığımız gezilerde ve derslerde gördüğümüz eserler bizi gururlandırmıştı, mutlu etmişti çünkü atalarımıza aitti ama üzen hüznümlendiren şeylerde atalarımızın yaşadığı şeyler...”

Yukarıdaki bilgi ve fikir alışverişinden sonra Tokat yöresine ait olan diğer türküler hakkında bilgi verilmiş ve analizleri yapılarak ders sona ermiştir.

VIII. Hafta

I.Oturum

Programın teorik bilgi bölümünün son haftası kültürel varlıklardan biri olan el sanatları konusuna ayrılmıştır. İlk olarak öğrencilerin yerel el sanatları hakkındaki bilgileri sorgulanarak derse giriş yapılmıştır. Öğrenciler el sanatlarına örnek olarak bakırcılık ve yazmacılık hakkında örnekler vermişlerdir. Tokat yöresinde sadece bu iki sanatın gelişmediği bunların yanı sıra dokumacılık ve çömlekçiliğin de önemli olduğu

söylenerek bunlarla ilgili hazırlanan bir slayt sınıfta izletilmiştir. İzlenen slayttan sonra özellikle yazmacılık üzerinde durulmuş ve yazmaları süsleyen motiflerin anlamları hakkında çeşitli manilere yer verilerek motiflerin yörenin bitkisel ve kültürel çeşitliğinden ortaya çıktığı öğrenciler tarafından keşfedilmesi sağlanmıştır. Motifler hakkında konuşulduktan sonra bu el sanatlarına dair örnekleri nerelerde görebileceğimiz sorulmuş ve Tokat için önemi üzerine öğrencilerin konuşmaları sağlanmıştır.

Daha sonra öğrencilere konuyla ilgili grup çalışması yaptırılmıştır. Grup çalışmasının amacı, öğrencilerin yaratıcılığını geliştirmek ve onlara grupta çalışma becerisi kazandırmaktır. Öğrenciler grup çalışması için 5'er kişilik gruplara ayrılmış ve her gruba bir sanat örneği verilerek, proje çalışmasının basamakları, neler yapmaları istendiğine dair bir yönerge dağıtılmıştır. Projede gruplar sorumlu oldukları sanat ile ilgili olarak; günümüzdeki durumu, turizm değeri olarak önemi ve bu sanatın yaşatılabilmesi için neler yapılabileceğine dair bilgiler edineceklerdir.

Proje grupları belli olduktan ve sorumlulukları anlatıldıktan sonra öğrencilerin sanatlar hakkında ilk elden bilgi alabilecekleri yer olan Taşhan'a gidilmiştir. Bu haftanın ikinci oturumunu Taşhan gezisi oluşturmaktadır. Yapılan gezi ile etkinlikler "Gezi Etkinlikleri" başlığı altında anlatılacaktır.

Ayrıca bu dersin sonunda bilgilerin değerlendirilebilmesi için öğrencilere ödev olarak sözlü tarih çalışması formu dağıtılmış ve evde bu formu büyükleriyle beraber doldurmaları istenmiştir. Sözlü tarih çalışmasının amacı, öğrencilerin el sanatlarının değer olarak kabul edilme nedenlerini büyüklerinin anılarından yola çıkarak kavramalarını sağlamaktır.

IX. Hafta

I.Oturum

Programın bu haftası DTSE yaklaşımının uygulama basamağına göre planlanan etkinliklerden oluşmaktadır. Ayrıca bu oturumlarda bir önceki hafta el sanatlarının tanıtımı için Taşhan'a yapılan gezinin gezi sonrası etkinlikleri yer almaktadır. Öğrenciler ilk olarak patates baskı tekniğı ile kendi yazmanlarını tasarlamıştır. Bu etkinliğin ayrıntıları "Gezi Etkinlikleri" başlığı altında anlatılacaktır.

II. Oturum

Haftanın ikinci ders saatinde öğrencilerle atölye çalışması için Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Bölümü Resim öğretmenliği A.B.D öğretim üyesinin heykel atölyesine gidilmiştir. Burada alan uzmanı tarafından öğrencilerle kil ve çamurdan nesne çalışması yapılmıştır. Alan uzmanı tarafından yapacakları etkinlikte kullanacakları malzemeler ve atölyede çalışma kuralları hakkında bilgi verilmiş ve onun gözetiminde etkinlik gerçekleştirilmiştir.

Bu etkinlik kapsamında öğrencilerin müzede bulunan bir eseri, tanımlama, çözümlenme, yorumlama ve yargı basamaklarında değerlendirerek, onların, anlama, bilgilenme, düşünme ve fikir üretme boyutlarında yaratıcılıklarının geliştirilmesi amaçlanmıştır. Bu yapılırken de müzede bulunan eserlerin değerlendirilmesiyle, öğrenciler, sanat eseri ve tarihi eser ayrımını yaparak, ortaya estetiksel bir beğeni koymuşlar ve yapmış oldukları bu çalışmayla tasarım elemanları (çizgi, doku, leke, form,-şekil, boşluk, renk) ve tasarım ilkelerini (ritim, hareket, denge, vurgu, kontrast, birlik, çeşitlilik) çalışma içerisinde kullanma fırsatı bulmuşlardır. Yapılan uygulama boyunca Görsel Sanatlar Öğretmeninin öğrencilere rehberliği devam etmiştir.

Etkinlik sonunda öğrencilerin bu deneyimden çok mutlu oldukları hatta bazılarının kendi yetenek ve ilgilerini fark ederek bu alanda eğitim görmek için yapmaları gerekenleri araştırdığı gözlemlenmiştir.

X. Hafta

Programın son haftasında yapılan etkinliklerin genel değerlendirmesi yapılmış ve öğrencilere eğitim süreci başında verilen günlükler ve ödevler toplanarak her öğrenci için dosyalama yapılmıştır. Eğitim süreci sonunda bir sergi yapılması programın başında hedeflenmiş olmasına rağmen, öğrenciler Seviye Belirleme Sınavı (SBS)'na gireceklerinden dolayı sergi yapılamamıştır. Sergi yapılmaması öğrencilerin isteğidir. Sergi organizasyonu olmaması programın değerlendirme sürecini etkilememektedir. Çünkü öğrenci dosyalarında eğitim süreci içerisinde öğrencilerin hazırladıkları ödevler, resimler ve projeler yer almaktadır. Buralardan elde edilen bulgular “Sonuç ve Tartışma” bölümünde değerlendirilecektir.

4.5.2. Grup Odaklı Olarak Hazırlanan Gezi Etkinliklerinden Elde Edilen Bulgular

Tarihi ve doğal varlıklar aracılığı ile estetik değer eğitimi gerçekleştirmek için DTSE yaklaşımı doğrultusunda hazırlanan etkinlikler ayrıca eğitsel geziler ile desteklenerek öğretim sürecinin somutsallaştırılması ve öğrencilerin ders içerisinde öğrendiklerini çevrelerinde de görerek otantik öğrenme ortamları yaratılmak istenmiştir. Öğretim sürecinde altı gezi etkinliği de yer almaktadır. Planlanan geziler hafta içi derslerde ele alınan konularla paralel olarak hazırlanmış ve üç bölümden “gezi öncesi”, “gezi sırası” ve “gezi sonrası” etkinliklerden oluşmaktadır. Bu bölümde gezilerde yapılan etkinliklerden elde edilen bulgular analiz edilmiştir.

I. Pazar İlçe Gezisi

Bu gezi programının uygulanmaya başlanmasının 3. haftasında yapılmıştır. Gezi, estetik değer ve yerel estetik değer kavramlarının sunulmasından ve Tokat ilinin yerel estetik değerlerinden tarihi ve coğrafi varlıklarının tanıtılmasından hemen sonra düzenlenmiştir. Gezinin amacı, sınıf içinde örneklendirilen değerlerin öğrenciler tarafından somut olarak görülmesini sağlamaktır. Öğrenciler bu gezide tarihi ve doğal varlıkların estetik değerlerini kavramaları ve bu varlıkları koruma bilinçlerinin yükselmesi yönünde etkinlikler yapmışlardır. Daha önce de belirtildiği gibi yapılan geziler “gezi öncesi”, “gezi sırası” ve “gezi sonrası” etkinlikler olarak üç bölümden oluşmaktadır. Aşağıda her gezinin her bir basamağında yapılan etkinlikler ayrıntılarıyla çözümlenmiştir.

Gezi Öncesi Yapılan Etkinlikler

Bu bölümdeki etkinlikler programının üçüncü haftasında yapılmıştır. Gezi öncesi öğrencilere gezinin düzenleneceği alanlar söylenmiştir. Gezi Mahperi Hatun Kervansarayını, Ballica Mağarası ve Kaz Gölü alanlarını kapsamaktadır. İlk olarak öğrencilere bu yerleri daha önce görüp görmedikleri sorulmuş ve buralarla ilgili öğrencilerin ön bilgileri alınmıştır. Daha sonra gezinin yapılacağı alanlarla ilgili hazırlanan bir slayt sınıfta izlenerek buralar hakkında bazı bilgiler verilmiştir.

İlk etkinlik olarak öğrenciler, gezi yapılacak alanın özelliklerini içeren bir Pazar ilçe haritası, gezi güzergâh planı ve Ballica Mağarasının krokisini hazırlamaları için serbest bırakılmıştır. Hazırladıkları bu çizimler ile öğrenciler harita okuma, yönler, coğrafya ile ilgili ön bilgilerini kullanma fırsatı yakalamışlar hem de öğrencilerin el becerilerinin gelişmesi sağlanmıştır. Öğrenciler kendi haritalarını hazırlayarak gidecekleri noktaları belirtmişler böylece alana gidildiğinde işaretledikleri yerleri daha ayrıntılı inceleme fırsatı bulmuşlardır.

Gezi öncesi öğrenciler gruplara ayrılmış ve her gruba belli bazı bilimsel ve sanatsal roller verilmiştir. Grup çalışmasının amacı, öğrencilerin gezi sırasında kendi rollerine uygun olarak davranmalarının ve gezide gözlemleyecekleri şeylerin farkına varmalarını sağlamaktır. Böyle bir uygulama ile öğrenciler sorumlu oldukları rollerle ilgili olarak ön bilgiler edinecekler ve gezi sırasında bu bilgilerini yaşantıya geçirmiş olacaklardır. Öğrencilere verilen roller ve sorumlulukları şu şekildedir;

1.Grup (Tarihçi, Sanat Tarihçisi): Grubun görevi gidilecek yerlerin tarihi hakkında bilgi toplamak ve gidilen alanda bu bilgileri arkadaşlarına anlatmaktır.

2.Grup (Coğrafyacılar): Grubun görevi gidilecek yerin coğrafi özellikleri ile bilgi toplamak ve gidilen alanda bu bilgileri arkadaşlarına anlatmaktır.

3.Grup (sanatçı, ressam, fotoğrafçı): Grubun görevi gidilen alandaki merak uyandıran şeyleri bulmak, araştırmak ve fotoğraflarını çekmektir.

4.Grup (çevreciler): Grubun görevi gidilecek mekânlarda ve yol güzergâhı boyunca rastlanılan çevre sorunlarını belirlemek ve Kaz gölü çevresindeki biyoçeşitliliği fotoğraflamaktır.

Gezi için gruplar oluşturulduktan sonra gezide uyulması gereken kurallar ve öğrencilerin yanlarında getirmeleri gereken eşyalar hakkında beyin fırtınası yapılarak gezi kuralları ve öğrencilerin yerine getirmeleri gereken sorumluluklar kendileri tarafından keşfedilmiştir.

Gezi Sırası Etkinlikleri

Bu bölümdeki etkinlikler yola çıkmakla birlikte başlamıştır. Öğrenciler gidilecek alana varıncaya kadar yol boyunca gördükleri doğal ve tarihi varlıkları hazırladıkları haritalara işaretlemişlerdir. Gezi alanına gidildiğinde öncelikle öğrenciler serbest bırakılmış ve daha önce verilen rolleri gereğince gözlem yapmaya başlamışlardır.

Geziye Mahperi Hatun Kervansarayı'ndan başlanmıştır. Burada öğrenciler bireysel ve grup olarak gözlemler yaptıktan sonra onlara bu alanla ilgili bir soru formu dağıtılmış ve formda yer alan soruları cevaplamaları istenmiştir. Bu formun amacı, öğrencilerin tarihi varlıklardaki estetik değer hakkında düşünmelerini sağlayarak onlarda estetik değer farkındalığı yaratmaktır.

Formda ilk olarak öğrencilere bu hanı gördüklerinde neler hissettikleri sorulmuştur. Öğrenciler bu soruya *“heyecanlandım, mutlu oldum, duygulandım”* gibi cevaplar vermişlerdir. Öğrenciler bu hislerinin nedenleri sorulduğunda daha çok burayı ilk kez gördükleri için heyecanlandıkları veya kervansarayın güzelliğinden etkilendikleri için bu duyguları hissettiklerini belirtmişlerdir. Örnek öğrenci ifadeleri aşağıda verilmiştir.

“Kendimi tarihin içinde hissettim burada çok mutlu oldum”

“Böyle önemli bir eserin günümüze kadar gelebilmesi beni çok mutlu etti ve bu binanın her yerini gezmek, görmek için heyecanlandım.”

“Çok ihtişamlı bir bina, kapı oymalarından duvar işlemlerine kadar çok ince düşünülmüş, güzelliği beni büyüledi.”

“Böyle güzel bir bina karşısında çok heyecanlandım.”

Öğrencilere ikinci soru olarak eserin mimari özelliklerine dikkatlerini çekmek için *“Sizce bu binanın en önemli mimari özelliği nedir?”* sorusu yöneltilmiştir. Cevaplar incelendiğinde öğrencilerin binanın değişik özelliklerine dikkat ettikleri ama en fazla ışıklandırma için kullanılan büyük avizelerle duvarlardaki taş oymalarının öğrencilerin daha fazla ilgilerini çektiği söylenebilir. Bu iki özellikten başka dikkat çeken diğer ifadeler şunlardır;

“Havalandırma sistemi ve iki avlusunun olması çok ilginç. İsteyen açık avluda isteyen kapalı avluda oturabilir. Hem böylece mevsimler değişse de insanlar bu güzelliğin içinde oturabiliyor.”

“Duvar ve tavan işlemleri bizim kültürümüzü ve tarihimizi yansıtıyor. Burası Selçuklu eseri ve onların yaptığı eserlerde bu işlemler var.”

“Bu bina tamamen taştan yapılmış her yeri taş bence en büyük mimari özelliği bu. Yapımında ahşap ya da demir kullanılmamış.”

“Açık avlusundaki havuz çok güzel ayrı bir ihtişam katmış binaya”

Öğrencilere son soru olarak binanın tarihi hakkındaki bilgilerden yola çıkarak günümüzdeki durumu hakkında düşünceleri için “Buranın yapılış amacı nedir? Günümüzde ne için kullanılıyor?” sorusu yöneltilmiştir. Öğrencilerin cevapları değerlendirildiğinde neredeyse hepsinin eserin geçmişi hakkında bilgi sahibi olduğu anlaşılmıştır. Öğrenciler bu soruyu cevaplarırken eserin duvarlarında bulunan tarihi bilgileri inceledikleri, burada çalışanlar ile görüşmeler yaptıkları ve kendi aralarında da burasının günümüzdeki durumu ile ilgili konuşmalar yaptıkları da gözlenmiştir. Öğrencilerin verdikleri cevaplardan seçilen örnek ifadeler aşağıda yer almaktadır.

“Mahperi Hatun Kervansarayı'nın yapılış amacı buraya gelen ve bu yolu kullanarak diğer illere geçen ticaret kervanlarının konaklaması içindir. Çünkü bu yol ticaret için çok kullanılan bir yoldur. Şimdi ise lokanta olarak kullanılmaktadır.”

“Selçuklular zamanında burası ticari amaçlı kullanılan işlek bir yolmuş buradan geçen tüccarların geceyi geçirmeleri için otel olarak inşa edilmiş. Kapalı alanda tüccarlar açık alanda atları konaklıyormuş. Günümüzde ise insanlar hem burayı görsünler tarihlerini bilsinler hem de yemek yesinler diye lokanta olarak kullanılıyor.”

Mahperi Hatun Kervansarayı'ndaki etkinlikler bittikten sonra gezinin ikinci durağı olan ve öğrencilerin doğal varlıklardaki estetik değeri fark etmeleri amacıyla sarkıt, dikit ve sütun gibi coğrafi oluşumların bir arada bulunduğu Ballica Mağarası'na geçilmiştir. Alana varıldığında ilk olarak GOÜ Eğitim Fakültesinde görevli coğrafya alanında uzman öğretim üyesi tarafından Mağara ve buradaki oluşumlar hakkında ön bilgi verilmiştir. Verilen bilgilerden sonra öğrencilerle mağara içerisinde nasıl davranmaları gerektiği hakkında beyin fırtınası yapılmış ve kurallar belirlenmiştir. Öğrencilere mağaraya girmeden önce burayla ilgili hazırlanan soru formu dağıtılmış ve öğrencilerden bu sorular çerçevesinde mağarayı incelemeleri istenmiştir.

Soru formunda ilk olarak mağara girildiğinde gözlerine çarpan şeyler sorulmuştur. Öğrenciler genelde oluşumlardan dikkatlerini çekenleri sıraladıkları görülmüştür. Öğrenci cevapları estetik farkındalıkla ilgili olarak dikkat çekicidir.

“Mağaraya ilk girdiğimde bizi karşılayan merdivenler mağaranın güzelliğini bozuyordu. Burayla hiç uyumlu değildi, ortamla uyumlu tarzda merdivenler yapılırsa göze bu kadar batmaz..”

“Mağara güzel ışıklandırılmış ancak sanırım hocamızda söylemişti bu ışıklar mağarada yosunlaşmalara neden olmuş ve kötü bir görüntü oluşturmuş. Benim gözüme ilk bu yosunlaşma çarptı hemen önlem alınması lazım..”

“Mağarada ender görülen oluşumlar var ama insanlar bunların üzerine isimlerini yazmışlar çok kötü görünüyor içim sızladı onları görünce çok üzüldüm. İnsanları bilinçlendirmek lazım...”

Öğrencilere ikinci olarak mağaradaki oluşumlardan hangilerini beğendikleri ve neden beğendikleri sorularak doğal varlıklardaki estetik değer üzerine düşünmeleri istenmiştir. Programın ilk haftaları olmasından ve ilk gezi olmasından dolayı öğrenci ifadeleri istenen düzeyde değildir ancak aralarından beğenilerini iyi ifade edenlerde mevcuttur. Çözömlenen ifadeler şunlardır;

“Sarkıtları çok beğendim, büyüleyici duruyorlar...”

“Sarkıtları beğendim şekilleri çok güzel çünkü...”

“Mantar şekilleri beğendim çünkü diğerlerinden farklı ve daha büyük...”

“Sütunları beğendim güzel durdukları için..”

“Sarkıt ve dikitleri çok beğendim birbiriyle çok uyumlu oldukları için...”

Soru formunun üçüncü sorusu bir önceki soruyu tamamlar nitelikte olan “Burayı gezerken neler hissettiniz?” şeklinde hazırlanmıştır. Öğrenciler “Korktum, Heyecanlandım” ve “Mutlu oldum” gibi değişik duyguları ifade etmişlerdir.

“Korktum, mağara çökecekmiş gibi geldi..”

“Mağaranın karanlık olmasından dolayı korktum..”

“Şekillerle karşılaşıncaya duygulandım, heyecanlandım ve mağaranın büyüklüğünden korktum”

“Mağaraya ilk girdiğimde çok korktum ama gördüğüm her oluşum karşısında heyecanlandım...”

“Burayı ilk kez gördüm ve buradaki oluşumların güzelliğinden dolayı mutlu oldum...”

“Mağaradaki oluşumların güzelliği beni etkiledi, mağaranın büyüklüğü ve derinliğinden çok korktum ama her yerini gezmek istedim merak ve heyecanı da yaşadım..”

Mağaraya girerken öğrencilere soru formunun yanında bir de mağaranın bir planı verilmiş ve planda numaralandırılan yerlerin isimleri ve burada gördükleri şeyleri

plana işlemleri istenmiştir. Mağaradan çıkıldığında öğrencilerden bu plan toplanmıştır. Planlar incelendiğinde öğrencilerin gözlem becerilerinin gelişmeye başladığı görülmüştür.

Balıca Mağarasından sonra doğal varlıklarla ilgili olarak öğrencilerle Kaz Gölü'ne gidilmiştir. Yolda öğrencilerle yapılan görüşmelerde onların yeşillikler ve kuş sesleri içerisinde bir yer hayal ettikleri görülmüştür. Ancak alana gidildiğinde öğrencilerde bir hayal kırıklığı oluşmuş buradaki güzelliklerin (sınıfta daha önceki durumunun fotoğrafları gösterilmiştir) yok olmaya başladığını görmüşlerdir.

Alana varıldığında öğrencilere alan ilgili soru formları dağıtılmış ve burayı gezerken soruları cevaplamaları istenmiştir. Alan ile ilgili olarak coğrafyacı hocamız bilgiler vermiştir.

Öğrencilere ilk olarak “Burayı gördüğünüzde neler hissettiniz? Gözünüze çarpan ilk şey nedir?” sorusu yöneltilmiştir. Öğrenciler genelde üzüldüklerini ifade etmişler buranın eski güzelliğine kavuşması için yapılması gerekenler üzerine kendi aralarında tartışmalar yapmışlardır.

“Burayı gördüğüm an yıkıldım, çok üzüldüm. Bize gösterdiğiniz fotoğraflardaki yer burası olamaz...”

“Otobüste ilk olarak gözlem evlerini gördüm çok güzel, ihtişamlı duruyorlardı ama buraya yakınlaştıkça gölün yok olduğunu ve çevresindeki kirliliği görüp çok üzüldüm..”

“Burası nasıl bu hale gelmiş çok sinirlendim burayı kirlütenlere...”

“Göle gelmeden önce kuş türlerini göreceğim diye çok heyecanlanmışım ama buranın yok olma sürecini gördüğüm için çok üzüldüm..”

“Bu gezi aslında çok güzel başladı şimdiye kadar gördüğümüz ilk alan tarihi güzellik olarak muhteşemdi, ikinci alan coğrafi varlıklar olarak büyüleyiciydi ama burası olmadı hocam hiç güzel değil, çok kirli suyu, çevresi... mutlu başladığım gezi üzüntüyle bitiyor sanırım..”

Öğrencilerle alan gezildikten, gözlem evleri incelenip buraya hangi kuş türlerinin geldiği ve gelme zamanları hakkında bilgiler verildikten sonra alandaki kirlilik hakkında konuşulmuştur. Burada hangi tür kirliliklerin olduğu ve bu kirlenmelerin önüne nasıl geçileceği hakkında öğrencilerin alan uzmanı öğretim üyesiyle konuşmaları sağlanarak ilk elden bilgileri yerinde almaları sağlanmıştır. Son

durak olarak bu alanın seçilme nedeni öğrencilerin tarihi ve doğal varlıkları koruma konusunda bilinçlendirmek olduğu için öğrenci davranışları incelendiğinde bu kazanımın büyük ölçüde sağlandığı görülmüştür.

Gezi Sonrası Etkinlikler

Geziden sonraki hafta ilk derste öğrencilerin geziyle ilgili edindikleri bilgi ve tecrübeler sınıfta tartışılmış ve gidilen alanda çekilen fotoğraflar ile grupların hazırladıkları gezi ile ilgili ödevleri toplanmıştır. Toplanan ödevler incelendiğinde gezi öncesi oluşturulan grupların verilen rollerin sorumluluklarını yerine getirdikleri görülmüştür. Gezi sonrası öğrencilerin hedeflenen kazanımları gerçekleştirdikleri kabul edilmiştir.

II. Tokat Müze Gezisi

Tokat'ta yaşamış uygarlıklar hakkında bilgi verme ve bu uygarlıkların kültürel yansımalarının fark edilebilmesi için etkinliklerin dördüncü haftasında yöresinde yaşamış ve eserler bırakmış uygarlıklar hakkında bilgi verildikten ve müzelerin öneminden bahsedildikten sonra öğrencilerde tarihi eserleri koruma bilinci gelişmesi için müzeye gidilmiştir.

Gezi Öncesi Etkinlikler

Öğrencileri müze gezisine hazırlamak ve müzede yapılacak etkinliklere motive etmek için onlardan nasıl bir müze hayal ettikleri, müzede hangi dönemlere ait ne tür eserler görebilecekleri ve müzede ne olsa ilgilerini çekeceği gibi sorular sorulmuştur. Cevaplar çözümlendiğinde öğrencilerin müzede görebilecekleri eserler hakkında bilgilerinin olduğu ancak müzedeki eserlerin dönemleri hakkında günümüze yakın olanları saydıkları daha eski dönemleri düşünmedikleri ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin hayal ettikleri müze, rahatça eserlere dokunabildikleri, her eserin kazısı hakkında videoların bulunduğu ve atölyesi olan bir yerdir. “Müzede ne olsa ilginizi çekerdi?” sorusuna ise öğrenciler genelde mumya, doldurulmuş hayvan, savaş kıyafetleri gibi cevaplar vermişlerdir. Öğrenci cevaplarından seçilen örnekler aşağıda yer almaktadır.

“Bence müzelerdeki her şeye rahatça dokunabilmeliyiz böylece o eseri daha dikkatli inceler ve günümüzdekilerle karşılaştırabiliriz, eserdeki yıpranmaları daha iyi fark edebiliriz. Ama gittiğim hiçbir müzede buna izin vermiyorlar, eserleri camların arkasına hapsediyorlar bundan hiç hoşlanmıyorum...”

“Müzedede Selçuklu ve Osmanlı dönemlerine ait eserler göreceğiz çünkü burada onlar yaşamışlar. O uygarlıklara ait paralar, takılar, kıyafetler göreceğiz. Keşke bu uygarlıklara ait savaş kıyafetleri görsek ve onlara dokunsak...”

“Televizyonda yayınlanan bir belgesel izlemiştım o belgeselde bir müzeyi gösteriyordu. Müzeyi gezenler oradaki eserlere dokunarak onların benzerini yapmaya çalışıyorlardı. Çok eğlenceli geldi bana buradaki müzede de böyle etkinlikler yapmayı hayal ediyorum...”

“Benim hayalimdeki müze, her eser hakkında kazı çalışmalarını gösteren videoların olduğu bir yer. Çünkü ben o eserleri nasıl bulduklarını, nasıl çıkarıldığını ve dönemi hakkında nasıl bilgi sahibi olduklarını merak ediyorum...”

“Müzedede burada yaşayan uygarlıkların mesela Osmanlı Devletine ait eseleri göreceğiz. Bunlar takı, para gibi şeyler ama mumya olsa müzede daha ilginç olur...”

Bu etkinlikten sonra öğrenciler bir önceki gezide olduğu gibi gruplara ayrılmış ve her gruba roller dağıtılarak bu rollerin gerektirdiği sorumluluklar hakkında tartışma yapılmıştır.

Belirlenen roller ve rollerin sorumlulukları şunlardır;

1. Müze binası hakkında bilgi toplayıcılar-bina rehberleri: Grubun sorumluluğu müze binası hakkında bilgi toplayarak arkadaşlarına bu bilgileri sunmaktır.

2. Müzede sergilenen eserler hakkında bilgi toplayıcılar- eser rehberleri: Müzede sergilenen eserler nerelerdeki kazılarda bulunuyor, nasıl sınıflandırılıyor, bakımları nasıl yapılıyor gibi soruların cevaplarını bulacak ve arkadaşlarını bilgilendireceklerdir.

3. Sanat tarihçileri: Müzede sergilenen eserlerin günümüzdeki benzerleri neler ve ait oldukları kültür hakkında bizlere ne gibi bilgiler veriyor? Tazındaki soruları araştırarak arkadaşlarına bu bilgileri sunmak.

Gezi Sırası Etkinlikleri

Müzege gidildiğinde ilk olarak bir rehber eşliğinde müzenin kuruluş tarihi, amacı, müzede sergilenen buluntuların özellikleri ve sergilenme düzeni hakkında bilgi

verilmiş ve müze rehber eşliğinde gezildikten sonra öğrenciler daha önce belirtilen şekilde gruplara ayrılarak müzede grup çalışması yapmışlar ve rollerine ait bilgiler toplamışlardır. Öğrencilerin müze çalışanları ile görüşme yaptıkları ve onlara çeşitli sorular sordukları görülmüştür. Öğrencilerin sorumluluklarının bilincinde olduğu ve istekli bir şekilde bu etkinliği yaptıkları gözlemlenmiştir. Grup çalışmasında belirlenen rollere bürünen öğrenciler topladıkları bilgileri müzenin avlusunda arkadaşlarıyla paylaşmışlardır.

Daha sonra öğrencilerden müzedeki bir eseri seçmeleri ve verilecek olan çalışma formundaki sorulara göre bu eseri incelemeleri istenmiştir. Dağıtılan formda “eserin yapıldığı madde, nasıl görüldüğü, niçin yapılmış olabileceği, hangi döneme ait olabileceği ve ait olduğu kültür hakkında ne gibi verdiği” tarzında öğrencilerin eseri tüm yönleriyle incelemelerini sağlayıcı onlara rehber olabilecek tarzda sorular yer almaktadır. Öğrenci cevapları çözümlendiğinde öğrencilerin bu sorular eşliğinde eser hakkında oldukça ayrıntılı bilgilere ulaştıkları görülmüştür.

“Kırmızı kadife kumaştan dikişmiş bir elbise, büyük ihtimalle Osmanlı Döneminde Tokat'ta yaşayan bir valide için dikilmiş. Bu elbise dönemin kadınlarının şıklığa önem verdiğini ve süse olan düşkünlüğünün bir ispatı olabilir. Ayrıca bu kumaşların Tokat'ta bulunuyor olması burada gelişen ticaret kolları hakkında bizlere bilgi veriyor...”

“Hitit döneminden kalan kilden yapılmış bir çömlek, yemek pişirmek için kullanılıyor. Hititlerde çeşitli mutfak eşyaları mevcut olduğuna göre ateşte yemeklerini pişiriyorlar yani çığ yemek yemiyorlar bilgisine ulaşabiliriz...”

“Dokuma tezgâhı, ahşaptan yapılmış ve kumaş dokuma işine yarıyor. Bu tezgah bize yörede dokumacılık yapıldığını gösteriyor.

Gezi Sonrası Etkinlikler

Müze gezisini takip eden haftada öğrencilerin tarihi eser kavramını daha iyi tanımları, tarihi eserlerin önemi ve bu eserleri koruma bilinçlerini kazandırmak için “Evimizdeki Sanatsal Miras” etkinliği yapılmıştır. Bu etkinlik ile ilgili bulgular programın beşinci haftasında ayrıntılarıyla verilmiştir.

Etkinlik; Evimizdeki Sanatsal Miras Etkinliği

Etkinliğin amacı: Geçmiş dönemlerden kalan eserler dönemin insanlarının yaşayışları, kültürleri ve inançlarını yansıtır. Bu bilgiler bizim geçmişi anlamamız ve değer yuklememiz için önemlidir. Öğrencilerin özellikle müzelerde gördükleri eserleri bu bağlamda incelemeleri beklenir. Bu etkinlikte ise, gelecekteki insanların gunumuz hakkında ulaşacakları bilgiler öğrenciye duşundurulmuş ve boyece öğrencilerin sanat eserlerine verdikleri değer, sanat eserlerine bakışları daha anlamlı hale getirilmeye çalışılmıştır.

Etkinlik Süreci: Öğrencilere ilk olarak etkinliğin yönergesi okunmuştur. “Arkeologlar ve tarihçiler, insanlar ve kültürleri hakkında onların bıraktığı eserler üzerinde çalışarak bilgiye ulaşırlar. Evinize bir göz atın ve bir obje seçin. Bu objeyi bizden 500 yıl sonraya kalacak bir eser olacağını duşunun. Bu obje bizim bugünkü yaşayışımız, inançlarımız, neyi güzel bulduğumuz hakkında bilim insanlarına bilgi vermek için hizmet etsin.” Okunan yonergeden sonra öğrencilere etkinliğin soru formu dağıtılmış ve formda yer alan soruları seçtikleri nesnelere göre yorumlayıp cevaplamaları istenmiştir.

Öğrencilerden ilk olarak seçtikleri objenin resmini soru formunun arkasına çizmeleri daha sonra da bu objeyi tanımlamaları istenmiştir. Boyece hem el becerilerinin hem de sözel ifade becerilerinin gelişimi hedeflenmiştir. Ayrıca bu yolla öğrencilerin seçtikleri obje hakkında daha derin duşunmeleri sağlanmaya çalışılmıştır. Öğrencilerin geneli seramik, dokuma, cam ve elektronik eşyaları seçmişler ve bunları tanımladıkları gorulmuştur. Öğrenciler seçtikleri objeleri tanımlarken “motif, işleme, oyma, renkli, parlak” gibi estetik nitelermelerde de bulunmaları eğitim sürecinin onlarda farkındalık yarattığını göstermesi bakımından önemlidir.

Öğrenciler objelerini seçip tanımladıktan sonra bu objenin 500 yıl sonraya nasıl kalabildiği ve bulunduğu zaman nasıl gorunduğu sorulduğunda, sınıfın yarısı topraktan çıkarıldığını diğer yarısı ise özenle saklandığını duşunduklerini belirtmişlerdir. Yapılan bir kazı sonrası bulunduğunu ifade edenler toprağın neminden dolay bjede olabilecek yıpranmalardan örnekler vermişler ve tanımlamışlardır. Yapılan tanımlardan öğrencilerin müzelerde gördükleri eserleri duşunmuş olduklarını ve müze gezisinin bu bağlamda başarılı olduğunu göstermiştir. Objenin özenle saklandığını belirtenler ise

objeyi kültürel bir değer olarak düşündüklerini ve koruma gerekliliği bilincinin öğrenciler tarafından benimsendiğini göstermektedir.

Objeye bulunduğu zaman günümüz kültürü hakkında ne gibi bilgiler vereceği sorulduğunda; insanların yaşayışları, günlük hayatlarında kullandıkları eşyalar ve teknolojileri hakkında bilgiler vereceği cevabı alınmıştır. Bu cevaplar, öğrencilerde tarihi ve kültürel varlıkların değer olarak kabul edilme nedenleri hakkında farkındalık düzeylerinde gelişme olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Son olarak öğrencilere seçtikleri objeyi güzel bulup bulmadıklarını nedenleriyle açıklamaları istenmiştir. Öğrenciler genelde seçtikleri objeleri güzel bulduklarını, nedenlerini ise objelerin geçmiş hakkında bilgi vermesi ve zamanında insanların işlerini kolaylaştırması olarak belirtmişlerdir.

III. Mevlevihane Gezisi

Öğrencilerin yakın çevrelerinde bulunan kültürel varlıkları tanımaları ve görerek bu eserlerin önemi hakkında deneyim sağlamaları için Tokat'ta bulunan Mevlevihane'ye gezi planlanmıştır.

Gezi Öncesi Etkinlikler

Gezi öncesi yapılan derste Mevlevilik kültürü ve Tokat Mevlevihane'si hakkında bilgi verilmiş ve gezi grupları oluşturulmuştur. Gruplar ve sorumlulukları şunlardır:

1.Grubun sorumluluğu; Mevlevihane'deki eserleri sanat tarihçisi gözüyle incelemek, eserlerin fotoğraflarını çekerek sergilenen eserler hakkında rapor yazmaktır.

2.Grubun sorumluluğu: Tokat ilinde Mevlevilik ve Mevlevihane ile ilgili anlatılan hatıraları araştırmak.

3.Grubun sorumluluğu: Mevlevihane binasındaki bölümleri ve bu bölümlerin ne amaçla kullanıldığı hakkında bilgi toplamak.

Gezi Sırası Etkinlikleri

Mevlevihane'ye gidildiğinde ilk olarak buradaki bir rehber öğrencilere Mevlevihane'nin bölümlerini gezdirmiş ve sergilenen eserlerin ve binanın önemi hakkında bilgiler vermiştir. Daha sonra öğrenciler gezi öncesi belirlenen gruplara

ayrılmış ve her grup verilen sorumluluğu yerine getirmek için araştırmalara başlamıştır. İlk sergilenen eserleri fotoğraflamış ve bunlar hakkında gruba eşlik eden rehberle çeşitli sorular sorarak rapor yazmaya başlamışlardır. İkinci grup Mevlevihane müdürüyle görüşme yaparak burası hakkında anlatılan hikâyelerle ilgili bilgiler almışlardır. Üçüncü grup binanın bölümlerini tekrar gezerek rehberin verdiği bilgiler doğrultusunda notlar almışlardır. Öğrencilerin bu gezide de verilen sorumlulukları büyük bir istekle yerine getirdikleri ve gözlem becerilerinin geliştiği görülmüştür.

Öğrenciler verilen sorumlulukları yerine getirdikten sonra Mevlevihane'nin bahçesinde toplanılmış ve gördükleriyle ilgili olarak estetik değer farkındalıklarını iletirmek için hazırlanan soru formunu cevaplandırmışlardır. Dağıtılan etkinlik formunda “Binayı gezerken en çok ilgilerini çeken şey, binanın ikinci katında temsili olarak gösterilen sema töreninde neler hissettikleri ve burayı diğer binalardan ayıran özellikler” hakkında sorular yer almaktadır. Öğrencilerin verdikleri cevaplar incelendiğinde yerel estetik değer olarak kabul edilen Mevlevihane ile ilgili farkındalıklarının yüksek olduğu anlaşılmıştır. Soru bazında yapılan çözümlemenin ayrıntıları aşağıda yer almaktadır.

Öğrencilere ilk olarak “Binayı gezerken en çok ne ilginizi çekti? Neden?” sorusu yöneltilmiş ve öğrencilerin dikkatini genelde binanın süslemelerinin çektiği anlaşılmıştır. “*Tavandaki işlemler dikkatimi çekti, çok ihtişamlı görünüyordu. Zaten bu ahşap işlemleri görenler buranın önemli bir bina olduğunu anlayabilirler.*”, “*Burada sergilenen mumlar çok büyük olduğundan dikkatimi çekti. Neredeyse benim boyumdan uzundu bazıları..*”, “*Bina ve bahçe birbirini tamamlıyor. Aralarında çok güzel bir uyum var. Evliya Çelebi'nin de belirttiği gibi çok güzel büyümlü bir bahçe burası...*”. Bazı öğrenciler ise dikkatlerini çeken unsur olarak tespihleri, el yazması Kuran-ı Kerimleri ve temsili sema törenindeki maket semazenleri belirtmişlerdir.

İkinci soru olarak sema töreninin temsili örneğinin yer aldığı binanın ikinci katı hakkında “Üst kata çıktığımızda neler hissettiniz?” sorusu yöneltilmiştir. Öğrenciler değişik hisler yaşadıklarını genelde mutlu olduklarını, müzik ve tören karşısında huzur bulduklarını belirtmişlerdir.

“Müziği duyunca çok duygulandım. Dini duygularım kabardı, tören hiç bitmesin istedim...”

“Müzik ve görüntü çok ahenkliydi ve bu uyum karşısında çok heyecanlandım.”

“Buradaki müziği duyduğumda irkildim birden ney sesi huzur veriyor insana, Mevleviliğin müziğe verdiği önemi anladım. Din nasıl huzur veriyorsa bu ses de dini temsili ediyor sanki insanın içini bir mutluluk kaplıyor..”

“Binanın bu katı her şeyiyle mükemmel bir yer. Tören alanının üstündeki tavan işlemleri harika, aydınlatmaları göz alıcı sırf bu kat bile Mevleviliğin ne kadar önemli ve kutsal bir tarikat olduğunu gösteriyor. İnsanın bu güzellikler karşısında etkilenmemesi mümkün değil...”

Öğrencilere son olarak binanın estetik değerini kavramaları için “Bu binayı diğer binalardan farklı kılan şeyleri yazar mısınız?” sorusu yöneltilmiştir. Cevaplar incelendiğinde binanın estetik değerinin öğrenciler tarafından kavrandığı sonucuna ulaşılmıştır.

“Bina dış görünüşü itibariyle çok ihtişamlı durduğu için zaten diğer binalardan hemen ayrılıyor. Yabancı biri sadece kapısını görse o işleme karşısında buranın önemli bir yer olduğunu hemen fark eder.”

“Bina; bahçesinin uyumu, kapı oymaları, merdivenleri ve pencereleriyle hemen kendini gösteriyor, ben dini bir mekânım diyor...”

“Binanın süslemelerinde kullanılan motifler ihtişamından dolayı sokakta hemen fark ediliyor, içerisine girdiğimizde ise türlü sanat eserleri görüyoruz ve buranın önemini anlıyoruz...”

“Bu bina iki yönden diğer binalardan farklı; birincisi, burasının Türkiye’de sayılı Mevlevihanelerden biri olması, ikincisi ise, binadaki tavan ve kapı oymaları, işlemleri...”

“Her şeyden önemlisi burası dini yönden önemli bir bina ayrıca tarihi eser, Tokat’ın kültürünü yansıtıyor ve geçmişi hakkında bilgi veriyor..”

Gezi Sonrası Etkinlikler

Gezi sonrasında öğrencilerden geziyle ilgili düşünceleri alınmış, çekilen resimler, video kayıtları, görüşmelerden ve bireysel araştırmalardan toplanan bilgiler sınıfta paylaşılmıştır.

Öğrencilerle yapılan bu etkinliklerde gezilerin öğrencilerin duyuşsal öğrenmeleri üzerinde olumlu etkileri olduğu, çevrelerindeki eserlere karşı bilinçlendikleri ve bu güzellikler karşısında estetik değer farkındalıklarında yükselme olduğu gözlenmiş,

öğrencilerin başta estetik kavramı olmak üzere kullanılan kavramları içselleştirmeye başladıkları görülmüştür.

IV. Sulusokak Gezisi

Tokat Mimarisinin tanıtılması ve mimari unsurların niçin yerel estetik değerler olarak kabul edildiğinin belirlenmesi için Sulusokak, Alipaşa Camii ve Latifoğlu Konağı'nı kapsayan bir gezi, programın altıncı haftasında verilen teorik bilgiler paralelinde yapılmıştır.

Gezi Öncesi Etkinlikler

Sulusokak'ta yer alan eserler öğrenciye tanıtılmıştır. Bu sokağın Tokat'ın tarihi olarak en önemli eserlerinin bulunduğu neredeyse her 100 metrede bir tarihi binayla karşılaşılan bir sokağı olduğu belirtilerek, burada Arastalı Bedesten, Yağıbasan Medresesi, Takiyeciler Camii ve Deveci Han gibi özellikle Selçuklu dönemine ait binaların görüleceği bilgisi verilmiştir. Bu sokaktan sonra Osmanlı dönemine ait Ulu Camii ve Latifoğlu Konağı'na gidileceği söylenerek buralar hakkında da kısa bilgiler öğrenciye sunulmuştur.

Gerekli bilgiler verildikten sonra öğrenciler, sanat tarihçileri, çevre estetikçileri ve mimarlar olmak üzere üç gruba ayrılmış ve gruplar verilen rollerin gereği olan sorumluluklarını belirlemişlerdir.

Gezi Sırası Etkinlikleri

Otobüslerden inilmeden öğrencilere, Sulusokak girişinden itibaren evlerin dizilişlerine, sokak yapılarına, evlerin kapılarına dikkat etmeleri konusunda uyarı yapılarak gezinin ilk durağı olan Arastalı Bedesten önünde servislerden inilmiştir. Burada Tokat Vakıflar Müdürlüğü tarafından bir rehber bizleri karşılamış, onunla beraber sokakta yer alan tarihi eserler bir bir gezilmeye başlanmıştır. Gezi sırasında öğrenciler ellerindeki soru formları doğrultusunda gözlemler yapmışlardır.

Öğrencilere dağıtılan formlarda ilk olarak "Sulusokak'ta ilk dikkatini çeken şey nedir?" sorusu yer almaktadır. Öğrenciler bu soruya çok farklı örneklerle cevap vermişlerdir. "Arastalı Bedesten, Aşevi, Yağıbasan Medresesi" gibi tarihi binaları örnek

verenler olduğu gibi; *“Yollarının taş döşemeli olması”, “Burada bulunan evlerin kapıları ve kapı tokmakları”, “Her köşe başında bir tarihi eser olması ve bazı evlerin bu tarihi binaların üzerine, yanına yapılmış olması” ve “Eserlerde genelde taş oymacılığın kullanılması, binaların tamamen taştan yapılması”* gibi unsurlara da dikkat edenlerin olduğu belirlenmiştir. Cevaplar incelendiğinde öğrencilerin sokağın önemini fark ettikleri söylenebilir.

İkinci olarak öğrencilere *“Bu sokaktaki eserlerin genel özellikleri nelerdir?”* sorusu yöneltilerek eserler hakkında gözlemleri doğrultusunda edindikleri bilgiler sorgulanmıştır. Öğrenciler; *“Her dönemden eser örneklerine rastlıyoruz.”*, *“Eserlerin çoğu mermerden ya da taştan yapılmış.”*, *“Çok eski dönemlere ait eserler var ve hala ayakta çok sağlamlar.”*, *“Genelde ticari amaçla yapılan eserler olması.”* gibi istenen yönde cevaplar vermişlerdir.

Son olarak *“Bu sokağın Tokat’ın diğer sokaklarından farkı ne olabilir?”* sorusu yönlendirilerek sokağın önemi hakkında farkındalıkları ölçülmek istenmiştir. Öğrencilerin cevapları incelendiğinde sokağın tarihi ve estetik değer olarak öneminin kavrandığı belirlenmiştir. Öğrencilerin cevaplarından seçilen örnekler aşağıda verilmiştir:

“Tokat’ın hiçbir sokağında buradaki kadar değişik dönemlere ait eserler yok..”

“Burası zamanında hem ticari, dini hem de sosyo-kültürel açıdan önemli bir sokakmış başka hiçbir sokakta hem medrese, hem ticaret merkezi ve han hem de camiler bu kadar yan yana değil..”

“Sokakta o kadar çok tarihi eser var ki insanın başı dönüyor, başka yerlerde tarihle günümüz binaları böyle alt alta üst üste değil herhalde. Bir eve bakıyorsun üst katı yeni yapılmış alt katı girişi ise tarihi bir bina, kapısı tarihi kendi yeni ya da bahçe duvarları tarihi bir ticaret hanına ait bahçesinde yeni yapılmış bir ev...”

Sulusokak gezisinden sonra Tokat’ın eski camilerinden biri olan Ali Paşa Camii’ne gidilmiştir. Caminin avlusunda öğrencilere camii ile ilgili olarak hazırlanan soru formu dağıtılmış ve gözlem yapmaları için serbest bırakılmışlardır. Öğrencilere ilk olarak bu camiinin diğer camilerden bir farkı olup olmadığı, en önemli mimari özelliğinin ne olduğu sorulmuş ve ders içi etkinliklerden elde ettikleri bilgilerle burada gördükleri arasında bir sentez yapmaları beklenmiştir. Öğrencilerin cevapları incelendiğinde, camiinin en önemli özelliklerinden olan tek kubbe olarak inşa

edilmesini ve tamamı kesme taştan oluştuğunu belirttikleri gözlenmiştir. Öğrencilerin bu bilgiye camiinin imamıyla yaptıkları görüşmeden ulaştıkları görülmüştür. Diğer camilerden farklı olarak bu camide bulunan özellikleri öğrenciler şu sözlerle ifade etmişlerdir:

“Burası diğer camilerden daha büyük ve duvar işlemleri ile taş oymaları daha çok var...”

“Kubbesinde ve duvarlarındaki motifler daha güzel ve diğer camilerden daha fazla...”

“Burayı yaptıranların türbeleri var caminin etrafında diğer camilerde böyle bir özellik yok...”

“Ali Paşa Camii Tokat’ın tarihi olarak en önemli camilerinden biri, çok fazla ziyaretçi geliyor buraya...”

“Buradaki görevli bu camiinin Mimar Sinan ekolünde yapmış olduğunu belirtti, sonra düşündüm gördüğüm diğer camiler bu mimaride yapılmamış olduğunu fark ettim. Burası tek kubbe altından inşa edilmiş, içeriye girdiğimizde bunu görüyoruz...”

Öğrencilere camiinin yerel estetik olarak değerini fark etmeleri için “Burayı gezerken neler hissettiniz?” sorusu yöneltilmiştir. Çözümlenen cevaplar aşağıda yer almaktadır.

“Burası çok güzel bir yer, bu güzellik karşısında büyüledim.”

“Camiyi gezerken içimi bir huzur kapladı, bahçesindeki şadırvanı ve çiçeklerinin güzelliği ise beni ferahlattı çok mutlu hissettim kendimi.”

“Burası avlusuna ayak basıldığından itibaren insanı başka yerlere götürüyor. Taş duvarlardan inşa edilen ana binası ihtişamlı duruşuyla insanı heyecanlandırıyor, içeriye girildiğinde ise cami kokusu, duvar işlemleri ve büyük avizesi ile insana huzur veriyor.”

“Bu caminin mimarisinden dolayı diğer camilerden çok farklı olduğunu öğrendiğimde Tokat’ta böyle bir eserin olmasından dolayı gurur duydum.”

“Bu camiinin güzelliğini gördükten ve tarihi olarak önemini öğrendikten sonra günümüze kadar zarar görmeden gelmesine çok sevindim”

Öğrencilerden toplanan formlardaki cevaplar çözümlendiğinde öğrencilerin gözlem yapma ve bilgiye ulaşma becerilerindeki ilerleme göze çarpmıştır.

Ali Paşa Camii etkinlikleri bittikten sonra öğrencilerle 19.yüzyıl ev mimarisi örneklerinden biri olan Latifoğlu Konağı'na geçilmiştir. Buraya gelindiğinde öğrenciler 10'arlı gruplar halinde konağı gezmişler, burası hakkında bilgiler rehber tarafından öğrencilere verilmiş, öğrenciler kafalarına takılan soruları rehber sorma imkânı bulmuşlardır. Konağı gezen gruplar bahçede diğer grupları beklerken daha önce hazırlanan soru formunu doldurmuşlardır. Öğrencilere verilen formda “Konakta dikkatlerini çeken şeyler, burayı gezerken neler hissettikleri” sorulmuştur. Cevaplar çözümlendiğinde öğrencilerin konağı çok beğendikleri ve ince işlemelerine dikkat ettikleri görülmüştür. Ayrıca öğrenciler burayı gördüklerinde mutluluk ve hayranlık gibi hislere kapıldıklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin burası hakkındaki diğer bir duygusu “gururlanmaktır”. Estetik yargıda bulunurken “gururlanmak” nitelemesi literatürde pek kullanılmayan bir nitelemedir. Ancak yerel estetik değer eğitiminde öğrenciler kendi memleketlerinde bulunan yerel estetik değerleri nitelerken bu kavramı kullanmaları eseri içselleştirip onu kabul ettiği şeklinde yorumlanabilir.

Öğrenciler konağı gezerken ilgilerini en çok tavan süslemeleri, paşa odası, odalar ve odalardaki eşyaların düzeni çekmiştir. Öğrenciler kapılardaki işlemelere, tavandaki motiflerin büyüklüğüne, buradaki eşyaların güzelliği karşısında değişik hisler yaşadıklarını şu şekilde ifade etmişlerdir:

“Burası çok güzel bir konak, gördüklerim karşısında dilim tutuldu..”

“Kapı ve tavandaki motifleri görünce burada yaşayanları kışkırdım, güzellikler hayran kaldım...”

“Atalarımın ne kadar zevkli olduğunu gördüm ve bununla gururlandım..”

“İhtişam karşısında hayran kaldım, buradan çıkmak istemedim...”

“Vay be dedim, atalarımız neler yapmış, ne ince zevkleri varmış diye düşündüm ve gururlandım, ne de olsa bende onların torunuyum...”

“Burayı gezdiğim ve böyle güzel bir yer gördüğüm için çok mutlu oldum. Sonra kendime kızdım Tokat'ta böyle bir yer olduğunu bilmiyordum...”

Gezi Sonrası Etkinlikler

Geziden sonraki derste öğrencilerle şimdiye kadar olan gezilerin bir değerlendirmesi yapılmıştır. Öğrencilere yapılan gezilerin onlara neler kazandırdığı sorulmuştur. Öğrenciler bu gezilerin çok faydalı olduğunu daha önce görmedikleri hatta

varlığından haberdar olmadıkları yerleri gördükleri için mutlu olduklarını ve Tokat'a karşı olumlu duygular beslemeye başladıklarını belirtmişlerdir. Öğrenciler Tokat'ın bu kadar zengin tarihi ve kültürel varlığa sahip olduğunu yeni öğrendiklerini ve bunları kendilerinden sonraki nesillerin de görebilmesi için gönüllü olarak koruma isteği içinde olduklarını, kendilerine düşen sorumlulukların farkına vardıklarını söylemişlerdir:

“Bu geziler sayesinde Tokat'ı sevmeye başladım...”

“Binalarda kullanılan motif ve işlemlerin bize özgü, bize ait olduğunu bunları korumam gerektiğini öğrendim...”

“Tokat halkının ince zevk sahibi olduğunu öğrendim. Ayrıca büyüklerimizin tarihi eserleri korumak için çok çalıştıklarını bizim de bunları korumak ve yaşatmak için çabalamamız gerektiğini gördüm.”

“Eskiden insanlar yaşadıkları binalara, kullandıkları eşyalara çok önem veriyorlarmış, evlerin mimarisinden, kullanılan eşyaların güzelliğinden anladım...”

“Çevremdeki güzellikleri fark ettim. Bakış açım değişti, yolda yürürken eski bir bina görsem hemen kapısına, pencerelerine bakıyorum artık...”

V. Taşhan Gezisi

Tokat yöresine ait el sanatlarının tanıtılması ve Tokat ilinde önemli bir unsur olan yazmacılık hakkında öğrencilerin birinci elden bilgi alması için bu sanatlarla uğraşanların bulunduğu Taşhan'a gezi yapılmıştır.

Gezi Öncesi Etkinlikler

Öğrencilere gezi öncesi yapılan ders kapsamında yerel el sanatları ile ilgili olarak çeşitli bilgiler verilmiştir. Öğrencilere bu el sanatlarını yapanlarla birebir görüşme yapabilecekleri bir yer olan Taşhan'a gezi yapılacağı duyurulduktan sonra öğrenciler gruplara ayrılmış her gruba birer el sanatını araştırma görevi verilmiştir. Verilen görevde onlara yardımcı olabilmesi ve onların daha üst düşüncelerini sağlayıcı olarak her gruba sorumluluğundaki el sanatı ile ilgili bir yönerge dağıtılmıştır. Yönergede yer alan sorular çerçevesinde öğrencilerin bu sanat hakkında bilgi toplamaları hedeflenmiştir. Yönergede “Bu el sanatı örneğinin günümüzdeki durumu nedir?, Turizm değeri olarak nasıl kullanılabilir?, Bu sanatın tanıtımı için ne gibi etkinlikler yapılabilir?” gibi sorular yer almaktadır.

Gezi Sırası Etkinlikleri

Gezi alanında gidildiğinde öğrencilerle ilk olarak bakırcılık için ayrılan bölüme gidilmiş ve bakır ustasıyla görüşülerek bakırcılık hakkında bilgi alınmıştır. Oradan çömlekçilerin bulunduğu dükkâna gidilmiş, Tokat çömleklerinin özelliği ve diğer bölgelerdekilerden farkı hakkında bilgi alındıktan sonra, yazmacılık bölümüne gidilerek yazmacılık hakkında görüşülmüştür. Burada yazma yapımında kullanılan kalıpların hazırlanma aşamalarından başlayarak yazma işleminin tamamı buradaki görevli tarafından öğrenciye gösterilmiş ve onların da bu deneyimi yaşamaları için yazmalara baskı yaptırılmıştır. Öğrenciler öncelikle yazmanın rengini seçerek hangi baskı motiflerini kullanacaklarını belirleyip yazmaları baskılamışlardır.

Yazma yapımından sonra öğrencilerle Taşhan'ın bahçesinde dinlenme molası verilerek onlara yaşadıkları yazma deneyimleri hakkında görüşme yapılmıştır. Görüşmede ilk olarak onlara en beğendikleri motif sorulmuştur. Öğrenciler Tokat Elmalısı ve Tokat Üzümlüsü denilen motiflerin buraya ait desenler olduğu ve renklerini de çok canlı buldukları için beğendiklerini belirtmişlerdir. Yazmanın yapım aşamaları sorulduğunda öğrenciler tüm aşamaları tek tek anlatmışlar hatta yazma baskısında kullanılan kalıpların özellikle ıhlamur ağacından yapılması gerektiğine kadar tüm ayrıntıları söylemişlerdir. Bu cevaplar öğrencilerin yazma ustasının verdiği bilgileri dinlediklerini göstermiştir. Daha sonra onlara baskı yaparken neler hissettikleri sorulmuş ve bu sanata karşı duyuşsal bilgileri öğrenilmek istenmiştir. Öğrenciler çok heyecanlandıklarını baskı yapmanın görüldüğü kadar kolay olmadığını söylemişler ve baskı yaparken kendilerini izleyenler olduğu için “bu işin ustası gibi” hissettiklerini belirtmişlerdir. Öğrenciler burada tanıştıkları ustalardan ders almak istedikleri hatta yaz tatillerinde burada çıraklık yapma isteklerini belirtmişler ve bu el sanatlarının yaşatılmasının Tokat'ın geleceği için önemli olduğunu vurgulamışlardır. Ayrıca ustalarla yaptıkları görüşmelerde onların çırak bulamadıklarını söylediklerini bu durumun da kendilerini üzdüğünü ve el sanatlarının yaşaması için çırak olmak için gönüllü olduklarını belirtmişlerdir.

Gezi Sonrası Etkinlikler

Yerel estetik değer eğitimin dokuzuncu haftasında öğrencilerle Taşhan gezisinin devamı olarak “Patates Baskısıyla Geleneksel Sanat Motifleri Etkinliği” yapılmıştır.

Öğrenciler daha önce bilgilendirildiği için hepsi bu etkinlik için gereken malzemeleri sınıfa getirmiştir.

Etkinlik: Patates Baskısıyla Geleneksel Sanat Motifleri Etkinliği

Bu etkinlikteki amaç Taşhan'da gördükleri yazma motiflerinden faydalanarak yeni bir motif ortaya çıkarmalarını sağlamaktır. Öğrenciler bu etkinlikte kendi duygularını yansıtan, kendilerini ifade eden motifler ortaya çıkararak kendi yazma örneklerini oluşturmuşlardır. Bu etkinlikte Görsel Sanatlar dersi öğretmeni tarafından gerekli bilgiler verilmiştir ve bu uzman gözetiminde etkinlik yürütülmüştür.

Etkinlik sürecinde öğrencilerle desenledikleri yazmanlar hakkında konuşulmuş ve Taşhan'da yazman atölyesinde yaptıkları deneyimle karşılaştırmaları istenmiştir.

Öğrenciler yazma atölyesindeki kalıp ve kullanılan renklerin daha profesyonel olduğunu kendilerinin el becerilerinin o kadar olmadığını ve baskı yaparken kullandıkları boyaların motifleri oluştururken dağıldığını söylemişlerdir. Atölye çalışması ile sınıfta yaptıkları çalışma sırasındaki duyguları sorulduğunda burada da aynı atölyedeki gibi heyecanlandıklarını ve büyük bir istekle bu etkinliği yaptıklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin oluşturduğu motifler incelendiğinde daha önce öğrendikleri bilgiler doğrultusunda Tokat'ta kullanılan renkleri ve Tokat'ı temsil eden meyve ve sebzeleri kalıplarda kullandıkları görülmüştür.

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde araştırmada elde edilen bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuçlara ve ileride yapılacak araştırmalara yönelik önerilere yer verilmiştir.

5.1. Tartışma

Değerler eğitimi ile ilgili çalışmaların vurguladığı ortak nokta, öğretmenlerin değerleri öğrenciye kazandırmada rehberlik edecek örneklerin olmayışdır. Yalar (2010) ve Çelik (2010)'in araştırmasına katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğu, programda yer alan değerleri öğrencilere nasıl bir eğitimle verecekleri konusunda kaynak yetersizliğinden bahsetmişlerdir.

Araştırmalarda görülen diğer bir aksaklık Sosyal Bilgiler dersi öğretim programındaki değerlere yönelik kazanımların büyük çoğunluğunun mevcut programda tamamen yer almadığıdır. Uçar (2009)'ın araştırmasına katılan öğretmenler programdaki değerlerin daha çok orta düzeyde yer aldığını belirtmişlerdir. Elde edilen bulgulara göre itaat, saygı, yardımlaşma, dayanışma gibi değerler ders kitaplarında ağırlıklı olarak bulunmaktadır. Mevcut ders kitaplarında bireysel hak ve sorumluluklar ile hoşgörölü olmak, dayanışma, estetik gibi değerlerle ilgili kazanımların ise programda yeterince verilmediği Uçar (2009) ve Akbaş (2004) 'ın araştırmalarında öne çıkan sonuçlardandır.

Öğretmenlerle yapılan araştırmalarda öğretmenlerin değer eğitimi önemli buldukları özellikler Sosyal Bilgiler Dersi'nde değerlere daha fazla yer verilmesi gerektiğini düşündükleri ortaya çıkmıştır (Akbaş, 2004; Balcı, 2008; Çengelci, 2010; Deveci ve Dal,2008; İşcan, 2007; Tokdemir, 2007; Yalar, 2010). Bunun yanında yine öğretmenler Sosyal Bilgiler Programı'ndaki konuları yetiştirebilme kaygısıyla değerler eğitimine yeterince zaman ayıramadıklarını da belirtmişlerdir (Yalar, 2010).

Değerler eğitimiyle ilgili literatürde ailenin sosyo-ekonomik durumu ve çocuğun değer kazanımları da incelenen önemli bir madde olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu araştırmada ailenin ekonomik durumu ile estetik değer kazanımı arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Benzer şekilde Koç (2004) Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Dersi kapsamındaki araştırmasında; öğrenci ailelerinin aylık ortalama kazançlarının evrensel değerlerin kazanım düzeylerinde anlamlı fark yaratmadığını belirtmiştir. Akbaş (2004)'ın araştırmasında yine sosyo-ekonomik durumun bazı değerler üzerinde önemli farklılıklar yaratırken, bazıları üzerinde bir etken olmadığını göstermiştir. Akbaş'ın duyuşsal amaçların gerçekleştirilme derecesi kapsamlı araştırmasında ulaştığı sonuçlar öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeylerinin, demokratik değerlere, bilimsel değerlere ve temel değerlere ulaşma düzeylerinde genel olarak farklılığa neden olmadığını göstermektedir. Ancak bununla birlikte “hayatın verdiklerini kabullenmek, aile, tutumluluk, girişimci olmak, bilimsel olmak” gibi değerler sosyo-ekonomik düzeyde farklılıklara neden olmuştur. Baydar (2009)'ın adil olma, sorumluluk, dayanışma ve tarihsel mirasa duyarlılık olarak belirlediği değerlerin kazanımlarıyla ilgili yaptığı çalışmasında ise, ailelerin sosyo-ekonomik durumlarının öğrencilerin değer kazanımlarında anlamlı farklılığa neden olmadığını belirtmiştir. Tahiroğlu (2011)'nin araştırmasında da ailenin gelir durumu ile değerler eğitimi arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır. Aslan (2011) öğrencilere uyguladığı karakter eğitiminde velilerin eğitim durumlarının öğrencilerde herhangi bir anlamlı farklılığa neden olmadığını belirtmiştir.

Değer kazanımı ile cinsiyet faktörü arasında anlamlılık olup olmadığı literatürde tartışılan diğer bir konudur. Bu araştırmada cinsiyet faktörü ile estetik değer kazanımı arasında erkek öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Ancak Akbaş (2004)'ın çalışmasında ele alından değerlerden biri olan estetik değeri ile ilgili bölümünde İlköğretim son sınıf kız öğrencilerin erkeklere göre estetik değere daha fazla önem verdiği ortaya çıkmıştır. Aynı şekilde Aydın (1997)'in çalışmasında da İlköğretim 6. Sınıf kız öğrencilerinin erkek öğrencilere göre estetik değere daha fazla önem verdiği belirtilmiştir.

Değerler eğitimi ilgili incelenen literatürde, cinsiyet değişkeninde kız ya da erkekler arasında fark olduğunu ortaya koyan araştırmalar olduğu gibi fark olmadığını ortaya koyan araştırmaların da mevcut olduğu görülmüştür. Gibson ve Schwartz

(1998)'in çalışmasında, kadınlar ve erkekler, değer türleri arasındaki uyumlu ve uyumsuz ilişkileri benzer biçimde ifade etmişler, ayrıca değer türlerinin önemini hemen hemen aynı biçimde sıralamışlardır. Roe (1980)'nin çalışmasında çocuklara bazı açık uçlu sorular sorulmuştur: Sonuçta kız ve erkeklerin empati düzeyi arasında bir fark bulunamamıştır. Ayrıca Dilmaç (1999), Şen, Alisinanoğlu ve Haktanır (2003)'ün yaptıkları araştırmalarda, bu konuda, cinsiyetler arasında farklılık olmadığını belirtmişlerdir.

Akbaş (2004)'ün araştırmasında kız öğrenciler, demokratik değerlere ve temel değerlere erkek öğrencilere göre daha üst düzeyde ulaştıkları görülmüştür ancak geleneksel değerlere, çalışma-iş değerlerine, bilimsel değerlere ulaşma düzeylerinde cinsiyet açısından herhangi bir farklılık olmamıştır. Gömleksiz (2007) tarafından yapılan araştırmada da temel değerlerin kız öğrenciler tarafından daha fazla benimsendiği görülmüştür. Sarı (2005)'nin araştırmasında ise, erkek öğrencilerin değerleri benimseme düzeyleri bilimsel değerler dışındaki tüm değerler alanında kız öğrencilerden daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

İşçan (2007) çalışmasında, değerler eğitimi programı uygulamasına katılan öğrencilerden kız öğrencilerin, bilişsel davranış açısından, erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğunu belirtmiştir. Yine söz konusu araştırmada, bu programa katılan kız öğrenciler, erkek öğrencilere göre değerlere ilişkin daha fazla olumlu nitelikte davranış sergilemedikleri de görülmüştür. Benzer şekilde Tahiroğlu (2011)'nin araştırmasında cinsiyet değişkeni doğa sevgisi ve sağlıklı olma değerlerinde anlamlı farklılık olmadığı ancak temizlik değerinde kızlar lehine anlamlı farklılık olduğunu göstermektedir. Ancak İşçan (2007)'ün araştırmasında kız öğrencilerin, bilişsel davranışlar ve değerleri gösterme düzeyleri bakımından erkek öğrencilere göre daha başarılı oldukları belirtilmiştir.

Araştırmanın konusu olan estetik değerine, Aydın (1997), Akbaş (2004), Uçar (2009) ve Çelik (2010)'in araştırmalarında rastlanılmıştır. Ancak bu çalışmalarda estetik değer araştırmanın bir boyutu olarak incelenmiştir. Yapılan araştırmalara dayalı olarak, araştırmalara katılan öğretmenlerin çok büyük bir bölümünün estetik değerinin Sosyal Bilgiler dersi içerisinde verilmesinin doğru olduğunu ve ünite ile doğrudan verilecek değer olarak seçilen değer uyumlu olduğunu düşünmekte olduğu söylenebilir. Bununla birlikte, araştırmaya katılan öğretmenlerin yaklaşık yarısından fazlası öğretmen

kılavuz kitabındaki yönlendirmeleri, açıklamaları, estetik değeri için ayrılan sayfa sayısını, çalışma kitabında yer alan etkinliklerin sayısını ve niteliğini, metinlerin içeriğini, değerlendirme bölümünde yer alan soruların niteliğini, kitapların birbirlerini tamamlama özelliklerini estetik değerinin kazandırılması açısından yetersiz buldukları anlaşılmaktadır.

Yapılana araştırmalara katılan öğretmenlerin büyük bir bölümünün değer öğretimi sürecinde değeri açıklama yaklaşımını kullandıkları ortaya konulmuştur. Bu sonuçlara göre, değer öğretimi yaklaşımlarının öğretmenlerin büyük bir bölümü tarafından en çok sorumluluk değerinin öğretiminde kullanıldığı söylenebilir. Öğretmenlerin değer öğretimi yaklaşımlarını en az estetik değerinin öğretimi sürecinde kullandıkları görülmektedir.

Bu araştırmada, İlköğretim Sosyal Bilgiler dersinde yer alan değerlerden biri olan estetik değeri ile ilgili hazırlanan etkinliklerin öğrencilerde estetik değer farkındalığı kazandırmada etkili olduğu bulunmuştur. Gerek öntest-sontest sonuçlarındaki anlamlı farklılık gerekse eğitim sürecinde öğrencilerin estetik yargılarda bulunmaları bu sonucu desteklemektedir.

Değerler eğitimiyle ilgili yapılan deneysel çalışmalarda da öğrencilerin belirlenen değerleri kazandıkları sonucu ortaya çıkmıştır. Dilmaç (1999; 2007) araştırmalarında ilköğretim öğrencilerine verilen insani değerler eğitim programının, onların değer kazanımlarında etkili olduğunu bulgulamıştır.

Literatürde bu bulguyu destekleyen diğer çalışmalara da rastlanmaktadır. Germaine (2001) ilköğretim sekizinci sınıf öğrencileri üzerinde bir araştırma gerçekleştirmiştir. Deney grubuna değerler eğitimi programı uygulayıp bu programın öğrencilerin kendilerine ve çevresindekilere yönelik saygı düzeyinde bir değişiklik olup olmadığı sürecine bakmıştır. Araştırmaya katılan deney grubunun almış olduğu değerler eğitim programının, kendilerine olan öz saygı düzeyleri ile çevresindekilere olan saygı düzeylerinde artışa sebep olduğu görülmüştür. Dilmaç (2007)'in araştırmasında da değerler eğitim programının dürüstlük, güven, cesaret, doğruluk ve sorumluluk gibi değerlerin ediniminde etkili olduğu bulguları elde edilmiştir. Değerler eğitiminin etkililiğini destekleyen diğer bir araştırma da Cheek (1992), tarafından gerçekleştirilmiştir. Araştırmada öğrencilerin yaşamları boyunca sahip olmaları gereken insani değerlerin kazanımında eğitim süreçlerinin etkin olduğu görülmüştür.

Krop (2006), tarafından gerçekleştirilen araştırmada ise, verilen ahlaki gelişim programı sonucunda gruba katılanların sorumluluk düzeylerinde bir artışın olup olmadığı incelenmiştir. Uygulanan program sonucunda elde edilen bulgular programa katılanların sorumluluk alma düzeylerinde önemli bir artış olduğu görülmüştür. Perry ve Wilkenfeld (2006), tarafından uygulanan değerler eğitim programı sonucunda da öğrencilerin sorumluluk alma düzeylerinde artış gözlenmiştir.

Guidry (2006), tarafından yapılan araştırmada A.B.D’de yaşayan siyahî ve beyaz öğrencilerden oluşan gruplara verilen değerler eğitimi sonunda her iki ırktan olan öğrenci gruplarında dostluk, arkadaşlık, sorumluluk, barış gibi değerlerin ediniminde uygulanan değerler eğitimi programının etkili olduğu görülmüştür (Dilmaç, 2007). Benzer şekilde Prencipe (2001) de yaptığı çalışmasında, değer ve karakter eğitiminin öğrencilerin değer ediniminde etkili olduğunu vurgulamaktadır.

5.2. Sonuç

Araştırmanın ana problemi “Sosyal Bilgiler Dersinde Doğal ve Kültürel Varlıklar Aracılığı İle Yapılan Etkinliklerin Estetik Değer Farkındalığı Kazandırmadaki Etkisi Nedir?” şeklinde ifade edilmiştir.

Çalışma kapsamında belirlenen ana problemin cevabına ulaşabilmek için öncelikle “estetik değer” kavramı “yerel estetik değer” olarak sınırlandırılmıştır. Böyle bir sınırlandırma yapılmasının nedeni, çocuğa çevresinden örnekler verilerek yapılan bir eğitimin söz konusu değer ile ilgili farkındalık kazanma ve bilgilerin kalıcılığı için daha yararlı olacağı düşüncesidir. İlköğretim Sosyal Bilgiler Programı incelendiğinde de estetik değer ile ilgili olarak öğrencinin yaşadığı çevrede yer alan doğal ve kültürel eserlerin tanıtılması ve söz konusu yerlere geziler yapılmasının tavsiye edildiği görülmüştür. Bu tavsiye doğrultusunda araştırmanın yapıldığı yer olan Tokat iline ait estetik değerler belirlenmiş ve yapılacak etkinlikler planlanmıştır. Yapılan etkinlikler ders içi ve ders dışı etkinlikler olarak ikiye ayrılmıştır. Ders içi etkinliklerde programın içeriğini oluşturan konuların teorik bilgileri verilmiş, ders dışı etkinliklerde ise teorik olarak ele alınan konulardaki örnekler öğrencilere gezilerle tanıtılmıştır. Öğrencilere somut yaşantılar kazandırılarak, çevresindeki estetik değerler hakkında farkındalık düzeylerinin yükseltilmesi amaçlanmıştır. Hazırlanan yerel estetik eğitim etkinlikleri

toplam 10 haftadan oluşmakta ve sınıf içerisinde tanıtılan konu ile ilgili yerlere beş alan gezisini içermektedir.

Hazırlanan etkinliklerin estetik değer farkındalığı kazandırmadaki etkisini ölçmek için araştırmacı tarafından “Sanat ve Estetik Değer Tutum Ölçeği” geliştirilmiştir. Geliştirilen bu ölçek etkinliklere başlamadan önce ve etkinlikler bittikten sonra deney grubuna öntest-sontest olarak uygulanmıştır. Geliştirilen ölçekten alınabilecek en düşük puan 30.00, en yüksek puan ise 150.00 olarak belirlenmiştir. Ölçeğin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı .93 olarak bulunmuştur.

Yerel estetik eğitim etkinliklerinin estetik değer farkındalığı kazandırmadaki etkisini ölçmek için bağımlı gruplar için t testi uygulanmıştır. Bağımlı gruplar için t testi sonucunda deney grubunun uygulama öncesi ortalaması 75,40 iken, uygulama sonrası 88,62’ye yükseldiği belirlenmiştir. Deney grubunun ortalamasındaki bu yükselme hazırlanan yerel estetik değer etkinliklerinin öğrencilerde yerel estetik değer farkındalığı yaratmada etkili olduğu şeklinde yorumlanabilir. Tutum puanları maddeler bazında incelendiğinde de özellikle yerel estetik değer ile ilgili maddeler olan 23 ile 30. maddelerin toplam puanlarındaki artış açık bir şekilde göze çarpmaktadır. Ölçekte yer alan yerel estetik değer farkındalığı ile ilgili maddeler şunlardır:

MD.23. Bulduğum şehrin (Tokat’ın) tarihi güzelliklerinin farkındayım

MD.24. Bulduğum şehrin (Tokat’ın) doğal güzelliklerinin farkındayım.

MD.25. Bulduğum şehir (Tokat) kültürel eserler bakımından oldukça zengindir

MD.26. Eski dönemlerde Tokat’ta yaşamış insanlar sanata önem vermişlerdir.

MD.27. Tokat’ın tarihi ve doğal güzelliklerini gezip görenlerin çok şey öğreneceklerine inanıyorum.

MD.28. Tokat’ın tarihi ve doğal mekânlarını gezenlerin buraları güzel bulacaklarını düşünüyorum.

MD.29. Yaşadığım şehrin (Tokat’ın) kültürel ve sanatsal çeşitliliğinin farkındayım

MD.30. Sanat ve kültürel değerler bakımından Tokat’ın kendine özgü birçok özelliği vardır

Deney grubundaki öğrenciler uygulama öncesi yukarıdaki maddelere genelde “ne katılıyorum, ne katılmıyorum” derecesinde puan verdikleri görülmüştür. Ayrıca

öğrencilerle uygulama öncesi yapılan görüşmelerde de yaşadıkları yer hakkında çok fazla bilgiye sahip olmadıkları ve bir değer olarak da bunların farkında olmadıkları gözlenmiştir. Uygulama sonrası ise bu maddelerle ilgili görüşleri “katılıyorum” ve “tamamen katılıyorum” şeklinde değişiklik göstermiştir. Uygulama sırası ve sonrasındaki görüşmelerde de öğrencilerin çevrelerinde bulunana estetik değerlere karşı farkındalıklarının arttığı ve bu eserleri korumanın ve tanıtmanın önemini kavradıkları gözlenmiştir.

Yukarıdaki bilgilere dayanarak yerel estetik eğitim etkinliklerinin estetik değer farkındalığı kazandırmada etkili olduğu ve araştırmanın ana problemi ile alt problemlerinden ilkinin gerçekleştiği söylenebilir.

Araştırmanın ikinci alt problemi “Estetik değer eğitimi alan öğrencilerin estetik değer farkındalığı kazanma düzeylerinde cinsiyet değişkeni açısından anlamlı farklılık var mıdır?” şeklindedir. Bu problemin cevabı için yapılan t-testi sonucu cinsiyet değişkeni açısından erkek öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Değerler eğitimi ile ilgili literatürde estetik değere iki çalışmada rastlanmış bu çalışmalarda ise cinsiyet faktöründe kız öğrenciler lehine anlamlılık bulunduğu görülmesine rağmen bu araştırma erkekler lehine bir anlamlılık çıkmıştır.

“Estetik değer eğitimi alan öğrencilerin estetik değer farkındalığı kazanma düzeylerinde ailenin gelir durumu değişkeni açısından anlamlı farklılık var mıdır?” şeklinde düzenlenen üçüncü alt problemi araştırman için tek yönlü varyans analizi yapılmış ancak bu problem için anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Akbaş (2004) yaptığı çalışmada öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeylerini alt, orta ve üst düzey olarak üç kategoride incelemiş ve estetik değer ilişkin bu üç düzeyin merkezi eğilim ve yayılma ölçülerini incelemiştir. Yapılan inceleme sonucu alt ve orta sosyo-ekonomik düzeye sahip olan öğrencilerin görüşlerinin üst sosyo-ekonomik düzeydekilere göre daha özdeş olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu çalışmada ise herhangi bir anlamlı farklılığın olmayışı aileler arası gelir durumunun homojen dağılım gösterdiğinden kaynaklandığı şeklinde açıklanabilir.

Araştırmada dördüncü alt problem olarak “Disiplin temelli sanat eğitimi yaklaşımı doğrultusunda hazırlanan estetik değer eğitimi programı öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutumlarında farklılaşmaya neden olmuş mudur?” cümlesi belirlenmişti. Hazırlanan etkinlikler Sosyal Bilgiler dersi kapsamında uygulanarak

ortaya atılan yaklaşımın ayrıca öğrencilerin derse karşı tutumlarını etkileyip etkilemediği de araştırılmak istenmiştir. Bu problemin analizinde t-testi yapılmış ve öğrencilerin derse karşı tutumlarında anlamlı farklılık olduğu görülmüştür.

Sosyal Bilgiler dersinde öğrencilere gerçek yaşantılar sunmak ve özellikle onları dört duvar arasından çıkartıp konuyla ilgili yerlere götürerek yapılan dersler öğrenciler için daha akılda kalıcı ve eğlenceli olduğu bir gerçektir. Araştırmada da öğrencilere teorinin yanında ilgili alanlara götürerek orada yapılan etkinlikler öğrencilerin ders karşı olan ilgilerini artırmış olabilir. Öğrencilere görerek-yaşayarak deneyim kazanmaları sağlanmıştır. Öğrencilerin özellikle gezilerde ve atölye çalışmalarında çok eğlendikleri ve derse karşı çok ilgili oldukları gözlenmiştir. Öğrencilerdeki bu değişiklik onların tutum puanlarını da etkilemiştir.

Araştırmada son olarak hazırlanan yerel estetik değer eğitiminin öğretim süreci ve sürece ilişkin bulguları araştırmak için içerik analizi yapılmıştır. Yapılan analizler sonucu öğrencilerin hafta hafta estetik değer farkındalık düzeylerinin yükseldiği belirlenmiştir. İlk haftalarda yapılan etkinliklerde öğrencilerin sunulan örneklerden hep kullanımı kolay olan ve dayanıklı şeyleri seçtikleri, görünüşlerine dikkat etmedikleri gözlenmiştir. Ancak uygulamaların yaklaşık dördüncü haftasından itibaren artık kullandıkları şeylere ve çevrelerine karşı estetik düzeylerinin arttığı ve güzele yöneldikleri güzeli aradıkları görülmüştür. Öğrenciler, gösterilen resimlerde veya gidilen yerlerde çevre estetiğini bozan ya da estetik olan unsurları ayırt etmeye başlamışlar ayrıca bunlar karşısındaki duygularını da ifade etmede ilerleme göstermişlerdir. Motiflere, çizgilere, renklere dikkat etmeleri estetik farkındalık düzeylerinin yükseldiğini gösteren kanıtlardır.

Ayrıca öğrenciler yerel estetik değerlerin farkına varmaya başlamışlar ve bunların kendileri ve gelecek kuşaklar için önemini kavramışlardır. Bu durum davranışlarına ve kendi aralarındaki konuşmalara da yansımıştır. Örneğin yapılan müze gezisi sırasında tarihi nesnelere hakkında geçmiş ile bugünkü durumlarını karşılaştırdıkları ve o nesnenin bulunmasının geçmiş hakkında neler söylediğini çalışma kağıtlarına yazdıklarından anlayabiliriz. Ya da yaptıkları projelerde tarihi eserlerin korunması ve tanıtılması ile ilgili buldukları sloganlardan farkındalık düzeylerinde artış görülebilir. Benzer şekilde ilk hafta yapılan gezide öğrencilerin ilgilerini çekmek zor olurken ya da onları disiplin altına almakta yaşanan zorluklar daha sonraki gezilerde

olmaması öğrencilerin konuya ilgiyle yaklaştıkları ve estetik değer farkındalıklarının yükseldiği şeklinde yorumlanabilir.

Öğrencilerdeki değişiklikte, uygulamaların dört disiplin ile ilişkilendirilmesinin etkili olduğu söylenebilir. Çünkü öğrencilere çevrelerindeki estetik değerler tanıtılırken bunların tarihi bilgileri verilmiş daha sonra sanat eleştirisi disiplini ile nesne üzerine düşünmeleri ve eleştirel bir bakış açısı geliştirmeleri sağlanarak o nesnenin neden önemli olduğu ya da neden güzel olduğu hakkında çıkarımda bulunmaları sağlanmıştır ki, burada estetik disiplini devreye girmiştir. Öğrencilere son olarak verilen bilgileri analiz ve sentez etmeleri için uygulamalara geçilerek konuyla ilgili resim yapmaları, kompozisyon ya da şiir yazmaları istenerek konuyu özümseyip özümsemedikleri değerlendirilmiştir.

Uygulamalar sonunda öğrencilerin estetik farkındalık düzeylerinde yükselme sağlandığı gerek öntest-sontest puanlarındaki artıştan gerekse öğrencilerin etkinlikler sırasında estetik nesneyi tanımlarken “yüce, ulu, orantı, birlik, yararlı, simetri...vb” gibi estetik kavramı niteleyen tanımlamalarından da anlayabiliriz. Ayrıca araştırmada öğrenciler yerel estetik değerlerle ilgili “gururlanmak” nitelemesini sıklıkla yaptıkları görülmüştür. Estetik yargıda bulunurken “gururlanmak” nitelemesi literatürde pek kullanılmayan bir nitelemedir. Ancak araştırmada öğrenciler kendi memleketlerinde bulunana yerel estetik değerleri nitelerken bu kavramı kullanmaları eseri içselleştirip onu kabul ettiği şeklinde yorumlanabilir.

Araştırma sonunda elde edilen verilere dayanarak yerel estetik değer eğitimi etkinliklerinin öğrencilerde estetik değer farkındalığı yaratmada etkili olduğu söylenebilir.

5.3. Öneriler

Araştırmanın ortaya koyduğu bulgular ve sonuçlar ışığında Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı okullarda görev yapan öğretmenlere, üniversitelerdeki akademisyenlere ve ileride yapılacak araştırmalara yönelik öneriler aşağıda maddeler halinde verilmiştir:

1. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin görev yaptıkları yörenin yerel tarih, kültür ve coğrafyası hakkında bilgi sahibi olmaları ve derslerde yöre ile ilgili örnekler vermeleri öğrencilerin konuyu anlaması açısından önemlidir. Yeni göreve başlayan öğretmenlerin

staj dosyalarında “çevre incelemesi” başlıklı, yakın çevreyle ilgili doldurmaları gereken bir evrak bulunmaktadır. Ancak bu evrak görev yaptığı okul ve mahallenin tarihçesi, mahalle sakinlerinin sosyal, beşeri ve ekonomik durumlarının bulunduğu kısaca öğrenci velilerinin profillerini öğrenmeleri amacıyla oluşturulan bir evrak niteliğindedir. Oysaki bu evrak kapsamında öğretmenlerin yörenin coğrafi, tarihi ve kültürel özelliklerini tanımaları da sağlansa, öğretmenlerin için daha yararlı olabileceği düşünülmektedir. Ya da konuyla ilgili öğretmenlerin buldukları yörede hizmet içi eğitim kurslarıyla bilinçlendirilmeleri sağlanmalıdır.

2. Sosyal Bilgiler dersi için en önemli metotlardan biri gezi-gözlem yöntemidir. Ancak gerek öğretmenlerin konu hakkındaki yetersizlikleri gerekse resmi prosedürün fazla olması yöntemin kullanılmasındaki en büyük engellerdir. Güven, Gazel ve Sever (2004) Tarih öğretmenlerinin gezi-gözlem yöntemini uygulamalarında ne gibi sorunlarla karşılaştıkları inceledikleri araştırmalarında, araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğunun Tarih öğretiminde gezi-gözlem yönteminin faydalı olacağı konusunda hemfikir olmalarına rağmen, bu yöntemi fazla uygulamadıkları tespit edilmiştir. Bu doğrultuda öğretmenlerin, gerek Milli Eğitim Bakanlığı'nın gerekse il Milli Eğitim Müdürlüklerince yürütülecek olan hizmet içi eğitim kurslarında bu yöntem ile ilgili bilgi verilmesi ve gezi-gözlem yöntemlerini daha sık kullanmaları yönünde öğretmenlerin teşvik edilmesi gerektiğini belirtmişlerdir.

3. Değerler eğitimiyle ilgili literatür incelendiğinde öğretmenlerin değerler eğitiminin önemini fark ettikleri ancak değerleri öğrencilere nasıl verecekleri konusunda bilgilerinin olmadıkları görülmüştür. Eğitimdeki bu eksikliği çözmek için lisans düzeyinde Eğitim Fakültelerinde değerler eğitimiyle ilgili bir ders açılması yararlı olabilir. Lisanslarında böyle bir ders almayan öğretmenlere ise gerek hizmet içi kurslarla gerekse Eğitim Fakülteleri işbirliği ile yapılacak çalıştaylar yoluyla, konu hakkında uygulamalı örnekler gösterilmesi faydalı olacaktır. Yapılacak çalıştayda örnek değer eğitimi etkinlikleri tartışılabilir ve programdaki konularla ilişkilendirilebilir.

4. Araştırmada kullanılan disiplin temelli sanat eğitimi yaklaşımı farklı derslerin konularıyla da ilişkilendirilebilir. Bu amaçla konuyla ilgili üniversitelerde öğretmen adaylarına lisans düzeyinde ders açılabilir ya da öğretmenlere eğitim yılı başında veya sonunda yapılan seminerlerle örnek etkinlikler yaptırılabilir.

5. Literatürde uygulamalı değer öğretimi etkinlikleri hakkında yapılan çalışmaların sayısının yetersiz olduğu görülmüştür. Araştırmacıların özellikle konunun uygulama boyutu ile ilgili çalışmalar yapmasının yararlı olacağı düşünülmektedir.

6. 2012-2013 eğitim öğretim yılında ilköğretimde yeni bir sistem uygulanmaya başlanmıştır. 4+4+4 sistemi ders programları incelendiğinde değerler ve değerler eğitimiyle ilgili yeni bir düzenleme yapılmadığı, ancak, bazı derslerde müze eğitimiyle ilgili örnek bir kılavuz hazırlandığı görülmüştür. Bu gelişme müze eğitimiyle ilgili öğretmenlere rehberlik etmesi açısından faydalıdır. Ancak, konuyla ilgili literatürde uygulamalı araştırma örnekleriyle ilgili daha fazla çalışmanın olmasının yararlı olacağı düşünülmektedir.

7. Araştırma, farklı örneklem gruplarıyla ve farklı ölçme araçlarıyla da yinelenabilir.

8. Araştırmada kullanılan “Sanat ve Estetik Değer Tutum Ölçeği” farklı araştırmalarda da kullanılarak geliştirilmesiyle literatüre kazandırılabilir.

9. Bundan sonraki araştırmalarda sanat eğitimi etkinliklerinin farklı değerlerde ya da konularda kullanılmasıyla disiplinler arası çalışmaların önemi vurgulanabilir.

10. Estetik kavramıyla ilgili felsefe tarihinde kuramsal olarak farklı nitelermeler mevcuttur. Bundan sonra yapılacak bir araştırmada estetik ile ilgili kuramsal bilgiler ışığında farklı eğitim seviyelerinde, bu kavrama başka nasıl nitelermeler yapıldığı yada kuramsal açıdan yapılan nitelermelerin ne ölçüde öğrenciler tarafından kullanıldığı araştırılabilir.

KAYNAKÇA

- Açıköz, K.Ü. (2003). *Aktif öğrenme*. İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.
- Akbaş, O. (2004), *Türk Milli Eğitim sisteminin duyuşsal amaçlarının İlköğretim II. kademedeki gerçekleşme derecesinin değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akdağ, H. (2009). Sosyal Bilgilerin tanımı, amacı, önemi ve Türkiye’deki yeri, R. Turan, A. M. Sünbül ve H. Akdağ, (Ed.), *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar-I* içinde (s.1-24). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Akın, O.N (2006). *İlköğretim görsel sanatlar eğitiminde estetik öğretimi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akyüz, Y. (1993). *Türk eğitim tarihi (Başlangıçtan 1993’e)*. İstanbul: Kültür Koleji Yayınları.
- Akyüz, Y. (2005). *Türk eğitim tarihi “M.Ö. 1000-M.S.2004”*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Aladağ, S. (2009). *İlköğretim Sosyal Bilgiler öğretiminde değer eğitimi yaklaşımlarının öğrencilerin sorumluluk değerini kazanma düzeyine etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Alexander K, and Day, M (1991). *Discipline based art education: a curriculum sampler*. Los Angeles, California: The J.Paul Getty Trust,
- Alport, G.W. (1937). *Personlity: A Psychological Interpretation*. New York: Holt
- Artut, K. (2009). *Sanat eğitimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Aslan, M. (2009). *Değerler eğitiminde kahramanlardan yararlanma*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tokat.
- Aslan, M. (2011). *İlköğretimde karakter eğitimi ve öğrencilere kazandırılması gereken değerler*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Ata, B. (2007). Sosyal Bilgiler öğretim programı. C. Öztürk (Ed). *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi: Yapılandırmacı Bir Yaklaşım* içinde (71-83) (3.basım). Ankara: Pegem-A Yayıncılık.

- Ata, B. (2009). Sosyal Bilgiler öğretim programı, C. Öztürk (Ed). *Sosyal Bilgiler Öğretimi Demokratik Vatandaşlık Eğitimi* içinde (33–47). Ankara: Pegem A Yayınları.
- Avşar, T. (2008). *Estetik*. (8. Baskı) İstanbul: Bulut Yayıncılık.
- Aydın, A. (2005). *Dil-tarih ve coğrafya fakültesi öğrencilerinin değer hiyerarşileri ile ilahiyat fakültesi öğrencilerinin değer hiyerarşilerinin karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Aydın, M. (2003). Gençliğin değer algısı: Konya örneği. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1(3) 121–144.
- Aydın, Y. (1997). *İlköğretim 4,5 ve 6 Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetleri Açısından Sahip Oldukları Değerlerin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Aykut, A. (2006). Günümüzde görsel sanatlar eğitiminde kullanılan yöntemler. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 21 (2), 33-42.
- Bacanlı, H. (2005). *Duyuşsal davranış eğitimi*. (2. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Balcı, E. Ç. (2009). *İlköğretim 5. sınıf Sosyal Bilgiler dersi adil olma değerinin öğretiminde, çoklu zekâ kuramının uygulanması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Balcı, N. (2008). *İlköğretim 6. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde değer eğitiminin etkililiği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Baloğlu, M. ve Balgalmış, E. (2005). İlköğretim ve ortaöğretim yöneticilerinin öz-değerlerinin betimlenmesi: Tokat İli örneği, *Değerler Eğitimi Dergisi*. 3 (10), 19-31.
- Barr, R., Barth, J. L., and Shermis, S. S. (1978). *The Nature of the Social Studies*. California.
- Barth, J.L. ve Demirtaş A. (1997). *İlköğretim Sosyal Bilgiler öğretimi/kaynak üniteler*. Ankara: YÖK/Dünya Bankası Milli Eğitimi Geliştirme Projesi.
- Başaran, T. E. (1992). *Yönetimde insan ilişkileri*. Ankara: Gül Yayınevi.

- Başgöz, İ. (1995). *Türkiye'nin eğitim çıkmazı ve Atatürk*. Ankara: Başbakanlık Basımevi.
- Baydar, P. (2009). *İlköğretim beşinci sınıf Sosyal Bilgiler programında belirlenen değerlerin kazanım düzeyleri ve bu süreçte yaşanan soruların değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Baykul, Y. (2005). 2004-2005 yıllarında çıkarılan matematik programı üzerine düşünceler. Eğitimde Yansımalar: VIII Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu Bildiriler Kitabı, 231-238, Erciyes Üniversitesi, Kayseri.
- Berg, B.L. (2001). *Qualitative research methods for the social sciences* (4.baskı), Boston: Allyn and Bacon
- Bilgili, A.S. (2006). Geçmişten günümüze sosyal bilimler ve Sosyal Bilgiler. İ.H. Demircioğlu. (ed). *Sosyal Bilgilerin Temelleri* içinde (s.3-51). Ankara. HEGEM yayınları.
- Bilgin, N. (1995). *Sosyal psikolojide yöntem ve pratik çalışmalar*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Binbaşıoğlu, C. (2005). *Türk eğitim düşüncesi tarihi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Broudy, H.S. (1972). *Enlightened cherishing: an essay in aesthetic education*. Urbana University Of Illinois Press
- Bruner, J. (1996). *The culture of education*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Büyüköztürk, S., Çakmak, E.K., Akgün, Ö.E., Karadeniz, S. ve Demirel, F. (2010). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (5. Basım). Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş. (2008). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi Elkitabı*. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Can, Ö. (2008). *Dördüncü ve beşinci sınıf öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler dersinde değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin görüşleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Ceylan, G. (2008). *Ortaöğretim 10. sınıf düzeyinde görsel sanatlar eğitimi alan ve almayan öğrencilerin yaşadıkları çevrenin estetiğine bakış açılarının karşılaştırılması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Cheek, C.J.M.(1992). *Building more stately mansions: the impact of teachers and literature on the development of the students values*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Texas A&M University, U.S.A.
- Cicioğlu, H. (1985). *Türkiye Cumhuriyetinde İlk ve Orta Öğretim (Tarihi Gelişimi)*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Clark, G. (1997). Critics, criticism and the evolution of discipline-based art education. *Visual Arts Research*, 23 (2), 12-18.
- Coombs, J.R. and Meux, M.(1971). *Teaching Strategies for Values Analysis*. In L.E. Metcalf. (Ed.), *Values Education: Rationale, Strategies and Procedures*. Washinton, D.C: National Council for the Social. 29-74.
- Cowan, M.M. and Clover, F.M. (1991). Enhancement of self-concept through discipline- based art education. *Art Education* 44(2), 38-45.
- Crawford, D. W. (1989). *Aesthetics in Discipline-based Art Education*. Discipline-Based Art Education (227-239).. Urbana and Chicago: University of Illinois Press,
- Çağlar, A.(2005). Okul öncesi dönemde değerler eğitimi. M. Sevinç (Ed.). *Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar 2*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Çakır, A. (1999). *Sınıf öğretmenliği bölümüne devam eden öğrencilerin değer sıralamalarının bazı değişkenlerle olan ilişkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi Sosyal bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Çakmak, G. (2007). *Oluşturmacı kurama dayalı öğrenme etkinliklerinin 6. sınıf Sosyal Bilgiler dersi "demokrasi serüveni" ünitesindeki değerleri kazandırma bakımından etkililiği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Çelik, F. (2010). *5. sınıf Sosyal Bilgiler programında sorumluluk, estetik ve doğal çevreye duyarlılık değerlerinin kazandırılmasına ilişkin öğrenci ve öğretmen görüşler*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Çengelci, T. (2010). *İlköğretim beşinci sınıf Sosyal Bilgiler dersinde değerler eğitiminin gerçekleşmesine ilişkin bir durum çalışması*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

- Çetin, B. (2009). Yeni ilköğretim programı (2005) uygulamaları hakkında ilköğretim 4. ve 5.sınıf öğrencilerinin görüşleri, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 17 (2), 487-502.
- Çileli, M. (1986). *Ahlak psikolojisi ve eğitim*. Ankara: V yayınları
- Çoşkun, D. (2011). *İlköğretim birinci kademe 5. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde değerler eğitimi (Denizli ili örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Dambekalns, L. (1997). *Mapping the world science and art*. (Rapor No. IR 018374). Reports-Descriptive, Speeches Meeting Paper.
- Day, M. (1997). Influences of discipline-based art education within art education. *Visual Arts Research*, 28 (3), 19-24
- Delier, A. (2005). *Sanat eğitiminde disiplinler arası yaklaşımlar*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Demirel, Ö. (2003). *Kuramdan uygulamaya eğitimde program geliştirme*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Deveci, H. ve Dal, S. (2008). Primary school teacher's opinions on the efficacy of social studies program in value gain. *Humanity&Social Sciences Journal*, 3 (1), 1-11.
- Dilmaç, B. (1999). *İlköğretim öğrencilerine insani değerler eğitimi verilmesi ve ahlaki olgunluk ölçeği ile eğitimin sınanması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Dilmaç, B. (2007). *Bir grup fen lisesi öğrencisine verilen insani değerler eğitiminin insani değerler ölçeği ile sınanması*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Dobbs, S.M. (1992). *The DBAE Handbook: an overview of discipline-based art education*. Los Angeles, CA: Getty Center For Education In The Arts.
- Dobbs, S.M. (2003). *A guide to discipline-based art education; Learning in and through Art*. Los Angeles: Getty Education Institute For The Arts.
- Doğanay, A. (2004). Sosyal Bilgiler öğretimi. C. Öztürk ve D. Dilek (Ed.), *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi* içinde (15-46), (4. Baskı), Ankara: PegemA Yayıncılık.

- Doğanay, A. (2006). Değerler eğitimi. C. Öztürk (Ed), *Hayat bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi Yapılandırmacı Bir Yaklaşım* içinde (256-286) Ankara: Pegem A Yayıncılık,
- Dönmez, C.(2003). Sosyal bilimler ve Sosyal Bilgiler. C. Şahin (ed) *Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu* içinde. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Duke, L.L. (1987). The getty center for education in the arts and discipline-based art education. *Art Education*, 41 (2), 7-12.
- Duman, B. (2004). *Öğrenme-öğretme kuramları ve süreç temelli öğretim*. Ankara: Anı Yayıncılık
- Durmuş, Ç. (1996). *Değerlerin meslek grupları açısından incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Efland, A.D. (2005). Visual culture: the problems confronting visual culture. *Art Education*, 58 (6), 35-40.
- Eisner, E. W. (1965). Toward a new era in art education. *Studies In Art Education* 6(20), 54-62
- Eisner, E. W. (1989). Structure and magic in discipline-based art education. *Critical Studies in Art and Design Education*. D. Thistlewood (Ed.), Hong Kong: Longman Group UK Limited.
- Eisner, E. W. (1998). *The enlightened eye: qualitative inquiry and enhancement of educational practice*. New York: Macmillan.
- Ekiz, D. (2003). *Eğitimde Araştırma Yöntem ve Metotlarına Giriş*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ekşi, H. (2003). Temel insani değerlerin kazandırılmasında bir yaklaşım: Karakter eğitimi programları. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1 (1), 79–96.
- Ercan, İ.(2001). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Programlarında ulusal ve evrensel değerler*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, On Sekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Erden, M. (1993). *Sosyal Bilgiler öğretimi*. İstanbul: Alkım Yayınevi
- Erden, M. (2003). *Sınıf Yönetimi*. İstanbul: Alkım Yayınevi.
- Erden, M. (Tarihsiz). *Sosyal Bilgiler öğretimi*. İstanbul: Alkım Kitapçılık Yayıncılık.
- Ergün, M. (2010). *Felsefeye giriş (felsefe)*. www.egitim.aku.edu.tr/sanatfelsefesi.pdf adresinden 22 Eylül 2011 tarihinde alınmıştır.

- Evans, R. W. (2004). *The social studies wars: what should we teach the children?*, New York: Teacher Collage Press, Columbia University.
- Evin, İ. ve Kafadar, O. (2004). İlköğretim Sosyal Bilgiler programının ve ders kitaplarının ulusal ve evrensel değerler yönünden içerik çözümlemesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2 (3), 293-302.
- Eyüpoğlu, B.R. (1998). *Resme başlarken*. Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Filiz, S.(1998). *Ahlakın Akli ve İnsani Temeli*. Konya: Çizgi Kitabevi.
- Freedman, K. and Stuhr, P. (2004). Curriculum change for the 21st century: visual culture in art education. In M.D. Day and E.W. Eisner (eds), *Handbook Of Research And Policy In Art Education* (pp.815-828). Mahwah, N.J: Lawrence Erlbaum Associates, inc.
- Gelbal, S. (1994). p madde güçlük indeksi ile rasch modelinin b parametresi ve bunlara dayalı yetenek ölçüleri üzerine bir karşılaştırma, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 10, 85-94.
- Germaine, R. W. (2001). *Values education influence on elementary students' self-esteem*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. University of San Diego. U.SA.
- Getty Center for Education in the Arts. (1985). *Beyond creating: the place for art in America's schools*. Los Angeles: J. Paul Getty Trust.
- Gibson, E. and Schwartz, S.H. (1998). Values priorities and gender. *Social Psychology Quarterly* 61(1), 49-67.
- Göğebakan, Y. (2009). *Görsel sanatlar ve Sosyal Bilgiler derslerinin ilişkilendirilmesinin kültür varlıklarını tanıma ve sahip çıkma ile ilgili kazanımların gerçekleşmesi ve öğrencilerin tutumları üzerinde etkileri*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Gökay, M. ve Demir, A. (2010). Farklı eğitim seviyelerinde estetik beğeni. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 6, 329-342.
- Gömlüksiz, M. N. (2007). Lise öğrencilerinin toplumsal değerlere ilişkin tutumları: (Elazığ ili Örneği). R. Kaymakcan ve diğerleri (ed), *Değerler ve Eğitimi Uluslararası Sempozyumu*. İstanbul: DEM Yayınları, 727-742.
- Greer, W.D. (1984). Discipline-based art education: approaching art as a subject of study. *Studies in Art Education*, 25 (4), 212-218.

- Greer ,W.D. (1993). Developments in discipline based art education (DBAE): from art education towards arts education. *Studies in Art Education* 34(2), 91-1001.
- Gültekin, F. (2007). *Tarih I dersinde işe koşulabilecek değer öğretiminin yeni yaklaşımlarının öğrencilerin "hoşgörü" değeri anlayışlarının gelişimine etkisi.* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Güngör, E. (1993). *Değerler psikolojisi.* Amsterdam: Hollanda Türk Akademisyenler Birliği Vakfı Yayınları.
- Güngör, E. (1998). *Değerler Psikolojisi Üzerine Araştırmalar.* İstanbul: Ötüken Neşriyat.
- Güngördü, E. (2001). *İlköğretimde hayat bilgisi ve Sosyal Bilgiler öğretimi.* Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Gürkan, H. (1997). *Beden eğitimi ve spor yüksek okullarındaki öğrencilerde değerler sisteminin araştırılması.* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Güven, A., Gazel, A.A. ve Sever, R. (2004). Tarih öğretmenlerinin gezi-gözlem uygulamalarında karşılaştıkları sorunlar, *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9, 225-235.
- Hanson, J. (2002). *Improving student learning in mathematics and science through the integration of visual art.* Master of Arts Action Research Project, Saint Xavier University and IRI/SkyLight Professional Development Field.
- Ingram, D. and Seashore, K. (2003). *Arts for academic achievement: summative evaluation report.* Unpublished report. Center for Applied Research and Education Improvement, College of Education and Human Development, University of Minnesota.
- İlkokul Programı (1936). *İlkokul programı.* İstanbul: T.C. Kültür Bakanlığı Devlet Basımevi.
- İmamoğlu, E. O. ve Karakitapoğlu, Z. A. (1999). 1970'lerden 1990'lara değerler: üniversite düzeyinde gözlenen, zaman, kuşak ve cinsiyet farklılıkları. *Türk Psikoloji Dergisi*, 44 (14), 1-22.

- İşcan, C. D. (2007). *İlköğretim düzeyinde değerler eğitimi programının etkililiği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Jakobson, B. and Wickman, P. (2008). The roles of aesthetic experience in elementary school science. *Research In Science Education* 38(1), 45–65.
- Jimenez, M. (2008). *Estetik nedir?* (Çev. A. Karaçoban). İstanbul: Doruk Yayıncılık.
- Kagan, M.(1993). *Estetik ve sanat dersleri* (Çev. A. Çalışlar), Ankara: İmge Kitabevi.
- Kaptan, S. (1998). *Bilimsel araştırma ve istatistik teknikleri* (11. Basım). Ankara: Tekışık Web Ofset .
- Karaduman, M. (1985). *15-19 yaşlarındaki lise öğrencilerinin değer sıralaması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Karakaya, T. (2007). Küreselleşme ve Avrupa Birliği Sürecinde Değerlere Kritik Bir Yaklaşım –Sorunlar ve Çözümler. *Değerler ve Eğitimi Uluslararası Sempozyumu Bildiriler Kitabı* (203-214) R. Kaymakcan, S. Kenan, H. Hökelekli, Ş. Arslan ve M. Zengin (Ed).. İstanbul: DEM Yayınları.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel Araştırma Yöntemi* (14.Basım). Ankara: Nobel Yayınları.
- Karayağmurlar B. ve Tan, C. A. (2003), Sanat yoluyla eğitim kuramının eğitim üzerindeki etkileri. *Atatürk Üniversitesi Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi* 8, 65-81
- Katılmış, A. (2010). *Sosyal Bilgiler derslerindeki bazı değerlerin kazandırılmasına yönelik bir karakter eğitimi programının geliştirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kaymakçı, S. (2009). Yeni Sosyal Bilgiler programı neler getirdi?. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29 (5), 1530-1545.
- Keskin, Y. (2008). *Türkiye’de Sosyal Bilgiler öğretim programlarında değerler eğitimi: tarihsel gelişim, 1998 ve 2004 programlarının etkililiğinin araştırılması*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kılıç, D. (1996). İlkokul beşinci sınıf Sosyal Bilgiler dersinin öğretmenlerin görüşleri çerçevesinde değerlendirilmesi. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 221, 30-34.
- Kırıçoğlu, O. T. (1991). *Sanatta Eğitim*. Ankara: Demircioğlu Matbaası.

- Kısakürek, M. A. (1989). *Sosyal Bilgiler öğretimi*. B. Özer. (Ed). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları
- Kirman, J. M. (2007), Aesthetics in geography: ideas for teaching geography using poetry. *Journal of Geography* 106 (5), 207 – 214.
- Kjeldsen, J. (2001). What can the aesthetic movement tell us about aesthetic education?, *Journal of Aesthetic Education* 35 (1), 85-97.
- Kline, P. (1994). *An easy guide to factor analysis*. London: Routledge.
- Koç, K. (2007). *İlköğretim 7. sınıflarda okutulan vatandaşlık ve insan hakları eğitimi dersinde öğrenciye kazandırılması amaçlanan evrensel değerlere ilişkin tutumlar üzerinde öğretim sürecinin etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Koç, K. (2007). *İlköğretim 7. sınıflarda okutulan vatandaşlık ve insan hakları eğitimi dersinde öğrenciye kazandırılması amaçlanan evrensel değerlere ilişkin tutumlar üzerinde öğretim sürecinin etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Koçak, M. (1999). *İlköğretimde değerler ve eğitimi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Krop, E. H. (2006). *The effects of a cognitive-moral development program on inmates in a correctional educational environment*. Yayınlanmamış Doktora Tez. Virginia Üniversitesi. USA.
- Kuçuradi, İ. (2004). *Felsefe ve etik*. Yunus Aran Birlikteliği Konferansı. http://www.yunusaran.org/word/Etik_iona.doc adresinden 22Ağustos 2011 tarihinde alınmıştır.
- Kunduroğlu, T. (2010). *4. sınıf fen ve teknoloji dersi öğretim programıyla bütünleştirilmiş “değerler eğitimi” programının etkililiğinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Leming, J. (1999). *Teaching values in social studies education, past practices and current trends*. http://www.usoe.k12.ut.us/curr/char_ed/fedproj/hist/teaching.htm adresinden 02.07. 2011 tarihinde alınmıştır.
- Lickona, T. (1991). *Educating for character: how our schools can teach respect and responsibility*, New York: Bantam Books.

- Marlow, E. (2000). *Art and Assessment in the Science Curriculum*.
<http://www.eric.ed.gov/contentdelivery/servlet/ERICServlet?accno=ED449179>
adresinden alınmıştır.
- Milli Eğitim Bakanlığı (1973). *Ortaokul Sosyal Bilgiler, Fen Bilgisi ve Matematik Müfredat Programı*. Ankara: T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Milli Eğitim Basımevi.
- Milli Eğitim Bakanlığı (1998). İlköğretim okulu Sosyal Bilgiler dersi öğretim programı, *Milli Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi*, 2487, Ankara.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2005). *İlköğretim Sosyal Bilgiler dersi öğretim programı ve kılavuzu*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı
- Munro, T. (1956). *Art education: its philosophy and psychology*. Newyork: Liberal Arts Press
- NCSS, (1992). A Vision of powerful teaching and learning in the social studies: building social understanding and civic efficacy. www.socialstudies.org/positions/powerful/ adresinden 12 Temmuz 2011 tarihinde edinilmiştir.
- Ochoa-Becker, A. and Engle, S. H. (2007). *Democratic education for social studies: an issues-centered decision making curriculum*. United States of America: Information Age Publishing Inc.
- Özdemir, S. M. (2009). Sosyal Bilgiler öğretimi programı ve değerlendirilmesi, M. Safran (Ed.), *Sosyal Bilgiler Öğretimi* içinde (s.17-45), Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Özden, Y. (2005). *Eğitimde yeni değerler*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Özgüven. İ.E. (1994). *Psikolojik Testler*. Ankara: Psikolojik Danışma, Rehberlik Eğitim Merkezi (PEDREM).
- Özsoy, V. (2003). *Görsel sanatlar eğitimi*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Özsoy, V. ve Şahan, M. (2009). Çok alanlı sanat eğitimi yönteminin ilköğretim 6. Sınıf resim-iş dersinde öğrenci tutumuna etkisi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi* 7(1), 205-227.
- Öztürk, C. (2009). Sosyal Bilgiler: Toplumsal yaşama disiplinler arası bir bakış, C. Öztürk (Ed.), *Sosyal Bilgiler Öğretimi* içinde (s.1-31). Ankara: PegemA Yayıncılık.

- Öztürk, C. ve Dilek, D. (2002). Hayat bilgisi ve Sosyal Bilgiler öğretim programları. C. Öztürk, D. Dilek (Ed.). *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi* içinde. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Öztürk, C. ve Otluoğlu, R. (2005). *Sosyal Bilgiler öğretiminde edebi ürünler ve yazılı materyaller*, (3. Baskı), Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Öztürk, C. (2007). *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Parsons, M. (2004). Art and integrated curriculum. In M.D. Day and E.W. Eisner (eds), *Handbook Of Research And Policy In Art Education* (pp.775-794). Mahwah, N.J: Lawrence Erlbaum Associates, inc.
- Perry, A.D. and Wilkenfeld, B.S.(2006). Using an agenda setting model to help students develop& exercise participatory skills and values. *Journal of Political Science Education*, 2, 303-312.
- Plotinus (1996). *Enneadlar (Seçmeler)* (Çev. Z. Özcan), Bursa: Asa Yayınları.
- Prencipe, A.(2001). *Children's reasoning about the teachin of values*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi University of Toronto.
- Roe, K.V. (1980). Early empathy development in children and the subsequent internalization of moral values. *The Journal of Social Psychology* 110, 147-148.
- Rokeach, M. (1973). *The Nature of Human Values*. New York, Free Pres.
- Romero, J. (1996). *Integrating visual art into social studies*, Reports-Research/Tecnical (143).
- Safran, M. (2008). Sosyal Bilgiler öğretimine bakış, B. Tay ve A. Öcal (Ed.), *Özel Öğretim Yöntemleriyle Sosyal Bilgiler Öğretimi* içinde (s.1-18), Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Sarı, E. (2005). Öğretmen adaylarının değer tercihleri: Giresun Eğitim Fakültesi örneği. *Değerler Eğitimi Dergisi* 3 (10), 74-86.
- Sarı, M. (2007). *Demokratik değerlerin kazanımı sürecinde örtük program: düşük ve yüksek "okul yaşam kalitesi"ne sahip iki ilköğretim okulunda nitel bir çalışma*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

- Sarıcan, E. (2006). *1998 ile 2004 Sosyal Bilgiler dersi öğretim programlarının vatandaşlık değerleri açısından karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Savage, T. V. and Armstrong, D. G. (2004). *Effective teaching in elementary social studies*. (5th ed.). New Jersey: Prentice Hall.
- Schwartz, S.H.(1992). *Universals in the content structure of values: theoretical advances and empirical tests in 20 countries*. Advances in Experimental Social Psychology (Vol. 25, pp. 1-65). New York: Academic Pres.
- Schiller, F. (1999). *Estetik üzerine* (Çev. M.Özgü). İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Schroeder, D. A., Penner, L. A., Dovidio, J. F. and Piliavin, J. A. (1995). *The psychology of helping and altruism: Problems and puzzles*. New York: McGraw-Hill Inc.
- Sezer, T. (2008). *İlköğretim 6. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde sorumluluk değerinin öğretimine ilişkin öğretmen görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Smith, R. A. (2004). Aesthetic education: questions and issues. In E.W. Eisner and M.D. Day (Eds), *The Handbook of Research and Policy in Art Education* (pp.163-187).London: National Art Education Association.
- Smith, R. A. (1989). *Discipline based art education: origins, meanings, and development*. Urbana: University of Illinois Press.
- Sönmez, V. (1999). *Sosyal Bilgiler öğretimi ve öğretmen kılavuzu*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Sözer, E. (1998). *Kuramdan uygulamaya sosyal bilimlerin öğretimi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Sözer, E. (1998). Sosyal bilimler kapsamında Sosyal Bilgilerin yeri ve önemi. G. Can (ed). *Sosyal Bilgiler Öğretimi* içinde (s.3-13). Eskişehir. Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları.
- Sözer, E., Deveci, H. ve Kaya E. (2004). Eğitim Fakültelerinin Sınıf Öğretmenliği programında öğrenim gören öğretmen adaylarının İlköğretimdeki Sosyal Bilgiler Dersine yönelik tutumları. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14 (1), 87-95.

- Stewart, M. G. (1997). *Thinking through aesthetics* .Art Education in Practise Serises. Portland St. Wercester: Davis Publications.
- Sunal, C. S., and Haas, M. E. (2002). *Social studies for the elementary and middle grades: A constructivist approach*. Boston: Allyn and Bacon.
- Superka, D.P., Ahrens, C., Hedstrom, J.E., Ford, L.J. and Johnson, P.L. (1976). *Values education sourcebook: conceptual approaches, material analyses, and an annotated bibliography*. Colorado: Social Science Education Consortuim, ERIC Clearinghouse for Social Studies/Social Science Education.
- Şen, M., Alisinanoğlu, F. ve Haktanır, G. (2003). Yedi yaşındaki çocukların ahlaki yargılarının gelişimi. *OMEP Dünya Konsey Toplantısı ve Konferansı Bildiri Kitabı*. 141-157.
- Tabachnick, B. G. and Fidell, L. S. (2001). *Using multivariate statistics* (4th ed.). Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.
- Tahiroğlu. M. (2011). *İlköğretim 4.sınıf Sosyal Bilgiler dersinde doğa sevgisi, temizlik ve sağlıklı olma değerlerinin öğretimi ve değerlere ilişkin öğrenci tutumlarının belirlenmesi*. Yayımlanmamış Doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Taşdelen, V. (1995). *İyinin ve güzelin öyküsü*. Van: Yüzüncü Yıl Üniversitesi Matbaası.
- Taşdemir, G. K. (2002). *İlköğretim beşinci sınıf Sosyal Bilgiler dersinde hazır eğitim-öğretim araç-gereçleri ve öğretmen öğrenci işbirliği ile hazırlanan araç-gereçlerle yapılan öğrenme etkinliklerinin akademik başarı ve kalıcılığa etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Taşpolatoğlu, A. E. (1993). *Türk milli eğitiminde cumhuriyetten günümüze program geliştirme alanındaki gelişmeler ve bir eğitim programının temel özelliklerine ilişkin uzman görüşleri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Tazebay, A., Çelenk, S., Tertemiz, N. ve Kalaycı, N. (2000). *İlköğretim programları ve gelişmeler*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Teoman, F. (2007). *İlköğretimde çok alanlı sanat eğitimi yönteminin önemi ve uygulamada karşılaşılan sorunlar*. Yayımlanmamış Yüksek lisans tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.

- Tokdemir, M. A. (2007). *Tarih öğretmenlerinin değerler ve değer eğitimi hakkındaki görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.
- Topçuoğlu, A.(1999). *Üniversite gençliğinin değerleri*. Ankara:Vadi Yayınları.
- Townsend, D. (2002). *Estetiğe giriş* (Çev. S. Büyükdüvenci). Ankara: İmge Kitabevi,
- Tunalı, İ. (2008). *Estetik*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Türer, A. (1998 Kasım). *Osmanlı Devleti'nden Türkiye Cumhuriyeti'ne ilköğretim düşüncesi*. Eğitimde Yansımalar IV, Cumhuriyetin 75. Yılında İlköğretim I. Ulusal Sempozyumu Bildiriler Kitabı içinde, Ankara.
- Türk Dil Kurumu (2005). *Türkçe sözlük*. Ankara: Türk Dil Kurumu
- Türk, İ. (2009). *Değerler eğitiminde saygı*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tokat.
- Türkoğuz, S. (2008). *Görsel sanat etkinlikleriyle bütünleştirilmiş ilköğretim fen ve teknoloji öğretimi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Uçar, S. (2009). *Sosyal Bilgiler programındaki değerlerle ilgili kazanımlara yönelik öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Variş, F. (1997). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Alkım Kitapçılık Yayıncılık.
- Weber, A. (1993). *Felsefe tarihi* (Çev. H.V. Eralp), 5.Baskı, İstanbul: Sosyal Yayınları.
- Weitz, M. (1972). What is aesthetic education?. *Educational Theatre Journal* 24 (1), 1-4.
- Yalar, T. (2010). *İlköğretim Sosyal Bilgiler programında değerler eğitiminin mevcut durumunun belirlenmesi ve öğretmenlere yönelik bir program modülü geliştirme*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Yanpar, T. (2001). İlköğretim Sosyal Bilgiler dersinde oluşturmacı yaklaşımın devlet ve özel okul beşinci sınıf öğrencilerinin bilişsel ve duyuşsal öğrenmelerine etkisi. *Kuram Ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, Aralık 2001, 463-482.
- Yazıcı, A. (2009). Disiplin temelli ya da bütünleşik sanat eğitimi. *İlköğretim Dergisi*, Ocak Sayısı, 32-36.
- Yazıcı, A. (2012). *Estetik*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

- Yazıcı, K. (2006). Değerler eğitimine genel bir bakış. *Türklük bilimi araştırmaları*, 19, 499-522.
- Yazıcı, S. ve Yazıcı, A. (2011). *Felsefi, psikolojik, ve eğitim boyutlarıyla karakter*. Konya: Çizgi Kitabevi.
- Yel, S. ve Aladağ, S. (2009). Sosyal Bilgilerde değerler öğretimi, M. Safran (Ed). *Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: PegemA Yayınları.
- Yetkin, S. K. (1972). *Estetik doktrinler*. Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2005). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (5. Basım), Ankara: Seçkin Yayınları.
- Yıldırım, K. (18-20 Haziran 2007). *İlköğretim sınıf öğretmenlerinin değerler eğitimine ilişkin görüşleri*, III. Sosyal Bilimler Eğitimi Kongresi Sunulan Bildiri, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Yurdakul, B. (2004). *Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının öğrenenlerin problem çözme becerilerine, biliş ötesi farkındalık ve derse yönelik tutum düzeylerine etkisi ile öğrenme sürecine katkıları*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Yürüdü, E. (2009). Coğrafya eğitiminin öteki yüzü. *İlköğretim Dergisi* 29, 52-55,

EKLER
EK 1-ARAŞTIRMA İZİN BELGESİ

TC.
TOKAT VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.60.00.03.04.311/ 3503
Konu : Tez Çalışması İzni Verilmesi

18-02-2011


VALİLİK MAKAMINA
TOKAT

Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Fakültesi Doktora Öğrencisi Fatma BUDAK' ın ilimiz merkezindeki ilköğretim okullarında "Sanat ve Estetik Ölçeği" konusunda hazırlanmış olduğu bilimsel amaçlı tez çalışmasını ilköğretim okulu öğrencilerine uygulamak istenmektedir.

Söz konusu tez çalışmasının merkez ilköğretim okulu öğrencilerine uygulanması müdürlüğümüzce de uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğünde olurlarınıza arz ederim.


Yaşar PETEK
İl Milli Eğitim Müdürü V.

OLUR
18/02/2011

Hacı Mehmet KARA
Vali a.
Vali Yardımcısı



İl Milli Eğitim Müdürlüğü
Hükümet Konağı Kat 3
60100 Tokat
Hizmetçi Eğitim Şubesi

Tel : (0356) 214 10 17-170
Faks : (0356) 214 11 86
İnternet: <http://tokat.meb.gov.tr>
E-mail : hizmeteci60@meb.gov.tr

EK 2-GEZİ İZİN BELGESİ

TC.
TOKAT VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.60.08-774.01- 6653
Konu : Gezi İzni Verilmesi

04-04-2011


VALİLİK MAKAMINA
TOKAT

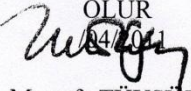
İlgi : 10/03/2011 tarih ve 5038 sayılı makam onayı.

İlgi makam onayı ile "Sanat ve Estetik Ölçeği" konusunda Tokat Merkez 26 Haziran İlköğretim Okulunda uygulama yapması uygun görülen Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Fakültesi Doktora Öğrencisi Fatma BUDAK'ın "Sanat ve Estetik Ölçeği" kapsamında yerinde inceleme yapmak üzere ilimiz Pazar ilçesi Mahperi Hatun Kervansarayı-Ballica Mağarası-Kaz Gölü ile il merkezindeki Tokat Müzesi, Mevlevihane, Taşhan ve şehir içi gezisini ekte veli muvafakatı bulunan 26 Haziran ilköğretim okulu öğrencileri ile gerçekleştirmek istemektedir.

Söz konusu gezi programının veli muvafakatı bulunan 26 Haziran ilköğretim okulu öğrencileri ile ilköğretim okulu öğrencilerine uygulanması müdürlüğümüzce de uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğünde olurlarınıza arz ederim.


Yaşar PETEK
İl Milli Eğitim Müdür V.

OLUR
14/04/2011

Mustafa TÜYSÜZOĞLU
Vali a.
Vali Yardımcısı

EĞİTİME
%100
DESTEK

İl Milli Eğitim Müdürlüğü
Hükümet Konağı Kat 3
60100 Tokat
Hizmetçi Eğitim Şubesi

Tel : (0356) 214 10 17-170
Faks : (0356) 214 11 86
İnternet: <http://tokat.meb.gov.tr>
E-mail : hizmetici60@meb.gov.tr

EK 3-SANAT VE ESTETİK DEĞER TUTUM ÖLÇEĞİ

Sevgili Öğrenciler,

Bu anket öğrencilerin sanat ve güzellik (estetik) konusundaki düşüncelerini araştırmak için düzenlenmiştir. Soruların doğru veya yanlış bir cevabı yoktur. Sadece ilgili maddelere katılıp katılmadığınız sorulmaktadır. Sizden beklenen soruları dikkatlice okuyup içtenlikle cevaplamanızdır. Değerli katkılarınız için şimdiden teşekkür ederiz.

Arş. Gör. Fatma MAZMAN BUDAK
GOP. Üniversitesi Eğitim Fakültesi

- 1) Cinsiyetiniz: Kız () Erkek ()
- 2) Siz dahil kaç kardeşiniz var?
- 3) Babanızın Öğrenim Durumu:

() Bir okul mezunu değil	() İlkokul Mezunu
() Ortaokul mezunu	() Lise ve dengi okul mezunu
() Üniversite mezunu	() Yüksek lisans/ Doktora öğrenimi görmüş
- 4) Babanızın mesleği:

() Memur	() İşçi
() Esnaf	() Çiftçi
() Emekli	() İşsiz
- 5) Annenizin Öğrenim Durumu:

() Bir okul mezunu değil	() İlkokul Mezunu
() Ortaokul mezunu	() Lise ve dengi okul mezunu
() Üniversite mezunu	() Yüksek lisans/ Doktora öğrenimi görmüş
- 6) Annenizin mesleği:

() Memur	() İşçi
() Esnaf	() Çiftçi
() Emekli	() Ev hanımı
- 7) Ailenizin Ortalama Aylık Geliri

() 500 TL veya altı	() 501-1000 TL
() 1001-1500 TL	() 1501-2000 TL
() 2001-2500 TL	() 2501-3000 TL
() 3001-3500 TL	() 3051 TL veya üstü
- 8) Kıyafetlerinizi nasıl seçersiniz?

() Genellikle kendim seçerim.
() Annem veya babam seçer.
() Annem veya babamla beraber seçerim.

Lütfen arka sayfaya geçiniz.

Aşağıdaki maddelerde Hiç Katılmıyorsanız 1'i; Katılmıyorsanız 2'yi; Ne Katılıyor, Ne Katılmıyorsanız 3'ü; Katılıyorsanız 4'ü; Tamamen Katılıyorsanız 5'i işaretleyiniz.

	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Ne katılıyorum, ne katılmıyorum	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1. Farklı tarihi dönemlere ait sanat eserlerini tanımak isterim.	1	2	3	4	5
2. Çevremde gördüğüm sanat eserlerine değer veririm.	1	2	3	4	5
3. Müzeleri gezmek hoşuma gider.	1	2	3	4	5
4. Geçmişe ait sanat eserleri ilgimi çeker.	1	2	3	4	5
5. Televizyonda sanat ile ilgili programları merak eder izlerim.	1	2	3	4	5
6. Sanat eserleri ilgimi çeker.	1	2	3	4	5
7. Çevremdeki güzel şeylerin korunmasına önem veririm.	1	2	3	4	5
8. Sanatsız bir hayat düşünemiyorum.	1	2	3	4	5
9. Bir göl, deniz veya şelale gördüğümde etkilenirim.	1	2	3	4	5
10. Doğada var olan birçok güzellik ilgimi çeker.	1	2	3	4	5
11. Günlük hayatımda gördüğüm birçok şey bende güzellik duygusu uyandırır.	1	2	3	4	5
12. Bir tarihi eser zarar gördüğünde içim sızlar.	1	2	3	4	5
13. Çevremdeki sanatsal güzelliklerin farkındayım.	1	2	3	4	5
14. Yaşadığım şehirdeki yapıların (ev, okul, köprü ve diğer yapılar) güzel görünmelerini isterim.	1	2	3	4	5
15. Tarihi eserlerin yurtdışına kaçırıldığını duyduğumda çok üzülürüm.	1	2	3	4	5
16. Güzel bir resim gördüğümde veya müzik dinlediğimde kendimi daha iyi hissederim.	1	2	3	4	5
17. Bazı doğa olaylarını seyrederken (örneğin, güneşin doğuşu ve batışı, geceleri gökyüzündeki yıldızlar) haz duyarım.	1	2	3	4	5
18. Genel olarak bir tarihi eserin hangi kültüre ait olduğunu seçebilirim.	1	2	3	4	5
19. Fırsat buldukça sanatsal etkinlikleri (resim sergisi, konser vb) izlerim.	1	2	3	4	5
20. Bir sanat eseri (resim, heykel, cami, saray vb) gördüğümde heyecanlanırım.	1	2	3	4	5
21. Herhangi bir sanat etkinliği ile (resim, müzik, tiyatro vb) uğraşmıyor olsam da, sanatsever bir kişi olduğumu söyleyebilirim.	1	2	3	4	5
22. Güzel bir sanat eserine baktığımda içimde hoş bir duygu uyanır.	1	2	3	4	5
23. Bulduğum şehrin (Tokat'ın) tarihi güzelliklerinin farkındayım.	1	2	3	4	5
24. Bulduğum şehrin (Tokat'ın) doğal güzelliklerinin farkındayım.	1	2	3	4	5
25. Bulduğum şehir (Tokat) kültürel eserler bakımından oldukça zengindir.	1	2	3	4	5
26. Eski dönemlerde Tokat'ta yaşamış insanlar sanata önem vermişlerdir.	1	2	3	4	5
27. Tokat'ın tarihi ve doğal güzelliklerini gezip görenlerin çok şey öğreneceklerine inanıyorum.	1	2	3	4	5
28. Tokat'ın tarihi ve doğal mekânlarını gezenlerin buraları güzel bulacaklarını düşünüyorum.	1	2	3	4	5
29. Yaşadığım şehrin (Tokat'ın) kültürel ve sanatsal çeşitliliğinin farkındayım.	1	2	3	4	5
30. Sanat ve kültürel değerler bakımından Tokat'ın kendine özgü birçok özelliği vardır.	1	2	3	4	5

EK 4-Yerel Estetik Değer Eğitimi Programı Haftalık Ders Takvimi

Ders Etkinlikleri (Çarşamba)

1. Konu ile ilgili temel kavramların tanıtılması.
2. Tokat ili hakkında bilgi verilerek, öğrencinin yakın çevresinde yer alan tarihi eserlerin tanıtılması.
3. Öğrencinin yakın çevresinde yer alan doğal varlıklar tanıtılması.
4. Tokat'ta yaşamış uygarlıklar hakkında bilgi verilmesi.
5. Yerel estetik değer olarak tarihi ve kültürel varlıkların tanıtılması.
6. Tokat mimarisinin tanıtılması.
7. Tokat halkoyunlarının tanıtılması.
8. Tokat yöresine ait türkülerin ve müzik aletlerinin tanıtılması.
9. Tokat yöresine ait el sanatlarının tanıtılması.

Gezi Etkinlikleri

- 1. Pazar İlçe Gezisi**
Tokat ilinde yer alan doğal varlıklar ve tarihi eserlerin tanıtılması için Pazar ilçesine gezi yapılması (Mahperi Hatun Kervansarayı-Ballıca Mağarası-Kaz Gölü).
- 2. Müze Gezisi**
Tokat'ta yaşamış olan uygarlıkların eserlerinin tanıtılması için Tokat Müze gezisi.
- 3. Mevlevihane Gezisi**
Yerel estetik kabul edilen kültürel varlıklarını tanıtmak için Mevlevihane'ye gezi yapılması.
- 4. Tokat Şehir Gezisi**
Tokat mimarisinin estetik değerini derinlemesine incelemek için Sulusokak, Alipaşa Camii ve Latifoğlu Konağına gezi yapılması.
- 5. Taşhan Gezisi**
Tokat ilinde önemli bir unsur olan Yazmacılık hakkında birinci elden bilgi almak için Taşhan'a gezi yapılması.

ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı: Fatma MAZMAN BUDAK

Doğum Yeri: Tokat

Doğum Tarihi: 1980

Eğitim Durumu:

Lise	1994-1998	Zile Anadolu Öğretmen Lisesi
Lisans	1998- 2002	19 Mayıs Üniversitesi, Samsun Eğitim Fakültesi, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği
Yüksek Lisans	2004-2007	Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği
Doktora	2007-2012	Erzurum Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği

Yabancı Dil: İngilizce

İş Tecrübesi:

2003-2004 Zile Cumhuriyet İlköğretim Okulu, Öğretmen

2004-..... Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Araştırma Görevlisi

İletişim:

Adres: Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Tokat.

e-posta: fatma.budak@gop.edu.tr