İLKÖĞRETİM GÖRSEL SANATLAR DERSİ BAĞLAMINDA GÖRSEL KÜLTÜR ÇALIŞMALARI: BİR EYLEM ARAŞTIRMASI

Burçin TÜRKKAN

DOKTORA TEZİ

Danışman: Prof. Dr. Şefik YAŞAR

Eskişehir

Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Haziran 2008

İÇİNDEKİLER

Sayfa

DOKTORA TEZ ÖZÜ..... v
ABSTRACT..... viii
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI..... xi
ÖNSÖZ..... xii
ÖZGEÇMİŞ..... xiv
ÇİZELGE LİSTESİ..... xvi
ŞEKİL LİSTESİ..... xviii
RESİM LİSTESİ……..…… xix

1. GİRİŞ..... 1
   1.1. Problem Durumu...……..…… 1
      1.1.1. Sanat Eğitimi……..…... 3
      1.1.2. İlköğretimde Sanat Eğitimi ve Görsel Sanatlar Dersi..... 6
      1.1.3. Görsel Kültür…….…... 11
         1.1.3.1. Görsel Kültürün Tanımı ve Kapsamı..... 11
         1.1.3.2. Görsel Kültürün Kuramsal Temelleri..... 16
            1.1.3.2.1. Postmodernizm..... 16
      1.1.4. Görsel Kültür Çalışmaları..... 20
         1.1.4.1. Görsel Kültür Çalışmalarının Tanımı ve Kapsamı..... 20
         1.1.4.2. Görsel Kültür Çalışmalarının Temel Bileşenleri..... 23
            1.1.4.2.1.Yapılandırmacı Öğrenme Kuramı..... 23
            1.1.4.2.2. Çoklu Zekâ Kuramı..... 29
            1.1.4.2.3. Eleştirel Düşünme..... 32
            1.1.4.2.4. Yansıtıcı Düşünme..... 34
            1.1.4.2.5. Yaratıcı Düşünme..... 36
            1.1.4.2.6. Görsel Algı..... 39
      1.1.5. İlköğretim Görsel Sanatlar Dersinde Gerçekleştirilen
         Görsel Kültür Çalışmaları…..…. 42
      1.1.6. İlgili Araştırmalar.....……..…….……..... 48

1.2. Araştırmanın Amacı..... 55
1.3. Araştırmanın Önemi……..... 56
1.4. Sınırlılıklar…….....…..... 58
1.5. Tanımlar……..... 58
1.6. Kısaltmalar..... 59

2. YÖNTEM..... 60
2.1. Araştırmanın Modeli..... 60
2.1.1. Eylem Araştırması Süreci..... 62
2.1.2. Eylem Araştırmasında Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması..... 70
2.1.3. Eylem Araştırmasında Araştırmacının Rolü..... 72
2.2. Ortam.....……..... 73
2.3. Katılımcılar…….....…….…..... 75
2.4. Verilerin Toplanması..... 78
2.5. Verilerin Analizi ve Yorumlanması..... 83

3. BULGULAR VE YORUMLAR…….....… 86
3.1. Çizgi Filmin İzlenmesi ve Etkinlik Planlarının Oluşturulması..... 87
3.1.1. Görsel Kültür Çalışmalarının Öğretim Sürecine İlişkin Bulgular……..……... 91
3.1.1.1. Sınıf Tartışmaları..... 91
3.1.1.2. Etkinlik Planlarının Oluşturulması..... 96
3.1.2. Görsel Kültür Çalışmalarının Öğrenci Resimlerine Olan Yansımalarına İlişkin Bulgular..... 99
3.1.2.1. Çizgi Filmde En Çok Dikkatlerini Çeken Konu..... 100
3.1.2.2. Resimler ile Günlük Yaşam Arasında Kurulan İlişki…..... 108
3.2. "Cinsiyet Rolleri" Etkinliği..... 111
3.2.1. Görsel Kültür Çalışmalarının Öğretim Sürecine İlişkin Bulgular..... 112
3.2.1.1. Sınıf Tartışmaları..... 113
3.2.1.2. Kolaj Etkinliğinin Gerçekleştirilmesi..... 124
3.2.1.3. Sürece Yönelik Yaşanan Sorunlar..... 127

3.2.2. Görsel Kültür Çalışmalarının Kolaj Çalışmalarına Olan Yansımalarına İlişkin Bulgular..... 129
3.2.2.1. Öğrencilerin Kolaj Tekniğine İlişkin Genel Görüşleri..... 131
3.2.2.2. Öğrencilerin Düşüncelerinin Kolaj Çalışmalarına Olan Yansımaları..... 135
3.3. "İçimdeki Şarkıyı Çiziyorum" Etkinliği..... 145
3.3.1. Görsel Kültür Çalışmalarının Öğretim Sürecine İlişkin Bulgular..... 146
3.3.1.1. Yaratıcı Müzik Etkinliğinin Gerçekleştirilmesi..... 148
3.3.1.2. Sınıf Tartışmaları..... 150
3.3.1.3. Sürece Yönelik Yaşanan Sorunlar..... 158
3.3.2. Görsel Kültür Çalışmalarının Öğrenci Resimlerine Olan Yansımalarına İlişkin Bulgular..... 159
3.3.2.1. Yaratıcı Müzik Etkinliğine İlişkin Genel Görüşler……..... 160
3.3.2.2. Öykü-Nesne ve Resimler Arasında Kurulan İlişki..... 164
3.4. "Çevreci Yaşam Sergisi" Etkinliği..... 179
3.4.1. Görsel Kültür Çalışmalarının Öğretim Sürecine İlişkin Bulgular..... 180
3.4.1.1. Sınıf Tartışmaları..... 181
3.4.1.2. Afiş Etkinliğinin Gerçekleştirilmesi..... 193
3.4.2. Görsel Kültür Çalışmalarının Afiş Çalışmalarına Olan Yansımalarına İlişkin Bulgular..... 199
3.4.2.1. Afiş Çalışmasına İlişkin Genel Görüşler..... 201
3.4.2.2. Afişlerin Sunumu ve Değerlendirilmesi..... 209
3.5. Öğrencilerin Görsel Kültür Çalışmasına İlişkin Görüşleri..... 227
3.5.1. İşlenen Derse İlişkin Genel Düşünceler..... 227
3.5.1.1. İşlenen Dersin Betimlenmesi..... 227
3.5.1.2. İşlenen Dersin Önceki Derslerden Farkının Betimlenmesi..... 229
3.5.2. Görsel Kültür Çalışmalarına İlişkin Değerlendirmeler..... 232
3.5.2.1. Etkinliklerin Çıkış Noktasına İlişkin Öğrenci Algıları……. 232

3.5.2.2. Etkinlik Öncesi Yapılan Konuşmalara İlişkin Öğrenci Algıları……..…….. 235

4. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER..... 240
4.1. SONUÇ..... 240
4.1.1. Görsel Kültür Çalışmalarının Öğretim Sürecine İlişkin Sonuçlar……..... 240
4.1.2. Görsel Kültür Çalışmalarının Öğrencilerin Sanatsal Ürünlerine Olan Yansımalarına İlişkin Sonuçlar..... 245
4.1.3. Öğrencilerin Görsel Kültür Çalışmalarına Yönelik Görüşlerine İlişkin Sonuçlar..... 246
4.2. TARTIŞMA..... 247
4.3. ÖNERİLER..... 258
4.3.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler..... 258
4.3.2. Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler..... 260

EKLER..... 261

KAYNAKÇA……..……..…… 288

DOKTORA TEZ ÖZÜ

İLKÖĞRETİM GÖRSEL SANATLAR DERSİ BAĞLAMINDA GÖRSEL KÜLTÜR ÇALIŞMALARI: BİR EYLEM ARAŞTIRMASI

Burçin TÜRKKAN
İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Doktora Programı
Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Danışman: Prof. Dr. Şefik YAŞAR

Görsel kuşatmalar altında yaşanan günümüz dünyasında görsel dilin baskın rolü yadsınamaz bir gerçektir. Kitle iletişim araçlarının ve hareketli görüntülerin egemen olduğu yaşam koşullarında toplumsal üretimlerin "görme" üzerine ayrı bir vurgu yapması kültürün yeni görselliğini anlamayı gerektirir. Günümüz yaşam dinamiklerinin önemli bir boyutunu oluşturan görsel deneyimlerin anlamlandırılabilmesi için eğitim önemli bir rol üstlenmektedir. Eğitim uygulamalarında gerçekleştirilecek görsel kültür çalışmaları, öğrencilerin görsellere ilişkin anlam katmanlarını sorgulayarak kendi yaşamlarını da anlamlandırmalarına katkı sağlayabilir.

Bu araştırmanın amacı, ilköğretim okullarındaki Görsel Sanatlar dersinde uygulanacak olan görsel kültür çalışmalarının nasıl yürütülebileceğini belirlemektir. Araştırma Görsel Sanatlar dersinde görsel kültür çalışmalarının öğretim uygulamalarına dayandığından nitel araştırma desenlerinden eylem araştırması aracılığı ile gerçekleştirilmiştir.

Araştırmanın uygulaması 2007-2008 öğretim yılı güz döneminde Eskişehir Cumhuriyet İlköğretim Okulunda gerçekleştirilmiştir. Öğretim boyutu 3/B sınıfında yer alan 30 öğrencinin tümü üzerinde uygulanmış; ancak, araştırmanın katılımcıları olarak dördü kız, üçü erkek olmak üzere toplam yedi odak öğrenci belirlenmiştir. Araştırmada görsel kültür çalışmaları 17. 10. 2007-12. 12. 2007 tarihleri arasındaki Görsel Sanatlar dersinin toplam 22 ders saatinde uygulanmıştır. Araştırmanın verileri kişisel bilgi formu, video kayıtları, yarı-yapılandırılmış görüşme, doküman incelemesi, araştırmacı günlüğü ve

öğrenci günlükleri olmak üzere farklı veri toplama araçlarıyla toplanmıştır. Araştırmanın verileri betimsel analiz yoluyla çözümlenmiş ve elde edilen bulgular araştırma sorularına bağlı kalınarak yorumlanmıştır.

Araştırmanın görsel kültür çalışmalarına dayalı uygulamasında bir çizgi film izletilmiş ve çizgi film üzerine yapılan sorgulamalarla öğrenciler tarafından "Cinsiyet Rolleri", "İçimdeki Şarkıyı Çiziyorum" ve "Çevreci Yaşam Sergisi" olmak üzere üç etkinlik belirlenmiştir. Araştırma bulgularına dayalı belirlenen kimi sonuçlar şöyle sıralanabilir:

- Öğrencilerin ilköğretim Görsel Sanatlar dersinde uygulanan görsel kültür çalışmalarına yönlendirilmesi, araştırmacının düşündürücü soruları ile gerçekleşmiştir. Araştırmada öğrenciler çizgi film üzerinde dile getirdikleri düşüncelerini günlük yaşamlarından verdikleri örneklerle çeşitlendirmişler ve ardından konuyu eleştirel biçimde sorgulamışlardır.
- Görsel kültür çalışmalarında öğrenciler sınıf ortamında yaratılan tartışmalara ve uygulanan etkinliklere etkin bir biçimde katılmışlardır. Kendi belirledikleri üç etkinliğin uygulanması sırasında, öğrenciler konuya ilişkin tartışmalara katılmışlar ve sanat çalışmalarında da istekli bir biçimde çalışmışlardır. Araştırma, öğrencilerin derse olan katılımlarının ilk etkinlikten başlayarak son etkinliğe doğru artan bir oranda gerçekleşmesi ile sonuçlanmıştır.
- Öğrenciler görsel kültür çalışmalarının uygulanması sürecinde eleştirel bir bakış açısı sergilemişlerdir.
- Öğrenciler "Cinsiyet Rolleri" ve "Çevreci Yaşam Sergisi" etkinliklerinde kültürel sorgulamalara kısmen yer vermiştir. Araştırmada, öğrencilerin kültüre ilişkin bilgilerini kullanmalarından çok, anlamların içinde kültürel izler taşıyan kimi örnekler ve mesajlar vermiştir.
- Öğrenciler konuya ilişkin düşüncelerini dile getirirken önceden var olan bilgi ve deneyimlerini işe koşmuşlardır.
- Öğrenciler üç etkinlik süresince konuya ilişkin sınıf tartışmaları sırasında hem kendi düşüncelerini dile getirmişler hem de bu düşüncelerini savunmuşlardır. Öğrenciler kendi düşüncelerinin önemini fark etmişler ve bu düşüncelerini karşıt düşünceler karşısında da savunmuşlardır.

- Görsel Sanatlar dersinde uygulanan görsel kültür çalışmaları her üç etkinlikte farklı biçimlerde öğrenci ürünlerine yansımıştır. Öğrenciler ilk etkinlikten başlayan süreçte giderek kendilerini sanat yoluyla ifade etmede cesaret kazanmışlardır.
- Öğrenciler görsel kültür çalışmaları ile işlenen Görsel Sanatlar dersini daha eğlenceli bulmuşlardır. Öğrenciler görsel kültür çalışmalarını eğlenceli olmasının yanı sıra öğrenme ve bilgi edinmeye yönelik bir süreç olarak algılamışlar ya da planlı bir ders süreci olduğunu belirtmişlerdir. Bunun yanı sıra öğrenciler görsel kültür çalışmalarının hayal kurabilmeye katkıda bulunduğunu söylemişlerdir.
- Öğrenciler görsel kültür çalışmaları ile işlenen dersi daha önce işlenen biçiminden farklı bulmuşlardır. Bu farkı betimlerken odak öğrencilerin tümü, serbest resim yapmak yerine konulu ve amaçlı resim yapıyor olmalarını dile getirmişlerdir. Bunun yanı sıra öğrenciler grup çalışması yapma, araştırma yapma, derse ilişkin beceri kazanma ve iletişim kurabilme yönlerinden de görsel kültür çalışmaları ile işlenen dersi farklı bulmuşlardır.

ABSTRACT

VISUAL CULTURE STUDIES IN PRIMARY SCHOOL
VISUAL ARTS COURSE: AN ACTION RESEARCH

Burçin TÜRKKAN
Department of Primary School Education Ph.D. Program
Anadolu University Graduate School of Educational Sciences
Advisor: Prof. Dr. Şefik YAŞAR

The dominant role of visual language in today's world is an unavoidable fact. In the living conditions, where mass communication devices and animated images are in the lead, the special emphasis on "visualization" by public production is an important element. Therefore, it is crucial to develop an understanding about the new visualization of culture. In order to get an understanding of visual experiences that form an important part of today's life experiences, education plays an important role. The applications of visual culture studies in educational settings may help students to make their life more meaningful by asking them to question the levels of meanings regarding visuals.

The aim of this study was to find out how the visual culture studies can be carried out in Visual Arts course in primary schools. Since the study is based on educational applications of cultural studies in Visual Arts course, it was conducted within the action research design.

The study was conducted in Eskişehir Cumhuriyet Primary School in the fall term of 2007-2008. The educational side of the study was done with 30 students in class 3/B, but a total of seven students (four females and three males) were chosen as focus of the study. The visual culture studies were conducted in 22 school hours of Visual Arts course between 17 October 2007 - 12 December 2007. The data of the study were collected with different data collection tools, such as demographic information scale, video recordings, semi-structured interviews, document analysis, researcher diaries and

student diaries. The collected data were analyzed using descriptive analysis, and the results were interpreted according to the research questions.

In the visual culture application of the study, a cartoon was shown to the students, and with the help of interviews about the cartoon, three activities, “Gender Roles”, “I Draw the Song in Me”, and “Environmental Life Exhibition”, were decided by the students. Some of the main results obtained through the data collected were as follows:

- Guiding the students to the visual culture studies which are included in elementary school Visual Arts course was obtained with the help of the questions the researcher asked. Students in the study diversified their thoughts, which they uttered about the cartoon with examples from their own lives, and then they interrogated the subject critically.
- In the visual culture studies, students actively participated in the activities and discussions in the classroom environment. During the activities that students had chosen themselves, they participated in the discussions related to the topic and took part in the art work voluntarily. In the study, there was a gradual increase in the students’ participation starting from the first activity to the last.
- Students showed a critical perspective in the application of visual culture studies.
- Students partially gave importance to cultural questions during “Gender Roles” and “Environmental Life Exhibition” activities. Also, the students rather than using their knowledge related to culture, gave examples and messages that have traces about culture in the meanings.
- Students, while telling about their thoughts and feelings about the topic, used their previous knowledge and experiences.
- During the activities which lasted for three days, students both expressed their own thoughts and defended them in the classroom discussion sessions.They realized the importance of their own thoughts and defended them against opposing ideas.
- Visual culture studies were reflected in the students’ works in different rates for all three activities. In the process starting with the first activity students gained confidence in expressing themselves with the help of art.

- Students found Visual Arts course with visual culture studies more joyful. They stated that visual culture studies, along with being more enjoyable, was an educating and informative process or a preplanned course. Moreover, students also pointed out that visual culture studies helped them to visualize their dreams.
- Students found that the course with visual culture studies different from the previous course style they were engaged in. While talking about this difference, focus students talked about about drawing with a topic and purpose rather than drawing without a topic. Moreover, students stated that visual culture studies are different from classical Visual Arts course in terms of group work, research, skills related to the course, and communication.

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Burçin TÜRKKAN'ın "İlköğretim Görsel Sanatlar Dersi Bağlamında Görsel Kültür Çalışmaları: Bir Eylem Araştırması" başlıklı tezi 18.06.2008 tarihinde, aşağıda belirtilen jüri üyeleri tarafından Anadolu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Programında, Doktora tezi olarak değerlendirilerek kabul edilmiştir.

	Adı-Soyadı	İmza
Üye (Tez Danışmanı)	: Prof.Dr.Şefik YAŞAR	
Üye	: Prof.Dr.Ayşe ÇAKIR İLHAN	
Üye	: Doç.Dr.Ahmet SABAN	
Üye	: Doç.Dr.Kıymet SELVİ	
Üye	: Yard.Doç.Dr.Mehmet GÜLTEKİN	

Prof.Dr.İlknur KEÇİK
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

ÖNSÖZ

Çağdaş kültürdeki görsel deneyimlerin zenginliği ile bunları analiz etme arasındaki boşluk görsel kültürün bir çalışma alanı olarak ele alınmasını gerektirmektedir. Günümüzde görsel kültürü anlamlandırabilen, değerlendirebilen ve bilinçli bir biçimde tüketebilen bireylerin yetiştirilmesine gereksinim vardır. Değişen bu yaşam biçiminin etkilerinin eğitim alanında da görülmesi, özellikle görsellerin, görsel algının ve imgelerin en yoğun biçimde kullanıldığı disiplinlerden biri olan sanat eğitimi ve Görsel Sanatlar dersini değişime zorlamaktadır. Görsel kültür uyarıcılarının bu derste kullanılarak bireylerin çok yönlü ve eleştirel bakış açılarının geliştirilmesi, öğrencilerin görselleri etkili biçimde anlamlandırarak yaşamlarına transfer edebilmelerini; böylece, çoklu uyarıcıların bombardımanında sanat ve kültür olaylarında bilinçli seçim ve tüketimde bulunmalarını sağlar.

Bu araştırmada ilköğretim Görsel Sanatlar dersinde görsel kültür çalışmaları uygulanmış ve uygulanan etkinlikler aracılığı ile öğrencilerin görsellerin anlam katmanları üzerine eleştirel sorgulama yaparak kendi anlamlarını oluşturmaları amaçlanmıştır. Öğrencilerin oluşturdukları bu anlamları sanat ürünlerine yansıtma durumları ele alınarak görsel kültür çalışmaları ile sanat arasındaki bağın ortaya konması sağlanmıştır. Böylece, öğrencilerin kültürün görsel yansımalarına ilişkin yapacakları sorgulamaların, onların yaşama bakış açılarına da katkı sağlayacağı ve çoklu uyarıcılar aracılığı ile çoklu bakış açıları geliştirebilecekleri umulmaktadır.

Bu araştırmanın gerçekleştirilmesinde birçok kişinin katkıları olmuştur. Özellikle, doktora öğrenciliğim boyunca ve bu araştırmanın her aşamasında göstermiş olduğu akademik destek ve katkılarının yanı sıra manevi desteğini de esirgemeyen değerli hocam ve tez danışmanım Sayın Prof. Dr. Şefik YAŞAR'a teşekkürüm sonsuzdur.

Tez izleme komitemde yer alarak değerli görüş ve önerileriyle araştırmama önemli katkılar sağlayan hocalarım Sayın Prof. Dr. Ayşe Çakır İLHAN'a ve Sayın Doç. Dr. Kıymet SELVİ'ye teşekkürü bir borç bilirim. Öte yandan, araştırmama değerli

görüşleriyle destek veren hocam Sayın Yard. Doç. Dr. Mehmet GÜLTEKİN'e teşekkür ederim.

Araştırmamın her aşamasında destek ve katkı sağlayan geçerlik komitesi üyelerimden Sayın Yard. Doç. Dr. Ali ERSOY'a ne kadar teşekkür etsem azdır. Diğer geçerlik komitesi üyelerim Sayın Yard. Doç Dr. Şerife Dilek BELET'e, Sayın Yard. Doç. Dr. Necla COŞKUN'a ve Araş. Gör. Nil DUBAN'a araştırma sürecine olan katkılarından dolayı teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca, araştırmada gerçekleştirilen yaratıcı müzik etkinliğinin hazırlanmasına yönelik önerilerini benimle paylaşan Sayın Yard. Doç. Dr. Ali ÖZTÜRK'e teşekkürü bir borç bilirim.

Araştırmanın gerçekleştirildiği Cumhuriyet İlköğretim Okulundaki sınıf öğretmeni Ali PEHLİVAN'a, 3/B sınıfı öğrencilerine ve okul yönetimine bana gösterdikleri anlayış ve destek için teşekkürlerim sonsuzdur.

Araştırma boyunca desteğini gördüğüm değerli arkadaşım Yard. Doç. Dr. Ali Umut TÜRKCAN'a ne kadar teşekkür etsem azdır. Araştırmanın her aşamasında yardımlarını esirgemeyen Yard. Doç. Dr. Pınar GİRMEN'e, Öğr. Gör. Dr. Dilruba KÜRÜM'e ve Öğr. Gör. Şengül ANAGÜN'e teşekkürlerim sonsuzdur. Ayrıca, araştırma süresince maddi ve manevi desteklerini benden esirgemeyen aileme sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Eskişehir, Haziran 2008 Burçin TÜRKKAN

ÖZGEÇMİŞ

Burçin TÜRKKAN
İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Doktora Programı
Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Eğitim Durumu

Yüksek Lisans	1997	Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı
Lisans	1992	Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Resim-iş Öğretmenliği Bölümü
Lise	1987	Eskişehir Atatürk Lisesi

İş Deneyimi

1999 ____	Öğretim Görevlisi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı
1993–1999	Resim-iş Öğretmeni, Milli Eğitim Bakanlığı Merkez Teşkilatı

Seçme Yayınlar

Belet, Ş. D. ve **Türkkan, B.** (2007). İlköğretim öğrencilerinin yazılı anlatım ve resimsel ifadelerinde algı ve gözlemlerini ifade biçimleri (Avrupa Birliği örneği). *VI. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu -Bildiriler-.* (ss.270-278). (27-29 Nisan 2007). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Türkkan, B. (2006). Teachers' opinions on their manner of using visual culture in art education. *International InSEA Congress, 'Interdisciplinary Dialogues in Art Education'*. (1-5 March 2006), Portugal.

Türkkan, B. (2006). Okulöncesi dönem çocuklarının yaptıkları resimlerin aile yaşamlarına ilişkin ipuçları bakımından değerlendirilmesi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi I. Uluslararası Okulöncesi Eğitim Kongresi -Bildiriler-, III. Cilt.* (ss. 79-97). (30 Haziran-3 Temmuz 2004). İstanbul: YA-PA Yayınları.

Türkkan, B. (1999). İlköğretim okulları resim-iş öğretim programının değerlendirilmesi. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(1-2), 61-75.

Kişisel Bilgiler

Doğum yeri ve yılı : Eskişehir/1970
Cinsiyeti : Kadın
Yabancı Dili : İngilizce

ÇİZELGE LİSTESİ

Çizelge		Sayfa
1.	Gardner'in Zekâ Alanları	30
2.	Geleneksel ve Yansıtıcı Öğrenmenin Karşıt Özellikleri	35
3.	Araştırma Verilerini Toplama Takvimi	82
4.	17. 10. 2007 Tarihli Görsel Sanatlar Dersinin İşleyiş Süreci	88
5.	Kimi Öğrencilerin Çizgi Filmi İzlerken Listeledikleri Notlar	89
6.	19. 10. 2007 Tarihli Görsel Sanatlar Dersinin İşleyiş Süreci	92
7.	Öğrencilerle Birlikte Belirlenen Konu Başlıkları ve Etkinlik Adları	97
8.	Odak Öğrencilerin Yaptığı Resimlerin Konu Dağılımı	100
9.	Resimler ile Günlük Yaşam Arasında Kurulan İlişki	108
10.	24. 10. 2007 Tarihli Görsel Sanatlar Dersinin İşleyiş Süreci	113
11.	Odak Öğrencilerin Kadın ve Erkek Rollerine İlişkin Listelemeleri	117
12.	31. 10. 2007 Tarihli Görsel Sanatlar Dersinin İşleyiş Süreci	125
13.	07. 11. 2007 Tarihli Görsel Sanatlar Dersinin İşleyiş Süreci	130
14.	Kolaj Tekniğinin Beğenilen Yönleri	132
15.	Kolaj Tekniğinin Uygulanmasında Karşılaşılan Güçlükler	133
16.	14. 11. 2007 Tarihli Görsel Sanatlar Dersinin İşleyiş Süreci	147
17.	21. 11. 2007 Tarihli Görsel Sanatlar Dersinin İşleyiş Süreci	152
18.	Yaratıcı Müzik Etkinliğinin Beğenilen Yönleri	155
19.	Yaratıcı Müzik Etkinliğinin Beğenilmeyen Yönleri	162
20.	Yaratıcı Müzik Etkinliğinin Uygulanmasında Karşılaşılan Güçlükler	163
21.	Öğrencilerin Nesneleri Öykülerinde Kullanma Durumları	168
22.	Öykülerde Çanta Nesnesine İlişkin Yöneltilen Soruların Yanıtlanma Durumları	168
23.	Öğrencilerin Nesneleri Resimlerinde Kullanma Durumları	170
24.	28. 11. 2007 Tarihli Görsel Sanatlar Dersinin İşleyiş Süreci	181
25.	05. 12. 2007 Tarihli Görsel Sanatlar Dersinin İşleyiş Süreci	194
26.	12. 12. 2007 Tarihli Görsel Sanatlar Dersinin İşleyiş Süreci	200

27. Afiş Çalışmasının Beğenilen Yönleri..... 206
28. Afiş Çalışmasının Uygulanmasında Karşılaşılan Güçlükler..... 208
29. İşlenen Dersin Betimlenmesi..... 227
30. İşlenen Dersin Önceki Derslerden Farkının Betimlenmesi..... 229
31. Etkinlik Öncesi Yapılan Konuşmalara İlişkin Öğrenci Algıları..... 235

ŞEKİL LİSTESİ

Şekil **Sayfa**

1. Eylem Araştırmasının Diyalektik Döngüsü..... 63
2. Araştırma Sürecinde Uygulanan Eylem Araştırması Basamakları..... 69
3. Cumhuriyet İlköğretim Okulu 3/B Sınıfı Yerleşim Planı..... 75
4. Araştırmanın Uygulama Süreci..... 86
5. Çizgi Filmin İzlenmesi ve Etkinlik Planlarının Oluşturulması Süreci…. 87
6. "Cinsiyet Rolleri" Etkinliğinin Uygulama Süreci..... 111
7. "İçimdeki Şarkıyı Çiziyorum" Etkinliğinin Uygulama Süreci..... 145
8. "Çevreci Yaşam Sergisi" Etkinliğinin Uygulama Süreci..... 179

RESİM LİSTESİ

Resim **Sayfa**

1. Batuhan'ın 19. 10. 2007 Tarihinde Yapmış Olduğu Resim..……..….. 101
2. Bennur'un 19. 10. 2007 Tarihinde Yapmış Olduğu Resim..... 102
3. Nilay'ın 19. 10. 2007 Tarihinde Yapmış Olduğu Resim..... 103
4. İlge'nin 19. 10. 2007 Tarihinde Yapmış Olduğu Resim..... 104
5. Özgün'ün 19. 10. 2007 Tarihinde Yapmış Olduğu Resim…...…...……..... 105
6. Selin'in 19. 10. 2007 Tarihinde Yapmış Olduğu Resim..... 106
7. Berkan'ın 19. 10. 2007 Tarihinde Yapmış Olduğu Resim..... 107
8. Bennur'un 07. 11. 2007 Tarihli "Cinsiyet Rolleri"ne İlişkin Kolaj Çalışması……..…..... 136
9. Selin'in 07. 11. 2007 Tarihli "Cinsiyet Rolleri"ne İlişkin Kolaj Çalışması…….……..……...….. 137
10. Berkan'ın 07. 11. 2007 Tarihli "Cinsiyet Rolleri"ne İlişkin Kolaj Çalışması……..…….. 139
11. Nilay'ın 07. 11. 2007 Tarihli "Cinsiyet Rolleri"ne İlişkin Kolaj Çalışması……..……..…..... 140
12. Özgür'ün 07. 11. 2007 Tarihli "Cinsiyet Rolleri"ne İlişkin Kolaj Çalışması……..……..... 142
13. İlge'nin 07. 11. 2007 Tarihli "Cinsiyet Rolleri"ne İlişkin Kolaj Çalışması……..……..... 143
14. Batuhan'ın 21. 11. 2007 Tarihli "İçimdeki Şarkıyı Çiziyorum" Etkinliğine İlişkin Resim Çalışması……...…..… 171
15. Bennur'un 21. 11. 2007 Tarihli "İçimdeki Şarkıyı Çiziyorum" Etkinliğine İlişkin Resim Çalışması…….… 172
16. Selin'in 21. 11. 2007 Tarihli "İçimdeki Şarkıyı Çiziyorum" Etkinliğine İlişkin Resim Çalışması……...……..… 173
17. Berkan'ın 21. 11. 2007 Tarihli "İçimdeki Şarkıyı Çiziyorum" Etkinliğine İlişkin Resim Çalışması……..... 174
18. Nilay'ın 21. 11. 2007 Tarihli "İçimdeki Şarkıyı Çiziyorum" Etkinliğine İlişkin Resim Çalışması…….……..……..… 175

19. Özgür'ün21. 11. 2007 Tarihli "İçimdeki Şarkıyı Çiziyorum" Etkinliğine İlişkin Resim Çalışması……..……..... 176
20. İlge'nin 21. 11. 2007 Tarihli "İçimdeki Şarkıyı Çiziyorum" Etkinliğine İlişkin Resim Çalışması…….……..…...…. 177
21. "Çöp Sorunu Grubu"nun Afişi…….……..…. 211
22. "Bitki Örtüsü Grubu"nun Afişi…….……..…… 214
23. "Küresel Isınma Grubu"nun Afişi…….……..… 216
24. "Çarpık Kentleşme Grubu"nun Dergi Kapağı…….……...… 219
25. "Hava Kirliliği Grubu"nun Afişi……...……..… 221
26. "Su ve Enerji Tüketimi Grubu"nun Afişi…….……...… 224

1. GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Yaşadığımız çağın dinamikleri doğrultusunda, değişim ve dönüşümlerin hem öznesi hem de birinci derecede etkileneni insandır. Sanayi toplumunu doğuran teknolojik gelişmeler, insan gücünü kaslarının uzantısı olarak geliştirmişken, bilgi toplumuna geçişte yaşanan gelişmeler, insan gücünü beyninin uzantısında geliştirmektedir. Bu durum, bilgi çağının oluşmasına neden olmuştur. Birey ve bilginin ön plana çıktığı bir dönemi simgeleyen bilgi çağı, bilginin arttığı ve kullanım alanlarının genişlediği bir dönemi temsil eder. Günümüz bireyi, bu çağa ayak uydurabilmek için bilgiye en hızlı biçimde ulaşmak ve etkili bir biçimde kullanmak durumundadır.

Bilgi çağının yaşam koşullarını betimleyen en önemli kavramlardan biri "hız"dır. Teknolojik ve bilimsel gelişimler aracılığı ile hızla üretilen her türlü bilgi ve teknoloji, aynı hızla tüketilmektedir. Özellikle, yeni iletişim teknolojileri ile yaşama giren televizyon, sinema, video ve internet gibi elektronik teknoloji ile gazete, dergi ve afiş gibi görsel araçların sunduğu imgelerin önem kazanması, hızlı tüketimin önemli gerekçelerinden sayılabilir. Bu koşullar altında yaşayan günümüz insanı, yaşamı algılama ve anlamlandırmada birçok uyarıcıyla karşı karşıya gelmekte, üretim ve tüketim bağlamında yaşam koşullarını sürekli değiştiren ve devinim kazandıran bir rol üstlenmektedir. Bu nedenle, bireylerin etkisi altında kaldığı bu uyarıcıları doğru algılama ve anlamlandırma ile yaşamında doğru kullanabilme becerilerinin geliştirilmesi büyük önem taşımaktadır. Bunun yanı sıra, iletişim teknolojilerindeki gelişmeler yoluyla dünyanın herhangi bir yerinde meydana gelen olaylar, kısa sürede herkese ulaşmaktadır. Böylece, dünya küçülmekte, kültürler birbirleriyle yakınlaşmakta ve yaşam küresel bir boyut kazanmaktadır.

Uluslararasında bilgi alış-verişinin ivme kazanması ve kültürel değerlerin birbiriyle etkileşerek kültürleşme sürecini hızlandırması, küresel değerlerin oluşmasına zemin hazırlamıştır (Yurdabakan, 2002, s.63). Kimileri için bir tehdit, kimileri için kaçınılmaz bir süreç olarak algılanan küreselleşme, yeni dünya düzeni, postmodernizm, yerelleşme

ve neo-liberalizm gibi anlayışlarla birlikte, entellektüel alanlarda tartışılmaya başlanmıştır. Bu kapsamda küreselleşme, birçok bilim alanını etkisi altına almıştır (Yaşar, Sözer, Gültekin, Kaya ve Belet, 2002, s.1).

Küreselleşmeyle birlikte, 21. yüzyılın en önemli niteliği durumuna gelen "bilgi toplumu"na uyumlu bireylerin yetiştirilmesi büyük önem kazanmaktadır. Bilgi toplumundaki bireyler Kubow ve Crawford'un (2001, s.78) değindiği gibi, eleştirel düşünme, kültürel farklılıkları anlama ve benimseme, küresel bakış açısı ile sorunlara yaklaşabilme, toplumdaki görevleri ve rolleri için sorumluluk alma ve işbirliği içinde çalışma, çevreyi korumak için tüketim alışkanlıklarını ve yaşam biçimini değiştirme gibi becerilere sahip olmalıdır. Bu becerilerin kazandırılması için harekete geçen ülkeler, aynı zamanda yeni değerlerle donanık yapıcı ve yaratıcı bireylerin yetiştirilmesi çabası içine girmişlerdir.

Küresel yaşam biçiminin, kendini sürekli olarak yeniden formüle ettiği bilgi çağının yarattığı ortama ayak uydurabilecek bireylerin yetiştirilmesi, eğitimin en önemli işlevlerinden biridir. Bu durum, eğitimin niteliğinin sürekli geliştirilmesini gerekli kılmaktadır. Her çağdaş toplum, yeni kuşaklara bir yandan kültürünü aktarmak, bir yandan da yeni kuşakların kendi kültürünü geliştirmesini amaçlamaktadır. Buna koşut olarak, çağdaş toplumların yenilikçi bireyler yetiştirme konusunda eğitim hizmetlerinden yararlanması zorunluluğu ortaya çıkmaktadır.

Dinamik kültür değerlerinin içine doğan çocuklar, zamanla eğitim yolu ile bu değerlere süreklilik ve esneklik kazandırarak, çağın gereklerine uygun ve geleceğe dönük yeni değerler üretirler (Gürkan ve Gökçe, 1999, s.3). Böylece eğitim, bireylere bilgi ve beceri kazandırmanın yanı sıra, toplumun yaşamasını ve kalkınmasını sürdürecek ölçüde ve nitelikte değerler üretmek, varolan değerlerin dağılmasını önlemek, yeni ve eski değerleri bağdaştırmak sorumluluğunu da taşımaktadır (Varış, 1991, s.5). Eğitim, bu tür sorumluluklarını yerine getirirken, yalnızca bilgi ve kültür aktarımı gibi işlevleri yerine getirmekle kalmaz; aynı zamanda, çağın geçiş dönemlerine uyum sağlayacak üretici insan tipini de yetiştirmeye çalışır. Sürekli üretilen ve hızla tüketilen bilgiyi etkili

bir biçimde kullanabilmek ve dönüşümünü sağlayabilmek için bireylerin yapıcı, yaratıcı ve üretken bir anlayışta olmaları önem kazanmaktadır.

Günümüz toplumunun gereksinim duyduğu bu niteliklere sahip insan tipini yetiştirebilmek için bilgiyi ve değerleri yineleyen bir döngü içinde kullanan bireyler yerine; çoğulcu yaşamın farklı ilişkilerini anlamlandırabilen, yeni düşüncelere açık, düşünce üretebilen, araştırmacı ve sorgulayıcı bireylerin topluma kazandırılması gerekmektedir. Diğer bir deyişle, bireylerin yalnızca akıl varlığı olarak değil; düşünsel, algısal ve duygusal açılardan bir bütün olarak geliştirilmesi anlayışı ön plana çıkmaktadır. Bu durum, eğitim yoluyla bireye bu niteliklerin kazandırılmasında en önemli disiplinlerden bir olan "sanat eğitimi" kavramını gündeme getirmektedir.

1.1.1. Sanat Eğitimi

Çağdaş insanın yetiştirilmesinde sanat eğitimi önemi bir rol oynar. Sanat eğitimi aracılığıyla eğitim bilgi, beceri ve kültür aktarımının yanı sıra yapıcı, yaratıcı ve üretici bireylerin yetiştirilmesi işlevlerine yönelir. Dolayısıyla eğitim, öğretim boyutundan öte, insanı insan yapan değerlerin kazandırılmasına yönelik bir anlam kazanır. Sanat eğitimi yoluyla birey bakmayı değil, görmeyi öğrenir; olaylara çok yönlü bakarak düşünen, eleştiren, sorgulayan ve en önemlisi çözümler üreten, dolayısıyla kendisiyle barışık, mutlu ve sağlıklı bir kişiliğe erişir.

Sanat eğitimi, sanatın yaşamdaki yerini ve önemini kavratacak biçimde düzenlenmiş belli programlar aracılığı ile çeşitli dallarında beceri de kazandırabilecek uygulama çalışmaları ve sanatsal yaratma olgusunu tanıtmaya yönelik bir eğitim sürecidir (San, 1985, s.5). Diğer bir deyişle, sanat eğitimi bireyin duygu, düşünce ve izlenimlerini anlatmada yeteneklerini ve yaratıcılık gücünü estetik bir düzeye ulaştırabilmek için yapılan eğitim çabası (Türkdoğan, 1984, s.14) olarak tanımlanabilir.

Sanat eğitiminde amaç, ne öğrencilere kuru bilgilere dayalı kurallar öğretmek, ne de sanatın zanaat yönüyle ilgili el becerileri kazandırmaktır. Asıl amaç, gözleme dayanan düşünme eğitimi yapmak ve doğa-yaşam-sanat bütünselliği içinde çocuğu eğitmektir.

Yaratmanın, var olmanın ve nesneler arasındaki biçimsel güzelliklerle işlevsel ilişkileri sezebilmenin mutluluğunu yaşayan birey, kendine güvenen, karar verme yeteneğiyle özgür, toplumsal ilişkilerde paylaşmayı bilen, düzensizliklerden rahatsız olan birey olarak da çevresini güzelleştirmek isteyen bir varlık olarak gelişir. Aksi durumda birey, yaşamın zenginliklerini tanımayan, doğaya uzak, bulduğu ile yetinen, eleştiriyi unutmuş, yaşamın başka alanlarına ilgisiz, mesleği ile ilgili bilgi ve becerilerden başka sermayesi olmayan, yaşamın anlamını kavramadığı için yaşamından haz duymayan, tek boyutlu bir varlıktır (Gençaydın, 1993, ss.5-6). Bu katkıları bağlamında sanat eğitiminin genel amaçlarını şöyle sıralamak olanaklıdır (Artut, 2004, s.96; Gençaydın, 1993, ss.4-8; Kırışoğlu, 2002, ss.48-51):

Sanat eğitimi;

- Sanat aracılığı ile iletişim kurma olanağı verir.
- Görsel okur-yazarlık kazandırarak kültürel bir bakış açısı edinilmesini sağlar.
- Eleştirel ve analitik düşünme becerilerinin gelişimine katkıda bulunur.
- Algılama ve ayırt etme yeteneklerini geliştirir.
- Analiz ve sentez yaparak eleştirel düşünme becerilerini geliştirir.
- Sanat eserlerine karşı ilgi ve duyarlılıkların geliştirilerek sanat eserlerinden haz alınmasını sağlar.
- Sanatın çeşitli yöntem ve tekniklerin kullanımıyla kendini ifade etme yollarının keşfedilebilmesini sağlar.
- Kendi kültürünü olduğu kadar öteki kültürleri öğrenme ve değerlendirme olanağı verir.
- Sanat etkinliklerinin ve yaratıcılığın doğasının tanınmasını ve benimsenmesini sağlar.
- Araştırıcı, inceleyici ve sorgulayıcı bir kimlik kazandırır.
- Kazandığı özgün ve yaratıcı anlayışın yaşamının tüm alanlarına transfer edilerek sağlıklı ve özgün bir kişilik oluşturulmasına yardımcı olur.
- Sanata ilişkin teknik bilgi ve beceri kazanmasını sağlar.
- Kendini ifade edebilmede sanatsal dilin kullanılabilmesini sağlar.
- Duygu, düşünce ve imgeleri bir ürüne dönüştürmede yaratıcı davranış kazandırır.
- Sanatsal yaratmanın hazzını tattırarak bireye bir değer olduğunun bilincini ve güvenini yaşatır.
- Kendini dışa vurarak var olma bilincinin duyumsanmasına yardımcı olur.
- Dış evrendeki nesneler arasındaki ilişkilerin düzeniyle ilgili yasaların gizinin keşfedilerek yaşam hazzının duyumsanmasını sağlar.
- Çok ve gerçek sanat yapıtı görmek, bu yapıtlardaki değerlerin özümsenmesini ve bir değer birikimine sahip olmaya olanak verir. Bu birikim yeni yapıtlar olarak yaratıcı bireylerce geleceğe aktarılır.
- Kültürel ve toplumsal gelişmede katılımcı birey olunmasına olanak verir.

Sanat eğitiminin bu amaçlarının gerçekleştirilmesinde benimsen yol, disipline dayalı sanat eğitimi yaklaşımını gerekli kılmaktadır. Bu yaklaşım sanat eğitiminde sanat tarihi, sanat eleştirisi ve estetik alanlarını bir arada öğretmeyi amaçlayan bir anlayışı içerir. Bu

alanlar, kendi disiplinleri içinde yer alan ilkeleri kazandıracak biçimde sanat uygulamaları yoluyla işlerlik kazanır.

Sanat eğitiminin disiplinlerinden biri olan sanat tarihi, sanatın geçmişten günümüze süregelen değişimlerini ele alarak değerlendirilmesini, içinde bulunulan kültürün değerlerinin öğretilmesini öngörür. Sanat eğitiminde öğrenciler, kültürlere ve tarihsel dönemlere ait örneklerle bilgilendirilerek tanıştırılmalıdır. Öğrencilerin bir bütün olarak, farklı sanat disiplinlerinin nasıl bir kültürlerarası tarihsel gelişim geçirdiğini anlayacak duruma gelmeleri gerekir. Bu, sanatsal yaratmada ve o sanat yapıtının tarihsel-kültürel yapısına ilişkin sanatla ilgili yeterlik ve anlayışları karşılaştırma ve birleştirmeyi içerir (Çakır İlhan, 1999, s.347). Ancak, sanat tarihi öğretmenin amacı, ne kuru bir uygarlık tarihi öğretmek, ne de bir sıralama içinde sanatın tarihine yaklaşmaktır. Amaç, öğrenciye yaşayan, canlı bir sanat tarihi bilinci kazandırmaktır. Böyle bir sanat tarihi öğretimi; sanatı tanımak, öğrenmek ve seçmek için bir birikim sağlayacağı gibi, öğrencilere yeni biçimler yaratmada temel bir bakış açısı oluşturacaktır (Kırışoğlu, 2002, 136).

Sanat eleştirisi bir sanat yapıtını oluşturan değerleri görmek için yapılan değerlendirmelerdir. Bu değerlendirmeler, betimleme, çözümleme, yorum ve sentez aşamalarından oluşmaktadır. Öğrencilerin bu aşamalar doğrultusunda sanat eleştirisi yapabilmesi için, birçok gerçek sanat yapıtıyla karşılaşması gerekir. Sanat eğitiminin temel aldığı bir diğer disiplin ise estetiktir. Bu disiplin aracılığı ile öğrenciler, sanatın üretim ve tüketim boyutlarındaki önemli kaygılardan birinin estetik olduğunu öğrenir. Sanatın ve sanat eğitiminin temel konularından birinin estetik olduğunun farkına varan ve estetik değerleri sezebilen öğrenciler, bu değerleri günlük yaşamlarına transfer edebilir ve böylece yaşadığı çevreyi güzelleştirebilen bir anlayışa sahip olabilirler.

Çevreyle ilk tanışma, görme, algılama, adlandırma ve düzenleme ile başlayan sanat eğitimi, daha sonra ürün verme ve üründen tat alma olarak gelişir. Okul düzeyinde ise, sanatsal bilgi ve deneyimin bireye belirli bir düzen içinde kazandırıldığı bir disiplin alanı olur. Artık bu noktada sanat; ürünü, tarihi, eleştirisi ve estetiği ile öğretilen ve öğrenilen bir ders olma durumundadır (Kırışoğlu, 2002, s.3-103).

Temelinde sanatsal kültür ve estetik anlayışın olmadığı etkinliklerin sonucunda oluşturulan ürünlerin sanatsal boyutu eksik ve düzeysizdir. Yalnızca etkinliklere odaklanmak da, hem sanat eğitimi anlayışını sınırlandıracak hem de yetenekli öğrenciler için anlamsız olacaktır. Sanat etkinliklerinin kökeninde geniş bir bilgi ve deneyim yatar. Bu nedenle, kapsamlı bir sanat eğitimi, sanat tarihi, sanat eleştirisi, estetik ve sanat uygulamaları ölçütleri üzerinde yükselen bütüncül bir yaklaşımla amacına ulaşır (Artut, 2004, s. 240).

Sonuç olarak, sanat eğitimi bir zevk ve duygu eğitimi olmanın ve güzel biçimler yaratmanın yanı sıra yeni, özgün, atak, çağdaş düşünceler üretmeyi öngören bir yaratıcı zihinsel etkinlikler süreci olarak görülmektedir. Amaç; kendine güvenli, bağımsız ve özgür düşünebilen, kendisini gerçekleştirmeyi becerebilen, yeti ve yeteneklerini sonuna dek kullanabilen; kendisini yalnız bugüne değil, yarına da hazırlayabilen; kendisiyle birlikte çevresini de biçimlendirebilen; dış dünyaya, birlikte yaşadıklarına, tüm insanlara açık; hem kendisine hem çevresine saygılı; topluma ve çevresine sorumluluk duyan, üretken, coşkulu ama dengeli, akıllı ve duyarlı insanlar kazanmaktır (San, 1984, s.6).

1.1.2. İlköğretimde Sanat Eğitimi ve Görsel Sanatlar Dersi

Günümüzde değişen dünya dinamikleri ışığında gerçekleştirilen birçok yenileşme hareketleri arasında eğitim önemli bir yer almaktadır. Bir toplumun kalkınması için gerekli olan insan gücünün eğitimi, örgün ve yaygın eğitim sistemleriyle sağlanmaktadır. İlköğretim ise, örgün eğitimin ilk ve en önemli basamağını oluşturmaktadır. İlköğretim toplumdaki tüm vatandaşların sahip olmaları gereken asgari ve ortak temel bilgi ile becerilerin kazandırıldığı bir aşamadır (Gültekin, 2000, ss.105-106).

İlköğretimin amacı "milli eğitimin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak her Türk çocuğuna iyi bir vatandaş olmak için gerekli temel bilgi, beceri, tutum ve alışkanlıkları kazandırmak; onu ilgi, istidat ve yetenekleri doğrultusunda yetiştirerek

hayata ve üst öğrenime hazırlamaktır. İlköğretim, kişilerin içinde bulundukları toplumun sorunlarını kavrayabilmeleri ve çevrelerini tanıyabilmeleri, vatandaşlık haklarını kullanmak için gerekli bilgileri edinmeleri, yaşamları için gerekli asgari becerileri kazanmaları amacı ile verilen eğitim olarak kabul edilmektedir (Gürkan ve Gökçe, 1999, s.36).

İlköğretim çocuğun ileriki yaşamında alacağı görevler için hazırlanmasına temel oluşturan bir eğitim basamağıdır. Bu basamakta kazanılan bilgi ve beceriler, öğrencilerin daha sonraki öğretim yaşantılarındaki başarılarını önemli ölçüde etkilemektedir (Yaşar, Sözer ve Gültekin, 2000, s. 453). Bu bağlamda ilköğretim, bireylerin yaşamlarındaki tüm eğitim deneyimlerinin niteliğini de belirleyen temel bir görevi üstlenmektedir.

İlköğretim bireyin dışında toplumsal işlevleri de son derece önemli olan bir basamaktır. Toplumun kültürel sürekliliğinin sağlanması, ekonomik istikrarın oluşturulması ve demokratik bir toplum yaratılması gibi birçok konuda ilköğretim yine önemli roller üstlenmektedir. Gültekin'in (2007, s.65-67) belirttiği gibi, ilköğretim bireylerin kendilerini çok yönlü olarak gerçekleştirmesini ve ülkenin kalkınmasını sağlaması bakımından yaşamsal bir işlev üstlenmektedir. Bu bağlamda ilköğretim, bireysel ve toplumsal, ulusal ve uluslararası işlevleri olan bir eğitim basamağıdır.

Ulusal kalkınmanın sağlanmasında ve toplumsal yapının geliştirilmesinde, ilköğretimin amaç ve işlevlerinin nitelikli bir biçimde gerçekleştirilmesi, belirleyici bir rol oynamaktadır. İlköğretimde bireye kazandırılan bilgi, beceri ve tutumlar, hem bireyin kişiliğini biçimlendirmekte hem de bir genel kültür dokusu oluşturarak bireyin gelecekteki yaşamına yön vermektedir (Gürkan ve Gökçe, 1999, s.36).

İlköğretim sanat eğitiminin eğitim sistemindeki önemli uygulama basamaklarından biridir. İlköğretim basamağı, çocuğun sanatsal gelişim dönemleri bakımından, sanat eğitimine ilişkin amaçların kazandırılmasında kritik bir dönemi kapsar. Özellikle, ilköğretimin birinci basamağında, bireyin toplumsal bir varlık olarak gelişmesi açısından kendini ifade edebilmesi ve yaratıcılığının gelişmesi büyük önem taşır.

İlköğretim basamağında hareketli ve coşku dolu yapısıyla çocuk, duyuşsal dünyasının dış etkenlere en açık olduğu dönemi yaşar. Dolayısıyla bu dönem, bireyin sanat eğitiminin en etkili olduğu dönemdir. Kendini evrenin merkezi olarak algılayan çocuk için sanat eğitimi, kendini dışa vurma, içinde yaşadığı ortamı tanıma, bir değer olduğunun bilincine vararak kişiliğini kanıtlama fırsatı demektir. Çocuk sanat eğitimi ile algılama, düşünme ve bedensel eylemlerin de katıldığı bir süreç içerisinde kendini anlatma olanağı bulur.

İlköğretim dönemi, çocuğun çizgisel ustalığını, araç-gereç kullanma becerisini ve sanattan anlamayı en çok öğrenmek istedikleri evredir (Kırışoğlu, 2002, s.25). Sanat ve çocuk birbirini tamamlayan, sürekli değişen ve gelişen dinamik bir olgudur. Çocuğun sanatsal etkinlikleri, onun bir çeşit düşünme dilini oluşturur. Çizme, boyama, yırtma, biçimlendirme gibi karmaşık süreçlerde çocuk, kendine göre anlamlı bir bütünlük oluşturarak deneyim kazanır. Bu tür etkinlikler sonucunda çocuk, yalnızca bir sanat ürünü ortaya çıkarmakla kalmaz, onu tanımaya yarayan önemli ipuçlarını bilinçsiz bir biçimde sunarak kendisini anlatır (Artut, 2004, s.187). Diğer yandan, sanat aracılığı ile kendini ifade edebilen çocuk çevresini tanımaya ve anlamlandırmaya yönelik bakış açılarını kazanabileceği birçok etkinlik içine girer.

İlköğretim basamağında sanat eğitiminin farklı uygulama alanları vardır. Bu uygulama alanlarından biri de "Görsel Sanatlar dersi"dir. Bu ders öğrencilerin yaratıcılığının geliştirilmesi, estetik bir bilinç kazandırılarak sanata duyarlı bireyler yetiştirilmesi ve böylece, bilinçli sanat tüketicilerinin topluma kazandırılması gibi temel işlevleri üstlenmektedir. Görsel Sanatlar dersi çağdaş dünyada yer alabilmek için eğitimin her basamağında herkese verilmesi gereken bir derstir. Görsel Sanatlar dersinin temel amacı, çocuklara estetik kişilik yapısı kazandırarak sanattan anlayan, toplumun yapıcı, yaratıcı ve üretken üyeleri haline getirmektir. Bu niteliklere sahip bireyler doğal olarak sanatı bilinçli olarak tüketen, yerel ve küresel değerlerin ürettiği sanat ve kültür ürünlerinden anlayan ve çevresine karşı duyarlılığı gelişmiş bireyler olacaktır.

Sanat eğitiminin bir alt disiplini olan Görsel Sanatlar dersi çoğu kişinin yanıldığı gibi, yalnızca yetenekli insanların yapabileceği bir etkinlik değil, her bireyin kendi özüne

inebileceği bir kişilik eğitimidir. Kırışoğlu'nun (1990, s.94) da değindiği gibi, yeteneğin temel kaynağı insanda gelişmeyi bekleyen gizli güçler, yani kapasitelerdir. Kapasitelerin yeteneğe dönüşmesi, büyümeye koşut olarak gelişen doğal bir süreç değildir. Yetiler, kültürel yapı, çevre ve eğitimin sağladığı olanaklarla gelişir. Görsel Sanatlar dersi, kapasiteleri sanatsal yeteneğe dönüştüren süreçte yer alır. Amaç, çocuğun doğuştan getirdiği güçleri çok küçük yaşlarda tanıyıp sanatsal yönde geliştirmektir. Bu gücü yeteneğe dönüştürme yolunda çocuğa görmeyi öğretmek, görsel ayrımsama kazandırmak, yaşantılarını sanatsal bir forma dönüştürmek, gereci beceri ile kullanarak anlatımsal bir bütünlüğü yaratmayı öğretmek Görsel Sanatlar dersinin amaçlarındandır. Sonuç olarak, Görsel Sanatlar dersi çocuğu sanatçı olarak yetiştirmeyi amaçlamaz. Önemli olan çocuğu düşünsel, algısal ve duygusal yönlerden geliştirebilmektir (Çakır İlhan, 1999, s.347).

Görsel Sanatlar dersinde bu yetileri kazanarak bir ürün ortaya koyan çocuk, üretmenin verdiği hazzı tadarak bir değer olduğunun bilincine varır. Böylece, kendine güven kazanan çocuk hiçbir dış baskı görmeden kafasında tasarladığını ve anlatmak istediklerini, farklı araç-gereçlerle özgürce aktardığı bir ortamda kendini ifade eder. Bu ortamda çocuk önce kendini tanır, sonra içinde bulunduğu toplum ve dünya ile iletişim kurar. Özgün ve yaratıcı bir nitelik kazandığı bu yetilerini yaşamının her alanına transfer edebilen çocuk, estetik bir bilinç kazanarak çevresini güzelleştirebilen ve sanattan anlayan bir birey olacak; aynı zamanda, kendi kültürlerinden olduğu kadar çeşitli dünya kültürlerini ve bu kültürlerin yarattığı sanat eserlerini inceleyerek bilinçli sanat tüketicisi olarak toplumdaki yerini alacaktır.

İlköğretim basamağının sanat eğitiminde üstlendiği temel görevleri ve önemi, 2005-2006 öğretim yılında uygulamaya konan "yeni ilköğretim programı"nın genel amaçlarında; çocukların doğal güzelliklere ve sanat eserlerine karşı ilgi ve hayranlık duymayı öğrenmesi, çevresindeki eski-yeni sanat ve kültür eserlerini tanıması, çevresini güzelleştirmeye çalışması, sanatın kendi duygusal yaşamı ve toplumların çağdaş uygarlık düzeyine ulaşmasındaki rolünü kavraması, gerçek sanat değeri taşıyan ve taşımayan eserleri ayırt edebilmesi gibi ifadelerle vurgulanmaktadır (Vural, 2005, s.7).

Ders saatlerinde bir değişiklik yapılmamasına karşın daha önceleri "Resim-iş" olarak bilinen bu dersin adı, yeni ilköğretim programında, "Görsel Sanatlar" olarak değiştirilmiştir. Dersin adının değiştirilmesindeki en önemli etmenlerden biri, günümüz koşullarının yarattığı çoklu uyarıcılar doğrultusunda, böylesine yoğun amaçları olan bir sanat eğitimi disiplininin yalnızca "Resim-iş" adıyla beklenen amaçları karşılayamayacağıdır. Günümüzün küresel ölçekli yaşamında bireyler, artan sayıdaki zengin uyarıcıları algılamak, uyum göstermek ve tepkide bulunmak durumundadır. Böylece, bireylerin çok yönlü bakış açılarını geliştiren sanat eğitimi ve Görsel Sanatlar dersinin de küresel bağlamda değişen kültür, yaşam ve sanat olgularına daha geniş açıdan yaklaşması gerekmektedir. Değişim ve etkileşimin yarattığı çoğulcu dünya içinde sanat, birçok yaşamsal alanda deneyim edilebilen bir olgu durumuna gelmiştir. Bu nedenle, sanat eğitiminde sanatın eşsiz ve ulaşılmaz yönlerine değil, birçok toplumsal ve kültürel olguların sanatsal yansımalarına da odaklanılması gerekmektedir. Çünkü, San'ın (1997, s. 167) değindiği gibi, geleceğe hazır olabilmek, sanatta ve düşüncede, bilim ve teknikte yaratıcı insan yetiştirmek için sanat eğitiminde, sanat ve kültür eğitimbiliminin birlikte yapacağı çalışmaları içeren yeni yaklaşımlara gereksinim duyulmaktadır.

Bu gerekçelerden yola çıkarak geliştirilen Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programının en önemli vurgularından biri bu dersin günümüzün çoklu uyarıcıları doğrultusunda ele alınması gerektiğidir. Program, bu uyarıcılar doğrultusunda ve öğrenci merkezli bir anlayışla, yapılandırmacı yaklaşımı temel alarak hazırlanmıştır. Yalnızca sınıf içi uygulamalarına değil, sınıf dışı etkinliklere de yer verilen eğitim ortamlarında öğrencinin ilgisini çekme, güdüleme ve sanatsal çalışmalara özendirme önemlidir. Programda estetik bilincin kazandırılması, algı birikimi, el-göz ve zihin birlikteliğinin sağlanması amacıyla çeşitli yöntem ve tekniklerini bilinçli bir rehberlikle uygulatılması amaçlanmıştır. Ayrıca, programda sanatsal uygulamaların yanı sıra, geçmişten günümüze meydana gelmiş sanat eserlerini inceleme, anlama, görsel olarak okuma ve onlardan haz alma birikiminin kazandırılmasına yer verilmiştir.

Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programının ögeleri, kazanımlar, etkinlikler, öğretme-öğrenme süreci, ölçme ve değerlendirme olarak yer almaktadır. Öğretim sürecinde

öğrencilerin edinecekleri bilgi, beceri ve alışkanlıkları kapsayan kazanımlar, programda öğrenci düzeyine uygun bir biçimde üç öğrenme alanına serpiştirilerek tablolaştırılmıştır. Birer öneri niteliğinde olan etkinlikler, öğrencilerin derse etkin katılımını gerektiren bir biçimde hazırlanmış ve üç öğrenme alanına ilişkin örneklerle tablolaştırılmıştır. Öğretme-öğrenme süreci öğrencinin birikimini, gelişim basamaklarını ve bireysel farklılıklarını dikkate alan bir anlayış üzerine kuruludur. Öğretme-öğrenme sürecinde öğrencilerin, derse etkin bir biçimde katılarak karşılaştıkları sorunları bireysel ya da grup olarak sorgulaması, yorumlar ve yaratıcı çözümler üretmesi bağlamında sınıf içi ve sınıf dışı uygulamalar yer verilmektedir. Ölçme ve değerlendirme ögesi açısından ise çok çeşitli araçlar önerilmektedir. Bunlar; başta öz değerlendirme, grup değerlendirme, kontrol listeleri, değerlendirme ölçekleri ile performans ödevi, proje ödevi ve öğrenci süreç dosyasını içeren performans değerlendirme gibileridir.

Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programının da vurgu yaptığı günümüzün çoklu uyarıcıları yerel ve küresel anlamda yeni kültürel etkileşim nesnelerinin üretilmesine neden olmaktadır. Sanat ve tasarım nesnesi, kültürel etkileşim ürünü olarak ele alındığında, sanatın oluşum sürecini etkileyen etmenler arasında toplumsal yaşam ve kültürün etkisi büyüktür. Toplumsal yaşam ve kültürün özleri, nesneleri yorumlayışları ve sanatsal bağlamları ise "görsel kültür" kavramını ortaya çıkarmaktadır.

1.1.3. Görsel Kültür

1.1.3.1. Görsel Kültürün Tanımı ve Kapsamı

İnsanlığın başlangıcından bu yana her çağ kendini özgün bir dille ifade etmiştir. Antik çağ efsanelerin, söylencelerin ve mitsel anlatımların çağı olmuştur. Bu çağın egemenliğinde anlam, "söz" ve onun kurallarıyla oluşturulmuştur. Ortaçağ'da sözün uçuculuğuna karşın "yazı"nın kalıcılığı, otorite ve gücün simgesi durumuna gelmişken; aydınlanma çağıyla gelişen edebi anlatım ve matbaanın icadı, "yazılı dilin" özgürlüğünü de beraberinde getirmiştir. Yazı, o dönemde anlam ve anlatımın kurulmasında egemen olmuştur. Teknolojinin hızla gelişmesiyle birlikte önce fotoğraf makinesinin, ardından

sinema ve televizyon gibi hareketli görüntülerin bulunuşuyla dünya "imgelerin ve görsel kültürün" egemen olduğu bir sürecin içine girmiştir (Parsa, 2007, s.1).

Görsel kültür adı verilen bu yeni hareketi Barnard (2002, s.22) "bir kültürün değerlerini ve inançlarını çeşitli yollarla görünür duruma getirmesi" olarak tanımlamaktadır. Mitchell (1995, s.15) ise, görsel kültürü disiplinlerarası bir yaklaşım olarak görmekte ve "görsel deneyimin sosyal ve kültürel olarak incelenmesi" olarak tanımlamaktadır.

Görsel uyarıcıların ön plana çıktığı günümüz dünyasında insanlar için görmek, inanmaktan çok daha etkili bir duruma gelmiştir. Çağdaş dünyanın kültüründeki görsel deneyimlerin zenginliği, görsel kültürün bir alan olarak çalışılmasını gerekli kılmaktadır. Görsel kültür, tüketicinin bilgi, anlam ve zevk aradığı görsel olaylarla ilgilenir (Mirzoeff, 1998, s.3). Böylece, görsel kültür imgelerin, seslerin, mekânsal betimlemelerin birikiminden oluşan bir katmanlar bütünüdür. Görsel kültür ayrıca, televizyon, film, reklam, sanat eserleri, yapılar ve kentsel çevrelere verilen tepkilerin de belirleyicisi durumundadır (Rogoff, 1998, s.14). Sonuç olarak görsel kültür, bireylerin yerel ve küresel anlamdaki kültürel deneyimleri yoluyla görsellere ilişkin bir görüş edinmelerini sağlamaya yarayan bir kavramdır.

Görsel kültürün anlaşılabilmesi için her şeyden önce "görsel olan" ve "kültürel olan" kavramlarının açıklanması gerekmektedir. Geniş anlamda "görsel olan" görülebilen her şeydir. Dar anlamda ise, güzel sanatlar, resimler ya da imgelerdir. "Kültürel olan" ise, seçkin kültürden folk kültürüne, çok boyutlu kültürden tek boyutlu kültüre uzanan geniş bir yelpaze biçiminde ele alınabilir (Barnard, 2002, s.38).

Görsel olanın, görülebilen her şey olması, görsel kültürü çok boyutlu bir duruma sokar. Örneğin, doğa görülebilen bir şeydir. Ancak, görsel kültürde önemli olan, görülebilen şeylere kültürel bir anlam yüklenmiş olması gerektiğidir. Bu nedenle, görsel kültürü anlayabilmek için "görülebilen her şey"in sınırlandırılması yerinde olacaktır. Bu sınırlandırma, nesnenin insan eliyle üretilmiş olması ve bu nesneye kültürel bir kodlamanın yüklenmesi biçiminde olabilir.

Görsel kültür, 21. yüzyılda ortaya çıkan çok yönlü iletişimin doğal bir sonucu olarak, bilgi birikimini ve büyük yaygınlık kazanan görüntü açılarının el birliği ile yarattığı yeni bir kültür biçimidir. Bu yeni kültür, temel olarak görmeye ve gösterilenlere dayandırılan bir sentezdir. Bu çerçeveden bakıldığında görsel kültür, görmeyi algılamaya ve onu bir üst bilince taşımaya yarayan bir anlayışı içerir. Görsel kültürün sunduğu bu ayrıcalık kültürlerarası buluşmada, yerelliğin ve evrenselliğin çıkmazlarını çözümleyebilecek bir kazanım olacaktır (Karadağ, 2004, s.13).

Görsel kültür, görmek ve bilmek arasındaki ilişkinin yeniden kurulmasını önerir. Çünkü bakmak ve görmek birbirini karşılıklı olarak tamamlar. Tanımlayan, çözümleyen ve eleştiren bakma eylemi, dünyaya ilişkin özgün ve yaratıcı yorumlama sürecinde merkezi bir öneme sahiptir. Bu anlamda görsel kültür, görselliğin yeniden düşünülüp ele alınmasını gerekli kılar (Saybaşılı, 2007, s.27).

Günümüzde yeni iletişim teknolojilerinin yaşantımıza girmesiyle birlikte, kültürde egemen olan yalnızca yazılı-sözlü dil değildir; resimden hiyeroglife, alfabeden televizyona kadar tüm iletişim araçları yoluyla kültür yeniden oluşturulmaktadır. 20. yüzyılın başlarından itibaren kitle iletişim araçlarından radyo, sinema ve televizyon aracılığıyla anlatı yapısı yine sözel boyuta dönüşmüştür. Bu yüzyılla birlikte, görsel imgelerle dolu bir kültürün egemen olduğu bir dünyada yaşanmaktadır. Çünkü, bireyin yaşam alanları gazete, dergi, afiş, televizyon, sinema, video, İnternet gibi araçlarla üretilen imgelerle çevrilidir (Parsa, 2007, s.6).

İmgeler bize asıl görüneni değil, bunların temsillerini gösterir. İster fotoğraf, ister film, video, ya da resim olsun, imgelere bakıldığında görünen şey insan bilincinin ürünüdür. İnsan bilinci ise, kültür ve tarihin katmanlarıyla oluşur. Buradan imgelerin, maden cevheri gibi kazılıp çıkarılan şeyler değil, belli bir sosyo-kültürel ortam içerisinde belli bir işlev görmesi için inşa edilen şeyler olduğu sonucu çıkarılabilir. Diğer bir deyişle, her imge tarihsel, toplumsal ve kültürel açıdan kendine özgü olan ve birbiriyle çelişen bir görme tarzını somutlaştırmaya yardımcı olur (Leppert, 2002, ss.14-18).

Birey doğduğunda algıları dış dünyaya açıktır ve çevresindeki her şeyi algılamaya çalışarak imgeleri ana belleğine kaydeder. Algıladığı bu imgeleri bir araya getirdiğinde, dünyayı bir biçimde anlamlandırmaya başlar ve yaşamı bu imgelere yüklediği anlamlarla değerlendirir. Bu ortamda kullanmayı öğrendiği dil ve içinde yaşadığı kültürün kodları bir araya geldiğinde birey, anlamlandırdığı imgelerle kültürünü birleştirerek yeni anlamlar oluşturmaya başlar. İmgelerle kültürel gerçeklerin birleşmesinden doğan bu güçlü dil, görsel kültürün temelini oluşturur.

Günümüzün çoğulcu dünyasında artan kültürel değerlere koşut olarak çoğalan imgeler, hem insanlar tarafından üretilmekte hem de insanlar kendi yarattıkları bu imgeler tarafından biçimlenmektedir. Gazetelerde görülen haberlere eşlik eden fotoğraflar, izlenen televizyon programları ve popüler diziler ya da uydu antenleri aracılığıyla izlenen dünya haberleri, müzik kanallarında durmadan dönen video-klipler, işe gidip gelirken görülen reklam panoları, yürürken göze takılan vitrinler, teknolojik ortamda kolayca ulaşılabilen dijital ve hareketli görüntüler gibi birçok uyarıcılar, insanların yaşamı anlamlandırmasında büyük bir role sahiptir.

Bu toplumsal ve kültürel manzarada, görsel deneyimlerin çoğu formal olarak düzenlenmiş sinema ya da sanat galerisi gibi alanlardan çok günlük yaşamın her alanında kazanılmaya başlanmıştır. Bu nedenle, görsel kültür kavramı sanatsal deneyimler için dikkati kurgulanmış alanlardan yaşamın tüm alanlarına çeker. Çünkü, görsel kültür her yerde deneyim edilebilir. Örneğin, filmler artık geleneksel olarak sinemada ya da videoda değil, bir uçak ya da otobüs yolculuğunda da izlenebilmektedir. Bakmanın yapısallaşmış bakış tarzından farklı olarak görsel kültür, görselin günlük deneyimlerini ve bu görsellerin altında yatan anlamların analizine yol açar.

Ancak, görsel kültür imgelerin incelenmesinden çok daha fazlasıyla ilgilidir. Yalnızca kuramsal modelleri ele alarak yeni bakış açılarının üretilmesini değil, aynı zamanda yeni düşünme modellerinin üretilmesini önerir. Kültürel anlamları üretmede, görüntüyü temel alır. İlgilendiği konular işitselliğin, mekânsallığın ve görselliğin çözümlenmesi ve yorumlanmasından, seyretme eyleminin ruhsal dinamiklerine kadar uzanır (Saybaşılı,

2007, s.18). Her görüntü, bireyin yaşamına bakışını etkileyen ve düşüncelerine yeni açılımlar ile öneriler getiren birer anlam taşımaktadır. Görsel kültürde ele alınan görselin kendisi değil, bu görselin birey, toplum ve dünya için ne anlamlar ürettiği önem kazanmaktadır. Bu bağlamda, görsel kültür anlamların oluşturulmasında ve sorgulanmasında etkili görülmektedir.

Sosyal olarak yapılandırılmış görsel kültürün doğası, sanatın modern kuramcılara göre doğrudan deneyim edilebilecek özünden farklıdır. Görsel kültürün çağdaş kuramcıları, Dewey'in "hemen" deneyimlenen estetik niteliklerine karşı çıkmaktadırlar. Çünkü, hiçbir şey, biraz aracılık ve yorumlama olmaksızın hemen deneyim edilemez. Görsel kültürün önemi televizyon programları, mimari ögeler ya da tablolar gibi bir dizi şeyde değil; tüm bunları bireyin anlamasını sağlayan süreçlerde ve uygulamalarda yatar (Keifer-Boyd, Amburgy, ve Knight, 2003, s.46).

Görsel kültür savunucuları, güzel sanatları süregelen çağın bir ürünü olarak görmektedirler. Bu nedenle, daha çok görsel imgelerin toplumu ve kültürü anlamak amacıyla, kapsadığı anlamları oluşturmada öğrencilere eleştirel bir bakış açısı kazandırmayla ilgilenirler (Efland, 2005, s.36). Görsel kültür kültürel bir yapıyı da temsil ettiğinden, temelde insan toplulukları ve sosyal uygulamalarla yakından ilgilidir. Görsel kültüre ilişkin kimi temel özellikler şöyle özetlenebilir (Mitchell, 2002, ss.169-170):

- Görsel kültür temelde görsel olanın sosyal yapılanmasıdır. Görülen ve görülmek istenen şeyler, doğal yeteneğin bir parçası değil; sosyal, kültürel ve tarihsel sürecin bir parçasıdır.
- Görsel uyarıcıların egemenliğindeki çağ, görsel kültürün de egemenliğini açıklar.
- Görsel kültür sanat tarihini imgelerin tarihine dönüştürür.
- Görsel kültür yazılı metin ve bir resim arasındaki farklılığın bir sorun olmadığını belirtir. Sözcükler ve imgeler bir arada çözülebilir.
- Görsel kültür görünmeyen imgeleri anlamlandırarak somutlaştırır.

Sonuç olarak, görsel kültür bir görüntüler sistemi olarak ele alınabilir. Görüntüler sisteminin içinde görsel kültürün, bir sosyal yapının görsel olarak üretildiği kurumlar, nesneler, eylemler, değerler ve inançlar olduğu söylenebilir. Bilginin, kimliğin, inançların ve hayal gücünün oluşumu ile süregelen tarihsel ve toplumsal süreçlerle yakından ilgilidir. Kısacası, görsel kültür insanların yaşamını biçimlendiren düşünceleri ve öyküleri temsil etmesinden dolayı önemlidir (Barnard, 2002, ss.22-25).

1.1.3.2. Görsel Kültürün Kuramsal Temelleri

Görsel kültür, bilgi ve medya teknolojilerinin yoğun olduğu bir dönemde bireylerin karşı karşıya geldiği görsel uyarıcıların çözümlenmesine ve anlamlandırılmasına yarayan ve postmodermizmin ortaya çıkması ile gündeme gelen bir kavramdır. Çünkü, kültür ve kitle iletişim araçlarının yaşamsal deneyimlerde önem kazandığı bir dönemi ifade eden postmodernist düşüncenin, kültürün görsel formdaki deneyimlerine ve gerçeklik ile temsilleri arasındaki bağın çözümlenmesine yaptığı vurgu, görsel kültürün bir çalışma alanı olarak ortaya çıkmasına neden olmuştur.

1.1.3.2.1. Postmodermizm

Sanayi sonrası toplumu ifade eden ve yeni bir çağı temsil eden postmodernizm, kültürel açıdan yeni biçimsel özelliklere, yeni bir toplumsal yaşam tipine ve yeni bir ekonomik düzene işaret eden bir dönemdir. Postmodernizm, klasik modernizm anlayışı dışındaki çağdaş bir yaşam geleneğini kurmak arayışı olarak tanımlanabilir. Sürekli bir arayışı ifade eden postmodernizmin görünümü, onun emek üretim paradigmasından iletişim paradigmasına geçişi ifade etmesi biçimindedir. Postmodernizm endüstriyel olmayıp, daha çok teknolojiktir. Elektronik makinelere sahip, bilginin temel alındığı, bilgi girdilerine dayalı yeni bir yaşam biçimini ileri sürer (Tezcan, 2002, ss.1-2). Bu bağlamda postmodernizm bilgi toplumunu temel alan bir anlayışa sahiptir.

Postmodernizm bir akım olarak 1950'lerin sonlarında kendinden söz ettirmeye başlasa da, asıl yaygınlığı ve günlük yaşama girişi 1980'lerin başlarında gerçekleşmiştir. Önce felsefi bir tanımlama; sonra tarihte, politikada ve ekonomide bir bakış tarzı, mimaride

bir yöntem, edebiyat ve plastik sanatlarda bir akım olmuş; en sonunda da bir yaşam tarzı ve dünyaya bakışı eleştirme aracına dönüşmüştür (Erinç, 2004, s.162).

Postmodernizm, modernizmin ötesinde olduğu düşünülen bir toplumsal gelişim aşamasını ifade eder. Temel düşüncesi, kültür ve kültürel tüketimin, medya ve bilgi teknolojisi etrafında düzenlenmiş bir postendüstriyel ekonomi yönünde köklü bir kayma olmasıdır. Postmodern kültür ve postmodern topluma ilişkin kimi nitelikler şöyle özetlenebilir (Smith, 2005, s.290-291):

- Kültür ve kitle iletişim araçları toplumsal yaşamda öncesinden daha güçlü ve önemli bir duruma gelmiştir.
- Ekonomik ve toplumsal yaşam, malların sanayi emeği ile üretiminden çok sembollerin ve yaşam tarzlarının tüketimini ifade eder.
- İmge ve mekân, kültürel üretimin düzenleyici ilkeleri olarak anlatı ve tarihin yerini almıştır.
- Melezlik ve çoğulculuk, sınırların ve sınıflandırmaların yerini almıştır.
- Gerçeklik ve temsillerine ilişkin düşünceler sorunlu gösterilir.

Siyasal, ekonomik, toplumsal ve kültürel alanlar arasındaki ayrıştırıcı çizgileri çökerten postmodernizm, çok kültürlü ve çok ırklı toplumların oluşturulmasından yana çıkar ve "farklılık" politikasını destekler. Postmodernizm yalnızca yeni bir toplum ya da toplumsal gerçekliklere ilişkin değil, aynı zamanda gerçekliğin kendisini anlama tarzına ilişkin olarak bir takım iddialar ortaya atar (Kumar, 1999, ss.148-149).

Lyotard'a (1990) göre postmodernizmin "gelecek zamanın geçmişi" paradoksuyla anlaşılması gerekir. Bir yapıt, önce postmodern ise modern olabilir. Postmodernizmin temel anlayışı, modernizm gibi "yeni"yi aramak, bu yeninin önce öyküsünü anlayarak artık yeni olmayan değişimleri aramak, bulmak ve göstermektir. Bu durumda, postmodernizm için her şeyden önce modernleşme sürecinin tamamlanmış olması, modernleşmenin yapısının bir daha geri gelmemek üzere silinmiş olması bir ön koşuldur. Böyle anlaşıldığında postmodernizm, modernizmin sonu değil, bir anlamda başlangıcıdır (Erinç, 2004, ss.166-173). Bu nedenle, postmodernizm kavramını anlayabilmek için öncelikle modernizm kavramına açıklık getirmekte yarar vardır.

Modernizm ya da modernlik, her şeyden önce bir "eski" kavramını temel almak ve ona göre "yeni" olma durumudur ve bir karşılaştırma eylemini içinde bulundurur (Erinç, 2004, ss.162-163). Bir başka deyişle, modern "köklü bir değişiklikten sonra ortaya çıkan durum" olarak da betimlemekte; insana ve çevresine ait olan her şeyi kapsamaktadır. Modernleşme ise, bilimsel, teknolojik keşif ve yenilikler, endüstrideki ilerlemeler, nüfus hareketleri, ulus-devlet ve kitlesel hareketlerin meydana gelmesiyle birlikte ortaya çıkan sosyal ve ekonomik değişmelerin bütünü olarak tanımlanmaktadır. Modernizm, daha çok sanat alanlarıyla ilişkili olarak klasizme karşıt bir sanat anlayışı olarak ortaya çıkmış kültürel ve estetik biçimler dizisi olarak görülmektedir (Şişman, 1996, s.451). Bu durumda, içinde geçmiştekiyle bir karşılaştırma gerektirmesi göz önüne alındığında, modernizm kavramının karşılaştırma yaptığı olgu, klasizmdir.

Modern toplumda temel değer olarak "endüstri ve üretim" vugulanırken, postmodern toplumda "sosyal kontrol" kavramı ön plana çıkmaktadır. Modernist ve postmodernist bakış açıları arasındaki temel farklılık, birincisinde bütünsellik-bütünleşme, diğerinde ise, farklılık ve parçalanmanın vurgulanması biçiminde ortaya çıkmaktadır. Postmodernizm, bir başkaldırı hareketi olmaktan daha çok her tür kültüre yaşama hakkı tanıyan ve kültürel çoğulculuğu öne çıkaran bir kavram olarak çözümlenmektedir (Şişman, 1996, s.456).

Postmodernizm, aslında görsel olmayan şeylerin görselleştirildiği bir dönemi ifade eder. Postmodernizm, modernizmin boyutlarını değiştirmemekle birlikte modernizmin içinde farklı disiplinlerin bir araya gelmesiyle oluşan bir dönemi temsil eder. Modernizmin peşinde olduğu "yeni"yi, postmodernizm öyküleriyle birlikte ele alır. Böylece postmodernizm çoğulcu ve karmaşık bir yapıyla ilişkilidir. Postmodern dönemde, sosyo-kültürel farklılıkların önemi ortaya çıkmakta ve bu süreç içerisinde yerel kültürler evrensel değerlerden daha fazla ön plana çıkmaktadır (Walling, 2005, s.1).

Postmodernite kavramı, çağdaş gerçekliği ve deneyimi oluşturan temsiller, imgeler ve metinler çeşitliliğini, meydana getirdikleri karşılıklı etkileşim bağlamında ele alır. Bu durumdan en çok yararlanan kitle iletişim araçlarıdır. Postmodernizm bu alanda

metinsel çözümlemelerden uzaklaşıp farklı medya biçimleri arasındaki geniş bağlantıları daha geniş ele almayı öngörür (McRobbie, 1999, s.44).

Postmodernistlere göre bugün medya, bir şeyi iletmekten çok inşa etmektedir. Medya her ortamda sağladığı iletilerle, yeni bir toplumsal oluşumu ve yeni bir tepki biçimini gerektiren ortam kurmaktadır. Medya görüntülerin ve imgelerin her yeri kapladığı yeni bir "elektronik gerçeklik" yaratmıştır (Kumar, 1999, s.150). Lyotard (1990, s.18), postmodern toplumun bilgisayar, iletişim ve haberleşme, bilim ve teknolojideki ilerlemelerden kaynaklanan hızlı bir değişim toplumu olduğunu vurgulamaktadır.

Tekilciliğin yerini çoğulculuğun aldığı ve farklılıkların benimsendiği bir anlayış olan postmodernizmin ilgilendiği en temel alanlardan biri de kültürel alandır. Postmodernizmin kültürel alanın imgelerini ve anlamlarını sorgulayan bir anlayışa sahip olması görsel kültürle olan ilişkisinin çıkış noktasını oluşturur.

Görsel kültür, postmodernizmin etkileriyle daha belirgin duruma gelmiştir. İlk olarak, postmodernizmin başladığı 1980'li yıllarda dile getirilen görsel kültür kavramı, ancak 1990'lı yılların sonlarında daha yaygın biçimde ele alınmaya başlamıştır. Mirzoeff'in (1998, s.3) değindiği gibi, postmodernizm, modernizmin görsellerle olan ilişkisinin artmasıyla oluşmuştur. Elbette ki, postmodernizm yalnızca görsel bir deneyim değildir. Ancak, karmaşık bir düzende olan ve derli toplu açıklanamayan postmodernizm ve postmodern kültür kavramı, en iyi biçimde görsel olarak hayal edilebilir ve anlaşılabilir. Batı kültürü, söylenen sözü ya da yazı dili ile ifadeyi yıllarca ayrıcalıklı görmüş ve görsel temsilleri ikinci sınıf bir anlatım olarak ele almıştır. Günümüzde, görsel kültür kavramının ortaya çıkışı bu görüşe rakip durumundadır. Mitchell'in (1995, s.16) ortaya attığı "resim teorisi" bu görüşü açıklayıcı niteliktedir:

> "Batı felsefesi ve bilimi artık metin yerine daha çok resim kullanmaktadır. Yani felsefe ve bilim, önceden özellikle yapısalcılık ve post-yapısalcılık gibi metin hareketlerinin baskın olduğu ve dünyayı bir metin gibi okuma fikrine ciddi anlamda meydan okumaktadır. Resim teorisi, izleyicinin bir bakışı ve gözlemine dayanır ve dünyayı bir metin olarak algılamak yerine bir resim olarak okumak üzerine kuruludur".

Ayrıca, postmodernizm kültürel anlamlar taşıyan imgelere, değişik kültürel biçimler ve kurumlar arasında oynanan sosyolojik oyunlara odaklanmayı sağlayan bir açılımla gündeme gelir. Postmodernizm filmler, reklamlar ve televizyon programları arasındaki metinlerarası göndermeleri birbirleriyle düz ve çaprazlama ilişkiler kuran imgeler biçiminde ele alır. İmgeler sosyal yaşamın dokularına işlemekte, günlük yaşamın ve bakış açılarının her türlü alanına girmektedir. Kodsuz imgeler gösteren billboard reklamları, oradan geçmekte olan herkesin kafasına mesajını empoze etmeyi başarabilmektedir. Televizyon programları artık öyküler anlatmamaktadır. Çünkü, kanal değiştirerek görsel biçimler kısalmakta ve her şey hızla geçen görüntülere dönüşmektedir (McRobbie, 1999, s.35). Postmodern dönemin bu görsellere yaptığı vurgu, bireylerin görsellere ilişkin eleştiri ve sorgulamalarını ve etkili kullanımlarını gerektirir. Bu noktada, görsel kültür postmodern dönemin görsellere ilişkin karmaşık yapılarını çözümlemede önemli bir rol üstlenmektedir.

1.1.4. Görsel Kültür Çalışmaları

1.1.4.1. Görsel Kültür Çalışmalarının Tanımı ve Kapsamı

Günümüzde görmek, her şeyin ötesinde bir anlam ifade etmekte ve yaşamın her alanını etkileyen ve yönlendiren bir boyut kazanmıştır. Kitle iletişim araçlarının sosyal, kültürel, politik, ekonomik gibi birçok alanda egemen olduğu yadsınamaz bir gerçektir. Bu etkilerin eğitim alanında da görülmesi, özellikle görsellerin, görsel algının ve imgelerin en yoğun biçimde kullanıldığı Görsel Sanatlar dersini de değişime uğratmaktadır. Bu nedenle, sanat eğitiminin daha çok çizim ve boyamaya odaklanan geleneksel bağlarını kısmen azaltmasını öneren "görsel kültür çalışmaları" gündeme gelmektedir.

Görsel kültür çalışmalarını bir çalışma alanı olarak ele almak için önce sanat eğitiminin kapsamına bakmakta yarar vardır. Sanat eğitimi; sanat tarihi, sanat eleştirisi ve estetik gibi disiplinler üzerine temellendirilmiştir. Sanat eğitiminin, yaratıcılık üzerinden yürütülmesinin yanı sıra diğer disiplinlere de açılımını sağlayan bu yaklaşım, öğrencilerin sanatı ve sanat olaylarını her yönüyle değerlendirebilmelerini sağlar.

Ancak, görsel kuşatmalar altında yaşayan günümüz insanı, sanata ilişkin edinimlerini yalnızca sanat galerileri ya da müzelerde değil, günlük yaşamının her alanında kazanabileceği bir ortamda yaşamaktadır. Bu koşullar altında, sanat eğitiminin bir disiplini olan sanat tarihi, işlevini tam olarak yerine getirememektedir. Dolayısıyla, sanat eğitiminde sanat tarihi disiplininin, bu görsel kuşatmayı anlamlandırabilmeyi sağlayacak görsel kültür çalışmalarını da içerecek biçimde yeniden ele alınması doğru bir yaklaşım olacaktır. Görsel kültür çalışmalarını kapsayan bir sanat eğitimi, sanat tarihi ve sanat eleştirisi disiplinlerine bir açılım getirecektir.

Görsel kültür çalışmalarının sanat eğitimine sunacağı açılım, yalnızca imgelere odaklanmak yerine günlük yaşamda anlamlı gelen, yerel ve küresel bağlamlara odaklanmak yoluyla gerçekleşebilir. Görsel kültür çalışmalarında görüleni irdelemek, yüklenen anlam ve oluşturulan imgelerin, kimi ya da neyi temsil ettiğini sorgulamak önemlidir. İlişkilendirme, sorgulama ve yorumlama o nesnenin anlamına yüklenen bireysel ve sosyal bağlamları oluşturur. Böylece, görsel kültür çalışmaları, çocuğun eleştirel bakış açısı ve sorgulama becerilerinin gelişmesine yardımcı olur.

Görsel kültür çalışmalarında gerçekleştirilen metinlerarası ilişkilendirmeler, etkin öğrenmeye yönelik sorgulayıcı yorumlara ve değerlendirmelere yol açarak yaratıcı süreçlerin gelişimine katkıda bulunmaktadır. Bu görüş, Dewey'in bakış açısındaki "yaratıcılık bireysel bir öz ifadedir ve değerli olan öz ifadenin özgünlüğüdür" düşüncesine pek uymamaktadır. Çünkü, postmodern bakış açısında yaratıcılık, yaratıcı hareketin doğduğu ve tasarlandığı ortama ve bağlama dayalı olarak sorgulayıcı ve yansıtıcı bilinçle çerçevelenip, eleştirel düşünme tarzıyla bütünleşen bir anlayışı içerir. Görsel kültür çalışmaları, bu yaklaşımı sanat eğitiminde kullanan yeterli bir kavram olarak görülmektedir. Çünkü, yaratıcılık uygulandığı ortama bağlıdır. Bireyin iç dünyasına ilişkin ifadesi, sosyo-politik ve bilişsel alanlarla bütünleşir. Yaratırken imgelerin kültürel kullanımlarını düşünmek, kültürün tasarım, renkler ve konu içeriğini seçmede nasıl etkili olduğunun farkına varılmasını sağlar. Yaratıcılık, yalnızca kişisel duyguların bir ifadesi değil, kültürel değerleri ve sosyal anlamları da açıklayan bir olgudur (Keifer-Boyd ve diğerleri, 2003, s.49).

Görsel kültürün çalışma alanları üç bölümden oluşmaktadır (Duncum, 2003, ss.19-22):

- *Kültürel Çalışmalar:* Görsel kültür, öncelikle kültürel çalışmalara dayalıdır ve görüntü sistemleri üzerine kuruludur. Disiplinlerarası karmaşık bir yapıya sahip olan kültürel çalışmalar, modern toplumların yapısal dinamikleri ve insanların yaşam deneyimleri ile ilgilenir. Film, fotoğraf, televizyon ya da resimlerdeki görüntünün anlamı ile ilgilenir. Ayrıca, izleyici ve izlenen nesne arasındaki ilişkiler ile bu ilişkilerin sosyal çatısını çözümlemeye çalışır.
- *Materyale Dayalı Kültür Çalışmaları:* Bu yaklaşım, nesnenin kendi yapısının önemini vurgular. Yani, yalnızca nesnenin ne anlama geldiği değil, nesnenin kendi yapısı da çok önemlidir. Sıradan, günlük ilişkiler üzerine kurulu olan materyal kültürü, nesneleri insanoğlunun düşündüğü ve eyleme geçirdiği biçimiyle anlamlandırır. Örneğin, kola ve hamburger, bir yemekten daha fazlasını ifade etmekte olup Amerika Birleşik Devletleri'nin önemli simgelerinden biri durumuna gelmiştir.
- *Çağdaş Sanat Uygulamaları:* Sanat alanındaki uygulamaları kapsar. Bu yaklaşım, sanat dünyasındaki yeni gelişmelere uyum göstermeyi içermesine karşın, radikal yeni düşüncelere açık değildir.

Bu yaklaşımlardan kültürel çalışmalar, toplumsal iletişime dayalıdır ve nesnelerin akıllarda bıraktığı imgelerle ilgilenir. Toplumun, nesnelere ilişkin sosyal ilişkilerini ve bu ilişkilerden doğan çatışmalara dayalı bakış açısını ortaya koyar. Böylece, toplumsal ilişkileri anlamlandırarak eleştirel bakış açılarını ortaya koyar. Ayrıca, sanat eğitiminin sanat tarihi disiplininin yeniden ele alınmasına katkıda bulunur. Materyale dayalı kültürel çalışmalar ise, toplumun planlanmamış ilişkileri üzerine kuruludur ve nesnelerin anlamsal işlevi ile ilgilenir. Bu çalışmaların yalnızca nesne odaklı olması yerine anlamalara da odaklanması, sanat eğitiminin sanat eleştirisi disiplinine de açılımlar getirmektedir. Kısacası, çağdaş sanat uygulamaları, sanata ilişkin uygulamalı öğretileri içerirken, hem kültürel çalışmalar hem de materyale dayalı kültür çalışmaları, sanat eğitiminin etkin bir biçimde yeniden tanımlanmasını vurgulamaktadır.

Görsel kültür çalışmaları, öğrencilerin sanat yapıtını bir başyapıt olarak ele alıp bunların statüleri, güçleri ve verdiği hazlar üzerine tekrara dayalı uygulamalar yapmaları yerine,

analiz etme ve düşünmeye yönlenmelerini sağlar (Mitchell, 1995, s.210). Görsel kültür çalışmaları ile günlük yaşamdaki görsel deneyimler, sanatsal ve kültürel bağlamda çözümlenerek değerlendirilir. Böylece, görme eyleminin farklı kavrayışları çeşitli görsel alt disiplinler aracılığı ile gündeme gelir.

Görme eylemi sürecine yapılan çözümleme ve değerlendirmeler ile üretilen anlamlar, öğrencilerin benzerlik ve farklılıkları kavrayabilmesine de katkı sağlar. Bu kavrayışlar öğrencilerin günlük yaşamına transfer edildiğinde, postmodernist anlayışa uygun olarak çoğulcu bir toplumun sahip olması gereken farklı bakış açıları kazandırılabilir. Çünkü, sanat üretme ya da bilinçli tüketme amacı, farklı etnik kökenlere, farklı sosyal ve kültürel özelliklere, dine, yaşa ve cinsiyete sahip olan bireyleri birleştirici bir niteliğe sahiptir (Chalmers, 1996, s.7).

Sonuç olarak, görsel kültür çalışmalarında önemli olan bireyin gördüğü şeyi nasıl gördüğü ve nasıl yorumladığının belirlenmesidir. Bu belirleme, öncelikli olarak görsel olarak algılanan nesnelerin kültürel ve sosyal bağlamda eleştirel bir bakış açısıyla irdelenmesini gerektirir.

1.1.4.2. Görsel Kültür Çalışmalarının Temel Bileşenleri

Görsel kültür çalışmalarının uygulanmasında işe koşulacak çeşitli kuram ve düşünme becerileri yer almaktadır. Görsel kültür çalışmaları sırasında, yapılandırmacı öğrenme kuramı, çoklu zekâ kuramı, eleştirel düşünme, yansıtıcı düşünme, yaratıcı düşünme becerilerinin yanı sıra, görsel algı kavramı önem kazanmaktadır. Aşağıda, bu kuram ve düşünme becerilerinin görsel kültür çalışmalarıyla olan ilişkisinin açıklanması yoluna gidilmiştir.

1.1.4.2.1. Yapılandırmacı Öğrenme Kuramı

Günümüz bilgi toplumunun gereksinim duyduğu insan tipini yetiştirmede en uygun eğitsel yaklaşımların başında "yapılandırmacı öğrenme" gelmektedir. Yapılandırmacı yaklaşımı temel alan eğitim programlarında öğrenci kendisine sunulan bilgiyi edilgen

biçimde saklayan bir birey değildir. Tersine, yapılandırmacı süreçte yetişen bireyler, kendine sunulan hazır bilgiyi sorgular, hatta daha ileri giderek bilgiyi genişletir ya da karşıt bilgiler üretir. Bunları yapmak, bilgi toplumunun etkin vatandaşları olabilmek bakımından yaşamsal önem taşımaktadır (Şimşek, 2004, s.1338).

Eğitimde yapılandırmacı yaklaşımın temelini "öğrenciler, kendi öğrenmelerini kontrol edebilirler" gerçeği oluşturmaktadır (Brooks ve Brooks, 1999, s.21). Yapılandırma sürecinde birey, zihninde bilgiyle ilgili anlam oluşturmaya ve oluşturduğu anlamı kendisine mal etmeye çalışır. Bir başka deyişle, bireyler öğrenmeyi kendilerine sunulan biçimiyle değil, zihninde yapılandırdıkları biçimiyle oluştururlar (Yaşar, 1998, s.69).

Yapılandırmacı kurama göre öğrenme, öğrencinin duyu organları aracılığıyla dış dünyadan algıladığı belirli bir nesne, olay, olgu ya da kavrama ilişkin zihninde kendi gerçeğini yapılandırması ya da en azından önceki deneyimlerine dayalı olarak gerçeği yorumlaması sürecidir. Öğrencinin yapılandırdığı bilgi ya da anlam, onun önceden edinmiş olduğu bilgileri, tutumları, inançları, içinde yaşadığı toplumsal ve kültürel çevrenin değerlerinden etkilenir. Zihin, tüm bu önceden edinilmiş bilgi, tutum, inanç ve değerleri; dış dünyadan algılanan nesne, olay, olgu ve kavramları yorumlamada bir süzgeç gibi kullanılmaktadır (Jonassen, 1994, s.34-36).

Öğrenme kuramlarının öğrenen açısından anlamlı yönlerini irdeleyen ve özüne inerek bu anlamları kendine özgü bir yorumla bütünleştiren yapılandırmacı kuramda, öğrenme ezberlemeye değil, öğrenenin bilgiyi transfer etmesine, varolan bilgiyi yeniden yorumlamasına ve yeni bilgiyi oluşturmasına dayanır. Öğrenen, öğrenilmiş bir bilgi ile yeni öğrenilen bir bilgiyi uyarlayarak yapılandırdığı yeni bilgiyi, yaşam sorunlarını çözmede uygulamaya koyar (Erdem ve Demirel, 2002, ss.82-83).

Driscoll'a (2000) göre, yapılandırmacı anlayışta öğrenme; varolan durumlardaki etkinliklerden oluşan ve yaşam boyu ilerleyen bir süreç olarak algılanmaktadır. Yapılandırmacılara göre bilgi, yaşantılarını anlamlı duruma getirmeye çalışan birey tarafından yapılandırılmaktadır. Bireyler doldurulmayı bekleyen boş variller değil, anlamları araştıran etkin organizmalardır. Öğrenilen şey ne olursa olsun, yapılandırmacı

süreçler çalışmakta ve öğrenen bireyler tatmin edici bir yapıya ulaşıncaya kadar aday zihinsel yapılar oluşturulmakta, anlamlandırılmakta ve test edilmektedir. Daha sonra yeni ve çelişkili yaşantılar, bu yapılarda meraka yol açmakta ve böylece bireyler, yeni bilgiyi anlamlandırmak için yeniden yapılandırmak zorunda kalmaktadır (Akt: Yurdakul, 2004, s.16).

Öğrenmeyi uyarıcı-tepki bağı ile açıklayan ve öğrenciyi kontrol edebilecek, biçimlendirebilecek bir mekanizma gibi gören davranışçı yaklaşımın aksine yapılandırmacı yaklaşım, "ne öğretilmeli" yerine "birey nasıl öğrenir" sorusu ile ilgilenmektedir. Davranışçı eğitim programlarında amaçlar ürüne dayalı, yapılandırmacı yaklaşımda ise sürece dayalı olarak belirlenmektedir. Ürüne dayalı yaklaşım davranışlardaki gözlenebilir değişikliklere; sürece dayalı yaklaşım üst düzey öğrenme ise, düşünme ve bilginin kalıcılığına odaklanmaktadır. Yapılandırmacı sınıflarda öğrencinin kendi öğrenmesinde sorumluluk alması ve düşünme becerilerinin geliştirilmesi amaçlanır (Koç ve Demirel, 2004, s.176).

Yapılandırmacı yaklaşım, geleneksel eğitim anlayışındaki birçok eğitsel alışkanlıkların değişimine neden olmuştur. Bunlar, başta eğitim ortamları olmak üzere öğrenci ve öğretmen rollerinde meydana gelen değişimlerdir. Yaşar'ın (1998, s.70) belirttiği gibi, yapılandırmacı öğrenme ortamları, bireylerin çevreleriyle daha fazla etkileşimde bulunmalarına, dolayısıyla, zengin öğrenme yaşantıları geçirmelerine olanak sağlayacak bir biçimde düzenlenir. Bu tür eğitsel ortamlar aracılığı ile bireyler, zihinlerinde daha önce yapılandırdıkları bilgilerin doğruluğunu sınama, yanlışlarını düzeltme ve önceki bilgilerinden vazgeçerek yerine yenilerini koyma olanağı bulurlar.

Yapılandırmacılıkta öğrenenler, düşünen bireyler olarak tanımlanmakta; önemli sorunları keşfeden, araştırma ve derinlemesine algılanmasını sağlayan kişiler olarak algılanmaktadır. Öğrenenlerin temel sorumluluğu ilgi duydukları bir alanda çalışmak, çalışacakları konu ya da alt konuları belirlemek, kendi öğrenme ve problem çözme yöntemlerine karar vermektir. Yapılandırmacı öğrenme kuramında üç tip öğrenen vardır. Bunlar, aktif öğrenici, sosyal öğrenici ve yaratıcı öğrenicidir. Aktif öğrenici, bilgiyi dinleme, okuma ve rutin uygulamalar yerine tartışarak, araştırarak ve konuya

ilişkin bir bakış açısı edinerek yapılandırır. Yapılandırmacılık, genel olarak öğrenicilerin aktif rol almalarına dayanır. Sosyal öğrenici, bilgiyi bireysel olarak gerçekleştirme yerine diğerleriyle iletişim kurarak yapılandırır. Yapılandırmacılar, bilgi ve anlamanın oldukça sosyal olduğunu vurgular. Yaratıcı öğrenici ise, bilgiyi yaratma ve yeniden yaratma işlemleriyle yapılandırır. Öğretmenlerin, öğrenme etkinliklerinde bilimsel teorileri ve tarihi perspektifleri öğrencilerin yeniden yaratabileceği biçimde gerçekleştirmeleri gerekmektedir (Perkins, 1999, ss.7-8).

Bu süreçte öğretmen, öğrenenler adına karar vermemekte, onları kendi kararlarında desteklemektir. Yapılandırmacı öğrenme süreçlerinde öğretmenin görevi, öğrenme çevrelerini düzenlemek ve içeriği sürece yerleştirmektir. Bu görevin bir diğer boyutu da, öğretmenin önceki bilgiyi harekete geçirecek sorular sorması, örnekler sunması, öğretimden önce öğrenenlerin ne bildiğini araştırması, öğrenenlerin konu ile ilgili kestirimlerde bulunması için sorular sormasıdır. Yapılandırmacı öğretmen-öğrenen iletişim sistemi, öğretmenin sorumluluğu bıraktığı anlamına gelmez. Yapılandırmacı sınıfta temel rol öğrenenin olsa da, öğrenenler ne yapacakları konusunda bilgi sahibi değillerdir. Öğretmenin rolü rehberlik etmek, odaklanmak, önermek ve sürekli öğrenen gelişimini değerlendirmektir (Yurdakul, 2004, ss.97-100). Bireyin öğrenme sürecine etkin ve kendi öğrenme sorumluluğunu üzerine almış bir biçimde katılımını öngören bu yaklaşımda öğretmen, öğrenmeyi kolaylaştırıcı ve düzenleyici bir danışman gibi görünür. Öğrencilerini sınıfta etkin olabilecekleri biçimde yönlendirerek gerektiğinde onlara rehberlik eder ve öğrenmelerini kolaylaştırır.

Yapılandırmacı yaklaşımda, Piaget'e dayalı "bilişsel yapılandırmacılık", Vygotsky'e dayalı "sosyal yapılandırmacılık" ve von Glasersfeld'e dayalı "radikal yapılandırmacılık" olmak üzere üç ayrı görüş yer almaktadır. Burada, yapılandırmacı öğrenme kuramının görsel kültür çalışmalarıyla olan ilişkisi göz önüne alındığından bilişsel yapılandırmacılık ve sosyal yapılandırmacılığın açıklanması yoluna gidilmiştir.

Piaget'in öncülüğünü yaptığı bilişsel yapılandırmacılığa göre, bilişsel gelişim, çevre ile etkileşim sayesinde sürekli gelişen ve değişen ve etkinliklere yön veren şemalar ya da zihinsel yapılar yoluyla ilerler. Piaget, öğrenmeyi özümseme, uyum ve bilişsel denge

kavramları ile açıklamaktadır. Yeni bilgi bireyin ön bilgileri ile çelişmiyorsa özümsenir ve yeni bir bilişsel denge oluşur. Yeni bilgi ön bilgi ile çelişiyorsa, yeni bilgi varolan yapıya özümsenemediği için bir dengesizlik yaşanır. Birey bu dengesizlikten kurtulmak için bir çaba içine girer ve bunun sonucunda yeni bir bilişsel yapı oluşur. Özümseme, zihindeki yaşantıları dönüştürmeyi içerir. Uyum ise yeni yaşantılar için zihni değiştirmeyi içerir (Morrison, 1998; von Glasersfeld, 1995, s.26; Akt: Koç ve Demirel, 2004, s.177).

Vygotsky'nin öncülüğünü yaptığı sosyal yapılandırmacılık ise, bilişsel gelişimin çocukla çevresindeki bireyler arasındaki karşılıklı etkileşim sonucunda oluştuğunu savunmaktadır. Birey ve toplum arasındaki ilişki, öğrenmede sosyal etkileşim, dil ve kültürün etkisi Vgotsky'nin çalışmalarının odak noktasıdır (Koç ve Demirel, 2004, s.177). Vygotsky, öğrenmenin tek başına yapılan bir etkinlik olmadığını, çocuğun diğer insanlarla karşılıklı ilişkileri içinde ona aktarıldığını ve çocuğun bunu bağımsız olarak gerçekleştirmediğini söyler. İnsan, sosyal olarak oluşturulan bir olgudur. Çünkü, çocuğun kullandığı dilin, kavramların, olguların, araç-gereçlerin tarihi ve kültürel bir karakteri vardır (Ergün ve Özsüer, 2006, s.272).

Bu iki düşünürün kuramlarındaki temel farkın, Piaget'in konuya ilişkin görüşlerini yansıtırken, bireyselciliği ön plana çıkaran batı kültürünün, Vygotsky'nin ise sosyalizmin ön plana çıkardığı toplum kültürünün etkisi altında kalmalarından kaynaklandığı söylenebilir. İki kuram arasındaki diğer bir fark, Piaget'in gelişimi daha çok biyolojik olarak ele alması ve böylece gelişim ve öğretimi ilişkilendirmemesi; Vygotsky'nin gelişimi sosyo-kültürel olarak ele alarak gelişim ve öğretimi ilişkilendirmesidir. Piaget'ye göre birey kendi içsel süreçleriyle öğrenip bilgiyi anlamlandırır, özümser ve böylece uyum sağlayarak dengeler. Vygotsky'ye göre ise birey dış çevresi ve kültürü ile öğrenir, sonra sosyal ortamdaki bilginin içselleştirilmesi yoluyla içine döner. Bireyin kendi kimliğini oluşturması ve kendini bulmasında toplumsal doku çok önemlidir. Sonuç olarak, Piaget öğrenmenin iç dünyada yapılan işlemler olduğunu savunmakta ve bu içsel süreçlerle oluşan gelişimin giderek dışa döndüğünü savunmaktadır. Vygotsky ise bilişsel süreçlerin işleyişini sosyal olandan bireysel olana doğru açıklamaktadır.

Piaget ve Vygotsky'nin yapılandırmacılığa ilişkin bu yaklaşımları her ne kadar birbiriyle çelişiyor gibi gözükse de, aslında birbirini tamamlayan görüşleri ortaya koymaktadır. Yurdakul'un (2004, ss.16-17) Selley'den aktardığına göre, bilgi yapılarının oluşturulması içsel, kişisel ve genellikle bilinçsiz süreçlerdir. Bu nedenle bilgi, bazen bireysel yaşantılardan, bazen de diğer bireylerle iletişimden elde edilerek tutarlı bir dünyanın oluşturulmasıyla yapılandırılmaktadır. Ona göre, yapılandırmacı yaklaşım, öğrencinin anlamlarını ve bu anlamları yaratmadaki etkin katılımını temel alan bir ideolojidir.

Görsel kültür çalışmalarında, yapılandırmacı öğrenme kuramı temel bir yaklaşım olarak ele alınabilir. Leppert'in (2002, s.19) belirttiği gibi, görme ve gözlemlemenin asıl aracı zihindir. Gözlerin rolü, bilincin görsel ögelerini alan ve taşıyan bir kap işlevini görmektedir. Gerçek anlamda görebilmek için, tarihe ve kültüre özgü kimi becerilere bakmak gerekmektedir. Görünenden üretilen anlam, hem kullanıcı hem de yaratıcı tarafından dinamik olarak inşa edilir. Anlamın oluşturulması, nesnelerin tarihsel, toplumsal ve kültürel koşullarda harekete geçirdiği bir üretimdir.

Görsel Sanatlar dersinde uygulanacak olan görsel kültür çalışmalarının, Vygotsky'in öncülüğünü yaptığı sosyal yapılandırmacılığa uygun olduğu söylenebilir. Çünkü, sanat eğitiminde görsel kültür çalışmaları, öğrencinin çevresine ilişkin gözlemlerini ve bu gözlemlerine dayanarak oluşturduğu kendi anlamlarının yapılanması temeline dayanmaktadır. Ayrıca, öğrenciler görsel kültür çalışmaları aracılığı ile görsellere ilişkin anlamları araştıran ve eleştirileriyle kendi anlamlarını oluşturan bir etkinlik içine girdiklerinde, oluşturdukları anlam yapılarını yaşamlarına da transfer edebileceklerdir. Bu süreçte öğrenci önceden edinmiş olduğu bilgi, tutum ve inançların yanı sıra, içinde yaşadığı toplumsal ve kültürel çevrenin değerlerinden etkilenecektir. Diğer bir deyişle, görsel kültür çalışmalarında, bireyin görseller üzerine yaptığı sorgulamalar, önceden edinilen kültürel, tarihsel ve toplumsal edinimlerinin üzerine yapılandırılır ve bağlamlar arasındaki ilintilerin kurulmasına katkıda bulunur.

1.1.4.2.2. Çoklu Zekâ Kuramı

Eğitim süreci öğrencilerin yetersizliklerine odaklanmaktan çok, onların güçlü oldukları zekâ alanlarını belirlemeli ve onlara bu alanlarda başarılı olmaları için yardım etmelidir. Çağdaş eğitim anlayışının önemli bir ilkesi olan "eğitimde olanak eşitliği" her bireye kendi ilgi, yetenek ve zekâsını en yüksek düzeyde geliştirme olanağı verilmesi anlamına gelmektedir (Saban, 2002, s.38). Çoklu Zekâ Kuramı, bu anlamda öğrencilere olanak eşitliği sağlamada önemli bir bakış açısı getirmektedir.

Gardner, insan zekâsının geniş yelpazesinin görmezden gelindiği, çocukların kimi yeteneklerinin fark edilmediği ve böylece onlara haksızlık yapıldığı görüşündedir. Kültürlerin ve bilim adamlarının zekâyı çok kısıtlı bir biçimde ele aldıklarını, zekânın bir ya da birkaç etmenden çok daha fazlasını içerdiğini ve her insanda sekiz farklı zekânın bulunduğunu belirten Gardner, insan beynini zekâ testlerinin belirlediğinin çok üstünde sayıda zekâ içerdiği gerçeğini vurgulamıştır (Yavuz, 2001, s.13). Gardner tarafından önerilen sekiz zekâ alanı Çizelge 1'de özetlenmiştir.

Her birey, Çizelge 1'de görülen zekâ topluluğuna sahiptir. Bir anlamda bu zekâlar insan türünün entelektüel mirasını temsil eder. Ancak, her birey eşit güçler ve zekâ görünümleri sergilemez. Bazı bireyler bir zekâ, diğerleri başka bir zekâ alanında güçlüdür. Belirli bir zekâ açısından güçlü olmak, diğer bir zekâ alanında güçlü ya da güçsüz olmayı gerektirmez. Bireyler, zekâlarını uygulamalarla artırabilir ve zekâ bakımından güçlü ve güçsüz yönlerini geliştirebilirler (Gardner, 1999, s.177).

Çizelge 1. Gardner'in Zekâ Alanları

Zekâ Türü	Özellikleri
Sözel-Dilsel Zekâ	Şiirsel anlatım, yazma ve konuşma sanatı, açıklama yapma
Müziksel-Ritmik Zekâ	Beste yapma, şarkı söyleme, müzik dinleme, tempo tutma, sesin perdesini ve ritmini hissetme
Mantıksal-Matematiksel Zekâ	Mantıklı düşünmenin derinlemesine incelenmesi, sorgulama ve soyutlamadan hoşlanma
Görsel-Uzamsal Zekâ	Şekil ve görüntüleri görsel olarak algılama, görüntüleri zihinsel kullanma
Bedensel-Kinestetik Zekâ	Motor davranışlar üzerinde iyi kontrol sağlama, dansçı ve sporcu yeteneklere sahip olma
Özedönük Zekâ	Bireyin kendi duygularını açabilmesi, derin düşünme, hayâl kurma
Kişilerarası-Sosyal Zekâ	Diğer bireylerin duygularına, güdülenmelerine, ruh durumlarına dikkat etme
Doğacı Zekâ	Doğaya, doğa olaylarına ve doğal kaynaklara aşırı duyarlı olma

Kaynak: Gardner, H. (1999). *Çoklu zekâ-görüşme ve makaleler.* İstanbul: Enka Okulları Yayınları, s.14*;* Mayer, S. ve Sutton, K. (1996). *Personality an integrative approach.* New Jersey: Prentice Hall, s.33; Saban, A. (2002). *Öğrenme öğretme süreci -yeni teori ve yaklaşımlar.* Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, ss.47-48'den uyarlanmıştır.

İlköğretim öğrencilerine uygulanacak olan görsel kültür çalışmalarında, öğrencilerin görselleri görme, algılama, anlamlandırma ve yorumlamalarında hem görsel-uzamsal zekâ hem de öze dönük zekâ işe koşulabilir. Görsel kültür çalışmaları, öğrencilerin görsellere ilişkin kendi anlamlarını oluşturmaları bakımından öze dönük zekâ ve gördüklerini algılaması bakımından da görsel-uzamsal zekâ ile ilişkilendirilebilir.

Özedödük zekâ, kişinin kendine ilişkin duygu ve düşüncelerini biçimlendirebilmesi, yaşamını sürdürebilmesi ve öğrendikleriyle yaşam felsefesini oluşturabilmesi, yaşamını bu doğrultuda planlayabilmesi, kişisel arzu ve hayaller oluşturabilmesi becerisidir. Bu zekâsı güçlü olan birey, kendi coşkularının sınırlarını anlayabilen, kendi davranışlarını yönetirken bunlara güvenebilen kişidir (Yavuz, 2001, s.178). Özedönük zekâ, bireyin kendini duyma ve anlamasıyla ilgili bilişsel yeteneğini ifade eder. Kim olduğunu, hangi duyguları neden hissettiğini düşünmek bu zekâ ile ilgilidir. Bu zekâsı gelişmiş bireyler, kendini tanıma, güvenme, disiplinli olma, amaçlarını belirleme ve sorunlarını çözme becerisi gösterirler (Demirel, 2003, s.208).

Görsel kültür çalışmaları, öğrencilerin gördükleri görsellere ilişkin irdelemeler yapmaları ve ardından kendi anlamlarını oluşturmaları üzerine kurulu olduğu için öze dönük zekâ ile ilişkilendirilebilir. Çünkü, öze dönük zekâsı gelişmiş bireyler, kendi anlamlarını oluşturduklarında hangi duyguları neden hissettiklerini açıklayabilme becerilerine sahip olacaklardır.

Görsel-uzamsal zekâ, resimlerle, biçimlerle düşünebilme, görsel dünyayı algılayabilme, renk-biçim ve dokuları zihin gözüyle görebilme, bunları sanatsal forma dönüştürebilme yeteneğidir (Yavuz, 2001, s.109). Görsel-uzamsal zekâda, nesneleri doğru biçimde algılamak, bu nesneyi başka birinin bakış açısından görebilmek, algıları iki ya da üç boyutlu biçimde transfer etmek üzere üç temel yetenek ele alınmaktadır. Görsel-uzamsal zekâdaki yetenek, üç boyutlu bir nesnenin biçim ve görüntüsünün ne kadar hayal edilebildiği ile ilgilidir. Burada, nesneyi görmeden zihinde canlandırma ve ayrıntıları görebilme söz konusudur (Demirel, 2003, s.207).

Kindler'in (2003, s.292) belirttiği gibi, görsel algılama ve bilişe ilişkin düşüncelerdeki değişimin anahtarı, "görsel beyin" ve "görsel zekâ" ile ilişkilidir. Görsel zekâ ve görsel beyin, kişinin görsel deneyimlerinin yapılandığı ve görsel gereksinimleri karşılayan bir işleyişe sahiptir. Beyinin dünyayı algılama ve dünyayı yeniden yaratmaya ilişkin bilgiyi elde edişi, güzel sanatların görevleri ile paralel bir anlayışı öne sürer.

Gözle görmek ve beyini anlama kuramlarına göre görsel eğitim, görsel beynin kullanımındaki bilişsel çabaların dizilimini bir şemsiye altında toplamaktadır. Bu durum, görsel kültürle daha çok ilgilenilmesi gerekliliğin ortaya koyar. Çünkü görsel kültür, bireyin beyninde oluşan imgelerin anlamlandırılması ve yapılandırılmasını sağlar. Böylece, yalnızca sosyo-kültürel olarak değil, aynı zamanda bireyin kendine özgü olan imge oluşumunun süreçleri hakkında da bilgi edinilmiş olur (Kindler, 2003, s.295). Bu bağlamda, görsel kültür çalışmalarının başlangıç noktasının görsel-uzamsal zekâya dayandığı, bireyin kendi anlamlarını oluşturma sürecinde işe koşulan öze dönük zeka ile devam ettiği söylenebilir.

1.1.4.2.3. Eleştirel Düşünme

Çağın gerektirdiği eğitimin, varolan bilgilerin sorgulanmadan ezberlenmesini öngören bir yaklaşımla yapılamayacağı açıktır. Eğitim sistemine düşen temel görevlerden biri, eleştirel ve yaratıcı düşünebilen bireylerin yetiştirilmesidir. Eğitimin temel amacı, eski kuşakların yaptıklarını yalnızca tekrar eden değil, yeni bir şeyler üretebilme gücüne sahip bireyler yetiştirmektir (Doğanay, 2000, s.173). Eğitimin bu görevini yerine getirebilmesi için öğrencilerin analiz etmeleri, değerlendirmeleri ve kendi bakış açılarına göre yorumlamaları gerekmektedir. Bu bağlamda, "eleştirel düşünme" kavramı önem kazanmaktadır.

Birçok araştırmacı tarafından farklı biçimlerde ele alınan eleştirel düşünme, bireyin gelişmiş insan olma yönündeki düşünme etkinliklerinden biridir. Çünkü, düşünen ve eleştiren bireyler yaşanan çağın öngördüğü biçimde üretici bireyler olacaktır.

Norris (1985, s.40), eleştirel düşünmeyi öğrencilerin daha önce bildiklerini uygulamaya koyması ve kendi düşüncelerine değer biçerek ön öğrenmeleri değiştirmesi olarak tanımlarken; Lipman (1988, s.39) ise, eleştirel düşünmeyi ölçütlere dayalı olarak yargılamaya yardımcı olan yetkin ve güvenilir bir biçimde gerçekleştirilen düşünme biçiminde tanımlamaktadır. Bu tanımlara göre eleştirel düşünme, bilgiyi etkili bir biçimde elde etme, değerlendirme ve kullanma yeteneği ve eğilimi olarak ele alınmaktadır (Demirel, 2003, s.226).

Eleştirel düşünme, eğitim uygulamalarında ele alındığında, derslerde olayların tek bir bakış açısıyla ele alınması yerine, öğrencilerin kendi oluşturdukları farklı bakış açılarının neler olabileceğini görebilecekleri ve üzerinde düşünebilecekleri tartışma ortamı biçiminde görülebilir (Cohen, 1993, s.242). Bu bağlamda, eleştirel düşünme anlamların sorgulanarak tartışıldığı katılımcı eylemler olarak görülebilir.

Eleştirel düşünmenin öğrencilere kazandırılmasında önemli olan noktalardan biri, eleştirel düşünme becerilerinin belirlenmesidir. Bu beceriler öğrencilerin düzeyine göre

düzenlenerek her yaştaki bireylere kazandırılabilir. Kürüm'ün (2002, ss.28-29) Halpern' den (1996) aktardığına göre eleştirel düşünme becerileri şöyle sıralanabilir:

- *Sonuç çıkarma:* Olgu ve olayların akıl süzgecinden geçirilmesi
- *Analiz etme:* Sunulan nedenlere dayanarak ulaşılan sonuçların doğruluğunun çözümlenmesi
- *Hipotezleri test etme:* Düşünce ya da inançların doğruluğunun sınanması
- *Olasılıkları görme:* Sorunun nedenlerine ve çözümüne ilişkin olası durumların belirlenmesi
- *Karar verme:* Sorun karşısında oluşturulabilecek bir dizi seçenek ile aktif bir sürece başlanması
- *Sorun çözme:* Sorunun tanımlanması ile başlayan ve çözüme ulaşmayı sağlayan tüm seçeneklerin görülmesi
- *Yaratıcı düşünme:* Özgün ve kullanışlı şeylerin üretilmesi

Bu beceriler doğrultusunda yeni düşünceler üretmeyi yüreklendiren eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme ile birbirini destekler niteliktedir. Yaratıcı düşünme becerilerini işe koşan öğrenciler yeni düşünceler üretirler. Bir sonraki aşamada, bu düşüncelere ilişkin değerlendirmeler yaparken eleştirel düşünme becerilerini kullanırlar (Savage ve Armstrong, 2000, s.78).

Eleştirel düşünme becerilerinin öğrencilere kazandırılmasında özgür ve demokratik bir sınıf ortamının yaratılması ve öğrencilerin özgür bir ortamda sorgulayıcı olması gerekir. Ayrıca, eleştirel düşünme becerilerini artırıcı yöntemlerin kullanılması gerekmektedir. Çünkü, eleştirel düşünmenin temel ilkelerinden biri, herhangi bir konu ya da sorun üzerinde sorgulayıcı bir tutum geliştirmek gerektiğidir.

Rogoff'a (2007, s.50) göre, görsel kültür çalışmalarının temelinde eleştirel düşünme vardır. Varolan bilgi bütünlüğünü süreçlerinden koparmak, çözümlemenin kurallarını terk etmek ve bazı kesin bağlılıklar olmaksızın bir şeyler yapmak olanaklı değildir. Eleştirellik kavramı, temelde kişinin düşüncesinde varolan sınırlamaları fark etme eylemidir. Diğer türlü birey, bir yapıyı yeniden düşünmekten çok yalnızca bilgilerine bilgi eklemektedir.

İlköğretim Görsel Sanatlar dersinde uygulanacak olan görsel kültür çalışmaları, görsel bildirişim taşıyıcılarına ilişkin bilgilerin verilmesi, bunların anlamlarının irdelenip yorumlanabilmesi, bu becerilerin öğrencilerin yaşamlarına transfer ederek bağımsızca kullanabilmesi gibi aşamaları gerektirdiğinden, bu aşamaların gerçekleşebilmesi eleştirel düşünme becerilerinin de geliştirilmesine bağlıdır. Görsel kültür çalışmalarında olay ve olguların altında yatan anlamların sorgulanarak bireye özgü yorumlanması önemlidir. Eleştirel düşünme ise yalnızca bir düşünme eylemi değil anlamları arayan, irdeleyen ve sorgulayan bir düşünme etkinliğidir. Bu bağlamda, görsel kültür çalışmalarının gerçekleşebilmesi eleştirel düşünme becerilerinin işe koşulmasına bağlıdır.

1.1.4.2.4. Yansıtıcı Düşünme

Yansıtıcı düşünme, bireyin öğrenme ya da öğretme yöntemi ve düzeyine ilişkin olumlu ve olumsuz durumları ortaya çıkarmaya ve sorunları çözmeye yönelik düşünme sürecidir (Ünver, 2003, s.5). Yansıtıcı düşünme gerçekleri elde etmeyi, düşünceleri anlamayı, ilkeleri uygulamayı, analizi, sentezi ve değerlendirmeyi içerir. Yansıtıcı düşünme, öğrencilerin içeriği kazandıktan sonra yapılan etkinliklerin bir sıralaması değil, içeriği öğrenmeleri için ne yaptıklarıdır. İçerik, bireyin önemli bir soruyu, konuyu ya da problemi yansıtabilmesini sağlayan bilgi gereksinimidir (Shemirs, 2003, ss.29-30; Akt: Köksal, 2006, s.8). Bu nedenle, yansıtıcı düşünmede içeriğin ne olduğundan çok nasıl kazandırılacağı önemli olduğundan, öğretme-öğrenme süreci yansıtıcı öğrenmenin en belirleyici ögesidir. Değerlendirmede ise öğrencilerin öğrenmeyi nasıl gerçekleştirdiklerinin yansıtılmasına yönelik süreç değerlendirme temel alınır.

Yansıtıcı düşünme, yapılandırmacı yaklaşımı temel alır. Yapılandırmacılara göre bilgi, bireylerin yaşantı ve deneyimleriyle ilişkili bir olgudur (Yurdakul, 2004, s.14). Yansıtıcı düşünmede öğrenen daha derin anlam oluşturmak için deneyimleri ile yeni bilgiler arasında ilişki kurmakta ve bu da öğrenmenin devamlılığını sağlamaktadır (Rodgers, 2002, Akt: Köksal, 2006, s.11). Bu bağlamda, yansıtıcı uygulamaların yapılandırmacı öğrenme kuramıyla gerçekleştirilmesi, geleneksel öğretim modellerinden farklılıklar

göstermektedir. Birbirine karşıt olarak nitelendirilebilecek bu farklılıklar Çizelge 2'de verilmiştir.

Çizelge 2. Geleneksel ve Yansıtıcı Öğrenmenin Karşıt Özellikleri

	GELENEKSEL MODEL	**YANSITICI UYGULAMA**
AMAÇ	Bilgi sağlama ve değişim	Öğrencilerin yeterlik ve yetersizliklerini anlama ve gelişim
VARSAYIMLAR	Bilgi aktarılır Öğrenme bilişseldir Bilginin bir sonu vardır	Öğrenme yapılandırmacıdır Öğrenme kişiseldir Bilgi bir araçtır
STARTEJİLER	Öğretmen uzmandır Öğretmen bilgi vericidir Öğretmen didaktiktir Öğretmen hataları düzeltir Öğrenci edilgen alıcıdır Ortam öğretmence yönetilir Kapalı sorular vardır Öğrenme süreye ve rutinlere bağlıdır Bağlama dayalı değildir Formal bilgi önemlidir	Öğretmen eylem araştırmacısı olarak uygulayıcıdır Öğretmen kolaylaştırıcıdır Öğretmen diyalektiktir. Öğretmen yüreklendirir Öğrenci etkin karar alıcıdır Ortam işbirlikçidir Açık sorular vardır Öğrenme esnektir ve öğrenci katılımına bağlıdır Bağlama dayalıdır Deneyime dayanan bilgi ve formal bilgi bir aradadır

Kaynak: Osterman, K. F. ve Kottkamp, R. B. (2004). *Reflective practice for educators: Professional development to improve student learning.* Calif: Corwin Pres, s.16; Ünver, G. (2003). *Yansıtıcı düşünme.* Ankara: Pegem A Yayıcılık, s.1'den uyarlanmıştır.

Yansıtıcı uygulamalar, yapılandırmacılık, deneyimsel öğrenme ve yerleştirilmiş bilişsellikten ortaya çıkan anahtar ilkeleri içeren çok farklı stratejileri birbirine uyarlar. Öğrenmenin önceki bilgi ve deneyimler üzerine kurulduğu kabul edilir. Bu nedenle, profesyonellerin öğrenmenin ilerlemesi için karar vermede etkin rolleri vardır ve bilgiyi ve kendi düşüncelerini temsil edecek olan noktaları belirlemeye gereksinim duyarlar (Osterman ve Kottkamp, 2004, s.17). Bütün yansıtıcı düşünme eylemlerinde iki öge yer almaktadır (Dewey, 1991, s.7; Akt: Ünver, 2003, s.3):

- Bir karışıklık, duraksama ve kuşku durumu
- İleri sürülen görüşü onaylama ya da reddetmeye yarayan olguları ortaya çıkarmaya yönelik bir araştırma ya da inceleme

Yansıtıcı düşünmenin bu ögeleri, eleştirel düşünme ile olan bağlantısını ortaya koymaktadır. Bir karışıklık, duraksama ve kuşku durumu üzerine olguları ortaya

çıkarma eylemi, eleştirel düşünme becerilerini de işe koymayı gerektiği söylenebilir. Ayrıca, her iki düşünme türünde akıl yürütme, düşünceleri organize etme, sorgulama ve değerlendirme gibi beceriler temel bir biçimde yer almaktadır.

Yansıtıcı düşünmenin bireyde oluşturulması bazı aşamalardan geçmektedir. Bu aşamalar şöyle sıralanabilir (Köksal, 2006, s.14):

- Gerçek bir deneme ortamında ve kesintisiz bir etkinlik içindeyken zorluğun farkına varır.
- Bu durumda düşünmeyi uyaran gerçek bir problem ortaya çıkarır.
- Problemi çözecek güce sahiptir ve gereksinme duyduğu gözlemleri yapar, bilgi toplar, hipotezleri kesin ve açık olarak belirtir.
- Kesin olmayan hipotezleri kabul ya da reddeder, çözümler önerir.
- Düşüncelerini uygulayarak test eder, geçerliklerini ortaya koyar ve sonuçları değerlendirir.

Bu bağlamda, ilköğretim Görsel Sanatlar dersinde uygulanacak olan görsel kültür çalışmalarını, yansıtıcı düşünme süreci içinde düşünmek yanlış olmayacaktır. Çünkü, görsel kültür çalışmalarında öğrenciler, konuya ilişkin kuşkucu ve eleştirel bir bakış açısıyla bir sorun ortaya koyarken konuyu irdelemekte ve kendi deneyimlerine dayanarak çözümler üretmektedir. Bu süreçte öğrenciler arkadaşlarından gelen düşüncelerin de önemini fark ederek sorguladığında, yansıtıcı düşünme becerilerini işe koşmuş olacaklardır. Böylece, yansıtıcı düşünmenin bağlantıları kurmaya, kendi ve başkalarının düşüncelerini sorgulayıp durumu değerlendirmeye yönelik bir düşünme biçimi olması, görsel kültür çalışmaları ile olan ilişkisini ortaya koymaktadır.

1.1.4.2.5. Yaratıcı Düşünme

Günümüzde çoğu gelişmiş ve gelişmekte olan toplumlarda eğitim sistemlerine yapılan en acımasız eleştiri "yaratıcılıktan yoksun" oluşudur. Ezber ve tekrara dayanan öğrenme yöntemleri ve yalnızca bilgi ve durumları aktaran ders kitapları ile günümüz bilgi çağına ancak pasif birer tüketici yetiştirilebilir. Bugün her ülkenin küreselleşen dünyaya

ayak uydurabilmesi için her zamankinden daha çok "yaratıcı eğitime" gereksinimi vardır (Ataman, 1995, ss.107-109).

San'ın (1979, s.18) Landau'dan aktardığına göre yaratıcılık, daha önceden kurulmamış ilişkiler arasındaki ilintileri kurabilme, böylece yeni bir düşünce şeması içinde, yeni yaşantılar, deneyimler, yeni düşünceler ve yeni ürünler ortaya koyabilme yetisidir.

Torrance'a göre yaratıcılık, sorunlara, bozukluklara, bilgi eksikliğine, kayıp ögelere, uyumsuzluğa karşı duyarlı olma; güçlüğü tanımlama, çözüm arama, kestirimlerde bulunma ya da eksikliklere ilişkin denenceler geliştirme, bu denenceleri değiştirme ya da yeniden sınama, daha sonra da sonucu ortaya koymaktır (Sungur, 1997, s.13).

Jensen ve Kiley (2000, s.27), yaratıcı düşünmeyi "farklı düşünme" biçiminde ele almaktadır. Birey, farklı düşünceleriyle yeni düşünceler oluşturma, bunlar arasında yeni bağlantılar kurma sürecinin içine girer.

Yaratıcılık, ayrı durumlar arasında ilişki kurma, geniş düşünme, soru sorma, tartışma, derin düşünme, deneme, keşfetme ve sınama gibi birçok birbirine bağlı davranışı kapsar. Bu davranışların her biri öğrenilen davranışlardır. Kişinin doğuştan getirdiği kapasitelerle uygulamada ortaya koyduğu yaratıcı davranışlar arasındaki boşluk, ancak çocuğa ve gence yaratıcı düşünmenin öğretilmesiyle kapatılabilir (Kırışoğlu, 2002, s.184). Çocuklarda yaratıcı düşünme sürecinin desteklenmesi ve geliştirilmesi, nasıl buluş yapacaklarının öğretilmesi için Westberg (2003, ss.1-4), aşağıdaki altı basamağın izlenmesini önermektedir:

- *Gereksinim duyduğu ya da istediği şeyi bulmak:* Bu basamakta çocuk, gereksinim duyduğu ya da istediği şeylerin bir listesini yapar.
- *Çözümleri Düşünmek:* Çocuk, gereksinim duyduğu ya da istediği şeylerin olası çözümlerini içeren bir çizelgeyi, beyin fırtınası yoluyla oluşturur. Elde ettiği düşünceleri çevresiyle paylaşarak, kaydeder.
- *Değerlendirmek ve bir çözüm seçmek:* Çocuk, oluşturduğu olası çözümler içerisinden ilginç gelenleri seçer ve bunları değerlendirmek için ölçütler oluşturur. Değerlendirme ölçütlerini kullanarak olası çözümleri sıraya koyar. En üstteki çözüm başarılı olmadığında, bir sonraki çözüme geçer.

- *Bir model ya da küçük bir örneğini oluşturmak:* En iyi çözümü bulduğunda, çözümün bir modelini yapar. Bu basamakta, çocuğun çevresinden alacağı destek oldukça önemlidir.
- *Buluşu isimlendirmek:* Modelini oluşturan çocuk, buluşunu açıklayıcı ve yansıtıcı bir isim bulur.
- *Buluşu paylaşmak:* Bu basamakta çocuk, artık buluşunu çevresiyle paylaşmaya başlar. Paylaşım sırasında ailenin ve çevrenin göstereceği destek çok önemlidir.

Yaratıcı düşünmede yer alan çalışma ve üretmenin bu süreçleri, bireyde üç temel yeteneğin bulunmasını gerektirir. Bunlardan birincisi sentez yeteneğidir. Sentez yeteneği ile bir bireyin yeni ve ilginç düşünceler üretebilme becerisi dile getirilmektedir. Yaratıcı olan bireyler, olaylara ilişkin diğer insanların fark edemediği bağlantıları kendiliğinden, doğal olarak kurabilirler. Yaratıcı bireyde bulunması gereken ikinci temel yetenek, analitik yeteneği ile olay ve olguları parçalara ayırabilme ile bu parçaların bütün ilişkisini görebilme becerisidir. Üçüncü temel yetenek ise, uygulama yeteneğidir ve bu düşüncelerin uygulamaya konabilmesi anlamına gelir (Saban, 2002, ss.121-122).

Yaratıcılık, merakla başlar ve merak çocuklarda zaten varolan bir olgudur. Yaratıcılığı geliştirmek için yapılacak ilk şey, bu merakı köreltmemek, gelişmesini sağlamak ve bu gelişimin giderek daha anlamaya dönük bir eğitimle olmasını sağlamaktır. Yaratıcılığın geliştirilmesi ve öğretilmesinde, yaratıcı düşünce süreçlerinin ortaya konabileceği uygun öğrenme ortamlarının hazırlanması büyük önem taşımaktadır. Uygun öğrenme ortamları, pek çok yöntem ve tekniğin işe koşulduğu, öğrencinin düşüncelerine değer verildiği, güvenli ve demokratik bir ortamdır.

Sungur'a (1997, s.32) göre, eğitimde yaratıcılığın geliştirilebilmesi için öğretilecek konuların seçiminde içeriğin öğrencilere, sorgulama becerisi, bağımsız çalışma ve araştırma yapma becerisi kazandıracak biçimde düzenlenmesi gerekmektedir. Yaratıcılığın geliştirilmesi ve öğretilmesindeki diğer önemli bir nokta, eğitim süreçlerinde çocuğun beynin sağ ve sol yarımkürelerini bir arada kullanabilmesine yardımcı olmaktır. Duygusal ve yaratıcı olan sağ yarım küre ile planlı ve ayrıntıcı olan sol yarım kürenin birlikte işleyişini sağlamak, üretkenliği ve yaratıcılığı geliştirmede

önemli bir yol olarak görülebilir. Ayrıca, eğitim sisteminde ıraksak düşünceyi ön plana çıkararak, çocuğun ileriyi görebilen ve bilginin sınırlarını genişletebilen bireyler olarak yetiştirilmesi, yaratıcılığın öğretilebilmesindeki önemli bir ön koşul niteliğindedir.

Görsel kültür çalışmalarının, öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini geliştirdiği söylenebilir. Görseller üzerine yapılan eleştirel ve sorgulayıcı irdelemeler aracılığı ile öğrencilerin bakış açılarını genişletebildiği, olaylara farklı bakabildikleri ve kendi anlamlarını kurabildikleri görülmektedir. Çünkü, görsel kültür çalışmalarında anlamları sorgulayan öğrenciler, kendi anlamlarını oluştururken özgün ve yaratıcı bir ifade biçimini işe koşmuş olacaklardır.

1.1.4.2.6. Görsel Algı

Sanat eğitiminin en önemli işlevlerinden biri, çocuğa görmeyi öğretmektir. Bakmak ve görmek arasında önemli ayırımlar vardır. Görmek görülenin algılanması, bütün ayrıntıların fark edilmesi demektir (Çakır İlhan, 2007a, s. 251). Bir diğer deyişle görme, uyarıcılara karşı mekanik bir tepkide bulunma süreci değildir. Yalnızca bakılan şeyler görülebilir. Bu durum, bakma eyleminin bir seçme eylemi olduğunu göstermektedir (Berger, 2006, s.8).

Bellek gözün denetiminde çalışan görüntü dolu bir arşivdir. Bilgi edinmeye ve yaşama ilişkin bir takım deneyimler kazanmaya aracılık eden göz, nesneler üzerinde gezinmekle edindiği bilgileri belleğe denetimsiz ve düzenlenmemiş görüntüler biçiminde yollar. Birey, görüntülerde yansıtılan her öyküyü kendi yaşam deneyimleriyle kıyaslayarak alımlar. Her bireyin belleğinde netleşmiş durumda bulunan ve öykü olabilecek özellikler taşıyan birçok görüntü yer almaktadır (Karadağ, 2004, ss.139-147). Her görüntü bireyin görsel evrenine kazandırılan yeni bir zenginliktir. Her görüntü bir birikim, her birikim de bireye bir görüş kazandırmaktadır. Buna göre, görsel tüm deneyimler hem yaratıcı düşünme becerilerini geliştirir hem de bireyin yaşama ilişkin anlamlarını oluşturmalarında etkili bir rol oynar.

Görsel algı gerçekliğe karşı oluşturulan bireysel algılamaları içerir. Her bireyin görsel olanı algılaması birbirinden farklıdır. Çünkü, her bireyin seçimleri bireysel ve tarihsel geçmişine, yaşam deneyimlerine ve inançlarına göre değişen bir nitelik taşımaktadır. Bu nedenle, görsel algının bireysel farklılıklarının nedeni, daima değişen bir süreç olan kültürün karmaşık dinamiklerinde yatar (Leppert, 2002, s. 280).

İnsan yaşamı boyunca her gün çok sayıda nesne ile karşılaşır. Bu nesneleri kavrayabilmek için merak eder. Bu merak ile nesneye yaklaşır, onları görür ve kavrar. Diğer bir deyişle, o nesnenin ne olduğunu öğrenir. Birey yaşayabilmek için tüm davranışlarını algılarından edindiği bilgiler çerçevesinde öğrenmek zorundadır. Bu bilgiler, yalnızca nesneleri algılamakla değil, diğer insanların davranış çeşitliliğini algılamakla da olur. Çünkü, birey karşılaştığı sorunları, başkalarının karşılaştığı benzer sorunları nasıl çözdüklerine ilişkin gözlemleri sonucu edindiği bilgilerin de yardımıyla kendi sorununu çözmeye çalışır (Çakır İlhan, 2007a, s. 252).

Çocuk için görsel kavramların seçim ve kullanımı, algılamanın zekâsı yönünden değişik türde bir problem çözme biçimini beraberinde getirmektedir. Bir nesneyi algılamak demek, o nesnede yeterli ölçüde basit ve kavranabilir bir biçim bulmak demektir. Düşünme kavramlarının belirlenmesi ve düzenlenmesinde, şeyler arasındaki ilişkilerin ortaya çıkarılması, onlardaki anlaşılması zor yapıların açığa çıkarılması gerekmektedir. Görsel imge üretimi, bir tür dünyayı anlaşılır kılma etkinliğidir (Genç ve Sipahioğlu, 1990, s.159).

Görsel algılamanın gereksinimlere göre değiştiği söylenebilir. Çevrenin görsel olarak algılanmasında önemli ölçüde etkili olan faktörleri şöyle sıralayabiliriz (Genç ve Sipahioğlu, 1990, s.13):

- Dış dünyayı oluşturan nesnelerin öz nitelikleri
- Geçmiş deneyimler
- Gereksinimler
- Davranışlar ve önyargılar

Görsel kavramlara dayalı olan görsel sanatlar, gerçekliğin görsel olarak kavranan ve nesnel yansımalarını veren, algılayan bireyde zihinselliğini ayrıştırıp zenginleştirerek estetik bir yaşantıya götüren tüm sanatsal etkinlikleri kapsar. Görsel sanatlar insanların görsel duyularına etkide bulunur. İnsanın dış dünyayla kurulan ilintisinde de en çok bu duyuların yeri vardır. İnsanın tüm duyusal algılamaları içinde göz organına düşen ağırlık % 85'tir. Bu yüzden görsel sanatlar, doğrudan duyular üzerinde etki yapacak biçimde imgeler, gerçekliğe ilişkin bilgiler ve görüşler getirmeye çalışarak insanların estetik duyumlarını harekete geçirmeyi, yaşantı ve yargılama gücünü uyandırmayı amaçlar (Bozkurt, 1997, s.699).

İlköğretim Görsel Sanatlar dersinde uygulanacak olan görsel kültür çalışmalarında, görsel algı kavramının önemli bir yeri vardır. Görsel kültür çalışmaları, öğrencilerin gördüklerine ilişkin ne algıladığı ve görülen şeyin öyküsünün ne olduğunu anlamlandırması üzerine kurulu çalışmalardır. Görsel kültür çalışmalarında öğrencilerin görsellere ilişkin yapacakları eleştirel sorgulamalar, görülenin öz niteliklerini nasıl betimlediklerinin yanı sıra, karşılaştığı görselle ilgili geçmiş yaşam deneyimleri, gereksinimleri ve önyargılarını işe koşarak yorumlama yapmalarını sağlayacaktır. Bu nedenle, görsel algı kavramı, görsel kültür çalışmalarının çıkış noktası olarak görülebilir. Ayrıca, öğrencilerin görsellere ilişkin varolan algılamaları ile başlayacak olan görsel kültür çalışmaları, o görseller üzerine yapılan eleştirel sorgulamalarla genişleyebilecek ya da değişebilecektir.

Sonuç olarak, Görsel Sanatlar dersinde uygulanacak görsel kültür çalışmaları çeşitli kuram ve düşünme becerilerinin kullanımını temel alır. Görsel Sanatlar dersinde görsel kültür çalışmalarının temel bileşenleri, bireyin görsel algılama yoluyla edindiği izlenimleri yansıtıcı bir biçimde dışa vurması, çeşitli zekâ türlerini kullanarak eleştirel bir bakış açısıyla irdeleyip sorgulaması, kendi anlamlarını yapılandırması ve yaratıcı düşünme becerilerini de kullanarak ürüne dönüştürmesi biçiminde işe koşulabilir.

1.1.5. İlköğretim Görsel Sanatlar Dersinde Gerçekleştirilen Görsel Kültür Çalışmaları

Sanatsal düşünmenin bazı yönleri insanın doğasında vardır. Diğer yönleri ise kültürle birlikte biçimlenir. İnsan doğasına kültürel ögeleri getirebilmenin bir yolu da sanat eğitiminden geçmektedir. Çocukların algılama ve düşünme yeteneklerinin geliştirilmesinde görsel sanat eğitiminin katkıları şöyledir (Eisner, 1982, ss.228-229):

- İmgeler yaratabilme
- Bu imgeleri sembollere dönüştürebilme
- Semboller ve imgeler aracılığı ile hayal dünyalarını geliştirebilme
- İmge yaratma sürecinde çeşitli yargılara varabilme
- Oluşturdukları imgeleri başka imgelerle ilişkilendirerek bir bütünlük kurabilme
- Fiziksel olarak var olmayan düşünce ve duyguları imgelerle sembolize edebilme
- Kimi imge ve duyguların yalnızca görsel bir biçimde dışa vurulabildiğinin farkına varabilme
- Dünyayı estetik yaşamın bir kaynağı olarak görebilme

Sanat etkinliklerinin çocukların düşünme ve algılama yeteneklerine olan bu katkıları göz önüne alındığında, Görsel Sanatlar dersinde gerçekleştirilecek olan görsel kültür çalışmaları, bu düşünme ve algılama yeteneklerinden kimilerine büyük katkı sağlayacaktır. Görsel kültür çalışmalarında yapılan analizler, çocukların imge yaratma sürecinde çeşitli yargılara ulaşması ve kimi imgelerin görsel bir biçimde dışa vurulabildiğinin farkına varmasında önemli rol oynar. Ayrıca, imgelerin birbirleriyle ilişkilendirilmesinde ve kimi imgelerin kültürle biçimlendiğinin farkına varılmasında yine görsel kültür çalışmaları etkili bir yöntem olarak ele alınabilir.

İlköğretim çağındaki öğrenciler bütünüyle sanat nesneleri, tarih ve doğa üzerine tartışmalar yapabilmeye başlar. Çocuk sanata ilişkin konuşmayı öğrenirken, kendi ürettiği sanat ürünüyle bir ilişki kuramayabilir. Bu nedenle, sanat eğitimi programlarında bu tür konuşmalara daha çok yer verilmelidir. Özellikle, görsel-uzamsal

zekâsı zayıf olan öğrenciler için sanat üzerine konuşmalar yapmak, onların bu becerilerinin gelişmesine katkıda bulunabilir (Gardner, 1990, s.40).

İlköğretim Görsel Sanatlar dersinde, genel olarak sanat uygulamalarına ağırlık verildiği görülmektedir. Görsel Sanatlar dersinde yalnızca sanat uygulamalarına değil, sanat eğitiminin dayalı olduğu disiplinlerin yanı sıra öğrencilerin karşılaştığı görsel ögeler üzerinde anlamların sorgulanmasına yer verilmelidir. Görsel Sanatlar dersinde, çeşitli görsellerin ya da ürünlerin anlamları üzerinde yoğunlaşıldığında sanat çalışmaları da anlam kazanacaktır. Böylece, öğrenciler her nesnenin kültürel bir anlamı ve bir öyküsünün olduğunun farkına vararak yaşama ve sanat çalışmalarına olan bakışı gelişecektir.

Günümüzde, görsel sanatları görsel kültürün önemli bir bölümünü oluşturan fotoğrafçılık, film, televizyon gibi diğer alanlardan tümüyle ayırmak giderek zorlaşmaktadır. Bu nedenle, toplumca desteklenip sürdürülen ve yine topluma ait bir kurum olarak okulda görsel görüngelere dayanan bir ders olan Görsel Sanatlar dersinde, görsel kültürün tüm önemli açılımlarına yer verilmelidir. Bu ders, belli bir kültür için yaşama hazırlama değil, bir kültür içindeki yaşama ve kültür içinde olabilecek değişimlere hazırlamakla yükümlü olmalıdır (San, 2003, s.181). Ayrıca, hızlı bir iletişim çağının gereği olarak günümüz insanın ürettiği tüm kültür ve sanat ürünlerinde sanatçıya, eserin benzersiz yaratıcısı olarak aşırı vurgu yapmak yanlış sonuçlara neden olmaktadır. Çünkü, üretim sürecini belirleyen farklı toplumsal koşullar ve süreçlere gereken önem verilmemektedir (Wolff, 2000, s.132).

Bu bağlamda, Görsel Sanatlar dersinin görevlerini yerine getirebilmesi ve amaçlarına erişebilmesi için ders konuları ile toplumsal çevre arasındaki ilişkilerin sürekli canlı tutulması gerekmektedir. Özel bir görüngü olan sanatın yanı sıra, bu dersin konuları arasına şu araçlar da girmelidir (San, 2003, ss.181-182):

- reklam
- fotoğraf
- yazılı basın
- film

- televizyon
- çizgi öykü/karikatür
- çizgi film/animasyon

Görsel bildirişim taşıyıcıları olarak nitelendirilebilecek bu araçların ilköğretim Görsel Sanatlar dersinde devreye sokulması ayrı bir önem taşımaktadır. Çünkü, çevreye ilişkin algı ve gözlemlerinin yoğun bir dönemini yaşayan ilköğretim basamağındaki çocuklar, çevrelerindeki çoklu uyarıcıları algılayıp kendilerine ilişkin anlamlar yüklediği şemalar oluşturmaktadır. Çocukların dünyayı nasıl algıladığı ile ilgili eğitimcilere önemli bir bilgi kaynağı olabilecek bu şemaların Görsel Sanatlar dersi açısından olduğu kadar çocuğun iç dünyasını algılamak açısından büyük önemi vardır. Bu nedenle, sanat eğitimi ve Görsel Sanatlar dersinin içeriğine, çevredeki çoklu uyarıcıları ve görsel bildirişim taşıyıcıları olan bu araçların sokulması gerekmektedir. Böylece, öğrenciler çevrelerinde gözlemledikleri ve algıladıkları tüm uyarıcıları doğru anlama, yorumlama ve sanat bağlamında yaratıcı düşünme ve ürüne dönüştürebilme yeteneğini kazanacaklardır. Bu durum, hem çevreyi algılamada daha ayrıntılı bakmaya, hem de daha zengin imgelerin oluşumuna neden olarak sanat derslerinin niteliğini artıracak; hem de toplumun bir üyesi olarak bireylerin daha seçici algılama ve doğru yorumlamalarına katkıda bulunarak bilinçli sanat tüketicisi bireylerin katılımını sağlayacaktır.

Böyle bir içeriğe sahip olacak Görsel Sanatlar dersinde bu konuların işlenmesinde şu aşamalar gerçekleştirilir (San, 2003, s.182):

- Görsel bildirişim taşıyıcılarına ilişkin bilgilerin verilmesi,
- Bunların sosyolojik, kültürel ve psikolojik etkililiğinin irdelenmesi,
- Yorumlar yapılabilmesi,
- Bağımsızca bildirişim alma ve yorumlar yapabilme için yöntemlerin araştırılması ve aktarılması.

Bu bağlamda, Görsel Sanatlar dersinde işlenecek olan görsel kültür çalışmalarının işlevi, öğrenci düzeyine uygun bir biçimde bildirişim verilmesi, yorum yapılması ve

ardından çocuğun bu yorumlamalara ilişkin kendi özgün bakışını aktarabileceği bağımsız çalışmalar yapması için yöntem seçilmesi biçiminde özetlenebilir.

Görsel kültürün öğretiminde içeriğin belirlenmesi, sanat eğitimi ve Görsel Sanatlar dersi bakımından oldukça önemlidir. Sanat eğitiminde görsel kültür çalışmaları, bilgiyi içeren öğretimi de içerir ve bilgi herkese açık olarak görülür. Görsel kültür çalışmalarında imgeler, estetik beğeni ve değerlendirmelerden çok anlamların farkına varma ve bu farkındalıkları sağlayan zekâ eylemleri üzerinde durulur (Herrmenn, 2005, s.41). İmgeler, onların özünde bulunan estetik değerinden dolayı değil, verdiği iletinin gücünden dolayı seçilir. Ölçüt, konuya ilişkin kültürel öykülemelerin sahip olduğu güçtür (Keifer-Boyd ve diğerleri, 2003, s.46).

Görsel kültür çalışmalarının yer aldığı Görsel Sanatlar dersinin içeriğinde, dersin eğitsel kaynağı olarak toplumun bir aynası biçiminde daha çok kültürel öykülere yer verilebilir. Örneğin, Görsel Sanatlar dersinin içeriğinde yer alan reklam çalışmaları, reklamlardaki kültürel öykülemelere değil, daha çok reklam tasarımlarına yönelik olarak gerçekleştirilmektedir. Görsel kültür çalışmaları, tasarımın yanı sıra bu kültürel öykülere büyük ölçüde yer verilmesini öngörür. Bu amaçtan yola çıkan görsel kültür çalışmaları, sanatı iletişimin bir anlamı; sanat eğitimini de hem görsel hem de sözel eleştirinin temeli olarak ele alır.

İlköğretim Görsel Sanatlar dersinde uygulanacak olan görsel kültür çalışmalarının katkılarından biri, öğrencilerin popüler kültürün zararlı olabilecek etkilerinden korunmalarını sağlamaya yönelik olmasıdır. Şahiner'in (2002, s.413) belirttiği gibi, küreselleşmenin bir ürünü olarak tüketim kültürü, başta estetik olmak üzere tüm toplumsal ilişkileri yeni baştan belirlemekte ve bu süreçte toplumun her kesimini benzer bir tüketim ilişkisine yönelten "popüler kültür" kavramı ile karşılaşılmaktadır. Postmodernizm, birbirinden bağımsız birçok disiplin ve ögeyi aynı yerde toplayarak yeni bir sentez yaratırken, disiplinlerarası, kültürlerarası, seçkin ve sıradanın aynı anda harmanlanması ya da estetik ve estetik olmayanın birlikteliği ile yeni bir görme ve algılama stratejisi geliştirmektedir. Çoklu disiplinler ve çoklu araçlarla oluşturulan yeni estetik açılımlar, günümüz sanat dilini de ciddi bir dönüşüme uğratmıştır.

Popüler kültürün çok geniş bir alanda ve birçok insana ulaşması söz konusudur. Öğrencilerde eleştirel bilincin kapasitesini artırmak ve popüler kültürün tüketimine yönelik seçicilik kazandırabilmek için görsel kültür çalışmaları önem kazanmaktadır (Efland, 2005, s.38). Öğrencilere popüler kültürün etkilerini değerlendirme yetisini kazandırmak ve seçici olarak bunların etkilerini yaşamlarına nasıl kabul edeceklerine karar vermelerini sağlamak, görsel kültür çalışmalarının işlevlerinden biri olarak görülebilir. Çünkü, öğrenciler yaşamlarına sorgusuzca giren popüler kültürün etkilerini görsel kültür çalışmalarında yapacakları sorgulamalarla nitelendirebilir ve popüler kültürün zararlı olabilecek etkilerinden korunabilirler.

Sonuç olarak, ilköğretim Görsel Sanatlar dersinde uygulanacak görsel kültür çalışmalarının öğrencilere olan katkıları şu biçimde özetlenebilir:

- Öğrencilerin görsel nesneler üzerine yaptıkları analizler, onlara eleştirel bir bakış açısı kazandırır.
- Öğrencilerin görseller üzerine sorgulama ve değerlendirme yapmalarını; böylece, görsel nesnelerin içerdiği anlamlar katmanının farkına varabilmelerini sağlar.
- Görsel nesneler üzerine yapılan sorgulama ve değerlendirmeler, görülenin tek bir anlamı olmadığının bilinciyle çoğulcu bir bakış açısı geliştirir.
- Öğrenciler ilişkilendirme, sorgulama ve yorumlamanın o nesnenin anlamına yüklenen bireysel ve sosyal bağlamları oluşturduğunun farkına varır.
- Görsel kültür çalışmaları, Görsel Sanatlar dersi ve sanat eğitiminde yer alan sanat tarihi disiplininin görsellerin anlam ve bağlamlarını da içerecek biçimde çağa uygun olarak yeniden ele alınmasını sağlar.
- Çoklu uyarıcıların bombardımanında, öğrencilerin sanat ve kültür olaylarında bilinçli seçim ve tüketimde bulunmalarını sağlar.
- Görsel nesneler üzerine yapılan anlam arayışları, öğrencileri, yaşamlarına sorgusuzca giren popüler kültürün türlerini de sorgulamalarını ve böylece popüler kültürün zararlı etkilerinden korunabilmelerini sağlar.
- Öğrenciler, görsel nesnelerin bir öyküsü olduğunun farkına varır ve bu öyküler üzerinde kendi oluşturduğu anlamları yaşamına transfer eder.

Görsel kültür çalışmalarının son zamanlardaki gelişimi, güzel sanatlara yeni bir açılım sunmak için hazır olduğunu göstermektedir. Çünkü, görsel kültür savunucuları güzel sanatları uygulamaların yanı sıra, süregelen çağın bir ürünü olarak tanımlamakta ve görsel imgelerin toplumu ve kültürü anlamak amacıyla kapsadığı kültürel anlamları oluşturmada nasıl yardım edeceği ile de ilgilenmektedirler. Böylece, geleneksel sanat eğitimini görsel kültür çalışmalarına dönüştürme eğilimi, okul ortamlarında sanat öğretimi aracılığı ile kültürü anlamlandırma işini de bir düzene sokacaktır (Efland, 2005, s.35).

İlköğretimde Görsel Sanatlar dersinin, yalnızca sanat uygulamalarına değil, sanatın oluşumunu sağlayan kültürel-toplumsal olgulara da odaklanması gerekmektedir. İlköğretim Görsel Sanatlar dersinde gerçekleştirilecek olan görsel kültür çalışmamalarında, çocuklara algıladıkları nesnelerin yorumlanmasını sağlamak, çocukların her nesnenin ve gördükleri her şeyin bir anlamı olduğu ve kültürel bir öyküye sahip olduğu bilincini kazandıracaktır. Bu bilinç, görsellerin aslında göründükleri gibi olmadığını, içinde birçok anlamlar katmanı olduğunu farkına varmalarını sağlayacaktır. Böylece, yetişmekte olan bireylerin kültürel değerleri anlayan ve yorumlayan; dolayısıyla onları koruyup sahip çıkan ve geliştiren bireyler olarak topluma kazandırılmaları sağlanabilecektir. Ayrıca, görsel kültür çalışmalarında görsellerin anlam katmanlarını, arkadaşlarından gelen düşüncelerle birlikte sorgulayarak irdeleyen öğrenciler, bu yolla eleştirel düşünme becerilerini geliştirebilecektir.

Görsel kültür çalışmalarını içeren Görsel Sanatlar dersinde, dış dünyaya ilişkin algı ve gözlemlerinin en yoğun olduğu dönemi yaşayan ilköğretim basamağındaki çocuğun, çevresine ilişkin algı ve gözlemlerini kendi oluşturduğu anlamlar ve imgeler biçiminde yaptığı sanat ürünlerine de yansıtabileceği düşünülebilir. Bu bağlamda, Görsel Sanatlar dersinde görsel kültür çalışmalarının sunduğu zengin uyarıcılar ile bu uyarıcıların anlamlarının sorgulamasından yararlanılması ve sanat ürünlerine yansıyan görsel kültür ögelerinin sanat ürünlerine kattığı zenginliğin belirlenmesi bu araştırmanın gerekliliğini ortaya koymaktadır.

1.1.6. İlgili Araştırmalar

Görsel kültür kavramının giderek yaygınlaşan kullanımıyla birlikte, alanyazında bu kavrama ilişkin farklı disiplinlerin konu olarak ele aldığı birçok çalışma yapıldığı görülmektedir. Bu araştırma görsel kültür kavramının sanat eğitimindeki kullanımına ilişkin "görsel kültür çalışmaları"nı kapsadığından, aşağıda Türkiye'de ve Türkiye dışında yapılan ve sanat eğitiminde görsel kültür çalışmalarına yer veren araştırmalar ele alınmıştır.

Türkkan (2006), "Sanat Eğitiminde Görsel Kültürün Kullanımına İlişkin Öğretmen Görüşleri" adlı araştırmasında, ilköğretim okullarındaki Görsel Sanatlar dersinde öğretmenlerin görsel kültürden yararlanma biçimlerini ortaya koymayı amaçlamıştır. Nitel araştırma yöntemiyle gerçekleştirilen araştırmanın verileri yarı-yapılandırılmış görüşme yoluyla toplanmıştır. Araştırma verilerinin analiz edilmesinde ise içerik analizinden yararlanılmıştır. Araştırma, 6 Görsel Sanatlar dersi öğretmeni ile gerçekleştirilmiş ve öğretmenlerin görsel kültüre ilişkin genel görüşleri, Görsel Sanatlar dersinde görsel kültür çalışmalarına ne tür etkinliklerle yer verdikleri ve görsel kültür çalışmalarıyla gerçekleştirilen derslerde öğrenci ürünlerinde bir farklılık olup olmadığı sorgulanmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin tümü görsel kültürün çevrelerinde gördükleri her şeyi kapsadığını belirtmiş ve böyle bir birikimin tarihsel süreç içerisinde her ülkenin, bölgenin ve hatta kişinin kendi kültürel yaşantılardan etkilendiğini belirtmişlerdir. İki öğretmen görsel kültürü medya, çevredeki anıtlar, heykeller, televizyon, dergiler, medya, yaşanılan mekân, iletişim araçları gibi uyarıcılara bireylerin verdiği tepkilerin bir yansıması olarak yorumlamışlardır. Öğretmenler, görsel kültür tarihsel gelişim süreci içinde kişinin almış olduğu gelenekçi kültürün ve yaşamını sürdürdüğü çevrenin birikimi olduğunu vurgulamış ve yaşanılan iletişim çağının teknolojik olanaklarının da etkilerine değinmişlerdir. Öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu, öğrencilerin görsel kültür birikimlerini ortaya çıkarıcı ders içi etkinliklerde, sınıfta fotoğraf, film, röprodüksiyon, yerel sanat ürünleri, afiş, sergi katalogları gibi çeşitli sanatsal örneklerin gösterildiğini; ders dışı etkinliklerde ise, öğrencilerin sanatsal etkinliklere yönlendirilmesine yönelik çalışmalar yaptıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu, öğrencilerin görsel deneyimlerini resimlerine

yansıttıklarını söylemişlerdir. Çocukların resimlerinde daha çok televizyondaki çizgi film ve dizilerden etkilendiklerini ve buradaki karakterleri çizme eğilimlerine vurgu yapan öğretmenler, örneğin, öğrenciler bir filmin Kin Kong karakterinden, çevresindeki mimari özelliklerden ya da yaşanan deprem görüntülerinden etkilenip bunları resimlerine yansıttıklarına örnek vermişlerdir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin tümü, görsel kültür birikimlerini yansıtan öğrencilerin resimlerinin daha zengin bir anlatıma, kompozisyon zenginliğine, nesne çeşitliliğine sahip olduğunu belirtmişler ve bu tür öğrencilerin görsel deneyimleriyle birlikte kendilerini yenilediklerini, farklı ve güçlü bir anlatımla kendilerini ifade edebildiklerini eklemişlerdir.

Bezerra (2006), "Almodovar Filmlerindeki Cinsiyet Göstergelerinin Görsel Kültür Eğitimine Etkisi" adlı araştırmasında, bir filmden yola çıkarak sanat eğitiminde öğrenmelerin nasıl uygulamalara dönüştürülebileceğini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın görsel kültür eğitimi uygulamaları ile görselliğin nesnesi ve izleyicisi arasında bir etkileşim oluşturulması bakımından bir katkı sağlayacağı vurgulanmıştır. Uygulama etkinliklerinde kullanılacak film içeriğinin seçiminde, sanatsal bir boyutu olmasına ve cinsiyet rollerinin sorgulanmasına olanak vermesine özen gösterilmiştir. İlköğretim öğrencileri üzerinde gerçekleştirilen çalışmada, nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın verileri gözlem ve görüşme yoluyla elde edilmiştir. Araştırmanın sonunda, öğrencilerin özellikle cinsiyet rollerine ilişkin eleştirel bir bakış açısı geliştirebildikleri ve metnin anlamları üzerinden kendi anlamlarını ortaya koydukları bulgusuna ulaşılmıştır.

Chan (2005), "Sanat Öğretimi İçin Bir Görsel Kültür Yaklaşımı" adlı araştırmasını, görsel kültürün sanat eğitiminde kullanılmasının yararlılıklarını ve sınırlılıklarını belirlemek amacıyla gerçekleştirmiştir. Bir ilköğretim okulunda yapılan çalışmada araştırmacı bir sanat sınıfında gözlem yapmıştır. Verilerin toplanmasında gözlem yönteminin yanı sıra, öğretmen ile öğrencilerle görüşmeler gerçekleştirmiştir. Gerçekleştirilen görüşmelerde öğretmenlere görsel kültür çalışmalarının öğretim yöntemlerine ilişkin sorular yöneltilmiş, öğrencilere de görsel kültür çalışmalarına ilişkin görüşleri sorulmuştur. Gözlem verilerini desteklemek amacıyla video kayıtları kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, öğrencilerin sanat eğitiminde görsel kültür

çalışmaları yaptıklarında sorgulamacı bir bakış açısı kazandıkları, yaşama ilişkin farklı belirleyicilerin farkına vardıkları ve yaşamı anlamlandırma sürecini yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Carter (2004), "Sanat Eğitiminde Görsel Kültürün Kullanımı İçin Estetik Bir Kuram" adlı araştırmasında amacını, görsel kültüre dayalı bir sanat eğitimi yaratmak için gerekli olan yeni ve alternatif estetik teorilerin neler olduğunun yanıtlanması olarak belirlemiştir. Bu amaçla araştırmada, neden böyle bir teoriye gereksinim duyulduğu, sanat eğitiminde yeni estetik kuramlar geliştirilip geliştirilemeyeceği gibi sorulara yanıt aranmıştır. Araştırmada öğrencilerin yalnızca varolan imgelerine bakmanın yanı sıra, içinde bulundukları kültürün etkileriyle oluşturdukları imgeler üzerine odaklanılmıştır. Bu imgelerin oluşumuna katkı sağlayan medya, popüler kültür ve diğer kültürlerin öğrencilerin seçimleri, yaşam biçimleri ve eylemleri üzerine olan etkilerinin sorgulanmasının öğrencilerin estetik deneyimlerini yeniden kurulabilmesine katkı sağlanacağı belirtilmektedir. Araştırmada veri toplama aracı olarak, disiplin temelli sanat eğitimi yaklaşımına ilişkin soruların yer aldığı görüşmeler kullanılmıştır. Araştırmanın sonuncunda görsel kültürün sanat eğitiminde kullanılmasını öngören kültürel temelli sanat eğitiminin çatısını oluşturmaya yönelik bir program önerisi tasarlanmıştır.

Darts (2004), "Görsel Kültür Karmaşası: Sanat, Eğitim ve Yaratıcı Düzenlemeler" adlı araştırmasında, görsel kültür ve sanat eğitiminin, öğrencilerin sosyal rollerinin farkına varmalarında ve sosyal gelişimlerinde ne tür etkilerinin olduğunu belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma lise düzeyindeki 11. ve 12. sınıfların Görsel Sanatlar dersinde uygulanmıştır. Nitel araştırma yöntemlerinden eylem araştırması ile gerçekleştirilen araştırmanın veri toplama araçları, sınıf öğretiminin gözlemi amacıyla çekilen video kayıtları, öğrencilerle yapılan görüşmeler ve öğrencilerin sanat uygulamaları sonucunda oluşturdukları ürünlerdir. Üç ay süren eylem araştırmasında uygulanan etkinliklerde, öğrencilere edebi metinler üzerinden görsel kültür çalışmaları yaptırılmış; ardından imgelere odaklanan sanatsal uygulamalar gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın sonucunda, öğrencilerin görsel kültür ve sanat eğitimi yoluyla kendilerinin ve sosyal rollerinin daha iyi farkına varabildikleri ve sosyal sorumluluklarını anlayabildikleri görülmüştür. Bu

bulgulardan yola çıkarak, görsel kültür ve sanat arasında güçlü bir ilişkinin olduğu, sanatın görsel kültürün kullanımıyla daha anlaşılır duruma geldiği, sanat eğitimi ve görsel kültürün sosyo-kültürel bağların farkına varılmasında etkili olduğu sonucuna varılmıştır. Araştırmacı, sanat ve görsel kültürün öğrenciler üzerindeki gücünün sosyal sorumlulukları anlayan duyarlı bireyler yetiştirilmesinde kullanılması gerektiğini vurgulamış ve bu tür araştırmaların çeşitlendirilmesi önerisinde bulunmuştur.

Sohn (2004), "Web Tabanlı Sanat Eğitimi: Sanat Eğitimi Öğretmen Adaylarının Görsel Kültüre İlişkin Eleştirel Yansımaları" adlı araştırmasında, üniversitelerde okuyan sanat eğitimi öğretmen adayları üzerinde web tabanlı görsel kültür çalışmaları gerçekleştirmiştir. Araştırma öğretmen adayları ile bir sanat eğitimcisi arasında elektronik ortamda yapılan tartışmaların incelenmesine dayanmaktadır. Öğretmen adayları ve sanat eğitimcisinin, görsel kültür çalışması bağlamında bir sanat eseri üzerinde yaptıkları konuşmalar, nitel araştırma yöntemlerinden içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiş ve yansıtıcı olarak yorumlanmıştır. Çalışmada sanat eseri üzerinden yapılan tartışmalarda, öğretmen adaylarının eser üzerine yansıttıkları düşüncelerin giderek genişlediği ve kendi anlamlarını oluşturma sürecine girdikleri görülmüştür. Öğretmen adayları eser üzerinde farklı düşüncelerini ortaya koymuşlar ve birbirleriyle paylaşma olanağı bulmuşlardır. Araştırma sonucunda, öğretmen adaylarının günlük yaşamda karşılaştıkları görsel kültür ürünlerinin kendilerinde yarattığı anlamları değil, yeni oluşturdukları anlamları tartışmayı tercih ettikleri sonucuna varılmıştır. Öğretmen adaylarının, eser üzerinden varolan imgelerinin yerine yeni anlamları üretme çabasında olması; görsel kültür çalışmalarının bireyde sorgulama yeteneklerini geliştirdiği ve bakış açılarını genişlettiği, sosyal sorumluluklarının bilincine vardıkları ve kendi anlamlarını yeniden yapılandırma eğiliminde oldukları biçiminde yorumlanmıştır.

Tavin ve Hausman (2004), "Küresel Çağda Sanat Eğitimi ve Görsel Kültür" adlı araştırmalarında, öncelikli olarak küreselleşmenin yol açtığı ekonomik ve kültürel değişimlere değindikten sonra, bu değişimlerin üstesinden gelebilme, özellikle teknoloji ve iletişimde meydana gelen köklü değişimlerin düşünce ve eylemlere olan derin etkilerini belirlemeye çalışmışlardır. Araştırma nitel araştırma yöntemlerinden eylem araştırması ile gerçekleştirilmiştir. Sanat eğitimi öğretmen adayları üzerinde

gerçekleştirilen araştırmada, sınıf ortamında önce görsel kültür ve küresel kültür üzerine bir tartışma ortamı yaratılmış ve öğrencilerin görsel kültüre ilişkin bir araştırma yapmaları istenmiştir. Öğrenciler, bireysel ve grup olarak yaptıkları araştırmaları küreselleşme bağlamında eleştirel bakış açısıyla irdelemişler ve sınıfta bir seminer vermişlerdir. Bir eleştirmen, yazar ya da bir okuyucu olarak cesaretlendirilen öğrenciler, küreselleşme üzerine buldukları çeşitli makaleleri kendi yaşamları ile ilişkilendirerek keşfettikleri düşünceleri arkadaşlarıyla paylaşmışlardır. Yarıyılın sonunda her öğrenci, eleştirel kurama göre bir görsel kültür sitesi, nesne, imge ya da imgelerin oluşturulmasında ne/ne zaman ve nasıl sorularını araştırmışlardır. Ayrıca, küreselleşme bağlamında nesnelerin nasıl üretilip tüketildiği ile düşünce ve eylemlere ne gibi etkilerinin olduğuna yanıt aramışlardır. Final projesi; sınıf sunumları, alan ve çevre gezileri ile her bir öğrencinin eleştirel etkinliğiyle sonuçlanmıştır. Final projelerinde öğrenciler, McDonalds, Nike gibi kurum ya da ürünlerin küresel ve yerel çevreye olan etkilerinin nasıl olduğu, reklam etkinliklerinin kişisel ve bölgesel kimliklere, yaşam biçimine olan etkilerini sunmuşlardır. Araştırmacılar, bu projelerin lise öğrencileri tarafından gerçekleştirilmiş olmasına karşın ilköğretim öğrencileri tarafından da geliştirilebileceğini vurgulamış ve bu çalışmanın ilköğretim düzeyinde uygulanmasına ilişkin önerilerde bulunmuşlardır. İlköğretim öğretmenlerinin sınıflarında küreselleşmenin günlük yaşamla ilişkilendirmeleri gerektiğini belirterek, sınıf etkinliklerinde günlük yaşamın içerdiği görsel kültür nesnelerine ilişkin sorularla derse başlanabileceğini ve bir görsel kültür nesnesinin ne ifade ettiği, nereden geldiği, kim tarafından üretildiği, nasıl bir kültürden geldiği gibi soruları işe koşabileceklerini vurgulamışlardır.

Tavin (2003), "Sanat Eğitiminde Performansa Dayalı Metin Uygulamaları Yoluyla Görsel Kültürün Eğitsel Eleştirisi" adlı araştırmasını öğretmen adaylarının sanat eğitimi derslerinde gerçekleştirmiştir. Araştırmada görsel kültürün eğitsel eleştirisi ile oluşturulan metinler yoluyla öğretmen adaylarındaki popüler kültürün eğitici gücüne bakılmıştır. Araştırma görsel kültürün kullanımı ile sanat ve sanat eğitimindeki algıların değişip değişmediğinin belirlenmesini amaçlamaktadır. Nitel araştırma yöntemi ile gerçekleştirilen bu araştırmanın verileri, öğrencilerle yapılan görüşmeler ve öğrenci ürünleri üzerinde yapılan doküman incelemesi yoluyla toplanmıştır. Uygulama

sürecinde öğretmen adaylarının çoklu uyarıcıları içeren metinleri incelemeleri ve bu metinler üzerinde öznel yorumlamalar yapmaları sağlanmıştır. Bu yolla incelenen metinler üzerinde öğretmen adaylarının kendi imgelerini ortaya koymaları ve bu imgeler üzerinden tartışmalar yapmaları istenmiştir. Tartışmaların ardından, her bir öğretmen adayının kendi metinlerini oluşturmaları sağlanmıştır. Araştırma sonucunda sanat eğitiminin görsel kültürün eleştirisi, yorumlanması ve analizi üzerine odaklandığında; öğretmen adaylarının kendi imgelerini oluşturabildikleri, nesnellikle mücadele edebildikleri, kendi yaşamları ve konular arasında ilintiler kurabildikleri ve ayrıntılar üzerine daha fazla odaklanabildikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Tavin ve Anderson'un (2003), "Görsel Kültür Öğretimi: İlköğretim Sanat Eğitiminde Disney Üretimleri" adlı çalışması, ilköğretim öğrencilerine izletilen çizgi filmler üzerinde yapılan görsel kültür çalışmalarını kapsamaktadır. Araştırmada, Disneyland film şirketinin medya kültürünün yapılanması ve düzenlenmesinde çok büyük bir güç olduğu vurgulandıktan sonra, görsel kültüre olan etkileri ve çocuk dünyasındaki yeri ele alınmıştır. Araştırma ilköğretim 5. sınıf düzeyinde gerçekleştirilmiştir. Eylem araştırması yöntemi ile gerçekleştirilen araştırmada, gözlem, görüşme ve doküman incelemesi yoluyla veri toplanmıştır. Araştırma süreci öğrencilerin zihinlerinde düşünmeleri için bir takım soruların sorulmasıyla başlamıştır. Sınıftaki tartışmalar, popüler kültürün etkileriyle yaygınlaşan durumlar üzerine yoğunlaşmıştır. Daha sonraki derslerde Disney'in filmlerinden biri olan Alâeddin ve Tarzan gibi çizgi filmler izlettirilmiştir. Ardından, öğrencilere filmdeki ana karakterlerin kimler olduğu, neye benzedikleri, nasıl davrandıkları ve olayların nerede meydana geldiği gibi sorular sorulmuştur. Öğrencilerin tartışmalar sırasındaki yorumları, bu filmlerin ve diğer görsel kültür formlarının, çocukların imgeleri üzerinde çok büyük etkisi olduğunu göstermiştir.

Daha sonraki derslerde öğrenciler, izletilen bir çizgi filmde cinsiyet, ırk, tarih ve şiddet konularıyla ilgili bir liste türetmişlerdir. Öğrencilere listeden seçtikleri bir durumu nasıl olumluya çevireceklerini düşünmeleri istenmiştir. Her bir öğrenci tek bir durum seçmiş ve bir sanat projesi kapsamında sinema afişleri hazırlamışlardır. Araştırmanın sonucunda, çoğu öğrenci ürünlerinin, görsel olarak göz alıcı iken; içerik ve yazılı anlatımlarının çok daha zengin ve duygusal anlamlar taşıdığı görülmüştür. Ayrıca,

Disney üretimi çizgi filmlerinin çok da masum olmadığı ve çocuklar üzerinde yanlış imgelerin oluşumuna neden olduğu belirtilerek, çocukların bu filmleri sorgulamadan izlettirilmemesi önerisinde bulunulmuştur.

Dikovitskaya (2001), "Sanat Tarihinden Görsel Kültüre: Kültürel Dönüşümlerin Ardından Görsel Çalışmalar" adlı araştırmasında, görsel kültür çalışmalarının geleneksel sanat tarihi anlayışına yeni bir boyut getirip getirmediğini belirlemeyi amaçlamıştır. Bu amaçla, sanat tarihi, kültür ve görsel çalışmalar arasındaki bağlantının ne olduğu ile sanat tarihçilerinin görsel çalışmalara ilişkin görüşlerinin ne olduğu sorularına yanıt aranmaya çalışılmıştır. Araştırmanın verileri, nitel araştırma yöntemlerinden görüşme yöntemi ile toplanmıştır. Yapılan görüşmelerde, sanat tarihçilerine dört açık uçlu soru yöneltilmiştir. Araştırma sonucunda, sanat tarihçilerinden gelen yanıtlar çeşitlilik göstermiştir. Sanat tarihçilerinin kimi sanat eğitiminin sanat tarihi disiplinin çeşitli yönlerden geleneksel kaldığını ve geliştirilmesi gerektiğini kabul ederken; kimi sanat tarihçileri böyle bir yapılanmanın gerekli olmadığını ve sanat tarihi disiplinin kendine özgü amaç ve işlevlerini günümüzde de yerine getirebildiğini savunmuştur.

Sherman (2001), "Çoklu Disiplinler Programında Sanat Eğitimi ve Görsel Kültür için Dizüstü Bilgisayar Kullanımı Üzerine Bir Durum Çalışması" adlı bir araştırma yapmıştır. Araştırma, dizüstü bilgisayar kullanımının sanat eğitiminde nasıl gerçekleştirildiğinin belirlenmesi amacıyla gerçekleştirilmiştir. İlköğretim okullarının her sınıf düzeyinde uygulanan araştırmanın katılımcıları, 12 sanat eğitimcisidir. Durum çalışması yöntemiyle gerçekleştirilen araştırmanın verileri gözlem, görüşme ve ses kaydı aracılığı ile toplanmıştır. Araştırmada, sanat öğretmenleri İnternet üzerinden öğrencilere görsel kültür çalışmaları yaptırmıştır. Öğretmenlerin kullanacakları planlar, araştırmacı tarafından değiştirilmiş ve işlenecek konular her sınıf düzeyine göre farklı oluşturulmuştur. Bu planların uygulanmasında öğretmenler, sınıftaki geleneksel rollerini değiştirmemişler, yalnızca bilgisayar ve internet kullanımıyla görsel kültürün kullanımına ilişkin uygulamalar yapmışlardır. Araştırmanın sonucunda, öğretmenlerin, sanat eğitiminde bilgisayar ve internet kullanımına ilişkin ön yargılarının değiştiği,

görsel kültürün kullanımının öğretme-öğrenme sürecini olumlu etkilediği ve öğrencilerin eleştirel bakış açısı geliştirdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı, ilköğretim okullarındaki Görsel Sanatlar dersinde uygulanacak olan görsel kültür çalışmalarının nasıl yürütülebileceğini belirlemeye çalışmaktır. Belirtilen bu temel amaç doğrultusunda şu sorulara yanıt aranmıştır:

1. Görsel kültür çalışmalarına dayalı olarak gerçekleştirilen Görsel Sanatlar dersinin uygulama sürecinde;
   - öğrenciler görsel kültür çalışmalarına nasıl yönlendirilebilir?
   - öğrencilerin görsel kültür çalışmalarına katılımları nasıldır?
   - öğrenciler görsel kültür çalışmaları bağlamında izledikleri görsel kültür aracını eleştirel bir bakış açısıyla irdelemekte midir?
   - öğrenciler görsel kültür çalışmaları bağlamında izledikleri görsel kültür aracına ilişkin kültürel sorgulamalar yapmakta mıdır?
   - öğrenciler daha önceki bilgi ve deneyimleriyle birlikte kendi bakış açılarını ortaya koymakta mıdır?
   - öğrenciler kendi düşünceleri ile arkadaşlarından gelen düşüncelerin öneminin farkında mıdır?

2. Öğrenciler görsel kültür çalışmaları ile edindikleri imgeleri sanatsal bir ürüne nasıl dönüştürmektedir?

3. Öğrencilerin görsel kültür çalışmalarıyla işlenen Görsel Sanatlar dersine ilişkin görüşleri nelerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Yaşanan her çağ, farklı bir anlatım dilinin baskın kullanımına tanık olmuştur. Çağın yaşam tarzını biçimlendiren bu baskın dil, yine o çağın koşullarının yarattığı döngü içinde ortaya çıkar. Görsel kuşatmalar altında yaşanan günümüz dünyasında ise görsel dilin baskın rolü yadsınamaz bir gerçektir. Uluslararası sınırların kalktığı, kültürler arasında geçiş ve kaynaşmaların yaşandığı, aynı zamanda farklı disiplinlerin bir arada ele alındığı bir ortamda, toplumsal bir üretim olan kültür etkinliklerinin anlamlandırılmasında önemli değişimler ortaya çıkmaktadır. Kitle iletişim araçlarının ve hareketli görüntülerin egemen olduğu yaşam koşullarında, toplumsal üretimlerin "görme" üzerine ayrı bir vurgu yapması, kültürün yeni görselliğini anlamayı gerekli kılar. Çağdaş kültürdeki görsel deneyimlerin zenginliği ile bunları analiz etme arasındaki boşluk görsel kültürün bir çalışma alanı olarak ele alınmasını gerektirmektedir. Tüm bu nedenlerle, görsel kültürü anlamlandırabilen, değerlendirebilen ve bilinçli bir biçimde tüketebilen bireylerin yetiştirilmesine gereksinim vardır.

Değişen bu yaşam biçiminin etkilerinin eğitim alanında da görülmesi, özellikle görsellerin, görsel algının ve imgelerin en yoğun biçimde kullanıldığı disiplinlerden biri olan sanat eğitimi ve Görsel Sanatlar dersini de değişime uğratmaktadır. Bireyin bilişsel, duyuşsal ve devinimsel özelliklerini tümü ile ele alarak çok yönlü bir bakış açısı kazandırmayı amaçlayan sanat eğitimi ve Görsel Sanatlar dersi, tüm duyuların eğitimini sağlamaktadır. Ancak, sanat eğitimi yalnızca soyut anlamda bir duygu eğitimi ya da estetik eğitimi değil, aynı zamanda zihinsel düşünce süreçlerinin zenginleştirilmesi ve kültürle olan ilişkiler bütününün sezilmesine ilişkin çok yönlü bir yöntemler bütünüdür. Bu nedenle, görsel kültürün tüm uyarıcılarının bu derste kullanılarak bireylerin çok yönlü ve eleştirel bakış açısının geliştirilmesi; öğrencilerin görselleri etkili biçimde anlamlandırarak yaşamına transfer edebilmesini; böylece, çoklu uyarıcıların bombardımanında sanat ve kültür olaylarında bilinçli seçim ve tüketimde bulunmalarını sağlar.

Günümüzün artan görsel uyarıcıları ile çocuğun sanatsal bakış açısı, yalnızca formal eğitimde değil, yaşamın her alanındaki görsel deneyimleri ile oluşmaktadır. Bu nedenle, çocuğun sanat eğitiminin daha geniş kapsamda düşünülerek, toplumsal ve küresel kültür ögelerinin ele alınması ve böylece sanatsal bakış açılarının zenginleştirilmesi gerekmektedir. Araştırmada uygulanan görsel kültür çalışmaları ile öğrencilerin sanatsal olgulara yaklaşımlarında, her nesnenin kültürel bir öyküsünün bulunduğunu hissetmelerine ve yaşamlarında karşılaştıkları her olgunun altında yatan anlamlar katmanını sorgulamalarına olanak veren etkinlikler gerçekleştirilmiştir. Bu bağlamda, gerçekleştirilen araştırma ile sanat eğitiminin sanat tarihi disiplininin çağa uygun olarak görsellerin anlam ve bağlamlarını da içerecek biçimde yeniden ele alınmasına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu araştırmada bir ilköğretim okulunun 3. sınıfında Görsel Sanatlar dersinde uygulanacak olan görsel kültür çalışmalarının nasıl yürütülebileceğinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma, uygulama sürecinde kullanılan görsel kültür araçlarına ilişkin öğrencilerin yaptıkları sorgulamaların belirlenmesi, bu sorgulama ve eleştirel yaklaşımların öğrencilerin kendi anlamlarını oluşturmasına olan etkilerinin ortaya konması bakımından önemli görülmektedir. Öğrencilerin kültürün görsel yansımalarına ilişkin yapacakları sorgulamaların, onların yaşama bakış açılarına da katkı sağlayacağı ve çoklu uyarıcılar aracılığı ile çoklu bakış açıları geliştirebilecekleri umulmaktadır.

Sanat eğitimi ve Görsel Sanatlar dersi, bireyin dış dünya ile bağlantılar kurarak içinde bulunduğu toplum ve dış dünya ile bir bağ kurmasına yardımcı olur. Bu bağlamda, sanat eğitiminin eğitim sistemi içinde disiplinlerarası bir yaklaşım aracılığı ile içinde bulunduğu toplumun birikimlerine ve kültürel ögelerine katkıda bulunduğu gibi, bu kaynaklardan beslendiği bir gerçektir. Böylece, çocukların içinde yaşadığı toplumun kültürel ögelerine ilişkin algı ve gözlemleri ile birikimlerinin uygulanan sanat etkinliklerine yansıması beklenmektedir. Bu araştırma, görsel kültür çalışmalarının öğrencilerin uyguladıkları sanat etkinliklerine nasıl yansıdığının ortaya konması bakımından önemlidir.

1.4. Sınırlılıklar

Bu araştırma:

- İlköğretim 3. sınıflar,
- İlköğretim okullarında uygulanmakta olan Görsel Sanatlar dersi,
- Görsel Sanatlar dersinde yapılan iki boyutlu çalışmalar,
- Görsel kültür çalışma araçlarından biri olan çizgi film ve
- 2007-2008 öğretim yılı güz döneminde Eskişehir Cumhuriyet İlköğretim Okulu 3/B sınıfına devam eden öğrenciler ile sınırlıdır.

1.5. Tanımlar

Görsel Kültür: Bir kültürün değerlerini ve inançlarını çeşitli yollarla görünür duruma getirmesi (Barnard, 2002, ss.22).

İlköğretim: 6-14 yaş arasındaki çocukların fiziksel, zihinsel, etik gelişimine hizmet eden, onları yaşam ile bir üst eğitime hazırlayan temel eğitim ve öğretim (Gürkan ve Gökçe, 1999, s.6).

İmge: Gerçeklikten edinilen izlenimlerin dönüşüme uğraması olarak insan bilincinde yeni duyusal ya da düşünsel yansılar oluşturma yeteneği (Çalışlar, 1991, s.237).

Kültür: Toplum, insanoğlu, eğitim süreci ve kültürel içerik gibi değişkenlerin ve bunlar arasındaki karmaşık ilişkilerin bir işlevi (Güvenç, 1999, s.101).

Küreselleşme: Tüm dünyanın tek bir yere, insanların ise evrensel insan haline dönüşmesi; hem ekonomik ilişkilerin tüm dünyaya yayılması, hem de tüm etkinlik alanlarının (araştırma, üretim, pazarlama, finansman, örgütlenme) bu gelişmelerin içine girişi (TÜSİAD, 2001, s.56).

Popüler Kültür: Daha yaygın ve herkes için erişilebilir bir içeriğe sahip olan ve sinema, televizyon ve müzik gibi etkinliklerle yayılan kültür (Gordon, 1999, s.387).

Postmodernizm: Modernitenin bilim ve teknik aracılığıyla toplumsal ilerlemenin sağlanabileceği evrensel bir toplum modeli olma savına tepki sonucu ortaya çıkan, görecelik ve tikelciliğin vurgulandığı disiplinlerarası bir hareket (Özbudun ve Şafak, 2005, s.348).

Sanat: İnsanların duygu, düşünce ve izlenimleri çizgi, renk, biçim, ses, söz ve ritim gibi araçlarla güzel ve etkili bir biçimde, kişisel bir tarz ve yaratıcılıkla ifade etme çabasından doğan etkinlik (Aytaç, 1981, s.12).

Sanat Eğitimi: Sanatın yaşamdaki yerini ve önemini kavratacak biçimde düzenlenmiş belli programlar aracılığı ile çeşitli dallarında beceri de kazandırabilecek uygulama çalışmaları ve sanatsal yaratma olgusunu tanıtmaya yönelik bir eğitim süreci (San, 1985, s.5).

1.6. Kısaltmalar

A.G. : Araştırmacı günlüğü
A.Ö. :Araştırmacı öğretmen

2. YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, eylem araştırmasının süreci, ortam, katılımcılar, verilerin toplanması ile verilerin çözümlenmesi ve yorumlanmasına yer verilmiştir.

2.1. Araştırmanın Modeli

İlköğretim 3. sınıf Görsel Sanatlar dersinde uygulanan görsel kültür çalışmalarının öğrencilerin sanat ürünlerine yansımalarının belirlenmesinin amaçlandığı bu araştırmada "eylem araştırması" deseni kullanılmıştır.

Okul ve sınıf gibi ortamlarda değişimin ve buna bağlı olarak da gelişimin oluşturulabilmesinde en güçlü araştırma desenlerinden biri olarak görülen (Ekiz, 2003, s.55) eylem araştırması alanyazında farklı biçimlerde tanımlanmaktadır. Johnson'a (2005, s.13) göre eylem araştırması önceden planlanmış, düzenlenmiş ve başkalarıyla paylaşılan bir sorgulama türüdür. Mills'e (2003, s.5) göre eylem araştırması öğretme-öğrenme ortamında öğretmen, araştırmacılar, yöneticiler ve okul danışmanları ya da katılımcılar tarafından okulların nasıl işlediği, öğretmenlerin nasıl öğretim yaptıkları ve öğrencilerin daha iyi nasıl öğrenebileceklerini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen sistematik bir araştırma sürecidir.

Hensen (1996, s.54) eylem araştırmasını, "eylemlerin ve öğretimin kalitesini artırmak ve anlamak için okul ve sınıf gibi gerçek ortamlarda araştırma yapma süreci" olarak tanımlamaktadır. McNiff, Lomax ve Whitehead'e (2004, s.13) göre, eylem araştırmasında öğretmenler kendi öğretimlerini gözleyerek belirledikleri bir problemi ya da bir eylemi sistematik ve sıralı olarak incelerler. Bu nedenle, eylem araştırması "öğretmen araştırması" olarak da adlandırılmaktadır.

Yıldırım ve Şimşek'e göre (2005, s.295) eylem araştırması, bir okulda çalışan yönetici, öğretmen, eğitim uzmanı ya da diğer kuruluşlarda çalışan uzmanlar gibi uygulamanın içinde olan bir uygulayıcının doğrudan kendisinin ya da bir araştırmacı ile birlikte gerçekleştirdiği ve uygulama sürecine ilişkin sorunların ortaya çıkarılması ya da varolan

bir sorunu anlama ve çözmeye yönelik sistematik veri toplamayı ve analiz etmeyi içeren bir araştırma yaklaşımıdır.

Bogdan ve Biklen (2003) ise eylem araştırmasını "sosyal değişimi sağlamak amacıyla sistematik olarak bilgi toplama süreci" olarak tanımlamakta ve eylem araştırmasını "katılımcı eylem araştırması" ve "politik eylem araştırması" olarak ikiye ayırmaktadır. Katılımcı eylem araştırmasını, bir kurum ya da program içerisinde çalışan katılımcıların değişimin uygulanması için önerilerde bulunmak amacıyla bir araştırma tasarlamak ve uygulamak; politik eylem araştırmasını ise kişilerin sosyal değişimini sağlamak amacıyla yapılan araştırmalar olarak görmektedirler. Kısacası birinci türde katılımcılar değişimi sağlamak için öneriler elde etmeyi, ikincisinde ise araştırmacı doğrudan değişimi sağlamayı amaçlamaktadır (Akt. Kuzu, 2005, s.30).

Eylem araştırması genel olarak gelişmenin süreçlerinin oluşturulmasına yardımcı olur. Özelde ise uygulayıcının bireysel gelişimini ve yapacağı hizmetin niteliğini destekler. Böylece, eylem araştırması kurumsal değişim ve gelişimi de sağlamaktadır (Ghaye, 1997, s.2).

Eylem araştırmasındaki genel amacın anlamak ve çözüm bulmaya çalışmak olduğunu vurgulayan Johnson (2005, s.14-16), bu araştırma türünün özelliklerini şöyle sıralanmaktadır:

- *Eylem araştırması sistematiktir:* Verilerin belli bir özgürlükte toplanmasına, analiz edilmesine ve sunulmasına karşın sistematik bir bakış açısı yaratılması gerekmektedir.
- *Araştırmaya bir yanıtla başlanmaz:* Hiç bir araştırmaya ne bulunacağı bilinerek başlanmayacağı için araştırmacı olabildiğince gözleyen ve belli bir yöntemin etkilerini çalışan kimse olmalıdır.
- *Eylem araştırması karmaşık olmak zorunda değildir:* İyi düzenlenmiş ve özlü olarak betimlenmiş veri her zaman için karmaşık veriye göre daha geçerlidir.
- *Veri toplamaya başlamadan önce araştırma yeterince planlanmalıdır:* Eylem araştırmasının sistematik olması özelliğinden hareketle veri toplamaya

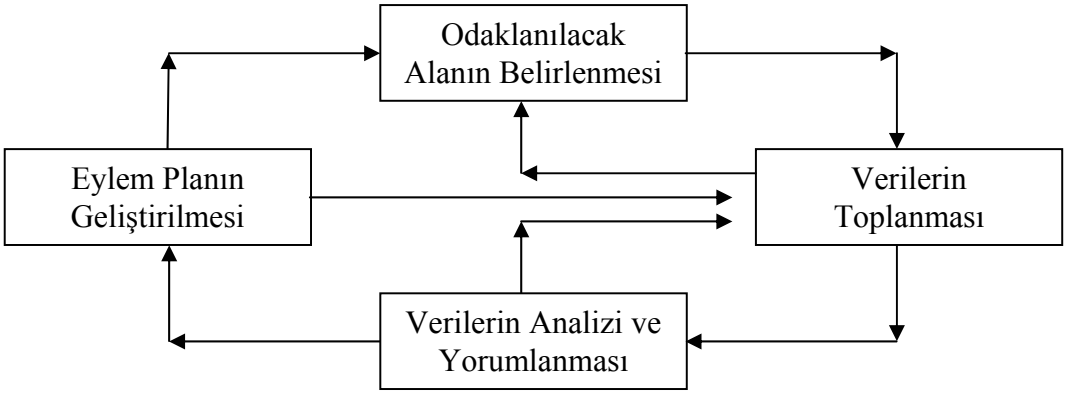
başlamadan önce planlı olmak gerekir. Ancak, planlar ve toplanan verilerin türü araştırma sürecinde değişebilir.

- *Araştırma projesinin süresi farklı olabilir:* Araştırma projesinin uzunluğu araştırma sorusuna, sorunun özelliklerine, ortama ve veri toplama durumlarına göre değişebilir.
- *Gözlemler düzenli olmalıdır:* Veri toplama tekniklerinden yalnızca biri olan gözlem uzun olmak zorunda değildir; ancak, kısa bile olsa tutarlı ve önceden planlanmış olmalıdır.
- *Eylem araştırması bir kuramla ilişkili olabilir:* Bulguların bir kuramla ilişkilendirilmesi araştırmanın daha iyi anlaşılmasını sağlayabilir.
- *Eylem araştırması nicel bir araştırma değildir:* Bu araştırma türünde herhangi bir şeyi kanıtlamaya gerek yoktur. Kontrol grubu, denenceler, bağımlı ve bağımsız değişkenler olmadığı için eylem araştırması nicel araştırma özelliklerini göstermez.

Eylem araştırmasının eğitim alanındaki en önemli amacı, eğitim alanında ortaya çıkan gerçekleri sistematik olarak anlamak ve onu değiştirerek geliştirmeye çalışmaktır. Genel olarak nitel araştırma şemsiyesi altında görülen eylem araştırması, bu amacına ulaşmak için aslında hem nitel hem de nicel araştırma içerisinde bulunan veri toplama yöntem ve tekniklerinden de yararlanabilmektedir (Kuzu, 2005, s.32).

2.1.1. Eylem Araştırması Süreci

Eylem araştırması problem çözmeye yönelik ve süreklilik gösteren bir süreçtir. Bu süreç problemi belirleme, araştırma sorularını belirleme, veri toplama, veri analizi, eylem planı belirleme, izleme planı geliştirme, eylem planını uygulama, uygulamayı analiz etme/değerlendirme ve alternatif ya da yeni bir eyleme karar verme aşamalarından oluşmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2005, s.297). Mills (2003, s.5) ise eylem araştırmasını dört aşamada ele almıştır. Bu araştırmada Şekil 1'de görülen Mills'in belirlediği aşamalar temel alınmıştır.



Şekil 1. Eylem Araştırmasının Diyalektik Döngüsü

Kaynak: Mills, G. (2003). *Action research: A guide for the teacher researcher***.** New Jersey: Merrill Prentice Hall, s.19'dan uyarlanmıştır.

İlköğretim 3. sınıf Görsel Sanatlar dersinde yapılacak olan görsel kültür çalışmalarının öğrencilerin sanat ürünlerine nasıl yansıdığını belirlemeyi amaçlayan bu araştırmada, araştırmacının aynı zamanda uygulayıcı olduğu bir eylem araştırması gerçekleştirilmiştir. Eylem araştırmasının aşamaları araştırmanın amacına uygun olarak şöyle desenlenmiş ve uygulanmıştır:

1. *Odaklanılacak Alanın Belirlenmesi:* Eylem araştırması, bir problem durumu ya da uygulama sürecinde irdelenmesi gereken bir boyutun belirlenmesi ile başlar. Uygulama ortamında uygulayıcıyı rahatsız eden bir durum, geliştirilmesi gereken bir süreç ya da yeni bir yaklaşımı deneme eylem araştırmasının olası konu kaynakları arasında yer alır (Yıldırım ve Şimşek, 2005, s.298).

Odaklanılacak alanın belirlenmesinde bazı önemli ölçütlerin göz önüne alınması gerekmektedir. Buna göre odaklanılacak alan;

- uygulamadaki öğrenme ve öğretme etkinliklerini içerecek biçimde,
- kontrolün sağlanabildiği bir yerde,
- tutkulu hissedilen bir konu üzerine,
- değiştirilmek ya da geliştirilmek istenilen bir konu üzerine olmalıdır (Mills, 2003, s.26).

Günümüzde Görsel Sanatlar dersinin çizim ve boyama ile olan geleneksel bağlarını kısmen azaltmasını öngören yeni bir eğilim ortaya çıkmıştır. Görsel kültür çalışmaları olarak adlandırılan bu hareket, yalnızca güzel sanatları içeren kültürel uygulamaların genel bir kategorisini içermez. Aynı zamanda bilgisayar ve internet üzerinden elektronik uzantıları, televizyon ve sinema gibi eğlence medyasını, fotoğrafçılık, grafik tasarımı, geleneksel sanatlar gibi kültürün birçok biçimleriyle olan çalışmalarını da ele alır (Efland, 2005, s.41). Araştırmacı bu gereklilikten yola çıkarak postmodern dönemin beraberinde getirdiği medya ve yazılı basının bireylere sunduğu çoklu uyarıcıların toplumun bireylerince nasıl algılandığı ile ilgilenmiştir. Çünkü, günümüzde baskın olan bu teknolojiler teknik özelliklerinden dolayı değil, ilettikleri mesajlardan dolayı önemlidir. Bireylerin bu çoklu uyarıcıların ve teknolojilerin iletilerini nasıl algıladıkları ve nasıl yorumladıkları toplumsal kültürleri büyük ölçüde etkilemektedir. Bireylerin bu iletileri doğru biçimde anlamlandırması ve yaşamlarında etkili kullanmaları, bu yönde bir eğitim görmelerini gerekli kılar. Görsel imgelerin ve çoklu uyarıcıların algılanmasıyla ilgilenen en önemli derslerden biri olarak Görsel Sanatlar dersinin de bu doğrultuda ele alınması gerekmektedir. Görsel kültür çalışmalarının Görsel Sanatlar dersinde uygulanması gerekliliğine yapılan vurgu ve ülkemizde görsel kültür çalışmalarına ilişkin uygulamaların sınırlılığı bu araştırmanın başlangıç noktasını oluşturmaktadır. Bu düşüncelerle araştırmacı odaklanılacak alan olarak "görsel kültür çalışmaları"nı belirlemiştir.

Odaklanılacak alanın belirlenmesinden sonra eylem araştırmasının problemi soru ya da sorular biçiminde ifade edilir. Burada amaç, sorular yoluyla araştırma probleminin daha belirgin ve araştırmaya yön verecek duruma getirilmesidir (Yıldırım ve Şimşek, 2005, s.299). Araştırmada odaklanılacak alan araştırma problemi ve soruları biçiminde daha somut olarak ifade edildikten sonra alanyazın taraması yapılmalıdır. Bu noktada yazılı kaynaklara ve başkalarının deneyimlerini anlatan resmi kayıtlara başvurularak problem durumunun daha iyi anlaşılması sağlanabilir (Mills, 2003, s.28). Diğer bir deyişle, bu aşamada araştırmaya yön verecek soruların çözümüne yönelik geniş bir alanyazın taraması yapılır ve ilgili alanda bilgi toplanır.

Araştırmada, odaklanılacak alanın belirlenmesinden sonra araştırma soruları oluşturulmuştur. Bu sorular ile yanıtlanması istenen durumların alana olan katkıları sorgulanmıştır. Araştırmanın hangi okul ve hangi sınıf düzeyinde gerçekleştirileceği üzerinde gerekli çalışmalar yapıldıktan sonra üniversite ve Milli Eğitim Bakanlığı'nda ilgili birimlere dilekçeler yazılarak izin süreci başlatılmıştır. Araştırma izninin alınmasının ardından araştırmacı uygulamanın yapılacağı okula gitmiştir. Okul müdürüyle yapılan görüşmede araştırmacı kendisini tanıtmış ve yapacağı araştırma ve amaçlarına ilişkin bilgi vermiştir. Araştırmacı ileride bir sorun yaşanmaması için izin belgesinde açık bir biçimde ifade edilmesine karşın araştırma sırasında video kaydı yapılacağını hatırlatmış ve bunun okul yönetimi için herhangi bir sorun olup olmadığını sormuştur. Okul müdürü okul yönetiminin bu tür araşırmalara verdiği desteği vurgulayarak video kaydının yapılabileceğini belirtmiştir. Okul müdürü araştırmacı ile yaptığı bu görüşme sırasında araştırmanın yapılacağı sınıf öğretmenini de görüşmeye çağırmıştır. Sınıf öğretmeni daha önce kendisiyle yapılan telefon görüşmesinde olduğu gibi bu araştırma için çok heyecanlandığını, kendisinin Görsel Sanatlar dersini işlemede zorlandığını ve bu tür bir araştırma aracılığı ile kendi eksiklerini giderebileceği yönünde beklentileri olduğunu belirtmiştir. Okul müdürü ve sınıf öğretmeni ile yapılan görüşme araştırmacının okula gelip uygulamayı yapacağı tarihin belirlenmesi ile sonlanmıştır.

Araştırmacı 25.09.2007 tarihinde uygulama okuluna giderek 10.10.2007 tarihine kadar toplam üç hafta uygulama öncesi gözlem yapmak amacıyla Görsel Sanatlar dersine girmiştir. Öğretmenin işlediği Görsel Sanatlar dersini gözlemleyen araştırmacı, üç haftalık gözlem sürecinin ilk haftasında sınıfa kendisini tanıtmış ve öğrencilere ne amaçla sınıfta bulunduğunu açıklamıştır. Araştırmacı öğrencilerle tanışmanın ardından bir öğrenci sırasına oturarak gözlemlerine başlamıştır. Son iki haftalık gözlem sürecinde araştırmacı sınıfa video kaydı yapmak üzere bir video kamera ve sınıf uygulamalarının video kaydını yapacak olan kişiyi beraberinde götürmüştür. Araştırmacı, öğrencilere bundan sonraki derslerin kamera kaydının yapılma nedenlerini açıklamış ve çekim yapan kişi ile öğrencileri tanıştırmıştır. Buradaki amaç, gözlem haftaları sürecinde öğrencilerin kamera kaydına ve araştırmacı ile kamera çekimi yapacak kişiye alışmalarını sağlamak; böylece, araştırma sürecinde doğal davranmaları için bir önlem alabilmektir. Gerçekten de video kaydının yapıldığı iki haftalık gözlem sürecinde

öğrencilerin kameraya alıştıkları ve uygulama süreci başladığı zaman kamera çekimini unutup doğal bir sürecin içine girdikleri görülmüştür. Gözlemler sırasında araştırmacı öğrencilere kişisel bilgi formunu uygulamış ve sınıf öğretmeninin de görüşlerini alarak araştırmanın gerçekleştirileceği odak öğrencileri belirlemiştir.

Araştırmanın yapılacağı sınıfta üç hafta boyunca yapılan gözlemler sırasında olası eylem planları gözden geçirilerek gerekli düzenlemelerin yapılması yoluna gidilmiştir. Hazırlanan eylem planları doğrultusunda araştırmanın olası süresi belirlenmiş ve bir zaman çizelgesi oluşturulmuştur. Her bir etkinlik bazında ayrı ayrı süreleri hesaplanan zaman çizelgesine göre araştırmanın toplam 9 hafta sürmesi öngörülmüştür.

2. *Verilerin Toplanması:* Eylem araştırmasında sistematik veri toplama süreci gerçekleştirildiği için araştırmacı, araştırmaya başlamadan önce ne tür verilerin, nasıl ve ne sıklıkta toplanacağına karar verir (Kuzu, 2005, s.36). Bu araştırmada veri toplama aracı olarak kişisel bilgi formu, video kayıtları, yarı-yapılandırılmış görüşme, doküman incelemesi, araştırmacı günlüğü ve öğrenci günlükleri kullanılmıştır. Ayrıca, eylem araştırmasının sistematik bir süreç olması nedeniyle veri toplamaya başlamadan önce eylem planı oluşturulmuş, Görsel Sanatlar dersi Öğretim Programı incelenmiş ve etkinlik planları hazırlanmıştır.

Verilerin toplanması sürecinde gerçekleştirilen öğretim uygulamaları yapılandırmacı öğrenme kuramına dayalı olarak gerçekleştirilmiştir. Öğrenciler izledikleri çizgi filmde dikkatlerini çeken noktaları tartışmalarının ardından uygulanacak olan konuları kendileri belirlemişler ve etkinliklerin uygulanması sırasında da sınıfta etkin katılım göstermişlerdir. Etkinlik konuları öğrencilerle birlikte "Cinsiyet Rolleri", "İçimdeki Şarkıyı Çiziyorum" ve "Çevreci Yaşam Sergisi" biçiminde başlıklandırılmıştır. Her üç etkinliğin uygulanması, önce konuya ilişkin sınıf tartışmalarının yapılması, etkinliğin gerçekleştirilmesi ve ardından sanat ürününün oluşturulması aşamalarından oluşmaktadır. Uygulama sürecinin bu aşamalarında öğrencilerin eleştirel düşünme, yansıtıcı düşünme, yaratıcı düşünme gibi düşünme becerileri işe koşulmaya çalışılmış ve bu beceriler geçerlik komitesinin her hafta video kayıtlarını izlerken doldurduğu kontrol listeleri aracılığı ile izlenmiştir.

3. *Veri Analizi ve Yorumlanması:* Verilerin analizi ve yorumlanması, eylem araştırmasının en kritik aşamalarından biridir. Verilerin analizi güvenilir, tam ve doğru biçimde toplanan verilerin araştırmacı tarafından özetlendiği bir girişimdir. Araştırmacı tarafından verilerin anlamının bulunduğu verilerin analizi, toplanmış verilerin sonuç ya da bulgularını raporlaştırmaya çalışırken verilerin yorumlanması bu bulguların göstergeleri ya da anlamları üzerine odaklanır (Mills, 2003, s.104). Araştırmacı verileri toplarken ve analiz ederken ortaya çıkan temaları ve kategorileri belirler. Böylece, analitik tümevarımsal bir bakış elde edilmiş olur (Kuzu, 2005, s.36). Eylem araştırmalarında analiz genellikle süreklilik gösterir; diğer bir deyişle araştırma, veri toplama ile eş zamanlı olarak yürütülür. Ayrıca, araştırma sürecinde toplanacak ek verilerin türü ve niteliğine ışık tutar (Yıldırım ve Şimşek, 2005, s.303).

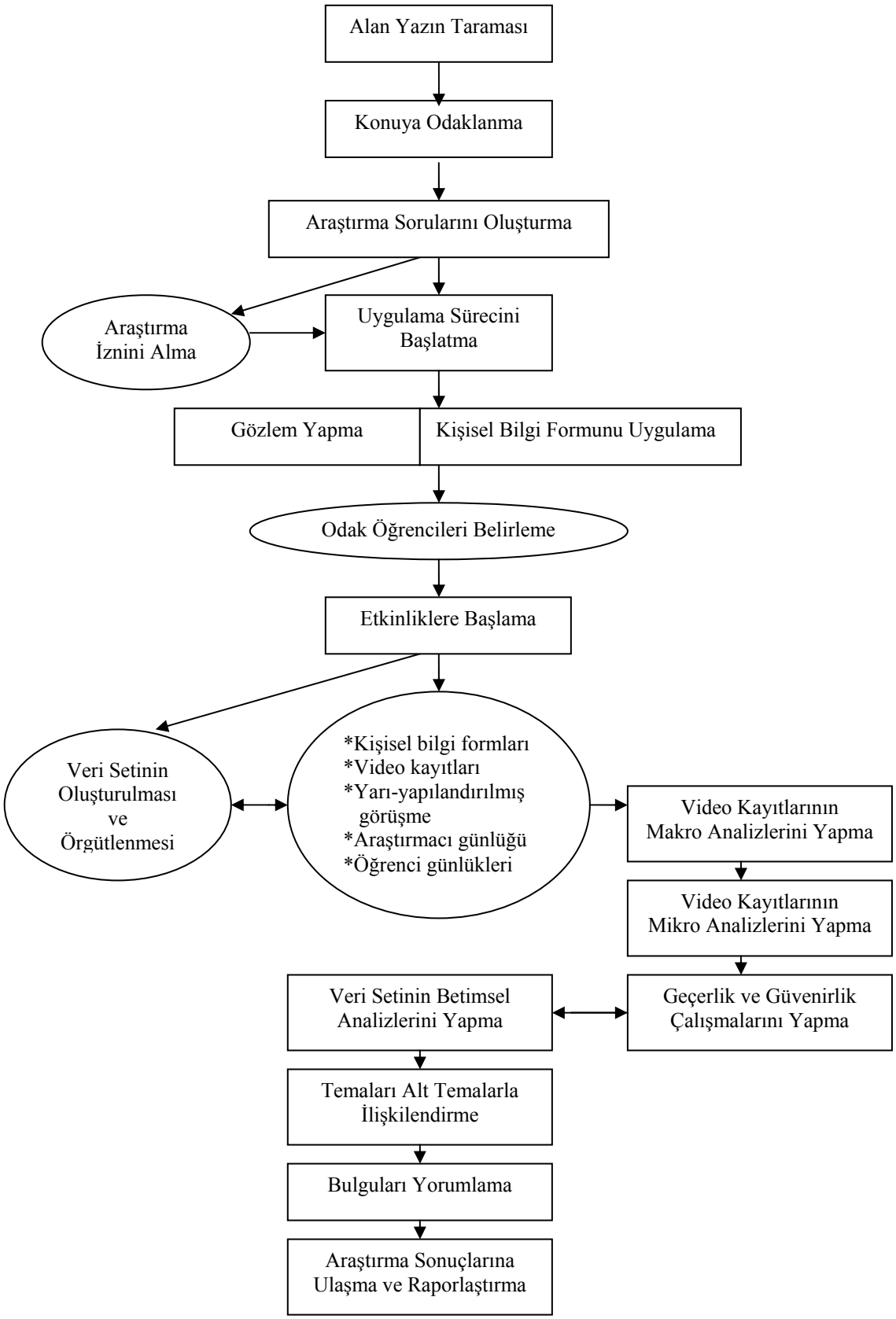
Araştırma sürecinde her hafta gerçekleştirilen uygulamaların ardından video kayıtlarının ilgili bölümlerinin dökümü yapılmıştır. Video kayıtlarının genel bir tanıtımının yapılması ve önemli olabilecek yerlerin belirlenmesi amacıyla makro analizler gerçekleştirilmiştir. Video kayıtlarının geçerlik toplantısında izlenebilmesi ve uygulamanın değerlendirilebilmesi için söz konusu toplantıya kadar makro analizlerin tamamlanması sağlanmıştır. Uygulama sürecinde öğrencilerle çizgi filmin izlenmesi ve çalışma planlarının oluşturulması dahil olmak üzere her etkinliğin bitiminde bir görüşme yapılmıştır. Böylece, odak öğrencilerle toplam dört görüşme gerçekleştirilmiş ve bu görüşme dökümleri düzenli olarak görüşme formlarına aktarılmıştır. Ayrıca, her bir etkinliğin sonunda, öğrenci ürün dosyalarında toplanan sanat ürünleri doküman incelemesi yoluyla araştırmacı ve bir alan uzmanı tarafından analiz edilmiş ve öğretim sürecindeki etmenlerin bu ürünlerine yansıyıp yansımadığı yorumlanmıştır.

4. *Eylem Planının Geliştirilmesi:* Bu aşamada eylemin genel planının yapılması gerekmektedir. Eylem planında atılacak adımlar, bu adımların süreleri ve uygulama zamanları açık olarak belirlenir (Johnson, 2005, s.83). Güçlü bir biçimde düzenlenen eylem planı, eylem araştırmacısı ile araştırmanın yapıldığı ortam arasında bir bağ kurar (Ghaye, 1997, s.2).

Eylem planını uygulamaya koyarken bu uygulamayı izleyecek ve beraberinde veri toplayacak bir mekanizmayı da sürece katmak gerekmektedir. Bu süreçte veri toplama yöntemleri, verileri toplayacak bireyler ve cihazlar (video, ses kayıt cihazı gibi) belirlendikten sonra bu verilerin hangi aralıklarla ve ne kadar süreyle toplanacağı planlanır.

Toplanan verilerin analizi ve yorumu çerçevesinde araştırmacının ilgili uygulama, sürece ilişkin bir çözüm planı ya da alternatif bir uygulama geliştirmesi de gerekebilir. Uygulama sonuçlarına göre problemin çözümüne yönelik yeni bir eylem planı ortaya konulabilir ya da uygulamayı geliştirmek amacıyla bir sonraki aşama planlanır (Yıldırım ve Şimşek, 2005, s.304).

Araştırmanın eylem planları toplamda üç etkinlik olarak hazırlanmıştır. Araştırma bir çizgi film üzerinden kurgulanmıştır. Araştırmacı, konuya yönelik bir çizgi film belirlemiş; bu çizgi filmin öğrencilerin düzeyine uygun olup olmadığını belirlemek amacıyla da 2006-2007 öğretim yılı bahar döneminde başka bir ilköğretim okulunun 3. sınıfında çizgi filmi izletmiştir. Yalnızca, çizgi filmde verilen iletilerin öğrenci düzeyinde belirlenip belirlenmediğini ortaya koymak amacıyla gerçekleştirilen bu çalışmanın ardından öğrencilerin çizgi filmde belirlediği ana konular doğrultusunda olası etkinlik planları hazırlanmıştır. Olası etkinlik planları alan uzmanlarına gösterilmiş, elde edilen görüş ve öneriler doğrultusunda gerekli düzenlenmeler yapılmıştır. Araştırmada eylem araştırması sürecine ilişkin yapılan planlama Şekil 2'de gösterilmiştir.



Şekil 2. Araştırma Sürecinde Uygulanan Eylem Araştırması Basamakları

2.1.2. Eylem Araştırmasında Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması

Nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenirliğin sağlanması amacıyla bir takım stratejilerden yararlanılmaktadır. Bunlar inandırıcılık, aktarılabilirlik, tutarlılık ve onaylanabilirliktir (Yıldırım ve Şimşek, 2005, s.265). Geçerlik ve güvenirliğin sağlanması için araştırmada bu stratejilerin nasıl kullanıldığı aşağıda açıklanmıştır:

İnandırıcılık araştırmacının elde ettiği bulguların gerçekliğine, sonuçların benzer ortamdaki geçerliğine, süreçlerin birbiriyle tutarlı olmasına, verilerin toplanması ve sonuçların ortaya konmasında nesnel olunmasına bağlıdır. Araştırmanın inandırıcılık boyutu aşağıdaki belirlemelerle sağlanmaya çalışılmıştır:

- Araştrma verileri 17.10.2007 – 12.12. 007 tarihleri arasında olmak üzere toplam 11 haftalık bir süreç içerisinde toplanmıştır.
- Araştırma sürecinde toplanan verilerin analizleri düzenli olarak yapılmıştır. Böylece, her hafta toplanan verilerin kontrolü yapılmış birbirleriyle olan ilişkileri kapsamında irdelenerek olası çözüm önerileri oluşturulmuştur.
- Araştırmanın planlanması, uygulanması ve sonuçlandırılması aşamalarında gerek alan bilgisi gerekse nitel araştırma konularında uzman görüşlerine başvurulmuştur. Araştırma verilerinin analizleri yine uzman kişilerin görüş birliğine dayanarak gerçekleştirilmiş ve sonuçlar uzmanlarla paylaşılarak onların görüş ve önerilerinin alınması yoluna gidilmiştir.
- Araştırma verileri eylem araştırmasının farklı veri toplama araçlarına dayandırılarak toplanmış ve birbirleriyle ilişkileri göz önünde tutulmuştur.

Aktarılabilirlik araştırma sonuçlarının okuyan bireyler tarafından benzer anlamlarla anlaşılmasını gerektirir. Bu nedenle, araştırma sürecine ilişkin aktarımların kolay anlaşılır bir biçimde betimlenmesi ve okuyanların zihinlerinde ortamı ve süreci canlandırabilmeleri sağlanacak biçimde yazılmasına özen gösterilmiştir. *Tutarlık* araştırma sürecinin değişkenlerinin tutarlı bir biçimde ele alınmasına yöneliktir. Araştırmada tutarlığın sağlanabilmesi için anlam ve kavramlar ortak bir biçimde ele

alınmaya çalışılmış ve uzman görüşlerine başvurulurken aynı uzmanlara danışılmıştır. *Onaylanabilirlik* ise araştırmada varılan sonuçların veriler ile sürekli olarak birbirini destekleyecek biçimde onaylanmasını sağlamaktır. Bu araştırmanın sonuçları elde edilen verilere dayandırılarak sunulmaya çalışılmışır.

Eylem araştırmasının sistematik bir süreç olması yapılan uygulamaların sürekli olarak denetim altında tutulmasını gerektirir. Araştırma için geçerlik çalışmasına yönelik olarak nitel araştırma ve alan uzmanlarından oluşan bir geçerlik komitesi oluşturulmuştur. Geçerlik komitesi dört uzmandan oluşmaktadır. Her hafta uygulamaların ardından düzenli olarak toplanan geçerlik komitesi, araştırmacının gerçekleştirdiği uygulamalara yönelik olarak görüş ve önerilerde bulunması amacıyla oluşturulmuştur.

Haftalık olarak toplanan geçerlik komitesi toplantılarında araştırmacı, o haftanın uygulamalarını gösteren video kayıtlarının ilgili bölümlerini komite üyelerine izletmiştir. Araştırmacı, komite üyelerinin sınıf uygulamalarını video kayıtlarından izlerken öğretim süreci, öğrencilerin göstermesi gereken beceriler ve araştırmacının öğretim rollerine ilişkin gözlemlerini izlemeleri için uzman görüşlerine dayalı olarak video kontrol listesi geliştirmiştir. Geçerlik komitesi üyeleri video kayıtlarından sınıf uygulamalarını izlerken bu kontrol listesindeki maddeleri kendi görüşleri doğrultusunda işaretlemişlerdir. Kontrol listelerinin işaretlenmesinin yanı sıra, video kayıtlarında izlenen belirleyici durumlar üzerinde tartışmalar yapılmış, komite üyeleri ve araştırmacının görüş birliğine varmaları sağlanmıştır. Komite üyelerinin görüş ve önerileri doğrultusunda araştırmacı eylem planlarını gözden geçirerek gerekli görülen noktalarda değişiklikler yapmıştır. Bu bağlamda, geçerlik komitesi kararları araştırmanın eylem döngüsünü önemli ölçüde etkilediğinden araştırmacı geçerlik toplantısının ardından bir komite karar defteri tutmuştur. Bu deftere toplantıda ele alınan görüşmelerin yansıttığı açıklamaları ‘bulgular’ başlığında, toplantıda verilen kararları ise ‘karar’ başlığı altında yazmıştır. Geçerlik komitesindeki tüm görüşmelerin ses kaydı alınmıştır. Toplantının ses kayıtlarının her hafta düzenli olarak dökümü

yapılmış ve eylem planlarında yapılması gereken değişiklik ya da düzeltmeler geçerlik komitesinin görüşlerine dayandırılmıştır.

2.1.3. Eylem Araştırmasında Araştırmacının Rolü

Araştırmada eylem araştırmasının uygulama süreci araştırmacı tarafından yürütülmüştür. Bu nedenle, araştırma sürecinde araştırmacının konumu, yeterlikleri, kişisel değerleri, araştırma konusundaki deneyimleri ve eğilimleri araştırmanın planlama, uygulama ve sonuçlandırma aşamalarında önemli bir belirleyici olarak görülebilir.

Araştırmacı araştırma konusuna ilişkin ilgili alan yazını taramış ve konuya ilişkin kapsamlı bilgi edinmeye çalışmıştır. Görsel kültüre ilişkin kuramsal temellerin belirlenmesine yönelik çok sayıda çalışma olmasına karşın araştırma boyutunda sınırlı sayıda çalışma yapıldığını görmüştür. Görsel kültür çalışmalarının Görsel Sanatlar dersinde uygulanabilirliğine ilişkin çalışmalar ilgisini çekmiş ve bu konuda bir yayın yapmıştır. Araştırma konusu belirlendikten sonra, sanat eğitiminin doğasına daha uygun olabileceği gerekçesiyle nitel araştırma yapılmasının doğru bir yaklaşım olabileceğini düşünülmüştür. Araştırmada Görsel Sanatlar dersinde görsel kültür çalışmalarının uygulanmasına dayalı bir çalışma desenlenmesi nedeniyle uzman görüşleri doğrultusunda araştırmanın eylem araştırması yöntemiyle gerçekleştirilmesine karar verilmiştir. Araştırmacı nitel araştırma yöntemleri konusunda doktora düzeyinde üç kredilik bir ders aldığı için bu araştırmanın gereği olan bilgi, beceri ve tutumları kazandığını düşünerek eylem araştırması yöntemini uygulayabileceğini düşünmüştür. Eylem araştırmasında uygulayıcı öğretmen olma kararını ise üniversitede öğretim elemanı olarak çalışmadan önce altı yıl çeşitli ilköğretim kurumlarında resim-iş öğretmeni olarak çalışmasına dayanarak vermiştir.

Eylem araştırması sürecinde araştırmacı öğrencilerle sürekli etkileşim içinde olmaya ve öğrencilerin güvenini kazanmaya çalışmıştır. Nitel araştırmalarda araştırmacının

ortamdaki tüm bağlamları gözlemlemesi ve bu gözlemlerini araştırmanın analiz ve yorum aşamasına yansıtması beklenir. Bu nedenle, araştırmacı teneffüslerde öğrencilerle birlikte zaman geçirmeye ve onlarla iletişim kurmaya özen göstermiştir. Araştırmasına olan güvenin sağlanabilmesi için öğrencilere kendini tanıtmış ve ne amaçla burada olduğunu öğrencilerle paylaşmıştır. Ayrıca, ailelere de bir bilgilendirme yazısıyla birlikte bir izin formu göndermiştir. Bu izin formunda araştırma uygulamasının tüm sınıfa yönelik gerçekleştirileceği; ancak, temel olarak yedi odak öğrenci üzerinde çalışılacağı açık bir biçimde ifade edilmiştir. Seçilen odak öğrencilerle her etkinlik sonunda bir görüşme yapılacağı ve bu görüşmelerin ses kaydının yapılacağı açıklanmıştır. Ayrıca, sınıfta yaklaşık üç ay sürmesi öngörülen araştırmanın her aşamasının video kaydının yapılacağı, velilerin isteği üzerine bu kayıtların kendileriyle paylaşılabileceği belirtilmiştir. Aileler bu araştırmaya ilgi göstermiş ve yalnızca bir öğrenci velisi dışında tüm aileler çocuklarının araştırmaya odak olarak katılabileceği yönünde olumlu dönüt vermişlerdir.

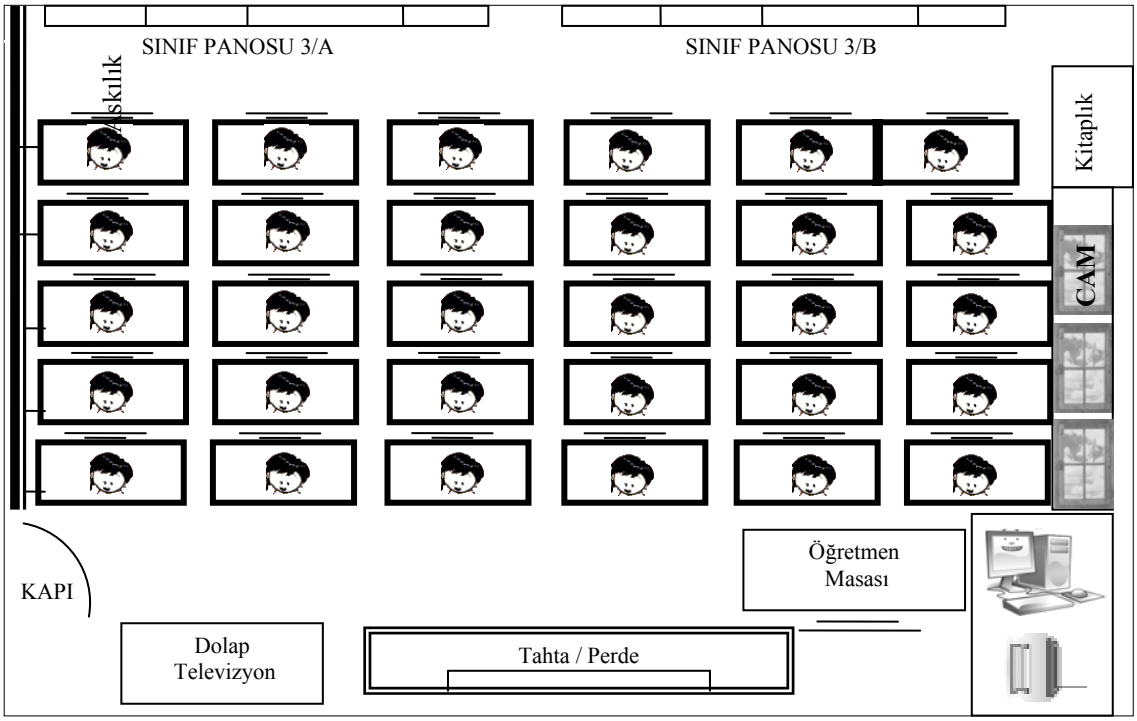
Araştırmacı uygulama sonunda çeşitli araçlardan elde ettiği tüm verileri bir veri seti biçimde dosyalamıştır. Bu veri setinde video kamera görüntüleri, her hafta gerçekleştirilen etkinliklere ilişkin video kayıtlarının makro analizleri ve mikro analizleri, araştırmacı ve öğrenci günlükleri, kişisel bilgi formları, öğrencilerin yazdığı öyküler ve yaptıkları sanatsal ürünler yer almıştır. Bulguların sunulmasında ve yorumlanmasında araştırmacının önyargı ya da yönelimlerinin etkilerinin yok edilmesi için araştırmacı ham verileri sürekli olarak incelemiş ve nesnel olmaya özen göstermiştir.

2.2. Ortam

Nitel araştırmalarda araştırmanın gerçekleştirildiği ortam ve bağlamın özellikleri araştırmanın uygulama sürecini ve sonuçlarını etkileyen bir etmen olarak ele alınmaktadır. Bu nedenle, araştırmanın gerçekleştirildiği ortamın betimlenmesi yoluna gidilmiştir.

Araştırmanın uygulaması Eskişehir il merkezinde bulunan "Cumhuriyet İlköğretim Okulu"nda gerçekleştirilmiştir. Bu okulun seçilmesindeki temel ölçüt, merkezi bir okulda okuyan öğrencilerin çevre ile etkileşimlerinin daha fazla olmasının varsayılması; böylelikle, öğrencilerin görsel kültür çalışmalarına katılım isteği duyacaklarının düşünülmesidir. Bunun yanı sıra, sınıfların teknolojik donanımının olması araştırmanın bu okulda gerçekleştirilmesinde önemli bir etmen olmuştur. Özellikle sınıfta bilgisayar ve projeksiyon makinesinin yer alması çizgi filmin bir sinema ortamı yaratılarak izletilebilmesine olanak sağlamıştır. Okul yönetiminin bu tür akademik araştırmalara verdiği destek sınıf öğretmeni ile yapılan ön görüşmede dile getirdiği olumlu beklentiler de araştırma için bu okulun seçilmesinde önemli rol oynamıştır.

Eskişehir'in en eski ve köklü eğitim kurumlarından biri olan Cumhuriyet İlköğretim Okulu yalnızca ilköğretimin ilk 5 sınıfından oluşmaktadır. Bir ara sokakta binaların arasına sıkışmış olan okul iki katlı küçük bir görünüme sahiptir. Okul dış görünümüyle dikkat çekici olmamasına karşın binanın içine girildiğinde oldukça temiz ve düzenli oluşuyla nitelikli bir eğitim kurumu görünümü sergilemektedir. Okulun iç ortamında görülen en belirgin özelliği okulun temizliğidir. İki katlı binanın içinde sınıfların yanı sıra, öğretmenler odası, kütüphane, spor salonu, yönetici odaları, veli görüşme odası, öğrenci ve öğretmen tuvaletleri ile çay ocağı bulunmaktadır. Sınıflar binanın ikinci katında yer almaktadır. Teknolojik olarak donanımlı olan okuldaki her sınıfta bir televizyon, bilgisayar, internet, renkli yazıcı, projeksiyon makinesi ve yansı aracı işlevi gören bir perde bulunmaktadır. Araştırmanın uygulanacağı 3/B sınıfının yerleşim planı Şekil 3'te gösterilmiştir.



Şekil 3. Cumhuriyet İlköğretim Okulu 3/B Sınıfı Yerleşim Planı

Araştırmanın gerçekleştirildiği 3/B sınıfı binanın ikinci katında yer alan koridorun sol tarafındaki ilk sınıftır. Şekil 3'te görüldüğü gibi, 30 kişinin yer aldığı sınıfın içerisinde 30 adet sıra geleneksel oturma düzenine uygun olarak arka arkaya sıralanmıştır. Sınıfta, öğretmen masası ve sandalyesinin yanında, öğretmenin teknoloji kullanımına yönelik bir masa daha yer almaktadır. Bu masanın üzerinde bir bilgisayar ve renkli yazıcı bulunmaktadır. Sınıfta ayrıca, sınıf kitaplarının konduğu bir kitaplık, öğrenci ürünlerinin asıldığı iki adet pano, askılık ve çöp kutusu yer almaktadır. Sınıf teknolojik olarak da oldukça donanımlıdır. Bilgisayar, internet, renkli yazıcı, öğrenci ürünlerinin saklandığı bir dolap ve bu dolabın üzerinde bir televizyon ile tavana monte edilmiş bir projeksiyon makinesi ve perdesi yer almaktadır. Bu durum araştırma için bu okulun seçiminde önemli rol oynamıştır.

2.3. Katılımcılar

Bu araştırmanın katılımcılarının belirlenmesinde zengin bilgiye sahip olduğu düşünülen durumların derinlemesine çalışılmasına olanak veren amaçlı örneklem yöntemlerinden

“tipik durum örneklemesi” kullanılmıştır. Tipik durum örneklemesi, yeni bir uygulamayı tanıtmada ya da bir yeniliğin olduğu bir dizi durum arasından en tipik olanların saptanarak çalışılmasına olanak verir (Yıldırım ve Şimşek, 2005, s.85).

Araştırma Eskişehir il merkezinde bulunan Cumhuriyet İlköğretim Okulunun 3/B sınıfında gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın ilköğretim 3. sınıf düzeyinde yapılmasının nedeni, bu yaştaki çocukların sanatsal gelişim basamakları açısından henüz gerçekçilik dönemine girmemiş olmalarıdır. Yaklaşık 9-12 yaşlarını kapsayan gerçekçilik döneminde öğrenciler yaptıkları resimleri gerçeğine benzetme kaygısı duyarlar. Resim çalışmalarına başlamadan önce ne çizeceklerine ilişkin sıkıntı duyan öğrenciler, tamamladıkları çalışmalarını bu kez beğenilmeme kaygısıyla başkalarına göstermek istemezler. Bu nedenle, gerçekçilik döneminden önce yaklaşık 7-9 yaşlarını kapsayan şematik dönemde olacakları düşünülen 3. sınıf öğrencilerinin çevrelerinde gördükleri nesnelere ilişkin kendi oluşturdukları imgeleri daha yaratıcı ve cesur biçimde resimlerine aktaracakları ve günlük tutmak için gerekli yazma becerilerini de işe koşabilecekleri öngörülmüştür. Ayrıca, ilköğretim 3. sınıfta Görsel Sanatlar dersinin programda haftada iki ders saati olarak yer alması ve dersin sınıf öğretmenleri tarafından yürütülüyor olması da araştırma için bu sınıf düzeyinin seçilmesinin diğer nedenleridir.

Araştırmanın uygulama boyutu tüm sınıfı kapsayacak biçimde gerçekleştirilmiştir. Ancak görüşme, doküman incelemesi ve öğrenci günlükleri ile verilerin toplanmasında “iç örnekleme”den yararlanılmıştır. Bu amaçla araştırma verileri için önemli olabilecek bireylerin seçimi yoluna gidilmiştir. İç örneklemede araştırmacı, araştırma verisi için önemli bilgilerin miktarını artıracak dokümanları, zamanı ve bireyleri belirler. Ortamdaki anahtar bilgiler tanımlanır ve o grup içinde kullanılır. Böylece, ortamdaki herkesle çalışılmamış olur. Doğruluğu kesin dokümanlar araştırma için daha zengin bilgi sağlayacağından için bu tür dokümanlara daha çok dikkat edilir (McMillan, 2004, ss.272-273). İç örneklemeyi belirlemede ise ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Ölçüt örneklemede önceden hazırlanmış bir dizi ölçüt kullanılabileceği gibi ölçütler araştırmacı tarafından da geliştirilebilir (Yıldırım ve Şimşek, 2005, s.87).

Bu araştırmada araştırmacı tarafından belirlenen temel ölçüt, öğrencilerin sanatsal çalışmalara olan ilgisidir. Uygulamalar tüm sınıfa uygulanmasına karşın süreç içinde örnekleme alınan öğrencilere odaklanılmış ve bu öğrencilerin sınıf uygulamalarına katılımı ile sanatsal ürünleri incelenmiştir. Bunun yanı sıra, sınıf öğretmenin görüşleri ve öğrencilere uygulanan kişisel bilgi formları da iç örneklemede kullanılan diğer ölçütlerdir. Bu ölçütler doğrultusunda 7 öğrenci odak olarak belirlenmiştir. Araştırmada bu odak öğrencilerin gerçek adları kullanılmamış ve araştırmacı tarafından kendilerine kod adlar verilmiştir. Araştırmacının gözlemleri, sınıf öğretmenin görüşleri ve kişisel bilgi formlarından edinilen bilgilere göre bu öğrencilerin genel özellikleri ve odak öğrenci seçilme nedenleri şöyledir:

Batuhan: Batuhan sınıfın çalışkan ve dikkat çeken erkek öğrencilerinden biridir. En önemli özelliği ciddiyeti, düzeni ve sorumluluk sahibi oluşudur. Ciddi görünümüne karşın yaratıcı düşünceleriyle sınıftaki arkadaşlarını oldukça güldürebilen Batuhan, düşüncelerini ifade edebilen ve konulara farklı bakış açıları getirebilen özelliği ile araştırmacının dikkatini çekmiştir. Araştırmacının gözlem yaptığı haftalarda resim çalışmalarında da oldukça istekli olduğu, aynı zamanda yaratıcı düşüncelerini resimlerine aktarma özelliği ile odak öğrenci olarak seçilmiştir. Kişisel bilgi formundan edinilen bilgilere göre Batuhan günde 3 saat ve daha fazla televizyon seyrettiğini, ayda bir kez sinemaya ve ara sıra tiyatroya, müze ya da sergiye gittiğini belirtmiştir. Batuhan'ın ev hanımı olan annesi ilköğretim mezunudur. Lise mezunu olan babası ise memur olarak çalışmaktadır.

Bennur: Bennur sınıfın çalışkan ve dikkat çekici kız öğrencilerinden biridir. Bennur'un en önemli özelliği düşüncelerini çok düzgün ifadelerle dile getirebiliyor olmasıdır. Yaşam heyecanı olan ve duygusal yönleriyle ön planda çıkan Bennur'un sorumluluk duygusu çok geliştiği için verilen görevleri en iyi biçimde yapma özelliği vardır. Bennur'un bu özelliğinin zaman zaman bir hırs olarak da gündeme geldiği gözlenmiştir. Kişisel bilgi formundan edinilen bilgilere göre Bennur'un annesi ev hanımı, babası ise serbest meslekte çalışmaktadır. Annesi ve babası lise mezunu olan Bennur günde 3 saat ve daha fazla televizyon seyrettiğini, ayda iki kez sinemaya ve ara sıra tiyatroya, müze ya da sergiye gittiğini belirtmiştir.

Selin: İlk olarak yedek odak öğrenci olarak belirlenen Selin'in en önemli özelliği çok konuşuyor olmasıdır. Heyecanlı konuşmaları ve değişik düşünme biçimleriyle araştırmacının dikkatini çeken Selin konuşmalarında kendini anlatma isteği ve yakın çevresinden örnekler veriyor olması nedeniyle yedek öğrenci olarak belirlenmiştir. Ancak, araştırma sürecinde tüm öğrencilerle gerekli çalışmaların yapılabilmesi nedeniyle Selin odak öğrenci olarak araştırma sürecine alınmıştır. Kişisel bilgi formundan edinilen bilgilere göre Selin günde 3 saat ve daha fazla televizyon seyrettiğini, ayda bir kez sinemaya ve ara sıra tiyatroya, müze ya da sergiye gittiğini belirtmiştir. Annesi ve babası ilköğretim mezunu olan Selin'in annesi ev hanımı, babası ise işçi olarak çalışmaktadır.

Berkan: Özellikle mizah yeteneği ile dikkat çeken Berkan konulara ilişkin esprili yaklaşımı ile farklı ve yaratıcı bir öğrenci izlenimini bırakmıştır. Berkan düşüncelerini dile getirmesiyle ve arkadaşlarını güldürmek amacıyla vücut dilini kullanmasıyla sınıfta oldukça renkli bir öğrenci olarak göze çarpmaktadır. Resim çalışmaları sırasında kendine zaman zaman güvensiz olmasına

karşın özellikle olaylara farklı yaklaşım özelliği ile odak öğrenci olarak seçilmiştir. Kişisel bilgi formundan edinilen bilgilere göre Berkan'ın annesi ev hanımı, babası ise işçi olarak çalışmaktadır. Annesi ilköğretim ve babası lise mezunu olan Berkan günde 3 saat ve daha fazla televizyon seyrettiğini, ayda bir kez sinemaya ve ara sıra tiyatroya, müze ya da sergiye gittiğini belirtmiştir.

Nilay: Oldukça sessiz ve çekingen bir izlenim bırakan Nilay resimlerini yaparken duyduğu istek ile araştırmacının dikkatini çekmiştir. Sınıfta oldukça az konuşmasına karşın kendisine söz verildiğinde düşüncelerini açık ve anlaşılır biçimde ifade etmesi ve farklı yaklaşımlar sunması araştırmacının ilgisini çekmiştir. Sınıf öğretmeninin "olgun ve farklı bir kişilik" olarak nitelediği Nilay yine sınıf öğretmeninin böyle bir araştırmada kendini ifade etmede cesaret kazanabileceği önerisi ile odak öğrenci olarak belirlenmiştir. Nilay'ın bir diğer önemli özelliği düzenli oluşudur. Kişisel bilgi formundan edinilen bilgilere göre günde 3 saat ve daha fazla televizyon seyrettiğini belirten Nilay, ayda iki kez sinemaya; tiyatro, müze ya da sergiye ise ara sıra gitmektedir. Nilay'ın annesi ve babası lise mezunu olup serbest meslekte çalışmaktadır.

Özgür: Çok hızlı ve renkli resimler yapan Özgür'ün en önemli özelliği büyük bir istek ve heyecanla resim yapmasıdır. Özellikle resimlerini boyama aşamasında kollarını sıvayarak her tarafını boya yapan Özgür, az ve öz konuşmalarıyla dikkati çekmiştir. Resim çalışmalarına duyduğu heyecana karşın derslerde oldukça ciddi ve az söz alan bir öğrenci olan Özgür tüm bu özellikleriyle odak öğrenci olarak seçilmiştir. Kişisel bilgi formundan edinilen bilgilere göre Özgür'ün annesi ve babası öğretmen olarak çalışmaktadır. Annesi ve babası yükseköğretim mezunu olan Özgür, günde 3 saat ve daha fazla televizyon seyrederken; ayda iki kez sinemaya ve ara sıra tiyatro, müze ya da sergiye gitmektedir.

İlge: İlge ilk olarak yaptığı resimlerle dikkati çeken bir öğrenci olmuştur. Ablasının güzel sanatlar fakültesi öğrencisi olması İlge'yi de etkilemekte ve resim çalışmalarına ayrı bir ilgi duymasına neden olmaktadır. Çok konuşmamasına karşın resim çalışmalarında duyduğu zevk ile yaptığı renkli ve zengin imgelerle dolu resimler, İlge'nin bu araştırmada odak öğrenci olarak seçilmesine neden olmuştur. Kişisel bilgi formundan edinilen bilgilere göre İlge günde 3 saat ve daha fazla televizyon seyrettiğini, ayda bir kez sinemaya ve ara sıra tiyatroya, müze ya da sergiye gittiğini belirtmiştir. Annesi ilköğretim ve babası lise mezunu olan İlge'nin annesi ev hanımı, babası ise memur olarak çalışmaktadır.

Odak öğrenci olarak belirlenen bu öğrenciler uygulama sürecinde çalışmalarını eksiksiz olarak tamamlamışlardır. Ancak, Batuhan adlı odak öğrenci, bir hafta hasta olması ve ertesi hafta okul temsilciliğine adaylığı nedeniyle Görsel Sanatlar dersine katılamamıştır. Bu nedenle, derslere giremediği bu iki hafta süresince gerçekleştirilen "Cinsiyet Rolleri Etkinliği"nde Batuhan ile yarı-yapılandırılmış görüşme yapılmamış ve sonradan tamamladığı kolaj etkinliği analizlere dahil edilmemiştir.

2.4. Verilerin Toplanması

Araştırmanın kuramsal temelinin oluşturulması için yerli ve yabancı kaynakların taranması sonucu ulaşılan bilgiler yanında uygulama sürecinde farklı veri

kaynaklarından bilgi toplama yoluna gidilmiştir. Araştırma verilerinin toplanmasında kullanılan veri toplama araçları şöyledir:

- Kişisel bilgi formu
- Video kayıtları
- Yarı-yapılandırılmış görüşme
- Doküman incelemesi
- Araştırmacı günlüğü
- Öğrenci günlükleri

Kişisel Bilgi Formu: Bu form öğrencilerin kişisel ve aile bilgilerini almaya yönelik olarak hazırlanmıştır. Araştırma için iç örneklem yoluyla seçilen yedi öğrencinin aile yaşamları ve kişisel bilgilerinin, onların yaşam alışkanlıklarının ve görsel kültür birikimlerinin belirlenmesine bir alt yapı oluşturacağı düşünüldüğünden bu bilgilere gereksinim duyulmuştur. Bourdieu'nun (2006, ss.226-227) değindiği gibi, bireylerin kültürel gereksinimleri kültürel uygulamalara yönelik kalıcı ve düzenli bir uygulama ile karşılanabilir. Kültürlü ailelerin çocukları anne-babalarıyla birlikte müze ve sergi gezerken onların kültürel uygulamalara olan yatkınlığını bir anlamda ödünç alırlar. Aile ve okul eğitimi ile çocuğa verilen kültürel gereksinimlere yönelik bu alışkanlıklar, uygulamaların içselleştirilmesinden sonra bireyin kendi yaşamına ve seçimlerine ilişkin bir alışkanlık durumuna gelir.

Video Kayıtları: Her hafta yapılan öğretim etkinlikleri video aracılığı ile kaydedilmiştir. Video kayıtları araştırmacının aynı zamanda uygulayıcı olmasından dolayı yapılan etkinliklerin daha sonra gözlenebilmesini sağlamıştır. Ayrıca, video kayıtları aracılığı ile sınıf içi etkileşim, uygulayıcı ve öğrencilerin performansı ile öğretim sürecinde gerçekleşen çeşitli olaylar geçerlik komitesinde de izlenmiştir. Öğretim sürecini yansıtan video kayıtları araştırmacının sınıf uygulamalarını nesnel bir biçimde ele almasına ve komite üyelerinin sürece ilişkin görüşlerini somut bir biçimde dile getirebilmesine katkı sağlamıştır.

Yarı-Yapılandırılmış Görüşme: Yarı-yapılandırılmış görüşme araştırmacının araştırma konusuyla ilgili olarak derinlemesine bilgi edinebileceği, önceden hazırladığı görüşme formuna bağlı kalarak ek sorular sorma esnekliği ile hareket edebileceği ve farklı bireylerden aynı tür bilgiler elde etmek amacıyla kullanılan nitel araştırma yaklaşımına bağlı bir veri toplama tekniğidir (Yıldırım ve Şimşek, 2005, s.107). Bu araştırmada iç örnekleme yoluyla belirlenen yedi odak öğrenci ile her etkinliğin bitiminde yarı-yapılandırılmış görüşme yapılmıştır. Görüşmeler sınıf uygulamaları ile öğrenci ürün dosyalarında toplanan ürünlerine bağlı olarak gerçekleştirilmiştir.

Yarı-yapılandırılmış görüşmeler ilgili öğretim etkinliğinin tamamlanmasının hemen ardından gerçekleştirilmiş ve ses kayıt cihazı ile kaydedilmiştir. Yarı-yapılandırılmış görüşmede, öğrencilerle yaptıkları etkinliğin ardından ortaya koydukları sanat ürünleri üzerinde konuşulmuş ve bu ürünlerinde ortaya konulan imgeler ile sınıf uygulamalarında yapılan etkinlikler arasında bir bağ olup olmadığı sorgulanmıştır.

Doküman İncelemesi: Öğrencilerin Görsel Sanatlar dersi kapsamında yaptıkları sanatsal çalışmalar öğrencilerin ürün dosyalarında toplanmıştır. Bu dosyalar bir veri seti olarak kullanılmış ve yarı-yapılandırılmış görüşmelerin de içeriğinin belirlenmesine katkı sağlamıştır. Ayrıca, araştırmacının uygulamalar üzerine kendi gözlemlerini yansıtan notları ve öğrencilerden tutması istenen günlükler de doküman incelemesi kapsamında kullanılan veri kaynaklarıdır.

Araştırmacı Günlüğü: Araştırmacı günlüğü araştırmanın her aşaması ile ilgili görüş ve gözlemlerin kaydedildiği bir defterdir. Araştırma sürecinin her adımının araştırmacı tarafından betimlenmesi amacıyla kullanılan araştırmacı günlüğü gözlemler, analizler, diyagramlar, kısa notlar, doğrudan alıntılar, öğrenci yorumları, puanlar, görüşler ve izlenimler gibi çeşitli verileri kapsayabilir (Johnson, 2005, s.63).

Araştırmacı her öğretim etkinliğinin ardından süreçte karşılaşılan çeşitli durum ya da sorunlarını yansıtan bir araştırma günlüğü tutmuştur. Böylece, araştırmacı eylem araştırması sürecinde izlenen tüm süreçleri kendi bakış açısıyla yansıttığı ve çeşitli değerlendirmelerde bulunduğu bir veri kaynağı elde etmiştir. Geçerlik komitesinde öne

sürülen görüşleri de günlüğüne yansıtan araştırmacı bulguların aktarılmasında günlüğünden yansıttığı düşüncelere doğrudan alıntılar yaparak yer vermiştir.

Öğrenci Günlükleri: Öğrenci günlükleri, öğrencilerin öğrenme deneyimlerine ilişkin düşüncelerini samimi bir biçimde ve korkusuzca ifade ederek diğerleriyle paylaştıkları bir veri kaynağıdır. Öğrencinin ilgi ve gereksinimlerine bir pencere açan öğrenci günlükleri, öğretmenin öğrencinin öğrenmelerindeki gelişim sürecini izleyip anlamasına yardım eder; böylece, onun öğretimle ilgili kararlarını vermesine katkıda bulunur (Jewell ve Tichenor, 1994, s.6). Bu nedenle, öğrenci günlükleri yapılan öğretim etkinliklerinin öğrencilerin bakış açısıyla değerlendirilmesi bakımından önemli bir veri kaynağı olarak görülebilir. Bu araştırmada iç örnekleme yoluyla belirlenen yedi öğrenciden, öğretim etkinlikleri boyunca kendi deneyim ve değerlendirmelerini bir günlük aracılığı ile yansıtmaları istenmiştir. Öğrenci günlüklerine yansıyan düşünceler bulguların aktarılmasında doğrudan alıntılara yer verilerek kullanılmıştır.

Araştırmada izlenen çizgi filmde öğrencilerin belirledikleri konular üzerine etkinlikler hazırlanmıştır. Buna göre her etkinliğin bitiminde öğrencilerle yarı-yapılandırılmış bir görüşme yapılmasına karar verilmiştir. Ayrıca, çizgi filmin izlenmesi ve öğrencilerle birlikte çalışma planlarının oluşturulması aşamasında da öğrencilerin sürece etkin bir karar verici olarak katılmalarından dolayı bu aşamada da bir görüşme yapılmasının araştırma sorularına katkısı olabileceği düşünülmüştür. Böylece, araştırma süresi boyunca toplam dört görüşme yapılmasına karar verilmiştir. Araştırmada görsel kültür çalışmalarına ilişkin Görsel Sanatlar dersinin öğretim sürecinin nasıl gerçekleştirileceğini gözlemleyebilmek amacıyla her hafta video kaydı yapılmıştır. Öğrenciler her dersin sonunda derse ilişkin duygu ve düşüncelerini günlüklerine yansıtmış, araştırmacı bu günlükleri uygulama sonunda toplamıştır. Araştırmacı da her hafta uygulamanın bitiminde bir günlük tutmuş, farklı durumlarla karşılaştığında da günlüğüne gereken notları almıştır. Araştırma sürecinin başında öğrencilere, kişisel bilgilerin alındığı bir form düzenlenmiş ve öğrencilere uygulanmıştır. Araştırma sürecinde tüm veri toplama araçlarının uygulanmasına ilişkin tarihler ve süreleri Çizelge 3'te verilmiştir.

Çizelge 3. Araştırma Verilerini Toplama Takvimi

Tarih	Saat	Süre	Etkinlik
11. 09. 2007	10:00-11:00	60’	Okul müdürü ve sınıf öğretmeni ile tanışma
25. 09. 2007	10:55-11:35	40'	Sınıftaki öğrencilerle tanışma ve derse gözlemci olarak katılma
26. 09. 2007	10:55-12:25	80’	Derslere gözlemci olarak katılma
03. 10. 2007	10:55-12:25	80’	Derslere gözlemci olarak katılma ve video çekimi yapma
03. 10. 2007	11:00- 11:10	10’	Öğrencilere kişisel bilgi formunun uygulanması
10. 10. 2007	10:55-12:25	80’	Derslere gözlemci olarak katılma ve video çekimi yapma
17. 10. 2007	10:05-11:35	80’	Çizgi filmin izlenmesine ilişkin video çekimi yapma
19. 10. 2007	10:05-11:35	80’	Çizgi film üzerine konuşulması ve etkinlik planlarının oluşturulmasına ilişkin video çekimi yapma
24. 10. 2007	10:05-11:35	80’	“Cinsiyet Rolleri” etkinliğinde konuşmalara ve kolaj çalışmasına ilişkin video çekimi yapma
24. 10. 2007	11: 35-12:55	70’	Çizgi filme yönelik yapılan genel resim çalışmasına ilişkin yarı-yapılandırılmış görüşme yapma
31. 10. 2007	10:05-11:35	80’	“Cinsiyet Rolleri” etkinliğinde kolaj çalışmasına ilişkin video çekimi yapma
07. 11. 2007	10:05-11:35	80’	“Cinsiyet Rolleri” etkinliğinde kolaj çalışmalarının tamamlanmasına ilişkin video çekimi yapma
07. 11. 2007	11: 45- 12: 30	45’	“Cinsiyet Rolleri” etkinliğine ilişkin odak öğrencilerle yarı-yapılandırılmış görüşme yapma
09. 11. 2007	11: 45- 12:25	45’	“Cinsiyet Rolleri” etkinliğine ilişkin odak öğrencilerle yarı-yapılandırılmış görüşme yapma
14. 11. 2007	10:05-11:35	80’	“İçimdeki Şarkıyı Çiziyorum” etkinliğinde yaratıcı müzik etkinliği ve öykülerin yazılmasına ilişkin video çekimi yapma
21. 11. 2007	10:05-11:35	80’	“İçimdeki Şarkıyı Çiziyorum” etkinliğinde yazılan öykülerin okunması ve resimlerin çizilmesine ilişkin video çekimi yapma
28. 11. 2007	10:05-11:35	80’	“İçimdeki Şarkıyı Çiziyorum” etkinliğinde resimlerin tamamlanmasına ve “Çevreci Yaşam Sergisi” etkinliğine başlanmasına ilişkin video çekimi yapma
28. 11. 2007	11:45-12:25	50’	“İçimdeki Şarkıyı Çiziyorum” etkinliğine ilişkin odak öğrencilerle yarı-yapılandırılmış görüşme yapma
30. 11. 2007	11:45-12:25	50	“İçimdeki Şarkıyı Çiziyorum” etkinliğine ilişkin odak öğrencilerle yarı-yapılandırılmış görüşme yapma
05. 12. 2007	10:05-12:25	120’	“Çevreci Yaşam Sergisi” etkinliğinde konuşmalara ve afiş çalışmalarına ilişkin video çekimi yapma
12. 12. 2007	10:05-12:25	120’	“Çevreci Yaşam Sergisi” etkinliğinde afiş çalışmalarının tamamlanması, sunulması ve sergilenmesine ilişkin video çekimi yapma
12. 12. 2007	12:25-13:00	35’	“Çevreci Yaşam Sergisi” etkinliğine ve görsel kültür çalışmalarına ilişkin odak öğrencilerle yarı-yapılandırılmış görüşme yapma
14. 12. 2007	11:45-13:00	75’	“Çevreci Yaşam Sergisi” etkinliğine ve görsel kültür çalışmalarına ilişkin odak öğrencilerle yarı-yapılandırılmış görüşme yapma

2.5. Verilerin Analizi ve Yorumlanması

Araştırma verilerinin çözümlenmesi ve yorumlanmasında "betimsel analiz"den yararlanılmıştır. Betimsel analizde elde edilen veriler daha önceden belirlenen temalara göre özetlenir ve yorumlanır. Veriler araştırma sorularının ortaya koyduğu temalara göre düzenlenebileceği gibi, görüşme ve gözlem süreçlerinde sorular ya da boyutlar dikkate alınarak da sunulabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2005, s.224). Bu araştırmadaki betimsel analizler, verilerin toplanma sürecinde ve veriler toplandıktan sonra olmak üzere iki aşamada gerçekleştirilmiştir. Öğretim etkinlikleri sırasında toplanan veriler düzenli olarak analiz edilmiştir. Öğretim etkinliklerinin sona ermesinin ardından elde edilen tüm veriler tekrar betimsel analiz yoluyla ele alınmış ve tüm araştırma sürecinde toplanan verilerin birbirleriyle ilişkisi ve tutarlılığı irdelenmiştir.

Betimsel analizde amaç, elde edilen bulguları sistematik ve açık bir biçimde ortaya koymaktır. Verilerin bir düzen içinde açıklanmasından sonra yorumlanması, neden-sonuç ilişkilerinin irdelenmesi ve sonuçlara ulaşılması aşamaları gerçekleşir. Betimsel analiz aşağıdaki aşamalardan oluşmaktadır:

Verilerin gözlem/görüşme formuna yazımı: Bu aşamada, araştırmada yarı-yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen verilerin görüşme formlarına dökümü yapılmış ve her bir satırına numara verilerek araştırmacı yorumu bölümüne ilgili yorumlar yazılmıştır. Araştırmanın video kayıtlarının da dökümleri gözlem formlarına yazılmış ve ardından görüşme formları ile video kayıt dökümleri bir uzmana verilmiştir. Video kayıtları ile yarı-yapılandırılmış görüşmelerin ses kayıtları özgün biçimleriyle uzmana verilmiş ve özgün kayıtlar ile dökümler arasında tutarlılık olduğu belirlenmiştir.

Kodlama Anahtarlarının Oluşturulması: Bu aşama elde edilen verilerin okunması, düzenlenmesi ve mantıklı bir biçimde bir araya getirilmesini kapsar. Böylece, araştırma verilerinin hangi temalar altında toplanacağı belirlenmiş olur. Araştırmada video kayıtlarından elde edilen veriler ile yarı-yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen

veriler, araştırmacı ve bir uzman tarafından ayrı ayrı kodlanmış ve oluşturulan temalarda görüş birliğine varılmıştır.

Gözlem/Görüşme Verilerinin Kodlama Anahtarına Kodlanması: Bu aşamada, bir uzman ve araştırmacı birbirlerinden bağımsız olarak, yansız atamayla belirlenen gözlem/görüşme formlarının %20-25'lik bir bölümünü kodlama anahtarında her bir soru için uygun temaya işaretleme yapar (Gay, 1987, s.335; Akt: Ersoy, 2006, s.103). Bu araştırmada video kayıtları ile yarı-yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen veriler önceden oluşturulan ilgili temaların altına kodlanmıştır. Araştırmacı ve bir uzman tarafından ayrı ayrı yapılan bu kodlamalarda görüş birliğine varılmıştır.

Kodlamaların Karşılaştırılması ve Güvenirlik: Araştırmacı ve uzman tarafından kodlama anahtarına yapılan kodlamalarda görüş birliği ve görüş ayrılıklarının hesaplanması gerekir. Bu araştırmada araştırmacı ve uzman tarafından gerçekleştirilen kodlamalarda güvenirliğin hesaplanmasında Miles ve Huberman'ın (1994) önerdiği aşağıdaki formül kullanılmış ve araştırmanın güvenirliği % 86 olarak belirlenmiştir:

$$\text{Güvenirlik} = \text{Görüş Birliği} / \text{Görüş Birliği} + \text{Görüş Ayrılığı} \times 100$$

Bulguların Tanımlanması: Tüm verilerin araştırma soruları bağlamında ele alınarak belirlenmesi aşamasıdır. Bu aşamada analizleri yapılan tüm veriler gerekli görüldüğünde alıntılara yer verilerek aktarılır. Araştırmada, video kayıtları ve yarı-yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen verilerin bir uzmanla birlikte analizleri yapıldıktan sonra bulgular aktarılmıştır. Bulguların yazılmasında diğer veri toplama araçlarından elde edilen verilerden doğrudan alıntılara yer verilerek yararlanılmıştır.

Bulguların Yorumlanması: Bulguların aktarılmasını, açıklanmasını, araştırmanın diğer bağlamlarıyla ilişkilendirilmesini ve anlamlandırılmasını kapsar. Betimsel analizde fiziksel bağlamların açıklanmasının yanı sıra, araştırmacının araştırma ortamındaki diğer bağlamları da ele alması, bunlara ilişkin kendi duygu ve düşüncelerini yansıtıcı bir biçimde aktarması gerekir. Bu araştırmada, tüm veri toplama araçlarından elde edilen verilere ilişkin olarak araştırmacı kendi görüşlerini de yansıttığı yorumlara yer vermiştir.

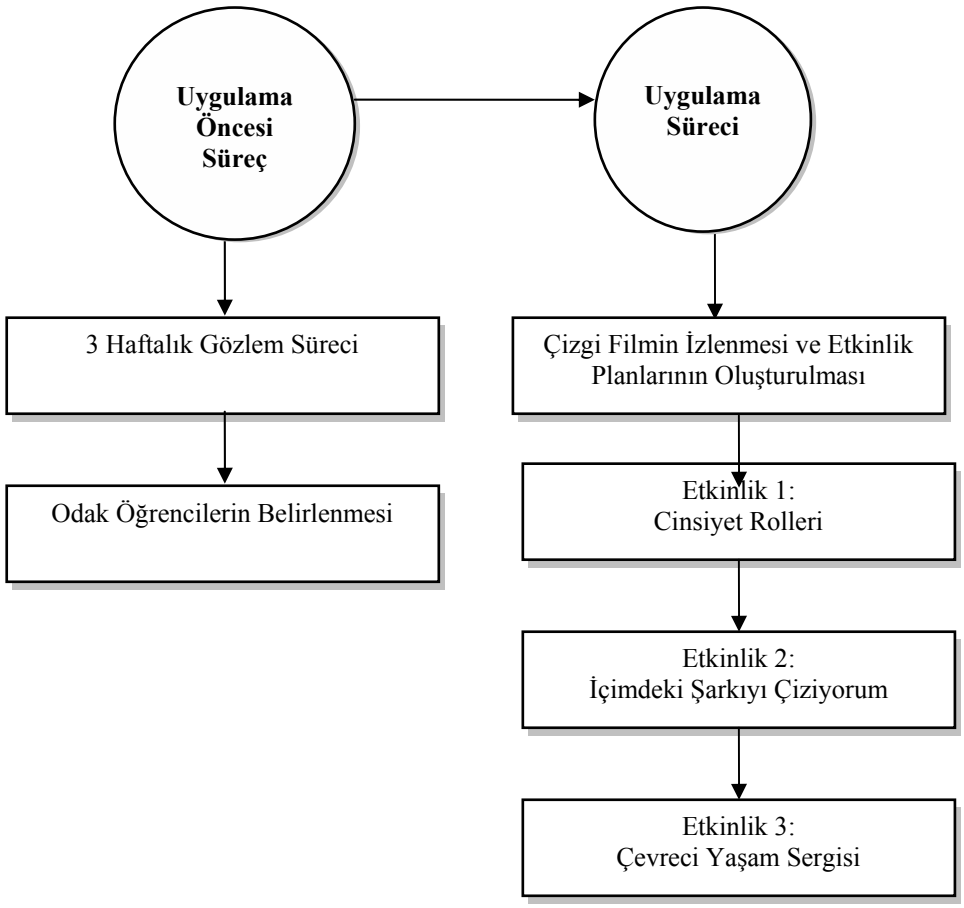
Veri toplama araçları ile toplanan veriler farklı veri kaynaklarından ve farklı zamanlarda toplanmıştır. Veri toplama sürecinde öğrenci seçimi için hazırlanan kişisel bilgi formu uygulanarak öğrencilerin ön bilgilerinin belirlenmesi sağlanmıştır. Elde edilen veriler "Geçerlik Komitesi"nde paylaşılmış ve değerlendirmeler sonucunda sınıf öğretmenin de görüşü alınarak yedi odak öğrenci seçilmiştir. Haftalık öğretim etkinlikleri tüm sınıfa uygulanmıştır. Etkinlik planı hazırlanan öğretim etkinliği her hafta uygulanmış ve iç örnekleme yoluyla belirlenen yedi odak öğrenci ile öğretim etkinliğinin ardından yarı-yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşme dökümleri hemen bilgisayara aktarılarak görüşme formlarındaki betimsel indeks ve görüşmeci yorumu kısımları doldurulmuştur. Bu veriler betimsel analiz kullanılarak analiz edilmiştir. Güvenirliğin sağlanması için görüşme formları araştırmacının kendisi ve bir alan uzmanı tarafından işlenmiş ve görüş birliğine varılması sağlanmıştır.

Analiz sonuçları haftalık olarak toplanan geçerlik komitesine sunulmuş ve komite üyelerinin görüşleri alınmıştır. Toplantılarda video kayıtları aracılığı ile elde edilen gözlem sonuçları ve görüşmelerde karşılaşılan sorunlar, çözüm önerileri, çözüm çabalarının başarılı olup olmadığı, etkinliklerin iyi giden ve gitmeyen noktaları tartışılmış ve kararlar alınmıştır. Bu kararlar doğrultusunda araştırmacı eylem planını gözden geçirerek önerilen değişiklikleri yaparak uygulamaya koymuştur.

Gerçekleştirilen her öğretim etkinliği video ile kaydedilmiştir. Video kayıtları araştırmacıya sınıf uygulamalarına ilişkin değerlendirmeler yapabilmesine ve geçerlik komitesinin görüşlerini alabilmesine olanak sağlamıştır. Uygulama sürecinde her etkinliğin bitiminde video kayıtlarının genel bir dökümü yapılarak makro analizleri yapılmıştır. Uygulamanın bitiminde ise video kayıtlarının tüm süreçlerinin dökülmesi yoluyla mikro analizler yapılmıştır. Mikro analiz bağlamında elde edilen veriler araştırmanın diğer verileriyle bir arada ele alınarak analiz edilmiştir. Gerçekleştirilen bu analiz sürecinde uzmanlarla birlikte tema ve alt temalar belirlenmiştir. Araştırmada öğrencilerin yaptığı sanatsal ürünler bir alan uzmanıyla birlikte incelenmiş ve görsel kültür çalışmalarının ürünlerine olan yansımaları görüş birliği sağlanarak belirlenmeye çalışılmıştır.

3. BULGULAR ve YORUMLAR

Bu bölümde araştırma kapsamında elde edilen bulgular ve yorumlara yer verilmiştir. Bulgular ve yorumlar araştırma sürecinin betimsel analizinin yapılması, oluşturulan temaların araştırmanın alt problemleriyle ilişkilendirilmesi ve ulaşılan bulgular çerçevesinde yorumlar yapılması biçiminde yapılandırılmıştır. Bulgular ve yorumların ele alınmasında eylem araştırmasının uygulama süreci temel alınmıştır. Araştırmanın uygulama süreci Şekil 4'te verilmiştir.



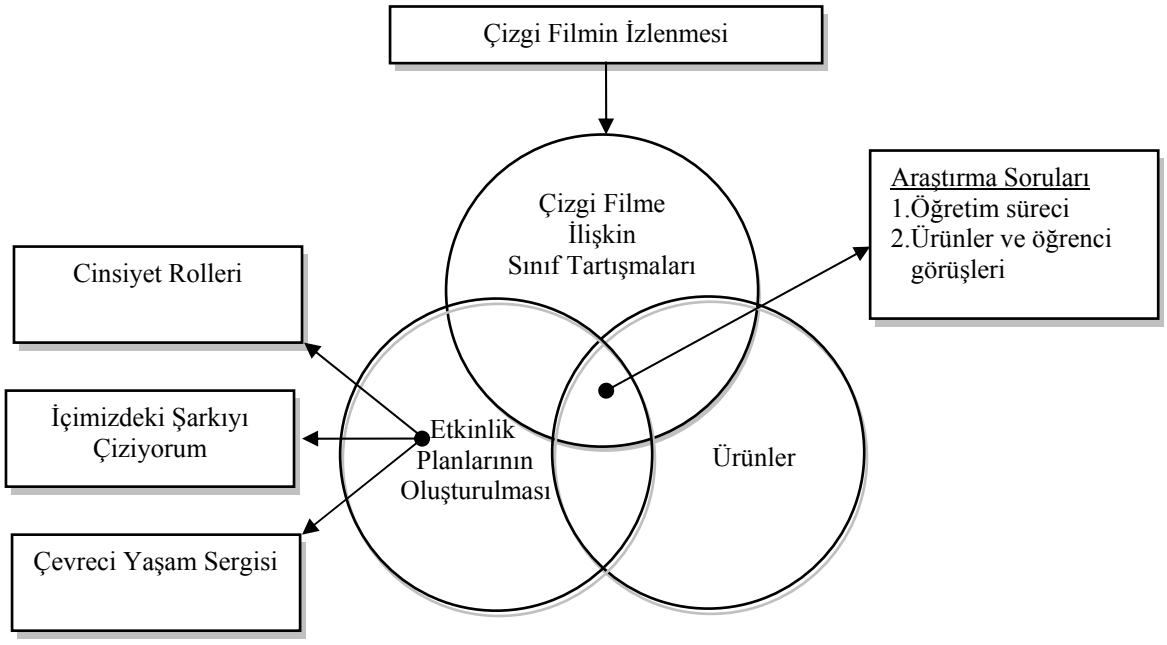
Şekil 4. Araştırmanın Uygulama Süreci

Şekil 4'te görüldüğü gibi, araştırma süreci uygulama öncesi süreçte yapılan gözlemler ve odak öğrencilerin belirlenmesi ile uygulama sürecini kapsamaktadır. Uygulama süreci dört aşamada gerçekleştirilmiştir. Bu aşamalar "çizgi filmin izlenmesi ve etkinlik planlarının oluşturulması"nın ardından "Cinsiyet Rolleri" etkinliği, "İçimdeki Şarkıyı Çiziyorum" etkinliği ve "Çevreci Yaşam Sergisi" etkinliği biçiminde sıralandığından

bulgular ve yorumların sunulmasında da bu sıra izlenmiştir. Bulgular ve yorumlar her bir etkinlik için araştırma sorularına bağlı kalınarak ele alınmıştır. Araştırmanın birinci sorusu olan "Görsel kültür çalışmalarına dayalı olarak gerçekleştirilen Görsel Sanatlar dersinin uygulama süreci nasıl yürütülebilir?" sorusu ile ikinci sorusu olan "Öğrenciler görsel kültür çalışmaları ile edindikleri imgeleri sanatsal bir ürüne nasıl dönüştürmektedir?" sorusuna uygulama sürecinin dört aşamasında da yanıt aranmaya çalışılmıştır. Araştırmanın son sorusu olan "Öğrencilerin görsel kültür çalışmalarıyla işlenen Görsel Sanatlar dersine ilişkin görüşleri nelerdir?" sorusunun yanıtına ilişkin bulgular ise uygulama sürecinin sonunda verilerek yorumlanmıştır.

3.1. Çizgi Filmin İzlenmesi ve Etkinlik Planlarının Oluşturulması

Uygulamanın ilk haftasında iki kez uygulama okuluna gidilmiştir. Etkinliklerin çıkış noktasının bir çizgi film olması nedeniyle ilk olarak 17. 10. 2007 tarihindeki Görsel Sanatlar dersinde "Neşeli Ayaklar" adlı çizgi film izletilmiştir. Çizgi filmin izlenmesinin ardından 19. 10. 2007 tarihinde ise öğrencilerle birlikte etkinlik planları oluşturularak ilerleyen derslerde yapılacak uygulamalar belirlenmiştir. Çizgi filmin izlenmesi ve etkinlik planlarının oluşturulması süreci Şekil 5'te verilmiştir.



Şekil 5. Çizgi Filmin İzlenmesi ve Etkinlik Planlarının Oluşturulması Süreci

Şekil 5'te görüldüğü gibi, çizgi filmin izlenmesi ve etkinlik planlarının oluşturulması süreci, çizgi filmin izlenmesi, izlenen çizgi filmde dikkat çeken konuların tartışılması, tartışmalar sonucu yapılacak olan etkinliklerin konu başlıkları biçiminde belirlenmesi ve ardından öğrencilerin çizgi filme ilişkin genel duygu ve düşüncelerini resim diliyle anlatmasını kapsamaktadır. 17. 10. 2007 tarihinde yapılan dersin süreci Çizelge 4'te verilmiştir.

Çizelge 4. 17. 10. 2007 Tarihli Görsel Sanatlar Dersinin İşleyiş Süreci

Tarih	**17. 10. 2007**
Gün	**Çarşamba**
Saat	**10:05-10:45 / 10:55-11:35**
Birinci ders süresi	**44':00"**
İkinci ders süresi	**42':00"**

Süreç

Birinci Ders

- Öğrencileri selamlama
- İzlenilecek çizgi filme yönelik genel bilgi verme
- Öğrencilere birer kâğıt dağıtarak bunların üzerine ad ve soyadlarını yazmalarını sağlama
- Çizgi filmi izlerken bu kâğıtlara tutacakları notlara ilişkin gerekli açıklamaları yapma
- Her bir öğrencinin çizgi filmi rahat izleyebilmesi için sınıfta gerekli düzenlemeleri yapma
- Çizgi filmin izlenmesi sürecini başlatma

İkinci Ders

- Çizgi filmde dikkatlerini çeken konuları not almaları konusunda hatırlatma yapma
- Çizgi filmin sonlanması üzerine öğrencilerin günlüklerini yazmasına ilişkin yönerge verme
- Dersi bitirme

Çizgi filmin izlenmesinden yaklaşık 10 dakika önce öğrencilere çizgi filmi izlerken yapmaları gerekenlerle ilgili bilgi verilmiştir. Araştırmacı öğrencilere birer kâğıt dağıtarak üzerlerine ad ve soyadlarını yazmalarını sağlamıştır. Çizgi filmi izlerken bir liste oluşturulacağını açıklayan araştırmacı, öğrencilerden çizgi filmde dikkatlerini çeken, hoşlarına giden ya da gitmeyen, saçma, komik ya da değişik gelen tüm konuları bu kâğıtlara not almalarını istemiştir. Araştırmacının sınıfa verdiği yönergelerin ardından çizgi filmin daha rahat izlenebilmesi için kimi öğrencilerin yerlerinde çeşitli düzenlemeler yapılmıştır. Gerekli açıklama ve düzenlemelerin ardından bilgisayar ve

projeksiyon aracılığıyla çizgi film perdeye yansıtılmış ve izlenmeye başlanmıştır. Çizgi filmi izlerken öğrencilerin büyük bir mutluluk ve heyecan duydukları gözlenmiştir.

Ancak, öğrencilerin filmin heyecanına kapıldıkları kimi anlarda listeleme görevlerini unuttuklarını gözlemleyen araştırmacı gerekli gördüğü zamanlarda öğrencilere dikkatlerini çeken konuları kâğıtlara not almaları yönünde hatırlatma yapmıştır. 94 dakika süren çizgi filmin 80 dakika içinde izletilebilmesi için hem teneffüs saatinin bir bölümü alınmış hem de filmin kimi müzikal bölümlerinden kesintiler yapılmıştır. Böylece, dersin sonuna kadar filmin tümü izletilebilmiştir. Dersin ve çizgi filmin bitiminde tüm öğrencilerin filme ilişkin listeledikleri notlar toplanmış ve araştırmacı tarafından bir sonraki uygulama tarihine kadar incelenmiştir. Kimi öğrencilerin çizgi filmi izlerken listeledikleri notlardan örnekler Çizelge 5'te gösterilmiştir.

Çizelge 5. Kimi Öğrencilerin Çizgi Filmi İzlerken Listeledikleri Notlar

Öğrencinin Adı	Öğrencinin listelediği notlar
Alpay	Mambo'nun ayaklarıyla dans etmesi ve ayaklarıyla iletişim kurması.
Buse	Babası ayaklarının öyle olmasına çok kızdı.
İlker	Mambo'yla dalga geçmeleri hoşuma gitmedi.
Berkay	Penguenin şarkı söylemesi çok komik.
Halil İbrahim	Yavru penguenin şarkı söyleyememesine çok üzüldüm. Balıkları yok eden uzaylıların olmasına çok üzüldüm.
Merve	Balıkları yok eden insanları yakalamaya çalıştığı anı çok beğendim.
Yusuf	Mambo'nun ayakları çok ilginç. O ayaklarıyla temas kurabiliyor .
Cihat	Balıkların azalması ve aç kalmaları, bütün penguenlerin üzülmesi.
Semih	Penguenlerin okula gitmesi ve balık için savaşması ilginç geldi.
Şeyma	Penguenlerin şarkı söylemesi, konuşmaları, sevgi olması, iyilik olması hoşuma gitti. Mambo komik, babası çok mantıksız.
Bennur	Penguenlerin dans etmeleri çok hoşuma gitti. Babasının konuşması çocuğa bağırması kötü oldu. Baba neden Mambo'yu tersliyor? Balıklar niçin azaldı?
Nilay	Komik gelen: Penguenlerin dans edip şarkı söylemeleri. Değişik gelen: Yumurtayı babanın koruması. Üzücü gelen: Küçük penguenin ağlaması ve dışlanması. Merak ettiğim: Nasıl işbirliği yaptıkları. Hoşuma giden: Mambo'nun balıkları bulması.
Berkan	Penguenlerin dans etmesi komik ve ilginç geldi, herkesi öldüren kim?
Berk	Neşeli Ayaklar adı çok güzel bir ad. Aşkları çok güzeldi.
Özgür	Mambo çok güzel dans ediyor ama şarkı söyleyememesi kötü olmuş.
İlge	Anne penguenin yumurtalara yiyecek alması hoşuma gitti.
Zeynepnur	Balıkları yok edenleri bulması ve "neden balıklarımızı alıyorsunuz" demesi çok güzel.
Batuhan	Ben kadın penguenin balık tutmaya gitmesini anlamadım. Pengueni hayvanat bahçesinde insanların izlemesi güzel. İnsanlarla ayağıyla anlaşması ilginç.

Öğrencilerin listeledikleri notlara ilişkin Çizelge 5'teki örneklerden de görüldüğü gibi, çizgi filmi izlerken en çok dikkatlerini çeken nokta tüm penguenlerin şarkı söylemesi ve çizgi filmin ana karakteri olan Mambo'nun dans etmesi olmuştur. Sınıftaki 30 öğrencinin neredeyse tümü penguenlerin şarkı söylemesi ve dans etmelerini ilginç ya da komik bulduklarını dile getirmişlerdir. Bu öğrencilerin yaklaşık dörtte biri ise Mambo'nun şarkı söyleyemediği ama dans edebildiği için hem babası hem de toplumu tarafından dışlandığını not almışlar ve bu duruma üzüldüklerini belirtmişlerdir. İkinci olarak dile getirilen konu, doğayı yok eden uzaylıları bulmaya çalışan Mambo'nun filmin sonunda insanlarla karşılaşması olmuştur. Üçüncü olarak da, anne penguenin balık avlamaya gitmesi ve baba penguenin yumurtanın bakımını üstlenmesi konusu dile getirilmiştir.

Çizgi filmin izlenmesinin ardından öğrencilerin teneffüste günlüklerini yazmaları sağlanmıştır. Önceki haftalarda araştırmacı öğrencilere ders günlüğünün ne demek olduğuna ve nasıl yazılacağına ilişkin gerekli açıklamalar yapmıştır. Her bir öğrenciye günlük yazmaları için bir defter dağıtmış ve üzerlerine ad ve soyadlarını yazmalarını sağlamıştır. Çizgi filmin izlendiği bu ilk uygulama gününde günlük yazdırılmasının nedeni, ders günlüğünün amacına uygun bir biçimde yazılabilmesi için ileriye yönelik önlemleri alabilmektir. Çizgi filmin izlendiği dersin sonunda odak öğrencilerden Bennur ve Özgür günlüklerine şunları yansıtmıştır:

> Çok güzel bir çizgi filmdi. Penguenlerin hayatını anlatıyor. Penguenlerin hayatı çok iyi. Ben bu çizgi filmi izlerken düşündüm ki, bu çizgi filmde şaka, hüzün ve sevgi de vardı. Penguenlerin yaşamında daha birçok şey olabiliyor. Ben oradaki duyguların bazılarını hissettim ama ben arkadaşlarımı bilmem, belki bazı arkadaşlarım hissetmiş olabilirler (Bennur, 17. 10. 2007).

> Bu çalışmada film çok güzeldi. Onu izlerken çok heyecanlıydı. Önce ben o balıkların tükenme sebebini küresel ısınma sanmıştım ama insanlar balık avlıyordu. O yüzden balıklar tükeniyordu. Ben Mambo'nun dans etmesini sevdim. Film çok güzeldi (Özgür, 17. 10. 2007).

Görsel Sanatlar dersinin 17. 10. 2007 tarihli uygulama gününde çizgi filmin izlenmesinin ardından aynı hafta içinde 19. 10. 2007 tarihinde uygulama okuluna bir kez daha gidilmiş ve öğrencilerle ilerleyen haftalarda yapılacak uygulamalara yönelik etkinlik planları oluşturulmuştur. İki uygulama gününün aynı hafta içinde gerçekleştirilmesinin nedeni, çizgi filmin izlendiği ders ile çizgi filme ilişkin duygu ve

düşüncelerin tartışılacağı ders arasında uzun bir zaman aralığının olmaması; böylece, veri kaybının en aza indirilmesi için bir önlem alabilmektir. Çalışma planının oluşturulmasında, öğrencilerin kendilerine dağıtılan kâğıtlara çizgi filmde dikkatlerini çeken konular üzerine aldıkları notlar ve bu notlar doğrultusunda sınıfta yapılan tartışmalar temel alınmıştır.

3.1.1. Görsel Kültür Çalışmalarının Öğretim Sürecine İlişkin Bulgular

Çizgi filmin izlenmesi ve etkinlik planlarının oluşturulması sürecine ilişkin olarak araştırma sorularından ilki olan "Görsel kültür çalışmalarına dayalı olarak gerçekleştirilen Görsel Sanatlar dersinin uygulama süreci nasıl yürütülebilir?" sorusuna yanıt aranmaya çalışılmıştır. Bu bağlamda, sürece ilişkin temsili video kayıtlarından elde edilen veriler betimsel olarak analiz edilmiştir. Ayrıca, uygulamanın gerçekçi bir biçimde yansıtılabilmesi için sınıf ortamındaki konuşmalardan, öğrenci ve araştırmacı günlüklerinden de alıntılar yapılmıştır. Betimsel analizler doğrultusunda görsel kültür çalışmalarında öğretim sürecinin nasıl yürütüldüğüne ilişkin alt temalar "sınıf tartışmaları" ile "etkinlik planlarının oluşturulması" biçiminde belirlenmiştir. Bu alt temalar öğrencilerin görsel kültür çalışmalarına nasıl yönlendirildiği, derse katılımlarının nasıl olduğu, konuyu eleştirel bir bakış açısıyla irdeleyip irdelemedikleri, konuya ilişkin kültürel sorgulamalar yapıp yapmadıkları ve önceki bilgi ve deneyimlerine dayalı olarak kendi bakış açılarını ortaya koyup koymadıkları gibi açılardan ele alınıp yorumlanmıştır.

3.1.1.1. Sınıf Tartışmaları

Araştırmada görsel kültür çalışmaları bağlamında öğrencilerin görsellere ilişkin olarak eleştirel bir bakış açısı ortaya koymaları ve anlamları sorgulayarak konuya ilişkin farkındalıklarını geliştirmeleri öngörülmüştür. Bu nedenle, öğrencilerin izledikleri çizgi filmi betimlemeleri, eleştirel bakış açısıyla irdelemeleri ve belirledikleri konuları sorgulayarak kendi anlamlarını oluşturmaları amacıyla sanat çalışmaları öncesinde konuya ilişkin bir tartışma ortamı yaratılmıştır. 19.10. 2007 tarihinde gerçekleştirilen Görsel Sanatlar dersinde öğrencilerin çizgi film üzerine gerçekleştirdikleri

tartışmalardan yola çıkılarak uygulamanın ilerleyen derslerinde gerçekleştirilecek etkinlik konuları oluşturulmuştur. Çizgi film üzerine dikkat çeken konuların etkinlik konularına dönüştürülmesinde yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı temel alınmış ve öğrencilerin konu başlıklarını belirlemede etkin rol almaları sağlanmıştır. İlköğretim 3. sınıf Görsel Sanatlar dersinde 19. 10. 2007 tarihinde gerçekleştirilen uygulama süreci Çizelge 6'da verilmiştir.

Çizelge 6. 19. 10. 2007 Tarihli Görsel Sanatlar Dersinin İşleyiş Süreci

Tarih	**19. 10. 2007**
Gün	**Cuma**
Saat	**10:05-10:45 / 10:55-11:35**
Birinci ders süresi	**39':00"**
İkinci ders süresi	**38':00"**

Süreç

Birinci Ders

- Öğrencileri selamlama
- Öğrenci günlüklerini kontrol etme
- Çizgi filme ilişkin tartışma başlatma
- Çizgi filme ilişkin yapılan tartışmaları genel ifadelerle tahtaya not alma

İkinci Ders

- Çizgi filme ilişkin konuşmalara devam edilmesini sağlama
- Çizgi filme ilişkin yapılan tartışmaları genel ifadelerle tahtaya not alma
- Tahtaya yazılmış konu başlıklarının izleyen derslerde nasıl çalışılacağına ilişkin açıklama yapma
- Öğrencilerin kararıyla belirlenen haftaya işlenecek ilk konuya yönelik getirilmesi gereken araç ve gereçler hakkında bilgi verme
- Çizgi filme ilişkin genel duygu ve düşüncelerin resimsel anlatımına yönelik yönerge verme
- Öğrencilerin günlük tutmaları için gerekli yönergeleri verme
- Dersin bitirme

İlköğretim 3. sınıf Görsel Sanatlar dersinde izlenen çizgi filmin ardından etkinlik planlarının oluşturulması sürecindeki sınıf tartışmaları, her bir etkinliği oluşturan tartışmaları içerecek biçimde sınıflandırılarak verilmiştir.

"Cinsiyet Rolleri" Etkinliğini Oluşturan Sınıf Tartışmaları

Öğrencilerin çizgi filmde dikkatlerini çeken konular üzerine yaptığı tartışmalar, öğrencilerin ilk olarak penguenlerin dansı ve Mambo'nun şarkı söylemesi üzerine odaklanmış; konuşmalar sürekli bu konu çerçevesinde çeşitlenmeye başlamıştır. Bu nedenle, araştırmacı filmin başından başlayarak hem bir özetinin yapılması hem de bu

sırayla giderken ilgi çeken noktaların belirlenmesinin daha kolay olacağı yönünde bir yönlendirme yapmıştır.

Öğrenciler çizgi filmde dikkatlerini çeken konuları filmin başından itibaren düşündüklerinde, ilk olarak anne penguenin balık tutmaya giderken baba penguenin yumurtanın bakımını üstlenmesi konusunu dile getirmişlerdir. Bu konu öğrencilerin çizgi filmi izlerken aldıkları notlarda en az değindikleri konu olmasına karşın sınıf tartışmalarında en çok yer verdikleri ve renkli konuşmalar gerçekleştirdikleri konu olmuştur. Ardından, Mambo'nun şarkı söyleyememesine karşın dans ediyor olması nedeniyle hem toplum tarafından hem de babası tarafından dışlanıyor olmasını ifade etmişlerdir. Son olarak, öğrenciler Mambo'nun kendini doğayı yok eden uzaylıları aramaya adamasını, bu uzaylıların insanlar olarak ortaya çıkmasını ve Mambo'nun insanlara karşı kendini dans ederek ifade etmesini belirtmişlerdir. Anne penguenin balık tutmaya gitmesi ve baba penguenin yumurtayla ilgilenmesine ilişkin sınıfta yapılan konuşmalardan bir bölüm aşağıda verilmiştir:

Batuhan	:	Ben kadınların neden balık tutmaya gittiğini anlayamadım.
A. Ö.	:	Evet, sizin de ilginizi çekmedi mi bu konu?
Öğrenciler	:	Evet.
A. Ö.	:	İlginizi çekmiş çünkü notlarınıza yazmışsınız. Şimdi, Batuhan'ın söylediği gibi ilgi çekici bir şey vardı filmin başlangıcında. Anne penguen balık tutmaya gidiyordu, baba penguen de çocuğa bakıyor, yumurtaya bakıyordu. Bu size neden değişik geldi?
Bennur	:	Öğretmenim aslında babalar balık tutmaya gider.
A. Ö.	:	Aslında babalar mı gider işe, işe burada anne gidiyor.
Berkay	:	Ama babalar daha iyi bakıyordur yumurtaya (...).
Alpay	:	Öğretmenim, aslında babalar gitmesi lâzım ama hem anneler daha iyi katil balinalardan falan kaçar, babalar da martılardan evlatlarını korur, biraz da o yüzden olmuştur. Yani bir de kılıbık erkektir.
A. Ö.	:	Nasıl, bir daha söyle.
Alpay	:	Kılıbık, adam gidecek kadın (...) olsun, yine de dövüşmeye gidiyorsan olsun. Yine de erkeğin gitmesi lâzım, başına bir şey gelse (...).
Banu	:	Erkekler daha dayanıklı olduğu için, yani kızlar dayanamaz ona (...).
A. Ö.	:	Balığın, yumurtanın bakımına mı dayanamaz?
Banu	:	Hayır, böyle orada hızlı bir kar katısı var ya, öyle bir şey. O yüzden kadınlar ona dayanamaz, hemen öleceği için erkekler daha dayanıklı olur. O yüzden erkekler bakıyor onlara (...).
Aylin	:	Çünkü erkekler daha güçlü oldukları için yavrularına daha iyi bakabiliyor.
Berkan	:	Öğretmenim, bence babanın durması daha haklı. Çünkü, böyle yumurtaları kuşlar falan almaya çalışıyor ya, akbabalar falan. Ondan sonra katil balinalar var. Ondan sonra meselâ katil balina var, annesi nasıl koruyacak? (...).
A. Ö.	:	Şimdi, ben sizin bu söylediğiniz şeyleri tahtaya yazıyorum (...).

Bu konuşmalar sırasında Alpay'ın baba penguen için yapmış olduğu "kılıbık" betimlemesine sınıfın gülerek tepki vermesi üzerine araştırmacı, Alpay'ın bu ifadeyi tekrarlamasını istemiştir. Araştırmacı, öğrencilerin ayıp bir ifadeymiş gibi karşıladığı bu sözcüğün anlamını sorduğunda Alpay gülerek *"yani karısının sözünden çıkmayan"* açıklamasını getirmiş ve baba penguenin neden kılıbık olduğunu düşündüğüne açıklık getirmeye çalışmıştır. Alpay, Banu ve Aylin'in anne penguenin balık tutmaya gitmesi ve baba penguenin yumurtanın bakımını üstlenmesi konusundaki görüşleri, varolan ön bilgilerine dayanarak açıklama yapmaya çalıştıkları biçiminde yorumlanabilir. Bu öğrencilerin anne penguenin yumurtayı katil balinalardan ya da kar yığınlarından koruyamayacak olmalarını düşünmeleri, kadın ve erkek rollerinde güç kavramının belirleyiciliğine vurgu yaptıkları biçiminde düşünülebilir. Araştırmacı, bu konuşmaların ardından öğrencilerin üzerinde durdukları konuları tahtaya not almaya başlamıştır. Öğrenciler tarafından ilk konu tahtaya "anne penguenin balık tutmaya gitmesi, baba penguenin yumurtaya bakması" biçiminde yazdırılmıştır. Bu konuların tahtaya yazılmasında öğrencilerin kullandıkları ifadeler temel alınmıştır. İlk konunun belirlenmesinden sonra çizgi film özetlenmesine ve diğer konuların belirlenmesine devam edilmiştir.

"İçimdeki Şarkıyı Çiziyorum" Etkinliğini Oluşturan Sınıf Tartışmaları

Öğrencilerin çizgi filmde dikkatlerini çeken konuların tartışılmasında anne penguenin balığa gitmesi ve baba penguenin yumurtanın bakımını üstlenmesine ilişkin konu başlığı belirlendikten sonra, tüm penguenlerin şarkı söylüyor olması ve Mambo'nun dans ediyor olmasına ilişkin konuşmalar başlamıştır. Öğrencilerin bu konudaki görüşleri çizgi filmdeki konuyu betimlemeleri ile başlamıştır.

Bennur	:	Mambo şarkı söyleyemediği için o dans ediyordu, ötekiler de şarkı söylüyordu.
Selin	:	Öğretmen kalbini bilmeyen penguen, penguen değildir diyordu (...).
A. Ö.	:	Bu ne anlama geliyor, İlge?
İlge	:	Bütün penguenler şarkı söylemeyi öğreniyor, biliyor ama o bilmediği için gıcık geldi öğretmene (...).

Öğrencilerin penguenlerin şarkı söylemesine ilişkin dile getirdikleri bu ifadeler, çizgi filmin izlenmesi sırasında da en çok not aldıkları konu olmuştur. Öğrenciler penguenlerin şarkı söylemesini daha çok komik ya da ilginç bulduklarını

belirtmişlerdir. Bu durum, öğrencilerin filmdeki bu kurguyu gerçek yaşamla ilişkilendirememelerinden kaynaklanıyor olabilir. Konuşmaların ardından bu konu "penguenlerin şarkı söylemesi ve Mambo'nun dans etmesi" biçiminde tahtaya not alınmıştır. Konuşmalar, Mambo'nun şarkı söyleyememesinin onu toplumdaki diğer penguenlerden ayıran farklı bir özelliğinin olması yönünde devam etmiştir. Bu konuda sınıfta aşağıdaki konuşmalar yapılmıştır:

A. Ö.	:	Peki, Mambo şarkı söyleyemediği için ona nasıl davrandılar?
Alpay	:	Kötü.
A. Ö.	:	Neden kötü davrandılar, kim kötü davrandı ona?
Özgür	:	Önce babası öğretmenim.
A. Ö.	:	Önce babası değil mi, ne yaptı, niye öyle bir kanıya vardın, neden önce babası?
Özgür	:	Çünkü yumurtadan doğunca ilk önce yanında o vardı (...).
Banu	:	Öğretmenim anne ile baba kavga ettiler. Anne farklılığı seviyordu ama baba onunla kavga etti.
Bennur	:	Öğretmenim, Mambo kendi ayaklarıyla dans ediyor ama ötekiler dans edemiyor. Onu dışlamaları çok kötü (...).
Özgür	:	Bence Mambo'yu dışlamıyorlar, onun dans etmesini kıskanıyorlar bence...
Şeyma	:	Öğretmenim, Mambo'ya kızması çok kötü geldi bana. Ben orada Mambo'ya çok üzüldüm (...).

Araştırmacı, yukarıda örnekleri verilen öğrenci görüşlerini tahtaya "farklı olma ve farklı olanların toplumdan dışlanması" olarak not almıştır. Öğrenciler genel olarak Mambo'nun farklı olmasından dolayı toplumdan dışlanıyor olmasına üzüldüklerini ifade etmişlerdir. Bu konuşmalar sırasında Banu'nun yaptığı yorum ve Özgür'ün bu görüşe verdiği karşılık dikkat çekicidir. Banu, babasının Mambo'nun farklılığından rahatsız olmasına karşın annesinin farklılıkları seviyor olmasına vurgu yapmıştır. Bu durum, çizgi filmde çok da belirgin olmayan bir durumun açık bir biçimde ifade edilebildiğini göstermektedir. Bu yorum karşısında Özgür'ün kendinden emin bir tavırla aslında Mambo'nun dışlanmadığını ve dans edebilmesinden dolayı kıskanıldığını söylemesi ise Özgür'ün konuya ilişkin kendine özgü bakış açısını ortaya koyabildiğinin bir göstergesi olarak görülebilir. Bennur ve Şeyma ise Mambo'nun dans edebilme özelliğinin olmasına karşın şarkı söyleyememesi nedeniyle dışlanıyor olmasını doğru bulmadıklarını ifade etmişlerdir. Bennur ve Şeyma'nın yapmış olduğu yorumlar, konuya eleştirel açıdan bakabildiklerinin bir göstergesi olarak değerlendirilebilir.

"Çevreci Yaşam Sergisi" Etkinliğini Oluşturan Sınıf Tartışmaları

Öğrencilerin çizgi filmde dikkatlerini çeken konulara yönelik düşüncelerini dile getirmesi sırasında araştırmacının sorduğu bir soru, konuşmaların diğer bir konunun belirlenmesine yönelik devam etmesini sağlamıştır. Bu aşamada, araştırmacı ve öğrenciler arasında aşağıdaki konuşmalar yapılmıştır:

A.Ö.	:	Peki Mambo büyüdü, ondan sonra farklı olduğu için, şarkı söyleyemediği için topluluğundan dışlandı, sonra o da gitti. Nereye gitti, Berkan?
Berkan	:	Mambo'mu?, uzaylılara.
A.Ö.	:	Uzaylıları bulmaya, kim bu uzaylılar?
Erkan	:	İnsanlar.
A.Ö.	:	İnsanlar çıktı değil mi filmin sonunda uzaylılar, tahmin etmiş miydiniz öyle olacağını?
Sınıf	:	Hayır.
Batuhan	:	Ailelerinden ayrıldı Mambo, bir de balıkları bulacağım dedi, size de getireceğim dedi. Arkadaş buldu kendine, Mambo cesaretliydi, arkadaşları değildi. İnsanların yanına geldi Mambo.
A.Ö.	:	Evet, peki neden uzaylıları bulmaya gidiyordu, uzaylıları bulmak için gitme nedeni neydi?
Bennur	:	Balıkları hep insanlar alıyordu, onlar da aç kalıyordu.
Erman	:	Balık kıtlığı vardı yani.
A.Ö.	:	Balık kıtlığı vardı değil mi? Peki onlar için balık kıtlığı ne anlama geliyor?
Erman	:	Yemeksiz kalacağız, yani öleceğiz anlamına geliyor.

Balık kıtlığının ne anlama geldiğine ilişkin olarak Erman'ın yapmış olduğu yorum, ön bilgilerine dayalı bir bakış açısının ortaya konması olarak yorumlanabilir. Çünkü yorumlanan bu ifadeler, balıkların başka canlıların da besin kaynağı olduğu bilgisinden yola çıkılarak yapılmıştır. Bu konuşmaların ardından araştırmacı son konu olarak öğrencilerin ifadelerini "doğayı yok etmeye çalışan insanlar" biçiminde tahtaya not almıştır.

3.1.1.2. Etkinlik Planlarının Oluşturulması

Çizgi film üzerine konuşmalar sırasında öğrencilerin dile getirdikleri ifadeler araştırmacı tarafından genel ifadelere dönüştürülerek tahtaya yazılmıştır. Tahtada belirlenen bu konu başlıklarının bundan sonraki Görsel Sanatlar dersinde işlenecek etkinlik adları olduğu vurgulanmıştır. Öğrencilerin belirlediği konu başlıkları ve bu başlıklara verilen etkinlik adları Çizelge 7'de gösterilmiştir.

Çizelge 7. Öğrencilerle Birlikte Belirlenen Konu Başlıkları ve Etkinlik Adları

Öğrencilerin Tahtaya Yazdırdığı Konu Başlıkları	Etkinlik Adı
Anne penguenin balık avlamaya gitmesi, baba penguenin yumurtanın bakımını üstlenmesi	Cinsiyet Rolleri
Tüm penguenlerin şarkı söylemesi ve Mambo'nun dans etmesi	İçimdeki Şarkıyı Çiziyorum
Doğayı yok etmeye çalışan uzaylı betimlemesinin filmin sonunda insanlar çıkması	Çevreci Yaşam Sergisi
Farklı olma ve farklı olanların toplumdan dışlanması	Farklılıklar Diyarı

Çizelge 7'de görülen konu başlıklarının öğrenciler tarafından belirlenmesi üzerine bu konuların önce hangisinden başlamak istedikleri öğrencilere sorulmuştur. Odak öğrencilerden biri olan Batuhan'ın *"Öğretmenim, bence resimleri sırayla işleyelim"* diyerek getirdiği öneri diğer öğrenciler tarafından da onaylanmıştır. Böylece, haftaya ilk işlenecek konunun "cinsiyet rolleri" adlı etkinlik olacağı duyurulmuştur. Daha önceden hazırlanan ve haftalık toplanan geçerlik komitesi tarafından onaylanan eylem planında, cinsiyet rollerine ilişkin çalışmanın "kolâj tekniği" ile yapılması öngörülmüştür. Bu nedenle, öğrencilere belirlenen ilk konunun "kolâj tekniği" ile yapılacağı söylenmiş ve bu tekniğin ne anlama geldiğine ilişkin araştırmacı tarafından aşağıda verilen ifadelerle kısa bir açıklama yapılmıştır:

> A.Ö. : Kolâj tekniği, gazete ve dergilerden kestiğimiz yazı ve resimleri kesip burada kendi konumuz çerçevesinde bir araya getirmemizi kapsayan bir çalışma. Ama yanında boya da kullanabiliriz (...). O zaman boyalarınızı da getirebilirsiniz (...).

Bu açıklamanın ardından kolaj tekniğinin işlenmesi için yanlarında getirmeleri gereken araç ve gereçler not ettirilmiştir. Öğrencilerden bir sonraki derse kadar gazete ve dergilerden ya da varolan kaynaklardan kadın ve erkek rolleriyle ilişkili gördükleri tüm haber, yazı ve fotoğrafları kesip sınıfa getirmeleri istenmiştir. Ayrıca, yanlarında resim kâğıtları, makas, yapıştırıcı ve çeşitli boyalar da getirmeleri hatırlatılmıştır.

Bir sonraki derste başlayacak olan etkinliklerden önce araştırmacı, daha önce öngördüğü etkinlik planları üzerinde gerekli düzenlemeleri yaparak yeni bir uygulama takvimi oluşturmuştur. Çizelge 2'de görülen öğrencilerin belirlediği konu başlıklarından

ilk üçü, araştırmacı tarafından temel etkinlik olarak uygulama takvimine alınmış; son belirleme olan "farklılıklar diyarı" konusu ise en az dile getirilen konu olması nedeniyle yedek etkinlik olarak kurgulanmıştır. Araştırmacı, yaklaşık dokuz hafta içinde ilk üç etkinliği uygulamayı, amaçların gerçekleşmemesi ya da beklenmeyen bir aksiliğin oluşması durumunda ise yedek etkinliği işlemeyi öngörerek yeni bir planlama yapmıştır.

Çizgi filmin izlenmesi ve etkinlik planlarının oluşturulması sürecinde öğrencilerin görsel kültür çalışmalarına nasıl yönlendirildiği irdelendiğinde, araştırmacı bu aşamada öğrencileri yönlendirme konusunda belirleyici bir rol üstlenmemiştir. Bu aşamadaki amaç, öğrencilerin çizgi filmdeki ana konuları belirlemesi ve etkinlik planlarının oluşturulmasında etkin rol almaları olduğundan araştırmacı öğrencilerin konulara ilişkin derinlemesine konuşmalar yapmasından kaçınmıştır. Çünkü, her bir konuya ilişkin derinlemesine tartışma ve eleştirel sorgulamaların etkinlik olarak işlendiği süreçlerde gerçekleştirilmesi planlanmıştır. Bu nedenle, araştırmacı öğrencilerin çizgi filmde dikkatlerini çeken konuları nedenleriyle birlikte ortaya koymalarına ve bunları genel bir biçimde tartışmalarına olanak sağlamış; ancak, bu konuşmaların derinlemesine yapılmamasına özen göstermiştir. Ayrıca, araştırmacı ders süresinin planlandığı biçimde yürütülebilmesi ve etkinlik planlarının ders süresi içinde oluşturulabilmesi için öğrencilerin kimi sorgulamalarını yarım bırakmak ve öğrencileri bir sonraki konunun belirlenmesine yönlendirmek zorunda kalmıştır.

Görsel kültür çalışmalarında araştırmacının yönlendiriciliği, öğrencilerin konuya ilişkin betimleme yapmaları ve eleştirel bakış açısıyla sorgulamalarında düşündürücü sorular yöneltmesini ve düşüncelerin çeşitlendirilmesini sağlayacak bir anlayışta olmalıdır. Ancak, etkinlik planlarının oluşturulması sürecinde araştırmacının yönelttiği bir sorunun öğrencilerin düşüncelerini çeşitlendirmek yerine, ne düşüneceklerine yönlendirebilecek bir nitelikte olduğu görülmüştür. Örneğin, bu konuda Bennur ve araştırmacı arasında aşağıdaki konuşma geçmiştir:

Bennur : Öğretmenim aslında babalar balık tutmaya gider.
A. Ö. : Aslında babalar mı gider işe, işe burada anne gidiyor.

Bennur çizgi filmde anne penguenin balık tutmaya gitmesinden yola çıkarak gerçek yaşamda babaların balık tutmaya gittiğini belirtmiştir. Bunun üzerine araştırmacının annelerin de işe gidebileceğini söylemesi, öğrencilerin düşüncelerini yönlendirebilecek bir soru olmuştur. Araştırmacı uygulama sürecinin diğer aşamalarında yönlendirici sorularının niteliğinde daha dikkatli davranmaya özen göstermiştir.

Etkinlik planlarının oluşturulması sürecinde, yapılandırmacı öğrenme kuramının öngördüğü biçimde öğrencilerin etkin katılımını sağlayacak önlemler alınmıştır. Bu amaçla, öğrencilerin izledikleri çizgi filme ilişkin almış oldukları notlara yönelik konuşmalarına ve görüşlerini açıklamalarına olanak verilmiştir. Öğrencilerin çizgi film üzerine belirlenen konuları tartışmaları ve daha sonra yapılacak olan etkinlikleri planlama sürecine katılmada istekli ve etkin oldukları gözlenmiştir. Bu süreçte, öğrencilerin kendilerine ilişkin bakış açılarını ortaya koydukları, düşüncelerini savundukları, eleştirel düşünme becerilerini işe koştukları ve konuya ilişkin sorgulamalar yaptıkları söylenebilir. Öğrencilerin konuya ilişkin yapmış oldukları sorgulamalarda henüz kültürel sorgulamalara yer vermedikleri görülmüştür. Bunun nedeni, kültürel sorgulamaların daha sonraki aşamalarda belirlenen etkinlik konularının derinlemesine tartışıldığı zamanlarda ortaya çıkmasının olanaklı görünmesi olarak açıklanabilir.

3.1.2. Görsel Kültür Çalışmalarının Öğrenci Resimlerine Olan Yansımalarına İlişkin Bulgular

Çizgi film üzerine konuşmaların yapılması ve çalışma planlarının oluşturulması yaklaşık 52 dakika sürmüştür. Bu nedenle, kalan yaklaşık 28 dakikada öğrencilerden iki boyutlu resim çalışması yapmaları istenmiştir. Konu, çizgi filme ilişkin sınıfta yapılan konuşmalarda dikkatlerini çeken bir konunun resim diliyle anlatılması olmuştur. Buradaki amaç, hem öğrencilerin çizgi filme ilişkin genel görüşlerini başka bir anlatım diliyle ifade etmelerini sağlamak hem de etkinliklere başlamadan önce öğrencilere bir uygulama yaptırmaktır. Dersin sonunda çoğu öğrenci resimlerini tamamlayamamıştır. Resimlerin bir sonraki hafta tamamlanabileceği söylenerek yaklaşık son 10 dakika içinde öğrencilerin günlüklerini yazmaları sağlanmıştır. Araştırmacı öğrenciler günlük

yazmaya başlamadan önce, onlara ders günlüğünün ne olduğu ve günlüğe neler yazabileceklerine ilişkin kısa bir hatırlatma yapmıştır. Daha sonra öğrenciler günlüklerini yazmıştır. Öğrencilerin resim çalışmaları ise bir sonraki hafta 24. 10. 2007 tarihinde gerçekleştirilen uygulamanın ilk ders saatinde tamamlanabilmiştir.

Öğrencilerin çizgi filme ilişkin genel görüşlerini resim diliyle anlattıkları bu çalışmanın ardından öğrencilerle yarı yapılandırılmış bir görüşme yapılmıştır. Görüşme ve doküman incelemesinin analizleri sonucunda "çizgi filmde en çok dikkatlerini çeken konu" ve "ürün ile günlük yaşam arasında kurulan ilişki" olmak üzere iki alt tema belirlenmiştir.

3.1.2.1. Çizgi Filmde En Çok Dikkatlerini Çeken Konu

Öğrencilerin gerçekleştirdikleri iki boyutlu resim çalışmaları üzerine yedi odak öğrenciyle yapılan görüşmelerin betimsel analizi sonucunda öğrencilerin çizgi filmde en çok dikkatlerini çeken konuyu resimle anlattıkları görülmüştür. Odak öğrencilerin resimlerindeki konu dağılımı Çizelge 8'de verilmiştir.

Çizelge 8. Odak Öğrencilerin Yaptığı Resimlerin Konu Dağılımı

Yapılan Resimlerin Konuları	***f***
Cinsiyet rolleri	4
İnsanların doğaya verdiği zarar	1
Uzaylılar	1
Penguenlerin aşkı	1
Toplam	**7**

Çizelge 8'de görüldüğü gibi, odak öğrencilerin yarısından fazlası çizgi filme ilişkin yaptıkları resimlerinde kadın ve erkek rollerine ilişkin bir çizim yapmışlardır. Öğrencilerin yarısından fazlasının cinsiyet rollerine ilişkin resim yapmayı tercih etmelerinin nedeni olarak, konu başlıklarının çıkarılıp etkinlik planlarının oluşturulduğu derste en çok konuşulan konunun cinsiyet rolleri olarak ortaya çıkması görülebilir. Bu bağlamda, öğrencilerin yaptıkları resimler ile derste konuşulan konular arasında bir paralellik olduğu söylenebilir. Ayrıca, bu konunun konuşulması sırasında öğrencilerin

verdikleri örnekler ve dile getirdikleri görüşlerin renkli tartışmalara yol açması da öğrencilerin akıllarında en belirgin olarak cinsiyet rolleri konusunun kalmasına neden olmuş olabilir.

Cinsiyet rollerine ilişkin resim yapmayı tercih eden odak öğrencilerden biri Batuhan'dır. Batuhan'ın yaptığı resim Resim 1'de gösterilmiştir.

Resim 1. Batuhan'ın 19. 10. 2007 Tarihinde Yapmış Olduğu Resim

Resim 1'de görüldüğü gibi, Batuhan resminde anne, baba ve yavru penguenin deniz kenarındaki bir anını betimlemiştir. Batuhan resmini anlatırken, "*Penguenler tatile gitmişler ailece. Yumurtayı da götürmüşler yanlarında. Baba penguen güneşliyor, anne penguen de denizde balık tutmaya giderken kozalak tutuyor. Baba penguen de şaşırmış kozalak getirince, yumurtayı düşürmüş (st.44-47)"* ifadelerini kullanmıştır. Resminde çizdiği penguenlerin "Çinli penguen" olduğunu vurgulayan Batuhan'a neden Çinli penguen yapmayı tercih ettiği sorulduğunda *"Filmlerde hiç görmüyoruz Çinli penguen ondan. Aklıma öyle geldi, yaptım (st.81)"* demiştir.

Batuhan'ın resminde hem anne pengueni kozalak toplarken betimlemesi hem de bu penguenleri Çinli olarak adlandırması, konuya ilişkin özgür bakışını ürününe yansıtabilmesi bakımından yaratıcı düşünme becerisini işe koştuğu biçiminde

yorumlanabilir. Batuhan bu yaratıcı düşünme becerisini bilinçli bir biçimde kullandığını günün sonunda yazdığı günlüğüne şu ifadelerle yansıtmıştır:

> Bugün dersi çok sevdim. Bugün resmimde hayal gücümü kullandım. Resmimde baba penguen güneşleniyor. Baba güneşlenirken yumurtayı düşürüyor. Anne de denizden kozalak topluyor. Bugün derste çok şey anladık ve anlattık (Batuhan, 19. 10. 2007).

Batuhan'ın derste çok şey konuşulduğu ve anlaşıldığına ilişkin günlüğüne yansıttığı görüşleri, çizgi film üzerine yapılan tartışmaların onların konuya ilişkin anlamlarını oluşturmalarına da yardımcı olduğu biçiminde yorumlanabilir. Görüşmeler sırasında Batuhan'ın oldukça heyecanlı olduğu gözlenmiştir. Soğukkanlı görünümüne karşın ellerinin titrediği görülen Batuhan'ın bu heyecanı, ilk kez görüşme deneyimi yaşaması ve her zaman iyi öğrenci olma endişesinin bu deneyime olan yansımaları olarak görülebilir.

Çizdiği resimde cinsiyet rollerini konu alan öğrencilerden biri olan Bennur, resminde balık tutan kişinin anne penguen olduğunu belirtmiştir. Bennur'un yaptığı resim Resim 2'de gösterilmiştir.

Resim 2. Bennur'un 19. 10. 2007 Tarihinde Yapmış Olduğu Resim

Resim 2'de görüldüğü gibi, Bennur çizdiği resmi görüşmede anlatırken, çizgi filmde en çok dikkatini çeken konunun anne penguenin balığa gitmesi olduğunu söylemiş ve bu görüşlerine paralel bir resim yapmıştır. Bennur resmini anlatırken, *"Resmimde penguen*

annenin balıkları tuttuğunu, hem de böyle ıssız bir ormanda tutuyor balığı (st.64-65)" ifadesini kullanmıştır. Bennur resminin en alt kısmındaki mavi kısmın deniz, ortadaki yeşil alanın orman ve üstündeki turuncu alanın da gökkuşağının renkleri olduğunu belirtmiştir.

Resminde cinsiyet rollerine ilişkin konuyu ele alan öğrencilerden bir diğeri Nilay'dır. Nilay'ın yağmurun yağdığı bir ortamda yağmur sularının oluşturduğu bir su birikintisi ile iki penguenin balık tuttuğu bir göl çizdiği resmi Resim 3'te gösterilmiştir.

Resim 3. Nilay'ın 19. 10. 2007 Tarihinde Yapmış Olduğu Resim

Nilay'ın Resim 3'te görülen resmindeki penguenler, anne penguenlerdir ve baba penguenler başka bir yerde yavrularına bakmaktadır. Kendisiyle yapılan görüşmede resmini *"İki anne penguen balık tutuyorlar. Ama balık tutarken yağmur yağıyor (st.78), Baba penguenler şimdi çocuklarına bakıyorlar. Ama onlar başka bir tarafta (st.104)"* ifadeleriyle açıklayan Nilay, resmini yağmur yağarken çizmesinin nedenini yağmurla birlikte balıkların artacağı ve böylece penguenlerin de aç kalmayacağı biçiminde açıklamıştır. Nilay'ın yağmur yağdığında daha çok balık olacağına ilişkin yaptığı açıklama, varolan ön bilgilerinden kaynaklanıyor olabilir. Böylece, Nilay'ın çizgi filmde dikkatini en çok çeken noktayı çizerken konuya ilişkin bilgisini de işe koştuğu ve penguenlerin aç kalma sorununa bir çözüm bulmaya çalıştığı söylenebilir.

Nilay günün sonunda yazdığı günlüğüne de "*Resimler yapıyoruz, o resimler hakkında konuşup o konuyu işliyoruz"* biçiminde görüş bildirmiştir. Nilay'ın günlüğüne yansıttığı bu görüşlerden, dersteki konuşmaların amaçlı yapıldığının farkında olduğu anlaşılmaktadır.

Resminde cinsiyet rollerini temel alarak çizim yapan bir diğer öğrenci İlge'dir. İkiye böldüğü kâğıdın ilk yarısında balık avlayan anne penguen yer almaktadır. Kâğıdın diğer yarısında ise baba penguen, yanındaki bir yavru penguen ile bir yumurtanın bakımını üstenmiş olarak çizilmiştir. İlge'nin çizdiği resim Resim 4'te gösterilmiştir.

Resim 4. İlge'nin 19. 10. 2007 Tarihinde Yapmış Olduğu Resim

İlge Resim 4'te görülen resmini anlatırken, *"Burada bayan penguen balık avlamaya gidiyor, orası benim çok dikkatimi çekmişti (st.15-16). Burada ikiye bölmüş gibi yaptım resmimi. Anne penguenin balık avlamaya gittiğini yaptım. Burada da baba penguen var, küçük küçük penguenler var (st.22-23). Burada da yumurtası var, ona bakıyor baba da. Isıtmaya çalışıyor eliyle (st.27-28)*" ifadelerini kullanmıştır. İlge sınıfta yapılan konuşmaların ardından çizgi filmde dikkatini cinsiyet rollerinin daha fazla çektiğini belirten ifadeler de kullanmıştır. İlge günün sonunda yazdığı günlüğüne de yapılan çalışmaları şu ifadelerle özetlemiştir:

> Bugün resim dersinde 'Neşeli Ayaklar' ile ilgimizi çeken konuları seçtik ve değerlendirdik. Sonra bir konu seçtik ve resmini yaptık (İlge, 19. 10. 2007).

Özgür'ün uzaylılar konusunu ele almayı tercih ederek çizdiği resim Resim 5'te gösterilmiştir. Özgür'ün çizgi filmi izlerken bu konuya ayrı bir ilgi gösterdiği gözlenmiştir. Çünkü, Özgür'ün filmde doğayı yok eden uzaylıların varlığından söz edilen bir sahnede dile getirdiği *"olamaz, insanlar çıkacak galiba (...)"* sözleri, filmde dikkatini bu konuya yoğunlaştırdığının bir göstergesi olabilir. Ayrıca, Özgür'ün çizgi filmin izlendiği gün tuttuğu günlüğe yansıttığı aşağıdaki düşünceler de bu durumu destekler niteliktedir:

> Önce ben o balıkların tükenme sebebinin küresel ısınma sanmıştım ama insanlar balık avlıyordu. O yüzden balıklar tükeniyordu (17. 10. 2007).

Resim 5. Özgür'ün 19. 10. 2007 Tarihinde Yapmış Olduğu Resim

Özgür çizdiği resim üzerine kendisiyle yapılan görüşmede çizgi filmde en çok dikkatini çeken konunun uzaylılar olduğunu, "*Benim dikkatimi çeken uzaylılar. Uzaylılar diyorlar, ne arasın uzaylılar neşeli ayaklarda, neşeli ayaklar bunun adı. Uzaylılar geçmez bunun içinde demiştim görünce. Bir baktım bunlar uzaylı diyor. Hiç alakası yok diye çok garip geldi bana (st.33-35)"* ifadeleriyle desteklemiştir. Özgür'ün resim çalışmasını tamamladığı günün sonunda günlüğüne yansıttığı düşünceler şöyledir:

> Ben resim yaparken sürekli resim değiştirdim. Filmle ilgili konulara baktık. Filmin nasıl bir şey olduğunu öğrendim. Dersim çok güzel geçti (Özgür, 19. 10. 2007).

Özgür'ün günlüğüne yansıyan bu ifadeler çizgi film üzerine yapılan konuşmalar aracılığı ile Özgür'ün çizgi filmi daha iyi anladığı biçiminde yorumlanabilir.

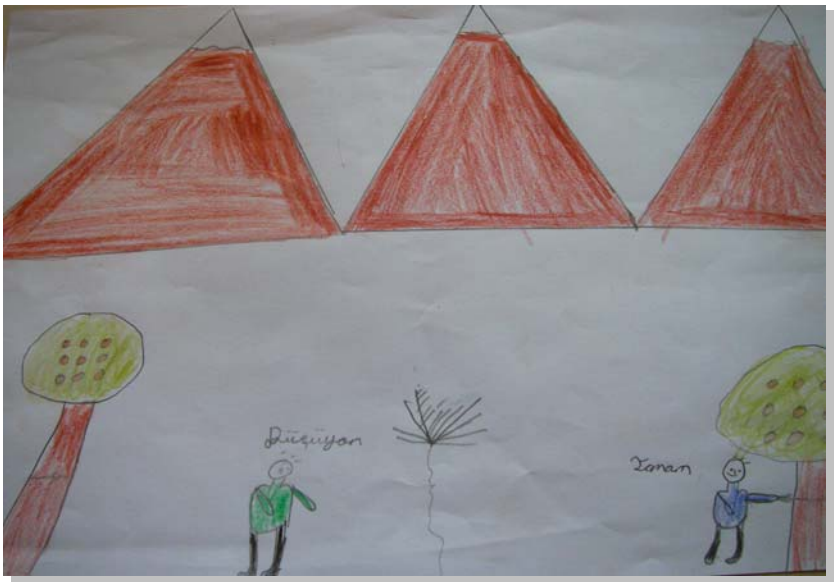
Resminde penguenlerin aşkını çizen Selin'in resmi Resim 6'da gösterilmiştir. Selin film üzerine yapılan konuşmalar sırasında neden Mambo ve Gloria'nın evlenmediğini sorgulamış ve bu duruma çok üzüldüğünü belirtmiştir. Benzer biçimde, Selin'in resminde onların evlendiğini konu alan bir resim yapmayı tercih ettiği görülmüştür.

Resim 6. Selin'in 19. 10. 2007 Tarihinde Yapmış Olduğu Resim

Resim 6'da görülen resim üzerine kendisiyle yapılan görüşmede Selin, "*Pengueni kovdu ya, biraz üzüldüm ona, keşke olmasaydı dedim. Bir de onunla evlenecekti zannettim ben (st.69-70). Sonunda evlenmediler. Başka bir oğlanla evliydi, bir sürü çocukları vardı (st.74)"* biçiminde görüşlerini dile getirmiştir. Selin Mambo ve Gloria'nın bir de çocuklarının olduğunu kurguladığı resmini anlatmaya "*Burada da o şişman olan var ya, onun kocası, bunları birlikte görünce kızıyor onlara, kar yağıyor sonra da (st.82-83), Gloria onunla konuşuyor, kocası onu kıskanıyor (st.92)"* ifadeleriyle devam etmiştir. Selin izlediği çizgi filmden yeni bir film kurgusu yaparcasına canlandırdığı bu resminin öyküsünü büyük bir heyecanla anlatmıştır. Sınıftaki konuşmalar sırasında da bu konuya ilişkin sıkça yorum getiren Selin, filmin sonunu yanlış anlamış ve Gloria'nın başka biriyle evlendiğini düşünmüştür. Bu nedenle, çok üzülen Selin filmin kurgusunu

değiştirerek Gloria ile Mambo'nun aşkını onayladığını belirtmiştir. Gerçekte filmin sonu aslında Selin'in olmasını istediği gibidir.

Berkan ise çizdiği resimde çizgi filmin konularından biri olan doğaya zarar veren insanları anlatmayı tercih etmiştir. Berkan'ın doğaya zarar veren insanları ağaç keserken betimlediği resmi Resim 7'de gösterilmiştir.



Resim 7. Berkan'ın 19. 10. 2007 Tarihinde Yapmış Olduğu Resim

Berkan Resim 7'de görülen resmini coşku dolu bir vücut diliyle anlatırken "*Hani insanlar zarar veriyorlar doğaya kirlilikle ilgili. İşte ben de ağaçlarla ilgili yaptım. Siz istediğiniz yerle ilgili yapabilirsiniz demiştiniz, ben de ağaçlarla ilgili yaptım (st.75-76). Şimdi buradaki bükük çürük ağaç dururken buradaki insanlar ne güzel ağaçları kesiyorlar (st.38-39). Bu adam ağacı kesmiş, düşüyor diye haber veriyor. Bu adam da tamam diyor (st.93)"* ifadelerini kullanmıştır. Ayrıca, Berkan çizgi filmde en çok dikkatini çeken noktanın penguenlerin dans etmesi olmasına karşın sınıftaki konuşmalardan sonra penguenlerin yaşamları ve onların balık yemesi olduğunu belirtmiştir. Bu düşünce, sınıfta yapılan konuşmaların öğrencilerin görüşlerinde bir farklılaşma ve çeşitlilik oluşturduğu biçiminde yorumlanabilir.

Çizgi filmin izlenmesi ve etkinlik planlarının oluşturulması sürecinde görsel kültür çalışmalarının öğrencilerin ürünlerine olan yansımaları genel olarak

değerlendirildiğinde, öğrencilerin sınıf tartışmalarında en çok yer verilen konuyu ürünlerine de büyük oranda yansıttıkları görülmektedir. Odak öğrencilerden Batuhan ve İlge çizgi filmin izlenmesi sırasında en çok dikkatlerini çeken konu olarak cinsiyet rollerini dile getirmişler ve buna paralel resimler yapmışlardır. Nilay ise dikkatini çeken konulardan biri olarak not aldığı cinsiyet rollerini resmine de yansıtmıştır. Selin çizgi filmde en çok dikkatini çeken konu olarak dile getirdiği penguenlerin aşkı konusunda paralel bir resim çizmiştir.

Çizgi filmi izlerken en çok dikkatini çeken nokta olarak penguenlerin dans etmesini dile getiren Bennur resminde farklı bir konu olarak cinsiyet rollerini ele almıştır. Benzer biçimde, Özgür ve Berkan da çizgi filmi izlerken not almadıkları bir konuda resim yapmayı tercih etmişlerdir. Her iki öğrenci de penguenlerin dans ediyor olmasını not almışken Özgür resminde uzaylılar konusunu, Berkan ise doğaya zarar veren insanlar konusunu çizmiştir. Bunun nedeni olarak, sınıf tartışmalarında bu öğrencilerin düşüncelerinin çeşitlenmiş olabileceği gösterilebilir.

3.1.2.2. Resimler ile Günlük Yaşam Arasında Kurulan İlişki

Odak öğrencilerle yapılan görüşmelerde, öğrencilerin ele alınan konuyu ilk önce çizgi filmden yola çıkarak dile getirdikleri, daha sonra da bu konuyu günlük yaşamla bir ilişkilendirme yaparak sorguladıkları görülmüştür. Odak öğrencilerin yaptıkları bu ilişkilendirmeler Çizelge 9'da verilmiştir.

Çizelge 9. Resimler ile Günlük Yaşam Arasında Kurulan İlişki

Resimler ile Günlük Yaşam Arasında Kurulan İlişki	***f***
Cinsiyet rolleri	3
İnsanların çevreye zarar vermesi	1
Kıtlık	1
Toplam	**5**

Görüşmeler sırasında yaptığı resimle günlük yaşam arasındaki ilişkiyi hem cinsiyet rolleri hem de kıtlık konularında kuran odak öğrenci Nilay olmuştur. Nilay, hem kadın ve erkek rollerinin çizgi filmdeki durumundan yola çıkarak günlük yaşamla ilgili

yorumlarda bulunmuş hem de resminde yağmur yağmasının nedeni olarak, *"Çünkü şu yüzden yağmur yağdırdım. Yağmur yağarsa balıkların yaşayacağı çok yer olur. O zaman da penguenler de aç kalmaz (st.82-83)"* ifadelerini kullanarak gerçek yaşamda yağmur yağdığında daha fazla balık tutulabileceği gerçeği ile bir ilişki kurmuştur. Nilay cinsiyet rollerine ilişkin olarak da, *"Annelerin balık tutmaya gitmesi çok dikkatimi çekti. Ama aslında babaların gitmesi gerekir oraya (st.32-33)*, *çünkü kadınlar kendilerini çok iyi koruyamazlar. Ama erkekler kendilerini iyi korurlar, o yüzden (st.37-38), çünkü erkekler daha güçlü, erkek oldukları için (st.46)"* diyerek gerçek yaşamda kadın ve erkeklerin durumuyla bir ilişki kurmuştur. Nilay çizgi filmde dikkatini çeken bu konuyu daha da güncelleyerek günlük yaşamda bir ev halinde kadın ve erkek arasındaki farklardan örnekler vermeye başlamıştır. Nilay bu örneğini, "*Yani anneler de gitsin ama babalar kendilerini daha iyi korurlar. Fiziksel olarak daha güçlü olurlar. Kadınlar pek güçlü sayılmıyorlar bu durumda (st.113-114), çünkü erkekler yemek yapmayı bilmez, çamaşır yıkamayı bilmez, sonra ütü yapmayı bilmez. Pek çoğu temizlik yapmayı bilmezler. O zaman da evi berbat ederlerse yine görev kadınlara düşüyor (st.126-128)"* ifadeleriyle dile getirmiştir. Nilay'ın tüm bu görüşleri onun konuya eleştirel bir bakış açısıyla yaklaştığını ve konuya ilişkin kendi düşüncelerini yansıtma becerisine sahip olduğu biçiminde yorumlanabilir. Nilay'ın konuyu hem farklı alanlarda düşünebildiği hem de bu düşünceleri kendine mal edebildiği söylenebilir.

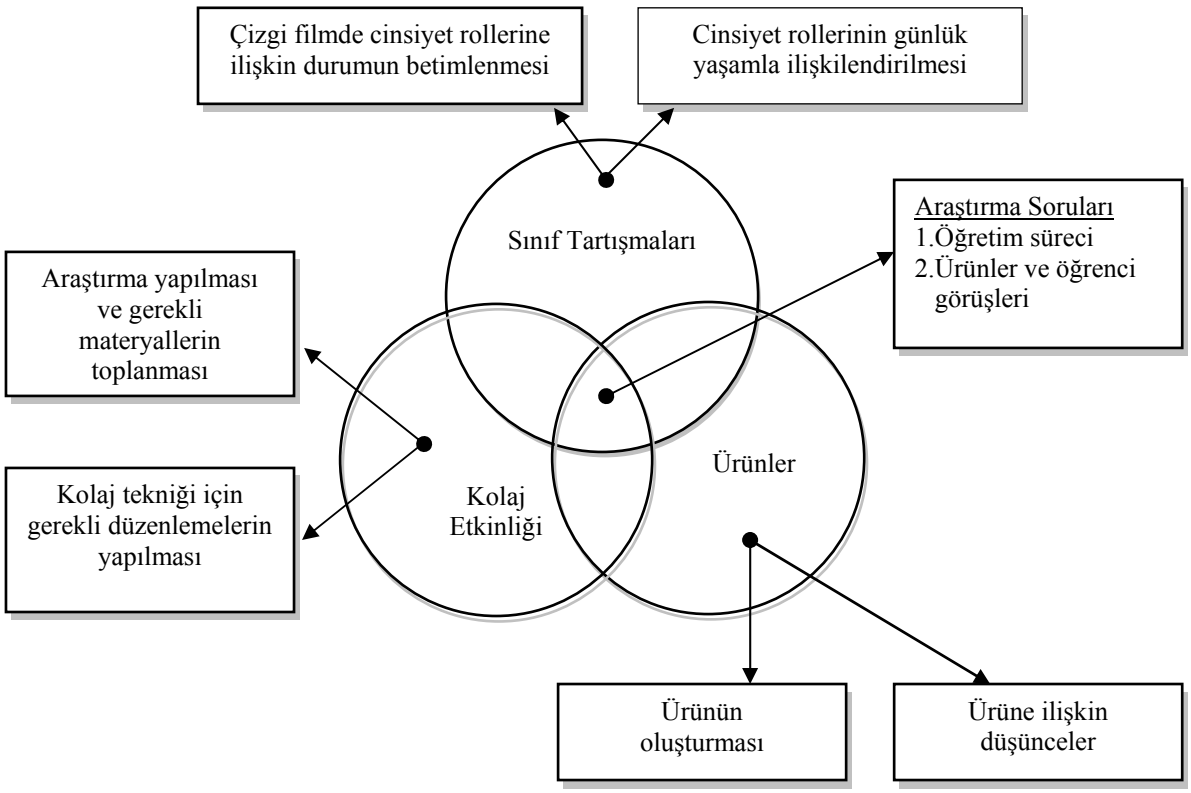
Bennur da kendisiyle yapılan görüşmede çizgi filmde en çok dikkatini çeken konunun anne penguenin balığa gitmesi olduğunu belirtmiş ve "*Böyle çizgi filmden sonra kadınlar da erkek işlerine gelebilir, erkekler de böyle kadınların işlerini yapabilir. Kadın erkek farkı, hiç bir farkı yok (st.45-46). Böyle, genellikle onlar da kadınlara yardım ediyor. Temizlik falan da yapabiliyorlar erkekler de (st.27-28)"* sözleriyle günlük yaşamda da bu durumun oldukça normal olduğunu çizgi filmle ilişki kurarak açıklamıştır. İlge ise Nilay'ın görüşlerinin tersine resminde cinsiyet rollerine ilişkin yaptığı ilişkilendirmede bu durumun gerçek yaşamda ters bir durum olduğuna yönelik görüş belirtmiştir. İlge bu görüşünü, *"Çünkü bayan penguenler evde biraz iş yapar, baba penguenler de işe gider, akşam eve yemek getirir, alış veriş yapar onlar için (st.37-38)"* tümcesiyle dile getirmiştir.

Yapılan görüşmelerde resminde dile getirdiği çizgi film konusunu gerçek yaşamla ilişkilendiren bir diğer öğrenci Berkan olmuştur. Berkan resmini anlatırken çürük ağaçlar yerine canlı ağaçları kesen insanları eleştirmiştir. Berkan bu konunun yanı sıra, insanların çevreye verdiği zararlardan biri olarak insanların balık yemesini söylemiş ve bu durumu biraz da olsa haklı gördüğünü belirtmiştir. Berkan kendisinin balık sevmemesine karşın insanların balık yemesini haklı görmesini *"Hiç sevmem, yalnızca çinekop balığını severim, hamsiyi hiç sevmem böyle vıcık vıcık, iğrenç (st.160-161)"* ifadesiyle günlük yaşamından örnekleyerek anlatmıştır. Berkan ayrıca, penguenlerde kızların kendini koruyamayacağından dolayı babaların balığa gitmesinin daha doğru olabileceğine ilişkin görüşlerini de, insanlarda böyle bir tehlikenin olmayacağı görüşüyle desteklemiş ve düşüncelerini *"Evet ama orası kapalı, orası açık kuşlar oraya girebilir ondan büyük hayvanlar. Bizim evlerimize ama giremezler biz kapıyı açmayınca (st.141-142)"* biçimde dile getirmiştir.

Tüm bu görüşlerden yola çıkarak, öğrencilerin düşünme biçimlerinde önce çizgi filmdeki durumu ortaya koydukları ve ardından bu durumu kendi günlük yaşamlarıyla örneklendirerek destekledikleri görülmektedir. Bu konuşmalar sırasında araştırmacı, öğrencilerin günlük yaşamla bir ilişkilendirme yapmaları yönünde özellikle bir yönlendirme yapmamaya özen göstermiştir. Ayrıca, öğrenciler günlük yaşama ilişkin sorulan sorulara da çizgi filmden örnekler vererek açıklamışlardır. Bu durumda, sınıfta izlenen çizgi film üzerine yapılan her türlü konuşmaların yalnızca yapılan resimler için değil, aynı zamanda öğrencilerin konuyla ilgili düşünmelerinde de somut bir çıkış noktası oluşturduğu söylenebilir.

3.2. "Cinsiyet Rolleri" Etkinliği

Öğrencilerle birlikte oluşturulan etkinlik planlarında ilk uygulanacak olan etkinlik, çizgi filmde dikkatlerini çeken bir konu olan kadın ve erkek rolleri olmuştur. "Cinsiyet Rolleri" olarak adlandırılan bu etkinlik 24. 10. 2007 tarihindeki Görsel Sanatlar dersinin ikinci saatinde başlamıştır. Etkinlik öğrencilerin kadın ve erkek rollerine ilişkin duygu ve düşüncelerini kolaj tekniği ile yansıtacakları bir çalışma olarak planlanmıştır. Etkinlik planında öğrencilerin çizgi filmdeki kadın ve erkek rollerinden yola çıkarak kendi günlük yaşamlarında gözlemledikleri kadın ve erkek rollerini betimlemeleri ve eleştirel bir bakış açısıyla sorgulamaları öngörülmüştür. Ardından, sınıf ortamında gerçekleştirilen bu konuşmalardan oluşturdukları kendilerine özgü bakış açılarını kolaj tekniği ile bir sanat ürününe dönüştürmeleri planlanmıştır. "Cinsiyet Rolleri" etkinliğinin uygulama süreci Şekil 6'da özetlenmiştir.



Şekil 6. "Cinsiyet Rolleri" Etkinliğinin Uygulama Süreci

“Cinsiyet Rolleri” etkinliğinin toplam 3 haftalık uygulama süreci sonunda elde edilen verilerin betimsel analizleri sonucunda, “görsel kültür çalışmalarının öğretim süreci” ile “görsel kültür çalışmalarının kolaj çalışmalarına olan yansımaları” olmak üzere iki tema belirlenmiştir. Görsel kültür çalışmalarının öğretim sürecine ilişkin bulgular öğretim sürecinin video kayıtları aracılığı ile betimlenmiş ve öğrenci ve araştırmacı günlüklerinden alıntılarla desteklenmiştir. Görsel kültür çalışmalarının kolaj çalışmalarına olan yansımalarına ilişkin elde edilen bulgular ise doküman incelemesi yoluyla analiz edilen öğrencilerin kolaj çalışmaları ile bu çalışmalar üzerine yapılan yarı-yapılandırılmış görüşmelerin betimsel analizleri ile elde edilmiştir.

3.2.1. Görsel Kültür Çalışmalarının Öğretim Sürecine İlişkin Bulgular

Araştırma amaçlarının ilki olan “görsel kültür çalışmalarında öğretim süreci nasıl yürütülmektedir?” sorusuna yanıt aramak için sürece ilişkin temsili video kayıtlarının gözlem verileri betimsel olarak analiz edilmiştir. Ayrıca, uygulamanın gerçekçi bir biçimde yansıtılabilmesi için sınıf ortamındaki konuşmalardan, öğrenci ve araştırmacı günlüklerinden de alıntılar yapılmıştır. Betimsel analizler doğrultusunda görsel kültür çalışmalarının öğretim sürecine ilişkin bulgular “sınıf tartışmaları”, “etkinliğin gerçekleştirilmesi” ve “sürece yönelik yaşanan sorunlar” biçiminde sınıflandırılmıştır. Bu tema ve alt temalar öğrencilerin görsel kültür çalışmalarına nasıl yönlendirildiği, derse katılımlarının nasıl olduğu, konuyu eleştirel bir bakış açısıyla irdeleyip irdelemedikleri, konuya ilişkin kültürel sorgulamalar yapıp yapmadıkları ve önceki bilgi ve deneyimlerine dayalı olarak kendi bakış açılarını ortaya koyup koymadıkları gibi açılardan ele alınıp yorumlanmıştır.

“Cinsiyet Rolleri” etkinliği 24. 10. 2007 tarihinde öğrencilerin çizgi filmden yola çıkarak kadın ve erkek rollerine ilişkin konuşmalarıyla başlamıştır. Öğrencilerin kolaj tekniği için çeşitli gazete ve dergilerden konuya ilişkin gördükleri haber, yazı ve fotoğrafları kesip sınıfa getirmeleri için öğrencilere bir önceki haftadan gerekli açıklama ve yönergeler verilmiştir. Ancak, uygulamanın başladığı bu tarihte öğrencilerin nitelik ve sayı açısından yeterli haber, yazı ve fotoğraf getirmemeleri üzerine 24. 10. 2007

tarihinde etkinliğin "sınıf tartışmaları" boyutu gerçekleştirilmiş, kolaj tekniği ise 31. 10. 2007 tarihine kaydırılmıştır. 24. 10. 2007 tarihinde gerçekleştirilen dersin işleyiş süreci Çizelge 10'da verilmiştir.

Çizelge 10. 24. 10. 2007 Tarihli Görsel Sanatlar Dersinin İşleyiş Süreci

Tarih	**24. 10. 2007**
Gün	**Çarşamba**
Saat	**10:05-10:45 / 10:55-11:35**
Birinci ders süresi	**38':00"**
İkinci ders süresi	**40':00"**

Süreç

Birinci Ders

- Öğrencileri selamlama
- Öğrencilerin geçen haftadan yarım kalan resimlerini tamamlamalarını sağlama

İkinci Ders

- Kadın ve erkek rollerine ilişkin tartışmaları başlatma
- Çevrelerinde gözlemledikleri kadın ve erkek rollerini listelemelerini isteme
- Öğrencilerin listeledikleri rolleri tartışmaya açma
- Öğrencilere kadın ve erkeklerin yaptığı işlere yönelik örnek fotoğraf ve haberleri gösterme
- Bu örnekler üzerinden öğrencilerin varolan görüşlerini tekrardan sorgulamalarını sağlama
- Öğrencilere örnek kolaj tekniklerini gösterme
- Örnekler üzerinde yapılacak çalışmaya ilişkin genel bir bilgi verme
- Günlük tutmaları için gerekli yönergeleri verme
- Dersi bitirme

Görsel Sanatlar dersinin 24. 10. 2007 tarihli uygulaması öğrencilerin kadın ve erkeklerin üstlendikleri iş ve rollere ilişkin sorgulamalarını kapsamaktadır. Öğrenciler ilk olarak kadın ve erkek rollerinin neler olabileceğini arkadaşlarıyla paylaşmışlar, ardından kendi çevrelerinde bulunan kadın ve erkek rollerini gözlemlerine dayanarak listelemişlerdir. Listelenen bu rollerin okunmasıyla birlikte sınıfta bir tartışma ortamı yaratılarak öğrencilerin konuyu sorgulamaları ve kimi düşüncelerini tekrardan ele almaları sağlanmıştır.

3.2.1.1. Sınıf Tartışmaları

Öğrenciler çizgi filmi izlerken kâğıtlara aldıkları notlarda anne penguenin balığa gitmesi ve baba penguenin yumurtaya bakması konusuna daha az değinmelerine karşın, çizgi film üzerine yapılan konuşmalar sırasında üzerinde en çok durdukları konu

olmuştur. Öğrenciler yapılan konuşmalar sırasında önce çizgi filmdeki durumları ortaya koymuşlar ve ardından bu durumları günlük yaşamla ilişkilendirerek irdeleme yapmışlardır. Örneğin, Selin balığa gitme eylemini balık pazarına balık almaya gitmek olarak algılamış ve bu işin de erkek rollerinden biri olduğu düşüncesini dile getirmiştir. Bu durum, Selin'in verilen örneği ilk önce kendi yaşamından örneklerle ilişkilendirmesi ve daha sonra çizgi filmdeki durumla karşılaştırma yapması biçiminde görülebilir. Bu konuda, sınıfta Selin'in de katıldığı konuşmalardan bir bölüm aşağıda verilmiştir:

A. Ö. : İlk olarak neyi belirlemiştik konularımızdan?
Batuhan : Kadınların balık tutmaya gitmesi, erkeklerin yumurtaya bakması.
A. Ö. : Bu konu neden ilginizi çekmişti, Bennur?
Bennur : Öğretmenim, çünkü genellikle adamlar balığa gider.
A. Ö : Genellikle adamlar mı balığa gider, öyle mi diyorsunuz, Selin?
Selin : Bizim babalarımız balığa gidiyor, annelerimiz evde kalıyor.
A. Ö. : Senin baban mı balığa gidiyor?
Selin : Yok, biz babamla pazara gidiyoruz, balık pazarına gidiyoruz. Balık tutmaya gitmedik.

Öğrenciler genel olarak baba penguenin balığa gitmesi gerektiği yönünde görüş belirtirken kimi öğrenciler de rüzgâr, fırtına ya da doğadaki yırtıcı hayvanlardan koruyabilmeleri bakımından babaların yumurtanın bakımını üstlenmesinin daha doğru olabileceği üzerinde durmuşlardır. Öğrencilerin bu bakış açısı, konuyu çizgi filmdeki penguenlerin yaşam koşullarıyla ilişkilendirmelerinden kaynaklanıyor olabilir. Çünkü, öğrenciler tartışmalar süresince çizgi filmdeki kadın ve erkek pengueni düşünerek baba penguenin yumurtaya bakması annenin de balık avlamaya gitmesi gerektiğini daha çok vurgulamışladır. Ancak, aynı durum insanlar için söz konusu olduğunda öğrencilerin farklı görüşler ortaya koydukları görülmüştür. Konuya ilişkin araştırmacı ve öğrenciler arasında aşağıdaki konuşmalar yapılmıştır:

A. Ö. : Peki, kadınlar balığa gidemez mi acaba?
Sınıf : Gider / gidemez.
Sinan : Onların başına bir şey gelebilir.
A. Ö. : Onların başına bir şey gelebilir, ne gelebilir, kadınlar balığa gitse ne gelebilir?
Alpay : Meselâ, kaçırılma olayları olabilir, hadi erkek kendini kollar da kadın...
A. Ö. : Kadınları kaçırırlar mı?
Alpay : Kaçırırlar.
Berkay : Fidye isterler ya.
A. Ö. : Fidye isterler, İdris?
İdris : Öğretmenim adam yumurtaya iyi bakamıyor ama erkek dağa gitse daha iyi olur bence.

Özgür : Bence kadınların balığa gitmesi daha doğru, onlar yumurtaya bakamaz. Çünkü onlar fırtınayla boğuşuyor, onlar daha ağır olduğundan yumurtayı daha sıkı, yani düşürmemeleri için.
A. Ö. : Evet, kadınlar fırtınayla boğuşamaz diyor Özgür. O yüzden de kadınların balığa gitmesi daha doğru diyor. Berkan, katılıyor musun Özgür'e?
Berkan : Çünkü öğretmenim, orada kadınlar yapsa hani bir sürü düşmanları var ya, balinalar ya da katil balinalar gelirler, yumurtayı alırlar, kadınları da avlarlar, ondan sonra biz yapmadık diye böyle bakarlar.

Yukarıdaki kadın ve erkek rollerine ilişkin dile getirilen ifadelerin ilk olarak çizgi filmin kurgusu içindeki gerçeklere dayalı olduğu görülmektedir. Öğrenciler günlük yaşamlarıyla bir ilişkiyi gündeme getirseler bile konunun açıklamasını çizgi filmdeki penguenlerin yaşamsal gerçeklerini göz önüne alarak yapmaktadırlar. Aslında, annelerin balığa gitmesi ve babanın yumurtaya bakıyor olması öğrenciler için anlaşılır bir durum gelmese de penguenlerin içinde yaşadıkları koşulları dikkate aldıklarında yumurtanın fırtına ya da yırtıcı hayvanlar tarafından korunabilmesi için erkeklerin balığa gitmemesi ve yumurtaya bakmasını mantıklı bir durum olarak algılamışlardır. Bu durum, öğrencilerin güç gerektiren ve başarılması daha zor olan rollerin erkekler tarafından yapılmasını daha doğru buldukları biçiminde yorumlanabilir. Gerçekten de konunun gerçek yaşamla ilişkilendirilmesinde öğrencilerin çoğu erkeklerin balığa gitmesinin doğru olacağı, kadınların ise evde oturması gerektiğine ilişkin yorumlarda bulunmuşlardır. Bu konuda sınıfta yapılan konuşmalardan bir bölüm aşağıda verilmiştir:

İlge : Öğretmenim, çünkü erkekler genelde işe gider. İşten böyle evine yemek getirir, o yüzden (...).
A. Ö. : Bir dakika, ben tam anlayamadım. Erkekler genelde işe gider, kadınlar?
İlge : Kadınlar evde, işte evin işlerini yapar. Erkekler de akşamları böyle yiyecek içecek falan getirir, eve yemek getirir.
A. Ö. : Kimler İlge'ye katılıyor? Yani, erkekler işe gitsin, kadınlar evde yemek yapsın, iş yapsın. Erkekler de akşam gelirken eve yemek, alışveriş yapıp gelsin fikrine katılıyor musunuz?
Batuhan : Evet.
A. Ö. : Neden?
Batuhan : Çünkü, kadınlar kendini koruyamaz, bir de çantaları falan oluyor ya, çalarlar.
A. Ö. : Kadınlar kendilerini koruyamaz, kapkaççıları mı söylüyorsun?
Batuhan : Evet.

Konuşmalar sırasında Aylin konuyu farklı bir açıdan ele almıştır. Aylin'in, balığa hep birlikte gidilebileceğini, yumurtayı da yanlarına alarak birlikte bakılabileceğini söylemesi aslında kadın ve erkek eşitliğine vurgu olarak yorumlanabilecek bir çözüm

arayışı olarak görülebilir. Aşağıda, Aylin'in konuya ilişkin görüşlerini araştırmacı ve diğer arkadaşlarıyla paylaştığı konuşmalardan kimi bölümler verilmiştir:

Aylin	:	Öğretmenim, bence balığa hep birlikte gitmeleri gerek.
A. Ö.	:	Hep birlikte, bak bu da güzel fikir, hep birlikte gidelim diyor Aylin. Yumurtaya kim bakacak diye soruyorlar.
Aylin	:	Yumurtayı da götürecekler öğretmenim o zaman.
Erkan	:	Öğretmenim, bence erkeklerin kalması daha doğru, neden, belki oradaki buzullar düşebilir. O biçimde kadınlar yumurtayı kırabilir.
A. Ö.	:	Peki penguenlerde erkeklerin kalması daha doğru, peki insanlarda nasıl?
Erkan	:	Bence erkekler gitsin.
A. Ö.	:	Neden?
Erkan	:	Çünkü kadının becerisi belki balıkta olmayabilir (...).

Ortaya koyduğu bu düşüncesiyle Aylin'in konuya ilişkin kendine özgü düşüncelerini üretebildiği ve kendi düşüncesini savunabildiği görülmektedir. Çünkü, Aylin getirdiği çözüm önerisi karşısında sınıftaki arkadaşları kendisine bu durumda yumurtaya kimin bakacağı sorusunu yönelttiklerinde de görüşünü savunmaya devam etmiştir. Böylece, sınıf ortamında yapılandırmacı öğrenmenin kendine özgü düşüncelerini ortaya koyma ve düşüncelerini savunma becerilerinin gözlenebildiği söylenebilir.

Bu konuşmaların ardından öğrencilerden, çevrelerindeki kadın ve erkeklerin genelde neler yaptıklarını bir liste biçiminde yazmaları istenmiştir. Yazdıkları listeler okunarak çevrelerine ilişkin gözlemleri doğrultusunda kadın ve erkek rolleri günlük yaşamla ilişkilendirilerek tekrar sorgulanmıştır. Odak öğrencilerin bu listede yazdıkları kadın ve erkek rolleri Çizelge 11'de verilmiştir.

Çizelge 11'de görüldüğü gibi odak öğrencilerin tümüne yakını kadınların ev işi yapmak ve çocuk bakmak gibi rollerine değinirken, erkeklerin de çalışmak, para kazanmak ve evin gereksinimlerini karşılamak gibi rolleri olduğunu belirtmişlerdir. Odak öğrencilerden yalnızca Özgür kadınların rollerini diğer öğrenciler gibi belirlemenin yanı sıra kadınların işe gitme rolüne de yer vermiştir. Bunun durum, odak öğrenciler arasında annesi çalışan iki öğrenciden biri olmasından kaynaklanıyor olabilir.

Listelenen roller arasında Berkan'ın dile getirdiği düşünceler ilgi çekicidir. Berkan kendi köyleri üzerinden verdiği örneklerle kadın ve erkek rollerini mizahi bir anlayışla

aktarmıştır. Kendi köylerinde kadınların balık ve tavşan avına gitmeyerek evde durduklarını belirten Berkan'ın bu ifadeleri kültürel bir sorgulama olarak görülebilir.

Çizelge 11. Odak Öğrencilerin Kadın ve Erkek Rollerine İlişkin Listelemeleri

Batuhan	Erkekler zor iş yapar. Bazen baylar bazen bayanlar pazara gider. Erkekler doktor olur, erkekler balık tutar. Erkekte kumanda olur, en çok para erkekte olur. Erkekler maça gider, kadınlar kolay iş yapar, kadınlar çanta taşır, kumanda kadında durmaz, yemekleri kadınlar yapar, alış veriş listesini kadınlar yapar. Kadınlara öncelik tanınır, kadınlar temizlik yapar.
Bennur	Kadınlar: Annemden başka bulaşık yıkayan olmaz, dedikodu yapmak kadınların işidir. Çok uyumak, çamaşır yıkamak, evi süpürmek, gezmek, halı yıkamak annelerin işidir. Erkekler: Maç seyreder, balığa gider, işe gidip fatura öder. En çok para onlardadır, evin ihtiyacını karşılar. Askere gider.
Selin	Kadınlar yemek ve ekmek yapar, çocuklarını okula götürür, temizlik yapar. Erkekler maç izler, çöpleri atar, işe gidip maaş alır, faturaları öder, balık avlar. Kumanda onlardadır.
Berkan	Benim çevremde kadınlar balık tutmaya gitmez, tavşan avına da kadınlar gitmez. Bizim köyümüzde tavuklar yumurta bekler, horozlar solucan avına gider, erkekler maç izler. Kadınlar ev işlerini yapar ve çocuğuna bakar. Hem kadınlar evde durmalıdır bence.
Nilay	Kadınlar: Yemek yapar, ev temizler, çocukları giydirip okula götürür, çamaşır yıkar. Erkekler: Faturaları öder, maç izleyip abur cubur yer, eve para getirir.
Özgür	Kadınlar: Ev temizler, bulaşık yıkar, işe gider, yemek yapar, çamaşır yıkar, çocuk bakar. Erkekler: Çalışır, para kazanır, eve yemek getirir, maç seyreder, gezer, balık tutar, bilgisayar oynar.
İlge	Kadınlar: Evde yemek yapar, çocuğa bakar, temizlik yapar ve çocuğun ödevlerine yardım eder. Erkekler: İşe gider, akşam eve yiyecek getirir, alışverişe gider ve evinin ihtiyaçlarını karşılar.

Çizelge 11'de görülen öğrencilerin listeledikleri notlarda kadınların daha çok evde oturmaları ve ev işi yapmaları yönündeki düşüncelerin ağırlıklı olduğu görülmektedir. Bu düşünceler tartışılmaya başlandığında Erman kendine güvenen bir ifadeyle kendi babasının da cam sildiğini söylemiştir. Erman'ın bu ifadesi üzerine cesaretlendiği gözlemlenen kimi öğrenciler de babalarının cam sildiğine, hafta sonu evde yapılan temizliğe yardım ettiklerine ya da bulaşık yıkadıklarına örnekler vermiştir. Bu konuşmalardan yola çıkarak, eleştirel düşünmenin bir gereği olarak öğrencilerin

birbirlerinin düşüncelerini de eleştirebildikleri ve kendi düşüncelerini savunabildikleri söylenebilir. Konuya ilişkin sınıfta geçen konuşmalardan bir bölüm aşağıda verilmiştir:

Sinan : Kadınlar yemek, halı yıkama, bulaşık yıkama, yemek yapma, çamaşır yıkama, çöpleri dökme, su alma, pazara çıkma, evleri süpürme, işe gider, bebek bakmak, evde oturmak; erkekler işe gidiyor, bilgisayar oynuyor, elektrik ödeme, balık tutma, ava gitme.
A. Ö. : Çok güzel, balık tutma, ava gitme erkekler yapar diyorsun. Evet, İdris bir şey söyleyecek.
İdris : Erkeklerin yaptığı şeyler, 1. Bence erkekler balığa gider, çünkü erkekler daha iyi yapar, 2. Erkekler maça gider, 3. Fatura öderler. Kadınların yaptığı şeyler; kadınlar temizlik yapar, bebeklere bakarlar.
A. Ö. : Kadınlar temizlik yapar. Erkekler cam siler mi?
Sınıf : Hayır.
Erman : Benim babam siliyor.

Araştırmacı öğrencilerin evde iş yapan babalarını örnek vermeleri üzerine geçen hafta Alpay'ın yapmış olduğu "kılıbık" betimlemesini hatırlatmıştır. Öğrenciler evde iş yapan erkeklerin kılıbık olmadığını kızgın bir ses tonuyla ifade etmişlerdir. Bu düşüncelerini savunurken oluşan tartışma ortamında dile getirdikleri ifadeler, listeledikleri roller ile çelişmektedir. Bu durum, görsel kültür çalışmalarının bir gereği olarak öğrencilerin varolan imgelerini betimlemeleri ve eleştirel bir bakış açısıyla düşüncelerini yeniden ele almalarının yarattığı bir sorgulama olarak yorumlanabilir. Sınıf tartışmaları aşağıdaki görüşlerin dile getirilmesiyle devam etmiştir:

Şeyma : Erkeklerin yaptığı işler, erkeklerin yemek yapmaması, fatura ödemesi, kumanda onlarda olması.
A. Ö. : Ama ben çok fatura ödüyorum.
Selin : Siz evli değilsiniz de o yüzden.
A. Ö. : Olsun, ne fark eder?
Alpay : Bekârsınız.

Bu konuşmalardan da anlaşılacağı gibi, öğrencilerin kadınların daha çok evde olup ev işleri yaptıkları, erkeklerin ise işe gidip fatura ödedikleri yönünde düşünceleri olduğu görülmektedir. Öğrencilerin sınıftaki konuşmalarında dikkat çekici olan bir diğer nokta ise para ve kumanda algılarının erkeklerle özdeşleşmiş olmasıdır. "Para daha çok erkeklerdedir ve faturaları erkekler öder" düşüncesi sınıftaki çoğu öğrencinin listesinde yer alan bir görüş olmuştur. Benzer biçimde "kadınların da ev işi ve yemek yapmaları ile çocuk bakmaları" öğrencilerin çoğunlukla dile getirdikleri görüşler arasındadır. Bu görüşler karşısında araştırmacı kendisinin de bayan olmasına karşın fatura ödediğini

söylediğinde, Alpay ve Selin'in öne sürdükleri "bekar olma" gerekçesi sınıftan da onay almıştır. Bu durumda, öğrencilerin kadın rollerini sorgulamalarında evli olup olmamasının da belirleyici bir özellik olduğu düşünülebilir.

Tüm bu konuşmaların ardından araştırmacı, öğrencilere kadın ve erkeklerin rollerine ilişkin kendi kesip getirdiği yazı ve fotoğrafları sınıfa göstermeye başlamıştır. Örnek olarak getirdiği bu gazete haberleri, yazı ve fotoğraflar öğrencilerin kadın ve erkek rollerine ilişkin kafalarında oluşan ve kalıplaşmış bir takım imgeleri tersine çevirebilecek niteliktedir. Araştırmacı öğrencilerin kadın rolleri olarak betimledikleri işlerin erkekler tarafından yapıldığı; benzer biçimde erkek rolleri olarak betimledikleri işlerin de kadınlar tarafından yapıldığı örnekleri göstermeye özen göstermiştir. Buradaki amaç, öğrencilerin kafasında oturmuş olan bu imgeleri değiştirmek değil, kendi imge ve düşüncelerini tekrardan sorgulayabilmelerini sağlamaktır. Böylece, aşağıda bir bölümü verilen konuşmalar aracılığı ile sınıfta yeni bir tartışma ortamı yaratılmıştır:

A. Ö. : Peki, hep ben size dedim ki, çocuklara hep kadınlar mı bakar, hayır diyorsunuz; halıyı hep kadınlar mı dokur, hayır; maçı hep erkekler mi izler, hayır diyorsunuz, ama notlarınızda öyle demediniz.
Alpay : Maçı hep erkekler izler, kadınlar sevmez ki.
Banu : Benim annem izliyor ama.
Merve : Benim de annem izliyor.

Alpay'ın yaptığı bu yorum karşısında Banu ve Merve'nin kendi yaşamlarından verdikleri örneklerle karşı çıkmaları, eleştirel düşünme becerilerinden kendilerine mal ettikleri düşünceleri savunmalarının bir göstergesi olarak kabul edilebilir. Banu ve Merve'nin verdiği bu örnekler sınıftaki diğer öğrencileri de heyecanlandırmış ve tartışmaya başlamışlardır. Kimi öğrenciler kendi annelerinin de maç izlemekten keyif aldığını söylerlerken kimi öğrenciler de kadınların maç seyretmelerinin garip olduğunu söylemişlerdir. Bu tartışmalar sürerken Sinan konuyu farklı bir boyuta taşımış ve aşağıda örnekleri verilen tartışmalar gerçekleştirilmiştir:

Sinan : Öğretmenim ben çok gıcık oluyorum.
A. Ö. : Neye?
Sinan : Habersiz çıkarlar dışarıya otururlar, konuşurlar, çok gıcık olurum.
Selin : Onu benim babam da yapıyor Sinan.
A. Ö. : Neden gıcık oluyorsun ben anlamadım.
Sinan : Habersiz çıkıyorsunuz ya dışarı.
A. Ö. : Kadınlar için mi bu?

Sinan : Evet.
A. Ö. : Erkekler de habersiz çıkarsa.
Selin : Benim babam öyle çıkıyor öğretmenim.
A. Ö. : Habersiz çıkıyor, sen de gıcık oluyorsun değil mi? Selin de babasına gıcık oluyor, habersiz çıkıyor diye. Erkekler de habersiz çıkınca gıcık olabiliyoruz.
Selin : Bir de diyor ki, habersiz çıktım merak edin. Bir de benim babam kalp krizi hastası, ondan merak ediyoruz biz (…).

Kadınların maç izlemesine ilişkin tartışmalar sırasında Sinan'ın aniden heyecanlı bir biçimde kendini ifade etmesi ilginçtir. Çünkü, kadınlar üzerinden konuşulurken "sinir olduğu" biçimindeki bir yorumla konuyu değiştirmesi, Sinan'ın bu konuya ilişkin yoğun bir duygusunun olduğu biçiminde yorumlanabilir. Bu görüşe de Selin'in büyük bir heyecanla karşı çıkarak sinir olunan bu davranışın kendi babası tarafından da gösterildiğini örnek vermesi, böyle bir davranışın cinsiyet ayrımı olamayacağına vurgu yaptığı biçiminde yorumlanabilir. Ayrıca, Selin'in karşı çıkmasında gözlemlenen heyecanlı duruş, aynı duygu yoğunluğunu Selin'in de günlük yaşamında yaşadığını gösteriyor olabilir. Sonuç olarak, bu tartışmaların öğrencilerin varolan konuya ilişkin sorgulama yaparken kendi yaşamsal gerçeklerini de ele alarak eleştirel bir bakış açısı kazanmalarına ve düşüncelerini savunarak kendilerine mal etmelerine katkıda bulunduğu düşünülebilir.

Araştırmacı öğrencilerin sınıf tartışmalarında dile getirdikleri kadın ve erkek rollerine ilişkin imgelerini tersine çevirdiği fotoğraflar karşısında öğrencilerin tepkilerini sorgulamaya başlamış ve öğrencileri çelişen ifadeleri üzerine düşündürmeye çalışmıştır. Bu aşamada, konuşmalar aşağıda örnekleri verilen konuşmalarla devam etmiştir:

A. Ö. : Neden ben fotoğrafları gösterdiğimde farklı konuştunuz, neden?
İlge : Çünkü ben gördüm ve erkeklerin de böyle işler yapabileceğini anladım (…).
Batuhan : Fikrim değişti, çünkü o resimleri göstereceğiniz aklıma gelmemişti.
A. Ö. : Fotoğrafları görünce ne değiştirdi fikrini?
Batuhan : Böyle erkeklerin de kadın işleri yapabileceğini (…).

Öğrencilerin bu konuşmaları gördükleri farklı fotoğraflar aracılığı ile düşüncelerini yeniden gözden geçirdikleri ve daha esnek düşünmeye başladıkları biçiminde yorumlanabilir. Buradan da anlaşılacağı gibi, öğrencilerin gördükleri görseller ve görsel kültür çalışmaları ile kendi imgelerini eleştirdikleri ve yeni bir düşünce şeması içinde konuyu yeniden irdeleme eğiliminde oldukları söylenebilir. Ancak, kimi öğrenciler

gördükleri fotoğraflar ile düşüncelerinde bir değişme olmadığını aşağıdaki görüşleriyle belirtmişlerdir:

Özgür	:	Ben pek böyle ikna olmuş gibi değilim.
A. Ö.	:	Neden?
Özgür	:	Annemden örnek aldım ben. O bana bakıyor böyle, işleri yemeği o yapıyor. Ama sabah kalkınca okula gideceğimizde babam kahvaltı yapıyor (…).
Bennur	:	Öğretmenim, dün ben haberlerde görmüştüm, bir tane kız, karatede birinci olmuş, bir sürü madalyası vardı (...).
Nilay	:	Öğretmenim, erkekler böyle yine kadınlara yardım etseler de böyle azıcık, yine yani bizim erkekler hakkında yazdıklarımızın hepsi birazcık doğru. Genellikle gün içinde bunları yapıyorlar ama kadınlara da yardım ettikleri günler olabiliyor (…).

Öğrencilere oluşmuş imgelerinin tersine fotoğrafların gösterilmesinin nedeni, onların düşüncelerini değiştirmek değil, varolan düşüncelere eleştirel bir bakış açısıyla yaklaşmalarını sağlamaktır. Gerçekten de, kimi öğrencilerin konuya ilişkin düşünceleri değişmemiştir. Örneğin, Nilay'ın her ne kadar burada gördükleri fotoğrafları doğru bulsalar da yine de kadın ve erkeklerin günlük yaşamalarında çoğunlukla kendi listelerinde yazdıkları işleri yaptıklarını belirtmesi böyle bir düşünce sisteminin ürünü olarak görülebilir. Benzer biçimde, Özgür'ün de düşüncelerinin değişmeme nedeni olarak kendi annesinden yola çıktığını söylemesi, öğrencilerin kendi yaşamsal gerçeklerinin onların düşünce sistemine olan etkisi olarak görülebilir. Bu öğrencilerin düşüncelerinin değişmeme nedenini gerekçeleriyle birlikte ifade edebilmeleri kendi düşüncelerini savunma becerilerini işe koştuğu biçiminde yorumlanabilir.

Öğrencilerin kültürel sorgulamalar yapıp yapmadığına ilişkin olarak "Cinsiyet Rolleri" etkinliğinde kimi konuşmalar gerçekleştirilmiştir. Araştırmacının kadın ve erkek rollerinin her ülkede aynı olup olmadığına ilişkin sorusu karşısında öğrenciler aşağıdaki yorumları dile getirmişlerdir:

Erman	:	Çünkü Amerika'da bazıları başbakan falan oluyor. Bizde olamıyorlar, hep erkekler oluyor.
A. Ö.	:	Kadın başbakanımız olmuştu bizim bir tane. Siz hatırlamazsınız herhalde, Tansu Çiller vardı.
Sınıf	:	Evet, milletvekili falan var.
Erman	:	Öğretmenim, bir de ben başka bir şey daha söyleyeceğim. Bence, şu penguenlerin yaptıkları ikisi de doğru. Bana babam söylemişti, o penguenlerin işi öyleymiş, yorulan çocuğa bakıyor, yorulmayan da balığa gidiyormuş.
Bennur	:	Öğretmenim, bizde böyle başbakanlar falan kadın olamıyor. Ama bazı yerlerde oluyor.

A. Ö. : Acaba başka ülkelerde de çocuklara sorsak, onlar da hep anneleri evde çalışıyor, halı yıkıyor, bulaşık yıkıyor, çocuk bakıyor derler mi acaba?
Alpay : Bence aynı değildir. Hani ben kılıbık demiştim ya, bazen erkekler de yani kılıbık olmadan kadınların sözünü dinleyebilir. Onlar çalışır, meselâ penguendeki gibi olur.
Özgür : Yani saygı duyarlar.
Alpay : Evet, saygı duyarlar.
A. Ö. : Nasıl Özgür?
Özgür : Yani, kadının erkeğe sözü geçmiş gibi olmaz. Kadının da fikirlerine saygı duyarlar. Yani onların söylediklerini de uygularlar bazen.
Bennur : Öğretmenim, bazı erkekler kadınlara saygı duyuyor, böyle onların sözünü dinliyor, kadınların fikirlerini erkekler soruyor, erkeklerin fikirlerini de kadınlar soruyor.

Kadın ve erkek rollerine ilişkin yapılan bu yorumların tam bir kültürel sorgulama olduğu söylenemez. Ancak, öğrencilerin konuya yaklaşımlarında araştırmacı tarafından bir yönlendirme olmaması açısından daha fazla soru sorulmamasına özen gösterilmiştir. Yukarıda öğrencilerin kadın ve erkeklerin eşitliğine vurgu yaparak dile getirdiği bu yorumları Banu yine günlük yaşamla ilişkilendirerek her evin yaşantısının farklı olabileceğine vurgu yapmıştır. Banu'nun dile getirdiği bu görüş aşağıda verilmiştir:

Banu : Herkesin evinde değişik olaylar olur. Meselâ, bir gün bir arkadaşınızın anne babası ayrıldı, mutsuzlar. Diğerinin de babası işe girdi, mutlu. Yani, herkesin mutsuz ve mutlu olduğu anlar vardır. Onların da mutlu ve mutsuz olduğu anlar var.
A. Ö. : Çok güzel, bu hangi ülkede olursa olsun böyledir değil mi, öyle mi diyorsun?
Banu : Evet, herkesin duygusu farklıdır.

Araştırmacı öğrencilere konuşulan cinsiyet rollerine ilişkin olarak her ülkenin durumunun aynı olup olmadığı sorusunu yönelttiğinde öğrencilerin bu soruya verdikleri yanıtlar kültürel farkındalıkları hissettirecek bir boyutun ötesinde değildir. Ancak, her ülkeden konuşmak yerine her evin kendi düzeni içinde farklı yaşantıları olduğunu vurgularken Banu'nun aslında kültürel bir düşünme boyutunu sergilediği düşünülebilir.

Etkinlik boyunca öğrencilerin görsel kültür çalışmalarına nasıl yönlendirildiği irdelendiğinde, araştırmacının yönlendirici soruları dikkati çekmektedir. Ancak, bu yönlendirmenin öğrencilerin düşünce sistemlerini etkileyecek bir biçimde değil onların hem kendi hem de birbirlerinin düşüncelerini sorgulamalarını ve çeşitlendirilmelerini sağlayacak bir boyutta olması gerekmektedir. Araştırmacı çoğu zaman öğrencilerin hem kendi hem de birbirlerinin düşüncelerini neden-sonuç ilişkisi bağlamında

sorgulamalarını sağlayacak sorular yöneltmeye özen göstermiştir. Ancak, konuşmaları başlatması sırasında yönelttiği kimi soruların aşağıda verilen örnekte olduğu gibi öğrencilerin düşünce biçimlerini de yönlendirebilecek nitelikte olduğu görülmüştür:

> A. Ö. : Peki, ben size bir şey daha söylemiştim hatırladınız mı, bir şey araştırıp gelecektiniz, düşünecektiniz. Hani burada konuşmalarımızdan şöyle bir fikir çıkarmıştık. Hepimizin ailesinde anne ve babalarımızın kadın ve erkeklerin yaptığı şeyler değişebiliyor değil mi? Kimimizin evinde baba cam siliyordu, kimisinde silmiyordu, meselâ değil mi? O zaman aileden aileye değiştiği gibi acaba toplumdan topluma da değişebilir mi bu roller? Acaba Türkiye ile bir Amerika'daki ya da İran'daki kadının ve erkeğin görevleri farklı mıdır, düşündünüz mü? (31. 10. 2007).

Araştırmacının bu sorusundaki amaç öğrencilerin kültürel sorgulamalar yapabilmesi için bir düşünme sürecini başlatabilmektir. Ancak, araştırmacının buradaki ifadeleri öğrencilerin düşüncelerini de yönlendirebilecek bir boyutta olmuştur. Bu sorunun öğrencilerin düzeylerinin üzerinde olduğu, yeterli bir yanıt verilmemesinden anlaşılmış ve öğrencilerin kültürel bir sorgulama yapıp yapmadığına ilişkin veriler de daha önce üzerinde durulan bir örnekle sınırlı kalmıştır.

Etkinlik boyunca öğrencilerin derse etkin bir biçimde katıldığı gözlenmiştir. Öğrenciler konuya ilişkin duygu ve düşüncelerini rahatlıkla ifade edebilmiş ve katılmadıkları görüşleri sorgulayabilmişlerdir. Karşı çıktıkları düşünceleri de savunabilen öğrenciler yeri geldiğinde birbirlerini ikna etmek için de heyecanlı tartışmalar gerçekleştirmişlerdir. Öğrencilerin derse katılımları sırasında araştırmacının ifadelerini olduğu kadar birbirlerinin de düşüncelerini saygıyla dinledikleri; ancak, heyecanla kendi görüşlerini açığa çıkarma çabası içinde oldukları görülmüştür.

Öğrenciler konunun sınıf ortamında tartışılması sırasında ön bilgi ve deneyimlerini de işe koşmuşlardır. Örneğin, öğrencilerin konuyu ele alış biçimlerinde önce çizgi filmin gerçeklerinden yola çıkarak bunları kendi yaşamlarıyla ilişkilendirmeleri bu yargıya en önemli örnek olarak gösterilebilir. Öğrenciler kadın ve erkek rollerine ilişkin düşünceleri tartışırlarken günlük yaşamdaki gözlem ve deneyimlerini öne sürmüşler ve konuya ilişkin ön bilgileriyle görüşlerini savunmuşladır.

Sonuç olarak, bu etkinlik sürecinde öğrenciler, ön bilgi ve deneyimlerini işe koşarak konuya ilişkin eleştirel sorular sorabilmiş, kendilerine özgü düşünceler üretebilmiş ve bu düşüncelerini savunabilmişlerdir. Öğrencilerin etkinlik süresince eleştirel bakış açıları ve sorgulayıcı yaklaşımlarının dikkat çekici olduğu araştırmacı günlüğüne de aşağıda verilen bir bölümde yansımıştır:

> "(…) konu doğal olarak açıldı ve çocuklar inanılmaz bir biçimde fikirlerini konuşmaya başladılar. Neden balığa erkeklerin gitmesi gerektiği ya da gitmemelerinin daha doğru olduğunu açıkladılar ilk olarak. Ardından, kendi çevrelerindeki örneklere de benim yönlendirmem olmaksızın doğal olarak bir geçiş yaptılar. Hiç beklemediğim kadar çok ve heyecanlı konuştular (...). Günün sonunda düşündüğümde, açıkçası bugün için beklentilerimin üzerinde bir ders geçirdiğimi söyleyebilirim. Çünkü, çocukların cinsiyet rollerini bu derecede sorgulayabileceklerini beklemiyordum. Her ne kadar öğrencilerin kadın ve erkelerin rollerine ilişkin kimi kalıplaşmış imgeleri olsa da, kendi düşüncelerini ifade etme biçimleri ve sürekli varolan imgelerini sorgulama eğilimleri beni çok etkiledi diyebilirim" (A.G. 24.10.2007).

3.2.1.2. Kolaj Etkinliğinin Gerçekleştirilmesi

Kolaj etkinliği planlandığından bir hafta sonra 31. 10. 2007 tarihinde başlamıştır. Bunun nedeni, öğrencilerin 24. 10. 2007 tarihli derste getirdikleri ders materyallerinin nitelik ve sayı açısından yeterli bulunmayışıdır. Öğrencilerin kadın ve erkek rollerine ilişkin kesip getirmeleri gereken haber, yazı ve fotoğrafların daha çok ders kitaplarından kesinlen karikatürler biçiminde olduğu görülmüş ve konuyu içeren nitelikte olmaması nedeniyle tüm ders konuya ilişkin tartışmaların yapılmasına ayrılmıştır. Araştırmacı ders sırasında kendi getirdiği haber, yazı ve fotoğrafları tartışma konusuna uygun bir zamanlamada öğrencilere göstererek kendilerinin de haftaya gelirken bu nitelikte materyalleri getirmelerini istemiştir. 31. 10. 2007 tarihinde öğrencilerin uygun materyalleri sınıfa getirmeleri ile kolaj etkinliği bu derste uygulanmaya başlamıştır. Bu tarihteki uygulama süreci Çizelge 12'de verilmiştir.

Uygulama gününde ilk olarak öğrencilere gösterilmek üzere çeşitli kolaj çalışmaları örnek olarak götürülmüştür. Öğrencilere anlatmak istedikleri konuyu ellerindeki yazı, haber ve fotoğraflar ile kesme ve yapıştırma yoluyla nasıl bir araya getirebilecekleri anlatılmıştır. Öğrencilerin gösterilen kolaj örneklerine ilk tepkileri "komik", "şaşırtıcı" ve "karışık" olduğu yönündedir.

Çizelge 12. 31. 10. 2007 Tarihli Görsel Sanatlar Dersinin İşleyiş Süreci

Tarih	**31. 10. 2007**
Gün	**Çarşamba**
Saat	**10:05-10:45 / 10:55-11:35**
Birinci ders süresi	**37':00"**
İkinci ders süresi	**35':00"**

Süreç

Birinci Ders

- Öğrencileri selamlama
- Öğrencilerin getirdikleri haber, yazı ve fotoğrafları kontrol etme
- Kolaj çalışmasına ilişkin örnekler gösterme
- Bu örnekler üzerinden kolaj tekniğinin nasıl uygulanacağına ilişkin gerekli açıklamaları yapma
- Kolaj tekniğini başlatma

İkinci Ders

- Kolaj tekniği için gerekli düzenlemelerin yapılıp yapılmadığını kontrol etme
- Öğrencilerin kolaj tekniği ile cinsiyet rollerine ilişkin duygu ve düşüncelerini yansıtmalarını sağlama
- Günlüklerini yazmalarını isteme
- Dersi bitirme

Kolaj tekniği örnekleri doğrultusunda yapılan açıklamalarda, öğrencilerin ellerindeki haber, yazı ve fotoğrafları bir araya getirirken konu çerçevesinde yapılması gerektiğinin unutulmaması ayrıca vurgulanmıştır. Bu açıklamaların ardından, sınıf tartışmaları aracılığı ile kadın ve erkek rollerine ilişkin oluşan duygu ve düşünceleri, ellerindeki yazı, haber ve fotoğrafları bir anlatım olacak biçimde bir araya getirmeleri istenmiştir. Kâğıt üzerinde kesip yapıştırdıkları fotoğraflar dışında kendilerinin de resimler çizebilecekleri ya da beyaz kalan boşlukları istedikleri bir boyama tekniği ile renklendirebilecekleri hatırlatılmıştır. Daha sonra, öğrencilerin arasında dolaşılarak getirdikleri yazı, haber ve fotoğraflar kontrol edilmiştir.

Öğrencilere yapılan açıklamalar sırasında araştırmacı kadın ve erkek rollerinde çeşitli değişimler de yapabileceklerini söylemiştir. Bu açıklamalara çok gülen öğrencilerden İdris, "kadının kıyafetini erkeğe, erkeğin kıyafetini de kadına giydirebileceği" örneğini vermiştir. Bu düşünceye çok gülen sınıftaki öğrencilerin çalışmalarını yaparken bu örnekten etkilendiği gözlenmiştir.

Dersin yaklaşık ikinci yarısında, öğrenciler kolaj tekniğini uygulamaya başlamıştır. Çalışmaların başlamasıyla birlikte kimi öğrencilerin sıralarını birleştirme yönündeki

istekleri karşısında sıralar birleştirilmiş, ancak yine bireysel çalışılmıştır. Çalışmalar başladığında araştırmacı öğrencilerin konunun hangi yönünü ele alacaklarsa bu doğrultuda fotoğraflarını kesip kâğıtlarının üzerine koymaları, daha sonra bu kestiklerini hemen yapıştırmadan önce kâğıt üzerinde bir düzenleme yapmaları, beğendikleri düzenlemeyi bulduktan sonra yapıştırma işlemine geçmeleri gerektiğini önemle vurgulamıştır. Çalışmaların tamamlanmasına kadar sürekli araştırmacı konuyu hatırlatmış ve kolaj çalışmasının kadın ve erkek rollerinden sapmamasını sağlamaya çalışmıştır. Çalışmalar sırasında çoğu öğrencinin sınıfta birkaç öğrencinin verdiği örnekten etkilenerek kolaj çalışmasını daha çok kadın ve erkek kafalarının kesilip yer değiştirilmesi yönünde yaptıkları gözlenmiştir. Bu gözlemden yola çıkarak araştırmacı, öğrencilerin çalışmalarını böyle bir sınırlama ile yapmamaları için sürekli olarak hatırlatma yapmıştır.

Etkinlik sırasında öğrencilerin çok eğlendikleri ve çalışmayı büyük bir keyifle gerçekleştirdikleri gözlemlenmiştir. Eğlenmelerinin bir nedeni olarak yaptıkları kolaj çalışmasında kadın ve erkek rollerini birbirine karıştırmaları ve daha çok çalışmalarını komik yapmaya çalışmaları olduğu söylenebilir. Ayrıca, kolaj tekniğini ilk defa yapıyor olmalarının da öğrencilere farklı bir keyif verdiği düşünülebilir. Öğrencilerden kimilerinin etkinlik sonunda ders günlüklerine yansıttıkları düşüncelerde de bu eğlence ve aldıkları keyfin dile getirildiği görülmüştür. Öğrenci günlüklerine yansıyan bu duygu ve düşüncelerden kimi örnekler aşağıda verilmiştir:

> Bugün çok güzel oldu ve güzel bir kolaj yaptık. Ben Nilay'la birlikte oturup eşyalarımızı birlikte kullandık. Öğretmenimiz de bize istediğimiz resimleri verdi. Ben adama büyük bir kadın kafası yapıştırdım ve arkadaşlarıma gösterince bana güldüler ama çok gülünecek gibiydi. Ben de güldüm. Bu çalışma güzel bir kolaj çalışması oldu (Bennur, 31. 10. 2007).
>
> Bugün ders güzel geçti. Çalışmanın devamında yapıştıracak yeni şeyler buldum. Komik olmasını istedim umarım öyle olmuştur. Galiba bu resim derslerini hiç unutmayacağım (Özgür, 07. 11. 2007).
>
> Bugün resim dersi çok iyi geçti. Çok eğlendim ve birçok şey öğrendim. Bugün yarım kalan resmimi yaptım. Bu dersi çok seviyorum. Sevdiğim yönleri: Komik ve eğlenceli olması. İyi ki bu ders var. Bu dersi çok seviyorum (Nilay, 07. 11. 2007).

Uygulamanın ardından araştırmacının 31. 10. 2007 tarihli günlüğüne yazdığı notlarda, uygulamanın hem sınıf öğretmeni hem de öğrenciler açısından etkili bir biçimde

işlendiğine ilişkin kimi düşünceler yer almaktadır. Araştırmacının günlüğüne yansıyan bu düşüncelerden örnekler aşağıda verilmiştir:

> "(…) Ders zili çaldıktan sonra, Ali Bey'le biraz sohbet ettik. Sohbet sırasında söyledikleri, beni oldukça motive etti. Odada Banu'nun da annesi vardı ve ona bu dersin çok etkili olduğunu, çocukların çizgi filmi yalnızca izlemek yerine üzerinde düşündükleri ve sorgulayarak günlük hayata ilişkin birçok fikirler üretebildiklerini anlattı. Benim işlediğim dersi izleyerek kendisinin de çok şey öğrendiğini, örneğin daha önce hiç kolaj çalışması görmediğini anlattı. Bundan sonra kendisinin de dersleri rutinden çıkarıp böyle değişik çalışmalar yaptırabileceği için çok mutlu olduğunu, özellikle de çocukları gördükleri üzerinde konuşturmanın ne kadar etkili olduğunu fark ettiğini ekledi" (A.G., 31. 10. 2007).

Araştırmacının günlüğünde dile getirdiği bu ifadeler, daha çok öğrencilerin konu üzerinde durumu çizgi film üzerinden betimleme, eleştirme, sorgulama ve kendi ifade biçimleriyle günlük yaşamlarıyla ilişkilendirmeleri açısından etkililiğini göstermektedir. Her ne kadar uygulama sürecinde ve özellikle kolaj tekniğinin gerçekleştirilmesi sırasında kimi sorunlar yaşansa da bu sorunlar çözümlenmeye çalışılmış ve daha etkili bir uygulamanın anahtar boyutları keşfedilmeye çalışılmıştır.

3.2.1.3. Sürece Yönelik Yaşanan Sorunlar

Araştırma kapsamında gerçekleştirilen ilk etkinlik olan "Cinsiyet Rolleri" konulu kolaj çalışmasında hem araştırmacının hem de öğrencilerin kimi sorunlar yaşadığı belirlenmiştir. Bu sorunların başında, öğrencilerin konu kapsamında gerek nitelik gerekse sayı olarak yeterli sayılmayan haber, yazı ve fotoğraf kesip sınıfa getirmeyişleri olmuştur. Bu soruna ilişkin araştırmacı, etkinlik için sınıfa verdiği yönergeler sırasında duyduğu kaygıyı araştırmacı günlüğüne de yansıtmıştır:

> "… Çalışma konularının belirlenmesinden sonra, haftaya yapacağımız çalışma için çeşitli gazete ve dergilerden kadın ve erkek rollerine ilişkin görebildikleri her türlü yazı ve resimleri kesip getirmelerini istedim. Bu yönergemin iyi anlaşılıp anlaşılmadığından da hiç emin değilim. Çünkü hiç soru sormadan anladıklarını söylediler ama bu durum yani hiç soru sormamaları beni şüphelendirdi. Haftaya bir sürprizle karşılaşırsam sanırım pek de şaşırtıcı olmayacak..." (A.G., 19. 10. 2007).

Söz konusu sorun nedeniyle "Cinsiyet Rolleri" etkinliğinin kolaj tekniği boyutu, planlamada öngörüldüğü biçimde 24.10.2007 tarihli uygulama gününde başlatılamamış ve 31. 10. 2007 tarihine kaydırılmak zorunda kalınmıştır.

Öğrencilerin getirdikleri haber, yazı ve fotoğraflar 31. 10. 2007 tarihli derste yeterli düzeyde bulunmuş ve kolaj etkinliğine başlanmıştır. Etkinlik sırasında da kimi sorunlarla karşılaşılmıştır. Bunların başında, öğrencilerin konuyu yalnızca kadın ve erkek fotoğraflarının kafalarının kesilerek yerlerinin değiştirilmesi ile sınırlı çalışmaları gerçekleştirmeleri olmuştur. Bunun nedeni olarak sınıftaki bir öğrencinin bu yöndeki bir örneğine araştırmacının olumlu dönüt vermesi ve bu düşüncenin sınıfta oldukça komik bulunması olarak gösterilebilir. Bu sorun, 02. 11. 2007 tarihinde uygulamanın ardından gerçekleştirilen geçerlik komitesi toplantısında da tartışılmıştır. Video kayıtlarının izlenmesi sırasında, Banu'nun kendi yapacağı kolaj çalışmasını anlatması üzerine araştırmacının verdiği olumlu dönüt komite üyeleri tarafından aşırı bulunmuştur. Diğer öğrencilerin yapacakları çalışmalarda Banu'nun verdiği örnek üzerine yoğunlaşabilecekleri görüşü tüm komite üyelerince dile getirilmiştir. Bu nedenle, öğrencilere diğer öğrencilerin kendi düşünce ve yaratıcılıklarını kısıtlayabilecek aşırı olumlu dönütlerin verilmemesi yönünde araştırmacının daha özenli davranmasına karar verilmiştir.

Cinsiyet rollerine ilişkin yapılan kolaj çalışmaları 07.11.2007 tarihinde tamamlanmıştır. Öğrencilerin, üçüncü haftada tamamladıkları kolaj çalışmaları sırasında oldukça zevkli ve istekli çalıştıkları gözlemlenmiştir. Ancak, dersin sonunda tamamlanan kolaj çalışmalarının konunun ele alınması, konuya ilişkin duygu, düşünce, gözlem ya da deneyimlerin dile getirilmesi ve kesilen fotoğrafların bir kompozisyon bütünlüğü ile aktarılması gibi açılardan beklenilen düzeyde olmadığı söylenebilir. Bunun nedeni olarak, öğrencilerin ilk kez kolaj çalışması yapıyor olmaları gösterilebilir. Etkinliğin sonunda, odak öğrencilerden Nilay ve Berkan da kolaj tekniği sırasında yaşadıkları kimi sorunları aşağıdaki ifadelerle yansıtmışlardır:

> Bugün resim dersinde kolaj adlı bir resim yaptık. Çok güzel bir çalışma oldu çok eğlendim. Bu dersi çok seviyorum. Zor gelen kolajda resim kesip birleştirmek oldu. Ama zor da olsa güzel oldu. Bu dersi hep yapmak istiyorum. Bugün kesip yapıştırmak da eğlenceli geçti. Bu dersi çok seviyorum (Nilay, 31. 10. 2007).

> Bu derste çok zevk aldım. Burçin öğretmenim bana çok yardımcı oldu. Ben çok zorluk çektim ama yine de çok güzeldi (Berkan, 31. 10. 2007).

Kolaj etkinliği sırasında yaşanan bir diğer sorun, ikinci haftada kolaj çalışmasını bitiren ya da bitirmeye yakın durumdaki öğrencilerin nasıl yönlendirileceğine ilişkin olmuştur. Araştırmacı bu sorunu 02. 11. 2007 tarihinde gerçekleştirilen komite toplantısında dile getirmiş ve komite üyelerinin görüşlerine başvurmuştur. Komite üyeleri, 07. 11. 2007 tarihinde etkinliğin son uygulama gününde çalışmasını erken bitiren öğrencilerin bir araya getirilerek grup çalışması yoluyla bir kolaj çalışması daha yapabilecekleri yönünde görüş bildirmişlerdir. Bu öneri doğrultusunda, araştırmacı çalışmasını bitiren öğrencilerden bir grup oluşturarak yine cinsiyet rolleri konusunda ortak bir kolaj çalışması yapmaları konusunda öğrencilere bir yönerge vermiştir. Ancak, öğrencilerin kısa bir süre sonra birbirleriyle anlaşamamaları ve sürekli birbirlerini şikâyet etmelerinden kaynaklanan sorun nedeniyle araştırmacı bu grup çalışmasını durdurma kararı almıştır. Söz konusu grup çalışmasına katılan öğrencilerden biri olan İlge bu soruna ilişkin duygu ve düşüncelerini ders günlüğüne şu ifadelerle yansıtmıştır:

> Bugün resim dersinde kolajımızı tamamladık. Bazı arkadaşlarım tamamlayamadı. Yapanlar grup oluşup başka kolaj yaptık. Ama anlaşamayınca öğretmen boş verin dedi. Kolaj güzel bir şey ama anlaşınca güzel (İlge, 07. 11. 2007).

"Cinsiyet Rolleri" etkinliği sürecinde yalnızca kolaj tekniğinin uygulanması boyutunda sorunlar yaşanmış olduğu görülmektedir. Bunun nedeni olarak, araştırma sürecinin ilk uygulaması olmasından dolayı araştırmacının öğrencilere kimi hatalı dönütler vermesi, öğrencilerin de kolaj tekniği ile ilk kez çalışmalarından dolayı tekniğin gereklerini henüz yeterince uygulayamamış olmaları gösterilebilir.

3.2.2. Görsel Kültür Çalışmalarının Kolaj Çalışmalarına Olan Yansımalarına İlişkin Bulgular

"Cinsiyet Rolleri" etkinliğine ilişkin öğrenci ürünleri 07. 11. 2007 tarihinde kolaj tekniği biçiminde tamamlanmıştır. Araştırmanın ikinci alt amacı olan "öğrenciler görsel kültür çalışmaları ile edindikleri imgeleri sanatsal bir ürüne nasıl dönüştürmektedir?" sorusuna yanıt aramaya yönelik olarak öğrencilerin sanatsal ürünleri bağlamında oluşturdukları kolaj çalışmaları ve bu çalışmalara ilişkin görüşleri analiz edilmiştir. Öğrencilerin kolaj çalışmaları doküman incelemesi yoluyla, bu çalışmaları üzerine

gerçekleştirilen yarı-yapılandırılmış görüşmeler ise betimsel analiz yoluyla analiz edilmiştir.

"Cinsiyet Rolleri" etkinliğinin 07. 11. 2007 tarihli dersinde, öğrencilere bu haftaki çalışmanın nasıl yürütüleceği açıklanmış ve geçen hafta başlanan kolaj çalışmalarının tamamlanması sağlanmıştır. Ders süresince öğrencilere rehberlik yapılarak kolaj çalışmalarını tamamlamaları sağlanmıştır. Dersin bitimine yaklaşık 15 dakika kala, öğrencilerin günlükleri çıkartılmış ve bugünkü derse ilişkin düşüncelerini günlüklerine yazmaları istenmiştir. Bu uygulama gününe ilişkin dersin işleyiş süreci Çizelge 13'te özetlenmiştir.

Çizelge 13. 07. 11. 2007 Tarihli Görsel Sanatlar Dersinin İşleyiş Süreci

Tarih	**07. 11. 2007**
Gün	**Çarşamba**
Saat	**10:05-10:45 / 10:55-11:35**
Birinci ders süresi	**40':00"**
İkinci ders süresi	**24':00"**

Süreç

Birinci Ders

- Öğrencileri selamlama
- Öğrencilere kolaj çalışmalarını bitirmeleri yönünde yönerge verme
- Öğrencilerin çalışmalarına rehberlik etme

İkinci Ders

- Öğrencilerin çalışmalarına rehberlik etme
- Öğrencilerin ders günlüğü tutmalarını sağlama
- Dersi bitirme

Kolaj çalışmalarını erken bitiren öğrenciler, çalışması devam eden öğrencileri rahatsız etmemeleri için bir araya toplanmış ve artan fotoğraflarla grup çalışması biçiminde bir kolaj çalışması daha yapmaları istenmiştir. Ancak, grup üyeleri arasında çıkan anlaşmazlık ve materyallerin yeterli gelmemesi nedeniyle çalışmaya son verilmiştir. Bu süre içinde diğer öğrenciler, bireysel olarak kendi çalışmalarını tamamlamaya devam etmiştir.

Toplam uygulama sürecinde yedi odak öğrenci ile çalışılmasına karşın, bu etkinliği kapsayan üç haftalık süreçte Batuhan isimli odak öğrenci bir hafta hasta olması ve diğer iki haftada öğrenci temsilciliği adaylığı için seçimlere katılması nedeniyle derste

bulunamamıştır. Araştırmacı 09.11.2007 tarihinde gerçekleştirilen komite toplantısında, bu durumda Batuhan ile ayrı bir çalışma yapıp yapamayacağını komite üyelerine danışmıştır. Komite üyeleri Batuhan'ın konuşmalardan ve sınıf etkileşiminden edindiği görüşler doğrultusunda yapacağı çalışmanın anlamlı olduğu görüşünü dile getirmişlerdir. Bu doğrultuda, komite üyeleri tarafından kolaj etkinliğinde Batuhan'ın odak olmaktan çıkmasına; ancak, diğer etkinliklerde yine Batuhan'la çalışılabileceğine karar verilmiştir. Sonuç olarak, "Cinsiyet Rolleri" etkinliği altı, diğer etkinlikler ise yedi odak öğrenci ile çalışılmıştır.

Öğrencilerin kadın ve erkek rollerine ilişkin olarak yaptıkları bu çalışma sonunda altı odak öğrenciyle ürünlerine yönelik yarı-yapılandırılmış görüşme gerçekleştirilmiştir. Altı odak öğrenciyle yapılan görüşmelerin betimsel analizi sonucunda belirlenen alt temalar "öğrencilerin kolaj tekniğine ilişkin genel görüşleri" ve "öğrencilerin düşüncelerinin ürüne olan yansımaları" olarak belirlenmiştir.

3.2.2.1. Öğrencilerin Kolaj Tekniğine İlişkin Genel Görüşleri

Öğrenciler etkinlik sonunda kendileriyle yapılan görüşmelerde ürünleriyle ilgili konuşurlarken ilk defa yapmış oldukları kolaj tekniğine ilişkin görüş bildirmişlerdir. Öğrenciler bu görüşlerini dile getirirken kolaj tekniğinin hem beğendikleri hem de güçlük yaşadıkları yönleri olduğunu söylemişlerdir.

Kolaj Tekniğinin Beğenilen Yönleri

Öğrencilerle yapılan görüşmelerde onların ürüne ilişkin düşünceleri ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Etkinlik süresince kolaj çalışmasını ilgi ve istekle gerçekleştirdikleri gözlemlenen öğrenciler ürüne ilişkin de paralel görüşler dile getirmişlerdir. Öğrenciler kolaj tekniğini ilk kez yapmışlar ve çok beğendiklerini dile getirmişlerdir. Öğrencilerin kolaj tekniğini beğenme nedenleri Çizelge 14'te verilmiştir.

Çizelge 14. Kolaj Tekniğinin Beğenilen Yönleri

Kolaj Tekniğinin Beğenilen Yönleri	***f***
Kesme-yapıştırma yapılması	4
Komik ve eğlenceli olması	3
Parçalar bir araya geldiğinde değişik ve yeni bir şeyler ortaya çıkması	2
Grup çalışması	1
Toplam	**10**

Çizelge 14'te görüldüğü gibi, öğrenciler kolaj tekniğini en çok "parçalar bir araya geldiği için değişik ve yeni bir şeyler ortaya çıkması" ile "komik ve eğlenceli olması" nedeniyle beğenmişlerdir. Kolaj tekniğini kesme-yapıştırma boyutuyla beğendiğini söyleyen öğrencilerden biri olan Berkan, *"En çok, boyama yönünü ben hiç sevmem, boyamayı pek sevmem de. Yani elim alışık değil boyamaya (st.53-54)"* diyerek bu çalışmada boyamanın olmamasını beğendiğini anlatmak istemiştir. Berkan bu görüşlerini, *"İyi ama, büyüdükçe yani böyle gittikçe içim boyama yapmamak istiyor (st.62)"* sözleriyle desteklemiştir. Berkan'ın konuya ilişkin bu ifadeleri, çocukların sanatsal gelişim basamaklarında yaşın büyümesine koşut olarak resim yapmanın da heyecanının azalmasına yönelik görüşün çocuk gözüyle aktarımı olarak değerlendirilebilir.

İlge ise kolaj tekniğini eğlenceli bulmasının yanı sıra kesme yapıştırma boyutu ile de beğendiğini söylemiştir. İlge konuya ilişkin görüşlerini, "*Ben böyle kesmeli yapıştırmalı işleri zaten çok severim (st.26)"* sözleriyle ifade etmiştir. Bennur kolaj tekniğini beğenme nedenini, *"Çünkü, onları bir araya getirince değişik bir bölüm oluştu, o yüzden (st.32)"* sözleriyle açıklamıştır. Kolaj tekniğini kesme-yapıştırma boyutuyla beğenen bir diğer öğrenci Selin olmuştur. Selin çalışmayı eğlenceli olmasından dolayı beğenmesinin yanı sıra, *"Öğretmenim yapıştırıyorsun, biçiyorsun, öyle hoşuma gidiyor benim o türler (st.42)"* ifadeleriyle farklı bir yönüyle de beğendiğini belirtmiştir.

Kolaj tekniğini komik ve eğlenceli olması nedeniyle beğendiğini belirten öğrencilerden biri olan Selin, "*Öğretmenim, eğleniyorsun, ders yapıyorsun. Hoşuma gidiyor benim böyle şeyler"* diyerek görüş bildirmiştir. Özgür bu konuya ilişkin görüşlerini *"Komik*

şeyler yapmak böyle eğlenceli oluyor benim için (st.21)" diyerek ifade etmiştir. Kolaj tekniğini komik ve eğlenceli bulan bir diğer öğrenci olan İlge ise görüşlerini, *"Hoşuma gitti, eğlenceli o yüzden..."* sözleriyle açıklamıştır.

Kolaj tekniğini parçaların bir araya gelerek değişik bir şeyler oluşmasından dolayı beğendiğini belirten öğrencilerden biri Nilay'dır. Nilay görüşlerini, *"Yani böyle, değişik değişik resimleri bulup başka bir yere yapıştırmak çok eğlenceli oldu (st.36). Böyle yeni bir şeyler çıkıyor meselâ ortaya. O zaman zevkli oluyor, kesip yapıştırmak (st.40)"* biçiminde ifade etmiştir. Özgür bu konuya ilişkin görüşlerini, "*Resimleri yapıştırmak, bir şeyler oluşturmak (st.30)"* diyerek dile getirmiştir.

Özgür kolaj tekniğini eğlenceli olmasından dolayı beğendiğini belirtmesinin yanı sıra, *"Bir de grup olarak yaptığımız için, bütün sınıfın yaptığı için, tek başımıza bir çalışma olmadığı için daha eğlenceli oluyor (st.49-50)"* ifadesiyle grup çalışmasının da bu tekniği beğenme nedenlerinden biri olduğunu eklemiştir.

Kolaj Tekniğinin Uygulanmasında Karşılaşılan Güçlükler

Öğrenciler "Cinsiyet Rolleri" etkinliğinin sonunda yapılan görüşmelerde, kolaj tekniğini beğenmelerine karşın kimi güçlüklerinin de olduğunu ifade etmişlerdir. Kolaj tekniğinin öğrencilere güç gelen yönlerine ilişkin bulgular Çizelge 15'te verilmiştir.

Çizelge 15. Kolaj Tekniğinin Uygulanmasında Karşılaşılan Güçlükler

Kolaj Tekniğinin Uygulanmasında Karşılaşılan Güçlükler	***f***
Boyamalar	2
Kesme	2
Kağıda sığdırılması	1
Dağınık ve karışık olması	1
Toplam	**6**

Çizelge 15'e göre öğrenciler kolaj tekniğinin uygulanması sırsında farklı boyutlarda güçlüklerle karşılaştıklarını dile getirmişlerdir. Kolaj tekniği sırasında öğrencilerin karşılaştıkları güçlükler, resim ve fotoğrafların kesilmesi, bunların kağıda sığdırılması,

aralarında kalan boşlukların boyanması ve ortaya çıkan kompozisyonun dağınık ve karışık görülmesi biçiminde özetlenebilir.

Kolaj tekniği sırasında boyamalar konusunda güçlük yaşadığını ifade eden öğrencilerden biri olan Bennur, *"Boyamalar biraz zor oldu (st.36)"* sözleriyle, kesme-yapıştırma yaptıkları fotoğrafların arasını boyamada zorlandığını ifade etmek istemiştir. Boyamalar konusunda güçlük yaşadığı yönünde görüş bildiren bir diğer öğrenci Özgür olmuştur. Özgür konuya ilişkin görüşlerini, *"Boyarken şuraları taşıyordu, oraları zor geldi (st.34)"* ifadeleriyle dile getirmiştir.

Özgür kolaj tekniği sırasında boyamalar konusunda güçlük yaşamasının yanı sıra kesme konusunda da güçlük yaşadığını dile getirdiği görüşlerini, "*Bazen kesmede zor geldi. Şunun içini açayım dedim, adamı ekleyeyim dedim, bunun kafası kapandı, yumurta da kapandı. Olmadı dedim. Kestim bunu, onun üstüne çarşaf yaptım (st.39-41)"* biçiminde ifade etmiştir. Selin ise kesme konusunda yaşadığı güçlükleri, *"Zor kestim biraz (st.54)"* sözleriyle özetlemiştir.

Kolaj tekniği sırasında kağıda sığdırma sorunu yaşayan öğrenci Selin olmuştur. Selin bu konudaki görüşlerini, *"Sığdırmakta biraz zorlandım (st.46), öğretmenim sığdıramadım, bu bana zor geldi (st.54)"* ifadeleriyle aktarmıştır.

Berkan ise kolaj tekniği sırasında dağınık olmasından dolayı güçlük yaşayan öğrenci olmuştur. Berkan konuya ilişkin görüşlerini, *"Birazcık çok dağınık oldu, kafam almadı*

biraz (st.25) kes yap, kes yap her yerde bu (...), hangisini önce yapsam diye kafam karışıyor (st.33-34)" sözleriyle aktarmış ve kafasının karıştırdığını belirtmiştir.

Görüldüğü gibi öğrencilerin büyük bir bölümü kolaj tekniğini hem beğenmişler hem de güç gelen yönlerinin bulunduğunu belirtmişlerdir. Öğrencilerin kolaj tekniğini beğenme nedenlerinin başında parçaların bir araya gelmesinden değişik ve yeni bir şeyler ortaya çıkması ile komik ve eğlenceli olması gelmektedir. Öğrencilerin bu tekniği komik ve eğlenceli bulmaları, bu tekniği ilk kez uygulamaları ve kadın ve erkek rollerini

değiştirmeyi bir oyun gibi görerek eğlenmelerinden kaynaklanıyor olabilir. Ayrıca, öğrencilerin Görsel Sanatlar dersinde çoğunlukla birkaç boyama tekniği ile sınırlı çalışmalar yapmalarından dolayı, kesme-yapıştırma yoluyla yaptıkları bu teknikte kendilerini daha farklı bir yolla ifade edebilme olanağından duydukları mutluluk da bu tekniği beğenme nedenleri arasında görülebilir. Kolaj tekniğini beğenme nedenlerinden biri olarak Özgür, grup çalışmasından hoşlandığını göstermiş olsa da aslında bu çalışma bireysel çalışma biçiminde gerçekleştirilmiştir. Özgür'ün bu çalışmayı grup çalışması olarak algılamasının nedeni olarak, öğrencilerin çalışmalar sırasında özgür bir ortamda çalıştırılması ve birbirleriyle çeşitli materyal alışverişi yapılmasına olanak tanınması gösterilebilir. Ancak, Özgür iki hafta boyunca getirmesi gereken materyalleri getirmediği için bu alışverişi en çok kendisi yapmıştır. Öğrencilerin makas ve yapıştırıcı gibi malzemeleri bir arada kullanma istekleri üzerine kimi öğrencilerin sıralarını birleştirmesine izin verilmesi de, Özgür'ün bu çalışmayı grup çalışması olarak algılamasına bir neden olarak gösterilebilir.

Odak öğrencilerin tümü kolaj tekniğini çok beğendiğini söylemesine karşın altı öğrenciden dördü kimi güç yanlarının da olduğunu dile getirmiştir. Bu güçlüklerin başında iki öğrencinin dile getirdiği "boyamalar" gelmektedir. Öğrencilere kolaj tekniğinin uygulanmasından önce kimi örnekler gösterilmiş ve isterlerse kesme-yapıştırmaların arasında kalan boşlukları çeşitli boyama tekniği ile renklendirebilecekleri söylenmiştir. Boyama konusunda güçlük yaşadıklarını söyleyen öğrencilerin yaptıkları açıklamalardan fotoğraflar arasında kalan küçük boşluların boyanmasında zorlandıkları anlaşılmaktadır. Diğer üç öğrenci ise kolaj tekniği ile çalışırken kesme konusunda, kağıda sığdırma konusunda ve karışık ve dağınık olması nedenleriyle güçlük yaşadıklarını belirtmişlerdir. Sonuç olarak, öğrencilerin hem bu görüşlerine hem de sınıf uygulamaları sırasında yapılan gözlemlere dayanarak kolaj tekniğinin kimi güç yönleri olsa da bu tekniği genel olarak beğendikleri söylenebilir.

3.2.2.2. Öğrencilerin Düşüncelerinin Kolaj Çalışmalarına Olan Yansımaları

Öğrenciler çizgi filmden çıkarttıkları ilk etkinlik konusu olan cinsiyet rollerine ilişkin sınıf tartışmalarına katılmıştır. Öğrencilerin bu tartışmalar sırasında eleştirel ve

sorgulayıcı bakış açısından edindikleri düşüncelerini ürünlerine yansıtıp yansıtmadıkları belirlenmeye çalışılmıştır. Bu bağlamda, öğrencilerin yaptıkları kolaj çalışmaları, yarı-yapılandırılmış görüşmelerin betimsel analizinden elde edilen bulgularla desteklenerek irdelenmiştir. "Cinsiyet Rolleri" etkinliğine ilişkin yapılan kolaj çalışmalarında Bennur'un yaptığı çalışma Resim 8'de gösterilmiştir.

Resim 8. Bennur'un 07. 11. 2007 Tarihli "Cinsiyet Rolleri"ne İlişkin Kolaj Çalışması

Resim 8'de görüldüğü gibi, Bennur yaptığı çalışmada kadın ve erkek figürlerine ilişkin fotoğraflar koymuş ve bunların kimilerinde kafaların yerlerini değiştirmiştir. Takım elbiseli bir erkeğe kadın kafası yapıştıran ve elbiseli bir kadına da erkek kafası yapıştıran Bennur kendisine neden böyle bir çalışma yaptığı sorulduğunda, *"Şu kadın erkek kıyafeti de giyebilir, erkek ayakkabısı da giyebilir, normaldir (st.44), kadın da kravat takabilir, pantolon giyebilir. Erkek de elbise giyebilir (st.60-61)"* açıklamalarını yapmıştır. Fiziksel görünümleri değiştirmelerin yanı sıra Bennur, kadın ve erkeklerin yaptıkları işlerin de sanılandan farklı olduğunu anlatmaya çalıştığı düşüncelerini de kolaj çalışmasına yansıtmış ve *"Kadın da böyle bir şey inceleyebilir (st.48), halı dokuyabilir adam. Burada adam yemek de yapabilir, normaldir. Benim babam genellikle hep yapıyor (st.108-109)"* tümcelerini kullanarak gözlemlerini ifade etmiştir.

Bennur ürününe ilişkin kendisiyle yapılan görüşmede erkeklerin kadınlara daha fazla yardımcı olması gerektiğini belirtmiştir. Bu düşüncelerini, *"Bulaşık makinesiyle falan*

uğraşıyorlar. Adamlar bazen geziyor, bazen çay içiyorlar, hiçbir iş yapmıyorlar onlar (st.126-127)" sözleriyle açıklayan Bennur, *"Erkekler yardım etseler kadınlar fazla hastalanmaz, yorulmaz (st.122)"* ifadelerini kullanmıştır. Bu ifadeler karşısında araştırmacının sorusu üzerine Bennur kolajındaki yansımalar ile gerçek yaşamda isteklerinin farklı olduğunu söylemiştir. Bennur, *"Kadınların evde oturup çocuklarına bakmasını istiyorum. Benim babam fazla bakamıyor. O varken biz dışarı kaçabiliyoruz. Annem bakarsa bizi dışarı çıkartmıyor. Kadınlar evde makineyle falan bulaşık yıkayabilir, yıkamalarını istiyorum. Adamlar yıkarlarsa pek hoşuma gitmez, garip olur (st.136-139)"* ifadeleriyle düşüncelerini açıklamıştır. Ayrıca, *"Çok fazla bulaşmasın kadın erkeklerin işine, erkek de kadınların işine (...). Bir de öğretmenim bazen de kavga ediyorlar, kavga etmeleri gerekmez, anlaşıp sorunu çözebilirler (st.222-224)"* ifadelerini kullanan Bennur kendi düşünceleri ile kolajında yaptığı düşüncelerin birbirinin tersi olduğunu göstermektedir. Gerçekten de Bennur, görüşmenin sonunda *"Evet. Gerçek hayatta istemiyorum. Tersini yapıp komik olsun istedim. Öğretmenim, bir de yaparken arkadaşlarımı güldürmek istedim, zaten onlar da güldüler (st.262-263)"* diyerek bu çalışmayı komik olması açısından oluşturduğunu anlatmak istemiştir.

Kolaj çalışmasına yönelik olarak Selin yaptığı çalışmasında kadın ve erkek kıyafetlerinin değişimini yaparak "komik" bir ürün ortaya çıkardığını söylemiştir. Selin'in yaptığı kolaj çalışması Resim 9'da gösterilmiştir.

Resim 9. Selin'in 07. 11. 2007 Tarihli "Cinsiyet Rolleri"ne İlişkin Kolaj Çalışması

Resim 9'da görülen kolaj çalışmasına yönelik yaptığı çalışmayı anlatan Selin, *"Kadın erkek oldu, erkek de kadın oldu, öyle yaptım (st.103), komik olur dedim hem (st.116)"* ifadelerini kullanmıştır. Selin aynı zamanda yaptığı çalışmada söylediği düşüncelerini günlük yaşamıyla da ilişkilendirerek, *"Benim babam annem hasta olunca, meselâ çorba pişirir, hazır çorba, annem bir de hasta olunca tarhana çorbasını çok seviyor, biz ondan yapıyoruz bazen (st.212-214)"* demiştir. Selin'in bu sözleri kolaj çalışmasında yaptığı kadın ve erkek kıyafetlerini ya da kafalarını değiştirmesinin açıklamasını getirmek amacıyla söylenmiştir. Çünkü, Selin kolajındaki kadın ve erkelerin kafa ve kıyafetlerini değiştirmesiyle rollerin de değişebileceğine vurgu yapmak istemektedir. Ancak, bu düşüncelerinin tersine kendisine kadın ve erkeklerin rollerinin ne olması gerektiğine ilişkin bir soru sorulduğunda ise,*"Meselâ erkekler maç izler, sonra işe giderler, ekmek parası kazanırlar. Kadınlar ise ekmek yaparlar, temizlik yaparlar, cam silerler. Erkekler de temizlik yaparlar, cam silerler, sonra her tarafın tozunu alırlar, meselâ benim babam öyle yapar (st.206-208)"* ifadelerini kullanmıştır.

Selin'in ürününü açıklamasında dile getirdiği düşüncelerle günlük yaşam arasında kurduğu bağ birbiriyle bağlantılı olsa da, düşüncelerini kolaj çalışmasında doğrudan görmek olanaklı değildir. Ancak, Selin'in kadın ve erkek kafalarını değiştirmesi, kadın ve erkek rollerinin değiştirebileceği yönünde düşüncelerini esnetmesinden kaynaklanıyor olabilir.

Cinsiyet rollerine ilişkin yapılan etkinlikte sınıf tartışmalarına en çok katılan öğrencilerden biri Berkan olmuştur. Berkan'ın yaptığı kolaj çalışması Resim 10'da gösterilmiştir.

Resim 10. Berkan'ın 07. 11. 2007 Tarihli "Cinsiyet Rolleri"ne İlişkin Kolaj Çalışması

Resim 10'da görüldüğü gibi, Berkan kolaj çalışmasında çocuk bakan bir anneye erkek kafası yapıştırarak ve maç seyredilen tribünlerdeki erkeklerin arasına da bir kadın kafası yerleştirerek kadın ve erkek rolleri arasında bir değişim olabileceğini göstermiştir. Berkan yaptığı kolaj çalışmasını anlatırken çalışmasında yer alan parçaları sırasıyla betimlemeyi tercih etmiştir. İlk olarak, *"Burada futbol takımını yaptım. Kadınlar da futbol oynayabilir, isteseler oynarlar. Meselâ, Türkiye'de kadınlar takımı kurulsa o zaman belki kadınlar erkeklerden daha iyi oynayacaklar, nereden biliyorsunuz? (st.80-82)"* açıklamasını yaparak bolca yer verdiği futbol görüntülerine bir açıklık getirmiştir. Bu açıklamalarına devam eden Berkan futbol seyreden bir erkek grubunun arasına bir kadın kafasını yapıştırmasının nedeni olarak da, *"Yani kadınlar da maça gelebilir (st.84)"* biçimindeki düşüncesini öne sürmüştür.

Berkan sınıfta dile getirilen kimi düşüncelere katılmadığını söylemesine karşın aynı eleştirilerini görüşmeler sırasında da devam ettirmiştir. Berkan konunun sınıf ortamında konuşulduğu sırada Alpay'ın "kılıbık" betimlemesine hiç katılmadığını tekrar hatırlatmış ve çalışmasında yer alan bebek bakan bir annenin yüzüne erkek fotoğrafı yapıştırmasını da, *"Burada kadın bebek bakıyordu, bunu erkekler de yapabilir. Alpay arkadaşımın dediği gibi hiç ben ona katılmıyorum. Bunu erkekler de yapabilir, kadınlar da yapabilir (st.102-104)"* ifadelerini kullanarak açıklamıştır.

Berkan görüşmeler sırasında kolaj çalışmasında dile getirdiği düşüncelerini günlük yaşamından verdiği örneklerle desteklemeye çalışmıştır. Berkan kolaj çalışmasında kadınların da bir çok şeyi yapabileceği düşüncesini vurgulamaya çalışırken, *"Meselâ, bence kadının evde tek başına durması hiç güzel bir şey değil (st.144), çünkü herhangi bir tehlike olabilir, bir de bizim gibi en alt katta oturuyorsanız (st.148)"* tümcesiyle bu düşüncesinin de kimi sınırları olduğunu belirtmek istemiştir. Berkan'ın gerek sınıfta gerekse görüşmeler sırasında dile getirdiği görüşlerle eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme ve yansıtıcı düşünme becerilerini işe koştuğu söylenebilir. Çünkü, arkadaşlarının düşüncelerini kendi düşünceleriyle karşılaştırmış, eleştirmiş ve kendine mal ettiği biçimiyle savunmaya çalışmıştır.

Nilay yaptığı kolaj çalışmasında kadın ve erkek rollerine ilişkin izler taşımayan bir ürün oluşturmuştur. Nilay'ın yaptığı kolaj çalışması Resim 11'de verilmiştir.

Resim 11. Nilay'ın 07. 11. 2007 Tarihli "Cinsiyet Rolleri"ne İlişkin Kolaj Çalışması

Resim 11'de görüldüğü gibi Nilay'ın çalışmasında kâğıdın farklı yerlerine dağıtılan ikiye bölünmüş bir roket, çocuğa bakan bir doktor, sınıftaki öğrenciler, öğretmen ve bir dağ görüntüsü göze çarpmaktadır. Nilay çalışmasını anlatırken, *"Bu öğrenci, bunlar sırada oturuyorlar, bu öğretmen, bu tahtaya yazı yazıyor. Bu bacağını başka yerden buldum. Sonra, bunun kafasını kestim, bir kafa yapıştırdım, uyuyan bir çocuğun kafasını (st.73-76)"* ifadelerini kullanmıştır. Nilay'a bu çalışmasında ne anlatmak istediği

sorulduğunda, *"Kadın ve erkeğin paylaşacağı bir sürü iş var yani (st.94)"* yanıtını vermiştir. Nilay kadın ve erkek rollerine ilişkin düşüncelerini, *"Bazı erkekler de kadın işine, bana yardım etsene derlerse kızıyor, gidiyor öbür odaya (st.124)"* ve *"Kadınlar onlara meselâ yemek pişiriyor işten gelince. Onlar da kadınlara yardım etmeliler. Ama çalışıyor, kadın da ona yemek pişiriyor, üstünü başını ütülüyor. Erkeğin de ona birazcık yardım etmesi lâzım, birazcık da olsa yani (st.129-135)"* sözleriyle günlük yaşamla da ilişkilendirmiştir. Bu ilişkilendirmelerini kolaj çalışmasına da yansıttığını belirten Nilay, *"Yani, kadın ve erkek bir işi paylaşıyor burada. Kadın doktor olabilir, erkek de öğretmen olabilir yani (st.143-144)"* ifadeleriyle bu yansımaları açıklamaya çalışmıştır.

Nilay'ın çalışmasında kadın ve erkek rollerine ilişkin belirgin bir anlatım olmamasına karşın ürün üzerine gerçekleştirilen görüşmelerde, hem konuya ilişkin düşüncelerini hem de konunun günlük yaşamla ilişkilendirmesini üründeki görüntüler üzerinden açıkladığı görülmüştür. Ancak, günlük yaşamla ve konuyla ilgili düşüncelerinin bu kolaj çalışmasına doğrudan bir yansımasını görmek olanaklı değildir. Bu noktada Nilay'ın daha çok sınıfa kesip getirdiği fotoğraflar üzerinden bir çalışma yapmayı öncelikli gördüğü, bunları konu bağlamında anlamlı olacak bir biçimde bir araya getiremediği ve görüşme sırasında söylemek istediği düşüncelerini bu fotoğraflarla bağ kurarak anlatmaya çalıştığı söylenebilir.

Özgür kolaj çalışmasında kadın ve erkek rollerine ilişkin fotoğraf kesememiş ve daha çok o anda bulduğu dergi ve ders kitaplarındaki resimlerin bol olduğu materyallerle çalışmasını yapmıştır. Çünkü, Özgür iki hafta boyunca sınıfa gelirken bu sorumluluğunu yerine getirmemiştir. Özgür'ün çalışmasında yer alan fotoğraflar daha çok araştırmacının verdiği ve arkadaşlarından edindiği materyalleri içermektedir. Bu nedenle, Özgür'ün çalışmasının sınıfta dile getirdiği düşünceler ve görüşmeler sırasında aktardıkları sözlerle bir bağlantısını kurabilmek zordur. Özgür'ün kolaj çalışması Resim 12'de gösterilmiştir.

Resim 12. Özgür'ün 07. 11. 2007 Tarihli "Cinsiyet Rolleri"ne İlişkin Kolaj Çalışması

Resim 12'de görülen çalışmayı Özgür, *"Erkek de çocuğa bakabiliyor, yine erkek de yemek yapabiliyor, sofrayı kurabiliyor. Kadınlar sporcu olabiliyor (st.105-106)"* ifadeleriyle özetlemiştir. Özgür, çalışmasından yola çıkarak düşüncelerini günlük yaşamla da ilişkilendirmiştir. Özgür'ün, *"Kadın maça gidiyor, onun resmini gösterdiniz, o ilgimi çekti, garibime gitti yani maçta ne olsun kadın, pek ilgisini çekmez diye, yani garip geldi bana (st.149-151)"* sözleri konuya ilişkin bakış açısını yansıtmaktadır.

İlge ise yaptığı kolaj çalışmasında çocuk bakan erkekler, kadın bir asker, halter kaldıran bir kadın gibi fotoğraflara yer vermiştir. İlge'nin kolaj çalışması Resim 13'te verilmiştir.

Resim 13'te görülen çalışmaya ilişkin yapılan görüşmede İlge, *"Ben burada meselâ doktor yaptım. Doktorluğu kadının da erkeklerin de yapabileceğini belirtmek istedim (st.68-69)"* demiştir. Çalışmasında daha çok meslek gruplarını ele aldığını, *"Yani, bunların bir meslek olduğuna baktım, kadınların da erkeklerin de yapabileceğini öğrenince bunlarla bir kolaj yapayım dedim (st.99-100)"* sözleriyle ifade eden İlge, bu sözleriyle sınıfta yapılan konuşmalardan öğrendiklerini çalışmasına yansıttığını belirtmektedir.

Resim 13: İlge'nin 07. 11. 2007 Tarihli "Cinsiyet Rolleri"ne İlişkin Kolaj Çalışması

İlge'nin çalışmasında gerçek yaşama ilişkin düşüncelerinin ya da sınıfta dile getirdiği görüşlerin bir yansıması olduğu söylenemez. Çünkü, İlge sınıftaki konuşmalarında daha çok burada dile getirdiği görüşlerden farklı anlayış sergilemiştir. Örneğin, 24. 10. 2007 tarihli uygulama gününde İlge, "*Kadınlar evin işlerini yapar. Erkekler de akşamları yiyecek içecek getirir, eve yemek getirir"* sözleriyle görüşünü dile getirmiş ve görüşünün doğruluğu konusunda ısrarcı bir tavır sergilemiştir. Bu durumda, İlge'nin sınıfta dile getirdiği görüşlerin yaptığı kolaj çalışmasına doğrudan yansımadığı söylenebilir. Ancak, İlge'nin konuyu meslek grupları biçiminde ele alışını açıklarken bu meslekleri kadınların ve erkeklerin de yapabileceğini öğrenmesinden yola çıktığını ifade etmesi sınıfta yapılan konuşmaların ürününü oluşturmasında dolaylı olarak etkili olduğu biçiminde yorumlanabilir.

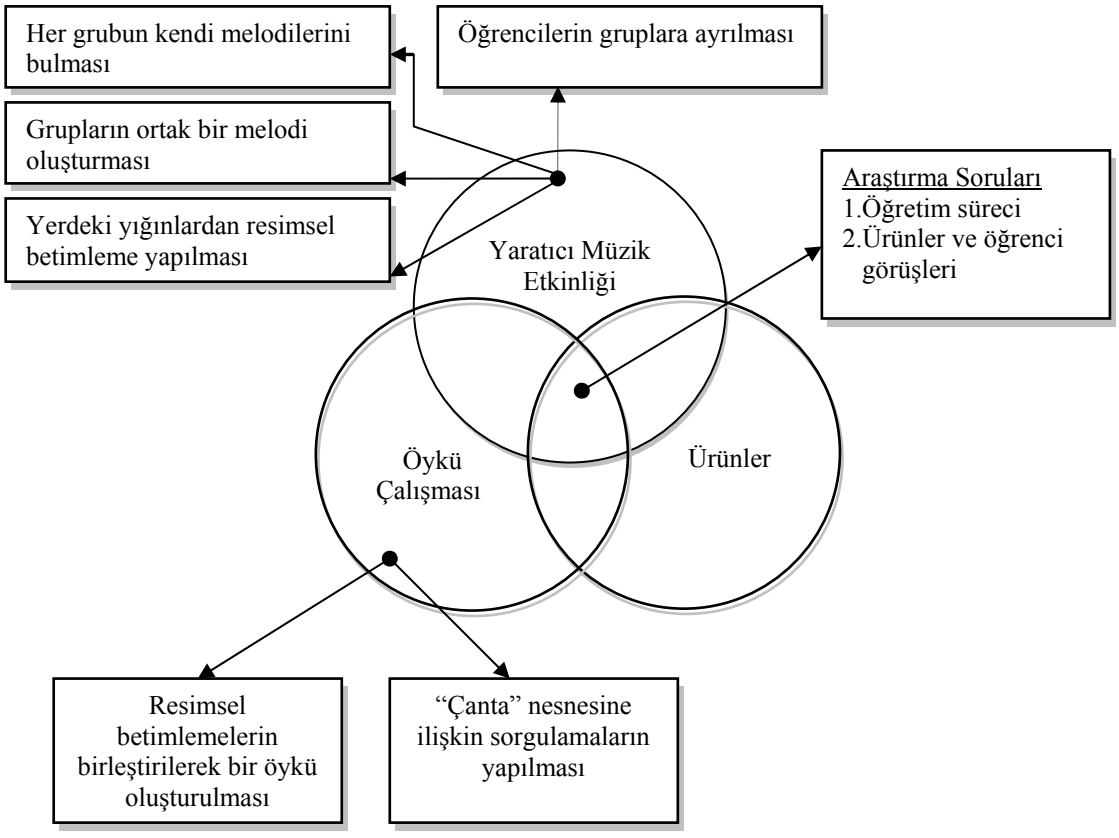
Görsel Sanatlar dersinde yapılan görsel kültür çalışmalarının öğrencilerin sanat ürünlerine yansıyıp yansımadığı amacına ilişkin olarak tüm odak öğrencilerin yaptığı kolaj çalışmaları genel olarak değerlendirildiğinde, "Cinsiyet Rolleri" etkinliğinde bu yansımanın "kısmen" gerçekleştiği söylenebilir. Öğrencilerin görsel kültür çalışmaları sırasında kadın ve erkek rollerine ilişkin düşüncelerinde birbirlerinin yapacağı işleri yapabilecekleri yönünde bir değişim olduğu görülmüştür. Öğrencilerin düşüncelerindeki bu değişimi kolaj çalışmalarına kadın ve erkek kafalarını ya da kıyafetlerini değiştirerek yansıtabildikleri söylenebilir. Öğrencilerin yaptıkları kolaj çalışmasında kadın ve

erkekleri birbirlerinin yerine geçirmeleri, cinsiyet rollerinin de yer değiştirebileceğini göstermek istediklerinin bir göstergesi olabilir.

Odak öğrencilerden biri olan Berkan sınıfta dile getirdiği görüşlerden yola çıkarak bir kolaj çalışması yapabilmiş ve paralel görüşlerini kendisiyle yapılan görüşmelerde dile getirmeye devam etmiştir. İlge sınıfta söylediği görüşlerinden farklı bir görüşü ürününe yansıtırken, dile getirdiği görüşlerini sınıfta konuşulanlardan öğrendiğini vurgulamıştır. Özgür ise yaptığı kolaj çalışmasında hiçbir düşüncesini yansıtamamıştır. Öğrencilerin sınıfta gerçekleştirilen tartışmalar sırasında dile getirdikleri düşüncelerini ürünlerine "kısmen" yansıtmış olmalarının nedeni olarak, öğrencilerin ilk kez kolaj çalışması yapıyor olmaları ve konunun amacı doğrultusunda amaçlı bir haber, yazı ve fotoğraf kesememiş olmaları görülebilir. Benzer biçimde, öğrencilerin çalışma sırasında görüş yansıtmaktan çok ellerinde bulunanlarla yetinerek onları komik bir biçimde birleştirmek kaygısıyla çalışma yapmış olmaları da, düşüncelerin ürüne olan yansımalarını kısıtlayan bir diğer neden olarak değerlendirilebilir.

3.3. "İçimdeki Şarkıyı Çiziyorum" Etkinliği

Öğrencilerin izledikleri çizgi filmde dikkatlerini çeken konulardan biri penguenlerin şarkı söylüyor olmasıdır. Bu nedenle, öğrencilerle birlikte oluşturulan etkinlik planlarında ikinci olarak işlenecek etkinliğin adı "İçimdeki Şarkıyı Çiziyorum" olarak belirlenmiştir. Grup çalışması biçiminde planlanan yaratıcı müzik etkinliği, bireysel çalışma olarak planlanan öykü çalışması ve ardından resim çalışması olarak gerçekleştirilen bu etkinlik 14. 11. 2007 tarihinde başlayarak 28. 11. 2007 tarihinin ilk ders saatinde tamamlanmıştır. "İçimdeki Şarkıyı Çiziyorum" etkinliğinin uygulama süreci Şekil 7'de özetlenmiştir.



Şekil 7. "İçimdeki Şarkıyı Çiziyorum" Etkinliğinin Uygulama Süreci

Toplam beş ders saati olarak işlenen bu etkinlik Şekil 7'de görüldüğü gibi üç aşamada gerçekleştirilmiştir. Çizgi filmde her penguenin içindeki şarkıyı keşfetmesi gerekliliği ile ilişkilendirilen yaratıcı müzik etkinliği aşamasında, öğrenciler gruplara ayrılarak her grubun kendi melodilerini bulmaları istenmiş, ardından grupların birleşmesiyle sınıfın şarkısı oluşturulmuştur. Melodilerin oluşturulması sırasında öğrenciler kendilerine dağıtılan gazete kâğıtlarını ritme uygun olarak yırtarak yere atmışlardır. Sınıfın şarkısı oluşturulduktan sonra gruplar yerde biriken kâğıt yığınlarından resimsel bir betimleme yapmışlardır. İkinci aşamada, resimsel betimlemelerden oluşan nesnelerin birleştirilerek kurgulandığı bir öykü çalışması gerçekleştirilmiştir. Son aşamada ise öğrenciler öykülerden yola çıktıkları bir resim çalışması yapmışlardır.

"İçimdeki Şarkıyı Çiziyorum" etkinliğinin uygulama süreci sonunda elde edilen verilerin betimsel analizleri sonucunda, araştırma sorularına bağlı olarak "görsel kültür çalışmalarının öğretim süreci" ve "görsel kültür çalışmalarının öğrenci resimlerine olan yansımaları" olmak üzere iki tema belirlenmiştir. Görsel kültür çalışmalarında öğretim sürecinin nasıl yürütüldüğü temasına ilişkin bulgular, öğretim sürecinin video kayıtları aracılığı ile betimlenmiş, öğrenci ve araştırmacı günlüklerinden alıntılarla desteklenmiştir. Görsel kültür çalışmalarının öğrenci resimlerine olan yansımalarına ilişkin elde edilen bulgular ise doküman incelemesi yoluyla analiz edilen öğrencilerin resimleri ve bu resimler üzerine yapılan yarı-yapılandırılmış görüşmelerin betimsel analizleri ile elde edilmiştir.

3.3.1. Görsel Kültür Çalışmalarının Öğretim Sürecine İlişkin Bulgular

"İçimdeki Şarkıyı Çiziyorum" adlı etkinlik sürecine ilişkin olarak araştırma amaçlarının ilki olan "görsel kültür çalışmalarında öğretim süreci nasıl yürütülmektedir?" sorusuna yanıt aranmaya çalışılmıştır. Bu bağlamda, sürece ilişkin temsili video kayıtlarının gözlem verileri betimsel olarak analiz edilirken uygulamanın gerçekçi bir biçimde yansıtılabilmesi için sınıf ortamındaki konuşmalardan, öğrenci ve araştırmacı günlüklerinden de alıntılar yapılmıştır. Betimsel analizler doğrultusunda görsel kültür çalışmalarının öğretim sürecine ilişkin temanın alt temaları "yaratıcı müzik etkinliğinin

gerçekleştirilmesi", "sınıf tartışmaları" ve "sürece yönelik yaşanan sorunlar" biçiminde belirlenmiştir. Bu tema ve alt temalar öğrencilerin görsel kültür çalışmalarına nasıl yönlendirildiği, derse katılımlarının nasıl olduğu, konuyu eleştirel bir bakış açısıyla irdeleyip irdelemedikleri, konuya ilişkin kültürel sorgulamalar yapıp yapmadıkları ve önceki bilgi ve deneyimlerine dayalı olarak kendi bakış açılarını ortaya koyup koymadıkları gibi açılardan ele alınıp yorumlanmıştır.

"İçimdeki Şarkıyı Çiziyorum" adlı etkinlik 14. 11. 2007 tarihinde başlamıştır. Bir önceki etkinlikte sınıf tartışmalarının ardından sanat etkinliğinin yapılması ve ürünlerin oluşturulması çalışmaları birbirini izlerken, bu etkinlikte önce sanat etkinliği gerçekleştirilmiş ve daha sonra sınıf tartışmaları yapılmıştır. 14. 11. 2007 tarihinde gerçekleştirilen uygulamanın işleyiş süreci Çizelge 16'da verilmiştir.

Çizelge 16. 14. 11. 2007 Tarihli Görsel Sanatlar Dersinin İşleyiş Süreci

Tarih	**14. 11. 2007**
Gün	**Çarşamba**
Saat	**10:05-10:45 / 10:55-11:35**
Birinci ders süresi	**41':00"**
İkinci ders süresi	**43':00"**

Süreç

Birinci Ders

- Öğrencileri selamlama
- Öğrencilere yapılacak olan etkinliğe ilişkin genel bilgi verme
- Örnek melodi oluşturma
- Öğrencileri gruplara ayırma
- Her bir gruba ses, hece, sözcük ve tümce görevleri verme
- Grupları kendi melodilerini oluşturmaları için serbest bırakma
- Öğrencilere melodi bulma sırasında kendilerine dağıtılan kâğıtları ritme uygun yırtarak yere atmaları konusunda yönerge verme
- Grupların oluşturdukları melodileri dinleme
- Grupların melodilerini sırayla birleştirerek sınıfımızın şarkısını oluşturma

İkinci Ders

- Yerde oluşan kâğıt yığınlarından resimsel bir betimleme oluşturma
- Grupların oluşturduğu resimsel betimlemeleri tahtaya not etme
- Tüm resimsel betimlemelerin birleştirilerek bir öykü yazılması konusunda yönerge verme
- Oluşturulan betimlemelere "çanta" nesnesini ekleme
- Çanta nesnesine ilişkin öğrencilerin imgelerini sorgulama
- Öğrencileri bireysel olarak öykü yazmaları için serbest bırakma
- Günlükleri yazdırma
- Dersi bitirme

"İçimdeki Şarkıyı Çiziyorum" etkinliği ilk olarak yaratıcı müzik etkinliği ile başlayacağı için ders öncesindeki teneffüs saatinde sınıfta yer alan sıralar ikili olarak birleştirilerek kenarlara doğru çekilmiş ve grup çalışmasına uygun boşlukların yaratılması yoluna gidilmiştir. Böylece, sınıf ortamı etkinliğin gerçekleştirilmesine uygun bir biçimde düzenlenmiştir.

3.3.1.1. Yaratıcı Müzik Etkinliğinin Gerçekleştirilmesi

Etkinliğin gerçekleştirilmesinden önce bu etkinliğin çıkış noktasının ne olduğu sorusuyla derse giriş yapan araştırmacı, çizgi filmdeki ilgili sahnelerin öğrenciler tarafından tartışılmaya başlanmasını sağlamıştır. Öğrencilerin çizgi filmde her penguenin şarkı söylemesine ilişkin yaptıkları yorumların ardından araştırmacı yapılacak etkinliğe ilişkin genel bir açıklama yapmıştır. Bu konuda araştırmacı ve öğrenciler arasında geçen kimi konuşmalara aşağıda yer verilmiştir:

A. Ö.	:	Şimdi, ikinci tahtaya yazdığımız konuyu hatırlıyor musunuz, penguenlerin şarkı söylemesiydi, değil mi? Neden İlge?
İlge	:	Penguenlerin şarkı söyleyebileceğini düşünmüyorduk.
A. Ö.	:	Düşünmüyordunuz, Bennur?
Bennur	:	Öğretmenim, çünkü penguenler hiç şarkı söylemez ki.
A. Ö.	:	Söylemez, ama filmde söylüyordu.
Bennur	:	Evet, o ilginçti.
A. Ö.	:	Evet Aylin.
Aylin	:	Hayvanlar zaten konuşmaz ama...
Batuhan	:	Ama penguenler konuşamaz ama film icabı olduğu için.
A. Ö.	:	Film icabı şarkı söylemeleri gerekiyordu ama Nilay neden şarkı söylemeleri gerekiyordu?
Nilay	:	Çünkü onların kalbinden gelen yol oydu.
A. Ö.	:	Hatırladık mı, öğretmen diyordu ya hani Alpay hatırladın mı, öğretmen ne diyordu?
Alpay	:	Sizin kalbinizden geçen yol şarkıdır diyordu (...).
A. Ö.	:	Ama her penguenin içindeki şarkıyı keşfetmesi gerekiyordu değil mi? Şimdi, bugün biz de burada sınıfımızın şarkısını yapacağız (...). Nasıl penguenler kendi içindeki şarkıyı keşfediyorsa biz de sınıfça burada, sınıfımızın 3-B'nin şarkısını keşfedeceğiz.

Bu aşamada öğrencilere yapılacak çalışmaya ilişkin açıklamalara yer verilmiştir. Bu açıklamalar sırasıyla tümce, sözcük, hece ve ses bazında verilen örneklendirmeleri içermektedir. Öğrencilere her tümce, sözcük, hece ve seste farklı vurgu ve tonlamalarla farklı melodilerin oluşabileceğine ilişkin örnekler de verilmiştir. Ardından, araştırmacı tarafından verilen örneklerin öğrenciler tarafından da çeşitlendirilmesi sağlanmıştır.

Yapılan örneklerde öğrenciler kendilerinin ve birbirlerinin yaptıkları melodi çalışmalarına çok gülmüşlerdir. Eğlendikleri gözlemlenen bu örnek melodi çalışmalarında öğrencilerin etkinliği bir oyun gibi algıladıkları söylenebilir. Selin'in günlüğüne yazdığı aşağıdaki ifadeler yapılan çalışmaların bir oyun olarak nitelendirildiğine iyi bir örnektir:

> Sevgili günlüğüm, bugün çok mutluyum. Resim öğretmenimiz bize oyunlar oynattı ve öykü yazdırdı (Selin, 14. 11. 2007).

Örneklerin pekiştirilmesinin ardından, yapılan etkinliğe gazete kâğıtlarından ritim çalışmaları eklenmiştir. Araştırmacı öğrencilere tümce, sözcük, hece ve ses bazında oluşturulan melodilere uygun bir ritimde gazete kâğıtlarının diklemesine yırtılmasına ilişkin bir yönerge vermiştir. Bu çalışma da, öğrencilerin kahkaha sesleri arasında gerçekleştirilmiş ve araştırmacı kimi zaman öğrencileri sınıftaki gürültünün azalması yönünde uyarmak durumunda kalmıştır.

Açıklama ve örneklerin tamamlanmasının ardından 30 kişilik sınıf altışar öğrenciden oluşan beş gruba ayrılmıştır. Ders saati öncesi hazırlanan sınıf ortamına uygun biçimde her grup yerlerini alarak çalışmaya başlamıştır. Birinci gruba, "bu içimizdeki şarkıdır" tümcesi; ikinci gruba "3-B'nin"; üçüncü gruba "a" sesi; dördüncü gruba "e" sesi ve beşinci gruba "o" sesi verilmiştir. Gruplar ilk olarak kendilerine verilen tümce, sözcük, hece ve sesler üzerinde çalışarak melodi oluşturmuşlardır. Melodilerine karar verdikten sonra, ellerindeki gazete kâğıtlarını oluşturdukları ritme uygun yırtma çalışmalarını yapmışlardır. Her grubun çalışması bittikten sonra sırasıyla gruplar oluşturdukları melodiyi arkadaşlarıyla paylaşmışlar ve gazete kâğıtlarını ritme uygun yırtarak yere bu kâğıtlardan oluşan bir yığın oluşturmuşlardır. Her grubun oluşturduğu melodiyi tek tek söylemelerinin ardından araştırmacı ilk grubun melodisini başlattıktan sonra sırasıyla diğer grupları da çalışmaya katmıştır. Böylece, her grubun kendi melodilerini aynı anda söylemeleri üzerine oluşan melodiye de "sınıfımızın keşfettiği şarkı" nitelendirmesi yapılmıştır. Bu sırada birinci ders saati bitmiş ve öğrenciler yerdeki gazete kâğıdı yığınlarını bozmadan teneffüse çıkarılmıştır.

İkinci ders saatinde öğrencilerden melodilerin oluşturulması aşamasında ritme uygun yırttıkları gazete kâğıtlarının yerdeki yığınlarından resimsel bir betimleme yapmaları istenmiştir. Grupların bu yığınlardan oluşturdukları resimsel betimlemeler tamamlandığında her grup sırayla hangi nesneyi çizdiğini belirtmiş ve söylenen nesneler araştırmacı tarafından tahtaya not edilmiştir. Gruplar, gazete kâğıtlarından okul, ağaç, uçak, balon ve gemi oluşturmuşlardır. Araştırmacı, bu nesnelere bir de "çanta" nesnesini eklemiştir. Bunun nedeni, görsel kültür çalışmaları bağlamında öğrencilerin günlük yaşamın içerdiği çeşitli görsel nesnelere ilişkin olarak kendi anlamlarını sorgulamalarını sağlamaktır. Araştırmacının "çanta" nesnesini seçmesinin nedeni ise "Cinsiyet Rolleri" etkinliğinde öğrencilerin kadın ve erkek rollerini tartışmaları sırasında çanta nesnesine de derinlemesine bir irdeleme yapmadan değinmeleridir. Bu bağlamda, öğrencilere ilk olarak çantanın kullanım alanlarına göre farklı anlamlar taşıyabileceğini hissettirmek amacıyla örnek çanta fotoğrafları gösterilmiş; böylece, öğrencilerin çanta nesnesine ilişkin düşünceleri ve zihinlerinde oluşturdukları anlamlar zenginleştirilmeye çalışılmıştır.

3.3.1.2. Sınıf Tartışmaları

"İçimdeki Şarkıyı Çiziyorum" etkinliğinin sınıf tartışmaları aşaması, yaratıcı müzik etkinliği sırasında grupların yerdeki kâğıt yığınlarından oluşturdukları resimsel betimlemeler üzerine gerçekleştirilmiştir. Araştırmacı öğrencilerin oluşturdukları resimsel betimlemelere "çanta" nesnesini eklemiş ve bu nesneye ilişkin öğrencilerin imgelerini sorgulamaya başlamıştır. Bu aşamada, araştırmacı ve öğrenciler arasında aşağıdaki konuşmalar yapılmıştır:

Nilay : Çantanın, eşyalarımızı taşıdığımız, bütün eşyalarımızı taşıdığımız (...).
A. Ö. : Senin için? (...),sahip olmak istediğin bir şey mi, büyüyünce çeşit çeşit takmak istediğin bir şey mi ya da yalnızca okulda eşyalarını taşıdığın, kitaplarını taşıdığın bir şey mi?
Nilay : Okulda kitaplarımı koyduğum bir şey.
Batuhan : Lap top çantası meselâ.

Öğrencilerin çanta nesnesine ilişkin olarak dile getirdikleri bu ifadelerin genelde çantanın kullanımına yönelik ilk akla gelebilecek düşünceler olduğu söylenebilir. Bu

konuşmaların ardından çantaya ilişkin araştırmacının kendisi tarafından oluşturulan sorular tahtaya yazılmıştır:

- Senin için ne ifade ediyorum?
- Başkaları için ne ifade ediyor olabilirim?
- Beni kim üretmiş olabilir?
- Ne için üretilmiş olabilirim?

Araştırmacı öğrencilere "*Çanta sizlere bu soruları soruyor"* diyerek her bir öğrencinin bu soruların yanıtlarını içerecek ve tahtada yazılı tüm nesnelerin de bir arada kullanıldığı bir öykü kurgulamalarını istemiştir. Bu aşamada öğrencilerin çanta nesnesine yönelik düşüncelerinin çeşitlendirilmesi için çok fazla tartışmaya yer verilmemiştir. Bunun nedeni, yazılan öykülerde öğrencilerin çanta nesnesine ilişkin daha çok kendi imgelerini ya da yaratıcı ve özgür bakış açılarını yansıtabilmelerini sağlamaktır. Çanta nesnesine ilişkin düşüncelerin çeşitlendirilmesi amacıyla, öğrencilerin öykülerinin okunması sırasında anlamlandırdıkları biçimlerden yola çıkılarak daha derinlemesine bir tartışma yaratılması ve bu tartışmaların ardından öğrencilerin yapacakları resimlerde çanta nesnesinin yer alma durumuna bakılması öngörülmüştür.

Öğrencilerin öykülerini yazmaya başlamasından yaklaşık 15 dakika sonra ders saatinin biteceği gerekçesiyle günlüklerini yazmaları istenmiştir. Odak öğrencilerden kimilerinin bu etkinliğe ilişkin günlüklerine yansıttığı duygu ve düşüncelerinden örnekler aşağıda verilmiştir:

> Bugün çok güzeldi, bu ders kendi şarkımızı yaptık. Sözle aynı gazeteyi yırtıp yere attık. Sonra gazete ile resimler yaptık. Bunları yaptık "okul, ağaç, gemi, uçak, balon, çanta da senin için ne ifade ediyorum, beni kim üretmiş olabilir, başkaları için ne ifade ediyorum. Bir de onlarla ilgili hikâye yazacağız (Batuhan, 14. 11. 2007).
>
> Bu çalışmada çok heyecanlı ve sevinçli idim. Bugün kâğıtları yırtıp şarkı söyledik. Kâğıtlarla gemi, okul, ağaç, uçak, balon yaptık. Burçin öğretmenimin sesi kısılıyordu az kalsın. Umarım öbür çalışmamız da güzel olur (Berkan, 14. 11. 2007).

"İçimdeki Şarkıyı Çiziyorum" etkinliğine 21. 11. 2007 tarihinde devam edilmiştir. Bu tarihteki uygulamanın ilk ders saatinde öğrencilerin öykülerini tamamlamaları sağlanmış ve öyküler okunmaya başlanmıştır. İkinci derste ise bir yandan resimlerin

çizilmesi sağlanırken diğer yandan öykülerin okunmasına devam edilmiştir. 21. 11. 2007 tarihindeki Görsel Sanatlar dersinin uygulama süreci Çizelge 17'de verilmiştir.

Çizelge 17. 21. 11. 2007 Tarihli Görsel Sanatlar Dersinin İşleyiş Süreci

Tarih	**14. 11. 2007**
Gün	**Çarşamba**
Saat	**10:05-10:45 / 10:55-11:35**
Birinci ders süresi	**39':00"**
İkinci ders süresi	**40':00"**

Süreç

Birinci Ders

- Öğrencileri selamlama
- Öğrencilere öykülerini tamamlamalarına yönelik yönerge verme
- Tamamlanan öykülerin okunmasını sağlama
- Öyküleri üzerine tartışma ortamı yaratma
- Çanta nesnesine ilişkin sorgulama sürecini başlatma

İkinci Ders

- Öğrencilere kendi yazdıkları ya da dinledikleri bir öyküyü resim diliyle anlatmaları yönünde yönerge verme
- Resim çalışmaları sırasında bir yandan öykülerin okunmasını sağlama
- Günlükleri yazdırma
- Dersi bitirme

Dersin başlangıcında ilk olarak öğrencilerin öykülerini tamamlayıp tamamlamadıkları sorulmuştur. Çoğu öğrencinin öykülerini bitirmediklerini söylemeleri üzerine ilk dersin yaklaşık yarısına kadar olan süre öykülerin tamamlanması için ayrılmıştır. İlk dersin sonuna doğru tamamlanan öyküler okunmaya başlanmıştır. İkinci dersin başında, öğrencilerin ya kendi öykülerinden ya da sınıfta dinlediği diğer öykülerden edindiği duygu ve düşünceleri bir de resim diliyle anlatmaları istenmiştir. Öğrenciler bir yandan resimlerini yaparken diğer yandan öykülerin okunmasına devam edilmiştir. Böylece, sınıftaki tüm öğrencilerin yazdığı öyküler dinlenebilmiştir. Öğrencilerin resim çalışması devam ederken öykülerde ifade edilen kimi kavram ve algılar üzerine de tartışma ortamı yaratılmıştır.

Öğrenciler okudukları öykülerinde çanta nesnesini mutlaka kullanmışlar ve belirlenen soruları da öykünün kurgusu içinde yanıtlamaya çalışmışlardır. Ancak, araştırmacının dikkatini öğrencilerin çoğunun bu kurgu içinde çantanın başkaları için ne ifade ettiğini bilmediklerini söylemiş olmaları çekmiştir. Bu nedenle, araştırmacı Batuhan'ın

öyküsünü *"Niye çanta diye bir şey üretmişler ki?"* sorusuyla bitirmesinden yararlanarak sınıfta bir tartışma ortamı yaratmıştır. Bu tartışmada araştırmacı ve öğrenciler arasında aşağıdaki konuşmalar yapılmıştır:

A. Ö. : Niye üretmişler ki çantayı? Evet, hemen bu soruyu yanıtlayalım şimdi Batuhan'ın öyküsünün sorusundan yola çıkarak yanıtlayalım, niye üretmişler ki çantayı?
Aylin : Eşya koymak için.
A. Ö. : Eşya koymak için, peki siz hep öykülerinizde demişsiniz ki, benim için kitaplarımı eşyalarımı koymaya yarıyor, başkaları için ne ifade ettiğini bilmiyorum demişsiniz. Peki, başkaları için ne ifade ettiğini bilen var mı?
Şeymanur : Başkaları için de ben aynı şeyi yani ifade ettiğini düşünüyorum.
A. Ö. : Yani herkes kitap mı taşıyor çantasında, daha başka ne ifade ediyor olabilir?
İdris : Yorgunluk olmaması için, çünkü ağır şeyleri çantamıza koymak için.
Erman : Sonra, bazıları da çantaya para koyuyor, para koymak için kullanıyor.
A. Ö. : Para taşımak için de kullanabiliyoruz meselâ, evet Alpay.
Alpay : Kredi kartlarını koymak için, para koymak için (...).
Semih : Meselâ böyle bir yere gideceksin, elbiselerini koyabilirsin. Meselâ İstanbul'a gideceksin...
Selin : Lap top çantası...
Nilay : Müzik eşyalarımızı koyuyoruz bazen (...).
İlge : Cep telefonlarımızı koyuyoruz.
A. Ö. : Acaba, benim için ne ifade ediyor?
Merve : Yani sizin için telefonunuzu taşıma, işte böyle öğretmensiniz ya, içinde bazı şeyler olabilir (...).

Çantanın kullanımına ilişkin olarak öğrenciler ilk önce genel kullanım alanlarını dile getirmişlerdir. Öğrencilerin ilk olarak kendileri için kitap taşıma anlamından hareketle başlayan konuşmaları, başkaları için farklı anlamları olabileceği yönündeki görüşleri dile getirmeleriyle devam etmiştir. Öğrencilerin bu anlamları düşünmeleri, keşfetmeleri ve sorgulamaları aşamalarında araştırmacı, öğrencilerin dile getirdikleri görüşlere herhangi bir müdahalede bulunmamaya özen göstermiş ve varolan imgelerin sorgulanarak farklı düşünce şemalarının oluşumunu kendilerinin gerçekleştirmelerini sağlamaya çalışmıştır. Öğrencilerin yukarıda dile getirdikleri çantanın bilinen anlamları, konuşmaların ilerlemesiyle giderek değişmeye başlamıştır. Örneğin, bir önceki etkinlik olan cinsiyet rolleri üzerine yapılan sınıf tartışmalarında çanta nesnesinin kadın ve erkekler tarafından değişebileceği üzerine yapılan konuşmalar, bu etkinlik sırasında çeşitlenerek geliştirilmiştir. Öğrencilerin kadın ve erkekler için çantanın anlamının farklı olduğu yönündeki düşüncelerinin nedeni, kadınların süslü olup yanlarında süs eşyalarını taşıdıklarını, erkeklerin de iş adamı olarak büyük iş çantaları taşıdıklarını düşünüyor olmalarından kaynaklanıyor olabilir. Bu konuya ilişkin yapılan konuşmalardan aşağıda bir bölüm verilmiştir:

Erkan : Hava atmak için olabilir.
A. Ö. : Hava atmak için, nasıl, niye hava atarım ki ben bununla, nasıl hava atılıyor, açıkla biraz (...).
Sinan : Bazıları da böyle "bak ben çanta aldım sen aldın mı" diyor (...).
Erkan : Yeni bir şey almış gibi (...). Yani kadınlar için farklı, erkekler için farklı.
A. Ö. : Değil mi, kadınlar için neden farklı?
Erkan : Kadınlar için onların özel eşyaları var, erkekler için de yani meselâ iş adamlarını düşünün, onlar hep çanta taşıyor.
Nilay : Meselâ erkekler içinde değişik şeyler taşır, kadınlar değişik şey taşır. Meselâ, kadınlar süslü olur birazcık (...). Makyaj çantası vardır içinde, küpeleri vardır, altın bilezikleri vardır. Ama erkeklerinse böyle dosyaları vardır içinde, cep telefonu vardır.

Öğrenciler çantanın başkaları için ne anlam ifade ettiğine ilişkin düşüncelerini çeşitlendirmeye devam ederken Erkan çantanın "hava atmak" amacı gibi bir anlam taşıyabileceğini söylemiştir. Bu farklı yaklaşımın, öğrencilerin sınıf konuşmalarının verdiği düşünme süreçlerinin çeşitlenmesi ile oluştuğu söylenebilir. Öğrenciler her yeni gelen düşünceden sonra hem şaşırmakta hem de eğlenmektedir. Bu nedenle, sınıf tartışmaları aracılığı ile öğrencilerin farklı düşünmeye cesaretlenebildikleri ve bu yöndeki becerilerini kullanabilmeye başladıkları söylenebilir. Gerçekten de, öğrencilerin düşünme biçimleri giderek çeşitlenmiş ve konuşmanın ilerleyen aşamalarında Alpay çantanın hırsızlar için çok daha farklı bir anlam taşıdığına vurgu yaparak konuya farklı bir pencereden yaklaşmıştır. Bu konuya ilişkin yapılan konuşmalar aşağıdaki biçimde gerçekleşmiştir:

Erkan : Gece elbisesi çantaları var (...).
Alpay : Aksesuar (...).
Alpay : Hırsızlar için de çanta bir şeyleri alıp koymak için.
A. Ö. : Çok güzel, hırsızlar için diyor Alpay, belki çalmak için bir şey ifade ediyordur değil mi?
Alpay : Evet, böyle çalıyor (...).
A. Ö. : Sizin kendi eşyalarınızı taşımak için bir şey ifade ederken hırsızlar için de araklanması gereken bir şey ifade ediyor, öyle değil mi?

Öğrencilerin çantanın kullanımına yönelik dile getirdikleri ifadeler genelde insanların yararına olabilecek biçimdeyken, Alpay konuyu farklı açıdan ele alarak insanların zararına olabilecek bir eylemin parçası olarak ele almıştır. Bu durum, konuya ilişkin özgür bakışını alışılmamış kullanımlarla ifade edebilmesi bakımından Alpay'ın yaratıcı düşünme becerilerini işe koşması olarak kabul edilebilir.

Çantaya ilişkin farklı anlamları üretme çabası devam etmiştir. Örneğin, Doğan'ın söylediği bebek eşyalarının taşındığı bir nesne tanımlaması, Özgür tarafından "hatta bebeklerin bile taşındığı bir nesne" olduğu anlamına doğru genişletilmiştir. Bu konuşmalar, öğrencilerin düşüncelerinin birbirlerinin düşüncelerine temel olduğu ve genişletildiği zaman öğrenci görüşlerinin daha yaratıcı ve değişik boyutlara taşınabildiği biçiminde yorumlanabilir. Ayrıca, öğrencilerin konuşmalarında eleştirel düşünme becerilerini de işe koştukları söylenebilir. Örneğin, Bennur'un çanta ve kadınlar arasında kurduğu bir ilişkilendirmeyi eleştirel bir bakış açısıyla dile getirdiği düşünülebilir. Bennur'un bu ifadelerinin de içinde yer aldığı konuşmalar aşağıda yer almaktadır:

Doğan	:	Meselâ kadınların bebekleri oluyor, küçük bebeklerin eşyalarını koyuyor.
A. Ö.	:	Evet bebeği olan kadınlar bebeklerin eşyalarını bu çantaya koyabiliyor.
Özgür	:	Bebeği bile koyuyorlar öğretmenim.
İdris	:	Bir de bu öğretmenim, kalem kutu çantası.
Bennur	:	Öğretmenim, ben hala Berkan arkadaşımızın dediği şeyde bağlı kaldım. Çünkü o hava atmak için dedi ya, bazı kadınlar var, onlar hiç hava atmaz. Daha da aldıklarını başkalarına da alırlar ama bazıları böyle gıcık, öyle hava atarlar ki, senin paran yok diye (...).

Bu konuşmaların ardından, çantanın kimler tarafından üretilmiş olabileceği üzerine bir tartışma açılmıştır. Buradaki amaç, bir nesnenin üretim ve tüketim boyutlarını öğrencilerin düzeyi ölçüsünde sorgulatmaktır. Öğrenciler bu soruya ilişkin ilk olarak bilim adamı yanıtıyla başlamışlar ve giderek daha farklı düşünceler içeren yanıtlar vermişlerdir. Örneğin, bilim adamı yanıtından sonra Erman daha önceki konuşmalarda dile getirdiği çanta nesnesinin para taşımak gibi bir işlevi olduğu düşüncesine paralel olarak çantanın Napolyon tarafından üretilmiş olabileceğini dile getirmiştir. Erman'ın çanta, para ve Napolyon'u ilişkilendirdiği bu düşünce, hem konuya farklı ve yaratıcı bir yaklaşımın hem de önce oluşturduğu anlamların üzerine yeni anlamlar yüklediğinin bir göstergesi olarak kabul edilebilir. Daha sonra Bennur, çantanın annesi tarafından üretildiğini dile getirerek yaratma olgusunun bilim adamı ile ilişkilendirilmesinden sıyrılarak konuya farklı bir bakış açısı getirmiştir. Söz konusu konuşmalardan kimi bölümler aşağıda verilmiştir:

A. Ö.	:	Kim üretmiş olabilir çantayı?
Semih	:	Bilim adamları.

Erman : Ben kendi kafamdan atıyorum, bence Napolyon hani çok 'para para' diyordu ya, o üretmiş olabilir diyorum.
A. Ö. : Napolyon üretmiş olabilir, çok güzel.
Bennur : Öğretmenim, benim annem kendine bir tane çanta yaptı, çok güzel oldu.
A. Ö. : Evet, annen de üretmiş olabilir değil mi? Biz kendimiz de çanta yapabiliyoruz, doğru. Belki, Batuhan'ın öyküsünde olduğu gibi bir fabrikada da üretilmiş olabilir.

Çanta nesnesine ilişkin bu konuşmaların ardından öykülerin okunmasına devam edilmiştir. Dersin sonuna kadar bir yandan öğrenciler resimlerini yaparken diğer yandan hem öyküler okunmuş hem de öykülerde geçen düşünceler üzerine öğrencilerle konuşulmaya devam edilmiştir. Dersin sonunda, tüm öğrencilerin resimlerini tamamlayamadıkları görülmüş ve öğrenciler bu eksik kalan resimlerin evde tamamlanmaması gerektiği yönünde uyarılmıştır. Haftaya ilk derste resimlerin tamamlanabileceği söylenerek derse son verilmiştir. Öğrencilerin resimleri 28. 11. 2007 tarihinin ilk ders saatinde tamamlanmıştır. İlk dersin bitimine kısa bir süre kala öğrencilerin günlüklerini çıkarmaları ve eksikleri varsa tamamlamaları istenmiştir. Odak öğrencilerden Batuhan ve Bennur'un günlüklerine yansıttığı ifadeler aşağıda verilmiştir:

> Bugün çok güzeldi, öykü yazıp okuyup resim yaptım. Çok mutluydum (Batuhan, 21. 11. 2007).

> Bugün çok eğlendik. Biraz öğretmenimizi çok üzdük ama yine de çok eğlendik. Benim resmimde karakterleri canlandırdım. Öğretmenim de çok beğendi. Valla güzel olmadı değil, çok heyecanlı oldu, şarkılarla melodi çalmayı öğrenmiş olduk. Yere attığımız yığınlarla bir resim oluşturduk, bizim grup ağaç yaptık ama sırada biz sıradan ve kolayına kaçtık. Bugün çok güzel geçti (Bennur, 21. 11. 2007).

Uygulamanın ardından araştırmacının 21. 11. 2007 tarihli araştırmacı günlüğünde şu görüşleri yansıttığı görülmektedir:

> (…) İlk dersin yarısında öyküleri okumaya başladık. Açıkçası beklentilerimin oldukça üzerinde yaratıcı öyküler dinledim. İlginç olarak öykülerin içinde tüm nesneleri ve çantayı istenilen gibi kullanmışlardı. Bir öğrenci uçakta giderken balon görürken, diğeri balonu çocuğun oynadığı bir nesne olarak ele almıştı. Bir öğrenci çantasını kötü kullanan bir çocuğun hikâyesini anlatırken, bir diğeri çantayı tüm soruların yanıtlarını verecek biçimde konuşturmuştu. Öğrencilerin çoğu, kendileri için çantanın kitap ve defterlerini taşıyan bir anlam ifade ettiğini söylerken başkaları için ne ifade ettiğini bilmediklerini yazmışlardı. Ben de bunun üzerine, öykü okumayı keserek çantanın başkaları için ne ifade edebileceği üzerine konuşturmaya başladım. Yine çok güzel düşünceler ortaya çıktı. Örneğin yolculuklarda eşya taşıyan bavul, iş adamları için el çantaları ya da lap-top çantaları gibi örneklemeler yaptılar. Ancak, en çok hoşuma giden Berkan'ın çantanın kadınlar için hava atma anlamı olduğunu söylemesiydi. Hemen bu konunun üzerine eğilerek ne demek istediğini açmasını istedim. Kadınların çantayı süs eşyası olarak da kullandıklarını söylerken, Alpay "aksesuar" dedi. Böylece, sınıf çantanın yalnızca eşya

> taşımak gibi anlamının ötesinde de anlamları olduğunu farkına varmış oldu. Bu arada Alpay, çantayı hırsızlar için ele aldı. Hırsızlar için çantanın çalınmak üzere göz konan bir şey olduğunu söyleyince öğrenciler kadar ben de oldukça etkilendim (A.G., 21.11.2007).

"İçimdeki Şarkıyı Çiziyorum" etkinliği genel olarak değerlendirildiğinde, öğrencilerin görsel kültür çalışmalarına yönlendirilmesinde araştırmacının öğrencilerin düşüncelerini yönlendirecek nitelikte sorular sormamaya özen göstermiş olduğu söylenebilir. Bu değerlendirmeyi yapmak üzere araştırmacı, 23. 11. 2007 tarihinde gerçekleştirilen geçerlik toplantısında konuyu geçerlik komitesi üyeleri ile paylaşmıştır.

Araştırmacı öğrencilerin görüşlerini alabilmek için onları yönlendirmemeye çalıştığını belirttiğinde, komite üyeleri araştırmacının yönlendiriciliğini, düşünceleri yönlendirmek yerine çeşitlendirebilir nitelikte bulmuşlardır. Geçerlik toplantısında bu konuya ilişkin olarak, sonraki uygulamaların da bu doğrultuda yürütülmesine karar verilmiştir.

Aynı tarihteki geçerlik toplantısında komite üyeleri haftanın etkinliğine ilişkin video kayıtlarının izlenmesi sırasında, öğrencilerin özellikle derse katılımı ile düşüncelerini ifade ediş biçimlerinde bir ilerleme olduğunu ifade etmişlerdir. Komite üyeleri sınıfın uygulamalara ve araştırmacıya giderek alıştığını ve düşüncelerini çok daha açık ve sistemli bir biçimde dile getirdiklerini belirtmişlerdir. Uygulama gereği öğrencilerin çanta hakkında söyledikleri görüşlerin daha yaratıcı ve zengin bakış açılarını yansıtabildiği görüşünde uzlaşılmıştır. Etkinlik boyunca öğrencilerin sınıf konuşmaları ve tartışmaları sırasında görüşlerini dile getirme konusunda daha heyecanlı ve cesaretli oldukları söylenebilir. Bu duruma, etkinliği bir oyun gibi algılayarak eğlenmeleri ve düşüncelerini ifade etmede giderek daha cesur davranmaları neden olmuş olabilir.

"İçimdeki Şarkıyı Çiziyorum" etkinliğinin sınıf tartışmaları boyutu genel olarak irdelendiğinde, öğrencilerin ilk olarak çanta nesnesine ilişkin olarak varolan bilgilerini dile getirdikleri, daha sonra konuya ilişkin düşüncelerini çeşitlendirdikleri görülmüştür. Bu bağlamda, etkinlik süresince eleştirel düşünme ve yaratıcı becerilerinin sergilendiği söylenebilir. Örneğin, çantanın "hava atma" aracı olarak betimlenmesi sırasında öğrenciler kendi düzeylerine uygun neden-sonuç ilişkilerini kurabilmişlerdir. Çantanın hırsızlar için bilinenden daha farklı bir anlamı olabileceğinin söylenmesi de öğrencilerin farklı bakış açılarını yansıttığı biçiminde düşünülebilir.

Öğrenciler yansıtıcı düşünme becerilerini de bu etkinlik sürecinde göstermişlerdir. Arkadaşlarının düşüncelerini dinleyen ve bu görüşler doğrultusunda yaptıkları çeşitlendirmelerle yeni düşünceler ortaya koyabilen öğrenciler, kendi düşünme şemalarını oluşturabilmişlerdir. Zaman zaman birbirlerinin görüşlerine de karşı çıkmayı bilen öğrenciler öykülerinde kendilerine ait düşüncelerini açığa çıkarabilmişlerdir.

3.3.1.3. Sürece Yönelik Yaşanan Sorunlar

"İçimdeki Şarkıyı Çiziyorum" isimli yaratıcı müzik etkinliğinde çeşitli sorunlar da yaşanmıştır. Bu sorunların başında, her bir grubun oluşturduğu melodilerin bir arada söylendiğinde oluşan "sınıfımızın şarkısı"nın bir anlamda seslerin karmaşasına dönüşmesi gelmektedir. Araştırmacı gruplar tarafından oluşturulan bu şarkıya ilişkin olarak günlüğüne şu düşünceleri yansıtmıştır:

> "(…) Bu çalışmaları yaptıktan sonra öğrencileri gruplara ayırarak etkinliğe geçtiğimde her şey yolunda gitti. Ancak, sınıfımızın şarkısının pek de başarılı olduğunu söyleyemeyeceğim. Aslında, her grubun kendi başına ürettiği melodiler oldukça başarılıydı. Ancak, her grubun aynı anda devreye girip sınıfımızın şarkısını oluşturma işlemi çok da iyi olmadı. Hem müzik hem de ses ve melodiler biraz karıştı. Birkaç kez denememe karşın daha başarılı bir duruma getiremedim" (A.G. 14. 11. 2007).

Araştırmacı günlüğüne de yansıttığı bu düşüncelerini 16. 11. 2007 tarihinde gerçekleştirilen geçerlik toplantısında komite üyeleriyle paylaşmıştır. Araştırmacı "İçimizdeki Şarkı Etkinliği"nin planlandığı biçimde yürütüldüğünü; ancak, grupların bir araya geldiğinde ortaya çıkan şarkının çok da başarılı sonuçlanmadığını belirtmiştir. Yaratıcı müzik etkinliğinin başarısız olmasının araştırmanın sonuçlarına herhangi bir etkisinin olup olmadığı konusu tüm komite üyelerince ele alınmıştır. Araştırmacı yaratıcı müzik etkinliğinin çizgi filmde öğrencilerin en çok dile getirdikleri konu olmasından dolayı hazırlandığını, bu etkinlikle başlayan çalışmanın ilerleyen aşamalarında görsel kültür çalışmalarına uygun bir alt etkinlik yapıldığını belirtmiştir. Araştırmacının bu açıklamalarının ardından komite üyeleri, yaratıcı müzik etkinliğinin bir amaçtan çok bir araç niteliğinde olduğuna; bu nedenle, araştırmanın amaçlarını ve sonuçlarını doğrudan etkilemeyeceğini belirtmişlerdir. Bu doğrultuda, etkinliğin

ilerleyen aşamalarının belirleyici olmasından dolayı etkinliğin ne derecede başarılı olabildiğine ilişkin belirlemelerin bir sonraki hafta anlaşılacağına karar verilmiştir.

"İçimdeki Şarkıyı Çiziyorum" etkinliği sürecinde yaşanan bir diğer sorun, yaratıcı müzik etkinliğinin yapıldığı 14. 11. 2007 tarihinde sınıf yönetiminde yaşanan kimi zorlanmalardır. Etkinliğin öğrenciler tarafından bir oyun gibi algılanması ve sınıfta eğlenceli bir atmosferin oluşması gürültülü bir ortama neden olmuştur. Araştırmacının kimi zamanlarda sesini yükselterek sınıf yönetimini sağlamaya çalıştığı bir anda sınıf öğretmeni araştırmacıya yardımcı olmak amacıyla duruma müdahale etmiş ve öğrencileri susturmaya çalışmıştır. Bu durum, 16. 11. 2007 tarihinde gerçekleştirilen geçerlik komitesinde tartışmaya açılmıştır. Uygulamanın video kayıtlarının izlenmesi sırasında komite üyeleri sınıf öğretmenin kimi katılımlarının etkinliğe olan etkilerini sorgulamış ve derse olan müdahalelerine dikkat edilmesi görüşünü dile getirilmiştir. Araştırmacı bu haftaki etkinliğin son derece gürültülü bir etkinlik olmasından dolayı sınıf öğretmeninin öğrencilere bir müdahalesi bulunduğunu söylemiştir. Komite üyelerinin görüşleri doğrultusunda sınıf yönetimini tamamen araştırmacının üstlenmesine ve sınıf öğretmeninin olası müdahalelerinin önleminin alınmasına karar verilmiştir.

3.3.2. Görsel Kültür Çalışmalarının Öğrenci Resimlerine Olan Yansımalarına İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci amacı olan "öğrenciler görsel kültür çalışmaları ile edindikleri imgeleri sanatsal bir ürüne nasıl dönüştürmektedir?" sorusuna yanıt aramaya yönelik olarak odak öğrencilerin ürünleri analiz edilmiştir. Bu etkinlikte öğrencilerin sanatsal ürünleri, belirlenen nesneleri içeren öyküler ile öykülerden yola çıkarak çizilen resimlerdir. Öğrencilerin öykü ve resimleri doküman incelemesi yoluyla analiz edilmiştir. Öğrencilerle sanat ürünleri üzerine gerçekleştirilen yarı-yapılandırılmış görüşmeler ise betimsel analiz yoluyla analiz edilmiştir.

"İçimdeki Şarkıyı Çiziyorum" etkinliği sonucunda elde edilen ürünlerin analizleri sonucunda "Yaratıcı müzik etkinliğine ilişkin genel düşünceler" ve "Öykü-nesne ve resimler arasında kurulan ilişki" olmak üzere iki tema belirlenmiştir.

3.3.2.1. Yaratıcı Müzik Etkinliğine İlişkin Genel Görüşler

Öğrenciler etkinliğin sonunda gerçekleştirilen yarı-yapılandırılmış görüşmelerde yaratıcı müzik etkinliğine ilişkin görüşlerini dile getirmişlerdir. Görüşmelerin analizleri sonucunda öğrencilerin yaratıcı müzik etkinliğine ilişkin düşünceleri "yaratıcı müzik etkinliğinin beğenilen yönleri", "yaratıcı müzik etkinliğinin beğenilmeyen yönleri" ve "yaratıcı müzik etkinliğinin uygulanmasında karşılaşılan güçlükler" biçiminde sınıflandırılmıştır.

Yaratıcı Müzik Etkinliğinin Beğenilen Yönleri

Yaratıcı müzik etkinliğine ilişkin olarak öğrencilerin farklı nedenlerle bu etkinliği beğendikleri ortaya çıkmıştır. Yaratıcı müzik etkinliğinin beğenilen yönlerine ilişkin elde edilen bulgular Çizelge 18'de verilmiştir.

Çizelge 18. Yaratıcı Müzik Etkinliğinin Beğenilen Yönleri

Etkinliğin Beğenilen Yönleri	***f***
Grup çalışması yapılması	4
Etkinliğin değişik olması	3
Melodilerin kendileri tarafından oluşturulması	2
Etkinliğin oyun gibi olması	1
Kâğıt yığınından yerde resim oluşturulması	1
Toplam	**11**

Çizelge 18'de görüldüğü gibi, yaratıcı müzik etkinliğinin öğrenciler tarafından beğenilme nedenlerinin başında dört öğrencinin görüş bildirdiği grup çalışması gelmektedir. Etkinliğin değişik olması üç öğrenci tarafından dile getirilirken, iki öğrenci kendi melodilerini oluşturmaktan hoşlandıklarını belirtmiştir. Etkinliği beğenme nedeni olarak bir öğrenci etkinliğin oyun gibi olmasını dile getirirken, bir öğrenci de kâğıt yığınlarından yerde resim oluşturulmasını ifade etmiştir.

Yaratıcı müzik etkinliğini beğenme nedeni olarak grup çalışmasını ifade eden öğrencilerden biri İlge olmuştur. İlge yapılan görüşmede konuya ilişkin olarak, *"Birlikte bir şeyleri paylaşıp yapmak hoşuma gidiyor (st.48-49), bir de işler daha çabuk hallediliyor. Daha güzel oluyor (st.53)"* biçiminde görüş bildirmiştir. Nilay, *"Ya şimdi arkadaşlarımızla, kendimiz meselâ çalışsak belki üstesinden gelemeyecektik belki (st.124-125)"* ifadeleriyle grup çalışmasından neden hoşlandığını açıklamıştır. Etkinliği beğenme nedeni olarak grup çalışmasını öne süren öğrencilerden biri olan Özgür ise görüşlerini, "*Yani, bir arada çalışmak güzel. Arkadaşlarla ne bileyim işte (st.103), güzel oluyor yani, daha eğlenceli (st.99)"* biçiminde ifade etmiştir. Bennur ise, *"Böyle biz bazen herkes kendine bağırıyor ya böyle benim dediğim olsun diye. Biz öyle yapmadık ama. Ben meselâ, ben güzel yaptım, sen güzel yapmadın demedik. Grup çalışarak hepimizin güzel yaptığını anladık (st.30-32)"* ifadeleriyle grup çalışmasını beğenme nedeni olarak uyumlu bir grup çalışması gerçekleştirdiklerini öne sürmüştür.

Yaratıcı müzik etkinliğini beğenme nedeni olarak üç öğrenci etkinliğin değişik olmasını öne sürmüştür. Bu öğrencilerden biri olan İlge görüşlerini, *"Çünkü ben hayatımda böyle bir şey yapmamıştım hiç. O yüzden biraz da değişik geldiği için hoşuma gitti benim (st.38-39)"* biçiminde ifade etmiştir. Batuhan ise etkinliğin ona farklı gelmesini öne sürmüş ve *"Farklı oldu yani, ne bileyim biz önceden böyle bir şey yapmamıştık (st.23)"* sözleriyle görüşlerini belirtmiştir. Etkinliği değişik olmasından dolayı beğendiğini söyleyen bir diğer öğrenci Özgür, *"Değişik oldu hem (st.99)"* sözlerini kullanarak görüş bildirmiştir.

Etkinliği beğenme nedeni olarak kendi melodilerini oluşturmayı dile getiren öğrencilerden biri Bennur olmuştur. Bennur konuya ilişkin görüşlerini, *"Kâğıt kesip yığın yapmak, şarkı ve kendi melodimizi yapmak hoşuma gitti (st. 36)"* biçiminde ifade etmiştir. Selin ise *"Öğretmenim, ben bu şarkıyı beğendim. Keşke bizim de hayvanlar gibi şarkımız olsa, içimizdeki şarkılarımız olsa (st.10-11)"* ifadeleriyle etkinliği beğenme nedeni olarak kendilerine ait bir melodi oluşturmaktan hoşlandığını açıklamaya çalışmıştır.

Öğrencilerle yapılan görüşmelerde yaratıcı müzik etkinliğini neden beğendiğine yönelik olarak yapılan açıklamalarda Nilay, *"Yani, biz böyle oyun oynamayı çok seviyoruz sınıfça. O yüzden resim dersinde oyun oynadığımız için (st.31-32)"* ifadelerini kullanarak etkinliği bir oyuna benzettiğini belirtmiştir. Bennur ise, *"Öğretmenim, kâğıt yığını yaptıktan sonra özellikle resim yapmak benim çok hoşuma gitti. Biz biraz kolaya kaçtık, o yüzden hemen bir ağaç yaptık (st.25-26)"* ifadeleriyle yerde oluşturulan kâğıt yığınlarından resim yapmaktan hoşlandığına vurgu yapmıştır.

Yaratıcı Müzik Etkinliğinin Beğenilmeyen Yönleri

Öğrencilerin tümü yaratıcı müzik etkinliğini beğenmelerini söylemelerine karşın kimi yönlerini de beğenmediklerini dile getirmişlerdir. Öğrencilerin bu etkinlikte beğenmedikleri yönler Çizelge 19'da verilmiştir.

Çizelge 19. Yaratıcı Müzik Etkinliğinin Beğenilmeyen Yönleri

Etkinliğin Beğenilmeyen Yönleri	***f***
Seslerin karışması	2
Gürültülü bir çalışma olması	1
Kâğıtların yırtılması	1
Toplam	**4**

Çizelge 19'da görüldüğü gibi, yaratıcı müzik etkinliğinin beğenilmeyen yönlerini toplam 4 öğrenci dile getirmiştir. Yaratıcı müzik etkinliğini beğenmeme nedeni olarak seslerin karışmasını vurgulayan öğrencilerden biri Berkan olmuştur. Berkan, *"Sevdim de (...), herkes aynı şeyi söyleseydi bir sesten (st.30-31), ama o zaman da papağan grubu gibi olurdu (st.37)"* sözleriyle etkinliği beğenmesine karşın melodilerin karışması yönünden hoşlanmadığını belirtmeye çalışmıştır. Etkinliğin beğenmediği diğer bir yönü olarak Berkan, *"Yırtmayı sevmedim, niye söyleyeyim mi? Çünkü bir sürü ağaç kesiliyor (st.57)"* görüşünü öne sürmüştür. Berkan bu etkinliğin beğenmediği yönü olarak iki görüş yansıtsa da etkinliğin sonunda yazdığı günlüğünde şu ifadeleri kullanmıştır:

> Bu çalışmada çok heyecanlı ve sevinçli idim. Bugün kâğıtları yırtıp şarkı söyledik. Kâğıtlarla gemi, okul, ağaç, uçak ve balon yaptık. Burçin öğretmenimin sesi kısılıyordu az kalsın. Umarım öbür çalışmamız da güzel olur (Berkan, 14. 11. 2007).

Günlüğüne yansıttığı bu görüşlerde görüldüğü gibi Berkan'ın yaratıcı müzik etkinliğini öncelikli olarak beğendiği, ancak gerekçelerini öne sürdüğü nedenlerden dolayı beğenmediği yönlerinin de bulunduğu söylenebilir. Ayrıca, Berkan'ın günlüğünde rahatsızlık ifadesi kullanmamasına karşın gazete kâğıtlarının yırtılmasına bir vurgu yapması da onun için bu eylemin bir anlamı olduğu biçiminde yorumlanabilir.

İlge ise, *"Yani böyle a b c, sıra sıra alfabe harflerini söylüyoruz gibi oldu (st.29)"* sözleriyle etkinliğin beğenmediği yönünü açıklamıştır. Etkinliğin gürültülü olması boyutunu beğenmediğini belirten Nilay ise görüşlerini, *"Çok sevdim ama çok gürültülü olduğu için dayanılmaz bir hale geldi (st.25)"* biçiminde ifade etmiştir. Nilay bu görüşlerini etkinliğin sonunda yazdığı günlüğüne de şu ifadelerle yansıtmıştır:

> Bu dersi çok ama çok seviyorum. Keşke her gün resim dersimiz olsa. Çok eğleniyor ve çok şey öğreniyorum. Ama zor olsa da çok eğleniyorum. Beğendiğim yönleri komik ve eğlenceli olması. Beğenmediğim yönleri ise çok gürültülü geçmesi (Nilay, 14. 11. 2007).

Günlüğündeki bu ifadelerden de anlaşılacağı gibi, Nilay bu çalışmayı aslında çok beğenmiş, ancak gürültülü olmasından dolayı bir rahatsızlık duyduğunu ifade etmiştir. Tüm bu görüşlerden yola çıkarak, tüm öğrencilerin yaratıcı müzik etkinliğini beğendiklerini ve kimi özelliklerinden dolayı beğenmedikleri yönlerinin de bulunduğu söylenebilir.

Yaratıcı Müzik Etkinliğinin Uygulanmasında Karşılaşılan Güçlükler

Öğrenciler yaratıcı müzik etkinliğinin uygulanması sırasında karşılaştıkları çeşitli güçlüklere de değinmişlerdir. Etkinliğin uygulanmasında karşılaşılan güçlüklere ilişkin bulgular Çizelge 20'de verilmiştir.

Çizelge 20. Yaratıcı Müzik Etkinliğinin Uygulanmasında Karşılaşılan Güçlükler

Etkinliğin Uygulanmasında Karşılaşılan Güçlükler	***f***
Birlikte söylemenin unutulması	3
Toplum içinde şarkı söylenmesi	1
Toplam	**4**

Çizelge 20'de görüldüğü gibi, yaratıcı müzik etkinliğinin uygulanmasında karşılaşılan güçlüklere ilişkin en çok dile getirilen konu gruptaki öğrencilerin birlikte şarkı söylemesinin zorluğu olmuştur. Bu görüşe ilişkin olarak Özgür, *"Birlikte söyleyemedik, unuttuk söyleyeceklerimizi (st.21)"* sözleriyle etkinliğin güç gelen yönünü belirtmiştir. Benzer biçimde Bennur, "*Biz öğretmenim şimdi yapıyoruz, arkadaşlarım da unutuyorlar (st.48)"* sözleriyle etkinliğin bu yönündeki güçlüğüne vurgu yapmıştır. Selin ise, *"zor geldi bana, yapamadık ilk başta, ben bir şey diyorum, arkadaşlar bakıyor oradan (st.34-35)"* ifadeleriyle gruptaki öğrencilerin birbirleriyle uyumlu şarkı söylenemediğini belirtmeye çalışmıştır. Öğrenciler bu konuda güçlük çektiklerini söyleseler de, yaratıcı müzik etkinliğinde üzerinde çalışmaları devam ettikçe öğrencilerin birbirleriyle uyumlu bir biçimde melodilerini söylemeleri sağlanabilmiştir. Ancak, grupların bir arada melodilerini söylemeleri ve "sınıfımızın şarkısı" olarak betimlenen melodinin oluşturulmasında sorunlar yaşanmıştır.

Yaratıcı müzik etkinliğinde yaşanan bir diğer sorunu Bennur toplum içinde şarkı söylemenin zorlukları olarak dile getirmiştir. Etkinliğin sonunda öğrencilerle yapılan görüşmeler sırasında Bennur bu görüşünü, *"Zor gelen yanları şarkıyı toplum içinde söylemek oldu, utandırdı (st.59)"* biçiminde ifade etmiştir. Bennur'a sınıfta arkadaşlarının arasında kendini çok rahat ifade edebilen ve duygu ve düşüncelerini açık bir biçimde dile getirebilen bir öğrenci olmasına karşın neden böyle düşündüğü sorulduğunda, *"Utanmadan konuşabiliyorum ama öğretmenim, böyle toplum içinde nedense ne dans edebiliyorum, ne de şarkı söyleyebiliyorum (st.63-64)"* yanıtını vermiştir.

3.3.2.2. Öykü-Nesne ve Resimler Arasında Kurulan İlişki

Yaratıcı müzik etkinliğinde elde edilen ürünler öğrencilerin belirlenen nesneleri kullanarak yazdıkları öyküler ile bu öykülerinden yola çıkarak çizdikleri resimlerdir. Bu alt temada görsel kültür çalışmalarında öğrencilere verilen nesnelerin yazdıkları öykülere ve çizdikleri resimlere olan yansımaları sorgulanmaya çalışılmıştır. Yapılan betimsel analizler sonuncunda, öykü-nesne ve resimler arasındaki ilişki "nesnelerin öyküde kullanımı" ve "nesnelerin resimlerde kullanımı" biçiminde sınıflandırılmıştır.

Nesnelerin Öyküde Kullanımı

Yaratıcı müzik etkinliğinde öğrencilerle yapılan çalışmada gruplar kendi melodilerini oluştururken gazete kâğıtlarını ritme uygun yırtarak yere atmışlardır. Yerde oluşan kâğıt yığınlarından bir resimsel betimleme oluşturan öğrencilerin ortaya çıkardıkları nesneler araştırmacı tarafından tahtaya not edilerek, bu nesnelerin tümünün içinde geçtiği bir öykü yazmaları istenmiştir. Bu nesnelere bir de çanta nesnesini ekleyen araştırmacı, bu nesnenin üretim ve tüketim boyutlarına yönelik öğrencilere kimi düşündürücü sorular yöneltmiş ve bu soruların yanıtlarını da içeren bir öykü yazmaları yönünde yönerge vermiştir.

Resimsel betimlemelerinden ortaya çıkan nesneler ile çanta nesnesi ile ilgili yöneltilen soruların kapsadığı öyküler 14. 11. 2007 tarihli Görsel Sanatlar dersinin ikinci ders saatinde başlayıp 21. 11. 2007 tarihli Görsel Sanatlar dersinin ilk ders saatinde tamamlanmıştır.

Öğrencilerin yerdeki kâğıt yığınlarından oluşturdukları resimsel betimlemeler okul, ağaç, uçak, balon ve gemiden oluşmaktadır. Araştırmacının bu nesnelere eklediği çanta nesnesiyle birlikte öğrenciler toplam altı nesnenin birleşiminden oluşan bir kurguda öykülerini yazmışlardır. Öyküler incelendiğinde, yedi odak öğrencinin altısının tüm nesneleri kullandığı, yalnızca bir öğrencinin okul nesnesini ele almadan öyküsünü kurguladığı görülmüştür.

Batuhan "İstanbul'a Gezi" isimli yazdığı öyküsünde babasının Batuhan ve arkadaşı Berkan'ı İstanbul'a uçakla geziye götürdüğü bir öykü yazmıştır. Öyküsünde bu gezi için çantalarına yolculuk için gerekli eşyalarını hazırlayarak uçağa binen Batuhan yolculuk sırasında uçağın penceresinden bir balon görür. İstanbul'da ağaçlar ve yeşillikler arasında bir gezinin ardından otel odasına giderek Berkan ile uykuya dalarlar. Çantaları yanı başında uyuyan Batuhan rüyasında bir çanta fabrikasına gittiğini görür. Bu gezi sırasında bir fabrika çalışanına çantanın neden üretildiğini ve kimlerin ürettiğini sorar. Fabrika çalışanı çantanın eşya taşımak için kendileri tarafından üretildiğini söyler. Başkaları için ne ifade ettiğini bilmediğini söyleyen fabrika çalışanı bu bilgiyi okuldaki

öğretmeninden almasını önerir. Çantanın eşya taşımak anlamına geldiğini düşünür ve uyandığında Batuhan babasına bir çanta üretim fabrikasına gitmek istediğini söyler.

Bennur yazdığı "Ayşe'nin Güzel Eşyaları" isimli öyküsünde Ayşe her şeyin kendisi ve başkaları için ne anlam ifade ettiğini merak etme özelliği olan biridir. Ayşe okul çıkışı gittiği bir gemi yolculuğu sırasında anne ve babasına çantanın ne anlama geldiğini sorduğu bir öykü yazmıştır. Ayşe, kır gezisine gidecekleri bir gün çantasına gerekli eşyalarının yanı sıra kendi yaptığı oyuncak uçak ve balonu da koyar. Bennur'un öyküsünde çantanın kendisi için eşya taşımak anlamına geldiğini belirtilmekte, ancak diğer soruların yanıtları yer almamaktadır.

Selin yazdığı "Benim Kötü Arkadaşım" isimli öyküsünde eşyalarını kötü kullanıp çantasını yere atan bir arkadaşını evine davet ettiği bir öykü yazmıştır. Arkadaşıyla birlikte uyuduklarında rüyasında arkadaşının çantasının konuştuğunu ve kötü kullanıldığına yönelik yakındığını duyar. Çanta arkadaşları olan ağaç, gemi, uçak ve balondan söz eder. Selin'in yazdığı bu öyküde "okul" nesnesi kullanılmamış; ayrıca, öyküde yanıtlarının yer alması gereken çantaya ilişkin sorulara da hiç yer vermemiştir.

Nilay benzer biçimde kurguladığı "Can'ın Hayal Dünyası" isimli öyküsünde, eşyalarını kötü kullanan Can isimli çocuğun rüyasında eşyalarının kendisinden yakındığı bir anı anlatmaktadır. Çantası ile oyuncak uçak ve gemisi neden kendilerini iyi kullanmadıklarını sorgular. Çanta nesnesi ise kendisinin neden ve kimler tarafından üretildiğini, kendisi ve başkaları için ne ifade ettiğini sorgular. Can ertesi gün okuldan dönerken baloncudan bir balon alır ve ağaçlıklı yoldan evine döner. Nilay öyküsünde çantanın eşya taşıma anlamına geldiğini, aynı nedenle üretildiğini ve annesi tarafından üretildiğini yazmıştır. Başkaları için ne anlama geldiğini ise bilmediğini yazmıştır.

Berkan "Okulum" isimli öyküsünde okula giderken babasının gemi ile eve dönüğünü görür. Babasının çanta üreticisi olduğunu belirtirken çantaya ilişkin soruları yanıtlar. Berkan çantanın kendisi için eşya taşıma anlamı olduğunu belirtirken, başkaları için ne ifade ettiğini öğrenmek için öyküsünde sınıf arkadaşlarına bu soruyu sorar ve kitap taşıma anlamı olduğu yanıtını alır. Çantanın kim tarafından üretildiğini ise bilmediğini

söyler. Berkan öyküsünde ağaca çıktığı bir anda uçak gördüğünü, eve gittiğinde ise babasının kendisini balona bindirip gezdireceği sürprizi ile karşılaştığını yazmıştır.

Özgür "Güzel Bir Öykü" isimli öyküsünde okula gittiği bir gün öğretmenin ileride ne olmak istediğini sormasıyla başlayan bir öykü kurgulamıştır. Teneffüste bir ağacın altına oturup düşünen Özgür'ün dikkatini gemiye benzeyen bir bulut çeker ve "Ben denizci olacağım ve gemime binerken balonlar uçuşacak, selam verecek uçaklar" sözlerini kullanarak denizci olmak istediğine karar verir. İleride denizci olur ve annesinin kendine diktiği çantayı uğur olarak yanına alarak gemisine biner. Bu sırada çanta kendisiyle konuşarak neden ve kim tarafından üretildiğini, ne anlam ifade ettiğini sorar. Çantanın annesi tarafından üretildiğini ve kendisi için eşya taşıma anlamı olduğunu belirtir. Özgür'ün öyküsünde çantanın neden üretildiği ve başkaları için ne anlam ifade ettiği sorularına yanıt verilmemiştir.

İlge ise "Çantam" isimli öyküsünde, ağaçların güzel koktuğu bir gün okula giderken havada balon ve uçağın uçtuğunu görür. İçinde bir sürü insanların olduğu bir gemi görür. Çok mutludur, çünkü çantası çok hafiftir. Bu sırada yolda çantanın ne anlam ifade ettiğini, kim tarafından ve neden üretildiğini düşünerek yanıtlamaya çalışır. Çantanın kendisi için kişisel eşyalarını koyma anlamı olduğunu söylerken başkaları için de aynı anlamda olabileceğini düşündüğünü belirtmiştir. Çantanın kim tarafından üretildiğini bilmediğini yazdığı öyküsünde İlge neden üretildiğine ilişkin soruyu da yanıtsız bırakmıştır.

Görüldüğü gibi odak öğrencilerin neredeyse tümü yazdıkları öykülerinde kendilerine verilen nesneleri kullanabilmişlerdir. Öğrencilerin yaratıcı müzik etkinliği sırasında belirlenen nesneleri yazdıkları öykülerinde kullanma durumları Çizelge 21'de verilmiştir.

Çizelge 21. Öğrencilerin Nesneleri Öykülerinde Kullanma Durumları

	Çanta	Uçak	Gemi	Balon	Okul	Ağaç
Batuhan	+	+	+	+	+	+
Bennur	+	+	+	+	+	+
Selin	+	+	+	+	-	+
Berkan	+	+	+	+	+	+
Nilay	+	+	+	+	+	+
Özgür	+	+	+	+	+	+
İlge	+	+	+	+	+	+

Çizelge 21'de görüldüğü gibi, odak öğrencilerden yalnızca Selin okul nesnesini kullanmadan bir öykü yazmış, diğer tüm nesnelere değinmiştir. Öğrenciler kendilerine verilen etkinlik yönergesini yerine getirmiş ve öykülerinde tüm nesnelerin bir arada kullanıldığı bir kurgu oluşturabilmişlerdir. Bunun nedeni, öncelikli olarak öykü çalışmasına başlamadan önce araştırmacının öğrencilere verdiği yönergeye uymaya çabası olarak görülebilir. Ayrıca, öğrencilerin yaratıcı müzik etkinliğinde kâğıt yığınlarından oluşturdukları nesnelerin kendileri tarafından oluşturulmuş olması, öykülerinde kullanma durumlarının bir nedeni olarak değerlendirilebilir.

Öyküsünde çanta nesnesine ilişkin verilen tüm soruları yanıtlayan öğrenci sayısı 1'dir. Odak öğrencilerden yalnızca Nilay tüm soruları yanıtlayabileceği bir öykü kurgulamıştır. Hiçbir soruya değinmeyen öğrenci sayısı yine 1'dir. Odak öğrencilerden yalnızca Selin öyküsünde çanta nesnesi ile ilgili yer vermeleri gereken sorulara değinememiştir. Öğrencilerin çanta nesnesine ilişkin yöneltilen sorulara verdikleri yanıtlara ilişkin bulgular Çizelge 22'de verilmiştir.

Çizelge 22. Öykülerde Çanta Nesnesine İlişkin Yöneltilen Soruların Yanıtlanma Durumları

Çanta Nesnesine İlişkin Yöneltilen Soruların Yanıtlanma Durumları	***f***
Neden üretildiği	3
Kim tarafından üretildiği	3
Senin için ne ifade ettiği	5
Başkaları için ne ifade ettiği	2
Toplam	**13**

Çizelge 22'de görüldüğü gibi, öğrencilerin çanta nesnesine ilişkin sorulardan en çok yanıt verdikleri soru, çantanın kendileri için ne anlam ifade ettiği olmuştur. Öykülerinde çantanın kendileri için ne ifade ettiğine ilişkin soruyu yanıtlayan beş öğrencinin tümü, çantanın kendileri için eşya taşıma anlamına geldiğini ifade etmişlerdir. Benzer biçimde, çantanın neden üretildiğine ilişkin yanıt veren öğrencilerin tümü öykülerinde çantanın eşya taşımak için üretildiğini yazmışlardır. Yazdıkları öyküde çantanın kim tarafından üretildiği sorusuna yanıt veren üç öğrencinin ikisi çantanın anneleri tarafından üretildiğini belirtmiş, bir diğeri ise çantanın fabrika çalışanları tarafından üretildiğini yazmıştır. Çantanın başkaları için ne ifade ettiğine ilişkin olarak da iki öğrenci başkaları için de eşya taşımak anlamında olabileceğini vurgulamıştır.

Yukarıdaki bulgulara göre, öğrencilerin tümüne yakınının görsel kültür çalışmalarında ele alınan nesnelerin yazdıkları öyküye yansıtabildiği söylenebilir. Bu durum, öğrencilerin oluşturdukları resimsel betimlemelerde bu nesneleri kendilerinin oluşturmuş olmasından kaynaklanıyor olabilir. Araştırmacı öykü çalışmalarına başlamadan önce, tüm bu ojelerin bir arada kullanıldığı bir kurgu olması yönünde öğrencilere gerekli yönergeleri vermiş ve çanta nesnesine ilişkin yöneltilen soruları da içermesi konusunda uyarmıştır. Öykülerin tüm bu nesneleri içermesi ve çantaya ilişkin sorulara da yer verilebilmesine ilişkin sonuçların araştırmacının beklentilerinin üzerinde olduğu araştırmacı günlüğüne aşağıdaki ifadelerle yansımıştır:

> "(…) İlk dersin yarısında öyküleri okumaya başladık. Açıkçası beklentilerimin oldukça üzerinde yaratıcı öyküler dinledim. İlginç olarak, öykülerin içinde tüm nesneleri ve çantayı istenilen gibi kullanmışlardı. Bir öğrenci uçakta giderken balon görürken, diğeri balonu çocuğun oynadığı bir nesne olarak ele almıştı. Bir öğrenci çantasını kötü kullanan bir çocuğun öyküsünü anlatırken, bir diğeri çantayı tüm soruların yanıtlarını verecek biçimde konuşturmuştu" (A.G. 21. 11. 2007).

Nesnelerin Resimlerde Kullanımı

Öykü çalışmasından önce nesnelere ilişkin olarak derinlemesine bir konuşma gerçekleştirilmemiş ve öğrencilerin öykülerinde bu nesneleri daha özgür ve yaratıcı bir biçimde ele alabilmeleri amaçlanmıştır. Çanta nesnesi ve içerdiği sorulara ilişkin derinlemesine bir tartışma ortamı öykülerin okunması sırasında bu nesneleri ele alış biçimlerinden yola çıkarak yaratılmıştır. Bu başlık altında, sınıftaki konuşmaların

ardından öğrencilerin bu nesneleri ve çanta ile içerdiği soruları resimlerine nasıl yansıttıkları ele alınmıştır.

Öğrencilerin yaptıkları resimler genel olarak değerlendirildiğinde, yaratıcı müzik etkinliğinin ardından yerdeki kâğıt yığınlarından oluşturdukları nesneleri resimlerinde kullanım durumları farklılıklar gösterdiği görülmektedir. Öğrencilerin bu nesneleri çizdikleri resimlerde kullanma durumları Çizelge 23'te verilmiştir.

Çizelge 23. Öğrencilerin Nesneleri Resimlerinde Kullanma Durumları

	Çanta	**Uçak**	**Gemi**	**Balon**	**Okul**	**Ağaç**
Batuhan	+					
Bennur	+		+			
Selin	+					
Berkan	+			+		
Nilay	+		+	+		
Özgür	+		+		+	+
İlge	+	+		+		+

Çizelge 23'te görüldüğü gibi nesnelerin resimlerinde en çok kullanan öğrenciler Özgür ve İlge olmuştur. Yazdıkları öykülerinde neredeyse bu nesnelerin tümünü kullanan öğrencilerin bunu resimlerine daha az yansıtmış olmaları, resimsel anlatımda ifade etme olanağının daha sınırlı olmasından kaynaklanıyor olabilir. Çünkü, çocuklar sözle ya da yazıyla daha çok kavrama yer verebilirken resimlerinde bunların bir ya da bir kaçına odaklanarak resim çizebilmektedirler. Bu nedenle, öğrencilerin yazılı anlatımlarında resimsel ifadelerinden daha çok nesneye yer vermeleri doğal bir sonuç olarak kabul edilebilir.

"İçimdeki Şarkıyı Çiziyorum" etkinliğine ilişkin olarak yazılan öykülerden yola çıkılarak gerçekleştirilen resim çalışmasında, Batuhan yalnızca çanta nesnesine yer vererek çizdiği resim Resim 14'te gösterilmiştir.

Resim 14: Batuhan'ın 21. 11. 2007 Tarihli "İçimdeki Şarkıyı Çiziyorum" Etkinliğine İlişkin Resim Çalışması

Resim 14'te görüldüğü gibi Batuhan yazdığı öyküde babasının Berkan ile kendisini uçakla İstanbul'a götürdüğü bir geziyi anlatmıştır. Yazdığı öyküde tüm nesneleri kullanarak bir kurgu yapan Batuhan resminde öykünün gece uyurlarken rüyasında çanta fabrikasını gördüğü anı betimlemiştir. Çizdiği resimde Batuhan ve Berkan'ın gece uyurken yanlarında duran nesneler çantalarıdır. Batuhan resmini anlatırken, *"Biz otelde uyuyoruz Berkan'la. Yanımızda çantalarımız var. Rüyamda da bu çantaların üretildiği fabrikayı geziyorum. Oradaki adama soruyorum işte, neden üretildi diye (st.63-65)"* ifadelerini kullanmıştır. Görüldüğü gibi Batuhan resminde üzerinde çalışılan nesnelerden yalnızca çanta nesnesine yer vermiştir.

Bennur yazdığı öyküden değil dinlediği bir öyküden yola çıkarak bir resim çizmiştir. Öyküsünde anne ve babasıyla gemiyle geziye çıkan bir kızı anlatırken, resminde eşyalarını kötü kullanan bir çocuğun rüyasında bu eşyaların kendisinden hesap sorduğu bir anı anlatmayı tercih etmiştir. Bennur'un çizdiği resim Resim 15'te gösterilmiştir.

Resim 15. Bennur'un 21. 11 2007 Tarihli "İçimdeki Şarkıyı Çiziyorum" Etkinliğine İlişkin Resim Çalışması

Resim 15'te görülen resmi kendisiyle yapılan görüşmede anlatırken Bennur, *"Öykümde çocuk yatıyor, o da hiçbir şeyi bilmiyor, çantayı düzensiz falan kullanıyor ama gemi falan da şikayetçi ondan (...). Çocuk hiçbir şeyi bilmiyor, çantanın konuştuğunu da, hayal ediyor ama bir türlü aklına gelmiyor. Bir gün demiş ki, ben bir gün ona hayaline girmek istiyorum. Beni niye düzensiz kullandı diyor çanta (st.73-77)"* ifadelerini kullanmıştır. Bennur'un ifadelerinde yer alan çantanın içindeki eşyalar, öykülerinde bulunması gereken nesnelerdir. Bennur, resminde yer alan saatin on ikiyi gösterdiğini ve pencerenin önündeki çiçeklerin de şarkı söylediğini belirtmiştir. Saatin neden on ikiyi vurduğu sorulduğunda Bennur, "*O saat on ikiyi vurunca kız sıçrayıp kalkıyor, neydi rüyama girdi diye. Ondan sonra geri yatıyor, tamam özür dilerim diyor (st.113-114)"* biçiminde bir açıklama yapmıştır. Bennur'un resminde odanın ortasında siyah kalemle çizerek betimlediği nesneler balon ve oyuncak gemidir. Böylece, çizdiği resimde Bennur ele alınan nesnelerden çanta, gemi ve balona yer vermiştir.

Selin yazdığı öyküden yola çıkarak yaptığı resminde odasında uyuyan iki kız çocuğunu çizmiştir. Uyuyan çocukların yanlarında duran nesnelerin çanta olduğunu belirten Selin, resmini anlatırken çantanın içinde yer alan oyuncakların da öykülerinde yer alması gereken nesneler olduğunu söylemiştir. Selin'in çizmiş olduğu resim, Resim 16'da gösterilmiştir.

Resim 16. Selin'in 21. 11 2007 Tarihli "İçimdeki Şarkıyı Çiziyorum" Etkinliğine İlişkin Resim Çalışması

Selin resmini anlatırken, *"Meselâ, bir tane Ebru vardı. Ebru çok kötü bir kızdı, çantalarını ve her şeyini dövüyordu o. Böyle uçağı vardı, gemisi vardı ama hepsini kırıp atıyordu (st.41-42)"* ifadelerini kullanmıştır. Selin yazdığı öyküde tüm nesneleri kullanması gerekirken yalnızca çantayı kullanmıştır. Selin'in resminde de yalnızca çanta nesnesine yer vermesine karşın kendisiyle yapılan görüşmede diğer tüm nesnelerin çantanın içinde oyuncak olarak yer aldığını söylemesi öyküdeki eksiğini kapatma çabası olarak değerlendirilebilir.

Berkan yazdığı öyküsünü özetleyen bir resim yapmıştır. Kendisiyle yapılan görüşmede, *"Babam gemiyle geri dönüyordu, ondan sonra biz ağaca çıkıyorduk, bir bakıyorduk ki üstümüzden kocaman bir tane uçak geçiyordu. Ondan sonra, indik hemen, yolda benim babamı gördük. İki üç gün geçince sizi geziye götüreceğim demişti (st.99-102)"* biçiminde özetlediği öyküsüne resminde bir sahne daha eklemiştir. Berkan'ın çizmiş olduğu resim, Resim 17'de gösterilmiştir.

Resim 17: Berkan'ın 21. 11 2007 Tarihli "İçimdeki Şarkıyı Çiziyorum" Etkinliğine İlişkin Resim Çalışması

Resim 17'de görülen resmini anlatırken Berkan balonda görülen iki kişinin Batuhan ve kendisi olduğunu, babasının ise onların arkasında olup görünmediğini belirtmiştir. Aşağıda evin yanında çizdiği çocuk ise balon gezisine almadıkları Barış isimli başka bir arkadaşıdır. Bu görüntüyü Berkan, "*Burada bir arkadaşım daha vardı, Barış. O da saçını uzatmış (...). Ondan sonra bize buradan el sallıyor. Bu da bizim el çantamız. İçinden bir şeyler alıyoruz (st.155-157)"* ifadeleriyle anlatmıştır. Berkan'ın öyküsünde Batuhan'ın adına yer vermemesine karşın resmini anlatırken arkadaşının adına önemle bir vurgu yaptığı görülmüştür. Bunun nedeninin, öykülerin okunması sırasında Batuhan'ın öyküsünde kendisinin adına yer vermesine bir karşılık olduğu söylenebilir. Resimde görülen evin kendi evleri olduğunu söyleyen Berkan, öyküsüne ek olarak resminde Barış isimli arkadaşına yer vermesini ve onun balon gezisine almayışlarını, balonun üç kişilik olmasıyla açıklamıştır. Berkan'ın resminde çanta ve balon nesneleri bulunmaktadır.

Resminde yazdığı öyküye yeni bir kurgu ekleyen bir diğer öğrenci Nilay'dır. Nilay eşyalarını kötü kullanan Can adlı çocuğun rüyasında bu eşyaların kendisinden yakındığı bir öykü yazmıştır. Nilay'ın çizmiş olduğu resim, Resim 18'de gösterilmiştir.

Resim 18. Nilay'ın 21. 11 2007 Tarihli "İçimdeki Şarkıyı Çiziyorum" Etkinliğine İlişkin Resim Çalışması

Öyküsünü Can'ın bir balon alarak eve dönmesiyle bitiren Nilay, Resim 18'de görülen resminde öyküsünü bitirdiği yerden devam eden bir resim çizmiştir. Resmini anlatırken, *"Şimdi, öykümdeki gibi bu Can. Elinde spor bir çantası var, bir gemiye binmiş (st.75)"* ifadelerini kullanan Nilay, *"Bu balonu, baloncu amcadan almış. Sonra beraber gidiyorlar (st.79), rüyasında çantalarının diyarına gidiyor (st.83). Değişik değişik çantalar, renk renk çantalar, içinde bir sürü eşyası olan içinde çantaların diyarına (st.103)"* sözleriyle açıklamalarına devam etmiştir. Çizdiği resimde Can'ın çantanın kimler tarafından üretildiği sorusunu yanıtlamak üzere çantalar diyarına gittiğini belirten Nilay, *"Çantayı bir fabrikacı üretmiş, bilim adamları üretmiş. Sonra sabah uyandığında da çantası, eşyalarının yerinde olmadığını görüyor ve eşyalarını o günden sonra çok iyi özenli kullanıyor (st.99-101)"* ifadelerini kullanmıştır. Nilay çizdiği resimde gemi, balon ve çanta nesnelerine yer vermiştir.

Özgür, çizdiği resimde kendilerine verilen nesneleri en fazla sayıda kullanan iki öğrenciden biri olmuştur. Resminde okul, ağaç, gemi ve çanta nesnelerini kullanan Özgür öyküsüne paralel bir resim çizmiştir. Resim, okulun bahçesinde ileride ne olmak istediğini düşünen çocuğun gökyüzündeki gemiye benzeyen bulutları görmesi üzerine denizci olmaya karar verdiği anı betimlemektedir. Özgür'ün çizmiş olduğu resim, Resim 19'da gösterilmiştir.

Resim 19. Özgür'ün 21. 11 2007 Tarihli "İçimdeki Şarkıyı Çiziyorum" Etkinliğine İlişkin Resim Çalışması

Özgür Resim 19'da görülen çocuğun elindeki çantanın annesinin diktiği ve ileride denizci olarak gemiye binerken yanına uğur olarak aldığı çanta olduğunu söylerken, "*O çantayı annesi dikmişti ya, o çok eski zamanlardan kalma bir çantaymış, okul çantası. Onu da yanında götürmüş uğur getirsin diye. Bir de pusulasını koymuş içine (st.65)"* ifadelerini kullanmıştır. Özgür resmini anlatırken, *"Öykümde bir çocuk vardı. Öğretmeni ona ne olmak istiyorsun diye sormuştu. Çocuk cevap verememişti. Teneffüs zili çaldığında dışarı çıkıp ağacın yanına oturmuştu. Orada yukarı baktığında gemi görmüş, o da kaptan olacağını söylemiş kendine. Sonra yıllar geçmiş aradan, o kaptan olmuş (st.39-42)"* demiştir.

Çizdiği resimde kendilerine verilen nesneleri en fazla sayıda kullanan bir diğer öğrenci İlge olmuştur. İlge öyküsünden yola çıkarak yaptığı resminde ağaç, balon, uçak ve çantayı kullanmıştır. Öyküsünde sırtında hafif bir okul çantasının olmasının mutluluğu ile okula giden bir kız çocuğunu anlatan İlge, aynı sahneyi resmine de yansıtmıştır. İlge'nin çizmiş olduğu resim, Resim 20'de gösterilmiştir.

Resim 20. İlge'in 21. 11 2007 Tarihli "İçimdeki Şarkıyı Çiziyorum" Etkinliğine İlişkin Resim Çalışması

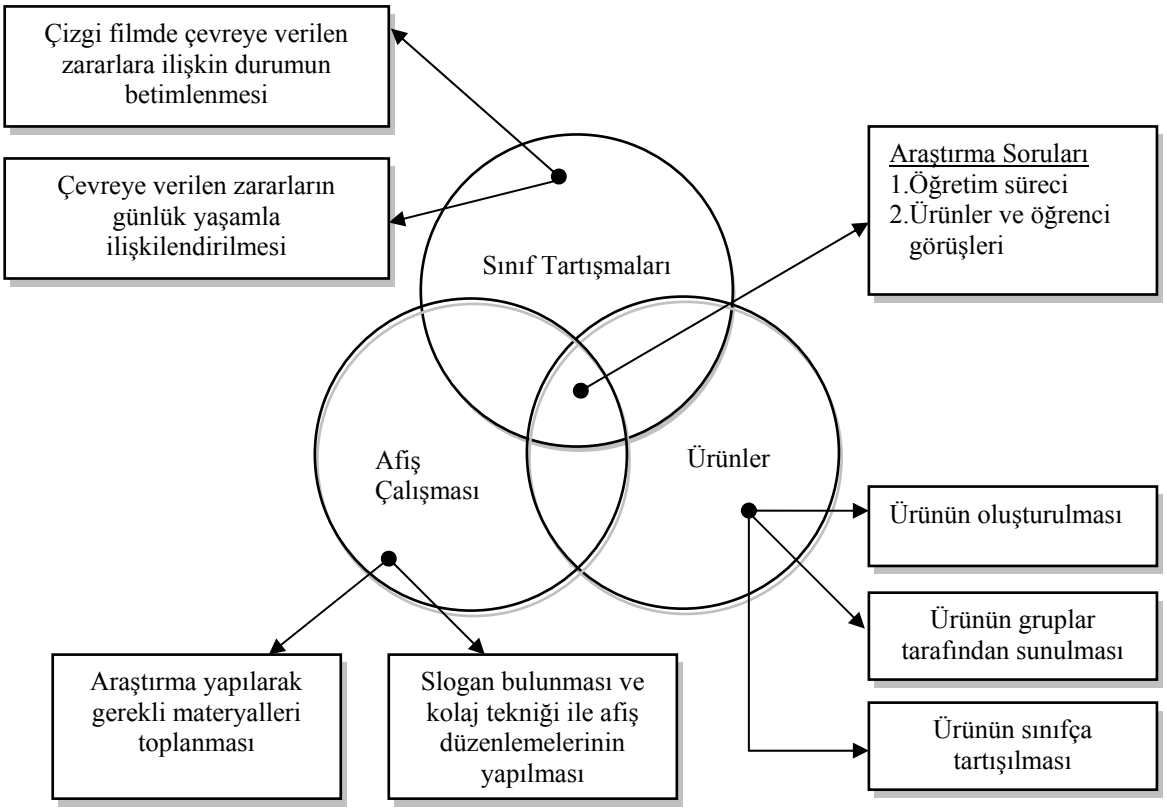
İlge resmini anlatırken, *"Çocuk okula gidiyordu. Gemi sularda geziniyordu. Balon renkli renkli uçuşuyordu. Ağaç mis gibi güzel kokuyordu. Sonra, çocuk okula gidiyordu. Soracağı soruları vardı öğretmenine, onları soruyordu (st.67-69). Çantası çok hafifti çocuğun. Sonra çocuk, çantasıyla ilgili düşüncelerini içinden söylüyordu. Bir günlük gibiydi bu (st.81-82)"* ifadelerini kullanmıştır. Görüşme sırasında neden çantanın hafif olarak betimlendiği sorulduğunda İlge, *"Kendimi de değerlendirdim öğretmenim. Çünkü, bizim matematik kitaplarımız çok ağır oluyor. Çantamız çok ağır oluyor. Matematik kitaplarımız çıkınca çantamız hafif oluyor, o yüzden (st.90-92)"* yanıtını vermiştir.

Araştırmacı öykü çalışmasından önce verdiği yönergede dinledikleri bir öyküyü de ele alabilecekleri yönünde bir esneklik sağlamıştır. Diğer öğrenciler resimlerinde yazdıkları öyküden yola çıkarken, bu esnekliği kullanan tek öğrenci Bennur olmuştur. Odak öğrencilerden yalnızca Bennur, kendi yazdığı öyküden değil dinlediği bir öyküden esinlenerek bir resim çizmiştir. Resimlerinde kendi yazdıkları öyküden yola çıkan altı öğrencinin beşi öyküsünü birebir resmederken, yalnızca Nilay öyküsünü birebir anlatmak yerine devamını çizmeyi tercih etmiştir. Böylece, Nilay resminde öyküsünün bittiği yerden devam eden bir kurguyu betimlemiştir.

Öğrencilerin resimlerinden elde edilen bulgulara göre öğrencilerin tümünün resimlerinde çanta nesnesine yer verdikleri görülmektedir. Bunun nedeni, öğrencilerin resimlerini çizmeden önce öykülerini okumaları sırasında çanta nesnesine ilişkin bir sınıf tartışmasına yer verilmiş olması biçiminde açıklanabilir. Yaratıcı müzik etkinliği sırasında yerde kâğıt yığınlarından oluşturulan nesnelere ilişkin düşünce açılımlarının yapılmaması, yalnızca öykülerin okunması sırasında araştırmacı tarafından eklenen çanta nesnesine ilişkin açılımlara yer verilmesi, öğrencilerin resimlerinde bu nesneye vurgu yapma isteklerini artırmış olabilir. Bu durumda, Görsel Sanatlar dersinde her türlü nesne, durum, olay ve olgulara ilişkin gerçekleştirilecek görsel kültür çalışmalarının öğrencilerinin resimlerinde bir yansıma sağlayacağı düşünülebilir. Çünkü üzerinde görsel kültür çalışmaları aracılığı ile düşünce açılımlarına yer verilmeyen nesneler resimlere daha az yansımış; ancak, bu açılımların yapıldığı çanta nesnesi öğrencilerin tümünün resmine yansımıştır.

3.4. "Çevreci Yaşam Sergisi" Etkinliği

Öğrencilerin çizgi filmden çıkarmış oldukları diğer bir konunun doğayı yok eden canlıların insanlar olması nedeniyle uygulama sürecinin son etkinliği "Çevreci Yaşam Sergisi" olmuştur. Bu etkinlik 28. 11. 2007 tarihindeki Görsel Sanatlar dersinin ikinci ders saatinde başlamıştır. Etkinlik planında öğrencilerin çizgi filmdeki durumlardan yola çıkarak kendi günlük yaşamlarında gözlemledikleri insanların çevreye verdikleri zararları betimlemeleri, çözümlemeleri ve eleştirel bir bakış açısıyla sorgulamaları öngörülmüştür. Ardından, sınıf ortamında gerçekleştirilen konuşmalardan oluşturdukları kendilerine özgü bakış açılarını grup çalışması biçiminde ve kolaj tekniği ile afiş çalışmasına dönüştürmeleri planlanmıştır. "Çevreci Yaşam Sergisi" etkinliğinin uygulama süreci Şekil 8'de özetlenmiştir.



Şekil 8. "Çevreci Yaşam Sergisi" Etkinliğinin Uygulama Süreci

"Çevreci Yaşam Sergisi" etkinliğinin toplam 3,5 haftalık uygulama süreci sonunda elde edilen verilerin betimsel analizleri sonucunda araştırma, "görsel kültür çalışmalarının öğretim süreci" ile "görsel kültür çalışmalarının afiş çalışmalarına olan yansımaları" olmak üzere iki tema belirlenmiştir. Görsel kültür çalışmalarının öğretim sürecine ilişkin bulgular, öğretim sürecinin video kayıtları aracılığı ile betimlenmiş, öğrenci ve araştırmacı günlüklerinden alıntılarla desteklenmiştir. Görsel kültür çalışmalarının afiş çalışmalarına olan yansımalarına ilişkin elde edilen bulgular ise doküman incelemesi yoluyla analiz edilen afiş çalışmaları ve bu çalışmalar üzerine yapılan yarı-yapılandırılmış görüşmelerin betimsel analizleri ile elde edilmiştir.

3.4.1. Görsel Kültür Çalışmalarının Öğretim Sürecine İlişkin Bulgular

Araştırma amaçlarının ilki olan "görsel kültür çalışmalarında öğretim süreci nasıl yürütülmektedir?" sorusuna yanıt aramak için sürece ilişkin temsili video kayıtları betimsel olarak analiz edilmiştir. Ayrıca, uygulamanın gerçekçi bir biçimde yansıtılabilmesi için sınıf ortamındaki konuşmalardan öğrenci ve araştırmacı günlüklerinden de alıntılar yapılmıştır. Betimsel analizler doğrultusunda, öğretim sürecinin nasıl yürütüldüğüne ilişkin olarak "sınıf tartışmaları" ve "afiş etkinliğinin gerçekleştirilmesi" olmak üzere iki alt tema belirlenmiştir. Bu tema ve alt temalar öğrencilerin görsel kültür çalışmalarına nasıl yönlendirildiği, derse katılımlarının nasıl olduğu, konuyu eleştirel bir bakış açısıyla irdeleyip irdelemedikleri, konuya ilişkin kültürel sorgulamalar yapıp yapmadıkları ve önceki bilgi ve deneyimlerine dayalı olarak kendi bakış açılarını ortaya koyup koymadıkları açılarından ele alınarak yorumlanmıştır.

"Çevreci Yaşam Sergisi" etkinliği, ilköğretim Görsel Sanatlar dersinde 28. 11. 2007 tarihinin ikinci ders saatinde başlamıştır. İlk olarak çizgi filmde konuya ilişkin durumların betimlemesi yapılmış ve ardından sınıf tartışmaları başlatılmıştır. Yapılan tartışmalar sonucunda öğrencilerin yapmış oldukları betimlemeler tahtaya not edilerek çalışma konularının belirlenmesi yoluna gidilmiştir. Grup çalışması olarak planlanan bu etkinlikte kolaj tekniğinin yinelenmesiyle afiş çalışması yapılması planlanmıştır. 28. 11. 2007 tarihli Görsel Sanatlar dersinin işleyiş süreci Çizelge 24'te verilmiştir.

Çizelge 24. 28. 11. 2007 Tarihli Görsel Sanatlar Dersinin İşleyiş Süreci

Tarih	**28.11.2007**
Gün	**Çarşamba**
Saat	**10:05-10:45 / 10:55-11:35**
Birinci ders süresi	**37':00"**
İkinci ders süresi	**41':00"**

Süreç

Birinci Ders

- Öğrencileri selamlama
- "İçimdeki Şarkıyı Çiziyorum" etkinliğine ilişkin resimleri tamamlatma

İkinci Ders

- Çizgi filmin sonunda doğayı yok eden canlıların kim çıktığı sorusuyla konuya giriş yapma
- Doğayı yok eden canlıların insanlar çıkmasına şaşırıp şaşırmadıkları sorusu üzerinden konuyu tartışmaya açma
- İnsanların çevreye verdikleri zararların betimlenmesini sağlama
- Öğrencilerin konuşmaları üzerinden insanların çevreye verdikleri zararları tahtaya not alma
- Öğrencileri gruplara ayırma
- Tahtada belirlenen konu başlıklarını gruplara görev olarak dağıtma
- Konun kolaj tekniği ile yapılacağını duyurarak haftaya grupların yapacağı çalışmalar konusunda yönergeler verme
- Günlüklerini yazmalarını sağlama
- Dersi bitirme

3.4.1.1. Sınıf Tartışmaları

"Çevreci Yaşam Sergisi" etkinliğine, öğrencilere çizgi filmde doğayı yok eden canlıların insanlar çıkmasına şaşırıp şaşırmadıkları sorularak başlanmıştır. Verilen yanıtlar üzerinden insanların doğaya nasıl zarar verdikleri ve bu zararların dünyaya, yakın çevremize ve kendi yaşamımıza olan etkinleri üzerinde sınıfta bir tartışma ortamı yaratılmıştır. Konuşmalar sırasında öğrencilerin değindikleri çevre sorunları araştırmacı tarafından tahtaya not edilmiş; dersin sonunda öğrenciler gruplara ayrılmış ve her bir gruba tahtada not edilmiş konu başlıklarından biri dağıtılmıştır. Sınıf tartışmalarına ilişkin bulgular, öğrencilerin belirledikleri çevre sorunları açısından sınıflandırılarak verilmiş ve bu sorunların günlük yaşamla ilişkilendirilmesine yönelik konuşmalar ele alınmıştır.

Çevre sorunlarına ilişkin sınıf tartışmaları öğrencilerin çizgi filmdeki ilgili sahneleri betimlemeleri ile başlamıştır. Bu amaçla, araştırmacı öğrencilere konuya giriş yapan

yönlendirici bir soru sormuştur. Araştırmacının bu sorusuyla başlayan tartışmalardan bir bölüm aşağıda verilmiştir:

A. Ö. : Peki bu filmde kim çıkmıştı doğayı yok eden canlılar?
İlker : İnsanlar.
A. Ö. : İnsanlar çıkmıştı değil mi, peki insanların çıkmasına şaşırdınız mı?
Sınıf : Evet.
Bennur : Öğretmenim, çünkü hep uzaylılar deyip duruyorlardı penguenler, önümüze çıkınca biz de şaşırdık.
A. Ö. : Şaşırdınız, peki Özgür sen şaşırdın mı?
Özgür : Ben fazla şaşırmadım.
A. Ö. : Neden?
Özgür : Çünkü uzaylı pek o filmde canlandırılacak gibi bir film değildi yani.
Banu : Böyle, uzaylılar ilk başta Marslılar vardı ya onlardan zannettim, sonra iyice anladım, böyle birkaç kere izlediğim zaman anladım insanların olduğunu. Çünkü, o bölümde gerçek insanlar da var.
Alpay : Ben inanmam, çünkü penguenlerle uzaylıların hiç işi yok ki, nasıl olacak?
A. Ö. : Şu açıdan soruyorum şaşırdınız mı diye (...). İnsanların böyle bir şey yaptığına şaşırdınız mı peki? İnsanlar böyle bir şey yapar mı, yapmaz mı?
Sınıf : Yapar / yapmaz (...).

Konuşmaların başlangıcında görüldüğü gibi, öğrenciler çizgi filmde ilgili bölümleri betimleyerek çevreye zarar veren uzaylıların aslında insanlar olduğunu söylemişlerdir. Konuşmalar kısa bir süre içinde günlük yaşamla ilişkilendirilerek gerçekte de insanların dünyaya zarar verdiği belirlemesi yapılmıştır. Bu konuya ilişkin olarak araştırmacı ve Batuhan arasında aşağıdaki konuşmalar yapılmıştır:

Batuhan : Ben bir şaşırdım, bir şaşırmadım. Şaşırdım, çünkü hep uzaylılardan bahsediyorlar balıklarımızı alıyorlar diye, şaşırmadığım da hem insanlar da balık yiyor, böyle su kalmadı ya ondan.
A. Ö. : Su kalmadı mı, nasıl?
Batuhan : Gerçekte oldu ya, susuz kaldık, o yüzden.
A. Ö. : Nasıl ama?
Batuhan : Zarar verdiler dünyaya.
A. Ö. : Kimler zarar verdi?
Batuhan : Bizler verdik ya.

Batuhan olaylara çift taraflı bakma özelliliğini burada da yansıtmıştır. İnsanların doğaya zarar veriyor olmasına hem şaşırdığını hem de şaşırmadığını belirten Batuhan, filmin konusu gereği uzaylıların adının geçmesine şaşırdığını; ancak, günlük yaşamda insanların doğaya zarar veriyor olmasından dolayı filmin sonuna şaşırmadığını dile getirmiştir. Araştırmacının kendisine yönelttiği sorular karşısında, açıkça bilinen bir gerçeğin sorulmasına şaşırmış ifadelerle yanıt vermiştir. Batuhan'ın çok yönlü bakış

açısına yönelik olarak belirlenen bu düşünceler araştırmacı günlüğüne şu ifadelerle yansımıştır:

> "(...) Batuhan etkinliklerimize ilişkin konuşmalarımızda her söz alışında konuyla ilgili hep çift taraflı bakış açısı yansıtıyor. Örneğin, hem katılıyorum hem de katılmıyorum" diyerek açıklıyor düşüncelerini; ya da "hem hak veriyorum hem de kızıyorum" diyor örneğin. Söylemek istediğim, Batuhan'ın yaşına karşın olaylara farklı pencerelerden bakarak düşünmesi dikkat çekici" (A.G., 28. 11. 2007).

Batuhan'ın günlük yaşamda insanların doğaya zarar verdiğini dile getirmesinin ardından, diğer öğrenciler de insanların doğaya verdiği zararları ilk olarak yine çizgi filmde balıkların yok edilmesi ile ilişkilendirmişlerdir. Bu durum, öğrencilerin konuya ilişkin düşüncelerinde ilk olarak izledikleri görseller üzerinden yorum yaptıkları biçiminde yorumlanabilir. Aşağıda bu konuya ilişkin öğrencilerin dile getirdiği görüşlerden bir bölüm verilmiştir:

Berk	:	Ben şaşırmadım, çünkü insanların bazıları hep balık tutuyor.
A. Ö.	:	Değil mi, normalde de insanlar balıkları tutup yemiyorlar mı?
Sınıf	:	Evet.
A. Ö.	:	Peki bu çok kötü bir şey mi?
Berkan	:	Bence çok güzel bir şey.
Nilay	:	Öğretmenim, ama şey, faydalı ama aşırıya da gitmek doğayı yani doğada yaşayan hayvanların ölümüne sebep olabilir.
Bennur	:	Öğretmenim, hani Nilay arkadaşımız dedi ya, bence de öyle olabilir, çünkü fazla, bazıları doymam doymam diye çok balık tutuyorlar. Öyle hem hayvanların canı yanıyor hem de onların ölümüne sebep oluyor.

Konuşmalardan görüleceği gibi öğrencilerin çoğu çizgi filmde çevreye zarar veren uzaylı betimlemesinin insanlar çıkmasına şaşırmama nedeni olarak penguen konulu bir filmde uzaylıların yer almasını düşünmediklerini dile getirmişlerdir. Şaşırmalarının nedenini açıklarken, insanların çevreye verdikleri zararlara ilişkin ön bilgi ve deneyimlerini kullanarak görüş bildirdikleri söylenebilir. Örneğin, "*gerçekte oldu böyle, zarar verdik ya dünyaya"* sözleriyle Batuhan'ın konuya ilişkin ön bilgilerini ve gözlemlerini işe koştuğu söylenebilir. Benzer biçimde, Berk'in ifadeleri insanların balık yemesi gerçeğinden yola çıkılan bir düşünce biçimini işaret etmektedir. Bu ifadeler yapılandırmacı öğrenmenin göstergelerinden biri olarak görülebilir. Nilay'ın yukarıda verilen ifadeleri ise basit neden-sonuç ilişkilerini kurabildiğini göstermektedir. Nilay insanların balık yiyor olmasının faydalı olmasına karşın aşırıya kaçılması durumunda insanların çevreye zarar verdiği görüşünü açıklarken hem olaylara çift taraflı bir bakış

açısını dile getirmiş hem de ön bilgilerinden yola çıkarak eleştirel bir sorgulama yapmıştır. Bennur'un bu düşünceye verdiği destek ise yansıtıcı düşünme becerilerinden biri olarak arkadaşından gelen düşünceyi dinlemesi ve öneminin farkına varması olarak görülebilir.

Küresel Isınma Konusuna İlişkin Tartışmalar

"Çevreci Yaşam Sergisi" etkinliğinin sınıf tartışmaları boyutunda çevreye zarar veren davranışlar önce çizgi filmdeki ilgili konu ve sahnelerin konuşulması ile başlamış ve daha sonra insan davranışlarına kaymıştır. Öğrenciler doğaya zarar veren çizgi filmdeki sahneleri dile getirdikten sonra günlük yaşamda da aynı davranışların gösterildiğine ilişkin örnekler verme yoluna gitmiş ve bu örnekleri çeşitlendirmişlerdir. Çevreye zarar veren insan davranışlarının dile getirilmesinde üzerinde durulan ilk konu küresel ısınma olmuştur. Bu konuya ilişkin öğrencilerin dile getirdikleri görüşler aşağıda verilmiştir:

Batuhan	:	İnsanlar dünyayı korusaydı küresel ısınma olmazdı. Böyle yağmur yağmazdı.
A. Ö.	:	Küresel ısınma diye bir şey duydunuz mu?
Sınıf	:	Evet.
Merve	:	Ya böyle işte çok sıcaklık oluyor.
A. Ö.	:	Çok sıcaklık oluyor, evet İdris.
İdris	:	Çünkü, çok soğuk yerler çok ısınmaya başlıyor.
A. Ö.	:	Peki, nasıl bu ısınma oluyor biliyor musunuz, bu ısınma niye oluyor? Evet.
Nilay	:	Dünya güneşe daha çok yaklaşıyor.
Cihat	:	Otomobillerin, fabrikaların gazları.
Nilay	:	Öğretmenim, hem biz böyle pis maddeleri dünyamıza yayıyoruz gitgide.
A. Ö.	:	Pis maddeleri dünyamıza yayıyoruz gitgide.
Nilay	:	Evet, meselâ fabrika dumanları, otomobillerin egzoz gazları, sonra bir de suyu iyi kullanmadığımız için bunlar başımıza geliyor.
Erman	:	Küresel ısınma dediğimiz şey, dünyayı koruyan bir atmosfer var, o böyle yavaş yavaş parçalanıyor, güneş ışınları da doğrudan vuruyor dünyamıza.
Özgür	:	Meselâ küresel ısınma bizi buzul çağa da itebiliyor. O dünya güneşin çevresinde dönüyor. Bazen o daire olaylaşıyor, o yüzden buzul çağa gidiyoruz.

Öğrencilerin yukarıda dile getirdikleri ifadeleri konuya ilişkin ön bilgilerine dayanarak ortaya koydukları söylenebilir. Öğrencilerin ön bilgilerine dayanarak irdeledikleri bu görüşlerin yeni düşünme şemalarına yol açacak konuşmalara temel oluşturduğu görülmektedir. Gündeme getirilen bu konuşmaların ardından araştırmacı tahtaya "küresel ısınma" konusunu not almıştır.

Çöp Sorunu Konusuna İlişkin Tartışmalar

İnsanların doğaya verdiği zararların sınıfta tartışılması sırasında Berk, çevreye zarar veren insanlara ilişkin duygularını dile getirdiği bir konuşma yapmıştır. Berk'in dile getirdiği bu görüşler aracılığı ile çevre sorunlarından çöp sorunu konusunun tartışılmasına başlanmıştır. Bu konuya ilişkin öğrencilerin ifade ettiği görüşlerden bir bölüm aşağıda verilmiştir:

Berk	:	Ben doğayı kirleten insanlara sinir oluyorum.
A. Ö.	:	Sinir oluyorsun doğayı kirleten insanlara, neden?
Berk	:	Büyüklere sinir oluyorum. Çünkü kirletiyorlar, araba gazları, yerlere çöp atıyorlar.
A. Ö.	:	Yerlere çöp atıyoruz değil mi, başka?
Berk	:	Çiçekleri eziyorlar.
A. Ö.	:	Çiçekleri eziyoruz, bitki örtüsünü yok ediyoruz (...).
Batuhan	:	Öğretmenim, hem yere çöpler atıyoruz böyle arabanın gazları, fabrikadan çıkan kirli dumanlar, öyle yapmasaydık küresel ısınma olmazdı, çok sıcak olmazdı, sularımız bitmezdi.

Berk'in kendi duygu ve düşüncelerini ifade ederken yüz ifadesinin de duygularını desteklediği gözlenmiştir. Neden sinir olduğu sorusuna verdiği yanıt ise dikkat çekicidir. Berk'in bu ifadelerinden yola çıkarak çevreye verilen zararlardan yetişkinleri sorumlu tuttuğu söylenebilir. Konuya ilişkin tartışmalar aşağıdaki gibi devam etmiştir:

Şeyma	:	Bazen çocuklar parka gidince, çimenlere çöp atıyorlar ama orada çimenlere çöp atmayın diyor. Sonra çimenleri yoluyorlar, oralarda çekirdek çitliyorlar ama onun yerine böyle doğayı korumak daha iyi, böyle her yer yemyeşil olsa daha güzel.
A. Ö.	:	Daha güzel değil mi, her yer yemyeşil olunca ne olur Şeyma?
Şeyma	:	Her yer yemyeşil olunca dünya daha güzelleşir. İnsanlar çekirdek kabuklarını bir poşete atsa, daha sonra çöpe atsa olmayacak mı ama atmıyorlar (...).
Semih	:	Öğretmenim ben şimdi orada bir çocuk cebine doldurmuş çekirdeği hep atıyor, sonra yanına gittim, ne yapıyorsun sen dedim, neden yerlere atıyorsun dedim, yerlerdeki pisliği al çöpe at dedim (...).
A. Ö.	:	İlge, senin gözlediğin bir şeyler var mı, kimler nasıl zarar veriyor dünyamıza?
İlge	:	Bir de yerlere tükürüyoruz çok. Sonra yerlere bol bol çöp atıyoruz, denizlerimize poşetler atıyoruz.
Berk	:	Çöp yığınları oluşuyor.

Bu konuşmaların ardından tahtaya araştırmacı tarafından "çöp sorunu" konusu not alınmıştır. Öğrencilerin görüşlerini dile getirirken büyük bir heyecan duydukları ve söz alıp konuşabilmek için birbirleriyle yarıştıkları gözlenmiştir. Bunu nedeni, hem varolan bilgilerini dile getirmek için heyecanlandıkları hem de gözlemlerinin çok olduğu bir

konu üzerine konuşuluyor olmasından kaynaklanıyor olabilir. Öğrencilerin uygulama sürecine ve dersin işleniş biçimine alışmaları da bu katılımlarındaki artışın bir nedeni olarak görülebilir.

Bitki Örtüsü Konusuna İlişkin Tartışmalar

Öğrenciler insanların çevreye verdiği zararları çeşitlendirerek tartışmaya devam etmişlerdir. Sınıfta oluşan tartışma ortamında konu bitki örtüsünün yok edilmesi ve bu durumdan kaynaklanan sorunlara gelmiştir. Bu konuda dile getirilen görüşlerden bir bölüm aşağıda verilmiştir:

Berkan	:	Öğretmenim, ben çok güzel bir neden biliyorum. Çünkü, öğretmenim herkes çevredeki ağaçları falan kesiyorlar, tabi ağaçların yaprakları da birazcık oksijen getiriyor, rüzgar yapıyor ya (...).
A. Ö.	:	Şeyma'nın dediği gibi bitki örtüsü olsa, Berkan'ın dediği gibi ağaçlar kesilmese daha çok oksijen oluyor, karbondioksit olmuyor.
Berk	:	Ağaçlar kesiliyor.
A. Ö.	:	Ağaçlar kesiliyor, çok güzel. Şeyma da demişti bitki örtüsü yok ediliyor diye. O zaman bitki örtüsünün yok edilmesi diyelim mi?

Berkan'ın yukarıdaki ifadeleriyle dile getirdiği bitki örtüsünün yok oluşuna ilişkin görüş, diğer öğrenciler tarafından da çeşitlenen konuşmalar sonucu araştırmacı tarafından tahtaya not alınmıştır.

Hava Kirliliği Konusuna İlişkin Tartışmalar

Ağaçların kesilmesi ve bitki örtüsünün yok olmasına ilişkin öğrenci görüşleri bu konuyla bağlantılı olan hava kirliliği konusu ile ilişkilendirilmiştir. Öğrenciler bitki örtüsünün yok edilmesinin bir sonucu olarak hava kirliliği sorununun yaşandığı yönünde görüşlerini açıklamışlardır. Bu konuda ifade edilen görüşlerden bir bölüm aşağıda verilmiştir:

A.Ö.	:	Bitki örtüsü olmayınca ne gibi sonuçlar oluşuyor?
Selin	:	Hava olmuyor.
A. Ö.	:	Evet, günlük hayatımıza en önemli etkilerinden birisi temiz hava soluyamıyoruz değil mi?
İdris	:	Benim bir trenim var, mazot çıkartıyor şöyle duman çıkartıyor pilini takınca, sonra gidince tren evi duman kokutuyor, çok pis kokuyor dumanları, trenden duman çıkıyor.
Şeyma	:	Hava kirlendiğinde bize etkisi nefesimizin olmaması, böyle daha az olması yani.

"Çevreci Yaşam Sergisi" etkinliğine ilişkin olarak yapılan tartışmalarda, öğrencilerin ortaya koydukları bu sorun tahtaya "hava kirliliği" olarak not alınmıştır.

Çarpık Kentleşme Konusuna İlişkin Tartışmalar

"Çevreci Yaşam Sergisi" etkinliğinin sınıf tartışmaları aşamasında çevre sorunlarına ilişkin varolan durumların betimlenmesine devam edilmiştir. Konuşmalar sırasında Batuhan araştırmacının daha önceden öngörmediği bir konuyu aşağıdaki biçimde dile getirmiştir:

Batuhan	:	Öğretmenim, büyük büyük binalar yapacağımıza bahçeli evler yapalım. Küçük küçük evler yapalım, daha güzel.
A. Ö.	:	Çok güzel, peki Batuhan'ın söylediği şey nereye çıkıyor. Yani çok fazla bina olduğu zaman ne oluyor?
Nilay	:	Meselâ öğretmenim, çok yüksek bir bina olsa bulutlara kadar çıkıyor. Meselâ gökdelenler, o bacasından gelen duman da direk hemen bulutlara gidiyor, o zaman da atmosfer dediğimiz şey parçalanıyor (...).
Erkan	:	Öğretmenim, tam da konumuzun üstüne geldi. Benim dayım Konya'da oturuyor. Onun bana anlattığına göre bir tane bina 48 katlı (42 katlı).
Alpay	:	Öğretmenim şimdi gökdelenler yapmaya ne gerek var. Şöyle küçük bir bina yap, evin bahçesi olsun, daha güzel durur.
Nilay	:	Öğretmenim, şimdi şehirde her yer bina, biz köye gidiyoruz bazen, benim bir de annemin teyzesinin çocukları var, onlarla gidiyoruz. İşte hep beraber bir yer var oraya oturuyoruz, karşıyı seyrediyoruz. Ama Eskişehir'de böyle oturup karşıyı seyretmek pek olmuyor.
Nilay	:	Çünkü her yer binayla dolu.
Batuhan	:	Öğretmenim, bir de böyle büyük büyük binalar yapılınca, yeşillik olmayınca doğa diye bir şey olmaz (...).

Etkinlik öncesi planlama aşamasında araştırmacı çevre sorunlarına ilişkin olarak bir uzman görüşü almıştır. Uzman görüşüne göre 3. sınıf öğrencilerinin düzeylerine uygun olarak dile getirebilecekleri olası çevre sorunları üzerine bir planlama yapmıştır. Uzman önemli çevre sorunlarından biri olan çarpık kentleşme sorununun 3. sınıf öğrencileri tarafından dile getirmelerinin onların düzeylerinin üzerinde olabileceği nedeniyle olanaklı görünmediğini belirtmiştir. Ancak, yukarıda yer alan ifadeler öğrencilerin bu soruna ilişkin belirleme yapmalarının yanı sıra konuya ilişkin duygu ve düşüncelerini kendi bakış açılarıyla da ortaya koyabildiklerini göstermektedir. Batuhan'ın yapmış olduğu belirlemenin ardından, diğer öğrenciler de bu görüşü kendi yaşamlarından verdikleri çeşitli örneklerle desteklemişlerdir. Örneğin, Nilay'ın köye gittiğinde manzara seyredebiliyor olmasına ilişkin verdiği örnek oldukça çarpıcıdır. Nilay'ın büyük kentlerdeki yüksek ve çirkin binalar yüzünden manzara seyredemiyor olmasıyla,

aslında çarpık kentleşme sorununa değindiği söylenebilir. Benzer biçimde Erkan'ın Konya'da 48 katlı olduğunu söylemesine karşın aslında 42 katlı olan bina örneği ile bahçeli evler yapılması önerisi de öğrencilerin çarpık kentleşmeye yaptıkları bir vurgu olarak kabul edilebilir. Öğrencilerin buradaki düşüncelerini ifade etme biçimleri konuya ilişkin eleştirel bakış açılarının da bir ifadesi olarak görülebilir. Öğrenciler, bu konuşmalarıyla basit neden-sonuç ilişkilerini kurmuşlar ve konuya uygun eleştirel sorular sormuşlardır. Araştırmacı bu konuşmaların ardından "çarpık kentleşme" konusunu tahtaya not almıştır.

Su ve Enerji Tüketimi Konusuna İlişkin Tartışmalar

Sınıf tartışmaları insanların çevreye verdiği diğer zararlar üzerinden devam etmiştir. Öğrencilerin büyük bir oranda katılım gösterdiği ve heyecan içinde bir tartışma ortamı yarattığı bu aşamada konu, özellikle son günlerde dünyanın yaşadığı önemli bir sorun olan su kıtlığı konusuna gelmiştir. Su kıtlığı üzerine yapılan konuşmalar enerji tüketimi konusuyla ilişkilendirildiği için bu iki konu bir arada alınmıştır. Konuşmalardan bir bölüm aşağıda verilmiştir:

Nilay	:	Öğretmenim, meselâ su olmasa, elektrik olmasa, kapkaranlık olsa meselâ, böyle apartmanların ışığı olmasa ıssız bir dünya olur.
İdris	:	Öğretmenim kuraklık oluyor.
A. Ö.	:	Başka neler oluyor?
Hasan	:	Banyo yapamıyoruz.
A. Ö.	:	Banyo yapamıyoruz değil mi, suyu çok bol tüketince, suyu israf etmeden tüketmemiz lâzım.
Gaye	:	Banyo yapamadığımız zaman kokuyoruz.
Barış	:	Şey, elimizi yüzümüzü yıkarken sular olmuyor.
Cihat	:	Halı yıkayamıyoruz.
Alpay	:	Çölleşme oluyor, kuraklaşma oluyor (...).
Şeyma	:	Su olmayınca bazı mikroplar vücudumuza girebiliyor (...). Su ve enerji olmayınca bazı mikroplar vücudumuza ve başka yerlerimize bulaşıp hasta edebiliyor..
Selin	:	Kanser oluyoruz bir de (...).
Nilay	:	Öğretmenim, meselâ ev kadınları oluyor, meselâ bir gün meselâ sular kesilse yani böyle telaşlanıyorlar, birikiyor böyle bulaşık ama dünyada su kesilirse acaba ne yapacaklar? Onlar telaşlanıyorlar ama iyi kullansaydık hiç böyle olmayacaktı.

Öğrencilerin dile getirdikleri bu görüşlerin ardından araştırmacı tahtaya "su ve enerji tüketimi" konusunu not almıştır. Öğrenciler su ve enerji tüketimine ilişkin sorunları betimlerken, halı yıkamaktan çölleşmeye kadar geniş bir yelpazede örnekler vererek konuşmuşlardır. Su olmamasından dolayı mikropların artacağı, hastalıkların oluşacağı

gibi betimlemelerin yanı sıra su olmadığında ev hanımlarının yaşadığı telaş durumları da ortaya konmuştur. Bu durum öğrencilerin konuya ilişkin düşüncelerini farklı bakış açılarıyla dile getirebildikleri ve eleştirel bakış açıklarını yansıtabildikleri biçiminde yorumlanabilir. Ayrıca, öğrencilerin konuya ilişkin görüşlerini ifade etme yollarını gerçekleştirebildikleri de söylenebilir.

Çevre Sorunlarının Günlük Yaşamla İlişkilendirilmesi

Araştırmacı tahtada oluşan tüm konuların bir tekrarını yaparak öğrencilerin bu konuları hem pekiştirmeleri hem de kendi yaşamlarına olan etkileri boyutunda ele almaları konusunda yönlendirmiştir. Buradaki amaç, çevreye verilen zararların yaşamlarına olan etkilerinden yola çıkarak kendilerini de eleştirebilmelerini sağlamaktır. Konuya ilişkin günlük yaşamla ilişkilendirmeleri içeren konuşmalardan bir bölüm aşağıda verilmiştir:

A. Ö.	:	Bütün bunlar dünyamıza nasıl bir zarar veriyor, çevremize nasıl bir zarar veriyor, bizim yaşamımıza nasıl zarar veriyor? Bununla ilgili gözlemlerinizi anlatmanızı istiyorum (...).
Batuhan	:	Öğretmenim, hem biz kirletiyoruz hem de biz bu dünyada yaşıyoruz, bize çok zararı olur, böyle hava azalır, su azalır. Doğa böyle kaybolur.
A. Ö.	:	Evet çok güzel. Peki, sizin yaşamınıza, sizin yaşamınıza ne tür etkilerini görüyorsunuz bu yaptıklarımızın. Çevreye verdiğimiz zararların bizim yaşamımızdaki örneklerini istiyorum.
Şeyma	:	Öğretmenim, ben daha demin bir şey hayal ettim. Şimdi böyle çöp meselâ. Her yer böyle çöp olsa, çöplerle dolsa bu dünya o zaman hem kendimize zarar olacak hem çevremize zarar vermiş olacağız. Böyle her yer çöp yığını olacak, o yüzden bir sürü mikroplarla hastalanacağız (...).
A. Ö.	:	Evet, bizim yaşamımıza etkisi bu, çok güzel, bakın Şeyma ne diyor (...).
Şeyma	:	Sonra hastanelerde çok lâzım oluyor su. Çöplük olunca, mikrop kapınca hastaneye gideceğiz, hastanede su olmayacak, o zaman ne yapacağız (...)
İlge	:	Deniz kirliliği çok kötü bir şey. Balıklara, hayvanlara ve bize çok zararı oluyor. Meselâ, balık tutmaya gidiyoruz bazı göllere. Orada deniz kirlilikleri oluyor, balıklar zehirleniyor, biz de onları yiyoruz, biz de zehirleniyoruz (...).

Yukarıda dile getirilen görüşlerden görüldüğü gibi öğrenciler insanların çevreye verdikleri zararların kendi yaşamlarına olan etkilerini sorgulamışlardır. Batuhan'ın dünyayı kirleten insanların bu dünyada yaşadıklarına vurgu yapması, eleştirel bir bakış açısıyla kendine özgü bakış açısını ortaya koyduğu biçiminde yorumlanabilir. Şeyma'nın günlük yaşamdan verdiği örneği ise dikkat çekicidir. Susuzluk sorununun banyo yapma, kuraklık gibi açılardan daha önceki konuşmalarda dile getirilmesinin ardından Şeyma konuyu farklı bir açıdan ele almış ve susuzluğun ameliyatların yapıldığı hastanelerde yaratacağı soruna vurgu yapmıştır. Bu bakış açısı, Şeyma'nın

eleştirel bakış açısıyla edindiği kendine özgü bakışının bir göstergesi sayılabilir. Aynı zamanda, Şeyma'nın insanların çevreye verdiği zararlara yönelik düşüncelerini kötü bir senaryo biçiminde hayal ederek anlatması, Şeyma'nın düşüncelerini açığa çıkarmanın yollarını keşfedebildiği, dolayısıyla yansıtıcı düşünme becerilerini işe koşabildiği biçiminde yorumlanabilir.

"Çevreci Yaşam Sergisi" etkinliğinin sınıf tartışmaları aşamasında, öğrencilerin derse katılımlarının diğer etkinliklere göre bir artış gösterdiği söylenebilir. Öğrenciler günlüklerin yazılması istendiğinde tepki göstermişler ve günlük yazmayı istemediklerini dile getirmişlerdir. Bu konuşmalara devam etmek istedikleri anlaşılan öğrencilerin konuşmalarını sonlandırmak oldukça zor olmuştur. Bu durumun, öğrencilerin bildikleri ve gözlemledikleri bir konu üzerinde konuşmalarının yanı sıra kendilerini ifade etme yollarını keşfetmiş olmalarının verdiği cesaretten kaynaklanabileceği biçiminde yorumlanabilir.

Görsel Sanatlar dersinde 12. 12. 2007 tarihinde afiş çalışmalarına başlamadan önce bir önceki derste belirlenen çevre sorunları farklı tartışma boyutlarıyla tekrar ele alınmıştır. Öğrenciler bir önceki derste benzer içeriklerde konuşmalarının yanı sıra konuyu farklı bakış açılarıyla ya da yaptıkları çeşitli araştırmalar doğrultusunda dile getirebildikleri ve çeşitli çözüm önerilerini de sunabildikleri görülmüştür. Sınıf tartışmaları aşağıdaki görüşlerin dile getirilmesiyle devam etmiştir:

İdris	:	Hem çarpışık kent olunca doğa yok oluyor, bir de ormanlar yok oluyor, yeşillik olmuyor (...).
Alpay	:	Öğretmenim, bakın şuradaki büyük bina, orada güneş varken dumanları çıkıyor, güneşi karanlığa yani bulutlara çekiyor (...).
Berk	:	Ben size bir şey okuyacağım. Burada dikkatimi çekti. Hiçbir önlem alınmazsa bu yüzyılın sonunda küresel sıcaklığın ortalama iki derece artacağı tahmin ediliyor (...).

Alpay buradaki örneğinde sınıfın perdesini aralamış ve arkadaşlarına pencereden görülen binaların çıkardığı dumanları örnek göstermiştir. Oldukça heyecanlı bir biçimde verdiği bu örnek sınıftaki arkadaşlarını da etkilemiş ve arkadaşlarından örneğine ilişkin onay ifadeleri almıştır. Berk ise bir gazete haberini kesip getirmiş ve sınıfa bu haberi okumuştur. Öğrencilerin gazete haberi ya da gerçek durumlar üzerinden verdikleri bu

örnekler, eleştirel bakış açısıyla ortaya koydukları görüşlerini savunabildikleri biçiminde yorumlanabilir. Konuya ilişkin konuşmalar aşağıdaki biçimde devam etmiştir:

Cihat : Halı yıkayamıyoruz.
Bennur : Öğretmenim eğer su olmazsa mikroplar olur, mikroplar da bize bulaşıp hastalanabiliriz. Hastalanınca da ilaçlarımızı zaten içmiyoruz. O yüzden çok mikrop kapıyoruz.
Şeyma : Ben hepsini içine alacak bir şey söyleyeceğim. Şimdi meselâ doktora gidiyoruz, doktora su çok lâzım, ameliyata giriyor, eline su lâzım. Yani su olmayınca ameliyat olmaz, mikrop kapar vücudumuz yani. Bu zararlar çok oluyor. Zaten su yüzünden benim bir kere başıma geldi. Su içmiştim çok. Karnım ağrımaya başladı, sürekli kusuyordum. O yüzden ben de doktora gittim, doktor sudan olmuş bu dedi. Evet, sudan mikrop kaptım. Doktor da durmadan iğne vurdu bana (...).

Konuşmalar su kıtlığına geldiğinde öğrenciler konuya ilişkin gözlemlerini günlük yaşamlarıyla ilişkilendirmişlerdir. Bennur'un eleştirel bakış açısıyla yansıttığı görüşlerini Şeyma geliştirmiştir. Suyun kendi sağlına verdiği zarardan yola çıkarak verdiği örnekte Şeyma'nın eleştirel düşünmenin bir becerisi olan konu ya probleme ilişkin basit neden-sonuç ilişkilerini kurabildiğini gösterdiği söylenebilir. Cihat'ın verdiği örnek de daha önceki "Cinsiyet Rolleri" etkinliğindeki görüşlerinin paralelinde olmuştur. Cihat kadın ve erkek rollerinin tartışılması aşamasında kadınların yaptıkları işlerde "halı yıkamak" görevini dile getirmiştir. Cihat'ın bu etkinlikte de su sorunu sırasında tekrar halı yıkama üzerine örnek vermesi, öğrencilerin etkinlikler arasındaki ilişkiyi kurması ve düşünme biçimlerinde ön bilgi ve deneyimlerini kullanması olarak görülebilir. Öğrencilerin konuya ilişkin tartışmaları aşağıdaki biçimde çeşitlenerek devam etmiştir:

Bennur : Öğretmenim, meselâ hava kirliliği, su, susuzluk, onları yaşayınca çok kötü oluyor, çünkü herkes susuzluğu çekiyor, kuraklığı çekiyor, pisliği çekiyor. Pislik olunca hiçbir yerden geçilmiyor. Böyle meselâ bazı semtler var, orası hep çöplük dolu, orasını hiç temizlenmiyor. Ben öğretmenim hiç pislik yerlerde gezemiyorum. Çöpleri boşaltıyorlar kediler de onları deşiyor, böyle çok kötü oluyor (...).
Erman : Küresel ısınmadan dolayı. Öğretmenim, bizim mahallede komşular var, iki gün önce gelmişti başımıza, bizim komşularımız çok erken bırakıyorlar çöpleri, çöpçüler de biraz geç vakitte geldiği için, orada kedi sürüsü gelmiş dağıtmışlar, mahallenin her yeri neredeyse çöp olmuştu (...).
Halil : Bazıları da camdan atıyor.
Emin : Biz de camdan atıyoruz ama biz birinci katta oturuyoruz. Hem dağılan çöpleri atmıyoruz, böyle tahta gibi sert şeyleri (...).

İlge : Öğretmenim, apartmanın en üst katında oturan bir komşu var, o komşu çok pis, camdan bizim evin önüne bir sürü ped şişeler, çöpler atmış. Evimizin önünde onlar patlamış, böyle çok pisti evimizin önü. Annemin onları temizlemek için canı çıktı (...).
Batuhan : Kimisi de böyle aşağı inmeye üşeniyor, camdan atıyor, doğaya zararı oluyor.

Bennur çöplerin dışarı poşetler biçiminde atılmasıyla kedilerin bu poşetleri yırttığını; böylece, çok daha kirli bir çevrenin oluştuğuna değinmiştir. Bu görüşün ardından Halil'in kimi kişilerin çöpleri camdan attığını belirtmesi üzerine Emin'in bu davranışı kendilerinin de yaptığını gerekçelerini açıklayarak itiraf etmesi, eleştirel düşünme becerilerini işe koştuğu biçiminde kabul edilebilir. İlge'nin yaşadığı bir olaydan yola çıkarak yaşadığı çöp sorununu anlatması ve Batuhan'ın gözlemlediği yanlış davranışlara verdiği örnek, öğrencilerin ele aldıkları konuyu betimlemelerinin yanı sıra eleştirme ve değerlendirme yoluna gittikleri biçiminde ele alınabilir. Tüm bu konuşmalar konuya eleştirel bir bakış açısının sergilenmesi olarak kabul edilebilir. Sınıf tartışmaları aşağıdaki görüşlerin dile getirilmesiyle devam etmiştir:

Erkan : Bazen de eski arabalar var, böyle gaza basınca öyle bir duman geliyor ki.
Selin : Öğretmenim, ağaç olmadığı için çoğu insan kanser hastalığında (...).

Selin'in burada vermiş olduğu örnek, eleştirel düşünme becerilerinin işe koşularak basit neden-sonuç ilişkilerinin farkına varması olarak kabul edilebilir. Konuşmaların sonlarında öğrencilerin çevreye verilen zararlardan hangilerini kendilerinin de yaptığı sorulmuş ve böylece kendilerini de eleştirmeleri amaçlanmıştır. Konuya ilişkin konuşmalardan bir bölüm aşağıda verilmiştir:

Özgür : Ben suları çok dikkatli kullanmaya çalışıyorum (...).
Batuhan : Öğretmenim, ben elimi yıkayacağım, suyu açıyorum elimi yıkayacakken su bitiyor (...).
Aylin : Ben enerjiyi iyi kullanmıyorum. Öğretmenim, ders yapacakken hep ışığı açarım ben. Böyle dört tane açarım ben.
A. Ö. : Böyle gün ışığı varken de açıyor musun?
Aylin : Gün ışığı varken de, bizim yanımızda bir de bina var zaten, o göstermiyor güneşi, açmak zorunda kalıyorum.
Berk : Ben suyu açık unutuyorum, böyle kapatıyorum.
A.Ö. : Kimler yere çöp atıyor?
Özgür : Ben çöpleri cebime koyuyorum, çöp yoksa sonra evde çöpe atıyorum.
A. Ö. : Çöpü cebine koyuyormuş, evde çöpe atıyormuş. Ben çöpleri yere atıyorum, çekirdek çitliyorum yere atıyorum diyen var mı?
Sınıf : Ben, ben, ben, ben (...).
A. Ö. : Atıyorsunuz. Peki ne yapmamız lâzım?
Sınıf : Atmamamız lâzım. Cebimize koyabiliriz.

Gaye : Tabak alıp tabağa koyabiliriz.
A. Ö. : Tabak alıp tabağa koyabiliriz. Sonuçta, bakın burada sürekli konuşuyoruz, bizim çevreye verdiğimiz zararları kim çekecek?
Sınıf : Biz.
A. Ö. : İşte bu yüzden bizim çevreye daha iyi bakmamız gerektiği için, çevreyi korumamız gerektiği için, biz de burada çevreci yaşamla ilgili bir şeyler yapacağız (...).

Konuşmalardan görüldüğü gibi öğrenciler kendilerini en çok yerlere çekirdek atmaları konusunda eleştirmişlerdir. Bu duruma çözüm olarak da çeşitli düşünceler üreten öğrenciler daha sonra suyu ve elektriği israf ettiklerini belirten itiraflarda bulunmuşlardır. Tüm bu konuşmalar öğrencilerin eleştirel bakış açısıyla konuya yaklaştıkları biçiminde yorumlanabilir.

3.4.1.2. Afiş Etkinliğinin Gerçekleştirilmesi

Afiş çalışması 05. 12. 2007 tarihinde başlamış ve 12. 12. 2007 tarihinde son bulmuştur. 05. 12. 2007 ve 12. 12. 2007 tarihindeki görsel sanatlar derslerinin iki saatlik süresi, son saatteki eğitsel kol toplantısının yapılmayacağı gerekçesi üzerine sınıf öğretmeninin verdiği izinle üç ders saati olarak işlenmiştir. Böylece, "Çevreci Yaşam Sergisi"ne ilişkin uygulamanın sanat etkinliği boyutu toplam altı ders saati sürmüştür.

İlk dersin yaklaşık yarısını alan sınıf tartışmalarının ardından "Çevreci Yaşam Sergisi" etkinliğine ilişkin bir önceki hafta yapılan tartışmalarda öğrencilerin belirledikleri konular tekrar hatırlatılmış ve her bir grubun kendi konularına ilişkin getirdikleri haber, yazı ve fotoğrafları masalarına çıkarmaları istenmiştir. Araştırmacı bu materyallerin kontrolünü yapmış ve amaca uygun nitelik ve sayıda haber, yazı ve fotoğraf geldiğini belirlemiştir. Böylece, çalışmaya başlamak için öğrencilerin kendi gruplarında bir araya gelebilecekleri biçimde sınıf düzenlemesi yapılmıştır. Grupların oluşturulmasında araştırmacı her grupta en az bir odak öğrenci olacak biçimde düzenleme yapmıştır. 05. 12. 2007 tarihli dersin işleyiş süreci Çizelge 25'te verilmiştir.

Çizelge 25. 05. 12. 2007 Tarihli Görsel Sanatlar Dersinin İşleyiş Süreci

Tarih	**05.12.2007**
Gün	**Çarşamba**
Saat	**10:05-10:45 / 10:55-11:35 / 11:45-12:25**
Birinci ders süresi	**35':00"**
İkinci ders süresi	**37':00"**
Üçüncü ders süresi	**33':00"**

Süreç

Birinci Ders

- Çevre sorunlarına ilişkin konuların hatırlatılarak tartışmaların farklı açılardan tekrar ele alınmasını sağlama
- Öğrencilerin getirdiği haber, yazı ve fotoğrafların kontrolünü yapma
- Afişin ne olduğunu açıklama
- Örnek afiş çalışmaları gösterme
- Afişin elemanları hakkında bilgi verme
- Sloganın ne olduğunu açıklama ve slogan örneği vermelerini sağlama
- Grupları çalışma konularına göre slogan bulmaları için serbest bırakma

İkinci Ders

- Grupların buldukları sloganları dinleyerek kesinleştirme
- Grupların çalışma konuları bağlamında ellerinde bulunan haber, yazı ve fotoğraflarla afiş tasarımları yapmalarını sağlama

Üçüncü Ders

- Grupların çalışma konuları bağlamında ellerinde bulunan haber, yazı ve fotoğraflarla afiş tasarımları yapmalarını sağlama
- Günlükleri yazdırma
- Dersi bitirme

Afiş çalışmalarına başlamadan önce araştırmacı afişin ne demek olduğunu, afişin ne amaçlarla kullanıldığını, afişte ne gibi öğelerin yer aldığını, sloganın ne demek olduğunu açıklamış ve sınıfa örnek olarak götürdüğü afişleri öğrencilere göstermiştir. Çalışmaya ilk olarak afişin ne olduğu ve hangi amaçlarla kullanıldığının açıklanmasıyla başlanmıştır. Afişlerin bir malın tanıtımını yapmak, bir konu hakkında bir mesaj vermek ya da bir duyuru yapmak amacıyla kullanılabileceğinin belirtilmesinin ardından afişin hangi ögelerden oluştuğu açıklanmıştır. Araştırmacı tarafından sınıfa çeşitli afiş örnekleri götürülmüştür. Afişle ilgili gerekli bilgileri verdikten sonra bu afiş örneklerini öğrencilere göstererek anlatılanları pekiştirmeyi amaçlayan araştırmacı, yapılacak afiş çalışmalarının hangi teknikle yapılacağına ilişkin örnek ve açıklamalara da yer vermiştir. Araştırmacı sınıfa götürdüğü örnekler üzerinden kolaj çalışması ile renkli resim tekniklerinin nasıl bir arada kullanılabileceğine ilişkin bu örnekleri gösterirken aynı zamanda uygulamada bu tekniğin nasıl gerçekleştirebileceklerini içeren açıklamalara yer vermiştir. Bu aşamada örneklere dayanarak öğrencilerin kendi teknik

çözümlerini üretebilmeleri için yönlendirme olabilecek yönergelerin verilmesinden özellikle kaçınılmıştır.

Örnek afişler üzerinden çevreci yaşama ilişkin yapılacak afişlerde hangi aşamalarda çalışacakları açıklanmıştır. Öğrencilere afişlerde yalnızca kolaj tekniğinin değil aynı zamanda çeşitli boyama tekniklerinin de kullanılabileceğinin örnekleri gösterilmiştir. Bu açıklamaların ardından, öğrenciler slogan çalışmasına yönlendirilmiştir. Afişlerin görsel bir görüntüyü içerdiği gibi bu görsellerle birlikte reklamı yapılan şey ya da mesajı verilen konunun en kısa ve özlü biçimde anlatılmasını içeren bir sloganı da barındırdığı söylenerek slogan örnekleri verilmiştir. Daha sonra, öğrencilerin reklamlarda duydukları sloganlara örnekler verilmesi sağlanmıştır. Her grubun bu verilen slogan örnekleri gibi çevre sorunlarını içeren kendi konularına ilişkin bir slogan bulmaları gerektiği belirtilmiştir. Öğrenciler birinci dersin sonuna kadar gruplarının konularını içeren slogan bulmaya çalışmışlardır.

İkinci ders, öğrencilerin gruplar halinde çalışarak kendi konularının sloganlarını üretmeye ayrılmıştır. Grup üyeleri bir araya gelerek düşündükleri sloganları bir kâğıda not etmişlerdir. Araştırmacı gruplar arasında dolaşarak onların ürettikleri sloganları sürekli olarak denetlemiş ve onlara bu konuda rehberlik etmiştir. Çalışmalar sonucunda grupların oluşturdukları sloganlar şöyledir:

- Çöp sorunu grubu : Dünya çöp ile sarıldı, buna bir çare bulunmalı.
- Bitki örtüsü grubu : Bitki örtüsü bizi korur.
- Küresel ısınma grubu : Damlaya damlaya çöl olur.
- Çarpık kentleşme grubu : Ey ahali nedir bu kentin hali.
- Hava kirliliği grubu : Hava yoksa yaşam da yok.
- Su ve enerji tüketimi grubu : Su ve enerji olmazsa hayat olmaz.

İkinci dersin yaklaşık yarısına kadar süren slogan bulma çalışmalarının tamamlanmasından sonra, grup üyelerinin sınıfa kesip getirdikleri haber, yazı ve fotoğrafları bir araya getirmeleri ve bunları konularını ve sloganlarını anlatacak biçimde bir düzenlemeye gitmeleri yönünde çalışmaları sağlanmıştır. Bu amaçla, her gruba

araştırmacı tarafından farklı renklerdeki kartonlar dağıtılmıştır. Bu kartonlar üzerinde farklı düzenlemeleri denemeleri ve tam karar verilmedikçe materyallerin yapıştırılmaması konusunda öğrenciler önemle uyarılmışlardır.

Üç ders saati içinde işlenen bu haftaki uygulama, öğrencilerin gruplar halinde ellerindeki tüm materyalleri bir araya getirme denemelerini tamamlamaları ile sona ermiştir. Araştırmacı, öğrencilere haftaya gelirken bu denemelerin uygulamaya dönüşeceğini hatırlatarak bu bir hafta süresinde gazete, dergi ve fotoğraflardan haber, yazı ve fotoğraf kesmeye devam etmelerini hatırlatmıştır. Ayrıca, araştırmacı evlerinde fotoğraf makinesi olan öğrencilerin kendi konularına ilişkin gözlemlerini yansıtan fotoğraflar çekebileceklerini, İnternetten çeşitli araştırmalar yapabileceklerini belirtmiştir. Ders her grubun afiş tasarımlarını tamamlamaları ile son bulmuştur. Haftaya, her grubun gelirken sloganlarını isterlerse bilgisayardan farklı yazı karakterleri ile çıktı alıp gelebilecekleri de söylenerek derse son verilmiştir.

Uygulamanın ardından 07.12.2007 tarihinde gerçekleştirilen geçerlik toplantısında araştırmacı, uygulamalar sırasında bir grubun çalışmalarını dergi biçiminde yapmak istediklerini ve kendisinin de bu isteğe onay verdiğini söylemiştir. Bu durumun herhangi bir sorun oluşturup oluşturmayacağını sorduğunda komite üyeleri çözüm önerilerini dile getirmişlerdir. Komite üyeleri derginin kapağının afiş anlayışı ile yapılabileceğini ve böylece hem öğrencilerin çalışma isteğinin yerine getirilebileceği hem de afiş çalışmasının uygulanabileceği yönünde görüş belirtmişlerdir. Toplantı sonunda çalışmalarını dergi biçiminde geçekleştirmek isteyen "Çarpık Kentleşme Grubu"nun dergi kapaklarının afiş biçiminde yapmaları için araştırmacının gerekli rehberliği yapmasına karar verilmiştir.

> Bugün fotoğraf getirip çevre konusunu yaptık. Geçen hafta başlamıştık, bugün yine konuştuk. Bu çalışmayı çok sevdim. Biz kitap yapacağız ve de çok güzel olacağına inanıyorum (Nilay, 05.12.2008).
>
> Bu dersim çok güzel geçti. Yeni bir çalışma yaptık çok eğlendim. Ama sloganı zor bulduk. Sonra resimler kestik ve çok güzel geçti. Çevreyle ilgili şeyler öğrendik. Bizim grubumuz hava kirliliğiydi. Diğer gruplar çarpık kentleşme, küresel ısınma, enerji tasarrufu (Özgür, 05.12.2008).

Kolaj tekniği ile gerçekleştirilecek olan afiş çalışmalarında araştırmacı, bir önceki kolaj etkinliğinde yaşanan sorunların tekrarlanmamasına yönelik gerekli önlemleri almak için öğrencilerin nitelik ve sayı olarak yeterli olabilecek haber, yazı ve fotoğraf getirebilmeleri yönünde öğrencilere daha fazla rehberlik etmiştir. Öğrencilere özellikle çevrelerinde yaşanan çevre sorunlarına neden olan insan davranışlarını gözlemlemelerini ve kendi fotoğraflarını da çekip getirebileceklerini söylemiştir. Araştırmacının bu konudaki endişeleri günlüğüne şu ifadelerle yansımıştır:

> "Okula gidip teneffüste sınıfa girdiğimde öğrenciler getirdikleri yazı ve fotoğrafları hazırlıyorlardı büyük bir hevesle. Bennur bilgisayarın başında sınıf öğretmenini oturtmuş, İnternetten indirdiği fotoğrafların renkli çıktısını aldırıyordu. Ali Bey'in öğrencisine bu yardımını büyük bir takdirle izlerken renkli çıktı almalarına ayrı bir şaşkınlığım oldu. Öğrencilerin birçoğu da renkli fotoğraflar getirmişlerdi. Bir önceki kolaj çalışmasında, öğrencilerin konuyla bağlantılı fotoğraf getirmemeleri yüzünden etkinliği bir sonraki haftaya ertelemiştim. Ancak, bu sefer hem fotoğraf getirdikleri gibi getirdikleri fotoğraflar da konuyla birebir ilişkiliydi. Bu manzarayı gördüğüm o anda bugün her şeyin yolunda gideceğini anladım" (A.G. 05.12.2007).

"Çevreci Yaşam Sergisi" etkinliğinin sınıf tartışmaları genel olarak değerlendirildiğinde, öğrencilerin katılımlarının bu etkinlikte diğer etkinliklere göre daha fazla olduğu gözlenmiştir. Öğrenciler derste konuya ilişkin olarak sürekli düşüncelerini dile getirme çabası içinde olmuşlar ve ele aldıkları konuyu hem eleştirmişler hem de çözüm üretmeye çalışmışlardır. Bu durum, 07. 12. 2007 tarihinde gerçekleştirilen geçerlik toplantısında da dikkati çekmiş ve öğrencilerde meydana gelen bu değişim komite üyelerince de ifade edilmiştir. Bir komite üyesi video kayıtlarının izlenmesi sırasında öğrencilerin konuya ilişkin açılımlı konuşmalarına dikkati çekmiştir. Daha önceki sınıf uygulamalarından belirgin biçimde farklı olarak, öğrencilerin görüşlerini özgür ve bilinçli olarak dile getirdikleri yönündeki bu görüşe diğer komite üyeleri de katılmıştır. Ayrıca, öğrencilerin daha fazla çevrelerinden ve kendi yaşamalarından örnekleri verebildiklerine vurgu yapılmıştır. Toplantı sonunda, uygulamalarda öğrencilerin bu özgür düşüncelerinin ve bilinçli konuşmalarının benzer biçimde pekiştirilmesine devam edilmesine karar verilmiştir.

Öğrencilerin grup çalışmasındaki uyumları da bu etkinlik boyunca dikkat çekici bir gözlem olmuştur. "Cinsiyet Rolleri" etkinliğinde ürünlerini erken tamamlayan öğrencilerden oluşturulan grubun ortak bir çalışma yapması istendiğinde öğrenciler

birlikte çalışamamış ve sürekli birbirlerinden yakınan bir tavır sergilemişlerdir. Bu nedenle, oluşturulan grup çalışması durdurulmuştur. Ancak, bu etkinlik sırasında öğrencilerin birbirleriyle ortak bir amaç doğrultusunda uyum içinde çalıştıkları ve işbirliğine dayalı bir anlayış sergiledikleri görülmüştür. Her grup kendi içinde bir işbölümü yapmış ve öğrenciler sorumluluklarını yerine getirerek çalışmışlardır.

Etkinlik süresince öğrencilerin çalışmaya yönlendirilmesinde araştırmacının yönlendirici sorularının bulunmadığı, araştırmacının yönlendiricilik görevini yalnızca öğrencilerin düşünsel boyutlarının çeşitli açılımlarını sağlayacak sorularla yerine getirdiği görülmüştür.

Öğrencilerin araştırmanın uygulama sürecinde eleştirel bakış açılarını bu etkinlikte yoğun bir biçimde gösterdikleri görülmüştür. Öğrenciler insanların çevreye verdikleri zararları betimlerken hem bu davranışların nedenlerini irdelemişler hem de kendi görüşlerine göre çözümler üretmeye çalışmışlardır. Öğrencilerin bu etkinlik süresince konuya ilişkin düşüncelerini betimledikleri, eleştirdikleri ve değerlendirmeler sonucunda çözümler üretebildikleri söylenebilir. Bu bağlamda, öğrencilerin çözüm önerileri sunarken yaratıcı düşünme becerilerini işe koştukları biçimde bir yargıya da varılabilir.

Öğrencilerin düşüncelerini ifade ederken ön bilgi ve deneyimlerinden yola çıkarak kendi bakış açılarını ortaya koyabildikleri en belirgin etkinliğin "Çevreci Yaşam Sergisi" etkinliği olduğu söylenebilir. Öğrencilerin insanların çevreye verdikleri zararları ortaya koyarken varolan çevre sorunlarına ilişkin bilgi, deneyim ve gözlemlerini açıkça dile getirdikleri görülmüştür. Bunun nedeni olarak, öğrencilerin konuya ilişkin bilgi sahibi oldukları, gözlem ve deneyim birikimlerinin bulunduğu ve bu gözlem, deneyim ve bilgilerini paylaşma isteği içinde oldukları gösterilebilir. Bu paylaşımları sırasında öğrencilerin kendilerini ifade edebildikleri ve arkadaşlarının düşüncelerinin öneminin farkına varabildikleri söylenebilir.

Öğrencilerin konuya ilişkin kültürel sorgulamalarını da bu etkinlikte gerçekleştirdikleri görülmüştür. Önceki etkinliklerde öğrencilerin kültürel sorgulama yapabilmelerine

ilişkin gözlemlerin birkaç örnekle sınırlı kalmasına karşın, bu etkinlikte varolan kimi sorunların ve gözlemlerin neden-sonuç ilişkilerini kurmalarında kültürel ögelerin farkında oldukları görülmüştür. Özellikle, öğrencilerin çevreye zarar veren insan davranışlarının nedenlerini sorguladıkları kimi örneklerin kültürel anlamlar içerdiği söylenebilir. Örneğin, orman yangınlarına neden olan piknik ve mangal yakma alışkanlıkları, su olmadığında halı yıkanamayacağı ya da çekirdek kabuklarının yere atılması gibi verilen örnekler kültürel bir farkındalık olarak ele alınabilir.

3.4.2. Görsel Kültür Çalışmalarının Afiş Çalışmalarına Olan Yansımalarına İlişkin Bulgular

"Çevreci Yaşam Sergisi" etkinliğinde araştırmanın ikinci amacı olan "öğrenciler görsel kültür çalışmaları ile edindikleri imgeleri sanatsal bir ürüne nasıl dönüştürmektedir?" sorusuna yanıt aramaya yönelik olarak öğrencilerin sanatsal ürün bağlamında oluşturdukları afişler üzerine analizler yapılmış ve bu afişlere ilişkin öğrencilerin görüşleri betimlenmeye çalışılmıştır. "Çevreci Yaşam Sergisi"ne ilişkin sanat ürünlerini içeren afiş çalışmaları 12. 12. 2007 tarihinde grupların kolaj tekniği biçiminde tamamlanmıştır. Bu etkinliğin, kolaj tekniği ile gerçekleştirilmesi eylem araştırmasının bir döngü süreci sonucudur. "Cinsiyet Rolleri" etkinliğinde kolaj tekniğinin beklenilen ölçüde başarılı sonuçlar vermemesi nedeniyle, geçerlik toplantılarındaki komite üyeleri son etkinliğin de kolaj tekniği ile uygulanmasına karar vermiştir. Bu karara ilişkin araştırmacı günlüğüne yansıyan ifadeler şöyledir:

> "(...) Daha önce yaptırdığım kolaj çalışması aslında tam bir başarıya ulaşmamıştı. Odak öğrencilerin yarısı konuya ilişkin görüşlerini yansıtan fotoğraf kesmek yerine, buldukları fotoğraflar üzerinden kolaj çalışması yapmışlardı (...). Eylem araştırmasının başarıya ulaşmayan noktalarda bir döngü olduğu gerçeğini göz önüne aldığımızda, aslında tekrardan kolaj çalışmasını yaptırmamın araştırma yöntemi açısından daha anlamlı olup olmadığını sordum. Ali de bunu anlatmak istediğini söyleyerek, hem de aynı teknik olmasının da tezimin amaçları açısından hiçbir bağlayıcılığının olmadığı görüşünü tekrarladı" (A.G., 23. 11. 2007).

Tüm bu gerekçelerle bu etkinlikte oluşturulması öngörülen afişlerin tekrardan kolaj tekniği ile yapılması kararlaştırılmıştır. Öğrencilerin kolaj tekniği aracılığı ile oluşturdukları afişler doküman incelemesi yoluyla analiz edilmiştir. Öğrencilerle ürünleri üzerine gerçekleştirilen yarı-yapılandırılmış görüşmeler ise betimsel analiz

yoluyla analiz edilmiştir. Bulguların sunulması ve yorumlanmasında öğretim sürecine ilişkin video kayıtları ile araştırmacı ve öğrenci günlüklerine yansıyan düşüncelere de yer verilmiştir.

Ürünlerin oluşturulduğu 12. 12. 2007 tarihli Görsel Sanatlar dersi üç ders saati sürmüştür. Son ders saatinde yapılan eğitsel kol toplantısının bir önceki hafta olduğu gibi iptal edilmesi üzerine çalışmaların tamamlanabilmesi için sınıf öğretmeninden izin alınmıştır. Sınıf öğretmeninin olumlu yanıtı üzerine son ders saatinde çalışmanın tamamlanması sağlanmıştır. Bu uygulama gününün ilk ders saatinde, öğrenciler gruplar halinde çalışarak afişlerini tamamlamaları için yönlendirilmiştir. İlk dersin sonunda biten afişler, ikinci ve üçüncü ders saatlerinde sunularak öğrencilerle birlikte değerlendirilmiştir. Bu uygulama gününe ilişkin dersin işleyiş süreci Çizelge 26'da özetlenmiştir.

Çizelge 26. 12. 12. 2007 Tarihli Görsel Sanatlar Dersinin İşleyiş Süreci

Tarih	**12. 12. 2007**
Gün	**Çarşamba**
Saat	**10:05-10:45 / 10:55-11:35 / 11:45-12:25**
Birinci ders süresi	**39':00"**
İkinci ders süresi	**37':00"**
Üçüncü ders süresi	**39':00"**

Süreç

Birinci Ders

- Öğrencileri selamlama
- Öğrencilere yapılacak olan etkinliğe ilişkin genel bilgi verme
- Grupların afiş çalışmalarını tamamlamaları yönünde yönerge verme
- Grupların afiş çalışmalarını tamamlamalarına rehberlik etme

İkinci Ders

- Grupların oluşturdukları afişleri sunmalarını sağlama
- Afişlerin sunumu sırasında sınıf tartışmalarına yer verme

Üçüncü Ders

- Grupların oluşturdukları afişleri sunmalarını sağlama
- Afişlerin sunumu sırasında sınıf tartışmalarına yer verme
- Afişlerin okul panosunda sergilenmesini sağlama
- Günlükleri yazdırma
- Dersi bitirme

Grupların oluşturdukları afiş ürünleri her grup tarafından sınıfta sunulduktan sonra her bir grupta bulunan odak öğrenci ile bir görüşme yapılmıştır. "Çarpık Kentleşme

Grubu"nda iki, diğer gruplarda ise birer odak öğrenci yer almıştır. Grupların ürünleri ve bu ürünleri sunmaları ile öğrencilerle yapılan yarı-yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen bulgular, "afiş çalışmasına ilişkin genel görüşler" ve "ürünlerin sunulup değerlendirilmesi" olarak iki alt tema biçiminde ele alınmıştır.

3.4.2.1. Afiş Çalışmasına İlişkin Genel Görüşler

"Çevreci Yaşam Sergisi" etkinliğinin sonunda gerçekleştirilen yarı-yapılandırılmış görüşmelerde öğrenciler afiş çalışmasına ilişkin görüşlerini dile getirmişlerdir. Bu görüşmeler sonucunda ürünlere ilişkin genel görüşler "afişin oluşturulma süreci", "afiş çalışmasının beğenilen yönleri" ve "afiş çalışmasının uygulanmasında karşılaşılan güçlükler" biçiminde sınıflandırılmıştır.

Afişin Oluşturulma Süreci

Öğrencilerle gerçekleştirilen yarı-yapılandırılmış görüşmelerde öğrencilere afişlerini oluşturmada grup olarak nasıl bir çalışma süreci yaşadıkları sorulmuştur. Her bir grupta yer alan odak öğrenciler afişi oluşturma sürecini aktarmıştır.

Çöp grubunun çalışma sürecine ilişkin olarak yapılan görüşmede İlge afişlerini diğer insanları bu konuda uyarmak amacıyla gerçekleştirdiklerini, *"Uyarmak için hangileri uygun olur, yani şöyle yaparsak çevrenin ne kadar pis olduğunu gösterelim gibisinden yaptık (st.102-103)"* sözleriyle vurgu yapmıştır. Afiş çalışmasını gerçekleştirmek için önce fotoğraf araştırması yaptıklarını belirten İlge bu süreci aktarırken, *"Bütün resimler benim öğretmenim, başlık da benim. Ama şu şeyler var ya, onları da Alpay, Berkan ve Tuna yaptı. Diğerleri de işte, suluboya ile uğraştı, kesme işlemini yaptılar (st.95-97)"* ifadelerini kullanmıştır. İlge grubun çöp sorununa ilişkin afişi hazırlamaları için bir iş bölümü yaptıklarına da dikkat çekmek için, *"Meselâ, ben Şeyma'ya dedim ki, süslemesini sen yap dedim, Erkan'a dedim ki sen resimlerin yerlerini ayarla dedim. Banu'ya dedim ki, sen resimlerin başlığını kes dedim. Alpay'a da sen kartonu düzenle dedim. Ben de kendim plan yaptım. Nasıl yapalım, nasıl bir dengesi olsun diye, kendim de öyle yaptım (st.53-57)"* demiştir. İlge'nin bu ifadelerinde kullandığı denge arayışları dikkat çekicidir. Resimde denge arayışları, ilköğretim 3. sınıf öğrencisi için üst düzey

bilgi olarak görülebilir. İlge bu bilgiyi Güzel Sanatlar Fakültesi'nde okuduğunu her fırsatta dile getirdiği ablasından öğrenmiş olabilir.

Afiş çalışmalarına başlamadan önce, öğrencilere araştırmacı tarafından her grubun kendi konusuna uygun gözlem yapmaları ve bu gözlemlerini kendi çekecekleri fotoğraflarla belgeleyebilecekleri söylenmiştir. Oluşturdukları afişte kendi çektikleri bir fotoğraf kullanan iki gruptan biri "çöp grubu" olmuştur. Bu farklılıklarını İlge, *"Biz çöp grubunda olduğumuz için çöplerle ilgili resimler çektik, meselâ resimlerdeki gibi çöpler atılırsa çevremiz kötü olur anlamında bir şeyler yaptık. Burada da kendim bir resim yaptım (st.13-15)"* sözleriyle aktarmıştır.

"Bitki Örtüsü Grubu"nun çalışma sürecine ilişkin olarak bu grupta yer alan Selin ile bir görüşme yapılmıştır. Selin yaptıkları afiş çalışmasında bitki örtüsüne ilişkin vermek istedikleri mesajı, *"Biz meselâ öğretmenim, çiçek dikmemiz gerekir, ağaç dikmemiz gerekir. Bazı insanlarımız gidiyor, yaşlı ağaçları kesmiyor ama genç ağaçları kesiyor. Bence bir sürü ağaç dikmeliyiz, hava verir ağaçlar. Öyle düşünüyorum ben (st.27-30), yazın insanların bazıları kalp krizinden öldü öğretmenim, nefessiz kaldılar (st.34-35*)" sözleriyle özetlemiştir. Bu ifadelerinde Selin'in nefessiz kalan insanların kalp krizi geçirdiklerine ve genç ağaçların kesildiğine ilişkin yorumunda varolan ön bilgilerini kullandığı söylenebilir. Selin grubun afişlerini oluştururken bir iş bölümü içinde çalıştıklarını aktarmıştır. Bu düşüncelerini dile getirirken, *"İlk başta biz Merve ile düşündük öğretmenim. Arkadaşlarımızla düşündük, sonra dedim ki ben, buraları boyayalım dedim, boyamaya çalıştık. Biz bunu Merve ile ikimiz boyadık. Burayı Halil arkadaşımız boyadı. Bunları yaparken ilk başta biz boyadık, arkadaşımızın masasına koyduk. Sonra, bu da başka bir masadaydı, bu karton. En çok da biz şu resmi çok sevdik, çiçek. Merve arkadaşımız da böyle başlık çıkarttı (st.99-105)"* sözlerini kullanmıştır. Afişlerinde kullandıkları fotoğrafları İnternetten aldıklarını söyleyen Selin bu çalışmayı çok sevdiğini ve çok çalıştıklarını vurgulamıştır. Selin çalışmalarını nasıl gerçekleştirdiklerine ilişkin düşüncelerini, *"güzel olsun diye boyadık öğretmenim (st.158-159)"* sözleriyle sonlandırmıştır.

"Küresel Isınma Grubu"nun çalışma süreci grupta yer alan Nilay ile yapılan görüşmede sorgulanmıştır. Nilay küresel ısınmanın birçok boyutu olduğunu ve afişlerinde bu boyutlardan yalnızca buzulların erimesi konusunu ele aldıklarını, "*Kutup ayılarının ölmesi ve buzulların erimesi (st.23)"* sözleriyle belirtmiştir. Öğrencilerin küresel ısınma gibi geniş bir konuyu kendi kararlarıyla sınırlandırmaları ve afişi bir boyutu ile oluşturmaları konuyu bilinçli bir yaklaşımla ele aldıkları biçiminde yorumlanabilir. Nilay grubun çalışma sürecini, *"Fotoğraflarımızı İlker'le Berk getirmişti. Biz de yerlerini kararlaştırdık. Biz küresel ısınmanın zararlarına göre seçtik fotoğraflarımızı, o yüzden böyle bir şey oldu (st.130-132)"* ifadeleriyle özetlemiştir. Sloganlarını kendisinin bulduğuna vurgu yapan Nilay bu süreci de, *"Öğretmenim biz annemle bi rgün gezerken çay altlıkları dağıtıyorlardı, sonra bir de not defteri gibi bir şey. Orada damlaya damlaya çöl olur yazıyordu. Siz de bu konuyu verince benim aklıma bu geldi. Şimdi İlker "damlaya" dedi, ben de düşündüm ve oradan esinlendim, damlaya damlaya çöl olur dedim, oradan öyle bir şey yaptık, slogan yaptık (st.113-117)"* sözleriyle aktarmıştır.

"Çarpık Kentleşme Grubu", grup kararı ile afiş yapmak yerine dergi hazırlamayı tercih etmiştir. Bunun nedenini açıklarken anlatmak istedikleri çok şey olduğunu ve bunları bir afişe sığdıramayacakları görüşünü öne sürmüşlerdir. "Çarpık Kentleşme Grubu"nda Batuhan ve Bennur olmak üzere iki odak öğrenci yer almaktadır.

"Çarpık Kentleşme Grubu"nun dergilerini hazırlama sürecinde diğer gruplara göre daha fazla işbirliği ile çalıştıkları gözlenmiştir. Çarpık kentleşmenin ne anlama geldiğini, *"Binaların çok olması, doğanın kaybolması (st.22). Hem binalar büyük katlı oluyor hem tek katlı şirin evler olmuyor (st.36)"* sözleriyle açıklayan Batuhan grubun çalışma sürecini, *"Bilgisayardan resimler çıkardık. Yazılar yaptık ve resimleri boyadık, hepimiz çalıştık ve böyle bir dergi yaptık (st.91-92.), İnternetten çarpık kentleşme yazdık. Bazı resimler çıktı, aradan aradık (st.115), Bazıları siyah beyazdı, bir de pek görünmüyordu, onun için biz boyadık (st.119), Beyza arkadaşımız da fotoğraf çekmiş onu getirmiş (st.124)"* sözleriyle özetlemiştir. Bennur ise çarpık kentleşmeye ilişkin olarak, *"Çarpık kentleşmeyi engellemek için herkes binalar yapmasın. Bahçeli, çimenli, böyle havalı bir yerler yapsın, fidan diksin bol bol. Dünyamız böyle daha bir güzel olur. Hem onların*

renkleriyle daha böyle cıvıl cıvıl olur (st.65-67)" ifadelerini kullanmıştır. Bu ifadelerden de anlaşılacağı gibi Bennur çarpık kentleşmeyi daha çok hava kirliliği etkisiyle algılamakta ve bu konudaki duyarlılığını dile getirmektedir. Bu duyarlılığı nedeniyle de, *"Bu çarpık kentleşmeyi engellemek için biz de bir tane dergi yaptık (st.88)"* sözlerini kullanmıştır.

"Hava Kirliliği Grubu"nun çalışma sürecine ilişkin olarak grupta yer alan Özgür ile görüşme yapılmıştır. Özgür oluşturdukları afişlerini, *"Biz bütün dünyayı ele almak istedik. Şimdi, fabrikalar, camiler, orman yangınları, buradan çıkan bombalar, dumanlar, araba gazları, uçaktan çıkan egsoz. Bunları belirtmek istedik (st.32-34)"* sözleriyle özetlemiştir. Grup olarak çalışma sürecini ise, *"Biz, önce ne yapmalıyız ne diye düşündük. Sonra aklımıza fikir geldi. Bunları sizin kroki dediğiniz gibi yapmadık yani. Başka türlü yaptık, her resmin birbirine bir bağlantısı oluyor (st.172-174)"* ifadeleriyle özetlemiştir. Afişlerinde yer alan resim ve fotoğrafların birbirleriyle olan anlamsal ilişkisine dikkat ettiklerine vurgu yapan Özgür, *"Bu alınabilir diye bunları bağdaştırdık. Sonra fabrika dumanlarının uçağın dumanlarıyla eşit olduğunu anlatmaya çalıştık. Buraya bir resim ve bir yazı koyduk. Sonra burada fabrikanın şehirdeki insanları etkileyebileceğini gösterdik. Burada da, açık yerlerde ateş yakmalarına izin vermemesi için korumalar dikilmiş dedik. Önce, güzel bir doğa var, sonra fabrikadan duman çıkıyor, sonra da doğa yok oluyor (st.178-184)"* ifadeleriyle afişlerini nasıl oluşturduklarını anlatmıştır.

"Su ve Enerji Tüketimi" grubunun çalışma süreci grupta yer alan Berkan ile yapılan görüşmede sorgulanmıştır. Berkan grubunun afiş çalışmasını anlatmaya, *"İşte, suyu elektriği değerli kullanalım. Bazı köylerine ve Eskişehir'e elektrik geliyor. Ama ülke çoğunluğuna elektrik ve su gelemiyor (st.19-20)"* mesajını vererek başlamıştır. Mesajını pekiştirmek için de bulunulan ortamdan bir örnek vererek, *"Meselâ şimdi burada ihtiyacımız yok ama yakmışız meselâ. Bu bir örnek. Tuvalette çeşmeler açık (st.51-52)"* ifadelerini kullanmıştır. Berkan, gerek sınıf konuşmalarında gerek kendisiyle yapılan görüşmelerde konuya ilişkin günlük yaşamdan ve yakın çevreden örnekler vererek açıklamalar yapmayı tercih eden bir öğrenci olarak dikkati çekmektedir. "Çevreci Yaşam Sergisi" etkinliğinde oluşturulan afiş alışması için gerçekleştirilen görüşmede de

benzer bir anlayışı sergilemiştir. Örneğin, *"Susuz kalabiliriz. Eskişehir, İstanbul, Ankara en büyük şehirler olduğu için en çok su onlarda harcanıyor (st.70-71)"* sözleriyle büyük şehirlerde daha fazla su ve enerji tüketildiğine ilişkin bir vurgu yapmış ve yaşadığı şehri de bu konuda eleştirmiştir. Berkan'ın bu ifadeleri onun eleştirel düşünme becerilerini işe koştuğu biçiminde yorumlanabilir.

Berkan grubun çalışma sürecini, *"Grupta ayarladık. Ben başlığı çıkartırım dedim, çıkarttım. İki üç tane ya da onar tane herkes İnternetten fotoğraf çıkartsın dedim. O grubun patronu da en dürüst ben olduğum için ben seçildim, her şeyi ben ayarladım ama tek İdris uymadı bana (st.236-239)"* sözleriyle özetlemiştir. Görüşmedeki ifadelerinde grup çalışmasından hoşlanmadığı anlaşılan Berkan, çalışma sürecini de anlatırken işbirliği yapmadıklarını ve kendisinin daha çok çalıştığını belirtmiştir. Gerçekten de afişin fotoğraflarının bulunma aşamasını, *"En çok suya göre seçtim. Çünkü, enerjiye göre gazetede hiçbir şey bulamadım (st.255)"* sözleriyle aktarırken kendi emeğine vurgu yapmaktadır. Berkan bu uygulama gününün sonuna duygularını yansıtırken de grup çalışmasını sevmeyişini günlüğüne şöyle yansıtmıştır:

> Bugün afişler yaptık. Grup çalışması ile daha kolay oldu afiş. Ancak grupta anlaşmazlık oldu. Çünkü herkes benim dediğim olsun deyip durdu. Açıkçası grup çalışmasını çok sevmedim. Yine de çok güzel bir çalışma oldu (Berkan, 12. 12. 2207).

Berkan kullandığı ifadelerde su ve enerji grubunun çalışmaların grubun işbirliği ile çalışamadıkları yönünde bir izlenim bırakmasına karşın diğer öğrencilerle yapılan görüşmelere göre grup çalışması biçiminde afişlerini oluşturma süreçlerinin katılımcı bir süreç olduğu söylenebilir. Çalışmalar sırasında da tüm öğrencilerin büyük bir istek ve heyecanla çalıştıkları gözlenmiştir.

Öğrencilerin çalışma süreçlerinde önce kendi konularına göre bir araştırma yaptıkları, konularında ne mesaj vermek istediklerini belirledikleri, gerekirse konularını sınırlandırdıkları görülmüştür. Öğrenciler sınıfta slogan bulma sürecinde olduğu gibi konularına uygun nitelikte fotoğraf bulabilmişler, aynı zamanda gazete haberleri ile kendi çektikleri fotoğrafları da çalışma sürecinde kullanabilmişlerdir. Bir önceki kolaj tekniğinin uygulandığı "Cinsiyet Rolleri" etkinliğinde konuya uygun nitelikte fotoğrafların sayısı yeterli değilken, bu etkinlikte öğrenciler hem uygun fotoğraflar

bulmuşlar hem de konularına uygun vurgular yapan gazete kupürleri ve haberleri de getirmişlerdir. Bu bağlamda öğrencilerin bu etkinlikte afişlerini oluşturmadan önce yapmaları gereken araştırma sürecini yeterli bir biçimde yerine getirebildikleri söylenebilir.

Afiş Çalışmasının Beğenilen Yönleri

Öğrencilerle yapılan görüşmelerde afiş çalışmasına ilişkin düşünceleri sorgulanmıştır. Süreç içerisinde yapılan gözlemlerde çalışmayı büyük bir heyecan ve istekle gerçekleştirdikleri gözlemlenen öğrenciler bu gözleme paralel görüşler dile getirmişlerdir. Öğrencilerin afiş çalışmasını beğenme nedenleri Çizelge 27'de verilmiştir.

Çizelge 27. Afiş Çalışmasının Beğenilen Yönleri

Afiş Çalışmasının Beğenilen Yönleri	***f***
Grup çalışması	4
Resim ve yazı bağlantısı	1
Konuya ilişkin mesaj verebilme	1
Toplam	**6**

Çizelge 27'de görüldüğü gibi öğrencilerin yarısından fazlası afiş çalışmasını beğenme nedenlerini grup çalışması biçiminde dile getirmişlerdir. Afiş çalışmasını beğenme nedeni olarak grup çalışmasını öne süren İlge görüşlerini, *"Ben böyle grup çalışmaları yapmayı çok seviyorum. Bu yüzden, böyle afiş hazırlayınca bana çok değişik geldi. Hayatımda ilk defa afiş hazırladığım için çok güzel geldi (st.78-80)"* sözleriyle ifade etmiştir. Grup çalışması ile ilgili olarak da *"Meselâ benim bir şeyi yapmam için bayağı bir zamanım gerekir ama biz beş kişi bir araya gelince daha kolay yaptık (st.52-53)"* ifadelerini kullanan İlge, grup çalışmasının yararlarına vurgu yapmıştır. Grup çalışması nedeniyle afiş çalışmasını beğendiğini açıklayan bir diğer öğrenci Özgür'dür. Görüşlerini, *"İlerideki yaşamımızda birlikte nasıl çalışıldığı ile ilgili bilgi edindik. Nasıl desem, nasıl birlikte çalışırsak daha iyi bir şeyler elde ediyoruz, onu öğrendik yani (st.60-62)"* biçiminde dile getiren Özgür, grup çalışmasının tüm yaşamına getireceği katkılara vurgu yapmıştır. Nilay benzer biçimde, afiş çalışmasını beğenme nedeni

olarak grup çalışmasını öne sürmüştür. Nilay bu konudaki görüşlerini, *"Sevdim, çünkü şu yüzden sevdim. Meselâ, bir kişinin yapmasıyla bu kadar şey çıkmazdı. Ama grup halinde çalıştığımız için böyle bir şey çıkarttık ortaya. Meselâ, ben başka bir şey düşünüyordum tek başıma ama grup halinde çalışacağımız için ne yapacağımıza birlikte karar verdik (st.72-75)"* sözleriyle açıklamıştır. Benzer biçimde Selin de, *"Hoşuma giden neden, böyle birlikte yapıyoruz öğretmenim, arkadaşlarımla birlikte olmayı seviyorum (st.146-147)"* sözleriyle afiş çalışmasını beğenme nedeni olarak arkadaşlarıyla birlikte çalışıyor olmasını öne sürmüştür. Selin, arkadaşlarıyla yapacağı çalışmanın heyecanını günlüğüne de yansıtmıştır.

> Sevgili günlüğüm, bugün çok mutluyum. Çünkü afiş çalışması yaptık ama tam yapamadık (...). Ben çalışma arkadaşlarımın adlarını söylüyorum: Merve, Yusuf, Zeynep, Halil. Bu arkadaşlarımla çalışma yaptık (Selin, 05. 12. 2007).

Bennur afiş çalışmasını beğenme nedenini, *"Sevdiğim yanları, konuyu birlikte daha iyi anlatmamız. Hem birlikte olunca resimle yazının bağlantısını kurabilmemiz benim hoşuma gitti (st.237-238)"* sözleriyle açıklamıştır. Aynı zamanda, grup çalışmasının da zevkinden söz eden Bennur grup çalışmasına ilişkin görüşlerini de *"Grupla çalışma daha güzel oluyor, tek başımıza yapmış olsaydık bunu bir ay ya da bir haftada yapmak zorunda kalırdık. Ama böyle grup halinde yapınca bir gün ya da iki gün sürdü, o yüzden daha güzel oldu dergimiz (st.20-22)"* ifadeleriyle özetlemiştir.

Batuhan, afiş çalışmasını beğenme nedeni olarak diğer insanlara çarpık kentleşmeye ilişkin bir mesaj verebilmelerini dile getirmiştir. Batuhan bu konudaki görüşlerini *"Biraz daha büyütsek çalışmamızı, afiş olarak dışarıya assak, binalar da böyle çok olmaz belki (st.141-142), uyarıyor olabiliriz insanları, onlar da böyle bina yapmaktan vazgeçer belki (st.146)"* biçiminde ifade etmiştir. Berkan ise afiş çalışmasının daha çok grup çalışmasından dolayı güçlüklerini dile getirmesine karşın yine de afiş çalışmasını beğendiğini söylemiştir. Bunun nedeni olarak da, *"Afiş yapmayı sevdim. Uğraşacak bir şey buluyoruz, derste hep yazı yazmaktan elimiz yoruluyor. Bunun daha iyi olduğu kesin"* görüşünü öne sürmüştür.

Afiş Çalışmasının Uygulanmasında Karşılaşılan Güçlükler

Öğrenciler, afiş çalışmasını beğenmelerinin yanı sıra kimi güçlüklerinin de değinmişlerdir. Toplam altı öğrencinin dile getirdiği görüşler doğrultusunda afiş çalışmasında karşılaşılan güçlükler Çizelge 28'de verilmiştir.

Çizelge 28. Afiş Çalışmasının Uygulanmasında Karşılaşılan Güçlükler

Afiş Çalışmasında Karşılaşılan Güçlükler	***f***
Taşırma ve dağılma	3
Grup çalışması	3
Toplam	**6**

Çizelge 28'de görüldüğü gibi, öğrencilerin afiş çalışmasında en çok karşılaştıkları güçlük, ellerindeki haber, yazı ve fotoğrafları kartonlara düzenleme sırasında yaşadıkları sorunlar olmuştur. Kimi öğrenciler bu haber, yazı ve fotoğrafları düzenleme sorunu yaşadığını belirtirken kimisi de bunları kartondan taşırma kaygısından dolayı sorun yaşadıklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin yaşadığı bir diğer güçlük, yine grup çalışmasından kaynaklanmaktadır. Öğrenciler afiş çalışmasını beğenme nedeni olarak çoğunlukla grup çalışmasını öne sürerken kimi öğrenciler de bunu bir sorun olarak yansıtmışlardır.

Afiş çalışmasının güçlüğü olarak haber, yazı ve fotoğrafların kartondan taşmasını dile getiren öğrencilerden biri Batuhan'dır. Batuhan konuya ilişkin görüşlerini, *"Zor gelen, bunları kartona geçirmek oldu, yanlış yerlere koyduk (st.155)"* biçiminde ifade etmiştir. Benzer biçimde Özgür de, *"Bu resimleri buraya koymada zorlandık, koyup yerini unutuyoruz, dağılıyor. Kolumuz çarpınca dağılıyor. Onları toparlayıp yeniden yapmak biraz süremizi aldı (st.74-75)"* sözleriyle ellerinde bulunan haber, yazı ve fotoğrafların kartonlar üzerine yerleştirme ve düzenleme sorunu yaşadıklarını ifade etmeye çalışmıştır. Selin ise, *"Zor gelen yönü oldu. En zor gelen yönü kartondan taşacak diye korktuk, taşırmadık ama öğretmenim zorlandık biraz şuraları yapıştırmakta. Buralara ağaç yapmıştık ama o gitti (st.151-153)"* sözleriyle aynı nedenle afiş çalışmasında güçlük yaşadığını ifade etmiştir.

Afiş çalışmasında çeşitli güçlüklerle karşılaşmalarının gerekçesi olarak grup çalışmasını sunan öğrencilerden biri Nilay olmuştur. Nilay bu görüşlerini, *"Birazcık anlaşamadık arkadaşlarımızla, yerlerini beğenmedik diye. Sonra yapıştırdık, yanlış oldu çıkarttık. Bir arada çalışmak çok zor. Böyle bir ağızdan konuşunca hiç kimsenin fikri anlaşılmıyor, duyulmuyor. Duyulmadığı için de güzel bir şey çıkmıyor (st.87-90)"* sözleriyle özetlemiştir. Nilay, afiş çalışmasında güçlük yaşadığını ifade etmesine karşın beğenme nedeni olarak da grup çalışmasını öne sürmüştür. Bunun nedeni, grup çalışmasının hem olumlu hem de olumsuz yönlerini yaşamasından kaynaklanıyor olabilir. Grup çalışması nedeniyle afiş çalışmasında güçlük yaşayan bir diğer öğrenci İlge olmuştur. İlge yaşadığı güçlükleri, *"Erkan Tuna ve Alpay ile yapınca biraz zor oluyor. Çünkü, Erkan Tuna ve Alpay kendi sıralarına gidiyor, onlar başka yerde yaptıkları için bir arada çalışmak zor oldu (st.69-70). Çok güzeldi ama bizim bir de bu çene sorunumuz olmasaydı daha güzel olacaktı (st.44)"* sözleriyle açıklamıştır. Berkan ise afiş çalışmasında neden güçlük yaşadığı sorulduğunda her zaman ki mizahi yaklaşımıyla *"İdris'i durdurmak (st.227)"* yanıtını vermiştir. Berkan yapılan görüşme sırasında sürekli grup çalışmasını beğenmediğini İdris ile yaşadığı sorunları öne sürerek anlatmaya çalışmıştır.

3.4.2.2. Afişlerin Sunumu ve Değerlendirilmesi

Afiş çalışmalarının 12. 12. 2007 tarihli Görsel Sanatlar dersinin ilk saatinde tamamlanmasının ardından, ikinci ve üçüncü ders saatinde gruplar çalışmalarını sunmaya başlamışlardır. Afişlerini sunmaları sırasında öğrenciler, afişlerinde vermek istedikleri mesajı sloganları aracılığı ile söylemişler ve konuya ilişkin afişlerinde ne anlatmak istediklerine ilişkin bir sunu yapmışlardır. Ardından, sunuyu dinleyen arkadaşları hem afişi hem de grubun sunusunda vermeye çalıştığı mesajı değerlendirmiştir. İki ders saati süren bu çalışma sonunda tüm afişler öğrencilerle birlikte okul panosuna götürülerek asılmış ve sergilenmiştir.

Afişlerin sunulması ve değerlendirilmesi temasına ilişkin bulgular "Çöp Sorunu Grubu'nun sunumu", "Bitki Örtüsü Grubu'nun sunumu", "Küresel Isınma Grubu'nun sunumu", "Çarpık Kentleşme Grubu'nun sunumu", "Hava Kirliliği Grubu"nun

sunumu", "Su ve Enerji Tüketimi Grubu'nun sunumu" biçiminde sıralandırılarak verilmiştir.

"Çöp Sorunu Grubu"nun Sunumu

Afişlerin sunumu ve değerlendirilmesine ilk olarak çöp grubu ile başlanmıştır. "Çöp Sorunu Grubu" tahtaya çıkıp afişlerini tahtaya asmışlar ve sunmaya başlamışlardır. Grubun üyeleri afişlerini vermek istedikleri mesajı anlattıktan sonra arkadaşlarına söz vererek sınıf yönetimini de üstlenmişlerdir.

"Dünya çöp ile sarıldı, buna bir çare bulunmalı" sloganı ile afişlerinde vermek istedikleri mesajı aktaran "Çöp Sorunu Grubu" bu mesajlarını aktarırken şu ifadeleri kullanmışlardır:

İlge	:	Biz burada, dünya iyice çöplerle doldu, çöplerimizi çöp kutularına atalım, demek istedik, o yüzden bunu anlatmaya çalışmak için böyle bir çalışma yaptık.
Alpay	:	Biz herkese uyarı vermek istedik.
A. Ö.	:	Uyarı vermek istediniz, evet, hangi konuda uyarı vermek istemişler?
Alpay	:	Çöpleri yere atmayın.
İlge	:	Bir de çöpler çoğaldıkça çöpleri toplayan meslek arkadaşlarımızın da çoğalması gerekiyor.
A. Ö.	:	Bir daha söyler misin?
İlge	:	Çöpler arttıkça, çöp toplama mesleği yapanlar çöpleri toplamak zorunda olduğu için sayılarının artması iyi olur.

Afişlerini yerlere çöp atılmaması konusunda uyarı vermek amacı ile gerçekleştirdiklerini söyleyen grup üyeleri, dünyanın çöple dolmasına bir çare bulunması gerektiğine vurgu yapmışlardır. Betimledikleri duruma bir çözüm üreten İlge'nin bu konudaki önerisi ilgi çekicidir. Çöpleri toplayan meslekte çalışanların çoğalması gerektiğini söyleyen İlge'nin, aynı zamanda bizlerin de bu meslekte çalışanlara yardımcı olmamız gerektiğini söylemesi yaratıcı bir çözüm önerisi olarak değerlendirilebilir. "Çöp Sorunu Grubu"nun yapmış oldukları afiş Resim 21'de gösterilmiştir.

Resim 21. "Çöp Sorunu Grubu"nun Afişi

Resim 21'de görüldüğü gibi "Çöp Sorunu Grubu"nun afişi slogan, İnternetten indirilen fotoğraflar, İlge'nin çizdiği resimler ve kendi oluşturdukları süslemelerden oluşmaktadır. Grup üyelerinden Şeyma, konuya ilişkin kendi çektiği bir fotoğrafı da yanında getirmesine karşın bu fotoğrafı afişlerinde kullanmamışlardır. Bunun nedeni sorgulandığında, Şeyma bu isteğinin diğer grup üyeleri tarafından onaylanmadığını belirtmiştir. Bu nedenle, Şeyma çektiği fotoğrafı elinde tutup arkadaşlarına göstererek vermek istediği mesajı aşağıdaki ifadelerle aktarmıştır:

Şeyma : Benim onla ilgili bir tane de resmim var. Bunu ben kendim çektim. Bu gördüğünüz yere hep böyle çöp atıyorlardı. Bir gün belediye, adamlarını gönderdi, burayı temizlettirdi (...).
A. Ö. : Çok güzel. Şeyma bu çektiğin fotoğrafı da buraya bir yere yapıştırsaydınız daha güzel olurdu.
Şeyma : İlge istemedi ama.

Banu yine afişte yer almayan ve kendi elinde arkadaşlarına gösterdiği kendi yapmış olduğu bir resim ile grupla çalışmanın mesajını vermeye çalışmıştır. Banu birlikte çalışıp bir ürün çıkardıklarına vurgu yaparken grup çalışmasının önemine bir vurgu yapmaktadır. Çünkü, Şeyma'nın çektiği fotoğrafı da referans göstererek bir mesaj vermeye çalışması, grup üyelerinin uyum içinde çalıştıklarının bir göstergesi olabilir. Afişlerin oluşturulması sürecinde grup üyelerinde kız ve erkek öğrenciler arasında bir

kopukluk olduğu gözlenmiş ve bu durum etkinlik sonunda yapılan görüşmelerde de İlge tarafından dile getirilmiştir. Ancak, afişlerini sunmaları sırasında grup üyeleri uyumlu bir görünüm sergilemişlerdir. Bu durum ürünün ortaya çıkması ve başarmanın verdiği hazdan kaynaklanıyor olabilir. Grup üyeleri afişlerinde vermek istedikleri mesajı aktardıktan sonra bu mesaj üzerine sınıftaki arkadaşlarının da görüşlerini almak üzere onlara da söz vermişlerdir. Grubun ürünlerini sunarken yaptıkları konuşmalar aşağıdaki gibidir:

Banu	:	Ben de kendi içimden gelen bir resim yaptım. Elimizden geldiği kadar birlikte çalışmak istedik. Yani, hep birlikte çalıştık ve böyle bir sonuç yarattık. Böyle yardım etmemiz lâzım, yani bizim de katılmamız lâzım çöp sorununu çözmek için. Şeyma arkadaşımız çöp resmi gösterdi ve bizim de yardım etmemiz lâzım.
A. Ö.	:	Nasıl yardım edebiliriz?
Doğan	:	Yerlere çöp atmayabiliriz.
Yusuf	:	Çöpleri çöp kutusuna atabiliriz.
Nilay	:	Öğretmenim, meselâ İlge arkadaşımızın dediği gibi, eğer böyle her yere çöp atarsak hem biz toplamakta güçlük çekeriz hem de çöpçüler.
Batuhan	:	Öğretmenim, kartonları bir yere ayırmalıyız, kâğıtları camları bir yere. Okulumuzda böyle kutular var zaten.
A. Ö.	:	Kâğıt ve başka atıkları ayrı geri dönüşüm kutusuna atarsak biz bundan katkı sağlarız değil mi Aylin?
Aylin	:	Öğretmenim bazı apartmanda oturanlar ağaçların kenarına koyuyorlar çöpleri, sonra da gidiyorlar. Hem ağaçlara zarar oluyor hem de bizlere zarar oluyor.
İdris	:	Bazı kişiler çöpleri apartmanın 10. katlarından atıyorlar.
Şeyma	:	Ben bir şey sorabilir miyim öğretmenim? Meselâ şimdi yerlere çöp atıyoruz ya, yanımızda bir poşet taşısak, çöpleri ona koysak, yani en azından birazcık daha çöpçülere yardım etmiş olabiliriz.
İlge	:	Pikniğe gittiğimizde yanımızda mutlaka bir torba götürelim, çekirdek çitleyince meselâ torbaya atalım çöplerini.
Banu	:	Zaten İlge arkadaşımız burada onun resmini yapmış (...).
İlge	:	Bir de geri dönüşüm kutularının adları oluyor, plastik olanlara meyve suyu kutularımızı atabiliriz ve bunlar da fabrikalara gönderilir, tekrar kullanıma gelir.

Konuşmalardan görüldüğü gibi sınıftaki öğrenciler daha çok gözlemlerini dile getirirken, gruptaki öğrenciler daha çok çözüm önerileri getiren düşünceler öne sürmüşlerdir. Bunun nedeni olarak, grubun çalışma sırasında çöp sorunu ile ilgili yaptıkları araştırmalardan dolayı konuya karşı bir sorumluluk duydukları biçiminde yorumlanabilir. Öğrenciler çöplerin geri dönüşüm kutularına atılması, yerlere bırakılmaması, pikniğe gidildiğinde çöpleri koymak üzere bir torba alınması gibi çözüm önerileri sunmuşlardır. Tüm bu öneriler sırasında öğrencilerin büyük bir heyecan içinde konuştukları dikkatleri çekmiştir. Bu konuşmaların ardından araştırmacı diğer grubun

çalışmalarına geçebilmek amacıyla grup üyelerine konuyu özetleyici bir soru yöneltmiştir. Araştırmacı ve öğrenciler arasında şu konuşmalar geçmiştir:

A. Ö.	:	Evet, İlge'nin de yaptığı resimler var, çekilen fotoğraflar var burada. Bize ne konuda uyarı vermek istemiştiniz Alpay?
Alpay	:	Biz, çöpler dünyamızı sardı, o yüzden uyarı vermek istedik.
Banu	:	Arkadaşlar hep birlikte çalışırsak bu çöpleri yok edebilir ve yeni bir hayat kurabiliriz.
Cihat	:	Öğretmenim, pazaryerlerinde de var.
A. Ö.	:	Nerede?
Cihat	:	Pazarda, onların (tezgahların) altı da çöp doluyor (...).

Grup üyelerinin konuyu toparlayan özetlerinin ardından Cihat pazaryerlerindeki çöp sorununa değinmiştir. Daha sonra sınıf öğretmenine sorulduğunda Cihat'ın babasının pazarcı olduğu ve Cihat'ın da hafta sonları babasıyla çalıştığı bilgisine ulaşılmıştır. Bu durum, öğrencilerin konuya ilişkin yakın çevrelerine ilişkin daha çok gözlemler yaptığı ve bu doğrultuda örnekler verdiği biçiminde açıklanabilir.

"Bitki Örtüsü" Grubunun Sunumu

Afişlerin sunumu ve değerlendirilmesine ikinci olarak "Bitki Örtüsü Grubu" çalışmalarını sunmuştur. "Bitki Örtüsü Grubu" tahtaya çıkıp afişlerini asmışlar ve sunmaya başlamışlardır. Grubun üyeleri afişlerinde vermek istedikleri mesajı anlattıktan sonra arkadaşlarına söz vererek sınıf yönetimini de üstlenmişlerdir. "Bitki Örtüsü Grubu"nun yapmış olduğu afiş Resim 22'de gösterilmiştir.

Resim 22'de görüldüğü gibi, "bitki örtüsü bizi korur" sloganıyla mesajlarını düzenleyen grubun afişi slogan, İnternetten indirdikleri fotoğraflar, gazete kupürleri ve kendi oluşturdukları süslemelerden oluşmaktadır. Grup üyeleri tahtaya çıkıp afişlerini tahtaya asmışlar ve sunmaya başlamışlardır. "Bitki Örtüsü Grubu", afiş çalışmalarını anlatırken aşağıdaki ifadeleri kullanmışlardır.

Resim 22. "Bitki Örtüsü Grubu"nun Afişi

Selin	:	Öğretmenim, biz burada, meselâ arkadaşlarımızla daha çok fidan dikmeliyiz. Meselâ benim ağacım var, ben diktim.
A. Ö.	:	Sen mi diktin?
Selin	:	Ben diktim. Bizim bahçede bir sürü ağaç var. Siz de bence televizyonlarda çıkıyor, kampanyalar var. Kampanyaya katılın ve ağaç dikin siz de. Arkadaşlarımızla biz çok uğraştık bu afişi yapmak için. Biz Merve arkadaşımızla boyadık bunları ama öğretmenim çok zor oldu bizim için.
A. Ö.	:	Neden?
Selin	:	Zor oldu, ilk başta boyamak sonra yapıştırmak zor oldu.
Batuhan	:	Böyle reklamlarda oluyor ya kampanyalar, siz de yaptınız mı, 2314'e bitki yazıp yollayalım gibi.
Selin	:	Biz göndermedik de benim annem göndermeye çalışıyor.
Batuhan	:	Hayır, hani reklamlarda da oluyor ya bitki yazıp yollayın diye, siz de yapacak mısınız?
Selin	:	Yaparız.
Bennur	:	Öğretmenim, biz de fidan dikecektik sınıfça, gidemedik ama bizim yerimize başkaları dikti.

Fidan dikerek ağaçlıklı bir yaşam sağlanabileceği mesajını vermek isteyen "Bitki Örtüsü Grubu", büyük bir heyecanla hemen arkadaşlarına söz vermek istemişlerdir. Bu durum, grup üyelerinin sınıf yönetimini üstlenmesinden duydukları heyecandan kaynaklanıyor olabilir. Selin afişlerinde vermek istedikleri mesajı aktardıktan sonra çalışmanın zorluklarından söz etmiştir. Bu zorlukların ne olduğu sorulduğunda fotoğrafların yanına kendi yaptıkları süslemeleri göstererek açıklama yapmıştır. Ardından, Batuhan'a söz verip arkadaşlarının görüşlerine başvurmuştur. Batuhan cep

telefonu aracılığı ile gönderilen mesajlardan düzenlemeyi düşünüp düşünmediklerini sorduğunda Selin bu soruyu yanlış anlamış ve kendisinin böyle bir mesaj göndermediğini belirtmiştir. Aslında, Batuhan'ın bu önerisi yaratıcı bir düşünce olarak görülebilir. Batuhan afişlerine böyle bir mesaj notu ve numarası koymalarının ilginç bir düşünce olabileceği yönünde grubun çalışmasına bir öneri getirmiştir. Sınıftaki öğrenciler ve grup üyeleri arasındaki konuşmalar aşağıdaki gibi devam etmiştir:

Banu	:	Bu çalışmada en çok hangisinde birlikte çalıştınız?
Selin	:	En çok bunda çalıştık, bir de bunda.
Banu	:	Çok güzel olmuş. Çünkü böyle birlikte çalışmak duygusal oluyor, hem paylaşım oluyor, hem kendi duygularımızı paylaşıyoruz (...).
Selin	:	Bir de bazen ormanlara gidiyoruz, bazı avcılar oluyor, hayvanları öldürüyorlar. Onların da canı var, bence siz de görürseniz yani amcanız, dedeniz ya da babanız yaparsa "baba neden öldürüyorsun, onun da canı var" deyin. Çünkü benim dayım küçücük sincap vurdu, ben ağladım, o da benim sincabımdı ama dayım öldürdü onu.
Merve	:	Öğretmenim küçük ağaçları, taze ağaçları kesiyorlar.
Bennur	:	Öğretmenim kuş gribinden bir sürü hayvan öldürüldü (...).

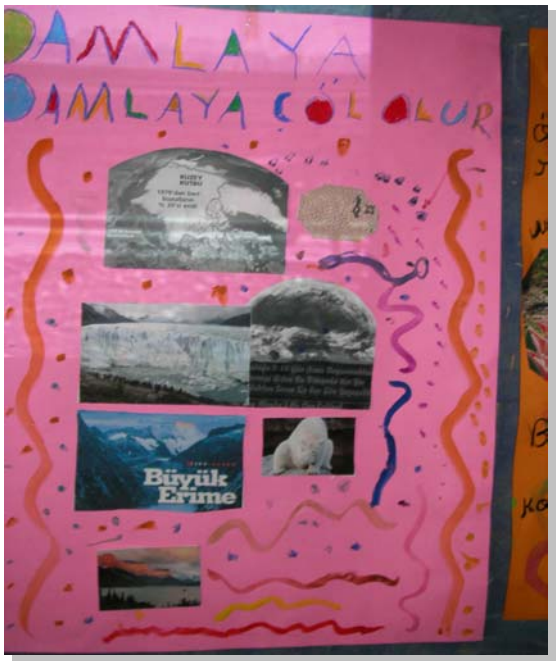
Konuşmalarda görüldüğü gibi Banu'nun sorusu grup çalışmasının en çok hangi noktalarda gerçekleştiğine yöneliktir. Banu kendi afişlerinin sunumunda da grup arkadaşlarıyla birlikte çalışmanın önemine vurgu yapmıştır. Benzer biçimde, burada da grupla çalışmanın ve arkadaşlarla paylaşım içinde olmanın değerini açıkladığı tümceden yola çıkarak Banu için bu etkinlikte en önemli noktanın grup çalışması olduğu söylenebilir.

Selin bitki örtüsüne ilişkin olarak yaptığı açıklamalarda hayvanların da korunması gerekliliğine sürekli vurgu yapmıştır. Kendi yaşamından bu konuya ilişkin bir örnek verdikten sonra da arkadaşlarına da çevrelerinde hayvanlara zarar veren kişiler gördüklerinde onları uyarmalarını istemiştir. Selin bu konudaki hassasiyetini kendisiyle etkinlik sonunda gerçekleştirilen görüşme sırasında, "*Meselâ, ağaç dikelim, çiçek dikelim, hayvanları öldürmeyelim diye öyle bir mesaj vermeye çalıştık (st.83-85)"* sözleriyle ifade etmiştir.

"Küresel Isınma" Grubunun Sunumu

Afişlerin sunumu ve değerlendirilmesine "Küresel Isınma Grubu" tahtaya çıkıp afişlerini tahtaya asmışlar ve sunumlarına başlamışlardır. Grubun üyeleri afişlerinde

vermek istedikleri mesajı anlattıktan sonra arkadaşlarına söz vererek sınıf yönetimini de üstlenmişlerdir. "Küresel Isınma Grubu"nun yapmış olduğu afiş Resim 23'te gösterilmiştir.



Resim 23. "Küresel Isınma Grubu"nun Afişi

Resim 23'te görüldüğü gibi "Küresel Isınma Grubu"nun afişleri slogan, İnternetten indirdikleri fotoğraflar ve kendi oluşturdukları süslemelerinden oluşmaktadır. "Küresel Isınma Grubu" da vermek istedikleri mesajı aktardıktan sonra sınıftaki arkadaşlarına söz vermişlerdir. "Küresel Isınma Grubu" afişlerini sunarken şu ifadeleri kullanmışlardır:

Nilay : Öğretmenim, önce biz burada küresel ısınmadan dolayı olan zararları göstermek istedik. Meselâ biz bazı şeyler yapmasaydık belki de küresel ısınma olmayacaktı.
Emin : Bir de küresel ısınma yüzünden buzullar erimiş, ayı da şehre gelmiş,
Nilay : Meselâ biz yalnızca bu resimleri yapıştırdık, bu kadar sığdı. Ama yalnızca bunlar değil, burada biz yalnızca buzulların eridiğini gösterdik. Ama küresel ısınmanın zararları tek bu gösterdiklerimiz değil.

"Damlaya damlaya çöl olur" sloganıyla afişlerini hazırlayan grup, sunumlarına küresel ısınmayı yalnızca buzulların erimesi boyutuyla ele aldıklarını söyleyerek başlamışlardır. Bunun nedeni sorulduğunda Nilay, küresel ısınmanın birçok boyutu olduğunu ve bunların hepsini afişlerinde anlatmanın zorluğundan dolayı böyle bir sınırlandırmaya gitme kararı aldıklarını belirtmiştir. Bu durum, grup üyelerinin ellerinde bulunan haber,

yazı ve fotoğrafları ele alarak bilinçli bir değerlendirme yaptıkları biçiminde yorumlanabilir. Sınıftaki öğrenciler ve grup üyeleri arasındaki konuşmalar şöyle devam etmiştir:

Batuhan	:	Bence iyi bir çalışma yapmışsınız, en çok nerede zorlandınız?
Emin	:	Yapıştırmalarda.
A. Ö.	:	Neden yapıştırmalarda?
Nilay	:	Biz telaşlandık birazcık, anlaşmazlık oldu aramızda. Güzel olmayacak diye korktuk ama grup çalışması yapınca böyle ortaya güzel bir şey çıktı.
Selin	:	Ben size bir şey söyleyeceğim, küresel ısınmada neden dünya ile güneşi kesmediniz?
Emin	:	Elimizde yoktu.
Selin	:	İnternetten araştırabilirdiniz.
Nilay	:	Ama biz yalnızca bir konuyu ele aldık.

Yukarıdaki konuşmalarda Batuhan'ın "Küresel Isınma Grubu"nun çalışmasını takdir ederek sorusuna başlaması, ardından Selin'in çalışmanın bir eksiğini dile getirmesi, öğrencilerin birbirlerinin çalışmasını eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirebildikleri biçiminde yorumlanabilir. Selin'in eleştirisi üzerine Nilay'ın grubunu savunması ise afiş çalışmasının bilinçli bir biçimde yapıldığını düşündürmektedir. Ayrıca, Nilay'ın bu savunması yansıtıcı düşünme becerilerinden biri olan arkadaşlarından gelen dönütleri dinlediği ve eleştirel düşünme becerilerinden düşüncelerini savunmasını gerekleştirdiği biçiminde yorumlanabilir. Sınıftaki öğrencilerin grup üyelerine olan sorularıyla devam eden konuşmalar aşağıda verilmiştir:

İdris	:	Siz bunu nereden düşündünüz?
Emin	:	Grubumuz küresel ısınma olduğu için.
Erkan	:	Damlaya damlaya çöl oluru nereden buldunuz?
Nilay	:	Ben bir yerden esinlenmiştim. Annemlere dağıtıyorlardı damlaya damlaya çöl olur diye çay altlıkları, not defteri gibi şeyler dağıtıyorlardı. Üzerinde kuraklık resmi vardı. Benim de aklıma geldi, öyle bir şey olabilir dedim.
A. Ö.	:	Peki, siz küresel ısınmaya neden olabilecek bir davranışta bulunuyor musunuz?
Bennur	:	Öğretmenim, yapmıyor değiliz, hepimiz yapıyoruz. Yalan söylemek olmasın. Engellemiyoruz, daha elimizden geleni yapıyoruz.
A. Ö.	:	Meselâ neler yapıyoruz?
Bennur	:	Suları iyi kullanmıyoruz, yerlere çöp atıyoruz ve dünyamız pis oluyor. Dünyamız kirleniyor, hava kirliliği oluyor.
Batuhan	:	Biz bir ay önce bir lamba almıştık. Takıyoruz lambayı, açınca bazen yanmıyor, gidiyoruz bir daha takıyoruz, olmayınca biz de artık üşeniyoruz, lambayı açık bırakıyoruz (...).

Kendilerine sloganı nasıl bulukları sorulduğunda, Nilay sloganı oluşturmada yaşadığı süreci anlatmıştır. Ardından araştırmacı sınıfa küresel ısınmaya neden olabilecek

davranışları gösterip göstermediklerini sormuştur. Bu soruya Bennur eleştirel bir bakış açısıyla yanıt vermiştir. Hepimizin küresel ısınmaya neden olacak davranışları gösterdiğimizi savunarak kendimizi de eleştirmemiz gerektiğine bir vurgu yapmıştır.

"Çarpık Kentleşme" Grubunun Sunumu

Ürünlerin sunumu ve değerlendirilmesinde sıra "Çarpık Kentleşme Grubu"na geldiğinde grubun üyeleri tahtaya çıkıp afişlerini tahtaya asmışlar ve sunmaya başlamışlardır. Grup afişlerinde vermek istedikleri mesajı anlattıktan sonra arkadaşlarına söz vererek sınıf yönetimini üstlenmişlerdir. "Ey ahali, nedir bu kentin hali" sloganı ile dergilerinde vermek istedikleri mesajı aktaran "Çarpık Kentleşme Grubu" bu mesajlarını aktarırken şu ifadeleri kullanmışlardır:

Bennur	:	Herkes bahçeli evler yapsın, dünyamız hem güzelleşir hem çimli olur. Hem de çarpık kentleşme olmaması için çöpleri imha edelim, bahçeli evler yapalım. Herkes bunları yapsa dünya güzel olur (...).
Grup	:	Çarpık kentleşmeyi çabuk engelleyelim.
Bennur	:	Öğretmenim, şurada çölleşen bir yer var, orada hiç kimse yaşamıyor artık. Oradan gitmişler. Biz insan olarak kirletiyoruz oraları, sonra başka yere gidiyoruz, pis alanda durmuyoruz. Arkadaşlar, çarpık kentleşmenin nedenlerini çabuk engelleyelim, yoksa havamız çok pis olur, biz de burada ölebiliriz.
A. Ö.	:	Çarpık kentleşmenin sonuçları ne?
Selin	:	Sobalarla evlerin bacalarına çıkıyorlar, havalarımız pis oluyor.

Çarpık kentleşmenin yaptığı dergide vermek istedikleri mesaj, çarpık kentleşmenin engellenmesi ve böylece hava kirliliğinin oluşmamasıdır. Bu ifadelerden de anlaşılacağı üzere çarpık kentleşme grup üyelerinden Bennur, çarpık kentleşmeyi hava kirliliğine neden olması bilgisiyle algılamaktadır. "Çarpık Kentleşme Grubu"nun yapmış olduğu afiş Resim 24'te gösterilmiştir.

Resim 24'te görüldüğü gibi "Çarpık Kentleşme Grubu"nun oluşturduğu dergi kapağı konu başlığı, çarpıcı bir fotoğraf ve slogandan oluşmaktadır. Etkinliğin gerçekleştirildiği aşamada, grup üyelerinin düzenli bir çalışma süreciyle ve işbirliği içinde çalıştıkları gözlenmiştir. Grup üyeleri ilk önce konuya ilişkin haber, yazı ve fotoğraflardan hangilerini kullanacaklarını belirlemiş ve ardından işbölümü yaparak her bir grup üyesinin yapacakları işleri paylaşmışlardır. Grup üyelerinden kimileri renksiz fotoğrafların renklendirilmesi işlemini yapmış, kimileri dergilerinde yer alacak yazıları kesmiş, kimileri de bilgisayarda slogan yazma işlemini gerçekleştirmiştir.

Resim 24. "Çarpık Kentleşme Grubu"nun Dergi Kapağı

Grup üyeleri dergilerinde vermek istedikleri mesajı aktardıktan sonra arkadaşlarına söz vererek sunumlarına devam etmişlerdir. İlk olarak kendilerine neden dergi yapmayı tercih ettikleri sorulduğunda Bennur anlatmak istediklerini afişe sığdıramayacakları için dergi yapma kararı aldıklarını belirtmiş, Batuhan ise farklı olmak istediklerini eklemiştir. Bu konuya ilişkin yapılan konuşmalardan aşağıda bir bölüm verilmiştir:

Erman : Neden dergi yapmayı tercih ettiniz?
Bennur : Çünkü biz de afiş yapacaktık. Ama afişimizde anlatmak istediğimiz bir konuyu anlatabilecektik. Hepsini anlatmak için dergi yapmaya karar verdik.
Batuhan : Bir de resimlerimiz, yazımız çoktu, bir de farklı olsun diye dergi yaptık.

Çarpık kentleşmenin anlamının grup üyeleri tarafından hava kirliliği ile vurgulu bir biçimde ilişkilendirilmesi üzerine araştırmacı sınıfa çarpık kentleşmenin etkilerini sorgulayan bir soru yöneltmiştir. Araştırmacı ve öğrenciler arasında geçen konuşmalardan kimi bölümler şöyledir.

A. Ö. : Peki çarpık kentleşmenin en büyük etkisini ne olarak görüyorsunuz?
Şeyma : Ben şimdi çarpık kentleşmenin en kötü etkisi olarak doğayı hiç görmemeyi söyleyeceğim. Ben köye gidince yeşillikleri çok seviyorum ama burada hiç yeşillikleri göremiyorum, ağaçları bile göremiyorum. Orada köy evlerinde hemen camlardan gözüküyor. Köydeki gibi bahçeli evlerimiz olsun.

A. Ö. : Peki grup ne düşünüyor bu konuda?
Bennur : Öğretmenim, bir çok şey düşünüyoruz. Çünkü, bunun daha büyük nedenleri dumanlar, pis hava. Ağaçlar hava veriyor ve biz de o havayı yutuyoruz.
A. Ö. : Çarpık kentleşmenin sebepleri mi bunlar mı acaba?
Bennur : Hayır, çarpık kentleşmenin sebepleri bir sürü binalar. Böyle ormanlık alan göremiyoruz.
Batuhan : Bir de filmlerde oluyor. Amerika'da hep büyük binalar var. Bizde de az bahçeli evler var. Orası gibi olmasını istemiyoruz biz, böyle doğa yok oluyor.

Bu konuşmalardan görüldüğü gibi, Bennur çarpık kentleşmenin ne demek olduğunu aslında anlamış; ancak, çok sayıda binadan çıkacak dumanlar ile hava kirliliği olacağını belirtmiştir. Bu bağlamda, Bennur çarpık kentleşmenin sonuçlarından biri olarak hava kirliliğini dile getirmiştir. Bennur'un çarpık kentleşmeyi açıklamasının ardından Batuhan'ın dile getirdiği görüş dikkat çekicidir. Batuhan çok sayıda bina görüntüsünü vermek için Amerika'yı örnek vermiş ve orası gibi olmak istemeklerini bir grup mesajı biçiminde ifade etmiştir. Batuhan'ın bu görüşleri, kültürel bir sorgulama biçiminde değerlendirilebilir. Çünkü, filmlerde gördüğü Amerika görüntülerinden yola çıkarak bir eleştiri yapmış ve bu görüntülerin kendi yaşamlarında olmasını istemediğini söylemiştir. İlerleyen konuşmalarda bu görüşlerini Batuhan benzer ifadelerle şu biçimde tekrarlamıştır:

Batuhan : Bir de ben tatile gitmiştim Ayvalık'a. Orada çok güzel bahçeli evler var iki katlı. Bir de ormanlık alan var bir sürü, ben orada yaşamak istiyorum (...).

Batuhan'ın ifade ettiği görüşler sınıfta bir tartışmaya neden olmuş ve benzer örnekleri diğer öğrenciler de çeşitlendirme yoluna gitmiştir. Bu konuya ilişkin yapılan konuşmalardan aşağıda bir bölüm verilmiştir:

Aylin : Öğretmenim, benim anneannemlerin bahçeli evi var, ben orada oturmak istiyorum.
Bennur : Öğretmenim, bir de şu resimle ilgili örnek vereceğim ben. Bazıları evler yapıyor ama o evlerde hiç ormanlık alan yok. Biz bir keresinde denize gitmiştik, o denizde çok güzel ormanlık alanlar vardı. Bazı yerlerde hiç yeşillik yok ve binalardan deniz seyredilmiyor.
İdris : Bence her yere çok binalar yapmaktansa bahçeli evler yapsak dünyamız daha da güzel olur (...).

Görüldüğü gibi Batuhan'ın yaptığı kültürel bir sorgulama diğer öğrencilerin de düşüncelerini harekete geçirmiş ve öğrenciler çarpık kentleşmenin olduğu bir yaşam istemediklerini çeşitli örnekler aracılığı ile dile getirmişlerdir.

"Hava Kirliliği" Grubunun Sunumu

Afişlerin sunumu ve değerlendirilmesinde "Hava Kirliliği Grubu" tahtaya çıkıp afişlerini asmışlar ve sunumlarına başlamışlardır. Grup üyeleri afişlerinde vermek istedikleri mesajı anlattıktan sonra arkadaşlarına söz vererek sınıf yönetimini üstlenmişlerdir. "Hava yoksa yaşam da yok" sloganı aracılığı ile afişlerini oluşturan grup üyeleri afişlerinin sunumuna vermek istedikleri mesajla başlamışlardır. Bu mesajı Erman aşağıdaki ifadelerle aktarmıştır:

Erman : Öğretmenim, bu afişte pikniklerimizi ateş yakmadan yapalım demek istedik. Evde yiyeceklerimizi hazırlayıp öyle gidelim pikniğe bence, daha dürüst olur. Bizim insanlık görevimiz doğayı korumak ama biz kirletiyoruz ve doğayı korumuyoruz.
A. Ö. : Ne anlattınız afişinizde?
Erman : Burada arabanın gazlarını, sonra orman yangınlarını, orman yangınlarını nereye bildireceğimizi anlatan bir şey yaptık.

"Hava Kirliliği Grubu", afişlerini oluşturma aşamasında Orman Genel Müdürlüğüne giderek çeşitli fotoğraf ve broşür toplamışlardır. "Hava Kirliliği Grubu"nun yapmış olduğu afiş Resim 25'te gösterilmiştir.

Resim 25. "Hava Kirliliği Grubu"nun Afişi

Resim 25'te görüldüğü gibi "Hava Kirliliği Grubu"nun afişi bu fotoğraf ve broşürleri, İnternetten indirdikleri konuya ilişkin yazıları ve kendi yaptıkları süslemeleri

kapsamaktadır. Araştırmacı grup üyelerinin afiş çalışmasında yapmış oldukları bu araştırmaya ilişkin sınıfa bilgi veren bir açıklama yapmıştır. Aşağıda bu konuda araştırmacı ve Özgür arasında geçen konuşmalar verilmiştir:

A. Ö. : Biliyor muydunuz orman yangınlarında nereye başvuracağımızı?
Özgür : Orman Genel Müdürlüğü. Bir de öğretmenim yangınları o kadar abarttık ki, oraya koruma görevlileri koyduk artık. Burada gördüğünüz yeşillikler bu duruma gelebilir yani.
A. Ö. : Hava kirliliği grubu çok güzel fotoğraflar ve mesaj veren broşürler toplamışlar. Çok güzel değil mi fotoğrafları?
Özgür : Burada uyarılar var. Piknik yaparken ateş yakmayın, yaktığınız ateşi söndürün, yoksa ormanın felaketi olabilir diyor.

Konuşmalardan görüldüğü gibi grup üyelerinin verdiği mesaj orman yangınları üzerine odaklanmaktadır. Afişlerinde orman yangınlarında başvurulacak yerler ve telefon numaraları da yer almaktadır. Bu konuya ilişkin yapılan konuşmalar aşağıdaki ifadelerle devam etmiştir:

Bennur : Öğretmenim, bir de babalar bunu çok yapıyor, gidiyorlar ormana sigaraları atıyorlar, ağaçları yakıyorlar.
Selin : Bir kere öğretmenim pikniğe gitmiştik, yanık bırakmışlar mangalı, bir tane ağaç yanmış, biz zor söndürdük (...).
Şeyma : Biz bir kere bu sınıfta anasınıfındaki arkadaşlarımızla pikniğe gittik. Öğretmenimiz mangal yaktı yani biz de hava kirliliği yaptık. Ben de dolaşıyordum, orada yanan bir mangal gördüm. Orada jandarmalara rastladım, burada açık bırakmışlar mangalı dedim, sonra onlar söndürdüler.

Yukarıda ifade edilen bu görüşler ormanda yakılan mangal ve içilen sigaranın sonuçlarına dikkat çekmektedir. Bennur'un görüşünü ifade ederken yetişkinleri sorumlu tuttuğu bir konuda yaptığı bu yorumların eleştirel bir bakış açısını yansıttığı söylenebilir. Ayrıca, grup üyeleri ve sınıftaki öğrenciler piknikte yakılan mangalların neden olduğu orman yangınlarının hava kirliliğine neden olduğunu söylemişler ve konuyu en çok u açıdan ele almışladır. Orman yangınlarına neden olan piknikte mangal yakma eylemine ilişkin yapılan bu değerlendirmeler kültürel bir sorgulama olarak görülebilir.

Konuşmalar sürerken Batuhan yine izlediği bir filmden yola çıkarak Erman'ın grup mesajına araba gazlarını örneklendirmesiyle bir destek vermiştir. Bu ifadenin ardından Erman, grubun sloganını tekrarlayarak çalışmalarını sonlandırmıştır. Erman ve Batuhan'ın dile getirdiği ifadeler aşağıda verilmiştir:

Batuhan : Erman sen arabalar gaz yakıyor demiştin, filmlerde de bu arabalar çok gaz yakıyor, çok hızlı gidiyorlar...
Erman : Hava yoksa yaşam da yoktur (...).

"Hava Kirliliği Grubu" afiş çalışmasına ek olarak konularına ilişkin olarak bir de slayt gösterisi hazırlamıştır. Afiş sunumunun ardından, slayt gösterisini izleterek, arkadaşlarına hava kirliliğine ilişkin çarpıcı görseller aracılığı ile açıklama yapmışlardır. "Hava Kirliliği Grubu"nun hazırlamış olduğu slayt gösterisi, fabrika bacalarından çıkan ve havayı kirleten dumanları, hava kirliliğini ölçen bir cihazı, uçaktan çıkan dumanlar gibi İnternetten indirdikleri fotoğrafları içermektedir. Gösterilen fotoğraflar sırasında yine grup üyeleri sınıftaki arkadaşlarına söz vererek tartışma ortamı yaratmışlardır. Grup üyeleri ve sınıftaki öğrenciler arasında geçen konuşmalardan bir bölüm aşağıda verilmiştir:

Aylin : Öğretmenim biz servisteyken birisini almaya gidiyoruz, orada bir fabrika var, çok pis kokuyor, bir de dumanları çok gözüküyor.
Özgür : Öğretmenim, şimdi bu fabrikanın yaydığı dumanlar bulutların oraya ulaşıyor, bulutlarda zehirli bir madde oluşturuyor, o bulutların yağmuru dökmesini engelliyor yani (...).
Melike : Şeker fabrikasından kötü kokular geliyor.
Batuhan : Öğretmenim, bazı resimlerin bizim konuyla da ilgisi var. Hem çarpık kentleşme oluyor hem de dumanlar çıkıyor.
Erman : Öğretmenim, ben bir hatırlatma yapacağım. Sobalı evlerde bütün yanacak şeyleri sobaya atmamalıyız, çünkü hava çok kötü kokuyor.
Özgür : Kış olmasını bekleyin, kışın hemen soba zehirlenmesi diye haberler çıkacaktır.

Öğrenciler izledikleri slayt gösterisindeki bu görüntülerin günlük yaşamlarındaki örneklerini vermişlerdir. Servis yolunda her gün okula gelip giderken gördükleri fabrikaların dumanlarını ve yaydığı kokuları anlatmışlar ve bu durumdan rahatsızlıklarını dile getirmişlerdir. Bu ifadeler öğrencilerin eleştirel bakış açılarını yansıttığı biçiminde yorumlanabilir.

"Su ve Enerji Tüketimi" Grubunun Sunumu

Afişlerin sunumu ve değerlendirilmesine son sunumu "Su ve Enerji Tüketimi" grubu yapmıştır. Grup üyeleri tahtaya çıkıp afişlerini asmışlar ve sunumlarına afişlerinde vermek istedikleri mesajı aktararak başlamışlardır. Ardından, arkadaşlarına söz vererek

sınıf yönetimini de üstlenmişlerdir. “Su ve enerji olmazsa hayat olmaz” sloganıyla afişlerini hazırlayan grup, sunumlarına suların iyi kullanılmasına vurgu yaparak başlamışlar ve afişlerinde kullandıkları bir gazete haberindeki uyarıyı arkadaşlarına okumuşlardır. Grup üyelerinin afiş çalışmalarını sunarken kullandığı ifadeler aşağıda verilmiştir:

İdris : Biz suları iyi kullanmayız, çok açık bırakmamalıyız, sonra barajlarda su kalmıyor, açık bırakmamalıyız suyu, suyu birazcık az kullanmalıyız, burada kuraklık olmuş su yüzünden.

A. Ö. : Burada güzel bir gazete haberi var. İki kente büyük bir gölet kazandırıldı, baraj yapıldı diye. Ondan sonra, su ve enerji olmazsa hayat olmaz sloganları.

Berkan : Damlayan bir musluk bir günde 7 kova su harcar. Diş fırçalarken, tıraş olurken suyu kapatın, kullanılmadığı halde açık bırakılan su harcanması yılda kişi başına ortalama 12 tondur. 4 kişilik bir ailede bu rakam yaklaşık 48 tondur.

A. Ö. : Damlayan bir musluk bir günde 7 kova su harcıyormuş çocuklar. O zaman ne yapacaksınız, bu size bir şey söylüyor mu? Ne yapacaksınız?

Gaye : Musluklarımızı kapatacağız (...).

Bennur : Öğretmenim ben dişlerimi fırçalarken, elimi yüzümü yıkarken fazla su harcıyorum.

“Su ve Enerji Tüketimi” grubunun afişi slogan, İnternetten indirdikleri fotoğraflar, gazete kupürleri ve kendi oluşturdukları süslemeleri içermektedir. “Su ve Enerji Tüketimi” grubunun yapmış olduğu afiş Resim 26’da gösterilmiştir.

Resim 26. “Su ve Enerji Tüketimi Grubu”nun Afişi

Afiş çalışması sırasında işbirliği yapma konusunda sorun yaşadıkları gözlemlenen grup üyeleri, ürünlerini sunarken uyumlu bir görüntü sergilemişlerdir. Aşağıda, grup üyeleri ile sınıftaki öğrenciler arasında geçen konuşmalardan bir bölüm verilmiştir:

A. Ö. : Peki, su sıkıntısı çekiyoruz biz bugünlerde, siz neler yaşıyorsunuz günlük hayatınızda su sıkıntısıyla ilgili?
Batuhan : Ben elimi yüzümü yıkayacağım, suyu açıyorum, kesiliyor hemen.
Nilay· : Öğretmenim ben iki şey söyleyebilir miyim? Benim Ankara'da kuzenim vardı, dayımın oğlu, Ankara'da bana su kesintileri olduğunu söyledi. İstanbul'da teyzem var, o da dedi bana sular çok kesiliyor diye.
Melike : Su olmayınca yüzümüz kirlenir, kirli kalırız.
Berkan : Bir de öğretmenim, geçenlerde Eskişehir'de su kesintisi olmuştu. Bizim apartmanımıza son 5 gündür su gelmiyor, yani yüzümüzü yıkayamıyoruz, gidiyoruz caminin orada bir tane çeşme suyu var, oradan doldurup geliyoruz. Bisikletle gidiyorum, su alıp geliyorum.
Buse : Bizim köyde de bazen sular kesiliyor. Ne kadar zorluk çekiyoruz. Meselâ biz tavuklara koyunlara su veriyoruz, bazen su olmadığı için oradan çeşmeden su içiyoruz. Köyden su götürüyoruz.
Barış : Öğretmenim su olmadığında yıkanamıyoruz, pis kokuyoruz.
Bennur : Öğretmenim, bu her şey için geçerli, temizlik, sağlık gibi. Ellerimizi yıkayamayıp temizliğimizi yapamazsak mikroplar üzerimize bulaşıyor, bu sefer daha kötü hasta olabiliyoruz (...).

Yukarıdaki konuşmalarda görüldüğü gibi öğrenciler ilk olarak çevrelerinde konuya ilişkin gözlemlerini ortaya koymuşlardır. Su kesintisi ile ilgili gözlemlerini ve yaşadıkları sorunları aktaran öğrenciler, daha sonraki konuşmalarda bu konuda kendilerini de eleştirdikleri davranışları ortaya koymuşlardır. Konuşmalar aşağıdaki biçimde devam etmiştir:

Erman : Benim babam çok düzensiz tüketiyor suyu ve elini yıkarken neredeyse sonuna kadar açıyor suyu, çok tüketiyor (...).
Bennur : Öğretmenim, enerji tüketimi de her yerde fazla oluyor. Banyo alırken ben meselâ hep bekliyorum su ısınsın diye, o yüzden çok su gidiyor.
A. Ö. : Doğru, su ısınsın diye beklerken çok su akıtıyoruz değil mi?
Berkan : Ben bir hatırlatma yapacaktım. Barajlar son 2 gündür İstanbul'a su götüremiyormuş. İstanbul'da son günlerde sular yok.
Selin : Ben şimdi bir şey söyleyeceğim öğretmenim arkadaşlarıma. Bazen ben de yıkanırken 4-5 kovayla yıkanıyorum. Annem 2 kova su ile yıkansan yeter sana diyor.

Öğrenciler su ve enerji tüketimine ilişkin olarak kendilerini ve yetişkinleri eleştirirken Erman, babasının suyu tasarruflu kullanmadığından, Selin ise kendisinin tasarruflu su kullanmadığından söz etmiştir. Bennur ise suyun ısınmasını beklerken suyun boşa akıtıldığına örnek vermiştir. Öğrencilerin bu yorumları, eleştirel bakış açılarını konuya

yansıttıkları biçiminde değerlendirilebilir. Bu konuşmaların ardından Aylin okuduğu bir gazete haberini aşağıdaki ifadelerle gündeme getirmiştir:

Aylin	:	Dün yağmur yağdı ya, haberlerde okudum, kuraklık birazcık yeşillik üretmeye başlamış, çamur olmuş her yer, dün haberlerde görmüştüm.
A. Ö.	:	Haberlerde gördün, daha mı yeşil olmuş artık etraf?
Aylin	:	Yeşillik vardı, bir de yerlerde çatlaklar yoktu (...).
Nilay	:	Ben yazın köye gitmiştim, böyle yerlere baktım, her yer topraktı bu fotoğraftaki gibi. Önceki Pazar bir daha gittik, baktım, toprak olan yerler hep böyle çatlamış aynen şu resim gibi olmuş.

Gazete haberi aracılığı ile duyduğu bir haberi arkadaşlarıyla paylaşan Aylin, son günlerde yağan yağmurların kuraklığa engel olduğunu söylemiştir. Nilay ise kendi gözlemlediği bir durumu aktararak bu habere karşı bir görüş getirmiştir. Yakın bir tarihte gittiği köyde kuraklık fotoğraflarında gördüğü görüntüler gibi olduğunu söyleyerek arkadaşından gelen görüşü dinlemiş ve konuya kendi gözlemleriyle farklı bir bakış açısı getirmiştir. Su tüketimi konusunun konuşulmasının ardından enerji tüketimine ilişkin görüşler ortaya konmuştur. Bu konuya ilişkin aşağıdaki konuşmalar yapılmıştır:

İdris	:	Bir de enerjileri az kullanalım, elektriği az kullanalım.
A. Ö.	:	Yoksa ne olur?
İdris	:	Yoksa kuraklık olur, kısılma olur, ışık olmaz, çünkü öyle olursa ışığı artık azalır. Şimdi hep bizim elektrikler akşamları kesiliyor (...).
A. Ö.	:	Elektrik olmazsa hayatımız nasıl aksıyor? Bazen benim evin elektriği kesiliyor, sizin de kesiliyor mu?
Sınıf	:	Evet.
Buse	:	Derslerimizi yapamıyoruz (...).
Batuhan	:	Annem kardeşime bakıyor, geçen gün elektrikler kesildi, bize çok zorluk oldu, Semih ağlamaya başladı.

Konuşmalarda görüldüğü gibi öğrenciler enerji tasarrufunun yapılmadığı zaman yaşanacak olan sorunları kendi yaşamlarından örneklerle ortaya koymuşlardır. Konuyu gündeme getiren İdris'in yaptığı uyarı üzerine araştırmacı konuyu tartışmaya açmıştır. Öğrenciler su tasarrufu kadar olmasa da enerji tüketimine ilişkin varolan durumu betimlemiş ve yaşadıkları sorunları gündeme getirmişlerdir. Öğrencilerin enerji tüketimine su tüketimi kadar değinmemelerinin nedeni, son yıllarda ülkemizde yaşanan su sıkıntısının medyada çok yer alınmasından kaynaklanıyor olabilir.

3.5. Öğrencilerin Görsel Kültür Çalışmasına İlişkin Görüşleri

Araştırmanın üçüncü sorusu "öğrencilerin görsel kültür çalışmalarıyla işlenen Görsel Sanatlar dersine ilişkin görüşleri nelerdir? sorusuna yanıt aramak amacıyla planlanan tüm etkinliklerin sonlanmasının ardından öğrencilerle tüm sürece ilişkin olarak bir görüşme gerçekleştirilmiştir. Bu görüşmede öğrencilerin etkinlikler sürecinde uygulanan görsel kültür çalışmalarına ilişkin ne düşündükleri sorgulanmıştır. Öğrencilerin görüşmeleri üzerine yapılan betimsel analizler sonucunda "işlenen derse ilişkin genel düşünceler" ve "görsel kültür çalışmalarına ilişkin değerlendirmeler" olmak üzere iki tema belirlenmiştir.

3.5.1. İşlenen Derse İlişkin Genel Düşünceler

Öğrencilerle yapılan yarı-yapılandırılmış görüşmelerde, kendilerine bu uygulama sürecinde işlenen derslere yönelik ne düşündükleri sorulmuştur. Öğrencilerin verdikleri yanıtlar doğrultusunda, işlenen derse ilişkin genel düşünceler teması "işlenen dersin betimlenmesi" ve "işlenen dersin önceki derslerden farkının betimlenmesi" biçiminde sınıflandırılmıştır.

3.5.1.1. İşlenen Dersin Betimlenmesi

Öğrenciler araştırma süresince gerçekleştirilen uygulamada işlenen derse ilişkin çeşitli betimlemelerde bulunmuşlardır. Öğrencilerin uygulama derslerini nasıl betimledikleri Çizelge 29'da verilmiştir.

Çizelge 29. İşlenen Dersin Betimlenmesi

İşlenen Dersin Betimlenmesi	***f***
Eğlenceli olması	4
Öğrenme ve fikir edinme	2
Planlı olması	1
Hayal kurabilme	1
Toplam	**8**

Çizelge 29'da görüldüğü gibi araştırma sürecinde uygulanan etkinliklerden oluşan ders öğrenciler tarafından en çok "eğlenceli" olarak betimlenmiştir. İşlenen uygulama dersini eğlenceli bulan öğrencilerden biri Bennur'dur. Bennur derse ilişkin betimlemesini, *"Genel olarak biz resim dersinde bomboş oturuyorduk, güzel resimler başaramıyorduk. Ama siz geldiniz daha bir neşe kattınız, daha güzel şeyler yaptık, etkinlikler yaptık. Onun için çok güzel geçti bu çalışmamız (st.271-273)"* biçiminde ifade etmiştir. Görsel Sanatlar dersinde yapılan uygulama derslerini eğlenceli bulan bir diğer öğrenci olan Nilay derse ilişkin görüşlerini, *"İlk haftadan beri çok güzel şeyler yapıyoruz, meselâ kolajlar olsun, sınıfımızın şarkısı olsun, çok güzel bir çalışma oldu benim için (st.145-146). Meselâ biz ders ortamında pek oyun oynayamıyoruz, siz hem oyunlar oynatıyorsunuz, hem resim yaptırıyorsunuz, o yüzden çok seviyorum (st.150-153)"* sözleriyle betimlemiştir. Bu ifadelerden de anlaşılacağı üzere Nilay bu derste gerçekleştirilen etkinlikleri bir oyun olarak görmektedir. Daha önce kendisiyle "İçimdeki Şarkıyı Çiziyorum" etkinliği sonunda yapılan görüşmede de Nilay bu etkinliği bir oyun olarak nitelendirmiştir.

Görsel Sanatlar dersinde gerçekleştirilen uygulama derslerini eğlenceli betimleyen bir diğer öğrenci İlge olmuştur. İlge görüşlerini, *"Nasıl desem, siz çok güzel dersler işliyorsunuz (st.155), yani çok eğlenceli geçiyor derslerimiz sizinle (st.159)"* biçiminde ifade etmiştir. Selin ise uygulama derslerini nasıl betimlediğine ilişkin görüşlerini, *"Öğretmenim, siz bize çok güzel anlatıyorsunuz, çok eğlenceli geçiyor (st.165)"* sözleriyle dile getirmiştir.

Araştırma sürecinde uygulanan etkinliklerden oluşan ders, iki öğrenci tarafından "öğrenme ve fikir edinme" olarak betimlenmiştir. Bu öğrencilerden biri olan Batuhan, *Çalışmalarımız güzel oluyor böyle. Bazı şeyleri de öğreniyoruz, meselâ bu çalışmalarda çevrede neler olduğunu öğrendik, hem de kendimizin neler yapabileceğini öğrendik (st.214-215)"* sözleriyle bu derste gerçekleştirilen etkinlikler aracılığı ile hem bir şeyler öğrendiklerini hem de kendi yeteneklerini keşfetmelerini sağladığını anlatmaya çalışmıştır. Özgür ise bu dersi nasıl betimlediğine ilişkin görüşlerini, *"ne yapacağımız için fikir edinmemiz (st.193)"* sözleriyle özetlemiştir. Batuhan ve Özgür'ün dile

getirdiği görüşler, uygulama derslerinin öğretici boyutuna vurgu yaptığı biçiminde yorumlanabilir.

Uygulama derlerinin nasıl betimlendiğine ilişkin olarak İlge, eğlenceli betimlemesinin yanı sıra planlı bir süreç olduğu görüşünü de dile getirmiştir. İlge bu yöndeki görüşlerini, *"Eğlenceli ve planlı oluyor. Yani planımızı daha iyi yapıyoruz. Yakında biz de kendi öğretmenimizle grup çalışması yapacağız, sınıfımızın gazetesini çıkartacağız (st.163-164)"* biçimde ifade etmiştir. İlge'nin bu betimlemesi, uygulama derslerinin amaçları yönünde bir ifadedir. Çünkü, görsel kültür çalışmaları öğrencilerin kendi yaptıkları planlamalar doğrultusunda ilk haftadan itibaren ne yapacaklarına ilişkin bir bilgi ile derse gelmelerini sağlayan bir süreç olmuştur.

Berkan ise araştırma sürecinde uygulanan etkinliklerden oluşan dersleri "hayal edebilme" ile ilişkilendirmiştir. Berkan derse ilişkin bu betimlemesini, *"Hayal edebiliyorum, neyi nasıl yapıştıracağımı hayal edebiliyorum. Meselâ, gözümü yumdum ve kâğıdı hayal ettim. Sonra da en çok uyacak yeri düşündüm, en çok uyacak yere yapıştıralım dedim (st.494-498)"* biçiminde özetlemiştir.

3.5.1.2. İşlenen Dersin Önceki Derslerden Farkının Betimlenmesi

Görsel kültür çalışmalarına ilişkin görüşlerini almak üzere yapılan görüşmede öğrenciler uygulama süresince işlenen dersin daha önce işledikleri Görsel Sanatlar dersinden farklılıklarını dile getirmişlerdir. Öğrencilerin dile getirdikleri bu farklılıklar Çizelge 30'da verilmiştir.

Çizelge 30. İşlenen Dersin Önceki Derslerden Farkının Betimlenmesi

İşlenen Dersin Önceki Derslerden Farkı	***f***
Serbest resim/Konulu resim	7
Grup çalışması	2
Beceri kazanma	2
İletişim kurabilme	1
Araştırma yapma	1
Toplam	**13**

Çizelge 30'da görüldüğü gibi odak öğrencilerin tümü uygulama sürecinde işlenen dersin farkını serbest resim yapmak yerine konulu resim yapmak olarak dile getirmişlerdir. Odak öğrencilerden ikisi, uygulama derslerinin önceki derslerden farkı olarak grup çalışmasını, bir öğrenci iletişim kurabilmeyi, bir öğrenci araştırma yapmayı ve bir öğrenci de beceri kazanmayı öne sürmüştür.

Görsel Sanatlar dersinde işlenen görsel kültür çalışmaları ile önceki dersler arasındaki fark olarak tüm öğrenciler önceden işlenen serbest resim çalışmaları yerine konulu resim yaptıklarını yönünde görüş bildirmişlerdir. Batuhan önceden işlenen Görsel Sanatlar dersini *"Resim dersinde kendimiz yapıyorduk resmimizi (st.231), öğretmen bir resim yapın diyordu (st.235), bazen resim yapıyorduk bezen de içimizden geleni yapıyorduk (st.243). Şimdi böyle konularımız var, oradan resimler yapıyoruz, çalışmalar yapıyoruz (st.274)"* biçiminde özetlemiştir.

Bennur önceden işlenen dersi, *"Meselâ yerli malı haftası geçince öğretmenimiz yerli malıyla ilgili resim yapın diyordu. Güzel olanı koparıp sergiliyordu. Güzel oluyordu yine ama siz geldiniz daha bir neşe kattınız (st.284-286)"* sözleriyle ifade etmiştir. Selin ise aynı konuya yönelik olarak, *"Görsel Sanatlarda öğretmeniz bize resim defteri getirin diyordu. Sonra öğretmenim kafamıza göre boyuyorduk. Herkes bir hayvan resmi; erkekler uzaylı resmi, araba resmi yapıyordu. Genellikle ben ormanlarla ilgili, çiçeklerle ilgili resim yapıyordum (st.173-176)"* yönünde görüş bildirmiştir. Bu konudaki düşüncelerini *"Kafamıza göre yapıyoruz. O zaman da karmakarışık oluyor (st.184)"* ifadeleriyle pekiştiren Selin, ilköğretim Görsel Sanatlar dersinde serbest resim çalışmalarında yaşanan sorunları kendi bakış açısıyla aktarmaktadır.

Berkan uygulama sürecinde işlenen etkinliklerin farkını, *"Önceden kolaj çalışmaları yapmıyorduk, yalnızca resimler yapıyorduk. Öğretmen de resimlere bakıp gidiyordu. Şimdi biraz daha hareketlendi yani resim dersleri (st.383-386). Önceden resim defterine yapıyorduk, öğretmene götürüyorduk. Her zaman resim yapmaktan aklımızda resim kalmamıştı. Her şeyi yaptık. Bir tek büyük bir tavşan resmi yapmamıştım (st.403-407)"*

sözleriyle özetlemiştir. Berkan, bu sözleriyle Görsel Sanatlar dersinde sürekli serbest resim yaptırılmasından dolayı yaşanan sorunları bir çocuk gözüyle ifade etmektedir.

Uygulama sürecinde işlenen derslerin önceki derslerden farkını Nilay, *"Biz bu dersi yalnızca serbest resim olarak yapıyorduk, bazen de yapmıyorduk (st.156-157). Öğretmenimiz olmadan kendi aklımızdan yapıyorduk. Ama şimdi siz geldiniz, bir konuya göre yaptık resimlerimizi (st.162-164)"* sözleriyle özetlemiştir. Özgür bu farkı, *"Daha önce hep resim yapıyorduk (st.204)"* ifadeleriyle açıklamıştır. Özgür ayrıca, *"Burada konuştuklarımızı yansıtabilmemiz bir avantaj gibi. Bir şeyi yansıtabilmemiz istendi, avantaj verildi, açık kapı verildi, o kapıyı kullanıp da böyle bir şey yarattık (st.228-230)"* sözleriyle bir anlamda görsel kültür çalışmalarının anlamını sorgulamıştır.

İlge ise, *"Serbest resim yapıyorduk. Bu kadar eğlenceli, konulu ve güzel olmuyordu. Hiç zevkli gelmiyordu bana (st.174-175)* sözleriyle konuya ilişkin görüşlerini dile getirmiştir.

Uygulama sürecinde işlenen dersin önceki derslerden farkı olarak grup çalışmasını dile getiren iki öğrenciden biri Bennur'dur. Bennur, bu konudaki görüşlerini, *"En büyük farkı birlikte çalışmak (st. 291). Siz daha fazla şeyler anlattınız. (st.305-306)"* biçiminde ifade etmiştir. Batuhan araştırmanın uygulama sürecinde işlenen derse yönelik olarak, *"Hem grup halinde çalışıyoruz, böylece daha çok çalışmış oluyoruz (st.247-248)"* diyerek birlikte çalışmanın önemine değinmiştir.

Batuhan uygulama sürecinde işlenen etkinliler aracılığı ile sanatsal becerilerinin geliştiğine yönelik görüşlerini, *"hem daha becerikli oluyoruz. Ben pek resim yapmıyordum, şimdi daha çok resim yapıyorum (st.268-269)"* sözleriyle özetlemiştir. Benzer biçimde İlge, *"Resimlerimi daha güzel yapmaya başladım artık"* derken bunun gerekçesi olarak "*Yani siz bir çalışma yaparken bize örnek resimler gösteriyorsunuz ya, onlara bakınca yapacağım şey için içimde bir hırs oluyor. Sonra oturuyorum, yapıyorum ve benzer bir şey oluyor (st.187-189)"* açıklamasını yapmıştır.

Bennur önceden işlenen dersten bir fark olarak iletişim becerilerinin arttığı yönünde görüş bildirmiştir. Bu konudaki görüşlerini, *"Öğretmenim, bir de siz geldiğinizden beri arkadaşlarımızla daha iyi iletişim kurabiliyoruz (st.295). Çünkü, öğretmenimiz daha iyiydi ama siz geldiniz, öğretmenlerimizle daha iyi konuşabildik. Çünkü, siz geldiğinizde grup çalışmasıyla beraber konuşmayı, iletişim kurmayı da öğrendik (st.299-302)"* sözleriyle özetlemiştir.

Uygulama sürecinde işlenen dersin önceki derslerden farkı olarak Görsel Sanatlar dersinde bir araştırma süreci yaşadığını dile getiren Selin bu konudaki görüşlerini, *"Siz bize tahtaya yazdınız, bitki örtüsü, çöp, çarpık kentleşme gibi konuları. Biz de araştırdık kitaplardan. İnternetten araştırdım sonra (st.194-196)"* ifadeleriyle aktarmıştır.

3.5.2. Görsel Kültür Çalışmalarına İlişkin Değerlendirmeler

Öğrencilerin verdikleri yanıtlar doğrultusunda görsel kültür çalışmalarına ilişkin değerlendirmeler teması "etkinliklerin çıkış noktasına ilişkin öğrenci algıları" ve "etkinlik öncesi yapılan konuşmalara ilişkin öğrenci algıları" biçiminde sınıflandırılmıştır.

3.5.2.1. Etkinliklerin Çıkış Noktasına İlişkin Öğrenci Algıları

Uygulama sürecinin bitiminde öğrencilerle yapılan görüşmelerde etkinliklerin işlenmesinde neyin gözetildiği sorulduğunda tüm öğrenciler çıkış noktası olarak izlenen çizgi film olduğunu belirtmişlerdir.

Bennur tüm bu etkinliklerin çıkış noktası sorulduğunda, *"Çizgi filmden (st.343)"* yanıtını vermiştir. Bennur bu duruma şaşırdığını, *"Ben zannettim ki, çizgi filmden bir tane etkinlik yapacağız. Ama çok güzel şeyler başardık (st.345-346)"* ifadeleriyle dile getirmiştir. Bu sözlerinden sonra, Bennur çizgi film ile afiş çalışmalarının konusu arasındaki bağlantıyı sorgulamıştır. Bu konudaki görüşlerini, *"Hem de öğretmenim, çizgi filmle bizim yaptığımız derginin hiç alakası yok. Ben ona biraz şaşırdım (st.351-353). Yani çizgi filmde çarpık kentleşme yok meselâ ama yine de biz böyle bir dergi*

yaptık (st.357-358)" sözleriyle aktarmıştır. Bennur afiş çalışmalarında yaptığı çarpık kentleşme ile çizgi film arasında tam bir bağ kuramadığı ve yüzden şaşırdığını belirtse de böyle bir bağlantıyı sorgulaması eleştirel bir bakış açısıyla konuyu irdeleme girişiminde bulunabildiği biçiminde yorumlanabilir.

Batuhan, *"Film izlemiştik. Orada balıklar kayboluyordu, oradan bu konuya geldik (st.168-169), mesela orada hiç bina yoktu ama konulardan geldik (st.177)"* sözleriyle uygulama sürecinde gerçekleştirilen etkinliklerin çıkış noktasının çizgi film olduğunu belirtmiştir. Bu ifadelerden de anlaşılacağı gibi Batuhan afiş çalışmalarının konusu olan çarpık kentleşme ile çizgi film arasındaki bağlantıyı kurabilmiştir. Çizgi filmde hiç bina olmamasına karşın oradaki balıkların kaybolmasına ilişkin sorundan çarpık kentleşmeye varan süreci, *"Hep anlattığımız konulardan seçtik (st.183)"* sözleriyle açıklamıştır. Sonuç olarak, Batuhan etkinlik konularının çizgi film üzerine yapılan konuşmalarla belirlendiğini söylemiş ve böylece balıkların kaybolmasından çarpık kentleşemeye kadar gelinen süreci kavradığını göstermiştir.

Selin uygulama sürecinde işlenen etkinliklerin çıkış noktası sorulduğunda *"Çizgi filmden çıkarttık (st.225)"* demiştir. Bu etkinliklerin oluşturulmasında da öğrencilerin etkin olduğu bir süreci vurgulayan Selin, *"Biz kendimiz söyledik, siz tahtaya yazdınız. Bazen cd getirdiniz, onu izledik (st.217)"* sözleriyle ifade etmiştir. Selin bu sözleriyle etkinliklerin kendi konuşmalarıyla oluşturulduğunu belirtmektedir. Selin ayrıca, çizgi filmdeki konular ile etkinlik konuları arasında örnek vererek bir bağ kurma yoluna gitmiştir. Selin'in örnek aracılığı ile kurduğu bağ *"Bu çevre sorunlarını da Mambo balıkları bulmaya gitmesinden çıkardık. Uzaylıları buldu ama uzaylılar da insanlarmış (st.245-246)"* biçimindedir. Selin uygulama süreci boyunca işlenen tüm etkinlik konularının çizgi filmdeki çıkış noktalarını benzer biçimde örneklendirerek vermiştir.

Berkan uygulama sürecinde işlenen etkinlik konularının nasıl çıkartıldığı sorulduğunda *"Çizgi film mi? (st.422)"* sorusuyla karşılık vermiştir. Berkan da Selin gibi işlenen etkinlikleri sayarak her birinin çizgi filmle bağlantılı olan noktalarını açıklamıştır. Kurduğu bu bağlardan biri olarak, *"İnsanlar bütün balıkları avlıyorlardı, bari iki üç*

tane balık bıraksaydılar (st.437-438). Çizgi filmde geçiyor, yani erkekler yumurtaya bakıyordu, kadınlar balık avlamaya gidiyordu (st.452-453)" ifadelerini kullanmıştır.

Nilay ise uygulama sürecinde işlenen etkinliklerin çıkış noktasını, *"Meselâ çizgi filmden çıktı (st.168)"* ifadeleriyle dile getirmiş; ancak, çizgi film ile etkinlikler arasında bir bağlantı kurmak yerine son etkinlikteki afiş konularının birbiriyle olan bağlantısına örnek vermeyi tercih etmiştir. Nilay bu konudaki görüşlerini, *"Öğretmenim, hep birbirine bağlı. Meselâ çöp. Dünyamız çöple sarılırsa pis kokar her taraf. O yüzden yine küresel ısınma olur (st.181-183)"* ifadeleriyle örneklendirmiştir.

Özgür ise, *"Bütün bu çalışmaları bir konudan öbür konuya bağladık (st.132)"* sözleriyle uygulama sürecinde işlenen etkinlik konularının birbirleriyle olan bağlantısına vurgu yapmıştır. Bu görüşüne destek vermek için bir örnek veren Özgür görüşlerini aktarmaya, *"Meselâ penguenlerin nesli tükeniyor dedik, nesli neden tükeniyor dedik, onunla ilgili fikirlerimizi afiş yaptık, oradan yola çıktık yani (st.137-138)"* sözleriyle devam etmiştir. Bu ifadelerden yola çıkarak, Özgür'ün yapılan çalışmaların bilincinde olduğu söylenebilir.

İlge uygulama sürecinde işlenen dersin çıkış noktasını, *"Mambo diye bir çizgi film izlemiştik, siz getirmiştiniz. Ondan bazı konular çıkarttık, onları tahtaya yazdık, o çıkardığımız konularla ilgili afişler, resimler yaptık, hoş oldu (st.199-202)"* biçiminde ifade etmiştir. İlge işlenen etkinliklerin çıkış noktasının bir çizgi film olmasından dolayı şaşkınlığı da, *"Böyle garip geldi bana (st.209)"* sözleriyle ifade etmiştir. Neden garip geldiği sorulduğunda ise, *"Eskiden ben hiç böyle çizgi filmden bir şey çıkarmadığım için (st.213). Meğer çizgi filmin zevki böyle çıkarılıyormuş (st.217)"* yanıtını vermiştir. İlge'nin bu ifadeleri, çizgi film izlemede bundan sonra nasıl bir yol izleyeceğine ilişkin ipuçları vermektedir. Bundan sonra çizgi film izlerken İlge'nin yalnızca izleyerek değil izledikleri üzerine düşüneceği ve eleştirel bir bakış açısıyla değerlendireceği yönünde yorumlanabilir.

3.5.2.2. Etkinlik Öncesi Yapılan Konuşmalara İlişkin Öğrenci Algıları

Uygulama sürecinde işlenen her etkinlik öncesinde görsel kültür çalışmaları bağlamında öğrencilerle konuya ilişkin konuşmalar yapılmıştır. Bu konuşmalarda öğrencilerin konuyu betimlemeleri ve eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirmeleri; böylece, gördüklerinin anlam katmanlarının farkına varabilmeleri amaçlanmıştır. Yapılan etkinlik öncesi gerçekleştirilen bu konuşmaların öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini de işe koşarak ürünlerine yansıtıp yansıtmadıklarına yanıt aranmıştır. Bu bağlamda, öğrencilerin Görsel Sanatlar dersinde gerçekleştirilen bu konuşmalara ilişkin ne düşündükleri sorgulanmıştır. Öğrencilerin ifadelerine göre, etkinlikler öncesi konuşmaları nasıl algıladıklarına ilişkin bulgular Çizelge 31'de verilmiştir.

Çizelge 31. Etkinlik Öncesi Yapılan Konuşmalara İlişkin Öğrenci Algıları

Etkinlik Öncesi Yapılan Konuşmalara İlişkin Öğrenci Algıları	***f***
Yapılacak ürüne ilişkin fikir edinme	5
Daha güzel ürün oluşturma	3
Öğrenme	1
Toplam	**9**

Çizelge 31'de görüldüğü gibi, öğrencilerin yarısından biraz fazlası, etkinlikler öncesi yapılan konuşmaları, ürüne yönelik bir fikir edinme olarak algılamışlardır. Odak öğrencilerin üçü, bu konuşmaların daha güzel bir ürün oluşturma için yapıldığını düşünürken, bir tanesi ise bu konuşmalar aracılığı ile konuya ilişkin öğrenmeler sağlanması biçiminde algılamıştır.

Öğrencilerle yapılan görüşmelerde, etkinlikler öncesi yapılan konuşmaları yapılacak ürüne ilişkin fikir edinme olarak algılayan öğrencilerden biri Özgür'dür. Özgür görüşlerini aktarmaya, *"Ne yapacağımız için fikir edinmemiz (st.193)"* sözleriyle ifade etmiştir. Konuşmalarla birlikte edinilen fikirlerin yararını ise Özgür, *"Biz önce ne yapmalıyız diye bir düşündük. Sonra aklımıza fikir geldi. Bunları sizin kroki dediğiniz gibi yapmadık. Başka bir türlü yaptık, her resmin birbirine bir bağlantısı oluyor (st.172-174)"* sözleriyle aktarmıştır. Kendisiyle yapılan görüşme sırasında Özgür uygulama sürecinde yapılan etkinliklere yönelik olarak ilk zamanlarda kafasının karıştığını da

belirtmiştir. Görsel Sanatlar dersinde yalnızca serbest resim yapmaya alışkın olan Özgür, böyle bir derste neden bu kadar konuşulduğuna ilişkin kafasının karıştığını söylemiş ve bu konuda yaşadığı çelişkileri, *"Resim dersi bu, neden konuşuyoruz dediğimde kafam karışmıştı (st.218-219). Resim neden yapmıyoruz diye kafam karıştı. Sonradan böyle konular işleyince, onları neden yaptığımızı anladım (st.223-224)"* sözleriyle açıklamıştır. Özgür'ün tüm ifadelerine bakıldığında, uygulamanın ilk zamanlarda kafasının karışmasına karşın zamanla bu konuşmaların yapılan etkinliklerle bağlantısını kurduğu ve anlamlandırabildiği söylenebilir.

Bennur, etkinliklerden önce yapılan konuşmaların nasıl algılandığına ilişkin olarak *"Öğretmenim, siz bize burada resimlerle ilgili bir şeyler anlatmaya çalışıyorsunuz. Çünkü, çizgi filmden çıkan kadın erkek rolleri, bitki örtüsü, sonra içimizdeki kalbin sesini yapmaya çalıştık ve bu hep çizgi filmden çıktı öğretmenim (st.284-287)"* sözleriyle ifade etmiştir. Bennur'un bu ifadeleri etkinlikler öncesi yapılan konuşmaların, etkinlikleri nasıl gerçekleştireceğini belirlemeye yardımcı olduğu biçiminde yorumlanabilir. Batuhan ise bu konuların konuşulmasını yapılan etkinlikler için bir çıkış noktası olduğunun da farkında olduğunu, *"Böyle konular geliyor ya, oradan resimler yapıyoruz, çalışmalar yapıyoruz (st.274)"* ifadeleriyle aktarırken yapacağı ürüne ilişkin bir fikir edindiğini de belirtmeye çalıştığı söylenebilir.

Etkinlikler öncesi yapılan konuşmaları fikir edinme olarak algılayan bir diğer öğrenci Berkan olmuştur. Bu konudaki görüşlerini, *"Yani, biz çok konuşmasaydık bunlar aklımıza nereden gelecekti yani (st.468)"* ifadelerini kullanarak, çizgi filmin izlenmesiyle ürünlerinde yaptıklarının daha farklı olduğunu belirtmeye çalışmıştır. Bu konudaki görüşlerini aktarmaya, *"Konuşmayınca hemen kafadan atıyorum. Meselâ şunu ortaya, şunu en kenara yapıştır, öyle giderdi (st.472-473)"* sözleriyle devam eden Berkan, etkinlikler öncesi yapılan konuşmaların ürünlerine bir canlılık kattığını da eklemiştir. Bu konudaki görüşlerini, *"Konuşmalar olmasaydı yani daha donuk olurdu (st.481)"* biçiminde ifade etmiştir. Bu görüşlerine göre Berkan'ın etkinlikler öncesi yapılan konuşmaların ne amaçla yapıldığının farkında olduğu söylenebilir. Berkan ayrıca bu konuşmalar aracılığı ile *"Neyi nasıl yapıştıracağımı hayal edebiliyorum*

(st.494)" biçiminde görüş bildirerek görsel kültür çalışmalarının öğrencilere olan katkılarına bir yorum getirmiştir.

İlge etkinlikler öncesi yapılan konuşmaların ürünü oluşturmada fikir edinme olarak algılayan öğrencilerden biri olmuştur. Bu konudaki düşüncelerini, *"Bence konuşalım, çünkü fikirleri daha iyi üretebiliriz (st.233-234)"* biçiminde dile getirmiştir. Bu görüşlerini aktarmaya, *"Konuşunca iyi oluyor. Bir şeyi düşünüyorsun hem. Öğretmenimiz şöyle dedi ben de bu şekilde yapayım diyorsun (st.254-255)"* sözleriyle devam eden İlge, etkinlikler öncesi yapılan konuşmaların ürüne yönelik ne yapacağına karar vermede etkili olduğunu düşündüğü belirtmektedir.

Etkinlikler öncesi yapılan konuşmaları, daha güzel ürün vermek olarak algılayan öğrencilerden biri olan Nilay, *"Bizim daha iyi şeyler çıkartmamız için (st.193). Ama siz konuşmazsanız biz sizin ne istediğinizi anlayamayız ki (st.197)"* biçiminde görüş bildirmiştir. Nilay konuşarak yapılan etkinliklerin yararını, *"Meselâ bir işi konuşmadan yaptık. Meselâ, bilgisayarın nasıl açıldığını bilmiyoruz. Onu bilen birine sormadan yapınca bilgisayar bozulur. Biz de size sormadan yapınca ya çirkin olur (st.211-213)"* örneği ile açıklamıştır. Ayrıca, Nilay bu konuların amaçlı bir biçimde yapıldığının farkında olduğunu *"belirlediğimiz bir konudan konuştuk meselâ (st.201)"* sözleriyle ifade etmiştir.

İlge etkinlikler öncesi yapılan konuşmaları fikir edinmenin yanı sıra güzel ürün oluşturma biçiminde de algılamıştır. Bu konudaki düşüncelerini İlge, *"Konuşunca, ben resmimi şöyle yaparsam öğretmenimiz de böyle beğenir diyoruz, hem de sizi dinlersek daha iyi yaparız işimizi (st.256-257)"* ifadeleriyle devam etmiştir.

Selin etkinlikler öncesi gerçekleştirilen konuşmaların nedeni olarak, *"Konuşmasaydık belki böyle güzel olamazdı (st.291)"* demiştir. Selin bu görüşünü açıklarken görsel kültür çalışmalarının amacını anlatan ifadeler kullanmıştır. Bu yöndeki görüşlerini, *"Çizgi filmi izlemesek belki bunlar güzel olmazdı. Herkes değişik, hep aynı şeyleri getirirdi, barbi resimleri, 'hepsi kızları'nın resimleri, erkekler Batman getirirdi. O zaman hiç güzel olmazdı (st.295-297)"* sözleriyle dile getirmiştir. Selin'in bu konudaki

görüşleri dikkat çekicidir. Çünkü, bu ifadelerle görsel kültür çalışmalarının da amaçlarını anlatmıştır. Çizgi film izlenmeseydi hep aynı nesnelerin yapılacağı yönünde görüş bildiren Selin çizgi filmin izlenmesiyle ürünlere de bir çeşitlilik geldiği biçimdeki ifadeleri onun çalışmanın amaçlarını sezdiği biçiminde yorumlanabilir. Selin, bu konudaki görüşlerini, *"Çizgi filmi izledik, dinledik, o yüzden böyle güzel oldu öğretmenim (st.301)"* sözleriyle tamamlamıştır.

Uygulama sürecinde işlenen etkinliklerde yapılan konuşmaları öğrenme açısından değerlendiren öğrenci Batuhan olmuştur. Batuhan konuya ilişkin görüşlerini, *"Çok şeyler öğrendik, meselâ biz böyle konular işlemiyorduk, sonra bir de daha çok resim yapmaya başladık. Konuşmalarımız iyi oldu konularla ilgili, hem bir şeyler öğrendik. Meselâ ben arkadaşlarımdan yeni şeyler öğrendim (st.288-291)"* biçiminde ifade etmiştir. Batuhan bu konuşmaların konuya ilişkin öğrenme gerçekleştirdiğini belirtirken, bu öğrenmelerin yaşama da transfer edilebileceği yönündeki görüşlerini, *"Bir de uygulayabiliriz de onları, yalnızca öğrenmek yetmez (st.295)"* sözleriyle dile getirmiştir.

Öğrencilerin görsel kültür çalışmalarına ilişkin görüşleri genel olarak değerlendirildiğinde, öncelikli olarak bu çalışmaları farklı buldukları ve bu farkından dolayı Görsel Sanatlar dersini daha çok sevdikleri söylenebilir. Çünkü, Görsel Sanatlar dersinde çoğunlukla serbest resim yaptıklarını ifade eden öğrenciler bu uygulama sürecinde öğrenip fikir edinebildikleri planlı ve eğlenceli bir süreç yaşadıklarını söylemişlerdir. Bu nedenle, dersin işleniş biçimini tüm öğrenciler olumlu düşüncelerle ifade etmişlerdir. Bu durum uygulama sürecinde öğrencilerin derse etkin katılımının bir açıklaması sayılabilir. Öğrencilerin derse katılımlarının yüksek olmasının nedeni, eğlenip fikir edinebildikleri bu planlı sürece katılma isteklerinin olması biçiminde açıklanabilir. Ayrıca, Görsel Sanatlar dersinde hep aynı resimleri yapmaktan sıkıldıklarını da belirten öğrenciler, böylece farklı bir işleniş biçimiyle dersin etkin bir üyesi olma arzusunu duymuş olabilirler. Öğrencilerin bu konudaki düşüncelerini dile getirirken özellikle eleştirel düşünme becerilerini işe koştukları ve konuyu sorgulayarak daha önce yapılan dersleri bir anlamda eleştirdikleri söylenebilir.

Öğrenciler uygulama sürecinde işlenen dersleri daha önce işlenen derslerden farklı bulmuşlardır. Bu farkı, en çok serbest resim yapma yerine konulu resim yapılması yönünde açıklayan öğrenciler; ayrıca, grup çalışması yapılmasının iletişim becerilerini de geliştirdiğine değinmişler ve bu işleniş farkının öğrencilerde beceri kazandırmaya da katkı sağladığını belirtmişlerdir. Bu görüşler öğrencilerin uygulama sürecinde gerçekleştirilen görsel kültür çalışmalarının farkında oldukları ve daha amaçlı ürün oluşturma yönünde bir çalışma yapıldığının farkında oldukları biçiminde yorumlanabilir.

Öğrencilerin görsel kültür çalışmalarına ilişkin ne düşündüklerine ilişkin elde edilen bulgular, tüm etkinliklerin çıkış noktasının çizgi film olduğunun farkındalıkları biçimindedir. Odak öğrencilerin tümü, işlenen etkinliklerin konularının çizgi filmdeki bir sahneye dayandığını ve bunların kendileri tarafından belirlendiğini söylemişlerdir. Kimi öğrenciler etkinlik konularının birbiriyle olan bağlantısını da çizgi filme dayandırarak bir açıklama yapmışlardır. Bu durumdan anlaşılacağı gibi öğrenciler yapılan çalışmaya ilişkin bilgi sahibidir ve bu sürecin etkin bir katılımcısı ve oluşturucusudur. Öğrencilerin etkinlik konularının kendileri tarafından belirlendiğini söylemeleri, sürecin etkin oluşturucusu olduklarının da farkında olmaları biçiminde yorumlanabilir.

Öğrenciler görsel kültür çalışmaları bağlamında her etkinlik öncesi yapılan konuşmaların ne amaçla yapıldığının da farkında olduklarını göstermişlerdir. Öğrencilerin yarısından çoğu, yapılan görüşmelerde bu konuşmaların ürün oluşturma sürecinde onlara bir fikir sağladığını söylemişler ve ürünlerini gelişigüzel oluşturmak yerine konuşmalar aracılığı ile edinilen düşünceler doğrultusunda yaptıklarını belirtmişlerdir. Görsel Sanatlar dersinde gerçekleştirilen görsel kültür çalışmalarının önemli bir boyutu olan bu konunun öğrenciler tarafından dile getirilmesi, çalışmanın amacının öğrenciler tarafından da sezildiği ve onaylandığı biçiminde yorumlanabilir. Öğrenciler bu konuşmaları daha güzel bir ürün oluşturması ve işlenen konulara ilişkin bir öğrenmenin gerçekleşmesini sağlaması açısından da değerlendirmişlerdir.

4. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmada izlenen yöntemle ortaya çıkan bulgular ve yorumların irdelenmesiyle ulaşılan sonuçlara, sonuçların alanyazında görsel kültür çalışmalarına ilişkin araştırma bulgularıyla ilişkilendirilerek tartışılmasına ve hem uygulayıcılara hem de ileride yapılabilecek benzer araştırmalara yönelik önerilere yer verilmiştir.

4.1. SONUÇ

Araştırmada görsel sanatlar dersinde uygulanan görsel kültür çalışmaları üç etkinlik olarak gerçekleştirilmiştir. Çizgi filmin izlenmesinin ardından öğrencilerin belirledikleri konular üzerine planlanan bu etkinlikler "Cinsiyet Rolleri", "İçimdeki Şarkıyı Çiziyorum" ve "Çevreci Yaşam Sergisi" biçiminde adlandırılmıştır. "Cinsiyet Rolleri" etkinliği, öğrencilerin çevrelerindeki kadın ve erkek rolleri üzerine tartışmalarının ardından bireysel çalışma olarak kolaj tekniğinde bir ürün ortaya koymaları ile tamamlanmıştır. "İçimdeki Şarkıyı Çiziyorum" etkinliği, grup çalışması biçiminde yaratıcı müzik etkinliği ve ardından bireysel çalışma olarak öykü ve iki boyutlu resim çalışmasını kapsamaktadır. "Çevreci Yaşam Sergisi" etkinliği ise, öğrencilerin çevreye zarar veren insan davranışlarına ilişkin tartışmaları ve grup çalışması biçiminde afişler oluşturmaları biçiminde gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın sonuçları gerçekleştirilen üç etkinliğin araştırma soruları kapsamında ele alınması ile ortaya konmuştur.

4.1.1. Görsel Kültür Çalışmalarının Öğretim Sürecine İlişkin Sonuçlar

Görsel kültür çalışmalarında öğretim sürecinin nasıl yürütüldüğüne ilişkin araştırma sonuçlarının verilmesi; öğrencilerin görsel kültür çalışmalarına nasıl yönlendirildiği, derse katılımlarının nasıl olduğu, konuyu eleştirel bir bakış açısıyla irdeleyip irdelemedikleri, konuya ilişkin kültürel sorgulamalar yapıp yapmadıkları ve önceki bilgi ve deneyimlerine dayalı olarak kendi bakış açılarını ortaya koyup koymadıkları gibi açılardan ele alınmıştır.

- *Öğrencilerin görsel kültür çalışmalarına yönlendirilmesi:* Öğrencilerin ilköğretim Görsel Sanatlar dersinde uygulanan görsel kültür çalışmalarına yönlendirilmesi, araştırmacının düşündürücü soruları ile gerçekleşmiştir. Araştırmacı öğrencilerin konuya ilişkin görüş geliştirmeleri ve düşüncelerini dile getirmelerinde onların düşüncelerine açılım sağlamaya çalışan sorular yöneltmeye özen göstermiştir. Her üç etkinlik sürecinde öğrenciler, ilk olarak çizgi filmden yola çıkarak konuya ilişkin bir betimleme yapmışlardır. Araştırma, öğrencilerin çizgi film üzerinde dile getirdikleri düşüncelerini günlük yaşamlarından verdikleri örneklerle çeşitlendirmeleri ve ardından konuyu eleştirel biçimde sorgulamalarıyla sonuçlanmıştır.

- Görsel kültür çalışmaları sırasında öğrencilerin kendilerini özgür bir biçimde ifade edebilmeleri için araştırmacı, tüm etkinlikler süresince öğrencilerin düşüncelerine saygı göstermiş, farklı ve yaratıcı olan düşüncelere olumlu dönütler vermeye özen göstermiştir. Bu durum, öğrencilerin birbirlerinin düşüncelerine de saygı göstermesini sağlamıştır.

- Araştırmacı öğrencilere konuya ilişkin görsellere dayalı örnekler göstermiştir. Gerek konunun içeriği gerek sanat çalışmalarında uygulanacak tekniğe yönelik olarak gösterilen bu örnekler, öğrencilerin konuya bakış açılarını ve uygulayacakları tekniğe ilişkin bilgilerini zenginleştirmeleri ile sonuçlanmıştır.

- Öğrencilerin görsel kültür çalışmalarına yönlendirilmesinde araştırmacı, "Cinsiyet Rolleri" etkinliğinin gerçekleştirileceği kolaj tekniğine ilişkin gerekli açıklamaları yapmıştır. Öğrencilerin kolaj tekniği ile ilk kez çalışacak olmaları nedeniyle çeşitli kolaj tekniği örnekleri üzerinden bu tekniğin nasıl çalışıldığını öğrencilere anlatmıştır. Kolaj tekniğinin uygulanması sırasında da öğrencilere rehberlik etmiş ve tekniğin doğru bir biçimde uygulanmasına yönelik önlemler almaya çalışmıştır. Araştırmacının bu rolü, öğrencilerin kolaj tekniğine uygun çalışmalar yapması ile sonuçlanmıştır.

- “İçimdeki Şarkıyı Çiziyorum” etkinliğinde gerçekleştirilen yaratıcı müzik etkinliği araştırmacının rehberliğinde yapılmıştır. Yaratıcı müzik etkinliği sırasında kendi melodilerini oluşturan gruplar, melodilerine uygun ritimde kendilerine verilen gazete kâğıtlarını yırtarak yere atmışlardır. Her grup yerde oluşan kâğıt yığınlarından resimsel bir betimleme oluşturmuştur. Öğrencilerin resimsel betimlemelerindeki tüm nesneleri kapayacak biçimde bir öykü oluşturmalarını isteyen araştırmacı, bu nesnelere ilişkin çeşitli soruları ve yanıtlarını içerecek biçimde “çanta” nesnesini eklemiştir. Öğrencilerin kurguladıkları öykülerin okunması sırasında araştırmacı çanta nesnesine ilişkin düşüncelerini çeşitlendirmeleri için kullanım alanlarını gösteren birkaç fotoğraftan oluşan örnek göstermiş ve çanta nesnesinin üretim ve tüketim bağlamında sorgulanmasına yönelik bir süreç başlatmıştır. Bu süreç, görsel kültür çalışmaları aracılığı ile odaklanılan nesnenin öğrencilerin resimlerinde de odak konusu olması ile sonuçlanmıştır.

- “Çevreci Yaşam Sergisi” etkinliğinde araştırmacı çevreye zarar veren insan davranışları üzerine başlattığı tartışma ortamında konuya ilişkin örneklerin öğrenciler tarafından oluşturulması yönünde bir yönerge vermiştir. Öğrenciler gerek kendi çektikleri fotoğraflarla, gerek İnternet ve yazılı basından topladıkları haber, yazı ve fotoğraflarla konuya ilişkin kendi örneklerini oluşturmuşlardır. Sınıfa getirilen bu haber, yazı ve fotoğraflar hem öğrencilerin kolaj tekniği ile yapacakları afiş çalışmaları için bir malzeme birikimi sağlamış hem de konuyu tekrardan ele alıp tartışma ortamı yaratmalarına bir temel oluşturmuştur.

- Araştırmada uygulanan tüm etkinliklerin çıkış noktası izlenen çizgi film olmuştur. Görsel Sanatlar dersinde ele alınan içeriğin öğretim sürecinde verilmesinde görsel kültür araçlarından biri olan çizgi filme dayandırılması, öğrencilerin konuya odaklanmaları, uygulama sürecinde etkin rol almaları, konular arasındaki ilişkilerin daha kolay farkına varmaları ve sorguladıkları anlamları sistematik bir biçimde ele almaları ile sonuçlanmıştır.

- *Öğrencilerin görsel kültür çalışmalarına katılımları:* Görsel kültür çalışmalarında öğrencilerin sınıf ortamında yaratılan tartışmalara ve uygulanan etkinliklere etkin bir biçimde katıldıkları gözlenmiştir. Etkinlik planlarının öğrenciler tarafından belirlenmesinde, öğrencilerin büyük bir zevkle izledikleri çizgi film üzerinde benzer bir heyecanla konuştukları görülmüştür. Öğrenciler çizgi filmde dikkatlerini çeken konular üzerine aldıkları notları nedenleriyle birlikte açıklamışlar ve etkinlikler için hangi konuların seçileceğinde belirleyici bir rol üstlenmişlerdir. Bu süreç içerisinde öğrenciler, düşüncelerini özgürce dile getirmişler ve bu düşüncelerini yaşamlarından örneklerle zenginleştirmişlerdir. Öğrencilerin belirlediği üç etkinliğin uygulanması sırasında öğrenciler, konuya ilişkin tartışmalara katılmışlar ve sanat çalışmalarında da istekli bir biçimde çalışmışlardır. Araştırmada, öğrencilerin derse olan katılımları ilk etkinlikten başlayarak son etkinliğe doğru artan bir oranda gerçekleşmiştir.

- *Öğrencilerin görsel kültür çalışmaları bağlamında konuyu eleştirel bir bakış açısıyla irdelemeleri:* Öğrencilerin görsel kültür çalışmalarının uygulanmasında eleştirel bir bakış açısı sergiledikleri görülmüştür. "Cinsiyet Rolleri" etkinliğinde öğrenciler çizgi filmden yola çıkarak betimledikleri durumu önce eleştirmişler, sonra günlük yaşamlarından verdikleri örneklerle bu eleştirilerine destek oluşturmaya çalışmışlardır. "İçimdeki Şarkıyı Çiziyorum" etkinliğinde çanta nesnesine ilişkin yapılan tartışmalarda öğrencilerin çantanın üretim ve tüketimine ilişkin eleştirel bakış açıları sergiledikleri görülmüştür. Öğrencilerin eleştirel bakış açılarını en çok yansıttıkları etkinlik "Çevreci Yaşam Sergisi" etkinliği olmuştur. İnsanların çevreye verdikleri zararlar üzerine yapılan konuşmalarda öğrenciler, özellikle yetişkinleri sorumlu tuttukları insan davranışları üzerine görüşlerini eleştirel bir bakış açısıyla ifade etmişler ve bu davranışları derinlemesine sorgulama biçiminde ele almışlardır.

- *Öğrencilerin görsel kültür çalışmaları bağlamında kültürel sorgulamalar yapmaları:* Görsel kültür çalışmalarında öğrencilerin konuya ilişkin sorgulamalarında kültürel etmenlerin de öneminin farkına varmaları gerekmektedir. Bu gereklilikten yola çıkarak, öğrencilerin çalışmalar sırasında irdeledikleri konu ya da nesnelere ilişkin kültürel alt boyutlarının sezdirilmesine yönelik düşündürücü

sorular sorulmuştur. Öğrencilerin "Cinsiyet Rolleri" ve "Çevreci Yaşam Sergisi" etkinliğinde kültürel sorgulamalara kısmen yer verdikleri görülmüştür. Araştırmada öğrenciler kültüre ilişkin bilgilerine dayalı konuşmasalar da, irdeledikleri anlamların içinde kültürel izler taşıyan bir takım örnekler ve mesajlar vermişlerdir.

- *Öğrencilerin sorgulamalara dayalı olarak daha önceki bilgi ve deneyimleriyle birlikte kendi bakış açılarını ortaya koymaları:* Öğrenciler konuya ilişkin düşüncelerini dile getirirken önceden var olan bilgi ve deneyimlerini işe koşmuşlardır. "Cinsiyet Rolleri" etkinliğinde öğrenciler, günlük yaşamdaki deneyimlerine dayanarak yorumlar yapmışladır. Çevrelerindeki kadın ve erkeklerin rollerini anlatırken en yakın çevresi olarak anne ve babalarının rollerine ilişkin gözlem ve deneyimlerinden örnekler vermişlerdir. "İçimdeki Şarkıyı Çiziyorum" etkinliğinde, öğrenciler kendilerine verilen çanta nesnesine ilişkin yine var olan bilgilerinden, gözlemlerinden ve deneyimlerinden yola çıkarak yorum yapmışlardır. Öğrencilerin var olan bilgi ve deneyimlerini en çok kullandıkları etkinlik, "Çevreci Yaşam Sergisi" etkinliği olmuştur. Çizgi filmde konuya ilişkin var olan durumu betimleyen öğrenciler, günlük yaşamlarında karşılaştıkları gözlemlerini aktarmaya başlamışlardır. Öğrencilerin çevreye zarar veren insan davranışlarını ortaya koyarken çevre ve doğa konusundaki bilgi, deneyim ve gözlemlerine dayanarak yorum yaptıkları ve bu davranışların sonucunda neler olabileceğini dile getirirken yine bilgilerine dayalı çıkarımlarda bulundukları görülmüştür.

- *Öğrencilerin kendi ve arkadaşlarının düşüncelerine verdiği değer:* Öğrenciler üç etkinlik süresince konuya ilişkin sınıf tartışmaları sırasında hem kendi düşüncelerini dile getirmişler hem de düşüncelerini savunmuşlardır. Öğrenciler kendi düşüncelerinin önemini fark etmişler ve bu düşüncelerini karşıt düşünceler karşısında da savunmuşlardır. Ayrıca, öğrenciler arkadaşlarının düşüncelerini dinlemişler ve saygı duymuşlardır. Katılmadıkları düşüncelere de karşı çıkmayı bilmişler ve araştırmacının herhangi bir yönlendirmesi olmaksızın arkadaşlarıyla karşılıklı görüş alış verişinde bulunmuşlardır. Bu bağlamda araştırmada, öğrencilerin kendi ve diğerlerinin düşüncelerinin önemini fark ettikleri ve farklı düşüncelere katılmasalar bile saygı gösterdikleri gözlenmiştir.

4.1.2. Görsel Kültür Çalışmalarının Öğrencilerin Sanatsal Ürünlerine Olan Yansımalarına İlişkin Sonuçlar

- Araştırmada görsel kültür çalışmalarının öğrencilerin sanatsal ürünlerine yansıyıp yansımadığı belirlenmeye çalışılmıştır. Görsel sanatlar dersinde uygulanan görsel kültür çalışmalarının her üç etkinlikte farklı biçimlerde öğrenci ürünlerine yansıdığı belirlenmiştir.

- "Cinsiyet Rolleri" etkinliğinde gerçekleştirilen görsel kültür çalışmalarının öğrenci ürünlerine kısmen yansıdığı görülmüştür. Öğrencilerin bu etkinlikteki sanatsal çalışmaları kolaj tekniği ile uygulamaları sırasında gazete ve dergilerden kesip getirmeleri gereken haber, yazı ve fotoğraflar konusunda bazı sorunlar yaşanmıştır. Öğrencilerin, konuya odaklanarak gazete ve dergileri izlemede ve konuya uygun haber, yazı ve fotoğrafları seçmede zorlandıkları görülmüştür.

- "Cinsiyet Rolleri" etkinliğinde öğrencilerin kadın ve erkek rollerine ilişkin olarak sınıfta çeşitli görüşleri tartışmalarına karşın kolaj tekniğini uygulamaları sırasında bu düşünce çeşitliliğini ürünlerine yansıtamadıkları görülmüştür. Öğrenciler sınıfta cinsiyet rollerine ilişkin olarak yapılan tartışmalarda kadın ve erkek rollerine ilişkin görüşlerini esnetmişler ve birbirlerinin rollerini üstlenebileceğini düşünmeye başlamışlardır. Öğrencilerin bu düşüncelerinin kolaj çalışması aracılığı ile gerçekleştirdikleri ürünlere yansıması, ellerindeki fotoğrafların kadın ve erkek kafalarını ya da giysilerini değiştirmek biçiminde sonuçlanmıştır.

- Görsel Sanatlar dersinde uygulanan görsel kültür çalışmalarının öğrenci ürünlerine en çok yansıdığı belirlenen etkinlik "İçimdeki Şarkıyı Çiziyorum" etkinliği olmuştur. Öğrenciler kendi oluşturdukları nesnelerin yanı sıra araştırmacı tarafından kendilerine verilen çanta nesnesini ele alarak önce bir öykü yazmışlardır. Öğrenciler, öykülerinin ele alınan tüm nesneleri içermesi yönünde verilen yönergeye uygun biçimde öykülerini tamamlamışlardır. Öykülerin okunması sırasında çanta nesnesine ilişkin sınıf tartışmaları yapılmıştır. Bu tartışmalar

sırasında çanta nesnesine ilişkin düşüncelerini zenginleştiren öğrencilerin, etkinliğin sonunda tamamladıkları resimlerinde diğer nesnelere kısmen yer vermelerine karşın, tümü çanta nesnesini çizmiştir.

- "Çevreci Yaşam Sergisi" etkinliğinde öğrenciler grup çalışması yoluyla farklı çevre sorunlarına ilişkin afişler hazırlamışlardır. Hazırlanan afişlerde, görsel kültür çalışmaları bağlamında yer verilen çalışmaların yansımaları olduğu gözlenmiştir. Afişlerin hazırlanmasında bir gruptaki bir öğrencinin çöp sorununa ilişkin kendisinin fotoğraf çektiği ve diğer bir gruptaki öğrencilerin İnternet üzerinden indirdikleri fotoğraflarla bir slayt gösterisi hazırladıkları görülmüştür. Grupların hazırladığı afişler, her grubun kendi araştırmalarına ve görsel örneklerine yer verecek biçimde tamamlanması ile sonuçlanmıştır.

- Öğrencilerin ilk etkinlikten başlayan süreçte giderek kendilerini sanat yoluyla ifade etmede cesaret kazandıkları ve sanat çalışmalarında artan bir güven duygusu içinde çalışmalarını sürdürdükleri görülmüştür. İlk etkinlikte oluşturulan sanat ürünlerinde farklı bakış açılarını yansıtmada zorlanan öğrenciler son etkinliğe gelen 11 haftalık öğretim sürecinde kendilerini sanat yoluyla ifade etmede ilerleme göstermişlerdir.

4.1.3. Öğrencilerin Görsel Kültür Çalışmalarına Yönelik Görüşlerine İlişkin Sonuçlar

- Öğrenciler görsel kültür çalışmaları ile işlenen Görsel Sanatlar dersini daha çok eğlenceli bulmuşlardır. Öğrenciler görsel kültür çalışmalarını eğlenceli bulmalarının yanı sıra öğrenme ve bilgi edinmeye yönelik bir süreç olarak algılamışlar ya da planlı bir ders süreci olduğunu belirtmişlerdir. Bunun yanı sıra, öğrenciler görsel kültür çalışmalarının hayal kurabilmeye katkıda bulunduğunu söylemişlerdir.

- Öğrenciler görsel kültür çalışmaları ile işlenen dersi daha önce işlenen biçiminden oldukça farklı bulmuşlardır. Bu farkı betimlerken odak öğrencilerin tümü, serbest resim yapmak yerine konulu ve amaçlı resim yapıyor olmalarını dile getirmişlerdir. Bunun yanı sıra öğrenciler, grup çalışması yapma, araştırma yapma, derse ilişkin

beceri kazanma ve iletişim kurabilme yönlerinden de görsel kültür çalışmaları ile işlenen dersi farklı bulmuşlardır.

- Odak öğrencilerin tümü, görsel kültür çalışmaları ile işlenen dersin çıkış noktasının çizgi film olduğunun bilincindedirler. Tüm öğrenciler derste yapılan etkinliklerin konu başlıklarının çizgi film üzerine yapılan konuşmalardan oluşturulduğunu belirtmişlerdir.

- Görsel kültür çalışmalarında sanat çalışmalarına geçmeden önce yapılan konuşmaları, öğrencilerin yarısından fazlası yapılacak ürüne ilişkin fikir edinme amaçlı olarak algılamışlardır. Bu konuşmaların yapılacak ürünün daha güzel olması için yapıldığını düşünen öğrencilerin yanı sıra öğrenme amaçlı yapıldığını belirten öğrenciler de olmuştur. Öğrencilerin görsel kültür çalışmalarında konuya ilişkin konuşma ve sorgulamaların ne amaçla yapıldığının bilincine varmışlardır.

4. 2. TARTIŞMA

İlköğretim okullarındaki Görsel Sanatlar dersinde uygulanacak olan görsel kültür çalışmalarının nasıl yürütülebileceğini belirlemeyi amaçlayan bu araştırma toplam üç etkinlikten oluşmaktadır. Üç etkinliğin uygulama süreci temel olarak sınıf tartışmaları, etkinliğin uygulanması ve sanat çalışmaları sonucu oluşturulan ürünlerden oluşmaktadır. Araştırmada öğrencilerin görsel kültür çalışmalarına yönlendirilmesi araştırmacının yönlendirici soruları ile gerçekleştirilmiştir. Ancak, bu yönlendirici soruların öğrencilerin düşüncelerine yön verecek bir biçimde değil, onların düşüncelerine farklı açılımlar sağlayacak düşündürücü sorular biçiminde olması gerekmektedir. Herrmenn'ın (2005) değindiği gibi, görsel kültür çalışmalarında sanat eğitimcisi, öğrencilerin tartışmalara katılmasını sağlar ve sorgulama deneyimlerini başlatır; ancak, öğrencilere görsel ya da sözel bir buyruk vererek onların düşüncelerini etkilememeye özen gösterir. İlk etkinliklerde araştırmacının öğrencilerin düşüncelerine de yön verebilecek kimi sorular sorduğu görülse de, süreç içinde bu konuda daha özenli davranmaya çalışarak sorunu giderdiği görülmüştür. Ayrıca, öğrencilerin görsel kültür çalışmalarına yönlendirilmesindeki bu anlayış araştırmanın gerçekleştirildiği

yapılandırmacı öğrenme kuramının da önerilerinden biridir. Yurdakul'un (2004) Selley'den (1999) aktardığına göre, öğrencilerin bilgiyi yapılandırmalarında etkili stratejilerden biri olarak olaylara ilişkin açık uçlu tartışmalara yer verilmesi gerekmektedir.

Araştırmada, öğrencilerin görsel kültür çalışmalarına yönlendirilmesinde araştırmacı sınıfa çeşitli görsel örnekler getirmiştir. Örneğin, "Cinsiyet Rolleri" etkinliğine ilişkin olarak öğrencilere çeşitli fotoğraflar göstermiştir. Öğrencilerin cinsiyet rollerine ilişkin var olan düşüncelerini değiştirmek amacını taşımayan bu fotoğrafların, onların düşüncelerini çeşitlendirebilecek nitelikte olmasına özen gösterilmiştir. Öğrencilerin sınıf tartışmaları sırasında kadınlara yüklediği kimi rollerin erkekler tarafından yapıldığı ya da erkeklere yüklenen kimi rollerin de kadınlar tarafından yapıldığı fotoğraflar gösterilmiş ve bu fotoğrafları neden ilginç buldukları üzerine bir tartışma ortamı yaratılmıştır. Öğrenciler, sınıf tartışmalarında dile getirdikleri görüşlerin tersine bu fotoğrafların doğal bir anlam oluşturduğunu belirtmişlerdir. Öğrencilere bu çelişkili ifadelerin nedeni sorulduğunda, gördükleri fotoğrafların kimi düşüncelerini değiştirdiğini ya da konuyu yeniden ele alıp düşünmelerine neden olduğunu dile getirmişlerdir. Öğrencilere gösterilen bu fotoğraflar var olan düşünce şemalarını yeniden ele almalarına yardımcı olmuştur. "İçimdeki Şarkıyı Çiziyorum" etkinliğinde araştırmacı öğrencilere çanta nesnesinin üretim ve tüketim boyutlarını irdeleyebilmeleri için farklı kullanım alanlarını gösteren birkaç fotoğraf göstermiştir. "Çevreci Yaşam Sergisi" etkinliğinde ise, öğrencilerin çevrelerinden gözlem yapmaları ya da İnternette araştırma yapmaları istenmiştir. Öğrenciler, kendi gruplarının ele aldığı çevre sorununa ilişkin olarak yeterli nitelik ve sayıda haber, yazı ve fotoğraflar getirmişlerdir. Grup çalışması biçiminde gerçekleştirilen etkinlikte bir grup çöp sorununa ilişkin fotoğraf çekmiş, bir grup da hava kirliliğine ilişkin İnternetten indirdikleri fotoğraflar aracılığı ile slayt gösterisi hazırlamıştır. Sınıfa getirilen bu haber, yazı ve fotoğraflar, hem öğrencilerin kolaj tekniği ile yapacakları afiş çalışmaları için bir malzeme olmuş hem de konuyu tekrardan ele almaları sırasında topladıkları bu görseller üzerinden kendileri tartışma ortamı yaratmalarını sağlamıştır. Mitchell (2002), öğrencilere gösterilen zengin uyarıcılara yönelik örneklerin onların düşünme biçimlerini de zenginleştirdiğini belirtmektedir. Araştırmada, öğrencilere gösterilen bu görsel örneklerin de öğrencilerin

konuyu ele almalarında bir açılım yarattığı ve tartışmalara başlamasına bir temel oluşturduğu söylenebilir. Ayrıca, Bailey'in (2005) değindiği gibi, görsel kültür alternatif gerçekleri sunmak için güçlü bir araçtır. Çünkü, kurgu ve gerçeklik arasındaki bağın çözümlenmesi süreçlerini açığa çıkarabilir. Araştırmada, görsel kültürün sunduğu örneklerin sunulması öğrencilerin görünen ile gerçekler arasındaki bağı sorgulamalarına neden olmuştur.

Araştırmacı, öğrencilerin düşüncelerini söylemelerini yeterli görmemiş ve bu düşüncelerinin nedenlerini açıklamalarını, farklı bağlamlara transfer etmelerini ve örneklerle zenginleştirmelerini istemiştir. Öğrencilerin verdikleri yanıtlar ve görüşler üzerinden sınıfta bir tartışma ortamı yaratarak öğrencilerin çoklu bakış açılarını geliştirmeye çalışmıştır. Uygulanan her üç etkinlikten elde edilen bulgulara göre, öğrencilerin konuya ilişkin yaptıkları sorgulamaların ilk etkinlikten son etkinliğe doğru bir gelişme gösterdiği görülmektedir. Araştırmanın bu bulgusu, Chan'ın (2005) yaptığı araştırmada elde ettiği "öğrencilerin sanat eğitiminde görsel kültür çalışmaları yaptıklarında sorgulamacı bir bakış açısı kazandıkları, bu sorgulamaların zaman içinde arttığı" yönündeki bulgularıyla örtüşmektedir. Bunun nedeni olarak, öğrencilerin sürece, dersin işleniş biçimine ve araştırmacıya zaman içinde alışmaları; bu nedenle, sınıf tartışmalarında giderek kendilerini daha rahat ifade edebilir duruma gelmeleri gösterilebilir.

Araştırmanın her üç etkinliğinde öğrencilerin derse ve uygulamalara etkin bir biçimde katıldıkları görülmüştür. Yapılandırmacı öğrenme kuramı temel alınarak gerçekleştirilen uygulamada, öğrenciler konuların oluşturulmasında belirleyici rol almışlardır. İzledikleri çizgi filmde dikkatlerini çeken konuları listeleyen öğrenciler, bu konuları tartışmışlar ve etkinlikleri kendileri belirlemişlerdir. Etkinliklerin belirlenmesi sürecinde öğrenciler, büyük bir zevkle izledikleri çizgi film üzerinde benzer bir heyecanla konuşmuş ve görüşlerini dile getirmişlerdir. Araştırmanın bu bulgusu, Yurdakul'un (2004) "yapılandırmacı yaklaşımda öğrenenlerin kendi öğrenme sürecinin tasarımında rol aldıklarında zengin öğrenme yaşantıları geçirdikleri" bulgusu ile benzerlik göstermektedir. Ayrıca, araştırmada öğrencilerin derse etkin katılımlarının diğer nedenleri olarak, formal bir eğitim sürecinde çizgi film izlenmiş olması, bundan sonra

işlenecek etkinliklerin bu çizgi filme dayandırıldığını bilmeleri ve dersin farklı bir öğretmen tarafından işlenmesinin verdiği heyecan olarak görülebilir.

Araştırmada öğrencilerin görsel kültür çalışmaları aracılığı ile konulara ilişkin eleştirel bir bakış açısı yansıttıkları görülmüştür. Öğrenciler her üç etkinlik süresince, konuya ilişkin olarak ilk önce çizgi filmdeki durumu betimlemişler, daha sonra bu konuyu günlük yaşamlarıyla ilişkilendirerek eleştirel sorgulamalar gerçekleştirmişlerdir. Örneğin, araştırmanın ilk etkinliği olan "cinsiyet rolleri" etkinliğinde öğrencilerin çevrelerinde gözlemledikleri kadın ve erkek rollerini eleştirel bir bakış açısıyla sorguladıkları görülmüştür. Öğrenciler, ilk olarak kadın ve erkek rollerine ilişkin gözlemlerini bir liste biçiminde oluşturmuşlardır. Listeledikleri kadın ve erkek rollerine ilişkin kendi düşünceleri, sınıf tartışmaları süresince giderek değişime uğramış ve öğrenciler farklı bakış açılarını gündeme getirmeye başlamışlardır. Öğrenciler, kadın ve erkek rollerine ilişkin geleneksel düşüncelerini çeşitlendirmeleri yoluyla daha esnek düşünebilmeye başlamışlar ve kadınların kimi rollerini erkeklerin, erkeklerin kimi rollerinin de kadınlar tarafından yapılabileceği yönünde düşünce geliştirmişleridir. Bu durum, konuya ilişkin yapılan görsel kültür çalışmalarındaki konuşmalar ve sınıf tartışmalarının öğrencilerin düşünce kalıplarını kırabildiğini ve eleştirel düşünme yoluyla düşüncelerine esneklik kazandırabildiği biçiminde yorumlanabilir. Araştırmanın bu bulgusu, Bezerra'nın (2006) yaptığı araştırmada "öğrencilerin özellikle cinsiyet rollerine ilişkin eleştirel bir bakış açısı geliştirebildikleri ve metnin anlamları üzerinden kendi anlamlarını ortaya koyabildikleri" bulgusu ile örtüşmektedir.

Öğrenciler, diğer etkinliklerde de eleştirel bakış açılarını yansıtmışlardır. "İçimdeki Şarkıyı Çiziyorum" etkinliğinde çanta nesnesine ilişkin olarak yapılan sınıf tartışmalarında, çantanın kullanım alanlarını betimlemelerinin ardından kimi eleştirel yaklaşımlar sergilemişlerdir. Örneğin, çanta taşıyan kimi kadınların hava atmak gibi bir amaçları olduğunu belirten öğrenciler, süreç içerisinde düşüncelerini kadınların çanta taşımalarının kap kaç olaylarına neden olduğu yönünde genişletmişlerdir.

Aynı biçimde, "Çevreci Yaşam Sergisi" etkinliğinde öğrenciler, çevreye zarar veren insan davranışlarını betimlerken, özellikle yetişkinleri sorumlu tuttukları bu davranışları

derinlemesine sorgulamışlar ve çözüm önerileri getirmeye çalışmışlardır. Araştırmanın bu bulgusu Sherman'ın (2001) yaptığı araştırmada "görsel kültür çalışmamalarının öğretme-öğrenme sürecine olumlu etkileri olduğu ve öğrencilerin eleştirel bakış açılarını geliştirdiği" bulgusu ile örtüşmektedir. Öğrencilerin, eleştirel sorgulamaları en yoğun biçimde yaptıkları etkinlik "Çevreci Yaşam Sergisi" etkinliği olmuştur. Bunun nedeni olarak, öğrencilerin konuya ilişkin gözlemlerinin yanı sıra ön bilgilerinin de olması gösterilebilir. Araştırmanın bu bulgusu, Yurdakul'un (2004) araştırmasındaki "yapılandırmacı öğrenmenin kavramadan başlayıp değerlendirmeye kadar uzanan eleştirel düşünme gibi üst düzey düşünme becerilerine katkı sağladığı" bulgusuyla benzerlik göstermektedir.

Araştırmada, öğrencilerin görsel kültür çalışmaları aracılığı ile kültürel sorgulamalar yapıp yapmadıklarına da bakılmıştır. Mirzoeff (1998), görsel kültürü anlamlandırabilen bireylerin kendi kültürlerini ve başka kültürleri anlamlandırma ve değerlendirmede önemli bir bakış açısı kazanacaklarını belirtmektedir. Görsel kültür çalışmalarının temel alındığı uygulamaların öğretim sürecinde, öğrencilerin etkinlik konularına ilişkin olarak kültürel sorgulamaları kısmen yapabildikleri görülmüştür. Cinsiyet rolleri etkinliğinde öğrenciler, çevrelerindeki kadın ve erkek rollerini betimlerken aslında kendi kültürlerinin bir parçası olan örneklerden yola çıkmışlardır. Örneğin, birçok öğrencinin kadın rolleri içinde halı yıkama olduğunu belirtmesi, kendi kültürlerinin bir parçası olmasından kaynaklanıyor olabilir. Ayrıca, bir öğrencinin annesinin babasından habersiz dışarı çıkmasından duyduğu rahatsızlığı dile getirmesi kendi aile kültürlerinin bir parçası olarak ele alınabilir. "Çevreci Yaşam Sergisi" etkinliğinde bir öğrencinin pazaryerlerinin kirliliğine değinmesi, hafta sonları babasıyla birlikte pazarcılık yapmasıyla ilintili bir durum olarak görülebilir. Öğrencilerin, çevreye verilen zararlar arasında mangal yakılmasına işaret etmeleri de kendilerini piknik kültürünün yaygın olduğu bir toplumun parçası olarak görmelerinden kaynaklanıyor olabilir.

Görsel kültür çalışmalarında öğrencilerin konuya ilişkin tartışmalarında ön bilgi ve deneyimlerinden yararlandıkları görülmüştür. Öğrenciler, konuyu ele alış biçimlerinde önce çizgi filmin gerçeklerinden yola çıkarak bunları kendi yaşamlarıyla ilişkilendirmişlerdir. Bu ilişkilendirmelerinde var olan bilgilerinden ve günlük

yaşamlarına ilişkin gözlem ve deneyimlerinden yararlanmışlardır. "Cinsiyet Rolleri" etkinliğinde kadınların kendilerini erkekler kadar koruyamayacak olmalarını düşünmeleri ya da güç isteyen iş ve durumlarda erkeğin egemenliğini daha çok kabul etmelerinde kendi gözlem ve deneyimlerini temel aldıkları söylenebilir. Örneğin, öğrencilerin kapkaç olaylarının daha çok kadınların başına gelen bir durum olduğu yargısına varmaları yine bilgi ve deneyimlerine dayanan bir yorum olarak kabul edilebilir. "İçimdeki Şarkıyı Çiziyorum" etkinliğinde öğrenciler çanta nesnesini üretim ve tüketim bağlamında sorgulamaları aşamasında da yine ön bilgi ve deneyimlerini işe koşmuşlardır. Öğrencilerin, sınıfta yapılan tartışmalarda ön bilgi ve deneyimlerinden en çok yola çıktıkları etkinlik "Çevreci Yaşam Sergisi" etkinliği olmuştur. Bu etkinlikte, insanların çevreye verdikleri zararların eleştirel bir bakış açısıyla ortaya konmasında öğrenciler kendi bilgi, gözlem ve deneyimlerini paylaşmışlar ve çözüm önerileri getirmeye çalışmışlardır. Örneğin, kendi babasının muslukları açık bıraktığını belirten öğrenci, bu davranışın sonunda susuzluk, kuraklık ve küresel ısınma gibi felaketlerin kendilerini beklediğini söylerken, hem gözlemlerini hem de bilgilerini işe koşmuştur. Ayrıca, çevrelerini işlenen konular çerçevesinde gözlemleyen ve üzerinde düşünen öğrenciler konuların tartışılmasında çevrelerinin sunduğu olanaklardan yararlanmayı bilmişlerdir. Yaşar (1998), yapılandırmacı eğitim ortamında öğrencilerin ilerideki öğrenmelerini kolaylaştıracağı düşüncesinden hareketle, zihinsel yapılarının gelişmesine katkıda bulunabilecek çevredeki her tür olanaktan yararlanmaya çalıştıklarını belirtmektedir. Ayrıca araştırmanın bu bulgusu, Tavin'in (2003) "sanat eğitiminin görsel kültürün eleştirisi, yorumlanması ve analizi üzerine odaklandığında; öğrencilerin kendi imajlarını oluşturabildikleri, kendi yaşamları ve konular arasında ilintiler kurabildikleri ve ayrıntılar üzerine daha fazla odaklanabildikleri" bulgusu ile örtüşmektedir.

Öğrencilerin etkinlikler sırasında geliştirdikleri farklı yaklaşımların, öğrencilerin sınıf konuşmalarının verdiği düşünme süreçlerinin çeşitlenmesi ile oluştuğu söylenebilir. Öğrenciler, her yeni gelen düşünceden sonra hem şaşırmış hem de eğlenmişlerdir. Bu nedenle, sınıf tartışmaları aracılığı ile öğrencilerin farklı düşünmeye cesaretlenebildikleri ve bu yöndeki becerilerini kullanabilmeye başladıkları söylenebilir. Gerçekten de, öğrencilerin görüşleri giderek çeşitlenmiş ve konuşmaların ilerleyen zamanlarında giderek farklı örnekler ve açılımlar getirebildikleri görülmüştür. Örneğin

“Çevreci Yaşam Sergisi” etkinliğinde, dışarıya çıkarılan çöp poşetlerinin kediler tarafından yırtılıp çöplerin dağılmasını eleştiren öğrencilerin konuşmaları, balkondan atılan çöp poşetlerinin hangi türlerinin sorun yaşatıp yaşatmayacağı yönünde bir açılım göstermiştir. Araştırmanın bu bulgusu, Sohn’un (2004) “görsel kültür çalışmalarının bireyde sorgulama yeteneklerini geliştirdiği ve bakış açılarını genişlettiği, sosyal sorumluluklarının bilincine vardıkları ve kendi anlamlarını yeniden yapılandırma eğiliminde oldukları” bulgusu ile benzerlik göstermektedir.

Araştırmada, öğrencilerin görsel kültür çalışmaları sırasında, kendi düşüncelerinin öneminin farkına varabildikleri ve düşüncelerini savunabildikleri görülmüştür. Ayrıca, öğrenciler arkadaşlarından gelen düşünceleri de saygıyla dinlemişler, birbirlerinin düşüncelerini eleştirebilmiş ya da takdir edebilmişlerdir. Araştırmanın bu bulgusu, Yurdakul’un (2004) araştırmasındaki “yapılandırmacı öğrenme kuramının en temel sosyal özelliklerinden birinin çoklu bakış açılarına odaklanma olduğudur. Düşüncelerin açıklanması ve bu düşüncelere saygı duyulmasıyla oluşan çoklu bakış açılarına odaklanma, farklı görüşlerin de dikkate alındığı ve bunlara değer verilip saygı duyulduğu çoğulculuğun ve demokratik bir sosyal ortamın oluşumuna katkı getirmiştir” bulgusuyla benzerlik göstermektedir. Araştırma bulgularında yansıtıcı düşünme becerilerine olumlu etkileri olan bu özelliklerin öğrencilerde görülmesi, Köksal’ın (2006), Rodgers’in (2002) bir araştırmasından aktardığı “düşüncelerini yansıtmanın öğrencilerde toplum içinde tutum ve değerlerin algılanması, açıklamaların genellenmesi ve açık görüşlülük gibi açılardan gelişim göstermelerine katkı sağladığı” bulgularıyla örtüşmektedir.

Görsel kültür çalışmalarında öğrencilerin konuya ilişkin eleştirel sorgulamalar yapmaları beklenir. Ancak, Duncum’ın (2003) belirttiği gibi, görsel kültür çalışmalarında öğrencilerin yalnızca eleştirel düşünmeye ve sorgulamalara değil, bu sorgulamaların ürünlerine nasıl yansıdığı ile de ilgilenmek gerekmektedir. Araştırmada, Görsel Sanatlar dersinde uygulanan görsel kültür çalışmalarının öğrencilerin sanat ürünlerine olan yansımalarına bakılmıştır. Her üç etkinlikte uygulanan görsel kültür çalışmalarının sanat ürünlerine farklı biçimlerde yansıdığı belirlenmiştir. “Cinsiyet Rolleri” etkinliğinde, öğrenciler önce çizgi filmdeki, daha sonra günlük yaşamlarındaki

kadın ve erkek rollerini betimlemişlerdir. Bu betimlemelerin ardından, yapılan tartışmalar aracılığı ile öğrencilerin düşüncelerinde bir çeşitlenme olduğu görülmüştür. Kadın ve erkeklerin rollerini daha esnek düşünmeye başlayan öğrenciler, bu değişen düşüncelerini kadın ve erkeklerin yaptığı işlerin birbirleri tarafından da yapılabileceği biçiminde aktarmışlardır. Öğrenciler bu düşüncelerini, kolaj tekniği ile yaptıkları ürünlerine kadın ve erkek kafalarını ya da giysilerini değiştirerek yansıtmışlardır.

"İçimdeki Şarkıyı Çiziyorum" etkinliğinde, yaratıcı müzik etkinliği sırasında öğrencilere dağıtılan gazete kâğıtlarının oluşturulan melodiye uygun bir biçimde yırtılarak yere atılması istenmiştir. Öğrenciler, yerde oluşan kağıt yığınlarından resimsel bir betimleme oluşturmuşlardır. Oluşturulan nesnelere araştırmacı çanta nesnesini eklemiştir. Öğrenciler tüm bu nesneleri kapsayacak biçimde bir öykü yazmışlardır. Öğrencilerin büyük bir çoğunluğu yazdıkları öykülerinde tüm nesneleri kapsayan bir kurgu oluşturmuşlardır. Odak öğrencilerin ele alınan nesnelerin kendileri için olan anlamlarını yansıtan öyküler yazabildikleri görülmüştür. Araştırmanın bu bulgusu, Tavin ve Anderson'un (2003) görsel kültür çalışmaları ile öğrencilere afiş çalışmaları yaptırdıkları ve öyküler yazdırdıkları araştırmanın "çoğu öğrenci ürünlerinin, görsel olarak göz alıcı iken, içerik ve yazılı anlatımlarının çok daha zengin ve duygusal anlamlar taşıdığı" bulgusuyla benzerlik göstermektedir.

"İçimdeki Şarkıyı Çiziyorum" etkinliğinde, öykülerin okunması sırasında araştırmacı yalnızca çanta nesnesine ilişkin bir sorgulama süreci başlatmıştır. Bu sorgulama sürecinin ardından, öğrencilerin yazdıkları ya da dinledikleri öykülerden bir resim çalışması yapmaları istenmiştir. Öğrencilerin yaptıkları resimlerde, diğer nesneleri resimlerine kısmen yansıttıkları görülürken, üzerinde üretim ve tüketim bağlamında tartışmalar gerçekleştirilen çanta nesnesini tüm öğrenciler resimlerine yansıtmışlardır. Araştırmada, öğrencilerin görsel kültür çalışmaları aracılığı ile görsel deneyimlerinin artırılmasının yaptıkları sanat ürünlerine da yansıyacağı bulgusu Türkkan'ın (2006) "öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun öğrencilerin görsel deneyimlerini resimlerine yansıttıkları görüşlerini dile getirmesi" bulgusuyla örtüşmektedir. Ayrıca, söz konusu araştırmada "çocukların çevresindeki mimari özelliklerden ya da yaşanan deprem görüntülerinden etkilenip bunları resimlerine yansıttıkları" yönündeki öğretmen

görüşleri bu araştırma bulgularıyla benzerlik gösteren bir diğer bulgudur. Araştırmada, öğrencilerin büyük bir çoğunluğu ele alınan tüm nesneleri öykülerinde kullanırken, resim çalışmalarına yalnızca üzerinde sorgulama yapılan nesneyi yansıtmışlardır. Araştırmanın bu bulgusu, Belet ve Türkkan'ın (2007) ilköğretim öğrencilerinin yazılı anlatım ve resimsel ifadelerinde algı ve gözlemlerini ifade biçimlerine yönelik yaptıkları araştırmanın "öğrencilerin yazılı anlatımlarında algı ve gözlemlerini daha çok ifade edebilirken, resimsel anlatımlarında bunlardan bir ya da birkaçına odaklanarak daha soyut ve derinlemesine düşünceler sunabildikleri" bulgusuyla örtüşmektedir.

"Çevreci Yaşam Sergisi" etkinliğinde hazırlanan afişler, cinsiyet rolleri etkinliğinde olduğu gibi kolaj tekniği ile gerçekleştirilmiştir. "Cinsiyet Rolleri" etkinliğinde öğrenciler, kolaj tekniği için gerekli olan haber, yazı ve fotoğrafları, konu bağlamında amaçlı bir biçimde kesip sınıfa getirememişlerdir. Bu nedenle, geçerlik komitesinin verdiği karar ile eylem araştırmasının bir döngüsü olarak kolaj tekniğinin yeniden ele alınması ve belirlenen sorunların giderilmesi yoluna gidilmiştir. Öğrencilerin, bu etkinliklerin konusu bağlamında nitelik ve sayı bakımından yeterli haber, yazı ve fotoğraf getirmeleri için araştırmacı gerekli önlemleri almış ve öğrencilere sürekli hatırlatmalar yapmıştır. Afiş çalışmaları için öğrencilerin konu odaklı bir tarama yaptıkları, anlatmak istedikleri mesajı vermeye yönelik yazı, haber ve fotoğrafları seçtikleri, nitelik ve sayı açısından yeterli hazırlıklarla sınıfa geldikleri görülmüştür. Öğrenciler bu hazırlıklarının ardından, afişlerini grup çalışması biçiminde sorgulayıcı bir arayış içinde tamamlamışladır. Afiş çalışmalarını yaparken sloganları ile vermek istedikleri mesajı düşünmüşler ve tasarımlarında bu mesaja yönelik sorgulayıcı bir araştırma süreci içine girmişlerdir. Öğrenciler ayrıca, kendi gözlemlerini de yansıtan fotoğraflar çekmişler ve slayt gösterileri hazırlamışlardır. Afişlerin oluşturulmasında öğrencilerin sınıfta yapılan tartışmalardan çok var olan bilgi, gözlem ve deneyimleriyle çalışmalarını gerçekleştirdikleri söylenebilir. Ancak, öğrencilerin kendi araştırmaları sonucu elde ettikleri görsel materyalleri sorguladıkları ve bunları bilinçli ve anlamlı bir bütün oluşturacak biçimde afiş çalışmalarına aktarabildikleri belirlenmiştir. Sonuç olarak öğrencilerin, görsel kültür çalışmaları aracılığı ile olay ya da nesnelerin anlamları üzerine odaklanıldığında, eleştirel sorgulamalarla oluşturdukları anlamlarını ürünlerine de yansıtabildikleri söylenebilir. Araştırmanın bu bulgusu, Türkkan'ın (2006) öğretmen

görüşlerine göre öğrencilerin görsel kültür birikimlerini araştırdığı çalışmasındaki "görsel kültür birikimlerini yansıtan öğrencilerin resimlerinde daha zengin bir anlatıma, kompozisyon zenginliğine, nesne çeşitliliğine sahip olduğu ve öğrencilerin kendilerini yeniledikleri, farklı ve güçlü bir anlatımla kendilerini ifade edebildikleri" bulgusuyla benzerlik göstermektedir.

Görsel kültür çalışmalarıyla işlenen Görsel Sanatlar dersinde gerçekleştirilen bu araştırmada öğrencilere bir çizgi film izletilmiş ve ardından çizgi film üzerinden çalışılacak konuları öğrenciler belirlemişlerdir. Çizgi filmin izlenmesinin ardından etkinlik planlarının oluşturulması üzerine, öğrencilerin çizgi filme ilişkin genel bir resim çalışmaları yapmaları istenmiştir. Çizgi filme ilişkin yapılan resimlerde, 7 odak öğrencinin 6'sının izledikleri çizgi filmin ana karakteri olan penguenleri çizdikleri görülmüştür. Araştırmanın bu bulgusu, Çakır İlhan'ın (2007b), öğrenci resimlerinde popüler kültürün izlerine yönelik yaptığı araştırmasında, "çocukların resimlerinde popüler kültür kahramanlarının ders dışı yapılan resimlere yansıdığı, okulda ise ancak öğretmenlerin popüler kültürü anımsatan konular verdiğinde yansıdığı" bulgusuyla benzerlik göstermektedir. Bu araştırmada, öğrencilere izletilen çizgi filme yönelik olarak dikkatlerini çeken bir konuyu resim diliyle anlatmaları istendiğinde öğrenciler çizgi filmin karakterlerini çizmeyi tercih etmişlerdir.

Araştırmada, öğrencilerin görsel kültür çalışmalarına ilişkin düşünceleri sorulmuştur. Öğrenciler, görsel kültür çalışmaları ile işlenen görsel sanatlar dersini daha önce işledikleri görsel sanatlar dersinden farklı olduğunu belirtmişlerdir. Bu farkın en çok dersin konular çerçevesinde işlenmesi yönünde olduğunu belirten öğrenciler, daha önce görsel sanatlar dersinde hep serbest resim yaptıklarını söylemişlerdir. Bu durum, Ertemin'in (1997) yaptığı araştırmada "öğretmenlerin kendi resim becerilerinin olmaması nedeniyle dersleri programın öngördüğü biçimde işlemedikleri" bulgusuyla örtüşmektedir. Görsel sanatlar dersinde, öğrencilerin konuya ilişkin düşüncelerini sanatsal yollarla aktarmalarında öğrencilere konu olarak bir çerçeve çizilmesi gerekmektedir. Sanat derslerinde öğrencilerin serbest bırakılması düşüncelerin özgür bırakılması anlamında olmalı ve konuya ilişkin odaklı düşünmelerini sağlayan bir çerçeve çizilmelidir. Araştırmada yapılan görüşmeler sonucunda öğrenciler bu

gerekliliği, serbest resim yapmaktan sıkıldıkları ve konulu sanat çalışmaları yapmayı sevdiklerini belirterek kendi bakış açıları ve ifadeleriyle dile getirmişlerdir.

Öğrenciler, görsel kültür çalışmalarında sanat çalışmalarından önce yapılan konuşmaları etkinliğe yönelik fikir edinme olarak algıladıklarını belirtmişlerdir. Öğrenciler, bu konuşmalar aracılığı ile yapılacak olan etkinlikte ne yapabileceklerini düşündüklerini ve konuya ilişkin bilgilerini genişlettiklerini söylemişlerdir. Bu bulgudan yola çıkarak, öğrencilerin görsel kültür çalışmaları bağlamında yaptıkları anlam sorgulamalarının, öğrenciler tarafından da önemli olduğu görülmüştür. Ayrıca öğrenciler, görsel sanatlar dersinde gerçekleştirilen görsel kültür çalışmalarının çıkış noktasının bir çizgi film olduğunun bilincindedirler. Odak öğrencilerin tümü, tüm etkinlik konularının izlenen çizgi filmden çıkarılmasını eğlenceli olarak betimlemişler ve izlenen çizgi film ile uygulanan etkinlikler arasındaki bağlantıların farkına varmışlardır. Araştırmanın bu bulgusu Darts'ın (2004) "görsel kültür ve sanat arasında güçlü bir ilişkinin olduğu, sanat çalışmalarının görsel kültürün kullanımıyla daha anlaşılır duruma geldiği" bulgusuyla örtüşmektedir.

Kindler (2003), öğrencilerin sanat çalışmalarında zihinsel süreçlerini işe koşmaları ve yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmeleri için, sanat eğitiminde görsel kültür çalışmalarının bütüncül bir anlayışla temel oluşturmasını önermektedir. Araştırmada uygulanan tüm etkinlikler, izlenen bir çizgi filme dayandırılarak hazırlanmıştır. Öğrenciler, çizgi filme yönelik önemli gördükleri noktaları belirlemişler ve uygulanacak konuları belirlemede etkin bir rol almışlardır. Görsel sanatlar dersinin içeriğinde yer alan konuların, görsel kültür araçlarından biri olan çizgi filmden yola çıkılarak öğrenciler tarafından belirlenmesi, öğrencilerin konuya odaklanmalarına, konuları önce çizgi filmden yola çıkarak birbirleriyle ilişkilendirmelerine ve konuya ilişkin sorgulamalarını sistematik bir biçimde ele almalarına neden olmuştur. Bu nedenle, görsel sanatlar dersinin içeriğinin dağınık bir biçimde ele alınması yerine, günümüzün çoklu uyarıcılarını içeren bu tür görsel kültür araçlarından yola çıkılarak işlenmesi dersin etkililiğini artırabilir.

Sonuç olarak, görsel sanatlar dersinde uygulanan görsel kültür çalışmalarında öğrencilerin ilk etkinlikten son etkinliğe kadar geçen süreçte sınıf tartışmalarına katılımlarında, kendilerini ifade etme ve eleştirel düşünme becerilerinde, ön bilgilerini işe koşmada, olayları sorgulama ve kendi düşüncelerini savunmada giderek daha istekli ve cesur oldukları görülmüştür. Öğrenciler, etkinlikler süresince konuya ilişkin düşüncelerini daha düzenli bir biçimde ele almaya başlamışlar, konuları daha derinlemesine irdeleyen ve sorgulayıcı bir tutum sergilemişlerdir. Bu durumda, araştırma sürecinde Görsel Sanatlar dersinde uygulanan görsel kültür çalışmaları, öğrencilerin görsellere ilişkin anlamları sorgulamalarına ve oluşturdukları ya da geliştirdikleri yeni anlamları sanat ürünlerine yansıtmalarına katkı sağlamıştır. Kendini ifade etme yollarından biri olarak sanat etkinliklerini kullanan öğrencilerin, konuya ilişkin bir duygu ve düşünce oluşmadan gerçekleştirdikleri sanat etkinliklerinin kuru bir anlatımdan öteye gitmeyeceği unutulmamalıdır. Bu nedenle, Görsel Sanatlar dersinde uygulanacak görsel kültür çalışmaları, öğrencilerin derste ele alınan konu ya da nesneye ilişkin bir duygu, düşünce ve anlamlar zinciri oluşturmalarına, bu düşünce zenginliğinin yaptıkları sanat ürünlerine yansımasına, çevrelerini kuşatan görsel dünyayı anlamalarına ve oluşturdukları anlamlarla çağın koşulları içinde kendilerine bir yer edinmelerine temel olabilecek bir çalışma alanı olarak görülebilir.

4.3. ÖNERİLER

Araştırmanın sonuçlarına dayalı olarak geliştirilen öneriler "Uygulamaya Yönelik Öneriler" ve "Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler" olmak üzere iki başlık altında verilmiştir.

4.3.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler

- 2005-2006 yılında uygulamaya konan Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı, çağın koşullarına uygun biçimde günümüzün çoklu uyarıcılarını dikkate alan bir anlayışla hazırlanmıştır. Ancak, bu derste öğrencilerin yaşadığı çağın çoklu uyarıcılarına ve artan görsel dünyaya ilişkin irdelemeler yapması ve görsellerin anlamlarını sorgularken kendi yaşamlarını da anlamlandırabilmeleri için Görsel

Sanatlar Dersi Öğretim Programında görsel kültür çalışmalarının yer alabileceği bir anlayışın sergilenmesi gerekmektedir.

- Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programında yer alan sanat tarihi disiplini, yalnızca kültürel etkinliklerin ve sanatçılara yönelik çalışmalar yapılmasının yanı sıra kültürel anlamların sorgulanmasına izin verecek biçimde yeniden ele alınmalıdır.

- Araştırmada uygulanan etkinlikler bir çizgi filmden yola çıkarak hazırlanmıştır. Görsel Sanatlar dersi öğretim programının öngördüğü içeriğin uygulanmasında görsel kültür araçlarına dayalı bir çıkış noktasının olması, öğrencilerin konuya odaklanmaları, yapılandırmacı öğrenme kuramının gerekleri doğrultusunda süreçte etkin rol almaları, konular arasındaki ilişkilerin daha kolay farkına varmaları ve sistematik bir biçimde sorguladıkları görsel dünyanın anlamlarını oluşturdukları ürüne yansıtmalarına katkı sağlayacaktır.

- Görsel Sanatlar dersinde görsel kültür çalışmalarının yapılabilmesi için ilköğretim basamağında bu dersi yürüten sınıf öğretmenlerinin görsel kültür çalışmalarının nasıl uygulanacağına ve öğrencilere sağlayacağı katkılara ilişkin bilgilendirilmesi sağlanmalıdır.

- Görsel Sanatlar dersinde görsel kültür çalışmalarının uygulanabilmesi için, öncelikle dersin çizim ve boyama etkinliklerinden oluşmadığı anlaşılmalı ve dersin geleneksel işleniş biçimlerinde değişikliklere yer verilmelidir. Bu değişikliklere ilişkin olarak öğrencilere çeşitli üretim ve tüketim nesneleri sunularak bir görsel kültür nesnesinin ne ifade ettiği, nereden geldiği, kim tarafından üretildiği, nasıl bir kültürden geldiği gibi soruların işe koşularak bunların anlam zenginlikleri üzerinde durulmalıdır.

- Görsel kültür çalışmalarından yararlanan öğretmenlerin öğrencilerin eleştirel düşünme, yansıtıcı düşünme, yaratıcı düşünme becerilerini işe koşmaları gerekmektedir. Bu nedenle öğretmeler, konuya ilişkin düşündürücü sorular sormalı, öğrencilerin düşüncelerine müdahale etmemeli ve görsel dünyanın altında yatan anlam katmanlarını sorgulamalarını sağlayacak bir anlayış sergilemelidir.

- Öğretmenlerin eylem araştırması konusunda bilgilendirmeleri ve böylece kendi uygulamalarına ilişkin dönütler aracılığı ile Görsel Sanatlar dersinin daha etkili bir biçimde geliştirilmesi yönünde cesaretlendirilmeleri sağlanmalıdır.

4.3.2. Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler

- İlköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerine görsel kültür çalışmalarının kültürel boyutlarına ağırlık veren araştırmalar ile farklı ülke kültürlerindeki öğrenciler üzerinde çalışılarak benzerlik ve farklılıkların ortaya konabileceği araştırmalar desenlenebilir. Böylece öğrencilerin farklı kültürlere ilişkin sorgulamalar yaparak kültürel anlamların farkına varmaları sağlanabilir.

- Görsel kültür çalışmalarında çizgi filmin yanı sıra fotoğraf çalışmaları, sinema filmleri ya da reklamlar üzerinden araştırmalar yapılabilir.

- Görsel kültür çalışmalarına Görsel Sanatlar dersi ile birlikte Hayat Bilgisi, Sosyal Bilgiler ve Türkçe gibi diğer derslerde de yer veren ve disiplinlerarası yaklaşımı benimseyen araştırmalar desenlenebilir.

EKLER

EK **Sayfa**

1. Eskişehir İli Milli Eğitim Müdürlüğü Araştırma İzin Belgesi..……..…… 262
2. Neşeli Ayaklar Çizgi Filminin Tanıtımı……..…….. 263
3. Araştırmanın Uygulama Takvimi..... 265
4. Video Kontrol Listesi……..... 266
5. Veli İzin Formu……..… 273
6. Öğrenci Kişisel Bilgi Formu……..…… 274
7. Etkinlik Planları……..… 276
8. Öğrencilerle Yapılan Yarı-yapılandırılmış Görüşme Soruları……..…. 283

EK 1
ESKİŞEHİR İLİ MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ
ARAŞTIRMA İZİN BELGESİ

T.C.
ESKİŞEHİR VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

SAYI : B.08.4MEM.4.26.00.02.310 ( ) / 02.08.2007 ★ 20959
KONU : Araştırma İzni.

VALİLİK MAKAMINA

İLGİ: a-MEB. Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı'nın 11.10.2006 tarih ve 4301 sayılı emri.
b-Öğr.Gör.Burçin TÜRKKAN'a ait 13.07.2007 tarihli dilekçe.

Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Ana bilim Dalı Sınıf Öğretmenliği doktora öğrencisi Burçin TÜRKKAN'ın, "İlköğretim Okullarındaki Öğrencilerin Görsel Kültür Birikimlerinin Gerçekleştirdikleri Sanat Ürünlerine Olan Yansımaları" konulu doktora tez çalışması uygulama izni Bakanlığımız Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı'nın ilgi (a) emri ile uygun görülmüştür.

Öğrt.Gör.Burçin TÜRKKAN Müdürlüğümüze vermiş olduğu ilgi (b) dilekçesinde, tez çalışmasının 2007-2008 öğretim yılı güz dönemine ertelenmesi nedeniyle uygulama okulunun Cumhuriyet İlköğretim Okulu olarak değiştirilmesini istemekte olup, uygulama okulunun Cumhuriyet İlköğretim olarak değiştirilmesi Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Ertuğrul DİNDAR
Milli Eğitim Müdürü

OLUR
01./.8../2007

Ekrem BALLI
Vali a.
Vali Yardımcısı

Tel : 239 72 00
Faks : 239 39 22
E-Posta Adresi : eskisehirmem@ meb.gov.tr
İnternet Adresi : http://eskisehir.meb.gov.tr

EĞİTİME %100 DESTEK
DANIŞMA 444 0 632 HATTI

EK 2

NEŞELİ AYAKLAR ÇİZGİ FİLMİNİN TANITIMI

Görsel kültür çalışmalarında çocukların görsellere yalnızca bakması değil aynı zamanda onu sorgulaması ve içerdiği anlamların farkındalığına ulaşması amaçlanmaktadır. Araştırmada, irdelenebilecek birçok mesajı olan ve konuyla ilgili eleştirel sorgulama yapılmasına izin verebilecek bir materyal seçilmesi yoluna gidilmiştir. Bu nedenle, içinde cinsiyet rolleri, farklılıkların toplumdan dışlanması, doğaya zarar veren insanlar gibi birçok iletisi olan "Neşeli Ayaklar" adlı çizgi film seçilmiştir. Bu çizgi filmin konusu kısaca şöyle özetlenebilir:

"Bir penguen topluluğunda anne penguen balık avlamaya giderken yumurtanın bakımını baba penguen üstlenir. Yavru penguene çok iyi bakacağına söz veren baba penguen yumurtayı düşürür ve bunu herkesten gizler. Yavru penguen Mambo yumurtadan çıktığında diğer penguenlerden farklı olarak hemen dans eder ve babası bunun toplumca hoş karşılanmayacağı için yavrusunu dans etmemesi konusunda uyarır. Babasının gizlemesine karşın anne penguen yuvaya döndüğünde yavrusundaki bu farklılığı sempatiyle karşılar. Bu yavru penguenin diğerlerinden bir farkı daha vardır. Tüm yavru penguenlerin kendi kişiliklerini ortaya koyabilmeleri için içlerindeki şarkıyı keşfetmeleri gerekmektedir. Okulda diğer çocuklar içlerindeki şarkıyı keşfedebilirken, Mambo yalnızca dans edebilmekte ve şarkı söyleyememektedir. Bu durum, baba pengueni çok endişelendirir ve Mambo'yu doktora götürürler. Ancak, sonucun değişmemesi Mambo'nun giderek yaşadığı toplumdan dışlamasına neden olur.

EK 2-devam

Yaşadığı yerden ayrılan Mambo, denizlerdeki balıkların giderek yok olması ve yiyecek kıtlığının başlamasının nedenlerini merak etmektedir. Yolda karşılaştığı bazı hayvanlar ona, cani uzaylıların varolduğunu ve onların dünyadaki kaynakları yok ettiklerini söyler. Bundan sonra Mambo kendini bu uzaylıları bulmayı ve onları engellemeye adar. Bu yolculuğu sırasında insanlar tarafından yakalanarak bir parka konur. Sonunda dünyadaki kaynakları yok eden uzaylılarla karşılaşmıştır. Kendini ifade edebilmek için sürekli dans ederek kendisini izlemeye gelen insanların dikkatlerini çeker. Bunun üzerine, ayağına bir alet takılarak kendi doğal ortamına gönderilerek insanlar tarafından izlenmeye alınır. Mambo yuvasına dönüp yaşadıklarını anlattığında lider penguenler, Mambo'nun izini bularak canilerin buraya gelmesinden ve Mambo'nun fantezileri için yıllardır yaşadıkları gelenekleri bırakmaktan büyük endişe duyarlar. Mambo'nun yaşadığı yeri bulan insanlar helikopterlerle geldiklerinde korku dolu penguen topluluğu sessizlik içinde olacakları bekler. Bu sırada, Mambo yine dans etmeye başlar ve insanlar da bu dansa katılarak doğal yaşamı desteklemek için harekete geçerler. Böylece, penguenlerin yiyecek kıtlığı sona erer. Mambo artık farklı olmasına karşın topluluğun benimsediği bir kahraman olmuştur".

EK 3

ARAŞTIRMANIN UYGULAMA TAKVİMİ

Etkinlik Sırası	Etkinliğin Adı	Tarih / Ders Saati
1	Çizgi Filmin İzletilmesi	17. 10. 2007 (2)
2	Çizgi film Üzerine Tartışma ve Çalışma Planlarının Oluşturulması	19. 10. 2007 (2)
3	**1.1** "Cinsiyet Rolleri"ne İlişkin Kolaj Çalışması	24. 10. 2007 (2)
4	**1.2** "Cinsiyet Rolleri"ne İlişkin Kolaj Çalışması	31. 10. 2007 (2)
5	**1.3** "Cinsiyet Rolleri"ne İlişkin Kolaj Çalışması	07. 11. 2007 (2)
6	**2.1** "İçimdeki Şarkıyı Çiziyorum" Etkinliği	14. 11. 2007 (2)
7	**2.2** "İçimdeki Şarkıyı Çiziyorum" Etkinliği	21. 11. 2007 (2)
8	**2.3 / 3.1** 1. ders: "İçimdeki Şarkıyı Çiziyorum" Etkinliğinin tamamlanması 2. ders: "Çevreci Yaşam Sergisi" Etkinliği	28. 11. 2007 (1+1)
9	**3.2** "Çevreci Yaşam Sergisi" Etkinliği	05. 12. 2007 (3)
10	**3.3** "Çevreci Yaşam Sergisi" Etkinliği	12. 12. 2007 (3)
TOPLAM	**3ETKİNLİK**	**10 HAFTA (22 ders saati)**

EK 4

VİDEO KONTROL LİSTESİ 1 (Öğrenci)

(Çizgi Filmin İzlenmesi ve Çalışma Planlarının Oluşturulması)	Evet	Kısmen	Hayır
Çizgi filmi izler.			
Çizgi filmde dikkatini çeken noktaları not eder.			
Listelediği notları arkadaşlarıyla paylaşır.			
Listelediği notların neden dikkatini çektiğini açıklar.			
(e) Konu ya da problemi tanımlar.			
(e) Konu ya da problemde merak ettiği noktalara ilişkin sorular sorar.			
(e) Konu ya da probleme ilişkin basit neden-sonuç ilişkilerini tahmin eder.			
(yp) Konuya ilişkin kendine özgü düşünceler üretir.			
Tartışmalardan edindiği kendine özgü düşüncelerini arkadaşlarıyla paylaşır.			
(yp) Kendi düşüncelerini savunur.			
(yp) Sınıftaki tartışmalara etkin olarak katılır.			
(yn) Arkadaşlarından gelen görüşleri dinler.			
Ortak temaların ve çalışma takviminin oluşturulmasında etkin rol alır.			

EK 4-devam

VİDEO KONTROL LİSTESİ 1 (Öğretmen)

Çizgi Filmin İzlenmesi ve Çalışma Planlarının Oluşturulması	Evet	Kısmen	Hayır
İzletilecek çizgi film hakkında genel bir bilgi verir.			
Öğrencilere çizgi filmi izlerken ilgilerini çeken, merak ettikleri, hoşlarına giden ya da gitmeyen noktaları not etmelerini söyler.			
Öğrencilerin birbiriyle tartışabilecekleri demokratik bir sınıf ortamı yaratır.			
Öğrencilerden gelen yaratıcı düşünceleri destekler ve yüreklendirir.			
Öğrencilerin değindikleri konuları tahtaya not eder.			
(yp) Öğrencilerle karşılıklı iletişim ve etkileşimde bulunur.			
(yp) Öğrencilerin bireysel farklılıklarına uygun seçenekler sunar.			
Tahtaya listelenmiş konuları öğrencilerle birlikte genel konu başlıklarına dönüştürür.			
Öğrencilerle birlikte çalışma takvimi oluşturur.			
Hangi çalışmaların bireysel ve grup çalışması olarak çalışacağını öğrencilerle birlikte belirler.			

EK 4-devam

VİDEO KONTROL LİSTESİ 2 (öğrenci)

"Cinsiyet Rolleri" Etkinliği	Evet	Kısmen	Hayır
(e) Konu ya da problemi tanımlar.			
(e) Konu ya da problemde merak ettiği noktalara ilişkin sorular sorar.			
(e) Konu ya da probleme ilişkin basit neden-sonuç ilişkilerini tahmin eder.			
Çevrelerindeki kadın ve erkeklerin üstlendikleri rolleri listeler.			
Kadın ve erkek rollerinin dağılım nedenlerini tartışır.			
Kadın ve erkek rollerinde benimsedikleri yönleri söyler.			
Kadın ve erkek rollerinde benimsemedikleri yönleri söyler.			
Bu rolleri benimseme ve benimsememe nedenlerini açıklar.			
Çizgi filmdeki anne ve baba penguenin rollerini söyler.			
Bu rollerde ilgilerini çeken noktaları açıklar.			
Anne ve baba penguenin rollerini insanlardaki kadın ve erkek rolleriyle karşılaştırır.			
Bu rollerin aileden aileye değiştiğinin farkına varır.			
Bu rollerin toplumdan topluma değiştiğinin farkına varır.			
(yp) Konuya ilişkin eleştirel sorular sorar.			
(yp) Konuya ilişkin kendine özgü düşünceler üretir.			
(yp) Kendi düşüncelerini savunur.			
(yp) Öğrenme sürecine etkin olarak katılır.			
Medya ve görsel basında gördüğü cinsiyet rollerine ilişkin haberleri not eder.			
Gazete ve dergilerde gördüğü cinsiyet rollerine ilişkin fotoğraflardan seçtiklerini kesip sınıfa getirir.			
Gazete ve dergilerden kestiği konuya ilişkin görsellerle kolaj çalışması yapar.			
Konuya ilişkin kendi bakış açısını kolaj aracılığı ile yansıtır.			
(yr) Konuya ilişkin özgün bakışını alışılmamış kullanımlarla ürününe yansıtır.			
Oluşturduğu sanat ürününü arkadaşlarıyla paylaşır.			
Oluşturduğu sanat ürününde kadın ve erkek rollerini hangi yönleriyle ele aldığını açıklar.			
(yn) Arkadaşlarından gelen görüşleri dinler.			

EK 4-devam

VİDEO KONTROL LİSTESİ 3 (öğrenci)

"İçimdeki Şarkıyı Çiziyorum" Etkinliği	Evet	Kısmen	Hayır
Çizgi filmde neden penguenlerin içlerindeki şarkıyı keşfetmek zorunda olduğunu açıklar.			
(e) Konu ya da probleme ilişkin uygun sorular sorar.			
(e) Konu ya da probleme ilişkin basit neden-sonuç ilişkilerini tahmin eder.			
Elindeki gazete kâğıdını yırtarken ritmik bir biçimde cümle/sözcük/ses söyler.			
Grup kendi ritmini bulur.			
Tüm gruplar bir arada müzik oluşturur.			
Grup yerdeki yığılmış kâğıtlardan resimsel bir betimleme oluşturur.			
Resimsel betimlemeleri birleştiren bir öykü yazar.			
(yn) Kendine ait düşüncelerini açığa çıkarmanın bir yolu olarak öyküyü kullanır.			
Yazdığı öyküyü arkadaşlarıyla paylaşır.			
Öykülerde ortaya çıkan düşünceleri arkadaşlarıyla birlikte tartışır.			
(yp) Eleştirel sorular sorar, yorumlar ve sonuçlarını savunur.			
(yp) Konuya ilişkin kendine özgü düşünceler üretir.			
(yp) Öğrenme sürecinde yapıcı ve etkindir.			
Öyküyü iki boyutlu resim çalışmasıyla anlatır.			
(yr) Konuya ilişkin özgün bakışını alışılmamış kullanımlarla ürününe yansıtır.			
Resmini arkadaşlarına göstererek neden o öyküyü resmettiğini açıklar.			
Öykünün/öykülerin hangi yönlerini ele aldığını arkadaşlarına açıklar.			
(yn) Arkadaşlarından gelen görüşleri dinler.			
(yn) Kendi görüşlerinin ve arkadaşlarından gelen dönütlerin önemini fark eder.			

EK 4-devam

VİDEO KONTROL LİSTESİ 4 (öğrenci)

"Çevreci Yaşam Sergisi" Etkinliği	Evet	Kısmen	Hayır
Çevreci yaşamın ne anlama geldiğini söyler.			
(e) Konu ya da probleme ilişkin uygun sorular sorar.			
(e) Konu ya da probleme ilişkin basit neden-sonuç ilişkilerini tahmin eder.			
Çevreci yaşama ilişkin gözlemlerini anlatır.			
Çevreci yaşama ilişkin çizgi filmdeki sahneleri yorumlar.			
İnsanların çevreci yaşama verdikleri zararları listeler.			
İnsanların neden çevreye zarar verdiğini sorgular.			
Bu zararların dünyadaki etkilerini örnekleriyle birlikte ortaya koyar.			
Bu zararların ülkemizdeki etkilerini örnekleriyle birlikte ortaya koyar.			
Ülkemizde çevreye verilen zararların kültürel özelliklerimizle olan basit ilintilerini kurar.			
Bu zararların yakın çevresindeki etkilerini örnekleriyle birlikte ortaya koyar.			
Kendi bakış açısına göre çevreye verilen en büyük zararın ne olduğunu söyler.			
Bu zararların kendi yaşamına ne gibi etkileri olduğunun farkına varır.			
Çevreci yaşama zarar veren insan davranışlarından hangilerinin kendisi tarafından yapıldığını söyler.			
Bunun nedenlerini açıklar.			
(yp) Eleştirel sorular sorar, yorumlar ve sonuçlarını savunur.			
(yp) Konuya ilişkin kendine özgü düşünceler üretir.			
(yp) Öğrenme sürecinde yapıcı ve etkindir.			
Grup çalışması yapmanın sorumluluğunu taşır.			
Grup arkadaşlarıyla tahtada listelenen konulardan birini seçer.			
Seçtikleri konuya ilişkin gözlem yapar.			
Gazete ve dergilerden konuya ilişkin haber, yazı ve fotoğrafları keser.			
Konunun günlük yaşama yansımalarını gösteren fotoğraf çeker.			
Sorunların nedenlerini ya da çözüm önerilerini anlatan bir afiş tasarımı için fikir üretir.			
Çarpıcı bir slogan bulur.			
Sloganları ve topladıkları materyalleri konuları bağlamında değerlendirir.			
(yn) Kendine ait düşüncelerini açığa çıkarmanın yollarını yaratır.			

Çözüm önerilerini anlatan sloganlarını, topladıkları materyallerle birleştirerek afiş tasarlar.			
Seçtikleri konunun varolan durumunu anlatan materyalleri anlamlı bir kompozisyon olacak biçimde birleştirir.			
(yr) Konuya ilişkin özgün bakışını alışılmamış kullanımlarla ürününe yansıtırlar.			
Yaptıkları çalışmaları sergiler.			
Çalışmalarını hangi boyutta ele aldıklarını arkadaşlarına sunar.			
(yn) Arkadaşlarından gelen görüşleri dinler.			
(yn) Kendi görüşlerinin ve arkadaşlarından gelen dönütlerin önemini fark eder.			
Diğer arkadaşlarının çalışmalarını inceleyerek ele alınan konu bağlamında sorgular.			

EK 4-devam

VİDEO KONTROL LİSTESİ (öğretmen)

Cinsiyet Rolleri, İçimdeki Şarkıyı Çiziyorum ve Çevreci Yaşam Sergisi Etkinlikleri	Evet	Kısmen	Hayır
Konuya ilişkin öğrencilere genel bir bilgi verir.			
Öğrencilere konuya ilişkin düşündürücü sorular sorar.			
Konuyu eleştirel olarak değerlendirmelerine olanak verir.			
Konuya ilişkin benimsedikleri ve benimsemedikleri yönleri açıklamalarını ister.			
Öğrencilerin konuya ilişkin kendi yaşamları ve yakın çevrelerinde yaptıkları gözlemlerini sorgular.			
Öğrencilerin birbiriyle tartışabilecekleri demokratik bir sınıf ortamı yaratır.			
Öğrencilerden gelen yaratıcı düşünceleri yüreklendirir.			
Konunun kültürel boyutlarını vurgulayan örnekler sunar.			
Öğrencilerin konunun kültürel boyutlarını farkına varmalarını sağlayan konuşmalarını pekiştirir.			
(yp) Öğrencilerle karşılıklı iletişim ve etkileşimde bulunur.			
(yp) Öğrencilerin bireysel farklılıklarına uygun seçenekler sunar.			
(yp) Her öğrencinin kendi kararlarını vermesine yardımcı olur.			
(yp) Öğrencileri çeşitli bilgi kaynaklarına yönlendirir.			
(yp) Öğrencileri araştırmaya, düşünmeye ve sorgulamaya güdüler.			
Sanatsal çalışmalarda çalışılacak teknik hakkında öğrencilere bilgi verir.			
Çalışılacak tekniğe ilişkin öğrencilere örnekler gösterir.			
Öğrencilerin sanatsal çalışmalara başlaması sırasında sınıftaki konuşma ve tartışmalar arasında bir bağlantı kurar.			
Sanatsal çalışmalar sırasında öğrencilere rehberlik eder.			
Öğrencileri oluşturdukları sanat ürününü arkadaşlarıyla paylaşmaları yönünde yüreklendirir.			
Öğrencilerin sanatsal çalışmalarında konuyu hangi yönleriyle ele aldıklarını açıklamalarını ister.			
(yp) Grup çalışmasını, iş bölümünü ve diğer bireylere saygıyı yüreklendirir.			

EK 5

VELİ İZİN FORMU

10. 10. 2007

Sayın Veli,

Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümünde Öğretim Görevlisi olarak çalışmaktayım. Eğitim Bilimleri Enstitüsünde yapmakta olduğum doktora eğitimi kapsamında, "İlköğretim Okullarında Gerçekleştirilecek Görsel Kültür Çalışmalarının Öğrencilerin Sanat Ürünlerine Yansımaları" konulu bir tez çalışması için Milli Eğitim Bakanlığı'nın izniyle Eskişehir Cumhuriyet İlköğretim Okulu'nda bir uygulama gerçekleştirmekteyim. Bu uygulamalar için 3-B sınıfında bulunan velisi olduğunuz öğrencilerle haftada iki saat olan görsel sanatlar dersini, 9 hafta süreyle tezim kapsamındaki etkinlikler doğrultusunda işleyeceğim.

Uygulamalarım, bir çizgi filmin izletilmesinin ardından gerçekleştirilecek 3 etkinliği içermektedir. Çizgi filmin temaları üzerine kurulacak olan bu etkinlikler, Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı ile uyumlu olup, kolaj tekniği, yaratıcı müzik etkinliği ve rekreasyon (artık malzeme) çalışmaları gibi tekniklerle işlenecektir. Yaklaşık 9 haftalık uygulama sürecinde video kamerayla çekim yapılacak, ardından seçilen 7 odak öğrenciyle görüşmeler yapılacaktır. Araştırma verilerinin geçerlik ve güvenilirliğini sağlamak, görüşme sırasındaki olası kesintileri önleyebilmek amacıyla bu görüşmelerin ses kaydı yapılacaktır. Görüşmenin ses kayıtları ile sınıf uygulamalarında çekilen video kayıtları, yalnızca bilimsel veri olarak kullanılacak ve gizli kalacaktır.

Tüm bu çalışmaların gerçekleştirilmesi sırasında, toplam 7 öğrenci, odak öğrenci olarak seçilecek ve görüşme kayıtları yalnızca 7 öğrenci ile yapılacaktır. Bu 7 öğrenci ile çalışmalarımı yürütebilmek için sizin izninize gereksinim duymaktayım. İzniniz dahilinde seçilerek çalışma kapsamına alınacak 7 öğrencinin velilerine, eğer istenirse çalışmanın tüm video ve ses kayıtları da teslim edilebilecektir. Lütfen, velisi olduğunuz öğrencinin çalışma kapsamına alınması ya da alınmaması konusundaki görüşünüzü aşağıda belirtiniz. İlginiz için teşekkür ederim.

İzin veriyorum	
İzin vermiyorum	

Araştırmacı

Burçin TÜRKKAN

Velinin Adı- Soyadı :

İmza :

EK 6

ÖĞRENCİ KİŞİSEL BİLGİ FORMU

1. Cinsiyetiniz:
   ( ) Kız
   ( ) Erkek

2. Annenizin eğitim düzeyi:
   ( ) İlköğretim
   ( ) Ortaöğretim (Lise)
   ( ) Yükseköğretim

3. Babanızın eğitim düzeyi:
   ( ) İlköğretim
   ( ) Ortaöğretim (Lise)
   ( ) Yükseköğretim

4. Annenizin mesleği:
   ( ) Ev hanımı
   ( ) İşçi
   ( ) Memur
   ( ) Diğer (Lütfen Belirtiniz:.....)

5. Babanızın mesleği:
   ( ) İşçi
   ( ) Memur
   ( ) Diğer (Lütfen Belirtiniz:.....)

6. Günde kaç saat televizyon izlersiniz?
   ( ) 1 saat
   ( ) 2 saat
   ( ) 3 saat ve daha fazla

EK 6-devam

7. Sinemaya gider misiniz?
   ( ) Evet
   ( ) Hayır

8. Yanıtınız "evet" ise ayda kaç kez sinemaya gidersiniz?
   ( ) 1
   ( ) 2
   ( ) 3 ve daha fazla

9. Tiyatroya gider misiniz?
   ( ) Evet
   ( ) Hayır

10. Yanıtınız "evet" ise ne sıklıkta tiyatroya gidersiniz?
    ( ) Ara sıra giderim
    ( ) Sık sık giderim

11. Müze ya da sergi gezer misiniz?
    ( ) Evet
    ( ) Hayır

12. Yanıtınız "evet" ise ne sıklıkta müze ya da sergi gezersiniz?
    ( ) Ara sıra giderim
    ( ) Sık sık giderim

EK 7

ETKİNLİK PLANLARI

Dersin Adı	Görsel Sanatlar Dersi
Sınıf	3
Konu	Görsel Kültür Çalışmaları
Yaklaşık Süre	11 Hafta (22 ders saati)
Tema	Görsel Sanat Kültürü
Temel Beceriler	Kendini ifade etme, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, sanat aracılığı ile iletişim kurma, problem çözme, sorumluluk alma, estetik algının geliştirilmesi, çevre ve doğa bilinci kazanma.

Dersin Adı	Görsel Sanatlar Dersi
Sınıf	3
Konu	Çizgi Filmin İzlenmesi
Yaklaşık Süre	1 Hafta (2 ders saati)
Tarih	17. 10. 2007
Tema	Görsel Sanat Kültürü
Kazanımlar	1. Öğrenci çizgi filmi izler. 2. İzlediği çizgi filmde dikkatini çeken tüm noktaları listeler.
Süreç	➢ Öğrencilere bu derste çizgi film izletileceği söylenir. ➢ Çizgi filmi izlerken birer kâğıt ve kalem hazırlamaları ve çizgi filmde ilgilerini çeken, merak ettikleri, hoşlarına giden ya da gitmeyen tüm noktaları bu kağıda not etmeleri istenir. ➢ Çizgi filmin izlenmesi için sınıfta gerekli düzenlemeleri yapılır. ➢ Çizgi film izletilir. ➢ Çizgi filmi izlerlerken öğrencilerin arasında dolaşılarak belirleyici noktaları not edip etmedikleri kontrol edilir.

EK 7-devam

ETKİNLİK PLANLARI

Dersin Adı	Görsel Sanatlar Dersi
Sınıf	3
Konu	Etkinlik Planlarının Oluşturulması
Yaklaşık Süre	1 Hafta (2 ders saati)
Tarih	19. 10. 2007
Tema	Görsel Sanat Kültürü
Kazanımlar	1. Çizgi filmden listelediği notları söyler. 2. Listelediği notların neden dikkatini çektiğini açıklar. 3. Listelediği konuları arkadaşlarıyla tartışarak sorgular. 4. Tartışmalar sonucu kendine ait fikirlerini oluşturur. 5. Ortak temaların ve çalışma takviminin oluşturulmasında etkin rol alır.
Süreç	➢ Geçen hafta izlenmiş olan çizgi film özetlenerek hatırlanır. ➢ Öğrencilerin çizgi filmden aldıkları notları anlatmaları istenir. ➢ Bu anlatımları sırasında ortaya çıkan konular tahtaya yazılır. ➢ Tahtada yazılı olan konular genelleştirilerek konu başlıkları oluşturulur. ➢ Çıkan temalar çalışma konuları olarak belirlenir ve öğrencilerle birlikte bir çalışma takvimi oluşturulur. ➢ Öğrencilerle birlikte ortaya çıkacak temalar, uygulama sırasında belli olacaktır. Ancak, gerçekleştirilen örnek uygulamadan yola çıkarak olası konu başlıkları ve çalışma biçimleri aşağıdaki biçimde öngörülebilir: o Anne penguenin balık avlamaya gidip baba penguenin yavru yumurtanın bakımını üstlenmesi (cinsiyet rolleri) o İçimizdeki şarkı (kişiliğimizin sesi) o Farklı olma ve farklılıkların dışlanması o Geleneklere sıkı sıkıya bağlılık o Doğayı yok etmeye çalışan caniler betimlemesinin insan olması ➢ Çalışma takviminin oluşturulmasının ardından öğrencilere görev bölümü yapılır. Hangi çalışmaların bireysel ve hangi çalışmaların grup çalışması olarak çalışılabileceğine birlikte karar verilir.

EK 7-devam
ETKİNLİK PLANLARI

Dersin Adı	Görsel Sanatlar Dersi
Sınıf	3
Konu	Cinsiyet Rolleri
Yaklaşık Süre	3 Hafta (6 ders saati)
Tarih	24. 10. 2007 – 31. 10. 2007 - 07. 11. 2007
Tema	Görsel Sanat Kültürü
Teknikler	Kolaj, renkli resim teknikleri
Yöntemler	Tartışma, soru-yanıt, uygulama
Araç Gereçler	Resim kâğıdı, gazete ve dergi kupürleri, makas, yapıştırıcı, tercih edilen boyama gereçleri
Kazanımlar	1. Çevresindeki kadın ve erkeklerin rollerini listeler. 2. Kadın ve erkeklerin üstlendikleri rollerin nedenlerini eleştirel bakış açısıyla sorgular. 3. Kadın ve erkek rollerinde katıldığı ve katılmadığı noktaları söyler. 4. Kadın ve erkek rollerine ilişkin yazılı ve görsel basındaki haberleri izler. 5. Görsel basında gördüğü cinsiyet rollerine ilişkin yazı, haber ve fotoğrafları toplar. 6. Topladığı yazı, haber ve fotoğrafları yeni bir kompozisyon oluşturacak biçimde kolaj tekniği ile anlatır.
Diğer Derslerle İlişkilendirme:	1. Aile içi görev dağılımının adil olup olmadığını sorgular. (2. Kazanım için Hayat Bilgisi Dersi, Benim Eşsiz Yuvam Teması)
Süreç	➢ Öğrencilere çizgi filmi izlerken listeledikleri notlardan birinin anne penguenin neden balık avlamaya giderken baba penguenin yumurtanın bakımını üstlendiği sorusu olduğu hatırlatılır. ➢ Çizgi filmin ilgili bölümü kısaca izletilir. ➢ Bu konuyu neden merak ederek listelerine not aldıkları sorulur. ➢ Anne ve baba penguenin bu rollerine ilişkin öğrencilerin görüşleri alınır. ➢ Öğrencilerin bu rolleri neden sorguladıklarını açıklamaları istenir. ➢ Öğrencilere çevrelerinde ve kendi yaşamlarında kadın ve erkeklerin üstlendikleri görevleri listelemeleri istenir. ➢ Listeledikleri görevler sınıfta tartışmaya açılır ve öğrencilerin bu görevleri irdelemeleri istenir. Katıldıkları ya da eleştirdikleri noktaları sorgulayarak tartışmaları sağlanır. ➢ Tartışmalar sonucunda, kadın ve erkek rollerinin aileden aileye olduğu gibi toplumdan topluma da değişebileceği vurgulanır. ➢ Bizim toplumumuzda bu rollerin hangilerinin önemli olduğu sorulur. ➢ Ortaya çıkan düşünceler, çizgi filmdeki anne ve baba penguenin rolleriyle karşılaştırılır. ➢ Listeledikleri bu görevlere ilişkin yazılı ve görsel basında gördükleri tüm haberleri not etmeleri ve kesip getirmeleri istenir. ➢ Bireysel çalışma olarak gerçekleştirilmesi öngörülen bu çalışmada her öğrenci gazete ve dergilerden kestikleri görsellerle kolaj çalışması yapar. ➢ Böylece, öğrencilerin toplumda alışılagelmiş ve yaşam tarzımıza doğal olarak yerleştirilen bazı cinsiyet görevlerinin farkına varmaları, bunları sorgulamaları, yeri geldiğinde eleştirmelerinin olanaklı olduğu bir çalışma oluşturmaları sağlanmış olur.

EK 7-devam

ETKİNLİK PLANLARI

Dersin Adı	Görsel Sanatlar Dersi
Sınıf	3
Konu	"İçimdeki Şarkıyı Çiziyorum"
Yaklaşık Süre	2.5 Hafta (5 ders saati)
Tarih	14. 11. 2007- 21. 11. 2007 – 28. 11. 2007
Tema	Görsel Sanat Kültürü
Teknikler	Renkli resim teknikleri.
Yöntemler	Yaratıcı müzik, grup çalışması, bireysel çalışma, tartışma, soru-yanıt.
Araç Gereçler	Gazete kağıdı, resim kağıdı, pastel boya, parmak boya, suluboya..
Kazanımlar	1. Seçilen cümle, sözcük ya da harflere uygun bir ritim belirler. 2. Yaratıcı müzik çalışması aracılığı ile edindiği duygu ve düşünceleri sanatsal yollarla ifade eder. 3. Ele alınan nesnelerin anlamalarını eleştirel bir bakış açısıyla sorgular. 4. nesneleri bir araya getirdiği bir öykü yazar. 5. Yazdığı ya da dinlediği öyküyü sanatsal yolla ifade eder. 6. Grupla işbirliği ile çalışmaktan zevk alır. 7.Yaptığı çalışmaları sergilemekten ve bu duyguyu çevresiyle paylaşmaktan haz duyar.
Diğer Derslerle İlişkilendirme:	Konuşma kalıplarındaki ritmi fark eder. (1. kazanım için Müzik Dersi, 1. amaç)
Süreç	➢ Çizgi filmde penguenlerin her birinin neden şarkı söylemesi gerektiği sorulur. ➢ Gelen yanıtlar doğrultusunda sınıfta bir tartışma ortamı yaratılır. ➢ Öğrencilerin hatırlaması ve güdülenmesi için, çizgi filmin yalnızca penguenlerin okulda içlerindeki şarkıyı keşfetmeyi öğrendikleri sahne izletilir. ➢ Bizlerin de aynı izlediğimiz penguenler gibi kendimize ait müzik yaratacağımız bir çalışma yapacağımız söylenir. ➢ Öğrenciler 4-5 kişilik gruplara ayrılır. ➢ Gruptaki her öğrencinin eline birer gazete kâğıdı dağıtılır. ➢ Her gruptan bir kişi gazete kâğıdını yırtarken ritmik biçimde bir sözcük söyler. Aynı etkinliği grubun diğer üyeleri de tekrar eder. ➢ Yırtılan gazete kâğıtları yere atılarak bir yığın oluşturulur. ➢ Daha sonra, her bir gruba farklı görevler verilir. Gruplardan biri bir cümle, diğeri de bir sözcük bulur. Buldukları bu cümle ve sözcüğe birer ritim oluşturmaları istenir. ➢ Diğer üç gruba ise, "a", "e", "o" seslerine bir ritim oluşturmaları söylenir. ➢ Her bir grubun kendi ritmini bulması için bir süre verildikten sonra, cümle grubu bulduğu ritmi söylerken sözcük grubunun ritmi aynı anda ritimlerini söyler. Sırasıyla diğer vokal gruplarının da oluşturdukları ritim devreye girdiğinde, böylece çok sesli bir müzik yaratılmış olur. ➢ Aynı penguenlerin içindeki şarkı gibi, yaratılan bu müziğin de bizim sınıfımızın şarkısı olduğu vurgulanır. ➢ Yaratıcı müzik çalışmasının bitiminde her bir gruptan yerdeki kâğıt yığınlarından bir resim oluşturmaları istenir. ➢ Her bir grubun çalışması bittiğinde yerde grup sayısı kadar resimsel bir betimleme oluşturulmuş olur.

	➢ Öğrenicilerin resimsel betimlemelerinde ele aldıkları nesnelere "çanta" nesnesi eklenir. ➢ Çanta nesnesinin üretim ve tüketim bağlamlarının sorgulanması için öğrencilere şu sorular yöneltilir: ➢ Senin için ne ifade ediyorum? ➢ Başkaları için ne ifade ediyor olabilirim? ➢ Beni kim üretmiş olabilir? ➢ Ne için üretilmiş olabilirim? ➢ Öğrencilerden yerde betimlenen nesneleri ve çanta nesnesini birleştirerek bir öykü oluşturmaları istenir. ➢ Bu öykülerde tüm nesnelerin bir arada olmasının yanı sıra çanta nesnesine ilişkin yöneltilen soruların yanıtını da içermesi gerektiği söylenir. ➢ Bireysel olarak yazılan öyküler okunur ve öğrencilerin öykülerden oluşan fikirleri tartışmaları sağlanır. ➢ Çalışmada oluşturulan öykülerin anlatımında kültürel boyutlar varsa bunların irdelenmesine ve öğrencilerin konu üzerinde düşündürülmesine özen gösterilir. ➢ Resim çalışmasına başlamadan önce öykülerin okunması sırasında çanta nesnesi ve içerdiği sorular üzerine sınıfta bir tartışma ortamı yaratılır. ➢ Bireysel çalışma biçiminde öğrencilerin artık kâğıt yığınlarından yapılan resimsel betimlemelerden oluşturulan öykülerden birini seçerek ya da öyküleri birleştirerek kendi anlamlarını yaratabildiği bir düşünceyi bu kez resim yoluyla anlatmaları sağlanır. ➢ Çalışmanın bitiminde öğrenciler resimlerini arkadaşlarına göstererek neden o öyküyü seçtiğini ve resminde bu öykünün hangi yönünü ele aldığını açıklarlar.

EK 7-devam

ETKİNLİK PLANLARI

Dersin Adı	Görsel Sanatlar Dersi
Sınıf	3
Konu	"Çevreci Yaşam Sergisi"
Yaklaşık Süre	3.5 Hafta (7 ders saati)
Tarih	28. 11. 2007 – 05. 12. 2007 - 12. 12. 2007
Tema	Görsel Sanat Kültürü
Teknikler	Kolaj tekniği, renkli resim teknikleri.
Yöntemler	Tartışma, soru-yanıt, grup çalışması, uygulama.
Araç Gereçler	Çeşitli gazete ve dergi kupürleri, çekilen fotoğraflar, makas, yapıştırıcı, tercih edilen boyama gereçleri.
Kazanımlar	1. Çevreci yaşamı tanımlar. 2. Çevreci yaşama ilişkin gözlemlerini paylaşır. 3.Çevreci yaşama zarar veren insan davranışlarının farkına varır. 4. Çevreci yaşamın desteklenmesi için çözüm önerileri sunar. 5. İnsanların çevreye verdiği zararları eleştirel bakış açısıyla sorgular. 6. Çevreci yaşamını korumak için sunduğu çözüm önerilerini sanatsal yollarla ifade eder. 7. Bir gruba ait olmanın sorumluluğunu taşır. 8. Sergilenen çalışmalarla ilgili duygu ve düşüncelerini ifade eder.
Diğer Derslerle İlişkilendirme:	1 Canlıların birbirlerini nasıl etkilediklerini araştırarak aralarındaki karşılıklı ilişkiyi kavrar. (3. Kazanım için Hayat Bilgisi Dersi, Dün-Bugün-Yarın Teması) 2. Duyuru, afiş, slogan vb. yazar. (5. kazanım için Türkçe Dersi, Yazma Öğrenme Alanı)
Süreç	➢ Öğrencilere izlenilen çizgi filmde doğayı yok etmeye çalışanların kim olduğu sorulur ve ilgili bölümler kısaca izletilir. ➢ Filmde doğayı yok edenlerin insan olarak betimlenmesine ilişkin ne düşündükleri sorgulanır. ➢ Sınıftaki tartışma ortamından yararlanarak insanların doğayı nasıl yok ettikleri sorulur. ➢ Verilen yanıtlar doğrultusunda, insanların doğaya verdikleri zararların dünyamızda, ülkemizde ve yakın çevremizde ne gibi etkilerinin olduğuna örnekler verilmesi istenir. ➢ Bu zararlı etkilerin nedenleri kültürel özelliklerle bağdaştırılır. Sonuçları ise toplumsal yaşam tarzına olan etkileri bağlamında sorgulanır. ➢ Öğrencilere aşağıdaki sorular yöneltilerek, doğal yaşama verilen zararların kendi yaşamlarına olan etkileri tartışılır: • Sizce en büyük zararlar neler oldu? • Belirlediğiniz bu zararlı davranışların sonuçları sizin yaşamınızda bir değişime neden oluyor mu? • Günlük yaşamınızda ne gibi etkilerini görüyorsunuz? • Peki sizler doğal yaşama zarar veren bu davranışlardan bazılarını gösteriyor musunuz? • Nasıl ve neden? • Bu davranışları göstermek yerine yapmamız gerekenler neler olabilir? ➢ Böylece, bazen bizim de yaptığımız düşüncesizce hareketlerin doğaya ve doğal yaşama zararlı etkilerinin olduğunun farkına varmaları sağlanır.

	➢ Konuşmalar sırasında öğrencilerin ortaya koydukları fikirler tahtaya not alınır. ➢ Öğrenciler 5-6 gruba ayrılır. ➢ Her bir grubun bizler tarafından yapılan ve doğaya zarar veren bir konuyu seçmeleri istenir. ➢ Her grubun ele aldıkları bu konuları yaratıcı görüş ve önerilerle diğer insanları da aydınlatacak birer afiş tasarlamaları istenir. ➢ Ele aldıkları konuyu, kendi yaşamlarına olan etkileri, geçmişteki ya da gelecekteki olası durumu ve çözüm önerileri biçiminde değerlendirebilecekleri söylenir. ➢ Gruplar seçtikleri konuya ilişkin çarpıcı bir slogan bulurlar. ➢ Afiş çalışmasını gerçekleştirirken konularına ilişkin çevrelerinde belirledikleri bazı görüntülerin fotoğraflarını da çekmeleri istenir. Olanakları varsa belirledikleri konuya ilişkin günlük yaşamlarında karşılaştıkları çeşitli görüntüleri kamerayla çekebilecekleri söylenir. ➢ Öğrenciler seçtikleri konuya ilişkin gazete ve dergilerden seçtikleri çarpıcı haber, yazı ve fotoğrafları kesip sınıfa getirirler. ➢ Ellerinde bulunan gazete ve dergi kupürleri ile kendi çekmiş oldukları fotoğrafları konuları bağlamında değerlendirmeye alırlar. ➢ Öğrenciler seçtikleri konuya ilişkin topladıkları gazete ve dergi kupürleri ile fotoğrafları, çeşitli boyama teknikleri ve sloganların yazımıyla birleştirerek afişlerini oluştururlar. ➢ Seçtikleri konunun geçmişten günümüze var olan durumunu ortaya koyan gazete ve dergi kupürlerini de anlamlı bir kompozisyon oluşturacak biçimde büyük renkli kartonlara yapıştırırlar. ➢ Çalışmaların bitiminde gruplar afişlerini tahtaya asarak vermek istedikleri mesajı sunarak arkadaşlarıyla paylaşır. ➢ Her grup ele aldıkları konuyu afişleri aracılığı ile sunarken arkadaşlarına söz vererek sınıfta konuya ilişkin bir tartışma ortamı yaratır. ➢ Öğrenciler konuya ilişkin soru ve görüşlerini yöneltir, grup üyeleri ise ele aldıkları görüşleri nedenleriyle birlikte açıklar. ➢ Grupların sunumu bittiğinde tüm afişler öğrencilerle birlikte okul panosuna asılarak sergilenir.

EK 8

ÖĞRENCİLERLE YAPILAN YARI-YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME SORULARI

(Çizgi Filmin İzlenmesi ve Çalışma Planlarının Oluşturulması)

1. Çizgi filmde en çok dikkatini çeken yer ne oldu?
   - Neden?
2. Sınıftaki konuşmalardan sonra çizgi filme ilişkin oluşan yeni fikirlerin oldu mu?
3. Bana resmini anlatabilir misin?
   - Resminde çizgi filmin hangi yönünü ele aldın?
   - Neden bu konuyu yapmayı tercih ettin?

EK 8-devam

ÖĞRENCİLERLE YAPILAN YARI-YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME SORULARI

("Cinsiyet Rolleri" Etkinliği)

1. Kolaj çalışmasını sevdin mi?
   - Hangi yönlerini sevdin?
   - Neden?
   - Zor gelen yönleri oldu mu?
   - Neden?
2. Bana çalışmanı anlatabilir misin?
3. Çalışmanda kadın ve erkek rollerini hangi yönleriyle ele aldın?
   - Neden?
4. Çalışmanda yer alan kadın ve erkek rolleri için günlük yaşamından ne tür örnekler verebilirsin?
5. Çalışmanda ele aldığın kadın ve erkek rollerini sınıfta yapığımız konuşmalarla ilişkilendirir misin?

EK 8-devam

ÖĞRENCİLERLE YAPILAN YARI-YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME SORULARI

("İçimdeki Şarkıyı Çiziyorum" Etkinliği)

1. Sınıfımızın şarkısını nasıl buldun?
2. Yaratıcı müzik etkinliğini sevdin mi?
   - Hangi yönlerini sevdin?
   - Neden?
   - Zor gelen yönleri oldu mu?
   - Neden?
3. Bana yazdığın öyküyü kısaca anlatabilir misin?
   - Öykünde hangi nesneleri ele aldın?
4. Bana resmini anlatabilir misin?
   - Resminde hangi öyküyü anlattın?
   - Resminde hangi nesneleri ele aldın?
   - Neden bu nesne/nesneleri ele almayı tercih ettin?

EK 8-devam

ÖĞRENCİLERLE YAPILAN YARI-YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME SORULARI

("Çevreci Yaşam Sergisi" Etkinliği)

1. Afiş çalışmanızın konusunu anlatabilir misin?
2. Bu konuya ilişkin sen ne düşünüyorsun*
3. Afiş çalışmasını sevdin mi?
   - Hangi yönlerini sevdin?
   - Neden?
   - Zor gelen yönleri oldu mu?
   - Neden?
   - Grup çalışmasında nasıl bir işbölümü yaptınız?
4. Afiş konunuz için nasıl bir araştırma yaptınız?
5. Bana çalışmanızı anlatabilir misin?
6. Çalışmanızda ele aldığınız çevre sorununu sınıfta yapığımız konuşmalarla ilişkilendirir misin?

EK 8-devam

ÖĞRENCİLERLE YAPILAN YARI-YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME SORULARI

(Görsel Kültür Çalışmalarına İlişkin Görüşler)

1. Birlikte işlediğimiz dersi genel olarak nasıl değerlendiriyorsun?
2. Birlikte işlediğimiz ders ile daha önce işlediğiniz Görsel Sanatlar dersini karşılaştırabilir misin?
3. Bizim çalışmalarımızın çıkış noktası sence nedir?
4. Sanat çalışmalarımızdan önce yaptığımız konuşmalara ilişkin neler düşünüyorsun?

KAYNAKÇA

Artut, K. (2004). *Sanat eğitimi kuramları ve yöntemleri.* Ankara: Anı Yayıncılık.

Ataman, A. (1995). Eğitim sürecinde yaratıcılık. *Yaratıcılık ve Eğitim Toplantısı.* (ss.107-124). (25-26 Kasım 1993). Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları.

Aytaç, Ç. (1981). *Sanat ve uygarlık.* Ankara: Bizim Büro Basımevi.

Bailey, D. W. (2005). *Prehistoric figurines: Representation and corporeality in the neolithic.* London and New York: Routledge.

Barnard, M. (2002). *Sanat, tasarım ve görsel kültür.* (Çev.: Korkmaz, G.). Ankara: Ütopya Yayınevi.

Belet, Ş. D. ve Türkkan, B. (2007). İlköğretim öğrencilerinin yazılı anlatım ve resimsel ifadelerinde algı ve gözlemlerini ifade biçimleri (Avrupa Birliği örneği). *VI. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu-Bildiriler.* (ss.270-278). (27-29 Nisan 2007). Eskişehir: Nobel Yayın Dağıtım.

Berger, J. (2006). *Görme biçimleri.* İstanbul: Metis Yayınları.

Bezerra, B. D. (2006). *Border epistemologies: Looking at Almodovar's queer genders and their implications for visual culture education.* Unpublished Doctoral Thesis, Manchester Metropolitan University. http://proquest.umi.com/dissertations/preview adresinden 22. 04. 2007 tarihinde alınmıştır.

Bourdieu, P. (2006). Sanat aşkı, *Sanat müzeleri 2.* Artun, A. (Ed.). İstanbul: İletişim Yayınları.

Bozkurt, N. (1997). Görsel kavramlar. *Eczacıbaşı Sanat Ansiklopedisi, II. Cilt.* (s.699). İstanbul: Yapı-Endüstri Merkezi Yayınları.

Brooks, M. G. ve Brooks, J. G. (1999). The courage to be constructivist. *Educational Leadership,* 57(3), 18-24.

Carter, M. K. (2004). *Gnesha, the matrix and Yu-Gi-Oh: An aesthetic theory for the use of visual culture in art education.* Unpublished Doctoral Thesis, Indiana University. http://proquest.umi.com/dissertations/preview adresinden 30. 09. 2005 tarihinde alınmıştır.

Chalmers, G. F. (1996). *Celebrating pluralism: Art, education and cultural diversity.* (Occasional Paper 5). Los Angeles: Tha Getty Education Institute for Arts.

Chan, T. H. (2005). *A visual culture approach for teaching meaningful content trough art.* Unpublished Doctoral Thesis, Concordia University. http://proquest.umi.com/dissertations/preview adresinden 26. 05. 2007 tarihinde alınmıştır.

Cohen, M. (1993). Making critical thinking a classroom reality. *Political Science and Politics,* 26(2), 241-244.

Çakır İlhan, A. (2007a). Okulöncesinde sanatlar eğitimi ve drama. *Çocukta Yaratıcılık ve Drama.* (ss.245-260). Öztürk, A. (Ed.). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi AÖF Yayınları.

Çakır İlhan, A. (2007b). Çocuk resimlerinde popüler kültürün izleri. *V. Ulusal Çocuk Kültürü Kongresi -Popüler Kültür ve Çocuk-.* (ss.311-316). (12-14 Ekim 2005). Ankara: Dipnot Yayınları.

Çakır İlhan, A. (1999). İlköğretimde değişen yapı ve sanat eğitimi. *III. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu-Bildiriler.* (ss.346-351). (23-24 Ekim 1999). Tarsus: Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Kocaoluk Basım ve Yayınevi.

Çalışlar, A. (1991). *Felsefe sözlüğü.* İstanbul: Cem Yayınevi.

Darts, D. G. (2004). *Visual culture jam: Art, pedagogy and creative resistance.* Unpublished Doctoral Thesis, University of British Columbia. http://proquest.umi.com/dissertations/preview adresinden 30. 09. 2005 tarihinde alınmıştır.

Demirel, Ö. (2003). *Kuramdan uygulamaya eğitimde program geliştirme.* Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Dikovitskaya, M. (2001). *From the history to visual culture: The study of the visual after the cultural turn.* Unpublished Doctoral Thesis. Columbia University. http://proquest.umi.com/dissertations/preview adresinden 13. 10. 2005 tarihinde alınmıştır.

Doğanay, A. (2000). Yaratıcı öğrenme. *Sınıfta demokrasi.* (ss.171-210). Şimşek, A. (Ed.). Ankara: Eğitim-Sen Yayınları.

Duncum, P. (2003). The theories and practices of visual culture in art education. *Art Education Policy Review,* 2(105), 19-25.

Efland, A. D. (2005). Problems confronting visual culture. *Art Education,* 4(21), 35-40.

Eisner, W. E. (1982). The contrubution of painting to children's cognitive development. *Stanford U. Boston,* 164(3), 227-237.

Ekiz, D. (2003). *Eğitimde araştırma yöntem ve metodlarına giriş*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Erdem, E. ve Demirel, Ö. (2002). Program geliştirmede yapılandırmacılık yaklaşımı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* 23, 81-87.

Ergün, M. ve Özsüer, S. (2006). Vygotsky'nin yeniden değerlendirilmesi. *AKÜ Sosyal Bilimler Dergisi,* 8(2), 269-292.

Erinç, S. M. (2004). *Kültür sanat-sanat kültür.* Ankara: Ütopya Yayınevi.

Ersoy, A. (2007). *İlköğretim beşinci sınıfta teknoloji destekli proje tabanlı öğrenme uygulamaları.* Yayınlanmış Doktora Tezi. Anadolu Üniversitesi: Eğitim Fakültesi Yayınları.

Ertemin, B. (1997). *İlköğretim resim-iş öğretim programının değerlendirilmesi.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir: Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Gardner, H. (1999). *Çoklu zekâ-görüşme ve makaleler.* **(**Çev.: Tüzel, M). İstanbul: Enka Okulları Yayınları.

Gardner, H. (1990). *Art education and human development.* (Occasional Paper 3). Los Angeles: Tha Getty Education Institute for Arts.

Genç, A. ve Sipahioğlu, A. (1990). *Görsel algılama-sanatta yaratıcı süreç.* İzmir: Sergi Yayınevi.

Gençaydın, Z. (1993). *Sanat Eğitimi.* Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.

Ghaye, T. (1997). Some reflection on the nature of educational action research. *School Libraries Worlwide,* 3(2), 1-10.

Gordon, M. (1999). *Sosyoloji sözlüğü.* İstanbul: Cem Yayınevi.

Gültekin, M. (2007). İlköğretim I: 1923-1972. *Türk Eğitim Tarihi.* (ss.63-85). Sağlam, M. (Ed.). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi AÖF Yayınları.

Gültekin, M. (2000). İlköğretim birinci basamakta kimi derslerin öğretiminde dal öğretmenlerinden yararlanma. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* 10(2), 105-125.

Gürkan, T. ve Gökçe, E. (1999). *Türkiye'de ve çeşitli ülkelerde ilköğretim: Program-öğrenci-öğretmen.* Ankara: Siyasal Kitabevi.

Güvenç, B. (1999). *İnsan ve kültür.* İstanbul: Remzi Kitabevi.

Hensen, K. T. (1996). *Handbook of research on teacher education.* **(**ss.53-66). Skula, J. (Ed.). New York: Macmillan.

Herrmenn, R. (2005). The disconnect between theory and practice in a visual culture approach to art education. *Art Education,* 7(4), 41-46.

Jensen, R. A. ve Kiley, T. J. (2000). *Teaching, leading and learning.* New York: Houghton Mifflin Company.

Jewell, M. J. ve Tichenor, M. (1994). Curriculum framework for journal writing in primary grades. *Annual Meeting of the International Reading Association (39th, Toronto, Contario).* Canada: 8-13 May.

Johnson, A. P. (2005). *A short guide to action research.* (Second Edition). Boston: Allyn&Bacon.

Jonassen, D. H. (1994). Toward a constructivist design model. *Educational Technology,* 34(4), 34-37.

Karadağ, Ç. (2004). *Görme kültürü (Görüntüler evreni).* Ankara: Doruk Yayınları.

Keifer-Boyd, K., Amburgy, P. ve Knight, W. (2003). Three approaches to teaching visual culture in K-12 school contexts. *Art Education,* 37(2), 44-51.

Kırışoğlu, O. (2002). *Sanatta eğitim -görmek, öğrenmek, yaratmak-.* Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Kırışoğlu, O. (1990). Resim-iş öğretiminde karşılaşılan başlıca sorunlar. *Ortaöğretim Kurumlarında Resim-iş Öğretimi ve Sorunları Toplantısı.* (10-11 Mayıs 1990). Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları.

Kindler, A. M. (2003). Visual culture, visual brain and (art) education. *Studies in Art Education,* 4(3), 290-296.

Koç, G. ve Demirel, M. (2004). Davranışçılıktan yapılandırmacılığa: Eğitimde yeni bir paradigma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* 27,174-180.

Köksal, N. (2006). *Yansıtıcı Düşünmenin Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Uygulamalarına Katkıları.* Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Kubow, P. K. ve Crawford, S. H. (2001). Building global learning experience: A case study of a Hungarian, Ukrainian and American educational partnership. *Higher Education in Europe.* 26(1), 77-85.

Kumar, K. (1999). *Sanayi sonrası toplumdan postmodern topluma çağdaş dünyanın yeni kuramları.* Ankara: Dost Kitabevi.

Kuzu, A. (2005). *Oluşturmacılığa dayalı çevrimiçi destekli öğretim: Bir eylem araştırması.* Yayımlanmamış Doktora Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Kürüm, D. (2002). *Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme gücü.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Leppert, R. (2002). *Sanatta anlamın görüntüsü.* İstanbul: Ayrıntı Yayınları.

Lipman, M. (1988). Critical thinking. *Educational Leadership,* 46(3), 38-43.

Lyotard, J. F. (1990). *Postmodern toplum.* (Çev.: Çiğdem, A.). İstanbul: Ara Yayıncılık.

Mayer, S. ve Sutton, K. (1996). *Personality an integrative approach.* New Jersey: Prentice Hall.

McMillan, J. H. (2004). *Educational research: Fundematals for the consumer.* **(**Fourth Edition). USA: Pearson Education.

McNiff, J., Lomax, P. ve Whitehead, J. (2004). *You and your action research project.* London and New York: Routlegde.

McRobbie, A. (1999). *Postmodernizm ve popüler kültür.* (Çev.: Özdek, A.). İstanbul: Sarmal Yayınevi.

Miles, M. B. ve Huberman, M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook.* CA: Sage.

Mills, G. E. (2003). *Action research 'A guide for the teacher researcher'.* **(**Second Edition). New Jersey: Merrill Prentice Hall.

Mirzoeff, N. (1998). What is the visual culture? *Visaul culture reader.* (ss.3-14). Mirzoeff, N. (Ed.). London and New York: Routledge.

Mitchell, W. J. T. (2002). Showing seeing: A critique of visual culture. *Journal of Visual Culture,* 1(165), 165-171.

Mitchell, W. J. T. (1995). What is visual culture? *Meaning in the visual arts: Views from the outside.* Lavin, I. (Ed.). Princeton: Institute for Advanced Study.

Norris, S. P. (1985). "Synthesis of research on critical thinking. *Educational Leadership,* 42, 40-45.

Osterman, K. F. ve Kottkamp, R. B. (2004). *Reflective practice for educators: professional development to improve student learning.* Calif: Corwin Pres.

Özbudun, S. ve Şafak, B. (2005). *Antropoloji: Kuramlar/Kuramcılar.* Ankara: Dipnot Yayınları.

Parsa, A. F. (2007). İmgenin gücü ve görsel kültürün yükselişi. *Fotografya Dergisi,* 19, 1-10.

Perkins, D. (1999). The many faces of constructivism. *Educational Leadership,* 57(3), 6-11.

Rogoff, I. (2007). Kuramcı kimdir? *Toplumbilim Dergisi -Görsel Kültür Özel Sayısı-,* 22.

Rogoff, I. (1998). Studying visual culture. *Visaul culture reader.* (ss.14-26). Mirzoeff, N. (Ed.). London and New York: Routledge.

Saban, A. (2002). *Öğrenme öğretme süreci -yeni teori ve yaklaşımlar-.* Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

San, İ. (2003). *Sanat eğitimi kuramları.* Ankara: Ütopya Yayınevi.

San, İ. (1985). *Sanat ve eğitim.* Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.

San, İ. (1984). Çağdaş sanat eğitimi. *Öğretmen Dünyası Dergisi,* 49, 6-9.

Savage, T. V. ve Armstrong, D. G. (2000). *Effective teaching in elementary social studies.* New Jersey: Prentice Hall.

Saybaşılı, N. (2007). Görsel kültüre giriş. *Toplumbilim Dergisi-Görsel Kültür Özel Sayısı-,* 22.

Sherman, R. T. (2001). *A case study investigation of laptop technology for art education/visual culture in an integrated/interdisciplinary curriculum.* Unpublished Doctoral Thesis. Ohio State University. http://proquest.umi.com/dissertations/preview adresinden 26. 05. 2007 tarihinde alınmıştır.

Smith, P. (2005). *Kültürel kuram.* İstanbul: Babil Yayınları.

Sohn, J. (2004). *Web-enhanced art education: Constructing critical interpretations of visual culture in preservice art education.* Unpublished Doctoral Thesis. The Pennsylvania State University. http://proquest.umi.com/dissertations/preview adresinden 22. 04. 2007 tarihinde alınmıştır.

Sungur, N. (1997). *Yaratıcı düşünce.* İstanbul: Evrim Yayınevi.

Şahiner, R. (2002). Yeni bir sanat eğitimi üzerine. *Türkiye'de Sanat Eğitimi ve Öğretmen Yetiştirme Sempozyumu.* (ss.413-417). (08-10 Mayıs 2002). Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Matbaası.

Şimşek, A. (2004). Yapıcı öğrenme kuramına göre eğitimde program geliştirme. *IV. Uluslararası Eğitim Teknolojileri Sempozyumu, 2. Cilt.* (24-26 Kasım 2004). Sakarya: Sakarya Üniversitesi Yayınevi.

Şişman, M. (1996). Postmodernizm tartışmaları ve örgüt kuramındaki yansımaları. *Eğitim Yönetimi Dergisi,* 3, 451-464.

Tavin, K. M. (2003). *A critical pedagogy of visual culture as art education: Toward a performative inter/hypertextual practice.* Unpublished Doctoral Thesis. Pennsylvania State University, 2003. http://proquest.umi.com/dissertations/preview adresinden 30. 09. 2005 tarihinde alınmıştır.

Tavin, K. M. ve Anderson, M. (2003). Teaching (popular) visual culture: Deconstructing Disney in the elementary art classroom. *Art Education,* 50(4), 41-46.

Tavin, K. M. ve Housman, J. (2004). Art education and visual culture in the age of globalization. *Art Education,* 57(5), 47-52.

Tezcan, M. (2002). *Postmodern ve küresel toplumda eğitim.* Ankara: Anı Yayıncılık.

Türkdoğan, G. (1984). *Sanat eğitimi yöntemleri -resim-iş öğretimi-.* Ankara: Kadıoğlu Matbaası.

Türkkan, B. (2006). Teachers' opinions on their manner of using visual culture in art education. *International InSEA Congress, 'Interdisciplinary Dialogues in Art Education'*. (1-5 March 2006). Portugal.

TÜSİAD. (2001). *Coğrafya 2001.* İstanbul.

Ünver, G. (2003). *Yansıtıcı düşünme.* Ankara: Pegem A Yayıcılık.

Varış, F. (1991). *Eğitim bilimine giriş.* Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.

Vural, M. (2005). *İlköğretim okulu ders programları ve öğretim kılavuzları.* Erzurum: Yakutiye Yayıncılık.

Walling, D. R. (2005). *Rethinking visual arts education.* htpp://ehostvgw10.epnet.com/fulltext.asp?resultSetld adresinden 15. 04. 2005 tarihinde alınmıştır.

Westberg, K. L. (2003). *Stimulating children's creative thinking with the invention process.* http://www.nagc.org/Publications/Parenting/westberg. htm. adresinden 28. 03. 2003 tarihinde alınmıştır.

Wolff, J. (2000). *Sanatın toplumsal üretimi.* **(**Çev.: Demir, A.)**.** İstanbul: Özne Yayınları.

Yaşar, Ş. (1998). Yapısalcı kuram ve öğrenme-öğretme süreci. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* 8(1-2), 68-75.

Yaşar, Ş., Sözer, E., Gültekin, M., Kaya, E. ve Belet, D. (2002). İlköğretimde görev yapacak öğretmen adaylarının eğitimde küreselleşmeye yönelik görüşlerinin belirlenmesi. *XI. Eğitim Bilimleri Kongresi.* (23-26 Ekim 2002). Lefkoşe: Yakındoğu Üniversitesi.

Yaşar, Ş., Sözer, E. ve Gültekin, M. (2000). İlköğretimde öğretme-öğrenme süreci ve öğretmeninin rolü. *VIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bilimsel Çalışmalar I.* (ss.452-461). (01-03 Eylül 1999). Trabzon: Karadeniz Teknik Üniversitesi Basımevi.

Yavuz, K. E. (2001). *Eğitim ve öğretimde çoklu zekâ teorisi ve uygulamaları.* Ankara: Özel Ceceli Okulları Yayınları.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2005). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri.* Ankara: Seçkin Yayınları.

Yurdabakan, İ. (2002). Küreselleşme konusundaki yaklaşımlar ve eğitim. *Eğitim Araştırmaları Dergisi,* 6, 61-65.

Yurdakul, B. (2004). *Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının öğrenenlerin problem çözme becerilerine, bilişötesi farkındalık ve derse yönelik tutum düzeylerine etkisi ile öğrenme sürecine katkıları.* Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.