GÖRSEL SANATLAR EĞİTİMİNE
YÖNELİK MÜZE REHBERİ TASARIMI

Yüksek Lisans Tezi

Özlem YALÇIN

Eskişehir 2022

GÖRSEL SANATLAR EĞİTİMİNE YÖNELİK MÜZE REHBERİ TASARIMI

Özlem YALÇIN

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı

Resim İş Eğitimi Yüksek Lisans Programı

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Kibar Evren BOLAT

Eskişehir

Anadolu Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Şubat 2022

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

ÖZET

GÖRSEL SANATLAR EĞİTİMİNE YÖNELİK MÜZE REHBERİ TASARIMI

Özlem YALÇIN

Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Resim-İş Eğitimi Programı

Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Şubat 2022

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Kibar Evren BOLAT

Son yıllarda eğitim alanında yaşanan gelişmelerle birlikte etkili bir öğrenme kurumu haline gelen müzeler, özellikle görsel sanatlar eğitiminin amaçlarına doğrudan ulaşmayı sağlayacak zengin bir öğrenme ortamı sunmaktadır. Günümüzde müzelerin öneminin kabul edilmesine rağmen halen öğrencilerin müzelerden daha etkin bir şekilde yararlanmasını sağlayacak, eğitim programlarıyla ilişkili öğretim materyalleri yeterli düzeyde değildir. Bu araştırmada ise bu eksiklikten yola çıkılarak, İlkokul Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı kazanımlarına bağlı olarak Anadolu Üniversitesi Çağdaş Sanatlar Müzesi koleksiyonuna yönelik bir müze rehberi tasarlanmış; tasarlanan müze rehberi, maksimum çeşitlilik örneklemi çerçevesinde belirlenen 5 farklı alan uzmanından görüş alınarak revize edilmiş; tasarımı tamamlanan müze rehberine ilişkin ise 7 sınıf öğretmeninden görüş alınmıştır. Tasarım tabanlı araştırma modelinin benimsendiği araştırmanın veri toplama sürecinde yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmış, elde edilen veriler tematik analiz yöntemiyle çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda, 2. 3. ve 4. sınıf öğrencilerine yönelik hazırlanan müze rehberindeki etkinliklerin sanatsal kazanımlara uygun olduğu görülmüştür. Seçilen eserler ve tasarlanan etkinliklerin sınıf düzeylerine uygunluğuna, grafik tasarımın uygunluğuna, dil ve anlatım özelliklerinin uygunluğuna ve rehberin müzede uygulanabilirliğine ilişkin farklı görüşler ve öneriler getirilmiştir. Farklı alanlardaki uzmanların görüşleri alınarak hazırlanan müze rehberinin 3. ve 4. sınıflar için daha çok uygun olduğu, öğretmenlerin müzede eğitim yapmalarına yardımcı bir eğitim materyali olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Sözcükler: Görsel sanatlar dersi, Müze eğitimi, Müze rehberi, ADDIE modeli

ABSTRACT

DESIGNING A MUSEUM GUIDE FOR VISUAL ARTS EDUCATION

Özlem YALÇIN

Department of Fine Arts Education, Program in Arts and Crafts Teaching

Anadolu University, Graduate School of Educational Sciences, February 2022

Supervisor: Assist. Prof. Dr. Kibar Evren BOLAT

Museums, which have become an effective learning institution following the developments in the field of education in recent years, provide a rich learning environment especially for directly attaining the goals of visual arts education. Although museums are considered to be quite important today, teaching materials on education programs facilitating students to benefit from museums more efficiently are far from sufficient. Due to this insufficiency, a museum guide for the Museum of Contemporary Arts in Anadolu University was designed in this study based on the projected achievements of Elementary School Visual Arts Lesson Curriculum. The guide was revised with the assistance of the opinions and feedbacks of experts in 5 different fields who were selected within the scope of maximum variation sampling and 7 form teachers were consulted about the completed museum guide. The study adopted design-based research while using semi-structured interview technique during data gathering process. Gathered data was analyzed with thematic analysis. Results of the research indicated that the activities in the museum guide designed for 2nd, 3rd, and 4th grade students are in line with the artistic achievements. Various views and suggestions were offered on the appropriateness of selected pieces and designed activities according to grade levels, of graphic design, of language and expression, and the applicability of the guide in the museum. It is concluded that the museum guide prepared through consulting experts in various fields is more appropriate for 3rd and 4th graders and that it is a useful education material helping teachers to teach in the museum.

Keywords: Visual arts lesson, Museum education, Museum guide, ADDIE model

ÖNSÖZ

İlkokul Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı kazanımları dikkate alınarak Anadolu Üniversitesi Çağdaş Sanatlar Müzesi koleksiyonuna yönelik bir müze rehberinin tasarlanmasını temel alan bu araştırma, öğrencilerin müzelerden daha etkin bir şekilde yararlanmasını sağlayacak bir eğitim materyalinin ortaya konulması amacıyla oluşturulmuştur. Bu araştırma, pek çok kişinin görüşü ve katkılarıyla gerçekleşmiştir.

Araştırma sürecimin her aşamasında akademik bilgi ve deneyimleriyle bana yol gösterici olan, olumlu yaklaşımlarıyla beni her zaman motive eden, ilgisini ve desteğini her daim hissettiğim değerli hocam ve danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Kibar Evren BOLAT'a en içten teşekkürlerimi ve minnetlerimi sunarım.

Müze rehberinin tasarım sürecinde alan uzmanı olarak değerli görüş ve önerilerini paylaşan, müze rehberinin şekillenmesinde önemli katkılar sunan Prof. Dr. İsmail Özgür SOĞANCI'ya, Prof. Şemsettin EDEER'e, Prof. Melike TAŞCIOĞLU'na, Doç. Dr. Turan TEMUR'a ve Dr. Öğr. Üyesi Bircan ERGÜN BAŞAK'a çok teşekkür ederim.

Tez jürimde yer alarak çok değerli görüşleriyle araştırmaya katkı sağlayan ve fikirlerini paylaşan hocalarım Prof. Ayşe Dilek KIRATLI'ya ve Dr. Öğr. Üyesi Deniz ÖZESKİCİ'ye çok teşekkür ederim. Çalışmama görüş ve fikirleriyle destek veren Araş. Gör. Dr. Sevcan SARİBAŞ'a ve Araş. Gör. Dr. Tuğba ŞENYAVAŞ'a teşekkürü bir borç bilirim. Araştırmaya gönüllü olarak katılmayı kabul ederek değerli görüşlerini paylaşan tüm öğretmenlere de ayrıca çok teşekkür ederim.

Her zaman yanımda olan, bana inanan, maddi ve manevi desteklerini benden hiç esirgemeyen annem Gülay YALÇIN'a ve babam Yusuf YALÇIN'a sonsuz sevgi ve teşekkürlerimi sunarım.

Özlem YALÇIN

Eskişehir 2022

20/01/2022

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Bu tezin bana ait, özgün bir çalışma olduğunu; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarında bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı; bu çalışma kapsamında elde edilen tüm veri ve bilgiler için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi; bu çalışmanın Anadolu Üniversitesi tarafından kullanılan "bilimsel intihal tespit programı"yla tarandığını ve hiçbir şekilde "intihal içermediğini" beyan ederim. Herhangi bir zamanda, çalışmamla ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçları kabul ettiğimi bildiririm.

Özlem YALÇIN

İÇİNDEKİLER

Sayfa

BAŞLIK SAYFASI ..... **i**
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI ..... **ii**
ÖZET ..... **iii**
ABSTRACT ..... **iv**
ÖNSÖZ ..... **v**
ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ ..... **vi**
İÇİNDEKİLER ..... **vii**
TABLOLAR DİZİNİ ..... **x**
ŞEKİLLER DİZİNİ ..... **xi**
GÖRSELLER DİZİNİ ..... **xii**
KISALTMALAR DİZİNİ ..... **xiv**
1. GİRİŞ **1**
1.1. Problem Durumu **1**
1.2. Amaç **4**
1.3. Önem **4**
1.4. Sınırlılıklar **5**
1.5. Tanımlar **6**
2. ALANYAZIN **7**
2.1. Müze Eğitimi **7**
2.2. Sanat Eğitimi Ortamı Olarak Müzeler **13**
2.2.1. Postmodern sanat eğitimi ve müzeler **16**
2.3. Öğretim Materyali Tasarımı **18**
2.3.1. Bir öğretim materyali olarak müze rehberi **28**
2.4. İlkokul Çocuğunun Gelişim Özellikleri **34**
2.4.1. İlkokul çocuğunun sanatsal gelişimi **34**
2.4.1.1. İlkokul çocuğunun çizgisel gelişimi **34**
2.4.1.2. İlkokul çocuğunun estetik gelişimi **39**
2.4.2. İlkokul çocuğunun bilişsel gelişimi **41**
2.4.3. İlkokul çocuğunun kişilik gelişimi **45**
2.4.4. İlkokul çocuğunun toplumsal gelişimi **47**
2.5. İlgili Araştırmalar **50**

Sayfa

2.5.1. Yurt içinde yapılan araştırmalar 50

2.5.2. Yurt dışında yapılan araştırmalar 56

3. YÖNTEM 61

3.1. Araştırmanın Modeli 61

3.2. Çalışma Grubu 64

3.3. Veri Toplama Araçları 66

3.3.1. Görüşme 66

3.4. Müze Rehberinin Tasarım Süreci 67

3.4.1. Analiz 68

3.4.1.1. Derse ilişkin öğrenci kazanımlarının belirlenmesi 68

3.4.1.2. Müze koleksiyonundaki uygun eserlerin belirlenmesi 71

3.4.1.3. Müzenin fiziksel ortamı 73

3.4.2. Tasarıma hazırlık 73

3.4.3. Geliştirme ve Değerlendirme 74

3.4.3.1. Çalışma yapraklarının tasarımı 81

3.4.3.1.1. 'Eser avı' çalışma yaprağı (1. etkinlik) 82

3.4.3.1.2. 'Eşleştirme zamanı' çalışma yaprağı (2. etkinlik) 84

3.4.3.1.3. 'Beni bulabilir misin?' çalışma yaprağı (3. etkinlik) 86

3.4.3.1.4. 'Söyle bakalım' çalışma yaprağı (4. etkinlik) 87

3.4.3.1.5. 'Resimdeki dizeler' çalışma yaprağı (5. etkinlik) 88

3.4.3.1.6. 'Sanatçı sensin' çalışma yaprağı (6. etkinlik) 89

3.5. Verilerin Analizi 90

3.6. Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirliği 91

4. BULGULAR VE YORUM 93

4.1. Etkinlik Temasına İlişkin Görüşler 94

4.1.1. Kazanımlara uygunluk 95

4.1.2. Eserlerin uygunluğu 95

4.1.3. Sınıf düzeyine uygunluk 97

4.1.4. Etkinliklere dair genel görüşler 99

4.1.5. Etkinliklere ilişkin öneriler 100

4.2. Tasarım Temasına İlişkin Görüşler 103

4.2.1. Tasarımın uygunluğu 103

Sayfa

4.2.2. Tasarıma ilişkin öneriler 105
4.3. Dil ve Anlatım Temasına İlişkin Görüşler 106
4.3.1. Dil ve anlatımın uygunluğu 107
4.3.2. Yazım ve noktalama kurallarının uygunluğu 109
4.3.3. Dil ve anlatıma ilişkin öneriler 110
4.4. Uygulanabilirlik Temasına İlişkin Görüşler 113
4.4.1. Rehberin müzede uygulanabilirliği 113
4.5. Müze Rehberine İlişkin Diğer Görüşler 114
5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER 117
5.1. Sonuç ve Tartışma 117
5.2. Öneriler 125
KAYNAKÇA 127
EKLER
ÖZGEÇMİŞ

TABLOLAR DİZİNİ

Sayfa

Tablo 2.1. Görsel materyallerin tasarım süreci 23

Tablo 2.2. Görsel tasarım unsurları 24

Tablo 2.3. Sanat eleştirisi soru örnekleri 32

Tablo 2.4. Parsons'ın estetik gerçekçilik evresi 40

Tablo 3.1. Çalışma grubunda yer alan sınıf öğretmenlerine ait bilgiler 65

Tablo 3.2. Tasarlanan müze rehberi ile hedeflenen kazanımlar 69

Tablo 3.3. Tematik analizin aşamaları 91

ŞEKİLLER DİZİNİ

Sayfa

Şekil 3.1. ADDIE öğretim tasarımı modeli 63

Şekil 3.2. ADDIE modeline göre müze rehberinin tasarım süreci 68

Şekil 4.1. Araştırma sonucunda ulaşılan tema ve alt temalar 93

Şekil 4.2. Etkinlik temasına ilişkin alt temalar ve kodlar 94

Şekil 4.3. Tasarım temasına ilişkin alt temalar ve kodlar 103

Şekil 4.4. Dil ve anlatım temasına ilişkin alt temalar ve kodlar 107

Şekil 4.5. Uygulanabilirlik temasına ilişkin alt temalar ve kodlar 113

Şekil 4.6. Müze rehberine ilişkin diğer görüşler temasına ait kodlar 115

GÖRSELLER DİZİNİ

Sayfa

Görsel 2.1. Neredeyim? Çalışma kağıdı örneği 31

Görsel 2.2. Ankara Üniversitesi Oyuncak Müzesi ipucu kartı örneği 31

Görsel 3.1. Can Ayan, "Simitçi", 82x116 cm, Tuval üzerine yağlı boya, 1987 71

Görsel 3.2. Güler Akalan, "Yok Ediş", 51x66 cm, Gravür, 2003 71

Görsel 3.3. Micha Kloth, "İsimsiz", 30x40 cm, Litografi 71

Görsel 3.4. Hüseyin Yüce, "İsimsiz", 104x117 cm, Tuval üzerine yağlı boya 71

Görsel 3.5. Mustafa Aslıer, "Mola", 33,5x23 cm, Suluboya, 1984 72

Görsel 3.6. Cihat Burak, "Çiçekler", 35x50 cm, Tuval üzerine yağlı boya, 1993 72

Görsel 3.7. Eşref Üren, "Genç Kız Portresi", 53x46 cm, Tuval üzerine yağlı boya .. 72

Görsel 3.8. Zeki Faik İzer, "İsimsiz", 20x17 cm, Kağıt üzerine guaj boya 72

Görsel 3.9. Adil Doğançay, "İsimsiz", 17x29 cm, Tuval üzerine yağlı boya, 1957 72

Görsel 3.10. Müzenin dıştan görünümü 73

Görsel 3.11. Müzenin içten görünümü 73

Görsel 3.12. Müze rehberinin ilk kapak tasarımı 75

Görsel 3.13. Uzman görüşleri doğrultusunda düzenlenen kapak tasarımı 75

Görsel 3.14. Tasarımcı bilgilerine ilişkin sayfa 77

Görsel 3.15. Müze rehberinin tanıtım sayfası 77

Görsel 3.16. Öğrenci bilgilerine ilişkin sayfa 77

Görsel 3.17. Müze rehberinin içindekiler sayfası 77

Görsel 3.18. "Müze Konumu" sayfasının ilk tasarımı 78

Görsel 3.19. Uzman görüşleri doğrultusunda düzenlenen "Müze Konumu" sayfası ... 78

Görsel 3.20. "Müze Planı" sayfasının ilk tasarımı 78

Görsel 3.21. Uzman görüşleri doğrultusunda düzenlenen "Müze Planı" sayfası 78

Sayfa

Görsel 3.22. "Müze Hakkında" sayfasının ilk tasarımı 79

Görsel 3.23. Uzman görüşleri doğrultusunda düzenlenen "Müze Hakkında" sayfası 79

Görsel 3.24. "Müze Kuralları" sayfasının ilk tasarımı 80

Görsel 3.25. Uzman görüşleri doğrultusunda düzenlenen "Müze Kuralları" sayfası .. 80

Görsel 3.26. "Ön Anket" sayfasının ilk tasarımı 80

Görsel 3.27. Uzman görüşleri doğrultusunda düzenlenen "Ön Anket" sayfası 80

Görsel 3.28. "Son Anket" sayfasının ilk tasarımı 81

Görsel 3.29. Uzman görüşleri doğrultusunda düzenlenen "Son Anket" sayfası 81

Görsel 3.30. Etkinliklerde kullanılan çocuk karakterler 82

Görsel 3.31. "Eser Avı" etkinliğinin ilk tasarımı 83

Görsel 3.32. Uzman görüşleri doğrultusunda düzenlenen "Eser Avı" etkinliği 84

Görsel 3.33. "Eşleştirme Zamanı" etkinliğinin ilk tasarımı 86

Görsel 3.34. Uzman görüşleri doğrultusunda düzenlenen "Eşleştirme Zamanı" etkinliği 86

Görsel 3.35. "Beni Bulabilir Misin?" etkinliğinin ilk tasarımı 87

Görsel 3.36. Uzman görüşleri doğrultusunda düzenlenen "Beni Bulabilir Misin?" etkinliği 87

Görsel 3.37. "Söyle Bakalım" etkinliğinin ilk tasarımı 88

Görsel 3.38. Uzman görüşleri doğrultusunda düzenlenen "Söyle Bakalım" etkinliği 88

Görsel 3.39. "Resimdeki Dizeler" etkinliğinin ilk tasarımı 89

Görsel 3.40. Uzman görüşleri doğrultusunda düzenlenen "Resimdeki Dizeler" etkinliği 89

Görsel 3.41. "Sanatçı Sensin" etkinliğinin ilk tasarımı 90

Görsel 3.42. Uzman görüşleri doğrultusunda düzenlenen "Sanatçı Sensin" etkinliği 90

KISALTMALAR DİZİNİ

ADDIE : Analysis, Design, Development, Implementation, Evaluation
(Analiz, Tasarım, Geliştirme, Uygulama, Değerlendirme)

ICOM : International Council of Museums (Uluslararası Müzeler Konseyi)

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

UNESCO : United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization
(Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü)

1. GİRİŞ

Bu bölümde; araştırmanın problem durumu, amacı, önemi ve sınırlılıkları açıklanmış, araştırmaya ilişkin önemli kavramların tanımlarına yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

20. yüzyılın ortalarında başlayıp son çeyreğinde yoğunlaşan paradigmatik değişmeler, başta eğitimin tanımı olmak üzere, okulların yapı ve işleyişinde yeni arayışları gündeme getirmiş, eğitimin çağdaş bir yorumunun yapılmasını zorunlu kılmıştır (Özden, 2002, s.270). Değişen eğitim anlayışıyla birlikte, bilgi aktarımı ve ezbere dayanan geleneksel eğitim kalıpları yıkılmış, öğrencinin öğrenme sürecinde aktif katılım gösterdiği çağdaş yaklaşımlar benimsenmiştir. Bu süreçte farklı öğrenme yöntemlerinin uygulanması ve eğitim için elverişli ortamların çeşitlendirilmesi, çağdaş eğitimin gerekliliği olarak kabul edilmiştir (Abacı, 2003, s.3).

Eğitim paradigmalarında yaşanan bu değişimler görsel sanatlar eğitimine de yansımıştır. Eğitimde modern anlayışın yerini postmodern anlayışın almasıyla birlikte görsel sanatlar eğitimi de kendini yenileme ihtiyacı duymuştur (Aykut, 2006, s.33). Çünkü sanat eğitiminin amacına ulaşabilmesi çağın değişen ve gelişen şartlarına göre kendini yenileyebilen bir öğretim programıyla mümkündür (Buyurgan ve Buyurgan, 2012, s.4).

Eğitime ilişkin ortaya çıkan yaklaşımlar, sanat eğitiminin her alanında yeni yöntemler, materyaller, programlar ve alternatif sanat mekanlarının kullanımını gerektirmiştir (Mercin, 2002b, s.341). Uygulamaya konulan yeni programlara göre eğitimin yalnızca sınıf ortamında yapılma düşüncesi değişmiş ve okul, öğrenme-öğretim denilince akla gelen tek kurum olma özelliğini yitirmiştir. Çocukların öğrenme sürecine katkı sağlayabilecek birçok etken birlikte düşünülür olmuştur. Bu doğrultuda yeni öğrenme teknikleri ve farklı ortamlardan yararlanma, çağdaş eğitimde önem kazanmıştır (Önder, Abacı ve Kamaraj, 2009, s.104). Bu ortamların başında ise günümüzde eğitim görevi üstlenen ve zengin bir öğrenme ortamı sunan müzeler gelmektedir.

Eğitim, müzelerin 20. yüzyıl ortalarından itibaren en temel işlevlerinden biri olmuştur. Koleksiyonların korunması ve araştırılması kadar izleyicilerin eğitim aracılığıyla müze koleksiyonlarına ulaşmalarını sağlamak müzelerin en önemli görevleri arasında kabul edilmiştir. Müze eğitimi, günümüzde müzelerin ayrılmaz bir parçası olarak görülmekte, sürekli gözden geçirilmekte ve geliştirilmektedir (Tezcan Akmehmet

ve Ödekan, 2006, s.49-56). Özellikle öğrenciyi merkeze alan bir eğitim anlayışının benimsenmesiyle birlikte müzeler, sundukları eğitim olanaklarıyla öğrencilerin etkin katılım gösterebileceği ve öğrenme sürecine dahil olarak daha kalıcı deneyimler elde edeceği eğitim mekanları olarak ön plana çıkmıştır.

Müzeler, öğrencilerin alternatif öğrenme yolları ile karşılaşmasını sağlamakta ve somut nesnelerle aktif biçimde çalışma fırsatı sunmaktadır. Bu durum, bazı çocukların sınıf ortamında yeteri kadar görülmeyen yetenek ve becerileri ortaya çıkarmasına olanak sağlar (Şahan, 2005, s.496). Çünkü müzeler, Özsoy ve Mercin'in (2003) de belirtiği gibi bilgiyi dolaysız olarak sunarlar ve öğrencileri araştırmaya ve incelemeye yönlendirirler. Dolayısıyla bireyin öğrenme ortamına aktif katılabilmesini, yaparak, yaşayarak kalıcı öğrenmeler gerçekleştirebilmesini ve özgür bir ortam hissi vererek kendisini daha iyi ifade edebilmesini sağlarlar.

Eğitimde etkili bir öğrenme kurumu haline gelen müzeleri en iyi değerlendirecek alanlardan biri de görsel sanatlar alanıdır. Müze gezileri ile görsel sanatlar dersinin birçok hedefine doğrudan ulaşılabileceği söylenebilir (Ayaydın, 2017, s.16). Çünkü müzeler, bünyelerinde barındırdığı sanat eserleri ile bireyler arasında çeşitli bağlar kurulmasını sağlamakta, sunduğu eserlerle zengin bir öğrenme kaynağı oluşturmaktadır. Buyurgan ve Mercin'in (2010, s.9) de vurguladığı gibi öğrencilerin sınıf ortamına göre daha rahat, daha özgür ve sanat eserleriyle iç içe olduğu bir ortam, görsel sanatlar eğitimi sürecinde avantajlar sağlamaktadır.

Müzelerde uygulanan eğitimin amacına ulaşması için, müze gezilerinin eğitim öğretim programındaki ders, konu ve ünitelere bağlı olarak, planlı ve programlı olarak düzenlenmesi gerekmektedir (Çakır İlhan ve Okvuran, 2001, s.87). Çünkü Güler'in (2009, s.7) belirttiği gibi amaçsız, randevusuz ve plansız yapılan müze ziyaretleri, eğitim adına bir şey kazandırmaktan çok, çocukların kafasında müzelerin hiçbir şey yapılmadan gezilen sıkıcı yerler olarak iz bırakmasına sebep olmaktadır. Dolayısıyla müzeler, Yavuzoğlu Atasoy'un (1999, s.149) da vurguladığı gibi öğrencilerin, öğretmenleri denetiminde el ele tutuşarak sıralar halinde eserlerin önünden geçtikleri bir alan olmaktan ileri gitmeli, çocukların müze eğitimi programları yardımıyla, anlamlı deneyimler kazanacakları, yaparak ve yaşayarak öğrenecekleri ortamlar konumuna getirilmelidir.

Müzenin herhangi bir sergi salonunda yer alan eserlerle ilgili çocuklara bilgi vermek etkili bir yöntem değildir. Çocuklar saatler süren açıklamaları dinleyemezler, dolayısıyla sergilere olan ilgileri azalır (Shabbar, 2001, s.69). Müzelerin, çocuklara

yönelik, ilgi çekici ve eserlere odaklı zenginleştirilmiş eğitim programları hazırlamaları, eğlenirken öğrenmeye yardımcı olacak ve müzeye olan ilgiyi artıracaktır (Kuruoğlu Maccarıo, 2002, s.283).

Müzelerdeki eğitim programlarının amacı bu anlamda sadece bilgi vermek değil, bireyde yaratıcılığı, düş gücünü, soru sormayı, ipuçlarından yeni bilgiler üretmeyi, sentez yapmayı özendirmek ve geliştirmektir (Seidel ve Hudson, 1999, s.5). Dolayısıyla gerçekleştirilecek müze ziyaretlerinin amaca yönelik hazırlanması ve tüm boyutlarıyla programlanması, öğrencilerin düş gücünün uyarılması, akıcı, esnek ve özgün bir öğrenmenin gerçekleşmesinde önemli rol oynar (Buyurgan, 2017, s.337).

Öğrencilerin eğitim ve öğretimine destek olacak eğitim programları hazırlamak, günümüzde müzelerin temel görevleri arasında kabul edilmiştir. Pek çok ülkede müzeler, okullarla iş birliği yaparak öğretim programlarıyla ilişkili eğitim programları ve materyalleri hazırlamakta, okulların belli derslerini müzede yapabilmelerine imkan tanımaktadırlar (Tezcan Akmehmet, 2003, s.35).

Son yıllarda eğitime dair dünyadaki gelişmelerle birlikte, ülkemizde müze eğitiminin önemi daha çok vurgulanmış ve müzelerde eğitim programları arttırılmaya başlanmıştır. Günümüzde Avrupa ülkeleri başta olmak üzere pek çok ülkede müzelerin eğitim programları sistematik bir biçimde, her yaş grubuna yönelik yürütülmekteyken ülkemizde halen pek çok müzede uygulanamamaktadır (Uysal ve Aksoy, 2017, s.72-73). Her geçen gün eğitim etkinlikleri olan müzelerimiz artmasına rağmen yine de müzelerimizin birçoğunda hala eğitim birimleri ve eğitim atölyeleri mevcut değildir (Buyurgan, 2017, s.322).

Müzelerimizdeki bu eksiklik, öğretmenlerin müze gezisini daha etkili gerçekleştirmesi amacıyla kullanabilecekleri materyal ihtiyacı olduğunu göstermektedir. Ancak Dilli'nin (2017, s.313-314) yaptığı bir araştırmaya göre öğretmenler, öğretim programları ile müzelerde yer alan eserleri nasıl ilişkilendireceklerini bilemediklerini, müze gezisi sürecinde yapılan etkinlikleri tasarlamada zorlandıklarını, kendilerini yönlendirecek eğitim amaçlı yazılı ve görsel materyallerin yetersiz olduğunu ifade etmişlerdir. Bu amaç doğrultusunda müzeler, Özsoy'un (2002a, s.70-71) da belirttiği gibi öğretmen ve öğrencilere destek ve yardımcı olacak, onların müze gezisi ihtiyaçlarını giderecek nitelikte görsel eğitim ve öğretim materyalleri sağlamalıdır.

Bu sebeple araştırmada, müzelerin görsel sanatlar dersinin çeşitli eğitim kademelerine yönelik olarak hazırlanmış eğitim materyallerinin yeterli sayıda ve

çeşitlilikte olmaması noktasından yola çıkılmış, müzede gerçekleştirilen öğrenme ve öğretme sürecinin verimliliğini artırmak amacıyla, ilkokul öğrencilerinin kullanımına yönelik bir müze rehberi tasarlamak ihtiyaç olarak görülmüştür. Bu ihtiyaca yönelik olarak araştırmada, Anadolu Üniversitesi Çağdaş Sanatlar Müzesi koleksiyonuna yönelik bir müze rehberinin tasarlanması ve tasarımı tamamlanan müze rehberine ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi hedeflenmiştir. İlkokul görsel sanatlar dersine yönelik olarak, öğretim programıyla ilişkili ve hedeflenen kazanımlara uygun olarak hazırlanan müze rehberinin, müzelerdeki bu eksikliği gidermek adına alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.2. Amaç

Araştırmanın temel amacı; İlkokul Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı kazanımlarına bağlı kalarak, Anadolu Üniversitesi Çağdaş Sanatlar Müzesi koleksiyonuna yönelik bir müze rehberi tasarlamak, bu tasarımı çeşitli alan uzmanlarının görüşlerine başvurarak geliştirmek ve tasarımı tamamlanan müze rehberine ilişkin öğretmen görüşlerini incelemektir. Bu amaç doğrultusunda çalışmaya yön veren araştırma soruları ise şunlardır:

1. İlkokul görsel sanatlar dersi kazanımlarına yönelik hazırlanan müze rehberi için Anadolu Üniversitesi Çağdaş Sanatlar Müzesi koleksiyonundaki hangi eserler uygundur?
2. Belirlenen eserlere yönelik tasarlanan etkinliklerin sanat eğitimi kazanımlarına uygunluğuna ilişkin uzman görüşleri nelerdir?
3. Tasarlanan müze rehberinin biçimsel özelliklerinin ilkokul düzeyine uygunluğuna ilişkin uzman görüşleri nelerdir?
4. Uzman görüşleri bağlamında hazırlanan müze rehberine ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?
5. İlkokul görsel sanatlar dersine yönelik hazırlanan müze rehberinin tasarımına ilişkin öneriler nelerdir?

1.3. Önem

Günümüzde çağdaş eğitimciler, örgün eğitimdeki derslerin öğretim programı konularını, müze eğitim programları ile desteklemeyi ve zenginleştirmeyi önemli bir gereksinim olarak görmektedir (Özmen, 2018, s.317). Ancak ülkemizdeki eğitim kurumlarının müzelerden yararlanmaya ilişkin sistematik aktivitelerinden söz etmek

oldukça güçtür. Dolayısıyla ülkemizin kültürel kaynakları ve zenginlikleri eğitim amaçlarına uygun olarak kullanılamamaktadır (Çetin, 2002, s.61).

Türkiye'de yapılan bazı araştırmalar (Varol, 2001; Mercin, 2002a; Gökmen, 2004; Süzen, 2005; Metan, 2007; Arı, 2010; Kaya Koçak, 2010; Pirdal, 2011; Yaman Bayram, 2019) incelendiğinde müzelerin görsel sanatlar eğitimi içerisindeki öneminin kabul edilmesine rağmen yeterli düzeyde kullanılmadığına vurgu yapılmıştır. Müzelerin eğitim amaçlı kullanılamamasının sebepleri arasında; öğretmenlerin verimli bir müze ziyaretini nasıl gerçekleştireceklerini bilmemeleri, tecrübesiz olmaları, fiziki koşulların yetersizliği, her müzenin eğitim programına sahip olmaması ve müze eğitimi konusunda yeterli düzeyde materyal geliştirilmemiş olması gibi sebeplerin olduğu görülmektedir.

Yukarıda sözü edilen bu sebepler, öğretmenlere müze ziyareti sürecinde yardımcı olması ve öğrencilerin müzelerden daha etkin bir şekilde yararlanması amacıyla kullanabilecekleri müze rehberlerinin hazırlanmasını gerekli kılmaktadır. Bu amaç doğrultusunda araştırma kapsamında tasarlanan müze rehberiyle, içerisinde yerli ve yabancı sanatçılara ait eserleri barındıran ve gün geçtikçe koleksiyonunu zenginleştiren Anadolu Üniversitesi Çağdaş Sanatlar Müzesinden ilkokul öğretmenlerinin ve öğrencilerinin aktif bir şekilde yararlanmaları hedeflenmektedir.

Tasarlanan müze rehberinin, öğretmenlerin görsel sanatlar dersini müze eğitimiyle ilişkilendirmesine yardımcı olacağı ve düzenleyecekleri müze gezilerinde kullanabilmelerine imkan sağlayarak daha verimli bir öğrenme-öğretme süreci gerçekleştirileceği düşünülmektedir. Ayrıca kendi etkinliklerini tasarlamak isteyen öğretmenlere fikir vereceği, müze rehberi tasarımlarına yönelik çalışmalar yapan araştırmacılara ve kurumlara katkı sağlayacağı umulmaktadır. Bununla birlikte tasarlanan etkinliklerin müze-okul iş birliğini güçlendireceği, henüz bir eğitim programına sahip olmayan müzelerin eğitim çalışmalarına örnek olacağı, dolayısıyla müze eğitimi alanındaki eksikliklere katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.4. Sınırlılıklar

Bu araştırma;

- 2018 İlköğretim Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı'nın 1. 2. 3. ve 4. sınıf kazanımları ile,
- Anadolu Üniversitesi Çağdaş Sanatlar Müzesi koleksiyonu ile,

- Müze rehberinin tasarım sürecinde Anadolu Üniversitesinde görev yapan beş öğretim üyesinden alınan uzman görüşleri ile,
- 2020-2021 öğretim yılında Eskişehir Porsuk İlkokulunda görev yapan yedi sınıf öğretmeninden elde edilen verilerle sınırlıdır.

1.5. Tanımlar

Müze eğitimi; "müzelerin mevcut koleksiyonlarını kullanarak ziyaretçilerde merak, ilgi ve heyecan uyandıracak ziyaretçi merkezli eğitim programları ve uygulamalı etkinlikler hazırlama sürecidir (Talboys, 2011'den aktaran Karadeniz ve Çıldır, 2014, s.16)".

Müze rehberi; "içerisinde müze ile ilgili kısa bir bilgilendirme, ön anket, son anket, çalışma kağıtları gibi bazı açıklama, yönlendirme ve bilgiyi ölçmeye yarayan etkinliklerin olduğu bir dosyadır (Buyurgan, 2017, s.326)".

Öğretim programı; "okulda ya da okul dışında bireye kazandırılması planlanan bir dersin öğretimiyle ilgili tüm etkinlikleri kapsayan yaşantılar düzeneğidir (Demirel, 2010, s.6)".

Kazanım/ Hedef; kişide bulunması uygun görülen, eğitim yoluyla kazandırılabilir nitelikteki bilgi, beceri, yetenek, tutum, ilgi ve alışkanlıklar gibi istendik özelliklerdir (Ertürk, 2013, s.25).

Tasarım tabanlı araştırma; analiz, tasarım, geliştirme ve uygulama süreçlerinin araştırmacı ve katılımcılar ile birlikte döngüsel olarak yapıldığı, tasarım ilke ve kuramları geliştirmeye yönelik, eğitim uygulamalarını iyileştirme amacıyla yapılan bir araştırma yöntemidir (Wang ve Hannafin, 2005'ten aktaran Kuzu, Çankaya ve Mısırlı, 2011, s.21).

ADDIE modeli; analiz (analysis), tasarım (design), geliştirme (develop), uygulama (implement) ve değerlendirme (evaluation) aşamalarından oluşan ve ismini bu kelimelerin İngilizce baş harflerinden alan bir öğretim tasarımı modelidir (Mutlu, 2016, s.57).

2. ALANYAZIN

2.1. Müze Eğitimi

Uluslararası Müzeler Konseyi'nin [ICOM] 2007'de Viyana'da düzenlenen 22. Genel Kurulu tarafından kabul edilen tanıma göre müze; "insanoğlunun ve çevresinin kesin kanıtlarını, eğitim, çalışma ve insanlığın estetik hazzı için toplayan, koruyan, araştıran, ileten ve sergileyen, halka açık, toplumun ve toplumun gelişiminin hizmetinde olan kâr amacı gütmeyen kalıcı bir kuruluştur (http-1)". Amerika Sanat Müzeleri Birliği ise müzeyi "eğitsel ya da estetik amaçla profesyonel uzman kadro ile nesneleri toplayan, koruyan, yorumlayan ve topluma düzenli bir programla sergileyen kurumlar" olarak tanımlamaktadır (Atagök, 1999, s.144). Yavuzoğlu Atasoy'a (1999, s.147) göre ise çağdaş anlayışla müze "bireye, koleksiyonunda barındırdığı nesnelerin/eserlerin anlamını, yararını ve değerini kavratarak; bilgisini geliştirme yollarını öğreten bir eğitim kurumudur". Müzeye dair yapılan tanımlar incelendiğinde, müzelerin çeşitli işlevlerinin yanı sıra artık eğitim rolünün de benimsendiği görülmektedir.

Müzeler, kuruldukları ilk yıllardan itibaren eğitim kavramıyla ilişkili olarak değerlendirilmişlerdir; ancak müzelerde eğitimin anlamı toplumsal yaşam, eğitim ve müzecilik alanındaki değişimlerden etkilenerek gelişmiş ve biçimlenmiştir. Avrupa'da toplanan koleksiyonların, saraylarda itibar sembolü olarak soylu sınıfına sunulması ile yapılanmaya başlayan müzeler, Fransa'daki Aydınlanma hareketiyle birlikte bilgi kaynağı olarak önemli kurumlar arasında yer almışlardır. Müzelerin 'eğitim' amacıyla kurulmaya başlamaları ise Aydınlanma hareketiyle oluşan toplum yapısı ve 1789 Fransız Devrimi sonrasında müzelerin halka açılmasıyla başlamıştır (Tezcan Akmehmet, 2015, s.129-130).

Müzeler, Fransız Devrimi ile özel bir güç ve prestij göstergesi olmaktan çıkmış ve kamuya açık bir alan haline gelmiştir. Paris'teki Louvre Müzesinde 1793 yılında halka açılmış olan sergiye gösterilen ilgi, müze eğitiminin bir uzmanlık alanı olarak ortaya çıkışında ilk önemli adım olarak kabul edilebilir (Özmen, 2018, s.319). Louvre Müzesinin açılması, Fransa ve Avrupa'daki diğer müzeleri de etkilemiştir. Devlet tarafından kurulan, hükümetin gücünü kanıtlama ve milliyetçi duyguları uyandırma gibi politik amaçlar taşıyan bu müzeler, kendilerine Louvre'u örnek almış ve müzeleri halkın her kesimine açarak toplumsallaştırmaya çalışmışlardır (Hudson, 1977'den aktaran Tezcan Akmehmet ve Ödekan, 2006, s.50).

19. yüzyılın başlarında müzelerin kitleleri eğitebileceği düşüncesinin hakim olmasıyla birlikte müzeler birer eğim kurumu olarak görülmeye başlanmıştır. Bu düşünce yaşam boyu öğrenme felsefesini de beraberinde getirmiştir. Bireylerin müzelerde kendi kendini eğitebilmesi için uygun koşulların hazırlanması üzerinde durulmuş, bu amaçla küçükten büyüğe her yaş grubundaki insanın müzelerden etkin bir şekilde yararlanabilmesi için çalışmalar gerçekleştirilmeye başlanmıştır (Güler, 2019, s.63-64).

19. ve 20. yüzyılın ilk yarısı boyunca izleyiciye bilgi aktarımı olarak görülen müze eğitimi, 20. yüzyıl ortalarında UNESCO ve ICOM gibi uluslararası organizasyonların kurulmasıyla birlikte yeni bir anlam kazanmıştır. Bu gelişmeler müze eğitiminin anlamını tamamen değiştirmiş ve müze eğitiminde bilimsel yaklaşımın önem kazanmasını sağlamıştır (Çıldır, 2014, s.180).

Müzelerin farklı bir döneme girmesi ve yeniden yorumlanmasına etki eden diğer bir gelişme de 1950'lerdeki yeni eğitim görüşleridir (Atagök,1999, s.143). Çağdaş eğitim öğretim kuramcılarının çalışmaları sonunda öğrenmede yaşantılara dayalı öğretim, çevre, etkileşim, deneyim gibi kavramlar önem kazanmıştır. Bu görüşler eğitim sistemine de yansımış, bilgi aktarımı ve ezbere dayalı pasif eğitim görüşü yerini öğrencinin somut nesnelerle ilişki kurarak deneyim kazanmasına, yaparak ve yaşayarak öğrenmesine, çevreyi de içine alan aktif eğitim anlayışına bırakmıştır (Tezcan Akmehmet, 2003, s.35). Bu etkin eğitim sistemine geçiş süreci, öğrencilerin kütüphane ve laboratuvarların yanı sıra müzelere gitmesine, doğrudan gerçek nesneler ile karşı karşıya gelmelerine imkân hazırlamıştır (Göğebakan, 2018, s.12).

Eğitim bilimlerindeki bu gelişmeler müzenin görevini tekrar tanımlamış, müzelerin alternatif öğrenme ortamları olarak algılanmasını sağlamış ve müze ziyaretçilerini daha fazla pedagojik beklentiye yöneltmiştir. Müze çalışanları ve akademisyenler de bu çerçevede müzelere eğitsel yönelim göstermiş, hedef gruplar, objeler ve etkinlikler aracılığıyla müze eğitiminin anlamının ortaya çıkmasını sağlamışlardır (Adıgüzel ve Öztürk, 1999, s.78). Böylece müzeler 20. yüzyılın içinde halka daha da yakınlaşmış, bünyelerinde oluşturdukları eğitim birimleriyle toplumun ve özellikle de çocukların eğitimine doğrudan hizmet veren kurumlardan biri olmuştur (Önder, Abacı ve Kamaraj, 2009, s.104-105).

Eğitimcilerin ideal bir öğrenme ortamı olarak müzeleri keşfetmesi ve müzelerin aktif öğrenmeye verecekleri katkıların farkına varılmasıyla eğitim-müze iş birliği ortaya çıkmıştır. Müzeler, hazırladıkları eğitim programlarıyla örgün eğitime destek veren, etkin

öğrenme olanakları sunan eğitim kurumlarına dönüşmüşlerdir. Böylece eğitim, müzelerin en önemli amaçlarından biri olmuştur (Abacı, 2003, s.4). Özellikle gelişmiş ülkelerdeki müzelerde eğitim birimleri kurulmuş; okullara, öğretmenlere ve öğrencilere yönelik eğitim hizmetleri sunulmaya başlanmıştır. Öğretmenler de bu eğitim birimleriyle bağlantı kurarak müze ziyaretlerini gerçekleştirmeye ve müzeleri aktif olarak kullanmaya başlamışlardır (Buyurgan ve Buyurgan, 2012, s.103).

Müzelerin çocuk ve gençler için önemli eğitsel kaynaklar olduğunun vurgulanmasıyla birlikte dünyadaki gelişmelere paralel olarak ülkemizdeki müzelerde de çalışmalar başlamıştır. Müzelerin Türkiye'de okul dışı bir öğrenme mekanı olarak kabul edilmesi 20. yüzyılın ilk çeyreğinde başlamış; ancak bir eğitim ortamı olarak örgün ve yaygın eğitimde kullanımı 1990'larda Kültür ve Turizm Bakanlığı ile Millî Eğitim Bakanlığı'nın resmi çalışmalarıyla sistemli ve dinamik bir yapıya kavuşmuştur (Karadeniz ve Okvuran, 2018, s.101-102). Özellikle 1990'lardan sonra üniversitelerde müzecilik ve müze eğitimine ilişkin programların kurulması ülkemiz için müze eğitiminde önemli bir gelişmedir. Böylece akademik bir zemin oluşturulmuş, bu konuda tartışma, araştırma ve projeler yapılarak bir müze eğitimi ortamı oluşturulmaya başlanmıştır (Tezcan Akmehmet ve Ödekan, 2006, s.55).

Türkiye'de 2000'li yıllarda gerçekleştirilen eğitim reformuyla birlikte öğretim programlarının geliştirilmesinin ardından 2004-2005 eğitim ve öğretim yılından itibaren müzelerin öğretim programlarıyla ilişkili olarak kullanılması için yönlendirmeler yapılmış ve müzeler en önemli okul dışı öğrenme mekanları olarak önerilmeye başlanmıştır (Tezcan Akmehmet, 2017, s.183). Özellikle Türkçe, matematik, fen ve teknoloji öğretimi gibi derslerde müzelerden faydalanılması gerektiği vurgulanmış, sanat etkinlikleri ve görsel sanatlar derslerinin öğretim programlarında bir öğrenme alanı olarak müze eğitimine yer verilmiştir. Böylece ilköğretim görsel sanatlar dersi öğrenme alanlarından biri 'müze bilinci', seçmeli sanat etkinlikleri dersi öğrenme alanlarından biri de 'müze kültürü' olmuştur. Bununla birlikte yüksek öğretim kurumlarının sınıf öğretmenliği, okulöncesi öğretmenliği, sosyal bilgiler öğretmenliği ve resim öğretmenliği lisans programları içerisinde müze ve müze eğitimine ilişkin dersler yer almaya başlamıştır (Çıldır ve Karadeniz, 2017, s.363).

Ülkemizde müze eğitimiyle ilgili son gelişmelerden biri de Müze Eğitimi Sertifika Programı'nın başlatılmasıdır. Öğretmenlerin, müzeleri eğitim ortamı olarak kullanmaları ve farklı derslere ait kazanımların, müzelerin tarihsel iklimi içerisinde öğrencilere

aktarılması amacıyla Milli Eğitim Bakanlığı [MEB] ile Kültür ve Turizm Bakanlığı arasında iş birliği protokolü imzalanarak Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğünce 'Müze Eğitimi Sertifika Programı' başlatılmıştır. İlk etapta müze uzmanları, akademisyenler ve pedagoglardan oluşan çalışma grubunun hazırladığı eğitim programıyla 16-17 Ocak 2019 tarihlerinde 80 öğretmenle ilk çalışma grubu oluşturulmuş, ardından üç ayrı öğretmen grubu eğitilmiş ve alınan başarılı sonuçlarla müze eğitim programı netleştirilmiştir. Ankara Üniversitesi Müze Eğitimi Ana Bilim Dalı, Yıldız Teknik Üniversitesi Sanat ve Tasarım Fakültesi ve Kültür Bakanlığı desteği ile geliştirilen program için 'Müze Eğitimi Öğretmen El Kitabı' ve 'Müze Etkinlik Kitabı' hazırlanmıştır. Bu kapsamda iki yıl içerisinde 15 bin öğretmenin müze eğitimi alması hedeflenmektedir (http-2).

Müze eğitimi, Hooper Greenhill (1999, s.23) tarafından müzenin koleksiyonları ile farklı gereksinim ve ilgileri olan müze ziyaretçileri arasında etkin, dinamik ve esnek bir ilişki kurma süreci olarak tanımlanmıştır. Çakır İlhan ve Okvuran'a (2001, s.86) göre müze eğitimi, "temel eğitimde ve yaşam boyu eğitim sürecinde, yaşantılara dayalı, çok yönlü öğrenme ve yaşam alanları olarak müzelerin etkin kullanımını içermektedir". Paykoç ve Baykal (2000, s.105) ise etkili bir müze eğitiminin "nesneleri, çevresi, amacı, disiplinlerarası, hümanistik ve eğlendirici yönleriyle müzenin temel eğitim kuramları ve ilkeleri ışığında aktif bir öğrenme ve gelişme alanı" olduğunu belirtmiştir. Karadeniz ve Çıldır (2014, s.20-21) ise müze eğitimini şu şekilde tanımlamıştır:

> Müze eğitimi, toplumsal kaynakları, insanları, eğitim ve diğer alanlardaki kurumları, her yaş grubunu bir araya getiren bir alandır. Müze eğitimi birçok disiplini bir araya getirebilen, çeşitli malzeme ve olanaktan yararlanabilen, kuralcı olmayan bir yapıya sahiptir. Müze eğitimi sürecinde eğitim bilimleri, arkeoloji, antropoloji, sanat tarihi hatta fen bilimleri vb. birçok disiplinin bir araya gelerek ortak çalışmalar yaptığı disiplinlerarası bir alandır.

Müzeler, çocukların okulda karşılaşamayacağı ve bir kitapta elde edemeyeceği kadar değerli eserler, cihazlar, belgeler, araç-gereçler ve yaşanmışlıklar sunar (Mercin, 2017, s.211). Müzelerin bir eğitim ortamı olarak benimsenmesinin en önemli rolü de koleksiyonundaki bu objeler ile öğrencilerin doğrudan ilişki içinde olmasıdır (Erbay, 1998, s.47). Çünkü müzedeki nesneler, Gartenhaus'un (2000, s.12) da belirttiği gibi zihinsel olarak uyarıcı ve genellikle görsel olarak harekete geçiricidir. Müzedeki nesnelerin anlattıkları pek çok öykü, taşıdıkları çeşitli bilgiler ve aşıladıkları farklı düşünceler vardır. Dolayısıyla bünyelerindeki nesneler, öğrencilerin farklı deneyimler elde edebileceği zengin bir kaynak oluşturur.

Gerçek nesnelerle çalışmak, bireyin somut gözlemlerden yola çıkarak soyut kavramlara ulaşmasını, önceki bilgileriyle yeni bilgiler arasında bağlantı kurmasını, genellemelere ulaşmasını, ilişkiler kurarak karşılaştırma ve sınıflandırma yapmasını sağlar. Müzelerde her türlü düşünmenin gerçekleşmesinin en önemli nedeni, duyuların neredeyse istem dışı kullanılmasıyla bağlantılı olarak kendiliğinden gerçekleşmesidir (Hooper Greenhill, 1999, s.127). Nesneler, dikkat çekme ve uyarma özelliğine sahip olduklarından onlardan anlam çıkarmayı sağlayacak becerileri harekete geçirir ve çocukların duyularıyla kazandıkları bilgi ve düşünceleri örgütlemesine yardım eder (Onur, 2012, s.29-32).

Algının üst düzeyde yaşandığı müzeler, ziyaretçilerin duyuşsal, bilişsel, bedensel, görsel ve sosyal etkileşimleri bire bir paylaşabilecekleri ideal ortamlardır. Özellikle çocukların bilgilerini pekiştirebilecekleri, yaşayarak öğrenme fırsatı bulabilecekleri, pek çok kültürü doğrudan tanıyabilecekleri, çağdaş eğitim ve öğretim metotlarıyla karşılaşabilecekleri mekanlardır (Uçar, 2014, s.107). Bunların yanı sıra Seidel ve Hudson'un (1999, s.9) vurguladığı gibi öğrencilerin, empatik bağlar kurabilecekleri, merak hissine kapılabilecekleri, eleştirel düşünebilecekleri ve pratik beceriler kazanabilecekleri ortamlardır.

Müzeler bu yönleriyle okuldaki öğrenmeyi destekler niteliktedir. Öğrenciler okulda duyularıyla hissedemediği, yaşamlarında hiç tecrübe etmedikleri soyut konuları müze ortamında aktif bir öğrenci olarak deneyimleyebilirler (Adıgüzel, 2000, s.141). Çünkü müzelerdeki eğitimin amacı "sadece bakarak geçmek değil, 'görmek', sadece görmek değil, 'anlamak' ve 'hissetmek'tir". Bu bilinçle yetişen çocuklar daha yaratıcı, üretken, kendini tanıyan ve kendine güvenen bireyler olacaktır (Buyurgan ve Buyurgan, 2012, s.115).

Bolat Aydoğan'a (2019, s.2900) göre müzede eğitim süreci çok boyutlu bir süreçtir. Müzelerin barındırdıkları nesneler, sundukları eğitsel olanaklar, sahip oldukları mekanlar, fiziksel özellikler vb. pek çok etken öğrenme sürecini etkilemektedir. Dolayısıyla müze ziyaretlerinin öğrenciler için etkili bir eğitim sürecine dönüşebilmesi, bu faktörlerin amaca hizmet etmesiyle mümkündür.

Özbek, Akyol ve Köksal Akyol (2017, s.140) ise müzedeki öğrenme sürecinin sistematik olarak yapılandırılması gerektiğini vurgulamıştır. Çünkü Yavuzoğlu Atasoy'un (1999, s.150) belirttiği gibi belli yönlendirmelerin yapılmadığı müze gezileri,

öğrenciye müze deneyimi kazandırmayan bir etkinliktir. Dolayısıyla müze gezilerinin bir müze eğitimcisi tarafından ve bir eğitim programı çerçevesinde düzenlenmesi gerekir.

Buyurgan'ın (2002, s.108) belirttiği gibi müze ziyaretinde öğrenme potansiyelinin yüksek olabilmesi, öğretmen tarafından düzenlenen programlı bir müze ziyaretine bağlıdır. Programlı bir müze ziyareti ise üç bölümden oluşmaktadır. Bunlar; müze ziyareti öncesinde öğretmenin ön hazırlık yapması, müzedeki sorumlulukların gerçekleştirilmesi ve müze ziyaretinden sonra yaptırılabilecek çalışmaların programlanması ve uygulanmasıdır.

Kuruoğlu Maccario (2002, s.283) ise müzelerin bir eğitim ortamı olarak işlevini yerine getirebilmesi için doğru bir planlama yapılması gerektiğini vurgulamıştır. "Bu planlama yapılırken müze eğitimi gereksinimlerinin, müze eğitimi verilecek grupların, uygulanacak eğitim programlarının ve kullanılacak araç gereçlerin dikkate alınması uygun olacaktır".

Ocak'a (2002, s.461-462) göre müze eğitimi planlanırken okul grupları, aileler, küçük yaştaki çocuklar, gençler ve yaşlıların ilgi alanları ve zevkleri göz önünde bulundurulmalıdır. Okul gruplarına yönelik hazırlanan müze eğitimi, öğretim programlarıyla bütünleşecek biçimde hazırlanmalıdır. Öğrencilerin okulda işleyecekleri ders ve konular, müze koleksiyonların içeriğiyle bağlantılı olarak planlanmalıdır.

Özellikle çocuklara yönelik hazırlanan eğitim programlarına özel bir ilgi göstermek gerekir. Çünkü müzedeki eserlere ilişkin bilgi vermeye dayalı yöntemler çocukların ilgisini çekmez. Çocukların çoğu bu açıklamaları dinlemedikleri için bu programlara isteksiz katılırlar (Shabbar, 2001, s.69). Bir müze eğitimcisinin görevi de bu amaçla koleksiyonları ilgi çekici, heyecan verici ve ilgili hale getirmektir. Bu, eserler üzerinde durmaya bağlı olduğundan az sayıda uygun nesnenin seçilmesi ve bu nesneleri bağlayacak konunun bulunması gereklidir (Hooper Greenhill, 1999, s.23). Dolayısıyla müzedeki bütün eserlerin tek seansta gezilmesi yerine, belli temalara yoğunlaşarak belli bir plan ve program içerisinde bölümler halinde gezilmesine dikkat edilmelidir (Çakır İlhan ve Okvuran, 2001, s.87).

Müzelerin eğlenceli olacak şekilde düzenledikleri etkinlikler, ziyaretçilerin ilgisini çeker ve eğlenirken öğrenmelerini sağlar. Müzeler, bünyelerindeki eğitim ve tasarım atölyeleriyle ziyaretçilerin yeni deneyimler keşfetmelerini ve çeşitli öğrenme türleriyle karşılaşmalarını sağlar. Bu atölye çalışmaları ve müze eğitimcilerin hazırladıkları zengin programlar, ziyaretçilerin müzeye olan ilgisini arttırarak müzede kalma süresini uzatır

(Erbay, 2017, s.241). Ziyaretçilerin ihtiyaçlarını, zevklerini, imkan ve kabiliyetlerini bilen, yeni eğitim tekniklerini takip eden ve pedagojik eğitim almış müze eğitimcilerinin hazırladıkları programlar, bireylerin bilgi kazanmasının yanı sıra sosyal yaşamlarında da etkili olmalıdır. Müzeler, böylece çağdaş eğitim kurumu olma işlevini yerine getirmiş olacaktır (Emeksizoğlu, 2007, s.28-29).

Günümüzdeki müzecilik anlayışı, durağan eserlerin izlenmesi ve incelenmesi durumundan, etkileşimli ortamlar sunarak izleyiciyi içine dahil eden bir anlayışa dönüşmüştür. Bu anlayış, gerçekleştirilen müze ziyaretlerinin daha anlamlı olmasını sağlamakta ve izleyicinin üzerinde bıraktığı etkiyi daha kalıcı hale getirmektedir (Buyurgan, Tarlakazan ve Çevik, 2019, s.90). Çünkü öğrenme sürecinde ne kadar fazla duyu devreye girerse öğrenme de o kadar güçlü olmaktadır. Öğrencilerin görerek, işiterek, üzerine fikir üreterek, eğitici çalışma kağıtları ve farklı etkinliklerle olayın içine dahil olması, öğrenmenin etkili ve kalıcı gerçekleşmesini sağlar (Buyurgan, 2019, s.283). Müzeler de günümüzde bu bakış açısıyla birlikte dar ve içe kapanık bir kurum olmaktan çıkmış, ilgi çekici nesnelerin keşfedilebildiği, matematik, doğa tarihi, tarih, bilim, sanat ve sosyal bilimler alanlarında okul dışı öğrenmenin ve eğlenmenin gerçekleştiği mekanlar olarak kabul edilmiştir (Çıldır ve Karadeniz, 2017, s.361).

2.2. Sanat Eğitimi Ortamı Olarak Müzeler

Sanat eğitimi, San'a (2018, s.46) göre "sanatı ve sanatsallığı, devingen değişkenliği içerisinde kavratan, yaşamsal değerini belirleyen ve yaratıcılığı sanat ve düşün alanında geliştirme amacı taşıyan bir eğitsel programlar" bütünüdür. Artut 'a (2004, s.91) göre ise sanat eğitimi "bireyin tüm ruhsal ve bedensel eğitimi bütünlüğü içinde estetik kaygı, düşünce ve görüşlerinin geliştirilmesini yetenek ve yaratıcılık gücünün olgunlaştırılmasını, sanatsal değerlere hoşgörü ile yaklaşma çabasını" esas alır. Kırışoğlu (2002, s.2) ise sanat eğitimini şöyle tanımlamaktadır:

> Görsel sanatlar; resim, heykel, mimarlık, grafik sanatlar, endüstri tasarımı, uygulamalı sanatlar, sinematografi, fotografi, moda tasarımı, bilgisayar sanatı gibi oldukça geniş bir alanı kapsar. Bu dalların tümüyle ilgili olarak okulöncesinden yükseköğretime kadar her aşamadaki sanat eğitimi ve öğretimiyle ilgili kuramsal ve uygulamalı çalışmalara görsel sanatlar eğitimi ya da yalnız sanat eğitimi demek yeterli olacaktır.

Günümüzde çağdaş sanat eğitimi öğrencinin, kapasitesi doğrultusunda entelektüel, duygusal ve sosyal açıdan gelişmesini destekleyerek onun kişisel isteklerine yanıt verebilmesini hedefler. Sanat eğitimi bu amaç doğrultusunda ruhsal ihtiyaçları

karşılanmış, estetik duyguları geliştirilmiş, kendine güvenen, özgür düşünen, yaratıcı, üretken, duyarlı bireyler yetiştirme ve çağdaş bir toplum yaratma çabası içerisindedir (Artut, 2004, s.102-103).

Bireyin kişisel yaşantısına katacağı olumlu edinimler ve sağlayacağı toplumsal avantajlardan ötürü her yaş grubundaki bireyler için bir gereksinim olan görsel sanatlar eğitimi (MEB, 2018, s.8), Ünver'in (2016, s.865) de belirttiği gibi zaman içerisinde farklı düşüncelerin yön verdiği, farklı yöntem ve tekniklerin kullanıldığı özel bir alan haline gelmiş, değişen şartlardan ortaya çıkan ihtiyaçları karşılamaya yönelik gelişmiştir.

Sanat eğitimiyle ulaşılmak istenen amaçların gerçekleştirilebilmesi de çağın değişen ihtiyaçları doğrultusunda hazırlanan eğitim programlarıyla sağlanabilir. Çünkü Özsoy ve Mercin'in (2003) de vurguladığı gibi içindeki çağı yakalamış ve geleceğe yürüyebilen bireylerin yetiştirilmesi, gelişmelere uyum sağlayabilen ve kendisini yenileyebilen eğitim sistemleriyle mümkündür. Bu amaç doğrultusunda sanat eğitimi alanında da yeni yöntemlerin yer alması ve yaratıcılığı teşvik eden sanat mekanlarının eğitime dahil edilmesi bir gereklilik olarak ortaya çıkmıştır. Bu yönde sanat eğitiminin günümüz ihtiyaçlarını karşılayabilecek en uygun mekanların başında müzelerin geldiği söylenebilir.

Müzeler, bünyelerindeki zengin ve özgün koleksiyonlarıyla öğrencileri kapalı sınıf veya atölye ortamından uzaklaştırarak daha canlı, yaşayan, yeni ufuklar açan ve deneyim edindiren bir ortamda sanat derslerini gerçekleştirme imkanı sunar. Görsel sanatlar derslerinde işlenen konular ve yaptırılan sanatsal uygulamalar, önceden planlanmış etkili bir müze eğitimiyle daha da çeşitlenecek ve renklenecektir (Özsoy, 2002b).

Müzede işlenen görsel sanatlar dersleri, öğrencileri gerçek sanat eserleriyle karşılaştırarak özgür düşünmeye itmekte, hayal gücünü beslemekte, yaratıcılığı geliştirmekte ve kişisel özellikleri doğrultusunda ürün ortaya koymaya yönlendirmektedir. Görsel sanatlar eğitimi derslerinin konularına göre planlanmış ve uygun etkinliklerle zenginleştirilmiş müze ziyaretleri, öğrenciyi farklı düşünmeye sevk etmekte, zevkli ve kalıcı öğrenmelerin gerçekleşmesini sağlamaktadır (Bolu Sert, 2019, s.158-159).

Sanat eğitimi, sadece kuramsal bilgi aktarımı ya da sadece uygulamalı çalışmalara dayalı bir alan değildir. Uygulama süreci, beceriden öte derin bir düşünme, deneyim ve bilgi birikimi gerektirir. Bu anlamda sanat eğitimi; sanat tarihi, eleştiri, estetik ve uygulama disiplinlerinin birlikteliğiyle değerlendirilmesi gereken disiplinlerarası bir

alandır (Ünver, 2002, s.36). Müzede gerçek sanat eserleriyle yüz yüze yapılan eğitim, çok alanlı sanat eğitimini oluşturan bu disiplinleri etkin biçimde kullanabilme imkanı sunar (Mercin ve Alakuş, 2005a, s.6). Örneğin, çocukların soyut ifadeler yerine müzedeki somut nesnelerle karşılaşması, onlara dokunması, eserlerin tarihi dokusunu incelemesi, çocukların sanat tarihi kronolojisini kavramasına yardımcı olur (Yaman Bayram, 2019, s.2). Ayrıca öğrencilerin sanat tarihinde yer alan önemli eserleri sorgulayarak çözümlemeye çalışmaları, sanatçıların yaşamlarını anlamaya, sanatsal ve kültürel değerleri daha iyi kavramalarına yardımcı olur (Kuruoğlu Maccario, 2010, s.301).

Müzede sergilenen objelerin tarihsel, sosyolojik ve teknik yanlarını vurgulayabilmek olanaklıdır. Eski tarihlere ait nesnelerin her biri geçmişe ait izler taşır. Böylece öğrenci, sanat eserleri arasında karşılaştırmalar yaparak geçmiş ve günümüz arasındaki farka varabilir, ilkel ve modern nesneler arasında ayrım yapabilir (Çakır İlhan ve Okvuran, 2001, s.88). Ayrıca müzedeki nesnelerin üzerinde yapılan gözlem, analiz ve karşılaştırmalar sonucunda öğrenci gerçek doku, gerçek kil, gerçek boya gibi dokunsal öğeleri yakından inceleyerek tecrübe edebilir (Ayaydın, 2017, s.16).

Gerçek eserler karşısında yapılan eser inceleme çalışmaları, öğrencinin sanat üzerine düşünmesini ve dikkatli bir gözlem süreci geçirmesini sağlar. Sanat eğitiminde eleştirel düşünen, estetik algıları ve yorumlama becerileri gelişmiş bireyler yetiştirme amacı dikkate alındığında öğrencilerin müzelerdeki estetik objelerle bir araya gelmesi ve onları yakından incelemesi, bu becerilerin gelişmesinde önemli bir etkendir (Ülkü, 2009, s.25). Çünkü "bireyin sanat eserleriyle doğrudan karşı karşıya gelmesi, eser üzerindeki sanatın ilke ve elemanlarını, güzeli, estetik değerleri görebilmesine ve tanımlamasına yardımcı olur (Buyurgan ve Mercin, 2010, s.117)".

Müzeler, çocukların öğrenme sürecini tetikleyebilmek için atölyelerde çalışma fırsatı sunmaktadır. Örneğin bazı müzeler, öğrencilerin arkeolojiyi tanıması, sevmesi ve orijinal sanat objelerini tanıması için eğitim amaçlı atölye çalışmaları gerçekleştirirler. Bu eğlenceli ve eğitsel süreçte çocukların kil ve hamur gibi malzemeleri kullanmalarına imkan tanınarak müzede yer alan bazı sanat eserlerini betimlemeleri ve hayal güçleriyle bu eserleri yeniden yaratmalarına olanak sağlanır (Uçar, 2014, s.110). Müzelerin sunduğu bu olanaklar, sanat eğitiminin amacına ulaşmasında avantajlar sağlamaktadır. Çünkü Ünver'in (2002, s.39) de belirttiği gibi görsel sanatlar eğitiminde uygulama çok önemlidir. Öğrenci, uygulama etkinliklerinde ürün ortaya çıkıncaya kadar sürekli düşünce üreten, eleştiren, elemanlar arasında bütünsel bir ilişki kurmaya çalışan,

başaramadığında bozarak yeniden oluşturan ve sonuca ulaşmaya çalışan bir araştırmacıdır.

Müzeler, geleceğin ziyaretçisi olacak gençlere şimdiden alışkanlık kazandıran, atölyelerinde çalışmalar hazırlayan, eğitici oyunlarla ilgiyi artıran, drama etkinlikleriyle sezgileri, duyguları ve bedeni harekete geçiren imkanlara sahip ortamlardır (Mercin, 2002b, s.346). Müzeler, sundukları bu olanaklarla Mercin ve Alakuş'un (2005a, s.6) da vurguladığı gibi bedensel, bilişsel, duyuşsal ve görerek öğrenmeyi gerçekleştirebilen bir ortam sağladığından özellikle görsel sanatlar eğitiminde önemli bir gereksinimdir.

Müzeler, sanat eğitimi programları içerisindeki konuların en verimli öğrenilebileceği mekanlardır. "Müzede gerçek objeler karşısında, görerek, duyarak, uygulayarak hatta yaşayarak gerçekleşen öğrenme daha istekli, heyecan verici ve kalıcı olur" (Buyurgan ve Buyurgan, 2012, s.5). Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı içerisinde yer alan öğrenme alanlarındaki kazanımlar, müzelerden faydalanılarak sağlanabilir. Müzelerde işlenecek öğretim programı konularına yönelik olarak öğretmenlerin tasarladıkları etkinlikler, öğrencilerin müzede aktif, etkili ve eğlenceli bir öğrenme faaliyeti içerisinde olmasını sağlayacaktır (Bolu Sert, 2019, s.161-165). Öğretmenin müze gezisi öncesinde her öğrenci için hazırlayacağı müze rehberi dosyaları, müze ortamındaki etkinliklerin verimli bir şekilde gerçekleşmesi için önemlidir (Bülbül, 2016, s.684).

2.2.1. Postmodern sanat eğitimi ve müzeler

Sanat eğitiminde kullanılan öğretim yöntemleri, içerisinde bulunulan çağın felsefi, sosyal, kültürel, siyasal, ekonomik vb. pek çok özelliğine bağlı olarak değişime uğramaktadır. Günümüzde ise postmodern dönüşümün egemen olmasıyla birlikte sanat eğitimindeki uygulamalar da oldukça farklılık göstermeye başlamıştır. Postmodern anlayış, dünyadaki farklı kültürlerin sanatları arasında ayrım yapmadığı için sanat eğitimi içerisinde de diğer kültürlerin ve sanatlarının öğrenilmesi yaklaşımını benimsemiştir. Postmodern sanatın bu çok dilli bir yapısı, sanat eğitiminde klasik çerçevenin dışına çıkılmasını ve farklı sanat uygulamalarının sanat eğitimine dahil edilmesini gerektirmektedir (Demirel Aksoy, 2010, s.33).

Freedman'a (2003, s.108) göre postmodern sanat, bireyler, kültürel gruplar, temsil biçimleri ve profesyonel disiplinler arasındaki etkileşime önem verir. Dolayısıyla okullarda geleneksel olarak öğretilen bilgiler artık yeterli değildir. Kaynar Tanır (2014,

s.23-24) ise sanat eğitimcilerinin son yıllarda yaptığı tartışmaları temel alarak postmodern sanat eğitiminin çok kültürlü, disiplinlerarası, görsel kültür ve eleştirel çalışmaları içerdiğini belirtmiştir. Bu bağlamda postmodern sanat eğitimi, "okul gibi sınırlı eğitim ortamlarının dışında, müze, galeri, sanatçı atölyeleri ve kültürel bağlamda değerlendirilebilecek pek çok sosyal öğrenme ortamının sanat eğitimi kapsamında kullanılmasını önerir".

Postmodern anlayışın üzerinde durduğu kavramlardan biri olan kültürel çeşitlilik, Karadeniz'e (2015, s.49-53) göre yaşam boyu devam eden bir süreçtir. Dolayısıyla bu süreç okullarla sınırlı kalmamalı, müze ve sanat galerisi gibi okul dışı öğrenme ortamlarına uzanmalıdır. Kültürlerarası diyaloğun geliştirilmesi amacıyla kullanılan okul dışı öğrenme ortamları, eğitimin ulusal ve uluslararası boyutlarda kalitesini yükseltir. Müzeler, kültürel konular hakkında tarafsız, çoğulcu ve katılımcı bir ortam sunar ve ziyaretçilerin farklı toplulukların bakış açılarıyla karşılaşmasını sağlayarak sosyal etkileşim kurabilmelerine olanak tanır. Tüm insanlığın ortak kültürel mirası olan sanat eserleri, kültürlerarası etkileşimde kullanılabilecek önemli araçlardır. Müzelerde sergilenen farklı kültürlere ait nesnelerle yapılan çalışmalar, bireylerin içinde yaşadığı toplumun değerlerini, alışkanlıklarını ve uygulamalarını öğrenmelerini sağlarken bireylerin 'farklı' olarak tanımladıkları kültürleri de tanımaları sağlanır. Ayrıca bu süreçte müzeler, el yazmalarından klasik tablolara kadar geniş bir evrende çalışma imkanı sunarak sanatın çeşitliliğine de vurgu yapar.

Postmodern anlayışın içerisinde yer alan sosyal etkileşim, kültürel kimlik ve politik söylem gibi kültürel dönüşüm unsurları, görsel sanatlar eğitimi üzerinde de etkili olmaktadır. Dolayısıyla öğrencilerin içinde yaşadığı postmodern dünyayı anlamaları için geleneksel öğretim ve öğrenme yollarından uzaklaşarak kültürlerarası, disiplinlerarası ve farklı sanatsal formların etkisi üzerine odaklanmak gerekmektedir. Postmodern sanat eğitiminin benimsediği bu disiplinlerarası yaklaşımlardan biri de görsel kültürdür (Saribaş, 2019, s.22). Çünkü Kırışoğlu'nun (2009, s.37) belirttiği gibi görsel sanatların sınırlarının biçimsel olarak erimesi, toplumsal, kültürel, politik ve ekonomik düşüncelere bağlı olarak konu ve kapsamının genişlemesi ve her çeşit görsel simgenin kültür kimliğimizi oluşturacak şekilde bizi etkilemesi, görsel kültür eğitiminin sanat eğitimi kapsamı içerisinde yer almasını zorunlu kılmıştır.

Anderson'a (2003, s.8) göre görsel kültür, sanat müzesi içindeki ve dışındaki her türlü görsel eserleri, performansları, yeni ve gelişmekte olan teknolojileri ve tüm bunları

sunan kişilerin inanç, değer ve tutumlarını ifade etmektedir. Görsel kültür, Çıldır'a (2015, s.36-37) göre ise televizyonlar, bilgisayarlar, magazin dergileri, sinemalar, reklam tabelaları, alışveriş merkezleri gibi yerlerde sıklıkla karşımıza çıkmakta ve yaşamlarımızı biçimlendirmektedir. Müzeler ve müze koleksiyonları da görsel kültürün bir parçasıdır. Görsel kültür, sanat eğitimi sürecinde eleştirel bir sorgulama aracı ve nesnesi olarak kullanılabilir. Müzeler bu anlamda ziyaretçisine eleştirel bir bakış açısı kazandırmak amacıyla görünmeyenin altındaki kavramı anlatmada önemli bir rol oynamaktadır.

Mamur'a (2015, s.31-32) göre görsel kültür eğitimi, kişisel ve toplumsal anlamları görsel imgeler üzerinden keşfetmeye odaklanırken, müze eğitimi de benzer şekilde ziyaretçilerin kendilerini, toplumlarını ya da farklı kültürleri keşfetmesi ve anlam çıkarması için etkileşimsel müze yaşantısından yararlanır. Dolayısıyla görsel kültür ve müze eğitimi, kişisel anlamları keşfetme açısından birleşirler. Bununla birlikte her iki yaklaşım da kişisel keşfe, fikir ve olasılık oluşturmaya, yeni düşünme yolları için zihni açmaya, başkasının görüşünden çok kendi yeteneklerini keşfetmeye odaklanır. Bu süreçte amaç, bilgi kazanmaktan daha çok düşünme sürecinin harekete geçirilmesidir.

Müzede görsel kültür yaklaşımını kullanarak yapılan çalışmalar, 'bakma' eylemine ilişkin yeni bir yol sunar. Böylece kişinin kendisini ve çevresini daha iyi anlamalarını destekler (Çıldır, 2015, s.55). Ayrıca sanatı, sergilendiği ortamlarda incelemek sanatın anlaşılması ve içselleştirilmesi açısından da önemlidir. Bu bağlamda müzeler, galeriler ve sanatçı atölyeleri gibi sanat eserlerinin yer aldığı kültürel alanlar, sanatla yaşam arasındaki bağı güçlendirir. Dolayısıyla bu mekanlarda gerçekleştirilen eğitim faaliyetleri görsel sanatlar eğitiminde önemli bir rol oynamaktır (Demirel Aksoy, 2010, s.34). Müzelerde gerçekleştirilen eğitim faaliyetlerinin amaca uygun yürütülmesinde ise geliştirilen öğretim materyalleri, öğretmenlere oldukça yardımcı olmaktadır.

2.3. Öğretim Materyali Tasarımı

Günümüzde bilim ve teknolojide yaşanan değişim ve gelişmeler, öğretmen ve ders kitabı gibi temel öğelerin yer aldığı geleneksel öğrenme ortamlarının yerine öğrencinin öğrenme sürecinde aktif katılım gösterebileceği, farklı ve yeni öğretim materyallerinden oluşan öğrenme ortamlarının kullanım ihtiyacını ortaya çıkarmıştır (Güven, 2012, s.168). Çünkü öğretim sürecindeki amaçların gerçekleştirilebilmesi için uygun ortamların oluşturulması önem taşımaktadır. Dolayısıyla öğretim programı içerisindeki konular için eğitim ortamlarının farklılaştırılması ve uygun eğitsel çevrenin oluşturulması

gerekmektedir (Kaya, 2005, s.28). Bu bakımdan öğretim sürecini olumlu yönde destekleyen ve etkili bir öğrenme ortamının oluşturulmasına yardımcı olan öğelerden birisinin kullanılan öğretim materyalleri olduğu söylenebilir.

Öğretim materyalleri, Avcı'ya (2007, s.40) göre en genel tanımıyla "belli bir amaç doğrultusunda tasarlanmış, öğretimi desteklemek ve onu daha etkili kılmak amacıyla geliştirilmiş öğrenme yardımcılarıdır". Çelik'e (2010, s.36) göre ise öğretim araçları "kaynak ile alıcı arasında bilgi taşıyan her türlü mekanik, elektronik, yazılı ya da çizili tüm materyalleri kapsar". Kaya (2005, s.26) ise öğretim materyalini şu şeklide tanımlamaktadır:

> Öğretim materyalleri, öğrenme süreci içerisinde öğretmen tarafından değişik ortamlarda öğrencilere sunulan araçlardır. Bu araçlar; basılı materyaller, fotoğraflar, maketler gibi ilk bakışta anlaşılır nesneler olabileceği gibi içeriğine erişmek için daha yüksek teknolojiye gereksinim duyan ses kasetleri, videolar, CD'ler, internet sayfaları, çeşitli yazılımlar gibi ortamlarda da sunulabilir.

Öğretim materyalleri, öğrenme ve öğretme sürecinin etkililiğini ve verimliliğini artırmak amacıyla kullanılmaktadır. Kullanılan materyallerin niteliğinin yükselmesi, eğitimin kalitesini de artırmaktadır (Avcı, 2007, s.44). Bu sebeple genellikle derslerde öğretmeni destekleyici amaçla kullanılan öğretim materyalleri, bazı ortamlarda ise tamamen öğretmen rolü üstlenerek içeriği doğrudan öğrencilere aktarmaktadır. Dolayısıyla materyaller, öğretim ortamlarında farklı amaçlarla kullanılabilmektedir (Yanpar Şahin ve Yıldırım, 1999, s.12).

Öğretim araç ve gereçleri, öğrenme ortamını daha etkili hale getirmektedir. Materyaller, öğretim programlarındaki hedeflerin gerçekleştirilmesine yardımcı olurken öğrenmeleri kolaylaştırmakta, dersin öğrenciler için daha eğlenceli hale gelmesini sağlamakta ve dersteki verimi artırmaktadır. Dolayısıyla öğretmenler, derslerini öğretim araç gereçleriyle destekleyerek nitelikli bireylerin yetişmesini sağlayacak uygun ortamı hazırlayabilirler (Kazu ve Yeşilyurt, 2008, s.176-177).

Öğretim sürecinde kullanılan öğretim materyalleri öğrencilerin öğrenmeye ilişkin olumlu tutumlar geliştirmelerini sağlamakta ve gelecekteki başarılarını olumlu yönde etkilemektedir. Çocukların özelliklerine ve ihtiyaçlarına uygun olarak tasarlanan öğretim materyalleri, çocukların öğrenme sürecine ilişkin ilgi duymasını ve merak uyandırmasını sağlayarak derse olan motivasyonu artırmaktadır. Aynı zamanda çocukların ilgi duymadıkları öğretim içerikleri, öğretim materyalleriyle ilgi çekici bir hale getirilerek çocukların daha dikkatli ve duyarlı olmaları sağlanabilir (Erişti, 2013, s.199).

Öğretim materyalleri, öğrencilerin derse daha aktif katılım göstermelerini sağlar ve öğrencilere görerek, yaparak, etkili iletişim kurarak öğrenme imkanı sunar. Bununla birlikte öğrencilerin dikkatlerini çekmeye ve alıştırma yapmalarına yardımcı olurken, soyut, karmaşık ve anlaşılması zor olan terimleri, fikirleri, olguları ve olayları basitleştirerek anlaşılmalarını kolaylaştırmaktadır (Fer, 2011, s.255). Dolayısıyla öğretim materyalleri, Uşun'un (2006, s.281) da vurguladığı gibi öğrenme-öğretme sürecinde amacına uygun şekilde yararlanıldığında öğrenmeyi kolaylaştırmakta, algıları güçlendirmekte, ilgiyi artırmakta, öğrenmeyi aktifleştirmekte, kalıcılığı artırmakta ve öğrenme sürecini zenginleştirmektedir.

Bir öğretim etkinliği öğrencinin ne kadar çok duyu organına hitap ederse öğrenme de o derece artmakta ve daha anlamlı, kalıcı ve hızlı olmaktadır. Bu durum eğitimde materyal kullanımının önemini artırmaktadır. Çünkü öğretim materyalleri çoklu öğrenme ortamı sağlamaktadır. Eğitim sürecinde kullanılan öğretim materyalleri, tahta, tebeşir ve ders kitabı gibi geleneksel ders araçlarına göre öğrenciye daha zengin, renkli, görsel ve işitsel mesajlar içeren bir öğrenme ortamı sunmaktadır (Çelik, 2010, s.29). Böylece uzun zaman gerektiren konulara ilişkin öğrenmeler kısa sürede gerçekleşerek zamanın daha ekonomik ve verimli kullanılması da sağlanmaktadır (Ekizoğlu, 2011, s.95).

Zengin materyallerle donatılmış öğrenme ortamlarının yukarıda sözü edilen avantajları, nitelikli bireylerin yetiştirilmesi amacıyla kullanılabilecek yeni araçların hazırlanmasını gerekli kılmaktadır. Dolayısıyla öğretimde yararlanılabilecek bu materyallerin etkin bir şekilde planlanması, geliştirilmesi, uygulanması ve etkinliğinin değerlendirilmesi gerekmektedir (Koşar ve Çiğdem, 2003, s.29). Bu aşamada tasarım faaliyetleri işin içerisine girmektedir. Tasarımın temel amacı ise eğitim-öğretim faaliyetlerini olabildiğince etkili ve hatasız olarak organize etmektir. Etkili olarak tasarlanan öğretim materyalleri, eğitim-öğretim faaliyetlerini daha canlı, dinamik, etkili, kaliteli ve kalıcı hale getirmekte ve öğrenmeyi artırmaktadır (İşman, 2011, s.185).

Öğretim tasarımı, Sevim'e (2015, s.127) göre "öğrenme sürecinin nasıl daha iyi programlanacağıyla ilgili öğrenme-öğretme etkinliklerinin öğrenme kuramları ışığında düzenlenmesidir". Şimşek'e (2009, s.13) göre ise öğretim tasarımı "belirli bir hedef kitlenin eğitim gereksinimlerini giderebilmek amacıyla işlevsel öğrenme sistemlerinin geliştirilmesidir. Başka bir deyişle, öğretim tasarımının temel amacı, öğrenmeyi destekleyecek koşulları içeren etkili, verimli ve çekici bir öğretim sistemi ortaya koymaktır".

Öğretim materyali tasarım sürecinin ilk aşamasında tasarımın yapılacağı hedef grubun genel özellikleri, hazırbulunuşluk düzeyleri ve dersteki ihtiyaçları dikkate alınarak hedef ve davranışlar belirlenmelidir. Yapılan tasarımın etkili olabilmesi için doğru ve tutarlı hedeflerin belirlenmesi ve bu hedeflerin öğretimde var olan sorunlara çözüm getirici nitelikte olması gerekmektedir (İşman, 2011, s.187-191). Bu noktada önceden geliştirilmiş olan öğretim programlarının gereksinimleri dikkate alınabilir. Çünkü öğretim programı içerisinde öğretilmesi gereken içerik ve hedef kitleyi oluşturan öğrenciler hakkında doğru bilgilendirme sunulmaktadır (Kaya, 2005, s.26).

Materyal tasarlanırken hedef kitlenin özellikleri doğrultusunda belirlenen hedefler kadar ortam özelliklerinin de dikkate alınması gerekmektedir. Çünkü Mamur Yılmaz ve Bilici'nin (2016, s.66) de belirttiği gibi öğretim tasarımı yapılırken öğrencilere kazandırılmak istenen hedef ve davranışların hangi öğrenme ortamında yapılacağı ve bu ortamın nasıl düzenleneceği büyük önem taşımaktadır.

Tasarlanan öğretim materyali öğrencilerin psikososyal, psikomotor ve bilişsel gelişimleri ile öğrenme özelliklerine uygun olmalı, öğrencilerin bütün gelişimlerine yardım edebilmelidir (Senemoğlu, 2015, s.423). Çünkü öğretim materyalleri, öğrencilerin gelişim özellikleri dikkate alınarak tasarlandığında öğrenmeyi olumlu yönde etkilemektedir. Ayrıca gelişim özellikleri göz önünde bulundurularak farklı ilgi, istek, ihtiyaç ve beklentilerini karşılayacak şekilde tasarlanan öğretim materyalleri, öğrenme ortamını öğrenciler için daha eğlenceli ve keyifli bir oyun ortamına dönüştürebilir (Erişti, 2013, s.199-201).

Öğretim sürecinde kullanılan materyaller belli bir mesajı iletmek amacıyla kullanılmaktadır. Dolayısıyla materyalleri tasarlarken bu mesajların dili, içeriği ve formunun dikkate alınarak o materyale özgü adımların atılması gerekmektedir (Tezci, 2006, s.110). Kullanılacak öğretim materyalinin türüne bağlı olarak tasarım ilkeleri değişirken Yanpar Şahin ve Yıldırım'a (1999, s.27-31) göre her türlü materyalin geliştirilmesinde dikkate alınabilecek temel ilkeler ise şunlardır:

- Öğretim materyali, basit, sade ve anlaşılabilir olmalıdır.
- Dersin hedef ve amaçlarına uygun seçilmeli ve hazırlanmalıdır.
- Dersin konusunu oluşturan bütün bilgilerle değil, önemli ve özet bilgilerle donatılmalıdır.
- Görsel özellikler (resim, grafik, renk, vb.) materyalin önemli noktalarını vurgulamak amacıyla kullanılmalı, aşırı kullanımdan kaçınılmalıdır.
- Yazılı metinler ve görsel-işitsel öğeler, öğrencinin pedagojik özelliklerine uygun olmalı ve öğrencinin gerçek hayatıyla tutarlılık göstermelidir.

- Öğrenciye alıştırma ve uygulama imkanı sağlamalıdır.
- Mümkün olduğunca gerçek hayatı yansıtmalıdır.
- Her öğrencinin erişimine ve kullanımına açık olmalıdır.
- Materyaller sadece öğretmenin rahatlıkla kullanabildiği türden değil, öğrencilerin de kullanabileceği düzeyde basit olmalıdır.
- Zaman içinde tekrar kullanılacak materyaller dayanıklı hazırlanmalı, bir defalık kullanımlarda zarar görmemelidir.
- Hazırlanan öğretim materyalleri, gerektiği takdirde, kolaylıkla geliştirilebilir ve güncelleştirilebilir olmalıdır.

Öğretim materyallerinin tasarım ilkeleri Sever'e (2010, s.45) göre cinsiyet, yaş grubu ve gelişim özellikleri gibi pek çok faktöre bağlı olarak değişiklik göstermektedir. Bu özelliklere bağlı olarak doğru tasarlanmış öğretim materyalleri; öğrencilerin geçmiş bilgilerle bağlantı kurmasına, yeni bilgileri öğrenirken karşılaştırmalar yapmasına, bir problemin çözümüne götürecek yolu göstermesine ve kalıcı öğrenmelerin gerçekleşmesine yardımcı olmalı ve öğretim hedeflerini gerçekleştirirken öğrencilerin görsel dünyalarını ve yaratıcılıklarının gelişmesine de katkıda bulunmalıdır. Vural'a (2004, s.58) göre ise doğru tasarlanmış bir öğretim materyali;

- Öğrenmeye yön verici,
- Öğrenmeyi kolaylaştırıcı,
- Araştırmaya yönlendirici,
- Öğrenme sürecini kısaltıcı,
- Estetik duygusunu geliştirici özellikler taşımalı ve
- Öğrenciye iletilmek istenen bilgiyi tam, doğru ve anlaşılır şekilde iletmelidir.

Tasarlanan öğretim materyallerinin öğrencilerin sosyal, zihinsel ve psikolojik gelişimini olumsuz yönde etkileyebilecek karamsarlık ve şiddet gibi unsurlar taşımaması konusunda titiz davranılmalıdır (Gün, 2017, s.34). Özellikle çocuklara yönelik hazırlanan öğretim materyalleri yüksek gülümseme değerine sahip olmalı, istenen amaçlara ulaşılmasını sağlamasının yanında çocukların gülmesini, heyecanlanmasını ve yaratıcı olmasını sağlamalıdır (Seferoğlu, 2007, s.22).

Öğretim materyallerinden istendik sonuçların elde edilebilmesi, materyallerin iyi niteliklere sahip olmasının yanı sıra yerinde ve zamanında uygun bir şekilde kullanılmasına da bağlıdır (Dikici, 2006, s.229). Çünkü öğretim materyallerinin etkili bir şekilde kullanılması, materyalin iyi tasarlanması kadar önemli bir konudur. Öğretim materyalleri, tasarım ilkelerine uygun ve kullanma koşulları dikkate alınarak

tasarlanmasına rağmen doğru yer ve zamanda kullanılmadığında öğretim sürecinde yarar sağlamamaktadır (Avcı, 2007, s.45).

Öğretim sürecinde kullanılabilecek bütün materyallerin kendine özgü nitelikleri ve teknik özellikleri vardır. Öğretmenler derste kullanacakları materyalleri belirlerken materyallerin niteliklerini, güçlü ve zayıf yönlerini dikkate alarak kendisine yardımcı olacak en uygun materyali seçmelidir. Öğretim materyalleri içerisinde en yaygın kullanılan materyal türü ise yazılı materyallerdir. Kolayca ulaşılabilir, çoğaltılabilir ve öğretim ortamına rahatlıkla taşınabilir olmaları sebebiyle sıklıkla tercih edilmektedir (Halis, 2002, s.49). Yazılı bir materyalin öğretimdeki etkililiği ise Yalın'a (2006, s.150) göre üç temel özelliğe bağlıdır. Bunlar; materyalin okunabilirlik düzeyi, materyalin içeriği ve materyalin tasarımıdır.

Yazılı materyalleri daha etkin kılmak için sözel unsurların yanında görsel unsurlara da yer verilmelidir. Çünkü yazılı materyaller, metnin yanı sıra resim, grafik, tablo gibi görsel öğeler barındırdıkları zaman daha somut ve etkin olmaktadır. Resim ve grafikler, öğrencilerin sözel mesajları anlamlaştırmasına ve somutlaştırmasına yardımcı olmaktadır. Bu sebeple yazılı materyaller tasarlanırken materyalin görsel unsurlar taşımasına da önem verilmelidir (Yanpar Şahin ve Yıldırım, 1999, s.22).

Öğretim materyali, belirlenen hedeflere hızlı ve etkin bir şekilde ulaşılmasını sağlayacak şekilde düzenlenmelidir. Öğretim materyalinde yer alacak her türlü yazı, resim, grafik, renk gibi unsurlar öğrenmeyi etkilediğinden materyali tasarlarken sistematik bir sıralamanın izlenmesi yararlı olacaktır (Koşar ve Çiğdem, 2003, s.45-46). Tasarım sürecinde öğretmen veya tasarımcının görsel bir materyal geliştirirken materyali oluşturan bu öğelerin düzenlenmesi konusunda tasarımla ilgili dikkate alması gereken kararlar Seferoğlu (2007, s.26)'na göre üç grupta ele alınabilir (Bkz. Tablo 2.1).

Tablo 2.1. *Görsel materyallerin tasarım süreci (Seferoğlu, 2007, s.26)*

Unsurlar	Bir materyal geliştirilirken görsel/sözel unsurların seçilmesi, parçaların birleştirilmesi ve materyalin bir bütün haline getirilmesi
Biçimsel yapı	Materyaldeki öğelerle ilgili olarak çeşitli biçimsel unsurların neler olacağının kararlaştırılması (bir modelin seçilmesi)
Düzenleme	Üzerinde karar verilen model içinde görsel ve sözel öğelerin düzenlenmesi

Materyalin tasarım sürecinde öncelikle görsel, sözel ve çekicilik katan unsurlar seçilir ve bu unsurlarla ilgili parçalar bir araya getirilerek materyale anlamlı bir bütünlük kazandırılır. Ardından materyalin biçimsel yapısının nasıl olacağına karar verilir ve bütün bunlarla ilgili genel bir düzenleme yapılarak tasarım oluşturulur (Güven, 2012, s.175). Materyalin tasarım sürecinde kullanılan görsel, sözel ve çekicilik katan tasarım unsuları Tablo 2.2'de sunulmuştur.

Tablo 2.2. *Görsel tasarım unsurları (Seferoğlu, 2007, s.26)*

Görsel unsurlar	Sözel unsurlar	Çekicilik katan unsurlar
• Gerçekçi • Benzeşik • Şematik	• Yazı stili • Stil sayısı • Büyük harf • Harf boyutu • Boşluklar • Renk	• Dikkat çekici • Dokunulabilir • Etkileşimli

Seferoğlu (2007, s.27), öğretim materyallerinin tasarım sürecinde kullanılan görsel unsurları üç bölümde ele almıştır. Bunlar; üzerinde durulan gerçek nesneyi gösteren 'gerçekçi' görseller, bir kavramı veya konuyu açıklamak için o kavrama benzeyen başka bir kavramla ilgili kullanılan 'benzeşik' görseller ve akış şemaları, grafikler, haritalar ve çizelgeler gibi kavramlarla ana noktalar arasındaki ilişkileri gösteren 'şematik' görsellerdir. Yalın'a (2006, s.119) göre ise materyalde kullanılan görseller mümkün olduğunca basit olmalı, gerçek resimler yerine basit çizimler, karikatürler, çizelgeler ve diyagramlar tercih edilmelidir. Fazla ayrıntılı ve gerçeğe yakın görseller öğrenmeyi güçleştirir ve öğrencilerin dikkatinin dağılmasına sebep olabilir.

Özdamlı'ya (2011, s.73-74) göre görsel materyaller tasarlanırken, resim ve grafik gibi görsel unsurların yanında sözel unsurlara da önem verilmelidir. Dikkate alınması gereken sözel unsurlar ise şöyle sıralanabilir:

- Materyaldeki metnin yazı stili görseldeki diğer öğelerle uyumlu olmalı ve verilmek istenen mesajların anlaşılabilir olması için süslü yazı stilleri yerine sade yazı stilleri tercih edilmelidir.
- Bir görselde ikiden fazla yazı stilinin kullanılmamasına özen gösterilmelidir.

- Metnin kolay okunabilir olması için küçük harfler tercih edilmeli, büyük harfler gereken yerlerde kullanılmalıdır.
- Harf boyutları, öğrencinin rahatlıkla okuyabileceği büyüklükte ayarlanmalıdır.
- Harfler ve satırlar arasındaki boşluklar, metnin okunmasını kolaylaştıracak şekilde düzenlenmelidir. Harf ve satıların birbirine yakın olması metnin okunmasını zorlaştırırken boşlukların çok olması ise kelimeler arasında kopukluk ve yanlış anlamalara sebep olabilir.
- Yazı veya sembollerin daha açıklayıcı ve dikkat çekici olabilmesi için farklı renk kombinasyonlarıyla figür-zemin uyumu sağlanmalıdır.

Görsel ve sözel unsurlara karar verildikten sonra tasarlanan materyalin öğrencilere çekici gelmesi için birtakım destekleyici unsurlara da yer verilmesi gerekir. Demirel, Seferoğlu ve Yağcı (2003, s.37), materyale çekicilik katan bu unsurların dikkat çekici, dokunulabilir ve etkileşimli öğeler olduğunu belirtmişlerdir. Öğrencilere bir konuyla ilgili bilgi verilirken farklı uyarıcılar kullanıldığı sürece dikkatleri sürdürülebilir. Bu amaçla tasarlanan materyalde şaşırtıcı, beklenmedik ve sürpriz olabilecek uyarıcılar sunularak ortamın monotonlaşmaması ve öğrencilerin konudan kopmaması sağlanabilir. Materyallerin dokunulabilir olması ise öğrencinin konu hakkında daha açık ve yalın bir fikir edinmesine yardımcı olurken etkileşim unsuru dikkate alınarak öğrencilerin öğrenme sürecine aktif katılımı desteklenebilir. Etkileşim, öğrenmenin gerçekleşmesinde önemli bir unsurdur ve Çelik'in (2010, s.33) de vurguladığı gibi "öğrenenin öğretim materyali ile etkileşiminin gerçekleştiği oranda o materyalin etkili olduğu söylenebilir".

Öğretim materyalini tasarlarken görsel, sözel ve çekicilik katan unsurlar belirlendikten sonra bu öğelerin nasıl bir araya getirilerek düzenleneceğine, biçimsel görünümün nasıl olacağına karar verilmelidir. Bu noktada materyalin biçimsel yapısını etkileyen bazı faktörler söz konusudur. Bu faktörler şöyle sıralanabilir (Demirel, Seferoğlu ve Yağcı, 2003, s.38-40):

- *Hizalama:* Gözün bir objeden diğerine rahatlıkla kayabilmesini ifade eden hizalama, görsel ilişkilerin etkili bir şekilde verilmesini sağlar. Materyaldeki öğeler, aralarında dikey ve yatay çizgiler varmış gibi hizalandığında öğrenciler bu unsurlar arasındaki ilişkileri daha kolay kavrar (Uşun, 2006, s.268-269).
- *Şekil:* Materyaldeki unsurlar, öğrencilerin daha önceki yaşantılarıyla ilişkilendirebilecekleri ve dikkatlerini kolayca çekebilecek şekillerle sunulmalıdır. Basit geometrik şekiller gibi öğrencilere tanıdık gelen şekillerin

kullanılması, verilmek istenen mesajın anlaşılırlığını ve bütünlüğünü koruyacaktır (Güven, 2012, s.184).

- *Denge:* Bir materyalde bulunan öğelerin ağırlıklarının yatay ve dikey eksende eşit olarak dağılması ile denge oluşmaktadır. Tasarlanan görsel ikiye bölündüğünde her iki taraf birbirinin yansıması ise simetrik denge söz konusudur ancak ağırlığın her iki tarafta eşit olmasıyla birlikte farklı öğeler kullanılarak oluşturulan asimetrik denge, tasarımın daha dinamik ve dikkat çekici olmasını sağlar (Yalın, 2006, s.115).
- *Biçimlendirme:* Öğretim materyalini biçimlendirirken materyalde yer alan öğeler hedef kitlenin özellikleri ve gereksinimleri ile ilişkilendirilmelidir. Farklı sınıf düzeyindeki öğrencilere yönelik tasarlanan materyallerin yazı tipi, harf boyutu, resim türleri ve denge gibi unsurların farklı biçimlendirilmesi gerekmektedir (Güven, 2012, s.186).
- *Renk düzeni:* Materyalde kullanılan renklerin kendi içinde uyumlu olması izleyicide daha olumlu ve uzun süre hatırlanacak izlenimler bırakmaktadır. Okunurluğu da doğrudan etkileyen bir faktör olan renk, tasarımcının kişisel tercihine bağlı olarak seçilmekte ve önemli noktaların vurgulanması, duyguların harekete geçirilmesi ve zıtlıklarla görsel ilginin yaratılması gibi amaçlarla kullanılabilmektedir (Demirel, Seferoğlu ve Yağcı, 2003, s.39).
- *Bütünlük:* Materyal üzerindeki görsel unsurlar ve bunların birbirleriyle olan ilişkisi, verilmek istenen mesajla uyumlu bir bütünlük oluşturmalıdır. Bütün öğeler bir mesaj iletmek için yerleştirilmeli, konuyla ilgisi olmayan resim, yazı, şekil gibi unsurlar materyal üzerinde bulunmamalıdır (Şimşek, 2007, s.143-144).
- *Vurgu:* Materyaldeki bazı öğelerin görsel açıdan diğerlerinin önüne geçerek dikkat çekilmesi istendiğinde odaklanılacak öğeyi farklı bir şekilde sunmak, diğerlerinden daha büyük yapmak, ilgili öğeyi okla göstermek, farklı renklerle zıtlık oluşturmak gibi teknikler kullanılabilir (Tezci, 2006, s.125).

Öğretim materyalinin biçimsel tasarımı ile ilgili kararların verilmesinin ardından biçimsel yapı içerisinde birtakım düzenlemeler yapılır. Demirel, Seferoğlu ve Yağcı (2003, s.40-41), bu düzenlemeleri 'yakınlık, yönlendirmeler, renk zıtlıkları ve uyumluluk' ilkelerinde toplamışlardır.

- *Yakınlık:* Birbirine yakın yerleştirilen öğeler birbiriyle ilişkili, uzak yerleştirilen öğeler ise ilişkisiz olarak algılanır. Dolayısıyla materyalde aynı mesajları veren kavram ve öğeler birbirine yakınlaştırılırken birbiriyle ilişkisi olmayan öğeler birbirinden uzaklaştırılmalıdır (Seferoğlu, 2007, s.30).
- *Yönlendirmeler:* Bireyler görsel bir materyali incelerken bir bölümünden diğer bölümlerine geçişler yaparlar. Eğer tasarlanan görselde bireylerin dikkati belli noktalara çekilmek isteniyorsa yönlendirici öğeler kullanılabilir. Bu amaçla dikkat çekilmek istenen noktalar yön araçlarıyla belirtilebilir, yazı fontu kalın ya da italik yapılabilir, bir listedeki maddeler için madde imleri kullanılabilir (Özdamlı, 2011, s.68).
- *Renk zıtlıkları:* Materyaldeki önemli unsurların ve sözcüklerin kolayca görünmesini sağlamanın yollarından birisi de zemini ve ön planda yer alan öğeleri zıt renklerde kullanmaktır. Zıt renklerin kullanılmasıyla ilgili dikkate alınacak en önemli nokta ise koyu renkteki öğelerin en iyi açık renk zemin üzerinde, açık renkteki öğelerin ise en iyi koyu renk zemin üzerinde görülebileceğidir (Demirel, Seferoğlu ve Yağcı, 2003, s.40).
- *Uyumluluk:* Tasarlanan materyaldeki görseller birden fazla ise benzer öğeleri aynı düzende yerleştirmek öğrencinin belli bir zaman içinde dikkat edecekleri noktaları ayırt etmelerini kolaylaştıracaktır. Dolayısıyla renk, yazı tipi ve boyutu, şekil gibi sözel ve görsel öğeler materyalde aynı biçimde ve aynı yerde kullanılarak öğrencilerin dikkatlerinin dağılmaması sağlanabilir (Güven, 2012, s.188).

Öğretim materyalinde yer alan öğelerin öğrencilerin ilgisini çekecek ve göz zevkine hitap edecek şekilde dizilmesi, materyallerin verimliliği ve etkililiğinde önemli bir rol oynamaktadır. Çünkü materyaldeki resim, şekil ve metin gibi öğelerinin özensiz bir şekilde sunulması materyalin estetikten uzak ve ilgi dağıtıcı olmasına sebep olabilir. Doğru tasarlanan materyaller ise öğretim hedeflerine ulaşmayı kolaylaştırırken öğrencilerin görsel dünyalarının ve yaratıcılıklarının gelişmesine katkıda bulunacaktır. Bu sebeple materyali tasarlarken her bir öğenin titizlikle seçilmesi ve materyale özenli bir şekilde yerleştirilmesi gerekmektedir (Avcı, 2007, s.46).

2.3.1. Bir öğretim materyali olarak müze rehberi

Günümüzde müzeler, çağdaş müzeciliğin en önemli görevlerinden biri olan eğitim işlevini sağlıklı ve amacına uygun yerine getirebilmek için planlar ve programlar yapmakta, ziyarete gelen bireylere yönelik olarak hazırladıkları materyallerle eğitim amaçlı etkinlikler gerçekleştirmektedirler (Özsoy ve Mercin, 2003). Müze eğitimi sürecinde kullanılan bu materyaller, öğrencinin müze içerisinde pasif gözlemci durumundan çıkarılmasında önem taşımaktadır. Öğrenciyi güdüleme ve yönlendirme işlevini üstlenen materyaller, öğrencinin müzedeki eserlere belli bir amaçla bakmasına ve sergilenen eserlerin çeşitli yönlerini tanımasına yardımcı olmaktadır. Dolayısıyla müzede sergilenen eserler kadar öğrencileri yönlendiren bu materyaller, müze eğitiminde etkin rol oynamaktadır (Yavuzoğlu Atasoy, 1998, s.51-52). Müzelerin bu amaç doğrultusunda hem öğretmenlere yardımcı olması hem de öğrencilerin müze ziyareti sürecinde yararlanmaları için tasarladıkları materyallerden birisi ise müze rehberidir.

Müze rehberi, "müze ziyareti öncesi bazı etkinliklerle birlikte müzede gerçekleştirilecek etkinlik ve uygulamaları içeren, müze ziyaretini etkin ve eğlenceli bir sürece dönüştürmeye yardımcı bir materyaldir (Bolat Aydoğan, 2017, s.79)". Bu materyal müzenin türü, tarihçesi, koleksiyonunun özellikleri, eser örnekleri gibi genel bilgi verici yönü olan, içerisinde çalışma planı ve çalışma yapraklarına yer verilen ve özellikle görsellerle desteklenen küçük bir kitapçık özelliğindedir (Ocak Karakuş, 2016, s.32).

Müze rehberi, planlı müze eğitiminin önemli bir parçasını oluşturmaktadır. Öğrenciler, müze rehberiyle müze ve koleksiyonu hakkında bilgi edinirken içerisinde yer alan çalışma yapraklarıyla müzede hangi etkinlikleri gerçekleştireceklerini görecek ve kendilerini o etkinliklere hazırlayabileceklerdir (Mercin, 2006, s.36-37). Çeşitli etkinlik sayfalarının yanı sıra öğrencilerin not tutabileceği, çizim yapabileceği sayfaların da yer aldığı bu rehberler, müze ziyaretini etkili kılacaktır (Buyurgan ve Buyurgan, 2012, s.105).

Müze gezisi öncesinde hazırlanmış, çoğaltılarak dağıtılmış ve her öğrencinin elinde kolaylıkla taşıyabileceği bu rehberler, öğrencilerin müzede verimli bir süreç geçirmesini sağlamaktadır. Rehberin içerisinde yer alan çalışma yaprakları öğrencilerin eserlerle birebir iletişim kurmasını sağlayacaktır. Ayrıca bu çalışma yaprakları, müzedeki etkinliklerin daha etkili ve zevkli gerçekleşmesi bakımından da önem taşımaktadır (Güler, 2009, s.74-75).

Müze rehberinin tasarım sürecinde ise öğretim programı ve müze koleksiyonu dikkate alınmalı, rehberdeki etkinlikler öğrencinin müzede aktif katılım göstereceği

şekilde tasarlanmalıdır. Çünkü Karadeniz ve Çıldır'ın (2014, s.18) da vurguladığı gibi "müze eğitiminin etkililiği geliştirilen programın çalışma grubunun hedefleri ile aynı doğrultuda olmasına, müze izleyicisinin aktif katılımına ve çalışılacak konunun öğretim programı ve müze koleksiyonuyla ilişkilendirilmesine bağlıdır".

Müze rehberi tasarlanırken öğrencilerin yaş grupları göz önünde bulundurulmalı ve öğrencilerin yaş seviyelerine göre eğlenceli hale getirilmelidir. Çok küçük yaştaki öğrenciler için tasarlanan rehberler daha yalın, basit ve anlaşılır şekilde düzenlenmelidir (Güler, 2009, s.75). İçeriğindeki bilgilendirmeler ve sorulan soruların da öğrencilerin seviyelerine göre ayarlanması gerektiğini vurgulayan Buyurgan ve Buyurgan'a (2012, s.105-114) göre müze rehberinin içerisinde bulunması gereken birtakım sayfalar vardır. Tasarlanacak bir müze rehberinin içerisinde yer alması gereken söz konusu sayfalara aşağıda sırası ile yer verilmiş ve açıklanmıştır.

İlgi çekici bir kapak: Müze rehberinin kapağının üzerinde öğrencilerin götürüleceği müzenin fotoğrafı yer alabilmekte ya da müzedeki eserlerden yola çıkarak düşünülmüş bir kapak tasarımı söz konusu olabilmektedir. Kapağa gidilecek müzenin, ders öğretmeninin, öğrencinin ve dersin adı da yazılabilir. Farklı tasarımlarla hazırlanan ve üzerinde öğrencilerin kendisine ait bilgilerin yer aldığı bir müze rehberi öğrencilerin ilgisini çekerek motive olmalarını sağlayacaktır (Buyurgan ve Buyurgan, 2012, s.106).

Müze kuralları: Öğrenciler müzeye gitmeden önce müzede dikkat etmeleri gereken davranışlar konusunda bilgilendirilmelidirler. Öğrencilerin yaş grubuna ve gidilecek müzeye göre belirlenecek olan bu davranışlar müze rehberinin içerisinde yazılı olarak da yer almalıdır (Buyurgan ve Buyurgan, 2012, s.107).

Müzenin planı: Öğrencilerin, gidecekleri müzenin içerisinde hangi bölümlerin olduğunu ve hangi eserlerin hangi salonlarda sergilendiğini görmeleri için rehberde müzenin planına da yer verilmelidir. Eserlerin sergilendiği salonların yanı sıra öğrencilerin müze içerisinde ihtiyaçlarını karşılayabilecekleri lavabo, alışveriş dükkanı, yemek yiyebilecekleri alanlar, müze bahçesi, giriş ve çıkış kapısı gibi alanların gösterilmesi özelikle küçük yaştaki öğrencilerin kendilerini müze içerisinde rahat ve güvende hissetmelerini sağlayacaktır (Güler, 2009, s.75-79). Ayrıca müzenin tamamını gezmek mümkün olmadığı durumlarda veya daha verimli bir müze gezisi planlandığında müzenin bir bölümü önceden belirlenmeli, bu salonun yeri ve ismi de müze rehberinde belirtilmelidir (Buyurgan ve Buyurgan, 2012, s.108).

Ön anket: Ön anket, öğrencilerin müze gezisi öncesindeki bilgi ve düşüncelerini ölçmek amacıyla hazırlanır. Sorular, sınıf seviyesi dikkate alınarak hazırlanmalı ve az sayıda olmalıdır. Öğrencileri sıkmayacak şekilde hazırlanan ön anket, sınıfta ya da müze gezisinden önce kısa sürede cevaplandırılabilir (Buyurgan ve Buyurgan, 2012, s.108).

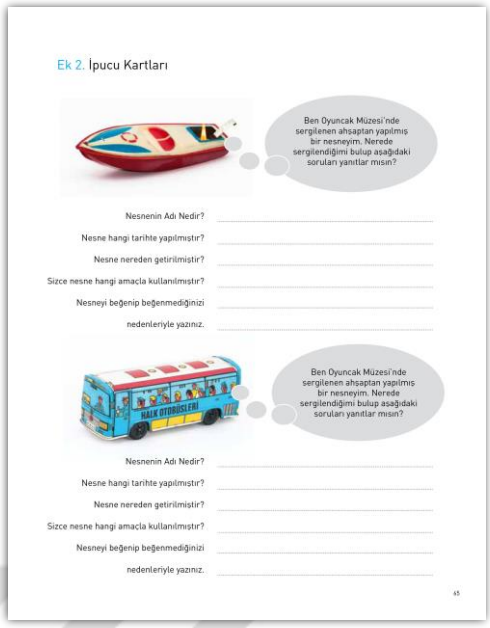
Müzenin tanıtımı: Ziyaret edilecek müzenin yeri, tarihçesi, sergilenen eserlerin geldikleri yerler ve bu eserlerin genel özellikleri gibi bilgilerin müze rehberinde özet olarak yer alması müze rehberini zenginleştirmektedir. Özellikle müzede sergilenen eserler veya dönemleriyle ilgili mitolojik hikayeler öğrencilerin ilgisini daha çok çekmekte ve heyecanlarını arttırarak dikkatlerini yoğunlaştırmaktadır (Buyurgan ve Buyurgan, 2012, s.109).

Çalışma yaprakları: Müze çalışma yaprakları, öğretmen veya müze eğitimcilerinin müze gezisi sürecinde öğrenmeyi kolaylaştırmak amacıyla kullandıkları öğretim stratejilerinden biridir (Nyamupangedengu ve Oyoo, 2010, s.501). Bu yapraklar, bir konuyla ilgili öğrencilerin yapacağı etkinliklere yol gösterici açıklamaları içermektedir (Yanpar Yelken, 2014, s.128). Müze içerisinde öğretim amaçlı kullanılabilecek materyallerden biri olan çalışma yaprakları, müzede sergilenen bir eserle ilgili veya öğretmenin öğrenciye aşamalı olarak belli bir düzen içerisinde öğretmek istediği bir konuyla ilgili hazırlanabilir (Mercin, 2006, s.44).

Çalışma kağıtları öğrencilerin müzedeki dikkatlerini daha fazla yoğunlaştırarak öğrenmeyi ve heyecanı arttırmaktadır. Bu kağıtlar, gidilecek müzede yer alan eserlerden yola çıkılarak amaca yönelik olarak hazırlanmalıdır. Çalışma yaprakları öğrencilerin seviyeleri dikkate alınarak, oyunlaştırarak, bulmaca, eksik tamamlama, bir eserin yerini bulma, yap-boz şeklinde olabileceği gibi eğlendirici ve düşündürücü sorularla da hazırlanabilir (Buyurgan ve Buyurgan, 2012, s.109). Örneğin müze içinden seçilen bir veya birden fazla esere ilişkin fotoğraflardan ve bu eserlere yönelik sorulardan oluşan ipucu kağıtlarıyla öğrenciler hazine avına çıkabilir. İpucu kağıdındaki sorular genel olarak eserin kimlik bilgilerine ve öğrencinin nesneye ilişkin duygu ve düşüncelerine yönelik hazırlanmaktadır. Bu kağıtlar dağıtıldıktan sonra öğrenciler bireysel veya grup olarak müze içerisinde eserleri arayıp bulmakta, ardından soruları yanıtlamaktadır (MEB, 2019, s.89). Gidilecek müzedeki eserlerden yola çıkılarak hazırlanacak olan hazine avı etkinliği için aşağıda çalışma yaprağı örnekleri sunulmuştur (Bkz. Görsel 2.1 ve Görsel 2.2).



Görsel 2.1. *Neredeyim? Çalışma kağıdı örneği (http-3, s.56)*



Görsel 2.2. *Ankara Üniversitesi Oyuncak Müzesi ipucu kartı örneği (Artar vd., 2020, s.65).*

Özellikle küçük yaş grubundaki öğrencilere yönelik hazırlanan çalışma kağıtlarında eğlenceli, dikkatlerini toplayıcı ve oyunlaştırılmış etkinlikler, daha büyük yaş grupları için de yine hedeflenen kazanımların gerçekleşebileceği etkinlikler yer almalıdır (Buyurgan ve Mercin, 2010, s.170). Örneğin herhangi bir kavram veya sözcüğün öğretilmesi istendiğinde bulmacaların kullanılması etkili bir yöntemdir. Bulmacalar, müze koleksiyonlarında yer alan eserlerin isimleri, o eserlerin hikayeleriyle ilgili terimler, eserlerin teknik özellikleri ve yapıldığı dönemler gibi pek çok konuya ilişkin sözcüklerin kavratılması amacıyla hazırlanabilir (Mercin, 2006, s.45).

Müzede sergilenen eserlerin özellikle öğrencilerin yaşamlarının içinden ve öğretim programındaki ilgi çekici konularla ilişkili olarak seçilmesi, öğrencilerin müze ziyaretlerinde dikkatlerini eserlere daha fazla yoğunlaştırabilmelerini sağlayacaktır (Güler, 2009, s.80). Ayrıca müze ziyaretinden sonra okulda gerçekleştirilecek etkinliklerin de desteklenmesi için hazırlanan çalışma yapraklarının öğretim programındaki hedeflerle ilişkili olması sağlanmalıdır. Bu şekilde müze gezisi sonrasında sınıfta yapılan etkinlikler ile öğrencilerin müze deneyimleri pekiştirilecektir (Mortensen ve Smart, 2007, s.1394).

Öğrencileri yönlendirici olarak tasarlanan çalışma yaprakları, müzeye kalabalık gruplar halinde gelen öğretmenler için de kolaylık sağlamaktadır. Çünkü ülkemizdeki

sınıf mevcutlarının genellikle kalabalık olması öğretmenlerin müze içerisindeki işlerini zorlaştırmakta ve uygulanacak etkinliklere yeteri kadar zaman ayırmalarına engel olmaktadır. Dolayısıyla müze gezisi öncesinde etkili bir şekilde tasarlanmış çalışma yaprakları hem öğretmenlere yardımcı olacak hem de müze ziyaretlerini daha kalıcı ve verimli bir duruma getirecektir (Güler, 2009, s.89). Ayrıca çalışma yapraklarının öğrencilere bireysel çalışma olanağı sunması öğrencileri cesaretlendirecek, sorumluluk alma ve güven duygularının gelişmesine de yardımcı olacaktır (Atasoy, 2011, s.139).

Sanat eleştirisi soruları: Sanat müzesinde belirlenmiş olan bir eserin incelenme sürecinde ele alınması gereken en önemli eleştiri türü, Edmund Feldman'ın yapılandırdığı pedagojik eleştiridir. Bu eleştiri türü dikkate alınarak sorulan sorular sayesinde sanat eğitiminin amaçladığı bazı davranışlar daha sistemli bir yaklaşımla gerçekleştirilmektedir. Bu sorular, öğrencinin sanat eseri hakkındaki izlenimini ve bu izlenimin anlamını ifade edebilmesini sağlamaktadır. Ayrıca öğrenciler, pedagojik eleştiri türüyle bilgiyi oyunlaştırılmış bir yöntemle elde ederek yorumlayabilmektedir. Pedagojik eleştiri 'tanımlama, çözümleme, yorumlama ve yargı' olmak üzere dört aşamadan oluşmaktadır ve her basamakta öğrencilere ele alınan eserle ilgili farklı sorular yöneltilmektedir (Mercin ve Alakuş, 2005b, s.38-41).

Yukarıda sözü edilen dört basamakta eserle ilgili dört temel soruya cevap aranmaktadır; tanımlama aşamasında 'eserde neler görüyorsunuz?', çözümleme aşamasında 'sanatsal elemanlar birlikte nasıl düzenlenmiş?', yorumlama aşamasında 'sanatçı bize ne söylemek istiyor?', yargı aşamasında ise 'eser hakkında ne düşünüyorsunuz? neden?' sorusuna yanıt aranmaktadır (Karabulut, Karakuzu ve Konca, 2008, s.94). Feldman'ın pedagojik eleştiri basamakları dikkate alınarak bir sanat eseriyle ilgili öğrencilere yöneltilebilecek soru örneklerine Tablo 2.3.'te yer verilmiştir.

Tablo 2.3. *Sanat eleştirisi soru örnekleri (MEB, 2018, s.19-20)*

Tanımlama	Eserde neler görüyorsunuz?
	Eserde hangi malzemeler kullanılmıştır?
	Bu hangi sanat formudur?
	Hangi renkleri görüyorsunuz?

Tablo 2.3. *(Devam) Sanat eleştirisi soru örnekleri (MEB, 2018, s.19-20)*

Çözümleme	Renkler nasıl düzenlenmiştir?
	Eserde sıcak renkler mi soğuk renkler mi hâkim?
	Eserde hangi çizgiler kullanılmıştır? (düz, eğri, kırık, zikzak, hepsi)
	Eserde denge nasıl oluşturulmuştur?
	Eserde mekân nasıl oluşturulmuştur? (düz, üst üste, derin vb.)
Yorumlama	Eser size ne hissettiriyor?
	Eser ne gibi bir ses veriyor?
	Eserde ne anlatılmak isteniyor?
	Bu esere bir isim vermek isteseydiniz ne verirdiniz?
	Sanat eserinin ismi çalışmanın içeriğini yansıtıyor mu?
Yargı	Bu eser değerli midir? Niçin?
	Bu eseri odana asmak ister misin? Niçin?
	Bu eser ile tıpkıbasımı arasındaki fark nedir?

Müze ziyaretinde bir sanat eserinin karşısında sanat eleştirisi sorularının cevapları aranarak öğrencilerin o dönemleri anlamaları, bugün ile bağlantı kurmaları ve yaratıcılıklarını kullanarak yeni düşünce şemaları geliştirmeleri sağlanabilir. Bir sanat müzesi ziyaret ediliyorsa müzedeki sanat eserleri, tür, çizgi, renk, mekan, boşluk-doluluk, kompozisyon özellikleri doğrultusunda anlamaya çalışılmalıdır. Eserler, tasarım eleman ve ilkeleri doğrultusunda sorgulanmalı, neden önemli olduğu ve neden sanat eseri olarak kabul edildiği vurgulanmalıdır. Ayrıca sanat eserini yapan sanatçı ve yaşadığı dönemle ilgili bilgilendirmeler yapılmalı, soru ve cevaplarla öğrenciler aktif tutulmalıdır (Buyurgan ve Buyurgan, 2012, s.111). Bununla birlikte çalışma yaprağındaki sanat eleştirisi soruları ilköğretim öğrencilerine yönelik hazırlanıyorsa soruların sayısının ve içeriklerinin azaltılmasına dikkat edilmelidir (Buyurgan ve Mercin, 2010, s.170).

Estetik beğeni sayfası: Öğrencilerin bireysel beğenilerini ve tercihlerini aktarabileceği, en çok beğendiği eseri gösterip o eserle ilgili düşüncelerini yazabileceği, çizimler yapabileceği bir sayfa da müze rehberinde yer almalıdır (Buyurgan ve Mercin, 2010, s.170).

Boş sayfalar: Öğrencilerin müzede ilgi duydukları, unutmak istemedikleri bilgileri yazabilmeleri veya çizimler yapabilmeleri için müze rehberinde boş sayfalara da yer verilmelidir (Buyurgan ve Mercin, 2010, s.171).

Son anket: Son anket, müze ziyareti sürecinde öğrencilerin edindikleri bilgileri, izlenimleri ve düşüncelerini belirleyebilmek amacıyla hazırlanır. Sorular, müze gezisi sürecini içermeli ve öğrencileri sıkmayacak şekilde hazırlanmalıdır. Son anket uygulanırken öğrencilerin müzedeki ilgileri dikkate alınmalı, yoruldukları gözlemlendiğinde müze ziyareti sonrasında sınıfta cevaplandırılmalıdır (Buyurgan ve Buyurgan, 2012, s.114). Müze ziyaretinden sonra yapılan son anket çalışması öğretmenin, öğrencilerin müzede neler öğrendiklerini görebilmesini sağlamaktadır. Böylece öğretmen müze gezisi sonrasında sınıf ortamında gerekli pekiştirmeleri yapabilecektir (Güler, 2009, s.73).

2.4. İlkokul Çocuğunun Gelişim Özellikleri

Bu bölümde ilkokul dönemindeki çocukların 'sanatsal', 'bilişsel', 'kişilik' ve 'toplumsal' gelişim özellikleri üzerinde durulmuştur.

2.4.1. İlkokul çocuğunun sanatsal gelişimi

2.4.1.1. *İlkokul çocuğunun çizgisel gelişimi*

Yaklaşık 7 (günümüzde 6) yaşlarında başlayan ve 9 yaş civarına kadar devam eden, çocuğun ilkokul dönemine karşılık gelen aşamayı Lowenfeld ve Brittain (1982, s.37), 'şematik evre' olarak adlandırmıştır. Bu evre, Artut'un (2004, s.207) da belirttiği gibi bilişsel gelişmenin hızlı olduğu, çocuğun motor ve gözlem becerilerinde gelişmelerin görüldüğü, sosyal ilişkilerinde artışların yaşandığı ve birçok becerinin kazanıldığı bir dönemdir. Bu evrede çocuklar, resimlerinde varlıkların sınıflandırılmasına, karşılaştırılmasına ve sıralanmasına yönelik şemalar geliştirmekte, nesneleri biçim, boyut ve renk açısından gruplandırabilme becerisi edinmektedir.

Piaget'in somut işlem evresi olarak tanımladığı bu aşamadaki çocukların resimlerinde çeşitli değişimler başlamaktadır. Çocuk bu dönemde çevresiyle kurduğu somut ilişkilerden elde ettiği imgeleri zihninde işlemekte ve eski imgelerle yenileri arasında bağlantı kurarak yeni bir şema oluşturmaktadır. Bu şemalar çocukların resimlerinde kolaylıkla gözlemlenebilmektedir. Çocuk artık sürekli olarak gerçeği aramakta, gördüğünü yansıtmaya çalışmaktadır. Dolayısıyla resimlerde görülen şemalar, tanıdık, bildik biçimlerdir. Yaratıcılık ise kimi eğitimcilere göre uykudadır ve zamanı geldiğinde yeniden gelişecektir (Kırışoğlu, 2002, s.88-90). Renk seçiminde de gerçeğe

yönelim görülmektedir. Bir önceki dönemin gerçeküstü ve coşkulu renk kullanımı yerini nesnelerin kendi renklerine bırakmıştır (Üstün Vural, 2011, s.138-139).

Şema öncesi dönemdeki çocukların resimlerinde görülen rahatlık, özgürlük ve sevimlilik, yerini şematik dönemle birlikte tanıdığımız, bildiğimiz, ev ve araba gibi şekillere bırakmıştır. Altı yaşlarındaki bir çocuğun çizdiği evin boyası rengarenk, ağaçlar pembe ve yeşil, kuşlar ise coşkuluyken ilkokul döneminde çocuğun çevresini algılayışı ve algılarını aynen yansıtma isteği, resimlerin heyecanını azaltmış görünür ve resimlerde bir kuruluk hissedilir (Buyurgan ve Buyurgan, 2012, s.54). İlkokul dönemindeki çocuğun resimlerinin, okul öncesine göre daha kuru görünmesinin sebeplerinden biri ise sözel anlatımın resimsel anlatımın önüne geçmesidir. Çünkü çocuklar okul öncesi dönemde duygularını anlatmak için çizgilere yönelirken, okul çağında çocuğun okuma yazma öğrenmesiyle birlikte dil, anlatımda çizginin önüne geçer. Dolayısıyla resimsel anlatımın yanında bir başka anlatım alanı etkinlik kazanır ve bu durum resimlerin gerilemesine sebep olur (Kırışoğlu, 2002, s.91).

Bu evredeki bir çocuğun kağıt üzerine aktardığı çizim, çevresinde gördüğü nesnelerin zihnindeki imgeleri ve düşünme sürecinin bir sonucu olarak bu imgelerin bir sembolüdür. Dolayısıyla ortaya çıkan çalışma, çocuğun bilgiyi yorumlama ve kavrama biçiminin bir göstergesidir. Örneğin bu dönemdeki bir çocuk genellikle baca eklemeden bir ev çizebilir. Ancak kışın hava soğuk olduğunda veya Noel Baba'nın bacadan ineceğinden söz edildiğinde ev şemasını baca içerecek şekilde değiştirebilir. Çocuk, şemasındaki bu değişiklikle belirli bir bilgi kazandığını gösterir. Ancak şemalardaki bu gelişmeler zaman almaktadır (Lowenfeld ve Brittain, 1982, s.237).

Çocuk, resimlerinde çok sayıda yaptığı işaret veya şekillerden sonra belli bir şema ortaya çıkarır. Örneğin çocuk, boya veya kil gibi malzemelerle defalarca yaptığı dairesel şekiller sonucunda bir daireyi işaret ederek "bu bir adamdır" diyebilir. Dolayısıyla istendik bir şema oluşturmuş olur (Artut, 2004, s.208). Ayrıca çocuğun bir şeyi nasıl gördüğü, ona verdiği duygusal önem, nesneye dokunduktan sonraki izlenimi, nesnenin nasıl hareket ettiği veya davrandığı, çocuğun o nesneyle ilgili şemasını etkilemektedir (Lowenfeld ve Brittain, 1982, s.237).

Şekil kavramının geliştiği bu evredeki bazı çocukların şemaları zengin bir görüşe sahipken, bazılarınınki ise yetersiz, zayıf bir sembol olabilir. Her çocuğun bireysel özelliklerinin farklı olması gibi şemalar da birbiriyle aynı değildir. Şemalar arasındaki farklılıklar, kişiliklerin birbirinden farklı olmasına ve kavramlarını şekillendirirken

çocuğun pasif olan bilgisini öğretmenin aktifleştirmedeki becerisine bağlıdır. Ayrıca resimdeki şemalar bize, çocuğun çevresini algılayışıyla ilgili bilgi vermektedir. Örneğin çevresindeki her şeyin daha çok farkında olan ve çevresiyle daha çok etkileşime giren çocukların resimlerinde daha zengin şemalar görmek mümkündür. Çocuğun bilgisi, dünya anlayışı ve ilgileri de resimlerine yansımaktadır (Yavuzer, 2017, s.55-62).

Çocuğun resimlerinde ortaya çıkan semboller, çocuğun kendi deneyimleri sonucunda en çok etkilendiği objeler tarafından belirlenmektedir. Dolayısıyla her çocuğun sembolleri algılaması ve tanımlamasında farklılıklar görülür. Bu semboller çiçekler, hayvanlar, çeşitli eşyalar olabileceği gibi çoğunlukla insan figürleridir (Gaitskell ve Hurwitz, 1970'den aktaran Artut, 2004, s.209). Çünkü bu aşamadaki çocuklar, özellikle iletişim kurdukları nesneleri ve figürleri çizmeyi tercih ederler. Bu dönemde çocukların çevreyle olan iletişimi arttığından insan figürü çizimine aşırı ilgi gösterirler (Geçen, 2018, s.67).

İnsan figürü çizimlerinde bilinen bazı sembolleri kullanırlar ve bedenin bölümlerini kendi aktif bilgisine dayanarak betimlerler. Bu dönemdeki çocuklara göre figürün yalnızca başı, gövdesi, kolları ve bacakları olmamalı; göz, burun ve ağız gibi organları da bulunmalıdır. Ayrıca çizilen her bir organın birbirinden farklı olması beklenmektedir. Çocuk, genellikle figürün elleri, parmakları ve ayakları için ayrı semboller kullanmakta, çoğunlukla gövde yerine elbise çizmektedir. Vücut şeması için kare, üçgen, dikdörtgen, daire gibi geometrik şekiller kullanılabileceği gibi düzensiz şekiller de kolların, bacakların ve giysilerin yerine kullanılabilmektedir (Yavuzer, 2017, s.56).

Şematik evredeki çocukların çizimlerinde hareket görülmektedir. Kolları öne uzanan, ayakları ön ve arkada duran, yüzünde duygu ifadelerinin yer aldığı, başı yukarı veya aşağı çevrili şekilde çizilmiş hareketli figürler görülmektedir. Ayrıca az rastlansa da profilden çizilmiş figürler de görülmektedir (Geçen, 2018, s.67). Şematik dönemin sonuna doğru ise koşan, yürüyen, bir şey tutan veya atan figür çizimleri de görülebilmektedir. Ayrıca bu dönemde çocuğun kavram biçimleri kesinlik kazanmıştır. Dolayısıyla çocuk, pek çok kez yönelerek geliştirdiği insan figürünü, çizimlerinde sıklıkla tekrar etmeye çalışır. Eğer çizdiği figürler yetişkinler tarafından onaylanmış ve beğenilmişse, bu çizimleri daha çok tekrarlamaya yönelir. Dolayısıyla bu tekrarlar, resimlerinde zamanla değişmez bir şema haline gelir (Yolcu, 2004, s.156).

Bu evredeki çocuklar, resimlerindeki önemli parçaları vurgulamak istediğinde boyutları abartarak çizmektedir. Örneğin figürü vurgulamak isteyen bir çocuk, kendini

resimdeki ev ve ağaç gibi öğelere oranla daha büyük gösterebilir; top atan birini resmeden çocuk, figürün kolunu normalden çok daha uzun çizebilir; mutlu olan bir çocuk ise bu mutluluğunu göstermek için kendini geniş bir ağızla ve dişlerini göstererek gülerken çizebilir. Ayrıca çocuğun resimdeki bir unsuru, biçimi veya nesneyi abartmasının sebebi izleyene bir şeyi vurgulamak olabilirken yaşadığı bir travmanın sonucu da olabilir. Örneğin kendisini kısa süre önce arı sokan ve bu durumdan travmatize olan bir çocuk, resmindeki arı figürünü diğer öğelere göre çok daha büyük çizerek vurgulayabilir. Bunula birlikte çocuk, önemsiz gördüğü ayrıntıları hiç çizmeyebilir. Örneğin top atan birini resmeden çocuk önemsiz gördüğü kulakları çizmeyebilir (Malchiodi, 2013, s.130-132).

Bu dönemdeki çocuklar, şema öncesi döneme göre oran ve ölçülerde bazı başarılar gösterseler de bu başarı daha çok her nesnenin kendi içindeki ölçü ve oranıyla sınırlıdır. Nesneler arasındaki ilişkilere dikkat etmelerine rağmen renk ve obje arasındaki ilişki yeterince netleşmemiştir ve nesnelerin birbirine oranı gözden kaçırılabilmektedir. Benzer şekilde yakındaki nesne ile uzaktaki nesne arasındaki ölçü farklılıkları konusunda da kesin bir başarı söz konusu değildir. Bu noktada öğretmenlerin, çocuğun çizimlerini ve kullandığı renkleri gerçek nesnelerle kıyaslayarak eleştirmemeleri konusunda dikkatli olmaları gerekmektedir. Çünkü çocukların bu yönde zorlanması onların gelişimlerini olumsuz etkileyebilmektedir (Yolcu, 2004, s.157).

Şematik dönemdeki çocuklarda görülen gelişmelerden birisi ise çocuğun mekânsal ilişkilerde belirli bir düzen kurmuş olmasıdır. Çocuk bu dönemde bir ağacı, bir insanı, bir araba figürünü birbirinden bağımsız, ilişki kurmadan düşünmez. Çocuk artık; "ben toprak üzerindeyim, otomobil de toprak üzerinde duruyor, ot toprakta yetişiyor, toprakta çamur var, hepimiz toprak üzerindeyiz" şeklinde düşünür (Yavuzer, 2017, s.57). Boşluktaki tüm varlık ve nesnelerin birbiriyle bağlantılı olduğu sonucuna varan çocuğun bu buluşu resimlerinde 'yer çizgisi' adı verilen bir simgeye dönüşür. Bu dönemde çocuk, artık çevrenin bir parçası olduğunun bilincine varmaktadır (Kehnemuyi, 2004, s.25).

Çevresini algılayan, kendisi ve çevresi arasında ilişki kurabilen çocuk, mekan içerisinde yer alan nesneleri ve nesneler arasındaki ilişkileri iki boyutlu kağıt üzerine taşımakta, etrafında gördüğü canlı ve cansız öğeleri, kullanmaya başladığı yer çizgisi üzerine yerleştirmektedir. Yer çizgisi, çocuğun kendisiyle çevresi arasındaki ilişkinin boyutunu yansıtmaktadır. Bu çizgi bazen figür ve nesnelerin üzerinde durduğu zemini temsil ederken bazen ise yer ile duvarın ayrımını belirtmektedir (Yüce, 2016, s.319).

Resimlerde yer çizgisinin yanı sıra gök çizgisi de görülmektedir. Gökyüzünün belirtilmesi için genellikle kağıdın üst kısmına ayrı bir yatay çizgi çizilir ve bu çizgiyle yer çizgisi arasında kalan bölüm çocuk tarafından 'hava' olarak adlandırılır. Başlangıçta bu iki çizgi arasında kalan bölüme çizilen figür, ağaç, uçak gibi öğeler yaklaşık olarak aynı büyüklükteyken daha sonraki aşamalarda mekan daha da belirginleşir ve bir çeşit perspektif ortaya çıkar (Yavuzer, 2017, s.58). Özellikle bu evrenin sonuna doğru bazı çocuklar, iki ayrı yer çizgisini kullanarak derinlik denemesi yapabilir, daha uzak noktadaki nesneleri resim kağıdının daha yukarısına yerleştirerek resme basit bir perspektif katabilirler. Ayrıca bu evredeki çocuklar, röntgen gibi içindeki her şeyin görülebildiği resimler de yaparlar. Örneğin resimlerinde garajdaki arabayı, evdeki merdivenleri ve şifonyer gibi nesneleri gösterebilirler (Malchiodi, 2013, s.129-130).

İlkokula başlayan çocuğun okuma yazma öğrenmenin etkisiyle birlikte resimlerini çoğu kez yazıyla desteklediklerini görülür. Kimi zaman da yazıyla birlikte yön işaretleri, amblemler gibi çeşitli simge ve işaretlere yer vermektedirler. Ayrıca bu dönemdeki çocuklar, içinde yaşadıkları kültürü tanıyıp özümseme ihtiyacı duyarlar. Örneğin çocuk, resimlerinde hareketi oluştururken bayrağı dalgalandırmaya, bacadan tüten dumanı savurmaya, insanları konuşturmaya, rüzgardan sallanan ağacı eğmeye çalışır. Nesnelerin gerçek hareketlerini gösterme çabasında olan çocuk, kendi çizgileri yetersiz kaldığında ise içinde yaşadığı kültürün yakaladığı çizgilere yönelir. Ciddi anlamda sanatta öğrenmenin başlaması için bu yaş grubundaki çocukların uygun görülmesinin sebeplerinden biri de budur. Artık çocuğun bazı resimsel soruları öğrenerek çözmesi gerekir ve bu evredeki çocuklara üçüncü boyut, uzamsal ilişkiler, perspektif, ışık, gölge, renk ve çizginin bütün olanakları öğretilmelidir (Kırışoğlu, 2002, s.92).

Bu dönemdeki çocuklar çevresinin farkına vardığından ve artık daha az kendisine yönelik olduğundan resimlerinde sadece kendisiyle olan ilişkileri değil, başkalarının birbiriyle olan mantıksal ilişkilerini de göstermektedir (Arıcı, 2006, s.18). Benmerkezcilik döneminin ortadan kalkmaya başlamasıyla birlikte çocuk, kendisini dünyanın merkezi olarak görmemektedir ve daha objektif bir şekilde kendisinin ve çevresindeki her şeyin farkına varmaktadır. Meydana gelen bu gelişmeler sonucunda özellikle hareketli ve aktif çocuklar, çizdikleri figürlere daha çok hareket katmaya çalışırlar (Halmatov, 2016, s.23).

Resimlerde seçilen konular bakımından ise bu dönemdeki çocuklar ritmik, anlık konulara ilgi duymaktadırlar. Çoğunlukla işlenebilecek konular arasında ise "ip atlamak,

top oynamak, çeşitli yarışmalar, spor etkinlikleri, mahallemiz-çevremiz, lunapark, dağcılık, kamp ve diğer macera içerikli konular" sayılabilir (Artut, 2004, s.210). Yürüyen, koşan, oynayan, hareket halinde olan figürler çizmeyi seven bu çocukların resimlerinde cinsiyet farklılıklarından kaynaklanan birtakım değişiklikler de görülebilir. Örneğin erkek çocukları resimlerine araba ve uçak gibi nesneleri dahil ederken kız çocukları ise çiçek ve kelebek gibi figürlere yönelebilirler (Aydemir, 2016, s.28).

Şematik dönemdeki çocuğunun kaslarındaki olgunlaşma, kazandığı teknik beceri ve araç gereç kullanımı ise gelişme gösterdiği bir başka boyuttur. Çocuk bu dönemde materyalleri iyi kullanır, pek çok şeyi doğru yapmaya ve tam çizmeye çaba gösterir. Bunları yaparken de hata yapmaktan çekinir. Çünkü çocuk, bu dönemde çevresine yönelttiği eleştirel tavrını kendi çalışmalarına da yöneltmektedir. Bütün dikkatini nesneleri yansıtmaya yoğunlaştıran çocuğun resimlerinde bütünden kopma ve parçalanmalar görülür. Kendi çalışmasında ayrıntıyı yakalamaya çalışan çocuk, bütünden uzaklaştığını fark ettiğinde ise başarısızlığa uğradığını düşünür ve hayal kırıklığı yaşar. Eleştirel yaklaşımından ötürü çalışmalarını sık sık öğretmenine göstererek onay almaya çalışır. Çalışmalarında doğruyu yakalamaya çalışarak dışarıdan güven aramaktadır (Kırışoğlu, 2002, s.94).

2.4.1.2. *İlkokul çocuğunun estetik gelişimi*

Çocukların karşılaştıkları resimlere verecekleri tepkiler veya varacakları estetik yargılar, onların yaş ve gelişim özelliklerine göre değişiklik göstermektedir. Bu bağlamda çocukların hangi yaş grubunda, hangi resimlere nasıl tepkiler vereceklerinin bilinmesi, çocuklar için uygun eserlerin belirlenmesinde dikkate alınacak noktalar açısından önem taşımaktadır. Bu konuyla ilgili olarak Michael Parsons, estetik gelişimi saptamaya yönelik bir estetik evre şeması geliştirmiştir. Parsons'ın estetik gelişim evrelerini dikkate alarak yapılan resimler, çocukların resimlerle daha hızlı ve doğrudan ilişki kurmaları açısından önemli olacaktır (Özer, 2007, s.427-428).

Parsons, estetik gelişim evrelerini, Piaget'in zihinsel işlemlerine ve kişilerin bireysel tercihlerine dayalı olarak çözümlemiştir. Parsons, estetik gelişim evrelerini çözümlerken konu, anlatım, araç-gereç ve yargı öğelerini kullanmıştır. Konu, sanat eserinde betimlenen şeyleri; anlatım, sanat eserindeki duyguları ve ruhsal durumu; araç-gereç, eserde kullanılan malzemeleri; yargı ise estetik tercihin geçerli ve anlamlı nedenlere bağlı olarak açıklanmasını belirtmektedir (Kırışoğlu ve Stokrocki, 1997'den

aktaran Buyurgan ve Buyurgan, 2012, s.62). Parsons, yaptığı çözümlemeler sonucunda beş estetik gelişim evresine ulaşmıştır. Çocuğun ilkokul dönemine karşılık gelen 7-9 yaş aralığını ise 'estetik gerçekçilik evresi' olarak tanımlamıştır. Bu gelişim evresinin çözümlemesi Tablo 2.4.'te sunulmuştur.

Tablo 2.4. *Parsons'ın estetik gerçekçilik evresi (Kırışoğlu ve Stokrocki, 1997'den aktaran Buyurgan ve Buyurgan, 2012, s.62)*

Evre	Konu	Anlatım	Araç-Gereç	Yargı
Estetik gerçekçilik (Akılcı gerçekçi) (Yedi-dokuz yaş)	Ev, kuş, çiçek gibi bilinen konulara ilgili	Resimdeki kişi ve olayların duygularını yaşama	Önemli değil	İdeal gerçekçi resimler

Estetik gerçekçilik evresinde bulunan 7-9 yaş aralığındaki çocuklar, resimlerin çoğunlukla 'gerçek' veya 'olması gerektiği gibi' görünmesini isterler. Örneğin bu evredeki çocuklar için bir kişinin iki gözü, bir burnu ve bir ağzı olmalıdır; bir elin altı parmağı olmamalıdır (Parsons, Johnston ve Durham, 1978, s.87-88). Dolayısıyla bu evredeki çocukların yargıları 'ideal gerçekliğe' dayanmaktadır. Başka bir deyişle, "çocuğun beğenisinin belirleyicisi, resmin alt anlamları veya taşıdığı ileti değil gerçeklikle olan bağıdır" (Özer, 2007, s.428-429).

Bu evredeki çocuklar, resimlerin hoş, ilginç ve alışılmış konular hakkında olması gerektiğini düşünürler. Resimlerin, üzücü konular yerine kendilerini mutlu eden güzel konularla ilgili yapılmış olmasını tercih ederler. Ayrıca resimlerde devam eden bazı eylemlerin olması da ilgilerini çekmektedir (Parsons, Johnston ve Durham, 1978, s.90). Sever (2008, s.169-173) ise bu doğrultuda çocukların resimlerde hem kendi gerçekliğiyle buluşabilmesi hem de çizgi ve renklerden ortaya çıkan güzelliklerle mutlu olması gerektiğini vurgulamıştır. Ayrıca çocuğun kendi becerisiyle çizebileceği yalınlıktaki resimlerin, çocuklarda resim yapma isteğinin uyandırılmasında ve sanatçı-çocuk iletişimi açısından olumlu bir etken olduğunu belirtmiştir.

Bu dönemdeki çocuklar resimlerde gördükleri belirli karakterlere teker teker odaklanır ve onların duygularıyla özdeşleşirler. Resmin onu nasıl hissettirdiği sorulduğunda, genellikle resimde önemli bir karaktere yüklenen duyguyu tanımlarlar. Renge ise çok duyarlılardır ve renklilikten zevk alırlar. Siyah ve beyazdan oluşan renksiz resimler yerine farklı renkteki resimleri, donukluk yerine parlaklığı ve az sayıdaki renkler

yerine çok sayıda renge sahip resimleri tercih ederler. Bu tercihler benmerkezciliğe dayanmaktadır. Dolayısıyla "iyi bir renk", "rengi beğendim" ile aynı anlama gelmektedir (Parsons, Johnston ve Durham, 1978, s.92-95). Sanat eserinde kullanılan malzeme ve tekniği ise görmezden gelirler (Özer, 2007, s.428).

Bu evredeki çocuklar fiziksel donanıma sahip herhangi birinin iyi bir resim yapabileceğini düşünürler ve hangi resimleri yapmanın daha zor olduğu sorulduğunda en büyük boyutlarda olan, içlerinde en çok renk ve nesne barındıran resimleri seçerler. Bir tabloyu iyi olarak değerlendirmesinin sebepleri ise doğrudan kişisel tercihlerine dayanmaktadır. Yargılamalar genellikle kendine özgüdür. Benmerkezciliğe bağlı olarak çocuklar tercih ve yargı kavramı arasındaki farkı anlayamazlar. Örneğin "Bu tabloyu beğendim" ile "Bence bu iyi bir tablo" ifadelerini birbirinden ayırt edemezler (Parsons, Johnston ve Durham, 1978, s.97-100).

2.4.2. İlkokul çocuğunun bilişsel gelişimi

Bilişsel gelişim, "çocuğun, zihinsel beceri ve yeteneklerinde süreç içerisinde oluşan değişiklik" olarak tanımlanmaktadır (Sever, 2008, s.47). Çocuğun ilkokul dönemine karşılık gelen aşama ise Piaget tarafından 'somut işlemler evresi' olarak adlandırılmıştır. Bu dönemdeki çocuklarda mantıksal düşünme biçimi başlar. Bu düşünme biçimi, gelişmiş birçok beceriyi olanaklı kılmasına rağmen, çocukların mantıksal işlemleri sadece somut, gözlenebilir nesne ve olaylarla sınırlıdır (Ormrod, 2016, s.297-298). Başka bir deyişle, somut düşünme evresindeki çocuklar, gözüyle görebildiği, duyu organlarıyla temas edebildiği nesne ve olaylara ilişkin akıl yürütebilirler (Yavuzer, 2018, s.13).

Çocuklar, bu dönemde çeşitli işlemler için şemalar geliştirirler. Bu işlemlerden birisi sınıflandırmadır. Nesneleri renk, uzunluk, yapıldığı madde gibi farklı özelliklerine bağlı olarak sınıflandırabilirler (Erden ve Akman, 2005, s.67). Nesneleri çeşitli kriterlere göre sınıflandırabilen çocuklarda gözlemlenen önemli gelişmelerden birisi de nesneleri mantık sırasına göre düzenleme becerisidir. Örneğin bu dönemdeki çocuklar, uzunluk kriterini dikkate alarak nesneleri küçükten büyüğe doğru sıralayabilirler. Bu yeteneği elde eden çocuklar, geçişlilik olarak bilinen bir beceri de sergilemeye başlarlar. Bu beceriye bağlı olarak iki nesne arasındaki ilişkiyi bilen çocuklar, üçüncü bir nesne ile yeni bir ilişki ortaya çıkarabilirler (Slavin, 2006, s.38). Çocuğun yeni kazandığı bu yetenekler onun deneyler yapma, mantık kurallarına uygun açıklamalar ve tahminler yapma gibi daha önce yapamadıklarını yapmasına olanak sağlar (Charles, 1999, s.15-16).

Bu dönemdeki çocuklar, tek bir şeye odaklanmaktan uzaklaşarak aynı anda birçok etkeni birden düşünebilirler. Bir davranış ya da değişikliğin ilk durumunu zihinlerinde canlandırarak işlemleri tersine çevirebilirler (Gander ve Gardiner, 2015, s.346). Çocuklar, kazandıkları bu özellikler sayesinde korunum ile ilgili de sorun yaşamamaktadırlar. Nesnelerin fiziksel yapılarında ya da mekandaki konumlarında değişiklikler meydana gelmesine rağmen miktar, hacim, sayı gibi özelliklerinde değişmeler olmadığını anlarlar (Senemoğlu, 2015, s.51).

İşlem öncesi dönemde benmerkezli olan çocuklar, bu dönemde daha az benmerkezli davranırlar. Çocukların sözlü iletişimlerine dikkat edildiğinde karşısındakini dinlediği ve karşısındakinin düşüncelerini ve duygularını dikkate aldıkları gözlemlenir (Arı, 2016, s.91). Çocuk, artık başkalarının da kendilerine göre düşüncelerinin olabileceğini anlamaya başlar. Bu dönem bir anlamda çocuğun kendisi dışındaki çocuklarla ilişki kurabildiği bir dönemdir (Bacanlı, 2007, s.56-57).

Bu dönemde birbirlerini dinlemeye ve yanıtlamaya yetenekli olan çocuklar, başkalarıyla oyunlarında ortak kuralları ve amaçları paylaşarak, sıraya uyarak gerçek bir koordinasyon ve yarışma davranışı gösterirler (Gander ve Gardiner, 2015, s.351). Oyun, bilişsel yetilerin ve sembolik düşüncenin gelişimi için faydalıdır. Çocuk, oyunlarda farklı roller üstlenmekten ve kurgulanmış problem durumlarına alternatif çözümler üretmekten haz alır. Ayrıca oyun içerisinde paylaşmayı, yarışmayı, başkalarıyla olumlu ilişkiler kurmayı öğrenerek kendini tanır ve geliştirir (Aydın, 2005, s.41).

Çeşitli oyun becerilerinin yanı sıra okuma, yazma, dinleme ve konuşma gibi dil becerileri de gelişmektedir (Güleryüz, 2013, s.34). Dili, bazen bir yetişkin gibi kullandığı görülür. Bu dönemde çocuğun var olan sözcük dağarcığı zenginleşerek 3000 kelimeye ulaşır. Bu sözcüklerin çoğu sıfat ve edattan oluşmaktadır. Çünkü çocuk bu yaşlarda yalnızca olayların ve nesnelerin adlarını öğrenmekle sınırlı kalmaz, özelliklerini, farklılıklarını ve benzerliklerini de öğrenmeye çalışır. Çocuk, önce farklılıkların sonra benzerliklerin farkına varır. Örneğin, 6 yaşındaki bir çocuk odun ile cam arasındaki farkı söyleyebilirken 8 yaşındaki bir çocuk, buna ek olarak benzerliği bulabilir (Mussen, Conger ve Kagan, 1979'dan aktaran Yavuzer, 2002, s.114-115).

Bu dönemdeki çocukların merak duyguları ve gözlem becerileri gelişmektedir. Yaşamlarındaki nesneleri ve olayları incelemeyi öğrenirler. Sanat malzemelerini istekle kullanır, çeşitli araç gereçlerle çalışmayı öğrenirler. Kendi sanatsal çalışmalarını

yapmaktan ve başkalarıyla paylaşmaktan heyecan ve zevk duyarlar. Görsel dünyayı keşfederken ellerini ve düşüncelerini koordine etmeyi öğrenirler (Özsoy, 2003, s.186).

Sözü edilen gelişim özelliklerinin yanı sıra Kulaksızoğlu'nun (2004, s.16-17) da belirttiği gibi bu dönemde "okul ders programındaki temel bilgileri öğrenebilme, yetişen bir insan olarak yaşıtları ile uygun ilişkiler kurabilme, çevresindeki yetişkinlere uyum sağlayabilme, dilde yaşına uygun temel kavramları öğrenebilme, çalışma ve başarı duygusunu tanıyabilme, kendisine karşı olumlu tutumlar geliştirebilme" gibi faaliyetler çocuğun bu dönemde başarması gereken temel gelişim görevleri arasındadır.

Çocukların bu dönemde okuma ve yazma becerisi edinmeye başlamaları, yaşamı anlamaya yönelik istek ve heyecanlarını harekete geçirir. Dikkat süreleri ise okul öncesi döneme göre uzamaya başlamıştır. Çocukların okuma alışkanlığı edinmelerinde en duyarlı dönemdir. Dolayısıyla çocukların özellikle tasarım, dil ve içerik özellikleriyle çocuğa göre olan kitaplarla buluşturulması gerekmektedir. Bu dönemdeki çocuklara yönelik kitaplar çocukların dil bilincini ve duyarlığını geliştirmeli; yazılı ürünlere ve resme karşı ilgi uyandırmalı; gözlemleme, karşılaştırma, sınıflandırma, uygulama ve eleştiri yapma gibi bilişsel davranışlarını geliştirmelidir (Sever, 2008, s.43-53). Bu tez kapsamında hazırlanan müze rehberi de çocuklar için tasarlanan bir etkinlik kitapçığı niteliği taşımaktadır. Bu nedenle tasarım sürecinde çocuk kitaplarında dikkat edilmesi gereken unsurlar müze rehberi tasarımında da önem taşımaktadır.

Çocuk sanat kitapları üzerine araştırma yapan Bolat Aydoğan'a (2020, s.763-785) göre özellikle sanatı tanımak için farklı yollar sunan, içinde yer alan farklı sanat eserleriyle çocukların estetik algı ve beğenilerinin gelişimini destekleyen ve içerdiği sanat etkinlikleriyle çocukların sanatsal ifade ve becerilerine katkı sağlayan çocuk sanat kitapları, çocukların pek çok yönden gelişimini destekleyen önemli eğitsel araçlardan biridir. Çocuk sanat kitaplarının sahip olduğu bu potansiyelin etkin bir şekilde ortaya konması ise belli ölçütler doğrultusunda hazırlanmasına bağlıdır. Bu bağlamda çocuk sanat kitaplarının, çocuğun bilişsel gelişimine uygun olması ve çocuğun gelişimini desteklemesi için taşıması gereken özellikler şöyle açıklanmıştır:

> Özellikle çocuğun eserlerdeki ayrıntılara dikkatini çekerek farklı bakış açıları geliştirmesini, analiz, sorgulama yapmasını sağlayıcı bir bilgi aktarımı yapılmalıdır. Bu anlamda anlatımda bilgiler doğrudan verilmeden çocuğun kendi çıkarsama yapması, eleştirmesi, yorum yapması, algıladıklarını kendinin ilişkilendirmesi sağlanmalıdır. Çocuk sanat kitabında çocuğun algılamasını geliştirmeye yönelik sorulara, yaratıcı fikirlerini geliştirmeye yönelik etkinliklere yer verilerek çocuğun bilişsel gelişimi desteklenmelidir. Özellikle çocuğun tüm

> duyularını çalıştırmaya yönelik etkinlikler, oyunlar ve etkileşimli tasarımlar çocuğun bilişsel gelişimini desteklemek adına önemli aracılar olacaktır. Ayrıca, kitap içerdiği görsellerle çocuğun görsel algısını geliştirirken içerdiği yeni teknik kelime ve kavramlarla da çocuğun sanata dair kelime dağarcığını geliştirecektir (Bolat Aydoğan, 2020, s.784).

Bu dönemdeki çocuklara hitap eden kitaplarda, mecazlı ve argo söyleyişlere yer verilmemeli, farklı anlatım üsluplarından kaçınılmalıdır. Sade ve açık bir anlatım tercih edilmelidir. Cümlelerin tek özne ve tek yüklemden oluşmasına özen gösterilmeli, çocukların kullanmakta zorlandığı edat ve bağlaçlar ise olabildiğince kullanılmamalıdır (Yalçın ve Aytaş, 2002, s.25-34). Anlatımda güldürücü, eğlendirici öğelerden yararlanılmalı, çocuğun anlayamayacağı ve okumaktan soğutacak ifadelerden kaçınılmalıdır. Çocuğun günlük hayatta kullandığı kelimeler tercih edilmeli, gereksiz ayrıntılar içermemeli, kavrama güçlerine uygun somut kelimeler kullanılmalıdır. Ayrıca anlatımın, çocuğun konuşma diline yakın olmasına da dikkat edilmelidir (Aytekin, 2016, s.53-56).

Karatay'a (2011, s.91-114) göre bu dönemdeki çocuklar için hazırlanan kitaplarda kullanılan bir cümle en fazla 6 sözcükten (35-40 karakter) oluşmalıdır. Satır uzunluğu çocukların aktif görme alanına göre 7-8 cm'yi, paragraf uzunluğu ise 1-3. sınıflar için 3-5 cümleyi, 4-5. sınıflar için 5-7 cümleyi geçmemelidir. Çünkü uzun paragraflar çocukların anlam kurmasını ve okuduklarını zihninde özetlemesini zorlaştırabilir. Metinde kullanılan harflerin büyüklüğü ise MEB'in (2012) Ders Kitapları ve Eğitim Araçları Yönetmeliği'ne göre; 1. sınıflar için 20 punto, 2. sınıflar için 18 punto, 3. sınıflar için 14 punto, 4. sınıflar için 12 puntodan daha küçük olmamalıdır.

Bu dönemdeki çocukların gelişimine bağlı olarak dikkate alınması gereken dil ve anlatım özelliklerinin yanı sıra bu tez kapsamında tasarlanacak olan müze rehberinin içerisinde yer alan eserler ile öğrencilerin rehberdeki çalışma yapraklarını yaparken müzede karşılaşacağı sanat eserlerinin de bu dönemdeki çocukların gelişim özelliklerine bağlı olarak seçilmesi ve çocuğun gelişimini desteklemesi önem taşıyan bir diğer konudur. Bu konuyla ilgili olarak Bolat Aydoğan (2014, s.84-90), yaptığı araştırma kapsamında ilkokul çocuklarına yönelik bir sanat kitabında ele alınacak eserlerin seçimine ilişkin öğretim elemanlarının görüşlerini incelemiştir. Elde edilen görüşlere göre öğretim elemanları, ele alınacak eserlerin genel olarak teknik, tür, malzeme, konu ve dönem bakımından çeşitlilik taşıması gerektiğini vurgulamışlardır. Çocukların yorumlayabileceği, ilgi çekici, renklerin ön planda olduğu, çocuğun estetik bilincini, duyarlılığını, yaratıcılığını ve bakış açısını geliştiren, çocuğun günlük hayatıyla

ilişkilendirebileceği ve sanatsal etkinliklere dönüştürülebilecek eserlerin seçilmesini önermişlerdir. Bununla birlikte bazı öğretim elemanları çok mükemmel ve gerçekçi resimler yerine dışavurumcu ve gerçeküstücü eserlere daha fazla yer verilmesi gerektiğini vurgulamış, basit ve yalın resimlerin yanı sıra çocuğun dikkatini çekebilecek ayrıntıları içeren karmaşık kompozisyonlu eserlere de yer verilebileceğini belirtmişlerdir.

Bu tez kapsamında hazırlanacak olan müze rehberinin içindeki etkinliklerin ve bu etkinlikler için seçilen sanat eserlerinin, ilkokul öğrencilerinin bilişsel gelişimine uygun olması ve katkı sağlaması açısından yukarıda sözü edilen özelliklerin göz önünde bulundurulması önem taşımaktadır. Çünkü çocukların bu dönemde kazandıkları bilgi, beceri ve yetenekler, müze rehberinin içindeki etkinlikleri tasarlarken yol gösterici olacak, bu bağlamda öğrencilerin gelişimini destekleyecek ve yarar sağlayacaktır.

2.4.3. İlkokul çocuğunun kişilik gelişimi

Kişilik, Senemoğlu'na (2015, s.78) göre "bireyi başkalarından ayıran bireyin doğuştan getirdiği ve sonradan kazandığı özelliklerin bir bütünüdür" ve insan davranışlarının tüm yönlerini kapsamaktadır. Eldeleklioğlu (2016, s.123) ise doğuştan getirilen kalıtsal özelliklerin çevrenin etkileşimine bağlı olarak geliştiğini ve kişiliği şekillendirdiğini belirtmiştir. Dolayısıyla kişilik, Hasırcı, Sevimli ve Durusoy'un (2009, s.79-80) da vurguladığı gibi değişmez bir yapıya sahip değildir. Bireyin çevresi ile kuruduğu etkileşim sonucunda olumlu veya olumsuz yönde şekillenen uzun bir süreçtir.

Bir öğretmenin, öğrencilerinin içinde bulunduğu dönemdeki kişilik özelliklerini bilmesi, öğrencilerini anlamalarını kolaylaştıracaktır. Ayrıca bu dönemdeki çocuklar için hazırlanan materyaller de de bu durum göz önünde bulundurulmalıdır. Bununla birlikte öğrencilerin sağlıklı gelişimi için gerekli koşulların bilinmesi ve sağlanmaya çalışılması, öğrencilerin sağlıklı bir kişilik gelişimi göstermelerini destekleyecektir. Bu bağlamda kişilik gelişimini açıklamaya yönelik birçok kuramsal yaklaşım bulunmaktadır. Bu kuramlar içerisinde en çok bilinenler ise kişilik gelişimini belli dönemler içinde ele alan Freud ve Erikson'un kişilik kuramlarıdır (Erden ve Akman, 2005, s.85-86).

Freud, çocuğun ilkokul döneminde başlayan ve ergenlik yıllarına kadar devam eden aşamayı 'gizil (latent) dönem' olarak adlandırmıştır. Bu dönem Freud'a göre çocuğun kendine özgü yeterlilikleriyle kendini kabul ettirme isteğinin ve yeni ilgi arayışlarının belirginleştiği bir dönemdir. Çocuk, bu dönemde benimsediği ya da örnek aldığı birçok kişiyle özdeşim kurabilmektedir. Toplumsal değerleri ise hızla geliştiğinden yeni arkadaş

ilişkileri oluşmaktadır (Topses, 2006, s.143). Bu dönemdeki çocuklar düşüncelerini okul etkinliklerine yöneltirler ve tercihlerine bağlı olarak kendi cinsiyetlerindeki çocuklarla oynarlar. Ayrıca dünyalarını öğretmenleri, komşuları, akranları, kulüp liderleri ve koçlarıyla genişletirken kültürel değerleri de özümsemeye başlarlar (Miller, 2008, s.185).

Erikson ise bu dönemi 'başarıya karşı yetersizlik (aşağılık)' olarak adlandırmıştır. Bu dönemdeki öğrenciler bir görevi tamamlama azmi ile mutluluğu arasındaki ilişkiyi görmeye başlarlar. Çocukların ev, yaşadıkları çevre ve okul ortamındaki becerileri ile akademik görev, grup ve arkadaşlık ilişkileriyle baş edebilme becerileri onlarda bir başarı hissi oluşturur (Woolfolk, 2015, s.202). Çocuklar, bu dönemde belirli beceriler edinmeye ve çeşitli araçları kullanmaya başlarlar. Eğer çocuklar bu araçları kullanmaya özendirilir ve başarıları övülürse çocuklarda çalışkanlık ve başarma duygusu gelişecektir. Bu durum çocuklarda olumlu bir benlik algısının gelişmesini kolaylaştıracaktır. Buna karşın çocuklardan çok az veya çok fazla şey beklenir ya da çocuklar çabalarından dolayı eleştirilirse, bir aşağılık duygusu gelişecektir. Bu durum ise çocukların kötü çalışma alışkanlıkları edinmesine ve başarısızlık korkusunun gelişmesine sebep olabilir. Ayrıca çocuklar daha sonraki gelişim görevlerinin üstesinden gelmeye çalışırken yetersiz kaldıklarını hissedebilirler (Gander ve Gardiner, 2015, s.405-406). Dolayısıyla bu dönemde anne, baba ve öğretmenlerin çocuğun başarılı olma gereksinimini karşılayabilmeleri oldukça önemlidir. Çünkü çocuk, çevresindekiler tarafından beğeni toplama ve takdir edilme ihtiyacı duyar. Bu sebeple çocuklara, yetenekleri ölçüsünde sorumluluklar verilerek cesaretlendirilmeli, kendilerini ifade edebilecekleri ve takdir edilme duygusu yaşayarak güven kazanabilecekleri etkinlik fırsatları sağlanmalıdır (Can, 2011, s.132).

Bu dönemdeki çocukların kişiliklerinin şekillenmesinde ve olumlu bir benlik algısı geliştirmelerinde önemli rol oynayan öğretmen ve ebeveynlerin yanı sıra Sever (2008, s.56-62), çocukların insan ve yaşam gerçekliğine ilişkin bireysel değerler oluşturmalarında, çocuk kitaplarının da önemli etkileri olduğunu vurgulamıştır. Kitapların, çocuğun kişilik gelişimini amaca uygun desteklenmesinde en belirleyici etken ise kitaptaki etkinliklerin çocuğun kişilik özelliklerine uygun olmasıdır.

Çocuğun sanat yoluyla kendisini ifade etmesine ve tanımasına aracılık eden çocuk sanat kitaplarının da kişilik gelişimine büyük katkı sağladığını belirten Bolat Aydoğan'a (2020, s.782) göre sanat kitabı içerisinde "çocuğun ilgisini çekecek, sanata dair katılımcı olmasını, kendi yeteneklerini keşfetmesini, kendisine güven duymasını ve başarılı olma

ihtiyacını sağlayacak sanatsal etkinliklere yer verilmesi" çocuğun kişilik gelişimi açısından önem taşımaktadır.

Nas'a (2004, s.65) göre çocuk kitapları yaşama sevinci ve iyimserlik aşılamalı; çocukları karamsarlıktan ve kötümserlikten uzak tutmalı; insanı, doğayı ve hayvanı sevdirmelidir. Bu doğrultuda Bolat Aydoğan (2020, s.781) ise çocuk sanat kitaplarının metninde ve görsellerinde çocuğu olumsuz yönde etkileyebilecek içeriklerden kaçınılması gerektiğini, çocukta olumlu duyguları açığa çıkaracak eserlerin, çocuğun kişilik gelişimini olumlu yönde etkileyeceğini vurgulamıştır.

Çocuk kitapları, (ya da çocuklar için hazırlanan eğitim materyalleri) ele alınan konular bakımından ise çocuğun yaşantısı ile uyum içerisinde olmalı ve hitap edilen yaş grubunun okuma eğilimleri ve ilgileri dikkate alınarak belirlenmelidir (Kıbrıs, 2002, s.35). Bu tez kapsamında hazırlanan müze rehberi için eser seçilirken de bu durum göz önünde bulundurulmuştur. Konu seçiminde barış, kardeşlik, sevgi, saygı, dostluk, arkadaşlık, fedakarlık, paylaşma, hoşgörü gibi kavramlara ve evrensel değerlere ağırlık verilmesi gerektiğini vurgulayan Gürel, Temizyürek ve Şahbaz'a (2007, s.34-36) göre seçilen konular çocuğu düşünmeye yöneltmeli ve hayata dair birtakım görüşler kazandırmalıdır.

Çocuğun kişilik gelişiminin şekillenmesinde seçilen eserlerin içeriği de önemli bir rol oynadığından sözü edilen bu noktalar müze rehberi için eser seçerken ve yardımcı görselleri belirlerken dikkate alınmıştır. Ayrıca bu dönemdeki çocukların ileride olumlu bir kişilik algısı geliştirmesinde çocukların güven kazanması ve başarı duygusu geliştirmesi önemli olduğundan müze rehberi içerisindeki etkinlikler tasarlanırken çocuğun bilgi, beceri ve yetenekleri göz önünde bulundurulmuş, çocuklara yapabileceklerinden daha fazla sorumluluk verilmemesine özen gösterilmiştir.

2.4.4. İlkokul çocuğunun toplumsal gelişimi

Toplumsal gelişim, en genel tanımıyla "toplumun genel geçer değerlerinin kişiler tarafından kazanılması sürecidir (Sever, 2008, s.65)". Çocuk gelişimindeki en önemli süreçlerden birinin toplumsallaşma olduğunu vurgulayan Gander ve Gardiner'e (2015, s.395) göre ise bireyler, bu süreç içerisinde onlara yaşamları boyunca bir dizi grubun işlevsel bireyleri olmalarını sağlayacak değerleri, davranışları ve inançları öğrenirler.

İlk sosyal ilişkilerin kurulduğu yer olan ailede anne, baba ve çocuk arasındaki ilişki, çocuğun duygu, tutum ve kavramlarının şekillenmesinde önemli bir etkiye sahipken

aileden sonra çocuğun toplumsal gelişimini etkileyen çevrelerden biri de okuldur (Akboy, 2005, s.104). İlkokula başlayan çocuk, kendini sınıf, arkadaş ve oyun grubu içerisinde bulur. Bu dönemde çocuğun, okul öncesine göre daha çok sayıda arkadaşla ilişki kurduğu, aile ilişkilerinin zayıfladığı, sosyal bilincinin arttığı ve bireysel oyunun yerini grupla oyunun aldığı görülür (Yazgan İnanç, Bilgin ve Kılıç Atıcı, 2010, s.194-196).

Çocuğun başkalarının görüşlerini anlayabilme yeteneği ise birçok toplumsal beceriye katkı sağlar. Bu dönemdeki çocuklar, insanların önceden var olan inançlarının, görüşlerini etkileyebileceğini anlar, toplumsal karşılaştırmalar yapmaya başlar ve çevrelerindeki örtülü iletilerden toplumsal gruplara yönelik yaygın tutumları özümlerler (Berk, 2013, s.563-564). Bu dönemde çevresiyle ilgili farkındalıkları artmaya başlayan çocuklar, rasyonel düşünmeye bağlı olarak çevresindeki sosyal olaylarla ilgili neden sonuç ilişkileri kurmaya başlarlar. Bu sayede istediği sonuçlara ulaşabilmek için kendi davranışlarını kontrol etmeye çalışırlar. Ayrıca bu dönemdeki çocuklar, çevresine hükmeder ve kendi isteklerinin yerine getirilmesini beklerler. Akran gruplarıyla olan ilişkilerine bağlı olarak farklı roller geliştirir ve ilişkilerini buna göre şekillendirirler (Ergene, 2011, s.125).

Gander ve Gardiner'e (2015, s.394) göre bu dönemin en önemli toplumsal görevleri kişisel bağımsızlık kazanma, yaşıtlarla geçinmeyi öğrenme ve anne, baba ile öğretmenlerle karşılıklı anlayışa dayalı ilişkilerin kurulmasıdır. Bu dönemdeki çocuklar, okulda oldukça fazla zaman geçirdiğinden toplumsal davranışların çoğunu da okul ve oyun alanlarında öğrenirler. Dolayısıyla aile, yaşıt grubu ve okul, bu dönemin görevlerini öğretmekten sorumludur.

Eğitimin temel amaçlarından biri olan toplumsallaştırma hedefi ise Hasırcı, Sevimli ve Durusoy'a (2009, s.70) göre "ulusça konulan yazılı ve yazılı olmayan kuralların bireyce benimsenmesini, uygulamasının ve bunların geliştirilmesi için bireyin katkılarda bulunabilecek yeterliliğe ulaşmasını sağlamaktır". Bu anlamda eğitim etkinlikleri de Binbaşıoğlu'nun (1992, s.169-170) vurguladığı gibi çocuğun toplumsal gelişiminde önemli bir yer tutmaktadır. Çocuk, başkalarıyla iyi ilişkiler kurmasını, duygu ve düşüncelerini ifade etmesini, başkalarının düşüncelerine saygı göstermesini, kendi görüşlerini başka insanlara kabul ettirmesini, toplumun kararlarına saygı göstermesini ve bu kararlara uymasını hep toplumsal etkinlikler içerisinde öğrenir. Dolayısıyla eğitimcilerin çevreyi düzenlerken ve materyal tasarlarken bunun bilincinde olmaları gerekmektedir.

Çocuğun ailesi ve yakın çevresi dışında öykünebilecekleri modeller yaratan çocuk kitapları da çocuğun toplumsallaşma sürecine kalıcı katkılar sağlamaktadır. Çünkü kitaplar, toplumun kültürel ve toplumsal değerlerini yansıtmaktadır. Çocuk, kitaptaki kahramanlar aracılığıyla toplumun benimsenen veya karşı çıkılan değerlerini, inançlarını, tutumlarını, davranışlarını sezer ve içinde yaşadığı toplumun insan ilişkilerini tanır. Bu anlamda ilkokul dönemindeki çocuklar, aile bağlarını güçlendiren, kendilerini güvende hissetmelerini sağlayan, arkadaşlık ve dostluğun önemini anlatan, yaşamı ve insanı tanımalarını sağlayan, insanların farklı karakterlere sahip olabileceğini, değişik tutum ve davranışlar sergileyebileceğini sezdiren kitaplara yönlendirilerek toplumsal gelişimlerine katkı sağlanabilir (Sever, 2008, s.65-73).

Çocuğun kültürel ve sanatsal değerlere saygı duymasını sağlayan çocuk sanat kitaplarının da toplumsal gelişime katkı sağladığını belirten Bolat Aydoğan'a (2020, s.783) göre sanat kitabı içerisinde sanatın ve sanatçının önemi ile toplumdaki yerine yönelik vurgular yapılarak çocuğun sanata dair farkındalığı artırılmalıdır. Kitap içerisinde iş birliğine dayalı sanatsal etkinliklere yer vererek çocuğun paylaşma, dayanışma ve eşitlik gibi toplumsal değerleri kazanması desteklenmeli; doğanın ve kültürel mirasın korunmasına yönelik ifadelere yer verilmeli; çocuğun yaşadığı toplumu daha iyi tanıması ve uyum sağlaması desteklenmelidir. Sanat kitabı içerisindeki görsellerde ise çocuğu olumsuz etkileyebilecek aşırı şiddet ve cinsellik gibi konular yer almamalıdır.

Toplumsal gelişim sürecinde çocuğun, dünyadaki insanların farklı görüş açılarının bilincinde olması ve farklı kültürleri tanıyıp özümsemesi de çok önemlidir. Bu anlamda çocuk kitaplarında farklı kültürden insanlara, onların yaşam biçimlerine ve kültürel değerlerine de yer verilerek çocuğun daha geniş anlamda toplumsallaşması desteklenebilir. İçinde yaşadığı toplum dışında farklı toplumlara özgü değerleri ve kültürel öğeleri gören çocuklar, kültürler arası farklılıkları özümsemeye, farklı inançları kabullenmeye, hoşgörü duygusunu ve demokratik değerlerini geliştirmeye başlayacaktır (Aslan, 2007, s.195-197).

Yukarıda değinilen noktalar dikkate alınarak bu tez kapsamında hazırlanan müze rehberinin içinde yer alan etkinliklerin, seçilen eserlerin ve kullanılan yardımcı görsellerin de çocuğun toplumsal gelişimine zarar verecek öğeler içermemesine dikkat edilmiş ve çocuğu toplumsal yönden geliştirmesine özen gösterilmiştir.

2.5. İlgili Araştırmalar

Araştırmanın bu bölümünde tez çalışmasının konusuyla ilişkili olabilecek yurt içinde ve yurt dışında yazılmış yüksek lisans ve doktora tezleri ile yayınlanan makalelere yer verilmiştir.

2.5.1. Yurt içinde yapılan araştırmalar

Atasoy (1996) tarafından yazılan *'Müze Eğitimi ve Yazılı Gereçlerin İstanbul Arkeoloji Müzeleri Taş Eserler Bölümü Üzerinde Örneklenmesi'* başlıklı yüksek lisans tezinde, öğrencilerin müze eğitim sürecine aktif katılımını sağlamak amacıyla İstanbul Arkeoloji Müzeleri taş eserler bölümüne yönelik yazılı gereç örnekleri hazırlamak hedeflenmiştir. Araştırmada müze eğitimi pedagojik açıdan genel hatlarıyla ele alınmış, müze eğitiminde kullanılan yardımcı materyallerin nitelikleri, yararları ve sınırlılıkları önerilerle açıklanmıştır. Ayrıca bu materyallerin hangi amaçla ve niteliklerle hazırlandığı örneklerle birlikte sunulmuştur. Ardından İstanbul Arkeoloji Müzeleri taş eserler bölümüne yönelik olarak broşür, bilgi kağıdı, öğretmen rehberi ve öğretim yaprağı olmak üzere dört çeşit yazılı materyal örneği tasarlanmıştır. Bu materyaller yönlendirici, bilgi aktarıcı, bilgiyi pekiştirici, elde edilen bilgiyi kontrol edici niteliklerde ve öğrenme-öğretme kuram ve ilkeleri doğrultusunda hazırlanmıştır.

Çetindağ Kuşan (2005) tarafından yazılan *'Türk ve İslam Eserleri Müzesi'nde Milli Eğitim Müfredatı Doğrultusunda İlköğretim Öğrencilerine Yönelik Eğitim Programı Hazırlama Projesi'* başlıklı yüksek lisans tezinde, Türk ve İslam Eserleri Müzesi koleksiyonunun eğitim amaçlı kullanılabilmesi için eğitim programı önerisi sunulmuştur. Eğitim programı, ilköğretim düzeyinde eğitim gören 7-15 yaş aralığındaki öğrencilere yönelik hazırlanmıştır. Programın hazırlanma sürecinde müzenin eğitim işlevi, eğitim programının aşamaları ve müze eğitim politikası hazırlama ilkeleri belirlenmiş, hazırlanacak olan programın amaç ve ilkeleri bu doğrultuda oluşturulmuştur. Piaget'in gelişim psikolojisi yaklaşımı dikkate alınarak hedef grubun özellikleri incelenmiş ve bu özellikler doğrultusunda müzedeki nesneler belirlenmiştir. MEB'in 2004-2005 eğitim-öğretim yılında yenilenen öğretim programı incelenerek müze eğitimiyle ilgili olan maddeler belirlenmiştir. Bu çalışmaların ardından hayat bilgisi ve sosyal bilgiler dersi konularıyla ilişkili eğitim programı önerisi hazırlanarak 4. ve 5. sınıf öğrencilerine uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, müze eğitimine katılan öğrencilerin öğrenmeye

istekli oldukları, sorguladıkları ve bildikleri kavramları kullanarak bilmediklerine ulaşmaya çalışan bir tutum sergiledikleri gözlemlenmiştir.

Tezcan Akmehmet (2005) tarafından yazılan *'İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretiminde Arkeoloji Müzelerinin Nesne Merkezli Eğitim Etkinlikleriyle Kullanılması'* başlıklı doktora tezinde, İstanbul Arkeoloji Müzeleri örneğiyle, ülkemizdeki arkeoloji müzelerinin sosyal bilgiler dersi tarih öğretiminde kullanılabilmesi amacıyla bir eğitim programı önerisi geliştirmek hedeflenmiştir. Eğitim programının hazırlanma aşamasında öncelikle durum tespiti ile ihtiyaç belirleme çalışması yapılmış, ardından öğretim programı incelenmiştir. 2004 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı içerisindeki genel hedefler, öğrenme alanları, kazanımlar, kavramlar ve beceriler incelenmiş, tarih öğretimine yönelik en belirgin maddeler belirlenmiştir. Müzedeki eserler de bu maddelerle ilişki kurulabilecek şekilde seçilmiştir. İlköğretim 4. ve 5. sınıflara yönelik hazırlanan etkinlikler, müze öncesi okulda, müzede ve müze gezisi sonrasında okulda yapılabilecek şekilde tasarlanmıştır. Araştırma sonucunda, sosyal bilgiler programı tarih öğretimine yönelik bir eğitim programı hazırlanırken izlenmesi gereken yol ve yöntem önerilerine yer verilmiştir. Ayrıca hazırlanan eğitim programının İstanbul Arkeoloji Müzeleri tarafından okullara sunulabilmesi amacıyla yapılanma ve uygulama önerilerinde bulunulmuştur.

Güler (2009) tarafından yazılan *'Programlı ve Etkili Bir Müze Gezisi İçin Geliştirilen Müze Eğitim Paketinin Etkililiğinin Ölçülmesi (Ankara İli İlköğretim I. Kademe 3. Sınıf Sanat Etkinlikleri Dersi Örneği)'* başlıklı doktora tezinde, 3. sınıf sanat etkinlikleri dersi içerisindeki programın kazanımlarına bağlı kalarak geliştirilen müze eğitim paketinin etkililiğin ölçülmesi hedeflenmiştir. Bu doğrultuda sanat etkinlikleri dersini, geliştirilen müze eğitim paketinin içerisindeki etkinliklere göre uygulamanın, erişiye, kalıcılığa ve tutuma etkisi ile öğretmenlerin programlı bir müze ziyareti planlanmasının önemine ilişkin görüşleri incelenmiştir. Araştırma, 2007-2008 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde Ankara ili Yenimahalle ilçesinde yer alan bir ilköğretim okulunun I. kademe 3. sınıf öğrencileri üzerinde, random yöntemiyle seçilen 37 deney ve 38 kontrol grubu olmak üzere toplam 75 öğrenciyle gerçekleştirilmiştir. Araştırmada öntest-sontest kontrol gruplu deneysel desen modeli kullanılmış, veriler ise başarı testi, tutum ölçeği ve görüşme formu ile elde edilmiştir. Nicel verilerin çözümlenmesinde yüzde, frekans ortalama ve standart sapma gibi parametreler kullanılmış, nitel bulguların analizinde ise betimsel analizden yararlanılmıştır. Araştırma sonucunda, müze eğitim

paketindeki etkinliklerin uygulandığı deney grubu öğrencileri ile geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin erişi, kalıcılık ve derse yönelik tutumları arasında, deney grubu lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Ayrıca ilköğretim I. kademede görev yapan öğretmenlerin, müzelerde eğitim paketlerinin önemli bir ihtiyaç olduğu, müzelerden eğitim amaçlı faydalanılmadığı, yazılı ve görsel materyallerin yetersiz olduğu görüşünde oldukları belirlenmiştir.

Özeskici (2009) tarafından yazılan *'Müzede Öğrenmenin Öğrencilerin Görsel, Duyuşsal ve Kinestetik Yönleri Üzerine Etkileri (İlköğretim 6.Sınıf Öğrencileri Üzerine Bir Uygulama)'* başlıklı yüksek lisans tezinde, müze eğitiminin bazı sanatsal etkinliklerle zenginleştirilip zenginleştirilemeyeceğinin saptanması ve bu etkinliklerin öğrencilerin görsel, duyuşsal ve kinestetik öğrenme biçimlerinde bir farklılık yaratıp yaratmadığının belirlenmesi amaçlanmıştır. Nicel araştırma modelinin benimsendiği araştırmada Çorum il merkezinde bulunan bir ilköğretim okulunun 6. sınıfında öğrenim görmekte olan 95 öğrenciye müze ziyaretinden önce 36 sorudan oluşan ön test yaptırılmış ve müze broşürü dağıtılmıştır. Müze ziyareti sürecinde ise öğrencilere rehber eşliğinde müze tanıtılmış ve üç bölümden oluşan etkinlik planı (drama, kelime bulmaca ve vazo resimleme) uygulanmıştır. Ziyaret sonrasında ön testte uygulanan aynı test, son test olarak verilmiştir. Elde edilen veriler istatistik programıyla çözümlenmiş, frekans ve yüzdeleri hesaplanmıştır. Araştırma sonucunda, etkinliklerle yapılan müze eğitiminin üç öğrenme biçimini de olumlu yönde etkilediği görülmüştür.

Yenigün Kapan (2011) tarafından yazılan *'Müzelerin Yetişkin Eğitiminde Kullanılmasına Yönelik Bir Program Denemesi (Rahmi Koç Müzesi İletişim Araçları Örneği)'* başlıklı yüksek lisans tezinde, müzenin iletişim araçları bölümündeki objelerden yola çıkılarak yetişkinlere yönelik bir müze eğitim programının hazırlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Hazırlanan eğitim programı Sosyal Hizmetler İl Müdürlüğü'ne bağlı bir Toplum Merkezi'nden hizmet alan 12 yetişkin kadına uygulanmış ve bu eğitim programının yetişkinlerin bilişsel, duyuşsal ve müzelere yönelik tutumlarında yol açtığı değişiklikler incelenmiştir. Tek grup öntest-sontest deneme modelinin kullanıldığı araştırmada, veri toplama araçlarından demografik anket, bilgi testi, eğitim değerlendirme anketi ve beklenti belirleme formu kullanılmış ve yüz yüze görüşmeler yapılmıştır. Elde edilen veriler istatistik programıyla çözümlenmiş, frekans ve yüzde dağılımları hesaplanmıştır. Görüşme verileri ise betimsel analiz yöntemiyle çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda, yetişkinlere yönelik hazırlanan ve

uygulanan eğitim programının yetişkinlerin bilişsel ve duyuşsal düzeylerinde olumlu etkiler yarattığı, müzelere karşı olumlu tutumlar geliştirdiği görülmüştür.

Çıldır (2015) tarafından yazılan *'Müzelerde Görsel Kültür Çalışmalarının Postmodern Sanat Eğitimi Bağlamında Yapılandırılmasına İlişkin Hazırlanan Eğitim Paketinin Eğitimevlerinde Görevli Uzmanların Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi'* başlıklı doktora tezinde, suç içinde bulunmuş çocukların eğitimine yönelik müzede görsel kültür tabanlı bir öğretim programı ve uygulama önerisinin hazırlanması ve değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Öğretim programı ve uygulama kılavuzunun hazırlanma aşamasında ilkokul, ortaokul, lise programları, açıktan devam eden programlar, çıraklık eğitimi programları incelenmiş, sanat eğitiminin içeriği ve uygulamadaki durumu belirlenmiş, öğretmenlik lisans programlarında var olan müze eğitimi, müze bilinci, müzelerin eğitim amacıyla kullanılması konuları saptanmıştır. Bu çalışmaların ardından öğretim programı ve uygulama kılavuzu hazırlanmış ve uygulanabilirliğine ilişkin görüşler alınmıştır. 2014- 2015 eğitim-öğretim yılı güz ve bahar döneminde Ankara Çocuk Eğitimevi'nde gerçekleştirilen araştırmanın çalışma grubunu, odak olarak seçilen ve yedi kişiden oluşan öğretmen, sosyal çalışmacı ve psikolog oluşturmuştur. Araştırmanın verileri yarı-yapılandırılmış görüşme formu, gözlem, belge incelemesi olmak üzere farklı yöntem ve veri toplama araçlarıyla toplanmıştır. Elde edilen veriler betimsel analiz yöntemiyle çözümlenmiş, bulgular ise araştırma sorularına bağlı kalınarak yorumlanmıştır. Araştırma sonucunda, görsel kültür tabanlı etkinliklerin eğitimciler tarafından müzede uygulanabilir olduğu görülmüştür. Ancak öğretim programı ve uygulama kılavuzunun örgün eğitime devam eden çocuklara daha uygun olduğu, dolayısıyla bu çocuklara öncelik verilmesi önerilmiştir.

Bülbül (2016) tarafından yazılan *'Müze ile Eğitim Yoluyla Ortaokul Öğrencilerinde Kültürel Miras Bilinci Oluşturma'* başlıklı makalede, ortaokul görsel sanatlar dersi kültürel miras öğrenme alanına yönelik bir müze gezisi uygulama önerisi getirilmiştir. Nitel araştırma yöntemiyle desenlenen araştırmanın verileri doküman incelemesi tekniğiyle toplanmış, elde edilen veriler betimsel analiz yöntemiyle çözümlenmiştir. Müze gezisi planı için örneklem olarak Kastamonu Arkeoloji Müzesi, Alacahöyük Müzesi ve Yozgat Nizamoğlu Etnografya Müzesinde sergilenen eserler seçilmiştir. Hazırlanan müze gezisi planı; müze gezisi öncesi hazırlıklar, müze ortamındaki etkinlik süreci ve müzedeki inceleme sonrası sanatsal uygulama süreci aşamalarından oluşmaktadır. Müze gezisi öncesindeki hazırlıklar izin işlemleri, araç temini, müze

hakkında bilgilendirme ve müze rehberi hazırlamayı içermektedir. Müzedeki etkinlik süreci için öğrencilerin müzedeki eserlerle ilgili sanat tarihi bilgisi edinme, seçtikleri bir eseri derinlemesine inceleme ve bu eserin çizimini yapmaya ilişkin etkinlikler planlanmıştır. Bu etkinliklere ilişkin çalışma sayfası örneklerine yer verilmiş, çalışma sayfalarının hazırlanma sürecinde ise alan uzmanından görüş alınmıştır. Müzedeki inceleme sonrası sanatsal uygulama süreci ise öğrencilere, müzede inceledikleri eserin üç boyutlu uygulamasını yaptırma şeklinde biçimlendirilmiştir. Araştırma sonucunda, hazırlanan müze gezisi örneğiyle, kültürel mirasın müze eğitimiyle nasıl aktarılabileceğine dair bir görüş ortaya konulmuştur.

Hamurculu (2016) tarafından yazılan *'Ankara'daki Müzelerde Yaratıcı Drama Etkinlikleri ve Ankara Resim ve Heykel Müzesinde Yaratıcı Drama Önerisi'* başlıklı yüksek lisans tezinde, Ankara'da müze eğitim programı yürüten müzelerin yaratıcı drama etkinliklerinin incelenmesi ve Ankara Resim ve Heykel Müzesine yönelik bir yaratıcı drama etkinlik önerisinin hazırlanması hedeflenmiştir. Bu doğrultuda Ankara'da müze eğitim programı uygulayan müzeler saptanmış ve müzenin yetkilileri/çalışanları ile görüşme sağlanmıştır. Nitel araştırma modelinin benimsendiği araştırmada veri toplama aracı olarak görüşme formu ve doküman incelemesi kullanılmış, elde edilen veriler betimsel analiz yöntemiyle yorumlanmıştır. Ankara'daki müzelerde uygulanan eğitim programlarındaki etkinliklerin ortak veya ayrışan özellikleri, amaçları, hedefleri, uygulama sırasında karşılaşılan sorunlar ve çalışılan grupların özellikleri değerlendirilmiştir. Bu çalışmaların sonucunda ortaokul görsel sanatlar dersi 5. ve 6. sınıf öğrencilerine yönelik Ankara Resim ve Heykel Müzesinde uygulanabilecek bir yaratıcı drama etkinlik önerisi sunulmuştur.

Buyurgan (2017) tarafından yazılan *'Verimli Bir Müze Ziyaretini Nasıl Gerçekleştirebiliriz?'* başlıklı makalede, öğretmenlerin nasıl verimli bir müze ziyareti gerçekleştirebilecekleri irdelenmiştir. Tarama modelinin kullanıldığı araştırmada müzede öğrenmenin kazanımları ortaya koyularak öğretmenlerin müzeleri eğitim-öğretim ortamı olarak kullanmalarının önemi vurgulanmış ve verimli bir müze ziyareti nasıl organize edilebilir? sorusu tüm boyutları ile ele alınmıştır. Araştırmaya göre öğretmenlerin programlı bir müze ziyareti düzenlerken dikkate alması gereken aşamalar üç bölümden oluşmaktadır. Bunlar; müze ziyareti öncesinde öğretmenin ön hazırlık yapması, müzedeki sorumlulukların gerçekleştirilmesi ve müze ziyaretinden sonra yaptırılabilecek çalışmaların programlanması ve uygulanmasıdır. Bu doğrultuda müze gezisi öncesinde

öğretmenin yapması gereken hazırlıklar açıklanmış, ilköğretim/ortaöğretim öğrencileri için bir müze rehberi örneği sunulmuş ve müze ziyaretinden sonra öğrencilere yaptırılabilecek etkinlik örneklerine yer verilmiştir.

Üztemur (2017) tarafından yazılan *'Sosyal Bilgiler Öğretimi Bağlamında Tarihi Mekanlar ve Müze ile Eğitim Etkinliklerinin Geliştirilmesi ve Uygulanması: Manisa İli Örneğinde Bir Eylem Araştırması'* başlıklı doktora tezinde, ilköğretim 7. sınıf sosyal bilgiler öğretimi bağlamında müzeler ve tarihi mekanlara yönelik öğretim etkinlikleri tasarlamak ve bu etkinlikleri uygulayarak öğretme-öğrenme sürecinin verimliliğini artırmada ne derece faydalı olduğunu belirlemek amaçlanmıştır. Araştırma kapsamında Manisa'nın müzeleri ve tarihi mekanları içerisinden seçilen 9 ayrı mekana yönelik müze öncesi okulda, müzede ve müze sonrası okulda yapılabilecek toplam 34 etkinlik geliştirilmiştir. Geliştirilen bu etkinlikler Manisa ili Yunusemre ilçesinde yer alan bir ortaokuldaki 36 kişilik bir sınıfa uygulanmıştır. Nitel araştırma yöntemlerinden eylem araştırması modelinin benimsendiği bu araştırmada veri toplama araçlarından gözlem, görüşme ve doküman incelemesi kullanılmıştır. Gözlem ve görüşmelerden elde edilen veriler içerik analiziyle çözümlenmiş, öğrenci ürünlerinden elde edilen verilere ise doküman analizi yapılmıştır. Araştırma sonucunda, geliştirilen etkinlikler ve uygulamaların öğrenciler üzerinde duyuşsal, bilişsel, tarih bilinci, sosyal hayat ve sosyal bilgiler algıları açısından olumlu sonuçları olduğu görülmüştür.

Yanmaz (2017) tarafından yazılan *'Doğa Tarihi Müzesinde Rehber Hazırlama ve Çalışma Yaprakları ile Öğretimin Öğrencilerin Akademik Başarı ve Fen Öğrenimine Yönelik Motivasyonları Üzerine Etkisi'* başlıklı yüksek lisans tezinde, Muğla Müzesi Doğa Tarihi Salonunda uygulanan iki farklı öğretim stratejisinin öğrencilerin fosil ve biyoçeşitlilik konularındaki fen başarıları ve fen öğrenimine yönelik motivasyonları üzerine etkileri ile bu etkilerin kalıcılığı incelenmiştir. Öğretim stratejilerinden birinde kontrol grubu olarak belirlenen öğrenciler, müze ziyareti sırasında müze çalışma yapraklarındaki görevleri tamamlamışlardır. Deney grubu olarak belirlenen öğrenciler ise müze ziyareti sırasında müze rehberi hazırlamışlardır. Araştırma, 2015-2016 eğitim-öğretim yılı güz döneminde Muğla ili Menteşe ilçesinde yer alan bir ortaokulun 5. sınıf öğrencileri üzerinde, 27 deney ve 27 kontrol grubu olmak üzere toplam 54 öğrenciyle gerçekleştirilmiştir. Araştırmada yarı deneysel yöntemlerden eşitlenmemiş kontrol gruplu model esas alınmış, veriler ise akademik başarı testi ve fen öğrenimine yönelik motivasyon ölçeğiyle elde edilmiştir. Veriler bağımlı t-testi, bağımsız t-testi, wilcoxon

işaretli-sıralar testi ve mann-whitney u testi ile analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda, fosil ve biyoçeşitlilik konularının öğretiminde hem müze rehberi hazırlama yoluyla öğretimin hem de çalışma yaprakları yoluyla öğretimin olumlu ve kalıcı etkileri olduğu, buna karşın öğrencilerin fen öğrenimine yönelik motivasyonları üzerinde olumlu etkileri olmadığı tespit edilmiştir.

Öztürk Kömleksiz ve Gökmenoğlu (2020) tarafından yazılan *'Müze Eğitim Kitapçığı Hazırlama Sürecinde Bir Durum Saptama Çalışması: KKTC Örneği'* başlıklı makalede, ilkokul öğretmen ve öğrencilerine hitap edecek müze eğitim kitapçıklarının geliştirilmesi için KKTC'deki Güzelyurt Doğa ve Arkeoloji Müzesinin bir öğrenme ortamı olarak kullanılması konusunda mevcut durumun saptanması amaçlanmıştır. Durum analizi modelinin uygulandığı araştırmanın çalışma grubunu iki okuldan belirlenen 44 öğrenci ve 16 öğretmen oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmış, elde edilen veriler betimsel analiz yöntemiyle çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda, müze eğitiminin planlı ve sistematik bir yöntem ile yapılmadığı, müzenin bir eğitim ortamı olarak kullanılmadığı, öğretmenlerin müze eğitimine yönelik bazı desteklere ihtiyaç duyduğu belirlenmiştir. Bu doğrultuda öğretmenlerin müze eğitiminin önemine dair farkındalık kazanmaları gerektiği belirtilmiş, müze eğitiminin nasıl yapılacağına yönelik teorik ve uygulamalı hizmet içi eğitim programlarına ihtiyaç duydukları vurgulanmıştır.

2.5.2. Yurt dışında yapılan araştırmalar

Lucas (2000) tarafından yazılan *'One Teacher's Agenda for a Class Visit to an Interactive Science Center'* başlıklı makalede, bir öğretmenin fen bilgisi dersine yönelik hazırladığı müze ziyareti planı ve uygulamaları ile öğretmen ve öğrencilerin müzede birbirleriyle ve sergilerle nasıl etkileşim kurduğu incelenmiştir. Araştırma, Avustralya'nın Brisbane şehrinde yer alan bir kolejin 7. sınıfında eğitim gören 28 öğrenciyle gerçekleştirilmiştir. Bir bilim müzesi olan Sciencentre'da gerçekleştirilen çalışma, müze ziyareti öncesi, müze ziyareti ve müze ziyareti sonrası olmak üzere üç aşamalı tasarlanmıştır. Tüm sınıftaki öğrenciler ziyaret öncesi ve sonrası etkinliklere katılmış, müze ziyareti sırasında öğrenciler gözlemlenmiş ve seçilen 6 öğrenciyle görüşmeler yapılmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenin hazırladığı müze planı ve uygulamaların çeşitli araştırmacıların önerileriyle uyum içinde olduğu, müzenin kendi hedefleriyle tutarlılık gösterdiği, öğrencilerin müze ziyaretinden keyif aldıkları ve

öğretmenin hazırladığı öğrenme stratejilerini uyguladıkları görülmüş ancak öğrencilerin bazı sergilerin bilimsel temelini kavramakta zorluklar yaşadığı ortaya çıkmıştır.

Lemelin ve Bencze (2004) tarafından yazılan *'Reflection-on-Action at a Science and Technology Museum: Findings from a University-Museum Partnership'* başlıklı makalede, Ontario Bilim ve Teknoloji Müzesinin eğitim programını geliştirmek hedeflenmiştir. İki yıl süren proje kapsamında özellikle atölye çalışmalarının eğitimle bağlantısızlığı ve teknolojideki tutuculuk ele alınmış, müzede yürütülen etkinlikler analiz edilmiştir. Eylem araştırması modelinin benimsendiği araştırmanın katılımcılarını müze eğitmenleri, öğretmenler ve öğrenciler oluşturmuştur. Veriler ise anekdot kayıtları, dokümanlar ve öğrenci çalışmalarından elde edilmiştir. Araştırma kapsamında okul gezisiyle ziyarete gelen öğrencilerin ihtiyaçları, ilgi alanları ve bakış açıları belirlenmiş, bir üniversitenin eğitim araştırmacılarıyla birlikte fen bilgisi eğitimine yönelik bir atölye çalışması geliştirilmiştir. Bu çalışma, eğitim araştırmaları ışığında revize edilmiştir. Geliştirilen proje, ilkokullar için yayımlanan fen ve teknoloji öğretim programıyla uyumlu olacak şekilde geliştirilmiştir. Araştırma sonucunda, yeniden yapılandırılan müze eğitim programının, öğretim programıyla ilişkilendirilmesinin başarılı olduğu görülmüştür.

Guisasola, Morentin ve Zuza (2005) tarafından yazılan *'School Visits to Science Museums and Learning Sciences: A Complex Relationship'* başlıklı makalede, müze ziyaretlerinde bağımsız öğrenmeyi teşvik edici, ilgi ve merak uyandırıcı eğitim materyallerinin tasarlanması gerektiği vurgulanarak etkili bir müze ziyaretinin özellikleri ve bu özelliklere dayalı eğitim materyallerinin nasıl tasarlanabileceği açıklanmıştır. Araştırmaya göre etkili öğrenme koşullarının oluşturulması için eğitim materyallerinin üç ilkeye göre tasarlanması gerekmektedir. Bunlar; okuldaki eğitimin müze eğitimine entegre edilmesi; öğrencileri, kendi fikirlerini geliştirmeye, karşılaştırma yapmaya ve araştırma yapmaya teşvik etmesi; müze ortamına uygun, öğrenmeyi kolaylaştırıcı stratejilerin kullanılmasıdır. Bununla birlikte araştırmada, tasarlanan örnek materyaller kullanılarak 17-18 yaşındaki öğrencilerle birlikte İspanya'nın San Sebastian kentindeki bilim müzesine düzenlenen ziyaret sürecine de yer verilmiştir.

Kisiel (2007) tarafından yazılan *'Examining Teacher Choices for Science Museum Worksheets'* başlıklı makalede, hizmet öncesi ve hizmet içi öğretmenlerinin iki farklı tarzda hazırlanmış müze çalışma sayfalarına ilişkin algılarını belirlemek amaçlanmıştır. Bu amaçla öğretmenlerden, bir doğa tarihi müzesi için iki farklı tarzda hazırlanmış

çalışma sayfalarını incelemeleri ve fen alanına yönelik gezi yapıyorlarsa hangilerini kullanacaklarını veya kullanmayacaklarını açıklamaları istenmiştir. Hazırlanan çalışma sayfaları anket odaklı (fazla sayıda soru içeren, çok sayıda sergi alanının gezilmesini amaçlayan, her bir soru için kısa süre tanınan) ve kavram odaklı (az sayıda soru içeren, belli bir kavramı öğrenmeyi sağlayan, her bir soru için daha fazla zaman sunan) çalışma sayfalarıdır. Araştırma kapsamında çoğunluğu ilkokul ve ortaokul öğretmenlerinden oluşan toplam 106 öğretmene açık uçlu anket dağıtılmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin anket odaklı çalışma sayfalarını, kavram odaklı çalışma sayfalarına göre daha sık tercih ettikleri görülmüştür. Bu tercihler için farklı gerekçeler verilmiş olsa da öğretim deneyiminin çalışma sayfası seçimi ile güçlü bir ilişkisi olmadığı tespit edilmiştir. Bazı öğretmenler çalışma sayfalarının belirli özelliklerine değer verirken diğer öğretmenler ise aynı özellikleri bir dezavantaj olarak algılamışlardır. Öğretmenlerin müze ziyaretlerine yönelik bakış açılarının oldukça karmaşık olduğu görülmüş ve öğrenme deneyimlerini iyileştirmeye çalışırken bu bakış açılarının dikkate alınması önerilmiştir.

Mortensen ve Smart (2007) tarafından yazılan *'Free-Choice Worksheets Increase Students' Exposure to Curriculum During Museum Visits'* başlıklı makalede, müze ziyareti sırasında müze çalışma sayfaları kullanımının, öğrenciler arasında öğretim programıyla ilgili konuşmaların sayısını arttırıp arttırmadığının belirlenmesi hedeflenmiştir. Araştırma, Kuzey Carolina Doğa Bilimleri Müzesinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmada, müze çalışma sayfalarını kullanan okul grupları ve çalışma sayfalarını kullanmayan okul grupları gözlemlenmiş, öğrenciler arasında geçen öğretim programı hedeflerine hitap eden konuşmalara odaklanılmıştır. Araştırma sonucunda, çalışma sayfası kullanımının, öğrencilerin müze ziyareti sırasında öğretim programıyla ilgili konuşmaların sayısını ve çeşitliliğini önemli ölçüde artırdığı görülmüş ve bu etkilerin ağırlıklı olarak çalışma kağıdının önerilen tasarım kriterlerine uygun olmasına bağlanabileceği tespit edilmiştir. Ayrıca müze çalışma sayfalarının özgür seçim (öğrencilerin çalışma sayfasındaki görevleri seçebildiği) şeklinde tasarlanmasının öğrencilere daha fazla öğrenme fırsatı sağlayabileceği belirtilmiştir.

Krombaß ve Harms (2008) tarafından yazılan *'Acquiring Knowledge about Biodiversity in a Museum- Are Worksheets Effective?'* başlıklı makalede, bir doğa tarihi müzesinde biyoçeşitlilik hakkında bilgi edinmeye yönelik çalışma sayfalarının etkililiğini belirlemek hedeflenmiştir. Ayrıca çalışma sayfası tasarımının özellikle hangi yönlerinin etkinliklere katkıda bulunduğu irdelenmiştir. Araştırmanın örneklemini Avusturya'da bir

okulun 6. ve 9. sınıflarında okuyan, yaşları 11 ile 15 arasında değişen 148 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmacılar tarafından geliştirilen çalışma sayfaları hem açık hem de kapalı soru formatında 14 görev içermektedir. Hazırlanan bu sayfalar müze bilim adamları ve yerel öğretmenlerin iş birliğiyle önceden test edilmiştir. Veri toplama aracı olarak öğrencilere ön test ve son test uygulanmış, elde edilen veriler ise regresyon analiziyle çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda, çalışma sayfalarının biyoçeşitlilik hakkında bilgi kazanmada etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ancak öğrencilerin sahip olduğu ön bilgilerin ve çalışma sayfasındaki görev tasarımlarının bu sonuçta önemli bir rol oynadığı belirtilmiştir.

Nyamupangedengu ve Oyoo (2010) tarafından yazılan *'Moving beyond the Controversy towards an Improvement of Worksheets that are used by Learners during Museum Visits'* başlıklı makalede, müze ziyaretlerinde kullanılan çalışma sayfalarıyla ilgili yapılan araştırmalar incelenmiş, çalışma sayfalarının öğrenmeyi teşvik etmesi ve daha etkili hale getirilebilmesi için hangi özelliklere sahip olması gerektiği açıklanmıştır. Literatürdeki çalışmalar incelendiğinde araştırmacıların müze çalışma yapraklarıyla ilgili üç farklı görüşe sahip olduğu ortaya çıkmıştır. Bu sonuçlara göre bazı araştırmacıların müze çalışma sayfalarını yararlı bularak öğrenmeyi desteklediği görüşünde oldukları; bazılarının çalışma sayfası kullanımına karşı olarak öğrenmeyi kısıtladığı görüşünde oldukları; bazılarının ise çalışma sayfası verilen öğrencilerle verilmeyenler arasında öğrenmede belirgin bir fark olmadığı görüşünde oldukları tespit edilmiştir. Çelişkili görüşlere rağmen öğretmen ve müze eğitimcilerinin görüşlerine dayalı araştırmalar incelendiğinde, müze çalışma sayfalarının, alternatif öğretim stratejilerinin olmadığı durumlarda gerekli olduğu görüşünde oldukları belirlenmiştir. Ayrıca çelişkili görüşlerin çözülmesi için çalışma sayfalarının iyileştirilmeye çalışılması gerektiği belirtilmiş, bu anlamda müze çalışma yapraklarının öğrenmeyi en üst düzeye çıkaracak şekilde tasarlanması ve kullanılması gerektiği vurgulanmıştır.

Sung, Chang, Hou ve Chen (2010) tarafından yazılan *'Designing an Electronic Guidebook for Learning Engagement in a Museum of History'* başlıklı makalede, bir tarih müzesinde uygulanan üç farklı öğretim stratejisinin, öğrencilerin sergilere olan ilgileri (sergileri gözlemlerken harcanan zaman) ve müzedeki öğrenmeleri üzerindeki etkileri incelenmiştir. Tayvan'ın Taipei kentinde bulunan Ulusal Tarih Müzesinde gerçekleştirilen araştırmanın katılımcılarını, ortalama yaşları 20-25 olan 62 üniversite öğrencisi oluşturmuştur. Araştırmaya katılan öğrenciler üç farklı gruba ayrılmışlardır. Bu

gruplardan birincisi müze ziyaretinde elektronik rehber kitapları, ikincisi müze çalışma yaprakları kullanmış, üçüncüsü ise herhangi bir araç kullanmadan müzeyi ziyaret etmiştir. Araştırmada eşit gruplu son test deneysel desen kullanılmıştır. Katılımcılara ön test olarak çoktan seçmeli ve açık uçlu sorulardan oluşan başarı testi uygulanmış, son test olarak kavram haritası kullanılmıştır. Ayrıca elektronik rehber kullanan öğrencilerle yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmış, öğrencilerin sergide ne kadar zaman geçirdiğinin belirlenmesi için video kaydı yapılmıştır. Araştırma sonucunda, elektronik rehber kitapları kullanan öğrencilerin, çalışma yaprakları kullanan veya materyal kullanmayan öğrencilere göre sergilerle daha uzun süre etkileşimde bulundukları görülmüştür. Öğrencilerin müzede kazandıkları bilgiler açısından ise üç grup arasında anlamlı bir fark tespit edilmemiştir.

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, araştırmada kullanılan veri toplama araçları, müze rehberinin tasarım süreci ve verilerin analizine ilişkin açıklamalara yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

İlkokul Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı kazanımlarına yönelik bir müze rehberinin tasarlanması, tasarımın uzman görüşlerine başvurarak geliştirilmesi ve öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesinin amaçlandığı bu araştırmada tasarım tabanlı araştırma yöntemi temel alınmıştır.

Tasarım tabanlı araştırma, Wang ve Hannafin'e (2005'ten aktaran Kuzu, Çankaya ve Mısırlı, 2011, s.21) göre analiz, tasarım, geliştirme ve uygulama süreçlerinin araştırmacı ve katılımcılar ile birlikte döngüsel olarak yapıldığı, tasarım ilke ve kuramları geliştirmeye yönelik, eğitim uygulamalarını iyileştirmeyi amaçlayan sistematik ve esnek bir araştırma yöntemidir.

Tasarım Tabanlı Araştırma Birliği'ne (Design Based Research Collective, 2003, s.5) göre tasarım tabanlı araştırma, öğrenme ve öğretmeye ilişkin teorik bilgilerin somutlaştırılmasına; kuram, tasarım ve uygulama arasındaki ilişkilerin anlaşılmasına; kullanılabilir bilginin oluşturulmasına; karmaşık ortamlardaki öğrenme ve öğretme teorilerinin geliştirilmesine yardımcı olur. Kuzu, Çankaya ve Mısırlı'ya (2011, s.20) göre ise tasarım tabanlı araştırmanın en önemli özelliği yeni bir öğrenme ortamı, yeni bir kuram ve yeni bir eğitim uygulamasının geliştirilmesinde kullanılıyor olmasıdır.

Tasarım tabanlı araştırma, kuram ile uygulama arasındaki boşluğun kapatılması, var olan bilgilerin öğrenme-öğretme ortam ve süreçlerinde uygulamaya konulması, denenmesi ve bu süreçte yeni bilgilerin üretilmesine olanak tanımasından dolayı öğretim tasarımı ve teknolojisi alanında yapılacak araştırmalar için önerilmektedir. Bu araştırma yöntemi yeni ürün, araç ve modellerin tasarlanması ve geliştirilmesine odaklandığından öğrenme ve öğretme süreçlerinde kullanılacak olan öğretim materyallerinin, eğitsel yazılımların, web sitelerinin ve öğrenme sistemlerinin geliştirilmesi, uygulanması ve değerlendirilmesi amacı taşıyan çalışmalarda kullanılabilir (Büyüköztürk vd., 2018, s.233-234).

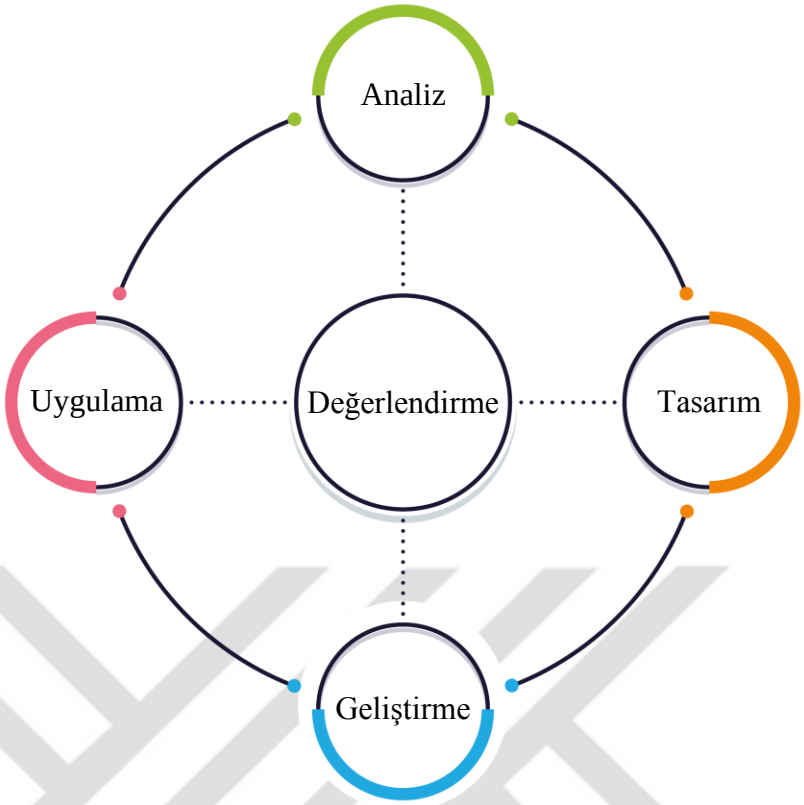
Tasarım tabanlı araştırmada farklı uzmanlık alanlarından olan kişileri tasarım sürecine dahil etme çabası söz konusudur (Kuzu, Çankaya ve Mısırlı, 2011, s.32).

Dolayısıyla araştırma sürecinin katılımcılarını tasarımın geliştirildiği hedef kitle, öğrenciler, profesyoneller, alan uzmanları ve araştırmacılar oluşturabilir. Veri toplama sürecinde ise tasarım sürecine ilişkin ön çalışmalar, sürece dair katılımlar, tasarımlar, taslak çalışmalar, uygulamalar, görüşmeler, gözlemler, araştırmacı günlükleri ve tasarım günlükleri gibi tasarım sürecinin her aşamasını kayıt altına alabilecek pek çok veri toplama aracı kullanılabilir (Bedir Erişti, 2017, s.258-259).

Tasarım tabanlı araştırmanın uygulama aşamaları farklılıklar gösterebilmesine rağmen genel olarak tasarımcının, tasarımının ilk sürümünü geliştirip uygulamaya koymasıyla başlar. Tasarım tabanlı araştırma, bir tasarımın uygulamadaki işleyişini iyileştirme amacı taşıdığından araştırma ilerledikçe uygulamadaki işleyişi iyileştirmek için tasarımda değişiklikler ve düzeltmeler yapılır. Tasarım öğesinin uygulamada kararlı şekilde çalıştığı görülene kadar düzeltmeler yapılmaya devam edilir. Dolayısıyla süreç içerisinde tasarımlar devamlı olarak değerlendirilir ve tasarım değiştikçe değerlendirme süreci de değişim göstermektedir (Kuzu, Çankaya ve Mısırlı, 2011, s.24-25).

Bu araştırma kapsamında hazırlanan müze rehberinin tasarım sürecinde ise öğretim tasarımı modellerinden ADDIE modeli dikkate alınmıştır. ADDIE modeli; Analiz (Analysis), Tasarım (Design), Geliştirme (Develop), Uygulama (Implement) ve Değerlendirme (Evaluation) aşamalarından oluşmaktadır ve ismini bu kelimelerin İngilizce baş harflerinden almıştır (Mutlu, 2016, s.57).

ADDIE yaklaşımı, öğrenme ürünlerinin sistematik olarak geliştirilmesi amacıyla kullanılmaktadır ve günümüzün en etkili ürün geliştirme yollarından biridir. ADDIE, uyumlu bir yapıya sahip olmasından dolayı çeşitli amaçlara göre planlanan ve geliştirilen her öğretim için uygundur. Bu modelde, süreçteki tüm bileşenler birbiri ile etkileşim içinde çalışır. Ürünün veya ürünü ortaya çıkaran sürecin güçlendirilmesi, tasarlanmış herhangi bir öğretim materyalinin kalitesi konusunda doğru karar verilmesi amacıyla ADDIE modelinde değerlendirme süreci yer almaktadır ve değerlendirme, tasarım sürecinin her aşamasında yapılmaktadır. Değerlendirme sürecinde, yapılması gereken düzetmeler objektif bulgularla belirlenmektedir. Bu sayede tüm sürecin geçerliliği arttırılmış olur (Branch, 2016, s.14-17). ADDIE öğretim tasarımı modelinin aşamaları Şekil 3.1'de verilmiştir.



Şekil 3.1. *ADDIE öğretim tasarımı modeli (Branch, 2016, s.14)*

ADDIE modelinin her bir aşamasında yapılan işlemler aşağıda kısaca açıklanmıştır.

- *Analiz:* Bu aşamada, problem durumu tanımlanır; öğrenme hedef ve amaçları ortaya konur; öğrenenlerin ihtiyaçları, bilgi seviyeleri ve karakteristik özellikleri belirlenir. Ayrıca bu aşamada öğrenme ortamının özellikleri dikkate alınır, öğrenme süresinin uzunluğu ile kapsamı belirlenir ve öğrenme stratejileri geliştirilir (Ocak, 2011, s.42-43).
- *Tasarım:* Bu aşamada, analiz sürecinde belirlenen sorunu çözmeye yönelik nasıl bir araç, materyal ya da model geliştirileceğine karar verilir. Bu ürünün sahip olması gereken özellikler, ürünün nasıl kullanılacağı ve neye benzemesi gerektiği alanyazındaki bilgiler dikkate alınarak ve uzman görüşüne başvurularak belirlenir (Büyüköztürk vd., 2018, s.237).
- *Geliştirme:* Bu aşamada, bir önceki aşamada planlan tasarım hazırlanır ve uygulanabilir bir ürün ortaya çıkarılır (Büyüköztürk vd., 2018, s.237). Bu aşamada öğretim materyalinin, metodunun ve öğretimde kullanılan dilin daha etkili hale getirilmesi için çeşitli alan uzmanlarının görüşlerine başvurmak

oldukça önemlidir (Thiagarajan, Semmel ve Semmel, 1974'ten aktaran Mutlu, 2016, s.62). Alan uzmanlarının tasarlanan ürünün öğretime uygunluğuna, etkililiğine ve pratikte ne kadar uygulanabilir olacağına dair bildirdikleri görüşler, araştırmacı için önemli geri bildirimler oluşturacaktır (Mutlu, 2016, s.62).

- *Uygulama:* Bu aşamada, gerçek öğrenme ortamlarında kullanıma hazır olan ürün, son kullanıcı denilen öğretmen ve öğrenciye ulaştırılır (Mutlu, 2016, s.62). Bu süreçte bilimsel veri toplama araçları kullanılarak ürünün etkisi ve verimliliğine yönelik veriler toplanır (Büyüköztürk vd., 2018, s.237).
- *Değerlendirme:* Bu aşamada, toplanan verilerden yola çıkılarak yürütülen araştırmanın genel etkisi, getirdiği katkılar, ürünün güçlü yönleri ile geliştirilmesi gereken yönleri açığa çıkarılır. Bu sayede kuramsal bilginin gerçek hayattaki işe yararlılığı ortaya çıkarılır ve bulgular ışığında yeni bilgiler üretilmiş olur. Değerlendirme aşaması yalnızca bu basamakta değil önceki tüm basamaklarda yapılan işlemlerin doğruluğunun ölçülmesi ve değerlendirilmesi amacıyla bilimsel veri toplama araçları kullanılarak da yapılmalıdır (Büyüköztürk vd., 2018, s.237). Araştırmacı, ADDIE modelinin her aşamasında öğretim ürününde gözlemlediği veya ortaya çıkardığı eksiklikleri değerlendirmeli ve ürün üzerinde bu yönde iyileştirmeler yapmalıdır (Mutlu, 2016, s.62).

3.2. Çalışma Grubu

İlkokul Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı kazanımlarına bağlı kalarak araştırmacı tarafından ilk tasarımı yapılan müze rehberinin iyileştirilmesi ve daha etkili hale getirilmesi amacıyla çeşitli alan uzmanlarının görüşlerine başvurulmuştur. Görüş alınacak uzman grubun belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden 'maksimum çeşitlilik örneklemi' benimsenmiştir.

Maksimum çeşitlilik örneklemesinde amaç "göreli olarak küçük bir örneklem oluşturmak ve bu örneklemde çalışılan probleme taraf olabilecek bireylerin çeşitliliğini maksimum derecede yansıtmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2008, s.108)". Bu sayede araştırmanın amacıyla tutarlı olarak belirlenen farklı durumlar arasındaki örüntülerin ortaya çıkartılması ve problemin daha geniş bir çerçevede betimlenmesi sağlanır (Büyüköztürk vd., 2018, s.93).

Maksimum çeşitlilik örneklemine dayalı olarak görüş alınacak uzmanlar arasında Anadolu Üniversitesinde görev yapmakta olan çeşitli alanlardaki öğretim elemanları belirlenmiştir. Tasarlanan rehberin içeriğinin çocuk gelişimine ve psikolojik durumuna uygunluğuna ilişkin 1 Psikolojik Danışma ve Rehberlik Bölümü öğretim üyesinden, rehberin dil ve anlatım özellikleri açısından uygunluğuna ilişkin 1 Türkçe Öğretmenliği Bölümü öğretim üyesinden, rehberin biçimsel tasarımının uygunluğuna ilişkin kitap tasarımı üzerine yayınları bulunan 1 Güzel Sanatlar Fakültesi Grafik Ana Sanat Dalı öğretim üyesinden, rehberin görsel sanatlar dersi kazanımlarına uygunluğuna ilişkin 2 Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü öğretim üyesinden görüş alınmıştır.

Alan uzmanlarıyla yapılan görüşmeler sonucunda revize edilerek son şekli verilen müze rehberinin değerlendirilmesi amacıyla Eskişehir ili Odunpazarı ilçesinde bulunan MEB'e bağlı Porsuk İlkokulunda görev yapan toplam 7 sınıf öğretmeninden görüş alınmıştır. Çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerin kod isimleri, cinsiyeti, mesleki görev süreleri, daha önce müze gezisi yapma ve müze rehberi kullanma durumuna ilişkin bilgiler Tablo 3.1'de sunulmuştur.

Tablo 3.1. *Çalışma grubunda yer alan sınıf öğretmenlerine ait bilgiler*

Kod adı	Cinsiyeti	Daha önce müze gezisi yapma durumu	Daha önce müze rehberi kullanma durumu	Mesleki görev süresi
Ö1	K	Evet	Hayır	32 yıl
Ö2	K	Evet	Hayır	28 yıl
Ö3	K	Evet	Hayır	25 yıl
Ö4	E	Evet	Hayır	26 yıl
Ö5	E	Evet	Hayır	25 yıl
Ö6	K	Evet	Hayır	31 yıl
Ö7	K	Evet	Hayır	17 yıl

Tasarımı tamamlanan müze rehberine ilişkin görüş alınacak öğretmenleri belirlerken amaçlı örnekleme yöntemlerinden 'kolay ulaşılabilir durum örneklemesi' kullanılmıştır. Görüşme yapılan öğretmenler, gönüllülük esasına dayalı olarak kendi istek ve özgür iradeleri doğrultusunda araştırmaya katılmışlardır. Tüm katılımcılara araştırmanın amacı ve önemine dair bilgiler verilmiş ve izinleri alınmıştır. Araştırmaya

katılan yedi sınıf öğretmeninin her birine gizlilik ilkesi doğrultusunda bir numara verilmiş ve görüşmelerden yapılan alıntılarda kod isim olarak kullanılmıştır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Veri toplama araçları, araştırmanın amacı, problemi, kuramsal yönelimleri ve seçilen örnekleme göre belirlenmektedir (Merriam, 2015, s.84). Bu araştırmanın amacına bağlı olarak müze rehberinin tasarım sürecinde öncelikle Milli Eğitim Bakanlığının 2018'de güncellenen İlkokul Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı incelenmiştir. Öğrencilere kazandırılması hedeflenen bilgi ve becerilere bağlı olarak ilk tasarımı yapılan müze rehberinin geliştirilmesi amacıyla alan uzmanlarıyla; tasarımı tamamlanan müze rehberinin değerlendirilmesi amacıyla ise sınıf öğretmenleriyle yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Dolayısıyla araştırma sürecinde toplanan veriler görüşme tekniğinden elde edilmiştir.

3.3.1. Görüşme

Görüşme, araştırma sürecinde cevap aranılan sorular çerçevesinde ilgili kişilerden veri toplama yöntemidir. Oldukça esnek bir araştırma aracı olan görüşme, belirli bir araştırma konusu veya bir soru hakkında derinlemesine bilgi edinmeyi sağlar ve araştırma sürecinin her basamağında kullanılabilir (Büyüköztürk vd., 2018, s.158). Görüşme, özellikle nitel araştırmalarda en sık tercih edilen veri toplama araçlarından biridir. Bunun nedeni bireylerin görüşlerini, deneyimlerini, tutumlarını, inançlarını ve duygularını ortaya çıkarma yönünden oldukça etkili bir yöntem olmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2008, s.119).

Görüşmeler, doğasına göre tam yapılandırılmış, yarı yapılandırılmış ve yapılandırılmamış olmak üzere üç farklı şekilde sınıflandırılır (Merriam, 2015, s.87). Bu araştırma sürecinde ise yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinden yararlanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmeler, hem sabit seçenekli cevaplamayı hem de ilgili alanda derinlemesine bilgi edinmeyi sağlar (Büyüköztürk vd., 2018, s.159). Ayrıca yarı yapılandırılmış görüşmeler, sorulan açık uçlu sorular ile katılımcının algıladığı dünyayı kendi düşünceleri ile anlatmasını sağlar. Konuşma süresince farklı sorularla konunun açılmasına ve konu hakkında yeni fikirlere ulaşılmasına olanak tanır (Merriam, 2015, s.88).

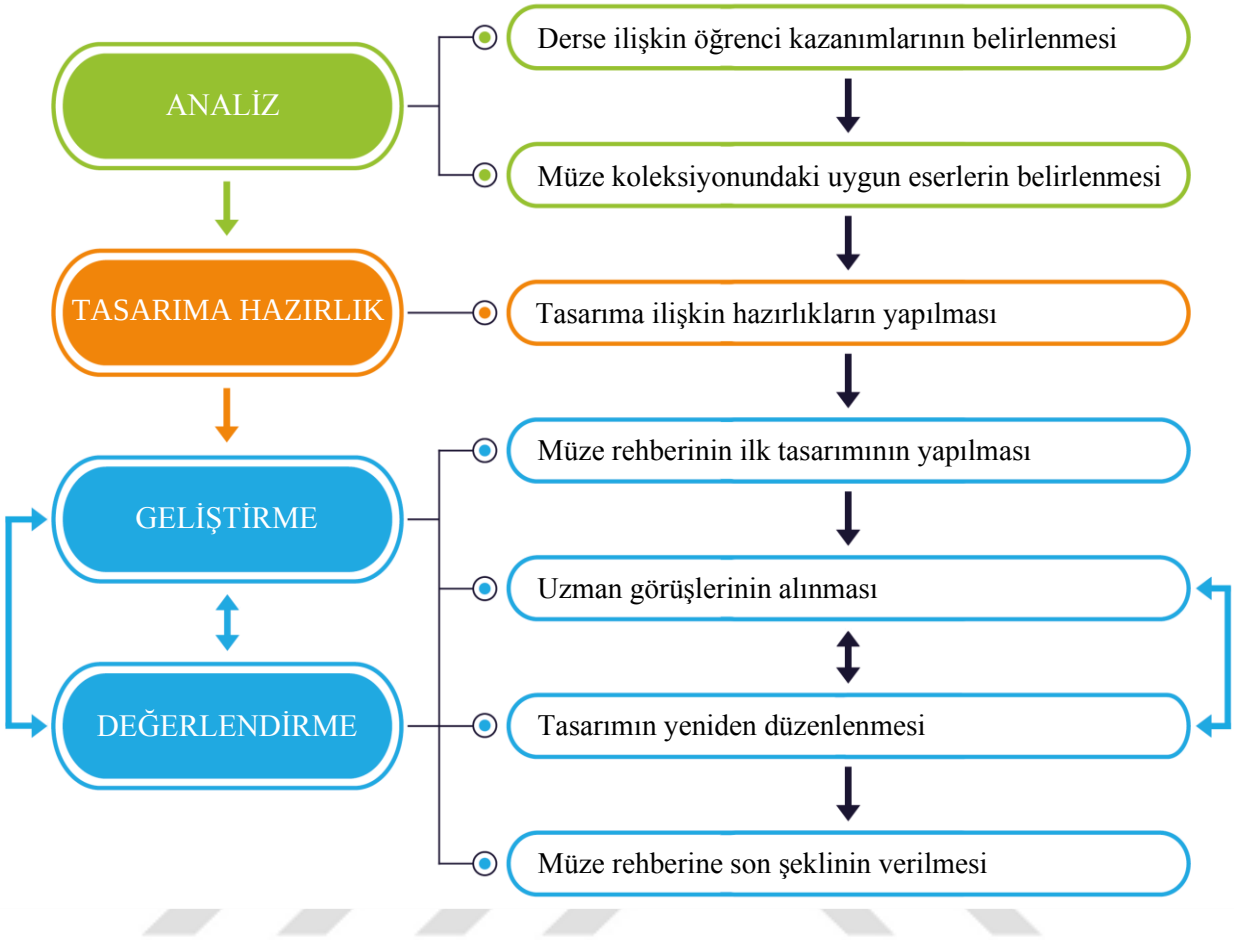
Bu araştırmada ise tasarlanan müze rehberinin içeriğinin çocuğun gelişim özelliklerine uygunluğuna, sanatsal kazanımlara uygunluğuna, dil ve anlatım özellikleri açısından uygunluğuna ve biçimsel tasarımının uygunluğuna ilişkin görüş almak amacıyla 4 farklı görüşme formu hazırlanmıştır (EK-1, EK-2, EK-3 ve EK-4). Bu görüşme formundaki sorular hazırlanırken Bolat Aydoğan'ın (2014) çocuk sanat kitaplarının incelenmesi ve değerlendirilmesi bağlamında geliştirdiği ölçüt sorularından yararlanılmıştır. Görüşmeler, soruların hazırlandığı bu alanlarda uzmanlaşmış beş öğretim elemanıyla 02.12.2019- 10.03.2020 tarihleri arasında yüz yüze gerçekleştirilmiş ve ses kayıt cihazı ile kaydedilmiştir.

Uzman görüşleri doğrultusunda düzenlenerek son şekli verilen müze rehberine ilişkin öğretmenlerden görüş almak amacıyla ise sondaları da içeren 13 yarı yapılandırılmış görüşme sorusu hazırlanmıştır. Bu sorular sanat eğitimi alanında uzman üç kişinin görüşleri doğrultusunda geliştirilmiş ve tekrar düzenlenmiştir (EK-5).

Görüşmeler, gönüllülük esasına dayalı olarak yedi sınıf öğretmeniyle bireysel olarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmacı, 22.05.2021- 12.06.2021 tarihleri arasında altı öğretmenle zoom üzerinden, bir öğretmenle ise yüz yüze görüşme yapmıştır. Tüm görüşmeler öğretmenlerin izni ve bilgisi dahilinde zoom üzerinden kaydedilmiştir. Yüz yüze yapılan görüşme esnasında ses kayıt cihazı kullanılmıştır. Kayıtların gerçekleştirilebilmesi için etik kuruldan ve katılımcılardan resmi olarak izinler alınmıştır (EK-6 ve EK-7).

3.4. Müze Rehberinin Tasarım Süreci

Müze rehberinin tasarım sürecinde, öğrenme ürünlerinin sistematik olarak geliştirilmesi amacıyla kullanılan ADDIE öğretim tasarımı modeli temel alınmıştır. Bu doğrultuda ADDIE modelinin beş basamağını oluşturan 'analiz', 'tasarım', 'geliştirme', 'uygulama' ve 'değerlendirme' aşamaları takip edilmiştir. Ancak pandemi sebebiyle okulların uzaktan eğitime geçmesinden dolayı ADDIE modelinin 'uygulama' basamağı gerçekleştirilememiş, dolayısıyla tasarlanan rehber öğrencilerle müze ortamında uygulanamamıştır. Müze rehberinin tasarım süreci Şekil 3.2' de gösterilmiş ve takip edilen aşamalar aşağıda detaylı olarak açıklanmıştır.



Şekil 3.2. *ADDIE modeline göre müze rehberinin tasarım süreci*

3.4.1. Analiz

Müze rehberinin tasarım süreci, ADDIE modelinin ilk basamağı olan analiz aşamasıyla başlamıştır. Bu aşamada görsel sanatlar dersine ilişkin öğrenci kazanımları belirlenmiş, hedef grubun gelişim özellikleri dikkate alınarak müzedeki uygun eserler seçilmiş ve müzenin fiziki ortamı incelenmiştir. Analiz aşamasına ilişkin bu süreç aşağıdaki başlıklarda detaylı olarak açıklanmıştır.

3.4.1.1. *Derse ilişkin öğrenci kazanımlarının belirlenmesi*

Araştırmanın amacına bağlı olarak görsel sanatlar dersine yönelik tasarlanmasına karar verilen müze rehberinin hedef kitlesi ilköğretim I. kademe öğrencileridir. İlkokul seviyesindeki öğrencilere kazandırılması hedeflenen bilgi ve becerilerin belirlenmesi amacıyla Milli Eğitim Bakanlığının 2018'de güncellenen Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı incelenmiştir. Araştırmanın amacı doğrultusunda özellikle öğretim programındaki 2. 3. ve 4. sınıf kazanımları ele alınmış olsa da öğrencilerin eski

bilgileriyle yeni bilgileri arasında ilişki kurması, böylece öğrenmenin daha da anlamlandırılması amacıyla 1. sınıf öğrenci kazanımları da incelenmiştir. Söz konusu kazanımlar ve açıklamaları incelenerek içlerinden öğrencilerin müzedeki eserlerle ilişki kurabileceği etkinlikler tasarlamaya uygun bulunan on iki tane kazanım belirlenmiştir. Müze rehberindeki etkinlikler tasarlanırken dikkate alınan bu kazanım ve açıklamalarına Tablo 3.2'de yer verilmiştir.

Tablo 3.2. *Tasarlanan müze rehberi ile hedeflenen kazanımlar (MEB, 2018, s.14-22)*

Kazanım numarası	**Kazanım ifadesi**	**Kazanımın açıklaması**
G.1.1.3.	Duygu ve düşüncelerini görsel sanat çalışmasına yansıtır.	Kazanımla ilgili değerler üzerinde durulmalıdır.
G.1.1.4.	Görsel sanat çalışmalarını temalardan, konulardan, fikirlerden, şiirlerden, hikâyelerden esinlenerek oluşturur.	
G.1.1.6.	Görsel sanat çalışmasında figür-mekân ilişkisini ifade eder.	Yakınlık, uzaklık, büyüklük ve küçüklük ilişkileri üzerinde durulur.
G.1.3.1.	Yapay objelerle doğal objeleri ayırt eder.	Sanat eserleri de dâhil olmak üzere çevresindeki yapay ve doğal somut nesneleri tanımaları sağlanır. Nesneler incelendikten sonra, bu nesneler üzerindeki renk, çizgi ve biçim/şekil gibi sanat elemanları gösterilir. Sonrasında kendilerinden bu tarz bir yaklaşımla en az beş nesne belirlemeleri ve hangi biçim, çizgi ve renklerden oluştuklarını söylemeleri istenebilir.
G.1.3.2.	Sanat eserinin biçimsel özelliklerini söyler.	Sanat eseri öğrencinin yaş ve düzeyine göre seçilir; eser, renk, çizgi, biçim/şekil açısından incelenir.

Tablo 3.2. *(Devam) Tasarlanan müze rehberi ile hedeflenen kazanımlar (MEB, 2018, s.14-22)*

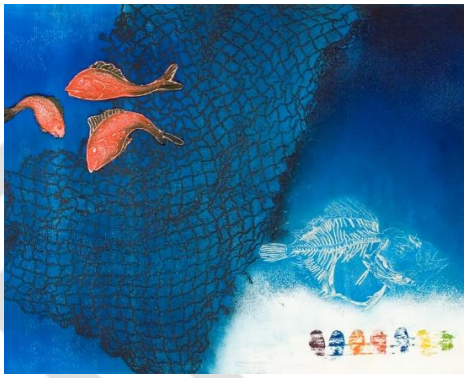
Kazanım numarası	Kazanım ifadesi	Kazanımın açıklaması
G.2.1.4.	Farklı yazılı kaynak, kavram ve temalardan esinlenerek görsel sanat çalışmasını oluşturur.	
G.2.3.1.	Sanat eserinin konusunu söyler.	Konusu figüratif, portre, natürmort ve peyzaj olan sanat eseri örnekleri gösterilerek aralarındaki farklar üzerinde durulur.
G.3.3.2.	Portre, peyzaj, natürmort ve betimsel sanat eseri örneklerini karşılaştırır.	Portre, peyzaj, natürmort ve betimsel sanat eserlerine örnek olarak Nazmi Ziya'nın peyzajları, Mahmut Cüda ve Feyhaman Duran'ın natürmortları, Sami Yetik'in İstiklâl Savaşı'nı konu edinen vb. eserler verilebilir.
G.3.3.3.	Sanat eserinde kullanılan sanat elemanları ve tasarım ilkelerini gösterir.	Bu seviyeye kadar öğrenilen sanat elemanları ve tasarım ilkelerinin eser üzerinde gösterilmesi ve söylenmesi sağlanır.
G.3.3.4.	İncelediği sanat eseri hakkındaki yargısını ifade eder.	Burada tanımlama, çözümleme, yorumlama ve yargı aşaması üzerinde durulur.
G.4.3.1.	Soyut, gerçekçi ve figüratif sanat eserleri arasındaki farkları açıklar.	
G.4.3.2.	Bir sanat eserini seçmesindeki tercih sebebini açıklar.	Farklı üsluplarda yapılmış sanat eseri örnekleri öğrencilere seçtirilebilir. Öğrencilerin seçtikleri o eseri niçin tercih ettiklerini açıklamaları sağlanabilir.

3.4.1.2. *Müze koleksiyonundaki uygun eserlerin belirlenmesi*

Tasarlanan müze rehberi için Anadolu Üniversitesi Çağdaş Sanatlar Müzesi koleksiyonu incelenmiş, alanyazından elde edilen bilgilerden yola çıkılarak ilkokul öğrencilerinin bilişsel, kişilik, toplumsal ve sanatsal gelişimlerine uygun bulunan dokuz tane eser belirlenmiştir. Ayrıca seçilen eserlerin Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı'nda belirlenen kazanımlara yönelik etkinlikler tasarlamaya uygun olmasına dikkat edilmiştir. Müze rehberindeki etkinlikler için belirlenen eserlerin görsellerine aşağıda yer verilmiştir.



Görsel 3.1. *Can Ayan, "Simitçi", 82x116 cm, Tuval üzerine yağlı boya, 1987, (http-4)*



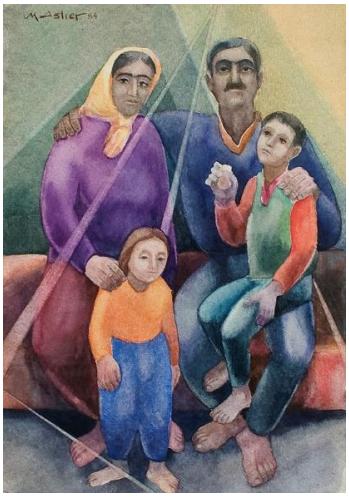
Görsel 3.2. *Güler Akalan, "Yok Ediş", 51x66 cm, Gravür, 2003, (http-4)*



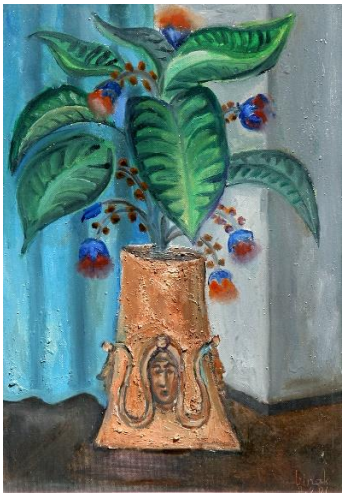
Görsel 3.3. *Micha Kloth, "İsimsiz", 30x40 cm, Litografi, (http-4)*



Görsel 3.4. *Hüseyin Yüce, "İsimsiz", 104x117 cm, Tuval üzerine yağlı boya, (http-4)*



Görsel 3.5. *Mustafa Aslıer, "Mola", 33,5x23 cm, Suluboya, 1984, (http-4)*



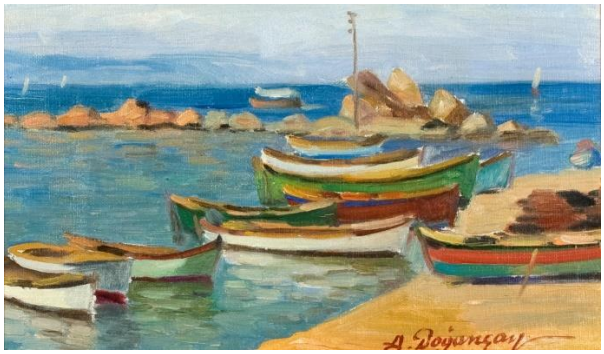
Görsel 3.6. *Cihat Burak, "Çiçekler", 35x50 cm, Tuval üzerine yağlı boya, 1993, (http-4)*



Görsel 3.7. *Eşref Üren, "Genç Kız Portresi" 53x46 cm, Tuval üzerine yağlı boya, (http-4)*



Görsel 3.8. *Zeki Faik İzer, "İsimsiz", 20x17 cm, Kağıt üzerine guaj boya, (http-4)*



Görsel 3.9. *Adil Doğançay, "İsimsiz", 17x29 cm, Tuval üzerine yağlı boya, 1957, (http-4)*

3.4.1.3. *Müzenin fiziksel ortamı*

Müze rehberindeki etkinlikler için belirlenen eserlerin sergilendiği Anadolu Üniversitesi Çağdaş Sanatlar Müzesi, I. Ulusal Mimarlık Dönemi 1915-1919 örneklerindendir. Anadolu Üniversitesi Yunus Emre Kampüsü'nün merkezinde yer alan müze, yapıldığı dönemde askeri kışla ve talimgâh olarak kullanılmış, Prof. Dr. Engin Ataç'ın rektörlüğü döneminde ise Çağdaş Sanatlar Müzesinin kurulma düşüncesi ile restore edilmiştir. 2001 yılında açılan müzenin koleksiyonu ise satın almalar, sanatçı bağışları ve özel koleksiyonların bağışları ile zenginleşmiştir (http-4; Şimşek, 2014, s.71-72).

Tek katlı ve dikdörtgen yapılı olan müze binasının dış ölçüleri 13,25 x 43,15 m; iç yüksekliği ise 3,80 m boyutundadır. Müzede her biri 110 m2 olan üç sergi salonu bulunmaktadır (http-4). Müze rehberindeki etkinlikler ise müzenin girişine en uzak olan 3. sergi salonuna yönelik hazırlanmıştır. Öğrenci yaş düzeyine bağlı olarak seçilen dokuz eserin, müzenin 3. salonunda sergilenmesi ve tasarlanan etkinliklerin bu salonda gerçekleştirilmesi uygun görülmüştür. Anadolu Üniversitesi Çağdaş Sanatlar Müzesinin dıştan ve içten görünümü, Görsel 3.10 ve Görsel 3.11'de sunulmuştur.



Görsel 3.10. *Müzenin dıştan görünümü*



Görsel 3.11. *Müzenin içten görünümü, (http-4)*

3.4.2. Tasarıma hazırlık

Bu aşamada, Buyurgan ve Buyurgan (2012)'ın müze rehberi ile ilgili önerileri de dikkate alınarak tasarlanacak olan müze rehberinin içerisinde yer alması gereken sayfalar planlanmıştır. Bu doğrultuda müze rehberinde; öğrencilerin ilgisini çekecek bir kapağa, kişisel bilgilerini yazabilecekleri bir sayfaya, rehberin içerisinde nelerin olduğunu gösteren içindekiler bölümüne, müzenin konumunu gösteren bir haritaya, müzenin planına, müze hakkında bilgilere, öğrencilerin müzede dikkat etmesi gereken

davranışlara, müze gezisi öncesindeki bilgi ve düşüncelerini belirlemek amacıyla hazırlanmış ön anket sorularına, hedeflenen kazanımlara ulaşmalarını sağlayacak çalışma yapraklarına, ilgisini çeken şeyleri yazabilecekleri ve çizim yapabilecekleri boş sayfalara ve müze gezisi sonrasındaki düşüncelerini belirlemek amacıyla hazırlanmış son anket sorularına yer verilmesi kararlaştırılmıştır. A4 boyutunda bir kitapçık şeklinde tasarlanmasına karar verilen müze rehberinde, görsel ve sözel unsurların neler olacağı ve tasarımın nasıl düzenleneceği alanyazındaki bilgilerden ve hedef grubun özelliklerinden yola çıkılarak planlanmış, tasarlanacak olan rehbere ilişkin görüş alınacak uzmanlar belirlenmiş ve görüşme formları bu aşamada hazırlanmıştır.

3.4.3. Geliştirme ve Değerlendirme

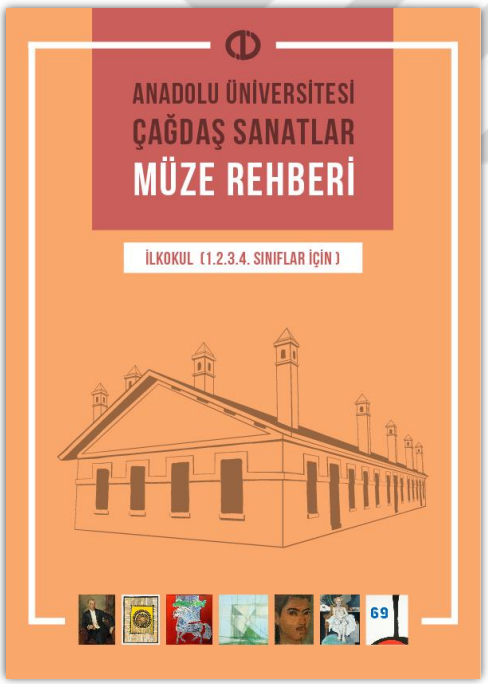
Bu aşamada, araştırmacı tarafından müze rehberinin ilk tasarımı hazırlanmıştır. Daha sonra tasarlanan rehberin içeriğinin çocuğun gelişim özelliklerine uygunluğuna, görsel sanatlar dersi kazanımlarına uygunluğuna, dil ve anlatım özellikleri açısından uygunluğuna ve biçimsel tasarımının uygunluğuna ilişkin olarak farklı alanlardaki uzmanlardan görüş alınmıştır. Böylece tasarımda geliştirilmesi gereken yönler açığa çıkartılmıştır. Uzmanların değerlendirmeleri sonucunda müze rehberi revize edilmiş ve tekrar aynı uzmanların görüşlerine sunulmuştur. Döngüsel olarak devam eden bu değerlendirme ve geliştirme sürecinin sonunda müze rehberine son şekli verilmiştir. Müze rehberinin tasarım süreci ve uzmanların değerlendirmeleri sonucunda tasarımda yapılan değişiklikler bu bölümde birlikte ele alınmış ve detaylı olarak açıklanmıştır.

Müze rehberinin tasarımı, vektörel tabanlı bir çizim programı olan Adobe Illustrator programı kullanılarak A4 üzerinde yapılmıştır. Öncelikle rehberde yer almasına karar verilen sayfalara ilişkin başlıklar oluşturulmuştur. Her bir başlık, farklı bir renk ve numara ile gösterilmiştir. Başlıklarda kullanılan renkler ve tonları, o sayfanın tasarımında ağırlıklı olarak tercih edilmiştir. Müze rehberinin ilk tasarımında başlıklar için ayrılan alan ise görüş alınan uzman tarafından fazla bulunmuş, başlıkların içerikten daha fazla dikkat çektiği, öğrencinin sayfayı açtığında başlıklardan önce içeriğe yönelmesi gerektiği vurgulanmıştır. Bu görüşler doğrultusunda başlıklar için ayrılan alan küçültülmüş ve rehberin sayfa düzeni yeniden oluşturulmuştur.

Müze rehberinin ilk tasarımında, zemin rengi olarak gri kullanılmıştır. Görüş alınan uzman ise tasarlanan rehber çıktı alındığında kenarlarda beyaz boşluklar kalacağını belirtmiş bu sebeple zemin renkli olacaksa da beyaz bir çerçeve kullanılmasını önermiştir.

Uzman görüşünden yola çıkılarak gri olan zemin rengi yerine beyaz tercih edilmiş ve tasarımda kullanılan diğer renkler de bu yönde düzenlenmiştir.

Araştırmacı tarafından ilk tasarımı yapılan ve Görsel 3.12'de sunulan müze rehberinin ön kapak tasarımı ise görüş alınan uzman tarafından rehberin içeriğiyle uyumlu bulunmamış ve çocuklar için ilgi çekici olmadığı ifade edilmiştir. Bu kapak tasarımı, uzman görüşünden yola çıkılarak Görsel 3.13'te sunulan şekilde tekrar tasarlanmıştır. Revize edilen ön kapakta, araştırmacı tarafından Anadolu Üniversitesi Çağdaş Sanatlar Müzesinin vektörel çizimi yapılmış, müzede yer alan altı sanat eserinin çerçeve içerisindeki görsellerine yer verilmiş, müze rehberinin içerisinde sıklıkla kullanılan renkler kapağa yansıtılmaya çalışılmıştır. Ayrıca ön kapakta müzenin adı ile 'müze rehberi' başlığına ve hangi sınıf düzeyleri için hazırlandığına ilişkin bilgilere yer verilmiştir (EK-8). Müze rehberinin arka kapağında ise müzenin iletişim bilgilerine ve ön kapakta kullanılan müzenin küçük bir görseline yer verilmiştir (EK-27).



Görsel 3.12. *Müze rehberinin ilk kapak tasarımı*



Görsel 3.13. *Uzman görüşleri doğrultusunda düzenlenen kapak tasarımı*

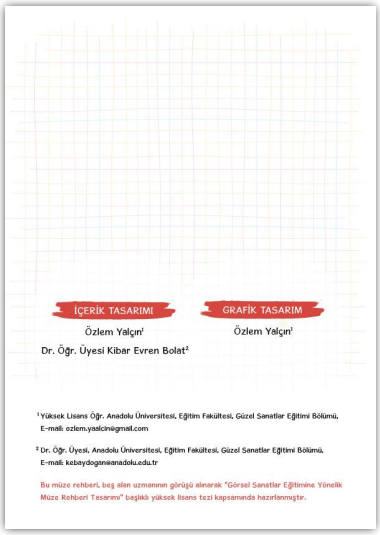
Müze rehberinin metninde kullanılan yazı büyüklüğü, MEB'in (2012) Ders Kitapları ve Eğitim Araçları Yönetmeliği'nde 2. 3. ve 4. sınıflar için uygun görülen harf büyüklükleri dikkate alınarak 16 punto olarak belirlenmiş, başlıklarda ise 31 punto tercih

edilmiştir. Satır arası boşluklar ise puntolara uygun olarak öğrencinin rahatlıkla okuyabileceği aralıkta ayarlanmış, öğrencinin yazı yazacağı alanın satır arası boşlukları ise uzman görüşü doğrultusunda genişletilmiştir. Görüş alınan uzmana göre yetersiz bulunan yazı alanı ise kenar boşluklar yeniden düzenlenerek arttırılmıştır. Müze rehberinin ilk tasarımında Comic Sans MS olarak belirlenen yazı karakteri ise uzman görüşü doğrultusunda değiştirilmiş, Comic Sans MS yerine yine sade, anlaşılır ve yuvarlak hatlara sahip olan GosmickSans yazı fontu kullanılmıştır.

Uzmanlar, son şekli verilen rehberin grafik tasarımına ilişkin onay verirken uzmanlardan biri, müze rehberine yönelik bir ıstampa hazırlanmasını da önermiştir. Müzeye ziyarete gelen öğrencilerin ellerinde olacak olan bu rehbere ıstampa ile damga vurulmasının, öğrencilerin etkinliklere olan aidiyetlerini artıracağını ifade etmiştir. Görüş bildiren uzman, ıstampanın yanı sıra sticker da hazırlanabileceğini, müzeye ziyarete gelen öğrencilerin yakalarına veya rehberin uygun bir yerine yapıştırılabileceğini ifade etmiştir. Tasarlanan böyle bir sticker veya damganın öğrencilerin çok hoşuna gideceğini ve kendilerini özel hissedeceklerini belirtmiştir. Ancak müze rehberi, pandemi koşulları sebebiyle çocuklarla müzede uygulanamadığı için böyle bir materyal hazırlanmamıştır.

Müze rehberinin içeriğinde yer alan sayfaların tasarımından sırasıyla bahsedilecek olursa, uzman görüşü doğrultusunda düzenlenen ön kapağın arka yüzünde, müze rehberinin tasarımcılarına ilişkin bilgilere yer verilmiştir (Bkz. Görsel 3.14 ve EK-9). Görüş alınan uzmanlar, müze rehberinin ilk sayfasında müze rehberini tanıtan bir bölüme de yer verilmesini önermişlerdir. Bu doğrultuda müze rehberinin ne amaçla hazırlandığı, içerisinde nelerin olduğu, çalışma yaprakları ile nasıl etkinlikler yapacaklarına ilişkin kısa bir yazı yazılmış ve illüstrasyonlarla desteklenmiştir. Müze rehberinin tanıtıldığı bu sayfa, Görsel 3.15'te gösterilmiş ve EK-10'da verilmiştir. Ardından, öğrencilerin kişisel bilgilerini yazabilecekleri bir sayfaya yer verilmiştir (Bkz. Görsel 3.16 ve EK-11).

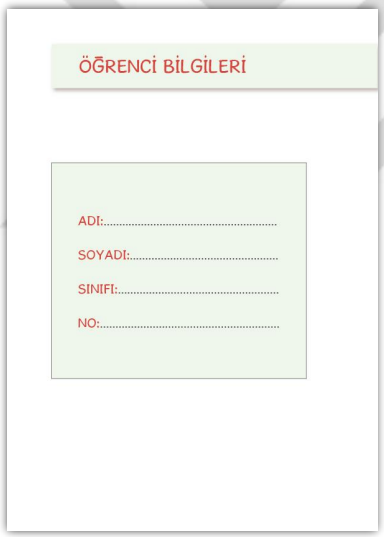
Öğrencilerin, müze rehberinin içerisinde hangi sayfaların yer aldığını bütün olarak görebilmeleri amacıyla ise bir içindekiler sayfası tasarlanmıştır. Görsel 3.17'de sunulan içindekiler sayfasının tasarımı, rehberde yer alan yedi başlığın küçük kesitlerinden oluşturulmuştur (EK-12).



Görsel 3.14. *Tasarımcı bilgilerine ilişkin sayfa*



Görsel 3.15. *Müze rehberinin tanıtım sayfası*

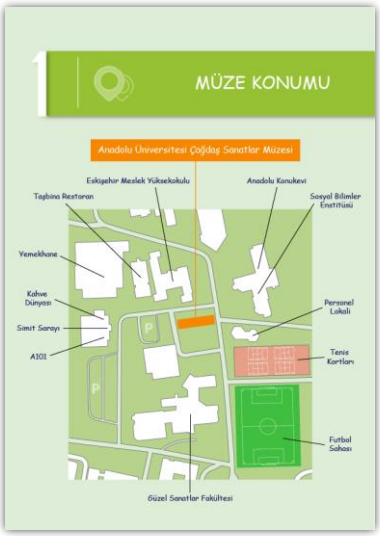


Görsel 3.16. *Öğrenci bilgilerine ilişkin sayfa*

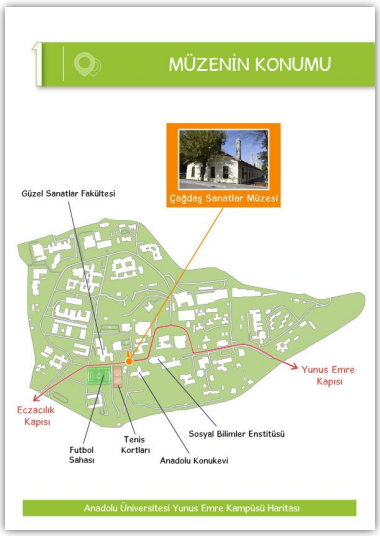


Görsel 3.17. *Müze rehberinin içindekiler sayfası*

Müzenin Konumu: Öğretmenlerin, öğrencileriyle müzeye ulaşmaya çalışırken zorluk yaşamamaları için müzenin konumunu gösteren bir haritaya yer verilmiştir. Bu sayfanın ilk tasarımında, müzenin yakın çevresini gösteren küçük bir alanın haritası çizilmiş ve çevresindeki bazı mekanların isimlerine yer verilmiştir (Bkz. Görsel 3.18). Görüş alınan uzmanlar ise müzeye çok yakın olan birkaç mekanın vurgulanmasının yeterli olduğunu belirtmiş, Anadolu Üniversitesinin iki farklı kapısından girildiğinde müzeye nasıl ulaşılacağının gösterilmesini önermişlerdir. Uzman görüşleri doğrultusunda düzenlenen bu sayfa, Görsel 3.19'da gösterilmiş ve EK-13'te verilmiştir.



Görsel 3.18. *"Müze Konumu" sayfasının ilk ilk tasarımı*

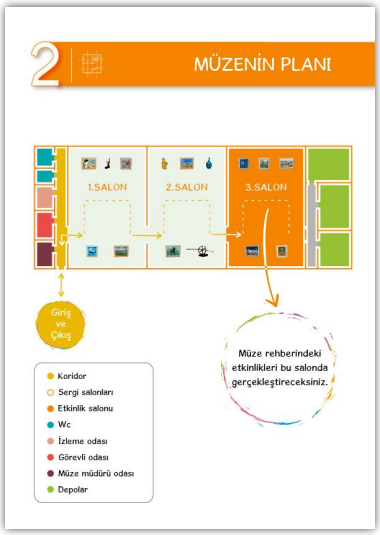


Görsel 3.19. *Uzman görüşleri doğrultusunda düzenlenen "Müze Konumu" sayfası*

Müzenin Planı: Müze rehberinde, müzenin planına yer verilmiştir. Bu sayfanın ilk tasarımında, müzede yer alan bölümler, öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayabilecekleri alanlar ile müzedeki giriş ve çıkış kapıları gösterilmiştir (Bkz. Görsel 3.20). Görüş alınan uzmanlar ise bu sayfaya, müzede yer alan eserlerin küçük görsellerinin eklenmesini, öğrencilerin etkinlik yapacakları salonun belirtilmesini, giriş ve çıkış kapılarının daha çok vurgulanmasını önermişlerdir. Uzman görüşleri dikkate alınarak düzenlenen bu sayfa, Görsel 3.21'de gösterilmiş ve EK-14'te verilmiştir.



Görsel 3.20. *"Müze Planı" sayfasının ilk tasarımı*



Görsel 3.21. *Uzman görüşleri doğrultusunda düzenlenen "Müze Planı" sayfası*

Müze Hakkında: Müze rehberinde, Anadolu Üniversitesi Çağdaş Sanatlar Müzesine ilişkin bilgilerin yer aldığı bir tanıtım sayfası tasarlanmıştır. Bu sayfada müzenin tarihçesine, koleksiyonun nasıl oluştuğuna, kaç tane sanat eserinin bulunduğuna ilişkin kısa bilgilere ve müzeye ilişkin bazı görsellere yer verilmiştir. Bu sayfanın araştırmacı tarafından yapılan ilk tasarımı Görsel 3.22'de gösterilmiştir. Bu sayfada yer alan ifadeler, görüş alınan uzmanın önerileri ile ilkokul öğrencilerinin seviyesine daha uygun hale getirilmiş ve rehberdeki sayfaların sıralamasında yer değişikliği yapılmıştır. Uzman görüşleri doğrultusunda düzenlenen bu sayfa, Görsel 3.23'te gösterilmiş ve EK-15'te verilmiştir.



Görsel 3.22. *"Müze Hakkında" sayfasının ilk tasarımı*



Görsel 3.23. *Uzman görüşleri doğrultusunda düzenlenen "Müze Hakkında" sayfası*

Müze Kuralları: Öğrencilerin müzede dikkat etmeleri gereken davranışlar konusunda bilgilenmeleri amacıyla müze kurallarına yer verilmiştir. Bu sayfada eserlere dokunulmayacağı, yüksek sesle konuşulmayacağı, bir şeyler yiyip içilmeyeceği ve yerlere çöp atılmayacağına dair dört temel kurala yer verilmiştir. Bu kurallara ilişkin ifadeler uzman görüşleri doğrultusunda yeniden düzenlenmiştir. Ayrıca hedeflenen yaş grubunun küçük olması göz önünde bulundurularak bu kurallar görsellerle desteklenmiş, çocuk karakterler ile müzede hangi davranışlardan uzak durulması gerektiği gösterilmiştir. Araştırmacı tarafından ilk tasarımı yapılan 'müze kuralları' sayfası, Görsel 3.24'te, uzman görüşleri doğrultusunda düzenlenmiş şekli ise Görsel 3.25'te gösterilmiş ve EK-16'da verilmiştir.



Görsel 3.24. *"Müze Kuralları" sayfasının tasarımı*



Görsel 3.25. *Uzman görüşleri doğrultusunda ilk düzenlenen "Müze Kuralları" sayfası*

Ön Anket: Öğrencilerin müze gezisine başlamadan önceki bilgi ve düşüncelerini belirlemek amacıyla ön anket hazırlanmıştır. Sınıf seviyeleri göz önünde bulundurularak dört tane sorunun sorulması yeterli görülmüştür. Hazırlanan sorular, uzmanların önerileri doğrultusunda tekrar düzenlenmiştir. Ayrıca sayfanın başına, ön anketteki soruların müze ziyareti öncesinde sınıfta cevaplanması gerektiğine yönelik bir açıklama eklenmiştir. Ön anket sayfasının araştırmacı tarafından yapılan ilk tasarımı Görsel 3.26'da, uzmanların önerileri doğrultusunda düzenlenmiş şekli ise Görsel 3.27'de gösterilmiştir (EK-17).



Görsel 3.26. *"Ön Anket" sayfasının ilk tasarımı*



Görsel 3.27. *Uzman görüşleri doğrultusunda düzenlenen "Ön Anket" sayfası*

Son Anket: Öğrencilerin müze gezisi sonrasındaki düşüncelerini belirlemek amacıyla ise son anket sayfası hazırlanmıştır. Son anket sayfasında da ön anket sayfasındaki gibi dört tane soru sorulmuş ve hazırlanan sorular, uzman görüşleri doğrultusunda tekrar düzenlenmiştir. Sayfanın başına ise son anketteki soruların müze ziyareti sonrasında sınıfta veya evde cevaplanması gerektiğine yönelik bir açıklama eklenmiştir. Bu sayfanın araştırmacı tarafından yapılan ilk tasarımı Görsel 3.28'de, uzman görüşleri doğrultusunda düzenlenmiş şekli ise Görsel 3.29'da gösterilmiş ve EK-26'da verilmiştir.



Görsel 3.28. *"Son Anket" sayfasının ilk tasarımı*



Görsel 3.29. *Uzman görüşleri doğrultusunda düzenlenen "Son Anket" sayfası*

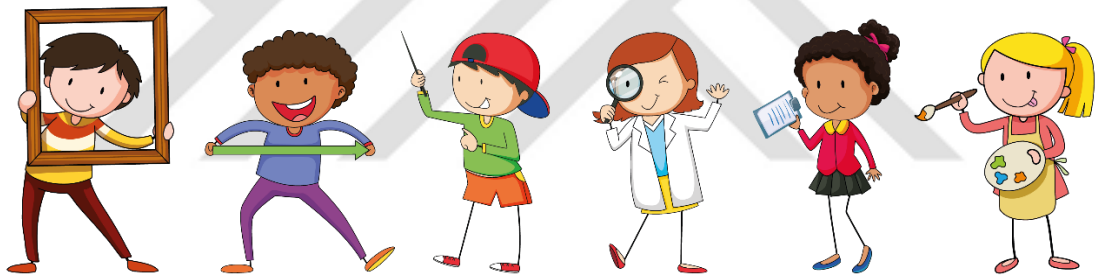
3.4.3.1. *Çalışma yapraklarının tasarımı*

Müze rehberindeki etkinlikler tasarlanırken 2018'de güncellenen Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı'nda belirlenen kazanımlar ve bu kazanımlara yönelik olarak Anadolu Üniversitesi Çağdaş Sanatlar Müzesi koleksiyonundan seçilen eserler dikkate alınmıştır. Seçilen eserlerin ilkokul çocuğunun gelişim özelliklerine uygunluğuna ilişkin olarak ise uzman tarafından onay alınmıştır.

Uzman görüşü doğrultusunda çalışma yapraklarının önüne, müze rehberindeki etkinliklerin müzenin hangi salonunda yapılacağına ilişkin bir açıklama eklenmiştir. Çalışma yapraklarının sonunda ise öğrencilerin müze ziyareti sürecinde istedikleri şeyleri not edebilmesi için çizgili boş bir sayfaya (EK-24) ve istedikleri bir eseri veya anı resmedebilmesi için de çizgisiz boş bir sayfaya (EK-25) yer verilmiştir. Çalışma

yapraklarına ilişkin yapılan açıklama alanına da etkinlikleri yaparken bu boş sayfaları istedikleri şekilde kullanabileceklerine dair bilgi eklenmiştir.

Çalışma yapraklarındaki anlatımı desteklemek, etkinlikleri çocuklar için daha eğlenceli ve ilgi çekici kılmak için etkinliklerde çocuk karakterlere ve konuşma baloncuklarına yer verilmiştir. Çocuk karakterler, konuşma baloncukları ile etkinliklerde istenen görevleri açıklamaktadırlar. Müze rehberinin ilk tasarımında birbirine benzeyen çocuk karakterlere yer verilirken görüş alınan bir uzman, çocuklarda farkındalık oluşturmak amacıyla farklı ten rengindeki çocuklara da yer verilmesini önermiştir. Rehberdeki çocuk karakterler, uzman görüşleri doğrultusunda hem farklı ten renklerinde hem de etkinliklerde ne yapılması gerektiğine ilişkin ipuçları veren farklı hareketlerde seçilmiştir. Müze rehberinde kullanılan bu karakterler, vektörel çizimlerin paylaşıldığı ve kullanımı herkese açık olan Freepik isimli web sitesinden alınmıştır. Etkinliklerde kullanılan çocuk karakterler, Görsel 3.30'da gösterilmiştir.



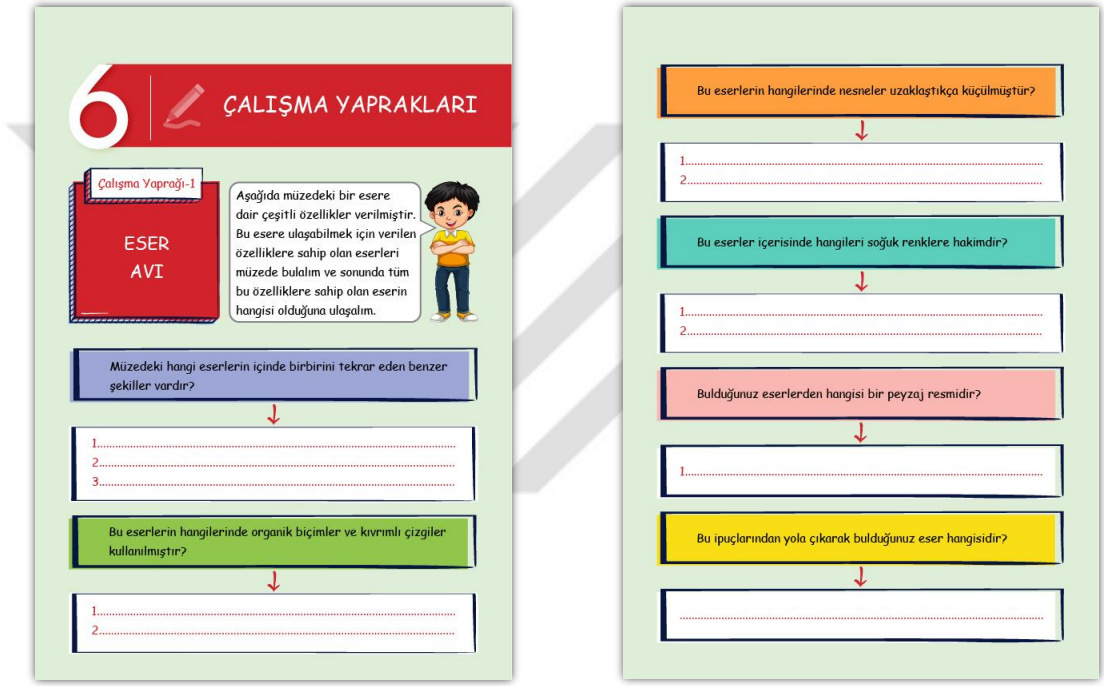
Görsel 3.30. *Etkinliklerde kullanılan çocuk karakterler*

Müze rehberinde, hedeflenen kazanımlara yönelik olarak altı farklı etkinlik tasarlanmıştır. Her bir etkinliğin tasarım süreci ve uzman görüşleri doğrultusunda yapılan değişiklikler aşağıda detaylı olarak açıklanmıştır.

3.4.3.1.1. *'Eser avı' çalışma yaprağı (1. etkinlik)*

Müze rehberindeki 'Eser Avı' isimli 1. etkinlik, ilkokul görsel sanatlar dersinin G.1.1.6., G.1.3.1., G.1.3.2., G.2.3.1. ve G.3.3.3. numaralı kazanım ifadeleri dikkate alınarak tasarlanmıştır. Etkinliğin ilk tasarımında, öğrencilerin bu kazanımları elde edebilmeleri için bu kazanımlara uygun üç tane eser belirlenmiş ve öğrencilerin bu eserlere ulaşmalarını sağlayacak beş tane ipucu verilmiştir. Bu ipuçları ile öğrencilerin eserleri biçim/şekil, çizgi, renk, tür ve yakınlık-uzaklık ilişkisi açısından incelemeleri ve

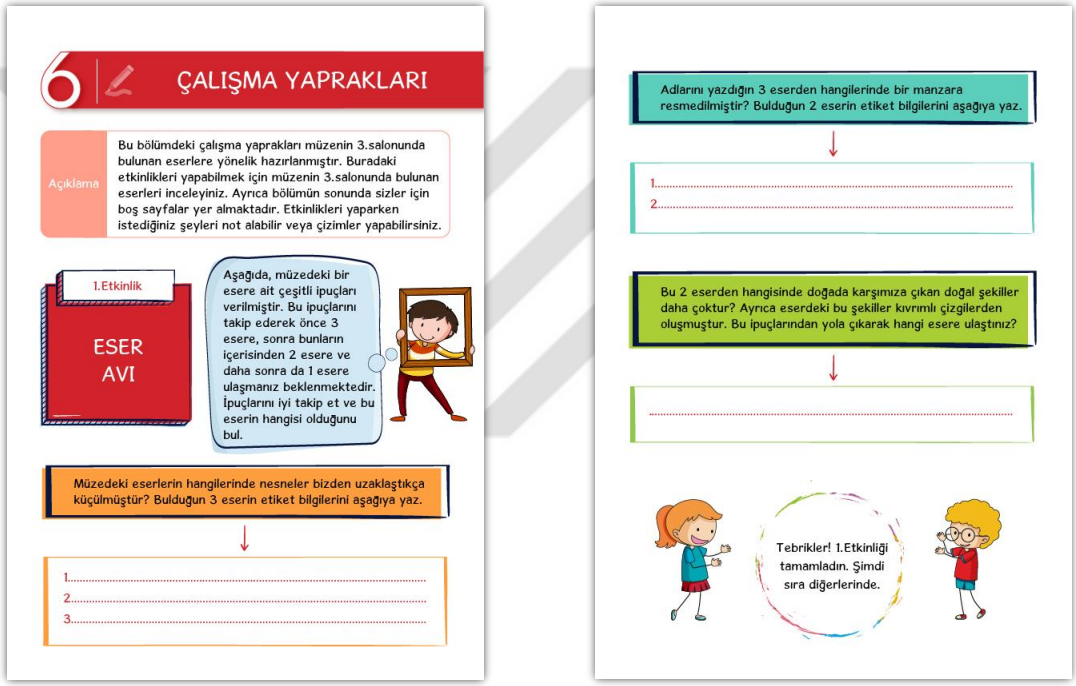
ipuçlarından yola çıkarak istenen eserlere ulaşmaları hedeflenmiştir. Görüş alınan uzmanlar ise eserlere ilişkin verilen ipuçlarında yer alan 'birbirini tekrar eden benzer şekiller', 'organik biçimler', 'soğuk renkler' ve 'peyzaj' gibi ifadelerin ilkokul öğrencileri tarafından anlaşılmayabileceğini ve zorlayıcı olabileceğini ifade etmişlerdir. Ayrıca öğrencilerin ipuçlarını takip ederek istenen eserler dışında da pek çok esere ulaşabileceklerini, bu sebeple kafa karışıklığı yaşanabileceğini dile getirmişlerdir. Bu etkinliğinin ilk tasarımı, Görsel 3.31'de sunulmuştur.



Görsel 3.31. *"Eser Avı" etkinliğinin ilk tasarımı*

Uzman görüşlerinden yola çıkılarak, etkinlikteki ifadeler basitleştirilmiş ve öğrencilerin istenen eserleri daha net bulabilmelerini sağlayacak üç ipucunun verilmesi yeterli görülmüştür. Bu doğrultuda öğrencilerin ipuçlarını takip ederek önce üç esere, sonra bunların içerisinden iki esere ve daha sonra da bir esere ulaşmaları istenmiştir. Bu doğrultuda hazırlanan üç yönergenin birincisinde öğrencilerin, verilen ipucundan yola çıkarak eserlerdeki kişi ve nesneler arasında yakınlık-uzaklık ve büyüklük-küçüklük ilişkisi kurmaları ve bu amaçla seçilmiş olan *Hüseyin Yüce*'nin, *Adil Doğançay*'ın ve *Micha Kloth*'un 'İsimsiz' eserlerine ulaşmaları hedeflenmiştir. İkinci yönergede ise öğrencilerin buldukları üç eseri kendi aralarında karşılaştırmaları ve manzara türüne en uygun olan iki eseri bulmaları istenmiştir. Son yönergede ise öğrencilerin, buldukları

eserlerde kullanılan sanat elemanlarını incelemeleri ve eserlerdeki doğal ve yapay nesneleri birbirinden ayırt etmeleri yönünde ipuçları verilmiş, bu doğrultuda *Hüseyin Yüce*'nin 'İsimsiz' eserine ulaşmaları hedeflenmiştir. Etkinliğin son şeklini onaylayan uzmanlar, öğrencilerin istenen eserleri bulduktan sonra ne yapacaklarına ilişkin bir yönerge de eklenmesini önermiştir. Bu doğrultuda verilen ipuçlarına, "Bulduğun eserin etiket bilgilerini aşağıya yaz" şeklinde bir yönerge eklenmiştir. Uzman görüşleri doğrultusunda düzenlenen 'Eser Avı' etkinliği, Görsel 3.32'de gösterilmiş, EK-18a ve EK-18b'de verilmiştir.



Görsel 3.32. *Uzman görüşleri doğrultusunda düzenlenen "Eser Avı" etkinliği*

3.4.3.1.2. *'Eşleştirme zamanı' çalışma yaprağı (2. etkinlik)*

Müze rehberindeki 'Eşleştirme Zamanı' isimli 2. etkinlik, ilkokul görsel sanatlar dersinin G.2.3.1., G.3.3.2. ve G.4.3.1. numaralı kazanım ifadeleri dikkate alınarak tasarlanmıştır. Bu kazanımlar ile öğrencilerin portre, natürmort, peyzaj, figüratif ve soyut resim türündeki eserlerin özelliklerini söyleyebilmeleri hedeflenmiştir. Bu amaç doğrultusunda tasarlanan ilk etkinlikte, bu sanat terimlerinin tanımları verilmiş ve öğrencilerin verilen özelliklerin hangi resim türüne ait olduğunu eşleştirerek göstermeleri istenmiştir (Bkz. Görsel 3.33).

Görüş alınan uzmanlar ise öğrencilerin bu sanat terimlerine ilişkin herhangi bir ön bilgisinin olmayabileceğini, dolayısıyla okudukları özelliklerin hangi resim türüne ait olduğunu bulamayabileceklerini belirterek etkinliğin biraz daha basitleştirilmesi gerektiğini vurgulamışlardır.

Uzmanların önerileri doğrultusunda etkinlikteki sanat terimleri ile açıklamaları bir arada verilmiş, öncelikle bu terimlerin anlamının kavratılması çalışılmıştır. Ardından uzmanların önerileri doğrultusunda etkinliğe, bu resim türlerine uygun olarak seçilen eserlerin görselleri eklenmiştir. Öğrencilerin, verilen resim türlerinin özelliklerinden yola çıkarak o resim türüne en uygun olan eseri bulmaları ve eşleştirmeleri istenmiştir. Böylece öğrencilerin bu resim türlerine ilişkin bilgi edinmeleri ve edindikleri bilgiler sonucunda gördükleri eserlerin hangi resim türüne ait olduğunu söyleyebilmeleri amaçlanmıştır.

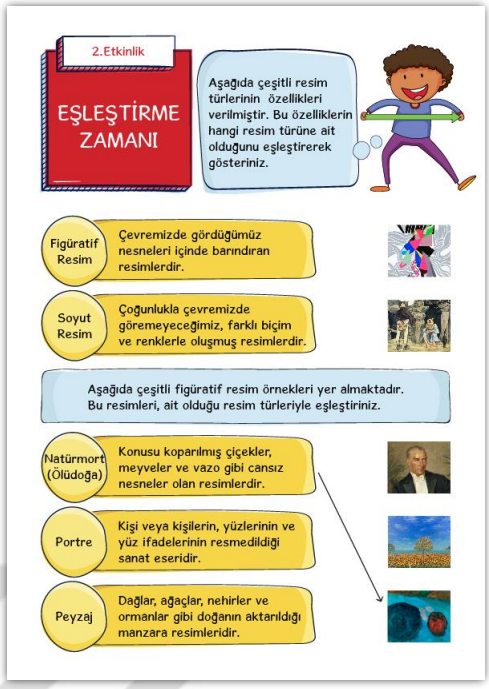
"Eşleştirme Zamanı" etkinliğinin ilk tasarımında, portre, peyzaj, natürmort ve figüratif resmin özellikleri ayrı ayrı verilmiştir. Ancak görüş alınan uzmanlar; portre, peyzaj ve natürmortun, figüratif resmin alt türleri olduğu için figüratifi bu resim türlerinden ayrı bir resim türüymüş gibi verilmesinin doğru olmadığını belirtmişlerdir. Bu sebeple öğrencilerin öncelikle soyut ve figüratif resim kavramlarının ayrımına varmaları gerektiğini belirtmişlerdir.

Uzman görüşleri doğrultusunda bu etkinlik iki aşamalı olarak tasarlanmıştır. İlk aşamada figüratif ve soyut resmin tanımları verilmiş ve öğrencilerin bu resim türlerine uygun eserleri eşleştirerek göstermeleri istenmiştir. İkinci aşamada ise "Aşağıda çeşitli figüratif resim örnekleri yer almaktadır" şeklinde yazılan bir yönerge ile natürmort, portre ve peyzajın tanımları verilmiş, öğrencilerin bu resim türlerine uygun eserleri bulmaları ve eşleştirmeleri istenmiştir. Böylece bu resim türlerinin aynı zamanda figüratif resim türüne ait olduğu kavratılmaya çalışılmıştır.

Resim türlerine ilişkin yapılan tanımlar ise uzman görüşleri doğrultusunda daha anlaşılır hale getirilmiş ve yabancı kelimelerin Türkçe karşılıklarına da yer verilmiştir. Uzman görüşleri doğrultusunda düzenlenen 'Eşleştirme Zamanı' etkinliği, Görsel 3.34'te gösterilmiş ve EK-19'da verilmiştir.



Görsel 3.33. *"Eşleştirme Zamanı" etkinliğinin ilk tasarımı*

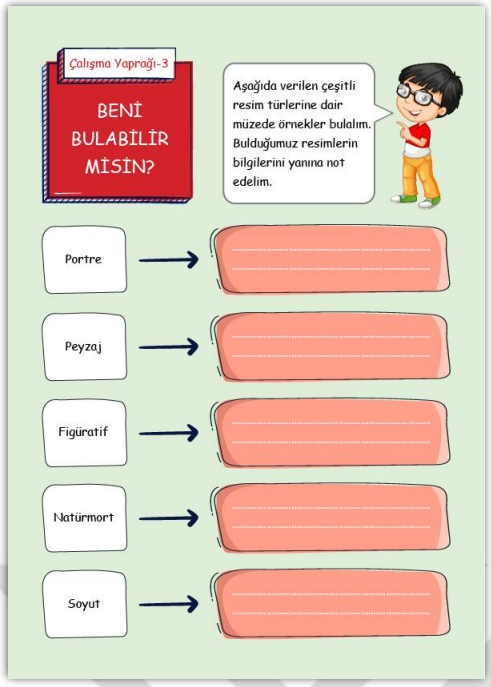


Görsel 3.34. *Uzman görüşleri doğrultusunda düzenlenen "Eşleştirme Zamanı" etkinliği*

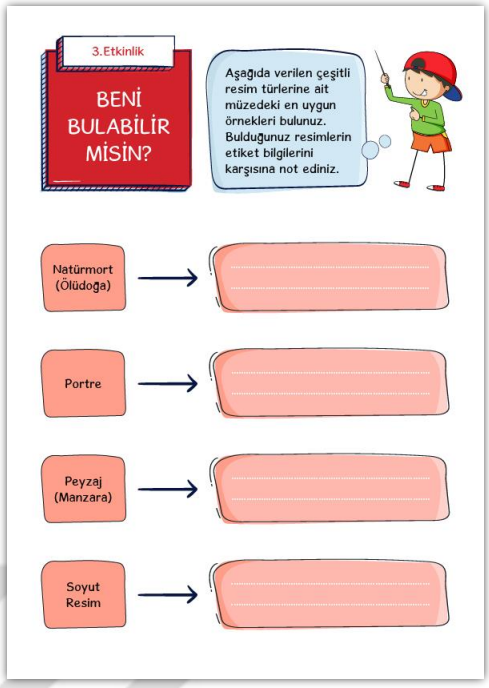
3.4.3.1.3. *'Beni bulabilir misin?' çalışma yaprağı (3. etkinlik)*

Müze rehberindeki 'Beni Bulabilir Misin?' isimli 3. etkinlik, ilkokul görsel sanatlar dersinin G.2.3.1., G.3.3.2. ve G.4.3.1. numaralı kazanım ifadeleri dikkate alınarak tasarlanmıştır. Bu etkinlikte ele alınan kazanımlar, 2. etkinlikte ele alınan kazanımlarla aynıdır ve etkinlikler, birbirleriyle ilişkili olarak tasarlanmıştır. Bu etkinlikte ise öğrencilerden, 2. etkinlikte özelliklerini öğrendikleri natürmort, portre, peyzaj ve soyut resim türlerine uygun sanat eserlerini müzede bulmaları istenmiştir. Böylece öğrencilerin, müzedeki eserler arasında karşılaştırmalar yapmaları, aralarındaki farkları düşünmeleri ve sonunda istenen resim türüne uygun sanat eserlerini bulmaları hedeflenmiştir.

Bu etkinlik, görüş alınan uzmanlar tarafından da uygun bulunmuş, çok fazla değişikliğe gidilmemiştir. Yalnızca bu etkinliğin ilk tasarımında yer alan figüratif resim; portre, peyzaj ve natürmortu da kapsadığı için öğrencilerin kafa karışıklığı yaşamaması adına uzman görüşü doğrultusunda çıkartılmıştır (Bkz. Görsel 3.35). Bu doğrultuda düzenlenen 'Beni Bulabilir Misin?' etkinliği, Görsel 3.36'da gösterilmiş ve EK-20'de verilmiştir.



Görsel 3.35. *"Beni Bulabilir Misin?" etkinliğinin ilk tasarımı*



Görsel 3.36. *Uzman görüşleri doğrultusunda düzenlenen "Beni Bulabilir Misin?" etkinliği*

3.4.3.1.4. *'Söyle bakalım' çalışma yaprağı (4. etkinlik)*

Müze rehberindeki 'Söyle Bakalım' isimli 4. etkinlik, ilkokul görsel sanatlar dersinin G.1.3.2., G.3.3.3. ve G.3.3.4. numaralı kazanım ifadeleri dikkate alınarak tasarlanmıştır. Öğrencilerin bu kazanımları edinebilmeleri için öncelikle *Can Ayan*'ın 'Simitçi' isimli eserinin küçük bir ayrıntısı verilmiş ve öğrencilerden, verilen ayrıntının müzedeki hangi esere ait olduğunu bulmaları istenmiştir. Ardından öğrencilerin bu eseri biçimsel olarak incelemeleri ve eser hakkındaki izlenimlerini ifade edebilmeleri için pedagojik sanat eleştirisinin dört basamağını oluşturan 'tanımlama, çözümleme, yorumlama ve yargı' aşamalarına ilişkin sorular sorulmuş, öğrencilerin eseri inceleyerek bu soruları yanıtlamaları istenmiştir. Bu etkinlikte sorulan soruları, görüş alınan uzmanlar ilkokul çocukları için uygun bulmuşlar ve çeşitli öneriler getirmişlerdir. Bu doğrultuda etkinlikte yer alan "Eser sana ne hissettiriyor?" sorusu "Simitçi şu an ne düşünüyor olabilir?" sorusuyla; "Sen olsan bu esere ne isim verirdin?" sorusu ise "Bu resmi sen çizseydin adını ne koyardın?" sorusuyla değiştirilmiştir. 'Söyle Bakalım' etkinliğinin ilk tasarımı Görsel 3.37'de, uzman görüşleri doğrultusunda düzenlenmiş şekli ise Görsel 3.38'de gösterilmiş ve EK-21'de verilmiştir.



Görsel 3.37. *"Söyle Bakalım" etkinliğinin ilk tasarımı*



Görsel 3.38. *Uzman görüşleri doğrultusunda düzenlenen "Söyle Bakalım" etkinliği*

3.4.3.1.5. *'Resimdeki dizeler' çalışma yaprağı (5. etkinlik)*

Müze rehberindeki 'Resimdeki Dizeler' isimli 5. etkinlik, ilkokul görsel sanatlar dersinin G.3.3.4. ve G.4.3.2. numaralı kazanım ifadeleri dikkate alınarak tasarlanmıştır. Bu etkinliğin ilk tasarım aşamasında müzedeki bir eserin küçük bir ayrıntısı verilmiş, öğrencilerden bu eseri müzede bulmaları ve eserin ne anlattığına ilişkin bir hikaye yazmaları istenmiştir (Bkz. Görsel 3.39). Ancak bu etkinlik araştırmacının kararıyla tekrar ele alınmış ve kazanımlara uygun olarak daha farklı bir etkinlik tasarlanmasına karar verilmiştir.

Yeniden tasarlanan bu etkinlikte öğrencilere *Orhan Veli Kanık*'ın 'Gün Olur' şiiri verilmiştir. Öğrencilerden bu şiiri okuyarak müzedeki hangi eseri yansıttığını düşünmeleri, şiirle ilişkili buldukları bir eseri seçmeleri ve seçtiği eserin neden bu şiiri yansıttığını açıklamaları istenmiştir. Böylece öğrencilerin, şiirde işlenen konudan veya şiirdeki sözel ifadelerden yola çıkarak müzedeki eserlerde ne anlatıldığı üzerine düşünmeleri ve bu yönde seçtiği eseri tercih etme sebebini açıklamaları hedeflenmiştir. Uzman görüşleri doğrultusunda son şekli verilen 'Resimdeki Dizeler' etkinliği Görsel 3.40'ta gösterilmiş ve EK-22'de verilmiştir.



Görsel 3.39. *"Resimdeki Dizeler" etkinliğinin ilk tasarımı*

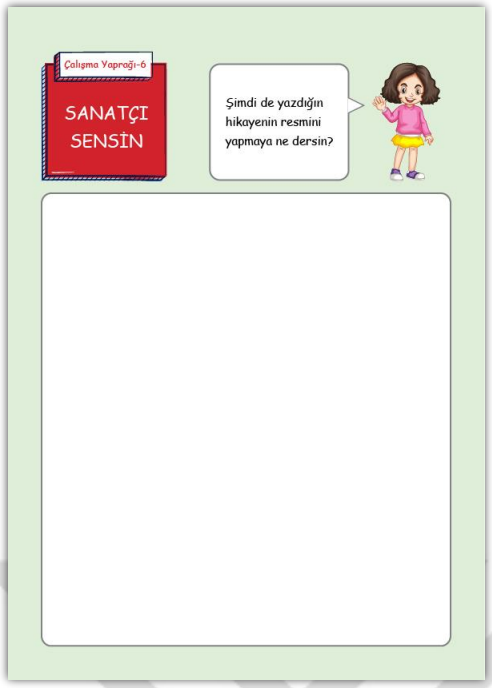


Görsel 3.40. *Uzman görüşleri doğrultusunda düzenlenen "Resimdeki Dizeler" etkinliği*

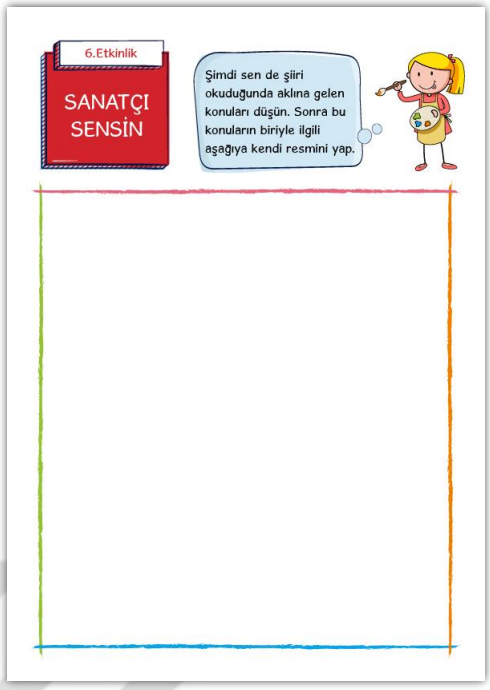
3.4.3.1.6. *'Sanatçı sensin' çalışma yaprağı (6. etkinlik)*

Müze rehberindeki 'Sanatçı Sensin' isimli 6. etkinlik ise ilkokul görsel sanatlar dersinin G.1.1.3., G.1.1.4. ve G.2.1.4. numaralı kazanım ifadeleri dikkate alınarak tasarlanmıştır. Bu etkinlik, 5. etkinlikle ilişkili olarak hazırlanmıştır. 5. etkinliğin ilk tasarımında öğrencilerden, ayrıntısı verilen eserden yola çıkarak bir hikaye yazması istenirken, bu etkinliğin ilk tasarımında da öğrencilerin yazdıkları hikayeyi resimlemesi istenmiştir (Bkz. Görsel 3.41). Ancak görüş alınan uzmanlar, öğrencilerin resim yaparken hikayesini yazdığı eseri tekrar kopyalayabileceklerini ifade etmişlerdir. Araştırmacı, uzmanların bu görüşleri doğrultusunda 5. etkinlikle birlikte bu etkinliği de tekrar tasarlamıştır.

Yeniden tasarlanan bu etkinlikte öğrencilerden, 'Resimdeki Dizeler' (5.etkinlik) etkinliğinde yer alan *Orhan Veli Kanık*'ın 'Gün Olur' şiirini okuduğunda aklına gelen konuları düşünmeleri ve bu konuların biriyle ilgili resim yapmaları istenmiştir. Bu doğrultuda öğrencilerin, verilen şiirden ve bu şiirle ilişkilendirdikleri eserden esinlenerek yeni bir görsel sanat çalışması oluşturması hedeflenmiştir. Uzman görüşleri doğrultusunda düzenlenen 'Sanatçı Sensin' etkinliği, Görsel 3.42'de gösterilmiş ve EK-23'te verilmiştir.



Görsel 3.41. *"Sanatçı Sensin" etkinliğinin ilk tasarımı*



Görsel 3.42. *Uzman görüşleri doğrultusunda düzenlenen "Sanatçı Sensin" etkinliği*

3.5. Verilerin Analizi

Bu araştırma sürecinde yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen veriler 'tematik analiz' yöntemiyle çözümlenmiştir. Tematik analiz, verilerin içindeki temaları belirlemek, analiz etmek ve raporlamak amacıyla yaygın olarak kullanılan nitel bir çözümleme yöntemidir (Braun ve Clarke, 2006, s.79).

Tematik analiz yönteminde ilk olarak her bir görüşme dökümü okunur ve veriler anlamlandırılmaya çalışılır. Sonra, transkript incelenir ve katılımcıların söylediklerinden bir anlam çıkarılmaya çalışılır. Tematik analizde tekrarlanmış biçimlerdeki anlam kalıplarını bulmak için veri seti içerisinde arama yapılır. Kodlamanın önemli bir rol oynadığı tematik analizde başlangıç ve eksen kodlaması yapılarak kodlar arasında bağlantı kurulmaya çalışılır. Eksenel kodlamada ilk kodlamada belirlenen farklı kodlar, kategori ve alt kategorilere bağlanır. Ardından ana kategoriler ve alt kategoriler arasında bağlantı kurularak temalara ulaşılır (Liamputtong, 2009, s.135). Braun ve Clarke'a (2006, s.87) göre tematik analiz altı aşamadan oluşmaktadır. Bu aşamalar Tablo 3.2'de verilmiştir.

Tablo 3.3. *Tematik analizin aşamaları (Braun ve Clarke, 2006, s.87)*

Aşama	Sürecin açıklaması
1. Verileri tanıma	Verilerin dökümü (gerekirse), verileri tekrar tekrar okuyarak ilk fikirleri not etme.
2. İlk kodları oluşturma	Verilerin ilgi çekici özelliklerini tüm veri setinde sistematik bir şekilde kodlama ve her bir kodla ilgili verileri karıştırma.
3. Temaları arama	Kodları potansiyel temalarda karıştırma ve her bir temayla ilgili tüm verileri toplama.
4. Temaları gözden geçirme	Temaların, kodlanmış alıntılar (seviye 1) ve tüm veri seti (seviye 2) ile ilişkili olarak çalışıp çalışmadığını kontrol etme ve analizin tematik bir 'haritasını' oluşturma.
5. Temaları tanımlama ve adlandırma	Her bir temanın özelliğini ve analizin açığa çıkardığı genel hikayeyi geliştirmek için analize devam etme ve tema için isimler üretme.
6. Raporu hazırlama	Analiz için son aşama. İnandırıcı, ilgi çekici alıntı örneklerinin seçimi, seçilen alıntıların son analizi, analizin araştırma sorusu ve literatürle ilişkilendirilmesi, analizin bilimsel bir raporunun oluşturulması.

Bu araştırmanın analiz sürecinde öncelikle görüşmelere ait ses dosyaları bilgisayar ortamına aktarılarak yazılı dökümleri yapılmıştır. Kayıtların dökümünde katılımcılar Ö; harfleri ile kodlanmış ve görüşme sırasına uygun olarak bir numara verilmiştir. Verilerin analiz aşamasında ise elde edilen verilerin dökümleri okunarak kodlanmış, yapılan kodlamaların ardından alt temalara, temalara ve ana temalara ulaşılmıştır. Elde edilen bulguların güvenirliğini arttırmak amacıyla araştırmacı ve tez danışmanı tarafından ayrı ayrı yapılan kodlamalar karşılaştırılmış ve görüş birliğine ulaşılmıştır.

3.6. Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirliği

Geçerlik ve güvenirlik, bilimsel araştırmaların sonuçlarının inandırıcılığı açısından önemli olan ve yaygın olarak kullanılan iki ölçüttür. Bu bakımdan araştırmacıların, kullandığı veri toplama araçlarını ve araştırma desenini, geçerlilik ve güvenirlik açısından test etmesi ve sonuçlarını okuyucuya rapor etmesi beklenir. Geçerlik, genel anlamda araştırma sonuçlarının doğruluğunu ifade etmektedir ve iç geçerlik ile dış geçerlik olarak ikiye ayrılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2008, s.255). Nitel araştırmalarda iç geçerlik,

araştırmacının belirlediği kategorilerin ve yorumların gerçekleşen doğrularla uyuşmasına ve gerçeği yansıtmasına, dış geçerlik ise sonuçların genellenebilirliğine bağlıdır (Büyüköztürk vd., 2018, s.265). Araştırmacının, araştırdığı olgu ya da olay hakkında bütüncül bir resim oluşturabilmesi için elde ettiği verileri ve ulaştığı sonuçları doğrulamasına yardımcı olacak çeşitleme, katılımcı teyidi, meslektaş teyidi gibi ek yöntemler kullanması gerekir (Yıldırım ve Şimşek, 2008, s.256).

Bu araştırmanın geçerliliğinin sağlanması amacıyla öncelikle müze rehberinin tasarım sürecinde çeşitleme stratejisi kullanılarak farklı uzmanlık alanlarındaki katılımcılara yer verilmiştir. Müze rehberinin tasarım sürecine dahil edilen farklı alan uzmanları sayesinde hazırlanan rehberin farklı bakış açılarıyla değerlendirilmesi ve bu yönde düzeltmeler yapılması sağlanmıştır. Tasarım sürecinin tamamlanmasının ardından öğretmenlerle yapılacak görüşmeler için hazırlanan görüşme soruları, sanat eğitimi alanında uzman üç kişiye sunulmuş ve alınan görüşler ile öneriler doğrultusunda yeniden düzenlenmiştir. Yapılan görüşmeler ses kayıt cihazıyla kaydedilmiş ve ilgili kayıtların gerektiğinde incelenmeye sunulması amacıyla araştırmacı tarafından saklanmıştır.

Güvenirlik ise araştırma sonucunda elde edilen bulguların tekrar ortaya koyulup koyulmamasını ifade etmektedir. Başka bir deyişle eğer çalışma yeniden yapılırsa aynı sonuçlar ortaya çıkar mı? sorusuna cevap aramaktadır (Merriam, 2015, s.211). Ancak nitel araştırma, "gerçeklerin bireylere ve içinde bulunulan ortama göre sürekli bir değişme içinde olduğunu ve araştırmanın benzer gruplarda tekrarlanmasının aynı sonuçlara ulaşmayı mümkün kılmadığını en baştan kabul etmektedir". Dolayısıyla sosyal olaylarla ilgili bir araştırmanın tekrarı olanaklı değildir (Yıldırım ve Şimşek, 2008, s.259).

Çalışılan ortamda elde edilebilecek bütün verileri kaydetmek güvenirliği artırmaktadır. Nitel araştırmalarda detaylı alan kayıtlarının alınması, araştırma ekibinin doğru ve kapsamlı bilgi sağlaması, alan notlarının katılımcılar tarafından kontrol edilmesi, ses ve görüntü kayıtlarının tutulması, fotoğrafların çekilmesi, katılımcılardan alıntıların yapılması ve alıntıların ekleme yapılmadan doğrudan verilmesi nitel araştırmalardaki güvenirliği arttırmaktadır (Büyüköztürk vd., 2018, s.264).

Bu araştırmadaki güvenirliği arttırmak amacıyla kaydedilen ve yazıya aktarılan veriler araştırmacı ve tez danışmanı tarafından ayrı ayrı kodlanmış, daha sonra karşılaştırılarak fikir birliğine ulaşılmıştır. Ayrıca araştırmada geçerliği ve güvenirliği sağlamak adına bulgularda katılımcıların görüşlerinden doğrudan alıntılara yer verilmiştir.

4. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde sınıf öğretmenleriyle gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmelere ilişkin verilerin çözümlenmesiyle elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Araştırma kapsamında tasarlanmış olan müze rehberine ilişkin yapılan görüşmeler sonucunda elde edilen veriler tematik analiz yöntemiyle çözümlenmiştir. Bulgular, görüşme sorularına bağlı olarak belirlenen temalar altında tablolar halinde sunulmuş ve güvenirliği artırmak için doğrudan alıntılara yer verilmiştir. Araştırma sonucunda ulaşılan temalar ve bu temalara ilişkin alt temalar Şekil 4.1'de gösterilmiştir.



Şekil 4.1. *Araştırma sonucunda ulaşılan tema ve alt temalar*

4.1. Etkinlik Temasına İlişkin Görüşler

Bu tema; ‘kazanımlara uygunluk’, ‘eserlerin uygunluğu’, ‘sınıf düzeyine uygunluk’, ‘etkinliklere dair genel görüşler’ ve ‘öneriler’ olmak üzere beş alt temadan oluşmaktadır. Bu alt temalar ve altında yer alan kodlar Şekil 4.2’de gösterilmiştir.



Şekil 4.2. *Etkinlik temasına ilişkin alt temalar ve kodlar*

4.1.1. Kazanımlara uygunluk

Öğretmenlere, müze rehberindeki altı etkinliğin Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı içerisinde belirlenen kazanımlara uygunluğuna ilişkin ne düşündükleri sorulduğunda, öğretmenler tasarlanan her bir etkinliğin belirlenen tüm kazanımlara uygun olduğunu belirtmişlerdir.

Görüşme yapılan öğretmenler, müze rehberindeki etkinlikler için belirlenen kazanımların sayısının yeterli olduğuna dair görüş bildirmişlerdir. Bu konuyla ilgili olarak Ö1 görüşünü "(…) Biz bir kazanımı zaten 2-3 hafta işliyoruz. Çok fazla da o yüzden kazanım yok. Sizin kazanımlarla ilişkilendirilmiş o konuda bir sıkıntı yok söyleyeyim. Yani ek bir kazanım derseniz buna gerek de yok. Zaten yapmışsınız (Ö1, Görüşme, s.16)" şeklinde ifade etmiştir.

Öğretmenlere, etkinlikler için belirlenen kazanımlar dışında önerdikleri başka kazanımların olup olmadığı sorulduğunda ise bir öğretmen 'Resimdeki Dizeler' (5. etkinlik) ve 'Sanatçı Sensin' (6. etkinlik) etkinliğinin, Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı içerisindeki G.4.3.3. numaralı, "Estetik tercihlerin kişilere göre nasıl değiştiğini ifade eder (MEB, 2018, s.22)" şeklinde açıklanan kazanımla da ilişkili olabileceğini belirtmiştir. Ö1, görüşünü şu sözlerle açıklamıştır:

> (…) Mesela burada şiir var ya bu şiir herkese göre değişecek yorum değil mi? Yorum değişeceği için burada G.4.3.3. kazanımı (…). Çünkü orada fikrini soruyorsunuz ya. "Şimdi sen de şiiri okuduğunda aklına gelen konuları düşün". Burada da estetiğin, kişi ya da duyguların işte kişilere göre değiştiğini ifade edebiliriz. Yani hem 5'te hem de 6'da bu kazanımını kullanabilirsiniz (Ö1, Görüşme, s.22-23).

4.1.2. Eserlerin uygunluğu

Öğretmenlere, tasarlanmış olan etkinlikler için Anadolu Üniversitesi Çağdaş Sanatlar Müzesi koleksiyonundan seçilen eserlere ilişkin görüşleri sorulduğunda, öğretmenler belirlenen eserlerin, hazırlanan etkinliklerin kazanımlarına uygun olduğunu belirtmişlerdir.

Öğretmenlere, seçilen eserlerin içeriğinin öğrenci yaş düzeyinin bilişsel gelişimine uygunluğuna ilişkin ne düşündükleri sorulduğunda ise bir öğretmen, belirlenen eserlerin 4. sınıf ve üzerinde olan öğrencilerin bilişsel gelişimine uygun olduğunu ifade etmiş, 2. ve 3. sınıflar için daha basit eserlerin seçilmesini önermiştir. Bazı öğretmenler, bütün eserlerin öğrencilerin bilişsel gelişimine uygun olduğunu belirtirken bazı öğretmenler ise seçilen bazı eserlerin ilkokul öğrencilerinin bilişsel gelişimine uygun olmadığına yönelik

görüş bildirmiştir. Bu eserlere ilişkin olarak bir öğretmen, *Güler Akalan*'ın 'Yok Ediş' isimli eserinin ilkokul öğrencilerinin bilişsel gelişimine uygun olmadığını belirtirken, başka bir öğretmen ise aynı eserin yalnızca 2. sınıfın bilişsel gelişimine uygun olmadığına yönelik görüş bildirmiştir. Eserlere ilişkin olarak başka bir öğretmen ise *Mustafa Aslıer*'in 'Mola' isimli eserinin ilkokul öğrencilerinin bilişsel gelişimine uygun olmadığını ifade etmiştir. Öğretmenler, belirttikleri bu eserlerin öğrencilerin yorumlamakta zorlanacakları eserler olduğunu dile getirmişlerdir.

Bununla birlikte bazı öğretmenler, *Zeki Faik İzer*'in 'İsimsiz' eserinin ilkokul öğrencilerinin bilişsel gelişimine uygun olmadığını belirtirken, bazı öğretmenler ise aynı eserin yalnızca 2. sınıfın bilişsel gelişimine uygun olmadığına yönelik görüş bildirmiştir. Öğretmenler genel olarak hedef yaş grubunun somut işlemler döneminde olmasını göz önünde bulundurarak, *Zeki Faik İzer*'in 'İsimsiz' eserinin soyut bir çalışma olmasından dolayı ilkokul öğrencilerinin algılama ve yorumlama düzeylerinin üzerinde olduğunu dile getirmişlerdir. Bazı öğretmenlerin *Zeki Faik İzer*'in soyut resim çalışmasının ve *Güler Akalan*'ın 'Yok Ediş' isimli eserinin ilkokul öğrencilerinin seviyelerine uygun olmadığına yönelik görüş bildirmelerine rağmen tasarlanan müze rehberini öğrencileriyle sınıfta uygulayan ve seçilen eserlerin fotoğraflarını akıllı tahtaya yansıtarak öğrencilerine gösteren Ö7 ise 2. sınıf öğrencilerinin soyut resmi bildiklerini ve ilgi çekici bulduklarını belirtmiştir. Konuya ilişkin olarak Ö7 görüşünü şu sözlerle ifade etmiştir:

> Soyut resmi çok seviyorlar çocuklar (…). Çocuklar soyut resmi nasıl öğrenmişlerse soyut resme karşı ilgileri çok farklıydı. Buna da bakarken mesela şu resme baktılar ilk. Kaç numara? 8 numara çok ilgilerini çekti. 8 ve 2 'de çok daldılar. Baktıkları en çok 8 numara (*Zeki Faik İzer*'in 'İsimsiz' eseri) ve 2 numaraydı (*Güler Akalan*'ın 'Yok Ediş' eseri) (Ö7, Görüşme, s.49).

Soyut resmin 2. sınıf öğrencileri tarafından ilgi çekici bulunduğunu dile getiren Ö7, soyut resmin ilkokul öğrencilerinin düzeyine uygun olmadığına yönelik görüş bildiren öğretmenlerin aksine, daha fazla sayıda soyut resim çalışmasına yer verilmesini önermiştir. Ayrıca eserleri öğrencilerine gösteren Ö7, 'Eser Avı' (1. etkinlik) etkinliği için belirlenmiş olan *Adil Doğançay*'ın, *Hüseyin Yüce*'nin ve *Micha Kloth*'un 'İsimsiz' eserlerinin 2. sınıf öğrencileri tarafından yeteri kadar anlaşılmadığını da ifade etmiştir. Öğretmen, 'Eser Avı' etkinliği için belirlenen bu eserler yerine büyükten küçüğe doğru sıralanmış ev ve araba gibi öğelerin olduğu daha basit eserlere yer verilmesinin 2. sınıf öğrencileri için daha uygun olacağını belirtmiştir.

Bazı öğretmenler, müze rehberindeki ‘Eşleştirme Zamanı’ (2. etkinlik) etkinliğinde kullanılan natürmort örneğinin ilkokul öğrencileri tarafından anlaşılması zor bir eser olduğunu ifade etmiştir. Konuya ilişkin olarak bir öğretmen, natürmort çalışması olarak vazo ve çiçek gibi objelerin yer aldığı bir eserin seçilmesinin öğrencilerin seviyesine daha uygun olacağını belirtmiştir.

Öğretmenlere, seçilen eserlerin içeriğinin öğrenci yaş düzeyinin kişilik ve toplumsal gelişimine uygunluğuna ilişkin görüşleri sorulduğunda, öğretmenlerin çoğu seçilen bütün eserlerin öğrencilerin kişilik ve toplumsal gelişimine uygun olduğunu belirtmiştir. Konuya ilişkin olarak Ö4 görüşünü “(…) çocukların hayal gücünü geliştirebileceği, yaz tatilinde ne yapabileceğini, yeşili sevip sevmediğini, çiçeği sevip sevmediğini, sevdiği çiçekler içinde hangi çiçeği daha çok sevdiğini hayal dünyasını zorlayarak aktarabilirler diye düşünüyorum (Ö4, Görüşme, s.11)” şeklinde açıklamıştır. Başka bir öğretmen ise bazı eserlerin ilkokul öğrencilerinin kişilik gelişimine uygun olmadığını ifade etmiştir. Bu eserlere ilişkin olarak öğretmen, *Can Ayan*’ın ‘Simitçi’, *Eşref Üren*’in ‘Genç Kız Portresi’ ve *Mustafa Aslıer*’in ‘Mola’ isimli eserinin uygun olmadığını dile getirmiştir. Bu eserlerdeki figürlerin kızgın ve mutsuz bir yüz ifadesiyle resmedilmiş olmasının öğrencilerin kişilik gelişimini olumlu yönde desteklemeyeceğini ifade etmiştir. Aynı zamanda bazı öğretmenler, belirtilen bu eserler ile natürmort ve manzara resimlerinin de ilkokul öğrencileri için çok ilgi çekici olmadığını belirtmiştir. Buna karşın bazı öğretmenler ise seçilen bütün eserlerin öğrenci yaş düzeyi için ilgi çekici olduğuna yönelik görüş bildirmiştir. Başka bir öğretmen ise seçilen eserlerin yalnızca 4. sınıf öğrencileri için ilgi çekici olduğunu ifade etmiştir.

Sonuç olarak uzman görüşleri doğrultusunda hazırlanan etkinlikler için seçilen eserler bazı öğretmenler tarafından uygun bulunmamıştır. Dolayısıyla seçilen eserlerin, ilkokul çocuğunun gelişim özelliklerine uygun olduğunu ifade eden öğretim üyeleri ile bazı sınıf öğretmenlerinin çelişkili görüşlere sahip oldukları görülmüştür.

4.1.3. Sınıf düzeyine uygunluk

Uzman görüşleri alınarak tasarlanan etkinlikler, bazı öğretmenler tarafından hedeflenen sınıf düzeylerine uygun bulunurken bazı öğretmenler tarafından ise bazı sınıf düzeylerine uygun bulunmamıştır. Konuya ilişkin görüş bildiren öğretmenlerden biri olan Ö7, Anadolu Üniversitesi Çağdaş Sanatlar Müzesi koleksiyonundan seçilen eserlerin

fotoğrafını sınıfındaki akıllı tahtaya yansıtarak rehberdeki etkinlikleri 2. sınıf öğrencileriyle uyguladığını belirtmiştir.

Etkinlikleri uygulayan Ö7, 2. sınıf öğrencilerinin en çok 'Eser Avı' (1. etkinlik) etkinliğini yaparken zorlandıklarını ifade etmiştir. Ö7'nin görüşlerine göre 'Eser Avı' etkinliğinin birinci yönergesinde verilen ipuçlarını takip eden öğrenciler, *Hüseyin Yüce*'nin 'İsimsiz' eserine kolaylıkla ulaşmış, diğer iki eserin hangileri olduğunu ararken ise zorlanmışlardır. Öğrencilerin 'Eser Avı' etkinliğinin birinci yönergesinde ulaşılması hedeflenen *Adil Doğançay*'ın ve *Micha Kloth*'un 'İsimsiz' eserlerine ise kendi yönlendirmesi sonucunda ulaştıklarını ifade etmiştir. Ö7, uzaklık-yakınlık ve büyüklük-küçüklük ilişkisi kurulması hedeflenerek seçilmiş olan bu eserlerin 2. sınıf öğrencileri tarafından yeteri kadar anlaşılmadığını, bu sebeple 1. etkinliğin 2. sınıf öğrencileri için zorlayıcı olduğunu dile getirmiştir. Ayrıca Ö7, öğrencilerin 'Eser Avı' etkinliğinin ikinci yönergesinde istenen manzara resimlerine kolaylıkla ulaştıklarını, ancak üçüncü yönergede kıvrımlı çizgilerin daha çok kullanıldığı eseri ararken ise yine zorlandıklarını ifade etmiştir. Konuya ilişkin olarak Ö7 görüşünü şu sözlerle açıklamıştır:

> Çocuklar şurada gördüğü ne diyeyim işte taşlardan dolayı ya da adadan, küçücük adadan dolayı hemen bunu seçiyorlar. Peki diyorum ağaçlarda sizce daha çok kıvrımlar yok mudur? Nehir var mesela. Ağaçların kıvrımları çok falan filan. "Ahaa evet öğretmenim o zaman bulutlar da var. Bulut şekli de var. O zaman o da olabilir" diyor. Ama diyor "Burada da çizgiler var ama düz çizgiler var. Kıvrımlı olur mu bu? Bu kıvrımlı olur mu?" Dediğim gibi biz hocam 2. sınıfta veya 3. sınıfta çocuklara daha çok renk çalışması yaptırıyoruz. Yani kıvrımlı çizgiler, düz çizgiler olayı bizim şeyimizde yok (…). Çizgiler konusunda biz sıkıntılıyız. Eğik çizgi, düz çizgi… Bu konuda hiçbir eğitim almadılar. Ben 4. sınıfı da okuttum. Hiçbir zaman resim yaparken çocuklara çizgiler hakkında bilgi vermedik (Ö7, Görüşme, s.14-29).

Görüldüğü üzere Ö7 bu görüşünde ilkokul öğrencilerine çizgi türlerine ilişkin herhangi bir bilgi verilmediği için öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerinin yetersiz olduğunu belirtmiş, bu sebeple 1. etkinliğin 2. sınıf öğrencileri için zorlayıcı olduğunu ifade etmiştir. 1. etkinliğin öğrenciler için zorlayıcı olduğunu dile getiren Ö7, tasarlanan rehberdeki etkinliklerin sosyoekonomik düzeyi daha yüksek olan öğrencilerin okudukları okullarda uygulandığında ise daha farklı sonuçların alınabileceğini de dile getirmiştir.

Görüşme yapılan öğretmenlerden biri ise 'Eşleştirme Zamanı' (2. etkinlik) etkinliğinin 2. ve 3. sınıflar için zorlayıcı olabileceğini belirtmiştir. Bu konuyla ilgili olarak Ö1 görüşünü "Figüratifi, portreyi, natürmortu hem ifade etmesi güç olabilir küçük

sınıflarda hem de seçmesi de zor olabilir. Hani daha çok 4. sınıfa yönelik olursa bu şeyler mesela 'Eşleştirme Zamanı' çok daha verimli olur diye düşünüyorum (Ö1, Görüşme, s.11)" şeklinde ifade etmiştir. Rehberdeki etkinlikleri 2. sınıf öğrencileriyle uygulayan Ö7 ise 'Eşleştirme Zamanı' etkinliğindeki resim türlerine ait kavramları öğrencilerine açıkladıktan sonra öğrencilerin bu kavramları verilen resimlerle kolaylıkla eşleştirdiklerini belirtmiştir. Ö7, 3. etkinlik olan 'Beni Bulabilir Misin?' etkinliğini uygularken ise sınıf mevcudunun yarısının verilen resim türlerine uygun eser örnekleri bulduğunu, ancak diğer yarısının bu sanat terimlerini karıştırdığını ifade etmiştir. Dolayısıyla 3. etkinliğin de 2. sınıflar için zorlayıcı olduğunu dile getirmiştir. Ö7'nin konuya ilişkin görüşlerinden yola çıkarak, öğrencilerin 3. etkinliği yaparken zorlanmasının sebebinin görsel sanatlar dersi içerisinde öğrencilere sanat terimlerine ilişkin herhangi bir bilgi verilmemesi, buna bağlı olarak da öğrenci hazırbulunuşluğunun yetersiz olması olduğu anlaşılmaktadır.

Görüş bildiren öğretmenlerden biri, rehberdeki bütün etkinlikleri 4. sınıf öğrencilerini düşünerek değerlendirdiğini ve 4. sınıf öğrencileri için daha uygun olduğunu dile getirmiştir. Etkinlikleri 2. sınıf öğrencileriyle uygulayan Ö7 ise, müze rehberindeki 'Söyle Bakalım' (4. etkinlik) ve 'Sanatçı Sensin' (6. etkinlik) etkinliğinin ilkokul öğrencilerinin düzeyine uygun olduğunu dile getirmiş, 5. etkinlik olan 'Resimdeki Dizeler' etkinliğinde yer alan şiirin ise 2. sınıf öğrencileri tarafından yeteri kadar anlaşılmadığını, bu sebeple şiirin 2. sınıf düzeyine uygun olmadığını belirtmiştir. Görüşme yapılan bazı öğretmenler ise yine 5. etkinlikte yer alan *Orhan Veli Kanık*'ın 'Gün Olur' şiirinin 2. ve 3. sınıf düzeyinin üzerinde olduğunu, çocukların yorumlamakta zorlanacaklarını ifade etmişlerdir.

4.1.4. Etkinliklere dair genel görüşler

Etkinliklere ilişkin olarak öğretmenler, hazırlanan etkinliklerin başarılı olduğunu, görsel sanatlar dersinin konularıyla paralel hazırlandığını, çocuklar için eğlenceli olduğunu belirtmişler ve etkinliklerin çeşitliliğini beğendiklerini dile getirmişlerdir. Bu konuyla ilgili olarak Ö7 görüşünü şu sözlerle açıklamıştır:

> Bence çok eğlenceliydi çocuklar için. Yani hepsi birbirinden farklı şeylerdi. Birbirinin tekrarı olmayan etkinliklerdi. Birinde bulmaca gibiydi. Birinde işte bilgiyi verip bilgiyle ilgili yorumlar vardı. Hani bence 6 etkinlikte gayet iyiydi hocam. Sıkıcı değildi (Ö7, Görüşme, s.56).

Etkinlikleri 2. sınıf öğrencileriyle uygulayan öğretmen, müze rehberinin sanata ilgiyi arttırdığını da dile getirmiştir. Konuya ilişkin olarak Ö7 görüşünü şu sözlerle ifade etmiştir:

> En azından ben şunu gördüm: Ben bu etkinliği yaptıktan sonra çocuklar artık resmi yapan kişinin kim olduğuna bakıyorlardı. Bunu kim yapmış? Bu benim çok hoşuma gitti. Hiçbir şey boş değildir dedikleri gibi. O dikkatini çekti çocukların. Çok güzeldi bence (Ö7, Görüşme, s.48).

Görüşme yapılan bazı öğretmenler, müze rehberindeki etkinliklerin müzede uygulanmadan önce öğrencilerin bilgilendirilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Bu konuya ilişkin olarak öğretmenler, müze rehberindeki sanat terimlerinin, kavramların ve konuların müze gezisinden önce sınıfta veya müzede etkinlikleri uygulamaya başlamadan önce aktarılmasının daha faydalı olacağını belirtmişlerdir.

Müze rehberindeki etkinliklerde yer alan sanat terimleri ve kavramlar, MEB'in İlkokul Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı'ndaki öğrenci kazanımlarında yer almaktadır. Dolayısıyla müze rehberindeki etkinlikler, bu kazanımlara yönelik hazırlanmış ve farklı alanlardaki uzmanlar tarafından çeşitli açılardan (sanatsal kazanımlar, dil ve anlatım, biçimsel özellikler ve çocuğun gelişim özelliklerine uygunluk) incelenerek ilkokul öğrencilerinin düzeyine uygun bulunmuştur. Öğretmenlerin de öğretim programında yer alan konuları görsel sanatlar dersi içerisinde öğrencilere önceden aktarmış olmaları beklenmektedir. Ayrıca müze gezisi öncesinde ön hazırlığın yapılması ve konuların geziden önce öğrencilere aktarılması da öğretmenlerden beklenen aşamalardan biridir. Ancak öğretmenlerin müze ziyareti öncesinde rehberdeki konulara ilişkin öğrencilere bilgi verilmesi gerektiğine yönelik görüş bildirmeleri, öğretmenlerin hem öğretim programındaki kazanımları öğrencilere önceden aktarmamış olabileceklerini, hem de bir müze gezisinin aşamalarına ilişkin yeterli düzeyde bilgi sahibi olmadıklarını göstermektedir.

4.1.5. Etkinliklere ilişkin öneriler

Görüşme yapılan öğretmenlerden biri, müze rehberinde estetik beğeniye ilişkin bir etkinlik olmasını önermiştir. Ö1, İlkokul Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı'nda yer alan G.4.3.2. numaralı, "Bir sanat eserini seçmesindeki tercih sebebini açıklar (MEB, 2018, s.22)" şeklinde açıklanan kazanım ifadesinin dikkate alınarak, öğrencinin müzede

bir eser seçmesini ve yorumlamasını sağlayacak bir etkinliğin tasarlanmasını önermiştir. Konuya ilişkin olarak Ö1 görüşünü şu sözlerle açıklamıştır:

> Mesela G.4.3.2. kazanımıyla ilgili bir şey de görmek isterdim burada (…). Hangi sanat eserini seçtin? Bunu niye seçtin? Neden onu tercih ettin? İşte hangisi sende hangi duyguyu uyandırdı? Geçmişte bir şey mi hatırladın? Gelecekle ilgili bir şey mi ya da şu an da ne düşündün? Bu şekilde mutlaka bir ekleme olması gerekiyor. Çünkü çocuklar yönlendirmeden daha çok kendi fikirlerinin sorulmasını çok önemserler. Kendileri bir şey seçsin. Kendileri yorumlasın. Bunu çok önemsiyorlar (Ö1, Görüşme, s.27).

Bazı öğretmenler, ilkokul öğrencilerinin yazı yazmaktan çok hoşlanmadıklarını ve etkinlikleri cevaplarken çok hızlı olamadıklarını dile getirmiştir. Bu sebeple bir öğretmen 2. sınıf öğrencileri için daha az yazıya dayalı etkinliklerin olmasını önermiştir. Başka bir öğretmen ise 2. ve 3. sınıf öğrencileri için rehberdeki etkinliklerin, hazırlanan bir sistemle kulaklıktan dinlenerek yapılmasını önermiştir. Görüşme yapılan öğretmenlerden biri ise her bir etkinliğin nerede yapılacağı, ne kadar süreceği ve nerelerde mola verileceğine ilişkin olarak müze rehberine bir yer ve süreç planı eklenmesini önermiştir. Başka bir öğretmen ise öğrencilerin, 'Eşleştirme Zamanı' (2. etkinlik) etkinliğinde yer alan sanat terimlerini müze gezisine başlarken öğrenebilmesi için 2. etkinliğin 1. etkinlikle yer değiştirmesini önermiştir.

Etkinlikleri değerlendiren öğretmenlerden bazıları, etkinliklerdeki kavramlar için ek yazılı ve görsel açıklamalara yer verilmesi gerektiğini dile getirmiştir. Bu konuyla ilgili olarak bir öğretmen 'Eser Avı' (1. etkinlik) etkinliğinde kullanılan 'manzara' ve 'doğal şekiller' kelimesinin açıklamalarını, 2. ve 3. sınıflar için 1. etkinliğe eklenmesini önermiştir. 'Eşleştirme Zamanı' isimli 2. etkinliğe ilişkin olarak ise bir öğretmen, resim türlerine ilişkin konulan eser örneklerinin yetersiz gelebileceğini, sanat terimlerinin daha iyi anlaşılabilmesi için 2. etkinlikte bu resim türlerine dair daha fazla eser örneğine yer verilmesi gerektiğini ifade etmiştir.

Başka bir öğretmen ise 2. etkinlikteki sanat terimlerine ilişkin olarak konulan eser örneklerinin yanı sıra İlkokul Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı'ndaki G.3.3.2. numaralı kazanımda bahsedilen sanatçıların eserlerine de yer verilebileceğini belirtmiştir. Bu öğretmen, G.3.3.2. numaralı kazanımın "Portre, peyzaj, natürmort ve betimsel sanat eserlerine örnek olarak Nazmi Ziya'nın peyzajları, Mahmut Cüda ve Feyhaman Duran'ın natürmortları, Sami Yetik'in İstiklal Savaşı'nı konu edinen vb. eserler verilebilir (MEB, 2018, s.19)" şeklinde yapılan açıklamasında yer alan sanatçıların eserlerinin, 2. ve 3. sınıf

öğrencileri için daha uygun olabileceğini belirtmiş ve müzede yer almamasına rağmen 2. etkinliğe bu eserlerden de örnekler konulabileceğini ifade etmiştir.

Görüşme yapılan öğretmenlerden biri ise 'Eser Avı' (1. etkinlik) etkinliğinin birinci yönergesinde çocukların zorlanabileceğini düşünerek perspektifle ilgili kısa bir bilgi eklenmesinin daha açıklayıcı olacağını belirtmiştir. MEB'in İlkokul Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı'nda bu kavramlara yer verilmiş olmasına rağmen çocuklara bu bilgilerin yüksek ihtimalle aktarılmamış olabileceğini dile getiren Ö2, görüşünü şu sözlerle açıklamıştır:

> Maalesef biz İlkokul öğretmenlerinin bir konuda bir hatamız da var. Ben de dahil. Matematiğe Türkçeye şuna buna önem vereyim derken bazen görsel sanatlar dersini ikinci plana da atabiliyoruz. İhmal ediyoruz. Belki de bu konuları öğrenmemiş bile olabilir çocuk. Anlatabiliyor muyum? Perspektif var aslında resim konusunda. Hedeflenen amaçların arasında. Ama es geçilmiş olma ihtimali o kadar yüksek ki (Ö2, Görüşme, s.8-9).

Öğretmenlerin görsel sanatlar dersine yeteri kadar önem vermediğine ve kazanımları çocuklara aktarmamış olabileceklerine ilişkin görüş bildiren Ö2, bu sebeple öğrencilerin rehberdeki bazı etkinlikleri yaparken zorlanabileceklerini ifade etmiştir. Ö2'nin bu görüşüne paralel olarak Ö7 ise "Şu etkinliği bile yaparken bizim işte çocuklara hiçbir eğik çizgiyi bile öğretmediğimizi, resimlerde hiç çizgilerden bahsetmediğimizi anlıyoruz (Ö7, Görüşme, s.75)" şeklinde görüş bildirerek öğretim programında olan bazı kazanımları öğrencilere yeteri kadar aktarmadıklarını dile getirmiştir. Bu sebeple bazı öğretmenler görsel sanatlar dersine branş öğretmenlerinin girmesinin daha uygun olacağına yönelik görüş bildirmişlerdir. Bu konuyla ilgili olarak Ö1 görüşünü şu sözlerle ifade etmiştir:

> Çocuklarımızın daha branşa yönelik öğretmenlerle karşılaşmaları için en azından 4. sınıfta hani görsel sanatlar, müzik, beden eğitimi derslerine hani farklı branştaki arkadaşlarımız girse, branş öğretmenleri çok daha iyi olacak bize göre. Bizim de eksik kaldığımız konular oluyor haliyle (Ö1, Görüşme, s.10).

Bu görüşlerden yola çıkarak, öğretmenlerin alan dışı olmalarına bağlı olarak Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı'ndaki kazanımları karşılamada yetersiz kaldıkları, öğretim programındaki kazanımların öğrencilere aktarılmamasının öğrenci hazırbulunuşluğunun yetersiz olmasına sebep olduğu, bu durum sonucunda öğrencilerin müze rehberindeki bazı etkinlikleri yaparken zorlanabilecekleri anlaşılmaktadır.

4.2. Tasarım Temasına İlişkin Görüşler

Bu tema; 'tasarımın uygunluğu' ve 'öneriler' olmak üzere iki alt temadan oluşmaktadır. Bu alt temalar ve altında yer alan kodlar Şekil 4.3'te gösterilmiştir.



Şekil 4.3. *Tasarım temasına ilişkin alt temalar ve kodlar*

4.2.1. Tasarımın uygunluğu

Öğretmenlere, uzman görüşü alınarak tasarlanmış olan müze rehberinde kullanılan harf karakteri ve punto büyüklüğünün öğrenci yaş düzeyine uygunluğuna ilişkin görüşleri sorulduğunda, bütün öğretmenler kullanılan harf karakterinin uygun olduğunu belirtmişlerdir. Punto büyüklüğüne ilişkin olarak ise bazı öğretmenler, belirlenen büyüklüğün ilkokul öğrencileri için ideal olduğunu belirtirken bazı öğretmenler ise punto boyutunun 4. sınıf düzeyi için büyük olduğunu, bu sebeple küçültülmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Başlangıçta punto boyutunu büyük bulan öğretmenlerden biri ise MEB'in

Ders Kitapları ve Eğitim Araçları Yönetmeliği'nde yayınlanan punto büyüklüklerini dikkate alarak belirlenen büyüklüğün uygun olduğuna yönelik görüş değiştirmiştir. Başka bir öğretmen ise punto boyutunun 3. ve 4. sınıf öğrencileri için büyük olduğunu belirtmiş, ancak rehberin ilkokul öğrencileri için ortak hazırlandığını düşünerek bu sınıf düzeyleri için de uygun olduğuna yönelik görüş bildirmiştir.

Öğretmenlere, satır arası boşluklar ve yazı alanına ilişkin ne düşündükleri sorulduğunda, öğretmenlerin çoğu satır arası boşluklar ve yazı alanının yeterli olduğuna ilişkin görüş bildirmiştir. Bir öğretmen ise satır arası boşlukların 4. sınıf öğrencileri için fazla olduğunu, bu sebeple aralıkların biraz daha daraltılması gerektiğini dile getirmiştir.

Öğretmenlere, grafiksel tasarımda kullanılan yardımcı ve açıklayıcı görsellerin (fotoğraf, tablo, şema, illüstrasyon vb.) öğrenci yaş düzeyine uygunluğuna ilişkin görüşleri sorulduğunda, bazı öğretmenler yardımcı ve açıklayıcı görsellerin ilkokul öğrencileri için uygun olduğunu ifade ederken bazı öğretmenler ise yardımcı ve açıklayıcı görsellerin 2. ve 3. sınıf öğrencileri için uygun olduğunu, 4. sınıflar için ise basit olduğunu dile getirmiştir. Bununla ilişkili olarak bir öğretmen, rehberde kullanılan çizgi film karakterleri yerine günümüzdeki popüler sanatçıların görsellerinin 4. sınıf öğrencileri için daha ilgi çekici olabileceğini ifade etmiştir.

Müze rehberinin kapak tasarımıyla ilgili olarak ise bir öğretmen, müze rehberinin kapak tasarımının ilgi çekici olduğuna yönelik görüş bildirirken başka bir öğretmen ise kapak tasarımının ilkokul öğrencileri için çok ilgi çekici olmadığını ifade etmiştir.

Müze rehberinin grafik tasarımına ilişkin olarak Ö7 ise, "Kağıt olarak elinize aldığınızda veya şöyle bir incelediğinizde sizi mutlu eden bir kitapçık halinde. Yani bitirdiğiniz anda tekrar açıp bir daha bakma gereğinde de bulunabiliyorsunuz. Hoşlanıyorsunuz çünkü (Ö7, Görüşme, s.60)" şeklinde görüş bildirerek müze rehberinin tasarımını beğendiğini ifade etmiştir.

Öğretmenlere, müze rehberi tasarımı için belirlenen kağıdın boyutuna ilişkin ne düşündükleri sorulduğunda, bazı öğretmenler kağıdın boyutunun uygun olduğunu belirtirken bazı öğretmenler ise A4 olarak basılmış olan müze rehberinin ilkokul öğrencilerinin taşımasının ve kontrol etmesinin zor olduğunu ve resim çalışmaları için doldurulacak alanın fazla olduğunu belirterek müze rehberinin boyutunun büyük olduğunu ifade etmişlerdir. Konuya ilişkin olarak Ö1, "A4 boyutu büyük bence. Tam tamına bunun yarısı kadar A5 oluyor herhalde o. A5 boyutu olursa daha pratik olur diye

düşünüyorum (Ö1, Görüşme, s.3)" şeklinde görüş bildirerek A5 boyutunun ilkokul öğrencilerinin kullanımı için daha uygun olduğunu dile getirmiştir.

Tasarlanan müze rehberinin iç sayfaları 1. hamur 100 gr kağıda, ön ve arka kapağı ise 300 gr mat kuşe kağıdına basılarak öğretmenlerin görüşüne sunulmuştur. Öğretmenlere, yapılacak olan bir müze eğitimi etkinliği için kağıdın özelliklerine (matlık/parlaklık, cinsi) ilişkin ne düşündükleri sorulduğunda bütün öğretmenler kağıdın özelliklerinin uygun olduğunu dile getirmiştir.

4.2.2. Tasarıma ilişkin öneriler

Müze rehberinin grafik tasarımına ilişkin olarak bir öğretmen, müze tanıtım sayfalarında yer değişikliğinin yapılmasını önermiştir. Öğretmen, müze rehberi bölümlerindeki sıralamanın 'müze hakkında' sayfası ile başlayıp 'müzenin planı', 'müzenin konumu' ve 'müze kuralları' şeklinde devam etmesinin daha uygun olacağını belirtmiştir.

'Müzenin konumu' sayfasına ilişkin olarak ise bir öğretmen, ilkokul öğrencilerinin harita pafta şeklinde çizilmiş olan haritayı kavramakta zorlanacaklarını belirtmiş, bu sebeple müzenin konumunun kroki ve harita olarak verilmesinin daha uygun olacağını ifade etmiştir. Ayrıca bu sayfada müzenin konumunu tanıtan öğelerin sayısının fazla olduğunu belirtmiş, bu sebeple müzenin yakın çevresinde belirtilen mekanların sayısının azaltılmasını önermiştir.

Anadolu Üniversitesi Çağdaş Sanatlar Müzesinin tanıtıldığı 'müze hakkında' sayfasına ilişkin olarak ise bir öğretmen, bu sayfanın daha çok geliştirilebilmesi için çeşitli önerilerde bulunmuştur. Öğretmen, bu sayfada yer alan bilgilere ek olarak müzede eserleri bulunan sanatçılardan bazılarının isimlerine yer verilmesinin, bu sanatçıların bazı eserlerinin görsellerinin eklenmesinin ve müzede yapılan etkinliklerle ilgili örneklere yer verilmesinin ilkokul çocukları için daha anlaşılır olabileceğini belirtmiştir.

Görüşme yapılan öğretmenlerden biri ise 'müze kuralları' sayfasında kurallara ilişkin yer verilen görsellerin yeterli olacağını ve kuralların yalnızca görsellerle belirtilmesinin daha etkili olacağını ifade etmiştir.

Müze rehberindeki 'Eşleştirme Zamanı' (2. etkinlik) etkinliğinin grafik tasarımına ilişkin olarak bir öğretmen, bu sayfada yer alan eserlerin ilkokul öğrencileri tarafından yeteri kadar anlaşılamayacağını düşünerek biraz daha büyütülmesi gerektiğini ifade etmiştir. Başka bir öğretmen ise öğrencilerin bu etkinlikteki tanımları okuduğunda

dikkatlerinin dağılacağını belirterek önce eserleri görmesinin, ardından tanımları okumasının daha uygun olacağını belirtmiştir. Bu sebeple 2. etkinlikteki 'figüratif resim' ve 'soyut resim' tanımlarının, karşılarındaki eserlerle yer değiştirmesini önermiştir.

Görüşme yapılan öğretmenlerden biri ise 2. ve 3. etkinliğin yan yana gelecek şekilde dizayn edilmesini önermiştir. Çünkü müze rehberindeki 'Eşleştirme Zamanı' (2. etkinlik) ve 'Beni Bulabilir Misin?' (3. etkinlik) isimli etkinlikler birbiriyle bağlantılı olarak tasarlanmıştır ve öğrencilerin 2. etkinlikte verilen bilgilerden yola çıkarak 3. etkinlikteki resim türlerine ilişkin örnekler bulması beklenmektedir. Tasarlanan müze rehberi bir kitapçık olarak basıldığında ise bu etkinlikler arkalı ve önlü olarak denk gelmektedir. Bu konuya ilişkin olarak görüş bildiren öğretmen, öğrencilerin 3. etkinliği yaparken 2. etkinlikteki bilgileri tekrar incelemek istediklerinde zorlanacaklarını düşünerek 2. ve 3. etkinliğin yan yana gelecek şekilde düzenlenmesi gerektiğini ifade etmiştir.

Müze rehberinin grafik tasarımına ilişkin olarak bir öğretmen, müze rehberinde karikatür gibi eğlenceli görsellere yer verilmesini önermiştir. Ayrıca bu öğretmen, müze rehberinde çocukların istedikleri şeyleri yazmak ve çizmek için yer verilen boş sayfalardaki yazıların da 2 punto kadar büyütülebileceğini ifade etmiştir.

Müze rehberinin kapak tasarımına ilişkin olarak ise bir öğretmen, günümüzdeki popüler çizgi film karakterlerine yer verilmiş ve daha renkli tasarlanmış bir kapağın ilkokul öğrencileri için daha çok ilgi çekici olabileceğini dile getirirken başka bir öğretmen ise kapakta çok fazla görsel öğenin olduğunu, çocuklar için kapağın biraz daha sadeleştirilebileceği ve görsel öğelerin sayısının azaltılabileceğine yönelik görüş bildirmiştir. Ayrıca kapakta farklı boyutlarda yer alan eser görsellerinin aynı boyutta düzenlenmesinin daha iyi olabileceği de ifade edilmiştir.

4.3. Dil ve Anlatım Temasına İlişkin Görüşler

Bu tema; 'dil ve anlatımın uygunluğu', 'yazım ve noktalama kurallarının uygunluğu' ve 'öneriler' olmak üzere üç alt temadan oluşmaktadır. Bu alt temalar ve altında yer alan kodlar Şekil 4.4'te gösterilmiştir.



Şekil 4.4. *Dil ve anlatım temasına ilişkin alt temalar ve kodlar*

4.3.1. Dil ve anlatımın uygunluğu

Öğretmenlere, tasarlanmış olan müze rehberinin anlatım diline ilişkin görüşleri sorulduğunda, öğretmenler kullanılan dilin açık ve anlaşılır olduğunu dile getirmişlerdir. Konuya ilişkin olarak Ö4 görüşünü şu sözlerle ifade etmiştir: "Dil ve anlatım kitapçık olarak, rehber olarak düşünürsem dil ve anlatım gerçekten sade. Yani ilkokulda okuma yazmaya yeni geçmiş bir öğrenci bunu çok rahat yorumlayabilir ve anlayabilir diye düşünüyorum (Ö4, Görüşme, s.40)".

Müze rehberinin anlatım diline ilişkin olarak Ö7 ise 'Eşleştirme Zamanı' (2. etkinlik) etkinliğini değerlendirirken görüşünü şu sözlerle ifade etmiştir:

> Yani şöyle söyleyeyim tanımlar oldukça basit ve net anlatılmış. Çocukların düzgün bir şekilde okuyup da cevaplayamayacağı bir şey yok. Bence çok fazla hatta bilgi vermeyip, çocukların kafası da karıştırılmamış. Gayet hani sade, net, kesin cümlelerle çocuk rahat bir şekilde bulabilir. Buldu da zaten çocuklar (Ö7, Görüşme, s.23).

Müze rehberindeki anlatımın açık ve anlaşılır olduğunu dile getiren öğretmenlerden biri ise rehberdeki anlatımın 4. sınıf öğrencileri için basit olduğunu ifade etmiştir. Bununla birlikte görüşme yapılan öğretmenler, müze rehberindeki anlatımın ilgiyi canlı tutacak ve eğlendirici nitelikte olduğunu, tasarlanan etkinliklerin başlıklarının ise içeriğe uygun ve ilgi çekici olduğunu dile getirmişlerdir.

Müze rehberinin 'son anket' bölümündeki sorulara ilişkin olarak ise bir öğretmen his, duygu ve düşüncenin öğrenilmesi amacıyla sorulan soruların 2. ve 3. sınıf öğrencileri için cevaplanmasının kolay olmadığını belirtmiş, bu sebeple soru ifadelerinin zorlayıcı olduğuna yönelik görüş bildirmiştir.

Görüşme yapılan bazı öğretmenler, tasarlanan etkinliklerde kullanılan sanat terimleri ve ifadelerinin öğrenci yaş düzeyine uygun olduğunu ifade ederken bazı öğretmenler ise sanat terimleri ve ifadelerinin ilkokul öğrencileri için uygun olmadığını dile getirmiştir. Görüş bildiren bazı öğretmenler ise rehberdeki bazı sanat terimleri ve ifadelerinin uygun olmadığını belirtmiştir. Konuya ilişkin olarak 'Eşleştirme Zamanı' (2. etkinlik) ve 'Beni Bulabilir Misin?' (3. etkinlik) etkinliğinde yer alan sanat terimleri ve konularının ilkokul öğrencileri için zorlayıcı olduğunu dile getiren Ö5, görüşünü "İlköğretim bazında bu teknik konuların peyzaj, portre, ölüdoğa, soyut, figüratif çalışmaların ne olduğunu çocuktan beklemek ağır bir konu olur (Ö5, Görüşme, s.25)" şeklinde ifade etmiştir. Başka bir öğretmen ise bu etkinliklerdeki terimlerin özellikle 2. ve 3. sınıf düzeyine uygun olmadığını ifade etmiştir. Bu konuya ilişkin olarak Ö3 görüşünü şu sözlerle açıklamıştır:

> Buradaki sanatsal terimleri yine dediğim gibi 2. ve 3. sınıf öğrencisi bu terimleri anlayamaz. 4. sınıf yavaş yavaş geçiş yaptığı için onların kafasında bir şey belirir. Ama 2. ve 3. sınıf… Şuraya ben not almışım. Natürmort… Açıklamasını da yapmışsınız oraya gerçi eş anlamlısını yazmışsınız. Ölüdoğa... Ölüdoğayı 2. ve 3. sınıf öğrencisi yapamaz. Figüratif resim… Bunlar 2. ve 3. sınıf için uygun değil. Portre… Portrenin... O terimler uygun değil 2 ve 3 için. 4 için yavaş yavaş bu terimler kulak doygunluğu olmuştur. Kafasında belirebilir (…). 2. etkinlikte yine 2. sınıf için soyut resim kavramı 2. sınıfta tam oluşmamıştır. Yani soyut, tam olarak onlar bunu algılayamazlar. Orada da soyutu, oturmaz yani çocukta soyut kelimesi (Ö3, Görüşme, s.12).

Görüş bildiren öğretmenlerden biri ise ilkokul öğrencilerinin ‘manzara’ kelimesini bilmiyor olabileceğini belirtirken, 2. sınıf öğrencileriyle müze rehberini uygulayan öğretmen, öğrencilerin ‘manzara’ kelimesini bildiklerini dile getirmiştir. Ayrıca bazı öğretmenler ‘soyut resim’ kavramının ilkokul düzeyi için uygun olmadığına yönelik görüş bildirmelerine rağmen müze rehberini 2. sınıf öğrencileriyle sınıfta uygulayan öğretmen, ‘Eşleştirme Zamanı’ (2. etkinlik) etkinliğini uygularken öğrencilerin natürmort, portre, peyzaj ve figüratif resim kavramlarına ilişkin herhangi bir bilgisi olmamasına rağmen ‘soyut resim’ kavramını bildiklerini ifade etmiştir. Konuya ilişkin olarak Ö7 görüşünü şu sözlerle açıklamıştır:

> (…) çok ilginç soyut resmi ben bir şey söylemeden çocuklar “Garip şekiller öğretmenim” dediler mesela. “Garip garip bir şeyler yapıyorlar öğretmenim” dedi mesela çocuk (…) Direk ilk onu söylediler. Soyut resim bu diye. Yani diyorum ya ben o zaman ondan önce bilgi verirken de soyut resim bu demeden çocuklar… Soyut resim var mesela “Evet öğretmenim biliyoruz” diye hemen çocuklar kalkıp en az ikisi çok net cevap verdi. Diğerleri de az çok bilgisi vardı soyut resim hakkında (Ö7, Görüşme, s.19-51).

Görüşme yapılan öğretmenlerden bazıları müze rehberinde yer alan sanat terimlerinin ilkokul öğrencileri için uygun olmadığına yönelik görüş bildirmelerine rağmen rehberdeki 2. ve 3. etkinlik, sanat eğitimi alanındaki öğretim üyeleri tarafından öğrencilerin seviyesine uygun bulunmuştur. Ayrıca bu etkinliklerdeki terimler, MEB’in İlkokul Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı’ndaki G.2.3.1., G.3.3.2. ve G.4.3.1. numaralı kazanımlar içerisinde yer almaktadır. Dolayısıyla öğretmenlerin, öğrencilerin seviyesine uygun olmadığını düşündükleri sanat terimlerini, öğretim programındaki kazanımları dikkate alarak 2. 3. ve 4. sınıf düzeyindeki öğrencilere aktarması beklenmektedir. Ancak bazı öğretmenler ilkokul öğrencilerinin bu kavramlara ilişkin herhangi bir ön bilgileri olmadığını için öğrencilerin 2. ve 3. etkinliği yaparken zorlanacaklarını ifade etmişler, bu sebeple etkinliklerdeki sanat terimlerinin ilkokul düzeyindeki öğrenciler için uygun olmadığını dile getirmişlerdir. Bu görüşlerden yola çıkarak tasarlanan müze rehberindeki bazı etkinliklerin uygun bulunmamasının sebebinin sınıf öğretmenlerinin görsel sanatlar dersi kazanımlarını yeterince karşılayamamaları olduğu anlaşılmaktadır.

4.3.2. Yazım ve noktalama kurallarının uygunluğu

Görüşme yapılan tüm öğretmenler, tasarlanmış olan müze rehberinin yazım ve noktalama kurallarına uygun olduğunu ifade etmişlerdir.

4.3.3. Dil ve anlatıma ilişkin öneriler

Müze rehberinin dil ve anlatımı, görüş alınan öğretim üyesi tarafından ilkokul öğrencilerinin seviyelerine uygun bulunurken bazı öğretmenler, müze rehberinde konuşma diline daha yakın ve anlaşılır ifadeler kullanılması gerektiğini dile getirmiştir. Konuya ilişkin olarak görüş bildiren öğretmenlerden biri 'Söyle Bakalım' (4. etkinlik) etkinliğindeki yönergede geçen 'ayrıntı' kelimesi yerine 'parça' kelimesinin kullanılmasının daha anlaşılır olabileceğini dile getirmiştir.

Müze rehberini öğrencileriyle sınıfta uygulayan Ö7 ise 2. sınıf öğrencilerinin 'eser' ve 'sanatçı' kavramlarına ilişkin herhangi bir bilgileri olmadığını dile getirmiştir. Bu sebeple etkinliklerde geçen 'eser' yerine 'resim'; 'sanatçı' yerine ise 'ressam' gibi daha bilinen kavramların kullanılmasının ilkokul öğrencilerinin düzeyine daha uygun olacağını ifade etmiştir. Ö7, eğer bu kelimeler kullanılacaksa da rehberde bu kavramlara ilişkin açıklamalara yer verilmesini önermiştir. Konuya ilişkin olarak Ö7 görüşünü şu sözlerle ifade etmiştir:

> Resim diyebilirdiniz. Hangi resimde? Daha basitiz ya biz. Çok basit. En alt seviyedeyiz. Öyle düşünün yani. Bunlar en alt seviyede. Normalde "Ahaa bu resim ne kadar güzelmiş" dersiniz değil mi? Küçük çocuğa gösterirken "Bak şu resimde ne varmış?" Ama "bu eser" demeyiz mesela biz (…). Resim yapıyorsa "Bu bir ressamdır" deriz mesela. Hani burada sanatçı kimdir dediğinizde "Sanatçı, öğretmenim ne demek?" dedi bana çocuk. "Yani şarkı mı söylüyorlar da sanatçı kim?" falan dediğini biliyorum. Dedim "Burada hayır sanatçı derken yani ressamı kim?" diye söyledim de açıkladım. 'Eser' yerine ben 'resim'; 'sanatçı' yerine de 'ressam' kelimesini kullandım (Ö7, Görüşme, s.33-37).

Görüşme yapılan öğretmenlerden biri 'ön anket' bölümünün 1. sorusu olan "Müze, sence ne demektir?" sorusunun "Sence, müze ne demektir?" şeklinde değiştirilmesinin günlük hayata daha yakın olacağını belirtmiştir. 'Resimdeki Dizeler' (5. etkinlik) etkinliğinin 2. sorusu olan "Neden seçtiğin eserin bu şiiri yansıttığını düşünüyorsun?" sorusunun ise "Seçtiğin eser bu şiirin hangi bölümünü yansıtıyor?" şeklinde değiştirilmesinin daha uygun olacağını ifade etmiştir. 'Son anket' bölümünün 1. sorusu olan "Bu müze ziyareti sürecinde neler hissettin?" sorusunda geçen 'süreç' kelimesinin çok uzun bir zaman dilimini kapsadığını ifade ederek sorunun "Bu müze ziyaretin sırasında neler hissettin?" şeklinde değiştirilmesinin daha uygun olacağını dile getirmiştir. 'Son anket' bölümünün 2. sorusu olan "Müze ile ilgili hangi düşüncelerin değişti?" sorusunun "Müze kavramıyla ilgili düşüncelerinde ne gibi değişiklikler oldu?" şeklinde değiştirilerek öğrencilerin müze ziyareti öncesinde ve sonrasındaki

düşüncelerinin alınabileceğini belirtmiştir. 'Son anket' bölümünün 3. sorusu olan "Müzede katıldığın etkinlikler için neler düşünüyorsun? Başka nelerin olmasını isterdin?" sorusu yerine ise "Müzede katıldığın etkinlikler sana neler hissettirdi? Hoşlandığın ve zorlandığın etkinlikler neler oldu?" sorularına yer verilebileceğini ifade etmiştir.

Görüş bildiren başka bir öğretmen ise etkinliklerdeki bazı soruların daha anlaşılır kılınması gerektiğini ifade etmiştir. Konuya ilişkin olarak öğretmen, "Eserde hangi çizgiler kullanılmıştır?" şeklindeki soruların ilkokul öğrencileri için zorlayıcı olabileceğini ifade etmiştir. Bu sebeple bu soruların "Eserde düz, kıvrımlı, eğik çizgilerden hangileri kullanılmıştır?" şeklinde ipuçları vererek sorulmasının ilkokul öğrencileri için daha anlaşılır olacağını dile getirmiştir. Bununla birlikte his, duygu ve düşüncenin öğrenilmesi amacıyla sorulan soruların da ilkokul öğrencileri için zorlayıcı olduğunu belirterek bu sorularda daha anlaşılır ifadelerin kullanılması gerektiğini ifade etmiştir. Ayrıca bu öğretmen, 'Söyle Bakalım' (4. etkinlik) etkinliğindeki ve 'son anket' bölümündeki soru sayılarının 2. ve 3. sınıflar için fazla olduğunu, bu sebeple azaltılması gerektiğini de belirtmiştir.

Hazırlanan sorulara ilişkin olarak başka bir öğretmen ise, öğrencilerin 'neden?' sorularından hiç hoşlanmadıklarını ve yazı yazmayı çok sevmediklerini belirterek 'son anket' bölümünün 4. sorusu olan "Görsel sanatlar dersinin yine müzede olmasını ister misin? Neden?" sorusundaki 'neden?' sorusunun kaldırılmasını ve bu gibi soruların kısaltılmasını önermiştir. Ayrıca bu öğretmen, etkinliklerdeki soruların sonunda "aşağıya yaz" şeklinde yazılan emir cümleleri yerine, "aşağıya yazar mısın?" şeklindeki soru cümlelerinin kullanılmasını önermiştir.

Görüşme yapılan öğretmenlerden biri 'müze kuralları' sayfasında yer alan kurallara ilişkin ifadelerin daha da kısaltılmasını önermiştir. Konuya ilişkin olarak Ö5, "Bunları azaltmanı isterim. Slogan şeklinde yazsanız daha iyi olur. Nedir burada çocuktan beklenen? Dokunmaması değil mi? Bunu tek kelimeyle ifade edin. Bu kadar uzun ifadeleri çocuklar okumuyorlar sıkılıyorlar (Ö5, Görüşme, s.2)" şeklinde görüş bildirerek "Sergilenen eserlere dokunmak onlara zarar verebilir" ifadesi yerine yalnızca "Dokunma!" şeklinde yazılan bir ifadenin çok daha dikkat çekici olacağını ve çocuğun daha kolay kavrayacağını belirtmiştir. Başka bir öğretmen ise 2. sınıf öğrencilerinin 4 basamaklı sayıları rakamla okuyamadıklarını belirterek 'müze hakkında' bölümündeki 4 basamaklı rakamların yazı ile parantez içerisinde belirtilmesi gerektiğini ifade etmiştir.

Görüşme yapılan bazı öğretmenler, etkinliklerdeki yönergelerin geliştirilmesi için çeşitli önerilerde bulunmuştur. Konuya ilişkin olarak Ö1, 'Sanatçı Sensin' (6. etkinlik) etkinliğindeki yönergenin "Bu şiir sende hangi duyguları uyandırdı? Öyle bir resim çiz ki bu duygularını resmine bakan kişiye geçir" şeklinde değiştirilebileceğini dile getirmiştir. Ayrıca Ö1, etik kuralların da önemli olduğunu belirtmiş, İlkokul Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı'ndaki G.4.3.4. numaralı, "Görsel sanat alanındaki etik kurallara uyar (MEB, 2018, s.22)" şeklinde açıklanan kazanımın dikkate alınmasını ve etkinliklerin yönergelerine eserleri kullanırken etik kurallara uyulduğuna dair eklemeler yapılmasını önermiştir. Konuya ilişkin olarak Ö1 görüşünü şu sözlerle açıklamıştır:

> Şimdi etik çok önemli biliyorsunuz. O yüzden yakaladığınız her öğrenciye her alanda etik, yani ahlaki, o meslekte, o sanat alanıyla ilgili ahlaki kuralları da mutlaka bir araya sıkıştırmanız lazım (…). Yani sanatçıların eserlerinin izinsiz kullanılamayacağını… Mesela bir yerde kullanılırken de mesela bu simitçi eserini siz kullanmışsınız ya hani ona atıfta bulunabilirsiniz. Biz bunu kullanırken işte sanatçının adını kullandık, kullanmadan herhangi bir şey yapmadık. Çünkü onlara saygımız var. Emeklerine saygımız var (Ö1, Görüşme, s.24).

Yönergelere ilişkin görüş bildiren Ö5 ise müze rehberindeki 'Eşleştirme Zamanı' (2. etkinlik) ve 'Beni Bulabilir Misin?' (3. etkinlik) etkinliği birbiriyle bağlantılı olduğu ve öğrencilerin 3. etkinliği yaparken 2. etkinlikteki bilgilere ihtiyaç duyacakları için 3. etkinliğin yönergesine 2. etkinlikteki bilgilerin kullanılması gerektiğine dair bir bilgi eklenmesini önermiştir. Ayrıca Ö5, boş sayfalar bölümüne "Çocuklar, ziyaretiniz esnasında dikkatinizi çeken sanat eserlerine biraz daha vakit ayırın" şeklinde bir açıklama eklenmesini de önermiştir. Yönergeye böyle bir ekleme yapılmasının öğrencilerin eserlere daha çok ilgi göstermesini sağlayacağını ifade etmiştir.

Görüşme yapılan öğretmenlerden biri 'müze rehberi' başlığının öğrenciler için çok bir anlam ifade etmeyeceğini belirterek yeni bir başlık önerisinde bulunmuştur. 'Müze rehberi' yerine 'müze dedektifi' gibi bir başlığın çocuklar için daha çok ilgi çekici olabileceğini ifade etmiştir.

Bazı öğretmenler ise müze rehberindeki çalışma yapraklarının önüne hikayeli bir giriş bölümü eklenmesini önermiştir. Bu öğretmenler, öğrencilerin müze ziyaretine ilgi çekici bir hikayeyle başlamanın öğrencilerin dikkatini çekeceğini, ziyarete daha çok heyecan ve istek duymalarını sağlayacağını ve öğrencileri motive edeceğini dile getirmişlerdir. Bu sayede öğrencilerin geziye daha hazır hale geleceğini ifade etmişlerdir.

4.4. Uygulanabilirlik Temasına İlişkin Görüşler

Bu tema; 'rehberin müzede uygulanabilirliği' alt temasından oluşmaktadır. Bu alt temanın altında yer alan kodlar Şekil 4.5'te gösterilmiştir.



Şekil 4.5. *Uygulanabilirlik temasına ilişkin alt temalar ve kodlar*

4.4.1. Rehberin müzede uygulanabilirliği

Öğretmenlere, müze rehberindeki etkinliklerin müze ortamında ilkokul çocuklarıyla uygulanabilirliğine ilişkin ne düşündükleri sorulduğunda, çoğu öğretmen müze rehberinin müzede rahatlıkla uygulanabilir olduğunu ifade etmiştir. Tasarlanan müze rehberini değerlendiren Ö7, "Çocuklar böyle bir şey ellerine aldıkları zaman kendilerini önemli hissederler. Gerçekten ben bile aldığımda size değer verildiğini veya bu işe bir değer verildiğini hissedersiniz. Çok güzel bir duygu (Ö7, Görüşme, s.69)" şeklinde görüş bildirmiş, ancak rehberin uygulanabilirliğinin maliyetli olabileceğini ifade etmiştir. Konuya ilişkin olarak Ö7 görüşünü şu sözlerle açıklamıştır:

> Eğer siz bunların hepsini çocuklara bastırıp verirseniz bilmiyorum maliyeti çok yüksek olur herhalde bunun. Karşılanır mı? Yani bunun yapılabilirliği ne kadardır? Yapılabilir mi? Bunun gerçekleştirilebilme durumu biraz zor gibi geliyor bana (…). Tüm okullara böyle bir şey dağıtılabilir mi? Tüm okullardaki tüm öğrencilere verilebilir mi? Çok yüksek bir maliyet gerektirir gibi düşünüyorum (Ö7, Görüşme, s.68-69).

Öğretmenlere, ilkokul öğrencileriyle müzede gerçekleştirilecek bir müze eğitimi için tasarlanan rehberdeki etkinlik sayısının yeterliliğine ilişkin ne düşündükleri sorulduğunda, bazı öğretmenler müze rehberindeki etkinlik sayısının yeterli olduğunu ifade etmiştir. Konuya ilişkin olarak Ö7 görüşünü "Böyle bir etkinlik için, 2 saatlik bir etkinlik veya en az 2 saat sürer gibi düşünüyorum. 2 saatlik bir etkinlik için gayet güzel, yeterli. Tam böyle kararında olan bir etkinlik bence. Altı tane… (Ö7, Görüşme, s.71)" şeklinde açıklayarak etkinlik sayısının yeterli olduğunu dile getirmiştir.

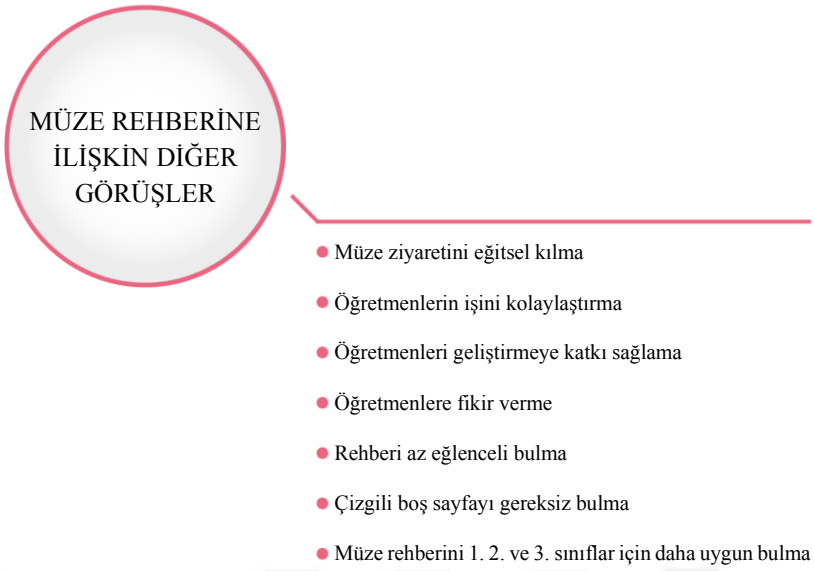
Müze rehberindeki etkinlik sayısının yeterliliğine ilişkin görüş bildiren bazı öğretmenler ise tasarlanan rehberdeki etkinlik sayısının fazla olduğunu dile getirmişlerdir. Konuya ilişkin olarak bir öğretmen, etkinlik sayısının 3. ve 4. sınıf öğrencileri için uygun olduğunu ifade etmiş, ancak 2. sınıf öğrencilerinin hızının düşük olmasından dolayı sürenin yetersiz geleceğini belirterek etkinlik sayısının 2. sınıflar için fazla olduğunu dile getirmiştir. Başka bir öğretmen ise yine öğrencilerin hızına bağlı olarak süre konusunda sıkıntı yaşanacağını belirterek etkinlik sayısının 2. sınıfların yanı sıra 3. sınıflar için de fazla olduğunu ifade etmiş, etkinlik sayılarının azaltılmasını önermiştir.

Görüş bildiren öğretmenlerden biri ise müze rehberindeki etkinlik sayısının fazla olmasından dolayı müze ziyareti için çok süreye ihtiyaç olduğunu belirtmiş, bu sebeple rehberin uygulanabilirliğinin zor olduğunu ifade etmiştir. Başka bir öğretmen ise tasarlanan rehberin kalabalık sınıflarda uygulanabilirliğinin zor olabileceğini ifade etmiş, sınıf seviyesi ve mevcuduna bağlı olarak uygulanabilecek etkinlik sayısının değişebileceğini dile getirmiştir. Konuya ilişkin olarak Ö6 görüşünü şu sözlerle açıklamıştır:

> Çok kalabalık sınıflarda çok fazla etkinlik yapabilmek etkinlik salonunda biraz zor olabilir ama yani genel anlamda düşündüğümüzde uygulanabilir. Yani sınıf seviyesi ve öğrenci mevcuduna bağlı olarak değişebilir ama uygulanabilir. En azından öğretmen onu bir şekilde kendi öğrenci sayısına göre ne kadar etkinlik 3 tanesini mi yapabilir? 4 tanesini mi? Yani tamamını orada gerçekleştirebilenler de olur mutlaka (Ö6, Görüşme, s.14).

4.5. Müze Rehberine İlişkin Diğer Görüşler

Bu temanın altında yer alan kodlar Şekil 4.6'da gösterilmiştir.



Şekil 4.6. *Müze rehberine ilişkin diğer görüşler temasına ait kodlar*

Müze rehberini değerlendiren bazı öğretmenler, tasarlanan rehberin yapılacak olan müze ziyaretini eğitsel kılacağına yönelik görüş bildirmişlerdir. Konuya ilişkin olarak Ö7 görüşünü şu sözlerle açıklamıştır:

> (…) müzeye giderken boş boş gezdirmek yerine böyle bir etkinlik ellerinde olursa çocukları müzeleri daha rahat ve daha anlamlı bir şekilde gezdirebilirler. Bunun sonucunda çocuklar bir şeyler öğrenip geçmiş olurlar. O günü boş geçirmemiş, sadece laylaylom yapmış olarak değil de gerçekten de anlamlı bir şekilde geçirmiş olurlar (Ö7, Görüşme, s.71).

Görüşme yapılan öğretmenler, müze rehberinin, öğretmenlerin işini kolaylaştıracağını ifade etmiştir. Konuya ilişkin olarak Ö6, "(…) öğretmenler kendileri etkinlik hazırlamak yerine hazır ne güzel. Uzmanlar tarafından görüşler alınmış, değerlendirilmiş. Çok yararlı olur diye düşünüyorum ben. Çok faydalı bir çalışma yapmışsınız. Yararlı olacağını düşünüyorum (Ö6, Görüşme, s.15)" şeklinde görüş bildirmiştir. Müze rehberinin öğretmenlerin işini kolaylaştıracağını dile getiren Ö5 ise görüşünü şu sözlerle açıklamıştır:

> Bizler de müzeye gittiğimizde çocukların neyi nasıl inceleyecekleri konusunda endişelerimiz oluyor (…). Rehber, öğretmenin de adımlarını kolaylaştırır. Yani neyi ne zaman düzenleyecek? Zaman aralığı ne olacak? Çocuklar ne görüyor? Ne görmeleri lazım? Hangisi çocuk için iyi, faydalı? Hangisinin üzerinde durabilirim, sohbet edebilirim? Okula gittiğimde bununla ilgili ne konuşabilirim? Bundan bir tane alıp okula

> getirebilir miyim? Üzerinde daha çok bir ders vererek mi sohbet edebilirim gibi tabi ki bir anahtar olması çok faydalı (Ö5, Görüşme, s.82-83).

Görüş bildiren öğretmenlerden biri ise tasarlanan müze rehberinin öğretmenleri geliştirmeye katkı sağlayacağını ifade etmiştir. Konuya ilişkin olarak Ö7 görüşünü şu sözlerle açıklamıştır:

> Bence gayet güzel. Yani hiçbir şey yapılamasa bile bence bu konuda öğretmenlere bilgi verilip bakın böyle kaynaklarımız var deyip öğretmenlerin gözünü bu konuda açmak, en azından kendini geliştirmek açısından çocuklara biraz daha faydalı olabileceklerini düşünüyorum. Hiçbir şey yapmanıza gerek yok. Sadece bunu verseniz hani (Ö7, Görüşme, s.72).

Tasarlanan müze rehberini değerlendiren Ö3 ise "Bundan sonraki gezilerimizde ben de böyle bir şey hazırlayıp gitmeyi düşündüm. Bana da bir ışık verdi yani. Benim de sizden öğreneceğim şeyler var. Bunu öğrendim. Bundan sonra dedim ben bir geziye gittiğimde böyle bir rehber hazırlayayım dedim (Ö3, Görüşme, s.18)" şeklinde görüş bildirerek tasarlanan rehberin öğretmenlere fikir verdiğini dile getirmiştir.

Müze rehberine ilişkin olarak bir öğretmen ise rehberdeki etkinlik kısımlarının yoğun olduğunu ifade ederek rehberin az eğlenceli olduğuna yönelik görüş bildirmiştir. Başka bir öğretmen ise öğrencilerin yazı yazmaktan daha çok resim yapmayı sevdiklerini belirterek müze rehberindeki çizgili boş sayfanın gereksiz olduğunu ifade etmiş, bu sayfanın kaldırılabileceğini dile getirmiştir. Müze rehberine ilişkin görüş bildiren öğretmenlerden biri ise tasarlanan rehberin genel olarak 1. 2. ve 3. sınıflar için daha uygun olduğunu ifade etmiştir.

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde elde edilen bulgular doğrultusunda ulaşılan sonuçlara, ortaya çıkan sonuçların ilgili alanyazın çerçevesinde tartışılmasına ve son olarak müze rehberi hazırlayacak eğitimcilere ve gelecekteki araştırmalara yönelik önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuç ve Tartışma

Bu araştırma, İlkokul Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı kazanımlarına bağlı kalarak, Anadolu Üniversitesi Çağdaş Sanatlar Müzesi koleksiyonuna yönelik bir müze rehberinin tasarlanması, bu tasarımın çeşitli alan uzmanlarının görüşlerine başvurarak geliştirilmesi ve tasarımı tamamlanan müze rehberine ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi amacıyla yapılmıştır. Bu amaç doğrultusunda ilkokul görsel sanatlar dersinin öğrenci kazanımları incelenmiş ve bu kazanımlara bağlı olarak bir müze rehberi tasarlanmıştır. Tasarlanan rehberin içerik ve biçimsel tasarımına ilişkin 5 farklı alan uzmanından görüş alınmış ve yapılan görüşmeler sonucunda müze rehberi revize edilerek son şekli verilmiştir. Araştırmanın son aşamasında ise tasarımı tamamlanan müze rehberine ilişkin 7 sınıf öğretmeninden görüş alınmıştır.

Müze rehberinin tasarım sürecinde alınan uzman görüşleri, tasarımı tamamlanan müze rehberine ilişkin alınan öğretmen görüşleri ve ilgili alanyazın dikkate alınarak aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

Uzman görüşleri alınarak tasarlanan ve sınıf öğretmenlerinin görüşlerine sunulan müze rehberindeki etkinlikler, İlkokul Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı'ndaki kazanımlara uygun bulunmuştur. Etkinlikler için belirlenen kazanımların sayısının yeterli olduğu ifade edilmiş, tasarlanan etkinlikler için seçilen eserlerin ise hedeflenen öğretim programı kazanımlarına uygun olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

İlkokul çocuğunun gelişim özelliklerine uygunluğu uzman tarafından onaylanan eserlere ilişkin olarak ise sınıf öğretmenlerinin farklı görüşlere sahip oldukları görülmüştür. Bazı öğretmenler, seçilen eserlerin ilkokul öğrencilerinin gelişim özelliklerine uygun olduğunu belirtirken bazı öğretmenler ise soyut resim ile bazı eserlerin öğrencilerin yorumlamakta zorlanacakları eserler olduğunu, bu sebeple ilkokul öğrencilerinin bilişsel gelişimine uygun olmadığını ifade etmişlerdir. Öğretmenler, bazı eserlerin çocukların yorumlamakta zorlanacaklarını düşünmelerine rağmen eserler belirlenirken Parsons, Johnston ve Durham'ın (1978) ilkokul çocuğunun sanatsal gelişim düzeylerine ilişkin vurguladıkları özellikler dikkate alınmış, çocukların

yorumlayabilecekleri basitlikte olan ve günlük hayatlarıyla ilişkilendirebilecekleri konuları içeren eserlerin seçilmesine özen gösterilmiştir. Seçilen eserler, uzman görüşü alınan öğretim üyesi tarafından da ilkokul öğrencilerinin düzeyine uygun bulunmuş, yalnızca soyut resmin çocukların yorumlamakta zorlanacağı bir eser olduğu ifade edilmiştir.

Soyut resmin ilkokul öğrencilerinin düzeyine uygun olmadığına yönelik görüşlere rağmen Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı içerisindeki G.4.3.1. numaralı kazanımda soyut resim bilgisinin ilkokul öğrencilerine verilmesi uygun görülmüştür. Müze rehberi için seçilen eserleri sınıfındaki öğrencilere gösteren bir öğretmenin görüşlerinden elde edilen bulgulara göre ise soyut resmin 2. sınıf öğrencileri tarafından bilindiği ve gerçekçi eserlere göre daha çok ilgi duyulduğu görülmüştür. Bu sonuca benzer olarak Savva'nın (2003) yaptığı araştırma sonucunda da çocukların soyut resme karşı ilgilerinin daha çok olduğu görülmüş ve soyut resmi tanımlarken hayal güçlerini kullandıkları ortaya çıkmıştır. Buna karşın Hiçyılmaz (2020) tarafından yapılan araştırma sonucunda ise ilkokul öğrencilerinin, somut sanat eserlerine daha çok ilgi duydukları görülmüştür. Bu sonuçlar, çocukların sanat eserlerine yönelik kişisel tercihlerinin farklı olabileceğini göstermektedir. Dolayısıyla çocuklar için eser seçerken farklı sanat türlerini içeren eserlerin seçilerek çeşitliliğin sağlanmasının önemli olduğu söylenebilir.

Uzman görüşü alınan öğretim üyesi tarafından çocuğun kişilik ve toplumsal gelişimine uygun bulunan eserlerden bazıları, bir sınıf öğretmenine göre ise ilkokul öğrencilerinin kişilik gelişimine çok uygun bulunmamıştır. Bazı eserlerde yer alan figürlerin kızgın ve mutsuz bir yüz ifadesiyle resmedilmiş olmasının öğrencilerin kişilik gelişimini olumlu yönde desteklemeyeceği ifade edilmiştir. Bolat Aydoğan'ın (2014) yaptığı bir çalışmada ise öğretim elemanları, çocukta olumlu duyguları açığa çıkaracak konuları içeren eserlerin seçilmesinin çocuğun kişilik gelişimini olumlu yönde destekleyeceğini vurgulamış, ancak kaçınılması gereken bazı konuların ise hayatın bir parçası olmasından dolayı sanat kitaplarında uygun düzeyde yer verilebileceğini ifade etmişlerdir.

Müze rehberinin tasarım sürecinde uzman görüşü alınan öğretim üyeleri tarafından ilkokul öğrencilerinin düzeyine uygun bulunan etkinlikler, bazı sınıf öğretmenleri tarafından ise özellikle küçük sınıflar için zorlayıcı bulunmuştur. Etkinliklerin tasarım sürecinde uzman görüşü alınan bazı öğretim üyeleri ise öğrencilerin, bazı etkinlikler için istenen eserleri ararken birtakım küçük kafa karışıklıkları yaşayabileceklerini, ancak

öğrencilerin eserleri incelerken birbirleriyle ve öğretmenleriyle yaşayacakları tartışmaların verimli ve pedagojik anlamda değerli olduğunu vurgulamıştır. Ayrıca bu süreçte öğretmenin, öğrenciyi başarısız hissettirecek bir tutum sergilemeden yönlendirmesi ve doğru eserlere ulaştırması gerektiği ifade edilmiştir.

Öğretmenlerle yapılan görüşmeler sonucunda, görsel sanatlar dersine yeteri kadar önem verilmediği, sınıf öğretmenlerinin alan dışı olmalarına bağlı olarak Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı'ndaki kazanımları karşılamada yetersiz kaldıkları, öğretim programındaki kazanımların öğrencilere aktarılmamasının öğrenci hazırbulunuşluğunun yetersiz olmasına sebep olduğu görülmüş, bu sebeple öğrencilerin müze rehberindeki bazı etkinlikleri yaparken zorlanabilecekleri ortaya çıkmıştır.

İlkokul öğrencilerinin hazırbulunuşluğunun yetersiz olmasına bağlı olarak müze rehberindeki bazı etkinlikleri zorlayıcı bulan öğretmenler, görsel sanatlar dersine branş öğretmenlerinin girmesinin çocuklar için daha faydalı olacağını dile getirmişlerdir. Benzer şekilde, Çıldır'ın (2015) postmodern sanat eğitimine ilişkin geliştirdiği eğitim materyalinin müzede uygulanabilirliğine yönelik öğretmenlerden görüş aldığı araştırmasında, öğrenci hazırbulunuşluk düzeylerinin düşük olması sebebiyle, hazırlanan eğitim paketinin uygulanabilirliği konusunda öğretmenlerin kaygılandıkları ortaya çıkmıştır. Ayrıca bu araştırmanın sonucuyla benzer olarak eğitimcilerin sanat eğitimine ilişkin yeterli bilgi birikimine sahip olmadıkları görülmüş, bu sebeple sanat eğitimi etkinliklerinin uzman kişiler tarafından verilmesinin çocuklar için daha yararlı olacağı ifade edilmiştir. Yine bu araştırmada ulaşılan sonuçlarla benzer şekilde Kahraman'ın (2007) yaptığı araştırmada sınıf öğretmenlerinin görsel sanatlar dersini önemsemediği ve bazı çalışmalarda yetersiz kaldıkları ortaya çıkmış, görsel sanatlar dersine branş öğretmenlerinin girmesi gerektiği vurgulanmıştır. Kızılırmak'ın (2018) yaptığı araştırma sonucunda da sınıf öğretmenlerinin görsel sanatlar dersi alan bilgisine dair öz yeterlik inançlarının oldukça düşük olduğu tespit edilmiştir.

Bu araştırmada, öğrenci hazırbulunuşluğunun yetersiz olmasına bağlı olarak öğrencilerin müze rehberindeki bazı etkinlikleri yaparken zorlanacakları sonucuna ulaşılırken, Yurdakal'ın (2019) yaptığı bir araştırma sonucunda ise 2018'de güncellenen ve bu araştırma kapsamında da ele alınan Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı'ndaki 1. 2. 3. ve 4. sınıf kazanımlarının çoğunun öğrenci düzeyine uygun olmadığı ortaya çıkmıştır. Yurdakal'ın yaptığı araştırmada öğretim programında yer alan kazanımlar, görsel sanatlar öğretmenleri, sınıf öğretmenleri ve resim-iş öğretmenliği bölümünde

görev yapan akademisyenler tarafından incelenmiş ve kazanımların uygulanabilirlikleri ortaya konmuştur. Araştırma sonucunda, bazı kazanımların soyut düşünme ve analiz becerisi gerektirmesi sebebiyle öğrencilerinin bilişsel gelişimlerine uygun olmadığı ifade edilmiştir. Söz konusu araştırmada öğrenci yaş düzeylerine uygun bulunmayan kazanımlar ile bu araştırma sonucunda öğretmenlerin, öğrencilerin zorlanabileceklerini düşündükleri etkinlikler arasında ise paralellik olduğu görülmüştür. Bu anlamda öğrencilerin, müze rehberindeki bazı etkinlikleri yaparken zorlanmasının sebebinin öğrenci hazırbulunuşluğunun yetersiz olması olabileceği gibi Yurdakal'ın (2019) araştırmasından da yola çıkarak öğretim programındaki bazı kazanımların, ilkokul öğrencilerinin düzeyine uygun olmaması da olabileceği söylenebilir.

Öğretmenlerin, öğrencilerin genel olarak zorlanacağını düşündükleri 2. ve 3. etkinlik, MEB'in (2018) Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı'nın 2. 3. ve 4. sınıf kazanımları içerisinde yer almaktadır. Bu kazanımlardan biri olan G.4.3.1. numaralı "soyut, gerçekçi ve figüratif sanat eserleri arasındaki farkları açıklar" şeklinde açıklanan kazanıma yönelik olarak Bolu Sert (2019) ise bu kazanımın bir sanat müzesinde işlenebileceğini, öğrencilerin bu sanat eserlerini müzede tanıyarak aralarındaki farkları açıklayabileceğini vurgulamıştır. Ayrıca birçok kazanımın müzelerden faydalanılarak sağlanabileceğini ve konuların müzeler aracılığıyla işlenebileceğini belirtmiş; öğretim programındaki konulara yönelik olarak tasarlanacak etkinliklerin, öğrencilerin müzede aktif, etkili ve eğlenceli bir öğrenme faaliyeti içerisinde olmalarını sağlayacağını vurgulamıştır.

Araştırma sonucunda müze rehberindeki bazı etkinlikler, ilkokul öğrencileri için zorlayıcı bulunmasına rağmen, tasarlanan etkinliklerin sosyoekonomik düzeyi daha yüksek olan öğrencilerin eğitim aldıkları okullarda uygulandığında ise daha farklı sonuçların elde edilebileceği ifade edilmiştir. Ünsal ve Çetin (2019) tarafından yapılan araştırmada ise özel ve devlet okullarının her ikisinde de görev yapmış sınıf öğretmenlerinden, öğretim programlarını uygulama açısından her iki kurumda da ne gibi farklılıkların olduğuna ilişkin görüş alınmıştır. Araştırma sonucunda özel okullarda, devlet okullarına göre öğretim programını uygularken daha farklı yöntem ve tekniklerin kullanıldığı, konu içeriğinin aynı olmasına rağmen donanım desteğinden dolayı içeriğin daha etkin bir şekilde işlendiği, yapılan etkinliklerin yönetim tarafından daha çok desteklendiği, konulara daha çok zaman ayrıldığı, branş öğretmenlerinin de derse girdiği ve eksiklikleri pekiştirecek çalışmaların yapıldığı ifade edilmiş, öğrenci

hazırbulunuşluğunun ise devlet okullarındaki öğrencilere göre daha yüksek olduğu vurgulanmıştır. Bu sonuçlardan yola çıkarak özel okullardaki öğrencilerin pek çok sebepten dolayı daha avantajlı görünmesi ve hazırbulunuşluklarının daha yüksek olması sebebiyle tasarlanan müze rehberindeki etkinliklerin özel okul ve devlet okullarında eğitim alan öğrencilere uygulandığında farklı sonuçların ortaya çıkabileceği söylenebilir. Devlet okulundaki ilkokul öğrencileriyle Anadolu Üniversitesi Çağdaş Sanatlar Müzesinde uygulanması planlanan bu müze rehberi ise pandemi sebebiyle uygulanamamış, çocukların görüşlerine ilişkin sonuçlar elde edilememiştir.

Bu araştırma kapsamında tasarlanan müze rehberindeki etkinlikler, öğretmenler tarafından sanata ilgiyi artırıcı, başarılı, eğlenceli ve ders konularına paralel bulunmuştur. Etkinliklerin birbirinden farklı tasarlanmış olması ise beğenilmiştir. Ayrıca müze rehberinde estetik beğeniye ilişkin bir etkinlik olması, etkinliklerdeki kavramlara ilişkin ek yazılı ve görsel açıklamalara yer verilmesi, küçük sınıflar için daha az yazıya dayalı etkinliklerin tasarlanması ve etkinliklere yönelik bir yer ve süreç planı eklenmesi gibi öneriler de sunulmuştur. Buyurgan ve Mercin (2010) ise özellikle küçük çocukların daha çabuk yorulabilecekleri ve sıkılabilecekleri düşünülerek etkinlik aralarındaki dinlenme zamanlarının önceden planlanması gerektiğini ifade etmiştir. Dolayısıyla müze rehberine eklenecek bir yer ve süreç planının bu anlamda faydalı olabileceği söylenebilir.

Öğretmenler, müze rehberindeki etkinliklerin müzede uygulanmadan önce öğrencilerin bilgilendirilmesi, rehberdeki terim, kavram ve konuların müze gezisinden önce öğrencilere aktarılması gerektiğini dile getirmişlerdir. Konuya ilişkin olarak Ocak (2002) ise müze eğitimi kapsamında ele alınan konu, kavram ve terimlere öğrencilerin müzede yabancı kalmaması için müze gezisi öncesinde bilgilendirme çalışması yapılması gerektiğini belirtmiş, müze gezisi öncesindeki bu çalışmaların ise öğretmenlerin sorumluluğunda olduğunu vurgulamıştır. Ancak araştırma sonucunda öğretmenlerin, müze eğitiminin aşamalarına ilişkin yeterli bilgi birikimine sahibi olmadıkları görülmüştür. Araştırmanın bu sonucuyla benzer şekilde, Tosun (2015), Dilli (2017) ve Aydoğan Çelik (2020) de yaptıkları araştırmalarda sınıf öğretmenleri ile branş öğretmenlerin müze eğitimine ilişkin yeterli bilgi birikimine ve deneyimine sahip olmadıklarını, öğretmenlerin müze uygulamalarında ön hazırlığa önem vermediklerini, müze eğitimine ilişkin herhangi bir eğitim almamış olmaları sebebiyle kendilerini bu konuda yetersiz gördüklerini tespit etmişlerdir.

Uzman görüşü alınarak hazırlanan müze rehberinin grafik tasarımına ilişkin olarak ise sınıf öğretmenleri farklı görüşler bildirmişlerdir. Müze rehberinde kullanılan harf karakteri bütün öğretmenler tarafından uygun bulunurken 16 punto olarak belirlenen yazı büyüklüğü ise bazı öğretmenler tarafından özellikle 4. sınıflar için büyük bulunmuştur. MEB'in (2012) Ders Kitapları ve Eğitim Araçları Yönetmeliği'nde ise metinde kullanılan harf büyüklüklerinin 2. sınıflar için 18 punto, 3. sınıflar için 14 punto, 4. sınıflar için ise 12 puntodan daha küçük olmaması gerektiği vurgulanmıştır. Müze rehberindeki punto boyutunun yanı sıra satır arası boşluklar ve kullanılan yardımcı ve açıklayıcı görseller de bazı öğretmenler tarafından 2. ve 3. sınıflar için daha uygun bulunmuştur. Bu bulgular, 2. ve 3. sınıflar için ayrı, 4. sınıflar için ise ayrı bir rehber hazırlanmasının daha uygun olacağını göstermektedir.

Müze rehberi tasarımının yapıldığı A4 boyutundaki kağıt ölçüsü ise bazı öğretmenler tarafından uygun bulunurken bazı öğretmenler tarafından ise büyük bulunmuştur. A4 boyutundaki rehberin, ilkokul çocuğunun taşımakta zorlanacağı belirtilerek A5 boyutundaki kağıdın kullanılması önerilmiştir. Konuya ilişkin uzman görüşü alınan öğretim üyesi ise A4 boyutunun hem en ulaşılabilir kağıt ölçüsü olması hem de öğrencinin rahatlıkla yazı yazıp çizim yapabileceği bir alan sunması sebebiyle A4'ün doğru bir kağıt boyutu olduğunu ifade etmiştir. Ayrıca tasarlanan müze rehberinin iç sayfaları 1.hamur 100 gr kağıda, ön ve arka kapağı ise 300 gr mat kuşe kağıdına basılarak öğretmenlerin görüşüne sunulmuştur. Belirlenen kağıdın özellikleri ise uygun bulunmuştur. Müze rehberinin grafik tasarımı genel olarak beğenilmiş ve çoğunlukla ilgi çekici bulunmuştur. Ayrıca öğretmenler, müze rehberinin grafik tasarımına ilişkin farklı öneriler de sunmuşlardır.

Uzman görüşleri doğrultusunda tasarlanan müze rehberinin dil ve anlatımına ilişkin görüşler değerlendirildiğinde ise kullanılan dil açık ve anlaşılır bulunmuş, anlatımın ilgiyi canlı tutacak ve eğlendirici nitelikte olduğu, tasarlanan etkinliklerin başlıklarının ise içeriğe uygun ve ilgi çekici olduğu ifade edilmiştir. Bazı öğretmenler ise rehberdeki bazı ifadelerin zorlayıcı olduğunu dile getirerek konuşma diline daha yakın ve anlaşılır ifadeler kullanılması gerektiğini ifade etmiş ve çeşitli öneriler getirmişlerdir. Bu konuya ilişkin olarak bazı öğretmenler, müze rehberinde yer alan 'eser' ve 'sanatçı' gibi kavramların ilkokul öğrencileri tarafından bilinmediğini, derslerinde 'resim' ve 'ressam' gibi daha bilinen ifadeler kullandıklarını, bu sebeple tasarlanan rehberde de bu kavramlara yer verilmesinin daha uygun olacağını belirtmişlerdir. Bazı yazarlar (Kıbrıs,

2002; Yılar ve Celephoğlu, 2010; Aytekin, 2016) ise çocuklara yönelik hazırlanan kitaplarda çocuğun günlük hayatında kullandığı sözcüklerin tercih edilmesi gerektiğini belirtmiş, ancak belirli sayıda anlamını bilmediği kelimelere de yer verilerek sözcük dağarcıklarının zenginleştirilmesi gerektiğini vurgulamışlardır.

Bolat Aydoğan'ın (2014) ilkokul öğrencilerine yönelik hazırlanmış çocuk sanat kitaplarını ele aldığı araştırmasında ise bazı öğretmenler tarafından anlaşılması zor bulunan kavramların, ülkemizde yayınlanan görsel sanatlara ilişkin hazırlanmış çocuk sanat kitaplarında sıklıkla kullanıldığı, sanata dair pek çok terim ve kavrama yer verildiği görülmüştür. Araştırmada elde edilen bulgular sonucunda ise öğretmenlerin görsel sanatlar dersi içerisinde sanata dair kavramları kullanmadıkları için öğrencilerin de bu kavramlara yabancı kaldıkları, dolayısıyla ilkokul çocuklarının sanata ilişkin kelime dağarcığının gelişmediği görülmektedir. Karatay (2007) ise öğrencilerin temel dil becerilerini aktif olarak kullanabilmesinde ve düşüncelerinin gelişmesinde zengin sözcük dağarcığının önemli olduğunu vurgulamış, kelime öğretiminde materyallerden yararlanılabileceğini ifade etmiştir. Bu anlamda tasarlanan müze rehberinin, öğrencilerin sanata dair kavramları öğrenmelerine yardımcı olabileceği söylenebilir.

Bazı öğretmenler, özellikle 2. ve 3. etkinlikte yer alan sanat terimlerinin (natürmort, portre, peyzaj, figüratif ve soyut resim), ilkokul öğrencilerinin düzeyine uygun olmadığını ifade etmiştir. Bu sanat terimleri, ilkokul öğrencilerinin düzeyine uygun bulunmamasına rağmen söz konusu sanat terimleri MEB'in (2018) Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı'ndaki 2. 3. ve 4. sınıflara yönelik olan G.2.3.1., G.3.3.2. ve G.4.3.1. numaralı kazanımlar içerisinde yer almaktadır. Ancak öğretmenlerin buna rağmen öğrencilerin bu terimleri anlayamayacaklarını ifade etmeleri, öğretmenlerin alan dışı olmalarına bağlı olarak görsel sanatlar dersi içerisinde öğrencilere bu kazanımları aktarmamış olmaları, bu sebeple öğrenci hazırbulunuşluğunun yetersiz olmasıyla ilişkili görülmektedir. Ayrıca bazı öğretmenler tarafından ilkokul öğrencileri için uygun bulunmayan sanat terimlerine yer verilen kazanımlar, Yurdakal'ın (2019) yaptığı araştırma sonucunda da öğrencilerin düzeyine uygun bulunmamıştır. Dolayısıyla bu araştırma sonucunda öğretmenlerin, öğrencilerin bu sanat terimlerini anlayamayacaklarına ve etkinlikleri yaparken zorlanacaklarına yönelik görüşleri, Yurdakal'ın araştırmasının sonuçları ile benzerlik göstermektedir. Bu sonuçlar, öğrencilerin rehberde kullanılan sanat terimlerini kavramakta zorlanabilecek olmalarının sebebinin hazırbulunuşluklarının düşük olması olabileceği gibi ele alınan bazı

kazanımların ilkokul öğrencilerinin düzeyine uygun olmamasıyla da ilişkili olabileceğini göstermektedir. Tüm bu sonuçlara rağmen, müze rehberinde farklı sanat terimlerine yer verilmesinin öğrencilerin yeni kavramlar öğrenmelerini destekleyeceği ve kelime dağarcıklarını geliştireceği düşülmektedir.

Müze rehberindeki etkinlikler, müze ortamında ilkokul çocuklarıyla uygulanabilir bulunmuş, ancak maliyetinin yüksek olabileceği ifade edilmiştir. Halis (2002) ise yazılı materyallerin kolaylıkla ulaşılabilir ve çoğaltılabilir olduğunu, öğretim ortamına rahatlıkla taşınabildiğini ve öğrencinin kullanımına daha düşük masraflarla sunulabildiğini vurgulamıştır. Araştırma kapsamında tasarlanan müze rehberinin de internet ortamında öğretmenlerle paylaşılarak öğrencilerin müze gezilerinde kullanımı hedeflenmiştir. Bu anlamda rehberin kolaylıkla ulaşılabilir olacağı ve her öğrenci için gezi öncesinde çoğaltılarak müze ortamında rahatlıkla kullanılabileceği düşünülmektedir.

Öğretmenler, müze rehberindeki etkinlik sayısının yeterliliğine ilişkin olarak ise farklı görüşler bildirmiştir. Bazı öğretmenler, müze rehberindeki altı etkinliğin yeterli sayıda ve uygulanabilir olduğunu belirtirken bazı öğretmenler ise tasarlanan altı etkinliğin fazla olduğunu, özellikle 2. sınıf öğrencilerinin hızının düşük olmasından dolayı sürenin yetersiz gelebileceğini ve etkinliklerin tamamının bir müze gezisinde yapılamayabileceğini ifade etmişlerdir. Bu sebeple etkinlik sayısının küçük sınıflar için azaltılması önerilmiştir.

Tasarlanan müze rehberinin, yapılacak olan müze ziyaretini eğitsel kılacağı ifade edilmiştir. Araştırmanın bu sonucuyla benzer olarak, Güler'in (2009) öğretim programındaki kazanımlara bağlı kalarak 3. sınıf sanat etkinlikleri dersine yönelik hazırladığı müze eğitim paketindeki etkinliklerin, öğrenmedeki başarıyı arttığı görülmüştür. Buna karşın öğretim programıyla ilişkilendirilmeyen plansız müze ziyaretlerinde ise öğrencilerden istenen öğrenmelerin sağlanamadığı ortaya çıkmıştır. Ayrıca bu araştırma kapsamında hazırlanan müze rehberinin öğretmenlerin işini kolaylaştıracağı, öğretmenleri geliştirmeye katlı sağlayacağı ve öğretmenlere fikir vereceği sonucuna ulaşılmıştır.

Uzman görüşleri doğrultusunda tasarlanan müze rehberini değerlendiren öğretmenlerin görüşlerinden anlaşıldığı üzere, öğretmenlerin seçilen eserler ve tasarlanan etkinliklerin sınıf düzeylerine uygunluğuna, rehberin grafik tasarımına, dil ve anlatım özelliklerine ve uygulanabilirliğine ilişkin farklı görüşlere sahip oldukları görülmüştür. Elde edilen bulgular, müze rehberinin grafik tasarımının 2. ve 3. sınıflara daha uygun

olduğunu gösterirken; seçilen eserlere, tasarlanan etkinliklere, rehberde kullanılan sanat terimlerine ve etkinlik sayısına ilişkin elde edilen bulgular sonucunda tasarlanan müze rehberinin 3. ve 4. sınıflar için daha uygun olduğu söylenebilir.

Tasarlanan rehberin müze ziyaretlerinde öğretmenlere yardımcı olacağı ve yapılacak olan müze ziyaretlerini eğitsel kılacağı görülmüştür. Bu anlamda tasarlanan müze rehberinin, görsel sanatlar dersindeki konuları müze eğitimiyle ilişkilendirmek isteyen öğretmenler için bir örnek oluşturacağı, araştırma sonucunda elde edilen görüş ve önerilerin, müze rehberi tasarlayacak öğretmenler için yol gösterici olacağı, müze rehberi tasarımına yönelik çalışmalar yapacak araştırmacılara ve kurumlara katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

5.2. Öneriler

Araştırmada elde edilen sonuçlardan yola çıkılarak;

- İlkokulda görsel sanatlar dersine branş öğretmenlerinin girmesi,
- Öğretmenlere, müze eğitimi ve uygulamalarına ilişkin MEB tarafından seminer ve hizmet içi eğitim programlarının düzenlenmesi,
- Eğitim fakültelerinin sınıf öğretmenliği lisans programlarına müze eğitimi derslerinin eklenmesi,
- Sınıf öğretmenlerine, görsel sanatlar dersi alan bilgisine yönelik hizmet içi eğitimler verilmesi önerilmektedir.

Araştırmada elde edilen sonuçlardan yola çıkılarak araştırmacılara ise;

- Görsel sanatlar dersiyle ilişkili olarak ortaokul ve lise öğrencilerine yönelik müze rehberlerinin tasarlanması ve bu tasarımlara ilişkin öğretmen ve öğrencilerin görüşlerinin alınması,
- Araştırma kapsamında tasarlanacak olan müze rehberinin, farklı sosyoekonomik düzeyine sahip öğrencilerin eğitim aldıkları okullarla müzede uygulanarak öğretmen ve öğrencilerin görüşlerinin alınması ve sonuçların karşılaştırılması,
- Araştırma kapsamında tasarlanacak olan müze rehberine, bağımsız bir kitapçık olarak öğretmenlerin, öğrencilere müze gezisinden önce öğretmesi gereken kavramlarla ilgili bir kılavuz eklenmesi,

- Araştırma kapsamında tasarlanacak olan müze rehberinin tasarım sürecine, alan uzmanlarının yanı sıra öğretmenlerin de dahil edilmesi ve materyalin birlikte geliştirilmesi,
- Araştırma kapsamında tasarlanacak olan müze rehberi için eser seçerken öğrencilerin görüşlerine başvurulması ve eserlerin bu yönde belirlenmesi önerilmektedir.

KAYNAKÇA

Abacı, O. (2003). Müze ve eğitim. K. Tezcan Akmehmet (Ed.), *Eğitim ortamı olarak müzeler* içinde (s.1- 16). İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi Basım-Yayın Merkezi.

Adıgüzel, H. Ö. (2000). Müze pedagojisinin Türkiye'deki yansımaları ve müzelerdeki yaratıcı drama uygulamaları. *Müzecilikte Yeni Yaklaşımlar: Küreselleşme ve Yerelleşme, Üçüncü Uluslararası Tarih Kongresi,* İstanbul: Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı, s.130-143.

Adıgüzel, H. Ö. ve Öztürk, F. (1999). Türk eğitim düşüncesinde okul müzesinden müze pedagojisine değişim. *Eğitim ve Bilim Dergisi,* 14 (114), 73-81.

Akboy, R. (2005). *Eğitim psikolojisi ve çoklu zeka.* İzmir: Dinozor Kitabevi.

Anderson, T. (2003). Roots, reasons, and structure: Framing visual culture art education. *International Journal of Arts Education*, 1 (3), 5-44.

Arı, Ç. (2010). *Müze bilinci öğrenme alanı etkinliklerinin gerçekleşebilirliğine ilişkin öğretmen görüşleri.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Arı, R. (2016). *Eğitim psikolojisi: Gelişim ve öğrenme.* (6.baskı). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Arıcı, B. (2006). Resim, psikoloji ve çocuğun dünyasında resim. *Sanat Dergisi*, (10), 15-22.

Artar, M., Ateş, H., Doğan, B. ve Karadeniz, C. (2020). *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi oyuncak müzesi ilkokul müze etkinlik kitabı.* Ankara: Çocuk Kültürü Araştırma ve Uygulama Merkezi Yayınları.

Artut, K. (2004). *Sanat eğitimi: Kuramları ve yöntemleri.* (3.baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.

Aslan, C. (2007). Yazınsal nitelikli çocuk kitaplarının çocuğun gelişim sürecindeki yeri. *II. Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu*, Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi, 189-200.

Atagök, T. (1999). Müze-toplum ilişkisinde eğitim. T. Atagök (Ed.), *Yeniden müzeciliği düşünmek* içinde (s.143-146). İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi Basım-Yayın Merkezi Matbaası.

Atasoy, N. (1996). *Müze eğitimi ve yazılı gereçlerin İstanbul arkeoloji müzeleri taş eserler bölümü üzerinde örneklenmesi.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Atasoy, Ş. (2011). Alternatif ders materyali geliştirme. M. Küçük (Ed.), *Öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı* içinde (s.135-166). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Avcı, U. (2007). Öğretim ortamları ve materyal tasarımı. M. Sarıtaş (Ed.), *Öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı* içinde (s.37-53). Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Ayaydın, A. (2017). Çoklu zeka tabanlı görsel sanatlar eğitiminde bir öğretim yöntemi olarak müze eğitimi. *Milli Eğitim Dergisi,* 46 (214), 9-21.

Aydemir, H. (2016). *Çocuğun sanat eğitimi.* Ankara: Gece Kitaplığı.

Aydın, A. (2005). *Gelişim ve öğrenme psikolojisi.* (6.baskı). Ankara: Tekağaç Eylül Yayıncılık.

Aydoğan Çelik, S. (2020). *Müzelerin eğitimde kullanılmasına yönelik ortaokul öğretmenlerinin tutumları ve yeterlilik algılarının incelenmesi.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Aykut, A. (2006). Günümüzde görsel sanatlar eğitiminde kullanılan yöntemler. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi,* 1 (21), 33-42.

Aytekin, H. (2016). *Çocuk ve gençlik edebiyatı.* Ankara: Anı Yayıncılık.

Bacanlı, H. (2007). *Eğitim psikolojisi.* İstanbul: Alkım Yayınevi.

Bedir Erişti, S. D. (2017). Araştırma sürecinde tasarım ve dijital platform temelli yaklaşımlar. S. D. Bedir Erişti (Ed.), *Görsel araştırma yöntemleri: Teori, uygulama ve örnek* (2.baskı) içinde (s. 257-296). Ankara: Pegem Akademi.

Berk, L. E. (2013). *Çocuk gelişimi.* (Çev: A. Dönmez ve B. Onur). Ankara: İmge Kitabevi.

Binbaşıoğlu, C. (1992). *Eğitim psikolojisi.* (7.baskı). Ankara: Kadıoğlu Matbaası.

Bolat Aydoğan, K. E. (2014). *Türk resim sanatı konulu çocuk kitabı hazırlama sürecine ilişkin bir çalışma* (Proje No. 1301E006). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.

Bolat Aydoğan, K. E. (2017). Görsel sanatlar öğretmen adaylarının görüşleri bağlamında müze eğitimi ve uygulamaları dersi. *Anadolu Journal of Educational Sciences International,* 7 (1), 72-106.

Bolat Aydoğan, K. E. (2019). Bir eğitim ortamı olarak müzeler nasıl olmalıdır? Sanat eğitimi ortamı olarak müzelerden beklentiler. *Turkish Studies-Educational Sciences,* 14 (6), 2883-2910.

Bolat Aydoğan, K. E. (2020). Sanat eğitiminde eğitsel bir araç olarak çocuk sanat kitapları. *Anadolu Journal of Educational Sciences International,* 10 (1), 763-789.

Bolu Sert, H. (2019). Müzede görsel sanatlar eğitimi. S. Buyurgan (Ed.), *Müzede eğitim: Öğrenme ortamı olarak müzeler* içinde (s.157-177). Ankara: Pegem Akademi.

Branch, R. M. (2016). *Öğretim tasarımı: ADDIE yaklaşımı.* (Çev: İ. Varank). Konya: Eğitim Yayınevi.

Braun, V. ve Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology,* 3, 77-101.

Buyurgan, S. (2002). Programlı bir müze ziyareti ve sonrasında uygulama örneği. *Türkiye'de Sanat Eğitimi ve Öğretmen Yetiştirme: Gazi Üniversitesi'nin Eğitimde 75.yılı Sanat Eğitimi Sempozyumu,* Ankara: Gazi Üniversitesi İletişim Fakültesi Matbaası, s. 105-118.

Buyurgan, S. (2017). Verimli bir müze ziyaretini nasıl gerçekleştirebiliriz? *Milli Eğitim Dergisi,* 46 (214), 317-343.

Buyurgan, S. (2019). Müzede eğitim, verimli bir müze ziyareti süreci nasıl organize edilir? S. Buyurgan (Ed.), *Müzede eğitim: Öğrenme ortamı olarak müzeler* içinde (s.283-316). Ankara: Pegem Akademi.

Buyurgan, S. ve Buyurgan, U. (2012). *Sanat eğitimi ve öğretimi: Eğitimin her kademesine yönelik yöntem ve tekniklerle.* (3.baskı). Ankara: Pegem Akademi.

Buyurgan, S. ve Mercin, L. (2010). *Görsel sanatlar eğitiminde müze eğitimi ve uygulamaları.* (2.baskı). Ankara: Görsel Sanatlar Eğitimi Derneği Yayınları.

Buyurgan, S., Tarlakazan, B. E. ve Çevik, S. K. (2019). Müzelerde sergileme yöntemleri. S. Buyurgan (Ed.), *Müzede eğitim: Öğrenme ortamı olarak müzeler* içinde (s.89-120). Ankara: Pegem Akademi.

Bülbül, H. (2016). Müze ile eğitim yoluyla ortaokul öğrencilerinde kültürel miras bilinci oluşturma. *ODÜ Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi,* 6 (3), 681-694.

Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2018). *Bilimsel araştırma yöntemleri.* (24.baskı). Ankara: Pegem Akademi.

Can, G. (2011). Kişilik gelişimi. B. Yeşilyaprak (Ed.), *Eğitim psikolojisi: Gelişim, öğrenme, öğretim* (7.baskı) içinde (s.117-151). Ankara: Pegem Akademi.

Çakır İlhan, A. ve Okvuran, A. (2001). Bir eğitim ortamı olarak müze ve müze çalışmaları. *Anadolu Sanat Dergisi,* 1270, 86-94.

Çelik, L. (2010). Öğretim materyallerinin hazırlanması ve seçimi. Ö. Demirel ve E. Altun (Ed.), *Öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı* (4.baskı) içinde (s.27-66). Ankara: Pegem Akademi.

Çetin, Y. (2002). Çağdaş eğitimde müze eğitiminin rolü ve önemi. *Güzel Sanatlar Enstitüsü Dergisi,* (8), 57-61.

Çetindağ Kuşan, Y. (2005). *Türk ve İslam Eserleri Müzesi'nde milli eğitim müfredatı doğrultusunda ilköğretim öğrencilerine yönelik eğitim programı hazırlama projesi.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Charles, C. M. (1999). *Öğretmenler için piaget ilkeleri.* (2.baskı). (Çev: G. Ülgen). Ankara: Anı Yayıncılık.

Çıldır, Z. (2014). Türkiye'de bir eğitim ortamı olarak müzelerin kullanımına ilişkin eğitimciler tarafından hazırlanan raporlar. *Folklor/Edebiyat Dergisi,* 20 (79), 179-188.

Çıldır, Z. (2015). *Müzelerde görsel kültür çalışmalarının postmodern sanat eğitimi bağlamında yapılandırılmasına ilişkin hazırlanan eğitim paketinin eğitimevlerinde görevli uzmanların görüşlerine göre değerlendirilmesi.* Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Çıldır, Z. ve Karadeniz, C. (2017). Okulöncesi öğretmen adaylarının görüşleri bağlamında müze ve müzede eğitim. *Milli Eğitim Dergisi,* 46 (214), 359-383.

Demirel Aksoy, N. (2010). *Postmodern sanat eğitimi kapsamında ilköğretim görsel sanatlar eğitiminin değerlendirilmesi ve programın yeniden yapılandırılması için öneriler.* Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Demirel, Ö. (2010). *Eğitimde program geliştirme: Kuramdan uygulamaya.* (13.baskı). Ankara: Pegem Akademi.

Demirel, Ö., Seferoğlu, S. S. ve Yağcı, E. (2003). *Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme.* (4. baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Design Based Research Collective. (2003). Design based research: An emerging paradigm for educational inquiry. *Educational Researcher,* 32 (1), 5-8.

Dikici, A. (2006). Sosyal alanlarda öğretim teknolojileri ve materyaller. M. Gürol (Ed.), *Öğretim teknolojileri ve materyal hazırlama* içinde (s.229-238). Ankara: Akış Yayınları.

Dilli, R. (2017). Öğretmenlerin müzelerin öğrenme ortamı olarak kullanımına ilişkin görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi,* 46 (214), 303-316.

Ekizoğlu, N. (2011). Öğretim yansıtıcıları ve materyalleri. H. Uzunboylu (Ed.), *Öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı* (2.baskı) içinde (s.93-136). Ankara: Pegem Akademi.

Eldeleklioğlu, J. (2016). Kişilik gelişimi. M. E. Deniz (Ed.), *Eğitim psikolojisi* içinde (s.121-144). Ankara: Maya Akademi.

Emeksizoğlu, T. O. (2007). *Polis müzeleri ve polis müzelerinde müze eğitimi.* Tezsiz Yüksek Lisans Bitirme Projesi. Ankara: Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Erbay, F. (1998). Eğitim kurumlarının, müzelerin kurumlaşmasındaki yeri. *4.Müzecilik Semineri: Bildiriler 16-18 Eylül,* İstanbul: Askeri Müze ve Kültür Sitesi Komutanlığı, s.47-50.

Erbay, F. (2017). Müzelerin eğitim ve tasarım atölyelerinde informal eğitim. *Milli Eğitim Dergisi,* 46 (214), 239-253.

Erden, M. ve Akman, Y. (2005). *Gelişim ve öğrenme.* (14.baskı). Ankara: Arkadaş Yayınevi.

Ergene, T. (2011). Psikososyal gelişim. Y. Özbay ve S. Erkan (Ed.), *Eğitim psikolojisi* (3.baskı) içinde (s.101-130). Ankara: Pegem Akademi.

Erişti, S. D. (2013). Ders materyali geliştirme etkinlikleri. H. F. Odabaşı (Ed.), *Okulöncesinde öğretim teknolojisi ve materyal tasarımı* (7.baskı) içinde (s.197-222). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

Ertürk, S. (2013). *Eğitimde program geliştirme.* (6.baskı). Ankara: Edge Akademi.

Fer, S. (2011). *Öğretim tasarımı.* (2.baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.

Freedman, K. (2003). *Teaching visual culture: Curriculum, aesthetics and the social life of art.* New York: Teachers College Press.

Gaitskell, C. D. ve Hurwitz, A. (1970). *Children and their art: Methods for the elementary school.* (2nd ed). USA: Harcourt, Brace and World'den aktaran K. Artut (2004). Sanat eğitimi: Kuramları ve yöntemleri. (3.baskı). Ankara: Anı Yayıncılık, s.209.

Gander, M. J. ve Gardiner, H. W. (2015). *Çocuk ve ergen gelişimi.* (8.baskı). (Çev: A. Dönmez, H. N. Çelen ve B. Onur). Ankara: İmge Kitabevi.

Gartenhaus, A. R. (2000). *Yaratıcı düşünme ve müzeler. (*Çev: R. Mergenci ve B. Onur). Ankara: Ankara Üniversitesi Çocuk Kültürü Araştırma ve Uygulama Merkezi Yayınları.

Geçen, F. (2018). Çocuğun gelişim basamaklarına göre figürleri ele alma biçimleri. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi,* 5 (10), 60-83.

Göğebakan, Y. (2018). Alternatif öğrenme mekanları olarak müzelerin eğitim-öğretimde kullanılmasının önemi. *Güzel Sanatlar Enstitüsü Dergisi,* (40), 9-41.

Gökmen, C. O. (2004). *İlköğretim I.kademede müzelerin öğretim ortamı olarak yeri.* Yayımlanmamış Tezsiz Yüksek Lisans Bitirme Projesi. Ankara: Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Guisasola, J., Morentin, M. ve Zuza, K. (2005). School visits to science museums and learning sciences: A complex relationship. *Physics Education*, 40 (6), 544-549.

Güler, A. (2009). *Programlı ve etkili bir müze gezisi için geliştirilen müze eğitim paketinin etkililiğinin ölçülmesi (Ankara ili ilköğretim I.kademe 3.sınıf sanat etkinlikleri dersi örneği).* Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Güler, A. (2019). Müzecilik ve müzede eğitimin tarihsel gelişimi. S. Buyurgan (Ed.), *Müzede eğitim: Öğrenme ortamı olarak müzeler* içinde (s.59-87). Ankara: Pegem Akademi.

Güleryüz, H. (2013). *Yaratıcı çocuk edebiyatı.* (4.baskı). Ankara: Edge Akademi.

Gün, M. (2017). *Öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı.* Elazığ: Asos yayınları.

Gürel, Z., Temizyürek, F. ve Şahbaz, N. K. (2007). *Çocuk edebiyatı.* Ankara: Öncü Basımevi.

Güven, M. (2012). Öğretim materyali tasarım süreci. K. Selvi (Ed.), *Öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı* (2.baskı) içinde (s.165-213). Ankara: Anı Yayıncılık.

Halis, İ. (2002). *Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme.* Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Halmatov, S. (2016). *Çocuk resimleri analizi ve psikolojik resim testleri: Çocuklar ve yetişkinler için.* (3.baskı). Ankara: Pegem Akademi.

Hamurculu, Ü. H. (2016). *Ankara'daki müzelerde yaratıcı drama etkinlikleri ve Ankara Resim ve Heykel Müzesinde yaratıcı drama önerisi.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Hasırcı, S., Sevimli, D. ve Durusoy, E. A. (2009). *Gelişim ve öğrenme.* Adana: Nobel Kitabevi.

Hiçyılmaz, Y. (2020). İlkokul öğrencilerinin empresyonizme yönelik görüşlerinin görsel okuryazarlık bağlamında incelenmesi. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi,* 8 (4), 1145-1152.

Hooper-Greenhill, E. (1999). *Müze ve galeri eğitimi.* (Çev: M. Ö. Evren ve E. G. Kapçı). Ankara: Ankara Üniversitesi Çocuk Kültürü Araştırma ve Uygulama Merkezi Yayınları.

Hudson, K. (1977). *Museums for the 1980's: A survey of world trends.* London: UNESCO'dan aktaran K. Tezcan Akmehmet ve A. Ödekan (2006). Müze eğitiminin tarihsel gelişimi. İTÜ Sosyal Bilimler Dergisi, 3 (1), 47-58, s.50.

İşman, A. (2011). *Öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı.* (4.baskı). Ankara: Pegem Akademi.

Kahraman, A. D. (2007). *Sınıf öğretmenlerinin görsel sanatlar dersi programının uygulanmasında karşılaşılan sorunlara ilişkin görüşleri ve çözüm önerileri.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Karabulut, N., Karakuzu, M. ve Konca, Y. (2008). Sanat eğitiminde pedagojik eleştiri yöntemleri. *Güzel Sanatlar Enstitüsü Dergisi,* (21), 87-111.

Karadeniz, C. (2015). *Çağdaş müze ve kültürel çeşitlilik: Arkeoloji müzesi uzmanlarının kültürel çeşitliliğe ilişkin yaklaşımlarının değerlendirilmesi.* Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Karadeniz, C. ve Çıldır, Z. (2014). *İngiltere'de müze eğitimi: Londra'dan izlenimler.* Ankara: Kalem Kitap Yayınları.

Karadeniz, C. ve Okvuran, A. (2018). Cumhuriyetin ilanından günümüze Türkiye'de müze eğitimi: Tarihsel gelişim ve gelecek tasarıları. *Milli Folklor Dergisi,* 30 (118), 101-113.

Karatay, H. (2007). Kelime öğretimi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi,* 27 (1), 141-153.

Karatay, H. (2011). Çocuk edebiyatı metinlerinde bulunması gereken özellikler. T. Şimşek (Ed.), *Kuramdan uygulamaya çocuk edebiyatı el kitabı* içinde (s.77-125). Ankara: Grafiker Yayınları.

Kaya Koçak, S. (2010). *İlköğretim görsel sanatlar eğitimi dersindeki müze etkinliklerine yönelik, öğrenci, öğretmen ve müze yetkililerinin görüşleri.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Kaya, Z. (2005). *Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme.* Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Kaynar Tanır, A. (2014). *Resim-iş öğretmenliği özgün baskıresim dersinin postmodern sanat eğitimi bağlamında uygulanabilirliği: Bir eylem araştırması.* Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Kazu, H. ve Yeşilyurt, E. (2008). Öğretmenlerin öğretim araç-gereçlerini kullanım amaçları. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi,* 18 (2), 175-188.

Kehnemuyi, Z. (2004). *Çocuğun görsel sanat eğitimi.* (4.baskı). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

Kisiel, J. F. (2007). Examining teacher choices for science museum worksheets. *Journal of Science Teacher Education,* 18 (1), 29-43.

Kıbrıs, İ. (2002). *Uygulamalı çocuk edebiyatı.* (2.baskı). Ankara: Eylül Kitap ve Yayınevi.

Kırışoğlu, O. T. (2002). *Sanatta eğitim: Görmek, öğrenmek, yaratmak.* (2.baskı). Ankara: Pegem A Yayınları.

Kırışoğlu, O. T. (2009). *Sanat, kültür, yaratıcılık: Görsel sanatlar ve kültür eğitimi-öğretimi.* Ankara: Pegem Akademi.

Kırışoğlu, O. T. ve Stokrocki, M. (1997). *Ortaöğretim sanat öğretimi.* Ankara: YÖK/Dünya Bankası M.E.G.P'den aktaran S. Buyurgan ve U. Buyurgan (2012). Sanat eğitimi ve öğretimi: Eğitimin her kademesine yönelik yöntem ve tekniklerle. (3.baskı). Ankara: Pegem Akademi, s.62.

Kızılırmak, B. (2018). Sınıf öğretmenlerinin görsel sanatlar dersi alan bilgisi öz yeterlik inançları. *Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi,* 4 (3), 29-51.

Koşar, E. ve Çiğdem, H. (2003). Eğitim ortamı tasarımı, araç-gereç ve materyal özellikleri. *Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme* (2.baskı) içinde (s.27-52). Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Krombaβ, A. ve Harms, U. (2008). Acquiring knowledge about biodiversity in a museum-are worksheets effective? *Journal of Biological Education,* 42 (4), 157-163.

Kulaksızoğlu, A. (2004). *Ergenlik psikolojisi.* (6.baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.

Kuruoğlu Maccarıo, N. (2002). Müzelerin eğitim ortamı olarak kullanımı. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* 15 (1), 275-285.

Kuruoğlu Maccario, N. (2010). Görsel sanatlar etkinliklerinin uygulanma biçimleri. K. Artut (Ed.), *Güzel sanatlar eğitiminde özel öğretim yöntemleri* içinde (s.299-400). Ankara: Anı Yayıncılık.

Kuzu, A., Çankaya, S. ve Mısırlı, Z. A. (2011). Tasarım tabanlı araştırma ve öğrenme ortamlarının tasarımı ve geliştirilmesinde kullanımı. *Anadolu Journal of Educational Sciences International,* 1 (1), 19-35.

Lemelin, N. ve Bencze, L. (2004). Reflection-on-action at a science and technology museum: Findings from a university-museum partnership. *Canadian Journal of Science Mathematics and Technology Education,* 4 (4), 467-481.

Liamputtong, P. (2009). Qualitative data analysis: Conceptual and practical considerations. *Health Promotion Journal of Australia,* 20 (2), 133-139.

Lowenfeld, V. ve Brittain, W. L. (1982). *Creative and mental growth.* (7th ed). New York: Macmillan Publishing.

Lucas, K. B. (2000). One teacher's agenda for a class visit to an interactive science center. *Science Education,* 84 (4), 524-544.

Malchiodi, C. A. (2013). *Çocukların resimlerini anlamak.* (Çev: T. Yurtbay). İstanbul: Nobel Tıp Kitabevleri.

Mamur, N. (2015). Resim-iş (görsel sanatlar) öğretmen eğitimi "müze eğitimi ve uygulamaları" dersinde görsel kültür kuramının kullanımı. *Education Sciences,* 10 (1), 29-53.

Mamur Yılmaz, E. ve Bilici, S. (2016). Görsel sanatlar alanına yönelik öğretim teknolojileri ve materyali durumu. *MSKU Eğitim Fakültesi Dergisi,* 3 (1), 64-74.

Mercin, L. (2002a). *Anadolu güzel sanatlar liselerinde müzelerin sanat (resim) eğitimi amaçlı kullanılmasına ilişkin yönetici ve öğretmenlerin görüşlerinin değerlendirilmesi.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Mercin, L. (2002b). İlköğretim kurumlarında müze eğitiminin sanat eğitimi içerisindeki rolü. *Türkiye'de Sanat Eğitimi ve Öğretmen Yetiştirme: Gazi Üniversitesi'nin Eğitimde 75.Yılı Sanat Eğitimi Sempozyumu*, Ankara: Gazi Üniversitesi İletişim Fakültesi Matbaası, s.341-349.

Mercin, L. (2006). *Resim dersini müze kaynaklı oluşturmacı öğrenme yaklaşımı etkinliklerine göre uygulamanın erişiye, kalıcılığa ve tutuma etkisi (Diyarbakır ili örneği).* Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Mercin, L. (2017). Müze eğitimi, bilgilendirme ve tanıtım açısından görsel iletişim tasarımı ürünlerinin önemi. *Milli Eğitim Dergisi,* 46 (214), 209-237.

Mercin, L. ve Alakuş, A. O. (2005a). Anadolu güzel sanatlar liseleri programlarının "müze eğitimi ve uygulamaları" dersi açısından değerlendirilmesi. *Sanat Dergisi,* (8), 1-10.

Mercin, L. ve Alakuş, A. O. (2005b). Sanat eleştirisi ve pedagojik eleştiri yönteminin incelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi,* (5), 36-46.

Merriam, S. B. (2015). *Nitel araştırma desen ve uygulama için bir rehber*. (Çev: S. Turan). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Metan, A. E. (2007). *İlköğretim okullarının birinci kademesinde görevli sınıf öğretmenlerinin müzeleri görsel sanatlar eğitimi dersinde kullanmalarına yönelik görüşleri (Ankara ili Çankaya ilçesi örneği).* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Miller, P. H. (2008). *Gelişim psikolojisi kuramları.* (Çev: Z. Gültekin). Ankara: İmge Kitabevi.

Milli Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2012). *28409 Sayılı Millî Eğitim Bakanlığı Ders Kitapları ve Eğitim Araçları Yönetmeliği.*

Milli Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2018). *Görsel sanatlar dersi öğretim programı (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar).* Ankara.

Milli Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2019). *Müze eğitimi kitabı.* Ankara: Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü.

Mortensen, M. F. ve Smart, K. (2007). Free-choice worksheets increase students' exposure to curriculum during museum visits. *Journal of Research in Science Teaching*, 44 (9), 1389-1414.

Mussen, P. H., Conger, J. J. ve Kagan, J. (1979). *Child development and personality.* New York: Harper and Row Pub'den aktaran H. Yavuzer (2002). Çocuk psikolojisi. (22.baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi, s.114-115.

Mutlu, N. (2016). Tasarım ve geliştirme araştırma modeli (TGAM). M. Y. Özden ve L. Durdu (Ed.), *Eğitimde üretim tabanlı çalışmalar için nitel araştırma yöntemleri* içinde (s.49-70). Ankara: Anı Yayıncılık.

Nas, R. (2004). *Örneklerle çocuk edebiyatı.* (2.baskı). Bursa: Ezgi Kitabevi Yayınları.

Nyamupangedengu, E. ve Oyoo, S. O. (2010). Moving beyond the controversy towards an improvement of worksheets that are used by learners during museum visits. *The International Journal of Learning,* 17 (7), 501-510.

Ocak, E. (2002). Müze eğitiminin niteliği ve internetten yararlanma. *Türkiye'de Sanat Eğitimi ve Öğretmen Yetiştirme: Gazi Üniversitesi'nin Eğitimde 75.yılı Sanat Eğitimi Sempozyumu,* Ankara: Gazi Üniversitesi İletişim Fakültesi Matbaası, s. 461-463.

Ocak, M. A. (2011). Öğretim tasarımı modelleri. M. A. Ocak (Ed.), *Öğretim tasarımı: Kuramlar, modeller ve uygulamalar* içinde (s.29-273). Ankara: Anı Yayıncılık.

Ocak Karakuş, E. (2016). *Güzel sanatlar fakültesi öğrencilerinin bilgi ve becerilerinin gelişimine müze eğitiminin etkisi.* Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Onur, B. (2012). *Çağdaş müze, eğitim ve gelişim: Müze psikolojisine giriş.* Ankara: İmge Kitabevi Yayınları.

Ormrod, J. E. (2016). *Öğrenme psikolojisi.* (6.baskı). (Çev: M. Baloğlu). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Önder, A., Abacı, O. ve Kamaraj, I. (2009). Müzelerin eğitim amaçlı kullanımı projesi: İstanbul Arkeoloji Müzesi'ndeki Marmara örneklemi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* 25 (25), 103-117.

Özbek, G., Akyol, A. A. ve Köksal Akyol, A. (2017). Ankara'daki müzelerin eğitim işlevleri açısından incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi,* 46 (214), 137-153.

Özdamlı, F. (2011). Görsel materyallerin tasarımı, hazırlanması ve seçimi. H. Uzunboylu (Ed.), *Öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı* (2.baskı) içinde (s.57-91). Ankara: Pegem Akademi.

Özden, Y. (2002). Eğitimde yeni sistem arayışları. Y. Özden (Ed.), *Öğretmenlik mesleğine giriş* (2.baskı) içinde (s. 269-295). Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Özer, A. (2007). Çocuk kitaplarındaki resimlerin "çocuğa göre"liği. *II. Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu*, Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi, 425-432.

Özeskici, A. (2009). *Müzede öğrenmenin öğrencilerin görsel, duyuşsal ve kinestetik yönleri üzerine etkileri (İlköğretim 6.sınıf öğrencileri üzerine bir uygulama).* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Özmen, S. S. (2018). Müze eğitiminin gelişimi. *Humanitas Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi,* 6 (11), 301-324.

Özsoy, V. (2002a). Resim-iş (sanat) öğretmeni eğitimine yönelik lisansüstü programlarda müze eğitiminin yeri ve önemi. *Türkiye'de Sanat Eğitimi ve Öğretmen Yetiştirme, Gazi Üniversitesi'nin Eğitimde 75.Yılı Sanat Eğitimi Sempozyumu,* Ankara: Gazi Üniversitesi İletişim Fakültesi Matbaası, s. 59-74.

Özsoy, V. (2002b). Sanat (resim) eğitiminde müze ve okul işbirliği ve müzeye dayalı bazı öğretim yöntemleri. *Milli Eğitim Dergisi,* (153-154).

Özsoy, V. (2003). *Görsel sanatlar eğitimi: Resim-iş eğitiminin tarihsel ve düşünsel temelleri.* Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.

Özsoy, V. ve Mercin, L. (2003). Sanat (resim) eğitiminde müzelerin kullanılmasında ilgili kurum ve kuruluşların karşılıklı görev ve yükümlülükleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1 (3).

Öztürk Kömleksiz, F. ve Gökmenoğlu, T. (2020). Müze eğitim kitapçığı hazırlama sürecinde bir durum saptama çalışması: KKTC örneği. *Milli Eğitim Dergisi,* 49 (228), 365-385.

Parsons, M., Johnston, M. ve Durham, R. (1978). Developmental stages in children's aesthetic responses. *The Journal of Aesthetic Education,* 12 (1), 83-104.

Paykoç, F. ve Baykal, S. (2000). Müze pedagojisi: Kültür, iletişim ve aktif öğrenme ortamı olarak müzelerin etkinliğine ilişkin bir çalışma. *Müzecilikte Yeni Yaklaşımlar: Küreselleşme ve Yerelleşme, Üçüncü Uluslararası Tarih Kongresi,* İstanbul: Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı, s.102-113.

Pirdal, K. (2011). *Müzelerin sanat eğitimi açısından kullanılmasına ilişkin öğretim elemanlarının görüşleri.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

San, İ. (2018). *Yaratıcı drama ve müze: Sanatlar eğitimi.* İstanbul: Yeni İnsan Yayınevi.

Saribaş, S. (2019). *Görsel sanatlar öğretmen eğitimi bağlamında görsel kültür öğretimi.* Yayımlanmamış Doktora Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Savva, A. (2003). Young pupils' responses to adult works of art. *Contemporary Issues in Early Childhood,* 4 (3), 300-313.

Seferoğlu, S. S. (2007). Çeşitli öğretim materyallerinin seçimi, tasarımı ve hazırlanması. H. F. Odabaşı (Ed.), *Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme* (5.baskı) içinde (s.21-34). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

Seidel, S. ve Hudson, K. (1999). *Müze eğitimi ve kültürel kimlik: Uluslararası iki çalışma raporu.* (Çev: B. Ata). Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınları.

Senemoğlu, N. (2015). *Gelişim, öğrenme ve öğretim: Kuramdan uygulamaya.* (24.baskı). Ankara: Yargı Yayınevi.

Sever, S. (2008). *Çocuk ve edebiyat.* (4.baskı). İzmir: Tudem Yayınları.

Sever, R. (2010). *Öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı: Tasarım örnekleri.* Ankara: Anı Yayıncılık.

Sever, S. (2008). *Çocuk ve edebiyat.* (4.baskı). İzmir: Tudem Yayınları.

Sevim, O. (2015). *Kuramdan uygulamaya bilgisayar destekli öğretim materyali geliştirme (Türkçe eğitimi uygulama örnekleri).* Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Shabbar, N. (2001). Çocuklar için müze eğitimi. B. Madran (Ed.), *Kent, toplum, müze: Deneyimler-katkılar* içinde (s.68-73). İstanbul: Tarih Vakfı.

Slavin, R. E. (2006). *Educational psychology: Theory and practice.* (8th ed). America: Pearson Education.

Sung, Y. T., Chang, K. E., Hou, H. T. ve Chen, P. F. (2010). Designing an electronic guidebook for learning engagement in a museum of history. *Computers in Human Behavior*, 26 (1), 74-83.

Süzen, H. N. (2005). *İlköğretim okullarında görevli yöneticilerin ve resim-iş öğretmenlerinin müze ve sanat galerilerinin görsel sanatlar (resim-iş) eğitimi amaçlı kullanılmasına ilişkin görüşleri.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Şahan, M. (2005). Müze ve eğitim. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi,* 3 (4), 487-501.

Şimşek, A. (2009). *Öğretim tasarımı.* Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Şimşek, H. (2014). *Sanat eğitimi ortamı olarak üniversite sanat müzelerinin işlevi.* Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Şimşek, N. (2007). *Öğretim teknolojileri kullanımı ve materyal geliştirme: Uygulama örnekleriyle.* Ankara: Asil Yayın Dağıtım.

Talboys, K. G. (2011). *Museum educator's handbook.* (3rd ed). United Kingdom: Ashgate Publishing'den aktaran C. Karadeniz ve Z. Çıldır (2014). İngiltere'de müze eğitimi: Londra'dan izlenimler. Ankara: Kalem Kitap, s.16.

Tezcan Akmehmet, K. (2003). Müzelerin eğitime katkısı: Okul-müze ilişkisi. K. Tezcan Akmehmet (Ed.), *Eğitim ortamı olarak müzeler* içinde (s.33- 43). İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi Basım-Yayın Merkezi.

Tezcan Akmehmet, K. (2005). *İlköğretim sosyal bilgiler öğretiminde arkeoloji müzelerinin nesne merkezli eğitim etkinlikleriyle kullanılması.* Yayımlanmamış Doktora Tezi. İstanbul: İstanbul Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Tezcan Akmehmet, K. (2015). Müzeler ve eğitim. E. Altınsapan ve N. Küçükhasköylü (Ed.), *Müzecilik ve sergileme* içinde (s.128-154). Ankara: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

Tezcan Akmehmet, K. (2017). İlkokul ve ortaokul görsel sanatlar dersi öğretim programında sanat tarihi öğretimi ile müze eğitimi ilişkisinin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi,* 46 (214), s.181-207.

Tezcan Akmehmet, K. ve Ödekan, A. (2006). Müze eğitiminin tarihsel gelişimi. *İTÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 3 (1), 47-58.

Tezci, E. (2006). Öğretim materyallerinin tasarımı. M. Gürol (Ed.), *Öğretim teknolojileri ve materyal hazırlama* içinde (s.106-162). Ankara: Akış Yayınları.

Thiagarajan, S., Semmel, D. ve Semmel, M. I. (1974). *Instructional development for training teachers of exceptional children: A sourcebook.* Virginia: The Council for Exceptional Children'dan aktaran N. Mutlu (2016). Tasarım ve geliştirme araştırma modeli (TGAM). M. Y. Özden ve L. Durdu (Ed.), Eğitimde üretim tabanlı çalışmalar için nitel araştırma yöntemleri içinde (s.49-70). Ankara: Anı Yayıncılık, s.62.

Topses, G. (2006). *Gelişim ve öğrenme psikolojisi.* (2. baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Tosun, H. B. (2015). *Hayat bilgisi dersinde gerçekleştirilen müze uygulamaları.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Uçar, A. (2014). Sanat eğitiminde müzelerin eğitimsel rolleri ve işlevleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14 (1), 107-117.

Uşun, S. (2006). *Öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı.* Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Uysal, N. ve Aksoy, Ş. (2017). Sanat eğitimi veren kurumlardaki öğrencilerin sanatsal farkındalıklarının öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi: Anadolu Medeniyetleri Müzesi örneği. *Sanat Eğitimi Dergisi,* 5 (1), 69-95.

Ülkü, C. (2009). Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi ilköğretim bölümü öğrencilerinin Mersin Resim ve Heykel Müzesi'ndeki sanat deneyimi üzerine bir çalışma. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* 5 (1), 17-27.

Ünsal, S. ve Çetin, A. (2019). Özel okul ve devlet okulunda görev yapmış sınıf öğretmenlerinin öğretim programlarını uygulamada karşılaştıkları farklılıklar. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 27 (4), 1541-1551.

Ünver, E. (2002). *Sanat eğitimi.* Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Ünver, E. (2016). Neden ve nasıl sanat eğitimi. *İdil Dergisi,* 5 (23), 865-878.

Üstün Vural, D. (2011). Çocuğun sanatsal (grafiksel) gelişim basamakları. A. O. Alakuş ve L. Mercin (Ed.), *Sanat eğitimi ve görsel sanatlar öğretimi* (2.baskı) içinde (s.129-165). Ankara: Pegem Akademi.

Üztemur, S. (2017). *Sosyal bilgiler öğretimi bağlamında tarihi mekanlar ve müze ile eğitim etkinliklerinin geliştirilmesi ve uygulanması: Manisa ili örneğinde bir eylem araştırması.* Yayımlanmamış Doktora Tezi. Uşak: Uşak Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Varol, F. (2001). *İlköğretim okulları ikinci kademe programı resim-iş dersinde müze eğitiminin yeri ve önemi.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Vural, B. (2004). *Eğitim öğretimde teknoloji ve materyal kullanımı.* İstanbul: Hayat Yayıncılık.

Wang, F. ve Hannafin, M. J. (2005). Design-based research and technology-enhanced learning environments. *Educational Technology Research and Development,* 53 (4), 5-23'ten aktaran A. Kuzu., S. Çankaya ve Z. A. Mısırlı (2011). Tasarım tabanlı

araştırma ve öğrenme ortamlarının tasarımı ve geliştirilmesinde kullanımı. Anadolu Journal of Educational Sciences International, 1 (1), 19-35, s.21.

Woolfolk, A. (2015). *Eğitim psikolojisi.* (Çev: D. Özen). İstanbul: Kaknüs Yayınları.

Yalçın, A. ve Aytaş, G. (2002). *Çocuk edebiyatı.* Ankara: Akçağ Yayınları.

Yalın, H. İ. (2006). *Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme.* (16.baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Yaman Bayram, Ş. (2019). *Çocuk ve gençlik sanat müzesinin görsel sanatlar eğitimine katkısı.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Yanmaz, D. (2017). *Doğa tarihi müzesinde rehber hazırlama ve çalışma yaprakları ile öğretimin öğrencilerin akademik başarı ve fen öğrenimine yönelik motivasyonları üzerine etkisi.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Muğla: Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Yanpar Şahin, T. ve Yıldırım, S. (1999). *Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme.* Ankara: Anı Yayıncılık.

Yanpar Yelken, T. (2014). *Öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı.* (12.baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.

Yavuzer, H. (2017). *Resimleriyle çocuk: Resimleriyle çocuğu tanıma.* (21.baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.

Yavuzer, H. (2018). *Okul çağı çocuğu: Eğitim ve gelişim özellikleriyle.* (20.baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.

Yavuzoğlu Atasoy, N. (1998). Müze eğitiminde yazılı gereçlerin rolü. *4.Müzecilik Semineri: Bildiriler 16-18 Eylül,* İstanbul: Askeri Müze ve Kültür Sitesi Komutanlığı, s.51-52.

Yavuzoğlu Atasoy, N. (1999). Çağdaş eğitimde müzenin işlevi. T. Atagök (Ed.), *Yeniden müzeciliği düşünmek* içinde (s.147-153). İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi Basım-Yayın Merkezi Matbaası.

Yazgan İnanç, B., Bilgin, M. ve Kılıç Atıcı, M. (2010). *Gelişim psikolojisi: Çocuk ve ergen gelişimi.* (6.baskı). Ankara: Pegem Akademi.

Yenigün Kapan, S. (2011). *Müzelerin yetişkin eğitiminde kullanılmasına yönelik bir program denemesi (Rahmi Koç Müzesi iletişim araçları örneği).* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Yılar, Ö. ve Celepoğlu, A. (2010). Çocuk yayınları ve bu yayınlarda bulunması gereken temel unsurlar. Ö. Yılar ve L. Turan (Ed.), *Eğitim fakülteleri için çocuk edebiyatı* (2.baskı) içinde (s.37-66). Ankara: Pegem Akademi.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (7.baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yolcu, E. (2004). *Sanat eğitimi kuramları ve yöntemleri.* Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Yurdakal, İ. H. (2019). 2018 Görsel sanatlar öğretim programındaki kazanımların uygulanabilirliğinin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi,* 48 (223), 231-243.

Yüce, A. (2016). Çocuk resminde nesnenin temsili. *İdil Dergisi,* 5 (21), 313-322.

http-1: https://icomturkey.org/tr/icoma-göre-müzenin-tanımı (Erişim tarihi: 21.09.2019)

http-2: https://www.meb.gov.tr/muzede-egitim-basliyor/haber/18739/tr (Erişim tarihi: 12.11.2020)

http-3:https://docplayer.biz.tr/32552315-Muze-egitimi-etkinlik-kitabi-proje-grubu-prof-dr-ayse-cakir-ilhan-doc-dr-muge-artar-dr-ayse-okvuran-ars-gor.html (Erişim tarihi: 15.01.2021)

http-4: https://csmuze.anadolu.edu.tr/ (Erişim tarihi: 17.11.2021)

EKLER

EK-1. Müze Rehberinin Çocuğun Gelişim Özelliklerine Uygunluğuna İlişkin Uzman Görüşü Soruları

EK-2. Müze Rehberinin Sanatsal Kazanımlara Uygunluğuna İlişkin Uzman Görüşü Soruları

EK-3. Müze Rehberinin Dil ve Anlatımına İlişkin Uzman Görüşü Soruları

EK-4. Müze Rehberinin Biçimsel Tasarımına İlişkin Uzman Görüşü Soruları

EK-5. Öğretmen Görüşme Formu

EK-6. Etik Kurul İzin Belgesi

EK-7. Öğretmen Gönüllü Katılım Formu

EK-8. Müze Rehberinin Ön Kapağı

EK-9. Müze Rehberinin Tasarımcılarına İlişkin Bilgi Sayfası

EK-10. Müze Rehberi Tanıtım Sayfası

EK-11. Öğrencilerin Kişisel Bilgilerine İlişkin Sayfa

EK-12. İçindekiler Sayfası

EK-13. Müzenin Konumu

EK-14. Müzenin Planı

EK-15. Müze Hakkında Bilgilendirme Sayfası

EK-16. Müze Kurallarına İlişkin Bilgilendirme Sayfası

EK-17. Ön Anket Sayfası

EK-18a. “Eser Avı” Çalışma Yaprağı (1. Etkinlik)

EK-18b. “Eser Avı” Çalışma Yaprağı (1. Etkinlik)

EK-19. “Eşleştirme Zamanı” Çalışma Yaprağı (2. Etkinlik)

EK-20. “Beni Bulabilir Misin?” Çalışma Yaprağı (3. Etkinlik)

EK-21. “Söyle Bakalım” Çalışma Yaprağı (4. Etkinlik)

EK-22. “Resimdeki Dizeler” Çalışma Yaprağı (5. Etkinlik)

EK-23. “Sanatçı Sensin” Çalışma Yaprağı (6. Etkinlik)

EK-24. Çizgili Boş Sayfa

EK-25. Çizgisiz Boş Sayfa

EK-26. Son Anket Sayfası

EK-27. Müze Rehberinin Arka Kapağı

EK-1. Müze Rehberinin Çocuğun Gelişim Özelliklerine Uygunluğuna İlişkin Uzman Görüşü Soruları

1. Müze rehberinin içinde ve etkinliklerde yer alan eserler çocuğun bilişsel gelişimine ve algı düzeyine uygun mu?

2. Müze rehberinin içinde ve etkinliklerde yer alan eserler çocuğun kişilik gelişimine/ toplumsal gelişimine uygun mu?

   Sonda: *Çocuğun kişilik gelişimine/ toplumsal gelişimine zarar verecek öğeler içeriyor mu?*

   Sonda: *Çocuğun merakını çekecek nitelikte ve yaşantısı ile ilgili mi?*

3. Müze rehberinde tasarlanan etkinlikler çocuğun bilişsel gelişimine ve algı düzeyine uygun mu? Gelişimini bu yönde desteklemekte mi?

4. Müze rehberinde tasarlanan etkinlikler çocuğun kişilik gelişimini/ toplumsal gelişimini desteklemekte mi?

5. Müze rehberindeki etkinlerin ve bu etkinlikler için seçilen eserlerin, çocuğun bilişsel gelişimine katkı sağlaması için neler önerirsiniz?

6. Müze rehberindeki etkinliklerin ve bu etkinlikler için seçilen eserlerin, çocuğun kişilik gelişimine/ toplumsal gelişimine katkı sağlaması için neler önerirsiniz?

7. Müze rehberinin çocuğun gelişimini desteklemesi için başka görüş ve önerileriniz var mı?

EK-2. Müze Rehberinin Sanatsal Kazanımlara Uygunluğuna İlişkin Uzman Görüşü Soruları

1. Seçilen eserler ve tasarlanan etkinlikler hedeflenen öğretim programı kazanımlarına uygun mu?

   Sonda: *Seçilen eserler hedef sınıf düzeyinin uzamsal-görsel zekasına uygun mu?*

   Sonda: *Tasarlanan etkinlikler hedef sınıf düzeyinin konu alanları ve kazanımlarına uygun mu?*

2. Tasarlanan etkinliklerde kullanılan sanat terimleri ve ifadeleri, doğru ve hedef yaş düzeyine uygun mu?

3. Müze rehberindeki etkinliklerin ve bu etkinlikler için seçilen eserlerin, çocuğun sanatsal gelişimine katkı sağlaması için neler önerirsiniz?

4. Müze rehberinin çocuğun gelişimini desteklemesi için başka görüş ve önerileriniz var mı?

EK-3. Müze Rehberinin Dil ve Anlatımına İlişkin Uzman Görüşü Soruları

1. Rehberde yer alan ifadeler ve sorular yeterince açık ve anlaşılır mı?

2. Anlatım ilgiyi canlı tutacak, eğlendirici nitelikte mi?

3. Rehberde konuşma diline yakın, samimi bir dil kullanılmış mı?

4. Rehberin ve etkinliklerin başlıkları içeriğe uygun ve ilgi çekici mi?

5. Kullanılan kelimeler hedef yaş grubunun sözcük dağarcığına uygun mu? Sözcük haznelerini zenginleştiriyor mu?

6. Çocukların anlamasını güçleştirecek sıfat, edat ve bağlaç kullanımından, mecazlı söyleyişlerden kaçınılmış mı?

7. Eski ve söylemesi zor sözcüklerden kaçınılmış mı?

8. Soru cümlesi uzunluğu ve sayısı hedef yaş grubuna uygun mu?

9. Cümle yapısı hedef yaş grubuna uygun mu?

10. Zorunlu olmadıkça teknik sözcükler ve terimlerin kullanılmamasına dikkat edilmiş mi? Kullanılması gereken durumlarda açıklaması yapılmış mı?

11. Yabancı sözcükler yerine ya da onlarla birlikte Türkçe karşılıkları kullanılmış veya açıklamaları verilmiş mi?

12. Yabancı sözcüklerin aslına uygun yazılmasına dikkat edilmiş mi?

13. Yabancı sözcüklerin/ isimlerin Türkçe okunuşları da yazılmış mı?

14. Yazım ve noktalama kurallarına uyulmuş mu?

EK-4. Müze Rehberinin Biçimsel Tasarımına İlişkin Uzman Görüşü Soruları

1. Müze rehberinin fiziksel dayanıklılığı, kullanılabilirliği ve sağlamlığına ilişkin ne düşünüyorsunuz?

   Sonda: *Rehberin boyutu,*

   Rehberin şekli,

   Rehberin ağırlığı,

   Ciltleme tipi,

   Kapağın cinsi/ sağlamlığı,

   Kağıdın özellikleri (matlık/parlaklık, kalitesi, cinsi) hedef yaş grubu için uygun mu?

2. Müze rehberinin sayfa düzenine ilişkin ne düşünüyorsunuz?

   Sonda: *Rehberin boyutu,*

   Rehberin şekli,

   Rehberin ağırlığı,

   Ciltleme tipi,

   Kapağın cinsi/ sağlamlığı,

   Kağıdın özellikleri (matlık/parlaklık, kalitesi, cinsi) hedef yaş grubu için uygun mu?

3. Müze rehberinin içerdiği bölümlerin sıralanışı uygun mu?

4. Müze rehberinin görsel tasarımına ilişkin ne düşünüyorsunuz?

   Sonda: *Rehberin basım kalitesi ve görsellerin netliği yeterli mi?*

   Sonda: *Kapak tasarımı rehberin içeriğine uygun ve ilgi çekici mi?*

   Sonda: *Metnin görsel imgelerle (fotoğraf, tablo, şema, illüstrasyon vb.) desteklenmesi uygun mu?*

   Sonda: *Rehberde yer alan görsellerin estetik niteliği ve ilgi çekiliği yeterli ve uygun mu?*

   Sonda: *Harf boyutu ve karakteri hedef yaş grubuna ve tasarım ilkelerine uygun mu?*

EK-5. Öğretmen Görüşme Formu

‘GÖRSEL SANATLAR EĞİTİMİNE YÖNELİK MÜZE REHBERİ TASARIMI’ BAŞLIKLI YÜKSEK LİSANS TEZİNİN GÖRÜŞME FORMU

Araştırma Sorusu: İlkokul Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı kazanımlarına yönelik bir müze rehberi tasarımı, içerik ve biçim açısından nasıl olmalıdır?

Görüşme Tarihi: **Görüşme Başlangıç Saati:**

Görüşmeci: **Görüşme Bitiş Saati:**

Giriş:

Merhaba, benim adım Özlem Yalçın. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Resim Öğretmenliği Bölümü yüksek lisans öğrencisiyim. Yaptığım tez çalışmasında İlkokul Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı kazanımlarına bağlı kalarak, Anadolu Üniversitesi Çağdaş Sanatlar Müzesi koleksiyonuna yönelik bir müze rehberinin tasarlanması, bu tasarımın çeşitli alan uzmanlarının görüşlerine başvurarak geliştirilmesi ve tasarımı tamamlanan müze rehberinin öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda görsel sanatlar dersinin öğrenci kazanımları incelenmiş ve bu kazanımlara bağlı olarak bir müze rehberi tasarlanmıştır. Tasarlanan rehberin içeriğinin çocuk gelişimine ve psikolojik durumuna uygunluğuna ilişkin 1 Psikolojik Danışma ve Rehberlik Bölümü öğretim üyesinden, rehberin dil ve anlatım özellikleri açısından uygunluğuna ilişkin 1 Türkçe Öğretmenliği Bölümü öğretim üyesinden, rehberin biçimsel tasarımının uygunluğuna ilişkin kitap tasarımı üzerine yayınları bulunan 1 Güzel Sanatlar Fakültesi Grafik Ana Sanat Dalı öğretim üyesinden, rehberin görsel sanatlar dersi kazanımlarına uygunluğuna ilişkin 2 Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü öğretim üyesinden görüş alınmıştır. Alan uzmanlarıyla yapılan görüşmeler sonucunda müze rehberi revize edilerek son şekli verilmiştir. Araştırmanın bu aşamasında ise tasarlanan rehberin değerlendirilmesi amacıyla müze rehberinin tasarımına ilişkin siz öğretmenlerin görüşlerine ihtiyaç duymaktayım. Öncelikle bu araştırmaya katılmayı kabul ettiğiniz için şimdiden teşekkür ederim. Yapılan tüm görüşmelerde verilen bilgiler, sadece bu araştırmada kullanılacak ve kişisel bilgiler kesinlikle gizli tutulacaktır.

-Görüşmeye başlamadan önce bu söylediklerimle ilgili belirtmek istediğiniz bir konu ya da sormak istediğiniz bir soru var mı?
-Sorulara vereceğiniz yanıtların kaydını daha iyi ve daha hızlı tutabilmek için izin verirseniz görüşmeyi kaydetmek istiyorum. Bunun sizin için bir sakıncası var mı?
-Bu görüşmenin yaklaşık bir saat süreceğini tahmin ediyorum. İzin verirseniz sorulara başlamak istiyorum.

GÖRÜŞME SORULARI

1- Müze rehberindeki ‘Eser Avı’ etkinliği (1. etkinlik), G.1.1.6., G.1.3.1., G.1.3.2., G.2.3.1. ve G.3.3.3. numaralı kazanım ifadeleri dikkate alınarak hazırlanmıştır. Bu etkinliğin bu kazanımlara uygunluğu hakkında ne düşünüyorsunuz?

(Olumsuz yanıt verirse) Sonda: Uygun bulmama nedenlerinizi açıklayabilir misiniz?

Sonda: Bu kazanımlar dışında ilişkili bulduğunuz başka kazanımlar var mı?

2- Müze rehberindeki 'Eşleştirme Zamanı' etkinliği (2. etkinlik), G.2.3.1., G.3.3.2. ve G.4.3.1. numaralı kazanım ifadeleri dikkate alınarak hazırlanmıştır. Bu etkinliğin bu kazanımlara uygunluğu hakkında ne düşünüyorsunuz?

(Olumsuz yanıt verirse) Sonda: Uygun bulmama nedenlerinizi açıklayabilir misiniz?

Sonda: Bu kazanımlar dışında ilişkili bulduğunuz başka kazanımlar var mı?

3- Müze rehberindeki 'Beni Bulabilir Misin?' etkinliği (3. etkinlik), G.2.3.1., G.3.3.2. ve G.4.3.1. numaralı kazanım ifadeleri dikkate alınarak hazırlanmıştır. Bu etkinliğin bu kazanımlara uygunluğu hakkında ne düşünüyorsunuz?

(Olumsuz yanıt verirse) Sonda: Uygun bulmama nedenlerinizi açıklayabilir misiniz?

Sonda: Bu kazanımlar dışında ilişkili bulduğunuz başka kazanımlar var mı?

4- Müze rehberindeki 'Söyle Bakalım' etkinliği (4. etkinlik), G.1.3.2., G.3.3.3. ve G.3.3.4. numaralı kazanım ifadeleri dikkate alınarak hazırlanmıştır. Bu etkinliğin bu kazanımlara uygunluğu hakkında ne düşünüyorsunuz?

(Olumsuz yanıt verirse) Sonda: Uygun bulmama nedenlerinizi açıklayabilir misiniz?

Sonda: Bu kazanımlar dışında ilişkili bulduğunuz başka kazanımlar var mı?

5- Müze rehberindeki 'Resimdeki Dizeler' etkinliği (5. etkinlik), G.3.3.4. ve G.4.3.2. numaralı kazanım ifadeleri dikkate alınarak hazırlanmıştır. Bu etkinliğin bu kazanıma uygunluğu hakkında ne düşünüyorsunuz?

(Olumsuz yanıt verirse) Sonda: Uygun bulmama nedenlerinizi açıklayabilir misiniz?

Sonda: Bu kazanımlar dışında ilişkili bulduğunuz başka kazanımlar var mı?

6- Müze rehberindeki ‘Sanatçı Sensin’ etkinliği (6. etkinlik), G.1.1.3., G.1.1.4. ve G.2.1.4. numaralı kazanım ifadeleri dikkate alınarak hazırlanmıştır. Bu etkinliğin bu kazanımlara uygunluğu hakkında ne düşünüyorsunuz?

(Olumsuz yanıt verirse) Sonda: Uygun bulmama nedenlerinizi açıklayabilir misiniz?

Sonda: Bu kazanımlar dışında ilişkili bulduğunuz başka kazanımlar var mı?

7- İlkokul çocuklarına yönelik tasarlanmış olan etkinlikler için Anadolu Üniversitesi Çağdaş Sanatlar Müzesi koleksiyonundan seçilen eserlere ilişkin görüşleriniz nelerdir?

Sonda: *Seçilen eserler hazırlanan etkinliklerin kazanımlarına uygun mu? Değilse neden?*

Sonda: *Seçilen eserlerin içeriği öğrenci yaş düzeyinin bilişsel gelişimine (görsel/uzamsal zekasına) uygun mu? Değilse neden?*

Sonda: *Seçilen eserlerin içeriği öğrenci yaş düzeyinin kişilik ve toplumsal gelişimine uygun mu? Değilse neden?*

Sonda: Seçilen eserler öğrenci yaş düzeyi için ilgi çekici mi? Değilse neden?

8- İlkokul çocuklarına yönelik tasarlanmış olan müze rehberinin anlatım diline ilişkin görüşleriniz nelerdir?

Sonda: *Kullanılan dil açık ve anlaşılır mı?*

Sonda: *Anlatım ilgiyi canlı tutacak, eğlendirici nitelikte mi?*

Sonda: *Tasarlanan etkinliklerde kullanılan sanat terimleri ve ifadeleri doğru ve öğrenci yaş düzeyine uygun mu?*

Sonda: *Tasarlanan etkinliklerin başlıkları, içeriğe uygun ve ilgi çekici mi?*

Sonda: *Yazım ve noktalama kurallarına uyulmuş mu?*

9- İlkokul çocuklarına yönelik tasarlanmış olan müze rehberinin grafik tasarımına ilişkin görüşleriniz nelerdir?

Sonda: *Punto büyüklüğü ve harf karakteri öğrenci yaş düzeyine uygun mu?*

Sonda: *Satır arası boşluklar ve yazı alanı yeterli mi?*

Sonda: *Grafiksel tasarımda kullanılan yardımcı/açıklayıcı görseller (fotoğraf, tablo, şema, illüstrasyon vb.) öğrenci yaş düzeyine uygun mu?*

Sonda: *Kağıdın boyutu ve özellikleri (matlık/parlaklık, cinsi) yapılacak müze eğitimi etkinliği ve öğrenci yaş grubu için uygun mu?*

10- İlkokul öğrencileriyle müzede gerçekleştirilecek bir müze eğitimi için bu rehberdeki etkinlik sayısı ve içeriklerinin yeterliliği konusunda ne düşünüyorsunuz?

11- Müze rehberindeki etkinliklerin müze ortamında ilkokul çocuklarıyla uygulanabilirliğine ilişkin ne düşünüyorsunuz?

12- Müzelere yönelik hazırlanan müze rehberlerinin öğretmenlerin kullanımına sunulmasına ilişkin ne düşünüyorsunuz?

13- Tasarlanmış olan müze rehberiyle ilgili sizin belirtmek istediğiniz başka görüş ve önerileriniz var mı?

Bana zaman ayırdığınız için çok teşekkür ederim. Görüşmeden sonra bu konuda eklemek istediğiniz başka görüş ve önerileriniz olursa, beni no'lu telefondan arayabilirsiniz. İyi günler.

EK-6. Etik Kurul İzin Belgesi

Eşt · Ens

Evrak Kayıt Tarihi: 15.10.2019	Protokol No: 80987	Tarih: 30.10.2019

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERÎ BİLİMLER BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU
KARAR BELGESİ

ÇALIŞMANIN TÜRÜ:	Yüksek Lisans Tez Çalışması
KONU:	Eğitim Bilimleri
BAŞLIK:	Görsel Sanatlar Eğitimine Yönelik Müze Rehberi Tasarımı ve Uygulaması
PROJE/TEZ YÜRÜTÜCÜSÜ:	Dr. Öğr. Üyesi Kibar Evren BOLAT AYDOĞAN
TEZ YAZARI:	Özlem YALÇIN
ALT KOMİSYON GÖRÜŞÜ:	-
KARAR:	Olumlu

EK-7. Öğretmen Gönüllü Katılım Formu

Bu form, "Görsel Sanatlar Eğitimine Yönelik Müze Rehberi Tasarımı" başlıklı yüksek lisans tez çalışması hakkında katılımcıları bilgilendirmek, katılımcıların kişisel haklarını korumak ve katılımcıları araştırmaya davet etmek üzere izinlerini almak için oluşturulmuştur.

Ben, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Resim Öğretmenliği Bölümünde yüksek lisans öğrencisiyim. Yaptığım tez çalışmasında İlkokul Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı kazanımlarına bağlı kalarak, Anadolu Üniversitesi Çağdaş Sanatlar Müzesi koleksiyonuna yönelik bir müze rehberinin tasarlanması, bu tasarımın çeşitli alan uzmanlarının görüşlerine başvurarak geliştirilmesi ve tasarımı tamamlanan müze rehberinin öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda ilkokul görsel sanatlar dersinin öğrenci kazanımları incelenmiş ve bu kazanımlara bağlı olarak bir müze rehberi tasarlanmıştır. Tasarlanan rehberin içerik ve biçimsel tasarımına ilişkin 5 alan uzmanından görüş alınmış ve yapılan görüşmeler sonucunda müze rehberi revize edilerek son şekli verilmiştir. Araştırmanın bu aşamasında ise tasarlanan müze rehberine ilişkin sizinle görüşme yapılacaktır. Araştırma verilerinin geçerlik ve güvenirliliğini sağlamak, görüşme sırasındaki olası kesintileri önleyebilmek amacıyla zoom üzerinden yapılan görüşmeler kayıt altına alınacaktır. Toplanan verilerin gizliliği araştırmacı ve araştırma ekibi tarafından korunacak, araştırma bitiminde de arşivlenerek korunacaktır.

Araştırmada gerçek isimlerinize karşılık verilen kod isimleriniz kullanılacaktır. Böylece kimliğiniz her türlü yazılı metinde gizli tutulacaktır. Fakat ses ve video kayıtlarında isimlerinizi silmek mümkün değildir. Araştırmanın herhangi bölümünde istemeniz halinde sizden toplanan verileri inceleme hakkınız bulunmaktadır. Kayıtlar sizin yazılı izniniz olmadan araştırmayı yürüttüğümüz öğretim üyeleri dışında kimseyle paylaşılmayacaktır. Elde edilen veriler bilimsel yayınlarda ve toplantılarda kullanılabilecektir.

Araştırmaya katılımınız gönüllük esasına dayanmaktadır. Katılımınız sırasında herhangi bir sebepten rahatsızlık hissederseniz çalışmadan istediğiniz zamanda ayrılabileceksiniz. Çalışmadan ayrılmanız durumunda sizden toplanan veriler çalışmadan çıkarılacak ve imha edilecektir.

Gönüllü katılım formunu okumak ve değerlendirmek üzere ayırdığınız zaman için teşekkür ederim. Çalışma hakkındaki sorularınızı ozlem.yaalcin@gmail.com adresime yöneltebilirsiniz.

Araştırmacının Adı-Soyadı: Özlem YALÇIN

Tel:

Yukarıdaki "Görsel Sanatlar Eğitimine Yönelik Müze Rehberi Tasarımı' başlıklı yüksek lisans tez çalışması hakkındaki metin açıklamalarını okuyup anladığımı beyan ederek bu çalışmaya tamamen kendi rızamla, istediğim takdirde çalışmadan ayrılabileceğimi bilerek verdiğim bilgilerin bilimsel amaçlarla kullanılmasını kabul ediyorum.

Öğretmenin Adı-Soyadı: Tarih:

İmza:

EK-8. Müze Rehberinin Ön Kapağı



EK-9. Müze Rehberinin Tasarımcılarına İlişkin Bilgi Sayfası

İÇERİK TASARIMI

Özlem Yalçın[1]

Dr. Öğr. Üyesi Kibar Evren Bolat[2]

GRAFİK TASARIM

Özlem Yalçın[1]

[1] Yüksek Lisans Öğr. Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü, E-mail: ozlem.yaalcin@gmail.com

[2] Dr. Öğr. Üyesi, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü, E-mail: kebaydogan@anadolu.edu.tr

Bu müze rehberi, beş alan uzmanının görüşü alınarak "Görsel Sanatlar Eğitimine Yönelik Müze Rehberi Tasarımı" başlıklı yüksek lisans tezi kapsamında hazırlanmıştır.

EK-10. Müze Rehberi Tanıtım Sayfası

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ
ÇAĞDAŞ SANATLAR

MÜZE REHBERİ

Sevgili Öğrenciler,

Çağdaş Sanatlar Müzesine hoşgeldiniz. Elinizdeki bu rehber, sizlerin müzemizden daha çok yararlanabilmeniz için hazırlanmıştır. Bunun içerisinde yok yok. Önce müzenin genel özelliklerinden, gezerken nelere dikkat etmeniz gerektiğine kadar pek çok şey öğreneceksiniz. Ardından yanıtlamanızı istediğimiz bir anket var. Sonra bazı eğlenceli çalışma yaprakları sizleri bekliyor. Verilen ipuçlarını takip ederek eser avına çıkacak, farklı resim türlerini daha yakından inceleyecek ve çizimler yapacaksınız. Kısaca müzemizde hem eğlenecek hem de öğreneceksiniz.

Haydi başlayalım
o zaman!



EK-11. Öğrencilerin Kişisel Bilgilerine İlişkin Sayfa

ÖĞRENCİ BİLGİLERİ

ADI:.....

SOYADI:.....

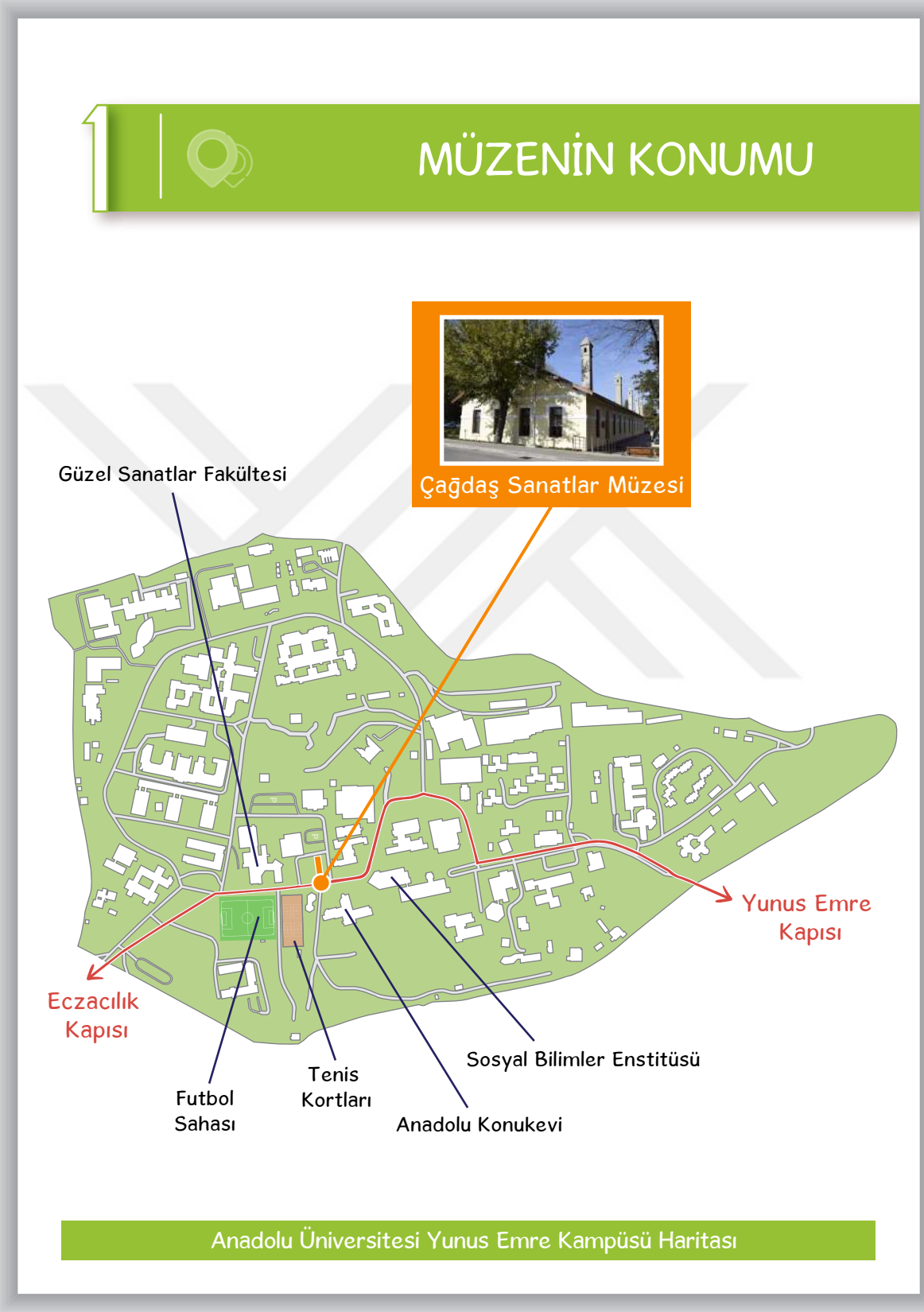
SINIFI:.....

NO:.....

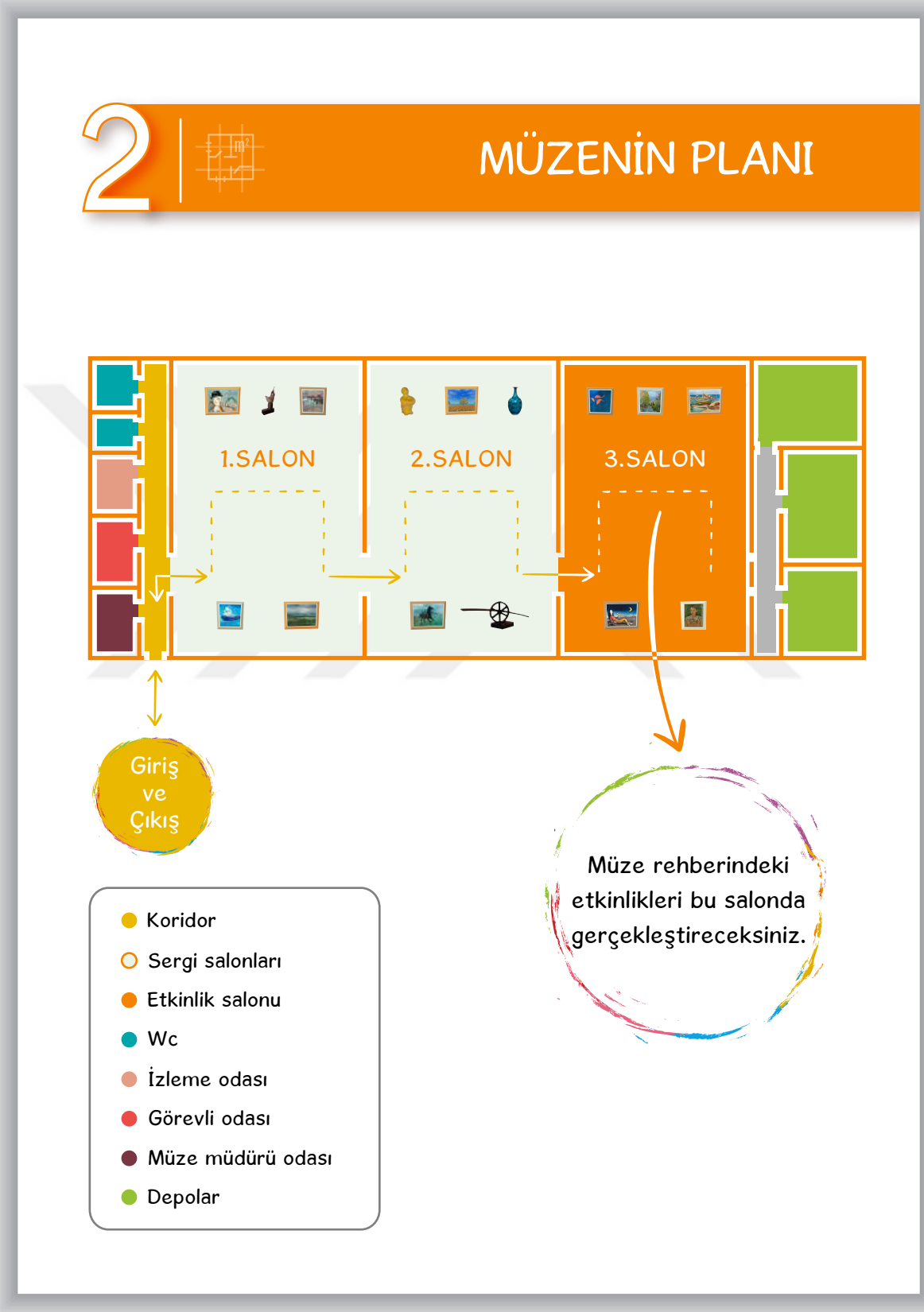
EK-12. İçindekiler Sayfası



EK-13. Müzenin Konumu



EK-14. Müzenin Planı



EK-15. Müze Hakkında Bilgilendirme Sayfası

3

MÜZE HAKKINDA

Müze binası, yapıldığı dönemde askerî kışla olarak kullanılmıştır.

I. Ulusal Mimarlık Dönemi örneklerindendir.

Müze, 2001 yılında açılmıştır.



Müzedeki eserler, eser sahiplerinin bağışları ve müze tarafından satın alınan eserlerden oluşmaktadır.

Çok çeşitli eserler bulunmaktadır.

Müzede 230 Türk, 53 yabancı sanatçının eseri bulunmaktadır.

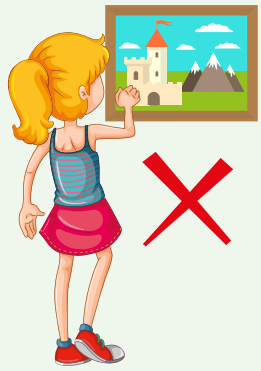
Birbirinden eğlenceli etkinlikler yapılmaktadır.





EK-16. Müze Kurallarına İlişkin Bilgilendirme Sayfası

4 | MÜZE KURALLARI



Sergilenen eserlere dokunmak onlara zarar verebilir.



Müzede yüksek sesle konuşmak başkalarını rahatsız edebilir.



Bir şeyler yiyip içmek eserlere zarar verebilir.



Yerlere çöp atmak müzeyi kirletebilir.

EK-17. Ön Anket Sayfası

5

ÖN ANKET

Açıklama Bu sayfada yer alan soruları müze ziyareti öncesi sınıfta tartışınız ve cevaplayınız.

1. Müze, sence ne demektir?

2. Müzeler ne işe yarar?

3. Müzeye eserler sence nereden gelir?

4. Daha önce müzeye gittin mi? Gittiysen isimlerini yaz.

EK-18a. "Eser Avı" Çalışma Yaprağı (1. Etkinlik)

6 ÇALIŞMA YAPRAKLARI

Açıklama

Bu bölümdeki çalışma yaprakları müzenin 3.salonunda bulunan eserlere yönelik hazırlanmıştır. Buradaki etkinlikleri yapabilmek için müzenin 3.salonunda bulunan eserleri inceleyiniz. Ayrıca bölümün sonunda sizler için boş sayfalar yer almaktadır. Etkinlikleri yaparken istediğiniz şeyleri not alabilir veya çizimler yapabilirsiniz.

1.Etkinlik

ESER AVI

Aşağıda, müzedeki bir esere ait çeşitli ipuçları verilmiştir. Bu ipuçlarını takip ederek önce 3 esere, sonra bunların içerisinden 2 esere ve daha sonra da 1 esere ulaşmanız beklenmektedir. İpuçlarını iyi takip et ve bu eserin hangisi olduğunu bul.



Müzedeki eserlerin hangilerinde nesneler bizden uzaklaştıkça küçülmüştür? Bulduğun 3 eserin etiket bilgilerini aşağıya yaz.

1.....

2.....

3.....

EK-18b. “Eser Avı” Çalışma Yaprağı (1. Etkinlik)

Adlarını yazdığın 3 eserden hangilerinde bir manzara resmedilmiştir? Bulduğun 2 eserin etiket bilgilerini aşağıya yaz.

1.....

2.....

Bu 2 eserden hangisinde doğada karşımıza çıkan doğal şekiller daha çoktur? Ayrıca eserdeki bu şekiller kıvrımlı çizgilerden oluşmuştur. Bu ipuçlarından yola çıkarak hangi esere ulaştınız?

.....



Tebrikler! 1.Etkinliği tamamladın. Şimdi sıra diğerlerinde.



EK-19. "Eşleştirme Zamanı" Çalışma Yaprağı (2. Etkinlik)

2.Etkinlik

EŞLEŞTİRME ZAMANI

Aşağıda çeşitli resim türlerinin özellikleri verilmiştir. Bu özelliklerin hangi resim türüne ait olduğunu eşleştirerek gösteriniz.



Figüratif Resim — Çevremizde gördüğümüz nesneleri içinde barındıran resimlerdir.



Soyut Resim — Çoğunlukla çevremizde göremeyeceğimiz, farklı biçim ve renklerle oluşmuş resimlerdir.



Aşağıda çeşitli figüratif resim örnekleri yer almaktadır. Bu resimleri, ait olduğu resim türleriyle eşleştiriniz.

Natürmort (Ölüdoğa) — Konusu koparılmış çiçekler, meyveler ve vazo gibi cansız nesneler olan resimlerdir.



Portre — Kişi veya kişilerin, yüzlerinin ve yüz ifadelerinin resmedildiği sanat eseridir.



Peyzaj — Dağlar, ağaçlar, nehirler ve ormanlar gibi doğanın aktarıldığı manzara resimleridir.



EK-20. “Beni Bulabilir Misin?” Çalışma Yaprağı (3. Etkinlik)

3.Etkinlik

BENİ BULABİLİR MİSİN?

Aşağıda verilen çeşitli resim türlerine ait müzedeki en uygun örnekleri bulunuz. Bulduğunuz resimlerin etiket bilgilerini karşısına not ediniz.



Natürmort (Ölüdoğa)	.....
Portre	.....
Peyzaj (Manzara)	.....
Soyut Resim	.....

EK-21. "Söyle Bakalım" Çalışma Yaprağı (4. Etkinlik)

4.Etkinlik

SÖYLE BAKALIM

Aşağıda yer alan resim, müzedeki bir eserin ayrıntısıdır. Bu eseri müzede bulunuz ve eseri inceleyerek aşağıdaki soruları cevaplayınız.



1. Eserin adı nedir? Sanatçısı kimdir?

.....

2. Eserde neler görüyorsun?

.....

.....

.....

3. Eserde hangi çizgiler ve renkler kullanılmıştır?

.....

.....

4. Simitçi şu an ne düşünüyor olabilir?

.....

.....

.....

5. Bu resmi sen çizseydin adını ne koyardın?

.....

6. Bu eseri beğendin mi? Eğer senin olsaydı evde nereye asmak isterdin? Niçin?

.....

.....

.....

.....

EK-22. "Resimdeki Dizeler" Çalışma Yaprağı (5. Etkinlik)

5.Etkinlik

RESİMDEKİ DİZELER

Aşağıdaki şiiri dikkatle okuyunuz ve soruları cevaplayınız.



GÜN OLUR

Gün olur, alır başımı giderim,
Denizden yeni çıkmış ağların kokusunda.
Şu ada senin, bu ada benim,
Yelkovan kuşlarının peşi sıra.

Orhan Veli Kanık



1. Sence bu şiir müzedeki hangi eseri yansıtıyor? Eserin etiket bilgilerini aşağıya yaz.

.....

.....

2. Neden seçtiğin eserin bu şiiri yansıttığını düşünüyorsun?

.....

.....

.....

.....

.....

EK-23. “Sanatçı Sensin” Çalışma Yaprağı (6. Etkinlik)

6.Etkinlik

SANATÇI SENSİN

Şimdi sen de şiiri okuduğunda aklına gelen konuları düşün. Sonra bu konuların biriyle ilgili aşağıya kendi resmini yap.



EK-24. Çizgili Boş Sayfa

Bu sayfayı senin için ayırdık. Müzede ilgini çeken bir eseri veya bir anı not edebilirsin.

EK-25. Çizgisiz Boş Sayfa

Bu sayfayı senin için ayırdık. Müzede ilgini çeken bir eserin veya bir anın resmini yapabilirsin.

EK-26. Son Anket Sayfası

7

SON ANKET

Açıklama	Bu sayfada yer alan soruları müze ziyareti sonrasında sınıfta veya evde cevaplayınız.

1. Bu müze ziyareti sürecinde neler hissettin?

.....

.....

.....

2. Müze ile ilgili hangi düşüncelerin değişti?

.....

.....

.....

3. Müzede katıldığın etkinlikler için neler düşünüyorsun? Başka nelerin olmasını isterdin?

.....

.....

.....

4. Görsel sanatlar dersinin yine müzede olmasını ister misin? Neden?

.....

.....

.....

EK-27. Müze Rehberinin Arka Kapağı

Adres: Anadolu Üniversitesi Yunus Emre Kampüsü Çagdaş Sanatlar Müzesi, 26470 Tepebaşı /Eskişehir

Tel: 0 222 335 05 80 / 0 222 335 15 40

E-mail: csmuze@anadolu.edu.tr



ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı : Özlem YALÇIN
Yabancı Dil : İngilizce
Doğum Yeri ve Yılı :
E-Posta :

Eğitim Geçmişi:

- 2018, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü, Resim-İş Öğretmenliği Programı

Sanatsal Faaliyetleri:

- 2019, Bursa Bellek "Bursa'nın Tarihi ve Kültürel İzleri" Uluslararası Mini Baskı Sergisi, Merinos Atatürk Kongre ve Kültür Merkezi, Bursa.
- 2019, Görsel Sanatlar Atölye Sergisi, Anadolu Üniversitesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Sergi Salonu, Eskişehir.
- 2019, Yıl Sonu Sergisi, Anadolu Üniversitesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Sergi Salonu, Eskişehir.
- 2018, "Bir Kenti Anlamak" Sergisi, Kent Müzeleri Kompleksi Sergi Salonu, Eskişehir.
- 2018, "Eğitimde İz Bırakanlar" Öğrenci Çalıştayı Sergisi, Anadolu Üniversitesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Sergi Salonu, Eskişehir.
- 2016, I. Genç Sanat Baskı Resim Sergisi, Eskişehir Devlet Güzel Sanatlar Galerisi, Eskişehir.
- 2016, Özgün Baskı Sergisi, Atatürk Güzel Sanatlar Lisesi Galeri Salonu, Eskişehir.