

**T.C.
ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
RESİM-İŞ EĞİTİMİ PROGRAMI**



**GÖRSEL SANATLAR ÖĞRETMENLERİNİN ÖĞRETİM
SÜRECİNDE KULLANDIKLARI ÖĞRETİM YÖNTEMLERİ
VE YARATICILIKLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ**

Yüksek Lisans Tezi

Betül KURT

Danışman

Doç. Dr. Selma KARAAHMET BALCI

SAMSUN
2023

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK BEYANI

Hazırladığım Yüksek Lisans tezinin bütün aşamalarında bilimsel etiğe ve akademik kurallara riayet ettiğimi, çalışmada doğrudan veya dolaylı olarak kullandığım her alıntıya kaynak gösterdiğimi ve yararlandığım eserlerin Kaynaklar'da gösterilenlerden oluştuğunu, her unsurun enstitü yazım kılavuzuna uygun yazıldığını ve TÜBİTAK Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu Yönetmeliği'nin 3. bölüm 9. maddesinde belirtilen durumlara aykırı davranılmadığını taahhüt ve beyan ederim.

Etik Kurul Gerekli mi?

Evet ☒

Hayır ☐

12/06/2023
Betül KURT

TEZ ÇALIŞMASI ÖZGÜNLÜK RAPORU BEYANI

Tez Başlığı : GÖRSEL SANATLAR ÖĞRETMENLERİNİN ÖĞRETİM SÜRECİNDE KULLANDIKLARI ÖĞRETİM YÖNTEMLERİ VE YARATICILIKLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ

Yukarıda başlığı belirtilen tez çalışması için şahsım tarafından 23/05/2023 tarihinde intihal tespit programından alınmış olan özgünlük raporu sonucunda;

Benzerlik oranı : % 11

Tek kaynak oranı : % 3 çıkmıştır.

12/06/2023
Doç. Dr. Selma KARAAHMET BALCI

ÖZET

GÖRSEL SANATLAR ÖĞRETMENLERİNİN ÖĞRETİM SÜRECİNDE KULLANDIKLARI ÖĞRETİM YÖNTEMLERİ VE YARATICILIKLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ

Betül KURT

Ondokuz Mayıs Üniversitesi

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı

Resim-İş Eğitimi Programı

Yüksek Lisans, Haziran/2023

Danışman: Doç. Dr. Selma KARAAHMET BALCI

Görsel sanatlar öğretmenlerinin yaratıcılıkları ile öğretim sürecinde kullanmayı tercih ettikleri öğretim yöntemleri arasındaki ilişkiyi inceleyen bu çalışmanın amacı, Samsun ilinde görev yapan görsel sanatlar öğretmenlerinin kullanmış oldukları öğretim yöntemlerini belirlemek ve tercih ettikleri yöntemlerin yaratıcılıkları ile ilişkisini saptamaktır. Bu araştırma sanatsal yaratıcılık düzeyleri yüksek olan öğretmenlerin, öğrencilerin özgün ve yenilikçi bireyler olarak eğitim almalarına büyük katkılarının olacağı öngörüsü ile hazırlanmıştır. Sözü edilen katkıların yerine getirilebilmesi için genel öğretim yöntemlerinin yerine kullanılabilecek görsel sanatlar dersi özelinde tercih edilebilecek öğretim yöntemlerinin hangi konuların öğretiminde kullanılacağına bu çalışma kapsamında önerilmiş olması alana özgün katkılar sağlayabilecektir. Bu araştırma nicel bir araştırma olup genel tarama modeli ve ilişkisel tarama modeline uygun olarak tasarlanmıştır. Araştırmanın evreni, 2021-2022 eğitim-öğretim yılında Samsun ilinde görev yapan görsel sanatlar öğretmenlerinden oluşmaktadır. Araştırmanın örneklem grubunu ise kolayda örnekleme alma yolu ile seçilen 53'ü erkek, 106'sı kadın 159 görsel sanatlar öğretmeni oluşturmaktadır. Demografik bilgileri içeren 5 adet sorudan oluşan kişisel bilgi formu, 20 adet yöntemden oluşan öğretim yöntemleri kullanım sıklığı anketi ve 50 maddelik Kaufman Yaratıcılık Alanları Ölçeği kullanılmıştır. Veriler Google Formlar aracılığı ile gönüllülük esasına dayalı olarak toplanmıştır. Araştırma süresince elde edilen veriler, SPSS programına aktarılmış, bulgular tablolastırılmış ve yorumlanmıştır. Araştırmanın 11 adet alt problemine yönelik bulgularda öğretmenler en sık “soru-cevap”, “anlatım”, “kolaydan zora gitme”, “beyin fırtınası” ve “buluş yolu (araştırma, inceleme, yorumlama ve uygulama)” yöntemlerini kullanmışlardır. En az kullanılan yöntemler ise, “rapor hazırlama ve/veya sunma”, “proje destekli sunuş yoluyla öğretim”, “yaratıcı drama”, “proje tasarımı/yönetimi” ve “alan gezisi” olarak sıralanmıştır. Araştırmanın ana problemine yönelik %99 güvenirlilikle istatistiksel olarak görsel sanatlar öğretmenlerinin yaratıcılıkları ile öğretim sürecinde kullanmayı tercih ettikleri öğretim yöntemleri arasında pozitif yönlü orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Sözcükler: Sanat eğitimi, Öğretim yöntemleri, Yaratıcılık, Öğretmen

ABSTRACT

THE RELATIONSHIP BETWEEN THE TEACHING METHODS USED BY VISUAL ARTS TEACHERS IN THE TEACHING PROCESS AND THEIR CREATIVITY

Betül KURT

Ondokuz Mayıs University
Institute of Graduate Studies
Department of Arts Education
Visual Arts Programme
Master, June/2023

Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Selma KARAAHMET BALCI

The aim of this study, which examines the relationship between the creativity of visual arts teachers and the teaching methods they prefer to use in the teaching process, is to determine the teaching methods used by visual arts teachers working in Samsun and to determine the relationship of the methods they prefer with their creativity. This research has been prepared with the foresight that teachers with high levels of artistic creativity will contribute greatly to the education of students as original and innovative individuals. In order to fulfill the aforementioned contributions, the fact that the teaching methods that can be preferred in the visual arts course that can be used instead of the general teaching methods are suggested within the scope of this study will provide original contributions to the field. This research is a quantitative research and was designed in accordance with the general survey model and the relational survey model. The universe of the research consists of visual arts teachers working in Samsun in the 2021-2022 academic year. The sample group of the research consists of 159 visual arts teachers, 53 male and 106 female, who were selected by sampling easily. A personal information form consisting of 5 questions containing demographic information, a questionnaire consisting of 20 methods of frequency of use of teaching methods and a 50-item Kaufman Scale of Creativity Fields were used. Data was collected on a voluntary basis through Google Forms. The data obtained during the research were transferred to the SPSS program, the findings were tabulated and interpreted. In the findings for the 11 sub-problems of the study, the teachers most frequently used the methods of "question-answer", "lecture", "going from easy to difficult", "brainstorming" and "invention path (research, examination, interpretation and application)". The least used methods are listed as "report preparation and/or presentation", "project supported teaching through presentation", "creative drama", "project design/management" and "field trip". With 99% reliability for the main problem of the research, statistically, it was concluded that there is a positive and moderately significant relationship between the creativity of visual arts teachers and the teaching methods they prefer to use in the teaching process.

Keywords: Art education, Teaching methods, Creativity, Teacher

ÖN SÖZ VE TEŞEKKÜR

Akademik eğitim hayatım boyunca beni her konuda cesaretlendiren, kendimi geliştirmeme büyük katkısı olan ve yoluma ışık tutan değerli danışmanım Sayın Doç. Dr. Selma Karaahmet Balcı'ya sonsuz sevgi ve teşekkürlerimi sunuyorum.

Çalışmama ve bana olan değerli katkılarından dolayı Sayın Prof. Dr. Sevgi Soylu Koyuncu ve Sayın Doç. Dr. Mahir Yerlikaya'ya teşekkürlerimi sunuyorum.

Arkadaşlığıyla bana her zaman değerli hissettiren, fikirlerine ve kendisine sonsuz güvendiğim kıymetli can dostum Soner Saral'a, her daim yanımda olan değerli arkadaşım Gülay Beyzanur Altunbaş'a, tüm zorlu süreçleri benimle birlikte çözen, beni motive eden ve cesaretlendiren Arş. Gör. Ömür Göktepeliler'e sonsuz sevgi ve teşekkürlerimi sunuyorum.

Yıllar önce sanat eğitimi almam için beni yönlendiren, hayallerini gerçekleştirdiğim sevgili dayım Osman Kurt'a sonsuz teşekkür ediyorum.

Başarılarımı görüp benimle gurur duyduklarına inandığım merhum dedelerim Arslan Kurt ve Mustafa Kurt'a çocukluğuma güzel hatıralar bıraktıkları için sonsuz sevgilerimi sunuyorum.

Teşekkürlerimin en büyüğünü her koşulda beni destekleyen sevgili aileme, canım babam Mehmet Kurt'a ve canım annem Hatice Kurt'a büyük bir minnettarlıkla armağan ediyor, hayatımda sahip olduğum ve olacağım tüm başarılarımı onlara adıyorum.

İyi ki varsınız...

Betül KURT

İÇİNDEKİLER

TEZ KABUL VE ONAYI	i
BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK BEYANI	ii
TEZ ÇALIŞMASI ÖZGÜNLÜK RAPORU BEYANI	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT	iv
ÖNSÖZ VE TEŞEKKÜR	v
İÇİNDEKİLER	vi
SİMGELER VE KISALTMALAR	vii
ŞEKİLLER DİZİNİ	ix
TABLolar DİZİNİ	x
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem	1
1.2. Alt Problemler	1
1.3. Araştırmanın Amacı	2
1.4. Araştırmanın Önemi	3
1.5. Sayıtlar	4
1.6. Sınırlılıklar	4
2. KURAMSAL ÇERÇEVE	5
2.1. Eğitim Öğretim Sürecine Ait Temel Kavramlar	5
2.1.1. Eğitim ve Öğretim	5
2.1.2. Öğrenme ve Öğretme	5
2.1.3. Eğitimin Önemi ve Amacı	6
2.1.4. Öğretmenlik Mesleği ve Öğretmenin Genel Yeterlikleri	7
2.1.5. Eğitim Programı ve Öğeleri	7
2.2. Görsel Sanatlar Eğitimi İle İlgili Genel Kavramlar	8
2.2.1. Görsel Sanatlar Dersinin Amacı ve Önemi	8
2.2.2. Görsel Sanatlar Öğretmeninin Özellikleri	9
2.2.3. Öğretimde Strateji, Yöntem, Teknik	9
2.2.4. Yöntem Seçimini Etkileyen Faktörler	10
2.3. Yaratıcılık	10
2.3.1. Yaratıcılık kavramı	10
2.3.2. Yaratıcı düşünme süreci	11
2.3.3. Yaratıcılığı etkileyen faktörler	11
2.3.4. Yaratıcı bireyin özellikleri	12
2.4. Görsel Sanatlar Eğitiminde Kullanılabilecek Öğretim Yöntemleri	12
2.4.1. Soru Cevap Yöntemi	12
2.4.2. Anlatım Yöntemi	14
2.4.3. Tartışma Yöntemi	14
2.4.4. Gözlem Yöntemi	15
2.4.5. Alan Gezisi Yöntemi	16
2.4.6. Takım/Grup Çalışması Yöntemi	17
2.4.7. Gösterme Yöntemi	19
2.4.8. Örnek Olay İncelemesi Yöntemi	19
2.4.9. Sorun/Problem Çözme Yöntemi	21
2.4.10. Beyin Fırtınası Yöntemi	23
2.4.11. Proje Tasarımı/Yönetimi Yöntemi	24
2.4.12. Kolaydan Zora Gitme Yöntemi	26
2.4.13. Kopyadan Yararlanma, Modelden Çalışma Yöntemi	27
2.4.14. Bellek Eğitimi Yöntemi	28

2.4.15. Buluş Yolu Yöntemi	29
2.4.16. Yaratıcı Drama Yöntemi.....	30
2.4.17. Proje Destekli Sunuş Yoluyla Öğretim Yöntemi.....	32
2.4.18. Görsel-İşitsel Etkinliklerden (Demonstrasyon) Yararlanma Ve Bilgisayar Destekli Yaklaşım Yöntemi.....	32
2.4.19. İlgili Araştırmalar	34
3. YÖNTEM	37
3.1. Araştırma Modeli	37
3.2. Evren ve Örneklem.....	37
3.3. Veri Toplama Araçları.....	38
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu.....	38
3.3.2. Öğretim Yöntemleri Kullanım Sıklığı Anketi	38
3.3.3. Kaufman Yaratıcılık Alanları Ölçeği.....	38
3.4. Verilerin Toplanması.....	39
3.5. Verilerin Analizi.....	39
4. BULGULAR.....	41
5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER	62
5.1. Tartışma.....	62
5.2. Sonuçlar.....	70
5.3. Öneriler.....	71
KAYNAKLAR	73
EKLER	78
ÖZGEÇMİŞ.....	83

SİMGELER VE KISALTMALAR

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı



ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 5.1. Yaş durumunu belirten pasta grafiği.....	63
Şekil 5.2. Cinsiyet durumunu belirten pasta grafiği.....	64
Şekil 5.3. Hizmet yılını belirten pasta grafiği	64
Şekil 5.4. Görev yaptığı eğitim kademesini belirten pasta grafiği.....	65
Şekil 5.5. Sanatsal üretim yapma durumlarını belirten pasta grafiği	66



TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo 3.2. Katılımcılara ait cinsiyet durumları	38
Tablo 4.1. Görsel sanatlar öğretmenlerinin öğretim sürecinde kullanmayı tercih ettikleri öğretim yöntemleri	41
Tablo 4.2. Görsel sanatlar öğretmenlerinin öğretim sürecinde kullanmayı tercih ettikleri öğretim yöntemleri skor puanının yaş değişkenine göre normallik dağılımı için Normallik Testi.....	42
Tablo 4.3. Görsel sanatlar öğretmenlerinin öğretim sürecinde kullanmayı tercih ettikleri öğretim yöntemleri skor puanının yaş değişkenine göre varyansların Homojenlik Testi.....	42
Tablo 4.4. Görsel sanatlar öğretmenlerinin öğretim sürecinde kullanmayı tercih ettikleri öğretim yöntemleri skor puanının yaş değişkenine göre farklılık için ANOVA Testi	43
Tablo 4.5. Görsel sanatlar öğretmenlerinin öğretim sürecinde kullanmayı tercih ettikleri öğretim yöntemleri skor puanının yaş değişkenine göre farklılık için Çoklu Karşılaştırma – Tukey Testi	43
Tablo 4.6. Görsel sanatlar öğretmenlerinin öğretim sürecinde kullanmayı tercih ettikleri öğretim yöntemleri skor puanı.....	44
Tablo 4.7. Görsel sanatlar öğretmenlerinin öğretim sürecinde kullanmayı tercih ettikleri öğretim yöntemleri skor puanının cinsiyet değişkenine göre normallik dağılımı için Normallik Testi.....	45
Tablo 4.8. Görsel sanatlar öğretmenlerinin öğretim sürecinde kullanmayı tercih ettikleri öğretim yöntemleri skor puanının cinsiyet değişkenine göre farklılık için Mann Whitney U	45
Tablo 4.9. Görsel sanatlar öğretmenlerinin öğretim sürecinde kullanmayı tercih ettikleri öğretim yöntemleri skor puanının hizmet yılı değişkenine göre normallik dağılımı için Normallik Testi.....	46
Tablo 4.10. Görsel sanatlar öğretmenlerinin öğretim sürecinde kullanmayı tercih ettikleri öğretim yöntemleri skor puanının hizmet yılı değişkenine göre varyansların Homojenlik Testi	46
Tablo 4.11. Görsel sanatlar öğretmenlerinin öğretim sürecinde kullanmayı tercih ettikleri öğretim yöntemleri skor puanının hizmet yılı değişkenine göre farklılık için ANOVA Testi.....	47
Tablo 4.12. Görsel sanatlar öğretmenlerinin öğretim sürecinde kullanmayı tercih ettikleri öğretim yöntemleri skor puanı.....	47
Tablo 4.13. Görsel sanatlar öğretmenlerinin öğretim sürecinde kullanmayı tercih ettikleri öğretim yöntemleri skor puanının görev yaptığı eğitim kademesi değişkenine göre normallik dağılımı için Normallik Testi.....	48
Tablo 4.14. Görsel sanatlar öğretmenlerinin öğretim sürecinde kullanmayı tercih ettikleri öğretim yöntemleri skor puanının görev yaptığı eğitim kademesi değişkenine göre farklılık için Mann Whitney U	48
Tablo 4.15. Görsel sanatlar öğretmenlerinin öğretim sürecinde kullanmayı tercih ettikleri öğretim yöntemleri skor puanının sanatsal üretim yapma değişkenine göre normallik dağılımı için Normallik Testi.....	49
Tablo 4.16. Görsel sanatlar öğretmenlerinin öğretim sürecinde kullanmayı tercih ettikleri öğretim yöntemleri skor puanının sanatsal üretim yapma değişkenine göre varyansların Homojenlik Testi	49

Tablo 4.17. Görsel sanatlar öğretmenlerinin öğretim sürecinde kullanmayı tercih ettikleri öğretim yöntemleri skor puanının sanatsal üretim yapma değişkenine göre farklılık için ANOVA Testi.....	50
Tablo 4.18. Görsel sanatlar öğretmenlerinin öğretim sürecinde kullanmayı tercih ettikleri öğretim yöntemleri skor puanının sanatsal üretim yapma değişkenine göre farklılık için Çoklu Karşılaştırma – Tukey Testi.....	50
Tablo 4.19. Görsel sanatlar öğretmenlerinin öğretim sürecinde kullanmayı tercih ettikleri öğretim yöntemleri skor puanı.....	51
Tablo 4.20. Görsel sanatlar öğretmenlerinin yaratıcılık skor puanının yaş değişkenine göre normallik dağılımı için Normallik Testi.....	51
Tablo 4.21. Görsel sanatlar öğretmenlerinin yaratıcılıkları skor puanının yaş değişkenine göre varyansların Homojenlik Testi	52
Tablo 4.22. Görsel sanatlar öğretmenlerinin yaratıcılık skor puanının yaş değişkenine göre farklılık için ANOVA Testi.....	52
Tablo 4.23. Görsel sanatlar öğretmenlerinin yaratıcılık skor puanının cinsiyet değişkenine göre normallik dağılımı için Normallik Testi.....	53
Tablo 4.24. Görsel sanatlar öğretmenlerinin yaratıcılık skor puanının cinsiyet değişkenine göre farklılık için Mann Whitney U	53
Tablo 4.25. Görsel sanatlar öğretmenlerinin yaratıcılık skor puanının hizmet yılı değişkenine göre normallik dağılımı için Normallik Testi.....	54
Tablo 4.26. Görsel sanatlar öğretmenlerinin yaratıcılıkları skor puanının hizmet yılı değişkenine göre varyansların Homojenlik Testi	54
Tablo 4.27. Görsel sanatlar öğretmenlerinin yaratıcılık skor puanının hizmet yılı değişkenine göre farklılık için ANOVA Testi.....	55
Tablo 4.28. Görsel sanatlar öğretmenlerinin yaratıcılık skor puanı.....	55
Tablo 4.29. Görsel sanatlar öğretmenlerinin yaratıcılık skor puanının görev yaptığı eğitim kademesi değişkenine göre normallik dağılımı için Normallik Testi.....	56
Tablo 4.30. Görsel sanatlar öğretmenlerinin yaratıcılık skor puanının görev yaptığı eğitim kademesi değişkenine göre farklılık için Mann Whitney U	56
Tablo 4.31. Görsel sanatlar öğretmenlerinin yaratıcılık skor puanının sanatsal üretim yapma değişkenine göre normallik dağılımı için Normallik Testi.....	57
Tablo 4.32. Görsel sanatlar öğretmenlerinin yaratıcılıkları skor puanının sanatsal üretim yapma değişkenine göre varyansların Homojenlik Testi.....	57
Tablo 4.33. Görsel sanatlar öğretmenlerinin yaratıcılık skor puanının sanatsal üretim yapma değişkenine göre farklılık için ANOVA Testi.....	57
Tablo 4.34. Görsel sanatlar öğretmenlerinin yaratıcılık skor puanının sanatsal üretim yapma değişkenine göre farklılık için Çoklu Karşılaştırma – Tukey Testi.....	58
Tablo 4.35. Görsel sanatlar öğretmenlerinin yaratıcılık skor puanı.....	58
Tablo 4.36. Katılımcılara ait demografik bilgiler	59
Tablo 4.37. Görsel sanatlar öğretmenlerinin yaratıcılık skor puanı ile öğretim sürecinde kullanmayı tercih ettikleri genel ve özel öğretim yöntemleri skor puanı normallik dağılımı için Normallik Testleri	60
Tablo 4.38. Görsel sanatlar öğretmenlerinin yaratıcılıkları ile öğretim sürecinde kullanmayı tercih ettikleri genel ve özel öğretim yöntemleri arasındaki ilişki için Spearman Korelasyon Analizi	61

1. GİRİŞ

Sanat eğitimi, insanlara iç dünyalarını yansıtabilecek fırsatlar tanır. Her bireyin kendi sanatı, yaratıcılığının katkısıyla izleyici önüne sunulur. Bazen özgün olmak, benzersiz olanı düşünmek, farklı bir şey üretmek oldukça zorlayıcıdır. Yaratıcılık herkesin önemini kabul ettiği bir kavramdır ve yaşamın her alanında kullanılmaktadır. Aynı durum öğrenme süreçlerinde de geçerlidir. Eğitimin esas amacı yeni bir ürün ortaya koyabilme gücünde bireylerin yetiştirilmesi ile ilgilidir. Öğrencilerin sanata duyarlı bir biçimde yetiştirilmesi büyük oranda öğrencilere yaratıcı bir eğitim öğretim ortamı sunulması ile ilişkilidir (Doğanay, 2007:314). Bir öğretmenin yaratıcı bireyler yetiştirebilmesi için devamlı olarak kendi yaratıcılığını da beslemesi gerekmektedir. Bu anlamda öğretmenlerin yaratıcılık becerilerini hizmet yılları içerisinde devamlılıkla geliştirecek şekilde sanatsal çalışmalar ve araştırmalar ile sürdürmeleri gerekmektedir. Bu sebeple yaratıcılığın en yüksek olduğu çocukluk dönemlerinde yaratıcılık beslenmeli ve öğretmenler sanatı seven ve üreten öğrenciler yetiştirmelidir.

Tüm branşlarda çeşitli öğretim yöntemleri uygulanmaktadır ancak görsel sanatlar dersi özelinde kullanılacak yöntemler, sanatı kolay uygulanabilir alanlar yaratmak üzerine planlanmalıdır ve sanatsal eğitim süreci belli kalıplara sığdırılmış rutinlerin dışına çıkmalıdır. Öğretmen tarafından öğretim yöntemi seçilirken, sürecin iyi planlanması gerekmektedir. Kimi yöntemler her alanda uygulanabilir geleneksel yöntemlerdir ancak görsel sanatlar dersi uygulamalı bir ders olması bakımından bu yöntemlerin bünyesinde kullanımı öğrenciler için dersi sıkıcı hale getirecektir. Bu durumun önlenmesi, öğretmenin alan bilgisi ve pedagojik donanımlarının yanında yaratıcılıklarına bağlıdır.

1.1. Problem

Görsel sanatlar öğretmenlerinin yaratıcılıkları ile öğretim sürecinde kullanmayı tercih ettikleri öğretim yöntemleri arasında ilişki var mıdır?

1.2. Alt Problemler

1. Görsel sanatlar öğretmenlerinin öğretim sürecinde kullanmayı tercih ettikleri öğretim yöntemleri nelerdir?
2. Görsel sanatlar öğretmenlerinin öğretim sürecinde kullanmayı tercih ettikleri öğretim yöntemleri “yaş” değişkenine göre farklılık göstermekte midir?

3. Görsel sanatlar öğretmenlerinin öğretim sürecinde kullanmayı tercih ettikleri öğretim yöntemleri “cinsiyet” değişkenine göre farklılık göstermekte midir?
4. Görsel sanatlar öğretmenlerinin öğretim sürecinde kullanmayı tercih ettikleri öğretim yöntemleri “hizmet yılı” değişkenine göre farklılık göstermekte midir?
5. Görsel sanatlar öğretmenlerinin öğretim sürecinde kullanmayı tercih ettikleri öğretim yöntemleri “görev yaptığı eğitim kademesi” değişkenine göre farklılık göstermekte midir?
6. Görsel sanatlar öğretmenlerinin öğretim sürecinde kullanmayı tercih ettikleri öğretim yöntemleri “sanatsal üretim yapma” değişkenine göre farklılık göstermekte midir?
7. Görsel sanatlar öğretmenlerinin yaratıcılıkları “yaş” değişkenine göre farklılık göstermekte midir?
8. Görsel sanatlar öğretmenlerinin yaratıcılıkları “cinsiyet” değişkenine göre farklılık göstermekte midir?
9. Görsel sanatlar öğretmenlerinin yaratıcılıkları “hizmet yılı” değişkenine göre farklılık göstermekte midir?
10. Görsel sanatlar öğretmenlerinin yaratıcılıkları “görev yaptığı eğitim kademesi” değişkenine göre farklılık göstermekte midir?
11. Görsel sanatlar öğretmenlerinin yaratıcılıkları “sanatsal üretim yapma” değişkenine göre farklılık göstermekte midir?

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı Samsun ilinde görev yapan görsel sanatlar öğretmenlerinin kullanmış oldukları öğretim yöntemlerinin yaratıcılıklarıyla ilişkisini çeşitli değişkenler açısından incelemektir. Bu araştırmanın amacı çağdaş bireyin gelişiminde oldukça büyük öneme sahip olan sanat eğitiminin uygulanma süreçlerinde çeşitli incelemeler yaparak süreçte kullanılan öğretim yöntemlerini belirlemek ve bu seçilen yöntemlerin öğretmenin yaratıcılığı ile olan ilişkisini saptamaktır. Uzman görüşleri, öğretmen görüşleri ve literatür taramaları ile yapılan ön araştırmalarda görsel sanatlar eğitimcilerinin sınıf içerisinde kullanmış oldukları öğretim yöntemlerinin klasik anlayışta yürütüldüğü ancak sanat eğitiminin diğer alanlardan farklı uygulamalar ile birlikte daha özgün bir öğretim ortamı gerektirdiği bilinmektedir. Bu ekseninde bakıldığında öğretmenlerin sınıf içi etkinliklerde özgün ve yaratıcı öğretim yöntemleri kullanmaları beklenmektedir. Öğretim programı, öğrenci

davranışlarının istendik yönde değişmesi için oluşturulan, ne öğretilmesi gerektiği konusundaki kararları içeren ayrıntılı planlama sürecidir. Ders planlama ve organize etme, görsel ve bilgisel materyal hazırlama, sanatsal öğrenme ortamının ve ders dışı etkinliklerin düzenlenmesi, öğretimde bireysel farklılıklar gözetilerek öğretimin çeşitlendirilmesi ile öğretim yöntemlerinin oluşturulması gerekmektedir (Artut, 2010:5). Farklı sosyo-kültürel ve ekonomik koşullarda görev yapan öğretmenlerin okullarındaki öğrencilere uygun öğretim yöntemleri belirleyebilmesi de bu bakımdan önemlidir. Öğretmenlere yapılacak olan yaratıcılık ölçeği ve hangi yöntemleri kullandıkları konusuna değinilen anket ile öğretmenlerin demografik özellikleri ve mesleki durumları hakkında bilgiler toplanması ve bu bilgilerin birbirleri ile olan ilişkilerinin detaylı olarak incelenmesi çalışmanın amaçlarındandır. Yeni nesil öğrencilerin klasik öğretim yöntemleri yerine modern öğretim yöntemleri ile kazanımları daha iyi algılayacağı yapılan literatür taramalarında gözlemlenmiştir. Sanat eğitimi söz konusu olduğunda diğer öğretim alanlarının birçoğu için genel geçerliliği olan öğretim yöntemlerinin yerine görsel sanatlar dersine uygun öğretim yöntemlerinin disiplinler arası sanat eğitimi de kapsayacak şekilde güncellendiği bilinmektedir. 2018 yılında güncellenen MEB müfredatına göre, kazanımlarda gidilen değişiklik sebebiyle ön plana çıkarılan 21. yy becerilerinin öğrencilere kazandırılmasında yaratıcı ve yenilikçi öğretim yöntemlerinin kullanılmasının gerekliliği konusunu araştırmak bu tezin amaçlarındandır.

1.4. Araştırmanın Önemi

“21. yüzyılda yalnızca bilgiye erişebilen değil, aynı zamanda bilgiyi üreten, iş birliği ve takım çalışması yapabilen, sorumluluk alabilen, sözlü ve yazılı iletişim becerilerine sahip, düşünen, yaratıcı, esnek, araştırmacı ve problem çözebilen yeterlilikte bireylerin yetiştirilmesinde önemli derslerden biri de görsel sanatlar dersidir” (Boyacı ve Özer, 2019:711). Görsel sanatlar eğitiminde öğretim yöntemlerinin araştırıldığı çalışmalar oldukça geçmiş yıllara dayanmakta ve güncel bir çalışma bulunmamaktadır. Oysa 21. yy becerileri kapsamında güncellenen kazanımlar ile birlikte öğretmenlerin tercih ettiği öğretim yöntemlerinin de güncellenmesi gerekliliği düşünülmektedir. Bu çalışma kapsamında görsel sanatlar öğretmenlerinin yaratıcılıklarının öğretim süreçlerinde kullanmayı tercih ettikleri öğretim yöntemlerine olan etkileri ilk kez araştırılacak ve literatüre bir yenilik olarak katılacaktır.

Hızla değişen ve gelişen teknoloji ile birlikte farklılaşan öğrenci profili ve öğretmen yeterlilikleri konusundaki beklentilere bakıldığında yenilenen MEB müfredatını uygulamada öğretmenlerin yaratıcılıklarının da araştırılacak olması önem taşımaktadır. “21. yüzyıl ile birlikte mevcut eğitim programlarının, yeni anlayışlar doğrultusunda, 21. yüzyılın insan, toplum ve yaşam felsefesine uygun birey yetiştirmek için, ortaya çıkan yenilikler doğrultusunda güncellenmesi gerekliliği açıktır. Bu bağlamda, yenileme çalışmaları, toplumsal gerçeğliğimiz ve eğitim sisteminin var olan kaynakları göz önünde bulundurularak yapılmalıdır” (Tutkun, 2010:711). Bu açıdan tüm yeniliklere uygun öğretim yöntemlerinin belirlenmesi de öğretim sürecinin niteliğini artıracaktır. Söz edilen gerekliliklerin yerine getirilebilmesi için genel öğretim yöntemlerinin yerine kullanılabilecek özel öğretim yöntemlerinin hangi konuların öğretiminde kullanılacağının bu çalışma kapsamında önerilecek olması alana özgün katkılar sağlayabilecektir. Bu çalışma sanatsal yaratıcılığı yüksek öğretmenlerin, öğrencilerin yaratıcı ve yenilikçi bireyler olarak yetişmesinde büyük katkısının olacağı öngörüsüyle hazırlanmıştır.

1.5. Sayıtlar

- Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarının araştırmaya uygun verileri sağlayacak düzeyde olduğu varsayılmıştır.
- Katılımcıların, araştırma sorularını doğru ve içtenlikle cevapladıkları varsayılmıştır.
- Araştırmada kullanılan yöntemin araştırmanın niteliğine uygun olduğu varsayılmıştır.

1.6. Sınırlılıklar

- 2021-2022 eğitim öğretim yılı ile sınırlıdır.
- Samsun ilindeki devlet okullarında görev yapan görsel sanatlar öğretmenleri ile sınırlıdır.
- Veri toplama araçları araştırmacı tarafından oluşturulan Öğretim Yöntemi Kullanım Sıklığı Anketi ve Kaufman Yaratıcılık Alanları Ölçeği’ndeki maddeler ile sınırlıdır.

2. KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Eğitim Öğretim Sürecine Ait Temel Kavramlar

Bu başlık altında eğitim öğretim sürecine ait temel kavramlarla ilgili literatür taraması yapılmıştır.

2.1.1. Eğitim ve Öğretim

Eğitim bilimlerinde özellikle üzerinde durulan iki temel kavram vardır. Bu temel kavramlardan biri eğitim diğeri ise öğretim kavramıdır. Öğretmenlik yenilik, gelişim, rehberlik, topluma kazandırma gibi kavramlarla ilişkilendirilse de özünde eğitim ve öğretim temellerini içerir (Karlı, 2012:1). Bolat (2017:125)'a göre eğitim, programlı bir şekilde ilerleyen, hedefleri özenle seçilmiş öğrenme-öğretme faaliyetlerini içeren kazanımlar içeren çalışmalardır.

İnsanların kendilerini amaçlı bir şekilde yetiştirmesine eğitim denir ve kendini eğiten insanın kişilik durumları kazandıkları bilgi, beceri, deneyim ve değerler yoluyla farklılaşır (Fidan,2012:4). Eğitim bireyin davranışlarını istendik yönde geliştirerek, bireye yeni davranışlar ve özellikle kazandırılmasıdır (Akyüz, 2016:2). Eğitim aile, okul, iş yeri, asker ocağı gibi çeşitli alanlarda var olabilir. Bu alanlar göz önüne alındığında eğitim Formal Eğitim ve İnformal Eğitim olarak ikiye ayrılır. Formal eğitim, plan ve program çerçevesinde önceden öğretmen tarafından hazırlanmış, planlanmış, uygulanmış ve izlenmiş bir eğitimidir. Eğitim bu alanda kontrollü bir şekilde yürütülür. Okullarda verilen eğitimi formal eğitime örnek verebiliriz. İnformal Eğitim ise yaşam içerisinde deneyimler yoluyla kendiliğinden gelişen bir süreçtir (Fidan, 2012:4-5).

Öğretim kavramı genel anlamı itibariyle eğitim kurumlarında planlı ve programlı bir şekilde öğretmenlerin öğrencilere ders materyalleri kullanarak bilgi aktarımı sağlaması yoluyla gerçekleştirilir ve bu anlamı itibariyle örgün eğitim olarak da adlandırılır. Öğretim, eğitimin önemli bir taşıdır. Öğretimin eğitim haline dönüşmesi için bireylerde istendik değişiklikler meydana getirmesi gerekmektedir (Akyüz, 2016:2).

2.1.2. Öğrenme ve Öğretme

Çeşitli kurumlardaki eğitim programlarının başlıca ögesi olan, öğrencinin yetişmesinde en büyük etken öğrenme ve öğretme süreçleridir (Özden, 2021:13).

Eğitimde öğretme öğretmen yönünü karşılarken öğrenme öğrenci yönünü karşılar. Öğrenmeler, öğretme yoluyla oluşur ve bu iki kavram çoğunlukla birbirleriyle iç içe geçmiş durumdadır (Arı, 2014:5). Bir eğitim kurumunun en önemli taşı olan öğrenme, bilginin insanda yarattığı kalıcı değişiklikler olarak tanımlanabilir (Özçelik, 2014:1). Bir diğer önemli unsur olan öğretme ise öğrenilen bilginin başka bir kaynağa aktarılmasıdır. İnsanoğlu dünden daha iyi şartlarda yaşamak için hayatını geliştirmeye çalışır, diğer canlılar ise yüzyıllardır yaşamlarını ilk günkü gibi sürdürmektedir (Yazar ve Karataş, 2020:3). İnsanlar, öğrendiklerini anlamlandırma ve geliştirme özellikleri ile diğer canlılardan bariz bir şekilde ayrılır. Buna bağlı olarak insanlar yaşamları boyunca anlamlı öğrenmeler gerçekleştirir ve bu öğrenmeleri yaşamlarında kullanırlar. Kişi yaşantıları sonucunda birtakım değerlendirmeler yapar, bunun sonucunda kendi düşünsel dünyasında değişiklikler meydana gelir.

2.1.3. Eğitimin Önemi ve Amacı

Eğitim, bireyde var olan yeteneklerin keşfedilmesi ile doğru yönlendirmeler yapılarak bireyin kendisini geliştirmesine olanak sağlar. Doğru eğitimle bireyler kendi ilgi alanlarını keşfeder ve bu yönde kendilerine rehberlik edecek eğitimciler eşliğinde yeteneklerini geliştirirler. Bu bağlamda Özsoy ve Mamur (2019:40) eğitimin yeteneklerin ortaya koyulup ilgi alanı doğrultusunda bireyin kendisini geliştirmesi anlamlarına geldiğini ifade etmektedir. Öncül (2000:391-392), nitelikli insan yetiştirmede iyi alınmış eğitimin önemli bir araç olabileceğine vurgu yapmaktadır. Bunun yanında Özsoy ve Mamur (2019:40), eğitimi bireyin o ana kadarki tüm davranış değişikliklerinin ya da yaşanmışlık birikiminin bir sonucu olarak tanımlamaktadır.

Eğitimle ilgili planlanan tüm faaliyetler belirli amaçlar ve işlevler doğrultusunda tasarlanır (Şişman, 2007:19). Eğitimin amacı bireylerin toplum içerisinde uyumlu ve verimli bir şekilde yaşamlarına yardım etmektir. Bu süreçte bireyin ilgi alanlarına yönelik bir eğitim yöntemi uygulanmalıdır. Başaran (1978:13)’a göre eğitim insanın çevresinde olup bitenleri algılayıp kendisine yeni davranışlar edinebilme becerisidir. Serter (1997:63), eğitimin amacını bireyin *“kendi özgün kişiliğini fark edip, geliştirmesinde, yeteneklerinin ve zaaflarının farkında varıp, onları yaşamına yön verecek biçimde değerlendirmesinde, düşünme yeteneğini geliştirmesinde ona yardımcı olmak”* olarak tanımlamıştır.

2.1.4. Öğretmenlik Mesleği ve Öğretmenin Genel Yeterlikleri

Öğretmenlik mesleği kuşaklar boyunca bilgiyi bir diğer kuşağa aktaran kişi olmasıyla saygın meslekler arasında olmuştur. İyi öğretmen daima ilham verendir. Bu anlamda öğretmen rehber olma özelliği ile, öğrencinin var olan ilgi ve yeteneğine, merakına yol veya yollar gösteren, öğrencinin kendisinin keşfetmesini, öğrenmesini sağlayan, onları güdüleyen kişidir. Öğretmen öğrencilerde kalıcı öğrenmeler sağlar ve doğru yöntem ve teknik kullanımı ile öğrenciye bilgiyi aktarır. Öğretmenlik mesleği yetişmekte olan bireyleri çevresi, devleti, vatani için yararlı, yaratıcı, verimli bir insan olma ve vatandaşlık sorumluluklarının farkında olan bireyleri yetiştirme görevlerini üstlenen, mesleki formasyon eğitimlerini gerektiren bir alandır (Tezcan, 2021:2).

Bu kapsamda ulusal ve uluslararası olmak üzere çeşitli uzmanlar, akademisyenler, öğretmenler tarafından öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri şu 6 ana başlıktan oluşturulmuştur;

- *“Kişisel ve mesleki değerler- mesleki gelişim,*
- *Öğrenciyi tanıma,*
- *Öğrenme ve öğretme süreci,*
- *Öğrenmeyi, gelişimi izleme ve değerlendirme*
- *Okul, aile ve toplum ilişkileri,*
- *Program ve içerik bilgisi (MEB, 2017:7).”*

Öğretim, sıklıkla öğretmen üzerine görevlendirilmiş bir kavram olması dolayısı ile öğretmenin yalnızca bilgi öğreten kişi olduğu yanlışlığına düşülmektedir. Oysa ki öğretmen bilgiyi aktarır ve öğrencilere kılavuzluk eder, kolaylaştırır ve uygun ortamlar sağlar (Baysal ve Ada, 2013:192). Uygun ortam, öğrencinin bilgiyi bulup kullanabileceği ortamlardır. Kolaylaştırma aşamasında öğretmen öğrenciye yol gösterir, bilgiye nasıl ulaşacağını öğretir. Öğretmenin asıl görevi öğrenciyi bilgiyi öğrenmeye güdülemek, onu yapacağına inandırmak ve problemler ile başa çıkmasına yardımcı olmaktır.

2.1.5. Eğitim Programı ve Öğeleri

Eğitim programı, eğitim öğretim uygulamaları içerisinde olması gereken önemli bir eğitimsel rehber olma görevini üstlenir (Bolat, 2017:125). Eğitim-öğretim hayatının planlı ve hedefe uygun şekilde yürütülebilmesi için nitelikli eğitim programlarına ihtiyaç vardır. Eğitim programları, okul içerisinde veya okul dışında bireye kazandırılmak istenen davranışları kapsar (Demirel, 2007:6). Eğitim

programlarının geliştirilmesi aşaması hedef, içerik, öğrenme öğretme süreci ve değerlendirme basamaklarının doğru bir şekilde izlenmesi ile mümkündür. Bolat (2017:127), ele almış olduğu eğitim programı kavramını, sorgulama mekanizmasının merkezinde yer alan soru ifadeleriyle açıklık getirmektedir ve ne, niçin, nasıl ve ne zaman gibi ifadeler yoluyla öğrencinin konuya farklı bakış açıları edinmesine farkındalık sağlanmış olur. Hedef, bireye eğitim süreci içerisinde kazandırılmak istenen davranışlardır. İçerik planı hazırlanır ve öğrenme öğretme süreci başlar. Değerlendirme en basit anlamıyla bir bireyin performansı hakkında karar vermeye yardımcı olan bilgi edinme sürecidir (Kargın, 2007:3). Değerlendirme bir ürün hakkında eğitim programının her aşaması göz önüne alınarak düşündürmektir.

2.2. Görsel Sanatlar Eğitimi İle İlgili Genel Kavramlar

Bu bölümde görsel sanatlar dersine ait genel kavramlarla ilgili literatür taraması yapılmıştır.

2.2.1. Görsel Sanatlar Dersinin Amacı ve Önemi

Toplumların ileri düzeyde gelişim göstermesi bilimin, teknolojinin, sanatın ve doğanın farkındalığına erişmiş çağdaş bireylerin eğitimi ile sağlanır. Görsel sanatlar diğer kültürlerde olduğu gibi bizim kültürümüz için de vazgeçilmez bir öneme sahip olmuştur. Görsel sanatlar alanları toplumun yaşamı için ayna gibidir. Özsoy (2015:31), görsel sanatların insan hayatının esas unsuru olduğu ve bireylerin kendi hayatlarına görsel sanatlar yoluyla renk kattığı görüşündedir. Bireyler kendi iç dünyalarını sanat yolu ile yansıtabilir, özgün sanat ürünleri üreterek kendilerini toplum içerisinde ifade etme fırsatı bulurlar. Sanat eğitimi bireylerin yaratıcılıklarını besleyebilir düzeyde, alanında yetkin ve yüksek bilince sahip sanat eğitimcileri tarafından okulda görsel sanatlar dersi kapsamında verilmesi gereken, özel yetenek gerektiren ancak bir sanat ürünü ortaya koymak için ilgi ve isteğin ön planda olduğu önemli bir alandır.

Görsel sanatlar dersinin amacı kapsamında Milli Eğitim Bakanlığı'nın 2018 yılında yayınlamış olduğu özel amaçların bir kısmı şu şekilde sıralanmıştır;

- “Görsel okuryazarlık, algı ve estetik bilincine sahip,
- Görsel sanatlar alanındaki temel kavram ve uygulamalar konusunda bilgi, beceri ve anlayışa sahip,
- “Görsel sanatlar ile ilgili tartışmalara etkin olarak katılan ve bu tartışmaları değerlendiren,
- Görsel sanatların doğası ve kökenini inceleyen, değerini sorgulayan,
- Güncel kültür-sanat nesnelerini/tasarımlarını bilinçli olarak izleyen,
- Kendi kültürü ile diğer kültürlerle ait kültürel mirasın değerini anlayan ve onları koruyan,

- Görsel sanat çalışmalarında bilgi, malzeme, beceri, teknik ile teknolojiyi etkin ve güvenli bir şekilde kullanarak düşüncelerini ifade eden,
- Görsel Sanatları diğer disiplinlerle ilişkilendiren,
- Sanat alanında etik davranış gösteren,
- Sanat alanıyla ilgili meslekleri tanıyan,
- Görsel Sanatları öğrenmeye ve uygulamaya istekli bireyler yetiştirmektir (MEB, 2018:8).”

Bu özel amaçların yanı sıra sanat eğitiminde dört temel disiplin olarak adlandırılan sanat eleştirisi, sanat tarihi, estetik ve uygulama basamaklarının da gözetilmesi gerekmektedir. Özellikle sanat eğitimi almış bireyin bir sanat ürününü incelerken sanat eleştirisi olarak adlandırılan tanımlama, çözümleme, yorumlama, yargı basamaklarından faydalanması gerekmektedir. Bu bilinç bireye sanat eğitimi yoluyla verilir.

2.2.2. Görsel Sanatlar Öğretmeninin Özellikleri

Görsel sanatlar öğretmeni bilim ve sanatı birleştirerek öğrencisine sanatı sevdiren ve öğrencilerin hayatlarına sanatı dahil etmesini sağlar (Özsoy, 2022:213). Nitelikli sanat eğitimcilerinin sahip olması gereken özellikler şu şekilde sıralanmıştır:

“Çocukları severler; sanatı severler; mesleğe tutkuyla bağlıdırlar; kendilerini işlerine adanmışlardır; enerjiktirler; yaratıcıdırlar; düzenli planlayıcılarıdır; sanatın savunucularıdır; işbirlikçi ve iletişimcidirler; öncüdürler; yaşam boyu öğrenendirler; sanatçıdırlar; ilham vericidirler; öğrencinin ilgisini çekmek için çok çalışırlar; komiktirler, eğlencelidirler; ilişki kurmaya önem verirler; cesurdurlar; mutludurlar (Debi West, 2017’den akt: Özsoy, 2022:213).”

Bu özelliklere sahip olmada görsel sanatlar öğretmenlerinin lisans boyunca ve lisans sonrasında almış oldukları eğitimin katkısı oldukça büyüktür. Görsel sanatlar öğretmeni daima çok yönlü, gelişime ve yeniliğe açık, mesleki donanıma sahip ve bu mesleki donanımını en doğru bir biçimde öğrenciye aktaran olmalıdır.

2.2.3. Öğretimde Strateji, Yöntem, Teknik

Bazı eğitimciler tarafından öğretim stratejileri, öğretim yöntemleri ve öğretim teknikleri üçü de farklı anlamlarda olmalarına rağmen aynı anlamlarda kullanılmaktadır. Öğretim stratejileri, öğrenciye bilgiyi nasıl öğretilim sorusuna yönelik izlenen yol olarak sunulmaktadır. Öğretim yöntemleri bu izlenecek yolda öğrencileri hedefe ulaştırmayı amaçlar. Öğretim teknikleri ise sınıf içerisinde bu aşamaları uygulama biçimi olarak ifade edilir (Çoban, 2007:41). Zaman zaman karıştırılan bu üç terim genel anlamı ile öğretim sürecinin planlanması ve uygulanmasını ifade eder. “Sanat öğretiminde ise asıl olan, öğretim sürecinin kazanım

boyutu, bir yönüyle eğitsel tarafı diğeri ise öğretim teknikleri ve uygulamalarıdır. Teknik ve uygulamalarda “yaratıcılık” ilkesi “sürecin olmazsa olmaz koşulu” olarak düşünülmektedir (Artut, 2010:14).”

2.2.4. Yöntem Seçimini Etkileyen Faktörler

Eğitim planlamalarının nasıl öğretileceği hakkında izlenecek yol doğru yöntem seçimini gerektirir. Sınıf içerisinde eğitim programlarının amaçları doğrultusunda uygulanabilmesi uygun yöntemler seçilmesine bağlıdır. Ders sürecinde birden fazla yöntem kullanılabilir ve bu yöntemlerin seçilmesi sırasında seçimi belirleyici unsurlar vardır. Bu seçime ek olarak öğreten kişinin tekniğine de bağlıdır (Çoban, 2007:217). Eğitimciler Demirel 1994:45 aktaran Çoban, 2007:217, yöntem seçimini etkileyen faktörler olarak şunları sıralamıştır; *“içeriğin yapısı, hedef davranışların niteliği (bilgi, tutum ve beceri olması), öğretmen ve öğrenci grubunun kişisel özellikleri, fiziksel yeterlilikler, zaman ve ekonomik tutar”*. Tek bir öğretim yönteminin bir öğrenciye, öğretmene, konu veya amaçlara uygun olması beklenemez, dolayısıyla öğretim yöntemleri derse göre farklılık göstermelidir (Çoban, 2007:218).

Çoban (2007:218), öğretmenlerin yöntem seçimini etkileyen faktörler olarak şunları sıralamıştır; *“Öğretim süreci sonunda öğrencide geliştirilecek olan kazanımlar; Dersin veya içeriğin özelliği; Öğrencilerin özellikleri ve grubun sayısı; Zaman ve fiziksel imkânlar (araç-gereçler); Öğretmenlerin ve yöneticilerin dünya görüşü; Ekonomik yük ve maliyet.”*

Sıralananlar arasında öğretmenlerin kişiliği ve niteliği ile ilgili olan maddeler öğretmenin kişiliğinin her türlü ortamda etkili bir öğretim sağlayacak yeterlilikte olması bakımından oldukça önem taşır.

2.3. Yaratıcılık

Bu başlık altında yaratıcılık kavramı ile ilgili literatüre yer verilmiştir.

2.3.1. Yaratıcılık kavramı

Günümüzde yaratıcılığın kişiyi bireysel veya toplumsal alanda ön plana çıkaran bir nitelik olduğu kabul görülmüştür. Yaratıcılık ilk akla gelen anlamı ile yeni, farklı, özgün kavramlarını çağrıştırmaktadır. Çocukluk döneminde bireylerin yaratıcılıkları kendisini daha fazla gösterirken, zamanla çevresel faktörlerin etkisiyle sönmeye

başlar. Yaratıcılığın en üst seviyede olduğu dönem erken çocukluk dönemidir ve bireyler ilerleyen yaşlarında yaratıcılıklarını sanat eğitimi yoluyla beslemektedir.

Yaratıcılık, birçok bilim insanı tarafından farklı tanımlamalar yapılan bir kavramdır. Erdoğan (2006:95)'ya göre yaratıcılık kavramı kesin bir tanımı olmamakla birlikte günümüzde bazı bilim insanlarına göre bir işlem veya bir üründür. Bununla birlikte bilim insanlarının yaratıcılık konusunda uzlaştıkları tek noktanın “*yeni ve farklı bir şey yapmak*” olduğu ya da ortaya konulacak ürünün niteliğine göre yaratıcılığın niteliği hakkında yorum yapılabileceğini söylemektedir. Bu söylem, yaratıcılığın algılanabilirliğinin bir ürün ortaya koymakla ilgili olduğunu ifade etmektedir. Dikici (2006:3), yaratıcılığın bir ürün ortaya koyulmasından daha çok, bir süreç olduğunu ifade etmektedir. Süreçte yaratıcılığını besleyen, koruyan ve üzerine ekleyen birey daha başarılı ürünler ortaya koyacaktır.

2.3.2. Yaratıcı düşünme süreci

Herrmann yaratıcılık sürecini 4 aşamada açıklamıştır; hazırlık, kuluçka, aydınlanma ve gerçekleştirme-doğrulama (San'dan aktaran, Yolcu, 2010:39). Hazırlık aşamasında sorun belirlenir ve bu soruna yönelik ihtiyaçlar saptanır. Kuluçka aşamasında amaca yönelik geriye gidilir ve sorun sürede bir kısıtlama olmaksızın zihin tarafından irdelenmeye başlanır. Aydınlanma aşamasında zihinde anlık olarak fikir üretilir. Gerçekleştirme-Doğrulama aşamasında ise aydınlanma sonrasında fikrin gerçekten üretilip üretilmeyeceği anlaşılmaya çalışılır. Üstünel (1996:52), aynı anda çalışıldığında yaratıcı düşünme süreçlerinin birbirleriyle iç içe geçtiğini, bireylerin yaratıcılıklarının her zaman aynı düzeyde kalamayacağını zaman zaman inişli ve çıkışlı durumlarla karşılaşılabilirliğini ve yaratıcılık süreçlerinin tamamen kişinin yaratıcılık becerilerine göre değişkenlik gösterebileceğini ifade etmektedir.

2.3.3. Yaratıcılığı etkileyen faktörler

San (1990:162), yaratıcılık türlerinin arasında düşünce ve işleyiş bakımından bir fark olmadığını ancak bilimsel anlamda kullanılan yaratıcılık ve sanatsal anlamda kullanılan yaratıcılığın beynin farklı bölgelerini kullandığını ve beyindeki etkileşimin sürekli olmasının yaratıcılığın ortaya çıkmasında etkili olduğunu düşünmektedir. Graham Wallis tarafından yaratıcı süreçler 4 aşamada incelenir, bunlar “hazırlık, kuluçka, aydınlanma ve gerçekleştirme-doğrulama” dönemleridir (San, 1990:164-165, aktaran Ünver, 2002:28). Hazırlık dönemini beynin sol yarım küresi, bir sorun tespiti

edip, konu hakkında bilgi toplar ve beynin sağ alt kısmına kaydeder. Kuluçka döneminde sorunun zihin içerisinde düşünsel anlamda tartışması yapılır bu dönem kısa veya uzun bir dönem olabilir. Aydınlanma döneminde, birkaç dakikalık zihinde yaratıcılık temelli bir oluşum gerçekleştirir. Gerçekleşme aşamasında ise bir sonuca ulaşmak adına harekete geçilir (Ünver, 2002:28).

2.3.4. Yaratıcı bireyin özellikleri

Yaratıcı bireyler karşılaşılan problemlere karşı yenilikçi bir çözüm üretirler ve bu ürettikleri çözümler özgünlük, yenilik ve benzersiz olmaları ile dikkat çeker. Yaratıcı bireyler farklı ortamlara kolay uyum sağlayabilir ve daha önce öğrendiklerini yeni ortamlarda kolayca uygulayabilirler. Bu durum insan yaşamının her anında görülebilen, doğuştan gelen bir yetenektir ve var olan yaratıcılık körelse dahi eğitim ile gelişim gösterir (Ünver, 2002:26). Yaratıcılık bireylerde küçük yaşlarda daha yoğun görülen bir yetenektir ve zamanla çevre değişimi, farklı yönde algılamalar gibi sebeplerden dolayı körelebilir, sanat eğitimi sayesinde bu yetenek gelişim gösterir.

Torrance yaratıcı kişilik özelliklerini şu şekilde sıralamıştır:

1) Düzensizliğe, karışıklığa tolerans, 2) Serüvenci, 3) Güçlü sevecenlik, 4) Başkalarının farkında, 5) Sürekli herhangi bir şeyle meşgul, 6) Gizemli olana ilgi, 7) Güç işlere el atma, 8) Dış dünyaya karşı çekingen, 9) Cesaretli, 10) Bilinçli ve köklü kurallara bağlılık, 11) Görgü kurallarına uymayan, 12) Sağlık kurallarına uymayan, 13) Mükemmelliğe karşı istek, 14) Kararlı, 15) Farklı değer hiyerarşisine sahip olan, 16) Gayri memnun, 17) Aşırı düzenlemeden rahatsız olan, 18) Coşkulu ve 40 coşkusuz duyarlık, 19) Enerjik, 20) Kolay beğenmeyip, hata bulan, 21) "Farklı" diye tanınmaktan korkmayan, 22) Güzelin, iyinin, alışılmışın dışında olduğunu bilen, 23) Merak ve yalnızlığı seven, 24) Bireysel, sezgili, çalışkan, 25) Duygularını bastıramayan, 26) Otoriteye ters gelen ev direnen, 27) Amaca giden ya da kararlı, 28) Dik kafalı, değişen mizaçlı, kolay ikna olmayan, 29) Görsel algısı güçlü, çeşitliliğe değer veren, riske girmekte istekli, 30) Bazen kendi dünyasına çekilmiş sessiz sakin, 31) Kolay kıskırılabilir ve kızdırılabilir, 32) Düşünmeden harekete geçen, 33) Karmaşık bir kişiliği olan, 34) Kaygılı olarak belirlenir (Tütüncü, 2006:39).

2.4. Görsel Sanatlar Eğitiminde Kullanılabilecek Öğretim Yöntemleri

Araştırmanın bu bölümünde görsel sanatlar eğitiminde kullanılabilecek öğretim yöntemlerinden bir kısmına yer verilmiştir.

2.4.1. Soru Cevap Yöntemi

Eğitimde anlatım yönteminden sonra en çok kullanılan ikinci yöntem olmasıyla, soru cevap yöntemi sınıf içerisinde sorunun sorulup, cevaplanması şeklinde yürütülen bir öğretim yöntemidir (Çoban, 2007:221). Her ders için kullanıma uygundur. En genel

kullanımı öğretmen tarafından hazırlanmış olan soruların sorulması ve öğrencilerin cevaplaması şeklinde olan soru cevap yöntemi, sınıfta farklı yollarla uygulanabilen ve uygulandığında çok etkili olan bir yöntemdir (Tok, 2011:165). Öğrenciyi, öğretmenin istediği yönde düşünmesini sağladığı için öğrenci edilgen bir konumda kalmıştır (Hesapçioğlu, 2011:252). Soru cevap yönteminde sorular öğretmenin düşüncesine göre sorulmuş sorulardan oluştuğunda öğrenci bu yönde cevaplar vermeye çalışmaktadır. Soru cevap yönteminde soruların sorulma amaçları hem buluş yolu hem de sunuş yolu stratejilerine göre düzenlenebilir. Sokrates'in zihinde var olan bilgilerin soru sorularak yeniden ortaya çıkarılması düşüncesi ile “*Sokrates yöntemi olarak da bilinir*” (Demirel, 2011 akt: Eminoğlu Küçüktepe, 2021:152).

Soru cevap yönteminde öğretmenler öğrencilerine rahatlıkla cevaplayabilecekleri, sınıf içerisinde utangaçlık hissetmeden konuşabilecekleri ve kendilerinin de öğretmene rahatlıkla soru sorabilecekleri ortamlar yaratmalıdırlar. Sorular sınıfın tümüne hitaben sorulmalı, sorudan sonra öğrencilere soru hakkında düşünebilmelerini sağlayacak zaman tanınmalı, cevapları alma sırasında öncelik gönüllü olan öğrenciye verilmeli ve bu sırada hazır hissetmeyen diğer öğrencilerin düşünmeye devam etme şansı tanınmalıdır. Bunun yanında öğretmenin dikkat etmesi gereken hususlarda öğrenme güçlüğü çeken öğrenciler de vardır. Bu öğrencilere karşı öğretmen dikkatli davranmalı ve yanlış cevaplayan öğrencilere karşı olumsuz herhangi bir tutum sergilememesi gerekmektedir. Bu bağlamda öğrenme düzeyi düşük olan öğrencilere karşı soru zorluk derecelerini düşürmeli ve yapabileceklerine dair öğretmenler tarafından bu öğrenciler desteklenmelidirler. Bu yolla sınıf içerisinde bir düzen oluşturulmalı ve aktif katılım sağlanmalıdır (Eminoğlu Küçüktepe, 2021:153).

2.4.1.1. Soru Cevap Yönteminin Avantajları

- Her ders için kolaylıkla uygulanabilir.
- Öğrencinin derse etkin olarak katılmasını sağlar.
- Güdüleme aşamasında kullanılır.
- Bir başka yöntem ile birlikte kullanıma uygundur (Ekşioğlu, 2019:242).

2.4.1.2. Soru Cevap Yönteminin Dezavantajları

- Cevap veremeyen öğrencinde özgüven azabilir.
- Kasıtlı sorulan sorular öğrencinin vereceği yanıtta yaratıcılığını kısıtlayabilir.
- Devamlı soru yöneltilirse öğrenci sıkılabilir.

- Soru hazırlamak zaman alan bir iş olabilir (Tok, 2011:165).

2.4.2. Anlatım Yöntemi

Anlatım yöntemi öğrencinin pasif durumda olduğu, öğretmen merkezli, öğretmenin çok sayıda öğrenciye aynı anda ulaşmasını kolaylaştıran eski bir yöntemdir. Kelly (1990)'nin yaptığı bir araştırmada öğretmenlerin %93'ünün anlatım yöntemini kullandığı sonucuna ulaşırken aynı şekilde Mattice ve Richardson'un da yaptıkları araştırma sonucunda öğretmenlerin %85'inin anlatım yöntemini kullandıkları görülmüştür. (Keim and Biletzky, 1999:730-731 akt: Taşpınar, 2020:127). Her ders için kullanılabilen anlatım yöntemi en sık kullanılan yöntemler arasında görülmektedir. Gözütok (2006:209), öğrencilerin yaşları ve gelişim özellikleri de göz önünde bulundurularak, bireylerin 20 dakikayı geçmeyecek etkili dinleme düzeyleri olduğunu belirtmiştir. Öğretmen aktif öğrenci pasif durumdadır. Bu durum öğrencinin eğitim-öğretim sürecine aktif katılımını zorlaştırır ve etkili öğrenmeyi engeller.

2.4.2.1. Anlatım Yönteminin Avantajları

- Kalabalık gruplara uygulanırken yararlıdır.
- Kısa sürede çok bilgi sunulabilir.
- Uygulanışı kolaydır ve ekonomiktir.
- Öğretmenin planı dahilinde işlenir bu açıdan öğretmene güven verir.

2.4.2.2. Anlatım Yönteminin Dezavantajları

- Dinleyiciler pasif olduğu için uzun süreli kullanımlarda dikkat dağılabilir.
- Ezbere yönlendiricidir (Ekşioğlu, 2019:240).
- Üst düzey öğrenmelerin gerçekleştirilmesinde yeterli değildir.
- Öğretmenin anlatım becerilerinin iyi düzeyde olması gereklidir.

2.4.3. Tartışma Yöntemi

Eğitim öğretim sürecinde büyük ölçüde öğretmenler tarafından birden fazla yöntemin aynı anda uygulanması ile öğrenci başarısı yakalanır (Güçlü, 2016:75). Aktif kullanımı olan bu yöntemlerden birisi de tartışma yöntemidir. Tartışma yöntemi, anlatım yönteminin aksine öğretmen değil öğrenci merkezli bir yöntemdir. Bunun yanında öğrenciler bu yöntem ile kendilerini ifade etme ve konuşan kişiyi dinleme becerisi kazanırlar. Tartışma karşılıklı en az iki kişinin birbiriyle konuşması, dinlemesi

ve doğru noktalarda eleştiri yapması şeklinde uygulanır. Tartışmalar öğrencilere konuşma sonunda uzlaşmaya varma, dinlediği kişinin söylemlerini de kendi içerisinde yorumlama becerisi katar (Ekşioğlu, 2019:240).

Tartışılacak konu net bir şekilde belirlendikten sonra tartışmanın sebepleri, ne kadar süreceği ve nasıl yapılması gerektiği hakkında öğrencilere bilgi verilir. Konular öğrenci düzeyine uygun ve fikirlerinin olduğu konular arasından seçilmelidir. Öğretmen tüm öğrencilerin katılımını sağlayacak ve düşüncelerini rahatça ifade edebilecek bir ortam sağlamalıdır. Tüm sürecin ardından varılan sonuçlar göz önünde bulundurularak genel bir değerlendirme yapılmalıdır.

2.4.3.1. Tartışma Yönteminin Avantajları

- Üst düzey bilişsel becerilerin kazanılmasını sağlar (Ekşioğlu, 2019:241).
- Öğrenciler eğitim öğretim sürecine etkin olarak katılırlar.
- Öğrencilere kendini ifade etme, dinleme, eleştirel düşünme becerilerini kazanmalarını sağlar.
- Öğrencilere özgüven verir ve öğretmenin öğrencisini daha yakından tanımasını sağlar.

2.4.3.2. Tartışma Yönteminin Dezavantajları

- Süre bakımından uygulaması uzun zaman alabilir.
- Kalabalık bir sınıf ortamında bu yöntemin kullanılması zordur.
- Konu belirlenen ana hatlarından dışarıya çıkarsa öğrenciler tarafından sıkıcı bulunabilir.
- Her ders için uygulanması mümkün değildir.
- Her öğrenci katılım göstermeyebilir.

2.4.4. Gözlem Yöntemi

“Bir olayı, bir gerçeği ya da bir nesneyi iyi anlamak için bu olay, gerçek veya nesnenin çeşitli belirti ve şatlarını izleme ve incele işine “gözlem” denir (Ocak, 2007:231).” Öğretim sürecinde gözlem önemli bir yere sahiptir. Oğuzkan (1989:91), öğrencilerin soyut olarak öğrendiklerini somut olaylar ile ilişkilendirmeleri öğrenmeleri daha kalıcı hale getirdiğini ifade ederek gözlemin öğretim sürecindeki önemine vurgu yapar. Ayrıca Dirik (2015:217), günlük yaşantılarımız sırasında

sıklıkla deneyimlediğimiz gözlemin bilimsel araştırmaların da temeline katkıda bulunan bir “bilgi edinme ve veri toplama tekniği” olduğunu ifade etmektedir.

Gözlemi etkili bir biçimde uygulamak için dikkate alınması gereken birtakım görüşler vardır. Ocak (2007:231), gözlemin öğretim etkinlikleri içerisinde doğan bir probleme dayalı olması gerektiğini, başlamadan önce hazırlık gerektiren gözlemin amacının öğrenciler tarafından açık ve iyi bir biçimde algılanması gerektiğini ve planın geniş ölçüde, öğrencilere sorumluluk verilerek düzgün bir biçimde hazırlanması gerektiğini ifade eder. Bunlara ek olarak Aşçı (2016:244), farklı öğrencilerin aynı gözlemleri yapması gerektiğini ve günün sonunda gözlem sonuçlarını tartışmaları gerektiğini ifade etmektedir. Öğrencilerin birbirleriyle olan bu bilgi alışverişi sürecinde gözlem yönteminin öğrenciler arasındaki iletişime olumlu yönde katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

2.4.4.1. Gözlem Yönteminin Avantajları

- Diğer yöntemlere göre öğrencinin sürece daha aktif katıldığı bir yöntem olduğu için, uzun süreli aktif çalışmalar yapılabilir.
- Öğrenciye sorumluluk bilinci kazandırır.
- Öğrencilerin iletişim becerilerine katkı sağlar.

2.4.4.2. Gözlem Yönteminin Dezavantajları

- Sınıf dışı ortamlarda gerçekleştiğinde süreç uzayabilir.
- Ekonomik olmayabilir.
- Öğretmen tarafından sürece dair iyi bir plan yapılması gerekmektedir.
- Süreç içerisinde yaşanabilecek problemler önceden görülmeli ve önlem alınmalıdır.

2.4.5. Alan Gezisi Yöntemi

Günümüzde okul dışı ortamlarda verilen eğitimin önemi günden güne artmakta ve bu motivasyonla verilen eğitim öğrencilere yeni araştırmalar yapma, bilimsel yöntemleri kullanma ve eleştirel bakış açısı kazanma gibi beceriler sunmaktadır (Bozdoğan vd., 2015:1). Eğitim öğretim süreçlerinde sınıf içerisinde edinilemeyecek somut durumları yerinde gözlemlemek üzere müze, sergi, tiyatro, orman gibi mekanlara gitmek öğrencide kalıcı öğrenme sağlar. Sınıf içerisinde öğrenilen bilgilerin sınıf dışında yaşamın içerisine aktarılması ile öğrencide olay ve kişileri doğal

ortamında gözlemlene, işbirliği ve uyum içinde bir topluluğa katılma, eleştirel bakabilme gibi becerileri sağlaması açısından önem taşır (Bilen, 2002 akt: Güven, 2015:210). Bu yöntemin uygulanması için önceden iyi bir plan yapılmış olması, amaçlarının öğrencilere ifade edilmesi, gereken izinlerin alınması, öğrencilerin cevap arayacakları soruların belirlenmesi ve son olarak gezi sonunda tüm sürecin öğrencilerle birlikte değerlendirilmesi gerekmektedir (Komisyon 2017:124).

2.4.5.1. Alan Gezisi Yönteminin Avantajları

- Öğrencilerin soyut öğrenmelerini somutlaştırması ile kalıcı öğrenmeler sağlar.
- Kaynaklara direkt ulaşımı sağlar.
- Derse karşı ilgi ve merakı artırır.
- İşlenen konuya karşı ilgiyi artırır.
- Öğrencilerin derse karşı güdülenmelerini sağlar.
- Okul ve dış çevre arasında etkileşimli bir köprü kurar.

2.4.5.2. Alan Gezisi Yönteminin Dezavantajları

- Öğretmenlerin sorumluluk yükü fazladır.
- Gezi planının başarılı olabilmesi için iyi planlama yapılmalıdır.
- Zaman alan bir yöntemdir.
- Öğrenciler içerisinde güvenlik ve disiplin sorunları yaşanabilir.
- Ekonomik değildir.

2.4.6. Takım/Grup Çalışması Yöntemi

Eğitim öğretim süreçlerinde etkinlikler bireysel veya grup şeklinde planlanabilir. Üzerine iyi plan yapılmış bir grup çalışması etkinliği olumlu sonuçlar verebilir. Dirik (2015:238), bireysel çalışmaların bireyin kendi enerji ve potansiyeli çevresinde oluşmasına karşın, grup çalışmalarının çalışmaya katılan tüm bireylerin enerjisi ile ortak bir biçimde başarıya ulaşabileceği görüşündedir. Eğitim literatüründe takım kelimesi küme, komite, grup, ekip gibi farklı anlamlar yüklenerek çalışılmıştır (Kocabaş ve Gökbaş, 2003:8). Bu bağlamda takım çalışması yöntemi için farklı tanımlamalar yapıldığı görülmektedir. Takım çalışması 5-7 kişilik öğrenci gruplarından oluşan çok sayıda öğrenci ile gerçekleştirilen (Altıntaş ve Alimoğlu, 2016:33), aktif bir öğretim yöntemidir (Sisk, 2011:665). Bu yöntem öğrencilerin takım

halinde çalışarak ders hedeflerine ulaşmalarını sağlayan bir yöntem olması ile pek çok öğretmen tarafından zaman içerisinde benimsenen bir yöntem olmuştur.

Takım çalışması yöntemi, takım grupların bir amaç doğrultusunda başarmaya yönelik çalışmalarını oluşturmak için kaynak ve becerilerini bir arada toplayıp bu becerilerle kazanım hedeflerine ulaşmasını sağlamak olarak tanımlanmıştır (Mackall, 2004 akt: Deveci 2019:315). Bu yöntem eğitim programının içeriğinin iyi öğrenilmesinden öte bir amaca sahiptir. Asıl hedef, öğrencilerin mesleki hayatlarında karşılaşacakları problemleri çözmeleri üzerine tasarlanmıştır (Altıntaş ve Alimoğlu, 2016:34). Aynı zamanda bu yöntem ile grup çalışmalarında yeni fikirlerin üretilmesi, farklı düşüncelerin ortaya konması, savunulması ve sınıf içerisinde paylaşılması amaçlanmaktadır (Dirik, 2015:239). Bu bağlamda düşünüldüğünde öğretmenlerin bu yöntemi uygulamaları öğrencilerin problem çözme becerileri kazanmaları, daha fazla uygulamaya dönük bir biçimde eğitim almaları ve yeni fikirlerin üretilmesi şeklinde gerçekleştirilmektedir.

2.4.6.1. Takım/Grup Çalışması Yönteminin Avantajları

- Öğrenci merkezlidir ve öğrencinin aktif olduğu bir yöntemdir.
- Öğrenciye düzenli çalışma alışkanlığı kazandırılır.
- Düşük başarı düzeylerine sahip öğrenciler bu yöntemden daha fazla yarar görür.
- Ekip çalışması alışkanlığını geliştirir ve kişiler arasındaki bağları güçlendirir.
- Problem çözme becerilerine katkıda bulunur.
- Öğrencinin motivasyonunu destekler.
- Büyük sınıflarda tek bir eğitimci ile kolay uygulanabilir (Altıntaş ve Alimoğlu, 2016:35).

2.4.6.2. Takım/Grup Çalışması Yönteminin Dezavantajları

- Öğretim sürecinin öğretici tarafından önceden iyi planlanmış olması gerekmektedir.
- Öğrenciler öğrenim hedeflerine ulaşamadıklarını düşünebilir.
- Eğer konu gruba verilir ve öğrenciler arasında paylaşım yapılırsa, her başlık her öğrenci tarafından net bir şekilde anlaşılmayabilir.
- Akran değerlendirmesi öğrenciler arasında olumsuzluğa sebep olabilir (Altıntaş ve Alimoğlu, 2016:35).

2.4.7. Gösterme Yöntemi

Gösterme yöntemi demonstrasyon olarak da bilinen bir yöntemdir. Görsel ve işitsel özellikleri harekete geçirip sınıf içerisinde sağlıklı bir etkileşim ortamı oluşturmayı amaçlayan gösterme yöntemi öğretmenin öğrencilerin önünde etkinlik yapması ile gerçekleştirilir (Küçükahmet, 2008:70). Bu tekniğin kullanılması bir tekniğin görsel olarak anlaşılmasını sağlar. Gösterme yönteminde öğretmen aktif öğrenci pasif konumdadır. Belli bir konuya ait yapılacak olan aşamaları öğretmenin sınıf içerisinde herkesin göreceği şekilde göstermesi şeklinde yapılır. Yapılacak etkinlik düzeyi öğrencilerin öğrenme seviyeleri göz önünde bulundurularak planlanmalıdır (Ekşioğlu, 2019:246). Öğrencilerin öğrendiklerini farklı duyarlarla algılayabilmesi sayesinde gösterme yöntemi öğrenmeyi kolaylaştırıcı bulunmaktadır (Ocak, 2007:234). Özellikle küçük çocukların sözel öğretimde anlatılan kavramların ve ya olayların çocukların zihinlerinde daha rahat oluşmasını sağlayacak görsellerle desteklenmesi gerekir (Tok, 2011:191).

2.4.7.1. Gösterme Yönteminin Avantajları

- Öğrenciye olayın oluşum evrelerini hem görerek hem de işiterek deneyimleme imkânı sunar.
- Öğrencilerin derse karşı dikkatlerini çeker.
- Öğrencileri yanlış yapmadan zaman kaybetmeden öğrenmelerini sağlar.
- Beceri öğrenimi için etkili bir yöntemdir (Tok, 2011:191).

2.4.7.2. Gösterme Yönteminin Dezavantajları

- Gösteren kişinin ders öncesinde iyi bir hazırlık yapmasını ve dersi iyi planlamasını gerektirir.
- Kalabalık sınıflar için uygun değildir.
- Karmaşık hissettiren bir gösterme etkinliğinde öğrenci dersi anlamamış veya kaçırmış gibi hissedebilir.
- Zaman alan ve ekonomik olmayan bir yöntemdir.
- Öğrencinin gösteriyi net bir biçimde görmesi gerekmektedir (Tok, 2011:191).

2.4.8. Örnek Olay İncelemesi Yöntemi

Okulda kuram ve uygulama birlikte yürürse öğrenci başarıya daha çok yaklaşır. Örnek olay yöntemi öğrencilerin gerçek yaşamla öğrenmeleri arasında bir bağ

kurmalarına yardımcı olan, uygulama ve kuramsal öğretiler arasında var olan boşlukların öğretmenler yardımıyla doldurulmasını kolaylaştıran bir yöntemdir (Sönmez, 2020:304). Örneğin görsel sanatlar dersinde öğrenilen konular soyut kavramlar olabilir. Örnek olay yöntemi ile okuldaki soyut öğrenmeler gerçek yaşamla öğrenci zihninde somutlaştırılabilir. Örnek olay incelemesi yöntemi literatürde örnek problem çözme, örnek olay gibi isimlerle anılabilir.

Bu yöntemin kullanılma amacı, sosyal ilişkilerle alakalı bir olayı inceleme, probleme dayalı bir olayın nedenlerini ortaya çıkararak problem durumunun etrafında çözüm yolları aranması ve tartışılması olarak açıklanabilir (Ocak, 2007:236). Örnek olay yöntemi genel anlamı itibariyle okul dışı ortamlarda öğrencilerin karşılaştıkları sorunların sınıf ortamında çözüme kavuşturulması şeklinde gerçekleştirilir. Bu yöntem öğrencilere bir beceri kazandırmak veya konu hakkında yeterlilik düzeyini artırmak amacıyla kullanılır. Örnek olayın en büyük avantajı, öğrencilerin zihinlerinde var olan bilgileri ve kavramları gerçek durumlara entegre ederek uygulama fırsatı sağlanmasıdır.

Örnek olay hayattaki gerçek durumlardan veya imgesel olarak seçilebilir. Olayın anlatımına dair kapsamlı bir rapor hazırlanır, öğrenciler bu rapor üzerinde çalışma yaparlar, olayın ne olduğunu öğrenirler, veriler analiz edilip değerlendirilir ardından konu sınıfta tartışılır ve çözüm önerileri geliştirilir (Tok, 2011:170).

Örnek olay yönteminin etkili uygulanması için Ocak (2007:237) tarafından bazı şartlar sıralanmıştır. Öncelikle bu yöntemi kullanma kararı kazanımlara bakılarak verilmelidir. Konu öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyleri dikkate alınarak öğrencilerin kendi hayatlarından veya çevrelerinden seçilmelidir. Sınıf ortamında tartışılacak örnek olayda, örnek olayın nitelik bakımından anlamlı olup olmama durumu, bütünlük taşıyıp taşımadığı veya gerçek olup olmadığı gibi ayrıntılar iyi bir biçimde belirlenmiş olmalıdır. En fazla 30 kişilik olması gereken grupta oturma düzeni “U” düzeni şeklinde olmalıdır. Uzun vakitler alabilen bu yöntemde bir ana problem olmalı ve bu problemin analizi üzerinde durulmalıdır. Konunun dağılmaması amacıyla yönlendirici birtakım sorular yöneltilmelidir ve sonuç olarak öğrencilerin ortaya koymuş oldukları öneriler belirlenmelidir.

2.4.8.1. Örnek Olay İncelemesi Yönteminin Avantajları

- Öğrenciler derse aktif katılım gösterir.
- Günlük hayatta birçok öğrencinin de yaşamış olduğu konular öğrenciler için ilgi çekicidir ve öğrenciye fikir beyan etme imkanı tanır.
- Sorunların sınıf içerisinde tartışılması ile öğrenciler problem çözme becerisi kazanır.
- Grup çalışmasını destekler.
- Ortak kararlar verme becerisine katkıda bulunur.
- Ekonomiktir.

2.4.8.2. Örnek Olay İncelemesi Yönteminin Dezavantajları

- Seçilen örnek olayın öğrenciler tarafından ilgi çekici olması gerekmektedir.
- Kalabalık bir grupta çözüme ulaşmak zaman alıcı olabilir ve zordur.
- Öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyleri yeterli olmadığında dersin hedef ve kazanımlarına ulaşmak da zorlaşır.
- Örnek olay planlamasını zaman alıcıdır (Ekşioğlu, 2019:243).

2.4.9. Sorun/Problem Çözme Yöntemi

Eğitimde asıl amaçlanan öğrencinin hazır bilgi alması değil, bilgiye ulaşmasını sağlamak, bu konuda öğrenciyi teşvik etmek, konuşması ve davranışlarıyla düşünen ve üreten bireyler yetişmesini sağlamaktır. Bu bağlamda Aksoy (2003:90), problem çözmeyi verilmiş olan durumun amaçlı hale getirilmesi ile yaratılan bilimsel süreç olarak tanımlamaktadır. Aynı doğrultuda Demirel (1994:39) ise problem çözmeyi, istenen amaç doğrultusunda etkili ve fayda sağlayacak şekilde seçilmiş davranışlar olarak tanımlamaktadır. Öğrencilerin kendi düşünce yapılarının oluşması, gelişen olaylarda kararlar alabilmesi, başka fikirlerin etkisi altında kalmadan kendi fikirlerini ifade edebilmesi son derece önemlidir. Kendilerini rahatlıkla ifade edebilecekleri bu öğretim yönteminin sınıf içinde kullanılması öğrenmeleri de arttıracığı düşünülmektedir. Bu bağlamda Aykaç (2018:251), sorun/problem çözme yönteminde bilişsel, duyuşsal ve psikomotor uygulamalar gerçekleştirildiğinden öğrenmelerin kalıcı hale getirilmesinin mümkün olacağını ifade etmektedir.

Stevens (1998:12-17), problem çözme yönteminin aşamalarını; problemin anlaşılması ve problem ile ilgili bilgilerin toplanması, problemin derinlerine inilmesi ve çözüm yolları arayışlarına girilmesi, en iyi olan çözümün seçilmesi ve problemin

özölmesi şeklinde sıralamıştır. Ahmad (2011:108) ise öncelikle problem durumunun farkına varılması; problem durumunun sınırlandırılıp tanımlanması ve hakkında bilgi toplanması; çözüm yollarına alternatifler üretilmesi; bulunan çözüm yollarının denenmesi; problemin özölmesi ve rapor haline getirilmesi şeklinde sıralamaktadır. Bu aşamalar farklı şekilde farklı sıralamalara göre yapılabilir. Bu farklılık konuya olan yaklaşımların dinamiklik göstergesidir ve farklı düşünebilen meraklı üretken bireyler yetiştirme ihtiyacını gösterir; dolayısıyla bu ihtiyaçlarla birlikte eğitim sistemi “bir düşünme süreci” olarak problem çözme yöntemine gereken ağırlığın verilmesinin önemini ortaya çıkarır (Şahin, 2004:167).

Problem özme yöntemi bireysel ya da grupta gerçekleştirilebilen bir öğretme yöntemidir. Öğrenmeleri gerçek hayatla ilişkilendirilerek öğrenmeyi kolaylaştırır. Seçilecek konu mutlaka öğrenci motivasyonunu artırıcı, derse karşı ilgiyi artırıcı şekilde ilginç ve merak uyandıracak özellikte seçilmelidir. Öğrenciler bu konu hakkında düşünmeye istekli hale getirilmeli ve yaratıcı çözümler üretmeleri gerekmektedir. Öğrenci merkezlidir ve öğrencilere bilimsel araştırma tutumları kazandırır (Cengizhan, 2019:234). Öğretmen merkezli olan yöntemlerin aksine, bu yöntemin kullanımında bilginin öğretmen tarafından öğrenciye direkt aktarımı söz konusu değildir. Öğrenci bilgiye kendisi ulaşmaya çalışmaktadır. Bu yöntemde öğrenciden problem durumlarına ilişkin çözüm önerileri geliştirmesi beklenir (Selanik Ay, 2017:246). Bu yöntemin gerçekleştirilmesinde öğretmen rehber görevini üstlenmeli, öğrencilerin çözüm yolları bulmaları için cesaretlendirmeli ve geribildirim vererek süreci yönetmelidir.

2.4.9.1. Sorun/Problem özme Yönteminin Avantajları

- Öğrenci derse aktif katılım sağlar.
- Öğrenci süreçte yaparak yaşayarak öğrendiği için kalıcılığı artırır.
- Öğrencilerin fikirlerinde yaratıcı ve özgün olmasına olanak sağlar.
- Öğrencilere bilimsel bir tutum kazandırır, araştırma-inceleme yapma imkanı sağlar.
- Öğrencilerin algıları gelişir (Aykaç, 2018:253).
- Tümdengelim ve tümevarım yöntemlerini içermesi ile stratejik yönden öğrencileri geliştirir ve mantıklı düşünme becerisi kazandırır (Newby, Stepich vd., 1996:52).

- Öğrenciler sorumluluk duygusu kazanır.

2.4.9.2. Sorun/Problem Çözme Yönteminin Dezavantajları

- Zaman alan bir yöntemdir.
- Problem çözümü için gerekli ortam ve materyaller her zaman sağlanamayabilir.
- Grup çalışması yaparken grubun her üyesi eşit derecede rol oynayamayabilir (Ekşioğlu, 2018:244).

2.4.10. Beyin Fırtınası Yöntemi

Türk eğitim sisteminde öğrencilerden devamlı yaratıcı ve benzersiz fikirler sunmaları beklentisi aşılması oldukça güç olan zorluklardan biridir (İpşiroğlu, 1998:30). Beyin fırtınası yöntemi bireylerin çeşitli alanlarda sıklıkla yeni bir fikrin gelişimi, ortaya konulması adına bireysel veya grup çalışmalarında oldukça yaygın olarak kullandığı bir yöntemdir. Okul ortamında yaratıcı düşünce ve öğrencilerin hayal gücü yeteneklerini aktif bir biçimde kullanabilmeleri için öğretmenler tarafından buna uygun öğretim yöntemleri kullanılmalıdır ve beyin fırtınası bu yöntemlerin arasındadır (Alder, 2005:59). Çaydere ve Kaya (2021:329)'a göre beyin fırtınası, bir konu ile ilgili akla gelen ilk fikirlerin hızlı bir biçimde söylenmesi olarak tanımlanmaktadır. Devam eden tanımlarında, beyin fırtınasının asıl amacının öğrencilerin utangaçlık göstermeden fikirlerini hata yapma endişesi gözetmeden doğrudan aktarabilmeleri olarak tanımlamaktadırlar.

Beyin fırtınası birey veya grupların yaratıcılık becerilerini eğitir ve öğrenme öğretme süreci içerisinde öğrenci davranışlarına büyük ölçüde fayda sağlayan bir yöntemdir. Bu bağlamda düşünüldüğünde beyin fırtınası yöntemi öğrencilerin akıllarından geçeni direkt olarak çekinmeden aktarmaları temeline dayanan, diğer katılımcıların eleştirilerine kapalı olan grup içerisinde eğlenceli bir ortama sebep olan bu sayede derse karşı güdüleyen ve başarı duygusunu tattıran öğrenci merkezli bir öğretim yöntemidir (Yaman ve Karaarslan, 2012:548). Bu yöntemde önemli olan nokta çok sayıda fikir üretmektir (Yılmaz ve Sünbül, 2003:193). Öğrencilerin fikirleri olduğu haliyle tahtaya yazılır sürecin sonunda tüm fikirler hep beraber değerlendirilir (İşman ve Eskicumalı, 1998: aktaran Ocak, 2007:255).

2.4.10.1. Beyin Fırtınası Yönteminin Avantajları

- Öğrencilere özgür düşünce ortamı sağlar.
- Öğrencileri derse karşı motive eder ve aktif bir katılım sağlar.
- Sınıf içerisinde eğlenceli bir ortam sağlar.
- Öğrenciler kendilerini keşfetme imkanı bulur.
- Materyal ve araç gereç gerektirmediğinden dolayı ekonomik bir yöntemdir.

2.4.10.2. Beyin Fırtınası Yönteminin Dezavantajları

- Çekingen öğrenciler dersi uzaktan izlemeyi tercih edebilir (Çaydere ve Kaya (2021:329).
- Öğrenciler kendileriyle alay edileceğini düşünebilir (Ataman, 2020:1997-1998).
- Öğretmen tarafından sınıf içi kontrol durumu zorlaşabilir.
- Konunun iyi seçilmesi gerekmektedir.
- Belli öğrenciler devamlı olarak ön plana çıkmak isteyebilir.
- Herhangi bir şekilde bir fikre eleştiride bulunma imkanı yoktur (Ocak, 2007:256).

2.4.11. Proje Tasarımı/Yönetimi Yöntemi

Proje kelimesi hayata geçirmek, gerçeğe dönüş gibi anlamlar taşır (Hesapçıoğlu, 2011:187). Proje tasarımı/yönetimi yöntemi öğrencilerin kendi başlarına bir problemi çözmelerinde, bir araştırmanın tasarımını üstlenip sonuçlarını rapor etmesi gibi üst düzey becerilerin gelişimi için uygun bir yöntemdir (Arı, 2010:35). Proje tasarımı/yönetimi yönteminin temelleri 20. yy. başlarında John Dewey'in yeniden yapılandırma ve Bruner'in buluş yolu ile öğretim stratejisine dayanır (Korkmaz, 2004 akt: Güven, 2019:169). 21. yy. becerilerinin öncelik kazandığı son yıllarda doğru orantılı olarak eleştirel düşünme, girişimci olma, işbirliği ve teknolojiyi etkin bir biçimde kullanabilme gibi özellikleri olan öğretim programları öncelik kazanmaktadır. Proje tabanlı öğretim yöntemi yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına dayalı olarak geliştirilmiştir ve bahsi geçen becerilerin kazandırılması için sıklıkla tavsiye edilen bir yöntemdir (Aydın, Bacanak, Çepni, 2013:4).

Eğitim öğretim süreci içerisinde proje temelli öğretim yaklaşımı oldukça yenilikçi olan yaklaşımlar arasındadır. Bu yaklaşımla öncelikli olarak genel kavram

ve düşünceler ve bir disiplinin ilkeleri çalışılır. Bu yaklaşımın temelleri, öğrencilerin iş birliği yaparak, doğal yaşamlarında karşılarına çıkabilecek sorunlar üzerine çözüm yolları üretmelerine dayanır (Savaş, 2010:110). Proje temelli öğrenme öğretmen merkezli, uygulama alanları dar ve disiplinlerarası anlayıştan uzak öğretim yöntemlerinin tam aksine, çalışma alanları oldukça geniş, öğrenci merkezli, gerçek yaşamdaki olaylara yönelik özellikler taşıyan disiplinler arası özellikler taşır (Yurtluk, 2006:67). Proje temelli öğrenme yöntemi farklı derslerle bağlantılı olarak ilerleyen bir sınıf içi ortam sağlar. Proje temelli öğrenme öğrencilerin kendi bilgi düzeyleri ile öncelikle sorunu tanımlayıp doğru çözüm yolları araştırması yoluna giderek, süreci yönetme, elde edilen verileri analiz etme, ortaya çıkan bilgileri değerlendirip yeni bilgilerle anlamlı hale getirme gibi konularda öğrencilere sorumluluk verir (Diffily, 2002:40).

Proje tabanlı öğrenme yönteminin aşamaları Doğanay ve Tok (2007:240) tarafından şöyle açıklanmıştır:

- Amaçlanan davranışların öğrencilere öneminin, işe yarayacak yönlerinin açıklanması.
- Proje içeriği hakkında bir kavram haritası oluşturulması.
- Öğrencilerin ilgilerini çeken konular üzerine konu önerilerinde bulunmaları.
- Kabul edilen önerileri çalışacak olan birey ya da bireylerin belirlenmesi.
- Proje ile alakalı olan bağlantıların belirlenmesi.
- Proje öneri formu hazırlanması.
- Projeyi aktif olarak çalışma sürecinin başlaması.
- Günlük olarak değerlendirmeler yapılması.
- Tamamlanan projelerin sınıf içerisinde sunularak tartışılması.
- Projeyi raporlaştırarak komisyona teslim edilmesi.
- Jüri tarafından değerlendirmeye alınması.

2.4.11.1. Proje Tasarımı/Yönetimi Yönteminin Avantajları

- Öğrenci merkezlidir.
- Disiplinlerarası anlayıştadır, diğer derslerle birlikte uygulanabilir.
- Öğrencilerin üst düzey becerilerini geliştirir.
- Yenilikçi bir yöntemdir.
- Öğrencilere sorumluluk verir.

- Uygulama alanları geniştir.
- Akademik olarak bir araştırmanın nasıl yapılması gerektiğini öğretir.
- Araştırma inceleme konusunda kendisini yetersiz hisseden öğrencilerin kendilerini geliştirebilmelerine olanak tanır.

2.4.11.2. Proje Tasarımı/Yönetimi Yönteminin Dezavantajları

- Uzun zaman alır.
- Bireysel olduğunda iş yükü fazla olabilir.
- Grupla çalışıldığında her bir üyenin görev ve sorumluluklarını yerine getirmeleri gerekir aksi takdirde çalışma düzeni bozulabilir.
- Daha çekingen olan öğrenciler projeye katılmak istemeyebilir.

2.4.12. Kolaydan Zora Gitme Yöntemi

Yakından uzağa, bilinenden bilinmeyene, basitten karmaşığa gibi ilkelere benzer olarak kolaydan zora gitme yöntemi, daha etkili ve sağlam bilgi temelleri atılacağı düşüncesiyle işleme öğrenciye göre kolay olacak şekilde başlanır ve süreç zaman geçtikçe zorlaşır. Çocuğun veya bireyin bildiği, yakın çevresinde tanıdığı ve kendi hayatında tecrübe edindiği izlenimlerden yola çıkılır (Varol, 2007:37). Özellikle çocukların kolay olan anlatımları karışık olanlara göre daha iyi çözümleyebilecekleri kabul edilmektedir. Burada amaç basit anlatımlarla öğrencileri daha karmaşık çalışmalara hazırlayabilmek ve o çalışmalara doğru yönlendirebilmektir. 1871 yılında Amerika'ya çağırılıp burada öğretmenliğine devam eden, bu yöntemin öncüsü olarak kabul edilen, İngiliz W. Smith'e göre yazı yazmak ve çizim yapmak paralel ekseninde yürüyen davranışlardır. Yazı yazma öğrenimi sırasında da kolaydan zora, basitten karmaşığa yöntemleri izlenir. Önce çizgi ardından eğriler ve ikisinin birleştiği yeni harfler tanıtılır (Kırışoğlu, 1991:141).

2.4.12.1. Kolaydan Zora Gitme Yönteminin Avantajları

- Öğrencinin konuyu aşamalı olarak anlayabilmesine olanak tanıdığı için, başarı oranı yüksektir.
- Aşamalı ve ekonomik bir yöntemdir.

2.4.12.2. Kolaydan Zora Gitme Yönteminin Dezavantajları

- Yöntemin uygulanması zaman alıcı olabilir.

- Yöntemde izlenecek aşamalar öğretmen tarafından önceden belirlenmezse süreç karmaşık hal alabilir.
- Öğretmen tarafından ilk adımın kolay seçilmesine önem gösterilmelidir.

2.4.13. Kopyadan Yararlanma, Modelden Çalışma Yöntemi

Sanat eğitiminde süregelen tartışmaların başında kopyadan yararlanma vardır. Öğrencilerin çalışmaları daha okul yıllarından itibaren bir başka resme benzemesi sebebiyle küçümsenmiş, yaratıcılığı sorgulanmıştır. Kendi yeteneği konusunda şüphe duyanlar için kopya, bir başarı örneği olabilir. Aynı şekilde yeteneği konusunda özgüvene sahip olan bireyler için de elde ettikleri sonucun kusursuzluğu onları memnun edebilir. Bu gibi durumların kopyanın özellikle sanat eğitiminde oldukça tartışmalara yol açtığı görülmektedir.

1920’li yıllardan itibaren çocuk resimleri önem kazanmış, özellikle resimlerde görülen doğallık ve içtenlik resimlere yansımış ve bu durum sanat olarak nitelendirilmiştir. Yaratıcılık kavramı önemini arttırdıkça, kopya dışlanmış bir yöntem olarak karşımıza çıkmıştır hatta aşılması güç bir tabu haline gelmiştir (Kırıçoğlu, 2002:192). Kopyayı reddeden eğitimcilerin öncelikli sebepleri, hali hazırda bulunan görsel imgelerin, zaten tasarlanmış olan kitap kapakları gibi ürünlerin, sanat eserlerinin tekrarına götürecek, bireylerin yaratıcılığını kalıplaşmış bir hale yönelteceği konusunda özellikle çocukların özgür ifadelerini kısıtlayacak ve yapılmış örneklerden bağımsız yepyeni bir ürün ortaya koyamayacak olmaları olarak sıralanabilir (Lowenfeld, 1965: Read, 1963: Kırıçoğlu, 2002:192).

Ders öğretim programlarında kopya yöntemi uygun görülmeyen bir yöntem olarak bilinmektedir. Ancak buna rağmen öğrenciler tarafından kullanılmaktadır. Bu konuda öğretmenin dikkati oldukça iyi olmalıdır (Sönmez, 1991:21). Ancak kopya yöntemi, eğer bir araç olarak doğru kullanılırsa yeteneği geliştirici, değiştirici, yetenekli öğrenciler için ise gelişimlerine katkı sağlayıcı olabilir. 19. yy itibariyle gelişen kopya yöntemi, giderek artan ihtiyaçları karşılamaya yönelik hızlı çözümler üretmeye yönelik bir yaklaşımdır. Bu amaçla, karelere bölerek, noktalarla kopyalamak, doğrudan doğruya ışıklı masa ile yüzeye geçirmek gibi üç tür teknik ile bu yöntemde uygulama sağlanabilmektedir (Varol, 2007:36). Kopya yerine, öğrencinin etrafını iyi gözlemleyerek görmesini geliştirmesi gelişimine oldukça katkı sağlayacaktır.

2.4.13.1. Kopyadan Yararlanma, Modelden Çalışma Yönteminin Avantajları

- Zaman almayan kısa sürebilen bir yöntemdir.
- Araç olarak kullanıldığında öğrenci yeteneğini geliştirici olabilir (Varol, 2007:36).
- Çabuk çözümler sağlar.
- Görsel sanatlar dersine ilgisi düşük olan öğrenciler için kurtarıcı olabilir.

2.4.13.2. Kopyadan Yararlanma, Modelden Çalışma Yönteminin Dezavantajları

- Yaratıcılığı engelleyici ve köreltici olabilir.
- Öğrenci çalışmaları benzerlik gösterebilir.
- İzleyici tarafından benzerlikler fark edilir.

2.4.14. Bellek Eğitimi Yöntemi

Bellek kavramı çok fonksiyonel bir yapı içerisinde kendine özgü özellikler taşıdığı bilinmekte olup bilim insanları tarafından tam anlamıyla çözümlenememiştir. Belleğin daha iyi anlaşılmasını amaçlayan araştırmalar, teknoloji ile birlikte beyin yapısı ve işlevini daha net açıklanmasını mümkün kılmaktadır. Bellek insan zihninde çok önemli bir işleve sahiptir. Mesulam (2004:261)'a göre belleğin tanımı var olan bilginin, devamlı öğrenmeye bağımlı bir şekilde zihinde kaydedilmesi şeklindedir. Başka bir tanımında Koptagel (2001:117), belleği geçmişteki yaşantılarımızı sözcükler veya eylemlerimizle anlatabilmek ve bunların geçmişte yaşanmış olaydan ibaret olduğunun farkında olmak olarak ifade etmektedir.

Görsel sanatlar derslerinde bir sanat ürünü ortaya konurken veya nasıl bir ürün ortaya konulacağı öğretilirken zaman kaygısı güdülmeden yapılır. Belleğe kaydedilmiş olan durumlar sanat malzemesi olarak kullanılabilir ya da kullanılması öğretilir (Korkutal, 2010:30). Bellek gelişimi zorunlu bir eğitim olmakla birlikte, özellikle görsel belleği etkileyen unsurlar sanat eğitimi için oldukça geliştiricidir. Zamanla belleğimizde yer alan farklı algılama ve davranışlar sanatsal yaşantımızı geliştirici özelliğe sahiptir.

2.4.14.1. Bellek Eğitimi Yönteminin Avantajları

- Bellekte var olan bilgiler yapılacak sanat ürününe katkı sağlar (Varol, 2007:37)
- Sanat ürününde bireylerin kendi yaşantıları yoluyla tasarladıkları değer görebilir.
- Öğrenci yaratıcılığını sergileyebilir.

2.4.14.2. Bellek Eğitimi Yönteminin Dezavantajları

- Her öğrenci bellekte var olan deneyimleri ifade edemeyebilir.
- Bazı öğrenciler belleğindeki olumsuz deneyimleri tekrar hatırlamaktan rahatsızlık duyabilir.
- Kimi öğrenciler bellek eğitiminde tam anlamıyla özgünlük kuramayabilir.

2.4.15. Buluş Yolu Yöntemi

Bruner tarafından geliştirilen buluş yolu yöntemi dört ana ilkeye sahip öğrenci merkezli bir yöntemdir: “motivasyon, yapı, sıra ve pekiştirme”. Birinci ilke öğrencinin öğrenmeye yönlendirecek durumları tanımlar. Bruner bütün çocukların aslında hali hazırda bir öğrenme isteğine sahip olduklarını ve merak duygusunun da bu isteklerini tetiklediği fikrindedir. Öğretmen burada öğrenciyi çeşitli yöntemler ile daima canlı tutma görevinde bulunur. Bruner’in ikinci ilkesi, öğrenciye aktarılabilecek konunun anlaşılabilir nitelikte olması gerektiği görüşüne sahiptir. Üçüncü ilkesinde ise öğrenme zorluklarının sebebini büyük oranda konunun verilmiş sırasına bağlar. Öğrenim, konunun belli bir sıraya göre ilerlemesi için öğretmen tarafından yol gösterilmesini içerir. Son olarak öğrenmelerin pekiştirmeyi gerektirdiği görüşünü savunur ve öğrenmede pekiştirmenin doğru zamanlamalarla yapıldığında başarılı olma açısından etkili olabileceğini ifade eder (Sünbül, 2011:113-114). Buluş yolu ile öğretim yönteminde öğrenilecek bilgi veya uygulanacak olan etkinlik içeriğinin mutlaka öğrenci için yeni olması ve kendisinde yeni bir şeyi ortaya çıkarması gerekmektedir (Gerver ve Sgroi, 2003:11). Bu açıklamalara göre buluş yolu ile öğretim yönteminin öğrencilerin derse karşı motivasyonlarını artıran, öğrencileri aktif olarak sürece dahil eden ve dolayısıyla başarıyı da beraberinde getiren bir yöntem olduğunu söyleyebiliriz.

Buluş yolu yönteminin etkili bir şekilde uygulanabilmesi için:

- ❖ Anlama, uygulama, çözümleme, yaratma gibi üst düzey davranış ve hedeflerin öğrencilere aktarılmasında kullanılması gerekmektedir.
- ❖ Öğretmen tarafından süreç iyi planlanmalıdır.
- ❖ Öğretmen yönlendirici sorular ile öğrencileri derse karşı cesaretlendirmelidir.
- ❖ Farklı araç gereç, yöntem veya oyunlar kullanılmalıdır.
- ❖ Ders esnasında merkeze öğrencilerin merakı alınmalı ve buna önem verilmelidir. (Sünbül, 2011:113-115).

2.4.15.1. Buluş Yolu Yönteminin Avantajları

- Somut yaşantılardan dolayı öğrenciler tarafından içerik iyi anlaşılabilir.
- Bilgi üretme süreci öğrencinin sorumluluğunda olduğundan dolayı, araştırma aşamasından bile öğrenci hayat boyu öğrenmeler kazanabilir.
- Öğrenci merkezli bir yöntem olmasından dolayı öğretmenin üzerinden bazı sorumluluklar azalır, öğretmen rehber olma görevini üstlenir.

2.4.15.2. Buluş Yolu Yönteminin Dezavantajları

- Küçük yaştaki öğrenciler nasıl araştırma yapacakları konusunda iyi bir rehberliğe ihtiyaç duyabilir.
- Tüm öğrenciler aynı anda araştırma yapmaya başlayacak motivasyona sahip olmayabilir.
- Öğrenciye göre örnekler uygun bir biçimde seçilmelidir.
- Öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyleri yeterli olmalıdır aksi takdirde yeni bilgilerin oluşumunda sorun yaşanabilir (Savaş, 2010:126).

2.4.16. Yaratıcı Drama Yöntemi

Yaratıcı drama, bilişsel davranışların, duyuşsal özellik ve devinışsel becerileri öğrencilerin benliklerine kazandırma anlamında bir öğretim yöntemi olmasının yanında, “duyuların eğitimi” olarak estetik bir anlayış olarak içinde bulunulan süreci betimleme, anlatma ve kontrol altında tutma anlamında sanat eğitimi alanlarında oldukça yaygın olan bir disiplin anlayışıdır (Üstündağ, 1996:19-23). San (1998)’a göre yaratıcı drama; katılımcıların daha öncesinde herhangi bir metin üzerinde çalışılmadan, yaratıcılık kullanılarak bütün öznel düşünce ve anıların bir eyleme dökülmesi olarak tanımlanmaktadır. Drama çocukların görme, algılama, yaratma,

anlatma, iletişim ve özgüven becerileri için uygulanması oldukça önemlidir. Günümüzde çocuklar teknoloji ile birlikte oldukça pasif bir düzen içerisinde bulunmaktadır. Yaratıcı drama çocuklara kendi kabuklarından çıkıp etraflarına güçlü bir biçimde seslenebilmeleri, kendilerini ifade edebilmeleri için yardımcı olmakta, çocuklara yaratıcı olma fırsatı vermektedir.

Demirel (2011: 75), “yaratıcı dramanın belirgin özelliklerini hedef/davranışlar, içerik, aşamalar, araç ve gereçler ile değerlendirme” olarak ifade etmektedir. Bunun yanı sıra yaratıcı dramanın derslerin üniteleri ve konularındaki hedef ve davranış kazanımlarının haricinde yaratıcılığı geliştirmesi, eleştirel bakış açısı kazanma, grupla çalışma alışkanlıkları edindirme, özgüven ve karar verme alanlarında becerileri geliştirmesi açısından da önemli bir yere sahip olduğunu ifade etmektedir. İçerik ders hedeflerine ulaşmada farklı alanlar veya dersler arasından belirlenebilir. San (1991) genellikle yaratıcı dramanın beş aşamadan oluştuğunu belirtmektedir. “Bunlar; ısınma ve rahatlama çalışmaları, oynama, doğaçlama, oluşumlar ve değerlendirme’dir. (San, 1991).” Araç ve gereçler yaratıcı drama yönteminin ayrılmaz parçasıdır ve hemen hemen her türlü malzeme kullanılabilir. Değerlendirme ise farklı soruların tartışılması ve katılımcılar tarafından yanıtlanması şeklinde yazılı veya sözlü yapılabilir. Bunun dışında testler ile de değerlendirme yapılabilir.

2.4.16.1. Yaratıcı Drama Yönteminin Avantajları

- Yaratıcılığı kullanmanın sınırları yoktur.
- Bir metne dayatılmadan öğrenci tamamen özgür bırakılır.
- Anlık tanımlamalar ile hayal gücü ve yaratıcılık geliştirilir.
- Her yerde uygulanabilir.

2.4.16.2. Yaratıcı Drama Yönteminin Dezavantajları

- Araç gereç gereksiniminden dolayı bazen ekonomik olmayabilir.
- Çekingen öğrenciler bu yöntemi uygulamakta zorlanabilir.
- Değerlendirilme aşamasında kırıncı olmamak önemlidir.
- Öğrencilerin kendilerini rahat hissedecekleri bir ortam hazırlanmalıdır.
- Ders öncesi hazırlık gerektirir.

2.4.17. Proje Destekli Sunuş Yoluyla Öğretim Yöntemi

Sunuş yolu ile öğretim yönteminde bilgiler öğrencilere anlatım yolu ile aktarılır. Bu yaklaşımla hazır bilgiler öğrencilere sunulur. Bu yöntemin kullanılması bilginin kalıcılığı bakımından sıklıkla başvurulması doğru değildir. Bilgilerin en çok yaparak yaşayarak öğrenildiğinde kalıcılığı sağlanır. Sunuş yolu ile öğrenmede bilgiler önceden düzenlenmiş, ders esnasında anlatıma uygun, sıralı hale getirilmiş olması gerekmektedir. Öncelikle genel bilgiler ve kavramlar öğretilir, ardından ayrıntılı bilgilere geçilir (Demirel, 1999:81).

2.4.17.1. Proje Destekli Sunuş Yoluyla Öğretim Yönteminin Avantajları

- Ekonomiktir.
- Süreç önceden öğretmen tarafından planlanmıştır bu sebeple karmaşıklıklara sebep olacak bir durum söz konusu değildir.
- Büyük gruplara uygulanabilir.
- Zaman alan bir yöntem değildir.

2.4.17.2. Proje Destekli Sunuş Yoluyla Öğretim Yönteminin Dezavantajları

- Öğretmen merkezli bir yöntem olması ile, öğrenciler çabuk sıkılabilir.
- Süreçte öğrenciler dinleyici konumundadır, dinledikleri kalıcı olmayabilir.
- Öğrencilerin dikkati çabuk dağılabilir.

2.4.18. Görsel-İşitsel Etkinliklerden (Demonstrasyon) Yararlanma Ve Bilgisayar Destekli Yaklaşım Yöntemi

Gösteri yöntemi (demonstrasyon), bir konunun öğrencilere öğretmen tarafından gösterilerek ve anlatılarak öğretilmesidir (Gögebakan, 2008:204). Bu etkinlik yalnızca bir işin nasıl yapılacağını değil aynı zamanda bir ilkenin veya kuralın açıklanması için de etkilidir. Bu teknik hem göze hem de kulağa yönelik olduğu için oldukça etkili bir yöntemdir (Hesapçioğlu, 2011:303). Gösteri yöntemi öğrenci topluluğunun önünde öğretmenin veya başka bir kimsenin materyaller aracılığı ile bir işin nasıl yapıldığını göstermesi işlemidir (Aydın, 2016:3). Bu yöntem özellikle fen, spor, resim, müzik gibi psikomotor eylemler gerektiren alanlarda bir işin yapılma biçimini gösterirken kullanılır (Bilen, 2010; Demirel, 2011; Hesapçioğlu, 1992; Kemertaş, 1997; Küçükahmet, 2014). Uygulama alanları laboratuvarlar, sınıf veya atölye ortamı olabileceği gibi dış ortamlar da olabilir. Öğretmen önceden gösterisini yapacağı işi

planlamalı, denemelidir. Eğer süreçte bir problem yaşanmıyorsa öğrencilere sunulmalıdır.

Demirel (2011) gösteri esnasında dikkat edilmesi gerekenleri şöyle sıralamıştır:

- ❖ Öğrencilerin gösteriyi rahatlıkla görebilmeleri ve duyabilmeleri sağlanmalıdır.
- ❖ Öğrencilerin var olan ön bilgileri dikkate alınmalıdır.
- ❖ Gösteriye başlamadan önce öğrencilere ön bilgileri hatırlatılmalı ve gösteriye başlarken de merakı uyandıracak sorular sorulmalıdır.
- ❖ Gösterinin sonuçlarına ilişkin öğrencilerden tahminler alınmalıdır.
- ❖ Öğrencilere yöntem uygulanırken istedikleri anda soru sorabilme cesaretinde bulunabilecekleri rahatlık sağlanmalıdır.

Bilgisayar destekli öğretim yöntemini ise Kemertaş (2001:177), öğretim yöntemleri içerisinde en fazla gelecek vaadeden yöntem olarak tanımlamaktadır. Bu tanım teknolojinin oldukça üst düzeylerde olduğu günümüzde gerçekliğini korumaktadır. Teknoloji ile eğitim alanında elde edebileceklerimizin farkında olmamız, eğitim öğretim süreçlerinde öğrencileri ileriye taşımaktadır. Bilgisayarlar eğitim hayatında yaygınlaşmış durumdadır ve etkililiği devam etmektedir. Bilgisayar destekli öğretim, öğrenciler için öğretim sistemi içerisinde tamamlayıcı unsur olarak tanımlanmaktadır.

2.4.18.1. Görsel-İşitsel Etkinliklerden (Demonstrasyon) Yararlanma Yönteminin Avantajları

- Öğrenciler hem görme hem işitme duyularını aynı anda kullandıkları için etkin katılım sağlanır ve öğrenmeler kalıcı hale gelir.
- Gösteri yöntemi ile teorik bilgiler uygulamaya dönüştürüldüğünden ders eğlenceli hale gelir.
- Öğrencilerin psikomotor becerilerini geliştirir.
- Öğrenciler sınıf içi ve dışında aktif dinleme imkanı bulur.
- Öğretmen, öğrencilerin anlık sorduğu sorularla ders esnasında yaşanabilecek anlam yanlışlıklarını anında cevaplayarak önlemiş olur (Küçükahmet, 2014).

2.4.18.2. Görsel-İşitsel Etkinliklerden (Demonstrasyon) Yararlanma Yönteminin Dezavantajları

- Dersten önce hazırlık ve planlama yapılması gerektiğinden öğretmen için fazla zaman alıcı olabilir.
- Alan bilgisi adına öğretmenlerin yeterlilikleri olması gerekir.
- Sınıfın gözlem yapmaya uygun bir biçimde düzenlenmesi gerekir, aksi takdirde öğrenciler gösteriyi kaçırabilir ve öğrenciler adına verimsizlik oluşur.
- Derste tüm konular için bir gösteri geliştirmek mümkün olmayabilir.
- Karmaşık ilerleyen bir gösteride öğrenciler anlamakta zorluk çekip başarısızlık hissine kapılabilirler (Küçükahmet, 2014; Sünbül, 2014; Walton, 2002).

2.4.18.3. Bilgisayar Destekli Yaklaşım Yönteminin Avantajları

- Her öğrenci kendi öğrenme düzeyine göre uygun bir ortam ayarlayabilir.
- Öğrenme öğretme süreçlerinde sesler, görüntüler öğrenmeyi etkili hale getirebilir.
- Bazı deneyler gerçek ortamlarda yapılması tehlikeli ve pahalı olabilirken bu yöntem ekonomiklik ve güvenlik sağlar (Kemertaş, 2001:178).

2.4.18.4. Bilgisayar Destekli Yaklaşım Yönteminin Dezavantajları

- Öğretmenlerin öğretim programlarının teknolojiye nasıl uyarlanacağını bilgisine sahip olmamaları yöntemin uygulanması süreçlerinde olumsuzluk yaratabilir.
- Bilgisayarların hızla gelişen teknolojik yeniliklere uyum sağlaması için gerekli yeniliklerin yapılması pahalı olabilir.
- Bilgisayarların teknik aksaklıkları karşısında yaşanabilecek güçlükler olabilir (Kemertaş, 2001:178).

2.4.19. İlgili Araştırmalar

Varol (2007)'un “Özel Öğretim Yöntemleri ve Özel Öğretim Yöntemlerinin Görsel Sanatlar Dersinde Uygulanması” başlıklı, görsel sanatlar dersinin kapsamlı bir biçimde öğretilmesini amaçlayan yüksek lisans tez çalışmasında, dünyada ve ülke çapında uygulanan yöntemlerin yanında yeni görsel sanatlar dersi öğretim programlarının rehberliği eşliğinde derse yönelik öğrenme öğretme süreçlerine dair örnekler hazırlanmıştır. Anket yöntemi ile program dersin öğretmenleri tarafından değerlendirilmiştir. Yeni programı uygulayan öğretmenler içerisinde ankete

katılanların büyük bir çoğunluğuna yakını yeni müfredata dair programı olumlu bulduğunu söylemiştir. Yarısı ise uygulanamaz bulmuştur.

Şahin (2014), resim-iş eğitimi anabilim dalı özel öğretim yöntemleri dersinin öğretmenlik uygulamaları dersine yansımalarını araştırdığı yüksek lisans tezinde Gazi Üniversitesi Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı 4. Sınıf öğrencilerinin özel öğretim yöntemleri 1 ve 2 dersinde kullanılan öğretim yöntem ve tekniklerin öğretmenlik uygulaması dersine yansımaları konusunda öğrenci görüşlerini değerlendirmiştir. Araştırma sonuçlarında özel öğretim yöntemleri 1 ve 2 dersleri, öğretmenlik uygulaması dersi için çok önemli olduğu, özel öğretim yöntemleri ders içeriğinin senelik olarak güncellenmesi ve dersin buna göre planlanması, dolayısıyla öğretim yöntemlerinin çeşitliliğinin artırılması gibi sonuçlara ulaşılmıştır.

Öğreten (2021), “Amatör Koro Çalıştıran Müzik Öğretmenlerinin Kullandığı Öğretim Yöntemleri (Hatay İli Örneği)” başlıklı yüksek lisans tez çalışmasında Hatay il sınırları içerisinde koro çalıştıran müzik öğretmenlerinin çalışmalar sırasında hangi öğretim yöntemlerini kullandıklarına yönelik öğretmen görüşleri alınan tezde, nitel araştırma yöntemlerinden betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada veriler 16 maddelik açık uçlu sorulardan oluşturulan yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanarak elde edilmiştir. Sonuç olarak, öğretmenlerin gösterip yaptırma, mikro öğretim, grup çalışması, benzetme ve örnek olay yöntemlerini kullandığını, Orff, Kodally, Dalcroze v.b özel öğretim yöntemlerine yeterli oranda yer vermediği sonucuna ulaşılmış, müzik öğretmenlerinin şarkı öğretimi sırasında planlı ve hedef davranışlara yönelik olarak uygun öğretim yöntemi seçimi yapmadıkları gibi sonuçlara ulaşılmıştır.

Ferah (2018)’ın “Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Kişilik Özellikleri İle Tercih Ettikleri Öğretim Yöntemleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” başlıklı yüksek lisans tez çalışması İstanbul ilindeki bütün Ortaokul (5-8.sınıf) beden eğitimi öğretmenlerini kapsamaktadır. Araştırmada beden eğitimi öğretmenlerinin kişilik özellikleri ile tercih ettikleri öğretim yöntemleri arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda beden eğitimi öğretmenlerinin genellikle alıştırma ve eşli çalışma yöntemlerini tercih ettikleri saptanmıştır.

Dönmez (2018) yüksek lisans tezinde, beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin kullandıkları öğretim yöntemlerini ve kişilik özelliklerinin belirlenmesini

amaçlamıştır. Çalışma sonucunda beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin en sık gösterip yaptırma, komut, alıştırma, katılım ve eşli çalışma yöntemlerini kullandıkları tespit edilmiştir. Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin öğretmen merkezli öğretim yöntemlerini kullanma durumları ile dışa dönüklük, öz disiplin ve deneyime açıklık arasında pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir.

Yılmaz (2019)'ın, “Beden Eğitimi ve Spor Derslerinde Kullanılan Öğretim Yöntemlerinin Belirlenmesi” başlıklı yüksek lisans tez çalışmasında, beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin ders süreçlerinde kullandıkları öğretim yöntemlerinin farklı demografik değişkenler açısından incelenmesi ve görüşme raporları ile yorumlanması amaçlanmıştır. Araştırma Bartın ilinde görev yapan beden eğitimi ve spor öğretmenlerinden oluşmaktadır. Araştırma bulgularına göre öğretmenler en sık öğretmen merkezli yöntemleri tercih etmişlerdir.

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmada kullanılan yöntem ele alınmıştır. Araştırma modeli, evren ve örnekleme, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analiz edilmesi hakkında bilgiler verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

Araştırma nicel bir araştırmadır. Görsel sanatlar öğretmenlerinin derslerinde kullanmayı tercih ettikleri öğretim yöntemlerinin çeşitli demografik değişkenler açısından değerlendirilip, bu tercihlerin görsel sanatlar öğretmenlerinin yaratıcılıkları ile ilişkilendirilmesini amaçlayan bu çalışma genel tarama modelindedir ve ilişkisel tarama modeline uygun olarak tasarlanmıştır.

Karasar (2012:79)'a göre genel tarama modeli, evrenin tamamı veya bir bölümünde yapılan taramalardır. Devam eden tanımlarında, araştırma evreni hakkında bir yargıya varmak amacı ile geçmişteki veya halihazırda var olan durumlar olduğu gibi değiştirilmeden tanımlanmaya çalışılır. Bu modelde önemli olan nokta; araştırılmak istenen durumun uygun şekilde gözlemlenerek ortaya konmasıdır.

Bu çalışma kapsamında var olan durumları betimlemenin ötesinde görsel sanatlar öğretmenlerinin farklı değişkenler açısından yaratıcılık düzeyleri ile ilişkili farklılaşmalar olup olmadığı durumu merak edilmiş ve bu bağlamda ilişkisel tarama modelinden faydalanılmıştır. İlişkisel tarama modelinde olgu ve olayları daha iyi anlayabilmek adına örneklem grubunun farklılaşma, davranış, alışkanlık, ilgi, tutum gibi özellikleri belirlenmeye çalışılmaktadır (Büyüköztürk vd., 2015:23).

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın çalışma evreni, 2021-2022 eğitim-öğretim yılında Samsun ilinde görev yapan görsel sanatlar öğretmenlerinden oluşmaktadır. Evren, yapılan araştırmanın sonuçlarının genelleneceği öğelerin tamamıdır. Ortak özelliklere sahip, canlı veya cansız her türlü öğeden oluşturulabilir. Soyut bir anlama sahip olan evren, tamamına ulaşılması güç ve çoğu zaman imkansızdır. Bu sebeple, evren teriminin çalışma evreni olarak adlandırılması gerekir (Karasar, 2016:147). Araştırmanın örneklem grubunu kolayda örnekleme alma yolu ile seçilen 53'ü erkek, 106'sı kadın 159 görsel sanatlar öğretmeni oluşturmaktadır. Kolayda örnekleme, evren arasından araştırmacının insiyatifine kalarak belirlenen tesadüfi olmayan örnekleme yöntemidir (Haşiloğlu, Baran, Aydın, 2015:20). Kolayda örnekleme alma yolu ile

araştırmacı, katılımcıları yakınlık durumuna göre belirler ve çalışmanın parçası olmak adına bir kriter gözetilmez.

Tablo 3.2. Katılımcılara ait cinsiyet durumları

Cinsiyet	n	%
Kadın	106	66,7
Erkek	53	33.3

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak kişisel bilgi formu, Öğretim Yöntemleri Kullanım Sıklığı Anketi ve Kaufman Yaratıcılık Alanları Ölçeği kullanılmıştır.

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Kişisel bilgi formu görsel sanatlar öğretmenlerinin kişisel özellikleri hakkında bilgi alabilmek adına 5 adet sorudan oluşturulmuştur. Form “yaş, cinsiyet, hizmet yılı, görev yaptığı eğitim kademesi, sanatsal üretim yapma durumları” sorularını içermektedir.

3.3.2. Öğretim Yöntemleri Kullanım Sıklığı Anketi

Öğretim Yöntemleri Kullanım Sıklığı Anketi, görsel sanatlar öğretmenlerinin hangi yöntemi ne sıklıkla kullandıklarını belirlemek amacıyla tasarlanmıştır. Anket içerisinde görsel sanatlar eğitiminde kullanıldığı düşünülen 20 adet öğretim yöntemi, çeşitli uzmanların görüşleri alınarak ve literatür taraması yapılarak seçilmiştir.

3.3.3. Kaufman Yaratıcılık Alanları Ölçeği

Kaufman (2012) tarafından geliştirilmiş, Şahin (2016) tarafından Türkçe’ye uyarlanmış Kaufman Yaratıcılık Alanları Ölçeği içerisinde Akademik Yaratıcılık, Bilimsel/Mekanik Yaratıcılık, Sanatsal Performans Alanında Yaratıcılık, Öz/Günlük Yaratıcılık ve Sanatsal Yaratıcılık olmak üzere 5 alt faktörden oluşan toplamda 50 maddelik bir ölçektir. Likert tipi beşli dereceli (Çok daha fazla yaratıcıyım, Daha yaratıcıyım, Benzer düzeyde yaratıcıyım, Daha az yaratıcıyım, Çok daha az yaratıcıyım) olarak hazırlanmıştır. Şahin (2016:858) tarafından yapılan geçerlik ve güvenirlik çalışması sonucunda ölçeğin iç tutarlılık katsayısı birinci, ikinci ve toplam örnekleme sırası ile günlük/ öz yaratıcılık ve akademik yaratıcılık için .86, .86 ve .86, performans (sanat) yaratıcılık için .87, .87 ve .87, bilimsel/ mekanik yaratıcılık için

.87, .86 ve .86 ve sanatsal yaratıcılık için .83, .82 ve .83 olarak hesaplanmıştır. Test tekrar test sonuçları ise .76–.86 aralığında hesaplanmıştır. Beş Büyük Kişilik Özelliği ile ölçüt-bağıntılı geçerliliği sınanmış ve aralarında anlamlı düzeyde ilişkiler saptanmıştır ($p < .01$).

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırmada kapsamında kullanılacak olan verilerin toplanması adına Ondokuz Mayıs Üniversitesi tarafından etik kurul izni ile birlikte Milli Eğitim Bakanlığı’ndan araştırma verilerinin toplanabilmesi adına gerekli izinler alınmıştır. Veriler Samsun ilinde görev yapan görsel sanatlar öğretmenlerine gerekli bilgilendirmelerin yapılmasının ardından Google Formlar aracılığı ile gönüllülük esasına dayalı olarak toplanmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Araştırma süresince elde edilen veriler, SPSS programına aktarılmış, bulgular tablolaştırılmış ve yorumlanmıştır. Katılımcıların öğretim sürecinde kullanmayı tercih ettikleri öğretim yöntemleri ve katılımcılara ait demografik bilgiler “yaş, cinsiyet, meslekteki hizmet yılı, görev yapılan öğretim kademesi, sanatsal üretim yapma sıklığı” başlıkları araştırmayı netleştirmesi bakımından tablolaştırılmış ve sayısal veriler elde edilmiştir. Görsel sanatlar öğretmenlerinin öğretim sürecinde kullanmayı tercih ettikleri öğretim yöntemleri her bir değişken için farklılık gösterip göstermediğini test etmek amacı ile öncelikle her bir değişkene göre, değişkenin normallik dağılımına bakılmıştır. Eğer $p \leq 0,05$ ise H_0 reddedilir. “Mann Whitney U [MWU] testi örneklemin çekildiği kitlelerin normal dağılımlara uyduğu varsayımını yapmak zorunda kalmadan “iki bağımsız örneklemin aynı kitlelerden geldiği” sıfır hipotezini test etmede kullanılmaktadır (Miller ve Miller, 2006 akt: Bindak, 2014:7).” Veriler normal dağılışı olmadığı, 2 grup bulunması nedeni ile test istatistiği olarak parametrik olmayan yöntemlerden Mann Whitney U Testi kullanılmıştır. Verilerin normal dağılışı olduğu, 3 gruptan fazla bulunması sebebi ile hangi testin kullanılması gerektiğini sorgulamak amacıyla homojenlik testi yapılmıştır. Eğer $p \leq 0,05$ ise H_0 reddedilir. Testin uygulandığı tüm verilerin homojenlik testinde %95 güvenirlikle istatistiksel olarak varyansların homojen olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Veriler normal dağılışı, 3’ten fazla grup bulunması ve gruplar homojen olduğundan test istatistiği olarak One Way Anova-Tek Faktör Analizi, çoklu karşılaştırma testi olarak Tukey

kullanılmıştır. Görsel sanatlar öğretmenlerinin öğretim sürecinde kullanmayı tercih ettikleri öğretim yöntemleri skor puanının tüm değişkenlere göre farklılık için ANOVA ve Çoklu Karşılaştırma-Tukey Testi uygulanmıştır.



4. BULGULAR

—Araştırmanın birinci alt problemine yönelik bulgular

Tablo 4.1. Görsel sanatlar öğretmenlerinin öğretim sürecinde kullanmayı tercih ettikleri öğretim yöntemleri

Görsel sanatlar öğretmenlerinin öğretim sürecinde kullanmayı tercih ettikleri öğretim yöntemleri	Her zaman	Genellikle	Ara Sıra	Nadiren	Hiçbir zaman
Kolaydan zora gitme	36	75	25	16	7
Soru-cevap	41	86	26	4	2
Anlatım	48	77	25	8	1
Tartışma	24	58	48	20	9
Gözlem	58	69	22	8	2
Alan gezisi	18	39	35	54	13
Takım/grup çalışması	31	39	47	35	7
Gösterme	65	69	15	6	4
Örnek olay incelemesi	27	55	38	30	9
Sorun/problem çözme	31	65	39	19	5
Beyin fırtınası	39	74	31	9	6
Rapor hazırlama ve/veya sunma	15	50	40	33	21
Proje tasarımı/yönetimi	15	51	42	36	15
Müzik ve seslerden yararlanma	39	62	35	14	9
Kopyadan yararlanma, modelden çalışma	24	63	53	12	7
Bellek eğitimi	23	56	53	18	9
Buluş yolu (araştırma, inceleme, yorumlama ve uygulama)	20	70	39	22	8
Yaratıcı drama	23	47	33	39	17
Proje destekli sunuş yoluyla öğretim	14	49	42	34	20
Görsel-işitsel etkinliklerden (<i>demonstrasyon</i>) yararlanma ve bilgisayar destekli yaklaşım	32	51	46	21	9

Katılımcıların yanıtlarına göre görsel sanatlar öğretmenlerinin öğretim sürecinde kullanmayı tercih ettikleri öğretim yöntemleri incelendiğinde, en sık kullanılan yöntemlerden ilk beşi “soru-cevap”, “anlatım”, “kolaydan zora gitme”, “beyin fırtınası” ve “buluş yolu (araştırma, inceleme, yorumlama ve uygulama)” olarak sıralanabilmektedir. En az kullanılan yöntemlerin ilk beşi, “rapor hazırlama ve/veya sunma”, “proje destekli sunuş yoluyla öğretim”, “yaratıcı drama”, “proje tasarımı/yönetimi” ve “alan gezisi” olarak sıralanabilmektedir.

—Araştırmanın ikinci alt problemine yönelik bulgular

Probleme dair hipotezler:

- H_0 : Görsel sanatlar öğretmenlerinin öğretim sürecinde kullanmayı tercih ettikleri öğretim yöntemleri “yaş” değişkenine göre farklılık göstermemektedir.

- H_1 : Görsel sanatlar öğretmenlerinin öğretim sürecinde kullanmayı tercih ettikleri öğretim yöntemleri “yaş” değişkenine göre farklılık göstermektedir.

Görsel sanatlar öğretmenlerinin öğretim sürecinde kullanmayı tercih ettikleri öğretim yöntemleri “yaş” değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini test etmek için öncelikle yaş gruplarına göre değişkenin normallik dağılımına bakılmıştır.

Hipotezler:

- H_0 : Veriler normal dağılışıdır
- H_1 : Veriler normal dağılışı değildir.

Tablo 4.2. Görsel sanatlar öğretmenlerinin öğretim sürecinde kullanmayı tercih ettikleri öğretim yöntemleri skor puanının yaş değişkenine göre normallik dağılımı için Normallik Testi

Yaş	Normallik Testi					
	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	sd	p	İstatistik	sd	p
24-28 yaş arası	,128	10	,200*	,977	10	,948
29-33 yaş arası	,144	18	,200*	,956	18	,525
34-38 yaş arası	,145	22	,200*	,965	22	,587
39-43 yaş arası	,135	40	,063	,942	40	,041
44 yaş ve üzeri	,079	69	,200*	,969	69	,084

Eğer $p \leq 0,05$ ise H_0 reddedilir.

$$p_1 = 0,948 ; p_2 = 0,525; p_3 = 0,587; p_4 = 0,063; p_5 = 0,200 > 0,05$$

olduğundan H_0 reddedilemez. Veriler %95 güvenirlilikle istatistiksel olarak normal dağılışıdır. 3 gruptan fazla bulunması nedeni ile hangi testin kullanılması gerektiğini sorgulamak amacıyla homojenlik testi yapılmıştır.

Hipotezler:

- $H_0: \sigma_1^2 = \sigma_2^2 = \sigma_3^2 = \sigma_4^2 = \sigma_5^2$ (5 grup varyansı homojendir.)
- $H_1: \sigma_1^2 \neq \sigma_2^2 \neq \sigma_3^2 \neq \sigma_4^2 \neq \sigma_5^2$ (5 grup varyansı homojen değildir.)

Tablo 4.3. Görsel sanatlar öğretmenlerinin öğretim sürecinde kullanmayı tercih ettikleri öğretim yöntemleri skor puanının yaş değişkenine göre varyansların Homojenlik Testi

Varyansların Homojenlik Testi			
Levene İstatistik	sd1	sd2	p
1,629	4	154	,170

Eğer $p \leq 0,05$ ise H_0 reddedilir.

$p = 0,170 > 0,05$ olduğundan H_0 reddedilemez. %95 güvenirlilikle istatistiksel olarak varyansların homojen olduğunu söyleyebiliriz. Veriler normal dağılışı, 3'ten

fazla grup bulunması ve gruplar homojen olduğundan test istatistiği olarak One Way Anova – Tek Faktör Analizi, çoklu karşılaştırma testi olarak Tukey kullanılır.

Tablo 4.4. Görsel sanatlar öğretmenlerinin öğretim sürecinde kullanmayı tercih ettikleri öğretim yöntemleri skor puanının yaş değişkenine göre farklılık için ANOVA Testi

ANOVA Tablosu					
	Varyansın kaynağı	Serbestlik Derecesi	Kareler ortalaması	F	p
Gruplar arası	1084,461	4	271,115	3,277	,013
Gruplar içi	12741,576	154	82,738		
Toplam	13826,038	158			

Eğer $p \leq 0,05$ ise H_0 reddedilir.

$p = 0,013 < 0,05$ olduğundan H_0 reddedilir. %95 güvenirlilikle istatistiksel olarak, görsel sanatlar öğretmenlerinin öğretim sürecinde kullanmayı tercih ettikleri öğretim yöntemleri “yaş” değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.

Tablo 4.5. Görsel sanatlar öğretmenlerinin öğretim sürecinde kullanmayı tercih ettikleri öğretim yöntemleri skor puanının yaş değişkenine göre farklılık için Çoklu Karşılaştırma – Tukey Testi

Çoklu Karşılaştırma – Tukey Testi						
Yaş		Ortalama Fark	Standart Hata	p	95% Güven Aralığı	
					Alt Sınır	Üst Sınır
24-28 yaş arası	29-33 yaş arası	5,13333	3,58752	,609	-4,7695	15,0362
	34-38 yaş arası	7,02727	3,46908	,259	-2,5487	16,6032
	39-43 yaş arası	1,57500	3,21593	,988	-7,3021	10,4521
	44 yaş ve üzeri	-,10580	3,07780	1,000	-8,6016	8,3901
29-33 yaş arası	24-28 yaş arası	-5,13333	3,58752	,609	-15,0362	4,7695
	34-38 yaş arası	1,89394	2,89090	,965	-6,0860	9,8739
	39-43 yaş arası	-3,55833	2,58166	,642	-10,6847	3,5680
	44 yaş ve üzeri	-5,23913	2,40741	,194	-11,8845	1,4062
34-38 yaş arası	24-28 yaş arası	-7,02727	3,46908	,259	-16,6032	2,5487
	29-33 yaş arası	-1,89394	2,89090	,965	-9,8739	6,0860
	39-43 yaş arası	-5,45227	2,41438	,164	-12,1168	1,2123
	44 yaş ve üzeri	-7,13307*	2,22708	,014	-13,2806	-,9855
	24-28 yaş arası	-1,57500	3,21593	,988	-10,4521	7,3021

39-43 yaş arası	29-33 yaş arası	3,55833	2,58166	,642	-3,5680	10,6847
	34-38 yaş arası	5,45227	2,41438	,164	-1,2123	12,1168
	44 yaş ve üzeri	-1,68080	1,80763	,885	-6,6705	3,3089
44 yaş ve üzeri	24-28 yaş arası	,10580	3,07780	1,000	-8,3901	8,6016
	29-33 yaş arası	5,23913	2,40741	,194	-1,4062	11,8845
	34-38 yaş arası	7,13307*	2,22708	,014	,9855	13,2806
	39-43 yaş arası	1,68080	1,80763	,885	-3,3089	6,6705

* $p < 0.05$

Görsel sanatlar öğretmenlerinin öğretim sürecinde kullanmayı tercih ettikleri öğretim yöntemleri skor puanın yaş değişkenine göre farklılığı olup olmadığı için yapılan Çoklu Karşılaştırma – Tukey Testi sonucuna göre 34-38 yaş arası katılımcılar ile 44 yaş ve üzeri katılımcılar arasında ($p=0,014 < 0,05$) istatistiksel olarak %95 güvenirlilikle anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 4.6. Görsel sanatlar öğretmenlerinin öğretim sürecinde kullanmayı tercih ettikleri öğretim yöntemleri skor puanı

		Görsel sanatlar öğretmenlerinin öğretim sürecinde kullanmayı tercih ettikleri öğretim yöntemleri skor puanı		
		n	Ortalama $\pm$ Standart Sapma	p
Yaş	24-28 yaş arası	10	72,30 $\pm$ 7,02ab	0,013
	29-33 yaş arası	18	67,17 $\pm$ 8,30ab	
	34-38 yaş arası	22	65,27 $\pm$ 9,37a	
	39-43 yaş arası	40	70,73 $\pm$ 10,33ab	
	44 yaş ve üzeri	69	70,40 $\pm$ 8,68b	

— Araştırmanın üçüncü alt problemine yönelik bulgular

Probleme dair hipotezler:

- H_0 : Görsel sanatlar öğretmenlerinin öğretim sürecinde kullanmayı tercih ettikleri öğretim yöntemleri “cinsiyet” değişkenine göre farklılık göstermemektedir.
- H_1 : Görsel sanatlar öğretmenlerinin öğretim sürecinde kullanmayı tercih ettikleri öğretim yöntemleri “cinsiyet” değişkenine göre farklılık göstermektedir.

Görsel sanatlar öğretmenlerinin öğretim sürecinde kullanmayı tercih ettikleri öğretim yöntemleri “cinsiyet” değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini test etmek için öncelikle yaş gruplarına göre değişkenin normallik dağılımına bakılmıştır.

Hipotezler:

- H_0 : Veriler normal dağılışıdır
- H_1 : Veriler normal dağılışı değildir.

Tablo 4.7. Görsel sanatlar öğretmenlerinin öğretim sürecinde kullanmayı tercih ettikleri öğretim yöntemleri skor puanının cinsiyet değişkenine göre normallik dağılımı için Normallik Testi

Cinsiyet	Normallik Testi					
	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	sd	<i>p</i>	İstatistik	sd	<i>p</i>
Kadın	,064	106	,200*	,989	106	,523
Erkek	,126	53	,034	,949	53	,024

Eğer $p \leq 0,05$ ise H_0 reddedilir.

$p_1 = 0,200 > 0,05$; $p_2 = 0,034 < 0,05$ olduğundan H_0 reddedilir. Veriler %95 güvenirlilikle istatistiksel olarak normal dağılışı değildir. Veriler normal dağılışı olmadığından ve 2 grup bulunması nedeni ile test istatistiği olarak Mann Whitney U Testi kullanılmıştır.

Tablo 4.8. Görsel sanatlar öğretmenlerinin öğretim sürecinde kullanmayı tercih ettikleri öğretim yöntemleri skor puanının cinsiyet değişkenine göre farklılık için Mann Whitney U

Görsel sanatlar öğretmenlerinin öğretim sürecinde kullanmayı tercih ettikleri öğretim yöntemleri skor puanı							
		n	Medyan	Minimum	Maksimum	Aralık	<i>p</i>
Cinsiyet	Kadın	106	71,00	48,00	90,00	42,00	0,94
	Erkek	53	67,00	52,00	97,00	45,00	

$p = 0,94 > 0,05$ olduğundan %95 güvenirlilikle görsel sanatlar öğretmenlerinin öğretim sürecinde kullanmayı tercih ettikleri öğretim yöntemleri “cinsiyet” değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

— Araştırmanın dördüncü alt problemine yönelik bulgular

Probleme dair hipotezler:

- H_0 : Görsel sanatlar öğretmenlerinin öğretim sürecinde kullanmayı tercih ettikleri öğretim yöntemleri “hizmet yılı” değişkenine göre farklılık göstermemektedir.
- H_1 : Görsel sanatlar öğretmenlerinin öğretim sürecinde kullanmayı tercih ettikleri öğretim yöntemleri “hizmet yılı” değişkenine göre farklılık göstermektedir.

Görsel sanatlar öğretmenlerinin öğretim sürecinde kullanmayı tercih ettikleri öğretim yöntemleri “hizmet yılı” değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini test etmek için öncelikle yaş gruplarına göre değişkenin normallik dağılımına bakılmıştır.

Hipotezler:

- H_0 : Veriler normal dağılışıdır
- H_1 : Veriler normal dağılışı değildir.

Tablo 4.9. Görsel sanatlar öğretmenlerinin öğretim sürecinde kullanmayı tercih ettikleri öğretim yöntemleri skor puanının hizmet yılı değişkenine göre normallik dağılımı için Normallik Testi

Hizmet Yılı	Normallik Testi					
	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	sd	p	İstatistik	sd	p
1-6 yıl arası	,130	16	,200*	,952	16	,522
7-12 yıl arası	,116	31	,200*	,970	31	,510
13-18 yıl arası	,078	43	,200*	,964	43	,193
19 yıl ve üzeri	,096	69	,186	,967	69	,068

Eğer $p \leq 0,05$ ise H_0 reddedilir.

$p_1 = 0,522$; $p_2 = 0,200$; $p_3 = 0,200$; $p_4 = 0,186 > 0,05$ olduğundan H_0 reddedilemez. Veriler %95 güvenirlilikle istatistiksel olarak normal dağılışıdır. 3 gruptan fazla bulunması nedeni ile hangi testin kullanılması gerektiğini sorgulamak amacıyla homojenlik testi yapılmıştır.

Hipotezler:

- $H_0: \sigma_1^2 = \sigma_2^2 = \sigma_3^2 = \sigma_4^2$ (4 grup varyansı homojendir.)
- $H_1: \sigma_1^2 \neq \sigma_2^2 \neq \sigma_3^2 \neq \sigma_4^2$ (4 grup varyansı homojen değildir.)

Tablo 4.10. Görsel sanatlar öğretmenlerinin öğretim sürecinde kullanmayı tercih ettikleri öğretim yöntemleri skor puanının hizmet yılı değişkenine göre varyansların Homojenlik Testi

Varyansların Homojenlik Testi			
Levene İstatistik	sd1	sd2	p
,580	3	155	,629

Eğer $p \leq 0,05$ ise H_0 reddedilir.

$p = 0,629 > 0,05$ olduğundan H_0 reddedilemez. %95 güvenirlilikle istatistiksel olarak varyansların homojen olduğunu söyleyebiliriz. Veriler normal dağılışı ve gruplar homojen olduğundan test istatistiği olarak One Way Anova – Tek Faktör Analizi, çoklu karşılaştırma testi olarak Tukey kullanılır.

Tablo 4.11. Görsel sanatlar öğretmenlerinin öğretim sürecinde kullanmayı tercih ettikleri öğretim yöntemleri skor puanının hizmet yılı değişkenine göre farklılık için ANOVA Testi

ANOVA Tablosu					
	Varyansın kaynağı	Serbestlik Derecesi	Kareler ortalaması	F	p
Gruplar arası	407,098	3	135,699	1,567	,200
Gruplar içi	13418,940	155	86,574		
Toplam	13826,038	158			

Eğer $p \leq 0,05$ ise H_0 reddedilir.

$p = 0,200 > 0,05$ olduğundan H_0 reddedilemez. %95 güvenirlilikle istatistiksel olarak görsel sanatlar öğretmenlerinin öğretim sürecinde kullanmayı tercih ettikleri öğretim yöntemleri “hizmet yılı” değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Tablo 4.12. Görsel sanatlar öğretmenlerinin öğretim sürecinde kullanmayı tercih ettikleri öğretim yöntemleri skor puanı

Görsel sanatlar öğretmenlerinin öğretim sürecinde kullanmayı tercih ettikleri öğretim yöntemleri skor puanı				
	n	Ortalama $\pm$ Standart Sapma	p	
Hizmet Yılı	1-6 yıl arası	16	70,13 $\pm$ 9,11a	0,200
	7-12 yıl arası	31	68,03 $\pm$ 9,47a	
	13-18 yıl arası	43	69,49 $\pm$ 10,14a	
	19 yıl ve üzeri	69	72,09 $\pm$ 8,72a	

— Araştırmanın beşinci alt problemine yönelik bulgular

Probleme dair hipotezler:

- H_0 : Görsel sanatlar öğretmenlerinin öğretim sürecinde kullanmayı tercih ettikleri öğretim yöntemleri “görev yaptığı eğitim kademesi” değişkenine göre farklılık göstermemektedir.
- H_1 : Görsel sanatlar öğretmenlerinin öğretim sürecinde kullanmayı tercih ettikleri öğretim yöntemleri “görev yaptığı eğitim kademesi” değişkenine göre farklılık göstermektedir.

Görsel sanatlar öğretmenlerinin öğretim sürecinde kullanmayı tercih ettikleri öğretim yöntemleri “görev yaptığı eğitim kademesi” değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini test etmek için öncelikle yaş gruplarına göre değişkenin normallik dağılımına bakılmıştır.

Hipotezler:

- H_0 : Veriler normal dağılışıdır

- H_1 : Veriler normal dağılımlı değildir.

Tablo 4.13. Görsel sanatlar öğretmenlerinin öğretim sürecinde kullanmayı tercih ettikleri öğretim yöntemleri skor puanının görev yaptığı eğitim kademesi değişkenine göre normallik dağılımı için Normallik Testi

Görev Yaptığı Eğitim Kademesi	Normallik Testi					
	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	sd	p	İstatistik	sd	p
Ortaokul	,090	105	,034	,987	105	,419
Lise	,099	54	,200*	,969	54	,167

Eğer $p \leq 0,05$ ise H_0 reddedilir.

$p_1 = 0,034 < 0,05$; $p_2 = 0,200 > 0,05$ olduğundan H_0 reddedilir. Veriler %95 güvenirlilikle istatistiksel olarak normal dağılımlı değildir. Veriler normal dağılımlı olmadığından ve 2 grup bulunması nedeni ile test istatistiği olarak parametrik olmayan yöntemlerden Mann Whitney U Testi kullanılmıştır.

Tablo 4.14. Görsel sanatlar öğretmenlerinin öğretim sürecinde kullanmayı tercih ettikleri öğretim yöntemleri skor puanının görev yaptığı eğitim kademesi değişkenine göre farklılık için Mann Whitney U

		Görsel sanatlar öğretmenlerinin öğretim sürecinde kullanmayı tercih ettikleri öğretim yöntemleri skor puanı					
		n	Medyan	Minimum	Maksimum	Aralık	p
Görev Yaptığı Eğitim Kademesi	Ortaokul	105	69,00	48,00	90,00	42,00	0,227
	Lise	54	72,00	53,00	97,00	44,00	

$p = 0,227 > 0,05$ olduğundan %95 güvenirlilikle istatistiksel olarak görsel sanatlar öğretmenlerinin öğretim sürecinde kullanmayı tercih ettikleri öğretim yöntemleri skor puanı “görev yaptığı eğitim kademesi” değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

— Araştırmanın altıncı alt problemine yönelik bulgular

Probleme dair hipotezler:

- H_0 : Görsel sanatlar öğretmenlerinin öğretim sürecinde kullanmayı tercih ettikleri öğretim yöntemleri “sanatsal üretim yapma” değişkenine göre farklılık göstermemektedir.
- H_1 : Görsel sanatlar öğretmenlerinin öğretim sürecinde kullanmayı tercih ettikleri öğretim yöntemleri “sanatsal üretim yapma” değişkenine göre farklılık göstermektedir.

Görsel sanatlar öğretmenlerinin öğretim sürecinde kullanmayı tercih ettikleri öğretim yöntemleri “sanatsal üretim yapma” değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini test etmek için öncelikle yaş gruplarına göre değişkenin normallik dağılımına bakılmıştır.

Hipotezler:

- H_0 : Veriler normal dağılışıdır
- H_1 : Veriler normal dağılışı değildir.

Tablo 4.15. Görsel sanatlar öğretmenlerinin öğretim sürecinde kullanmayı tercih ettikleri öğretim yöntemleri skor puanının sanatsal üretim yapma değişkenine göre normallik dağılımı için Normallik Testi

Sanatsal Üretim Yapma	Normallik Testi					
	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	sd	p	İstatistik	sd	p
Hiçbir zaman	,260	2	.			
Nadiren	,115	26	,200*	,936	26	,111
Ara sıra	,104	49	,200*	,984	49	,748
Genellikle	,070	70	,200*	,978	70	,267
Her zaman	,126	12	,200*	,978	12	,974

Eğer $p \leq 0,05$ ise H_0 reddedilir.

$p_2 = 0,111 > 0,05$; $p_3 = 0,200 > 0,05$; $p_3 = 0,200 > 0,05$; $p_4 = 0,200 > 0,05$; $p_5 = 0,974 > 0,05$ olduğundan H_0 reddedilemez. Veriler %95 güvenirlilikle istatistiksel olarak normal dağılışıdır. 3 gruptan fazla bulunması nedeni ile hangi testin kullanılması gerektiğini sorgulamak amacıyla homojenlik testi yapılmıştır.

Hipotezler:

- $H_0: \sigma_1^2 = \sigma_2^2 = \sigma_3^2 = \sigma_4^2 = \sigma_5^2$ (5 grup varyansı homojendir.)
- $H_1: \sigma_1^2 \neq \sigma_2^2 \neq \sigma_3^2 \neq \sigma_4^2 \neq \sigma_5^2$ (5 grup varyansı homojen değildir.)

Tablo 4.16. Görsel sanatlar öğretmenlerinin öğretim sürecinde kullanmayı tercih ettikleri öğretim yöntemleri skor puanının sanatsal üretim yapma değişkenine göre varyansların Homojenlik Testi

Varyansların Homojenlik Testi			
Levene İstatistik	sd1	sd2	p
,228	4	154	,922

Eğer $p \leq 0,05$ ise H_0 reddedilir.

$p = 0,922 > 0,05$ olduğundan H_0 reddedilemez. %95 güvenirlilikle istatistiksel olarak varyansların homojen olduğunu söyleyebiliriz. Veriler normal dağılışı ve

gruplar homojen olduğundan test istatistiği olarak One Way Anova – Tek Faktör Analizi, çoklu karşılaştırma testi olarak Tukey kullanılır.

Tablo 4.17. Görsel sanatlar öğretmenlerinin öğretim sürecinde kullanmayı tercih ettikleri öğretim yöntemleri skor puanının sanatsal üretim yapma değişkenine göre farklılık için ANOVA Testi

ANOVA Tablosu					
	Varyansın kaynağı	Serbestlik Derecesi	Kareler ortalaması	F	p
Gruplar arası	1453,569	4	363,392	4,523	,002
Gruplar içi	12372,468	154	80,341		
Toplam	13826,038	158			

Eğer $p \leq 0,05$ ise H_0 reddedilir.

$p = 0,002 < 0,05$ olduğundan H_0 reddedilir. %95 güvenirlilikle istatistiksel olarak görsel sanatlar öğretmenlerinin öğretim sürecinde kullanmayı tercih ettikleri öğretim yöntemleri “sanatsal üretim yapma” değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.

Tablo 4.18. Görsel sanatlar öğretmenlerinin öğretim sürecinde kullanmayı tercih ettikleri öğretim yöntemleri skor puanının sanatsal üretim yapma değişkenine göre farklılık için Çoklu Karşılaştırma – Tukey Testi

Çoklu Karşılaştırma – Tukey Testi						
Sanatsal Üretim Yapma		Ortalama Fark	Standart Hata	p	95% Güven Aralığı	
					Alt Sınır	Üst Sınır
Hiçbir zaman	Nadiren	-5,00000	6,57726	,941	-23,1557	13,1557
	Ara sıra	-3,61224	6,46606	,981	-21,4609	14,2365
	Genellikle	-7,61429	6,42791	,760	-25,3577	10,1291
	Her zaman	-14,75000	6,84583	,203	-33,6470	4,1470
Nadiren	Hiçbir zaman	5,00000	6,57726	,941	-13,1557	23,1557
	Ara sıra	1,38776	2,17477	,969	-4,6154	7,3909
	Genellikle	-2,61429	2,05858	,710	-8,2967	3,0681
	Her zaman	-9,75000*	3,12811	,018	-18,3847	-1,1153
Ara sıra	Hiçbir zaman	3,61224	6,46606	,981	-14,2365	21,4609
	Nadiren	-1,38776	2,17477	,969	-7,3909	4,6154
	Genellikle	-4,00204	1,66953	,122	-8,6106	,6065
	Her zaman	-11,13776*	2,88698	,002	-19,1069	-3,1686
Genellikle	Hiçbir zaman	7,61429	6,42791	,760	-10,1291	25,3577
	Nadiren	2,61429	2,05858	,710	-3,0681	8,2967
	Ara sıra	4,00204	1,66953	,122	-,6065	8,6106
	Her zaman	-7,13571	2,80050	,086	-14,8661	,5947
Her zaman	Hiçbir zaman	14,75000	6,84583	,203	-4,1470	33,6470
	Nadiren	9,75000*	3,12811	,018	1,1153	18,3847
	Ara sıra	11,13776*	2,88698	,002	3,1686	19,1069
	Genellikle	7,13571	2,80050	,086	-,5947	14,8661

* $p < 0,05$

Görsel sanatlar öğretmenlerinin öğretim sürecinde kullanmayı tercih ettikleri öğretim yöntemleri skor puanının sanatsal üretim yapma değişkenine göre farklılığı olup olmadığı için yapılan Çoklu Karşılaştırma – Tukey Testi sonucuna göre “her zaman” sanatsal üretim yapan katılımcılar ile “nadiren” sanatsal üretim yapan katılımcılar arasında ($p=0,018<0,05$) ve “ara sıra” sanatsal üretim yapan katılımcılar ile nadiren sanatsal üretim yapan katılımcılar arasında ($p=0,002<0,05$) istatistiksel olarak %95 güvenirlikle anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 4.19. Görsel sanatlar öğretmenlerinin öğretim sürecinde kullanmayı tercih ettikleri öğretim yöntemleri skor puanı

		Görsel sanatlar öğretmenlerinin öğretim sürecinde kullanmayı tercih ettikleri öğretim yöntemleri skor puanı		
		n	Ortalama $\pm$ Standart Sapma	p
Sanatsal Üretim Yapma	Hiçbir zaman	2	64,00 $\pm$ 7,07ab	0,002
	Nadiren	26	69,00 $\pm$ 8,40a	
	Ara sıra	49	67,61 $\pm$ 9,02a	
	Genellikle	70	71,61 $\pm$ 8,94ab	
	Her zaman	12	78,75 $\pm$ 10,18b	

— Araştırmanın yedinci alt problemine yönelik bulgular

Probleme dair hipotezler:

- H_0 : Görsel sanatlar öğretmenlerinin yaratıcılıkları “yaş” değişkenine göre farklılık göstermemektedir.
- H_1 : Görsel sanatlar öğretmenlerinin yaratıcılıkları “yaş” değişkenine göre farklılık göstermektedir.

Görsel sanatlar öğretmenlerinin yaratıcılıkları “yaş” değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini test etmek için öncelikle yaş gruplarına göre değişkenin normallik dağılımına bakılmıştır.

Hipotezler:

- H_0 : Veriler normal dağılışıdır
- H_1 : Veriler normal dağılışı değildir.

Tablo 4.20. Görsel sanatlar öğretmenlerinin yaratıcılık skor puanının yaş değişkenine göre normallik dağılımı için Normallik Testi

Yaş	Normallik Testi					
	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	sd	p	İstatistik	sd	p
24-28 yaş arası	,216	10	,200*	,943	10	,581
29-33 yaş arası	,150	18	,200*	,925	18	,159

34-38 yaş arası	,091	22	,200*	,968	22	,665
39-43 yaş arası	,121	40	,141	,957	40	,128
44 yaş ve üzeri	,071	69	,200*	,985	69	,559

Eğer $p \leq 0,05$ ise H_0 reddedilir.

$$p_1 = 0,581 ; p_2 = 0,159; p_3 = 0,665; p_4 = 0,141; p_5 = 0,200 > 0,05$$

olduğundan H_0 reddedilemez. Veriler %95 güvenirlilikle istatistiksel olarak normal dağılışıdır. 3 gruptan fazla bulunması nedeni ile hangi testin kullanılması gerektiğini sorgulamak amacıyla homojenlik testi yapılmıştır.

Hipotezler:

- $H_0: \sigma_1^2 = \sigma_2^2 = \sigma_3^2 = \sigma_4^2 = \sigma_5^2$ (5 grup varyansı homojendir.)
- $H_1: \sigma_1^2 \neq \sigma_2^2 \neq \sigma_3^2 \neq \sigma_4^2 \neq \sigma_5^2$ (5 grup varyansı homojen değildir.)

Tablo 4.21. Görsel sanatlar öğretmenlerinin yaratıcılıkları skor puanının yaş değişkenine göre varyansların Homojenlik Testi

Varyansların Homojenlik Testi			
Levene İstatistik	sd1	sd2	p
,252	4	154	,908

Eğer $p \leq 0,05$ ise H_0 reddedilir.

$p = 0,908 > 0,05$ olduğundan H_0 reddedilemez. %95 güvenirlilikle istatistiksel olarak varyansların homojen olduğunu söyleyebiliriz. Veriler normal dağılışı ve gruplar homojen olduğundan test istatistiği olarak One Way Anova – Tek Faktör Analizi, çoklu karşılaştırma testi olarak Tukey kullanılır.

Tablo 4.22. Görsel sanatlar öğretmenlerinin yaratıcılık skor puanının yaş değişkenine göre farklılık için ANOVA Testi

ANOVA Tablosu					
	Varyansın kaynağı	Serbestlik Derecesi	Kareler ortalaması	F	p
Gruplar arası	1377,767	4	344,442	,972	,425
Gruplar içi	54576,623	154	354,394		
Toplam	55954,390	158			

Eğer $p \leq 0,05$ ise H_0 reddedilir.

$p = 0,425 > 0,05$ olduğundan H_0 reddedilemez. %95 güvenirlilikle istatistiksel olarak görsel sanatlar öğretmenlerinin öğretim sürecinde kullanmayı tercih ettikleri öğretim yöntemleri “yaş” değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Probleme dair hipotezler:

- H_0 : Görsel sanatlar öğretmenlerinin yaratıcılıkları “cinsiyet” değişkenine göre farklılık göstermemektedir.
- H_1 : Görsel sanatlar öğretmenlerinin yaratıcılıkları “cinsiyet” değişkenine göre farklılık göstermektedir.

Görsel sanatlar öğretmenlerinin yaratıcılıkları “cinsiyet” değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini test etmek için öncelikle yaş gruplarına göre değişkenin normallik dağılımına bakılmıştır.

Hipotezler:

- H_0 : Veriler normal dağılışıdır
- H_1 : Veriler normal dağılışı değildir.

Tablo 4.23. Görsel sanatlar öğretmenlerinin yaratıcılık skor puanının cinsiyet değişkenine göre normallik dağılımı için Normallik Testi

Normallik Testi						
Cinsiyet	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	sd	p	İstatistik	sd	p
Kadın	,087	106	,047	,977	106	,064
Erkek	,100	53	,200*	,945	53	,017

Eğer $p \leq 0,05$ ise H_0 reddedilir.

$p_1 = 0,064 > 0,05$; $p_2 = 0,017 < 0,05$ olduğundan H_0 reddedilir. Veriler %95 güvenirlilikle istatistiksel olarak normal dağılışı değildir. Veriler normal dağılışı olmadığından ve 2 grup bulunması nedeni ile test istatistiği olarak parametrik olmayan yöntemlerden Mann Whitney U Testi kullanılmıştır

Tablo 4.24. Görsel sanatlar öğretmenlerinin yaratıcılık skor puanının cinsiyet değişkenine göre farklılık için Mann Whitney U

Görsel sanatlar öğretmenlerinin yaratıcılık skor puanının						
Cinsiyet		n	Medyan	Minimum	Maksimum	Aralık
						p
Kadın		106	148,00	110,00	185,00	75,00
Erkek		53	149,00	122,00	205,00	83,00

$p = 0,759 > 0,05$ olduğundan %95 güvenirlilikle görsel sanatlar öğretmenlerinin yaratıcılıkları “cinsiyet” değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Probleme dair hipotezler:

- H_0 : Görsel sanatlar öğretmenlerinin yaratıcılıkları “hizmet yılı” değişkenine göre farklılık göstermemektedir.
- H_1 : Görsel sanatlar öğretmenlerinin yaratıcılıkları “hizmet yılı” değişkenine göre farklılık göstermektedir.

Görsel sanatlar öğretmenlerinin yaratıcılıkları “hizmet yılı” değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini test etmek için öncelikle yaş gruplarına göre değişkenin normallik dağılımına bakılmıştır.

Hipotezler:

- H_0 : Veriler normal dağılışıdır
- H_1 : Veriler normal dağılışı değildir.

Tablo 4.25. Görsel sanatlar öğretmenlerinin yaratıcılık skor puanının hizmet yılı değişkenine göre normallik dağılımı için Normallik Testi

Hizmet Yılı	Normallik Testi					
	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	sd	p	İstatistik	sd	p
1-6 yıl arası	,162	16	,200*	,971	16	,857
7-12 yıl arası	,102	31	,200*	,950	31	,158
13-18 yıl arası	,100	43	,200*	,950	43	,060
19 yıl ve üzeri	,085	69	,200*	,976	69	,210

Eğer $p \leq 0,05$ ise H_0 reddedilir.

$p_1 = 0,857$; $p_2 = 0,200$; $p_3 = 0,200$, $p_4 = 0,200 > 0,05$ olduğundan H_0 reddedilemez. Veriler %95 güvenirlilikle istatistiksel olarak normal dağılışıdır. 3 gruptan fazla bulunması nedeni ile hangi testin kullanılması gerektiğini sorgulamak amacıyla homojenlik testi yapılmıştır.

Hipotezler:

- $H_0: \sigma_1^2 = \sigma_2^2 = \sigma_3^2 = \sigma_4^2$ (4 grup varyansı homojendir.)
- $H_1: \sigma_1^2 \neq \sigma_2^2 \neq \sigma_3^2 \neq \sigma_4^2$ (4 grup varyansı homojen değildir.)

Tablo 4.26. Görsel sanatlar öğretmenlerinin yaratıcılıkları skor puanının hizmet yılı değişkenine göre varyansların Homojenlik Testi

Varyansların Homojenlik Testi			
Levene İstatistik	sd1	sd2	p
1,453	3	155	,230

Eğer $p \leq 0,05$ ise H_0 reddedilir.

$p = 0,230 > 0,05$ olduğundan H_0 reddedilemez. %95 güvenirlilikle istatistiksel olarak varyansların homojen olduğunu söyleyebiliriz. Veriler normal dağılımlı ve gruplar homojen olduğundan test istatistiği olarak One Way Anova – Tek Faktör Analizi, çoklu karşılaştırma testi olarak Tukey kullanılır.

Tablo 4.27. Görsel sanatlar öğretmenlerinin yaratıcılık skor puanının hizmet yılı değişkenine göre farklılık için ANOVA Testi

ANOVA Tablosu					
	Varyansın kaynağı	Serbestlik Derecesi	Kareler ortalaması	F	p
Gruplar arası	626,892	3	208,964	,585	,625
Gruplar içi	55327,498	155	356,952		
Toplam	55954,390	158			

Eğer $p \leq 0,05$ ise H_0 reddedilir.

$p = 0,625 > 0,05$ olduğundan H_0 reddedilemez. %95 güvenirlilikle istatistiksel olarak görsel sanatlar öğretmenlerinin yaratıcılıkları “hizmet yılı” değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Tablo 4.28. Görsel sanatlar öğretmenlerinin yaratıcılık skor puanının

Görsel sanatlar öğretmenlerinin yaratıcılık skor puanının				
	n	Ortalama $\pm$ Standart Sapma	p	
Hizmet Yılı	1-6 yıl arası	16	154,44 $\pm$ 22,54a	0,625
	7-12 yıl arası	31	146,84 $\pm$ 15,55a	
	13-18 yıl arası	43	149,91 $\pm$ 19,05a	
	19 yıl ve üzeri	69	150,22 $\pm$ 19,25a	

— Araştırmanın onuncu alt problemine yönelik bulgular

Probleme dair hipotezler:

- H_0 : Görsel sanatlar öğretmenlerinin yaratıcılıkları “görev yaptığı eğitim kademesi” değişkenine göre farklılık göstermemektedir.
- H_1 : Görsel sanatlar öğretmenlerinin yaratıcılıkları “görev yaptığı eğitim kademesi” değişkenine göre farklılık göstermektedir.

Görsel sanatlar öğretmenlerinin yaratıcılıkları “görev yaptığı eğitim kademesi” değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini test etmek için öncelikle yaş gruplarına göre değişkenin normallik dağılımına bakılmıştır.

Hipotezler:

- H_0 : Veriler normal dağılımlıdır
- H_1 : Veriler normal dağılımlı değildir.

Tablo 4.29. Görsel sanatlar öğretmenlerinin yaratıcılık skor puanının görev yaptığı eğitim kademesi değişkenine göre normallik dağılımı için Normallik Testi

Görev Yaptığı Eğitim Kademesi	Normallik Testi					
	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	sd	<i>p</i>	İstatistik	sd	<i>p</i>
Ortaokul	,076	105	,161	,979	105	,086
Lise	,091	54	,200*	,951	54	,026

Eğer $p \leq 0,05$ ise H_0 reddedilir.

$p_1 = 0,086 > 0,05$; $p_2 = 0,026 < 0,05$ olduğundan H_0 reddedilir. Veriler %95 güvenirlilikle istatistiksel olarak normal dağılımlı değildir. Veriler normal dağılımlı olmadığından ve 2 grup bulunması nedeni ile test istatistiği olarak parametrik olmayan yöntemlerden Mann Whitney U Testi kullanılmıştır.

Tablo 4.30. Görsel sanatlar öğretmenlerinin yaratıcılık skor puanının görev yaptığı eğitim kademesi değişkenine göre farklılık için Mann Whitney U

		Görsel sanatlar öğretmenlerinin yaratıcılık skor puanı					
		n	Medyan	Minimum	Maksimum	Aralık	<i>p</i>
Görev Yaptığı Eğitim	Ortaokul	105	146,00	110,00	194,00	84,00	0,330
Kademesi	Lise	54	153,00	122,00	205,00	83,00	

$p = 0,330 > 0,05$ olduğundan %95 güvenirlilikle istatistiksel olarak görsel sanatlar öğretmenlerinin yaratıcılıkları “görev yaptığı eğitim kademesi” değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

— Araştırmanın on birinci alt problemine yönelik bulgular

Probleme dair hipotezler:

- H_0 : Görsel sanatlar öğretmenlerinin yaratıcılıkları “sanatsal üretim yapma” değişkenine göre farklılık göstermemektedir.
- H_1 : Görsel sanatlar öğretmenlerinin yaratıcılıkları “sanatsal üretim yapma” değişkenine göre farklılık göstermektedir.

Görsel sanatlar öğretmenlerinin yaratıcılıkları “sanatsal üretim yapma” değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini test etmek için öncelikle yaş gruplarına göre değişkenin normallik dağılımına bakılmıştır.

Hipotezler:

- H_0 : Veriler normal dağılımlıdır
- H_1 : Veriler normal dağılımlı değildir.

Tablo 4.31. Görsel sanatlar öğretmenlerinin yaratıcılık skor puanının sanatsal üretim yapma değişkenine göre normallik dağılımı için Normallik Testi

Sanatsal Üretim Yapma	Normallik Testi					
	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	sd	p	İstatistik	sd	p
Hiçbir Zaman	,260	2	.			
Nadiren	,098	26	,200*	,978	26	,836
Ara Sıra	,089	49	,200*	,963	49	,131
Genellikle	,079	70	,200*	,976	70	,199
Her Zaman	,172	12	,200*	,918	12	,266

Eğer $p \leq 0,05$ ise H_0 reddedilir.

$p_2 = 0,836 > 0,05$; $p_3 = 0,200 > 0,05$; $p_3 = 0,200 > 0,05$; $p_4 = 0,266 > 0,05$ olduğundan H_0 reddedilemez. Veriler %95 güvenirlilikle istatistiksel olarak normal dağılışıdır. 3 gruptan fazla bulunması nedeni ile hangi testin kullanılması gerektiğini sorgulamak amacıyla homojenlik testi yapılmıştır.

Hipotezler:

- $H_0: \sigma_1^2 = \sigma_2^2 = \sigma_3^2 = \sigma_4^2 = \sigma_5^2$ (5 grup varyansı homojendir.)
- $H_1: \sigma_1^2 \neq \sigma_2^2 \neq \sigma_3^2 \neq \sigma_4^2 \neq \sigma_5^2$ (5 grup varyansı homojen değildir.)

Tablo 4.32. Görsel sanatlar öğretmenlerinin yaratıcılıkları skor puanının sanatsal üretim yapma değişkenine göre varyansların Homojenlik Testi

Varyansların Homojenlik Testi			
Levene İstatistik	sd1	sd2	p
1,956	4	154	,104

Eğer $p \leq 0,05$ ise H_0 reddedilir.

$p = 0,104 > 0,05$ olduğundan H_0 reddedilemez. %95 güvenirlilikle istatistiksel olarak varyansların homojen olduğunu söyleyebiliriz. Veriler normal dağılışı ve gruplar homojen olduğundan test istatistiği olarak One Way Anova – Tek Faktör Analizi, çoklu karşılaştırma testi olarak Tukey kullanılır.

Tablo 4.33. Görsel sanatlar öğretmenlerinin yaratıcılık skor puanının sanatsal üretim yapma değişkenine göre farklılık için ANOVA Testi

ANOVA Tablosu					
	Varyansın kaynağı	Serbestlik Derecesi	Kareler ortalaması	F	p
Gruplar arası	4657,990	4	1164,497	3,496	,009
Gruplar içi	51296,400	154	333,094		
Toplam	55954,390	158			

Eğer $p \leq 0,05$ ise H_0 reddedilir.

$p = 0,009 < 0,05$ olduğundan H_0 reddedilir. %95 güvenirlilikle istatistiksel olarak görsel sanatlar öğretmenlerinin yaratıcılıkları “sanatsal üretim yapma” değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.

Tablo 4.34. Görsel sanatlar öğretmenlerinin yaratıcılık skor puanının sanatsal üretim yapma değişkenine göre farklılık için Çoklu Karşılaştırma – Tukey Testi

Çoklu Karşılaştırma – Tukey Testi						
Sanatsal Üretim Yapma		Ortalama Fark	Standart Hata	p	95% Güven Aralığı	
					Alt Sınır	Üst Sınır
Hiçbir zaman	Nadiren	10,23077	13,39246	,940	-26,7373	47,1989
	Ara sıra	10,17347	13,16604	,938	-26,1696	46,5166
	Genellikle	,27143	13,08836	1,000	-35,8572	36,4001
	Her zaman	-4,33333	13,93932	,998	-42,8110	34,1443
Nadiren	Hiçbir zaman	-10,23077	13,39246	,940	-47,1989	26,7373
	Ara sıra	-,05730	4,42822	1,000	-12,2808	12,1662
	Genellikle	-9,95934	4,19163	,127	-21,5298	1,6111
	Her zaman	-14,56410	6,36939	,155	-32,1459	3,0177
Ara sıra	Hiçbir zaman	-10,17347	13,16604	,938	-46,5166	26,1696
	Nadiren	,05730	4,42822	1,000	-12,1662	12,2808
	Genellikle	-9,90204*	3,39946	,033	-19,2858	-,5183
	Her zaman	-14,50680	5,87840	,103	-30,7333	1,7197
Genellikle	Hiçbir zaman	-,27143	13,08836	1,000	-36,4001	35,8572
	Nadiren	9,95934	4,19163	,127	-1,6111	21,5298
	Ara sıra	9,90204*	3,39946	,033	,5183	19,2858
	Her zaman	-4,60476	5,70230	,928	-20,3452	11,1357
Her zaman	Hiçbir zaman	4,33333	13,93932	,998	-34,1443	42,8110
	Nadiren	14,56410	6,36939	,155	-3,0177	32,1459
	Ara sıra	14,50680	5,87840	,103	-1,7197	30,7333
	Genellikle	4,60476	5,70230	,928	-11,1357	20,3452

* $p < 0.05$

Görsel sanatlar öğretmenlerinin yaratıcılık skor puanının sanatsal üretim yapma değişkenine göre farklılığı olup olmadığı için yapılan Çoklu Karşılaştırma – Tukey Testi sonucuna göre “genellikle” sanatsal üretim yapan katılımcılar ile “ara sıra” sanatsal üretim yapan katılımcılar ile nadiren sanatsal üretim yapan katılımcılar arasında ($p=0,033 < 0,05$) istatistiksel olarak %95 güvenirlilikle anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 4.35. Görsel sanatlar öğretmenlerinin yaratıcılık skor puanı

Görsel sanatlar öğretmenlerinin yaratıcılık skor puanı			
	n	Ortalama $\pm$ Standart Sapma	p
Hiçbir Zaman	2	154,50 $\pm$ 21,92ab	0,009

Sanatsal Üretim Yapma	Nadiren	26	144,27 ± 16,95ab
	Ara Sıra	49	144,33± 17,59a
	Genellikle	70	154,23± 17,57b
	Her Zaman	12	158,83±26,08ab

— Araştırmanın ana problemine yönelik bulgular

Tablo 4.36. Katılımcılara ait demografik bilgiler

Demografik Özellikler	n	%
Yaş		
24-28 yaş arası	10	6,3
29-33 yaş arası	18	11,3
34-38 yaş arası	22	13,8
39-43 yaş arası	40	25,2
44 yaş ve üzeri	69	43,4
Cinsiyet		
Kadın	106	66,7
Erkek	53	33,3
Mesleki Hizmet Yılı		
1-6 yıl	16	10,1
7-12 yıl	31	19,5
13-18 yıl	43	27,0
19 yıl ve üzeri	69	43,4
Görev Yapılan Öğretim Kademesi		
Ortaokul	105	66,0
Lise	54	34,0
Sanatsal Üretim Yapma Sıklığı		
Hiçbir zaman	2	1,3
Nadiren	26	16,4
Ara sıra	49	30,8
Genellikle	70	44,0
Her zaman	12	7,5
TOPLAM	159	100,0

Çalışma kapsamındaki örneklem 159 kişiden oluşmaktadır. Katılımcıların % 6,3'ü 24-28 yaş arası, %11,3'ü 29-33 yaş arası, %13,8'i 34-38 yaş arası, %25,2'si 39-43 yaş arasında iken %43,4'ü ise 44 yaş ve üzerinde olduğu tespit edilmiştir. Örneklemen %66,7'si kadınlardan oluşurken %33,3'ü ise erkeklerden oluşmaktadır. Çalışmaya dahil olan kişilerin %10,1'i 1-6 yıl arası mesleki hizmet yılına, %19,5'i 7-12'si 7-12 yıl arası, %27,0'si 13-18 yıl arası, %43,4'ü ise 19 yıl ve üzeri mesleki hizmet yılına sahip olduğunu bildirmişlerdir. Bu kişilerin %66,0'sı ortaokul %34,0'ü ise lisede görev almaktadır. Ayrıca, katılımcıların %44,0'ü genellikle sanatsal üretim yapmakta iken yalnızca %1,3'ünün hiçbir zaman sanatsal üretim yapmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Probleme dair hipotezler:

- H_0 : Görsel sanatlar öğretmenlerinin yaratıcılıkları ile öğretim sürecinde kullanmayı tercih ettikleri genel ve özel öğretim yöntemleri arasında ilişki yoktur.
- H_1 : Görsel sanatlar öğretmenlerinin yaratıcılıkları ile öğretim sürecinde kullanmayı tercih ettikleri genel ve özel öğretim yöntemleri arasında ilişki vardır.

Görsel sanatlar öğretmenlerinin yaratıcılıkları ile öğretim sürecinde kullanmayı tercih ettikleri genel ve özel öğretim yöntemleri arasında ilişki olup olmadığını test etmek için öncelikle her bir değişkenin normallik dağılımına bakılmıştır. Değişkenler arasında ilişkini olup olmadığını test etmek için Korelasyon Analizi kullanılmaktadır. Verilerin normal dağılması halinde Pearson Korelasyon Analizi, normal dağılmaması halinde ise Spearman Korelasyon Analizi tercih edilmelidir.

Hipotezler:

- H_0 : Veriler normal dağılışıdır
- H_1 : Veriler normal dağılışı değildir.

Tablo 4.37. Görsel sanatlar öğretmenlerinin yaratıcılık skor puanı ile öğretim sürecinde kullanmayı tercih ettikleri genel ve özel öğretim yöntemleri skor puanı normallik dağılımı için Normallik Testleri

	Normallik Testi					
	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	sd	p	İstatistik	sd	p
Görsel sanatlar öğretmenlerinin öğretim sürecinde kullanmayı tercih ettikleri genel ve özel öğretim yöntemleri skor puanı	,076	159	,024	,985	159	,091
Görsel sanatlar öğretmenlerinin yaratıcılıkları skor puanı	,064	159	,200*	,978	159	,013

Eğer $p \leq 0,05$ ise H_0 reddedilir.

$p_1 = 0,024 < 0,05$; $p_2 = 0,200 > 0,05$ olduğundan H_0 reddedilir. Veriler %95 güvenirlilikle istatistiksel olarak normal dağılışı değildir. Bu nedenle, görsel sanatlar öğretmenlerinin yaratıcılıkları ile öğretim sürecinde kullanmayı tercih ettikleri genel ve özel öğretim yöntemleri arasında ilişki olup olmadığını test etmek için Spearman Korelasyon Analizi gerçekleştirilmiştir.

Tablo 4.38. Görsel sanatlar öğretmenlerinin yaratıcılıkları ile öğretim sürecinde kullanmayı tercih ettikleri genel ve özel öğretim yöntemleri arasındaki ilişki için Spearman Korelasyon Analizi

Spearman Korelasyon Analizi			
		Görsel sanatlar öğretmenlerinin öğretim sürecinde kullanmayı tercih ettikleri genel ve özel öğretim yöntemleri skor puanı	Görsel sanatlar öğretmenlerinin yaratıcılık skor puanı
Görsel sanatlar öğretmenlerinin öğretim sürecinde kullanmayı tercih ettikleri genel ve özel öğretim yöntemleri skor puanı	Korelasyon Katsayısı	1,000	,582**
	<i>P</i> (2-tailed)	.	,000
	N	159	159
Görsel sanatlar öğretmenlerinin yaratıcılık skor puanı	Korelasyon Katsayısı	,582**	1,000
	<i>P</i> (2-tailed)	,000	.
	N	159	159

** $p < 0.01$

Spearman Korelasyon Analizi'ne göre, %99 güvenirlilikle istatistiksel olarak görsel sanatlar öğretmenlerinin yaratıcılıkları ile öğretim sürecinde kullanmayı tercih ettikleri genel ve özel öğretim yöntemleri arasında pozitif yönlü orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğunu söyleyebiliriz ($r=0,582$; $p=0,000$).

Yani, görsel sanatlar öğretmenlerinin öğretim sürecinde kullanmayı tercih ettikleri genel ve özel öğretim yöntemleri skor puanı arttıkça görsel sanatlar öğretmenlerinin yaratıcılık skor puanı da artar. Benzer şekilde, görsel sanatlar öğretmenlerinin öğretim sürecinde kullanmayı tercih ettikleri genel ve özel öğretim yöntemleri skor puanı azaldıkça görsel sanatlar öğretmenlerinin yaratıcılık skor puanı da azalır şeklinde yorumlayabiliriz.

5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Tartışma

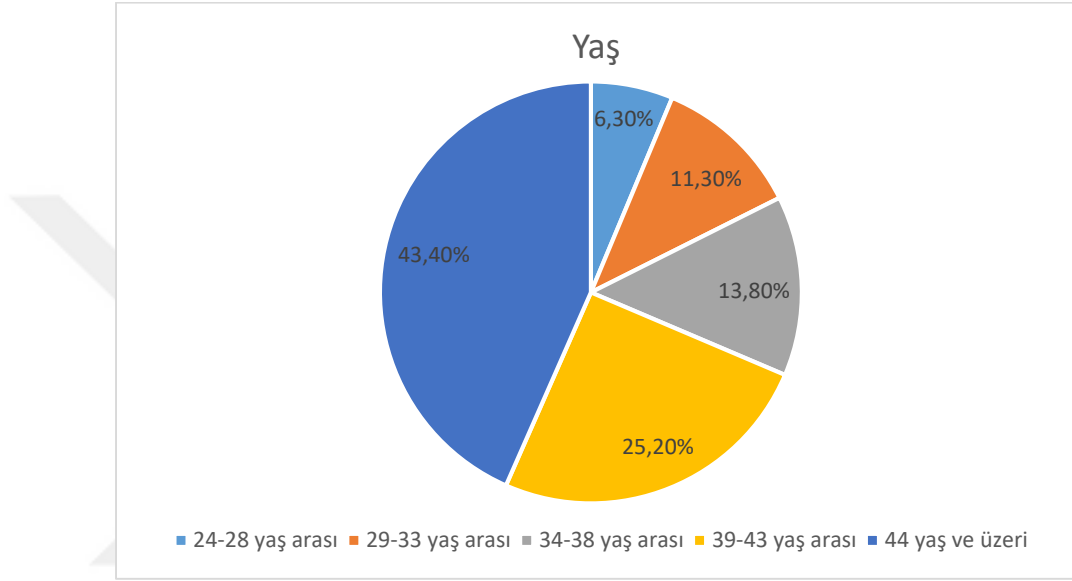
— Araştırmanın birinci alt problemine yönelik tartışma

Görsel sanatlar öğretmenlerinin öğretim sürecinde kullanmayı tercih ettikleri öğretim yöntemlerinin ne olduğuna yönelik bulgular incelendiğinde görsel sanatlar öğretmenlerinin öğretim sürecinde en sık kullandığı ilk beş yöntem arasında “soru-cevap”, “anlatım”, “kolaydan zora gitme”, “beyin fırtınası” ve “buluş yolu (araştırma, inceleme, yorumlama ve uygulama)” olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Soru-cevap yöntemi geleneksel öğretim yöntemlerinden biridir. Bu yöntem sıklıkla başvurulmasının sebebi öğretmen merkezli olması olabilir. Öğretmenler dersi kontrol altında tutmak adına sıklıkla istediği cevabı almak için bu yöntemi kullanıyor olabilir. Yine öğretmen merkezli ve geleneksel olan anlatım yönteminin sıklıkla kullanılması sebebi ekonomik olması ve büyük gruplara aynı anda uygulanabiliyor olması olarak düşünülebilir. Ancak bu yöntemin uzun süreli olarak kullanılması öğrenciler adına oldukça sıkıcı bir süreci doğurur. Kolaydan zora gitme yöntemi görsel sanatlar dersinde oldukça başarıya götürebilen bir yöntemdir. Öğrenciye aşamalı uygulamalar yapma imkanı verir. Karmaşık gibi görülebilen konuları öğretmek için görsel sanatlar öğretmenleri tarafından sıklıkla kullanılır. Aynı zamanda bu yöntem öğretmenler için de iyi alan bilgisi ve uygulama yeteneği gerektirdiğinden görsel sanatlar öğretmenleri bu yöntemde kendilerini rahat hissediyor olabilir. Beyin fırtınası yöntemi ise yaratıcılığı geliştiren en önemli yöntemlerden biri olması ile görsel sanatlar dersi öğretmenleri tarafından sanatsal üretim süreçlerinde derse karşı ilgiyi arttırmak adına kullanılıyor olabilir. Buluş yolu ile öğretim yöntemi, günümüz çağında öğrencilerin akademik başarı düzeylerinde oldukça etkili olan bir yöntem olması adına öğretmenler tarafından sıklıkla kullanıldığı söylenebilir. Öğrenci merkezli bir yöntem olduğu için öğretmen kendi üzerindeki yükü atmak ve öğrenciye sorumluluk vermek adına bu yöntemi kullanıyor olabilir.

— Araştırmanın ikinci alt problemine yönelik tartışma

Görsel sanatlar öğretmenlerinin öğretim sürecinde kullanmayı tercih ettikleri öğretim yöntemleri “yaş” değişkenine göre “34-38 yaş” arası katılımcılar ile “44 yaş ve üzeri” katılımcılar arasında anlamlı bir farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu farklılık, bireysel farklılıklardan oluşabilir. Sınıf içerisindeki durumlar, öğrenci

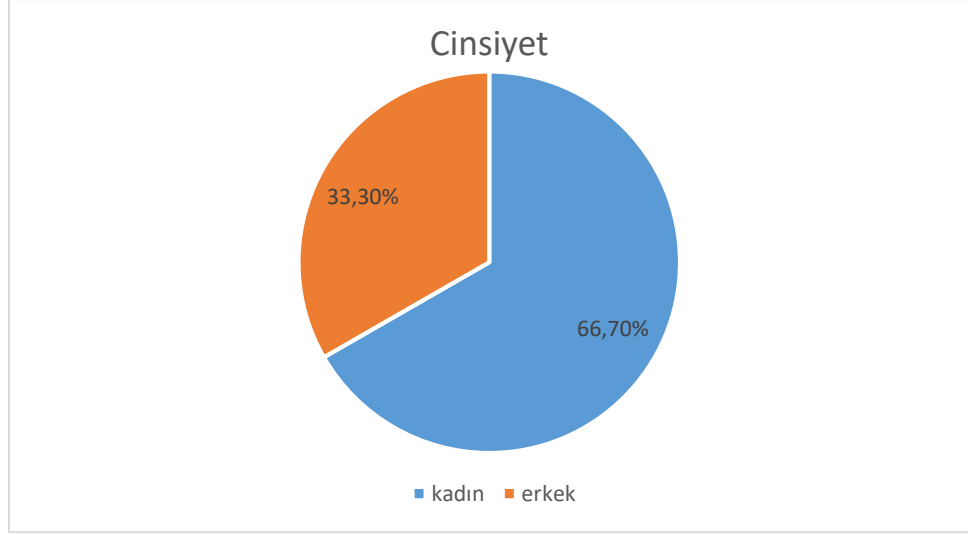
özellikleri, okul ortamı gibi nedenler bu farklılığa sebep olabilir. Yaş değişkeni, öğretim yöntemleri arasında kullanılması önerilenlere karşı daha geleneksel olan yöntemler için de bir farklılık oluşturmuş olduğu düşünülebilir. Görsel sanatlar dersinde sanat eğitimi veren öğretmenlerin öğrencileri derste aktif olarak tutması önceliklidir. Nitekim öğrenci profilini gözlemleme konusunda uzun yıllar deneyimli olan öğretmenler olduğu gibi, öğrencilerin yaşlarına göre daha genç olan öğretmenlerin de öğrenciye yönelik yöntemler kullandığı söylenebilir.



Şekil 5.1. Yaş durumunu belirten pasta grafiği

—Araştırmanın üçüncü alt problemine yönelik tartışma

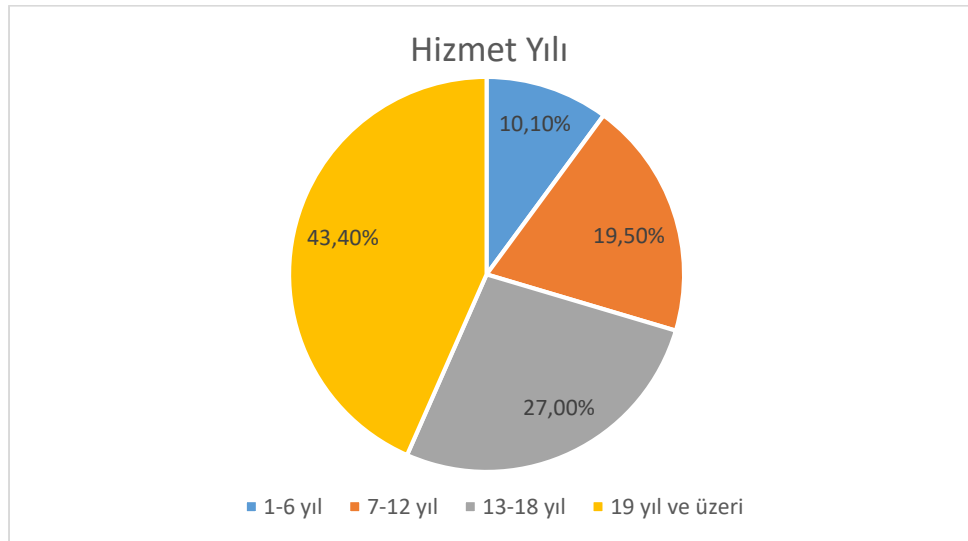
Araştırmaya katılan görsel sanatlar öğretmenlerinin öğretim sürecinde kullanmayı tercih ettikleri öğretim yöntemleri “cinsiyet” değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Araştırma öncesinde öngörülebilene bir sonuç olması ile cinsiyet, öğretim yöntemi belirlemede aktif bir rol oynamamaktadır. Çıkan sonuca göre kadın veya erkek olmanın görsel sanatlar öğretmenleri arasında öğretim yöntemi belirlemede herhangi bir sınırlılığı veya avantaj durumu olması söz konusu değildir. Eğitim öğretim faaliyetleri içerisinde başarıya götüren yöntemler tercih edilmelidir. Kadın veya erkek öğretmen bu noktada bireysel özellikleri ile karar vermeleri anlamında ön plana çıkmakta oldukları söylenebilir. Yalnız başına cinsiyet durumunun eğitim öğretim hayatının hiçbir noktasında belirleyici bir rol oynamadığı ifade edilebilir.



Şekil 5.2. Cinsiyet durumunu belirten pasta grafiği

— Araştırmanın dördüncü alt problemine yönelik tartışma

Görsel sanatlar öğretmenlerinin “hizmet yılı” değişkenine göre seçmiş oldukları öğretim yöntemleri araştırma sonuçları kapsamında anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Hizmet yılları, meslekte edinilen deneyimleri kapsar. Görsel sanatlar öğretmenlerinin meslekteki hizmet yıllarının derslerinde kullandıkları öğretim yöntemlerini belirlemede bir etken olmadığı söylenebilir. Nitekim yöntem seçimini etkileyen faktörler arasında öğretmen deneyimi önemli bir yer tutsa da, gerçek sınıf ortamı, öğrencilerin özellikleri gibi faktörler öğretim yöntemlerini belirlemede daha etkili bir rol oynamaktadır.



Şekil 5.3. Hizmet yılını belirten pasta grafiği

—Araştırmanın beşinci alt problemine yönelik tartışma

Araştırmanın beşinci alt problemi olan “görev yaptığı öğretim kademesi” değişkenine bağlı olarak belirlenen yöntemlerde de anlamlı bir farklılığa ulaşılamamıştır. Görev yapılan kademenin ortaokul ya da lise olması yöntem seçiminde etkili olmamıştır. Görsel sanatlar öğretmenlerinin görev yapmış oldukları öğretim kademesi, öğrenci gruplarının yaş ortalaması hakkında bize bilgi vermektedir. Nitekim, öğretim yöntemleri her yaş grubuna uygulanabilir esnekliğe sahiptir. Öğretmenin buradaki tutumu, öğrencinin anlayabileceği düzeyde olmalıdır. Yöntem aşamalarını öğrenciye göre düzenleyebilir ve dersini başarı ile sürdürebilir.

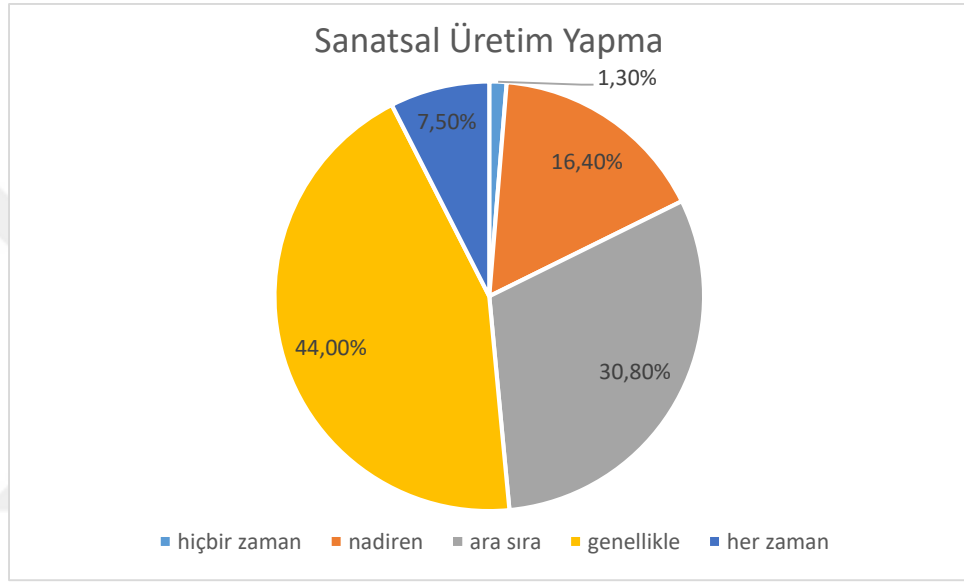


Şekil 5.4. Görev yaptığı eğitim kademesini belirten pasta grafiği

—Araştırmanın altıncı alt problemine yönelik tartışma

Araştırmanın çarpıcı bulgularından birisi olan “sanatsal üretim yapma” değişkeni, görsel sanatlar öğretmenlerinin öğretim yöntemi belirlemede önemli bir rol oynadığını gösterir şekilde sonuçlanmıştır. Görsel sanatlar öğretmenlerinin öğretim sürecinde kullanmayı tercih ettikleri öğretim yöntemleri “sanatsal üretim yapma” değişkenine göre anlamlı bir farklılık olduğuna ulaşılmıştır. Yapılan analizlerin sonucuna göre “her zaman” sanatsal üretim yapan katılımcılar ile “nadiren” sanatsal üretim yapan katılımcılar arasında ve “ara sıra” sanatsal üretim yapan katılımcılar ile nadiren sanatsal üretim yapan katılımcılar arasında istatistiksel olarak %95 güvenirlilikle anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Her zaman sanatsal üretim yapan öğretmenler, nadiren yapanlardan farklı yöntem seçimleri kullanmıştır. Aynı

zamanda nadiren sanatsal üretim yapan öğretmenler de ara sıra sanatsal üretim yapan öğretmenlerden farklı yöntem seçimleri kullanmıştır. Aktif biçimde sanatsal üretim yapmak bireylerin yaratıcılığını geliştirir. Artut (2010:14), yaratıcılığın öğretim yöntemleri seçimlerinde sürecin önemli bir parçası olduğunu ifade etmektedir. Öğretmenler öğrencilere bilgiyi aktarırken daima yenilikçi, farklı ve öğrenciye göre planlamalıdır. Görsel sanatlar öğretmenlerinin yöntem seçimini etkili yapamamaları durumu, çocukların sanatsal gelişimlerinde olumsuzluklara sebep olabilir. Dolayısıyla görsel sanatlar öğretmenleri daima aktif sanatsal üretim sürecinde olmalıdırlar.



Şekil 5.5. Sanatsal üretim yapma durumlarını belirten pasta grafiği

— Araştırmanın yedinci alt problemine yönelik tartışma

Araştırmanın yedinci alt probleminde öğretmenlerin yaratıcılıkları “yaş” değişkenine bağlı sorgulanmıştır. Analizlerde elde edilen bulgulara göre görsel sanatlar öğretmenlerinin yaratıcılıkları “yaş” değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Şekil 5.1’de öğretmenlerin yaş durumları belirtilmektedir. Görsel sanatlar öğretmenlerinin yaratıcılıkları yaşlarına bağlı olarak değişmemektedir. Elde edilen bu sonuç düşünüldüğünde yaşın artması ile araştırmaya katılan görsel sanatlar öğretmenlerinin yaratıcılıklarının değişmemekte olduğu söylenebilir. Yaratıcılığın yaşa bağlı olarak artan ya da azalan bir yetenek olmadığı düşünülebilir.

—Araştırmanın sekizinci alt problemine yönelik tartışma

Araştırmaya ait bulgular arasında görsel sanatlar öğretmenlerinin yaratıcılıkları ile “cinsiyet” değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Şekil 5.2’de cinsiyet durumları belirtilmiştir. 106 kadın ve 53 erkeğin katıldığı araştırmada cinsiyetin öğretim yöntemi belirlemede olduğu gibi, yaratıcılık alanlarında da bir farklılık oluşturmadığı sonucuna ulaşılabilir. Görsel sanatlar öğretmenlerinin cinsiyetleri, yaratıcılıkları üzerinde etkili olmamıştır.

—Araştırmanın dokuzuncu alt problemine yönelik tartışma

Araştırmaya katılan görsel sanatlar öğretmenlerinin 16’sı “1-6 yıl arası”, 31’i “7-12 yıl arası”, 43’ü “13-18 yıl arası” ve 69’u “19 yıl ve üzeri” hizmet yıllarına sahiptir. Yapılan analizlerin sonuçlarına göre “hizmet yılı” değişkeninin öğretmenlerin yaratıcılıkları üzerinde anlamlı bir farklılığa sahip olmadığı saptanmıştır. Şekil 5.3’te hizmet yılları belirtilmiştir. Meslekte geçirilen uzun yıllar, öğretmenlerin yaratıcılığı üzerinde etkili olmamıştır. Görsel sanatlar öğretmenlerinin belli bir yaratıcılık düzeyinde olduğu varsayılabilir. Çıkan sonuca göre meslekte geçirdikleri yıllar yaratıcılıklarını arttırma ya da azaltma gibi bir etkiye sahip değildir.

—Araştırmanın onuncu alt problemine yönelik tartışma

Araştırmaya katılan görsel sanatlar öğretmenlerinin 105’i ortaokulda 54’ü ise lisede görev yapmaktadır. Şekil 5.4’te görev yaptığı eğitim kademesi belirtilmiştir. Araştırma sonuçlarında görsel sanatlar öğretmenlerinin “görev yaptığı eğitim kademesi” değişkenine göre yaratıcılıkları anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Öğretmenlerin yaratıcılıkları, dersine girdikleri öğrenci yaş grupları ile ilişkili değildir.

—Araştırmanın onbirinci alt problemine yönelik tartışma

Araştırmanın önemli bulgularından birisi olan “sanatsal üretim yapma” değişkeni, öğretmenlerin yaratıcılıkları üzerinde anlamlı bir farklılık göstermektedir. Araştırmada “genellikle” sanatsal üretim yapan katılımcılar ile “ara sıra” sanatsal üretim yapan katılımcılar ile “nadiren” sanatsal üretim yapan katılımcılar arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Şekil 5.5’te sanatsal üretim yapma durumları belirtilmiştir. Araştırmaya katılan görsel sanatlar öğretmenleri arasında 2 kişi “hiçbir zaman”, 26 kişi “nadiren”, 49 kişi “ara sıra”, 70 kişi “genellikle”, 12 kişi “her zaman” sanatsal üretim yaptıklarını belirtmişlerdir. “Genellikle” ve “ara sıra”

sanatsal üretim yapanların sayısı oldukça fazla olmasına rağmen, 26 kişinin “nadiren” ve 2 kişinin “hiçbir zaman” sanatsal üretim yaptığı bilgisi bizlere görsel sanatlar öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun sanatsal üretim yaptığını ancak azımsanmayacak kadar olan çoğunluğun ise sanatsal üretim yapmadığı yönündedir. Bunun sebebi öğretmenlerin iş ve özel yaşamlarındaki yoğunluk olabilir. Öğretmenler mesleklerindeki hizmet yılları ve yaşları dolayısıyla sanatsal üretim yapmaya zaman ayıramıyor olabilir. Dolayısıyla bu durum yaratıcılıklarını da etkilemektedir.

—Araştırmanın ana problemine yönelik tartışma

Araştırmaya katılan görsel sanatlar öğretmenlerinin %66,7’si kadın, %33,3’ü erkektir. %6,3’ü “24-28 yaş arası”, %11,3’ü “29-33 yaş arası”, %13,8’i “34-38 yaş arası”, %25,2’i “39-43 yaş arası” ve son olarak %43,4’ü “44 yaş ve üzeri” katılımcılardan oluşmaktadır. %10,1’i “1-6 yıl”, %19,5’i “7-12 yıl”, %27,0’ı “13-18 yıl” ve %43,4’ü “19 yıl ve üzeri” hizmet yılına sahiptir. %66,0’ı ortaokul, %34,0’ı lise kademesinde görev yapmaktadır. %1,3’ü “hiçbir zaman”, %16,4’ü “nadiren”, %30,8’i “ara sıra”, %44,0’ı “genellikle” ve %7,5’i “her zaman” sanatsal üretim yaptıklarını ifade etmektedir.

Araştırmanın ana problemine yönelik olarak görsel sanatlar öğretmenlerinin yaratıcılıkları ile öğretim sürecinde kullanmayı tercih ettikleri genel ve özel öğretim yöntemleri arasında pozitif yönlü orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Bu durumda görsel sanatlar öğretmenlerinin öğretim sürecinde kullanmayı tercih ettikleri genel ve özel öğretim yöntemleri skor puanı arttıkça görsel sanatlar öğretmenlerinin yaratıcılık skor puanı da arttığı, aynı şekilde görsel sanatlar öğretmenlerinin öğretim sürecinde kullanmayı tercih ettikleri genel ve özel öğretim yöntemleri skor puanı azaldıkça görsel sanatlar öğretmenlerinin de yaratıcılık skor puanı azalır şeklinde yorumlanabilir.

Böylelikle öğretim yöntemi belirlemede yaratıcılık faktörünün önemi ortaya çıkmaktadır. Araştırmanın amaçlarından biri olan görsel sanatlar öğretmenlerinin kullandıkları öğretim yöntemlerinin belirlenmesi, öğretmenlerin yaratıcılığını gerektiren bir süreçtir. Görsel sanatlar dersi kimi zaman toplum tarafından hak ettiği değeri göremeyen bir ders olmuştur. Bu sonuç, görsel sanatlar derslerinin işleyişi ve uygulanan yöntemlerden kaynaklı olabilir. Bireylerin etkili bir biçimde sanat eğitimi almaları, görsel sanatlar öğretmenleri tarafından uygulanacak öğretim yöntemleri ile gerçekleştirilebilir.

Seçilen ğretim yöntemleri, öğretmenin sınıf yaşı ortalaması veya düzeyine göre geliştirebileceği, görsel sanatlar dersinde kullanılabilecek ğretim yöntemlerinden oluşmaktadırdır. Araştırma sonuçlarına göre en sık kullanılan ğretim yöntemi “soru-cevap”, “anlatım”, “kolaydan zora gitme”, “beyin fırtınası” ve “buluş yolu (araştırma, inceleme, yorumlama ve uygulama)” olarak sıralanabilmektedir. En az kullanılan yöntemlerin ilk beşi, “rapor hazırlama ve/veya sunma”, “proje destekli sunuş yoluyla ğretim”, “yaratıcı drama”, “proje tasarımı/yönetimi” ve “alan gezisi” olarak sıralanabilmektedir. Araştırmada sık kullanılan olarak karşımıza çıkan ğretim yöntemleri aslında öğretmenlerin en çok bildiği yöntemler olabilir. Öğretmenler anketi cevaplandırırken, popüler olan seçeneklere gitmiş olabilir.

Gösterme yöntemi, gözlem yöntemi, anlatım yöntemi, soru-cevap yöntemi ve beyin fırtınası yöntemi “her zaman” kullanıldığı görülmüştür. Özellikle gösterme yöntemi, gözlem yöntemi ve beyin fırtınası yöntemi, klasik ğretim yöntemlerinden farklı olarak yaratıcılık gerektiren, öğrenciyi motive eden etkili yöntemlerdir. Soru-cevap yöntemi, kolaydan zora gitme yöntemi, anlatım yöntemi, beyin fırtınası yöntemi ve buluş yolu (araştırma, inceleme, yorumlama ve uygulama) yöntemi, “genellikle” kullanılan ğretim yöntemleri arasında olmuştur. Kopyadan yararlanma ve modelden çalışma yöntemi, bellek eğitimi yöntemi, tartışma yöntemi, takım/grup çalışması yöntemi, Görsel-işitsel etkinliklerden (*demonstrasyon*) yararlanma ve bilgisayar destekli yaklaşım yöntemi “ara sıra” kullanılan ğretim yöntemleri olarak sıralanmıştır. Alan gezisi yöntemi, yaratıcı drama yöntemi, proje tasarımı/yönetimi yöntemi, takım/grup çalışması yöntemi ve rapor hazırlama ve/veya sunma yöntemi “nadiren” kullanılmıştır. Son olarak rapor hazırlama ve/veya sunma yöntemi, proje destekli sunuş yoluyla ğretim yöntemi, yaratıcı drama, proje tasarımı/yönetimi yöntemi ve alan gezisi yöntemi “hiçbir zaman” kullanılan yöntemler arasındadırdır.

Bu sonuçlardan bazı çarpıcı sonuçlar elde edilmiştir. “Her zaman” kullanılan yöntemler arasında beyin fırtınası yöntemi dikkat çekmektedir. Beyin fırtınası yöntemini her zaman kullanan öğretmenler, ğrencilerinin yaratıcılığını geliştirmeye yönelik bu yöntemi seçmiş olabilir. “Hiçbir zaman” kullanılan yöntemler arasında olan alan gezisi yöntemi, yaratıcılığın gelişiminde etkili yöntemlerin başında gelir. Öğrenci dersi farklı mekanlarda işleyerek, sergi salonlarına giderek, çeşitli müzelerde incelemeler yaparak, doğada sanat deneyimi yaşayarak, soyut bilgilerini somut hale getirir. Görsel sanatlar öğretmenleri sanatı okul dışına taşıyarak yaratıcılıklarının yanında algı gelişimlerine de katkıda bulunur. Bu tip yöntemleri uygulamak

öğretmenin yaratıcılığı ile ilişkilidir. Sanatsal üretim süreçlerinde yaratıcılığın öneminin farkında olan öğretmen, öğrencilerine kendilerinin de bu becerilerine katkı sağlayacak yöntemler seçmelidir.

5.2. Sonuçlar

—Görsel Sanatlar Öğretmenlerinin Derslerde Kullanmayı Tercih Ettikleri Öğretim Yöntemlerinin Belirlenmesine İlişkin Elde Edilen Nicel Verilerin Sonuçları

- Öğretmenler en sık “soru-cevap”, “anlatım”, “kolaydan zora gitme”, “beyin fırtınası” ve “buluş yolu (araştırma, inceleme, yorumlama ve uygulama)” yöntemlerini kullanmışlardır.
- En az kullanılan yöntemler, “rapor hazırlama ve/veya sunma”, “proje destekli sunuş yoluyla öğretim”, “yaratıcı drama”, “proje tasarımı/yönetimi” ve “alan gezisi” olarak sıralanmıştır.
- Görsel sanatlar öğretmenlerinin öğretim sürecinde kullanmayı tercih ettikleri öğretim yöntemleri yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. 34-38 yaş arası katılımcıların 44 yaş ve üzeri katılımcılar ile arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Yaş değişkeni öğretim yöntemleri belirlemede etkilidir.
- Görsel sanatlar öğretmenlerinin öğretim yöntemleri cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Cinsiyet faktörü öğretim yöntemi belirlemede etkili değildir.
- Hizmet yılı değişkeni öğretim yöntemi belirlemede anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir.
- Görsel sanatlar öğretmenlerinin ders sürecinde belirledikleri öğretim yöntemleri görev yaptığı eğitim kademesi değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır.
- Öğretmenlerinin öğretim sürecinde kullanmayı tercih ettikleri öğretim yöntemleri sanatsal üretim yapma değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Sanatsal üretim yapan öğretmenlerin, yapmayanlara göre seçmiş oldukları öğretim yöntemleri farklılaşmaktadır.

—Görsel Sanatlar Öğretmenlerin Yaratıcılık Düzeylerine İlişkin Nicel Verilerin Sonuçları

- Görsel sanatlar öğretmenlerinin öğretim sürecinde kullanmayı tercih ettikleri öğretim yöntemleri yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.
- Öğretmenlerin yaratıcılıkları cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.
- Görsel sanatlar öğretmenlerinin yaratıcılıkları “hizmet yılı” değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.
- Öğretmenlerinin yaratıcılıkları “görev yaptığı eğitim kademesi” değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.
- Görsel sanatlar öğretmenlerinin yaratıcılıkları “sanatsal üretim yapma” değişkenine göre anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır.

—Görsel Sanatlar Öğretmenlerinin Yaratıcılıkları İle Öğretim Sürecinde Kullanmayı Tercih Ettikleri Öğretim Yöntemleri Arasındaki İlişkiye Ait Sonuçlar

- Görsel sanatlar öğretmenlerinin yaratıcılıkları ile öğretim sürecinde kullanmayı tercih ettikleri genel ve özel öğretim yöntemleri arasında pozitif yönlü orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Böylelikle öğretim yöntemi belirlemede yaratıcılık faktörünün önemi ortaya çıkmaktadır.
- Araştırma sonuçlarına göre en sık kullanılan öğretim yöntemi “soru-cevap”, “anlatım”, “kolaydan zora gitme”, “beyin fırtınası” ve “buluş yolu (araştırma, inceleme, yorumlama ve uygulama)” olarak sıralanabilmektedir. En az kullanılan yöntemlerin ilk beşi, “rapor hazırlama ve/veya sunma”, “proje destekli sunuş yoluyla öğretim”, “yaratıcı drama”, “proje tasarımı/yönetimi” ve “alan gezisi” olarak sıralanabilmektedir.

5.3. Öneriler

- Öğretmenlerin çalışmada geçen öğretim yöntemlerini daha iyi öğrenip uygulayabilmeleri adına hizmet içi eğitimler verilebilir.
- Bu araştırma kapsamında Samsun ilinde görev yapan görsel sanatlar öğretmenlerinin kullanmış oldukları yöntemlerin yaratıcılıkları ile ilişkilendirilmesi hedeflenmiştir. Bir sonraki araştırmalarda bu durum daha geniş bir evrene uygulanabilir.

- Araştırmaya katılan öğretmenlerin görev yaptıkları okul koşulları, bu araştırmada derinden irdelenebilir.
- Görsel sanatlar dersinde kullanılan geleneksel yöntemler yerine, yenilikçi bir bakış açısıyla hazırlanmış yeni yöntem önerisi sunulabilir.



KAYNAKLAR

- Aksoy, B. (2003). Problem çözme yönteminin çevre eğitiminde uygulanması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. (2) Sayı:14, s:83-98.
- Akyüz, Y. (2016). Türk Eğitim Tarihi. Ankara: Pegem Akademi.
- Alder, H. (2005). En üst düzey performans için 21 günde beyin eğitimi. Çev. Yasemin Tokatlı. İstanbul: Varlık Yayınları.
- Altıntaş, L., Alimoğlu, M. K. (2016). Takım çalışmasına dayalı öğrenme. *Tıp Eğitimi Dünyası*. 33(33), 19-41.
- Arı, A. (2010). Öğretmenlere göre proje ve performans görevlerinin uygulanmasında karşılaşılan sorunlar. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*. Güz-2010 Cilt:9 Sayı:34 (032-055) ISSN:1304-0278.
- Arı, E. (2014). Temel kavramlar. Öğrenme öğretme kuram ve yaklaşımları. (Sevil Büyükalın Filiz Ed.). s:2-21 Ankara: Pegem Akademi.
- Artut, K. (2010). *Sanat eğitiminde özel öğretim yöntemlerine giriş*. Güzel Sanatlar Eğitiminde Özel Öğretim Yöntemleri. (Kazım Artut Ed.). s:1-29. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Aşçı, M. (2016). Öğretim ilke ve yöntemleri. Ankara: Pegem Akademi.
- Ataman, M. (2020). Açılın ben öğretmenim. Ankara: Elma Yayınevi.
- Aydın, B. (2016). *İlköğretim 7. Sınıf öğrencilerinin elektrik enerjisi ünitesindeki başarılarına deneylerle zenginleştirilmiş gösteri yönteminin etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- Aydın, M., Bacanak, A., Çepni, S. (2013). Analysis of Science and Technology Teachers' Needs Related with Project-Based Teaching Method (PBTM). *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi (EFMED)*. Cilt 7, Sayı 1, Haziran 2013, sayfa 1-31.
- Aykaç, N. (2018). Öğretim ilke ve yöntemleri. Ankara: Pegem Akademi.
- Başaran, İ.E. (1978). Eğitime giriş (3.Baskı). Ankara: Bimş Matbaacılık.
- Baysal, N. Z., ve Ada, S (2013). Pedagojik-Androgojik Formasyon ve Türkiye’de Öğretmen Yetiştirme. Ankara: Pegem Akademi.
- Bilen, M., (2010). Eğitimde ilke ve yöntemler. Ankara: Betik Kitap Yayın Dağıtım.
- Bindak, R. (2014). Mann-Whitney U ile Student’st testinin I. Tip Hata ve Güç bakımından Karşılaştırılması: Monte Carlo Simülasyon Çalışması (011302)(5-11). *Afyon Kocatepe Üniversitesi Fen ve Mühendislik Bilimleri Dergisi*, 14(1), 5-11.
- Bolat, Y. (2017). Eğitim programı okuryazarlığı kavramı ve eğitim programı okuryazarlığı ölçeği. *Turkish Studies Dergisi* V12/18, s:121-138.
- Bozdoğan, A. E., Okur A., Kasap, G. (2015). Planlı Bir Alan Gezisi İçin Örnek Uygulama: Bir Fabrikası Gezisi . *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi* , 7 (02).
- Büyüköztürk, Ş. vd. (2015). *Bilimsel araştırmanın temelleri*. Bilimsel araştırma yöntemleri. s:1-36. Ankara: Pegem Akademi.
- Cengizhan, S. (2019). *Öğretim yöntemleri*. Öğretim ilke ve yöntemleri. (Tuğba Yanpar Yelken Ed.). s:223-256. Ankara:Anı Yayıncılık.
- Çoban, A. (2007). *Temel kavramlar*. Öğretim ilke ve yöntemleri. (Gülbüz Ocak Ed.). s:1-54. Ankara: Pegem Akademi.
- Demirel, Ö. (1994). Genel öğretim yöntemleri. Ankara:Usem Yayıncılık.

- Demirel, Ö. (1999). İlköğretim okullarında türkçe öğretimi. İstanbul: MEB Yayınları.
- Demirel, Ö. (2007). Kuramdan uygulamaya eğitimde program geliştirme. Ankara: Pegem Akademi.
- Demirel, Ö. (2011). Öğretimde planlama ve değerlendirme öğretme sanatı. Ankara: Pegem Akademi.
- Demirel, Ö. (2011). Öğretme Sanatı: Öğretim ilke ve yöntemleri. Ankara: Pegem Akademi.
- Deveci, İ. (2019). Ortaokul öğrencilerinin takım çalışması VE karar verme eğilimlerinin incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (PAU Journal of Education)* 47: 311-330 [2019] doi: 10.9779/pauefd.525059.
- Diffly, D. (2002). Project based learning: Meeting social studies and needs of gifted learners. *Gifted Child Today Magazine*, Vol:25.
- Dikici A. (2006). Sanat eğitimi ve öğrencilerin yaratıcılık düzeyleri. *Eğitim ve Bilim*, 31(139), 3 - 9.
- Dirik, M. Z. (2015). Eğitim programları ve öğretim: Öğretim ilke ve yöntemleri. Ankara: Pegem Akademi.
- Doğanay, A. (2007). *Üst düzey düşünme becerilerinin öğretimi*. (Ahmet Doğanay Ed.) Öğretim ilke ve yöntemleri. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Dönmez, A. (2018). *Beden Eğitimi Ve Spor Öğretmenlerinin Kullandıkları Öğretim Yöntemleri Ve Kişilik Özelliklerinin Belirlenmesi (Sakarya İl Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Ekşioğlu, S. (2019). *Öğretim yöntem ve teknikleri*. Öğretim ilke ve yöntemleri. (Mustafa Güçlü Ed.). s:237-263. Ankara: Maya Akademi Yayınevi.
- Eminoğlu Küçüktepe, S. (2021). *Öğrenme ve öğretme yöntem ve teknikleri*. Öğretim ilke ve yöntemleri. (Süleyman Çelenk Ed.). s:145-160. Ankara: Pegem Akademi.
- Erdoğan, M. Y. (2006) Yaratıcılık ile öğretmen davranışları ve akademik başarı arasındaki ilişkiler. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi* Www.E-Sosder.Com Issn:1304-0278 Yaz-C.5 S.17 (95-106) sy:95.
- Ferah, M. (2018). *Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Kişilik Özellikleri İle Tercih Ettikleri Öğretim Yöntemleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Fidan, N. (2012). Okulda öğrenme ve öğretme. Ankara: Pegem Akademi.
- Gerver, R. K., & Sgroi, R. J. (2003). Creating and Using Guided Discovery Lessons. *The Mathematics Teacher*, 96(1), 6-13.
- Gögebakan, Y. (2008). Sanat Tarihi Öğretiminde Gösteri Yöntemi İle Gezi Gözlem Yönteminin Bilginin Kalıcılığı Açısından Karşılaştırılması Eski Malatya Ulu Cami Örneği. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(2), 197-221
- Gözütok, D. (2006). Öğretim ilke ve yöntemleri. Ankara: Ekinoks Yayınları.
- Güven, M. (2015). *Öğretme-öğrenme süreci*. Öğretim ilke ve yöntemleri. (Bilal Duman Ed.). s:154-266. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Güven, M. (2019). *Yapılandırmacı yaklaşım*. Eğitim psikolojisi. (Coşkun Bayrak Ed.) (s:150-175). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Haşiloğlu, S. B., Baran, T. & Aydın, O. (2015). Pazarlama araştırmalarındaki potansiyel problemlere yönelik bir araştırma: kolayda örnekleme ve sıklık ifadeli ölçek maddeleri. *Pamukkale İşletme ve Bilişim Yönetimi Dergisi*. Cilt: 2, Sayı: 1, 2015, ss. 19-28

- Hesapçioğlu, M. (1992). Öğretim İlke ve Yöntemleri, Eğitim Programları ve Öğretim. İstanbul: Beta Basın Yayın ve Dağıtım.
- Hesapçioğlu, M. (2011). Öğretim ilke ve yöntemleri eğitim programları ve öğretim. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- İpşiroğlu, N. (1998). Sanattan güncel yaşama. İstanbul: Pan Yayıncılık.
- Karasar, N. (2012). Bilimsel araştırma yöntemi. Ankara:Nobel Yayın.
- Kargın, T. (2007). Baş Makale: Eğitsel değerlendirme ve bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlama süreci. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*. 8 (1) 1-13.
- Karlı, M. D. (2012). Eğitim biliminin iki temel kavramı. Eğitim bilimine giriş. (Mehmet Durdu Karlı Ed.). s:1-27. Ankara: Pegem Akademi.
- Kemertaş, İ. (1997). Uygulamalı Genel Öğretim Yöntemleri. İstanbul: Birsan Yayınevi.
- Kemertaş, İ. (2001). Uygulamalı Genel Öğretim Yöntemleri. İstanbul: Birsan Ya
- Kırıçoğlu, O. (1991). Sanatta eğitim, görmek, anlamak, yaratmak. Ankara:Eğitim Kitabevi.
- Kocabaş, İ., Gökbaş, M. (2003). Eğitimde takım çalışması. *Eğitim ve Bilim*. Cilt:28, Sayı 130 (8-15).
- Komasyon (2017). Pedagogik formasyon için öğretim ilke ve yöntemleri. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Koptagel, G. (2001). Davranış bilimleri. İstanbul: Nobel Tıp Kitabevi
- Korkutal, P. (2010). *Resim-iş eğitimi anabilim dallarında görsel belleğin gelişimine yönelik öğretim etkinlikleri ile görsel algı ilişkileri*. (Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Küçükahmet, L. (2008). Öğretimde planlama ve değerlendirme. Ankara:Nobel Yayıncılık.
- Küçükahmet, L. (2014). Öğretim ilke ve yöntemleri. Nobel Yayın Dağıtım.
- Lowenfeld, V., Britten, L. (1965). Creative and mental growth. (4.B.). London: The Macmillan Co.
- M.E.B. (2017). Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri. Ankara: Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü.
- M.E.B. (2018). Görsel sanatlar dersi öğretim programları (ilkokul ve ortaokul 1,2,3,4,5,6,7 ve 8. Sınıflar) Milli Eğitim Bakanlığı. Ankara.
- Mesulam, M. (2004). Davranışsal ve kognitif nörolojinin ilkeleri. İstanbul:Yelkovan Yayıncılık.
- Newby, J. T. Vd. (1996). Designing instruction, integrating computers, and using media. America: Printice – Hall A Simon And Schuster Company Englewood Cliffs, New Jersey.
- Ocak, G. (2007). *Yöntem ve teknikler*. Öğretim ilke ve yöntemleri. (Gülbüz Ocak Ed.). Ankara: Pegem Akademi.
- Oğuzkan, A. F. (1989). Orta dereceli okullarda öğretim. (2. Baskı) Ankara: Emel Mat. San.
- Öğreten, T. (2021). Amatör Koro Çalıştıran Müzik Öğretmenlerinin Kullandığı Öğretim Yöntemleri (Hatay İli Örneği). Yüksek Lisans Tezi. Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

- Öncül, R. (2000). Eğitim ve eğitim bilimleri sözlüğü. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yay. Sözlük Dizisi:4.
- Özçelik, D. A. (2014). Eğitim programları ve öğretim (Genel öğretim yöntemi). Ankara:Pegem Akademi.
- Özden, Y. (2021). Öğrenme ve öğretme. Ankara: Pegem Akademi.
- Özsoy, V. (2015). Görsel Sanatlar Eğitimi. Ankara: Pegem Akademi.
- Özsoy, V. (2022). Görsel Sanatlar öğretim programları ve öğretmen yeterlikleri. Ankara: Pegem Akademi.
- Özsoy, V., Mamur, N. (2019). Görsel sanatlar öğrenme ve öğretim yaklaşımları. Ankara: Pegem Akademi.
- Read, H. (1963). Education trough art. London: Faber and Faber.
- San, İ. (1990). Resim-iş öğretiminde yaratıcılık. Ortaöğretim Kur. Resim-iş öğretimi ve sorunları. 143-177, Ankara: Ted Yayıncılık.
- San, İ. (1991). Eğitimde Drama. TED Ankara Koleji Vakfı Özel Lisesi İlk Kısım Öğretmenlerine Yönelik Eğitimde Drama Semineri Açış Konuşması, 2 – 6 Eylül
- San, İ. (1998). Türkiye’de yaratıcı drama çalışmalarının dünü ve bugünü. II. Ulusal Çocuk Kültürü Kongresi. Ankara:Ankara Üniversitesi Cebeci Kampüsü, ATAUM.
- San, İ.(1991). Yaratıcı Drama, Eğitsel Boyutları. I. İzmir Eğitim Kongresi, Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi. 25-27 Kasım.
- Savaş, B. (2010). *Öğrenme ve öğretim stratejileri*. Öğretim ilke ve yöntemleri. (Mehmet Arslan Ed.). s:123-148. Ankara:Anı Yayıncılık.
- Selanik Ay, T. (2017). *Öğretim yöntemleri*. Öğretim ilke ve yöntemleri. (Sibel Dal ve Mücahit Köse Ed.). s:239-256. Ankara:Anı Yayıncılık.
- Serter, N. (1997). 21. Yüzyıla doğru insan merkezli eğitim. İstanbul: Sarmal Yayınevi.
- Sisk, R. J. (2011). Team-based learning: systematic research review. *Journal of Nursing Education*, 50(12), 665-669.
- Sönmez, V. (2020). Program geliştirmede öğretmen el kitabı. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Stevens, M. (1998). Sorun çözümüleme. (Çev. Ali Çimen). İstanbul: Timaş Yayınları.
- Sünbül, A. M. (2011). Öğretim ilke ve yöntemleri. Konya: Eğitim Kitabevi.
- Sünbül, A. M. (2014). Öğretim ilke ve yöntemleri. Konya: Eğitim Yayınevi.
- Şahin, Ç. (2004). Problem çözme becerisinin temel felsefesi. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*. Sayı:10, s:160-171.
- Şahin, F. (2016). Kaufman Alanları Yaratıcılık Ölçeği’nin Türkçeye Uyarlanması ve Psikometrik Özelliklerinin İncelenmesi. *İlköğretim Online*, 15(3), 855-867, 2016. [Online].
- Şahin, N. (2014). *Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı Özel Öğretim Yöntemleri Dersinin Öğretmenlik Uygulamaları Dersine Yansımaları*. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Şişman, M. (2007). Eğitim bilimine giriş. Ankara: Pegem Akademi.
- Taşpınar, M. (2020). Kuramdan uygulamaya öğretim ilke ve yöntemleri. Ankara: Pegem Akademi.

- Tezcan, M. (2021). Eğitimde etik ve öğretmenlik mesleki değerleri. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Tok, T. N. (2011). *Etkili öğretim için yöntem ve teknikler*. Öğretim ilke ve yöntemleri. (Ahmet Doğanay Ed.). s:161-230. Ankara: Pegem Akademi.
- Tütüncü, S. (2006). *İlköğretim görsel sanatlar (resim-iş) eğitimi dersi çerçevesinde çocuk resminde yaratıcılık kavramının algılanışına ilişkin bir durum çalışması*. Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ünver, E. (2002). Sanat eğitimi. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Üstünel, İ (1996). Yaratıcı Düşünce Üzerine Çeşitlemeler, *Bilim ve Teknik Dergisi*, Sayı:348, Tubitak Yayınları. Ankara : Ss. 52-53.
- Varol, G. (2007). *Özel öğretim yöntemleri ve özel öğretim yöntemlerinin görsel sanatlar dersinde uygulanması*. Yüksek Lisans Tezi. Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Walton, P. H. (2002). On the use of chemical demonstrations in lectures. *University Chemistry Education*, 6(1), 22-27
- Yaman, H., Karlaarslan, F. (2012). Konuşma becerisinin geliştirilmesinde beyin fırtınası tekniğinin etkisi: Bir eylem araştırması. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic* Volume 7/4, Fall 2012, p. 545-563
- Yazar, T., Karataş, K. (2020). *Öğrenme-öğretme kuram ve yaklaşımları ile ilgili temel kavramlar*. Öğrenme öğretme kuram ve yaklaşımları. (Behçet Oral Ed.). s:3-41 Ankara:Pegem Akademi.
- Yılmaz, H., Sünbül, A. M. (2003). Öğretimde planlama ve değerlendirme. Ankara: Mikro Yayınları.
- Yılmaz, S. H. (2019). *Beden Eğitimi ve Spor Derslerinde Kullanılan Öğretim Yöntemlerinin Belirlenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Bartın Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bartın.
- Yolcu, E. (2010). *Yaratıcılık ve sanat eğitimi. Sanat eğitiminde sol yanlılık*. Güzel sanatlar eğitiminde özel öğretim yöntemleri. (Kazım Artut Ed.). s:29-91. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Yurtluk, M. (2005). *Proje tabanlı öğrenme*. Eğitimde yeni yönelimler. (Özcan Demirel Ed.). (s:69-81). Ankara:Pegem Yayıncılık.

EKLER

Ek-1 Etik kurul onayı



ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURUL KARARLARI

KARAR TARİHİ	TOPLANTI SAYISI	KARAR SAYISI
29.01.2021	01	2021/52

KARAR NO: 2021/52
Üniversitemiz Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Yüksek Lisans öğrencisi Betül KURT' un Dr. Öğr. Üyesi Selma KARAAHMET BALCI danışmanlığında "Görsel Sanatlar Öğretmenlerinin Yaratıcılıkları İle Öğretim Sürecinde Kullanmayı Tercih Ettikleri Genel ve Özel Öğretim Yöntemleri Arasındaki İlişki" isimli Yüksek Lisans Tezine ilişkin anket ve ölçek çalışmasını içeren 2625 sayılı dilekçesi okunarak görüşüldü.

Üniversitemiz Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Yüksek Lisans öğrencisi Betül KURT' un Dr. Öğr. Üyesi Selma KARAAHMET BALCI danışmanlığında "Görsel Sanatlar Öğretmenlerinin Yaratıcılıkları İle Öğretim Sürecinde Kullanmayı Tercih Ettikleri Genel ve Özel Öğretim Yöntemleri Arasındaki İlişki" isimli Yüksek Lisans Tezine ilişkin anket ve ölçek çalışmasının kabulüne oy birliği ile karar verildi.

Ek-2 Kaufman Yaratıcılık Alanları Ölçeği

EK: Kaufman Yaratıcılık Alanları Ölçeği Türkçe Formu (KAYÖ-TR)

Yönerge: Yaşıtlarınızla ve benzer yaşam deneyimlere sahip insanlarla kendinizi karşılaştırmak suretiyle aşağıda yer alan soruları yanıtlayınız. Doğru veya yanlış cevap yoktur. Akranlarınızdan bu konuda;

5= Çok daha fazla yaratıcıyım..... 1= Çok daha az yaratıcıyım

I. Faktör: Akademik Yaratıcılık	1	2	3	4	5
1. Makale veya araştırmaları özgün/ güncel bir bakış açısını desteklemek üzere en iyi olasılıklar dahilinde sentezleme					
2. Bir dergi, gazete veya haber bülteni için yazı yazma					
3. Bir çalışma revize edilirken eleştiri ve önerilerin nasıl bir araya getireceğini ortaya koyma					
4. Kitapta yer alan temaları/ konuları analiz etme					
5. Editöre bir mektup yazma					
6. Bir konuya uygun yanıt oluşturma					
7. Okuduğu metine dayalı olarak yapıcı geri bildirim verme					
8. Tartışmalı bir konuyu kendi bakış açısına göre tartışma					
9. Kolayca ulaşılamayacak farklı kaynak türlerini kullanarak bir konuyu araştırma					
10. Güncel olmayan bir tartışma ile ilgili yenilikçi bir yöntem sunma					
11. Bir tartışmada kişisel olarak kabul etmediği tarafı/ boyutu tartışma					
II. Faktör: Bilimsel/ Mekanik Yaratıcılık					
12. Robot gibi mekanik bir şeyler yapma					
13. Virüskü veya standart uygulama dışında işlemlere izin vermeyen bir program yüklenmiş (frozen program) bilgisayarı çalışabilir hale getirme					
14. Bir bilgisayar programı yazma					
15. Makineleri sökme/ takma/ parçalara ayırma ve onların nasıl çalıştığını ortaya çıkarma					
16. Bilimsel bir deneyin tasarımına veya yapılmasına yardımcı olma					
17. Aritmetik veya geometrik bir problemi çözme veya ispat etme					
18. Matematik bulmacalarını çözme					
III. Faktör: Sanatsal Performans Alanında Yaratıcılık					
19. Orijinal bir şarkı besteleme					
20. İçinden geldiği anda bir şarkı sözü oluşturma					
21. Bir müzik aletini nasıl çalacağını öğrenme					
22. Tophuluk önünde müzik aleti çalma					
23. Kafiye oluşturma					
24. Uyum içinde şarkı söyleme					
25. Komik bir şarkı sözü yazma					
26. Bir şiir yazma					
27. Bir oyunda oyunculuk yapma					
IV. Faktör: Öz/ Günlük Yaratıcılık					
28. İki arkadaş arasında bir sorun veya tartışma yaşandığında aracı olma					
29. İnsanlarda rahatlama ve gevşeme duygusu oluşturma					
30. İnsanlara yardımcı olmak için yeni yollar düşünme					
31. Arkadaşlarıyla herkesin ihtiyaçlarını karşılayabilecek bir olay veya gezi planlama					
32. Güç/ zor bir durumla karşılaşan insanlara yardımcı olma					
33. Kişisel problemlerini sağlıklı yollardan çözümleme					
34. Bir problem için en iyi çözümü seçme					
35. İş ve özel yaşamı dengeli biçimde sürdürme					
36. Birisine bir şeyi nasıl yapacağını öğretme					
V. Faktör: Sanatsal Yaratıcılık					
37. Düzensiz veya geometrik tasarımların resmini çizme/ karalamasını yapma					
38. Bir kişi veya objenin taslağını çıkarma					
39. Bir çömlek parçası veya bir heykel yapma					
40. İlginç bir yaklaşım veya bakış açısı kullanarak güzel bir tema oluşturacak bir fotoğrafı çekme					
41. Kendi fotoğrafları dışında gazete resimlerinden bir defter sayfası oluşturma					

Ek-3 Öğretim Yöntemleri Kullanım Sıklığı Anketi

II. BÖLÜM

GENEL ve ÖZEL ÖĞRETİM YÖNTEMLERİ KULLANIM SIKLIĞI ANKETİ

Aşağıdaki tabloda Görsel Sanatlar derslerinde kullanılan özel öğretim yöntemleri bulunmaktadır. Maddeler halinde sıralanmış olan bu yöntemleri kullanma sıklığınıza göre X ile işaretleyiniz.	Hiçbir Zaman	Nadiren	Ara sıra	Genellikle	Her Zaman
1. Derslerinizde <u>kolaydan zora gitme yöntemi</u> ni hangi sıklıkla kullanıyorsunuz?					
2. Derslerinizde <u>soru-cevap yöntemi</u> ni hangi sıklıkla kullanıyorsunuz?					
3. Derslerinizde <u>kopyadan yararlanma, modelden çalışma yöntemi</u> ni hangi sıklıkla kullanıyorsunuz?					
4. Derslerinizde <u>bellek eğitimi yöntemi</u> ni hangi sıklıkla kullanıyorsunuz?					
5. Derslerinizde <u>buluş yolu (araştırma, inceleme, yorumlama ve uygulama) yöntemi</u> ni hangi sıklıkla kullanıyorsunuz?					
6. Derslerinizde <u>yaratıcı drama yöntemi</u> ni hangi sıklıkla kullanıyorsunuz?					
7. Derslerinizde <u>proje destekli sunuş yoluyla öğretim yöntemi</u> ni hangi sıklıkla kullanıyorsunuz?					
8. Derslerinizde <u>görsel-işitsel etkinliklerden (demonstrasyon) yararlanma ve bilgisayar destekli yaklaşım yöntemi</u> ni hangi sıklıkla kullanıyorsunuz?					
9. Derslerinizde <u>anlatım yöntemi</u> ni hangi sıklıkla kullanıyorsunuz?					
10. Derslerinizde <u>tartışma yöntemi</u> ni hangi sıklıkla kullanıyorsunuz?					
11. Derslerinizde <u>gözlem yöntemi</u> ni hangi sıklıkla kullanıyorsunuz?					
12. Derslerinizde <u>alan gezisi yöntemi</u> ni hangi sıklıkla kullanıyorsunuz?					
13. Derslerinizde <u>takım/grup çalışması yöntemi</u> ni hangi sıklıkla kullanıyorsunuz?					
14. Derslerinizde <u>gösterme yöntemi</u> ni hangi sıklıkla kullanıyorsunuz?					
15. Derslerinizde <u>örnek olay incelemesi yöntemi</u> ni hangi sıklıkla kullanıyorsunuz?					
16. Derslerinizde <u>sorun/problem çözme yöntemi</u> ni hangi sıklıkla kullanıyorsunuz?					
17. Derslerinizde <u>beyin fırtınası yöntemi</u> ni hangi sıklıkla kullanıyorsunuz?					
18. Derslerinizde <u>proje tasarımı/yönetimi yöntemi</u> ni hangi sıklıkla kullanıyorsunuz?					

21. Yukarıda sorulanların dışında görsel sanatlar dersinde sık kullandığınız yöntem varsa yazınız.

.....

Teşekkürler.

Ek-4 Kişisel Bilgi Formu

Değerli görsel sanatlar öğretmeni, cevaplayacağınız bu anket ile mevcut sanat eğitiminin durumunun iyileştirilmesine katkı sağlamış olacaksınız. "Görsel Sanatlar Öğretmenlerinin Yaratıcılıkları ile Öğretim Sürecinde Kullanmayı Tercih Ettikleri Genel ve Özel Öğretim Yöntemleri Arasındaki İlişki" konulu yüksek lisans tez çalışmam için vereceğiniz samimi yanıtlar kesinlikle gizli tutulacaktır. Zaman ayırıp doldurduğunuz ve çalışmamıza katkı sağladığınız için teşekkürler.

I. BÖLÜM

Kişisel Bilgi Formu

1. Yaşınızı işaretleyiniz.

24-28 () 29-33 () 34-38 () 39-43 () 44 ve üzeri ()

2. Cinsiyetinizi işaretleyiniz.

Kadın ()

Erkek ()

3. Meslekteki Hizmet Yılıınızı işaretleyiniz.

1-6 yıl () 7-12 yıl () 13-18 yıl () 19 yıl ve üzeri ()

5. Görev yaptığınız öğretim kademenizi işaretleyiniz.

Ortaokul () Lise ()

6. Ne sıklıkla sanatsal üretimi yapıyorsunuz?

Sık sık () Genellikle () Nadiren () Hiçbir zaman ()

Ek-5 Ölçek Kullanım İzni

**Feyzullah SAHİN**
Alıcı: ben

21 Oca 2021 Per 09:59 ☆ ↶ ⋮

Merhabalar,
Kullanabilirsiniz, izin veriyorum.

İZİN

**Betül Kurt**
Alıcı: feyzullahsahin

19 Oca 2021 11:16 ☆ ↶ ⋮

Merhaba hocam,

"Görsel sanatlar öğretmenlerinin yaratıcılıkları ile öğretim sürecinde kullanmayı tercih ettikleri genel ve özel öğretim yöntemleri arasındaki ilişki" başlıklı yüksek lisans tez çalışması için tarafınızdan geliştirilmiş olan "Kaufman Alanları Yaratıcılık Ölçeği"ni kullanmak üzere izninizi talep etmekteyim. Ölçek, izniniz dahilinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda görev yapan görsel sanatlar öğretmenlerine uygulanacaktır. İlginiz için teşekkür ederim.

Tez Danışmanı: Selma KARAAHMET BALCI

Ondokuz Mayıs Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Betül KURT