

**T.C.
ERZİNCAN BİNALİ YILDIRIM ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
RESİM İŞ EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN PEDAGOJİK SANAT
ELEŞTİRİSİ ALGI DÜZEYLERİNİN VE SANAT
ELEŞTİRİSİ ETKİNLİKLERİNİN YARATICILIKLARINA
OLAN ETKİSİNİN İNCELENMESİ**

Yüksek Lisans Tezi

**Hazırlayan
Mehtap AKSU**

**Danışman
Doç. Dr. Selma TAŞKESEN**

Eylül 2022, ERZİNCAN

**T.C.
ERZİNCAN BİNALİ YILDIRIM ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
RESİM İŞ EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN PEDAGOJİK SANAT
ELEŞTİRİSİ ALGI DÜZEYLERİNİN VE SANAT
ELEŞTİRİSİ ETKİNLİKLERİNİN YARATICILIKLARINA
OLAN ETKİSİNİN İNCELENMESİ**

Yüksek Lisans Tezi

**Hazırlayan
Mehtap AKSU**

**Danışman
Doç. Dr. Selma TAŞKESEN**

Eylül 2022, ERZİNCAN

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK

Bu çalışmadaki tüm bilgilerin, akademik ve etik kurallara uygun bir şekilde elde edildiğini beyan ederim. Aynı zamanda bu kural ve davranışların gerektirdiği gibi, bu çalışmanın özünde olmayan tüm materyal ve sonuçları tam olarak aktardığımı ve referans gösterdiğimi belirtirim.

Mehtap AKSU

T.C.
ERZİNCAN BİNALİ YILDIRIM ÜNİVERSİTESİ
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü

Ana Bilim Dalı : Güzel Sanatlar Eğitimi
Program Adı : Resim İş Eğitimi Tezli Yüksek Lisans
Tez Başlığı : Ortaokul Öğrencilerinin Pedagojik Sanat Eleştirisi Algı
Düzeylerinin ve Sanat Eleştirisi Etkinliklerinin
Yaratıcılıklarına Olan Etkisinin İncelenmesi

Yukarıda bilgileri verilen tez çalışmasının a) Giriş, b) Ana bölümler ve c) Sonuç kısımlarından oluşan (Kapak, Ön söz, Özet, İçindekiler ve Kaynakça hariç) toplam 119 sayfalık kısmına ilişkin 26/10/2022 tarihinde **IThenticate/Turnitin** intihal programından aşağıda belirtilen filtreleme uygulanarak alınmış olan özgünlük raporuna göre tezin benzerlik oranı: %16' dır.

Filtrelemeye tırnak içindeki **alıntılar dahil** edilmemiştir. Filtrelemede **yedi (7) kelimeden daha az** örtüşme içeren metin kısımları hariç tutulmuştur.

Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tez İntihal Raporu Uygulama Esaslarını inceledim ve bu uygulama esaslarında belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmasının herhangi bir intihal içermediğini, aksinin tespit edilmesi durumunda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini bilgilerinize arz ederim.

26/10/2022

Danışman: Doç. Dr. Selma TAŞKESEN

Öğrenci: Mehtap AKSU

KILAVUZA UYGUNLUK

“Ortaokul Öğrencilerinin Pedagojik Sanat Eleştirisi Algı Düzeylerinin ve Sanat Eleştirisi Etkinliklerinin Yaratıcılıklarına Olan Etkisinin İncelenmesi” başlıklı Yüksek Lisans Tezi, Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Lisansüstü Tez Yazım Kılavuzuna uygun olarak hazırlanmıştır.

Hazırlayan

Mehtap AKSU

Danışman

Doç. Dr. Selma TAŞKESEN

Güzel Sanatlar Eğitimi ABD Başkanı

Prof. Doç. Orhan TAŞKESEN

KABUL VE ONAY TUTANAĞI

Doç. Dr. Selma TAŞKESEN danışmanlığında **Mehtap AKSU** tarafından hazırlanan “**Ortaokul Öğrencilerinin Pedagojik Sanat Eleştirisi Algı Düzeylerinin ve Sanat Eleştirisi Etkinliklerinin Yaratıcılıklarına Olan Etkisinin İncelenmesi**” adlı bu çalışma jürimiz tarafından Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü **Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans** tezi olarak kabul edilmiştir.

23/09/2022

JÜRİ:

Danışman : **Doç. Dr. Selma TAŞKESEN**

Üye : **Dr. Öğr. Üyesi Yasemin GÜL**

Üye : **Dr. Öğr. Üyesi Şenay BAŞ**

ONAY:

Bu tezin kabulü Enstitü Yönetim Kurulu'nun /.... /..... tarih ve sayılı kararı ile onaylanmıştır.

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

Prof. Dr. Necdet TOZLU

Enstitü Müdürü

ÖN SÖZ

Sanat eğitimi bireyin yetenek, beceri ve yaratıcılığının geliştirilmesi ile birlikte dünya kültürlerini tanınmasının en iyi yöntemlerinden biridir. Küçük yaşlardan itibaren alınmaya başlanan sanat eğitimi toplumun estetik duygularını geliştirmeye yardımcı olmaktadır. Sanat eğitimi bireyin sanatı anlamasına yardımcı olup bireylere sanat eserlerini değerlendirebilme becerisi kazandırmaktadır.

Günümüzde sanat eleştirisi sanat eğitimi içerisinde pedagojik sanat eğitimi olarak yer almaktadır. Pedagojik sanat eğitiminin bireye kazandırılması konusunda eğitimcilere oldukça önemli görevler düşmektedir. Pedagojik sanat eleştirisinin öğrencilere kazandırılması sanat eserini düşünerek anlamalarına ve aynı disiplin içerisinde yorumlamalarına yardımcı olabilmektedir.

Araştırma alinyazın taraması yapıldığında sanat eleştirisi ile ilgili daha çok sanat eleştirisinin nasıl yapılabilceği konusuna değinilmiş olup öğrencilerin sanat eleştirisi düzeylerinin nasıl belirleneceği ile ilgili araştırmaların az sayıda olmasından dolayı özellikle ortaokul öğrencilerinin eleştirel düşünme becerilerinin düzeylerini belirlemeye yönelik bir ihtiyaç olarak ortaya çıkmıştır. Ayrıca eleştirel düşünme becerilerinin öğrencilerin sanatsal yaratıcılıklarına nasıl etki ettiği üzerine yapılan araştırmaların az olması böyle bir araştırmanın yapılmasını gerekli hale getirmiştir.

Bu çalışmada, öğrencilerin pedagojik sanat eleştirisi yeterlilik algılarını incelemek ve sanat eleştirisi etkinliklerinin öğrencilerin sanatsal yaratıcılıklarına olan etkisini ortaya koymak amaçlanmıştır. Öğrencilerin pedagojik sanat eleştirisi yeterlilik algılarının hangi düzeyde olduğu ve yaratıcılığa olan etkisinin araştırılmasının her iki becerinin de öğrencilere kazandırılması açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

Lisans ve lisansüstü eğitimime başladığım andan bugüne kadar her zaman yanımda olan, konu seçiminden araştırmanın yürütülmesine kadar beni sınırlamayıp özgür bırakan, bu çalışmanın ortaya çıkmasında büyük emeği olan, değerli görüşleriyle araştırmanın şekillenmesini sağlayan araştırma süresince önerilerini ve katkılarını benden esirgemeyen, gerek sanat eğitimi yapmış olduğu çalışmalarıyla gerek tecrübesiyle her zaman bana yol gösteren, beni cesaretlendiren sayın değerli hocam ve danışmanım Doç. Dr. Selma TAŞKESEN' e en içten teşekkürlerimi sunarım.

Sanat eğitimin boyunca bana sağlamış olduğu bilgi birikimi ile derin izler bırakan, tecrübesiyle, sanat eğitimi üzerine yapmış olduğu araştırmalarıyla bana her zaman örnek olan ve olmaya devam edecek olan, Prof. Dr. Orhan TAŞKESEN'e, teşekkür ederim. Araştırmamın uygulama sürecinde desteğini esirgemeyen Ayşegül BAKIRHAN'a, sanat eğitim hayatım boyunca bana katkı sağlayan tüm hocalarıma, teşekkürü bir borç bilirim.

Bugüne kadar bana her konuda destek olan aileme, yüksek lisans öğrenimim boyunca bana sabır gösteren, tez aşamamam sırasında bana destek olan, varlığını ve manevi desteğini hep yanımda hissettiğim eşim İsmail AKSU'ya, sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Mehtap AKSU

23/09/2022

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN PEDAGOJİK SANAT ELEŞTİRİSİ ALGI DÜZEYLERİNİN VE SANAT ELEŞTİRİSİ ETKİNLİKLERİNİN YARATICILIKLARINA OLAN ETKİSİNİN İNCELENMESİ

Mehtap AKSU

**Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Yüksek Lisans Tezi, Eylül 2022
Danışman: Doç. Dr. Selma TAŞKESEN**

ÖZET

Bu araştırmada, öğrencilerin pedagojik sanat eleştirisi yeterlilik algılarını incelemek ve sanat eleştirisi etkinliklerinin öğrencilerin sanatsal yaratıcılıklarına olan etkisini ortaya koymak amaçlanmıştır. Çalışma Türkiye'nin Doğu Anadolu Bölgesi'nin orta ölçekli bir ortaokuluna devam eden 25 öğrenci ile yürütülmüştür.

Araştırma karma yöntem araştırmalarından yakınsayan paralel desen yaklaşımıyla desenlenmiştir. Araştırmanın nicel boyutunda Önal ve Taşkesen (2020)'in "Pedagojik Sanat Eleştirisi Yeterlilik Algısı Ölçeği", nitel boyutunda ise "Görsel Eleştirme Formu" kullanılmıştır. Araştırmanın nicel verilerinin analizinde SPSS 26.00 programı kullanılmıştır. Pedagojik Sanat Eleştirisi Algı Düzeylerinin ölçülmesi için betimsel istatistik, cinsiyet değişkenine göre farkı bulmak için bağımsız örneklem T Testi, öğrencilerin pedagojik sanat eleştirisi algı düzeylerinin ön test ve son test puanları arasındaki farkı tespit etmek için ise bağımlı örneklem T Testinden faydalanılmıştır. Çalışmanın nitel verilerini değerlendirmek için Betimsel Analiz yöntemi kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda ortaokul öğrencilerinin pedagojik sanat eleştirisi yeterlilik algılarının iyi düzeyde olduğu, öğrencilerin ön test ve son test puanları arasında sadece kadın öğrencilerin lehine anlamlı farkın olduğu, öğrencilerin sanat eserlerine ilişkin yorum yapabildikleri ve farklı yaklaşımlar geliştirdikleri sonucuna varılmıştır. Öğrencilerinin oluşturdukları sanatsal ürünler karşılaştırıldığında sürecin sonunda özgün ve yaratıcı çalışmalar ortaya koyabildikleri tespit edilmiştir. Pedagojik sanat eleştirisi etkinliklerinin ortaokul öğrencilerinin lehine hem sanat eleştirisi yapabilme bağlamında hem de sanatsal ürün ortaya koyma noktasında olumlu sonuçlar çıkardığı görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Pedagojik Sanat Eleştirisi, Sanatsal Yaratıcılık, Görsel Sanatlar Eğitimi.

EXAMINATION OF SECONDARY SCHOOL STUDENTS' LEVELS OF PEDAGOGICAL ART CRITICISM AND THE EFFECT OF ART CRITICISM ACTIVITIES ON THEIR CREATIVITY

Mehtap AKSU

Erzincan Binali Yıldırım University

Graduate School of Social Sciences

Master's Thesis, September 2022

Thesis Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Selma TAŞKESEN

ABSTRACT

In this research, it is aimed to examine students' perceptions of pedagogical art criticism competence and to reveal the effect of art criticism activities on students' artistic creativity. The study conducted with 25 students attending a medium-sized secondary school in the Eastern Anatolia Region of Turkey. The research designed with the parallel design approach converging from mixed method research. In the quantitative dimension of the research, Önal and Taşkesen's (2020) "Pedagogical Art Criticism Sufficiency Perception Scale" used, and in the qualitative dimension, the "Visual Criticism Form" used. SPSS 26.00 program used in the analysis of the quantitative data of the study. Descriptive statistics used to measure Pedagogical Art Criticism Perception Levels, independent samples T-Test used to find the difference according to gender variable, and dependent samples T-Test used to determine the difference between pre-test and post-test scores of students' pedagogical art criticism perception levels. Descriptive Analysis method used to evaluate the qualitative data of the study.

As a result of the research, it concluded that the pedagogical art criticism proficiency perceptions of the secondary school students were at a good level, there was a significant difference between the pre-test and post-test scores of the students only in favor of female students, that the students were able to comment on the works of art and developed different approaches. When the artistic products created by the students compared, it determined that they were able to produce original and creative works at the end of the process. It has been observed that pedagogical art criticism activities have positive results in favor of secondary school students both in terms of art criticism and in terms of producing artistic products.

Keywords: Visual Arts Education, Pedagogical Art Criticism, Creativity, Secondary School Students

KISALTMALAR LİSTESİ

CEDTDX	: Cornell Eleştirel Testi Düzey X
GEF	: Görsel Eleştirme Formu
PSEYAÖ	: Pedagojik Sanat Eleştirisi Yeterlilik Algısı Ölçeği
SPSS	: Statistical Package For The Social Sciences (Sosyal Bilimler İçin Paket İstatistik Programı)
TIPS II	: Bütünleşik Bilimsel Süreç Becerileri Testi



TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 4.1 : Ölçeklerin Yüzdeleri ve Hesaplanan Cronbach Alpha Katsayıları.....	39
Tablo 4.2 : Ortaokul Öğrencilerin Pedagojik Sanat Eleştirisi Yeterlilik Algıları Ölçeğinin Verilerine İlişkin Shapiro-Wilk Normallik Testi Sonuçları.....	40
Tablo 4.3 : Ortaokul Öğrencilerin Pedagojik Sanat Eleştirisi Yeterlilik Algısı Ölçeğinden Elde Edilen Verilere İlişkin Shapiro - Wilk Basıklık - Çarpıklık Analizleri.....	40
Tablo 4.4 : Ortaokul Öğrencilerinin Uygulama Öncesi Pedagojik Sanat Eleştirisi Yeterlilik Algıları Puan Ortalamalarına İlişkin Betimsel İstatistikler	41
Tablo 4.5 : Ortaokul Öğrencilerinin Uygulama Sonrası Pedagojik Sanat Eleştirisi Yeterlilik Algıları Puan Ortalamalarına İlişkin Betimsel İstatistikler	42
Tablo 4.6 : Ortaokul Öğrencilerin Pedagojik Sanat Eleştirisi Algılarına İlişkin Ön Test Bağımsız Örneklem T Testi Sonuçları	42
Tablo 4.7 : Ortaokul Öğrencilerin Pedagojik Sanat Eleştirisi Algılarına İlişkin Son Test Bağımsız Örneklem T Testi Sonuçları	43
Tablo 4.8 : Ortaokul Öğrencilerin Pedagojik Sanat Eleştirisi Yeterlilik Algısı Ön Test-Son Test Farkına İlişkin Bağımlı Örneklem T Testi Betimsel Sonuçlar	43
Tablo 4.9 : Ortaokul Öğrencilerin Pedagojik Sanat Eleştirisi Yeterlilik Algısı Ön Test-Son Test Farkına İlişkin Bağımlı Örneklem T Testi Sonuçları	44
Tablo 4.10 : Esere İlişkin Görüşler.....	44
Tablo 4.11 : Esere İlişkin Görüşler.....	48
Tablo 4.12 : Esere İlişkin Görüşler.....	51
Tablo 4.13 : Esere İlişkin Görüşler.....	54
Tablo 4.14 : Esere İlişkin Görüşler.....	57
Tablo 4.15 : Esere İlişkin Görüşler.....	61
Tablo 4.16 : Esere İlişkin Görüşler.....	64
Tablo 4.17 : Esere İlişkin Görüşler.....	67
Tablo 4.18 : Esere İlişkin Görüşler.....	71
Tablo 4.19 : Esere İlişkin Görüşler.....	74
Tablo 4.20 : Esere İlişkin Görüşler.....	78
Tablo 4.21 : Esere İlişkin Görüşler.....	81
Tablo 4.22 : Esere İlişkin Görüşler.....	85
Tablo 4.23 : Esere İlişkin Görüşler.....	89

Tablo 4.24 : Esere İlişkin Görüşler.....	92
---	-----------



RESİM LİSTESİ

Resim 4.1 : Leonardo Da Vinci “Monalisa”(Rönesans)	44
Resim 4.2 : Caravaggio, “Aziz Thomas’ın İnançsızlığı”(Barok)	48
Resim 4.3 : Monet “Nilüfer”(Empresyonizm).....	51
Resim 4.4 : Paul Signac, “Avignon Papalık Sarayı” (Puantizm).....	54
Resim 4.5 : Vincent Van Gogh, “Ayçiçekler”(Post Empresyonizm)	57
Resim 4.6 : Henri Matisse “Kırmızı Balık Ve Kedi” (Fovizm).....	60
Resim 4.7 : Much “Çılgılık”(Ekspresyonizm)	64
Resim 4.8 : Umberto Boccioni, “Esneklik” (Fütürizm).....	67
Resim 4.9 : Giorgio De Chirico, “Aşk Şarkısı”(Metafizik Resim)	71
Resim 4.10 : Picasso “Savaş Ve Barış”(Kübizm).....	74
Resim 4.11 : Kandinsky “Kompozisyon 8” (Soyut Resim).....	78
Resim 4.12 : Salvador Dali “Belleğin Azmi”(Sürralizm).....	81
Resim 4.13 : Pollock “Numara 17a” (Soyut Dışavurumculuk)	85
Resim 4.14 : Kasimir Malevich, Süpermatizm (Supermatizm).....	89
Resim 4.15 : Roy Lichtenstein “Pop Sanat” (Popart)	92
Resim 4.16 : Öğrenci Cemre’in Etkinlik Sürecine İlişkin Çalışmaları 1 ve 2	96
Resim 4.17 : Öğrenci Zeynep’in Etkinlik Sürecine İlişkin Çalışmaları 1 ve 2.....	97
Resim 4.18 : Öğrenci Melis Sude’nin Etkinlik Sürecine İlişkin Çalışmaları 1 ve 2	97
Resim 4.19 : Öğrenci Arda’nın Etkinlik Sürecine İlişkin Çalışmaları 1 ve 2	98
Resim 4.20 : Öğrenci Elif Zeynep’in Etkinlik Sürecine İlişkin Çalışmaları 1 ve 2.....	98
Resim 4.21 : Öğrenci Cemal’in Etkinlik Sürecine İlişkin Çalışmaları 1 ve 2	99
Resim 4.22 : Öğrenci Zehra’nın Etkinlik Sürecine İlişkin Çalışmaları 1 ve 2	100
Resim 4.23 : Öğrenci Berra’nın Etkinlik Sürecine İlişkin Çalışmaları 1 ve 2.....	100
Resim 4.24 : Öğrenci Yaren’in Etkinlik Sürecine İlişkin Çalışmaları 1 ve 2.....	101
Resim 4.25 : Öğrenci Kayra’nın Etkinlik Sürecine İlişkin Çalışmaları 1 ve 2.....	102
Resim 4.26 : Öğrenci Erdi Enes’in Etkinlik Sürecine İlişkin Çalışmaları 1 ve 2.....	102
Resim 4.27 : Öğrenci Sevda Nur’un Etkinlik Sürecine İlişkin Çalışmaları 1 ve 2.....	103
Resim 4.28 : Öğrenci Oğuzhan’ın Etkinlik Sürecine İlişkin Çalışmaları 1 ve 2	104
Resim 4.29 : Öğrenci Elif’in Etkinlik Sürecine İlişkin Çalışmaları 1 ve 2.....	104
Resim 4.30 : Öğrenci Evin Naz’ın Etkinlik Sürecine İlişkin Çalışmaları 1 ve 2.....	105
Resim 4.31 : Öğrenci Hasret Hüsna’nın Etkinlik Sürecine İlişkin Çalışmaları 1 ve 2.	105

Resim 4.32: Öğrenci Nazlı Hilal'in Etkinlik Sürecine İlişkin Çalışmaları 1 ve 2.....	106
Resim 4.33: Öğrenci Berat Can'ın Etkinlik Sürecine İlişkin Çalışmaları 1 ve 2	107
Resim 4.34: Öğrenci Azra'nın Etkinlik Sürecine İlişkin Çalışmaları 1 ve 2.....	107
Resim 4.35: Öğrenci Elif'in Etkinlik Sürecine İlişkin Çalışmaları 1 ve 2.....	108
Resim 4.36: Öğrenci Bilal'in Etkinlik Sürecine İlişkin Çalışmaları 1 ve 2.....	109
Resim 4.37: Öğrenci Göknur'un Etkinlik Sürecine İlişkin Çalışmaları 1 ve 2	109
Resim 4.38: Öğrenci Kazım'ın Etkinlik Sürecine İlişkin Çalışmaları 1 ve 2	110
Resim 4.39: Öğrenci Yiğit'in Etkinlik Sürecine İlişkin Çalışmaları 1 ve 2	111
Resim 4.40: Öğrenci Zeynep İrem'in Etkinlik Sürecine İlişkin Çalışmaları 1 ve 2	112



İÇİNDEKİLER

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN PEDAGOJİK SANAT ELEŞTİRİSİ ALGI DÜZEYLERİNİN VE SANAT ELEŞTİRİSİ ETKİNLİKLERİNİN YARATICILIKLARINA OLAN ETKİSİNİN İNCELENMESİ

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK	i
TEZ ÖZGÜNLÜK SAYFASI.....	ii
KILAVUZA UYGUNLUK	iii
KABUL VE ONAY TUTANAĞI.....	iv
ÖN SÖZ	v
ÖZET	vii
ABSTRACT	viii
KISALTMALAR LİSTESİ	ix
TABLolar LİSTESİ	x
RESİM LİSTESİ	xii
GİRİŞ.....	1
1. Problem	4
2. Amaç	4
3. Önem	4
4. Tanımlar, Temel Kavramlar	5

BİRİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

1.1. Sanat Eğitimi	7
1.1.1. Sanat Eğitiminin Önemi	9
1.2. Eleştirel Düşünme	11
1.2.1. Sanat Eleştirisi.....	13
1.2.2. Pedagojik Sanat Eleştirisi Ve Önemi	14

1.3. Yaratıcı Düşünme.....	17
1.3.1. Yaratıcı Bireyin Özellikleri	18
1.4. Sanat Eğitimi Ve Yaratıcılık	21

İKİNCİ BÖLÜM

LİTARATÜR TARAMASI

2.1. Benzer Araştırmalar.....	23
-------------------------------	----

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli	33
3.2. Evren Ve Örneklem/Çalışma Grubu	33
3.3. Veri Toplama Araçları.....	34
3.3.1. Pedagojik Sanat Eleştirisi Yeterlilik Algısı Ölçeği.....	34
3.3.2. Görsel Eleştirme Formu (Çalışma Yapağı)	34
3.4. Verilerin Toplanması.....	35
3.5. Verilerin Analizi.....	37
3.6. Geçerlilik Ve Güvenirlik.....	37

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

4.1. Araştırmaların Nicel Boyutuna İlişkin Bulgular	39
4.1.1. Pedagojik Sanat Eleştirisi Yeterlilik Algısı Ölçeği Dağılımının Normalliği Analizi	39
4.1.2. Pedagojik Sanat Eleştirisi Yeterlilik Algısı Ön Test Ve Son Test Ölçeklerine Yönelik Shapiro-Wilk Basıklık- Çarpıklık Analizleri	40
4.2. Ortaokul Öğrencilerinin Uygulama Öncesi Pedagojik Sanat Eleştirisi Yeterlilik Algıları Ne Düzeydedir?.....	41

4.3. Ortaokul Öğrencilerinin Uygulama Sonrası Pedagojik Sanat Eleştirisi Yeterlilik Algıları Ne Düzeydedir?.....	41
4.4. Ortaokul Öğrencilerinin Cinsiyetine Göre Uygulama Öncesi Sanat Eleştirisi Yeterlilik Algı Düzeyleri Arasında Anlamlı Bir Fark Var Mıdır?	42
4.5. Ortaokul Öğrencilerinin Cinsiyetine Göre Uygulama Sonrası Sanat Eleştirisi Yeterlilik Algı Düzeyleri Arasında Anlamlı Bir Fark Var Mıdır?	42
4.6. Ortaokul Öğrencilerinin Uygulama Öncesi Ve Sonrası Pedagojik Sanat Eleştirisi Yeterlilik Algı Düzeyleri Arasında Anlamlı Bir Fark Var Mıdır?	43
4.7. Ortaokul Öğrencilerinin Pedagojik Sanat Eleştirisi Yapabilme Becerisi Nasıldır?	44
4.8. Ortaokul Öğrencilerinin Pedagojik Sanat Eleştirisi Etkinlikleri Öncesi Ve Sonrasında Yaptıkları Sanatsal Çalışmalar Nasıldır?.....	96
TARTIŞMA VE SONUÇ	114
KAYNAKÇA.....	118
EKLER.....	122
ÖZGEÇMİŞ.....	129

GİRİŞ

Düşünme dediğimiz kavram insanoğlunu diğer tüm canlılardan ayıran en büyük özelliktir. Düşünme insanoğluna geçmişten günümüze birçok avantaj sağlamış ve insanlar düşünme bilme becerisi sayesinde tüm evrene hâkim olmuştur. Semerci (2003)'e göre düşünme bilme becerisi kavramının insanın yaşamına olan büyük etkisi üzerinde oldukça düşünülmesi, üzerinde tartışılması ve araştırılması gereken bir olgu haline almıştır. Bu yüzden düşünme becerisi birçok araştırmacının araştırmasına konu olmuştur.

Düşünme insanın edindiği deneyimleri incelemesine dönük işe koştugu bir eylemdir. Bu inceleme sonucu insan karar verme, plan yapma, problem çözme, yargıda bulunma veya eyleme geçme davranışlarını sergiler. Bu yönüyle düşünme, hem bir süreci hem de bu sürecin sonunda ulaşılması amaçlanan bir ürünü işaret etmektedir (Emir & Ocak, 2018, s. 195).

Tüm eylemlerimizin düşüncelerle olan bağı düşünülürken doğru düşünceler doğru adımlar atmakta önemli rol oynayabilir. Epstein ve Kernberger (2006)'a göre doğru olanı yapmanın yolu bu fikir ve düşünceleri kritik etmekten geçer. Bu açıdan hayatta doğru eylemlerde bulunmak isteniyor ise herhangi bir düşünceyi veya fikri edinirken olduğu gibi kabul etmek yerine onun üzerine düşünmeyi tartışmayı yani Epstein ve Kernberger (2006)'ın da bahsettiği gibi kritik yapmayı bilmek gerekir. Bu kavram bizi eleştirel düşünme becerisine götürebilir. Paul Elder (2007)'e göre eleştirel düşünme analiz edilerek ve değerlendirerek düşünmek demektir. Eleştirel düşünme mükemmeli yakalamak için titizlikle seçilen standartları ve bu standartların akıllıca kullanılabilmesi olarak tanımlanmıştır. Akar ve Kara (2016)'a göre günümüz insanının kullanımı için sunulan bilgi çeşitliliği ve miktarı karşısında insan, eleştirel düşünme becerileriyle aldığı bilgiyi sorgulayarak doğru bilgiye ulaşmayı sağlar. Doğru kararlar olmak neden önemlidir. Çünkü insanoğlu sosyal bir varlıktır. Yapmış olduğu eylemlerden sadece kendi sorumlu değildir ve aldığı kararlarda içinde yaşadığı toplumu, toplumda aynı doğrultuda insanoğlunu etkiler. Dolayısıyla doğru kararlar almak oldukça önemlidir. Bu açıdan eleştirel düşünme becerisi belki de insanoğlunun en çok ihtiyacı olan beceri alandır.

İnsanoğlu Türkölü ve Yeşildere (2005)'e göre var olduğu günden bugüne kadar pek çok sorun ve problemle karşı karşıya oldu ve olmaya da devam edecektir. Zamanın ilerleyişı insanoğlunu eskiye nazaran çok daha fazla problemle karşı karşıya bırakmaktadır. Bugün karşılaşılan bir probleme yaratıcı, hızlı, pratik çözümler üretmek

en çok ihtiyaç duyulan becerileridir. Bu beceriler üstelik sadece büyük problemlerin çözümü için değil, günlük yaşamımızın bile hemen her anında birçok problemle karşı karşıyayız. Bu problemler ne kadar çabuk ve basit pratik yollarla çözülürse yaşamımızda o kadar kolaylaşmaktadır. Problem çözme becerisini geliştiren en önemli kavramlardan biri eleştirel düşünme becerisidir. Eleştirel düşünme becerisi yalnızca problem çözme becerisi değil bireye daha birçok katkı sağlayan önemli bir beceri alanıdır. Ennis (1991)'e göre eleştirel düşünme ne yapacağı ve neye inanacağına karar vermeye yönelik mantıklı ve yansıtıcı düşünmedir. Ancak Ennis (1991)'in eleştirel düşünme tanımı yaratıcılık kavramını da içermektedir. Tanımda yaratıcı süreçleri hipotez üretme, soru oluşturma, probleme muhtemel çözümler önerme ve planlama, problemi değişik açılardan ele alma, olarak belirtmiştir. Tanımın geneline bakıldığında yansıtıcı düşünmeyi, akıl yürütmeyi ve karar vermeyi vurgulayan ifadeler yer almaktadır.

Fisher (2001)'e göre eleştirel düşünme istenilen ürünün gerçekleşme olasılığını artıran bilişsel beceri ve stratejileri kullanabilme, mantıklı amacı olan ve hedefe yönelik bir düşünme sürecidir. Levy (2010)'a göre ise bir olayı anlamak, olay üzerine değerlendirme yapmak, bir problemi çözmek ve bir konuda karar vermek için gerçekleştirilen planlı bir sorgulama ve problem çözme stratejisidir. Eleştirel düşünme becerisi bu açıdan her insanda olması gereken önemli bir beceridir. Şensoy ve Yıldırım (2017)'a göre; Tüm bu özelliklerin bireye kazandırılması için başta eleştirel düşünme olmak üzere üst düzey düşünme becerilerinin bireylere kazandırılması zorunludur. Bu zorunluluk üst düzey düşünme becerilerini eğitim programlarının hedefi haline getirmiştir. Üst düzey düşünme becerilerinden biri olarak kabul edilen eleştirel düşünme, farklı derslerin öğretim programlarının önemli hedefleri arasına girmiştir. Bu derslerden biriside görsel sanatlar eğitimidir.

Sanat eğitimi, kişinin duygu düşünce ve izlenimlerini anlatabilmek, yetenek ve yaratıcılığını estetik bir seviyeye ulaştırmak amacıyla yapılan eğitim faaliyetlerinin tümüdür. Sanat eğitimi; kişiye estetik yargı yapabilme konusunda yardımcı olmayı amaçlarken, yeni biçimleri hissedip, eğlenmeyi ve heyecanlarını doğru biçimlerde yönlendirmeyi öğretir. Sanatçı yetiştirmeye değil; yetiştirmek durumunda olduğu her kişiyi, yaratıcılığa yöneltip, onun bilişsel, duyuşsal ve duygusal eğitim ihtiyaçlarını karşılamaya yöneliktir. Yaratıcı güç ve

potansiyelleri eğitmek, estetik düşünce ve bilinci örgütlemek için çalışır
(Küçüktepepınar, 2014, s. 28).

Tüm bu ifadeler doğrultusunda bugün okullarda görsel sanatlar eğitimi adı altında verilen sanat eğitiminin bireyin tüm eğitim süreci boyunca devam ettirilmesi gerektiği sonucunu çıkarabiliriz. Sanat eğitimi bireye birçok beceriyi kazandırmayı sağlayan önemli bir eğitim alanıdır. “Çevresine eleştirel bir gözle bakabilme, buradaki sorunları uyarca tartışabilme, sorunlarla ilgili düzenleme ve tasarım yapabilme birikime sahip ilk ve ortaöğretim programlarından mezun olmuş öğrenci şüphesiz sanat ve estetik eğitiminde daha başarılı olacaktır.” (Kaya, 2010, s. 149).

Sanat eğitimi, Ülger (2015)’e göre öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini geliştiren önemli bir öğrenme alanıdır. Sanat eğitimi ayrıca, sanatın doğasından kaynaklanan yapısından dolayı mutlak kesinlikler üzerine kurgulanamaması, öğrencilerin problem çözme ve eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilmesi için önemli fırsatlar sunmaktadır. Üst düzey düşünme becerilerinden biri olan eleştirel düşünme sanat eğitiminin hedefleri arasındadır. Bu hedef karşımıza sanat eleştirisi kavramını çıkarmaktadır. Yolcu (2015)’e göre eleştiri en yalın şekliyle, bir konu hakkında değerlendirme yapmak demektir, sanat eleştirisi ise, bir sanat eserini anlamak için soruşturmak, değerlendirmek; o esere yönelik duyarlı bir tepki verme sürecidir. O halde resim eleştirisi de, bir resme yönelik duyarlı bir tepki verme süreci olarak özetlenebilir. Sanat eleştirisi yöntemlerinden birisi pedagojik sanat eleştirisidir. Pedagojik sanat eleştirisi Mazlum ve Emekçi (2016)’a göre sanata bakmak, sanatı anlamak, sanat hakkında konuşmak ve sanat yapıtını incelemek- değerlendirmek için geliştirilmiş sistemli bir yöntemdir. Dolayısıyla pedagojik sanat eleştirisi bireyin eleştirel düşünme beceresine önemli katkı sağlamaktadır. Ayrıca pedagojik sanat eleştirisi ile beraber birey sanatçının gözü ile esere bakmayı, eseri oluşturan elemanların sanatçısı tarafından bir araya getirildiği gibi daha pek bakış açısını kazanmaktadır. Bu araştırmada Önal ve Taşkesen (2020)’ın “Pedagojik Sanat Eleştirisi Yeterlilik Algısı Ölçeği” öğrencilerin pedagojik sanat eleştirisi yeterlilik algısının tespit edilmesi, alt amaç olarak ise pedagojik sanat eleştirisi etkinliklerin öğrencilerin yaratıcılıklarına olan etkisini incelemek üzere oluşturulmuştur.

1. Problem

Bu araştırmada ortaokul ğrencilerinin pedagojik sanat eleştirisini algı düzeyleri nasıldır? Sanat eleştirisini etkinliklerinin öğrencilerin sanatsal yaratıcılıklarına nasıl etki etmektedir? Sorularına yanıt aranmaktadır.

2. Amaç

Çalışmanın amacı, ortaokul ğrencilerinin pedagojik sanat eleştirisini algı düzeylerini belirlemek ve pedagojik sanat eleştirisini etkinliklerin öğrencilerin yaratıcılıklarına olan etkisini araştırmaktır.

Alt amaçlar;

1. Ortaokul ğrencilerinin Pedagojik sanat eleştirisini yeterlilik algı düzeyleri ön test puanları hangi düzeydedir?
2. Ortaokul ğrencilerinin Pedagojik sanat eleştirisini yeterlilik algı düzeyleri son test puanları hangi düzeydedir?
3. Ortaokul ğrencilerinin Pedagojik sanat eleştirisini yeterlilik algı düzeyleri ön test ve son test puanları arasında fark varımıdır?
4. Ortaokul ğrencilerinin sanat eleştirisini yeterlilik algı düzeyleri ön test ve son test puanları cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?
5. Ortaokul ğrencilerinin pedagojik sanat eleştirisini yapabilme becerisi nasıldır?
6. Ortaokul ğrencilerinin Pedagojik sanat eleştirisini etkinlikleri süresince yaptıkları sanatsal çalışmalar nasıldır?

3. Önem

İçinde bulunduğumuz çağın bilgi çağı olması sebebiyle her geçen gün bilgi artmakta ve çeşitlenmektedir. Bu durum toplumların düşünce yapısını da çeşitlendirmektedir ve günümüz toplumu artık geleneksel eğitim sisteminin vadettiği bilgiyi sadece olduğu gibi ezberleyen bireyler yerine çağdaş eğitim sisteminin vadettiği bilgiyi soran üzerine düşünen, eleştiren, problemlerde kullanabilen, kendine özgü ürünlere dönüştürebilen bireylere gereksinim duymaktadır. Bu özelliklerin öğrencilere kazandırılması eleştirel düşünme gibi düşünme becerilerine sahip olmayı gerektirir. Bu bağlamda günümüzde eğitim ve öğretimin amaçlarından biride düşünme becerilerine

sahip bireyler yetiştirmek olmalıdır (Aktaran Yıldırım 2009, Şensoy & Yıldırım, 2017). “Üst düzey düşünme becerilerinin içerisinde yer alan eleştirel düşünebilme beceri ise doğru kararlar alarak doğru eylemlerde bulunmak için günlük hayatta karşılaşılan problemlere çözüm bulabilmek için gerekli bir beceri olarak karşımıza çıkar” (Şensoy & Yıldırım, 2017, s. 613). Bu kadar önemli bir beceriye öğrenciler ne derecede sahip, sahipse bu yeterli mi, ayrıca sanat eleştirisi etkinliklerinin öğrencilerin sanatsal yaratıcılıklarına olan etkisi var mıdır? Çünkü eleştirel düşünme becerileri kadar öğrencilerin yaratıcı düşünebilme becerilerine de sahip olması açısından oldukça önemli olabilir. Öğrencilerin pedagojik sanat eleştirisi yeterlilik algılarının hangi düzeyde olduğu ve yaratıcılığa olan etkisinin araştırılmasının her iki becerinin de öğrencilere kazandırılması açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

4. Tanımlar, Temel Kavramlar

Görsel Sanatlar: “Desen, resim, özgün baskı, heykel; film, televizyon, grafik, üretim tasarımı gibi iletişim ve tasarım sanatları; mimarlık ve çevresel sanatları; halk sanatlarını; seramik, elyaf, takı ve mücevher, ahşap eserler ve diğer malzemelerle yapılan geniş sınıf” (Özsoy, 2007, s. 252).

Görsel Sanatlar Eğitimi: “Bütün sanatları ve bu sanatların birbirleriyle ilişkisini düşünsel boyutta, izleyici, izleyici, toplum, kültür ve eğitim bağlamında irdeleyen kuramsal çalışmalara Görsel Sanatlar eğitimi denir” (Kırıçoğlu, 2005, s. 3).

Pedagojik Sanat Eleştirisi: “Sanata bakmak, sanatı anlamak, sanat hakkında konuşmak ve sanat yapıtını incelemek-değerlendirmek için geliştirilmiş sistemli bir yöntemdir. Bir sanat yapıtının dolayısıyla yargıda bulunabilme kapasitesine bağlı son derece önemli bir beceriyi ortaya çıkartmaktır” (Mazlum & Emekçi, 2016, s. 65).

Eğitim:

“Eğitim, kişiliğin gelişmesine yardım eden ve onu temel alan, bireyi yetişkin yaşamına hazırlayan, gerekli bilgi, beceri, tutum ve davranışlar elde etmesine yarayan bir süreçtir.” (Tezcan, 1991, s. 4).

Sanat Eğitimi:

Kişinin duygu, düşünce izlenimlerini anlatabilmek, yetenek ve yaratıcılığını estetik bir seviyeye ulaştırmak amacıyla yapılan eğitim faaliyetlerinin tümüdür (Küçüktepepınar, 2014, s. 28).

Üst Düzey Düşünme Becerileri:

“Bireyin kendi düşünme süreçlerinin farkında olması, bunları izlemesi, düşünme süreçlerini kontrol etmesi ve iyileştirmesini içeren düşünme türüdür.” (Güneş, 2012, s. 133).

Yaratıcı Düşünme:

“Buluşçu, yenilikçi, sorunlara yeni ve farklı çözümler üreten, özgün düşüncelerin ortaya çıkmasını sağlayan bir düşünme biçimidir.” (Güneş, 2012, s. 133).

Eleştirel Düşünme:

“Eleştirel düşünme bir düşünceyi geliştirmek amacıyla inceleme ve değerlendirme sanatıdır.” (Güneş, 2012, s. 133).

BİRİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

1.1. Sanat Eğitimi

İnsanın davranışlarını eğitmek geçmişten günümüze en önemli amaç olmuştur. Çakmak (2008)'a göre eğitimin etkisi günümüzde çok belirgin bir şekilde kendini göstermektedir. Bir ülke kendi gelişimini istiyorsa o ülkeyi yöneten, fabrikaları planlayan, kuran, işleten, ürünleri dağıtan, tüketen, doğayı işleyen, ondan ürün alan, yuva kuran, okul, yol, baraj yapan, ya da tüm bunları ortadan kaldıran, nesne ve olgularla ilgili sorun çıkaran ya da ortaya çıkan sorunları çözen insanlar yetiştirmelidir. Bunun olabilmesi için eğitime ihtiyaç vardır.

Eğitim, bir milletin kültürünün geleceğe aktarılmasını, aynı zamanda o toplumun bireylerinin çağdaş değerlere ve becerilere ulaşmasını sağlayan bir süreçtir. Eğitim, bireylerin kişisel ve mesleki gelişimlerinde önemli rol oynadığı için bir ülkenin gelişmişlik düzeyini belirleyen birçok faktörle ilişkilidir. Bu bağlamda bir ülkenin eğitim politikaları ve vatandaşlarına sunduğu eğitim hizmetleri oldukça önemlidir (Arı & Top, 2017, s. 244).

Gelişmiş ülkelerin eğitim hizmetleri içerisinde oldukça önemli bir yere sahip olan ülke fertlerinin gelişimine önemli katkılar sağlayan bir diğer eğitim alanı ise sanat eğitimidir. “Sanat eğitimi, kişinin duygu, düşünce izlenimlerini anlatabilmek, yetenek ve yaratıcılığını estetik bir seviyeye ulaştırmak amacıyla yapılan eğitim faaliyetlerinin tümüdür.” (Küçüktepepınar, 2014, s. 28).

Toplum gelecek için yetiştirilen bireyin bulunduğu çağa uyum sağlamasını bekler. Akkurt ve Borabay (2018)'e göre bilişsel becerileri gelişmiş, düşünebilen, problem çözebilen insanlar bulundukları çağa uyum sağlayabilir. Sanat eğitimi bireyin bilişsel becerilerinin gelişimine oldukça önemli katkılar sağlamaktadır. Bu açıdan sanat eğitiminin çağdaş birey yetiştirme konusunda oldukça önemli bir rolü olduğu kabul edilmektedir.

Günümüz tüketim çağı olduğu için her şey her anlamda çok hızlı bir biçimde tüketiliyor. Tüketilen her şeyin yerine tekrar gelebilmesi ise yaratıcı olmayı ve sentez yapmayı gerektiriyor. Bu bakımdan düşünüldüğünde gelecek nesillere yetiştirilmesini hedefleyen eğitim sisteminin bu beceriyi bireye kazandırması gerektiği kaçınılmaz bir gerçek. Bu beceriyi bireylere kazandırmanın en iyi yolu ise sanat eğitiminden geçmektedir. Şen (2005)'e göre bu yüzden geleceğin toplumunu oluşturacak olan gençlerimiz esnek, özgür, araştırmacı ve yaratıcı bir eğitim ortamında tutulmalıdır. Şener (2005)'e göre sanat eğitimi öğrencilerin estetik duyarlılığını geliştirebilen, kendi güçlerini ve önemli görsel gereçleri tanımlamalarında öncülük eden, düşünme potansiyellerini arttıran, sosyal alışkanlıklarını ve yaratıcı bireylerin oluşmasını sağlayan bir eğitim sistemidir. “Sanat eğitiminin görsel yolla algılamayı öğretmek, yaratıcılığı geliştirmek, sanatın anlaşılmasını- paylaşılmasını sağlamak, bireye kendini ifade etme yeteneği kazandırmak, endüstriye hizmet etmek, yaşamı değiştirmek, duygu ve düşüncenin görselliğe dönüşmesini sağlamak gibi amaçları vardır.” (Yazar vd. , 2014, s. 593).

Sanat eğitimi bugün görsel sanatlar eğitimi altında okullar aracılığı ile verilmekte fakat okul içi etkinliklerle sınırlanmaktadır. Oysaki sanat eğitimi yalnızca okul içi eğitim ile sınırlı değildir. Sanat eğitiminin tanımı “Kavramsal ve genel anlamda, güzel sanatların tüm alanlarını ve biçimlerini içine alan, okul içi ve okul dışı yaratıcı sanatsal eğitim” şeklinde belirtilmiştir (San, 1982, ss. 215-219). Sanat eğitiminin sadece okul ve öğrenim düzeylerine göre ele alınması alanını daraltır; okullardaki güzel sanatlara ilişkin ders ve etkinlikler bütünü olarak anlaşılır. San (1982)'a göre sanat eğitimi evrensel olarak başlıca iki temel görüşe indirgeyebileceğimiz değişik görüşlerle ele alınmıştır. Bu önemli iki görüş çocuk dahi midir ya da küçük bir sanatçı mıdır? San (1982)'a göre çocuk daha hayatı yeni yeni anlamlandırdığı 6- 15 yaşlarında başarılı bir müzik dinleyerek, etkileyici bir tiyatro oyununu seyrederek, ilgisini çeken etkileyici bir resim ve heykel karşısına geçerek, yapmış olduğu etkinliklerle dokunarak hissederek yaratıcı sentezler yaparken, kâğıtları katlayıp, boyalarla resim yapıp, oyun hamurunu biçimlendirirken sanatı hisseder ve yaşar. Hatta kendisine bir sanatsal ilgi alanı oluşturup sorgulama ve değerlendirmeler yapmaya başlar. Çocuk güzel olanla olmayanı kendisine göre oluşturduğu sanatsal anlayışa göre ayırt eder. Yani çocuk başta tıpkı bir bilim adamı gibi sanat yolu ile keşifler yapar. Çocuk bu evrede dâhidir denebilir. Çocuk ne zaman sanatın kendisi için var olduğunu anlamaya başlar, kendine özgü ifade edebilme aracı olarak algılar o zaman

sanatın sanat için var olduğunu öğrenir. Fakat sanat eğitimi çocuğu sanatçı yapmayı amaçlamaz çağdaşlaşma süreci içerisinde toplumların yaratıcı bireylere ihtiyacı olduğunu bilir ve yetiştirilmek üzere olan bireyleri yaratıcılığa yöneltir. O saatten sonra artık çocuk kendine özgü sanatını ortaya konabilir. Öğrenmiş olduğu farklı bilimlerden etkilenip öğrendiği bilgileri sanatını ortaya koyarken kullanır. Artık yaşamın içinden ve okuldan öğrendiği bilgiler onu daha yaratıcı ve özgün kılar. Birey eğitimi artık sanatını oluşturmak için kullanır. San (1982) sanat eğitimi kapsamında ele alınan bu iki anlayıştan yola çıkarak sanat yolu ile eğitim anlayışının okul öncesi ve ilkokul için geçerli olduğunu, sanat için eğitim anlayışının da ortaokul ve liseler için uygun olduğu sonucuna varmıştır. Yani birey başta sanat yoluyla bilgiyi alır böylece sanat yolu ile eğitilir, daha sonra ise öğrendiği bilgileri sanatını oluşturmak için kullanır.

1.1.1. Sanat Eğitiminin Önemi

İnsanlığın varlığından günümüze kadar sanat ve bilim insan yaşamında oldukça önemli yerde konumlandırılmıştır. Bunun sebebi her ikisine de duyulan ihtiyaç ve insana sağladığı faydalardır. Her iki kavramında ortak amacı ve varoluş sebebi insandır. Şen (2005)' e göre bilim ve sanatın ortak pek çok yönü bulunmaktadır. Sanat bilim ile ortak bir amaç olarak insana hizmet eder. İkisinin de amacı gerçeği ortaya çıkarmaktır. Fakat her iki alan bunu kendine özgü bir biçimde yapar. Sanatçı amacına giden yolda farkında olamadan bilimin ortaya koyduğu gerçeklerden ve olanaklardan faydalanır. Şen (2005) sanatı bilimin duygu haline dönüşmüş şekli olarak tanımlamaktadır. Araştırmacıların yapmış olduğu sanat eğitimi tanımlarında sanat için eğitim anlayışını destekledikleri görülmektedir. Araştırmacılar sanat yapmak için eğitime ve bilme ihtiyaç duyulduğunu ifade etmektedir. Sanatın bilimle olan ilişkisine bir örnek olarak Tunalı (2008) empresyonizm sanat akımının doğuşunu vermiştir. Bu akımın ressamaları bilimin ortaya koyduğu optik yasalara göre, renk ilgileri yasalarına göre resimlerini yaparlar. Bu bakımdan, sanatçının bu renk yasalarını öncelikle çok iyi bilmesi gerekir ki, bu renk yasalarını uygulayabilsin. Bunun için, empresyonist ressamalar, optik araştırmalara büyük bir önem verdiler. Kendilerini bu konuda eğittiler ve döneminin büyük fizikçilerinin optik araştırmalarını büyük bir ilgi ile incelediler. Yansıtma kuramcılarına göre sanat tıpkı bir bilimin gerçeği olduğu gibi yansıtması özelliğini taşır. Bilimde yer alan gerçeğe ayna tutmak ifadesi sanat içinde bu dönem içerisinde geçerli olmuş ve sanatın gerçeğe tutulan bir ayna gibi var olanı olduğu gibi yansıttığı görüşü kabul edilmiştir. Bu dönemde

sanatçılar tıpkı bir bilim insanı gibi hareket etmiş, bilimin gerçeği ortaya koymadaki hassasiyeti tarafsız ve objektif oluşu sanat içinde geçerli olmuştur. Tüm bunlardan yola çıkarak sanatın bilimle olan ortaklığı insana hizmet etme noktasında birleştiği sonucunu çıkara bilinir. Eğitim, sanat ve bilim insan içindir, insan için varoluştur. Bu açıdan düşünüldüğünde eğitim içerisinde sanatın bilimle, bilim de sanatla var olan bu ilişkisini sürdürmeli sanatın eğitimin ayrılmaz bir parçası olduğu kabul edilmelidir.

Hayatın her yerinde sanatın izlerini görmek mümkün bugün kullanıldığımız hemen her eşyanın işlevselliği ile beraber güzelliği ve estetiği üzerine düşünülmüş olduğunu görmektedir. Sanat insanoğlunun var oluşundan beri her zaman kendini var etmiş gün geçtikçe de önemini arttırarak var olmaya devam etmektedir. Mercin ve Alakuş (2007)'e göre bireyin eğitimi mesleği edinmeden önce, mesleği uygularken ve meslek sonrası aldığı eğitim olarak sıralanabilir. Eğitim hayatın tamamını kapsar ve ölene kadar sürer. Eğitim yaşamı içine alan bir olgu ise eğitim yaşamın tamamında vardır. Sanatta eğitime benzer biçimde hayatın her alını kapsadığı düşünüldüğünde eğitimin sanatı, sanatın eğitimi etkilediği mutlaklıdır. Bu açıdan bakıldığında birbirini bu kadar etkileyen bu iki olgunun sanatın bilimle olan ilişkisi de göz önünde bulundurulduğunda sanatın eğitim kadar önemli olduğu sonucu çıkarıla bilinmektedir.

İnsanlık tarihine bakıldığında insanoğlu sürekli gelişmiş, etrafını değiştirmiş ve yenilemiştir. Telli (2022)'e göre tüm bu gelişim ve değişim kaynağını yaratıcılıktan almaktadır. Çünkü insan her gün yenilikler yapıp fikirler üretmek zorundadır. Bugün gelişmiş ülkelere bakıldığında en çok önemsenen becerinin yaratıcılık olduğu görülmektedir. Ülke olarak gelişmek için evrenselleşen endüstri ürünleriyle kendimizi dünyaya kabul ettirmek zorundayız. Bunu başarabilmenin ise tek yolu yaratıcılığın gelişmesidir. Yaratıcılığın gelişmesine sanat eğitiminin yeri ve önemi çok büyüktür. Küçüktepepınar (2018)'e göre sanat eğitiminin insana olan bu katkısı önemli bir yer tutar. Avusturya'da görsel sanatlar eğitim içerisinde zorunlu tutulmuştur. Ayrıca sanat eğitimini geliştirmek adına birçok kurum kurulmuş olup bu kurumlar desteklenmektedir. Bu kurumlardan biri olan Future Learning programı Museum Online ve net music gibi sanatın gelişimini sağlayan programları desteklemek amacıyla oluşturulmuştur. Museum Online Programı ülkede yaklaşık olarak on yıldır kullanılmakta olan bir program olup programın amacı bölgesel ulusal ve uluslararası sanat ve kültürün derin analizini yapmak bunun için öğrencilere ve öğretmenlere fırsatlar sağlamaktır. Öğrenciler böylece

ulaşılama imkânı bulamayacakları müzelere ulaşma imkânı bularak sanat eğitime katkıda bulunmaktadır. Böyle bir programın ülkemizde olması sanat eğitime oldukça önemli katkıları olabilir. Bu program sayesinde ekonomik acıdan fırsat bulup gezilemeyen müzelere hatta dünyaca ünlü müzeleri gezme birebir etkileşimle öğrencilere daha kalıcı öğrenmeler sağlayabilmektedir.

Ülkelerin öğrenciler adına kurmuş olduğu kurumlar gerek okul içi ve dışı etkinlikleri ve sanatın zorunlu bir ders olarak okutulması durumu bizlere sanatın eğitim içindeki önemini göstermekte olup ülkemiz açısından örnek alınması gereken bir durumdur. Çağdaş pek çok ülke bu ve bunun gibi etkinlikler düzenlemekte ve sanat eğitime gereken önemi vermektedir. Bu önemi belirlemiş oldukları ders saatlerinden anlayabilmekteyiz. Oysa ülkemizde Görsel Sanatlar dersi ilkokul ve ortaokulda haftada iki saat dönemde 70 saattir. Lisede ise haftada bir saat olup yılda 35 saat gibi oldukça az saatlerde tutulmaktadır. Ülkemizde çağdaş ülkelerde uygulanan programı örnek almalı sadece okul içi değil okul dışı sanat etkinlikleri de yapılmalı ve finansal olarak bu etkinlikler milli eğitim bakanı tarafından desteklenmelidir. Ayrıca çağdaş ülkelerin başarılarının sanata vermiş oldukları önemle olan ilişkisi üzerinde düşünülmesi ve araştırılması gereklidir.

Eğitimin amacı Çakır ve İlhan (1995)'a göre çağdaş bir toplum oluşturmak için bireyleri yetiştirmektir. Çağdaş bir birey bilim, teknik ve sanat hakkında gerekli bilgi ve birikime sahip kişidir. Çağdaş toplumda yaşayan kişi sağlıklı, dengeli hayatını en iyi şekilde değerlendiren, var olandan en iyi şekilde faydalanmayı bilen, yeteneklerinin farkında olan ve bundan faydalanan, kendine özgü gizli güçlerini açığa çıkartarak kendini sürekli geliştiren ve gerçekleştiren biri olmak durumundadır. Tüm bu özellikleri yerine getirebilmesi için bilim, teknik ve sanattan faydalanmalıdır. Bu alandan biri bir diğerinden daha az önemli veya daha fazla önemli olmaz. Yaratıcılığın desteklenmesini sağlayan en önemli eğitim alanı ise sanat eğitimidir.

1.2.Eleştirel Düşünme

İnsanları diğer canlılardan ayıran en belirgin özellik göre düşünmektir. Düşünme insanların daha rahat yaşamlarına karşılaşılan bir problemin çözümünde, toplumsal ve bireysel olarak gelişmede etkili olan çok önemli bir yetidir. Semerci (2003)'e düşünme becerileri bu yetiden doğmuş amaç insanı daha ileriye daha güzel bir yaşama

ulaştırmaktır. Geçmişten günümüze düşünme becerilerine yönelik birçok çalışma yapılmıştır. Düşünmenin yaratıcı düşünme, yansıtıcı düşünme, eleştirel düşünme gibi birçok yönü bulunmaktadır. Bu boyutlardan biri olan eleştirel düşünme düşünmenin boyutları içerisinde oldukça önemsenmiş ve eleştirel düşünme becerisine yönelik birçok tanım yapılmıştır.

Eleştirel düşünme herhangi bir konu, olgu ve fikir üzerinde açıklık-seçiklik, tutarlılık, mantıklılık, şüphecilik ve doğru akıl yürütme gibi bazı ölçüt ve yöntemleri esas alarak; doğru olmayan düşünme biçimlerini tanıyan, kanıtlara ve sonuçlara önem veren araştırma temelli daha derin bir düşünme eğilimi, tutumu ve becerisi sergileyen, böylelikle de sadece herhangi bir sonuca değil ama tutarlı, makul sonuçlara ve yargılara ulaşmayı amaçlayan, hem problem çözme hem de problem görme kapasitesi sayesinde, kendi düşünme sürecini sürekli denetim altında tutarak değişmeye ve kendi kendini düzeltmeye açık olan bir düşünmedir (Gündoğdu, 2009, s.63).

Türkiye için eleştirel düşünme Akar ve Kara (2016)'a göre fazlasıyla önemsenmesi gereken bir beceridir. Araştırmacılar eleştirel düşünmenin özellikle ülkemiz açısından oldukça önemli olduğunu belirtmiş içinde bulunduğumuz zamanda en çok önem verilmesi gereken becerilerden birinin eleştirel düşünme becerisi olması gerektiğini savunmaktadır. Tüm dünya ülkeleri özellikle de gelişmiş dünya ülkeleri bu açıdan kendisini geliştirmektedir. Birçok gelişmiş ülkede eleştirel düşünme becerisi bireylere kazandırılmaya çalışılmaktadır. Eleştirel düşünme becerilerine yönelik birçok etkinlik okul ve okul dışı etkinlikler olarak düzenlenmekte ve eğitimin içerisinde bu beceriler her alanda bireylere aktarılmaktadır. Bir Araştırmacı yaklaşık on yıldır üniversite öğrencileri ile çok sayıda eleştirel düşünme etkinlikleri yapmış ve gözlemler sonunda etkinliklerden elde edilen sonuçlarda öğrencilerin eleştirel düşünme konusunda durumunun hiçte iyi olmadığı sonucuna varmıştır. Etkinlik içerisinde savunulan görüş veya düşüncede kendisiyle çelişen hiçbir gruba rastlanılmamıştır. Bu durum bizlere eleştirel düşünme yapmadığımızı bir düşünce ve fikri körü körüne kabul ettiğimizi gösterir. Ele alınan araştırmada Türk eğitim sisteminin öğrencilere sorma, sorgulama, eleştirel düşünme becerilerini kazandırmada yetersiz olduğu belirtilmiş olup temel eğitimden başlanarak başta eleştirel düşünme olmak üzere özgür düşüncenin önünü açabilecek eğitim uygulamalarının üzerinde durulması gerektiği belirtilmiştir (Akar &

Kara, 2016, ss. 1344-1345). Bu açıdan eleştirel düşünme becerisi eğitim sistemi içerisinde önemsenmeli ve bu beceri öğrencilere kazandırılmalıdır.

1.2.1. Sanat Eleştirisi

Sanatın insanlık tarihi boyunca var olmasına karşın İnce (2005)'e göre sanat eleştirisinin 18. yy ve sonrasında gelişme göstermesi, özellikle de 20. yy da sanat yapıtlarının halka açık hale getirilmesiyle hitap ettiği kitle genişlemiş ve sanat eleştirisi bir gereksinim olarak ortaya çıkarmıştır. “Plastik sanatlar bağlamında (yaygın olarak resimde) sanat eleştirisi, algı, gözlem, inceleme ve değerlendirme aşamalarından oluşan yapıt çözümleme sürecinin sonunda varılan öznel bir anlatım biçimidir” (İnce, 2005, s. 89). Tuna (2011)'a göre sanat eleştirisi sanat eserine değer biçme ve değeri üzerine sorgulamalar yapmaktır. Önal (2019)'a göre herhangi bir konu hakkında değerlendirme yapmak konuyu sorgulamak ve kasıtlı olarak tepki vermek olarak da tanımlanabilir. Yapılan değerlendirme ve soruşturma uzmanlık seviyesinde olmak zorunda değil ancak yine de herhangi bir konu hakkında kişinin değerlendirmede bulunabilmesi için temel düzeyde bir bilgi birikiminin olması gerekir. Diyelim ki bir sanat eseri üzerinde eleştiri yapılacak en azından kompozisyon ilkeleri, eserin bulunduğu tarih hakkında o tarihin toplumu hakkında en genel bilgilerin bilinmesi gerekir. Kısaca eleştirinin yapılabilmesi için ele alınan konu hakkında temel bilgilere sahip olunması gerekir.

İşler (2005)'e göre sanat eleştirisinin eğitim amaçlı kullanılması gerektiği konusuna ilk kez yer veren Royal B. Farnum'dur. Resimlerle Eğitim: Uygulana bilinir Resim Çalışma Dersi isimli kitabında Picasso, Kollwitz, Cezanne, Vangogh, Monet ya da Cassat gibi önemli sanatçıların eserlerinde yer vererek eğitimde sanat eleştirisinin kullanılmasına yönelik uygulamalardan bahsetmektedir. Kitabın yer aldığı dönemin eğitiminde sanat eleştirisi dini ve ahlaki değerler gözeterek yapılmış olsa da sanat eleştirisinin eğitimin içerisinde yer almasını sağlamıştır. 1950'lerden sonraki dönemde diğer ülkelerde hali hazırda uygulanan sanat eleştirisi modelleri uygulanmaya başlandı. Laura H. Chapman (1978) 'ın sanat eğitiminde kullanılan sanat eleştirisi yöntemlerine ilişkin yapmış olduğu sınıflama modellerin içerisinde en anlaşılır ve en dikkat çeken model oldu. Chapman (1978) sanat eğitimi kapsamında yapılan sanat eleştirisi yaklaşımlarını dört temel alt başlıkta toplamıştır. Bu İşler (2005)'e göre yaklaşımlar aşağıdaki gibidir;

1. Tümevarımsal Yaklaşım
2. Tümedengelimli Yaklaşım
3. Eşduyumsal Yaklaşım
4. Etkileşimli Yaklaşım

Tümevarımsal Yaklaşım: Bu yaklaşım eleştirilmek için ele alınan görselin yapımı ve sanatçısı gibi temel bilgiler toplanmalıdır. Bu bilgilerle görsel öğeler arasındaki ilişkiye bakılarak nesnel yorum yapılır, daha sonra ise görsel hakkında öznel yorum yapılarak eleştiri süreci sonlandırılır. Tümevarımsal yaklaşımda nesnel yorum ön planda tutulurken öznel yorum daha geri planda kalır. Bu yöntem ilköğretim okul kademesine uygun olup daha çok bu kademedeki kullanılmaktadır. **Tümedengelimli Yaklaşım:** Bu yaklaşıma Sherlock Holmes'in adı verilmiştir çünkü yöntem Sherlock'un cinayet vakalarını çözmeye kullandığı teknikle birebir benzerlik göstermektedir. İşler (2005)'e göre bu yöntem bizlere yalnızca şüphe duyduğumuz şeyleri doğrulamadan gerçeklerle ilgilenmemiz gerektiğini söylüyor. Yöntemin başında kararlar alınır. Başta alınan kararlar pek çok açıdan ele alınmış kararlar olabilir ancak amaç kararları doğrulayan veya yalanlayan her türlü bilgi toplamaktır. Parçadan bütüne girme söz konusudur. **Eşduyumsal yaklaşım:** İzleyen ile sanat yapıtı arasında kurulacak bir empati izleyicide o yapıt hakkında duygular hissetmesine sebep olur. Böylece eser izleyici tarafından daha iyi anlaşılır. **Etkileşimli Yaklaşım:** Bu yöntem tümevarımsal yönteminin türüdür. Ancak tümevarımsal yöntemden farklı olarak bir grup çalışmasıdır. Grup üyeleri tarafından konuya ilişkin tanımlar araştırılır. Konunun geçmişi hakkında bilgi toplanır. Bir sonraki aşamada konu öğelerine ayrılır, çalışmanın konusu ve koşulları arasındaki ilişkiyi çözümlenir amaç konuya ilişkin bir varsayıma ulaşmaktır (İşler, 2005, ss. 137-140).

1.2.2. Pedagojik Sanat Eleştirisi ve Önemi

Pedagojik sanat eleştirisinin amacı Mazlum ve Ekmekçi (2016)'e göre sanata bakmayı öğrenmek, sanatı anlamak, sanatı eleştirmek üzerine düşünmek, konuşmak ve en sonunda sanatın değerlendirmesini yapmaktır. Özellikle sanat eğitimi alan bireyler için pedagojik sanat eleştirisi yapmak sanat eserini daha iyi anlamalarını, bir sanat eserinin nasıl yorumlandığını, düşüncelerini organize ederek düşüncelerinden bir sonuç üretmelerini öğretir. Aynı zamanda bu sayede estetik değerini geliştirmektedirler. Kırıçoğlu (2002) özellikle sanat eğitimi almış olan bir bireyin aldığı sanat eğitimi

sonunda bir eseri pedagojik açıdan eleştirebilecek seviyeye gelmesinin oldukça önemli katkıları bulunduğunu belirtmiştir. Sanat eğitiminde dört aşamalı pedagojik sanat eleştirisi kullanılmaktadır. Bu yöntemle göre her aşamada öğrencilere değişik sorular yöneltilir. Bu aşamalar betimleme, çözümleme, yoruma, yargıdır. Bazı eleştirmenler ise sıralamayı duyuşal, biçimsel, tematik, teknik şeklinde yaparlar (Kırışoğlu, 2002, s. 132).

İki sıralamada yer alan bölümlerin içeriğinde çok fazla değişiklik yoktur. Karabulut vd. (2008)'e göre bu dört evrede sanat yapıtıyla ilgili şu dört temel soru araştırılır. 1. Ne görünüyor? (Betimleme), 2. Sanatsal elemanlar düzenlenmiş mi? (çözümleme), 3. Sanatçı ne söylüyor?(yorumlama), Eserle ilgili ne düşünüyorsunuz? Neden? (yargı). Mercin ve Alakuş (2005)'a göre pedagojik sanat eleştirisinin dört aşaması Betimleme, Çözümleme, Yorumlama ve yargı aşamalarıdır. Aşağıda Mercin ve Alakuş (2005)'e göre bu aşamalar açıklanmıştır.

A. Betimleme/Tasvir/Tanımlama: Bir sanat eserini doğru anlayabilmek için o sanat eseri her yönden dikkatli bir biçimde araştırılması gerekir. Sanat eserinin biçimleri renkleri dokuları kısacası gözle görünür tüm özellikleri gözlemlenmelidir. Bu aşamada, “Eserde ne görüyorsunuz?” sorusuna cevap aranır. Bilimsel deneydeki olayların raporlanmasındaki hassasiyette olduğu gibi bir yaklaşım söz konusudur. Sanat eserine bu aşamada tıpkı bilimsel bir deneyin raporunu yazar gibi davranılmalı eser hakkındaki tüm gerçekler listelenmelidir. Buradaki en önemli şey nesnelliktir. Bu aşamada izleyiciye aşağıdaki sorular yöneltilir; Sanat eserinin yaratıcısı kimdir? Sanat eseri ne tür bir sanat yapıtıdır? Sanat eserinin adı nedir? Bu eser ne zaman yapılmıştır? Sanat eserinin yaratıldığı dönemdeki bazı önemli tarihsel olaylar nelerdir? Eserdeki nesneleri sıralayınız? (Örnek: ağaçlar, canlılar, objeler vb.) Eserde yer alan anlamlı sanatsal unsurların inceleyiniz ve tanımlayınız? Eserde hangi teknikler kullanılmıştır?

B. Analiz/Çözümleme: Bu aşamada genel olarak “Eser nasıl düzenlenmiştir.” sorusuna cevap aranır. Sonraki aşamada ise eserle ilgili bilgi edinmeye devam edilirken aynı zamanda sanatın eleman ve ilkelerine dikkat edilmelidir. Eserin nasıl kompoze edildiği keşfedilmeye çalışılır. Çünkü eser sahibi ruh halini ve fikrini eserin düzenlemesinde gizler. Bunu yaparken de sanatın eleman ve ilkelerini kullanır. Eserde kullanılan en belirgin sanat ilkeleri olan denge, zıtlık, öne çıkarma, uyum, hareket, ritim, oran, derinlik ve kompozisyon gibi ilkeler yer alır. Bu aşamanın soruları Eserde hangi

Çizgiler görünüyor? (düz, eğik, oval, kesik vb.) Eserde hangi şekiller çoğunlukta kullanılmış? (geometrik, organik vb.) Esere hâkim olan renk hangisi? (sıcak, soğuk vb.) Eserde genellikle koyu mu açık renkler mi kullanılmış? Sanatçı eserinde nasıl bir mek n kullanmıştır? (iki boyutlu, üç boyutlu vb.) Eserin dokusu genellikle nasıl? (kaba yumuşak vb.) Valör (değer) genellikle nasıl? (açık, orta, koyu vb.) Eserde birbirini tekrar eden şekiller var mı? Resimde bazı nesneler  nde iken bazıları arkada mı durmaktadır?  eklindedir.

C. Yorumlama: Bu aşamada ocuk eser üzerinde kendi duygu ve düşüncelerine odaklanarak cevap vermesi sağlanır. Bu aşamanın sorusu “Sanatçı izleyiciye ne söylemek istiyor?” dur. Birey bu aşamada eserin içerik anlamı ya da psikolojik ortamını göz önünde bulundurarak soruları cevaplar. Ancak diğer aşmalardan farklı olarak bu aşamada kendi yorumunu katar varsayımlarda bulunabilir. Burada eser karşısındaki izleyici eseri özgürce yorumlamalı herhangi bir şekilde kısıtlanmamalıdır. Çünkü bu aşama hayal gücünün ve cesaretin ortaya çıkarılması gereken bir aşamadır. Her bireyin yapacağı yorum farklı olacaktır. Çünkü her bireyin farklı bir yaşam geçmişi ve zek sı, hayal gücü vardır. Yalnız diğer aşamalarda yer alan bilgilere dayanmak zorundadır. Yorumlar içerisinde duygular olmalı fakat bu duygularda eserden kopuk olmamalıdır. Bu aşamanın soruları Bu aşamanın soruları Eserde sanatçı ne söylemek istemiştir? Sanatçı bu eseri neden yapmış olabilir? Size göre eser ne anlama geliyor? Bu esere baktığınızda ne hissediyorsunuz? Esere baktığınızda başka şeyleri temsil eden şeyler-simgeler size göre var mıdır? Varsa nelerdir?  eklindedir.

D. Yargı: Bu aşama sanat eseri hakkında daha önceki aşamalardan elde ettiğimiz bilgilere dayanmalıdır. Bu basamakta “ Bu eser başarılı bir eser midir?” sorusuna cevaplar bulunmaya çalışılır. Yani bu aşamada karar alınır. Eser analiz edilirken somut bilgiler kullanılarak sonuca gidilmelidir. Kişi karşısındaki eseri nasıl anlamlandı ve bunu nasıl ifade ettiği önemlidir. Bu kişiye sanatı anlamada önemli bir deneyim yaşamasını sağlar. Bu aşamanın soruları Bu sanat yapıtından hoşlanıyor musun? Eserin iyi bir sanat yapıtı olduğunu düşünüyor musun? Eserin önemli bir sanat yapıtı olduğunu düşünüyor musun? Bu eseri evinizin duvarına asıp seyretmek ister misiniz? Eser müze koymaya değer bir eser mi? Bu eser evinizin hangi odası için uygun olur? Bu eser neden yapılmak istenmiş olabilir? Neden? Eserin en çok neresini beğendiniz? Eserde renkler çizgiler ve şekiller size ne hissettiriyor? Anlatır mısınız?  eklindedir.

Bu aşamada eleştiri yapılan eserin estetik yönüne de dikkat edilmesi gerekir. Eserin estetik yönden dikkat edilmesi gereken noktalardan biri estetik yargıdır. Mercin ve Alakuş (2005)'a göre aşağıdaki gibidir; Eser yansıtmacı mıdır? (taklitçi, bir gerçekçi olayı ifade etmektedir. Eser biçimci midir? (belirgin çizgiler renkler ve şekiller vb.) Eser anlatımcı mıdır? (çeşitli duygular ve sembolik mesajlar taşıyor) Eser işlevseldir, çünkü... Konusunu işlemektedir (dini, politik, eğitsel, diğer amaçlı). Çevrende bu esere daha çok kim değer verdi? Esere isim verecek olsaydınız ne isim koyardınız?

1.3.Yaratıcı Düşünme

Doğan (2011)'e göre yaratıcı düşünme fikir üretme, seçenekleri çoğaltma, keşfetme ve bulma becerilerini gerektirir. Yaratıcı düşünme genellikle karşılaşılan bir problemin çözümünde kullanılmaktadır. Problem çözerken amaç olası durumları tespit etmek ve çözüm sürecini bu şekilde şekillendirmektir. “Yaratıcı düşünmede yaratma süreci Wallas modelinde dört adımda gerçekleşmektedir.” (aktaran Altın & Saraçoğlu, 2018). Altın ve Saraçoğlu (2018)'a göre bu dört adım aşağıda açıklanmıştır.

1. Hazırlık dönemi: ilk etapta çözülecek olan probleme planlı bir şekilde yaklaşılmalıdır. Öncelikle problem tanımlanır tespit edilir. Bu aşamada bilgi toplanmalıdır.

2. Kuluçka dönemi: Bu evrede çözüm süreci bilinçaltında oluşturulur ve sentezler yapılır. Bu aşama sürprizlerle doludur. Bu aşama çok kısa veya çok uzun sürebilir. Derin bir düşünme vardır. Dalgın düşünme, bilinçaltı süreçler, görselleştirme, duyumsama gibi beceriler çalıştırılır.

3. Aydınlanma dönemi: Problemin çözümlendiği aşamadır. Çözüm aniden gerçekleşir.

4. Değerlendirme dönemi: Çözümler bir araya getirilir ve denenir. Eksiklikler, aksaklıklar giderilir ve sonlandırılır.

Üst düzey düşünme becerilerinden birisi olan yaratıcı düşünme bireyleri yetiştirmede artık çok daha büyük bir öneme sahiptir. Günümüzde eleştiri yapabilen, sorunları problemleri pratik bir şekilde çözebilen karar verebilen ve yaratıcı fikirler üretebilen bireylere ihtiyaç vardır. Uysal (2005)'a göre tüm düşünme becerilerinin temelinde ise yaratıcı düşünebilme becerisi yer alır. Çünkü problem çözme becerisi için

problemın çözümünde yaratıcılığa ihtiyaç duyulur, bir diğerk düşünme becerisi olan eleştirel düşünmede bireyler üzerinde eleştiri yapmak için yine yaratıcı fikirlere ihtiyaç duyulur yani yaratıcılık birçok düşünme becerisi için gerekli olan en önemli becerilerden birisidir. Yaratıcı düşünme becerisinin öğrencilere kazandırılması konusunda en önemli eğitim alanlarından biri sanat eğitimidir. Sanat eğitimi; öğrencinin yaratıcılığını geliştirmek için estetik düşünce ve bilinci kazandırmada gereklidir. Ancak bugün ülkemizde sanat eğitimi olarak verilen görsel sanatlar dersi boş zamanların değerlendirildiği bir ders olarak görölmektedir. Görsel sanatlar dersleri okullarda bir diğerk barajdan öğretmeninin telefı dersi olarak kullanıla bilinecek bir ders olarak görölmesi böyle bir anlayışta olunması sanat eğitiminin verimini oldukça düşürmektedir. Okullarda branş öğretmenlerin ve velilerin bu tutumu öğrenciler tarafından aynı şekildeki bir tutuma sebep olabilir. Bu durum sanat eğitimi veren öğretmenlerinde motivasyonunu etkilemektedir. Öğretmenler ilk yıl şevkle derslere katılırken ilerleyen yıllarda sanat eğitimi konusunda var olan bu olumsuz tutum yüzünden derslerini daha düşük verimde sürdürmelerine yol açabiliyor. Ayrıca sanat eğitimi yalnızca yetenekli öğrenciler için bir ihtiyaçtır diğerk öğrenciler için sanat eğitimi gereksiz olduğu gibi tutumlar sanat eğitimi bugün haftada iki ders saati olarak işlenen bir ders haline getirmiştir (Uysal, 2005, s. 42).

Sanat eğitiminin bireye kazandırdıkları konusunda Akkurt ve Boratav (2018) özellikle de sanat eğitiminin yaratıcılık konusundaki katkılarına vurgu yaparak görsel sanatlar eğitimi dersinin öneminin ortaya çıkarılmasındaki nedenleri düzenli sorgulayabilen, gelişen, geliştirebilen, tutarlı estetik kaygısı olan, değerlendirme yapabilen bireyler yetiştirmeye katkı sağlaması olarak değerlendirmektedir. Gelecek için belki de en önemli becerilerden biri olan yaratıcı düşünebilme becerisini ve daha birçok beceriyi bireye kazandıran sanat eğitimi eğitim sistemi içerisinde üzerinde durulması gereken bir alan olarak karşımıza çıkmaktadır.

1.3.1. Yaratıcı Bireyin Özellikleri

Yaratıcılığın tanımlanmasında Onur ve Zorlu (2017)'ya göre ortak bir fikre varılması oldukça zordur. Bu kavramı çeşitli araştırmacılar disiplinlere, ekollere, yaklaşımlara ve ilgili disiplin özelliklerine göre incelemişler ve farklı şekillerde tanımlanmışlardır. Bir tanıma göre; “ Yaratıcılık; sadece orijinal ve yeni bir ürün ortaya koymak değil mevcut bilgilerden yeni sentez yapma, sorunlara alternatif çözüm yolları

bulma, yeni durumlara uyum sağlama ve nesnelerin işlevini alışlagelmişin dışında düşünmektir.” şeklindedir (Karataş & Özcan, 2010, s. 226). “Yaratıcılık yeni bir düşünce ve fikir üretme, yenilik ise üretilen bu fikrin yeni bir ürün, hizmet veya üretim yöntemi biçimine dönüştürülmesidir.” (Şimşek, 1999, s. 290).

Yeşilyurt (2020) ele almış olduğu araştırmasında yapılan birçok araştırmayı göz önünde bulundurarak yaratıcı bireylerin özelliklerini; Gururlu ve alçak gönüllü, sesiz ve rahat, yüksek enerjiye sahip, fanteziler, hayal kurma ve gerçekler arasındadır. Disiplini, eğlenceyi, sorumluluğu bir ada bulundurabilen, çelişkili anlayışlara ya da yorumlara karşı kendisini koruyan, zeki, acemi ve deneyimsizdir ancak yeni deneyimlere açıktır. Aynı zamanda maceracı, meraklı, şakacı, neşeli, canlı, sezgili bir yapıya sahiptir. Olaylara karşı duyarlı, meraklı ve ilgilidir, gözlem gücü yüksektir. Doğruları eleştiri, bilgi boşluklarını yakalar, paylaşmaya isteklidir. Akıcılık (belirlenen süre içerisinde çeşitli önerilerde bulunmak), esneklik (nesnelerle ilgili farklı kullanım önerme) ve elaborasyon (sözel veya görsel detaylandırabilme, detayları fark etme ve görme) özelliklerini taşır. Olumlu benlik algısı, başarı, mantıklı düşünme, kuşku, tahmin, idealist, özgüven, şaka, mizah, esnek, özgün, yargı ve fikirlerde özgür, yeni fikirlere açık, eleştiriye açıklık ve eleştirel olma, ifade ve düşüncede akıcılık, hızlı düşünme ve hareket etme, çabuk kavrama, yenilik, özgürlük, birleştirme olarak belirlemiştir.

1.3.2. Yaratıcılığı Etkileyen Faktörler

İnsan tüketen bir varlıktır. Geçmişten günümüze kadar geçen sürede insanoğlu üretimin yanında aynı zamanda da tüketen bir varlık olarak karşımıza çıkar. Tüketim ise her geçen gün hızını arttırmaktadır. Samen (2008)’e göre tüketilen her şeyin oluşturduğu boşluk ancak üretimle doldurulabilir. Üretimin olabilmesi için ise yaratıcı olmak gereklidir. Tüketimin hızla attığı bir geleceğe yetiştirilen bireyler daima yaratıcı olmak durumundadır. Yalnızca tüketimin oluşturduğu boşluğun doldurulması konusuyla sınırlı değildir yaratıcılık. Yaratıcılık kavramı var olduğundan beri insan yaşamını kolaylaştırmakta yaşamı daha yaşanılabilir kılmaktadır. Yine karşılaşılan pek çok problem yaratıcılık kavramıyla çözülmüş ve yine yaratıcılık kavramıyla çözülmeye devam edecektir. Yaratıcılık kavramının bireylere kazandırılması bu açıdan çok önemlidir. Tabi böyle bir beceri kazandırılırken bu beceriyi bireye en temelden vermek gerekir. Bu sebeple bireylere küçük yaştan itibaren yani okulöncesi dönemden itibaren

yaratıcılık kavramı bir beceri olarak kazandırılmalıdır. “Bu beceriyi erken yaşlarda uygun yaklaşımlarla desteklemek ve geliştirmek, çocukların hayat boyu yaratıcılığında belirleyici olacaktır.” (Bulut, 2020, ss. 913-14).

Erken çocukluk dönemine denk gelen okul öncesi dönemde yaratıcı yönlerinin geliştirilmesinin Bulut(2020)’a göre çok büyük bir önemi vardır. Çünkü erken çocukluk dönemi bireyin gelişim sürecinde kritik ve hassas bir dönemdir. Erken çocukluk döneminde uygulanan sanatsal etkinlikler çocukların var olan potansiyellerini ortaya çıkartmada ve yaratıcılıklarının gelişimde önemli faydalar sağlamakta çok daha etkili olmaktadır. Çocukların yaratıcı düşünme becerileri desteklenmesi gerekirken aksine yaratıcı düşünme becerilerine olumsuz müdahale edilebilmektedir. Bu açıdan çocuğun yaratıcı düşünme becerisi kazanmasındaki süreçte çocuğa hangi etmenlerle yaratıcılıklarını olumsuz etkileyeceğinin bilmesi oldukça önemli olabilir.

Çelik (2019)’a göre yaratıcılığı olumsuz etkileyen başlıca faktörler; Çeşitli malzemelerin kullanım alanının dışında kullanılmasına olanak verilmemesi, Çocukların her ortamda kendi kendilerine öğrenme fırsatlarından yararlanmasını sağlayacak ortamların oluşturulmaması, Çocuk ile yeterince ilgilenmemesi, bir konuyu tartışıp konuşmamak, onlara söz hakkı tanımamaktır. Çocukları yeni fikir üretmeye teşvik etmemek, araştırma yapmalarına imkân tanımama, çocukların düşünmeye teşvik etmemek ve merak güdüsünün oluşturulmamasıdır. Çocuğa sıkı bir disiplin uygulamak, Kendisine özgü duygu ve düşüncelerinin olmasını fark ettirmemektir. Çocuğun yaşına ve gelişim düzeyine uygun olmayan etkinlikler yaptırılması, potansiyelinin ortaya çıkarılmasının engellenmesi, etkinlikler yaptırılırken basitten karmaşığa, kolaydan zora, somuttan soyuta olmasına dikkat etmemek, çocuğa materyal çeşidinin sunulmamasıdır. Çocuğa soru sormasının ve deneyim yapmasına izin vermeme, çocuğa her zaman başarılı olamaya teşvik edilmesi hata yapmasına izin verilememesi, Ezberci bir eğitimin verilmesi, çocuğu özgür bırakmamaktır. Sürekli çocuğa karşılaştığı problem karşısında tek bir çözüme yöneltmek, Çocuğun değişik fikirleri desteklememek ve saçma sapan gibi ifadeler kullanmak ve Çocuğa becerisizliği karşısında telafi etmesi için fırsat vermemektir (Çelik, 2019, ss. 674-678).

Tüm bu durumlar yaratıcı bireylerin yetişmesinde birer engeldir. Bunlarla beraber yaratıcılığın önündeki en büyük engel aşırı otoriter bir eğitim sistemidir. Ayrıca bugün

hala devam eden kalabalık sınıf ortamları, otoriter öğretmenler ne yazık ki bu işi daha da zorlaştırabilmektedir. Yaratıcı bir birey yetiştirmek için tüm bu olumsuz etmenlerin göz önünde bulundurulması gerekir. Çocuğun birinci dereceden etki çevresini oluşturan öğretmen ve aileler tüm bu durumlara dikkat etmeli çocuklar için özgür ortamlar oluşturulmalıdır. Özellikle çocukların zamanlarının büyük bir kısmını geçirmiş oldukları okullar çok etkili olabilmektedir.

Yaratıcı düşünebilmeyi olumlu etkileyecek her davranış hassasiyetle belirlenip üzerine araştırmalar yapıp çok iyi bir şekilde tespit edilip eğitim sisteminin merkezine yerleştirilmelidir. Yaratıcılığın gelişimine oldukça önemli etkileri bulunan eğitim alanlarından biri sanat eğitimidir.

Sanat eğitimi süreci uygulamalı çalışmaları da içerdiğinden dolayı yaratıcılığı etkilediği bilinmektedir. Çok yönlü verilen bir sanat eğitimi ile dış dünyayı algılaması değişen bireyin, daha yaratıcı, kendine güvenen, üretici, çevresini olumlu yönde değiştirmeye ve yeni biçimler vermeye çalışa biri olacağı düşünülmektedir (Uysal, 2005, ss. 42-45).

Sanat eğitimi içerisinde uygulanan etkinlikler Uysal (2005)'e göre öğrencileri yaratıcılığa yöneltecek etkinliklerdir. Örneğin çocuk resim yaparken kendini sorgular, birçok malzeme kullanır, hayal gücünü kullanma fırsatı bulur, deneyimlerine deneyim katar, kendi kararlarını kendi verir, özgürdür, yapabilecekleri sınırsızdır. Sanat eğitiminin yaratıcılığa olan katkıları göz önünde bulundurularak eğitim içindeki hak ettiği değeri ve yeri bulması gerekir.

1.4.Sanat Eğitimi ve Yaratıcılık

Eğitimin amacı bireyi yaşama hazırlamak, kendi kendine yetebilen, karşılaştığı zorlukların üstesinden gelebilen, çevresine duyarlı, çağa ayak uyduran, çağın gerektirdiği becerilere sahip, yaratıcı, üretken, topluma fayda sağlayan, kültürünü tanıyan ve gelecek nesillere aktaran, kendinin farkında olan kendini tanıyan, kararlarını verebilen, düşünen, sorgulayan tartışan, yeri geldiğinde eleştiren bireyler yetiştirmektir. Sanat eğitimi tüm bu becerilerin bireye kazandırılmasında oldukça önemli bir rol üstlenir. “Hangi mesleğe yönelirse yönelsin, amacına uygun sanat eğitimi ile yetişmiş, estetik beğenisi gelişmiş bireylerin kendilerine ve toplumlarına katkıları daha fazla olacaktır” (Buyurgan & Buyurgan, 2012, s. 5). Sanat eğitiminin topluma olan katkılarından biride üretkenliktir.

İçinde bulunduğumuz zaman diliminde belki de en önemli ihtiyaç üretmektir. Samen (2008)'e göre tüketimin olduğu her yerde üretimin olması gerekir. Tüketim ise sürekli artmaya devam ederken ihtiyaç duyulan şey üretim yapabilen insanlardır. Sanat eğitimi sürekli bireyi aktif kılarak bireyi sürekli üretmeye yöneltir. Üretim çok önemlidir. Bugün gelişmiş ülkelere bakıldığında üretim konusunda çok hassas olduklarını ve oldukça önemsediklerini görmekteyiz Dolayısıyla üretim yapan bireyler yetiştirmek oldukça önemli. Ülkemiz açısından gelişmiş medeniyet seviyesine ulaşmak için de ihtiyacımız olan tek şey üretim yapmaktır. Üretimin temel beslendiği şey ise yaratıcılıktır. Çünkü ancak yaratıcı düşünebilen üretebilir. Yaratıcılık birçok araştırmacı tarafından tanımlanmaya çalışılmıştır.

Berder (2014)'e göre yaratıcılık üzerine tanımlar şöyle özetlenmiştir; Yaratıcılık bilinmeyeni keşfetmek, karşılaşılan problemlere çözümler bulabilmek için çabalamaktır. Yaratıcılık daha önce var olmayan ilişkiler oluşturmak ve böylece farklı bir düşünce içerisinde olmak, farklı fikirler ortaya atmak, yeni ürünler ortaya koymak için verilen çabadır. Yaratıcılık problemin çözümünde gidilen yolda farklı açılardan bakabilmek birçok farklı çözüm yolları ortaya koyabilmektir. Psikoloji sözlüğünde yer alan tanımın özeti ise: Yaratıcılık her bireyde yer alan doğal bir durumdur. Bu yeti açığa çıkmak için uygun ortamı bekler. Uygun ortam bulunduğu kendini gerçekleştirir. Yaratıcılık ile ilgili toplumda bir kavram yanılgısı söz konusudur. Kalıtımsal olan yetenekle sonradan öğrenilebilir olan yaratıcılık kavramı karıştırılmamalıdır. Ne yazık ki toplumda bu iki kavram aynı olarak algılanmış ve ortaya yaratıcılığın doğuştan gelen bir yeti olduğu bu sebeple herkesin yaratıcı olamayacağı ortaya atılmıştır (Berder, 2014, s. 21).

İKİNCİ BÖLÜM

LİTARATÜR TARAMASI

2.1. Benzer Araştırmalar

İlgili alan yazın araştırmasında üst düzey düşünme becerileri, eleştirel düşünme, eleştirel düşünmenin görsel sanatlardaki karşılığı olarak sayılabilecek sanat eleştirisi, üst düzey düşünme becerileri ve düşünme becerilerinin alt basamağı olan yaratıcı düşünme konuları ile ilgili birçok araştırma ile karşılaşmaktayız. Mete (2021), Önal ve Taşkesen (2020), Kandemir ve Eğmir (2020), Kömürcü (2019), Taşkesen ve Uludağ (2019), Önal (2019), Taşkesen ve Uzun (2018), Altın ve Saraçoğlu (2018), Köksal ve Çöğmen (2018), Özcan (2017), Eğmir ve Ocak (2017), Akar ve Kara (2016), Görücü (2014), Bağcı ve Şahbaz (2012), Karabacak (2011), Yıldız (2011), Şen (2009), Çekiç (2007), Akar (2007), Özdemir (2007), Demir (2006).

Mete (2021)'in araştırmasında sekizinci sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme düzeylerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. 2020-2021 eğitim öğretim yılı ilk yarıyılında Muğla'da öğrenim gören 237 sekizinci sınıf öğrencisi ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın verileri, Görücü (2014) tarafından geliştirilen Eleştirel Düşünme Ölçeği ile toplanmıştır. Elde edilen veriler SPSS programı ile analiz edilmiştir. Araştırmada ulaşılan bulgular; sekizinci sınıf öğrencilerinin eleştirel düşüncülerinin orta düzeyde olduğu, öğrencilerin eleştirel düşünme düzeylerinin anne eğitim düzeyi, okuma alışkanlığı, spor / sanat eğitimi alma (veya bu tür etkinliklere katılma) ve Türkçe dersi başarılarına göre anlamlı bir ilişki olduğunu sonucuna ulaşılmıştır.

Önal ve Taşkesen (2020) “Pedagojik Sanat Eleştirisi Yeterlilik Algısı Ölçeği Geliştirme Çalışması” adlı araştırmasını pedagojik sanat eleştirisi yeterlilik algısını ortaya koyabilmeleri için oluşturmuştur. Araştırmasını eğitimine devam eden 210 ortaokul öğrencisi ile yürütülmüştür. Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeli, verilerin analizinde SSPSS ve AMOS programları kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan

tüm analizler sonucunda 31 madden oluşan 1 faktörlü geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğu sonucuna varılmıştır. Geliştirilen ölçek, ortaokul öğrencilerin cinsiyete ve sınıfa göre pedagojik sanat eleştirisi düzeylerinde farklılık olup olmadığını ve pedagojik sanat eleştirisi düzeylerinin belirlenmesine ilişkin çalışmalarda kullanılabilir olduğu tespit edilmiştir.

Kandemir ve Eğmir (2020) “Ortaokul Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Eğilimleri İle Akademik Özyeterlilikleri Arasındaki İlişkinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi” adlı araştırmalarında ortaokul öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimleri ile akademik öz yeterlilikleri arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma 678 ortaöğretim öğrenci ile yürütülmüştür. Veri toplama aracı olarak Ertaş Kılıç ve Şen (2014) tarafından geliştirilen “Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği” ve Ekici (2012) tarafından geliştirilen “Akademik Öz-Yeterlik Ölçeği” kullanılmıştır. Yapılan analizler sonucunda bu araştırmaya benzer olarak ortaokul öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimlerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı olarak farklılaşmadığı ancak ortalamalara göre kadın öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha yüksek eğilim puanına sahip olduğu tespit edilmiştir.

Kömürcü (2019) “Yaratıcılık Bağlamında Sanatçı Adaylarının Eleştirel Düşünme Becerileri” adlı araştırmasını mesleki sanat eğitimi alarak sanatçı adayı olan öğrencilerin eleştirel düşünme düzeyleri ve eleştirel düşünme becerilerini etkileyen etmenleri tespit etmek amacıyla oluşturmuştur. Araştırma üniversitede mesleki sanat eğitimi alan 98 sanatçı adayı ile yürütülmüştür. Adayların eleştirel düşünme düzeylerini belirleyebilmek için “Kaliforniya Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen verilerin dağılımı Shapiro-Wilk testi ile belirlenmiş olup verilerin analizinde bağımsız gruplar için t-testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve farkın kaynağını belirlemek için Tukey testi, istatistiksel analizler için SPSS 19.0 programı kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda sanatçı adaylarının eleştirel düşünme becerilerinin düşük düzeyde olduğu, branş, cinsiyet, sınıf, akademik not ortalaması değişkenlerinin çeşitli alt boyutları incelenmiş bu boyutlara göre anlamlı farklılığın ortaya çıktığı tespit edilmiştir.

Taşkesen ve Uludağ (2019) “Sanat Eleştirisi Etkinliklerinin Ortaokul Öğrencilerinin Yaratıcılıklarına ve Motivasyonlarına Etkisi” adlı araştırma öğrencilerinin sanat eleştirisi etkinlikleri kapsamında eleştirel düşünme becerilerinin yaratıcılık

düzeylerine ve motivasyonlarına etkisinin tespit edilmesi amacıyla oluşturulmuştur. Araştırma 40 ortaokul öğrencisi ile yürütülmüştür. Araştırmada yöntem olarak karma desen kullanılmış olup nitel, nicel çözümleme yapılmıştır. Araştırmanın veri toplama aracı olarak “Resim Değerlendirme Formu” ve “Görüşme Formu” kullanılmıştır. Çalışmanın nicel bulgularına göre öğrencilerin eleştirel düşünme boyutunda öğrencilerin yaratıcı yorumlamalarının orta düzeyde olduğu, cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın nitel bulgularına göre araştırmada yer alan çalışmanın öğrencilerin motivasyonlarını olumlu etkilediği tespit edilmiştir.

Önal (2019) “Pedagojik Sanat Eleştirisi Yeterlilik Algısı Ölçeği Geliştirme Çalışması” adlı araştırmalarında öğrencilerinin pedagojik sanat eleştirisi yeterlilik algısını ortaya koyabilecek bir ölçek geliştirmeyi amaçlamıştır. Araştırma 210 ortaokul öğrencisi ile yürütülmüştür. Araştırma nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeli kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Verilerin analizinde SPSS ve AMOS programları kullanılmıştır. Çalışma. 05 anlamlılık düzeyinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma sonucunda geliştirilen ölçeğin 31 madden oluşan 1 faktörlü geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğu sonucuna varılmıştır. Geliştirilen ölçek, ortaokul öğrencilerin cinsiyete ve sınıfa göre pedagojik sanat eleştirisi düzeylerinde farklılık olup olmadığını ve pedagojik sanat eleştirisi düzeylerinin belirlenmesine ilişkin çalışmalarda kullanılabilir olduğu tespit edilmiştir.

Taşkesen ve Uzuner (2018) “Ortaokul Öğrencilerinin Çizgisel Gelişimleri ve Yaratıcı Yazma Becerileri Arasındaki İlişki Üzerine Bir Araştırma” adlı araştırmasını ortaokul 5. sınıf öğrencilerin görsel gelişim düzeyleri ile yaratıcı yazma becerileri arasındaki ilişkiyi araştırmak amacıyla oluşturmuştur. Araştırma 35 ortaokul öğrenci ile yürütülmüştür. Araştırma verileri “ Resim değerlendirme Formu” ve “ Yaratıcı yazma ölçeği” ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin çizgisel gelişim özellikleri ve yaratıcı yazma yeteneklerinin orta seviyede olduğu, cinsiyet değişkenine göre öğrencilerin çizgisel gelişim düzeyleri ve yaratıcı yazma becerileri arasında anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir. Çizgisel gelişimleri ile yaratıcı yazma becerileri arasında düşük düzeyde pozitif yönde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Araştırmanın bulgularından çıkan sonuçtan, öğrencilerin cinsiyetlerine göre çizgisel gelişim düzeylerinin ve yaratıcı yazma becerilerinin değişmediği, çizgisel gelişim ile yaratıcı yazma becerileri arasındaki ilişkinin de düşük olduğuna ulaşılmıştır.

Altın ve Saraçoğlu (2018) “Yaratıcı, Eleştirel ve Yansıtıcı Düşünme: Benzerlikler-Farklılıklar” adlı araştırmalarında öğrencilerin karıştırmış oldukları düşünme türleri olan “yansıtıcı düşünme”, “eleştirel düşünme” ve “yaratıcı düşünme” arasındaki benzerlik ve farklılıklarını ortaya çıkarmak amacıyla oluşturmuştur. Araştırma nitel bir çalışmadır. Bu amaçla araştırmada 72 doktora tezine betimsel analiz yapılmış ve analiz sonucunda tez çalışmalarının yaratıcı, eleştirel ve yansıtıcı düşünme arasında bireyin çok yönlü olması, bilgiyi kullanmada ve sonuca ulaşmada birden fazla yaklaşım benimsemesi gibi genel hatlarda benzerlikler taşıdığı sonucuna ulaşılmıştır. Anca yaratıcı, eleştirel ve yansıtıcı düşünme üzerine oluşturulan çalışmalarda bilgilerin kullanılmasında izlenen yollar, ortaya çıkan sonuç ve bireyin bu süreçteki rolü açısından birbirlerinden ayrıldığı sonucu tespit edilmiştir.

Köksal ve Çöğmen (2018) “Ortaokul Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme ve İletişim Becerileri” adlı araştırmalarını öğrencilerin eleştirel düşünme ve iletişim becerilerini araştırmak ve öğrencilerin cinsiyet ve sınıf düzeylerine göre farklılık gösterip göstermediğini incelemek amacıyla oluşturmuşlardır. Ayrıca öğrencilerin eleştirel düşünme ve iletişim becerileri arasında ilişki olup olmadığı araştırılmıştır. Araştırma 60 okulda Korkut (1996) tarafından geliştirilen İletişim Becerileri Değerlendirme Ölçeği ve Demir (2006) tarafından geliştirilen Eleştirel Düşünme Ölçekleri Takımı ortaokul öğrencilerine uygulanmıştır. Sonuçlar genel olarak değerlendirildiğinde, “İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeği” ortaokul öğrencilerinin iletişim becerilerini değerlendirmek için kullanılabilecek geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Benzer bir şekilde “Eleştirel Düşünme Ölçekleri Takımı” Değerlendirme, Çıkarım, Yorumlama, Açıklama ve Öz düzenleme ölçeklerinin ortaokul 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme becerilerini değerlendirmek için kullanılabilecek geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Özcan (2017) “Ortaokul Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Becerilerinin Matematik Başarısı, Yaş Ve Sınıf Seviyesi Açısından incelenmesi” adlı araştırmasında ortaokul öğrencilerinin eleştirel düşünme becerilerinin matematik başarısı, yaş ve sınıf seviyesi açısından incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma 89 ortaokul öğrencisi ile yürütülmüştür. Veri toplama araçları olarak Cornell Eleştirel Düşünme testi düzey X ve matematik karne notları kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre öğrencilerin eleştirel düşünme puanları cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermediği, Tümevarımlı

muhakeme yoluyla çıkarım yapma, kaynakların güvenilirliğini yargılama ve toplam puana göre sınıf seviyelerine göre sekizinci sınıflar lehine anlamlı bir farkın olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin matematik puanları ile ilişkili olan eleştirel düşünme alt boyutlarından tümevarımlı muhakeme yolu ile çıkarım yapma, tümdengelimli muhakeme yoluyla çıkarım yapma ve kaynakların güvenilirliğini yargılama alt boyutları birlikte matematik puanlarının toplam varyansının %27'sini açıklamaktadır. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t testi sonuçları incelendiğinde ise sadece tümevarımlı muhakeme yoluyla çıkarım yapma alt boyutunun matematik puanları üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Eğmir ve Ocak (2017) “Eleştirel Düşünme Becerisi Öğretim Programı Tasarısının Öğrencilerin Yansıtıcı Düşünme Becerilerine Etkisi” adlı araştırmalarında geliştirmiş oldukları eleştirel düşünme becerisi öğretim program tasarısının, 5. sınıf öğrencilerinin yansıtıcı düşünme becerileri üzerindeki etkilerini tespit etmeyi amaçlamışlardır. Araştırma sürecinde eleştirel düşünme becerisi öğretim program tasarısı öğrencilere beceri temelli bir yaklaşımla uygulanmış ve araştırmada ihtiyaç duyulan veriler yarı deneysel desen ile elde edilmiştir. Araştırma iki ortaokuldaki iki adet beşinci sınıf öğrencileri ile yürütülmüştür. Öğrencilerin yansıtıcı düşünme becerilerini ölçmek için Yıldırım (2012) tarafından geliştirilen “Yansıtıcı Düşünme Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda deney grubunun yansıtıcı düşünme ölçeğinden elde edilen erişki puanlarının anlamlı olarak farklılaşmadığı belirlenmiş olup deney grubundaki öğrencilerin beceri temelli eleştirel düşünme öğretimi sürecindeki yansıtıcı düşünme erişki puanları tablet, akıllı telefon ve bilgisayar için harcanan günlük zaman ve interneti kullanma amacına göre anlamlı farklılık gösterirken, cinsiyet, sosyoekonomik düzey, bir ayda okunan kitap sayısı, TV başında geçirilen günlük zaman ve ders dışı etkinliklere katılım durumu değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

Akar ve Kara (2016)’nın “İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Becerilerinin Bazı Değişkenlere Göre Değerlendirilmesi” adlı araştırması ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi amacıyla oluşturulmuştur. Araştırma ilkokul dördüncü sınıfta öğrenim gören 261 öğrenci ile yürütülmüştür. İlişkisel tarama yönteminin kullanıldığı araştırmada veri toplama aracı olarak “kişisel bilgi formu” ve Görücü (2014)’nın geliştirmiş olduğu “eleştirel düşünme ölçeği” kullanılmıştır. Çalışmada eleştirel düşünmeye en çok ders

başarısı (%27), okunan kitap sayısı (%19), gelir durumu (%0.50) etkili olduğu görülmüştür. Cinsiyet ve TV izleme saati ile eleştirel düşünme düzeyi arasında bu araştırmaya benzer olarak herhangi bir anlamsal ilişkiye rastlanılmamıştır.

Görücü (2014) “Altıncı, Yedinci Ve Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıkları İle Eleştirel Düşünme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı araştırmasında altıncı, yedinci ve sekizinci sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıkları ile eleştirel düşünme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesini amaçlamıştır. Çalışmada tarama modellerinden betimsel tarama kullanılmıştır. Araştırma 200 ortaokul öğrencisi ile yürütülmüştür. Araştırmada veri toplama aracı olarak “Tanıcı Özellikler Formu” ve “Eleştirel Düşünme Ölçeği” kullanılmıştır. Verilerin elde edilmesinde betimsel istatistikler (aritmetik ortalama, standart sapma), t-testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve Scheffe testleri kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda Öğrencilerin Eleştirel düşünme Ölçeğinden aldıkları puanların ortalaması orta düzeyde bulunmuştur. Alınan puanlar bir yılda okunan kitap değişkenine göre anlamlı fark göstermiştir. Öğrencilerin bir yılda okudukları kitap sayısının öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri üzerinde oldukça etkili olduğu sonucuna varılmıştır.

Bağcı ve Şahbaz (2012) “Türkçe Öğretmeni Adaylarının Eleştirel Düşünme Becerileri Üzerine Bir Değerlendirme” adlı araştırmasında Türkçe öğretmen adayların eleştirel düşünme becerilerinin çeşitli değişkenler açısından farklılık gösterip göstermediğini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği Bölümü 3. Ve 4. Sınıf 123 öğrenci ile yürütülmüştür. Özdemir (2005)’in 30 maddelik “Eleştirel Düşünme Ölçeği” uygulanmıştır. Uygulama sonuçları SPSS (15.0) paket programı kullanılarak analiz edilmiş olup analizden elde edilen sonuçlarda bu araştırmaya benzer olarak Türkçe öğretmen adaylarının eleştirel düşünme becerileri cinsiyet ve akademik başarıya göre anlamlı bir farkın olmadığı, ancak okuma ve konuşma becerilerinde kendini yeterli hissetme değişkenine göre farklılaştığı, sonucuna varılmıştır. Yine dinleme ve yazma becerilerinde kendini yeterli hissetme değişkenine göre farklılaşmadığı tespit edilmiştir.

Karabacak (2011) “İlköğretim Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Becerileri Ve Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Düzeyi” adlı araştırmasında ilköğretim öğrencilerinin eleştirel düşünme becerileri ve beşinci sınıf öğrencilerinin eleştirel

düşünme düzeyinin belirlenmesini amaçlamıştır. Araştırma öğrenim görmekte olan 6 ilköğretim okulundan 610 5.sınıf öğrencisi ile yürütülmüştür. Araştırmada Demir (2006) tarafından hazırlanmış “Eleştirel Düşünme Beceri Ölçeği” kullanılmıştır. Verilerin analizinde SPSS 17.0 paket programından faydalanılarak frekans, yüzde, aritmetik ortalama, standart sapma, t testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri puanları yüksek olarak bulunmuştur. Araştırmada sosyoekonomik düzeyi yüksek, sınıf öğretmeni bayan olan ve sınıf mevcudu 20-30 kişilik olan sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin lehine anlamlı farklılıklar olduğu görülmüştür. Cinsiyet değişkenine göre eleştirel düşünme-öz düzenleme becerisinde kız öğrencilerin lehine anlamlı bir farklılaşma olduğu ancak diğer becerilerde anlamlı bir farkın olmadığı tespit edilmiş olup Türkçe ders başarısı yüksek olan öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin daha yüksek değerde olduğu sonucuna varılmıştır.

Yıldız (2011) “İlköğretim Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Fen ve Teknoloji Dersinde Eleştirel Düşünme Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi” adlı araştırmasında 6. sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin eleştirel düşünme düzeyleri ve eleştirel düşünme düzeylerinin; uygulanan Fen ve Teknoloji dersindeki başarı durumları, öğrenci cinsiyeti, okul türü, sınıf mevcudu değişkenlerine göre farklılaşp farklılaşmadığının tespit edilmesi amacıyla yapılmıştır. Araştırma 6. Sınıfta öğrenim gören 365 öğrenci ile yürütülmüştür. Araştırmada veri toplama aracı olarak Demir(2006) tarafından geliştirilen eleştirel düşünme ölçeği kullanılmıştır. Verilerin analizinde frekans, yüzde, aritmetik ortalama, standart sapma, t testi ve tek yönlü varyans analizinden (ANOVA) kullanılmıştır. ANOVA sonucunda elde edilen farklılıkların hangi düzeylerden kaynaklandığı Tukey çoklu karşılaştırma testi ile araştırılmıştır. Araştırmanın sonucunda öğrencilerin eleştirel düşünme düzeyleri bu araştırmaya benzer yüksek olarak bulunmuştur. Bulunan bu düzeyin araştırmanın tüm değişkenlerine göre anlamlı derecede farklılaştığı tespit edilmiştir. Araştırmada öğrencilerin eleştirel düşünme düzeylerinin belirlenmesi ve geliştirilmesi gerektiği önerilmiştir.

Şen (2009) “Türkçe öğretmeni adayların eleştirel düşünme tutumlarının çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi” adlı araştırmasını Türkçe öğretmen adayların eleştirel düşünme tutumlarının çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi amacıyla oluşturmuştur. Araştırmada ilköğretim ve ortaöğretim kademlerinde eleştirel düşünme

becerisini öğrencilere kazandırmada Türkçe öğretmenlerinin önemli etkilerinin olduğu sonucuna varılmıştır. Araştırmada katkının sağlanması için Türkçe öğretmenlerinin eleştirel düşünme becerinse sahip olarak yetiştirilmesinin gerekli olduğunu ve öğretmenlerin eğitim hayatlarında hizmet içi eğitimlerle eleştirel düşünme becerilerini geliştirmeye devam etmeleri gerektiği belirtilmiştir. Türkçe öğretmeni adaylarının eleştirel düşünme becerileri genel olarak “orta düzeyde” olduğu tespit edilmiştir. Araştırmaya göre cinsiyet değişkeninin eleştirel düşünme tutumuna önemli derecede bir etkisinin olmadığı sonucuna varılmıştır.

Çekiç (2007)’in “Matematik öğretmenliği lisans öğrencilerinin eleştirel düşünme gücü düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi” adlı araştırmasında matematik öğretmenliği lisans öğrencilerinin eleştirel düşünme düzeylerinin öğrencinin analitik geometri dersindeki başarı değişkenine, cinsiyetine, mezun olduğu lisenin bulunduğu yerleşim birimine, anne- baba eğitim durumuna, ailelerin sosyo-ekonomik düzeyine, bölümlerine(ortaöğretim-ilköğretim), gündüz veya gece öğretimi olma durumlarına göre farklılık gösterme durumunun araştırılması amacıyla oluşturulmuştur. Araştırmada, ilişkisel tarama (survey) modeli kullanılmıştır. Araştırma Dokuz Eylül Üniversitesi, Buca Eğitim Fakültesi, ilköğretim matematik öğretmenliği 3. sınıf ve ortaöğretim matematik öğretmenliği 2. sınıf lisans 167 öğrenci ile yürütülmüştür. Araştırmada öğrencilerin eleştirel düşünme gücünü belirlemek amacıyla Watson Glaser eleştirel akıl yürütme gücü ölçeği- form YM uygulanmıştır. Araştırmada elde edilen verilerin çözümlenmesinde SPSS 13.00 programı kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda matematik öğretmenliği lisans öğrencilerinin eleştirel düşünme düzeyleri ile analitik geometri dersindeki başarıları, cinsiyet, mezun olduğu lisenin yerleşim birimi, anne-babanın eğitim durumu, ailenin sosyo-ekonomik durumu, okudukları bölüm, gündüz veya gece öğretimi arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre Matematik öğretmen adaylarının çoğunun eleştirel düşünme beceri düzeylerinin orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Akar (2007) “Öğretmen Adaylarının Bilimsel Süreç Becerileri Ve Eleştirel Düşünme Beceri Düzeyleri Arasındaki İlişki” adlı araştırmasını sınıf öğretmen adaylarının bilimsel süreç becerileri ve eleştirel düşünme beceri düzeylerini belirlemek amacıyla oluşturmuştur. Araştırmanın sınıf öğretmeni adayları ile yürütülmüştür. Araştırmada Kürüm (2002) tarafından “Watson - Glasser Eleştirel Düşünme Gücü Testi”

kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının orta düzeyde bir eleştirel düşünme düzeyine sahip oldukları tespit edilmiştir. Araştırmada sınıf öğretmeni adaylarının eleştirel düşünme becerilerinin düzeylerini belirlemek amacıyla kullanılan CETDX testi puanı ile bilimsel süreç becerileri düzeylerini belirlemek amacıyla kullanılan TIPS II testi puanı arasında zayıf bir ilişki olduğu bulunmuştur. Bu ilişki üzerine daha fazla çalışılmasının konun anlaşılmasına katkı sağlayacağı sonucuna ulaşılmıştır.

Özdemir (2007) “Sanat Eğitiminde İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerine Sanatçılardan Gösterilen Örneklerin Öğrenci Başarısı ve Yaratıcılığın Gelişmesine Etkisi” adlı araştırmasında sanat eğitimi alan ilköğretim ikinci kademe öğrencilerine sanatçılardan gösterilen örneklerin öğrenci başarısı ve yaratıcılığın gelişmesine etkisinin tespit edilmesi amacıyla oluşturulmuştur. Araştırma öğrenim gören ilköğretim sekizinci sınıf öğrencileri ile yürütülmüştür. 25 deney ve 25 kontrol gruplarının oluşturulduğu araştırmada deney grubuna sanatçı örnekleri gösterilirken kontrol grubuna örnek gösterilmemiştir. Araştırmanın bitiminde, örnek gösterilen grupla, gösterilmeyen gruptaki öğrencilerin yaptıkları resimleri değerlendirmek için, uzman görüşü alınarak “Öğrenci Değerlendirme Formu” hazırlanmıştır. Araştırmada tüm kriterler üzerinde deney grubunun kontrol grubuna göre daha başarılı olduğu görülmüştür. Ele alınan tüm kriterlerde anlamlı bir farklılık belirlenmiş olup yalnızca cinsiyet faktöründe anlamlı bir farklılığın olmadığı tespit edilmiştir. Bu tespitler SPSS programına göre yapılmıştır. Ders işlenen ve işlenmeyen gruptaki öğrencilerin resimleri belirlenen ölçütlere göre notla ve ortalamalarla başarılarının belli analizlerle değerlendirilmiş ve örnek gösteriminin öğrencilerin yaratıcılıklarına olumlu katkı sağladığı tespit edilmiştir.

Demir (2006) “İlköğretim Dördüncü ve Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersinde Eleştirel Düşünme Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi” adlı araştırmasını ilköğretim dördüncü ve beşinci sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersinde eleştirel düşünme düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelemek amacıyla oluşturmuştur. Araştırma 20 ilköğretim okullarının dördüncü ve beşinci sınıf 2488 öğrenci ile yürütülmüştür. Araştırmada araştırmacı tarafından geliştirilen “Eleştirel Düşünme Ölçekleri” kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda araştırma ile benzer olarak öğrencilerin yüksek düzey eleştirel düşünme becerilerine sahip oldukları ve öğrencilerin

eleştirel düşünme becerilerinin sınıf düzeyi ile sosyal bilgiler programı değişkenlerine göre anlamlı olarak farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır.



ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, örnekleme, veri toplama araçları ve verilerin çözümlenmesine ilişkin bilgiler bulunmaktadır.

3.1. Araştırma Modeli

Ortaokul öğrencilerinin pedagojik sanat eleştirisi algı düzeylerini belirlemek ve sanat eleştirisi etkinliklerinin öğrencilerin sanatsal yaratıcılıklarına olan etkisinin incelemek amacıyla yapılan bu çalışmada nicel ve nitel yaklaşımların bir arada olduğu karma yöntem araştırması kullanılmıştır. Karma yöntem araştırmaları, araştırmacının bir çalışma veya birbirini izleyen çalışmalar içerisinde nitel ve nicel yöntem, yaklaşım ve kavramları birleştirmesi olarak tanımlanır (Creswell, 2003). Çalışılan konunun içeriğine uygunluğu bakımından ve ayrıca çalışmaya geniş bir bakış açısı kazandırmak amacıyla araştırma karma yöntem araştırmalarından yakınsayan paralel desen yaklaşımıyla yürütülmüştür. “Yakınsayan paralel desende araştırmacının, nicel ve nitel aşamaları araştırma sürecinin aynı aşamasında eş zamanlı olarak uygulaması şeklindedir. Bu desen yöntemlere eşit öncelik verir. Analiz sırasında bu aşamalar birbirinden ayrı tutulur ve daha sonra genel yorumlama yaparken sonuçları birleştirilir.” (Cresswell ve Clark, 2011).

3.2. Evren ve Örneklem/Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2021-2022 eğitim ortaöğretim yılında Erzincan il merkezindeki orta ölçekli bir okuldaki basit seçkili (seçkisiz olmayan) örnekleme yolu ile seçilmiştir. Büyüköztürk (2012)’e göre seçkili (seçkisiz olmayan) örnekleme yöntemleri, örnekleme alınacak birimlerin seçkisizlik ilkesine bağlı olmaksızın belirlendiği yöntemlerdir. Oluşturulan evren listesinden örnekleme birimlerinin seçkisiz olarak çekilmesidir. Grupların evrendeki ağırlıkları oranında örnekleme temsil edilmelerini amaçlar. Buna göre MEB (2018) görsel sanatlar öğretim programında bulunan 7. Sınıf konuları arasındaki sanat eleştirisi ve estetik başlığı kapsamında “Sanat eserini değerlendirmek için sanat eleştirisi

yöntemini kullanır” kazanımından yola çıkarak sanat eleştirisi kapsamında öğrencilere kazandırılması gereken tanımlama, çözümleme, yorumlama ve yargı basamaklarına ait soruların 7. Sınıf düzeyinde olması nedeniyle 7. Sınıf öğrencileri tercih edilmiştir. Çalışma grubu 16’sı kadın, 9’u erkek olan 25 ortaokul öğrenci grubundan oluşturmaktır.

3.3. Veri Toplama Araçları

3.3.1. Pedagojik Sanat Eleştirisi Yeterlilik Algısı Ölçeği

Araştırmada öğrencilerin pedagojik sanat eleştirisi algı düzeylerini tespit etmek amacıyla Önal ve Taşkesen (2020) tarafından geliştirilen “Pedagojik Sanat Eleştirisi Yeterlilik Algısı Ölçeği” kullanılmıştır. Bu ölçek 1’den 5’e kadar puanlanan olan 42 maddelik beşli likert tipinde ölçek formudur. Ölçekten alınabilecek puan aralığı 210 ile 42 arasında değişmektedir. Araştırmacının hazırlamış olduğu taslak ölçekten alınan puan arttıkça pedagojik sanat eleştirisi algısı da aynı oranda artmaktadır. Puanın düşük olması ise pedagojik sanat eleştirisi yeterlilik algısının düşük olduğunu göstermektedir. Araştırmacı taslak formunun anlaşılır olup olmamasını test etmek için ortaokulda öğrenimine devam eden 210 öğrenciye uygulama yapmıştır. Aynı zamanda uygulama esnasında öğrencilerden alınan geri bildirimle ölçek maddelerinin anlaşılır olduğu sonucuna varılmış ve araştırmacı taslak olan ölçeğe son şeklini vermiştir.

3.3.2. Görsel Eleştirme Formu (Çalışma Yaprağı)

Çalışmanın nitel boyutunda sanat eleştirisi etkinlikleri kapsamında hazırlanan ve öğrencilerin her bir sanat eserini eleştirel bir bakış açısı ile değerlendirmelerini amaçlayan “Görsel Eleştirme Formu” kullanılmıştır. Formda (Rönesans); Leonardo Da Vinci, “Monalisa”, Barok; Caravaggio, “The Incredulity Of Saint Thomas”, Empresyonizm; Monet, “Nilüfer”, Puantizm; Paul Signaç, “Avignon Papalık Sarayı”, Post Empresyonizm (İzlenimcilik); Vincent Van Gogh, “Ayçiçekler”, Fovizm; Henri Matisse, “Kırmızı Balık ve Kedi, Ekspresyonizm (Dışavurumculuk); Muck, “Çılgılık”, Fütürizm; Umbeerto Boccioni, “Elasticity, Metafizik; Giorgio de Chirico, “The Song Of Love”, Kübizm; Picasso, “Savaş ve Barış”, Soyut Resim; Visiiliy Kandinskiy, “Kompozisyon 8”, Sürrealizm; Salvador Dali, “Belleğin Azmi”, Soyut Dışavurumculuk; Pollock, “Number 17A”, Supermatizm; Kazimir Malevich, “Suprematism”, Popart; (Roy Lichtenstein, “Popart”) önemli sanat akımları ve akımın öncü sanatçıların eserlerinin görselleri yer almaktadır. Formda bu görsellere yönelik eleştiri basamaklarından

yorumlama basamağına ait (Sanatçı eserde ne söylemeye çalışıyor?, Sanatçı bu eseri neden yapmış olabilir?, Eser sana göre ne anlama geliyor?, Bu eser size ne hissettiriyor?, Bu sanat yapıtında size göre simgeler (semboller) var mıdır? Varsa nelerdir?) soruları yöneltilmiştir ve form sonlandırılmıştır. Sorular forma Mercin ve Alakuş (2005)’un araştırmasında yer alan sanat eleştirisi basamaklarından yorumlama basamağı bölümünden alınarak eklenmiştir.

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırmanın 1. Basamağında ortaokul öğrencilerin pedagojik sanat eleştirisi yeterlilik algılarının düzeylerinin belirlenmesi için “Pedagojik Sanat Eleştirisi Yeterlilik Algı Ölçeği” dağıtılmış, öğrencilerden bu formu cevaplamaları istenmiş ve cevaplanan testler analiz edilmek üzere toplanmıştır.

Araştırmanın 2. Basamağında sanat eleştirisi uygulamaları kapsamında öğrencilere çeşitli sanat akımlarının öncü ressam ve eserlerinin görselleri gösterilmiş öğrencilerden birini yorumlamaları için seçmeleri istenmiştir.

Araştırmanın 3. Basamağında öğrencilere sanat eleştirisi etkinliği kapsamında eser görselleri üzerinden sanat eleştirisi basamaklarına yönelik tanımlama, çözümleme ve yargı basamağına ait sorular sorularak sanat eleştirisi etkinliği yapılmıştır. Yorumlama basamağına ait sorular ise bir sonraki adıma bırakılmıştır.

Bu etkinlik kapsamında araştırmanın 4. Basamağı olarak öğrencilere “Görsel Eleştirme Formu ”dağıtılarak üzerinde bulunan yorumlama basamağına ait soruları cevaplamaları istenmiştir.

Araştırmanın 5. basamağında öğrencilerden tekrar bir eseri seçmeleri istenmiş ve seçmiş oldukları eserleri yorumlamaları istenmiştir.

Araştırmanın 6. ve son basamağında araştırmanın ilk adımında öğrencilere uygulanan “Pedagojik Sanat Eleştirisi Yeterlilik Algısı Ölçeği” sanat eleştirisi etkinliği sonrası tekrar uygulanarak süreç sonlandırılır.

Sürece ilişkin çalışma takvimi aşağıdaki gibidir;

- 1. Hafta:** İlk 10 dk. Önal ve Taşkesen (2020) tarafından geliştirilmiş olan “pedagojik Sanat Eleştirisi Yeterlilik Algısı Ölçeği” öğrencilere tanıtılır. Öğrencilere

formun yapılış amacı, formu nasıl cevaplamaları gerektiği açıklanır ve gerekli ön bilgilendirme yapılır.

30 dk. Forma cevap vermeleri için gerekli süre öğrencilere verilerek öğrenciler tarafından cevaplanan formlar toplanır.

2. Hafta: İlk 15 dk. Öğrencilere sanatçıların yapmış olduğu çağdaş sanat eserlerinin görselleri öğrencilere gösterilir. Burada eserler hakkında herhangi bir eleştiri söz konusu değildir. Öğrenciler tarafından görseller incelenir.

25 dk. Öğrenciler kendilerine gösterilen eserlerden birini seçip eseri yeniden çizmeleri istenir.

3. Hafta: 40 dk. Öğrenciler geçen haftaki çizimlerine devam ederek çizimlerini tamamlamaları sağlanır ve çalışmalar toplanır.

4. Hafta: İlk 10 dk. Öğrencilere bu hafta neler yapılacağı ile ilgili ön bilgi verilir.

30 dk. Öğrencilere geçen haftalarda içlerinde sanatçı eserlerinin görsellerinin yer aldığı bir sunum yapılır. Bu sunumdaki amaç öğrencilerin eserler üzerine düşünceleri, eser hakkında bilgi sahibi olmalarını sağlamayı, eserleri derinlemesine incelemeleridir.

Öğrencilerin eserler üzerine eleştiri yapması sağlanır. Bunu sağlamak için;

1) Öğrencilere eserler üzerinden eleştiri basamaklarına uygun sorular sorulur.

Sorular:

Tanımlama: Sanat eserin adı nedir?

Eserde hangi nesneler vardır?

Eserde hangi teknik kullanılmıştır?

Çözümleme: Eserde hangi çizgiler var?(Düz, Eğik, Kırık)

Eserde renkler nasıl düzenlenmiş?

Eserin dokusu nasıl?(Kaba, yumuşak, her ikisi de olabilir.)

Yargı: Eserin en çok neresini beğendiniz?

Eser sizce iyi bir eser midir?

5. Hafta: 10 dk. Öğrencilere bu hafta yapılacak etkinlik hakkında ön bilgilendirme yapılır.

30 dk. Öğrencilere eserler üzerinde daha derin eleştiri yapmalarını sağlayacak olan “Görsel Eleştirme Formu” dağıtılır ve forma cevap vermeleri sağlanır. Cevaplanan formlar toplanır.

6. Hafta: 10 dk. Öğrencilere eser görselleri gösterilerek eserin içerisinde bir tanesini seçmeleri istenir.

30 dk. Öğrencilerden seçmiş oldukları eserleri yorumlamaları istenir.

7. Hafta: 40 dk. Öğrencilerden geçen haftaki çizimlerini tamamlamaları istenir. Çalışmalar toplanır.

8. Hafta: 40 dk. Öğrencilere tekrar “Pedagojik Sanat Eleştirisi Yeterlilik Algısı Ölçeği” formu dağıtılır ve gerekli süre verilerek formu cevaplamaları sağlanır. Cevaplanan formlar toplanır ve etkinlik sonlandırılır.

3.5. Verilerin Analizi

Araştırmanın nicel verilerinin analizinde SPSS 26.00 programı kullanılmış. Öğrencilerin Pedagojik Sanat Eleştirisi Algı Düzeylerinin ölçülmesi için betimsel istatistik, cinsiyet değişkenine göre farkı bulmak için bağımsız örneklem T Testi, öğrencilerin pedagojik sanat eleştirisi algı düzeylerinin ön test ve son test puanları arasındaki farkı tespit etmek için bağımlı örneklem T Testinden faydalanılmıştır. Çalışmanın nitel verilerini değerlendirmek için ise Betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır.

3.6. Geçerlilik ve Güvenirlik

PSEAÖ'nün güvenilirliğini test etmek için İç tutarlılık Güvenilirliği, (Cronbach Alfa değeri) ve Test-Tekrar Test Güvenilirliği, geçerliğini test etmek için Kapsam Geçerliliği, verilerin faktör yapısına uygunluğunu test etmek için Kasier-Mayer-Olkin ve Bartlett testi, Yapı Geçerliliği için Açıklayıcı Faktör Analizi, Madde Analizi ve Doğrulayıcı Faktör Analizi testleri, öğrencilerinin cinsiyet değişkenine göre Pedagojik Sanat Eleştirisi

Yeterlilik Algısı Ölçeği puanları arasındaki farkı ölçmek için İlişkisiz (Bağımsız) Örneklem T-Testi uygulanmıştır.

Çalışmanın nitel boyutunda güvenilirliği sağlamak için ise araştırmacıların nitel verilere ilişkin verdikleri kararlar ve gerçekleştirdiği analizlerin güvenilirliği, Güvenirlik = Görüş Birliği / (Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı) x 100 formülü (Miles & Huberman, 1994) kullanılarak araştırmanın güvenilirliği hesaplanmıştır. Araştırmaya özgü güvenirlik 98,030 olarak hesaplanmıştır.



DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

4.1. Araştırmaların Nicel Boyutuna İlişkin Bulgular

Pedagojik Sanat Eleştirisi yeterlilik Algısı Ölçeği ön test ve son test verilerinin geçerliğini gösteren Cronbach Alpha Katsayıları tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 4.1: Ölçeklerin Yüzdeleri ve Hesaplanan Cronbach Alpha Katsayıları

Ölçek		N	%	Cronbach Alpha Katsayısı	Madde Sayısı
Pedagojik Sanat Eleştirisi yeterlilik Algısı (Ön test)	Geçerli			.841	42
	Geçersiz				
	Toplam				
Pedagojik Sanat Eleştirisi yeterlilik Algısı (Sontest)	Geçerli	25	100	.843	42
	Geçersiz	0	0		
	Toplam	25	100		

Tablo 1’de, 25 öğrencinin ölçeğe farklı zamanlarda cevaplamaları ile alınan veriden elde edilen Cronbach Alpha Katsayısı ilk uygulama için .841, son uygulama için ise, .843 olarak hesaplanmıştır. Hesaplanan katsayı için genel kabul en az 0.70 olmasıdır (Dönmez, 2014: 46). Bu durumda ölçekler için hesaplanan Cronbach Alpha değerlerinin iç tutarlılığı sağladığı görülmektedir. ($\alpha > .70$)

4.1.1. Pedagojik Sanat Eleştirisi Yeterlilik Algısı Ölçeği Dağılımın Normalliği Analizi

Orta ölçekli bir okuldaki tesadüfi örneklem yolu ile seçilmiş, 7. Sınıfta öğrenim gören ortaokul öğrencilerinin sanat eleştirisi etkinlikleri öncesi ve sonrası Pedagojik sanat eleştirisine yönelik algı düzeylerini belirlemek amacıyla uygulanan Pedagojik Sanat Eleştirisi Yeterlilik Algısı Ölçeğinden alınan verilerin normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla Shapiro- Wilk Normallik Testi uygulanmıştır. Test sonuçları Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 4. 2: Ortaokul Öğrencilerin Pedagojik Sanat Eleştirisi Yeterlilik Algıları Ölçeğinin Verilerine İlişkin Shapiro-Wilk Normallik Testi Sonuçları

Değişken	Gruplar	İstatistik	Sd	p
Sanat Eleştiri Yeterlilik Algısı	Ön test	,968	25	.602
	Son test	.977	25	.812

Tablo 2’de ortaokul öğrencilerinin sanat eleştirisi etkinliği öncesi (ön test)ve sonrası (son test) öğrencilerin pedagojik sanat eleştirisi algılarını belirlemek için uygulanan Pedagojik Sanat Eleştirisi Algı Ölçeğinden (PSEA) alınan verilere ilişkin Shapiro-Wilk Normallik testi sonuçlarına göre, sanat eleştirisi etkinliğinden önce. 602 ve sonra. 812 değerleri ile anlamlı olmadığından verilerin normal düzeyde dağılım gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır ($p>.05$).

4.1.2. Pedagojik Sanat Eleştirisi Yeterlilik Algısı Ön Test ve Son Test Ölçeklerine Yönelik Shapiro-Wilk Basıklık- Çarpıklık Analizleri

Kalaycıya göre (2014, s. 51) “Değişkenler arasındaki yayılma ve dağılıma hakkında bilgi veren ölçütler ortalamadan sapma ölçütleri olan aralık, standart sapma ve varyans ile normalden sapma ölçütleri olan çarpıklık ve basıklık ölçütleridir”. Buna göre Ortaokul öğrencilerinin sanat eleştirisi etkinliklerinden önce uygulanan (Ön test) ve sonra uygulanan (son test) Pedagojik Sanat Eleştirisi Algı Ölçeklerinden elde edilen verilere yönelik Shapiro-Wilk Basıklık- Çarpıklık Analizleri Tablo 3’de gösterilmiştir.

Tablo 4. 3: Ortaokul Öğrencilerin Pedagojik Sanat Eleştirisi Yeterlilik Algısı Ölçeğinden Elde Edilen Verilere İlişkin Shapiro-Wilk Basıklık- Çarpıklık Analizleri

Gruplar	Değişken	Katılımcı Sayısı	$\bar{X}$	Ss	Ortanca	Çarpıklık	Basıklık
Öntest	Pedagojik Sanat Eleştirisi Yeterlilik Algısı	25	131,28	18,17	128,00	-,038	,612
Sontest	Pedagojik Sanat Eleştirisi Yeterlilik Algısı	25	161,08	16,63	163,00	-,340	,358
Toplam		50					

Tablo 3’de ortaokul öğrencilerinin sanat eleştirisi etkinliği öncesi ve sonrası olmak üzere sanat eleştirisi yeterlilik algıları ölçeğinden elde edilen verilerin basıklık ve çarpıklık değerleri incelendiğinde medyan ve aritmetik ortalamalarının birbirine yakın olduğu bunun yanı sıra basıklık ve çarpıklık değerlerinin de kabul edilebilir ölçütler

içinde olduğu görülmektedir. Bu bulgulara göre veri setinin normal dağılım sergilediği söylenebilir.

Verilerin analizinde hangi testlerin kullanılacağına karar verebilmek amacıyla öncelikle ortaokul öğrencilerine sanat eleştirisi etkinliklerinden önce ve sonra yaptırılan ölçek verilerinin, parametrik testlerin temel varsayımlarını karşılayıp karşılayamadıkları incelenmiş ve verilerin normal dağılım gösterdiği tespit edilmiştir. Veri toplama araçlarından elde edilen puanlara ilişkin yapılan normallik testlerinde Shapiro-Wilk değeri dikkate alınmıştır. “Shapiro-Wilk testi diğer testlerden daha güçlü olarak gözlemlenmiştir. Normal ve normal olmayan dağılımlar birlikte göz önünde tutulduğunda Shapiro-Wilk testi diğer testlere göre en iyi sonuçları vermiştir” (Özer, 2007). Ayrıca basıklık ve çarpıklık değerlerinin kabul edilebilir sınırlar arasında, yani -2.00 ve +2.00 arasında (Kim, 2013) olması da verilerin normal dağılım gösterdiğine işaret etmektedir.

4.2.Ortaokul Öğrencilerinin Uygulama Öncesi Pedagojik Sanat Eleştirisi Yeterlilik Algıları Ne Düzeydedir?

Ortaokul öğrencilerinin uygulama öncesi pedagojik sanat eleştirisi yeterlilik algı düzeylerine ilişkin betimsel analiz sonuçları tablo 4’ de sunulmuştur.

Tablo 4. 4: Ortaokul Öğrencilerinin Uygulama Öncesi Pedagojik Sanat Eleştirisi Yeterlilik Algıları Puan Ortalamalarına İlişkin Betimsel İstatistikler

Ölçek	N	Ortalama
Pedagojik Sanat Eleştirisi Yeterlilik Algısı (Uygulama Öncesi)	25	131.2800

Tablo 4’de ortaokul öğrencilerinin uygulama öncesi pedagojik sanat eleştirisi yeterlilik algı düzeyleri ortalama puanları verilmiştir. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 210 olduğuna göre öğrencilerin aldığı 131.2800 puanın ortalamanın üstünde olduğu görülmektedir.

4.3.Ortaokul Öğrencilerinin Uygulama Sonrası Pedagojik Sanat Eleştirisi Yeterlilik Algıları Ne Düzeydedir?

Ortaokul öğrencilerinin uygulama sonrası pedagojik sanat eleştirisi yeterlilik algı düzeylerine ilişkin betimsel analiz sonuçları tablo 5’de sunulmuştur.

Tablo 4. 5: Ortaokul Öğrencilerinin Uygulama Sonrası Pedagojik Sanat Eleştirisi Yeterlilik Algıları Puan Ortalamalarına İlişkin Betimsel İstatistikler

Ölçek	N	Ortalama
Pedagojik Sanat Eleştirisi Yeterlilik Algısı (Uygulama Sonrası)	25	161.0800

Tablo 5’de ortaokul öğrencilerinin uygulama sonrası pedagojik sanat eleştirisi yeterlilik algı düzeyleri ortalama puanları verilmiştir. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 210 olduğuna göre öğrencilerin aldığı 161.0800 puanın iyi düzeyde bir puan olduğu görülmektedir.

4.4.Ortaokul Öğrencilerinin Cinsiyetine Göre Uygulama Öncesi Sanat Eleştirisi Yeterlilik Algı Düzeyleri Arasında Anlamlı Bir Fark Var Mıdır?

Ortaokul öğrencilerinin cinsiyetine göre pedagojik sanat eleştirisi yeterlilik algılarına ilişkin Ön Test Bağımsız Örneklem t Testi tablo 6’da sunulmuştur.

Tablo 4. 6: Ortaokul Öğrencilerin Pedagojik Sanat Eleştirisi Algılarına İlişkin Ön Test Bağımsız Örneklem t Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	sd	T	p
Bayan	16	132,8125	4,861	23	,554	.585
Erkek	9	128,5556	5,469	23		

Tablo 6’da ortaokul öğrencilerinin cinsiyetine göre pedagojik sanat eleştirisi yeterlilik algı düzeylerin Ön Test Bağımsız Örneklem T Testi bulgularının aritmetik ortalamaları incelendiğinde bayanların puan ortalamalarının $\bar{X} = 132,8125$, erkeklerin puan ortalamalarından $\bar{X} = 128,5556$ yüksek olduğu görülmektedir. Standart sapma puanlarına bakıldığında, erkeklerin S=16,40 değerlerinin bayanların standart sapma değerlerinden düşük bir seviyede olması bayanların erkeklere göre daha heterojen dağıldığını göstermektedir. Ortaokul öğrencilerinin cinsiyetlerine göre sanat eleştirisi yeterlilik algı düzeyleri farkının anlamlılığının test edildiği Bağımsız Örneklem T Testine göre, [$t_{(237)}=.554$, $p>.05$] anlamlı bir fark bulunmamaktadır.

4.5. Ortaokul Öğrencilerinin Cinsiyetine Göre Uygulama Sonrası Sanat Eleştirisi Yeterlilik Algı Düzeyleri Arasında Anlamlı Bir Fark Var Mıdır?

Ortaokul öğrencilerinin cinsiyetine göre pedagojik sanat eleştirisi yeterlilik algılarına ilişkin Son Test Bağımsız Örneklem t Testi tablo 7’de sunulmuştur.

Tablo 4.7: Ortaokul Öğrencilerin Pedagojik Sanat Eleştirisi Algılarına İlişkin Son Test Bağımsız Örneklem t Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	sd	T	p
Bayan	16	167,4375	14,03	23	2,921	,008
Erkek	9	149,7778	15,36			

Tablo 7’de ortaokul öğrencilerinin cinsiyetine göre pedagojik sanat eleştirisi yeterlilik algı düzeylerinin Son Test Bağımsız Örneklem T Testi bulgularının aritmetik ortalamaları incelendiğinde bayanların puan ortalamalarının $\bar{X} = 167,4375$, erkeklerin puan ortalamalarından $\bar{X} = 149,7778$ yüksek olduğu görülmektedir. Standart sapma puanlarına bakıldığında, bayanların S=14,03 değerlerinin erkeklerin standart sapma değerlerinden düşük bir seviyede olması bayanların erkeklere göre daha homojen dağılım göstermektedir. Ortaokul öğrencilerinin cinsiyetlerine göre sanat eleştirisi yeterlilik algı düzeyleri farkının anlamlılığının test edildiği Bağımsız Örneklem T Testine göre, $[t_{(237)}=2,921, p>.05]$ anlamlı farka ulaşılmıştır. Bu bulguya göre uygulama sonrası kadın öğrencilerin pedagojik sanat eleştirisi yeterlilik algı düzeylerinin erkeklere göre anlamlı bir yükseliş gösterdiği söylenebilir.

4.6. Ortaokul Öğrencilerinin Uygulama Öncesi ve Sonrası Pedagojik Sanat Eleştirisi Yeterlilik Algı Düzeyleri Arasında Anlamlı Bir Fark Var Mıdır?

Ortaokul öğrencilerinin uygulama öncesi ve sonrası pedagojik sanat eleştirisi yeterlilik algıları arasındaki farkın anlamlılığının sorgulandığı bu aşamada farkın anlamlılığını test etmek için ön test ve son test verilerinin aynı gruba ait olduğu gerekçesi ile eşleştirilmiş gruplar t testi kullanılmıştır. Bağımlı örneklem t Testi sonuçları tablo 8’de ve 9’da sunulmuştur.

Tablo 4. 8: Ortaokul Öğrencilerin Pedagojik Sanat Eleştirisi Yeterlilik Algısı Ön test-Son test farkına İlişkin Bağımlı Örneklem t Testi Betimsel Sonuçlar

Değişken	$\bar{X}$	N	SS
Pedagojik Sanat Eleştirisi Yeterlilik Algısı Ön test	3,2400	25	1,20000
Pedagojik Sanat Eleştirisi Yeterlilik Algısı Son test	3,4400	25	,96090

Tablo 8’de Pedagojik Sanat Eleştirisi Yeterlilik Algısı Son test ortalamasının Pedagojik Sanat Eleştirisi Yeterlilik Algısı Ön test ortalamasından daha yüksek olduğu

görülmektedir. Ancak bu farkın rastlantısal mı yoksa gerçek bir fark mı olduğunu belirleyebilmek için “Bağımlı Örneklem t testi” tablosunu incelemek gerekir.

Tablo 4. 9: Ortaokul Öğrencilerin Pedagojik Sanat Eleştirisi Yeterlilik Algısı Ön test-Son test farkına İlişkin Bağımlı Örneklem t Testi Sonuçları

Değişken	$\bar{X}$	SS	T	Df	p
Pedagojik Sanat Eleştirisi Yeterlilik Algısı Öntest-Sontest	-,20000	,81650	-1,225	24	,233

Tablo 9’da görüldüğü üzere öğrencilerin uygulama öncesi ve sonrası pedagojik sanat eleştirisi yeterlilik algıları arasındaki farkın anlamlılığının sorgulandığı Bağımlı Örneklem T Testine göre, $[t_{(247)} = -1,225, p > .05]$ anlamlı farka ulaşamamıştır. Bu bulguya göre uygulama öncesi ve sonrası öğrencilerin pedagojik sanat eleştirisi yeterlilik algı düzeylerinde anlamlı değişikliği olmadığı söylenebilir.

4.7. Ortaokul Öğrencilerinin Pedagojik Sanat Eleştirisi Yapabilme Becerisi Nasıldır?

Pedagojik sanat eleştirisi etkinliği kapsamında öğrencilere “Görsel Eleştirme Formu” dağıtılarak üzerinde bulunan yorumlama basamağına ait soruları cevaplamaları istenmiştir. Analiz edilen öğrenci cevaplarına ilişkin tablolar aşağıda yer almaktadır.

Resim 4. 1: Leonardo Da Vinci “Monalisa”(Rönesans)



Tablo 4. 10: Esere İlişkin Görüşler

Tema	Alt Tema	Frekans
Eser ne söylüyor?	Güzel kadının resmi	14
	Kadının önemi	4
	Sevilen kadının resmedilmesi	2
	Portre	4
	Farklılıklar güzeldir	1

Tablo 4. 11: Esere İlişkin Görüşler (Devamı)

	Toplam	25
Neden yapıldı?	Kadını beğendiği için	15
	Ünlü olmak için	2
	Resim yapmayı sevdiği için	2
	Farklı bir resim olsun diye	1
	Unutmamak için	5
	Toplam	25
Ne anlama geliyor?	Güzel kadın	13
	Ölümsüzlük	4
	Portre	3
	Sevilen kadının temsili	1
	Kadının önemi	4
	Toplam	25
Hissedilenler	Güzel duygular	8
	Aşk dolu	4
	Korkunç	6
	Güvenli	1
	Komik	1
	Huzur	4
	Erkeksi	1
	Toplam	25
Semboller	Kadın	24
	Manzara	24
	Ağaç	7
	Bakış	3
	Saç	3
	Göz	2
	Eller	3
	Dağ	1
	Nehir	1
	Kulak	1
	Bulut	1
	Yuvarlak	1
	Toplam	68

Tablo 10 incelendiğinde ortaokul öğrencilerinin “Sanatçı eserde ne söylemeye çalışıyor?” sorusuna 25 öğrenciden 14’ü “Güzel kadının resmi” cevabını, 4’ü “Kadının önemi”, 4’ü Portre“, 2’si “Sevilen kadının resmedilmesi”, 1’i “Farklılıklar güzeldir” yanıtını verdiği görülmektedir.

Öğrencilerin sorulara verdiği ayrıntılı cevaplardan bazıları aşağıda verilmiştir.

Cemal : *Bu kadını güzel bulmuş. Güzel olmasaydı çizmezdi ressam.*

Göknur : *Kadını güzel bulmuş çizmiş.*

Azra : *Kadının güzelliğini çizmiş güzel olmak önemli güzel olmasa bu resimde olmazdı.*

- Yasemin** : *Bir kadını güzel bulup onu çizmek istemiş.*
- Cemre** : *Kadın güzel. Ressam güzel kadının güzelliğinden faydalanmış.*
- Oğuzhan** : *Mona Lisa'yı çizmiş Mona Lisa güzel kadın ressam işini biliyor güzel olmasa çizmezdi.*
- Zehra** : *Güzel bir manzara eşliğinde bir kadın çizilmiş. Kadın güzel olunca resim güzelleşmiş. Ressam güzel kadın seviyor.*
- Yiğit** : *Güzel kadın meraklısı ressam çirkinleri çizmez.*
- Arda** : *Sanatçı yoldan geçen güzel bir kadını seçmiş çizmiş. Güzel kadın resmi güzelleştirir.*

Tablo 10 için yöneltilen Sanatçı bu eseri neden yapmış olabilir? Sorusuna 25 öğrenciden 15'i "Kadını beğendiği için" cevabını, 5'i " Unutmamak için", 2'si "Ünlü olmak için", 2'si "Resim yapmayı sevdiği için", 1'i " Farklı bir resim olsun diye" yanıtını verdiği görülmektedir.

Öğrencilerin sorulara verdiği ayrıntılı cevaplardan bazıları aşağıda verilmiştir.

- Melis Sude** : *Sanatçının Mona Lisa ya âşık olduğunu düşündüğü için Mona Lisa'yı resmettiğini belirtmiştir*
- Elif** : *Sanatçının kadınlara önem verdiğini bu yüzden Mona Lisa'yı resmettiğini ifade etmiştir.*
- Berat** : *Sanatçının eserini ünlü olmak için yaptığını yapmış olduğu yorumlarında ifade etmiştir*
- Elif Zeynep** : *Sanatçının öldükten sonra bir eseri olmasını istediği için bu eseri yapmıştır.*
- Oğuzhan** : *Kadınların estetik olduğunu ve kadınların bulunduğu eseri güzelleştirdiğini ifade etmiştir.*
- Bilal** : *Ressamın resim yapmak için bir nedeni olmasına gerek olmadığını resim yapmayı sevdiği için eserini yaptığını ifade etmiştir.*

Tablo 10 için yöneltilen “Eser sana göre ne anlama geliyor?” sorusuna 25 öğrenciden 13’ü “Güzel bir kadın”, 4’i “Ölümsüzlük ”cevabını, 4’ü “Kadının önemi”, 3’ü “Portre çizimi”, 1’i “Sevilen kadının temsili” yanıtını verdiği görülmektedir.

Öğrencilerden alınan başlıca cevaplar aşağıda verilmiştir.

Yaren : *Güzel Mona Lisa'yı çizmek isteyen bir adamın portresi.*

Zeynep İrem : *Benim bu eserde gördüğüm kadının çok kötü şerhler yaşadığı için koyu renkler kullanılmış. Beğenmedim.*

Erdi Enes : *Erkeğe benziyor beğenmedim.*

Nazlı Hilal : *Bence ressam sevdiği kadını unutmamak için hatıra kalması için yapmıştır.*

Cemal : *Ellerini birbirine koymuş güzel bir kadın.*

Azra : *Güzel manzara kız değil.*

Tablo 10 için yöneltilen “Bu eser size ne hissettiriyor? Sorusuna 25 öğrenciden 8’i “Güzel duygular“, 6’sı “Korkunç“, 4’ü “Aşk dolu“, 4’ü “Huzur“, 1’i “Güvenli“, 1’i Komik“, 1’i “Erkeksi” yanıtını verdiği görülmektedir.

Aşağıda öğrencilerin soruya ilişkin bazı cevapları yer almaktadır.

Evin Naz : *Mutlu, huzurlu resimdeki kadın çok iyi birine benziyor.*

Cemal : *Güzel şeyler sanırım âşık oldum.*

Arda : *Güzel çünkü kadın güzel.*

Kayra : *Güzel kadın ablama benziyor.*

Elif : *Bu resme bakınca korkuyorum.*

Tablo 10 için yöneltilen “Bu sanat yapıtında size göre simgeler (semboller) var mıdır? Varsa nelerdir?” sorusu için verilen cevaplarda kullanılan 68 kavramdan 24’ü “Kadın”, 24’ü “Manzara”, 7’si “Ağaç”, 3’ü “Bakış”, 3’ü “Saç”, 3’ü “Eller”, 2’si “Göz”, 1’i “Dağ”, 1’i “Nehir”, 1’i “Kulak”, 1’i “Bulut”, 1’i Yuvarlak” şeklindedir.

Öğrencilerden alınan başlıca cevaplar aşağıda verilmiştir.

Azra : *Kadın, manzara.*

Zeynep İrem : Kadın, ağaç, dağ, manzara.

Sevda Nur : Kadın, ağaç, manzara, saç, kulak.

Hasret : Kadın, ağaçlar, eller.

Kayra : Kadın, eller, bakış, manzara.

Öğrencilerin Leonardo Da Vinci'nin "Monalisa" adlı tablosu için vermiş oldukları cevaplar incelendiğinde genel olarak eserin güzel bir kadının resmi olduğunu, ressamın kadınları önemli bulduğundan dolayı eserini yaptığını, etkileyici bir eser olduğunu, eser için güzel şeyler hissettiklerini ve eseri beğendiklerini belirtmişlerdir. Öğrencilerin esere ilişkin sembol seçiminde genellikle kadın ve manzara kavramları kullandıkları görülmektedir.

Resim 4. 2: Caravaggio, "Aziz Thomas'ın İnançsızlığı"(Barok)



Tablo 4. 12: Esere İlişkin Görüşler

Tema	Alt Tema	Frekans
Eser ne söylüyor?	Merak ve şaşkınlık	10
	Bilimin önemi	10
	Korkunç bir resim	1
	Anlamsız	4
	Toplam	25
Neden yapıldı?	İlginç olması için	11
	Tedavi için	11
	İnsanın içini göstermek için	1
	Doktorların yaşadığı zorlukları göstermek için	2
	Toplam	25
Ne anlama geliyor?	Tuhaf/İlginç	15
	Merak uyandırıcı	3
	Tedavi anı	7
	Anatominin incelenmesi	2
	Korkunç bir resim	1
Hissedilenler	Toplam	25
	Korku	11
	Tuhaf	7
	Merak	3
	Üzgün	2
	Kötü	1
	Acı	1

Tablo 4. 13: Esere İlişkin Görüşler (Devamı)

	Toplam	28
	İnsanlar	22
	Yaralı	3
	Parmak	4
	Kumaş	1
	Saçlar	1
	Kol	1
Semboller	Merak	1
	Kafa	1
	Organlar	2
	Şaşkınlık	1
	Doktorlar	2
	Kıyafet	2
	Hastalık	1
	Toplam	42

Tablo 11 incelendiğinde ortaokul öğrencilerinin “Sanatçı eserde ne söylemeye çalışıyor?” sorusuna 25 öğrenciden 10’u “Merak ve Şaşkınlık” cevabını, 10’u “Bilimin önemi”, 4’ü “Anlamsız”, 1’i “Korkunç bir resim” yanıtını verdiği görülmektedir.

Öğrencilerin soruya ilişkin vermiş oldukları bazı cevaplar aşağıda yer almaktadır.

Cemre : *Ameliyat nasıl yapılır onu göstermek istemiş.*

Zeynep : *İlk hatalık kontrolü nasıl oluyor onun için.*

Azra : *Şaşıran insanların tuhaf hareketlerinin resmi.*

Berra Su : *Doktor birbirinin hastalığını kontrol ediyor olabilir ya da yarasını iyileştirmeye çalışıyor olabilir.*

Nazlı Hilal : *İnsanlar özel organlara bakmamalıdır.*

Tablo 11 için yöneltilen “Sanatçı bu eseri neden yapmış olabilir? Sorusuna 25 öğrenciden 11’i “İlginç olması için” cevabını, 11’i “Tedavi için”, 2’si “Doktorların yaşadığı zorlukları göstermek için”, 1’i “İnsanın içini göstermek için” yanıtını verdiği görülmektedir.

Öğrencilerin sorulara verdiği ayrıntılı cevaplardan bazıları aşağıda verilmiştir.

Elif : *İlk tedavi ve doktorların unutulmaması için.*

Zeynep : *İnsanın içinin ve dışının bir olması gerektiğini düşündüğü için yapmış olabilir.*

Göknur : *Delilik resmen nasıl bir şey merak için yapılmış olabilir.*

- Bilal** : *Dikkatleri üzerine çekmek için.*
- Erdi Enes** : *İnsanlarda merak uyandırmak için*
- Berat** : *Yaralı insanı tedavi etmek için*
- Kayra** : *İlk zamanlarda muayene böyle oluyor demek için*
- Arda** : *Doktorların çektiği zorlukları anlatmak için*

Tablo 11 için yöneltilen “Eser sana göre ne anlama geliyor?” sorusuna 25 öğrenciden 15’i “Tuhaf ve İlginç” cevabını, 7’si “Tedavi anı”, 3’ü “Merak uyandırıcı”, 2’si “anatominin incelenmesi”, 1’i “Korkunç bir resim” yanıtını verdiği görülmektedir.

Öğrencilerden alınan başlıca cevaplar aşağıda verilmiştir.

- Zeynep** : *Bence bu çok saçma çünkü bir insanın organı neden ellensin ki?*
- Zehra** : *Yaralanmış insanın tedavisi.*
- Elif** : *Eser bana göre insanlık anlamına geliyor çünkü insanlık yardım etmektir.*
- Oğuzhan** : *İlk doktorlar herhalde yarayı iyileştiriyorlar.*
- Yiğit Ege** : *Ben olsam daha güzel renkler kullanırdım. Beğenmedim.*
- Evin** : *İlginç bir resim. Organ incelemek tuhaf.*

Tablo 11 için yöneltilen “Bu eser size ne hissettiriyor? Sorusu için kullanılan 25 kavramdan 11’i “Korku”, 7’si “Tuhaf”, 3’ü “Merak”, 2’si “Üzgün”, 1’i, “Kötü”, 1’i “Acı” yanıtını verdiği görülmektedir.

Aşağıda öğrencilerin soruya ilişkin bazı cevapları yer almaktadır.

- Nazlı Hilal** : *Acı korku pişmanlık üzüntü.*
- Elif** : *Bence bu eser çok saçma ve korkunç.*
- Bilal** : *Korku böyle bir resimden nasıl korkulmasın.*
- Berat** : *Tuhaf, korkunç ve ürperdim.*
- Kazım** : *Şaşkın, parmağını adamın organına değdiriyor.*
- Kayra** : *Doktora gitmek gibi kötü. Hastane gibi.*

Tablo 11 için yöneltilen “Bu sanat yapıtında size göre simgeler (semboller) var mıdır? Varsa nelerdir?” sorusu için verilen cevaplarda kullanılan 42 kavramlardan 22’si “İnsanlar”, 4’ü “Parmak”, 3’ü “Yaralı”, 2’si “Organlar”, 2’si “Doktorlar”, 2’si “Kıyafet”, 1’i “Kumaş”, 1’i “Saçlar”, 1’i “Kol”, 1’i Merak”, 1’i “Kafa”, 1’i Şaşkınlık, 1’i “Hastalık” şeklindedir.

Öğrencilerin Caravaggio’nun “Aziz Thomas’ın İnançsızlığı” adlı tablosu için vermiş oldukları cevaplar incelendiğinde genel olarak eserin merak ve şaşkınlık yarattığını, eserin insanların tedavi edilmesinde yol göstermek amacıyla yapıldığı, esere baktıklarında kullanılan renklerden ve eserin konusundan dolayı kendilerini kötü hissettiklerini belirtmişlerdir. Esere ilişkin sembol seçiminde öğrencilerin genel olarak insanlar, kumaş, organ, doktor, hastalık, şaşkınlık kavramlarını seçtikleri görülmüştür.

Resim 4. 3: Monet “Nilüfer”(Empresyonizm)



Tablo 4. 14: Esere İlişkin Görüşler

Tema	Alt Tema	Frekans
Eser ne söylüyor?	Doğanın güzelliği	19
	Çok renkli bir resim	2
	Çevre temizliği	1
	Manzara	3
	Toplam	25
Neden yapıldı?	Çiçekler önemli için	1
	Bahar geldiği için	2
	Doğa sevgisi için	19
	Bilinçlenmek için	3
	Toplam	25
Ne anlama geliyor?	Doğanın güzelliği	8
	Doğanın korunması	5
	Renklerin güzelliği	2
	Güzel duygular	9
	Canlılık ve durgunluk	1
	Toplam	25

Tablo 4. 15: Esere İlişkin Görüşler (Devamı)

Hissedilenler	İyi	14
	Heyecanlı	2
	Huzurlu	6
	Korku	1
	Özlem	1
	Özgür	1
Toplam		25
Semboller	Çiçek	23
	Göl	3
	Su	15
	Doğa	1
	Renk	1
	Yapraklar	1
	Yansıma	2
	Çalı	1
	Toplam	47

Tablo 12 incelendiğinde ortaokul öğrencilerinin “Sanatçı eserde ne söylemeye çalışıyor?” sorusuna 25 öğrenciden 19’u “Doğanın güzelliği” cevabını, 3’ü “Manzara ”, 2’si “Çok renkli bir resim”, 1’i “Çevre temizliği”, yanıtını verdiği görülmektedir.

Öğrencilerin sorulara verdiği ayrıntılı cevaplardan bazıları aşağıda verilmiştir.

Nazlı Hilal : *Bu eserde bize çevremize dikkatli davranıp çiçekleri canlı tutmamız gerektiğini anlatıyor.*

Sevda Nur : *Bence bu eserde yazar doğanın güzelliklerini anlatmış.*

Elif : *Yüzen nilüfer çiçeklerinin güzelliklerini göstermek istemiş manzara güzeldir.*

Melis Sude : *Nilüfer çiçeklerini sevdiği için.*

Tablo 12 için yöneltilen “Sanatçı bu eseri neden yapmış olabilir? Sorusuna 25 öğrenciden 19’u “Doğa sevgisi için”, 3’ü “Bilinçlenmek için”, 2’si “Bahar geldiği için”, 1’i “Çiçekler önemli olduğu için” yanıtını verdiği görülmektedir.

Öğrencilerin sorulara verdiği ayrıntılı cevaplardan bazıları aşağıda verilmiştir.

Nazlı Hilal : *İnsanları bilinçlendirmek için.*

Bilal : *Su manzarasını sevdiği için.*

Göknur : *Baharın gelişini insanlara anlatmak için.*

Erdi Enes : *Doğayı kirletmeyelim diye.*

Tablo 12 için yöneltilen “ Eser sana göre ne anlama geliyor?” sorusuna 25 öğrenciden 9’u “Güzel duygular”, 8’i “Doğanın güzelliği, 5’i “Doğanın korunması”, 2’si “Renklerin güzelliği”, 1’i “canlılık ve durgunluk” yanıtını verdiği görülmektedir.

Öğrencilerden alınan başlıca cevaplar aşağıda verilmiştir.

Arda : *Canlılık ve Durgunluk.*

Zehra : *Hayat renkli olduğu için renklerin güzelliği.*

Elif : *Sular temiz olunca böyle güzel görünür.*

Elif Zeynep : *Yansıyan renklerle bu manzara güzel.*

Evin Naz : *Huzur çiçeklerle dolu bir havuz.*

Cemre : *Huzurlu bir göl. Doğa güzel ve huzurlu.*

Tablo 12 için yöneltilen “Bu eser size ne hissettiriyor? Sorusu için kullanılan 32 kavramdan 14’ü “İyi”, 6’sı “Huzurlu”, 2’si “Heyecanlı”, 1’i “Korku”, 1’i “Özlem”, 1’i “Özgür” yanıtını kullanmıştır.

Öğrencilerden alınan başlıca cevaplar aşağıda verilmiştir.

Sevda Nur : *Doğanın mükemmel olduğu gibi güzel duygular hissettiriyor.*

Bilal : *Bahar gelmiş gibi mutlu.*

Cemre : *Neşeli pikniğe gidilmek gibi hissediyorum.*

Zeynep İrem : *Huzur, mutluluk.*

Kazım : *Bizim bahçeye benziyor. Özlem hissediyorum.*

Tablo 12 için yöneltilen “Bu sanat yapıtında size göre simgeler (semboller) var mıdır? Varsa nelerdir?” sorusu için verilen cevaplarda kullanılan 47 kavramdan 23’ü “Çiçek”,15’i“Su”, 3’ü “Göl”, 2’si “Yansıma”, 1’i “Doğa”, 1’i “Renk”, 1’i “Yapraklar”, 1’i Çalı” şeklindedir.

Bilal Ege : *Çiçek, su.*

Yaren : *Yaprak, çiçek, göl.*

Erdi Enes : *Doğa ve renkler.*

Kazım : *Çiçekler, su ve göl.*

Kayra : *Çiçekler ve göl.*

Yiğit Ege : *Su ve çiçekler.*

Öğrencilerin Monet'in "Nilüfer" adlı tablosu için vermiş oldukları cevaplar incelendiğinde genel olarak eserin doğanın güzelliklerini anlattığı, eserin doğa sevgisini korumak için yapıldığını, eserin güzel duygular hissedilmesine sebep olduğu, öğrenciler esere baktıklarında iyi ve huzurlu hissettiklerini, belirtmişlerdir. Öğrencilerin esere ilişkin sembol seçiminde genel olarak çiçekler ve su kavramlarını tercih ettikleri görülmektedir.

Resim 4. 4: Paul Signac, "Avignon Papalık Sarayı" (Puantizm)



Tablo 4. 16: Esere İlişkin Görüşler

Tema	Alt Tema	Frekans
Eser ne söylüyor?	Manzara	13
	Noktaların kirliliği	10
	Memleket sevgisi	1
	Unutulmayan binalar	1
	Toplam	25
Neden yapıldı?	Manzara sevdiği için	13
	Noktalı bir resim yapmak için	5
	Unutulmamak için	1
	Betonlaşmaya dikkat çekmek için	5
	Uyumlu bulduğu için	1
Ne anlama geliyor?	Toplam	25
	Binalar olmamalı	6
	Manzara sevgisi	7
	Memleket sevgisi	1
	Şehir sevgisi	6
Hissedilenler	Noktalarla dolu bir resim	5
	Toplam	25
	Özlem	9
	Yalnızlık	1
	Su	1
Hissedilenler	Kirlenmiş	1
	Güzel	13
	Toplam	25

Tablo 4. 13: Esere İlişkin Görüşler (Devamı)

Semboller	Bina	12
	Deniz	5
	Gökyüzü	4
	Manzara	1
	Kale	1
	Su	5
	Ağaç	7
	Doğa	1
	Şehir	1
Toplam		37

Tablo 13 incelendiğinde ortaokul öğrencilerinin “Sanatçı eserde ne söylemeye çalışıyor?” sorusuna 25 öğrenciden 13’ü “Manzara”, 10’u “Noktaların kirliliği” cevabını, 1’i “Memleket sevgisi”, 1’i “Unutulmayan binalar ”yanıtını verdikleri görülmektedir.

Öğrencilerin sorulara verdiği ayrıntılı cevaplardan bazıları aşağıda verilmiştir.

- Evin Naz** : Çocukluğunun geçtiği yerleri unutmak istememiş.
- Zeynep** : Kirlilik her yer kirlenmiş o yüzden nokta nokta yapılmış.
- Arda** : Çevremizi kirletmemeliyiz yoksa böyle kirliliği bir görüntü olur.
- Yaren** : Çevre kirliliği here çöp atmışlar. Bu yüzden resim net değil.
- Azra** : Noktalar her yerde nokta var. Noktalar şehri ele geçirmiş.
- Berra Su** : Çevre kirliliğini göstermek.
- Berat Can** : Noktalarla yapılmış bir resim.
- Erdi Enes** : Sanatçı manzara resmi yapmış.

Tablo 13 için yöneltilen “Sanatçı bu eseri neden yapmış olabilir? Sorusuna 25 öğrenciden 13’ü “Manzara sevdiği için”,5’i“ Noktalı bir resim yapmak için”,5’i “Beton yapılara dikkat çekmek için”,1’i “Unutmamak için”, 1’i “Uyumlu bulduğu için” yanıtını verdiği görülmektedir.

Öğrencilerin sorulara verdiği ayrıntılı cevaplardan bazıları aşağıda verilmiştir.

- Cemre** : Şehir manzarasını sevdiği için yapmış.
- Erdi Enes** : Ressam binalı manzaraları sevdiği için yapmış.
- Melis Sude** : Memleketini sevdiği için yapmış.
- Elif** : Binaların unutulmaması için yapmış.

Kazım : *Manzara yapmak için ressam tarafından çizilmiş.*

Sevda Nur : *Sanatçı insanın çevreyi nasıl mahvettiğini anlatmaya çalışıyor.*

Tablo 13 için yöneltilen “ Eser sana göre ne anlama geliyor?” sorusuna 25 öğrenciden 7’si “Manzara sevgisi”, 6’sı “Binalar olmamalı”, 6’sı “Şehir sevgisi”, 5’i “Noktalarla dolu bir resim”, 1’i “Memleket sevgisi” yanıtını verdiği görülmektedir. Bu soru için öğrenciler genel olarak eseri bir şehir manzarası olarak algılamıştır. Bazı öğrenciler betonlaşmaya dikkat çekmen bir eser olarak algıladıklarını belirtmişleridir.

Öğrencilerden alınan başlıca cevaplar aşağıda verilmiştir.

Elif : *Binalar ve su temiz olunca böyle güzel bir manzara olabilir.*

Kazım : *Binalar olmasaydı daha güzel olurdu.*

Sevda Nur : *Doğal güzelliklerin üzerine beton dökülmemeli.*

Melis Sude : *Güzel bir manzara resmi.*

Elif Zeynep : *Ressam memleketini özlemiştir.*

Tablo 13 için yöneltilen “Bu eser size ne hissettiriyor? Sorusuna 25 cevaptan 13’ü “Güzel”, 9’u “Özlem”, 1’i “Yalnızlık”, 1’i “Su”, 1’i “kirlenmiş”, yanıtını verdiği görülmektedir.

Öğrencilerden alınan bazı cevap örnekleri aşağıdaki gibidir.

Göknur : *Mutlu ve güzel.*

Kayra : *Huzurlu.*

Oğuzhan : *Özlem.*

Zehra : *Güzel renkleri çok güzel.*

Yiğit : *Mutluluk ve huzur.*

Nazlı Hilal : *Özlem.*

Tablo 13 için yöneltilen “Bu sanat yapıtında size göre simgeler (semboller) var mıdır? Varsa nelerdir?” sorusu için verilen cevaplarda kullanılan 37 kavramdan 12’i “Bina”, 5’i “Deniz”, 7’si “Ağaç”, 5’i “Su”, 1’i “Manzara”, 1’i “Kale”, 1’i “Doğa”, 1’i “Şehir” şeklindedir.

- Nazlı Hilal** : Ağaç, Bina Şehir
- Zehra** : Ağaç, deniz, gökyüzü, evler.
- Azra** : Deniz ve binalar.
- Sevda Nur** : Binalar, su, gökyüzü.
- Kazım** : Deniz, gökyüzü, bina, ağaç.
- Elif** : Bina, ağaç, su.

Öğrencilerin Paul Signac'ın "Avignon Papalık Sarayı" adlı tablosu için vermiş oldukları cevapları incelendiğinde genel olarak noktalı bir resim ve manzara olduğunu, ressamın manzarayı sevdiği için eseri yaptığını, eseri güzel bir manzara resmi olarak gördüklerini, esere baktıklarında güzel duygular hissettiklerini belirtmişlerdir. Bazı öğrenciler esere baktıklarında özlem duygusunu da hissettiklerini ifade etmişlerdir. Öğrenciler esere ilişkin sembol seçiminde ağaç ve su kavramlarını kullandıkları görülmektedir.

Resim 4. 5: Vincent Van Gogh, "Ayçiçekler"(Post Empresyonizm)



Tablo 4. 17: Esere İlişkin Görüşler

Tema	Alt Tema	Frekans
Eser ne söylüyor?	Solmuş ve ezilmiş çiçekler	16
	Çiçeklerin güzelliği	4
	Vazonun resmedilmesi	2
	Ayçiçeklerin resmi	3
	Toplam	25
Neden yapıldı?	Çiçeklere su verilmesi için	10
	Solgun çiçekleri beğendiği için	12
	Unutmamak için	2
	Sarı rengini sevdiği için	1

Tablo 4. 14: Esere İlişkin Görüşler (Devamı)

	Toplam	25
	Çiçeklere su verilmeli	12
	Solgun çiçeklerde güzeldir	5
Ne anlama geliyor?	Ezik çiçekler güzel değil	5
	Anı biriktirmek	1
	İlginç	1
	Sarı sevgisi	1
	Toplam	25
	Hüzünlü	13
Hissedilenler	Güzel	6
	Kötü	6
	Toplam	25
	Çiçek	23
	Vazo	19
Semboller	Ayçiçekler	5
	Masa	5
	Sarı	1
	Duvar	1
	Toplam	54

Tablo 14 incelendiğinde ortaokul öğrencilerinin “Sanatçı eserde ne söylemeye çalışıyor?” sorusuna 25 öğrenciden 16’sı “Solmuş ve ezilmiş çiçekler”, 4’ü “Çiçeklerin güzelliği”, 3’ü “Ayçiçeklerin resmi”, 2’si “Vazonun resmedilmesi” yanıtını vermiştir.

Öğrencilerin sorulara verdiği ayrıntılı cevaplardan bazıları aşağıda verilmiştir.

Yiğit : Çiçeklerin solduğunu.

Nazlı Hilal : Ayçiçekler solmuş ve kurumuşlar.

Kayra : Sarı, solgun, susuz çiçeklerin güzelliği.

Sevda Nur : Sanatçı solup giden çiçeklerini hatırlamak için resim yapmış.

Zeynep İrem : Sanatçı solmuş olan çiçekleri güzel bulduğunu anlatmak istemiş olabilir.

Sude : Ressam solgun çiçeklerin güzelliğini anlatmak istemiş.

Tablo 14 için yöneltilen Sanatçı bu eseri neden yapmış olabilir? Sorusuna 25 öğrenciden 10’u “Çiçeklere su verilmesi için “cevabını, 12’si “Solgun çiçekleri beğendiği için”, 2’si “Unutmamak için”, 1’i “Sarı rengini sevdiği için” yanıtı verilmiştir.

Öğrencilerin sorulara verdiği ayrıntılı cevaplardan bazıları aşağıda verilmiştir.

Evin Naz : Ressam vazodaki solan çiçeklerini göstermek istiyor.

- Melis Sude** : *Solgun çiçekleri çok sevdiği için yapmıştır.*
- Erdi Enes** : *Solan çiçekleri canlandırmanız gerektiğini anlatmak için*
- Cemre** : *Ezik çiçeklerinde bir güzelliğinin olduğunu düşünmüş*
- Zehra** : *Solgun çiçeklerde güzel durabilir.*
- Bilal** : *Çiçeklere su verelim diye*

Tablo 14 için yöneltilen “Eser sana göre ne anlama geliyor?” sorusuna 25 öğrenciden 12’si “Çiçeklere su verilmeli ”cevabını, 5’i “Ezik çiçekler güzel değil”, 5’i “Solgun çiçeklerde güzeldir”, 1’i “Anı biriktirmek”, 1’i “İlginç”, 1’i “Sarı sevgisi ”yanıtı verdiği görülmektedir.

Öğrencilerden alınan başlıca cevaplar aşağıda verilmiştir.

- Elif** : *Yazık ölmüş ezilmiş çiçekler anlamına geliyor.*
- Bilal** : *Rengi güzel su verilmeli.*
- Kazım** : *Çiçekler canlı olsa daha iyi görünürdü. Su verilmeli diyor ressam.*
- Göknur** : *Solgun çiçekler güzel durmaz.*
- Oğuzhan** : *Ayçiçeklerini ezmişler güzel değil.*
- Yaren** : *Çiçekler güzel fakat solgun değil canlı güzel.*

Tablo 14 için yöneltilen “Bu eser size ne hissettiriyor? Sorusuna 25 öğrenciden 13’ü “Hüzünlü ”cevabını, 6’sı “Güzel”, 6’sı “Kötü” cevabını verdiği görülmektedir.

Aşağıda öğrencilerin vermiş oldukları örnek cevaplar yer almaktadır.

- Zeynep İrem** : *Hüzünlü yazık güzelim çiçekler solmuşlar.*
- Yiğit Ege** : *Hüzünlü su verilse böyle olmazdı.*
- Kayra** : *Üzgün çiçekler solmuş.*
- Zeynep** : *Üzgün yazık olmuş çiçeklere.*
- Elif** : *Üzgün güzel çiçeklere yazık olmuş.*
- Elif Zeynep** : *Mutlu renkleri güzel.*

Tablo 14 için yöneltilen “Bu sanat yapıtında size göre simgeler (semboller) var mıdır? Varsa nelerdir?” sorusu için verilen cevaplarda kullanılan 54 kavramdan 23’ü “Çiçek”, 19’u “Vazo”, 5’i “Ayçiçekler”, 5’i “Masa”, 1’i “Sarı”, 1’i “Duvar” şeklindedir.

Aşağıda öğrencilerin vermiş oldukları örnek cevaplar yer almaktadır.

Zeynep : *Ayçiçekler.*

Zeynep İrem : *Çiçek, vazo, masa.*

Arda : *Çiçek, vazo, sehpa.*

Yaren : *Çiçekler.*

Sevda Nur : *Sarı Ayçiçekler, vazo.*

Bilal : *Çiçek, vazo.*

Zehra : *Su isteyen çiçekler.*

Öğrencilerin Vincent Van Gogh “Ayçiçekler” adlı tablosu için vermiş oldukları cevapları incelendiğinde genel olarak ressamın kuru çiçekleri anlattığını, çiçeklerin kuruluşuna dikkat çekmek için bu eseri yaptığını, eserin çiçeklere su verilmesi gerektiği mesajını taşıdığını, esere baktıklarında hüznü ve üzüntü hissettiklerini belirtmişleridir. Öğrencilerin esere ilişkin sembol seçiminde en çok çiçek ve vazo kavramlarının kullanıldığı görülmektedir.

Resim 4. 6: Henri Matisse “Kırmızı Balık ve Kedi” (Fovizm)



Tablo 4. 18: Esere İlişkin Görüşler

Tema	Alt Tema	Frekans
Eser ne söylüyor?	Kedinin balık avı	11
	Kedilerin yaşamı	8
	Kedilerin kötülükleri	6
	Toplam	25
Neden yapıldı?	Kedilerin yaşamını anlatmak için	16
	Avlanmanın önemi için	1
	Anı ölümsüzleştirmek için	6
	Balık sevgisi için	2
	Toplam	25
Ne anlama geliyor?	Vahşi yaşam	11
	Korkunç	12
	Anı unutmamak	3
	Toplam	25
Hissedilenler	Üzgün	13
	Korkunç	5
	Acımasız	7
	Endişeli	1
	Toplam	25
Semboller	Balık	24
	Kedi	24
	Ağaç	10
	Pencere	4
	Meyveler	8
	Masa	3
	Cam fanus	2
	Toplam	77

Tablo 15 incelendiğinde ortaokul öğrencilerinin “Sanatçı eserde ne söylemeye çalışıyor?” sorusuna 25 öğrenciden 11’i “Kedinin balık avı”, 8’i “Kedilerin yaşamı”, 6’sı “Kedilerin kötülükleri” yanıtını verdiği görülmektedir.

Öğrencilerin sorulara verdiği ayrıntılı cevaplardan bazıları aşağıda verilmiştir.

Zehra : *Kediler balık yemeyi severler.*

Yaren : *Kedinin avlanmasını çizmiş ressam.*

Erdi Enes : *Sanatçı kedisinin avını çizmiş.*

Cemre : *Kedisi balıkları yemeye çalışıyor.*

Elif : *Kedinin balıkları avladığı.*

Kayra : *Kediler kötüdür.*

Nazlı Hilal : *Ressam kedilerin nankör olduğunu onu beslerseniz o sizin balıklarınızı yer diyor.*

Tablo 15 yöneltilen “Sanatçı bu eseri neden yapmış olabilir? Sorusuna 25 öğrenciden 16’sı “Kedilerin yaşamını anlatmak için”, 6’sı “Anı ölümsüzleştirmek için”, 2’i “Balık sevgisi için”, 1’i “Avlanmanın önemi için” yanıtını verdiği görülmektedir.

Öğrencilerden alınan başlıca cevaplar aşağıda verilmiştir

Nazlı Hilal : *Nankör kedilerin nankörlüğünü göstermek için.*

Berat Can : *Kendisi böyle bir an yaşamış onu ölümsüzleştirmek için.*

Yiğit Ege : *Kedisinin bu yaptığını unutmamak için.*

Berra Su : *Hayvanların vahşi doğasını göstermek için.*

Kayra : *Kedilerin kötü olduğunu göstermek için.*

Erdi Enes : *Kedisinin ne kadar yaramaz olduğunu göstermek için.*

Cemal : *Kedilerin yanına balık koymayalım diye.*

Cemre : *Bu anı unutmamak için. Kedilerin hain olduğunu göstermek için.*

Tablo 15 yöneltilen “Eser sana göre ne anlama geliyor? Sorusuna 25 öğrenciden 12’si “Korkunç”, 11’i “Vahşi yaşamın acımasızlığı”, 3’ü “Anı unutmamak” yanıtını verdiği görülmektedir.

Öğrencilerin vermiş olduğu cevaplara ilişkin aşağıda örneklerle yer verilmiştir.

Cemal : *Balıkları daha yüksekte bir yere koysaydı böyle olmazdı.*

Melis Sude : *Korkunç çünkü benimde balığım var balığıma böyle bir şey olsun istemem.*

Erdi Enes : *Kedileri bu kadar rahat bırakmamalıyız. Korkunç hayvanlar.*

Yiğit Ege : *Kedilerin bu yaptığını unutmamak için.*

Berra Su : *Korkunç kediler nankördür.*

Hasret Hüsna: *Korkunç bir av.*

Tablo 15 yöneltilen “Bu eser size ne hissettiriyor? Sorusuna 25 öğrenciden 13’ü “Üzgün”, 7’si “Acımasız”, 5’i, “Korkunç”, 1’i “Endişeli” yanıtını verdiği görülmektedir.

Öğrencilerin vermiş oldukları cevaplara örnekler aşağıda yer almaktadır.

Evin Naz : *Korkunç ürkütücü.*

Hasret Hüsna: *Korkunç acımasız.*

Yiğit Ege : *Acımasız.*

Erdi Enes : *Balıkların hüznü.*

Cemal : *Üzgün balıklar güzeldir.*

Elif : *Üzücü çünkü benimde balığım var balıkları severim.*

Tablo 15 yöneltilen “Bu sanat yapıtında size göre simgeler (semboller) var mıdır? Varsa nelerdir?” sorusu için verilen cevaplarda kullanılan 77 kavramdan 24’ü “Balık”, 24’’Kedi”, 10’u “Ağaç”, 4’ü “Pencere”, 8’i “Meyveler”, 3’ü “Masa”, 2’si “Cam Fanus” şeklindedir.

Öğrencilerin vermiş oldukları cevaplara ilişkin örnekler aşağıda yer almaktadır.

Zeynep İrem : *Balık, kedi, ağaç, pencere.*

Sevda Nur : *Balık, kedi, ağaç, elma, pencere.*

Elif Zeynep : *Balıklar, kedi, ağaçlar.*

Bilal : *Elma, balık, kedi, ağaç.*

Zehra : *Kedi, balık, masa.*

Melis Sude : *Kedi, balık, meyve, ağaç.*

Kayra : *Kedi, balık.*

Öğrencilerin Henri Matisse’in “Kırmızı Balık ve Kedi” adlı tablosu için vermiş oldukları cevapları incelendiğinde genel olarak eserin kedilerin balık avını anlattığını, ressamın eserini kedilerin yaşamını ele almak için yaptığını, esere baktıklarında korkunç ve üzgün hissettiklerini belirtmişleridir. Öğrencilerin esere ilişkin sembol seçimlerinde en çok balık, kedi ve ağaç kavramlarını kullanmış oldukları görülmektedir.

Resim 4. 7: Much “Çılgılık”(Ekspresyonizm)



Tablo 4. 19: Esere İlişkin Görüşler

Tema	Alt Tema	Frekans
Eser ne söylüyor?	Korkmuş insan	15
	Dünyanın yok oluşu	1
	Şaşkınlığın resmi	4
	Çılgılık atan insan	2
	Kötü hava koşulları	3
	Toplam	25
Neden yapıldı?	Korkan insanın halini anlatmak için	17
	Rüzgârlı havanın etkilerini anlatmak için	2
	Şaşkınlığı ifade etmek için	3
	Çok sesli bir ortamı anlatmak için	2
	Dünyanın yok oluşunu anlatmak için	1
	Toplam	25
Ne anlama geliyor?	Korku ve dehşet anı	10
	İlginç	2
	Karmaşık bir resim	3
	Çılgılık	3
	Güzel bir resim	1
	Boğucu ve karamsar	6
Hissedilenler	Toplam	25
	Kasvetli	1
	Korkunç	10
	Tuhaf	1
	Şiddet	1
	Rahatsız edici	1
	Karmaşık	5
	Endişeli	1
	Üzgün	5
	Toplam	25
Semboller	Gözler	2
	Rüzgar	6
	Çılgılık	3
	Ağız	1
	Ses	2
	Dalgalar	2
Toplam		42

Tablo 16 incelendiğinde 5incelendiğinde ortaokul öğrencilerinin “Sanatçı eserde ne söylemeye çalışıyor?” sorusuna 25 öğrenciden 15’i “Korkmuş insan”, 4’ü “Şaşkınlığın resmi”, 3’ü “Kötü hava koşulları”, 2’si “Çılgılık atan insan”, 1’i “Dünyanın yok oluşu” yanıtını verdiği görülmektedir.

Öğrencilerin sorulara verdiği ayrıntılı cevaplardan bazıları aşağıda verilmiştir.

Elif Zeynep : *Korkunç bir şey olduğunda bu resim gibi hissederiz.*

Sevda Nur : *Sanatçı eserde korkmayı atlatmış.*

Cemre : *Dehşete düşmüş insan.*

Zehra : *Dehşete düşen insanın hali.*

Melis Sude : *Korkan insanın hali.*

Zeynep : *İnsanın korku dolu anı.*

Nazlı Hilal : *Çok sesli bir ortamda dehşete düşen insan.*

Tablo 16 için yöneltilen “Sanatçı bu eseri neden yapmış olabilir? Sorusuna 25 öğrenciden 17’si “Korkan insanın halini anlatmak için” , 3’ü “Şaşkınlığı ifade etmek için”, 2’si “Rüzgârlı havanın etkilerini anlatmak için”, 2’si “Çok sesli bir ortamı anlatmak için”, 1’i “Dünyanın yok oluşunu anlatmak için” cevabını verdiği görülmektedir.

Öğrencilerden alınan cevaplardan bazıları aşağıda yer almaktadır.

Zeynep : *Koktuğunu göstermek için.*

Sevda Nur : *Korkunç bir insan nasıl olur onu anlatmak için.*

Zehra : *Kokmak nasıl bir şey olduğunu anlatmak için*

Bilal : *Şaşkınlık anını çizmek için*

Nazlı Hilal : *Çok ses kulağı sağır edebilir.*

Kayra : *Rüzgârlı bir havada kulaklarımız nasıl zarar görür göstermek için*

Tablo 16 için yöneltilen “. Eser sana göre ne anlama geliyor?” sorusuna 25 öğrenciden 10’u “Korku ve dehşet anı”, 6’sı “Boğucu ve karamsar ”, 3’ü “Karmaşık bir resim”, 3’ü “Çılgılık ”, 2’si “İlginç”, 1’i “Güzel bir resim” yanıtını verdiği görülmektedir.

Öğrencilerin vermiş olduğu cevaplara ilişkin aşağıda örneklere yer verilmiştir.

Kayra : *Rüzgârlı havalarda kulaklarımızı kapatmalıyız.*

Hasret : *Korkan bir insanın portesi.*

Evin Naz : *Korkan insanın resmi.*

Arda : *Boğucu renkli resim.*

Göknur : *Kötü bir havada korkan bir insanı çizmek için.*

Yiğit Ege : *Renkleri daha güzel olabilirdi.*

Tablo 16 için yöneltilen “Bu eser size ne hissettiriyor? Sorusuna 25 öğrenciden 10’u “Korkunç”, 5’i “Karmaşık ”cevabını, 5’i “Üzgün”,1’i”Endişeli,1’i “Kasvetli”, 1’i “Tuhaf”, 1’i “Şiddet”, 1’i “Rahatsız edici ”yanıtını verdiği görülmektedir.

Yiğit Ege : *Kasvetli renkler çok koyu olmuş*

Berat : *Ürkütücü insan kafatası gibi kafası var*

Nazlı Hilal : *Çok gürültünün insanı çıldırtacağı*

Melis Sude : *Korkunç bir resim.*

Zeynep : *Karmaşık duygular.*

Sevda Nur : *Korku ve dehşet.*

Arda : *Saçma daha güzel olabilirdi.*

Tablo 16 yöneltilen “Bu sanat yapıtında size göre simgeler (semboller) var mıdır? Varsa nelerdir?” sorusu için verilen cevaplarda kullanılan 42 kavramdan 20’si “İnsan”,6’sı “Rüzgâr”, 3’ü“Köprü”, 3’ü “Çılgılık”,2’si “Yol”, 2’si“ Gözler”, 2’si “Ses”, 2’si “Dağlar ” şeklindedir.

Öğrencilerin bazı ifadeleri aşağıda yer almaktadır.

Kazım : *İnsan, rüzgâr, ses.*

Evin Naz : *Köprü, insan, rüzgâr.*

Zeynep İrem : *İnsan, köprü, rüzgâr, korkunç bir resim.*

Sevda Nur : *Kafatası, çılgılık atan adam.*

Elif : *Korku, insan, dalga.*

Cemal : *Adam kulaklarını kapamış çünkü çok ses var.*

Nazlı Hilal : *İnsan, rüzgâr.*

Öğrencilerin Much'un "Çılgılık" adlı tablosu için vermiş oldukları cevaplar incelendiğinde genel olarak eserin korkmuş olan insanın ruh halini yansıttığını, ressam eserini bu ruh halini izleyiciye anlatmak ve hissettirmek için yaptığını, eserin korku ve dehşet anlamı taşıdığını, renklerin kasvetli olması ve konu seçiminden dolayı korkunç hissettiklerini belirtmişlerdir. Öğrencilerin esere ilişkin sembol seçiminde en çok insan kavramını kullanmış oldukları görülmektedir.

Resim 4. 8: Umberto Boccioni, "Esneklik" (Fütürizm)



Tablo 4. 20: Esere İlişkin Görüşler

Tema	Alt Tema	Frekans
Eser ne söylüyor?	Karmaşa	15
	Fırtına	1
	Hayal dünyası	1
	Rüzgârın resmi	2
	Renklerin uyumu	2
	Dalgaların resmi	1
	Değişik ve farklı	1
	Soyut bir resim	1
	Korkunun resmi	1
Toplam		25
Neden yapıldı?	Karmaşayı anlatmak için	12
	Farklı olması için	2
	Renkleri hareketlendirmek için	2
	Grafiti sevdiği için	1
	Renklerin güzelliğini göstermek için	2
	Kullanacağı renge karar veremediği için	2
	Soyut bir resim yapmak için	2
	Hayal dünyasını anlatmak için	1
	Karamsar olduğu için	1
Toplam		25

Tablo 4.17: Esere İlişkin Görüşler (Devamı)

Ne anlama geliyor?	Karmaşıklığın resmi	12
	Rüzgâr renkleri karıştırmış	1
	Renkler çok kasvetli	1
	Soyut resim	1
	Güzel bir resim	3
	İlginç	3
	Grafiti kullanılmış	1
	Renk cümbüşü	2
	Dağılmış kamp yeri	1
Toplam		25
Hissedilenler	Öfkeli	1
	Tuhaf	3
	Enerjik	4
	Dağınık	1
	Karmaşık	9
	Güzel	5
	Modern	1
	Kasvetli	1
	Toplam	25
Semboller	Karışık çizgiler	12
	Motifler	2
	Renkler	7
	Çeşitli şekiller	6
	Kırmızı	2
	Daireler	1
Toplam		30

Tablo 17 incelendiğinde ortaokul öğrencilerinin “Sanatçı eserde ne söylemeye çalışıyor?” sorusuna 25 öğrenciden 15’i “Karmaşa” cevabını, 2’si “Rüzgârın resmi”, 2’si “Renklerin uyumu”, 1’i “Fırtına”, 1’i “ Hayal dünyası”, 1’i “Dalgaların resmi”, 1’i “Değişik ve farklı”, 1’i “Soyut bir resim” ve 1’i “Korkunun resmi” yanıtını verdiği görülmektedir.

Öğrencilerin sorulara verdiği ayrıntılı cevaplardan bazıları aşağıda verilmiştir.

Zehra : *Sanatçı karışık bir resim yapmak istemiş.*

Zeynep : *Renklerin birbirine geçmesi*

Cemal : *Fırtına renkleri ve şekilleri savurmuş.*

Bilal : *Karışık kafasını anlatıyor.*

Elif : *Sanatçı eserde karmaşık duygular içerisinde*

Sevda Nur : *Karmaşık dünyasını yansıtmış olabilir.*

Tablo 17 için yöneltilen “Sanatçı bu eseri neden yapmış olabilir? Sorusuna 25 öğrenciden 12’si “Karmaşayı anlatmak için”, 2’si “Farklı olmak için”, 2’si “Renkleri hareketlendirmek için”, 2’si “Renklerin güzelliğini göstermek için”, 2’i “Kullanacağı renge karar vermediği için”, 2’si Soyut bir resim yapmak için”, 1’i “Grafiti sevdiği için”, 1’i “Hayal dünyasını anlatmak için” yanıtını verdiği görülmektedir.

Sevda Nur : *Kafası çok karışık olduğu için yapmış olabilir.*

Elif : *Hayatı çok karışık ressamın.*

Elif Zeynep : *Tuhaf olsun diye yapmış olabilir.*

Bilal : *İçindeki kargaşayı göstermek için.*

Cemal : *Karışık bir resim yapmak için.*

Zeynep : *Renkleri bir araya getirmek için.*

Zeynep İrem : *Kafasındaki karışıklığı anlatmak istemiş.*

Azra : *Renkleri daha çok kullanabilmek için.*

Tablo 17 için yöneltilen “Eser sana göre ne anlama geliyor?” sorusuna 25 öğrenciden 12’si “Karmaşıklığın resmi”, 3’ü “Güzel bir resim”, 3’ü “İlginç”, 2’si “Renk cümbüşü”, 1’i “Dağılmış kamp yeri”, 1’i “Grafiti kullanılmış”, 1’i “Soyut resim”, 1’i “Renkler çok kasvetli”, 1’i “Rüzgâr renkleri karıştırmış” yanıtını verdiği görülmektedir.

Öğrencilerin vermiş olduğu cevaplara ilişkin aşağıda örneklerle yer verilmiştir.

Berra Su : *Renk cümbüşü.*

Kayra : *Renkleri güzel tüm renkleri kullanmak için yapmış.*

Azra : *Renkleri daha çok kullanabilmek için iyi fikir.*

Zeynep İrem : *Karma karışık.*

Cemal : *Rüzgârlı bir havada renklerin birbirine geçmiş karışmış.*

Elif : *Karmaşık bir resim.*

Tablo 17 için yöneltilen “Bu eser size ne hissettiriyor? Sorusuna 25 öğrenciden 9’u “Karmaşık”, 5’i “Güzel”, 4’ü “Enerjik”, 3’ü “Tuhaf”, 1’i “Dağınık”, 1’i “Modern”, 1’i “Kasvetli” ve 1’i Öfkeli “yanıtını verdiği görülmektedir.

Öğrencilerin vermiş olduğu bazı cevaplar aşağıda belirtilmiştir.

Sevda Nur : *Kargaşa birbirine geçmiş şekiller.*

Elif : *Karmaşık renkler ve çizimler.*

Elif Zeynep : *İlginç.*

Bilal : *Öfke ve mutsuzluk.*

Cemal : *Karışık ben bu kadar karışık bir şey görmedim.*

Zeynep : *Güzel renkleri çok güzel.*

Erdi Enes : *Dağınık hissediyorum.*

Tablo 17 için yöneltilen “Bu sanat yapıtında size göre simgeler (semboller) var mıdır? Varsa nelerdir?” sorusu için verilen cevaplarda kullanılan 30 kavramdan 12’si “Karışık çizgiler”, 7’si “Renkler”, 6’sı “Çeşitli şekiller”, 2’si “Kırmızı”, 2’si “Motifler”, 1 i “Daireler” şeklindedir. Öğrencilerin vermiş oldukları cevaplarda oldukça farklı duygular hissetmiş oldukları görülmektedir. Öğrenciler genellikle karışık çizgiler ve renkler cevabını vermişlerdir. Öğrenciler yanıtlarında gerek eserin şekli gerekse rengini karmaşık bulduklarını ifade edilmiştir.

Öğrencilerden alınan bazı cevaplar aşağıdaki gibidir.

Evin Naz : *Çeşitli karışık şekiller.*

Zehra : *Karmaşık renkler ve şekillerden oluşan karışıklık.*

Cemre : *Çizgiler, renkler, şekiller, karalama.*

Yaren : *Renkler ve karmaşık şekiller.*

Berra Su : *Renkler, şekil ve çizimler.*

Oğuzhan : *Karmaşa, karmaşıklık.*

Öğrencilerin Umberto Boccioni’nin “Esneklik” adlı tablosu için vermiş oldukları cevaplar incelendiğinde genel olarak eseri renk ve şekilsel olarak karmaşık bulduklarını, ressamın eserini bu karmaşıklığı göstermek için yaptığını, esere baktıklarında oldukça farklı ve tuhaf duygular hissettiklerini belirtmişleridir. Öğrencilerin esere ilişkin sembol seçiminde en çok karışık çizgiler kavramlarını kullanılmış oldukları görülmektedir.

Resim 4. 9: Giorgio de Chirico, “Aşk Şarkısı”(Metafizik Resim)



Tablo 4. 21: Esere İlişkin Görüşler

Tema	Alt Tema	Frekans
Eser ne söylüyor?	Heykel sevgisi	9
	Net ve ilginç bir resim	3
	Üzgün insanın hali	8
	Uyumsuz bir resim	4
	Heykelin yapım süreci	1
	Toplam	25
Neden yapıldı?	Uyumsuzluğun uyumu için	1
	Heykelin yapım sürecini anlatmak için	2
	Dikkat çekmek için	5
	Heykeli sevgisi için	9
	Net bir resim yapmak için	1
	Emeği anlatmak için	2
Ne anlama geliyor?	Toplam	18
	Uyumsuzluğun uyumu	2
	Heykelin kattığı güzellik	9
	İlginç bir resim	10
	Emek	2
	Sade bir resim	1
Hissedilenler	Heykelin hüznü	1
	Toplam	25
	İlginç	4
	Güzel	17
	Asil	1
	Üzgün	3
Semboller	Toplam	25
	İnsan başı	7
	Eldiven	16
	Bina	10
	Heykel	13
	Adam	5
	Hüzün	1
	Gökyüzü	1
	Gölgeler	1
	Işık	1
	Güneş	1
	Toplam	56

Tablo 18 incelendiğinde ortaokul öğrencilerinin “Sanatçı eserde ne söylemeye çalışıyor?” sorusuna 25 öğrenciden 9’u “Heykel sevgisi”, 8’i “Üzgün insanın hali”, 4’ü “Uyumsuz bir resim”, 3’ü “Net ve ilginç bir resim”, 1’i “Heykel yapım süreci” yanıtını verdiği görülmektedir.

Öğrencilerin sorulara verdiği ayrıntılı cevaplardan bazıları aşağıda verilmiştir.

Melis Sude : *Heykelin hüznü.*

Arda : *Heykellerin güzelliği.*

Berra Su : *Üzgün bir heykelin hali.*

Evin Naz : *İlginc nesneleri göstermek istemiş.*

Cemal : *Heykel gibi üzgün insan.*

Elif : *Heykeli bu eldivenle yaptım demek istiyor.*

Kayra : *Üzgün bir insan.*

Tablo 18 için yöneltilen “Sanatçı bu eseri neden yapmış olabilir? Sorusuna 25 öğrenciden 9’u “Heykel sevgisi için”, 5’i “Dikkat çekmek için”, 2’si “Emeği anlatmak için” 1’i “Uyumsuzluğun uyumu”, 1’i “Heykelin yapım sürecini anlatmak için”, 1’i “Net bir resim yapmak için” yanıtını verdiği görülmektedir.

Öğrencilerin vermiş oldukları cevaplardan alınan bazı ifadeler aşağıda belirtilmiştir.

Elif Zeynep : *Tuhaf olsun diye.*

Bilal : *Emeklerini sergilemek için.*

Cemal : *Heykelin hüznünü göstermek için.*

Zeynep : *Değişik bir resim yapmak için.*

Zehra : *Heykel bitmemiş olduğu için üzgün çünkü eldivenin teki kaybolmuş.*

Azra : *Enteresan bir resim yapmak için.*

Cemre : *Heykeli sevdiği için.*

Yaren : *Heykeli beğendiği için.*

Tablo 18 için yöneltilen “. Eser sana göre ne anlama geliyor?” sorusuna 25 öğrenciden 10’u “İlginç bir resim”, 9’u “Heykelin kattığı güzellik”, 2’si “Uyumsuzluğun uyumu”, 2’si “Emek”, 1’i “Heykelin hüznü”, 1’i “Sade bir resim” yanıtını verdiği görülmektedir.

Öğrencilerin vermiş olduğu cevaplara ilişkin aşağıda örneklerle yer verilmiştir.

Zeynep İrem : *Eser ilginç birbirleriyle alakasız şeylerle oluşmuş.*

Nazlı Hilal : *İlginç çok uyumsuz.*

Cemal : *Heykel bitmek istiyor olabilir. Heykel bitse resim daha güzel olur.*

Elif : *Güzel bir heykel resmi güzel yapabilir.*

Kayra : *Emek vermek üzer.*

Berra Su : *Güzel zevkli duruyor.*

Hasret : *Değişik ama heykel güzellik katmış.*

Tablo 18 için yöneltilen “Bu eser size ne hissettiriyor? Sorusuna 25 öğrenciden 17’si “Güzel”, 4’ü “İlginç”, 3’ü “Üzgün”, 2’si “Uyumsuzluk”, 1’i “Asil” yanıtını verdiği görülmektedir.

Öğrencilerden alınan bazı cevap örnekleri aşağıdaki gibidir.

Kazım : *Anlamı olmayan şeyler.*

Azra : *Saçma bir anlam veremedim ben.*

Yaren : *Güzel renkleri güzel olmuş.*

Hasret : *Değişik duygular.*

Oğuzhan : *Tuhaf ve saçma çünkü resimde heykelin ne işi var.*

Elif : *Güzele evime asmak isterim.*

Tablo 18 için yöneltilen “Bu sanat yapıtında size göre simgeler (semboller) var mıdır? Varsa nelerdir?” sorusu için verilen cevaplarda kullanılan 56 kavramdan 16’si “Eldiven”, 13’ü “Haykel”, 7’si “İnsan başı”, 5’i “Adam”, 1’si “Hüzün”, 1’i “Gökyüzü”, 1’i “Gölgeler”, 1’i Işık, 1’i “Güneş” şeklindedir. Bu soru için öğrenciler genellikle eldiven ve heykel kavramlarını kullanmışlardır.

Öğrencilerden alınan bazı cevaplar aşağıdaki gibidir.

Sevda Nur : Heykel, eldiven, bina, ev.

Berra Su : Heykel, eldiven.

Erdi Enes : Eldiven, yüz, bina.

Hasret Hüsna: Eldiven, bina, gökyüzü, insan heykeli.

Yaren : Eldiven, surat, evler, pencereler.

Cemre : Heykel ve hüzn.

Kazım : Eldiven, kafa, insan, bina, güneş.

Öğrencilerin Giorgio de Chirico'un "Aşk Şarkısı" adlı tablosu için vermiş oldukları cevaplar incelendiğinde genel olarak eserin heykel sevgisini anlattığını, ressam heykelleri beğendiği ve heykellerin estetik duruşundan faydalanarak resmini güzelleştirdiğini, eserdeki öğelerin birbirinden bağımsız olmasından dolayı ilginç olduğunu ve esere baktıklarında güzel duygular hissettiklerini belirtmişleridir. Öğrencilerin esere ilişkin sembol seçiminde en çok eldiven, heykel ve bina kavramlarını kullandıkları görülmektedir.

Resim 4. 10: Picasso "Savaş ve Barış"(Kübizm)



Tablo 4. 22: Esere İlişkin Görüşler

Tema	Alt Tema	Frekans
Eser ne söylüyor?	Savaşın kötü bir şey olduğunu	12
	Acı çeken insanları	2
	Çılgılık atan insanları	5
	Kavga eden insanları	2
	Karmaşıklığı	4
	Toplam	25
Neden yapıldı?	Savaş koşullarını anlatmak için	10
	İnsanların yaşadığı acılarını göstermek	5
	Savaşın kötü olduğunu anlatmak	10
	Toplam	25

Tablo 4.19: Esere İlişkin Görüşler (Devamı)

Ne anlama geliyor?	Savaş anı	17
	Acı çeken insanın durumu	2
	Kavga etmenin kötü olduğu	3
	Karmaşık duygular	1
	Korkunç olduğu	2
Toplam		25
Hissedilenler	Acımasız	2
	Endişeli	1
	Üzgün	10
	Şiddetli	3
	Korku	5
	Karmaşık	2
	Kötü	2
Toplam		25
Semboller	İnsanlar	21
	At	10
	Göz	6
	Hayvanlar	4
	Pencere	1
	Lamba	5
	Ayak	5
	Kol bacak	4
	İnek	2
Toplam		56

Tablo 19 incelendiğinde ortaokul öğrencilerinin “Sanatçı eserde ne söylemeye çalışıyor?” sorusuna 25 öğrenciden 12’si “Savaşın kötü bir şey olduğunu”, 5’i “Çılgılık atan insanları”, 4’ü “ Karmaşıklık”, 2’si “Acı çeken insanları”, 2’si “Kavga eden insanları”, 1’i “Anlamsız” cevabını verildiği görülmüştür.

Öğrencilerin sorulara verdikleri cevaplardan bazıları aşağıda verilmiştir.

Kazım : *Savaşı anlatmış.*

Hasret : *Savaş ve korkan insanlar.*

Bilal : *Bağırان insanlar kavra çıkmış.*

Zeynep : *Savaşın nasıl bir şey olduğunu.*

Zeynep İrem : *Savaşçı bağırان insanları çizmek istemiş ya da kavga ortamını çizmek istiyor olabilir.*

Sevda Nur : *Karmaşık bir resim kargaşalı ortam.*

Oğuzhan : *Kollarını açmış bağırان insanlar.*

Tablo 19 için yöneltilen “Sanatçı bu eseri neden yapmış olabilir? Sorusuna 25 öğrenciden 10’u Savaş koşullarını anlatmak için“, 10’u “Savaş kötü olduğunu anlatmak için“, 5’i “İnsanların yaşadığı acıları göstermek için “cevabını verdiği görülmüştür.

Öğrencilerin sorulara verdikleri cevaplardan bazıları aşağıda verilmiştir.

Erdi Enes : *Etrafında sürekli kavga ve dövüş oluyordur.*

Elif Zeynep : *Savaş ortamının kötülüğünü anlatmış.*

Bilal : *Kavganın kötü bir şey olduğunu anlatmak için.*

Zeynep : *Savaşın kötü bir şey olduğunu anlatmak için.*

Zehra : *Ağlayan insanların halini göstermek için.*

Arda : *Savaşın kötülüğünü anlatmak için.*

Tablo 19 için yöneltilen “ Eser sana göre ne anlama geliyor?” sorusuna 25 öğrenciden 17’si “Savaş anı“, 3’ü “Kavga etmenin kötü olduğu“, 2’si “Acı çeken insanın durumu“, 1’i “Karmaşık duygular“, 2’si “Korkunç olduğu” cevabını verdiği görülmüştür.

Öğrencilerin vermiş olduğu cevaplara ilişkin aşağıda örneklere yer verilmiştir.

Zeynep : *kavga etmemeliyiz. Kavga insanları üzer.*

Nazlı Hilal : *İnsanlar acı çekmemeli.*

Elif Zeynep : *Bence haklı savaş kötü bir şey.*

Sevda Nur : *Birbirine girmiş sanki insanlar kavga etmiş birbirlerini döven insanlar görüyorum.*

Kazım : *Savaş kötü bir şeydir.*

Hasret : *Ölen ve kolları kopan insanlar.*

Oğuzhan : *Savaş kötüdür. İnsanlar savaşmamalı.*

Tablo 19 yöneltilen “Bu eser size ne hissettiriyor? Sorusuna 25 öğrenciden 10’u “Üzgün“, 5’i “Korku“, 3’ü “Şiddetli“, 2’si “Karmaşık“, 2’si “Kötü“, 2’si “Acımasız“, 1’i “Endişeli” cevabını verdiği görülmüştür.

Öğrencilerin vermiş olduğu cevaplara ilişkin aşağıda örneklere yer verilmiştir.

Zehra : *Üzüntü ve dehşet hissediyorum.*

- Evin Naz** : *Korkunç hüznü ağlayan insanlar.*
- Azra** : *Karmaşık her şey birbirine girmiş.*
- Cemre** : *Karışık duygular.*
- Erdi Enes** : *Şiddet.*
- Kayra** : *Korkunç bir olay korktum.*
- Göknur** : *Hüzünlü çünkü insanlar ağlıyor.*

Tablo 19 yöneltilen “Bu sanat yapıtında size göre simgeler (semboller) var mıdır? Varsa nelerdir?” sorusu için verilen cevaplarda kullanılan 56 kavramdan 21’i “İnsanlar”,10’u “At”,7’si “Göz”, 6’sı“Lamba”,5’i “Ayak”, 4’ü“Hayvanlar”,4’ü“Kol bacak”, 2’si “İnek”, 1’i “Pencere” şeklindedir.

Öğrencilerin vermiş olduğu cevaplara ilişkin aşağıda örneklere yer verilmiştir.

- Berat Can** : *İnsan, At.*
- Yiğit** : *İnsanlar, at, göz, inek.*
- Kayra** : *İnsan, at, göz, lamba.*
- Sevda Nur** : *İnsan, at, lamba.*
- Elif** : *Lamba, at, insan, kol, bacak.*
- Bilal** : *Çığlık atan bağırان insan.*

Öğrencilerin Picasso “Savaş ve Barış” adlı tablosu için vermiş oldukları cevaplar incelendiğinde genel olarak ressamın savaş anını resmettiğini, ressamın savaşın koşullarını insanlara göstermek için bu eseri yaptığını, resme baktıklarında savaş anının kötü olduğu mesajını çıkarabildiklerini ve üzgün hissettiklerini belirtmişlerdir. Öğrencilerin esere ilişkin sembol seçiminde en çok insanlar ve at kavramlarını kullandıkları görülmektedir.

Resim 4. 11: Kandinsky “Kompozisyon 8” (Soyut Resim)



Tablo 4. 23: Esere İlişkin Görüşler

Tema	Alt Tema	Frekans
Eser ne söylüyor?	Mutlu bir hayalin resmi	2
	Saatın iç mekanizması	3
	Dikkat çekici olduğu	4
	Geometrik şekiller	8
	Karmaşık şekillerin dansı	6
	Korku	1
	Kolay olduğu	1
	Toplam	25
Neden yapıldı?	Farklı olmak için	1
	Okları sevdiği için	1
	Basit olması için	7
	Makinaları sevdiği için	2
	Şekilleri dansla hareketlendirmek için	5
	Verilen alanı doldurmak için	3
	Kafası karışmış olduğu için	3
	Kompozisyon oluşturmak için	1
Ne anlama geliyor?	Toplam	25
	Basit bir resim	7
	Farklı bir resim	7
	Dolu dolu bir resim	3
	Matematik sevgisi	3
	Karışık	2
	Saatın iç mekanizması	2
	Geometrik şekiller	2
Hissedilenler	Eğlenceli bir resim	1
	Toplam	25
	Tuhaf	7
	Hareketli	2
	Karmaşık	10
	Basit	2
	Zaman	3
	Matematik dersi	1
Hissedilenler	Toplam	25

Tablo 4.20: Esere İlişkin Görüşler (Devamı)

	Daire	7
	Çizgi ve Şekiller	9
	Çark	1
	Saat	1
	Akrep	2
Semboller	Yelkovan	2
	Üçgen	5
	Boşluk	1
	Gezgenler	1
	Makinalar	1
	Renk	1
	Toplam	31

Tablo 20 incelendiğinde ortaokul öğrencilerinin “Sanatçı eserde ne söylemeye çalışıyor?” sorusuna 25 öğrenciden 8’i “Geometrik şekiller”, 6’sı “Karmaşık şekillerin dansı”, 4’ü “Dikkat çekici olduğunu”, 3’ü “Saatin iç mekanizması”, 2’si “Mutlu bir hayalin resmini”, 1’i “Korku” ve 1’i “Kolay olduğu” cevabının verildiği görülmüştür.

Öğrencilerin sorulara verdikleri cevaplardan bazıları aşağıda verilmiştir.

Kazım : *Makine resmi gibi saatin makinalarının resmi.*

Berra Su : *Sanatçı eserde üçgen, daire gibi şekiller kullanarak resim yapmış.*

Bilal : *Saatin içini çizmiş.*

Cemal : *Çeşitli şekiller. Geometrik şekiller.*

Zeynep : *Geometrik şekillerin resmi.*

Tablo 20 için yöneltilen “Sanatçı bu eseri neden yapmış olabilir? Sorusuna 25 öğrenciden 7’si “Basit olması için”, 5’i “Şekilleri dansla hareketlendirmek için”, 3’ü “Verilen alanı doldurmak için”, 3’ü “Kafası karışmış olduğu için”, 1’i “Kompozisyon oluşturmak için”, 1’i “Farklı olmak için”, 1’i “Okuları sevdiği için” cevabını vermiştir.

Öğrencilerin sorulara verdikleri cevaplardan bazıları aşağıda verilmiştir.

Elif : *Şekillerin estetik olduğunu düşünüyor olabilir.*

Zeynep İrem : *Geometriyi sevdiği için.*

Zehra : *Kolay olsun diye*

Evin Naz : *Makine dişlerini yapmak istemiş*

Cemal : *Ressam kolayla kaçmak için bu resmi yapmıştır.*

Yaren : Resmi kimseye benzememesi için yapmış olabilir.

Azra : Kâğıdını doldurmak için yapmıştır.

Bilal : Saatleri çok sevdiği için

Yiğit Ege : Değişik bir resim yapmak için

Tablo 20 için yöneltilen “. Eser sana göre ne anlama geliyor?” sorusuna 25 öğrenciden 7’si “Basit bir resim”, 7’si “Farklı bir resim”, 3’ü “Dolu dolu bir resim”, 3’ü “Matematik sevgisi”, 2’si “Karışık”, 2’si “Saatin iç mekanizması”, 2’si “Geometrik şekiller” ve 1’i “Eğlenceli bir resim” cevabını verildiği görülmüştür.

Öğrencilerin vermiş olduğu cevaplara ilişkin aşağıda örneklerle yer verilmiştir.

Yiğit : Tuhaf olmuş. Ressam değişik bir resim yapmak istemiş olabilir.

Berat : Basit bir resim kolay olsun diye yapılmış.

Cemre : Saçma ama renkleri güzel kullanmış.

Zeynep : Anlamı yok.

Evin Naz : Saatin içine benziyor.

Zeynep İrem : Karmaşık geometrik şekiller.

Elif : Çok sade şekiller anlamsız.

Oğuzhan : Değişik bir dünya. Ressam farklı olmaya çalışmış.

Tablo 20 için yöneltilen “Bu eser size ne hissettiriyor? Sorusuna 25 öğrenciden 10’u “Karmaşık”, 7’si “Tuhaf”, 3’ü “Zaman”, 2’si “Hareketli”, 2’si “Basit”, 1’i “Matematik dersi” yanıtını verildiği görülmüştür.

Öğrencilerin vermiş olduğu cevaplara ilişkin aşağıda örneklerle yer verilmiştir.

Yiğit Ege : Tuhaf, ilk defa böyle bir resim görüyorum.

Elif : Zamanın hızlı geçmesini.

Kazım : Sanayide babama yardım eder gibi.

Cemal : Karmaşık şeyler hissediyorum.

Zeynep İrem : Karma karışık duygular.

Sevda Nur : *Zamanın gidişinin hızı.*

Tablo 20 için yöneltilen “Bu sanat yapıtında size göre simgeler (semboller) var mıdır? Varsa nelerdir?” sorusu için verilen cevaplarda kullanılan 31 kavramdan 9’u “Çizgi ve şekiller”, 7’si “Daire”, 5’i “Üçgen”, 2’si “Akrep”, 2’si “Yelkovan”, 1’i “Çark”, 1’i “Saat”, 1’i “Boşluk”, 1’i Gezegener”, 1’i “Makinalar”, 1’i “Renk” şeklindedir.

Öğrencilerin vermiş olduğu cevaplara ilişkin aşağıda örneklere yer verilmiştir.

Berra Su : *Şekiller, üçgen, daire, çizgiler.*

Kayra : *Daire, üçgen, çizgiler.*

Kazım : *Makinanın içi.*

Hasret : *Daire gibi çeşitli şekiller.*

Bilal : *Çark, saat, yelkovan, akrep.*

Evin Naz : *Akrep ve yelkovan.*

Öğrencilerin Kandinsky’nin “Kompozisyon 8” adlı tablosu için vermiş oldukları cevaplar incelendiğinde genel olarak ressamın geometrik şekillerle resim yaptığını, eserin basit ve kolay tamamlanması amacıyla yapıldığını, resme baktıklarında tuhaf ve karmaşık duygular hissettiklerini belirtmişlerdir. Öğrencilerin esere ilişkin sembol seçiminde en çok çeşitli çizgiler, şekiller, üçgen ve kavramlarını kullanıldığı görülmektedir. Öğrencilerin bazıları eserdeki öğeleri saatin iç mekanizmasına benzettiğinden dolayı saat ve akrep yel kovan gibi saatin elemanlarını sembol olarak seçilmiş olduğu görülmektedir.

Resim 4. 12: Salvador Dali “Belleğin Azmi”(Sürrealizm)



Tablo 4. 24: Esere İlişkin Görüşler

Tema	Alt Tema	Frekans
Eser ne söylüyor?	Uyuyan insan	15
	Üzgün insan	4
	Biçimsizlik	4
	Bıkmış insan	1
	Farklı bir resim	1

Tablo 4.21: Esere İlişkin Görüşler (Devamı)

	Toplam	25
	Uyumak istediği için	15
	Farklı bir resim yapmak için	3
	Canı sıkıldığı için	1
Neden yapıldı?	Kafasını dinlemek için	1
	Üzgün olduğunu anlatmak için	3
	Yorgunluğu anlatmak için	1
	Özlediğini belirtmek için	1
	Toplam	25
	Uykulu insan	8
	Farklı	11
	Üzücü	3
	Yorgunluk	2
	Sinirli insanın hali	1
	Toplam	25
	Uykulu	7
	İğrenç	1
	Yorgun	2
	Güzel	1
	Biçimsiz	8
	Üzgün	5
	İlginç	1
	Toplam	25
	Ev	6
	Göz	1
	Burun	1
	Üzgünlük	16
	Kumaş	2
	Çubuk	2
	Uyku	1
	Ok	1
	Yaz	1
	Toplam	31

Tablo 21 incelendiğinde ortaokul öğrencilerinin “Sanatçı eserde ne söylemeye çalışıyor?” sorusuna 25 öğrenciden 15’i “Uyuyan insan”, 4’ü “Üzgün insan”, 4’ü “Biçimsizlik”, 1’i “Bıkmış insan”, 1’i “Farklı bir resim” cevabının verildiği görülmüştür.

Öğrencilerin sorulara verdikleri cevaplardan bazıları aşağıda verilmiştir.

Evin Naz : *Anlamsızlık şekli bozuk bir şey ben anlamadım.*

Elif : *Ressam üzgün bir insanı çizmiş.*

Zehra : *Uyuyan insan kafası.*

Nazlı Hilal : *Üzgün insanın hali.*

Zeynep İrem : *Ressam uyuyan insan çizmiş.*

Bilal : *Sanatçının uykusu gelmiş.*

Cemre : *Kendisini kumaş gibi hissediyor.*

Tablo 21 yöneltilen “Sanatçı bu eseri neden yapmış olabilir? Sorusuna 25 öğrenciden 15’i “Uyumak istediği için”, 3’ü “Farklı bir resim yapmak için”, 3’ü “Üzgün olduğunu anlatmak için”, 1’i “Canı sıkıldığı için”, 1’i “Kafasını dinlemek için”, 1’i “Yorgunluğu anlatmak için”, 1’i “Özlediğini belirtmek için ”cevaplarının verildiği görülmüştür.

Öğrencilerin sorulara verdikleri cevaplardan bazıları aşağıda verilmiştir.

Zeynep İrem : *Değişik bir hayal gücü olduğunu göstermek istemiş.*

Göknur : *Uyuyan insanın ruh halini göstermek için.*

Berat : *Uyumak istiyor onun için.*

Azra : *Ressam üzüldüğü için böyle bir resim yapmış.*

Oğuzhan : *Ressam evini özlediği için bu resmi yapmış.*

Cemal : *Farklı olmak için.*

Tablo 21 yöneltilen “. Eser sana göre ne anlama geliyor?” sorusuna 25 öğrenciden 11’i “Farklı”, 8’i “Uykulu insan”, 3’ü “Üzücü”, 2’si “Yorgunluk” cevabının verildiği görülmüştür.

Öğrencilerin vermiş olduğu cevaplara ilişkin aşağıda örneklere yer verilmiştir.

Cemal : *Çok değişik bir fikir. Ressam farklı olmak istemiş.*

Zeynep : *üzgün sinirli insan.*

Elif : *Uykusuz kalmamalıyız.*

Berra Su : *Benimde uykum geldi.*

Bilal : *Bu adam uyumalı.*

Yiğit Ege : *Uykulu insanın halini çizmiş.*

Zeynep İrem : *İlginç bir resim. Ressam ilginç bir ressam olmak istemiş.*

Nazlı Hilal : *Üzgün insanın hali.*

Tablo 21 yöneltilen “Bu eser size ne hissettiriyor? Sorusuna 25 öğrenciden 8’i “Biçimsiz”, 7’si “Uykulu”, 5’i “Üzgün”, 2’si “Yorgun”, 1’i “İğrenç”, 1’i “Güzel”, 1’i “İlginç” cevaplarının verildiği görülmüştür.

Öğrencilerin vermiş olduğu cevaplara ilişkin aşağıda örneklere yer verilmiştir.

Yiğit Ege	: <i>Uykulu.</i>
Cemre	: <i>Yorgunluk.</i>
Berra Su	: <i>Rüyadaymışım gibi hissediyorum.</i>
Kazım	: <i>Biraz saçma biçimsiz.</i>
Zeynep	: <i>Hüzünlü.</i>
Nazlı Hilal	: <i>Üzgün.</i>
Cemal	: <i>Acayip.</i>
Elif	: <i>Uykum gelmiş gibi.</i>
Kayra	: <i>Biçimsizlik.</i>
Bilal	: <i>Yorgun.</i>

Tablo 21 yöneltilen “Bu sanat yapıtında size göre simgeler (semboller) var mıdır? Varsa nelerdir? sorusu için verilen cevaplarda kullanılan 31 kavramdan 16’sı “Üzgünlük”, 6’sı “Ev”, 2’si “Kumaş”, 2’si “Çubuk”, 1’i “Göz”, 1’i “Burun”, 1’i “Uyku”, 1’i “Ok”, 1’i “Yaz” şeklindedir.

Öğrencilerin vermiş olduğu cevaplara ilişkin aşağıda örneklere yer verilmiştir.

Zehra	: <i>Adam, kafa, göz, burun.</i>
Oğuzhan	: <i>Ev, insan.</i>
Kazım	: <i>Üzgün kafa.</i>
Kayra	: <i>İnsan kafası, oklar.</i>
Azra	: <i>Ev, kumaş, adam.</i>
Cemre	: <i>Kafa, kumaş.</i>

Öğrencilerin Salvador Dali'nin "Belleğin Azmi" adlı tablosu için vermiş oldukları cevapları incelendiğinde genel olarak ressamın uyuyan insanın halini anlattığını, ressamın uykusu geldiği ve uyumak istediği için böyle bir eseri yaptığını, eserde yer alan öğelere anlam verilemediğinden eseri biçimsiz bulduklarını, esere baktıklarında üzgün ve uykulu hissettiklerini belirtmişlerdir. Öğrencilerin esere ilişkin sembol seçiminde en çok hüznün kavramının kullanılmış olduğu görülmektedir.

Resim 4. 13: Pollock "Numara 17A" (Soyut Dışavurumculuk)



Tablo 4. 25: Esere İlişkin Görüşler

Tema	Alt Tema	Frekans
Eser ne söylüyor?	Boya damları	15
	Pis	1
	Çılgın	1
	Karmaşık	6
	Kolay	2
	Toplam	25
Neden yapıldı?	Boyası bittiği için	6
	Alanı doldurmak için	6
	Sinirlendiği için	2
	Farklı olmak için	1
	Kafası karıştığı için	1
	Pis olduğu için	2
	Kurallardan bıktığı için	1
	Boyası çok olduğu için	1
	Canı sıkıldığı için	3
	Toplam	25
Ne anlama geliyor?	Karmaşık	7
	Zengin	1
	Özgür	1
	Temiz olmalıyız	1
	Çılgın olmalıyız	1
	Kızgınlık	8
	Çok renkli	2
	Vahşet	1
	Sıkılan insanın hali	1
	Kolay bir resim	2
	Alanı doldurmak için yapılmış	1

Tablo 4.22: Esere İlişkin Görüşler (Devamı)

	Toplam	25
	Basitlik	2
	İlginç	1
	Karışık	14
	Komik	1
	Sıkıcı	1
Hissedilenler	Şiddet dolu	1
	Eğlenceli	1
	Mutlu	1
	Çılgın	1
	İğrenç	1
	Özgür	1
	Zengin	1
	Toplam	25
	Boya Lekeleri	13
	Renkler	4
Semboller	Pislik	1
	Kırmızı	1
	Siyah	1
	Beyaz	1
	Toplam	21

Tablo 22 incelendiğinde ortaokul öğrencilerinin “Sanatçı eserde ne söylemeye çalışıyor?” sorusuna 25 öğrenciden 15’i “Baya damlaları”, 6’sı “Karmaşık”, 1’i “Pis”, 1’i “Çılgın”, 1’i “Kolay” cevabını verildiği görülmüştür.

Öğrencilerin sorulara verdikleri cevaplardan bazıları aşağıda verilmiştir.

Zeynep İrem : *Boyaları bitmiş geriye kalanlarla resim yapmış.*

Azra : *Ressam saçmalamış. Anlamsız bir anlam veremiyorum.*

Berat : *Sanatçı boyaları rastgele damlatarak resim yapmış.*

Sevda Nur : *Çok boyası var herhalde. Çok boyalı bir resim.*

Elif Zeynep : *Boya lekeleriyle yapılmış bir resim.*

Elif : *Basit bir şekilde boyaları fırlatmış.*

Tablo 22 için yöneltilen “Sanatçı bu eseri neden yapmış olabilir? Sorusuna 25 öğrenciden 6’sı “Boyası bittiği için”, 6’sı Alanı doldurmak için”, 3’ü “Canı sıkıldığı için”, 2’si “Sinirlendiği için”, 2’si “Pis olduğu için”, 1’i “Farklı olduğu için”, 1’i “Kafası karıştığı için”, 1’i “Kurallardan bıktığı için”, 1’i “Boyası çok olduğu için” cevabını verildiği görülmüştür.

Öğrencilerin sorulara verdikleri cevaplardan bazıları aşağıda verilmiştir.

- Göknur** : *Kolay bir resim yapmak için.*
- Yiğit Ege** : *Bozuk boyaları kullanmak için.*
- Arda** : *Ressamın boyası çok olduğu için*
- Evin Naz** : *Renkler birbirine geçmesi için*
- Yaren** : *Yeteneksiz olduğu için boyaları damlatarak resim yapmıştır.*
- Hasret** : *Boş sayfayı doldurmak için.*

Tablo 22 için yöneltilen “. Eser sana göre ne anlama geliyor?” sorusuna 25 öğrenciden 8’i “Kızgınlık”, 7’si “Karmaşık”, 2’si “Çok renkli”, 2’si “Kolay bir resim”, 1’i “Zengin”, 1’i “Özgür”, 1’i “Temiz olmalıyız”, 1’i “Çılgın olmalıyız”, 1’i “Vahşet”, 1’i “Sıkılan insanın hali”, 1’i “Alanı doldurmak için yapılmış ”cevabının verildiği görülmüştür.

Öğrencilerin vermiş olduğu cevaplara ilişkin aşağıda örneklere yer verilmiştir.

- Göknur** : *Kolay bir resim bunu herkes yapar.*
- Yiğit Ege** : *Karma karışık olmuş.*
- Yaren** : *Ressam kızmış sinirlenmiş fırlatmış boyaları.*
- Bilal** : *Özgür olmak için yapılmış bir resim.*
- Oğuzhan** : *Sinirlenmiş ressam. Sinirli bir resim.*
- Kazım** : *Sıkılan bir insanın resmi.*

Tablo 22 için yöneltilen “Bu eser size ne hissettiriyor? Sorusuna 25 öğrenciden 14’ü “Karışık”, 2’si “Basitlik”, 1’i “İlginç”, 1’i “Komik”, 1’i “Sıkıcı”, 1’i “Şiddet dolu”, 1’i “Eğlenceli”, 1’i “Mutlu”, 1’i “Çılgın”, 1’i “İğrenç”, 1’i “Özgür”, 1’i “Zengin” cevaplarının verildiği görülmüştür.

Öğrencilerin vermiş olduğu cevaplara ilişkin aşağıda örneklere yer verilmiştir.

- Sevda Nur** : *Karışık.*
- Berat** : *Karmaşık duygular*
- Bilal** : *Özgürlük*
- Cemre** : *Saçma*

Elif Zeynep : *Tuhaf*
Cemal : *Değişik*
Zeynep : *Çılgın*
Hasret : *Renkli, güzel.*
Nazlı Hilal : *Pis.*

Tablo 22 için yöneltilen “Bu sanat yapıtında size göre simgeler (semboller) var mıdır? Varsa nelerdir? Sorusu için verilen cevaplarda kullanılan 21 kavramdan 13’ü “Boya Lekeleri”, 4’ü “Renkler”, 1’i “Pislik”, 1’i “Kırmızı”, 1’i “Siyah”, 1’i “Beyaz” şeklindedir. Bu soru için öğrencilerden alınan cevaplar incelendiğinde en çok boya lekeleri kelimesinin sembol olarak tercih edildiğini görüyoruz. Bir öğrenci şiddet cevabını vermiş olup, bazı öğrenciler sembol olarak renkleri, bir öğrencinin ise eserin kirli bir görüntüsünün olduğunu düşündüğünü sembol olarak pis kelimesini tercih ettiği görülmektedir.

Öğrencilerin vermiş olduğu cevaplara ilişkin aşağıda örneklere yer verilmiştir.

Nazlı Hilal : *Tek bir sembol var oda pislik.*
Arda : *Renkler, Lekeler*
Göknur : *Basitlik.*
Elif : *Şiddet.*
Oğuzhan : *Renk, Boya.*
Kayra : *Boyaların izleri.*
Cemal : *Boya damlaları.*
Zeynep İrem : *Renkler, kırmızı, siyah, beyaz.*

Öğrencilerin Pollock’un “Numara 17A” adlı tablosu için vermiş oldukları cevaplar incelendiğinde, genel olarak ressamın boya lekeleriyle resim yaptığını, ressamın biten boyalarını değerlendirmek için böyle bir eser oluşturduğunu, eserin karmaşık bir resim olduğunu, esere baktıklarında karışık duygular ve özgürlük duygusu hissettiklerini belirtmişlerdir. Öğrencilerin esere ilişkin sembol seçiminde en çok boya lekeleri kavramını kullandıkları görülmektedir.

Resim 4. 14: Kasimir Malevich, Süpermatizm (Supermatizm)



Tablo 4. 26: Esere İlişkin Görüşler

Tema	Alt Tema	Frekans
Eser ne söylüyor?	Basit ve dekoratif	17
	Geometrik Şekiller	5
	Güzel	1
	Çizgiler	2
	Toplam	25
Neden yapıldı?	Kolay olduğu için	3
	Geometri sevgisi	8
	Cetveli olduğu için	1
	Soyut resim yapmak için	3
	Sade ve dekoratif olması için	9
	Evine asmak için	1
Ne anlama geliyor?	Toplam	25
	Güzel	3
	Sade	7
	Modern	1
	Kızgınlık	1
	Cetvel çizimi	1
	Geometrik şekiller	9
	Kolay	3
Hissedilenler	Toplam	25
	Sade	8
	Düzgün ve temiz	2
	İyi, güzel, şık	13
	Rahatlama	1
	Modern	1
	Soyutluk	1
Semboller	Toplam	25
	Geometrik Şekiller	9
	Dikdörtgen	10
	Çizgiler	3
	Kare	3
	Daire	2
Toplam		27

Tablo 23 incelendiğinde ortaokul öğrencilerinin “Sanatçı eserde ne söylemeye çalışıyor?” sorusuna 25 öğrenciden 17’si “Basit ve dekoratif”, 5’i “Geometrik şekiller”, 2’si “Çizgiler”, 1’i “Güzel” cevabının verildiği görülmüştür.

Öğrencilerin sorulara verdikleri cevaplardan bazıları aşağıda verilmiştir.

Kayra : *Geometrik desenler.*

Cemal : *Çeşitli şekiller.*

Kazım : *Geometride kullanılan basit şekiller.*

Berra Su : *Geometrik şekillerin güzelliği.*

Hasret : *Sade bir resim.*

Erdi Enes : *Basit bir resim olsun diye böyle yapmış.*

Sevda Nur : *Kolaylık ressam için. Zaten kolay olması için yapmış belli.*

Yaren : *Kolay basit şekillerle resim yapmış.*

Bilal : *Ressam geometride kullanılan şekilleri kullanmış.*

Tablo 23 için yöneltilen “Sanatçı bu eseri neden yapmış olabilir? Sorusuna 25 öğrenciden 9’u “Sade ve dekoratif olması için”, 8’i “Geometri sevgisi”, 3’ü Kolay olduğu için, 3’ü “Soyut resim yapmak için”, 1’i “Cetveli olduğu için”, 1’i “Evine asmak için” cevaplarının verildiği görülmüştür.

Öğrencilerin sorulara verdikleri cevaplardan bazıları aşağıda verilmiştir.

Azra : *Dekorasyon için kullanılabilir. Şık duruyor salona yakışır.*

Zeynep İrem : *Basitlik kolay nasıl bu resimle ressam olmuş hayret.*

Göknur : *Sade bir dekoratif resim yapmak için.*

Yiğit Ege : *Geometriyi sevdiği için.*

Evin Naz : *Bildiğimiz şekiller güzel durabilir. Geometriyi kullanmış.*

Tablo 23 için yöneltilen “. Eser sana göre ne anlama geliyor?” sorusuna 25 öğrenciden 9’u “Geometrik şekiller”, 7’si “Sade”, 3’ü “Güzel”, 3’ü “Kolay”, 1’i “Modern”, 1’i “Kızgınlık”, 1’i “Cetvel çizimi” cevabını verildiği görülmüştür.

Öğrencilerin vermiş olduğu cevaplara ilişkin aşağıda örneklere yer verilmiştir.

Elif : *Sade model kullanılmış karmaşık değil güzel.*

Elif Zeynep : *Karmaşık değil en azından.*

Yiğit Ege : *Sade olmuş. Net bir resim.*

Evin Naz : *Çocuk yapıp bitebilen bir resim.*

Göknur : *Güzel bir görüntüsü var.*

Zeynep İrem : *Modern.*

Tablo 23 için yöneltilen “Bu eser size ne hissettiriyor? Sorusuna 25 öğrenciden 13’ü “İyi, güzel, şık”, 8’i “Sade”, 2’si “Düzgün ve temiz”, 1’i “Rahatlama”, 1’i “Modern”, 1’i “Soyutluk” cevaplarının verildiği görülmüştür.

Öğrencilerin vermiş olduğu cevaplara ilişkin aşağıda örneklere yer verilmiştir.

Yiğit Ege : *Detaysız bir resim.*

Elif Zeynep : *Temiz.*

Elif : *Odama asmalık resim güzel olmuş.*

Göknur : *Modern.*

Zeynep İrem : *Basitlik. Basite kaçmış ressam.*

Berat : *Sadelik.*

Bilal : *Estetik.*

Tablo 23 için yöneltilen “Bu sanat yapıtında size göre simgeler (semboller) var mıdır? Varsa nelerdir?” sorusu için verilen cevaplarda kullanılan 27 kavramdan 10’u “Dikdörtgen”, 9’u “Geometrik şekiller”, 3’ü “Çizgiler”, 3’ü “Kare”, 2’si “Daire” şeklindedir. Bu soru için verilen cevaplar incelendiğinde en çok “Dikdörtgen şekli” ve “Geometrik şekiller” ifadesi öğrenciler tarafından sembol olarak seçilmiş olduğu görülmektedir.

Öğrencilerin vermiş olduğu cevaplara ilişkin aşağıda örneklere yer verilmiştir.

Bilal : *Dikdörtgen*

Azra : *Geometrik şekiller bütünü.*

Evin Naz : *Geometrik şekiller.*

Elif : Dikdörtgen, kare.

Yaren : Daire, dikdörtgen.

Öğrencilerin Kasimir Malevich'in "Süpermatizm" adlı tablosu için vermiş oldukları cevaplar incelendiğinde genel olarak ressamın geometrik şekillerle eserini oluşturduğunu, ressamın geometriyi sevdiği için böyle bir çalışma yaptığını, eserin sade olduğunu, esere baktıklarında iyi, güzel ve şık hissettiklerini belirtmişleridir. Öğrencilerin esere ilişkin sembol seçimlerinde en çok geometrik şekiller ve dikdörtgen kavramı kullanmış oldukları görülmektedir.

Resim 4. 15: Roy Lichtenstein "Pop Sanat" (Popart)



Tablo 4. 27: Esere İlişkin Görüşler

Tema	Alt Tema	Frekans
Eser ne söylüyor?	Kazadaki korkunç patlama	15
	Hız kötüdür	3
	Harflerle yapılan resim	1
	Çizgi Roman	2
	Adrenalin dolu bir an	2
	Gemi kazası	1
	Hızlı olmak havalıdır	1
Toplam		25
Neden yapıldı?	Kazanın etkilerini göstermek için	16
	Heyecan yaratmak için	3
	Pilot olmak istediği için	1
	Havalı olması için	1
	Dikkat çekmek için	1
	Çizgi filmi sevdiği için	2
	Grafiti sevdiği için	1
Toplam		25
Ne anlama geliyor?	Kaza yapmak kötüdür	6
	Korkunç bir resim	2
	İlginç ve Heyecanlı	8
	Güzel ve havalı	5
	Çizgi film	2
	Uçak tehlikeli	4
	Toplam	25

Tablo 4.24: Esere İlişkin Görüşler (Devamı)

Hissedilenler	Heyecanlı	10
	İlginç	3
	Eğlenceli	3
	Korkunç	7
	Hızlı	1
	Hayranlık	1
Toplam		25
Semboller	Alev	10
	Araba	1
	Hız	2
	Uçak	13
	Pilot	4
	Sesler	1
	Gemi	2
	Bomba	1
	Patlama	1
	Kaza	1
	Yazılar	7
	Heyecan	1
	Yol	1
	Pist	1
	Toplam	46

Tablo 24 incelendiğinde ortaokul öğrencilerinin “Sanatçı eserde ne söylemeye çalışıyor?” sorusuna 25 öğrenciden 15’i “Kazadaki korkunç patlama”, 3’ü “Hız kötüdür”, 2’si “Çizgi Roman”, 1’i “Harflerle yapılan resim”, 2’si “Adrenalin dolu bir an”, 1’i “Gemi kazası”, 1’i “Hızlı olmak havalıdır” cevaplarının verildiği görülmüştür.

Öğrencilerin sorulara verdikleri cevaplardan bazıları aşağıda verilmiştir.

Elif : *Hızlı gitmenin havalı olduğu.*

Evin Naz : *Patlayan uçak kazası.*

Azra : *Uçakla giderken hız yaparsak kaza olur.*

Zeynep İrem : *Sanatçı adrenalin olsun istemiş.*

Bilal : *Hızlı gitmek kötüdür.*

Nazlı Hilal : *Kaza yapan bir uçak.*

Tablo 24 yöneltilen “Sanatçı bu eseri neden yapmış olabilir? Sorusuna 25 öğrenciden 16’sı “Kazanın etkilerini göstermek için”, 3’ü “Heyecan yaratmak için”, 2’si Çizgi filmi sevdiği için”, 1’i” Pilot olmak istediği için”, 1’i “Havalı olması için”, 1’i “Dikkat çekmek için”, 1’i Grafiti sevdiği için” cevaplarının verildiği görülmüştür.

Öğrencilerin sorulara verdikleri cevaplardan bazıları aşağıda verilmiştir.

- Arda** : *Dikkat çekmek.*
- Cemal** : *Kazalara dikkat çekmek için.*
- Kazım** : *Heyecanlı olması için yapmıştır.*
- Hasret** : *Hızlı gidip uçak kazası yapmayalım diye.*
- Erdi Enes** : *Korkunç olaylar olmaması için.*
- Yiğit Ege** : *Heyecan oldun diye.*

Tablo 24 yöneltilen “. Eser sana göre ne anlama geliyor?” sorusuna 25 öğrenciden 8 i “İlginç ve heyecanlı”, 6’sı “Kaza yapmak kötüdür”, 5’i “Güzel ve havalı”, 4’ü “Uçak tehlikeli, 2’si “ Korkunç bir resim”, 2’si “Çizgi film” cevabının verildiği görülmüştür.

Öğrencilerin vermiş olduğu cevaplara ilişkin aşağıda örneklerle yer verilmiştir.

- Sevda Nur** : *Hızlı gitmek yanlış bir şey.*
- Erdi Enes** : *Hareketli heyecanlı bir resim.*
- Hasret** : *Hız kazaya yol açar.*
- Berra Su** : *Çizgi romandaki bir olay gibi.*
- Zehra** : *Uçak sürmek tehlikelidir.*
- Zeynep** : *Çizgi filim gibi. Çizgi filmi olsa izlerim.*

Tablo 24 yöneltilen “Bu eser size ne hissettiriyor? Sorusuna 25 öğrenciden 10’u “Heyecanlı”, 7’si “Korkunç”, 3’ü “İlginç”, 3’ü “Eğlenceli”, 1’i “Hızlı”, 1’i “Hayranlık cevaplarının verildiği görülmüştür.

Öğrencilerin vermiş olduğu cevaplara ilişkin aşağıda örneklerle yer verilmiştir.

- Kayra** : *Korku. Patlama anı her zaman korkunçtur.*
- Yaren** : *Heyecanlı.*
- Elif Zeynep** : *Hareketli tenefüs gibi.*
- Erdi Enes** : *Hızlı giden arabadaki gibi.*
- Zehra** : *Resimde yazı yazmak güzel hissettim. Bu yüzden beğendim.*

Kazım : *Eğlenceli.*

Arda : *Heyecan dolu.*

Nazlı Hilal : *Korkunç.*

Tablo 24 yöneltilen “Bu sanat yapıtında size göre simgeler (semboller) var mıdır? Varsa nelerdir? Sorusu için verilen cevaplarda kullanılan 46 kavramdan 13’ü “Uçak”, 10’u “Alev”, 7’si “Yazılar”, 4’ü “Pilot”, 2’si “Hız”, 1’i “sesler”, 1’i “Gemi”, 1’i Bomba, 1’i “Patlama”, 1’i “Kaza”, 1’i “Heyecan”, 1’i “Yol”, 1’i “Pist ” şeklindedir.

Öğrencilerin vermiş olduğu cevaplara ilişkin aşağıda örneklere yer verilmiştir.

Bilal : *Alevler, hız, araba.*

Cemre : *Yazılar, uçak.*

Azra : *Uçak, alev.*

Evin Naz : *Yazılar, uçak, alev.*

Zeynep : *Uzay gemisi, hız.*

Cemal : *Yol, pist, gemi.*

Öğrencilerin Roy Lichtenstein’in “Popart” adlı tablosu için vermiş oldukları cevaplar incelendiğinde genel olarak eserin bir kaza anının canlandırıldığını, ressamın kaza yapmanın sonuçlarını izleyiciye göstererek bir farkındalık yaratma amacıyla eserini yaptığını, esere baktıklarında heyecanlı ve korkunç hissettiklerini belirtmişlerdir. Öğrencilerin esere ilişkin sembol seçiminde en çok “Uçak” ve Alev” kavramlarını kullandıkları görülmektedir.

Öğrencilerden alınan cevaplar incelendiğinde eserlerin genellikle güzel olduğunu, onlarda merak ve şaşkınlık uyandırdığını, karmaşık duygular hissettiklerini, eserlerin insanın ruh halini yansıtabildiği bulgusuna varılmıştır. Eserin neden yapıldığına ilişkin öğrenciler eserin önemli ve estetik olduğunu, doğa sevgisini işaret ettiği, yaşama dair olduğu için yapıldığını ifade etmişlerdir. Öğrenciler eserler için etkili, ilginç, yol gösterici, mesaj verici, korku ve dehşet içerdiği anlamlarını çıkarmışlardır. Öğrenciler eserlere baktıklarında bazılarında heyecan ve özgürlük gibi güzel duygular bazılarında ise korku, hüzn, özlem gibi karamsar duygular hissettikleri bulgulanmıştır. Öğrenciler eserlere ilişkin sembol seçiminde ise daha çok eserlere baktıklarında doğrudan ne

gördüklerini ifade etmişlerdir. Öğrencilerin sanat eleştirisi etkinlikleri kapsamında görsel eleştirme formuna vermiş oldukları cevaplar incelendiğinde eleştirel yorumlama becerilerinin yeteri kadar gelişmemiş olduğu ancak gösterilen sanat eserlerine ilişkin farklı yaklaşımlar geliştirdikleri özgün ve yaratıcı cevaplar verdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

4.8. Ortaokul Öğrencilerinin Pedagojik Sanat Eleştirisi Etkinlikleri Öncesi ve Sonrasında Yaptıkları Sanatsal Çalışmalar Nasıldır?

Öğrencilere sanat eleştirisi etkinlikleri kapsamında 15 akım ve akımın öncü ressamının eserlerinin görselleri gösterilmiş herhangi bir müdahale edilmeden eserlerden birini seçip yorumlamaları istenmiştir. Öğrencilerin birinci çalışmasını yapmasının ardından sanat eleştirisi etkinlikleri kapsamında öğrencilere betimleme, çözümleme ve yargı basamağına ait sorular yöneltilmiştir. Ardından öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini tespit etmek amacıyla yorumlama basamağına ait soruların yer aldığı “Görsel Eleştirme Formu” cevaplamaları sağlanmıştır. Öğrenciler sanat eleştirisi etkinliklerinden sonra tekrar akım ve eser seçimi yaparak eserleri yeniden yorumlamışlardır. Aşağıda öğrencilerin etkinlik öncesi ve sonrası yapmış olduğu çalışmalar yer almaktadır.

Resim 4. 16: Öğrenci Cemre’in Etkinlik Sürecine İlişkin Çalışmaları 1 ve 2



Cemre’nin birinci ve ikinci çalışması için Salvador Dali’nin “Eriyen Saatler” isimli tablosunu seçtiğini görülmektedir. Cemre seçtiği eser için “*Ressamın hayal gücünü kullanarak resim yaptığı görülüyor.*” ifadesini kullanmıştır. Öğrencinin bu doğrultuda birinci çalışmasında orijinal eser olan eriyen saatler tablosuna daha çok benzediği ve tabloya daha bağlı olduğu görülürken ikinci çalışmasında gerek kullandığı renkler gerekse resmin konusu olarak daha özgün olduğunu, daha kendine özgü çizgiler kullandığı görülmüştür.

Resim 4. 17: Öğrenci Zeynep’in Etkinlik Sürecine İlişkin Çalışmaları 1 ve 2



Zeynep birinci ve ikinci çalışması için süpermatizm akımından Kasimir Malevich in “supermatizm” tablosunu seçtiği görülmektedir. Zeynep seçtiği eser için “*Güzel hissediyorum , dekoratif ve şık duruyor*”ifadesini kullanmıştır. Çalışmasında öğrenci seçtiği eserde geometrik şekilleri fark etmiş ve bu şekilleri çalışmasında kullanmıştır. Öğrencinin yaptığı ikinci çalışmasında geometrik şekilleri yorumlayarak kendine özgü bir şekle dönüştürmüş olduğu görülmektedir. Ayrıca yorumlanmak üzere ele alınan eserde renkler solgunken öğrenci her iki çalışmasında da rengi canlı kullanmış olması öğrencinin kendi yorumunu kattığını göstermektedir.

Resim 4. 18: Öğrenci Melis Sude’nin Etkinlik Sürecine İlişkin Çalışmaları 1 ve 2



Melis Sude birinci ve ikinci çalışması için empresyonizm sanat akımını ve akımın öncü ressamı Vincent Van Gogh un “Yıldızlı Geceler tablosunu” yorumlamış olduğu görülmektedir. Melis Sude seçtiği eser için “*Ressam boyaları karıştırmadan kullanmış boya lekeleriyle resmini yapılmıştır*” ifadesini kullanmıştır. Öğrencinin birinci çalışmada ressamın eserine daha benzer çizgiler oluşturmaya çalıştığı ve seçtiği esere daha bağlı olmaya çalıştığı görülmektedir. İkinci çalışmada ise öğrenci seçtiği eseri kendine göre yorumlamaya başlamış artık eserin konusunun dışına çıkarak eseri deniz üzerinde ve kendine özgü tekniğiyle yorumlamıştır. Ayrıca öğrencinin her iki resimde de ressamın ve

akımın bir özelliği olan fırça tuşlarını fark edip elindeki boyalarla kalemiyle tuşlar bırakmaya çalışarak çalışmasını tamamladığı görülmektedir.

Resim 4. 19: Öğrenci Arda'nın Etkinlik Sürecine İlişkin Çalışmaları 1 ve 2



Arda birinci ve ikinci çalışma için Popart akımı Roy Lichtenstein in “Popart” adlı eserini seçmiş olduğu görülmektedir. Arda seçtiği eser için “*Çok değişik bir resim. Ressam farklı renkler kullanmıştır*” ifadesini kullanmıştır. Resim incelendiğinde Arda'nın birinci çalışmasında seçtiği eserle benzer çizgiler kullanılmaya çalışıldığı görülmektedir. Fakat kullandığı renkler konusunda özgün davrandığı görülmektedir. Çünkü seçilen eserde kullanılan renklerle öğrencinin kullandığı renklerin aynı olmadığı görülmektedir. Öğrencinin birinci resimde yalnızca renkler konusunda bir yorumu söz konusudur. İkinci çalışmada ise öğrenci gerek çizgiler gerek kullandığı renklerle tamamen eseri kendine özgü yorumlamıştır. Öğrenci seçmiş olduğu eserde renklerin çok net kullanıldığını fark etmiş ve her iki çalışmasında da bu sebepten net karmaşık olmayan renkler kullanmıştır.

Resim 4. 20: Öğrenci Elif Zeynep'in Etkinlik Sürecine İlişkin Çalışmaları 1 ve 2



Elif Zeynep birinci çalışması için Popart akımı Roy Lichtenstein in “Popart” adlı eseri seçmiştir. Elif Zeynep bu eser için eserde yazılara yer verildiği için güzel bulduğunu belirtmiştir. Elif Zeynep'in birinci seçtiği eser için “*Ressam resminde renkleri canlı net yapmıştır.*” ifadesini kullanmıştır. Öğrencinin eseri yorumlarken kullanmış olduğu

renklerle çalışmasını esere benzetmeye çalıştığı görülmektedir. Ancak çalışmasında kullanmış olduğu çizgiler konusunda seçilen eserden oldukça farklı bir yaklaşımda olduğu görülmektedir. Elif Zeynep'in ikinci çalışması için Empresyonizm sanat akımını ve akımın öncü ressamı Vincent Van Gogh'un "Yıldızlı geceler" tablosunu seçmiştir. Bu eser için Elif Zeynep resmi güzel bulduğunu ancak renklerini çok sıkıcı bulduğunu belirtmiştir. Öğrencinin ikinci çalışmasında konu olarak eserle benzer bir yaklaşımda olduğu görülmektedir. Ancak çalışmasının gerek kullandığı renklerle, gerek binaları yorumlayış şekliyle oldukça eserden farklı olduğu görülmektedir. Öğrencinin her iki çalışmasında da kendine özgün bir yaklaşımda olduğu görülmektedir. Elif Zeynep'in çalışmaları arasında karşılaştırma yapacak olursak öğrencinin birinci çalışmada daha yaratıcı bir yaklaşımda olduğu görülmektedir.

Resim 4. 21: Öğrenci Cemal'in Etkinlik Sürecine İlişkin Çalışmaları 1 ve 2



Cemal birinci çalışmasında sürrealizm akımının önemli ressamı olan Salvador Dali'nin "Eriyen Saatler" isimli tablosunu yorumlamak için seçtiği görülmektedir. Cemal bu eser için "*Ressamın eriyen saatleri kullanması oldukça ilginçtir.*" ifadesini kullanmıştır. Cemal yapmış olduğu çalışmasını konu, renk ve şekilsel olarak seçtiği esere benzetmeye çalıştığı görülmektedir. Öğrencinin ikinci çalışmasında Kasimir Malevich'in "supermatizm" tablosunu seçtiği görülmektedir. Cemal ressam eserini geometrik şekilleri sevdiği için yapmış olduğunu belirtmiştir. Öğrenci konu olarak esere benzer bir yapı oluştursa da kullandığı renkler bakımından kendine özgü farklı bir yorum yapmış olduğu görülmektedir.

Resim 4. 22: Öğrenci Zehra'nın Etkinlik Sürecine İlişkin Çalışmaları 1 ve 2



Öğrenci birinci ve ikinci çalışması için soyut resim akımını eser olarak Popart akımı Roy Lichtenstein in “Popart” adlı eserini seçmiştir. Zehra eser için “*Ressam popülerin kısaltması olan pop yazısını resminde tercih etmiştir.*” İfadesini kullanmıştır. Zehra eserde kullanılan “pop” kelimesi yerine günlük hayatında en çok kullandığı “wow” kelimesini seçtiğini ifade etmiştir. Zehra’nın bu bakımdan seçtiği esere farklı bir yorum getirmiş olduğunu görülmektedir. Fakat seçtiği eserde olduğu gibi yazıyı resmin ortasında konumlandırması ve yazı arkasında kullanmış olduğu çizgilerde seçtiği eserdeki gibi buluta benzer bir yapı kullanması konusunda yaratıcı olmadığını görmekteyiz. Zehra’nın ikinci çalışmasında eserde pop kelimesini kendine göre “Natürel” olarak yorumladığı görülmektedir. Renkler konusunda da öğrencinin seçmiş olduğunu esere bağlı kalmadığını renkleri eserden oldukça farklı kullandığı görülmektedir. Zehra’nın birinci ve ikinci çalışmaları karşılaştırıldığında ikinci resimde daha yaratıcı ve özgün olduğu görülmektedir.

Resim 4. 23: Öğrenci Berra'nın Etkinlik Sürecine İlişkin Çalışmaları 1 ve 2



Berra birinci ve ikinci resmi için Popart akımı Roy Lichtenstein in “Popart” adlı eserini seçmiştir. Berra bu eser için “*Resim bombanın patladığı ana benziyor.*” İfadesini kullanmıştır. Berra’nın seçmiş olduğu esere oldukça yakın çizgiler kullanmaya çalıştığı

görülmektedir. Berra seçmiş olduğu eserdeki yazının aynısını kendi resminde kullanmış olması Berra'nın kendine özgü bir yorum yapamadığını göstermektedir. Berra'nın ikinci çalışmasında birinci çalışmasına göre daha özgün olduğunu, kullandığı renklerle ve kullandığı yazı stili ile daha yaratıcı olduğu görülmektedir.

Resim 4. 24: Öğrenci Yaren'in Etkinlik Sürecine İlişkin Çalışmaları 1 ve 2



Yaren birinci çalışması için sürrealizm akımının önemli ressamı olan Salvador Dalinin “Eriyen Saatler” isimli tablosunu seçmiştir. Yaren “İlginç resimler severim. Hayal gücü kullanmak iyidir.” ifadesini kullanmıştır. Yorumlanmak üzere seçilen eserde nesne olarak saatler, ağaç, gökyüzü, kum gibi nesneler kullanılmışken öğrencinin çalışmasında bu nesnelerden herhangi biri görülmemektedir. Renk konusunda eserde soluk canlı olmayan renkler yer alırken öğrenci canlı renkler kullanmış olması öğrencinin yorumu olarak kabul edilebilir. Öğrenci ikinci çalışması için Popart akımı Roy Lichtenstein in “Popart” adlı eserini yorumlamak üzere seçmiş olduğu görülmektedir. Bu eser için Yaren çok güzel renklerinin olduğunu fakat eseri çok karışık bulunduğunu belirtmiştir. Yaren çalışması için seçtiği eserde yer alan “Pop” kelimesi yerine kendine göre popüler bir kelime olan “Teb” kelimesini kullanmıştır. Seçilen eserde yer alan noktaları çalışmasında daha büyük ve içini boş bir şekilde kullanması yine esere getirilen özgün bir yorum olarak kabul edilebilir. Ancak öğrencinin yazıyı eserdeki gibi ortaya alması ve renkleri eserdekine yakın kullanması konusunda özgün olmadığı görülmektedir. Yaren'in birinci ve ikinci çalışması yaratıcılık bakımından karşılaştırıldığında birinci çalışmanın daha yaratıcı olduğu görülmektedir.

Resim 4. 25: Öğrenci Kayra'nın Etkinlik Sürecine İlişkin Çalışmaları 1 ve 2



Kayra'nın birinci ve ikinci çalışması için Popart akımı Roy Lichtenstein in "Popart" adlı eserini seçmiş olduğu görülmektedir. Kayra bu eser için "*Grafiti yazılarına benziyor. Grafiti yapmak havalıdır. Bu resim de havalı görünüyor.*" ifadelerini kullanmıştır. Kayra birinci ve ikinci çalışmasında eserden farklı olarak eserde yer alan pop yazısı yerine kendine göre popüler bulduğu "Keg" yazısını kullanmıştır. Kayra'nın seçilen eserdeki gibi noktalar kullanması ve yazısını resminin ortasında konumlandırması bakımından özgün olmadığı görülmektedir. Ancak Kayra'nın kullandığı renklerin eserden farklı olması bakımından özgün olduğu görülmektedir. Kayranın birinci ve ikinci çalışması yaratıcılık bakımından karşılaştırıldığında kullanılan renkler ve şekilsel olarak ikinci çalışmanın birinciye göre daha yaratıcı olduğu görülmektedir.

Resim 4. 26: Öğrenci Erdi Enes'in Etkinlik Sürecine İlişkin Çalışmaları 1 ve 2



Erdi Enes birinci ve ikinci çalışması için Popart akımı Roy Lichtenstein in "Popart" adlı eseri seçmiştir. Erdi Enes "*Güzel bir resim fakat yazı sitili daha güzel olabilirdi.*" ifadesini kullanmıştır. Erdi Enes birinci çalışmasında eserden farklı olarak "pop" yazısı yerine popüler bir filmde yer alan bir karakterin adı olan "Thor" yazısını kullanmıştır. Kullanmış olduğu yazının çalışmasına özgün bir yorum kattığı görülmektedir. Fakat öğrencinin çalışmasında yazısını resmin ortasında konumlandırması bakımından seçtiği

esere benzediği ve özgün olmadığı görülmektedir. Yalnızca kullanmış olduğu renkler konusunda ve yazısını “Thor” olarak değiştirmesi konusunda özgün olabildiği görülmüştür. Öğrenci ikinci çalışması için sürrealizm akımının önemli ressamı olan Salvador Dali’nin “Eriyen Saatler” isimli tablosunu seçmiştir. Erdi Enes bu eser için ressamın farklı düşüncelerde olduğunu ve bu düşüncelerini insanlara göstermek için eserini yapmış olduğunu belirtmiştir. Erdi Enes ikinci çalışmasında yorumlamak amacıyla seçmiş olduğu esere benzemeyen bir resim yapmıştır. Resmi tamamen kendine özgü yorumlandığı görülmektedir. Bu açıdan Erdi Enes’in ikinci resminin çok daha yaratıcı olduğu görülmektedir.

Resim 4. 27: Öğrenci Sevda Nur’un Etkinlik Sürecine İlişkin Çalışmaları 1 ve 2



Sevda Nur birinci çalışması için Fovizm akımı Henri Matis ’in “Kırmızı Oda” adlı eserini seçmiş olduğu görülmektedir. Sevda Nur’un birinci çalışmasında eseri olduğu gibi taklit ettiğini renk ve biçim olarak herhangi bir yorum yapmadığı görülmektedir. İkinci çalışmasında öğrenci soyut resim akımını öncü ressam ve eseri olan Kandinskiy’in “Kompozisyon 8” isimli eserini seçtiği görülmektedir. Sevda Nur bu eser için “*Geometrik şekilleri severim. Bu yüzden bu eseri çok beğendim*” ifadesini kullanmıştır. Sevda Nur ikinci çalışmasında geometrik şekillerin motife benzer şekilde kullanması yaratıcı ve özgün bir yorum yapabildiğini göstermektedir. Bu doğrultuda Sevda Nur’un ikinci çalışmasının çok daha yaratıcı olduğu görülmektedir.

Resim 4. 28: Öğrenci Oğuzhan'ın Etkinlik Sürecine İlişkin Çalışmaları 1 ve 2



Oğuzhan birinci ve ikinci resmi için Popart akımı Roy Lichtenstein in “Popart” adlı eserini seçmiştir. Oğuzhan bu eser için “*Heycen verici bir resim. Baktığımda kendini enerjik hissediyorum.*” ifadesini kullanmıştır. Oğuzhan seçilen eseri yorumlarken eserde yer alan “Pop” yazısı yerine kendine göre popüler olan “Rap” yazısını kullanmıştır. Oğuzhan’ın çalışmasında eseri çizgisel olarak taklit etmeye çalıştığı görülmektedir. Oğuzhan’ın yalnızca kullanmış olduğu renk bakımından özgün olduğu görülmektedir. Oğuzhan’ın seçilen eserden gerek şekilsel gerek kullandığı renkler olarak farklı bir resim yapmış olduğu görülmektedir. Oğuzhan tamamen kendine özgü eseri yorumlamıştır. Oğuzhan’ın bu açıdan ikinci çalışmasının daha yaratıcı olduğu görülmektedir.

Resim 4. 29: Öğrenci Elif’in Etkinlik Sürecine İlişkin Çalışmaları 1 ve 2



Elif birinci ve ikinci çalışması için Popart akımı Roy Lichtenstein in “Popart” adlı eserini seçmiş olduğu görülmektedir. Elif eser için “*Kolay bir resim. Bu resmin aynısını bende yaparım.*” ifadesini kullanmıştır. Elif’in her iki çalışmasında da seçmiş olduğu eseri yazı ve şekil olarak taklit etmeye çalıştığı görülmektedir. Elif birinci çalışmasında yalnızca renk kullanımı açısından seçtiği eserden farklıdır. Bu sebeple her iki çalışmanın da özgün yorumlanmadığı görülmektedir. Resimler yaratıcılık bakımından

karşılaştırıldığında birinci çalışmanın ikinci çalışmadan renk kullanımı nedeniyle daha yaratıcı olduğu görülmektedir.

Resim 4. 30: Öğrenci Evin Naz'ın Etkinlik Sürecine İlişkin Çalışmaları 1 ve 2



Evin Naz'ın birinci ve ikinci çalışması için Popart akımı Roy Lichtenstein in “Popart” adlı eserini seçmiş olduğu görülmektedir. Evin Naz eser için “*Ressamın resminde popüler kelime kullanmasını beğendim. Bende popüler kelimelerle resim yapmak isterim*” ifadesini kullanmıştır. Evin Naz resminde eserde kullanılan “Pop” yazısı yerine hayranı olduğu günümüzde oldukça popüler olan İngiliz oyuncu Thomas Stanley Holland ‘ın kısa adı olarak “Tom holland” yazısını kullanmıştır. Bu açıdan Evin Naz’ın çalışması için kullanacağı kelime seçiminde yaratıcı olduğu görülmektedir. Evin Naz’ın çalışmasındaki yazının konumlandırılışı ve yazı arkasında ki çizgilerin seçilen esere benzer olası yönünden yaratıcı ve özgün olmadığı görülmektedir. Evin Naz ikinci çalışmasında seçilen eserde yer alan “Pop” yazısı yerine son zamanların popüler oyuncağın adı olan “Lol” yazısını kullanarak kendine özgü bir yorum yapmıştır. Evin Naz’ın ikinci çalışması için seçtiği yazı sitili ve renkler özgün bir yorum yaptığını göstermektedir. Öğrencinin çalışmaları yaratıcılık yönünden karşılaştırıldığında ikinci çalışmanın birinci çalışmaya göre daha yaratıcı olduğu görülmektedir.

Resim 4. 31: Öğrenci Hasret Hüsna’nın Etkinlik Sürecine İlişkin Çalışmaları 1 ve 2



Hasret Hüsna birinci çalışması için Popart akımı Roy Lichtenstein in “Popart” adlı eserini yorumlamak üzere seçmiştir. Hasret Hüsna eser için “*Ressamın yaptığı bu resmin konusu hiç aklıma gelmezdi.*” ifadesini kullanmıştır. Hasret Hüsna seçmiş olduğu eserde yer alan “Pop” kelimesi yerine son zamanların popüler bir oyuncak adı olan “Lol” kelimesini seçmiştir. Hasret Hüsna’nın çalışmasında kullanmış olduğu yazı seçimi konusunda özgün olduğu görülmektedir. Ancak resminde yazısını konumlandırışı, şekilsel olarak ifadesi ve kullanmış olduğu renkler bakımından seçmiş olduğu eseri taklit ettiği özgün olmadığı görülmektedir. Hasret Hüsna ikinci çalışmasında kübizm sanat akımını öncü ressamı Picasso’nun “Ağlayan kadınlar” tablosunu seçmiştir. Öğrenci eserden figür kullanımı konusunda ortak, çizgi ve renkler konusunda ise yaratıcı olduğu görülmektedir. Hasret Hüsna’nın birinci ve ikinci çalışması yaratıcılık yönünden kıyaslandığında ikinci çalışmada çok daha özgün ve yaratıcı olduğu görülmektedir.

Resim 4. 32: Öğrenci Nazlı Hilal’in Etkinlik Sürecine İlişkin Çalışmaları 1 ve 2



Nazlı Hilal birinci ve ikinci çalışması için Popart akımı Roy Lichtenstein in “Popart” adlı eserini seçmiştir. Nazlı Hilal eser için “*Canlı renkleri çok severim. Bu yüzden bu resmi beğendim*” ifadesini kullanmıştır. Nazlı Hilal seçilen eserde yer alan “Pop yazısı yerine Kore kökenli bir pop müzik türü olan “K-pop” yazısını kullanmıştır. Fakat Nazlı Hilal iki çalışmasında da seçilen esere benzer çizgiler kullanmış olup bu sebepten genel olarak özgün ve yaratıcı olmadığı görülmektedir. Çalışmalarda yalnızca kullanılan renkler konusunda bir özgünlük olduğu görülmektedir. Yaratıcılık yönünden birinci ve ikinci çalışma arasında bir kıyaslama yapıldığında ikinci çalışmanın daha yaratıcı ve özgün olduğu görülmektedir.

Resim 4. 33: Öğrenci Berat Can’ın Etkinlik Sürecine İlişkin Çalışmaları 1 ve 2



Can birinci çalışması için empresyonizm sanat akımı Monet “Gün Batımı” adlı eserini seçmiştir. Can bu eser için “*Karalayarak resim yapmak eğlenceli olmalı*” ifadesini kullanmıştır. Can çalışmasında seçilen eserin tekniğini boya kalemleriyle yansıtmaya çalışmıştır. Fakat seçilen esere birebir benzediği için özgün olmadığı görülmektedir. Eserin olduğu gibi taklit edilmeye çalışılmış olduğu görülmektedir. Öğrenci ikinci çalışması için ise Popart akımı Roy Lichtenstein in “Popart” adlı eserini seçmiştir. Can eser için eseri çok renkli bulduğunu, eserin daha az renkle yapılmasının daha güzel olabileceğini belirtmiştir. Can’ın yapmış olduğu çalışma ile seçtiği eser karşılaştırıldığında tek benzerliğin noktalar kullanılması olduğu görülmektedir. Resmin geneline bakıldığında kullanılan renkler ve çizgilerin tamamen öğrenci tarafından yorumlandığı görülmektedir. Can’ın birinci ve ikinci çalışması yaratıcılık yönünden karşılaştırıldığında ikinci çalışmanın birinci resimden çok daha yaratıcı olduğu görülmektedir.

Resim 4. 34: Öğrenci Azra’nın Etkinlik Sürecine İlişkin Çalışmaları 1 ve 2



Azra birinci çalışması için Popart akımı Roy Lichtenstein in “Popart” adlı eserini seçmiştir. Azra bu eser için “*Bu esere baktığımda güzel duygular hissediyorum, eserin harekete geçirici bir etkisi var.*” ifadesini kullanmıştır. Azra seçtiği eserde olduğu gibi

alışmasında da yazısını ortada konumlandırması ve yazı arkasında ki şekillerin seçtiği esere benzemesi bakımından özgün ve yaratıcı olmadığı görölmektedir. Öğrencinin ikinci çalışması için süpermatizm akımını eser olarak Kasimir Malevich in “supermatizm “tablosunu seçmiştir. Azra ikinci bu eser için eseri beğendiğini esri odasına asmak istediğini belirtmiştir. Azra’nın ikinci çalışmasında eserden farklı olarak üçgen şeklini ve canlı renkler kullanması konusunda özgün ve yaratıcı olduğu görölmektedir. Azra’nın birinci ve ikinci çalışması yaratıcılık yönünden karşılaştırıldığında ikinci çalışmanın daha özgün ve yaratıcı olduğu görölmektedir.

Resim 4. 35: Öğrenci Elif’in Etkinlik Sürecine İlişkin alışmaları 1 ve 2



Elif birinci ve ikinci çalışması için Popart akımı Roy Lichtenstein in “Popart” adlı eserini seçmiştir. Elif “Çok renk kullanılmış bir resim güzel görünüyor.” ifadesini kullanmıştır. Elif’in birinci çalışmasında renkleri seçmiş olması ve bunu eserden bağımsız kendine özgü şekilde yapması yaratıcı bir yorum yapmış olduğunu göstermektedir. Ancak Elif’in çalışması için kullandığı yazı ve yazının resmindeki konumunun seçilen eserle aynı oluşu özgün ve yaratıcı olmasını engellemektedir. Elif ikinci çalışmasında resim yüzeyini daha özgür kullanmıştır. Elif’in ikinci çalışmasındaki kullanmış olduğu şekillerin birinci çalışmaya göre daha özgün ve yaratıcı olduğu görölmektedir.

Resim 4. 36: Öğrenci Bilal’in Etkinlik Sürecine İlişkin Çalışmaları 1 ve 2



Bilal’in birinci çalışması için Popart akımı öncü ressamı Roy Lichtenstein in “Popart” adlı eseri yorumlamak üzere seçmiştir. Bilal birinci çalışmasında yazı seçimi konusunda eserden farklı olarak tutmuş olduğu futbol takımı Galatasaray’ın kısaltması olan “Gs” yazısını seçmiştir. Fakat gerek yazının konumlandırılışı gerekse yazı arkası çizgilerin seçiminin esere benzemesi çalışmanın özgün ve yaratıcı bir yorum olmadığını göstermektedir. Bilal’in çalışmasının eserden yalnızca renk ve yazı konusunda farklılaştığı görülmektedir. Bilal ikinci çalışması için sürrealizm akımının önemli ressamı olan Salvador Dalinin “Belleğin azmi” isimli tablosunu seçmiştir. *Bu eser için “Hayal gücünü kullanarak farklı figürler oluşturmak güzel olabilir.”* ifadesini kullanmıştır. Bilal’in ikinci çalışmasında seçtiği eserden oldukça farklı bir yaklaşımda olduğunu görülmektedir. Bilal’in çalışması yalnızca seçilen eserde insana benzeyen olağan üstü bir varlığın kullanılması bakımından benzerlik göstermektedir. Bilal’in tıpkı Salvador Dali gibi hayal gücünü kullanarak resim yaptığı görülmektedir. Bu açıdan bakıldığında Bilal’in tamamen kendine özgü ve yaratıcı bir yorum yaptığı görülmektedir. Bilal’in birinci ve ikinci çalışması yaratıcılık yönünden karşılaştırıldığında ikinci çalışmada çok daha yaratıcı ve özgün olduğu görülmektedir.

Resim 4. 37: Öğrenci Göknur’un Etkinlik Sürecine İlişkin Çalışmaları 1 ve 2



Göknur'un birinci ve ikinci çalışması için Popart akımı Roy Lichtenstein in "Popart" adlı eserini seçmiş olduğunu görülmektedir. Göknur eser için "*Bu resim insana mutlu bir his veriyor.*" ifadesini kullanmıştır. Göknur'un çalışmasında seçtiği esere renk ve şekilsel olarak oldukça bağlı kaldığı görülmektedir. Bu açıdan Göknur birinci çalışmasında kendine özgü yaratıcı bir yorum yapamamıştır. Göknur ikinci çalışmasında da benzer bir yaklaşımdadır. Fakat Göknur'un ikinci çalışmada şekilsel olarak daha kendine özgü bir yaklaşımda olduğu görülmektedir. Göknur'un birinci ve ikinci resmi karşılaştırıldığında ikinci resimde daha özgün ve yaratıcı olduğu görülmektedir.

Resim 4. 38: Öğrenci Kazım'ın Etkinlik Sürecine İlişkin Çalışmaları 1 ve 2



Öğrencinin birinci çalışması için Popart akımı Roy Lichtenstein in "Popart" adlı eseri seçmiş olduğu görülmektedir. Kazım eser için "*Resim güzel fakat daha güzel renkler kullanılabilirdi. Ressam canlı renkler kullanmış hiç renkleri karıştırarak farklı renkler elde etmemiş. Farklı renkler resimleri güzelleştirir.*" ifadesini kullanmıştır. Kazım çalışmasında yazısını seçtiği eserdeki gibi konumlandırması ve yazı arkası şekillerde benzer çizgiler kullanmış olması özgün ve yaratıcı yorum yapamadığını göstermektedir. Fakat yazı tercihinde eserde yer alan pop yazısı yerine notlarına bakmak için sıklıkla giriş yaptığı kendine öğrenci bilgi sisteminin kısaltımı olan "Obs" yazısını kullanmıştır. Öğrencinin seçtiği eserden farklı olarak yazı üzerinde noktalar kullandığı görülmüştür. Ancak genel olarak kullandığı çizgiler seçilen esere benzer olduğu için esere kısmen özgün ve yaratıcı yaklaşabilmiştir. Kazım'ın ikinci çalışması için. Fovizm akımı Henri Matis 'in "Kırmızı Oda" adlı eserini seçmiş olduğu görülmektedir. Kazım çalışmasını seçilen eserden farklı olarak dış mekânda yapmıştır. Kazım'ın eserden oldukça bağımsız figürler ve öğeler kullandığı görülmektedir. Bu açıdan oldukça özgün ve yaratıcı bir çalışma ortaya koyduğu görülmektedir. Ayrıca renk konusunda da Kazım seçilen esere bağlı kalmamış kendi yorumunu katmıştır. Resimde eserin yapım tekniği öğrenci

tarafından fark edilmiş olacak ki öğrenci resmini eserde olduğu gibi iki boyutlu olacak şekilde yapmıştır. Kazım'ın resminin seçilen resimle olan tek benzerliği iki boyutlu çizimin kullanılmasıdır. İki çalışma birinci çalışma ile yaratıcılık bakımından karşılaştırıldığında ikinci çalışmada öğrencinin çok daha yaratıcı ve özgün olduğu görülmektedir.

Resim 4. 39: Öğrenci Yiğit'in Etkinlik Sürecine İlişkin Çalışmaları 1 ve 2



Yiğit birinci çalışması için empresyonizm sanat akımını ve akımın öncü ressamı Vicent Vangogh un “Yıldızlı geceler tablosunu” seçmiştir. Yiğit'in çalışmasında seçmiş olduğu eserin tekniğini kuru boya kalemleriyle vermeye çalıştığı görülmektedir. Ancak resimdeki öğelerin konumlandırılışı bakımından eserin aynısı olması eserin özgün yorumlanmadığını bizlere göstermektedir. Yiğit'in seçtiği eseri taklit etmiştir. Yiğit ikinci çalışması için sürrealizm akımının önemli ressamı olan Salvodor Dalinin “Eriyen Saatler” isimli tablosunu seçmiştir. Yiğit bu eser için “*Ressam resminde zamanın hızlı akıp gitmesini engellemek için saatleri eritmiştir*” Yiğit'in ikinci çalışmasında öğelerin konumlandırılışı yönünden seçilen esere oldukça benzemekte olduğu görülmektedir. Fakat Yiğit'in Dalinin yaptığı eserdeki saatler yerine tablet, bilgisayar ve teknolojik bir saat kullanması oldukça yaratıcı ve özgün bir yorum olmuştur. Öğrencinin çalışmaları yaratıcılık bakımından karşılaştırıldığında ikinci çalışmanın daha özgün ve yaratıcı olduğu görülmektedir.

Resim 4. 40: Öğrenci Zeynep İrem’in Etkinlik Sürecine İlişkin Çalışmaları 1 ve 2



Zeynep İrem birinci çalışması için Popart akımı Roy Lichtenstein in “Popart” adlı eseri seçmiştir. Zeynep İrem birinci çalışmasında seçtiği eserden farklı olarak kendi adını yazmıştır. Zeynep İrem bu eser için “*Güzel bir resim. Fakat resmin kaplamış olduğu alan daha iyi değerlendirilebilirdi. “İfadesini kullanmıştır.”* ifadesini kullanmıştır. İrem kendisini çok sevdiğini bu sebepten kendi adını çalışmasında yazmak istediğini belirtmiştir. Öğrencinin seçtiği eserde yazı arkasında kullanılan şekillerden seçilen eserden farklı olarak sonsuz işareti benzer biçimler kullanması öğrencinin kendine özgün yorumu olarak değerlendirilmektedir. Renk konusunda seçilen eserde yazı için tek renk kullanılırken Zeynep İrem kendi çalışmasında yazısını rengârenk kullanmıştır. Bu durum Zeynep İrem’in esere getirdiği bir başka özgün yorum olmuştur. Ayrıca seçtiği eserden farklı olarak “Art” yazısını kullanması ve sonuna noktalama işareti kullanması öğrencinin yine bir başka özgün yorumu olarak görülmektedir. Zeynep İrem’in birinci ve ikinci çalışması yaratıcılık yönünden karşılaştırıldığında ikinci çalışmanın daha yaratıcı ve özgün olduğu görülmektedir.

Araştırma kapsamında öğrencilerin sanat eleştirisi etkinlikleri öncesi yaptıkları çalışmaları incelendiğinde, öğrencilerin genellikle seçilen esere bağlı kaldıkları eserleri taklit ettikleri görülmektedir. Öğrenciler resimleri yorumlarken renk konusunda cesaretli adımlar attıkları, özgün ve yaratıcı oldukları görülsede, biçim ve konuya gelindiğinde esere bağlı kalmayı tercih ettikleri söylenebilir. Öğrencilerin sanat eleştirileri etkinlikleri sonrasında daha cesaretli oldukları gözlenmiştir. Öğrencilerin sanat eleştirisi etkinlikleri sonrasında çalışmalarında farklı yaklaşımlar geliştirdikleri, renk ve dokularda cesaretlendikleri, yorumlarına yeni ayrıntılar ekledikleri ve kompozisyon oluşturma yetilerinin geliştiği görülmüştür. Ortaokul öğrencilerinin pedagojik sanat eleştirisi etkinlikleri öncesi ve sonrasında çıkan sanatsal ürünler karşılaştırıldığında sürecin

sonunda daha özgün ve yaratıcı çalışmalar ortaya koydukları, renk ve doku seçiminde daha özgür davrandıkları tespit edilmiştir. Bu açıdan bakıldığında genel olarak sanat eleştirisi etkinliklerinin öğrencilerin yaratıcılıklarına olumlu yönde katkı sağladığı sonucunu çıkarılabilir.



TARTIŞMA VE SONUÇ

Ortaokul öğrencilerinin pedagojik sanat eleştirisi algı düzeylerinin belirlenmesi ve sanat eleştiri etkinliklerinin öğrencilerin yaratıcılıklarına olan etkisinin araştırıldığı araştırmanın ilk bulgusuna bakıldığında öğrencilerin uygulama öncesi pedagojik sanat eleştirisi yeterlilik algı düzeyi puanının ortalamasının üstünde olduğu görülmektedir. Önal ve Taşkesen (2020) araştırmaya benzer şekilde pedagojik sanat eleştirisi yeterlilik algı düzeyi puanının ortalamasının yüksek düzeyde olduğu sonucuna varmıştır. Karabacak (2011), Yıldız (2011) ve Demir (2006) yaptıkları çalışmalarda ilköğretim öğrencilerinin eleştirel düşünme düzeylerinin yüksek olduğunu sonucunu elde etmişlerdir. Demir (2006) tarafından geliştirilen “Eleştirel Düşünme Ölçeği” kullanarak öğrencilerin eleştirel düşünme becerisini iyi düzeyde olduğu sonucu bulunmuştur. Benzer araştırmalarında mevcut çalışmayı destekler nitelikte olduğu görülmüştür. Kömürcü (2019)’nın çalışmasında ise mevcut araştırmadan farklı olarak sanat eğitimi alan öğrencilerin yaratıcılığa giden yolda önemli bir basamak olan eleştirel düşünme becerilerinin düşük düzeyde olduğu sonucuna varmıştır.

Araştırmanın bir diğer bulgusuna bakıldığında öğrencilerin uygulama sonrası pedagojik sanat eleştirisi yeterlilik algı düzeyi puanının ortalamasının üstünde olduğu görülmektedir. Mete (2021) belirlediği eleştirel düşünme düzeyi puan aralığına göre ortaokul sekizinci sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme becerileri orta düzeyde bulunmuştur. Köksal ve Çöğmen (2018) Benzer bir şekilde öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin bütün alt boyutlarda bu araştırmaya benzer yüksek düzeyde olduğu sonucuna varmışlardır.

Araştırmanın bir diğer bulgusuna bakıldığında öğrencilerin cinsiyete göre uygulama öncesi sanat eleştirisi yeterlilik algı düzeyleri arasında anlamlı bir fark olup bulunmamaktadır. Mete (2021) araştırmaya benzer olarak öğrencilerin eleştirel düşünme düzeyleri ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını incelemiş. Öğrencilerin eleştirel düşünme düzeyleri ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir ilişki olmadığı sonucuna varmıştır. Bu bulgu, öğrencilerin eleştirel düşünme düzeyleri üzerinde cinsiyetin istatistiksel olarak anlamlı bir etkisi olmadığını göstermektedir. Taşkesen ve Önal (2020) benzer şekilde öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre eleştirel düşünme düzeyleri arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna varmıştır. İlgili çalışmaların mevcut araştırmayı destekler nitelikte olduğu görülmüştür.

Araştırmanın bir diğer bulgusuna bakıldığında öğrencilerin cinsiyete göre uygulama sonrası sanat eleştirisi yeterlilik algı düzeyleri arasında anlamlı bir farka ulaşılmıştır. Bulguya göre uygulama sonrası kadın öğrencilerin pedagojik sanat eleştirisi yeterlilik algı düzeylerinin erkeklere göre anlamlı bir yükseliş gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Köksal ve Çöğmen (2018) tarafından kız ve erkek öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin bütün alt boyutları arasında anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir. Araştırma ile benzer olarak kız öğrencilerin ortalamalarının eleştirel düşünme becerilerinin erkek öğrencilerden daha yüksek olduğu sonucuna varmış olduğu görülmektedir. Önal ve Taşkesen (2020) araştırmalarında pedagojik sanat eleştirisi yeterlilik algı düzeylerinin kadın ve erkek öğrenciler arasında herhangi bir farklılık olmadığı sonucuna varmış olduğu görülmektedir. Özcan (2017) ele almış olduğu araştırmasında ortaokul öğrencilerinin eleştirel düşünme becerilerini incelemiş cinsiyete göre farklılık göstermediği sonucuna ulaşmıştır. Mete (2021), Önal ve Taşkesen (2020), Taşkesen ve Uludağ (2019), Kandemir ve Eğmir (2020), Önal (2019), Kömürcü (2019), Altın ve Saraçoğlu (2018), Taşkesen ve Uzuner (2018), Köksal ve Çöğmen (2018), Eğmir ve Ocak (2017), Akar ve Kara (2016), Görücü (2014), Bağcı ve Şahbaz (2012) , Şen (2009), Çekiç (2007), Akar (2007), Özdemir (2007) yapmış oldukları çalışmalarda eleştirel düşünme becerilerinin cinsiyete göre farklılık göstermediği sonucuna ulaşmış oldukları görülmüştür. Yine benzer araştırmalardan Taşkesen ve Uzuner Yurt (2018) araştırmalarında cinsiyet değişkenine göre öğrencilerin yaratıcılık düzeylerinin değişmediği kız ve erkek öğrencilerin yaratıcılık düzeyleri ortalamalarının anlamlı bir fark göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Benzer araştırmaların da mevcut çalışmayı destekler nitelikte olduğu görülmüştür.

Araştırmanın bir diğer bulgusuna bakıldığında öğrencilerin uygulama öncesi ve sonrası pedagojik sanat eleştirisi yeterlilik algı düzeyi puanlarının arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Benzer araştırmalardan Altın ve Saraçoğlu (2018) “Yaratıcı, Eleştirel ve Yansıtıcı Düşünme: Benzerlikler-Farklılıklar” isimli araştırmasında yaratıcı, eleştirel ve yansıtıcı düşünme bireyin çok yönlü olması ve bilgiyi kullanmada ve sonuca ulaşmada birden fazla yaklaşım benimsemesi gibi genel hatlarda benzerlikler taşıdığı sonucuna varılmıştır. Diğer taraftan, yaratıcı, eleştirel ve yansıtıcı düşünmenin bilgiyi kullanmada izlenen yollar, ortaya çıkan sonuç ve bireyin bu süreçteki

rolü bakımından birbirinden ayrıldığı sonucuna ulaşılmışlardır. İlgili araştırmanın sonucunun da mevcut araştırmayı destekler niteliktedir.

Araştırmanın bir diğer bulgusuna bakıldığında öğrencilerin sanat eleştirilerine ilişkin cevaplarından çıkan bulgulara göre eserlerin genellikle güzel olduğunu, onlarda merak ve şaşkınlık uyandırdığını, karmaşık duygular hissettiklerini, eserlerin insanın ruh halini yansıtabildiği sonucuna varılmıştır. Eserin neden yapıldığına ilişkin öğrenciler eserin önemli ve estetik olduğunu, doğa sevgisini işaret ettiği, yaşama dair olduğu için yapıldığını ifade etmişlerdir. Öğrenciler eserler için etkili, ilginç, yol gösterici, mesaj verici, korku ve dehşet içerdiği anlamlarını çıkarmışlardır. Öğrenciler eserlere baktıklarında bazılarında heyecan ve özgürlük gibi güzel duygular bazılarında ise korku, hüznün, özlem gibi karamsar duygular hissettikleri bulgulanmıştır. Öğrenciler eserlere ilişkin sembol seçiminde ise daha çok eserlere baktıklarında doğrudan ne gördüyseler onları ifade etmişlerdir. Öğrencilerin eserlere ilişkin cevaplarına baktığımızda genel olarak eserler için özgün ve yaratıcı ve cevaplar verdikleri görülmüştür. Benzer araştırmalardan Taşkesen ve Uludağ (2019)'nin çalışmasında öğrencilerden alınan cevapların oldukça yaratıcı ve farklı olduğu görülmüştür. Verilen cevapların yaratıcı ve farklı olmasının eleştirel düşünebilme gelişiminin bir ispatı olduğu sonucuna ulaşılmışlardır.

Araştırmanın bir diğer bulgusuna bakıldığında öğrencilere sanat eleştirisi etkinlikleri kapsamında çeşitli sanat akımının öncü ressam ve eserlerin görselleri gösterilmiş öğrencilerden Sanat eleştirisi etkinlikleri öncesi ve sonrası yorumlamaları için eser seçmeleri istenmiştir. Öğrencilerin sanat eleştirisi etkinlikleri öncesi yaptıkları çalışmaları incelendiğinde, öğrencilerin genellikle seçilen esere bağlı kaldıkları eserleri taklit ettikleri görülmektedir. Öğrenciler resimleri yorumlarken renk konusunda cesaretli adımlar attıkları, özgün ve yaratıcı oldukları görülsede, biçim ve konuya gelindiğinde esere bağlı kalmayı tercih ettikleri bulgusuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin sanat eleştirileri etkinlikleri sonrasında daha cesaretli oldukları gözlenmiştir. Öğrencilerin sanat eleştirisi etkinlikleri sonrasında çalışmalarında farklı yaklaşımlar geliştirdikleri, renk ve doku seçiminde daha özgür oldukları, yorumlarına yeni ayrıntılar ekledikleri ve kompozisyon oluşturma yetilerinin geliştiği görülmüştür. Bu açıdan bakıldığında genel olarak sanat eleştirisi etkinliklerinin öğrencilerin yaratıcılıklarına olumlu yönde katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Özdemir (2007) Sanat eğitiminde ilköğretim ikinci kademe

öğrencilerine sanatçılardan gösterilen örneklerin öğrenci başarısına ve yaratıcılığın gelişmesine etkisi adlı tezinde sanatçılardan örnek eser gösteriminin öğrencilerin, özgünlük ve yaratıcılığına olumlu katkı sağlamış olduğu bulgusuna varılmıştır. Baş (2017) Araştırmanın problemini oluşturan, resim-iş öğretmenliği son sınıf öğrencilerinin resim anasanat atölye derslerindeki sanatsal yaratım süreçleri hakkındaki görüşlerinin neler olduğunu araştırdığı araştırmasında elde edilen veriler, evrensel manada güncel sanatsal yaratımla alakalı geleneksel bir sürecin varlığının devam ettirdiğini gösterdiği sonucuna varmışlardır. Taşkesen ve Uludağ (2019) Çalışmalarında öğrencilerin ifadelerinden sanat eleştirisi kapsamındaki uygulanan bu çalışmadan olumlu etkilendikleri ve bu sonuçtan da sanat eleştirisi uygulamalarının öğrencilerin hem iç hem de dış motivasyonunlarını olumlu etkilediği sonucuna varılmıştır. Benzer araştırmaların da mevcut araştırmayı desteklediği görülmektedir.

Araştırmanın sonuçlarına göre ortaokul öğrencilerinin pedagojik sanat eleştirisi yeterlilik algı düzeylerinin iyi düzeyde olduğu, cinsiyet değişkenine göre yeterlilik algı düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olmadığı, öğrencilerin pedagojik sanat algısı yeterlilikleri ön test ve son test puanları arasında sadece kadın öğrencilerin lehine anlamlı bir farkın olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin sanat eleştirisi etkinlikleri kapsamında görsel eleştirme formuna vermiş oldukları cevaplar incelendiğinde eleştirel yorumlama becerilerinin yeteri kadar gelişmemiş olduğu ancak gösterilen sanat eserlerine ilişkin farklı yaklaşımlar geliştirdikleri özgün ve yaratıcı cevaplar verdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Ortaokul öğrencilerinin pedagojik sanat eleştirisi etkinlikleri öncesi ve sonrasında çıkan sanatsal ürünler karşılaştırıldığında sürecin sonunda daha özgün ve yaratıcı çalışmalar ortaya koydukları, renk ve doku seçiminde daha özgür davrandıkları tespit edilmiştir. Pedagojik sanat eleştirisi etkinliklerinin ortaokul öğrencilerinin lehine hem sanat eleştirisi yapabilme bağlamında hem de sanatsal ürün ortaya koyma noktasında olumlu sonuçlar ortaya çıkardığı görülmüştür.

KAYNAKÇA

- Akar, C. & Kara, M. (2016). İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Becerilerinin Bazı Değişkenlere Göre Değerlendirilmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim(Teke) Dergisi*, 5(3), 1339-1355.
- Akar, Ü. (2007). Öğretmen Adaylarının Bilimsel Süreç Becerileri ve Eleştirel Düşünme Beceri Düzeyleri Arasındaki İlişki (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Akkurt, S. & Borabay, O. (2018). Neden Sanat Eğitimi. *Uluslararası Eğitim Araştırmacıları Dergisi*, 1(1), 52-60.
- Altın, M. & Saraçoğlu, S. (2018). Yaratıcı, Eleştirel Ve Yansıtıcı Düşünme: Benzerlikler-Farklılıklar. *Uluslararası Güncel Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 1-9.
- Arı, B. & Top, M. B. (2017). 1950 Sonrası Erzincan'da Eğitim. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(39), 244-254.
- Aslan, T. Şener, S. & Yazar, T. Sanat Eğitimi Sorunu Olarak Ülkemizde İlk ve Orta Öğretim Kurumlarında Sanat Eğitimine Olan İlgisizlik Sebepleri. *On Dokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(2), 593-605.
- Bağcı, H. & Şahbaz, N. K. (2012). Türkçe Öğretmeni Adaylarının Eleştirel Düşünme Becerileri Üzerine Bir Değerlendirme. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1),1-12.
- Bender Tekin, M. (2014). Yaratıcılık, Kişilik ve Sanatsal Yaratma Üzerine. *Erciyes Sanat*, (1), 20-30.
- Bulut, A. (2020) .Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sanat ve Yaratıcılık Kavramlarının İlişkin Algıları. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(3),913-920.
- Buyurgan, Serap & Buyurgan, *Ufuk. Sanat Eğitimi ve Öğretimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık, 2012.
- Büyüköztürk Ş. (2012, Mayıs 14). Örneklem Yöntemleri. [Http://Cv.Ankara.Edu.Tr/Duzenleme/Kisisel/Dosyalar/21082015162828.Pdf](http://Cv.Ankara.Edu.Tr/Duzenleme/Kisisel/Dosyalar/21082015162828.Pdf)
- Creswell, J.W. (2003). Research Design: Qualitative, Quantitative, And Mixed Methods Approaches (2nd Ed.). Thousand Oaks, Ca: Sage.
- Çakır, İlhan, A.(1995). Üniversitelerde Sanat Eğitiminin Gerekliliği. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 27(1),173-183.
- Çakmak, Ö. (2008). Eğitim Ekonomiye ve Kalkınmaya Etkisi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (11),33-41.
- Çekiç, S. (2007). Matematik Öğretmenliği Lisans Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Gücü Düzeylerinin Bazı Değişkenlere Göre Düzenlenmesi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Çelik Bayrak, S. (2019). Çocuk Eğitiminde Yaratıcılığı Etkileyen Faktörler. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, (40),674-680.
- Demir, K. M. (2006). İlköğretim Dördüncü ve Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Derslerinde Eleştirel Düşünme Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Doğan, N. (2011). *Yaratıcı Düşünme ve Yaratıcılık*: Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

- Eğmir, E.& Kandemir, N. (2020). Ortaokul Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Eğilimleri İle Akademik Öz Yeterlilikleri Arasındaki İlişkinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim(Teke) Dergisi*, 9(4), 1775-1798.
- Elder,, L. Paul, R. ,(2007). The Thinker's Guide To Analytic Thining: How To Take Thinking Apart And What To Look For When You Do, The Elements Of Thinking And Standards They Must Meet. Foundation For Critical Thinking. <Http://Www.Criticalthinking.Org/>
- Emir, E. & Ocak, G.(2017). Eleştirel Düşünme Becerisi Öğretim Programı Tasarısının Öğrencilerin Yansıtıcı Düşünme Becerilerine Etkisi. *Kuramsal Eğitim Bilim Dergisi*, 11(3), 431-456.
- Ennis, R. H.(1991). Critical Thinking: A Streamlined Conception. *Teaching Philosophy*, 14(1), 5-24.
- Epstein, R. L. & Kernberger, C. (2006). Critical Thinking (Third Edition). Canada: Thomson Wadsworth.
- Fisher, A. (2011). Critical Thinking: An İntroduction. New York, Ny: Cambridge University Press.
- Görücü, E. (2014). Altıncı, Yedinci Ve Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıkları İle Eleştirel Düşünme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. (Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Gündoğdu, H. (2009). Eleştirel Düşünme ve Eleştirel Düşünme Öğretimine Dair Bazı Yanılıgılar. *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(1), 57-74.
- İnce, B. (2005). Lisansüstü Sanat Eğitiminde Bir Öğretim Alanı Olarak Sanat Eleştirisi. *Dokuz Eylöl Üniversitesi Buca Eğitim Faköltesi Dergisi*, (17), 87-94.
- İşler, A.Ş.(2005). İlköğretim İlk Yıllarındaki Sanat Eleştirisi Uygulamaları ve Bu Uygulamaların Eleştirel Düşünme Gelişimi Açısından Önemi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Faköltesi Dergisi*, 18(1), 135-149.
- Karabacak, H. (2011). İlköğretim Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Becerileri ve Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Düzeyi (Erzurum İli Örneği) (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Karabulut, N. Karakuzu, M. & Konca, Y. (2008). Sanat Eğitiminde Pedagojik Eleştiri Yöntemleri. *Güzel Sanatlar Enstitüsü Dergisi*, 21, 87-111.
- Karataş, S. & Özcan, (2010). Yaratıcı Düşünme Etkinliklerinin Öğrencilerin Yaratıcı Düşünmelerine ve Proje Geliştirmelerine Etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Faköltesi Dergisi*, 11(1), 225-243.
- Kaya, İ. (2010). Ülkemizde Sanat Eğitiminin Sorunları. *Sanat Dergisi*. (11), 149-15.
- Kırıçoğlu, O. (2002). *Sanatta Eğitim: (2. Baskı)*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Kırıçoğlu, Olcay Tekin,(2005). *Sanatta Eğitim Görmek Öğrenmek Yaratmak: (3. Baskı)* Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Köksal, N. & Çoğmen, S. (2018). Ortaokul Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme ve İletişim Becerileri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Faköltesi Dergisi*, 44, 278-296.
- Kömürcü, İ. (2019). Yaratıcılık Bağlamında Sanatçı Adaylarının Eleştirel Düşünme Becerileri. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(2), 1659-1676.

- Küçüktepepınar, C. (2014). Sanat Eğitimi ve Uluslararası Uygulamalar. *Erciyes Sanat*, (2), 27-39.
- Levy, D.A. (2010). Tools Of Critical Thinking: Metathoughts For Psychology. Long Grove, Il: Waveland Press.
- Mazlum, Ö. & Ekmekçi, H. (2016). Görsel İletişim Tasarımı Eğitiminde Pedagojik Sanat Eleştirisi Yöntemine İlişkin Bir Örnek Olay Çalışması. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 47, 64-73.
- Meb.(2018). Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı (İlkokul Ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6,7ve8.Sınıflar).[Http://Mufredat.Meb.Gov.Tr/Dosyalar/2018121111026326/Gorse1%20sanatlar.Pdf](http://Mufredat.Meb.Gov.Tr/Dosyalar/2018121111026326/Gorse1%20sanatlar.Pdf)
- Mercin, L. & Alakuş, Ali O. (2005). Sanat Eleştirisi Ve Pedagojik Eleştiri Yönteminin İncelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (5), 36-46.
- Mete, G. (2021). Ortaokul Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Becerilerinin İncelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 9(2), 492-509.
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). Qualitative Data Analysis: An Expanded Sourcebook. (2nd Ed). Thousand Oaks, Ca: Sage.
- Onur, D. & Zorlu, T. (2017). Yaratıcılık Kavramı İle İlişkili Kuramsal Yaklaşımlar. İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi, 6(3), 1535-1552.
- Önal, M. & Taşkesen, O. (2020). Pedagojik Sanat Eleştirisi Yeterlilik Algısı Ölçeği Geliştirme Çalışması. *Uluslararası Güzel Sanatlar Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 63-86.
- Önal, M.(2019). Pedagojik Sanat Eleştirisi Yeterlilik Algısı Ölçeği Geliştirme. (Yüksek Lisans Tezi). Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Özcan, Z. Ç.(2017). Ortaokul Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Becerilerinin Matematik Başarısı, Yaş ve Sınıf Seviyesi Açısından İncelenmesi, 1(1), 43-52.
- Özdemir, S. G. (2007). Sanat Eğitiminde İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerine Sanatçılardan Gösterilen Örneklerin Öğrenci Başarısı Ve Yaratıcılığın Gelişmesine Etkisi(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Özsoy, Vedat. *Görsel Sanatlar Eğitimi Resim İş Eğitiminin Tarihsel ve Düşünsel Temelleri*: Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık, 2007.
- Samen S. (2008). İşletmelerde Yaratıcılığın Önemi. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(2), 363-378.
- San, İ. (1982). Sanat Eğitimi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 15(1), 215-226.
- Semerci, Ç. (2003). Eleştirel Düşünme Becerilerinin Geliştirilmesi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 28(127), 64-70.
- Şen, S. Ü. (2005). Sanat Eğitiminde Bilimsel Araştırma Yöntemlerinin Kullanılması. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(1), 343-360.
- Şen, Ü. (2009). Türkçe Öğretmeni Adaylarının Eleştirel Düşünme Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi, *Zeitschrift für die Welt der Türken/Journal of World of Turks*, 1(2),69-89.
- Şener S. (2005). Türkiye Ekonomisinde İkinci Dönem Liberal İktisat Politikaları. *Yönetim Bilimleri Dergisi*, 3(1), 141-148.

- Şensoy Ö. & Yıldırım H. İ.(2017). Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilimlerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 37(2), 611-648.
- Şimşek, Şerif. *Yönetim ve Organizasyon*:(5. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 1999.
- Taşkesen, S. & Uludağ, M. (2020). Sanat Eleştirisi Etkinliklerinin Ortaokul Öğrencilerinin Yaratıcılıklarına ve Motivasyonlarına Etkisi. *International Online Journal Of Educational Sciences*, 12(1), 312-325.
- Telli, H. (1980) . Yaratıcılığın Geliştirilmesinde Sanat Eğitiminin Önemi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 5(27), 1300-1337.
- Tezcan, M. (1991). Bir Yaygın Eğitim Kurumu Olarak Çankırı Yaran Örgütü. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 24(2), 335-352.
- Tuna, S. (2011). Kültürel Farkındalık Yaratma Açısından Sanat Eleştirisi Öğretimi. *İlköğretim Online*, 10(2), 569-575.
- Tunalı, İsmail. *Felsefenin Işığında Modern Resim*: İstanbul: Remzi Kitapevi, 2008.
- Türkölü, E. B. & Yeşildere, S. (2005). Problem, Problem Çözme ve Eleştirel Düşünme. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25,107-123.
- Uysal, A. (2005). İlköğretimde Verilen Sanat Eğitimi Derslerinin Yaratıcılığa Etkileri. *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi*, 6(1), 41-47.
- Uzuner Yurt S. & Taşkesen S. (2018). Ortaokul Öğrencilerinin Çizgisel Gelişimleri ve Yaratıcı Yazma Becerileri Arasındaki İlişki Üzerine Bir Araştırma. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13, 433-446.
- Ülger, K. (2015). Sanat Eğitiminin Düşünme Becerileri Üzerine Etkisi. *Milli Eğitim Dergisi*, 45(206), 206-135.
- Yeşilyurt, E. (2020). Yaratıcılık ve Yaratıcı Düşünme: Tüm Boyut ve Paydaşlarıyla Kapsayıcı Bir Derleme Çalışması. *Opus Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*,15(25), 3874-3915.
- Yıldırım H. İ. & Şensoy Ö. (2017). Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilimlerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 37(2), 611-648.
- Yıldız, N. (2011). İlköğretim Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Fen ve Teknoloji Dersinde Eleştirel Düşünme Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Yolcu, Enver. *Sanat İklimi*: (1. Baskı) Ankara: Pegem Akademi, 2015.

EKLER

Ek-1. Görsel Eleştirme Formu

Ad: Soyad:	Cinsiyet: Yaş:	ESER HAKKINDA NE DÜŞÜNÜYORSUN? Aşağıdaki soruları soruların altındaki boş alana cevaplayınız.
1.Rönesans  Leonardo Da Vinci "Monalisa"		1. Sanatçı eserde ne söylemeye çalışıyor? 2. Sanatçı bu eseri neden yapmış olabilir? 3. Eser sana göre ne anlama geliyor? 4. Bu eser size ne hissettiriyor? 5. Bu sanat yapıtında size göre sembeler (semboller) var mıdır? Varsa nelerdir?
2.Barok  The Incredulity of Saint Thomas		1. Sanatçı eserde ne söylemeye çalışıyor? 2. Sanatçı bu eseri neden yapmış olabilir? 3. Eser sana göre ne anlama geliyor? 4. Bu eser size ne hissettiriyor? 5. Bu sanat yapıtında size göre sembeler (semboller) var mıdır? Varsa nelerdir?
3. Empresyonizm  Monet "Nilüfer"		1. Sanatçı eserde ne söylemeye çalışıyor? 2. Sanatçı bu eseri neden yapmış olabilir? 3. Eser sana göre ne anlama geliyor? 4. Bu eser size ne hissettiriyor? 5. Bu sanat yapıtında size göre sembeler (semboller) var mıdır? Varsa nelerdir?

4.Puantizm  Paul Signac, Avignon Papalık Sarayı	1. Sanatçı eserde ne söylemeye çalışıyor? 2. Sanatçı bu eseri neden yapmış olabilir? 3. Eser sana göre ne anlama geliyor? 4. Bu eser size ne hissettiriyor? 5. Bu sanat yapıtında size göre simgeler (semboller) var mıdır? Varsa nelerdir?
5.Post Empresyonizm (İzlenimcilik)  Vincent Van Gogh “Ayçiçekler”	1. Sanatçı eserde ne söylemeye çalışıyor? 2. Sanatçı bu eseri neden yapmış olabilir? 3. Eser sana göre ne anlama geliyor? 4. Bu eser size ne hissettiriyor? 5. Bu sanat yapıtında size göre simgeler (semboller) var mıdır? Varsa nelerdir?
6. Fovizm (Yırtıcılık)  Henri Matisse “Kırmızı Balık ve Kedi”	1. Sanatçı eserde ne söylemeye çalışıyor? 2. Sanatçı bu eseri neden yapmış olabilir? 3. Eser sana göre ne anlama geliyor? 4. Bu eser size ne hissettiriyor? 5. Bu sanat yapıtında size göre simgeler (semboller) var mıdır? Varsa nelerdir?
7.Ekspresyonizm (Dışavurumculuk)  Much “Çılgılık”	1. Sanatçı eserde ne söylemeye çalışıyor? 2. Sanatçı bu eseri neden yapmış olabilir? 3. Eser sana göre ne anlama geliyor? 4. Bu eser size ne hissettiriyor? 5. Bu sanat yapıtında size göre simgeler (semboller) var mıdır? Varsa nelerdir?

8. Fütürizm  Umberto Boccioni, Elasticity	1. Sanatçı eserde ne söylemeye çalışıyor? 2. Sanatçı bu eseri neden yapmış olabilir? 3. Eser sana göre ne anlama geliyor? 4. Bu eser size ne hissettiriyor? 5. Bu sanat yapıtında size göre simgeler (semboller) var mıdır? Varsa nelerdir?
9. Metafizik Resim  Giorgio de Chirico "The Song of Love"	1. Sanatçı eserde ne söylemeye çalışıyor? 2. Sanatçı bu eseri neden yapmış olabilir? 3. Eser sana göre ne anlama geliyor? 4. Bu eser size ne hissettiriyor? 5. Bu sanat yapıtında size göre simgeler (semboller) var mıdır? Varsa nelerdir?
10. Kübizm  Picasso "Savaş ve Barış"	1. Sanatçı eserde ne söylemeye çalışıyor? 2. Sanatçı bu eseri neden yapmış olabilir? 3. Eser sana göre ne anlama geliyor? 4. Bu eser size ne hissettiriyor? 5. Bu sanat yapıtında size göre simgeler (semboller) var mıdır? Varsa nelerdir?
11. Soyut Resim  Vasily Kandinskiy "Kompozisyon 8"	1. Sanatçı eserde ne söylemeye çalışıyor? 2. Sanatçı bu eseri neden yapmış olabilir? 3. Eser sana göre ne anlama geliyor? 4. Bu eser size ne hissettiriyor? 5. Bu sanat yapıtında size göre simgeler (semboller) var mıdır? Varsa nelerdir?

12.Surrealizm  Salvdor Dali “Belleğin Azmi”	1. Sanatçı eserde ne söylemeye çalışıyor? 2. Sanatçı bu eseri neden yapmış olabilir? 3. Eser sana göre ne anlama geliyor? 4. Bu eser size ne hissettiriyor? 5. Bu sanat yapıtında size göre simgeler (semboller) var mıdır? Varsa nelerdir?
13.Soyut Dışavurumculuk  Pollock “Number 17A”	1. Sanatçı eserde ne söylemeye çalışıyor? 2. Sanatçı bu eseri neden yapmış olabilir? 3. Eser sana göre ne anlama geliyor? 4. Bu eser size ne hissettiriyor? 5. Bu sanat yapıtında size göre simgeler (semboller) var mıdır? Varsa nelerdir?
14.Suprematizm  Kasimir Malevich, Suprematism	1. Sanatçı eserde ne söylemeye çalışıyor? 2. Sanatçı bu eseri neden yapmış olabilir? 3. Eser sana göre ne anlama geliyor? 4. Bu eser size ne hissettiriyor? 5. Bu sanat yapıtında size göre simgeler (semboller) var mıdır? Varsa nelerdir?
15. Popart  Roy Lichtenstein “Popart”	1. Sanatçı eserde ne söylemeye çalışıyor? 2. Sanatçı bu eseri neden yapmış olabilir? 3. Eser sana göre ne anlama geliyor? 4. Bu eser size ne hissettiriyor? 5. Bu sanat yapıtında size göre simgeler (semboller) var mıdır? Varsa nelerdir?

Ek-2. Pedagojik Sanat Eleştirisi Yeterlilik Algısı Ölçeği

Okulunuz: _____ Yakınız: ()
 Şubeniz: (/) Cinsiyetiniz: Kız () Erkek ()
 Sevgili Öğrenciler,
 Bu ölçek, kişilere uygun bazı etkinliklere ilişkin ifadelerden oluşmaktadır.
 Bu ifadeleri tek tek okuyarak ifadelere ne derece katılıp katılmadığınıza CEVAP veriniz.

Lütfen tüm ifadelere boş bırakmadan cevap veriniz.

	1	2	3	4	5
1 Sıcak ve soğuk renkleri bilirim.					
2 Ana ve ara renkleri bilirim.					
3 Nötr renkleri bilirim.					
4 Kontrast (zıt) renkleri bilirim.					
5 Çizgi çeşitlerini bilirim.					
6 Resimde hangi çizgilerin kullanıldığını bilirim.					
7 Çizimlerinde derinliği (perspektif) kullanabilirim.					
8 Sanat formunda doku var mı bilirim.					
9 Sanat formunda doğal ve yapay dokuyu fark edebilirim.					
10 Gösterilen resmin konusunu söyleyebilirim.					
11 Sanat formunda hangi rengin egemen olduğunu bilirim.					
12 İki boyutu ve üç boyutu bilirim.					
13 Eserin hangi sanat formunda (resim, heykel, seramik,...) olduğunu bilirim.					
14 Sanat formunda hangi şekiller (geometrik, organik, her ikisi) olduğunu bilirim.					
15 Sanat formu hangi teknikte yapılmış (sulu boya, pastel boya, yağlı boya, kara kalem) bilirim.					
16 Sanat formu yapılırken ne tür araç gereçler kullanıldığını (fırça, boya, palet, kağıt, tuval...) bilirim.					
17 Sanat formundaki renkler parlak mı, mat mı bilirim.					
18 Sanat formunda açık renkler mi yoksa koyu renkler mi kullanılmış bilirim.					
19 Sanat formunda sıcak renkler mi, soğuk renkler mi hakim bilirim.					
20 Sanat formunda birbirini tekrar eden şekiller var mı bilirim.					
21 Sanat formundaki nesneleri, figürleri (ağaç, insan, hayvan, ev, dağ...) sayabilirim.					
22 Sanat formunda hareketli mi yoksa durağan mı olduğunu bilirim.					
23 Sanat formundaki renkler nasıl düzenlenmiş (soğuk, sıcak, birlikte) bilirim.					
24 Sanat formunda bulunan nesneler veya figürlerin gerçek büyüklüğünde olup olmadığını bilirim.					
25 Sanat formunda sanatçının anlatmak istediği düşünceleri yorumlayabilirim.					
26 Sanat formunda kullanılan figür ve nesnelerin önde mi yoksa arkada mı olduğunu bilirim.					
27 Sanat formunda mekanın nasıl olduğunu (düz, derin, üstüste) bilirim.					
28 İşin gereğününe göre rengin açıktan koyuya doğru derecelendirilmesini bilirim.					
29 Sanat formunda bulunan nesnelerin görülmeyen bölümlerini de bilirim.					
30 Sanat formunda ne anlatılmak istendiğini açıkla yabilirim.					
31 Sanat formunun toplumsal bir konu anlattığını anlayabilirim.					
32 Sanat formunun olumlu veya olumsuz mesaj verdiğini anla yabilirim.					
33 Sanat formunun ana fikrini bilirim.					
34 Sanat formunun içine göre isim verebilirim.					
35 Sanat formundan yola çıkarak sanatçının neleri sevdiğini bilebilirim.					
36 Sanat formunun adı çalışma ile ilgili mi? Bilirim.					
37 Sanat formu görmek bende heyecan yaratır.					
38 Sanat formunu beğenmemenin nedeni nedir bilirim.					
39 Bana gösterilen bir sanat formunu betimleyebilirim.					
40 Bana gösterilen bir sanat formunu yorumlayabilirim.					
41 Bana gösterilen bir sanat formunu yorumlayabilirim.					
42 Bana gösterilen bir sanat formu hakkında yargılarda bulunabilirim.					

Ek-3. Etik Kurul İzni



T.C

ERZİNCAN BİNALİ YILDIRIM ÜNİVERSİTESİ
İNSAN ARAŞTIRMALARI ETİK KURULU KARARI

Etik Kurul Toplantı Tarihi	31/03/2021
Protokol No	04/29
Araştırma Başlığı	Ortaokul Öğrencilerinin Pedagojik Sanat Eleştiri Algı Düzeyleri Ve Sanat Eleştirisi Etkinliklerinin Resimlere Yansıması
Araştırma Türü	Nitel-Nicel-Karma Desen-Deneysel Araştırma
Araştırmacılar	Mehtap ULUDAĞ (Sorumlu Araştırmacı) Doç. Dr. Selma TAŞKESEN (Araştırmacı)
Karar	Başvuru dosyanıza ait araştırmanız etik açıdan uygun bulunmuştur.
Not: Etik Kurul Onayı, uygulama ve/veya veri toplama için araştırmacının ilgili kurum veya kuruluşlardan izin alma sorumluluğunu ortadan kaldırmaz.	

e-imzalıdır

Prof. Dr. Hüseyin Hüsnü BAHAR
İnsan Araştırmaları Etik Kurul Başkanı

EK-4. Araştırma Uygulama İzni



T.C.
ERZİNCAN VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-45468433-605.01-50187621
Konu : Araştırma Uygulama İzni.

24.05.2022

MÜDÜRLÜK MAKAMINA

- İlgi : a) Milli Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21.01.2020 tarih ve 1563890 (Genelge 2020/2) sayılı yazısı.
b) Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğünün 18/05/2022 tarih ve E-168836 sayılı yazısı.

Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı Öğrencisi Mehtap AKSU'nun **"Ortaokul Öğrencilerinin Pedagojik Sanat Eleştirisi Algı Düzeylerinin ve Sanat Eleştirisi Etkinliklerinin Yaratıcılıklarına Olan Etkisi"** konulu araştırma çalışması yapmak istediklerine ilişkin, ilgi (b) yazı ve araştırma çalışması ilişikte sunulmuştur.

İlgi (a) Genelge esaslarına göre "İl Millî Eğitim Anket-Araştırma-Tez Çalışmalarını Değerlendirme Komisyonu" tarafından incelenen ilgililerin anket - ölçek çalışmasını ilimiz resmi ortaokul müdürlüklerinde uygulanması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Hüseyin EROL
Şube Müdürü

OLUR
24.05.2022

Aziz GÜN
İl Millî Eğitim Müdürü

EKLER:

- Komisyon Kararı (1 Sayfa)
- Yazı ve Ekleri (23 Sayfa)

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : AR-GE Dahili Tel: 1214
Fatih Mahallesi 719 Sokak No:28 24100 Merkez ERZİNCAN
Telefon No : 0 (446) 214 20 73
E-Posta: arge24@meb.gov.tr
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>
Bilgi için: Strateji Şubesi AR-GE Birimi Orhan ÜZAL
Unvan : Şef
İnternet Adresi: <http://erzincan.meb.gov.tr> Faks:4462141185

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 379e-012a-3635-89bb-0bcd kodu ile teyit edilebilir.

ÖZGEÇMİŞ

Ad Soyad: Mehtap AKSU	
Eğitim Bilgileri	
Lisans	
Üniversite	Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi
Fakülte	Eğitim Bilimleri Fakültesi
Bölümü	Resim İş Eğitimi Bölümü
Yüksek Lisans	
Üniversite	
Enstitü Adı	
Ana Bilim Dalı	
Programı	
Makale ve Bildiriler (Varsa)	
1. Sanat Eleştirisi Etkinliklerinin Ortaokul Öğrencilerinin Yaratıcılıklarına Ve Motivasyonlarına Etkisi	
2. Popüler Görsel Kültürde Toplumsal Cinsiyet Rollerinin İncelenmesi: Youtube Kanallarında Kadın ve Erkek İmajları	