

7. SINIF GÖRSEL SANATLAR DERSİNİN PERSPEKTİF KONUSUNUN ÇOK ALANLI GÖRSEL SANATLAR EĞİTİMİ YÖNTEMİNE GÖRE İŞLENMESİNİN ÖĞRENCİ BAŞARISINA ETKİSİ

THE EFFECT OF THE INTERDISCIPLINARY VISUAL ART EDUCATION ON
STUDENT SUCCESS RATE IN COVERING THE PERSPECTIVE TOPIC IN THE 7TH
GRADE VISUAL ARTS COURSE

Lütfi AKDENİZ¹ - F. Evren DAŞDAĞ²

Öz

Bu makalede amaç, 7. sınıf görsel sanatlar dersinin perspektif konusunun Çok Alanlı Görsel Sanatlar Eğitimi Yöntemi (ÇAGSEY) ile öğretilmesinin öğrenci başarısına etkisini ortaya koymaktır. Araştırmada deneysel desenlerden ön test-son test kontrol gruplu model kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 7. sınıfta bulunan 60 öğrenci oluşturmaktadır. Bu şubelerden biri araştırmanın deney, diğeri kontrol grubunu oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak akademik başarı testi, verilerinin analizinde ise; parametrik testlerden bağımlı ve bağımsız örneklem t-testi kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına bakıldığında, akademik başarı testi ön test-son test puan ortalamalarında ÇAGSEY uygulanan deney grubunda son test lehine, geleneksel öğretim yöntemi kullanılan kontrol grubunda son test lehine anlamlı bir fark görülmüştür. Deney ve kontrol gruplarının akademik başarı son test puan ortalamalarında deney grubunun lehine anlamlı bir fark tespit edilmiştir. Deney grubunda tüm sınıfı gözlemlemenin zorluğu nedeniyle, seçkisiz örnekleme yöntemiyle sınıfı temsil eden üç öğrenciye sanat eleştirisi formu uygulanmıştır. Bu uygulama sonucunda ÇAGSEY ile yapılan etkinliklerin, öğrenciler üzerinde olumlu bir etki bıraktığı gözlemlenmiştir. Ayrıca ÇAGSEY ile öğretilen perspektif konusu öğrencilerde sanatçıya, sanat eserine ve sanata karşı olumlu bakış açıları geliştirmiş; öğrencilerin kendilerine olan güvenlerini arttırmış, kendi sanatsal çalışmalarına karşı eleştirel gözle bakabilme becerisini kazandırmıştır. Bu nedenlerden ötürü ÇAGSEY'in görsel sanatlar eğitiminde kullanılmasının önemli ve gerekli olduğu sonucuna varılmıştır. Ortaokullarda bu yöntemin daha etkili kullanılması amacıyla, görsel sanatlar dersinin iki saat ve ardıl olması ve her okulda görsel sanatlar atölyesi oluşturulmasına dair öneriler getirilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Sanat, Görsel Sanatlar Eğitimi, Perspektif, Çok Alanlı Görsel Sanatlar Eğitimi Yöntemi, Öğrenci Başarısı.

Abstract

The purpose of this research is to assess the effect of the interdisciplinary visual art education (IVAE) on student success rate in covering the perspective topic in the 7th grade visual arts course. A pre-test and post-test experimental design was used in the study. The sample includes sixty 7th grade students as experimental and control groups. IVAE method was applied to the experimental group and the traditional teaching method was used for the control group. Academic success test was used as a data collection tool. The data were analyzed by using a parametric *dependent and independent t-test*. The *difference between pretest and posttest scores* of the academic success of the experimental group and the control group were found statistically significant, in favor of posttest. A significant difference was found between the posttest scores in the academic achievement mean scores of the experimental and control groups in favor of the experimental group. Since it was difficult to observe the entire class as an experimental group, three students were selected from the experimental group with the random sampling method and were given the art criticism form. IVAE method had a positive effect on these students. Students, selected by random method, learned new information about the activities and were in favor of the method. The perspective topic, taught with the IVAE method had positive impact on students. It has been concluded that IVAE a significant role in visual art education. To apply the method more effectively in middle schools, suggestions were raised to make two *hours consecutive visual arts lessons* and to have a visual arts workshop in each school.

Keywords: Art, Visual Arts Education, Perspective, Multidisciplinary Visual Arts Education Method, Student Achievement.

¹ Arş.Gör., Şırnak Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Resim-İş Bölümü,
ltfiakd146@gmail.com, Orcid: 0000-0003-0323-7727

² Doç. Dr., İstanbul Medeniyet Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi Sanat Tarihi Bölümü,
evren.dasdag@medeniyet.edu.tr, Orcid: 0000-0002-7877-2073

Giriş

Bilgi toplumunun eğitim zihniyetine bakıldığında; bilginin ve eğitimin belirli bir zaman ve mekân ile sınırlanmadığı görülmektedir (Drucker, 1994). Geleneksel eğitim örneğinin tersine öğrenmenin, sadece okul gibi birtakım kurumlarda yapılabileceği düşüncesi yükselen eğitim örneğine ters düşmektedir. Eğitim ve öğrenme artık kurumsallaşmış şeklini bırakmakta, kurumların ilerisinde bir görev almaktadır (Şimşek, 1997: 7). Eğitimde zaman ve mekân sınırlandırılmasının ortadan kalkması, teknolojinin ortaya çıkardığı yeni eğitim süreçleri, uzaktan eğitim gibi olanaklar, eğitimi yaşam boyu devam eden bir süreç haline getirmiştir (Oktay, 2001: 22). Genel olarak eğitim; bireyin mesleki öğretiminin dışında, bir bütün olarak gelişir. Eğitim, bireyin hayatındaki hedeflerin olgunlaşmasına, duygusal tepkilerinin irdelenmesine ve günümüzün en geçerli bilgilerinin önderliğinde, obje ve vakaların tabiatı hakkındaki öngörünün gelişmesini içerir (Akgün, 2015: 9).

Yaşamımızda önemli bir kavram olan sanat; hoş giden bağlantılar yaratma çabasıdır. Bu bağlantılar, bizim güzellik duygumuzu okşar. Güzellik duygumuzu okşayan da duyularımız ve biçimler arasındaki bağlantıların birliği ve uyumudur (Read, 2014: 21). Güzel sanatlar eğitimi ise; tüm sanatları ve bu sanatların birbiriyle ilişkisini düşünsel boyutta, sanatçı, izleyici, toplum, kültür ve eğitim bağlamında inceleyen kuramsal çalışmalardır.

Artut, K., Yolcu, E., Yılmaz, M., Kuruoğlu, M. N., Ünal, T. & Aykaç, V. (2010: 3-4) göre; örgün eğitim kurumlarında sanat öğretimi, sanat eğitimi, uygulama (daha çok) ve kuramsal boyutu ile birlikte gerçekleştirilir. Çağdaş sanat eğitimi programları hem sanatın öğretilmesine hem insanın estetik eğitimine hem de sanatın diğer alanlarına ilişkin entelektüel bilgi ve temel uygulamalara yer veren bir anlayışa göre biçimlendirilmeye çalışılmıştır. Bu anlamda yürürlükte olan ilköğretim sanat programı görsel sanatlar eğitimi adı ile tanımlanmaktadır.

Kırıçoğlu (2005)'na göre sanatsal öğrenme, insandaki potansiyelin güce dönüşmesidir. Bu gücün yeniyi ve olumluyu oluşturmaya olanak verecek biçimde geliştirilmesidir. Sanat eğitiminde hedef, doğası gereği bir şeylerin yapılmasını beklemek değil, öğretimle bunu hayata geçirmektir. Zengin içerikle tasarlanmış bir sanat eğitimi müfredatı ile bunları gerçekleştirmek mümkündür. Bu bağlamda sanat eğitimi programında sanat tarihi, estetik, sanat eleştirisi ve uygulamalı çalışmaların dengeli ve beraber kullanılması amaçlanmalıdır. Bu hedef doğrultusunda sanat eğitiminde; çok alanlı görsel sanatlar eğitimi yöntemi (ÇAGSEY) uygulanabilir. Sanat eğitimi yalnızca yeteneği ölçen bir eğitim değildir. Özsoy (2003: 163) 'a göre resim-iş öğretmenlerinin aynı zamanda sanatçı olmaları gerektiği düşünülerek ders programları buna göre planlandığı için, derste daha çok uygulamaya yer verilmiştir. Ama sanat tarihi, estetik ve sanat eleştirisine değinilmemiştir. ÇAGSEY ile bu anlayıştan vazgeçilmiştir. Bu boyutuyla sanat eğitimi sadece uygulama yaparak öğretilmez ve öğrenilemez. Bu bağlamda Güneş de (2015: 16) günümüzde sanat alanında karşımıza çıkan disiplinler arası anlayışın eğitimde de kullanılması gerektiğini belirtir. Yaratıcı ve eleştirel düşünebilen bireylerin yetişmesine katkı sağlanması için öğrencinin sürece daha etkin katılabilmesinin, araştırmasının, üzerinde düşünmesinin önemini vurgular. Güneş (2015:16), çağdaş sanat dersinde ders öğretmenlerinin estetik, eleştiri, sanat tarihi ve uygulama alanlarını birleştirerek, dersleri yürütmeye çalışmalarının öğrenme sürecini daha etkili ve zevkli hale dönüştüreceğini de belirtir. Öte yandan kalıcılığın daha az olduğu sözel derslerde ÇAGSEY'in kullanılmasının bilginin kalıcılığını artırmaya yarayacağını açıklar.

Günümüzün bilimsel üretimiyle, öğrenme ve öğretme yaklaşımlarında hızlı bir değişiklik ve gelişme yaşanmıştır. Bilgi edinme bir amaç olmaktan çıkmış ve yöntem sorunu olmaya başlamıştır. Bundan dolayı öğretme etkinlikleri öğretilene değil, öğrenene yönelmiştir. Öte yandan bireye bilgi aktarımı ve öğretimi önemini kaybetmiştir. Yaşama dair öğrenme

etkinliklerini düzenleyenler, kritik düşünme, akıl yürütme, sorun çözme ve yaratıcılık becerilerini rehber edinmişlerdir. Çocukları bilgilendirmenin değil, onların gelişimsel ihtiyaçlarına uygun öğrenmelerinin, yaşantılarının en yakınında olanları ve sosyal kavramları geliştirme ve pekiştirmenin önemli olduğu anlaşılmıştır (Erginer, 2004: 20-22). Bu bağlamda ÇAGSEY yine önemli bir yöntem olarak karşımıza çıkmaktadır.

Ayrıca ÇAGSEY öğrencilerde, yeni bilgiyi mevcut bilgiye bağlama, sosyal etkileşim ve otantik görevlerde başarılı olma, üst düzey öğrenme, problem çözme, eleştirel, yaratıcı düşünme becerileri geliştirme ve anlamlı öğrenme gerçekleştirmektedir (Karaöz, 2011: 176).

Öte yandan Türkiye'de sanat eğitimi ile ilgili literatür incelendiğinde; ÇAGSEY'le ilgili çok sayıda çalışmanın yapıldığı (Orhun, 2005; Şişginoğlu, 2007; Teoman, 2007; Şahin, 2009; vb... gibi) ancak perspektif konusuyla ilgili çok az araştırmanın bulunduğu (Buğalı, 1992; Aydın, 2009; Balkaş, 2011; Özgen, 2012; Taşkın, 2012; Erdal, 2015) belirlenmiştir. Bu süreçte; ÇAGSEY'in perspektif eğitiminde kullanılmasına ilişkin bir çalışmanın yapılmadığı tespit edilmiştir. Bu tespit, araştırmacılar tarafından önemli bulunmuş ve araştırmanın yapılmasına karar verilmiştir. Araştırmanın alan yazına katkı sağlayacağı, ÇAGSEY ve perspektif eğitime yönelik yapılacak çalışmalara yön vereceği düşünülmektedir.

Bu araştırma deneysel desene göre yürütülmüştür. Deneysel desene dayalı olarak aşağıdaki denenceler test edilmiştir.

1. Deney grubunun öntest–sontest başarı testi puan ortalamaları arasında anlamlı fark var mıdır?
2. Kontrol grubunun öntest–sontest akademik başarı testi puan ortalamaları arasında anlamlı fark var mıdır?
3. Deney ve kontrol gruplarının sontest başarı testi puan ortalamaları arasında anlamlı fark var mıdır?
4. ÇAGSEY'e [B1]uygun olarak düzenlenmiş perspektif derslerinin gerçekleştirildiği eğitim ortamının durumu nedir?
- 5- 7. sınıf görsel sanatlar dersinin perspektif konusunun ÇAGSEY'e göre işlenmesinin öğrenci başarısına etkisi nedir?

YÖNTEM

Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmada 7. sınıfın yıllık planında yer alan “Derinlerde Sanat Var” ünitesi ile perspektif tekniğinin incelemesine ilişkin hazırlanan “başarı testi” yardımıyla nicel verilere ulaşılmıştır.

Bu araştırmanın amacı Görsel Sanatlar Dersinde uygulanan etkinliklerin, 2017-2018 eğitim-öğretim yılında 7. sınıf görsel sanatlar dersinin perspektif konusunun ÇAGSEY'e göre işlenmesinin öğrenci başarısına etkisini incelenmektir. Bu nedenle araştırmada, öntest – sontest eşitlenmemiş kontrol grubu, yarı deneysel desen modeli kullanılmıştır. Gruplar, deney öncesinde eşitlenmeden doğal olarak oluşturulmuş; katılanların benzer özellikte olmalarına özen gösterilmiştir. Öntest – sontest eşitlenmemiş kontrol grubu modelin uygulandığı bu çalışmada, gruplardan hangisinin deney ve hangisinin kontrol grubu olacağı rastgele seçilmiştir (Campbell & Stanley, 1963: 47; Karasar, 2009:102). Eşitlenmemiş kontrol grubu model Tablo. 1 de sembollerle gösterilmiştir.

Tablo 1. Eşitlenmemiş Kontrol Gruplu Model (Karasar, 2009: 102)

| | | | |
|----|------------------|---|------------------|
| G1 | O _{1.1} | X | O _{1.2} |
| G2 | O _{2.1} | | O _{2.2} |

G₁: Deney grubu

G₂: Kontrol grubu

O_{1.1}: Deney grubu öntest ve sontest ölçümleri.

O_{2.1}: Kontrol grubu öntest

X: Deney grubunda deneklere uygulanan bağımsız (deneysel) değişken

O_{1.2}: Deney grubu sontest.

O_{2.2}: Kontrol grubu sontest.

Eşitlenmemiş kontrol gruplu modelde iki grup oluşturulur. Bu gruplardan birine deney, diğerine kontrol grubu adı verilir. Araştırmada kontrol grubu sadece veri toplamak amacıyla kullanılan gruptur. Deney grubu ise; etkisi belirlenmeye çalışılan farklı uygulama veya müdahale ile karşılaşan gruptur. Uygulama sürecinde her iki gruba ön test uygulanır, deney grubu deneysel müdahaleye uğrarken, kontrol grubuna özel bir müdahalede bulunulmaz. Uygulamadan sonra da her iki gruba son test uygulanır ve istatistiksel yöntemlerle gruplar karşılaştırılır (Özmen, 2016: 49). Bu bağlamda; deney ve kontrol gruplarının seçildiği sınıfların belirlenmesinde, sınıfların başarı düzeyinin orta seviyede olması, bu okulda öğrenim gören öğrencilerin sosyo-ekonomik durumlarının benzer olması, okulun ilçe merkezinde olması ve araştırmacılarından birinin bu okulda çalışıyor olması gibi özellikler göz önünde bulundurulmuştur. Araştırmada, öğrencilere başarı testi uygulanarak, ÇAGSEY'in öğrencilerin başarılarına etkisi incelenmiştir.

Çalışma Grubu

Bu araştırmada, çalışma grubu oluşturulurken amaçlı örnekleme seçimine gidilmiştir. Gürbüz ve Şahin (2015) tarafından amaçlı örnekleme şöyle tanımlanmıştır: Amaçlı örnekleme araştırmacının kendi kişisel gözlemlerinden hareket ederek araştırma sorunsalına uygun geldiğini düşündüğü, belirli özellikleri taşıyan deneklerin seçildiği örnekleme şeklidir. Bu çerçevede, araştırmanın çalışma grubu olarak 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Diyarbakır ili Ergani ilçesindeki Atatürk Ortaokulu seçilmiştir. Tablo 2'de çalışma grubunda yer alan okul ve öğrenci sayıları verilmektedir.

Tablo 2. Okul ve Öğrenci Sayıları

| OKUL | GRUP | N |
|--------------------------|---------|----|
| Ergani Atatürk Ortaokulu | Deney | 30 |
| | Kontrol | 30 |

Bu okuldaki 7. sınıf şubeleri arasından belirlenen iki şubede öğrenim gören 60 öğrenci araştırmanın çalışma grubunu oluşturmaktadır. Bu şubelerden biri araştırmanın deney, diğeri kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Öncelikle araştırmanın çalışma grubunu denkleştirmek için deney ve kontrol gruplarının genel akademik başarı puan ortalamaları arasında anlamlı fark olup olmadığı incelenmiştir. Yapılan bağımsız örneklem t-testi sonuçları Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3. Deney ve Kontrol Gruplarının Genel Akademik Başarı Puanlarına Ait T-Testi Sonuçları

| Genel Akademik Ortalama | Grup | N | \bar{X} | ss | t | p |
|-------------------------|-------|------|-----------|------|-----|---|
| | Deney | 30 | 2.10 | 4.68 | | |
| Kontrol | 30 | 1.79 | 6.93 | .077 | .93 | |

Deney grubunun genel akademik başarı puan ortalamasının $\bar{X}=72.10$, kontrol grubunun genel akademik başarı puan ortalamasının $\bar{X}=71.79$ olduğu görülmektedir. Elde edilen t-testi sonucuna göre ($t=.077$, $p>.05$) ortalamalar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Bu bulgu, deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin genel akademik başarı puanlarının birbirine yakın olduğunu göstermektedir.

Yine araştırmanın çalışma grubunu denkleştirmek için; deney ve kontrol gruplarının görsel sanatlar dersi akademik başarı puan ortalamaları arasında anlamlı fark olup olmadığı incelenmiştir. Yapılan bağımsız örneklem t-testi sonuçları tablo 4 'te sunulmuştur.

Tablo 4. Deney ve Kontrol Gruplarının Görsel Sanatlar Dersi Akademik Başarı Puanlarına Ait T-Testi Sonuçları

| Genel Akademik Ortalama | Grup | N | \bar{X} | ss | t | p |
|-------------------------|-------|-------|-----------|------|-----|---|
| | Deney | 30 | 78.68 | 5.28 | | |
| Kontrol | 30 | 81.36 | 3.09 | .729 | .46 | |

Deney grubunun genel akademik başarı puan ortalamasının $\bar{X}=78.68$, kontrol grubunun genel akademik başarı puan ortalamasının $\bar{X}=81.36$ olduğu görülmektedir. Elde edilen t-testi sonucuna göre ($t=.729$, $p>.05$) ortalamalar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Bu bulgu, deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin görsel sanatlar dersi akademik başarı puanlarının birbirine yakın olduğunu göstermektedir. Bu sonuçlara dayalı olarak, deney ve kontrol gruplarının denk olduğu söylenebilir. Deneysel çalışmalarda deneklerin seçimi önemli sorundur. Bu sorun öntest-sontest kontrol gruplu desende daha önemlidir. Çünkü bağımlı değişkene ait deney ve kontrol gruplarının deney sonrasındaki farklılıkları, deney öncesindeki farklılıklardan kaynaklanabilir. İki gruptaki farklılıkları en aza indirmek için denekler uygun yöntemlerle gruplara atanmalıdır (Büyüköztürk, 2007: 24).

Araştırmanın t-testi ile ilişkin “Deney ve kontrol gruplarının öntest başarı testi puan ortalamaları arasında anlamlı fark var mıdır?” şeklinde düzenlenmiştir. Yapılan bağımsız örneklemeler t-testi analizi sonuçları Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5. Deney ve Kontrol Gruplarının Öntest Puanlarına Ait T-Testi Sonuçları

| Test | Grup | N | \bar{X} | ss | t | p |
|--------------|---------|----|-----------|------|------|-----|
| Başarı Testi | Deney | 30 | 10.46 | 3.32 | .336 | .39 |
| | Kontrol | 30 | 10.73 | 2.79 | | |

Deney grubunun başarı testi öntest puan ortalamasının 10.46, kontrol grubunun başarı testi öntest puan ortalamasının 10.73 olduğu görülmektedir. Elde edilen t testi sonucuna göre ($t=.336$, $p>.05$) ortalamalar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Bu bulgu,

deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin akademik başarılarının birbirine yakın olduğunu göstermektedir.

Başarı Testinin Geliştirilmesi

Başarı testleri, belli bir program dahilindeki öğretim sonunda öğrencilerin bilgi, kavram ve anlayış yönünden gösterdikleri akademik gelişimi belirlemek amacıyla hazırlanır ve kullanılır (Yıldırım, 1999: 15). Bu kapsamda; öncelikle “*Derinlerde sanat var*” ünitesi ile ilgili 2017-2018 eğitim ve öğretim yılı görsel sanatlar dersi 7. sınıf yıllık planından kazanımlar tespit edilmiştir. Toplamda 6 kazanım vardır. “*Derinlerde sanat var*” ünitesinde toplam 3 kazanım mevcuttur (<http://www.gorselsanatlar.org> 11.11.2017). Diğer 3 kazanım da günlük planlardan alınmıştır. Literatür taramasından sonra elde edilen başarı testi için maddeler yazılı çeşitli kaynaklardan, bu alanla ilgili tezlerden, internetten yararlanılmış ve araştırmacılar tarafından oluşturulmuştur. Bu maddelerin içeriğinin “*Derinlerde sanat var*” ünitesi ile ilgili olmasına dikkat edilmiştir. Başarı testi Ek-2’de verilmiştir.

Tablo 6. Test Maddeleri ile Ünite Kazanımlarına İlişkin Belirtke Tablosu

| KAZANIMLAR | M |
|--|----------------------------|
| 1. Görsel sanat çalışmalarını oluştururken sanat elemanlarını ve tasarım ilkelerini kullanır. Perspektif çalışmalarında kompozisyonu oluşturan öğeleri söyler. | 23, 24, 25, 26 |
| 2. Görsel sanat çalışmasında farklı perspektif tekniklerini kullanır. | 6, 7,8 |
| 3. Perspektif tekniğinin tarihsel gelişim bilgisi ve perspektif ile ilgili temel kavramların anlam bilgisini anlar. | 4,5,9,13,14,15 |
| 4. Tanımlama, çözümlenme, yorumlama ve yargılama gibi sistematik basamaklarla sanat eserine eleştirel bir açıdan bakar. | 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22 |
| 5. “Güzel” sözcüğünün kişiye göre değiştiğini örnekler vererek söyler. Sanatsal çalışmalarla ilgili beğenisini sebepleriyle açıklar. | 1, 2, 3 |
| 6. Mekânda derinlik etkisi için hava ve çizgi derinlik anlayışını kullanır. | 10, 11, 12 |

Tablo 6’da ünite kazanımlarının başarı testi maddelerine göre dağılımlarını gösteren belirtke tablosu verilmiştir. Kazanımların karşısındaki sayılar başarı testindeki madde numaralarını göstermektedir. Tablo incelendiğinde, soruların ünite kazanımlarının hepsini içerdiği görülmektedir. Bu şekilde hazırlanan 52 maddeli başarı testi değişik üniversitelerden yedi öğretim üyesine ayrıca; ortaokullarda görev yapan altı sanat eğitimcisine gösterilip, maddelerin kazanımları ölçüp ölçmediği konusunda görüşleri alınmıştır. Bu görüşler doğrultusunda bazı maddeler testten çıkarılmış, kalan 47 maddenin geçerliliği onaylanmıştır. Bu şekilde; 47 maddeli başarı testi ön uygulama için hazır hale getirilmiştir. Hazırlanan çoktan seçmeli test (dörtlü) yedinci sınıflardan 120 öğrenciye uygulanmıştır. Özçelik (2010: 118) testin ön uygulaması için gerekli grubun büyüklüğüne ilişkin olarak 120 ile 400 arası bir rakamın uygun olacağını belirtmiştir. Buna göre çalışma kapsamında ön uygulama için ulaşılan sayı uygun bulunmuştur. Elde edilen veriler, bilgisayara aktararak, madde analizlerine tabi tutulmuştur. Madde analizi işlemleri sonucunda her bir maddeye ait madde güçlük ve ayırıcılık indeksleri belirlenmiştir. Sonuçlar tablo 7’de sunulmuştur. Analizlerde maddelerin frekans, yüzde, aritmetik ortalamalarına, madde güçlüğü ve madde ayırt ediciliklerine bakılmıştır. Bu işlemlerden sonra 21 soru testten çıkarılarak, başarı testine son hali verilmiştir.

Tablo 7. Başarı Testi Sorularına İlişkin Madde Analizi Sonuçları

| Madde No | Madde Güçlük İndeksi (p) | Madde Ayırtedicilik İndeksi | Madde Varyansı | Madde Standart Sapması | Madde Güvenirlik | Doğru Sayısı | Yanlış Sayısı |
|----------|--------------------------|-----------------------------|----------------|------------------------|------------------|--------------|---------------|
| 1. | .29 | .35 | .20 | .45 | .16 | 35 | 85 |
| 2. | .41 | .39 | .24 | .49 | .19 | 50 | 70 |
| 3. | .53 | .25 | .24 | .49 | .12 | 64 | 56 |
| 4. | .48 | .35 | .24 | .49 | .17 | 58 | 62 |
| 5. | .35 | .32 | .22 | .47 | .15 | 42 | 78 |
| 6. | .52 | .57 | .24 | .49 | .28 | 63 | 57 |
| 7. | .39 | .42 | .23 | .48 | .20 | 47 | 73 |
| 8. | .35 | .25 | .22 | .47 | .11 | 42 | 78 |
| 9. | .30 | .25 | .21 | .46 | .11 | 37 | 83 |
| 10. | .35 | .46 | .22 | .47 | .22 | 42 | 78 |
| 11. | .31 | .28 | .21 | .46 | .13 | 38 | 82 |
| 12. | .27 | .39 | .19 | .44 | .17 | 33 | 87 |
| 13. | .35 | .50 | .22 | .47 | .23 | 42 | 78 |
| 14. | .15 | .32 | .12 | .35 | .11 | 18 | 102 |
| 15. | .25 | .32 | .19 | .43 | .14 | 31 | 89 |
| 16. | .26 | .28 | .19 | .44 | .12 | 32 | 88 |
| 17. | .41 | .42 | .24 | .49 | .21 | 50 | 70 |
| 18. | .27 | .32 | .19 | .44 | .14 | 33 | 87 |
| 19. | .60 | .53 | .24 | .48 | .26 | 72 | 48 |
| 20. | .32 | .53 | .21 | .46 | .25 | 39 | 81 |
| 21. | .35 | .42 | .22 | .47 | .20 | 43 | 77 |
| 22. | .42 | .64 | .24 | .49 | .31 | 51 | 69 |
| 23. | .29 | .35 | .20 | .45 | .16 | 35 | 85 |
| 24. | .34 | .39 | .22 | .47 | .18 | 41 | 79 |
| 25. | .45 | .42 | .24 | .49 | .21 | 55 | 65 |
| 26. | .37 | .42 | .23 | .48 | .20 | 45 | 75 |

Tablo 7’de madde analizi sonuçları ve madde güçlük indeksleri görülmektedir. Madde güçlük indeksi, bir maddeyi doğru cevaplayanların testi alanların tümünün sayısına bölümüdür (Atılğan, 2009: 297). Bu değer 0-1 arasında değişebilmektedir. İndeksin değeri 1’e yaklaştıkça maddenin kolaylaştığı; 0’a yaklaştıkça ise grubun maddeyi cevaplamakta zorlandığı ve maddenin zorlaştığı kabul edilir (Sönmez & Alacapınar, 2016). Bir testteki madde güçlük indekslerinin .10 ile .90 arasında ya da .20 ile .80 arasında değişebilir (Kan, 2008: 256-257). Başarı testine ait madde güçlük indeksi incelendiğinde, .15 ile .60 arasında değiştiği görülmektedir. Bu ise başarı testindeki soruların "zor ve normal" zorluk derecesine sahip olduğunu göstermektedir. Madde ayırt edicilik indeksi, bir testteki maddelerin, madde ile ölçmesi beklenen özelliğe sahip olan ve olmayanları birbirinden ayırt etmesi şeklinde tanımlanmaktadır (Atılğan, 2009: 301). Madde ayırtıcılık gücünün .30 ve daha yüksek olan maddelerin bireyleri iyi ayırt ettiği söylenebilir (Büyüköztürk ve diğerleri, 2010). Katsayıların .30’un üzerinde olması, tüm maddelerin testin ölçmek istediği özelliği ölçtüğü şeklinde yorumlanabilir. Başarı testinde 21 maddenin madde ayırt edicilik indeksinin .30’dan yüksek olduğu, beş maddenin .30’dan düşük olduğu görülmektedir. Bu maddeler, araştırmacılar tarafından başarı testinde yer alması gerektiği düşünülmüş ve alan uzmanların görüşleri alınarak, gerekli düzeltmeler yapıldıktan sonra, başarı testinde yer almıştır. Sonuç olarak,

madde analizi işlemleri tamamlandığında 26 maddelik bir test elde edilmiştir (Ek-1). Elde edilen testin maddelerinin birbiriyle tutarlılığını ortaya koymak amacıyla ya da ölçme sonuçlarının hatasızlığını ortaya koymak amacıyla testin güvenilirliği ölçülmüştür. Bu ölçüm için Kuder Richardson-20 (KR-20) hesaplaması yapılmıştır. Bu hesaplamada bulunan değer 0 ile 1 arasında değişebilmektedir. Bu değer 1'e yaklaşmasıyla testteki maddelerin iç tutarlılığının yüksek olduğu; 0'a yaklaştığında ise test maddelerinin birbiriyle tutarlı olmadığı ifade edilmektedir (Kan, 2008: 273). Yapılan işlemler sonucunda, başarı testinin KR-20 değerinin .68 olduğu ve kabul edilebilir bir güvenilirliğe sahip olduğu görülmüştür (Özdamar, 2013). Ayrıca araştırmının güvenilirliğini belirlemek için iki yarı güvenilirliği de incelenmiştir. Yapılan analizler sonucunda başarı testinin iki yarı güvenilirliğinin .67 olduğu görülmüştür.

Deney Grubuna Ders Planının Hazırlanması ve Uygulanması

Dersler 40 dakika süresince 6 hafta boyunca işlenmiştir. Araştırmada yıllık planda yer alan “Derinlerde Sanat Var” ünitesi ÇAGSEY ile uygulanmıştır. Deney grubunda derslerin işlenişinde araç ve gereç olarak; akıllı tahta, powerpoint sunusu, sanat tarihi şeritleri, çalışma yaprakları, altı hafta etkinlik boyunca değişen panodaki resimler, kaynak kitaplar ve altı haftalık günlük ders planları hazırlanmıştır. Ders planları hazırlanırken ÇAGSEY'in aşamalarına dikkat edilmiştir. İlgili alan yazın incelenerek ders planları hazırlanmıştır (Şahin, 2009; Şahan, 2004; Orhun, 2004). Öğrenciler, akıllı tahtayı görece şekilde oturtulmuştur. Sınıftaki pencerelere koyu kahverengi, kalın perde asılmıştır. Dersler, ÇAGSEY’de yer alan sanat tarihi, sanat eleştirisi, estetik ve uygulamalı alanlar olarak birbirleriyle bağlantılı işlenmiştir. Araştırmacılarından biri, sanat eseri hakkında bilgiler vererek, sanatın tarihsel boyutunu; eserin eleştiri basamaklarına göre çözümlenmesini yaparak açıklamıştır. Ardından araştırmacı, sanat eleştirisi ve sanat eserinin estetik boyutuyla ilgili açıklamalarda bulunarak, estetiği açıklamıştır. Dersin sonunda öğrencilere konuyla ilgili çalışmalar ve etkinlikler yaptırılarak, uygulamaya yer verilmiştir. Derslerin ÇAGSEY’e göre dört disiplin çerçevesinde işlenmesinin nedeni şunlardır: Özellikle öğrencilere; sanatın ve sanat eserinin ortaya çıkış sebeplerinin ve estetik endişelerin neler olduğunu kavrayabilmektir. Öte yandan, sanatın ve sanat eserinin kültürel ve toplumsal bağlantısını kurabilmelerini sağlamaktır.

Kontrol Grubunda Dersin İşlenişi

Kontrol grubunda dersler “Derinlerde Sanat Var” ünitesi kapsamında geleneksel öğretim yöntemiyle, sınıf ortamında yürütülmüştür. Başarı testi kontrol grubuna araştırmacılarından biri tarafından uygulanmıştır. Araştırmacı tarafından öğrencilere anlatım, soru cevap ve gösteri yöntemleri kullanılarak, powerpoint sunu eşliğinde perspektifin tarihi, perspektif çeşitleri anlatılmış ve uygulama yaptırılarak, konu bitirilmiştir. Ayrıca, araştırmacı uygulama aşamasında öğrencilere yardımcı olmuştur.

Verilerin Toplanması

Araştırmanın verileri, oluşturulan kontrol ve deney gruplarına, başarı testi uygulanıp, toplanarak elde edilmiştir. Araştırmada ÇAGSEY deney grubunda, anlatım, soru cevap ve gösteri yöntemleri ise kontrol grubunda uygulanmıştır. Araştırma Diyarbakır ili Ergani ilçesindeki Atatürk Ortaokulu’nda yürütülmüştür.

Nicel Verilerin Analizi

Araştırmada nicel verilerin analizinin yapılması için öncelikle verilerin normal dağılım gösterip göstermediği incelenmiştir. Bilimsel araştırmalarda verilerin normal dağılımı hangi analiz tekniğine karar verileceğini belirlemek açısından önemlidir (Seçer, 2015: 25). Alan yazında tek değişkenli normal dağılımı incelemek için "*Çarpıklık ve Basıklık, Kolmogorov-Smirnov, Shapiro Wilks, Histogram, Q-Q Grafiği, P-P Grafiği*" testlerinin incelenmesi önerilmektedir (Çiçek, 2014; Güriş ve Astar, 2014; Pallant, 2010; Seçer, 2015). Araştırma

kapsamında dağılımın normal olup olmadığına Shapiro-Wilks testi ile bakılmıştır. Büyüköztürk (2011) ile Seçer (2015) Shapiro-Wilks testinin kullanılması için örneklemin en fazla 50 olması gerektiğini önermiştir. Bu referanslara dayalı olarak araştırmada deney ve kontrol gruplarının 50 öğrenciden az oluşması nedeniyle, dağılımın normal olup olmadığına Shapiro-Wilks testi ile bakılmıştır. Test sonuçları Tablo 8'de sunulmuştur.

Tablo 8. Shapiro-Wilks Testi Sonuçları

| Testler | Shapiro-Wilks | p |
|-------------------------------------|---------------|-------------|
| Deney Grubu Başarı Öntest | .952 | .19 |
| Deney Grubu Başarı Sontest | .949 | .16 |
| Kontrol Grubu Başarı Öntest | .922 | .03* |
| Kontrol Grubu Başarı Sontest | .975 | .69 |

*p<.05

Tablo 8 incelendiğinde, deney grubu başarı öntest, sontestine ve kontrol grubu sontestine ait Shapiro-Wilks testinin anlamlı çıkmadığı görülmektedir ($p>.05$). Öte yandan; Kontrol grubu başarı öntestine ait Shapiro-Wilks testinin anlamlı çıktığı görülmektedir ($p<.05$). Bunun üzerine Çarpıklık ve Basıklık değerleri incelenerek verilerin normal dağılımına bakılmıştır. Can (2014) tarafından Çarpıklık ve Basıklık değerlerinin -1,96 ile + 1,96 arasında bir değere sahip olması gerektiği belirtilmiştir. Kontrol grubu başarı öntestine ait Çarpıklık değeri -.654 ve standart hatası .427, Basıklık değeri -.268 ve standart hatası .833'tür. Bu sonuca dayalı olarak bu testlerin normal dağılım gösterdiği söylenebilir. Verilerin normal dağılım koşulu sağlandığında parametrik testler kullanılmaktadır. Araştırma kapsamında parametrik testlerden bağımlı ve bağımsız örneklem t-testi uygulanmıştır. Bağımlı örneklem t-testi, genellikle aynı grubun iki farklı ölçümdeki puanlarını karşılaştırmak için, bağımsız örneklem t-testi ise farklı iki grubun farklı ölçümdeki puanlarını karşılaştırmak için kullanılır (Field, 2009; Green ve Salkind, 2013; Ho, 2006; Pallant, 2010). Can (2014) tarafından t-testinin uygulanması için, verilerin normal dağılım göstermiş olması ve puanların birbirinden bağımsız olması gerektiği belirtilmiştir. Araştırma kapsamında bu iki koşul sağlandığından ikili grupların karşılaştırılmasında bağımlı örneklem t-testi uygulanmıştır. Can (2014) tarafından t-testi analizinde etki büyüklüğünün verilmesi gerektiği belirtilmiştir. Bu araştırmada da etki büyüklüğü hesaplanarak ilgili tablolarda verilmiştir. Green ve Salkind (2013) tarafından t-testinde etki büyüklüğü, ölçümlerin ortalamaları arası farkın, fark puanları dizininin standart sapmasına bölünmesiyle bulunabileceği belirtilmiştir. Bu referansa dayalı olarak etki büyüklükleri hesaplanıp tablolarda gösterilmiştir. Green ve Salkind (2013) 'e göre, d değeri 1'in üzerinde ise çok büyük, .8 büyük, .5 orta ve .2 de küçük etki olarak değerlendirilir.

BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın birinci alt problemi “Deney grubunun öntest–sontest başarı testi puan ortalamaları arasında anlamlı fark var mıdır?” şeklinde düzenlenmiştir. Bu amaçla, deney grubunda yer alan öğrencilerin başarı testinden almış oldukları öntest-sontest puanları arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığı incelenmiştir. Yapılan bağımlı örneklem t-testi sonuçları tablo 9'da sunulmuştur.

Tablo 9. Deney Grubunun Öntest-Sontest Puanları T-Testi Sonuçları

| Deney Grubu | N | \bar{X} | Ss | t | P | d |
|-------------|----|-----------|------|--------|-------------|------|
| Öntest | 30 | 10.46 | 3.32 | -8.999 | .00* | 1.64 |
| Sontest | 30 | 16.73 | 2.58 | | | |

*p < .05

Tablo 9 incelendiğinde, deney grubunun başarı testi öntest puan ortalaması $\bar{X} = 10.46$; sontest puan ortalaması ise $\bar{X} = 16.73$ 'tür. Deney grubuna ait başarı testi öntest-sontest puan ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak da anlamlı olup olmadığını test etmek için yapılan t-testi analizi sonucunda ($t = -8.999$, $p < .05$) öntest-sontest puanları arasında sontest lehine anlamlı bir fark saptanmıştır. Test sonucu hesaplanan etki büyüklüğü ($d = 1.64$) bu farkın çok büyük düzeyde olduğunu göstermektedir. Bu sonuca dayalı olarak, uygulanan etkinliklerin öğrencilerin akademik başarılarını arttırdığı şeklinde yorumlanabilir.

Araştırmanın ikinci alt problemi “*Kontrol grubunun öntest – sontest akademik başarı testi puan ortalamaları arasında anlamlı fark var mıdır?*” şeklinde düzenlenmiştir. Bu amaçla, kontrol grubunda yer alan öğrencilerin başarı testinden almış oldukları öntest-sontest puanları arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığı incelenmiştir. Yapılan bağımlı örneklem t-testi sonuçları tablo 10'da sunulmuştur.

Tablo 10. Kontrol Grubunun Öntest-Sontest Puanları T-Testi Sonuçları

| Kontrol Grubu | N | \bar{X} | Ss | t | p | d |
|---------------|----|-----------|------|-------|------|-----|
| Öntest | 30 | 10.73 | 2.79 | 3.079 | .00* | .56 |
| Sontest | 30 | 13.16 | 3.39 | | | |

* $p < .05$

Tablo 10 incelendiğinde, kontrol grubunun başarı testi öntest puan ortalaması $\bar{X} = 10.73$; sontest puan ortalaması ise $\bar{X} = 13.16$ 'dır. Kontrol grubuna ait başarı testi öntest-sontest puan ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak da anlamlı olup olmadığını test etmek için yapılan t-testi analizi sonucunda ($t = 3.079$, $p < .05$) öntest-sontest puanları arasında sontest lehine anlamlı bir fark saptanmıştır. Test sonucu hesaplanan etki büyüklüğü ($d = .56$) bu farkın orta düzeyde olduğunu göstermektedir. Bu sonuca dayalı olarak, kontrol grubuna uygulanan etkinliklerin öğrencilerin akademik başarıları üzerinde etkili olduğu söylenebilir.

Araştırmanın üçüncü alt problemi “*Deney ve kontrol gruplarının sontest başarı testi puan ortalamaları arasında anlamlı fark var mıdır?*” şeklinde düzenlenmiştir. Yapılan bağımsız örneklem t-testi analizi sonuçları tablo 11'de sunulmuştur.

Tablo 11. Deney ve Kontrol Gruplarının Sontest Puanlarına Ait T-Testi Sonuçları

| Test | Grup | N | \bar{X} | ss | t | p | d |
|--------------|---------|----|-----------|------|-------|------|------|
| Başarı Testi | Deney | 30 | 16.73 | 2.58 | 4.578 | .00* | 1.14 |
| | Kontrol | 30 | 13.16 | 3.39 | | | |

Deney grubunun başarı testi sontest puan ortalamasının 10.46, kontrol grubunun başarı testi sontest puan ortalamasının 10.73 olduğu görülmektedir. Elde edilen t testi sonucuna göre ($t = -.336$, $p > .05$) ortalamalar arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılığın olduğu görülmüştür. Bu bulgu, deney grubuna uygulanan etkinliklerin kontrol grubuna uygulanan etkinliklerden daha etkili olduğu şeklinde yorumlanabilir. Test sonucu hesaplanan etki büyüklüğü ($d = 1.14$) bu farkın çok büyük düzeyde olduğunu göstermektedir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışmada, altı haftalık bir uygulama süreci ile öğrencilerin 7. sınıf görsel sanatlar dersinin perspektif konusunun çok alanlı görsel sanatlar eğitimi yöntemine göre işlenmesinin öğrenci başarısına etkisi araştırılmıştır.

Araştırmanın nicel sonuçları şunlardır: ÇAGSEY'in uygulandığı deney grubunun, perspektif eğitimine yönelik başarı testinin öntest-sontest puan ortalamaları arasında, sontest lehine anlamlı bir fark saptanmıştır. Bu bağlamda deney grubuna uygulanan ÇAGSEY, öğrencilerin akademik başarıları üzerinde olumlu bir etki bırakmıştır. Öte yandan; deney grubundaki öğrencilerin öğretim sürecine aktif katılmaları, her aşamayı dikkatli bir şekilde gözlemlenmeleri ve bunu uygulamaya dökmeleri, öğretmenin birebir ilgilenmesi ve sınıf ortamının öğrenmeyi hızlandıracak şekilde düzenlenmiş olması da, sontest lehine anlamlı bir farkın çıkmasında etkili olmuştur.

Öte yandan bu araştırmanın sonucunda; geleneksel öğretim yöntemlerinin kullanıldığı kontrol grubuna ait perspektif eğitimine yönelik akademik başarı testi öntest-sontest puanları arasında; sontest lehine anlamlı bir fark saptanmıştır. Ortaya çıkan fark, kontrol grubunda perspektif konusuyla ilgili uygulanan etkinliklere bağlanmıştır. Bu etkinlikler arasında hazırlanan powerpoint sunuları, göstererek yaptırılmalar ve perspektif tekniğiyle ilgili videoların izletilmesi, her hafta farklı görsellerin sunulması yararlı olmuştur. Aynı zamanda perspektif konusunun öğrencilerin daha önce karşılaşmadıkları bir konu olması, merak uyandırması dolayısıyla; öğrencilerin konuyu anlamak için daha fazla çaba göstermeleri de öğrencilerin akademik başarıları üzerinde olumlu bir etki bırakmıştır.

Araştırmada elde edilen sonuçta; ÇAGSEY'in uygulandığı deney grubu öğrencilerinin akademik başarı sontest puanları ile geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubunun akademik başarı sontest puanları arasında anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir. Bu sonuç; deney grubuna uygulanan etkinliklerin kontrol grubuna uygulanan etkinliklerden daha etkili olduğunu ortaya koymaktadır.

Öte yandan; ÇAGSEY'e uygun olarak düzenlenmiş perspektif derslerinin gerçekleştirildiği eğitim ortamının durumunun araştırılması sonucunda; deney grubu öğrencilerinin başarılarının arttığı tespit edilmiştir. Deney grubunun sınıf ortamı, kontrol grubunun sınıf ortamına göre daha donanımlıdır. Çünkü derslerin işlendiği sınıf ortamında akıllı tahtanın, duvar saatinin, karanlık sınıf ortamı için kalın kahve renkli perdenin, yeterli sayıda sıra ve masanın, ilk yardım dolabının, duvarda sanat tarihi şeritlerinin ve ünlü sanatçılara ait eserlerin olması öğrencilerin başarılarını arttırmıştır. Etkinlik sırasında her bir öğrenciye konuyla ilgili materyal verilmesi, bütün öğrencilerin akıllı tahtayı görebilecek şekilde oturma planının hazırlanması öğrencileri derse motive etmiş, başarılarına olumlu katkılar sağlamıştır.

ÇAGSEY'e göre işlenen derste araştırmacının sınıf ile olumlu iletişim kurduğu görülmüştür. Araştırmacı derslerde uygulanacak öğretim yöntemini ve etkinlikleri önceden hazırladığı için zaman sıkıntısı yaşanmamıştır. Süre, araştırmacı ve öğrenciler tarafından planlı ve programlı kullanılmıştır. Böylece öğrencilerin, derse katılması ve ilgili olmaları, kendilerine verilen ödevleri zamanında yapmaları; öğretmenin müdahaleci olmayan tavrından ve hoşgörüsünden kaynaklanmıştır. Dolayısıyla; ÇAGSEY'i bilinçli bir şekilde uygulayan eğitimcinin de önemi ortaya çıkmıştır.

Deney grubundan üç öğrenciye uygulanan sanat eleştirisi formunun analizi sonucunda; öğrencilerin sanat eleştirisi kapsamında sanatsal düzenleme öge ve ilkelerini, sanat kuramlarını doğru kavrayabildikleri ve iyi bir gözlem gücü geliştirdikleri ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin inceledikleri yapıtın niçin güzel olduğunu, yaptıkları etkinliklerin hangi sanat kuramıyla ilgili olduğunu anladıkları tespit edilmiştir. ÇAGSEY'li etkinlikler, öğrencilerin algı ve tepkilerinde olumlu bir etki bırakmıştır. Sonuçta; öğrenciler sanat yapıtlarına eleştirel bir gözle bakabilmeyi öğrenmiştir.

Araştırma sonuçları doğrultusunda, ÇAGSEY ile gerekli ilgi, motivasyon ve bilgiyi alan deney grubu öğrencilerinin etkinlikler hakkında olumlu görüşler geliştirdiği görülmüştür.

ÇAGSEY'in öğrencileri motive ederek, dersin amacına uygun gerekli bilişsel, duyuşsal ve devinişsel davranışları geliştirdiği gözlenmiştir ÇAGSEY öğrenme-öğretme sürecini hızlandırmış ve dersi amacına uygun, nitelikli kılmıştır. Bu bağlamda ÇAGSEY'in önemi ve gerekliliği ortaya konmuştur.

Öneriler

Araştırma bulgu ve sonuçlarına dayalı olarak, araştırmaya ve araştırmacılara yönelik öneriler geliştirilmiştir.

Öğrencilerin, derse olan ilgileri, katılımları, başarıları, güdülenmeleri, aktif iletişimleri, algı zenginlikleri, verimlilikleri arttığı, sanatsal yönetim ve eleştirel yaklaşımlarının gelişmesini sağladığı, birçok öğretim yöntemini içerdiği, öğretmenin otoriter öğretim tarzını benimsemesini engellediği için; ÇAGSEY'in, görsel sanatlar dersinde kullanılması önerilir.

ÇAGSEY'in öğretmen-öğrenci iletişimini olumlu yönde geliştirmesi nedeniyle, bu yöntemin diğer ünitelerde de kullanılması önerilir.

Dersliklerin görsel materyallerle ve ÇAGSEY'e uygun düzenlenmesi önerilir.

ÇAGSEY'in etkili ve verimli olması için görsel sanatlar dersinin haftada ard arda ikişer saat olması tavsiye edilir.

Ortaokullarda ÇAGSEY'in daha etkili kullanılması için, her okulda görsel sanatlar atölyesi yapılmalıdır.

Sanat Tarihi, Estetik, Sanat Eleştirisi ve Uygulama ile öğrencilere disiplinler arası bakış açısı kazandıran ÇAGSEY'in, tüm sanat eğitimcilerine tanıtılmalı ve öğretilmelidir.

Araştırmacılara Yönelik Öneriler

Araştırmada seçilen perspektif konusu dışında farklı konular ile yeni araştırmalar yapılması önerilir. Yapılacak araştırmaların ÇAGSEY ile uygulanabilirlikleri ve sonuçları açısından, bu çalışma ile karşılaştırılabilir.

Ortaokullarda görev yapan sanat eğitimcilerinin, değişik sanat öğretim yöntemlerinin üzerine araştırma yapmaları önerilir.

KAYNAKÇA

- Akgün, S. (2015). *5. Sınıf Görsel Sanatlar Dersinde Öğrencilerin Renk Bilgisi Konusunu Öğrenimi ile İlgili Başarılarında, Tutumlarında ve Serbest Çalışmalarındaki Renk Seçimlerinde Cinsiyet ve Okul Değişkenlerinin Etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dicle Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Diyarbakır.
- Artut, K., Yolcu, E., Yılmaz, M., Kuruoğlu, M. N., Ünal, T. & Aykaç, V. (2010). *Güzel Sanatlar Eğitiminde Özel Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Anı.
- Atılğan, H. (Ed.). (2009). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: Anı.
- Büyüköztürk, Ş. (2007). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. Ankara: Pegem A.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2010). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Pegem.
- Campbell, D. T. & Stanley, J. C. (1963). *Experimental and Quasi-Experimental Designs for Research*. USA: Houghton Mifflin Company.
- Can, A. (2014). *SPSS ile Nicel Veri Analizi*. Ankara: Pegem. Drucker P. F. (1994). *Etkin Yöneticilik* (2. Baskı). Ahmet Özden & Nuray Tunalı (Çev.). İstanbul: Eti.

- Erginer, E. (2004). *Öğretimi Planlama Uygulama ve Değerlendirme*. Ankara: Pegem.
- Field, A. (2009). *Discovering Statics Using SPSS*. London: SAGE.
- Green, S.B. & Salkind, N.J. (2013). *Using SPSS for windows and macintosh: Analyzing and understanding data*. New Jersey: Pearson.
- Güneş, N. (2015). Çok Alanlı Sanat Eğitimi Yönteminin Çağdaş Sanat Dersi Öğretiminde Kullanılmasının Kalıcılığa Etkisi. *Uluslararası Tarih ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 13, 365- 380.
- Gürbüz, S. & Şahin, F. (2015). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri: Felsefe-Yöntem Analiz*. Ankara: Seçkin.
- Kan, A. & Tekindal S. (Ed.). (2008). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: Pegem.
- Karaöz, B. (2011). *Görsel Sanatlar Dersinde Geleneksel Türk Sanatları Konularının Çok Alanlı Görsel Sanatlar Eğitimi ve Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımı ile Uygulanmasının Etkililiği (6. Sınıf Örneği)*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kırıçoğlu, O. T. (2005). *Sanatta Eğitim*. Ankara: Pegem A.
- Oktay, A. (2001). *21. Yüzyılda Yeni Eğilimler ve Eğitim Sistemi*. İstanbul: Sedar.
- Özçelik, D.A. (2010). *Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: Pegem.
- Özdamar, K. (2013). *Paket Programlar ile İstatistiksel Veri Analizi*. Ankara: Nisan.
- Özmen, H. (2016). Deneysel Araştırma Yöntemi. Mustafa Metin (Ed.), *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri (s.49)*. Ankara: Pegem A.
- Özsoy, V. (2003). *Görsel Sanatlar Eğitimi*. Ankara: Gündüz.
- Read, H. (2014). *Sanatın Anlamı*. İstanbul: Hayalperest.
- Seçer, İ. (2015). *SPSS ve LISREL ile Pratik Veri Analizi*. Ankara: Anı.
- Sönmez, V. & Alacapınar, F.G. (2016). *Sosyal Bilimlerde Ölçme Aracı Hazırlama*. Ankara: Anı.
- Şimşek, H. (1997). *21. Yüzyılın Eşiğinde Paradigmalar Savaşı Kaostaki Türkiye*. İstanbul: Sistem.
- Yıldırım, C. (1999). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: ÖSYM.