



## Görsel Sanatlar Öğretmenlerinin Öğrenci İzleme, Ders Ölçme ve Değerlendirme Yaklaşımları

MAKALE TÜRÜ	Başvuru Tarihi	Kabul Tarihi	Yayın Tarihi
Araştırma Makalesi	03.06.2021	24.03.2022	01.04.2022

Vedat Özsoy <sup>1</sup>

TOBB Ekonomi ve Teknoloji Üniversitesi

Nuray Mamur <sup>2</sup>

Pamukkale Üniversitesi

Öz

Bu araştırmanın amacı, görsel sanatlar öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme sürecine ilişkin görüşlerinin incelenmesidir. Araştırma nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması modelinin bütüncül tek durum deseni ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın katılımcıları ilkokul, ortaokul ve lise düzeyinde derse giren 34 görsel sanatlar öğretmenidir. Araştırma verileri, açık uçlu anket (görüşme) formu yoluyla toplanmış, içerik analizi yöntemiyle çözümlenmiştir. Bulgular; görsel sanatlar öğretmenlerinin sanat eğitiminde ölçme ve değerlendirme üzerine ne düşündükleri, ne yaptıkları; geçerli ve güvenilir ölçme ve değerlendirmeleri nasıl sağladıkları çerçevesinde üç temada şekillenmiştir. Araştırma sonuçları, öğretmenlerin büyük bir bölümünün ölçme ve değerlendirmeyi sınıf içi ders süreçlerinin önemli bir parçası olarak gördüklerini göstermektedir. Öğretmenler bütüne dönük değerlendirme yaklaşımları (sonuç) kadar biçimlendirici değerlendirme (süreç) yaklaşımlarına da önem vermektedirler. Ancak maddi ya da malzemeye erişim kaynaklı sorunlar görsel sanat dersinin içerik ve değerlendirme sürecini olumsuz yönde etkilemektedir. Öğretmenlerin süreç ve ürün bağlamında en fazla kullandıkları değerlendirme yaklaşımı kontrol listeleri ile ölçüt temelli değerlendirme tekniğidir. Süreç içerisinde baskın yöntem, biçimlendirici bir yaklaşımla anında sürekli gelişime dönük verilen dönütlerdir. Ancak sanatın yorumsal ve yaratıcı içeriğinden dolayı değerlendirmeye ilişkin çeşitli zorluklar bulunmaktadır. Yaşadıkları zorluklarda, sanat derslerinin genel eğitimin bir parçası olarak değil de sadece yetenekli bireyler için gerekliliğine ilişkin birtakım toplumsal algıların ve beklentilerin rolü büyüktür. Bu beklentiler öğretmenleri geçerli ve güvenilir ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarından uzaklaştırmaktadır.

**Anahtar sözcükler:** Ölçme ve değerlendirme, mesleki beceri, sanat eğitimi, görsel sanatlar dersi, görsel sanatlar öğretmeni.

**Etik kurul kararı:** Bu araştırma, TOBB Ekonomi ve Teknoloji Üniversitesi İnsan Araştırmaları Değerlendirme Kurulu'nun 02.06.2021 tarihli 27393295-100-6614 sayılı izniyle yürütülmüştür.

<sup>1</sup>Sorumlu Yazar: Prof. Dr., Mimarlık ve Tasarım Fakültesi, Sanat ve Tasarım Bölümü, vozsoy@etu.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0003-0483-1445>

<sup>2</sup>Prof. Dr., Eğitim Fakültesi, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü, Resim-iş Eğitimi Anabilim Dalı, nmamur@pau.edu.tr, <http://orcid.org/0000-0002-1234-6397>

Ölçme ve değerlendirme denilince muhtemelen ilk akla gelen; çeşitli testler, yoklamalar, tek doğru cevabın arandığı sınavlardır. Bunlar genellikle eğitim ve öğretim süreçleri sonunda çıktılarını değerlendirmesi için kullanılır. Ancak bu ifadeler sanat eğitiminde ölçme ve değerlendirme denilince pek karşılık bulmaz. Çünkü sanat eğitimi sanatsal ürüne giden yolda çeşitli gözlemlerin, arayışların, sorgulamaların, hayal kırıklıklarının, deneme ve yanılmaların, yargıların olduğu bir süreci içerir. Bu süreç öğretmenler tarafından sürekli dönütlerle desteklenir. Dolayısıyla değerlendirme, ağırlıklı olarak süreç ve sonucun birbiri ile ilişkisi üzerinden gerçekleşir. Dahası, öğretmenler öğrencilerin sadece bitmiş çalışmalarına değil, sürecin değerini yansıtan, eskiz, sanat defteri ya da dosyalarına da erişebilirler. Günümüzde oluşturmacı (yapılandırıcı) kuramın da etkisiyle öğrenmeye ilişkin değer yargılarının değişmesine bağlı olarak, değerlendirmenin öğretimle bütünleştirilmesi gerektiği hemen hemen her disiplinde anlam kazanmaya başlamıştır. Oluşturmacı kuram sanat eğitimi değerlendirme süreçlerine çoklu bakış açılarının katılması, işbirlikli keşifler, öğrencinin kendini analiz etmesi gibi öznel süreçleri daha gözlenebilir duruma getiren bir bakış açısı eklemiştir. Bu kapsamda düzey belirleyici-bütüne dönük (sonuç odaklı [summative]) değerlendirmenin yanında, biçimlendirici (süreç odaklı [formative]) değerlendirme yaklaşımlarının önemi artmıştır (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2020).

Biçimlendirici değerlendirme, eğitsel etkinlikler sürecinde öğrencilerin kavrayışlarını sürekli kontrol etme ve öğrenmeyi destekleyici dönütlerle öğretimi iyileştirmeyi amaçlar. Bu yaklaşım *süreç ya da ön değerlendirme* olarak sanat eğitimi alan yazınında uzun bir süredir yer almaktadır (Beattie, 1997; Dorn ve diğ., 2004; Hurwitz ve Day, 1995; Wilson, 1971; Zimmerman, 1997). Çünkü sanat eğitiminde değerlendirme sanatsal çalışmaların yaratılmaya başladığı anda kendini göstermektedir. Bu süreçte toplanan veriler (kanıtlar) yerinde ve zamanında dönüt yoluyla öğrencinin öğrenmesini geliştirmeye hizmet ederken, öğretmen için ise öğretim yaklaşımlarını kontrol etme ve geliştirmeye yönelik fikirler sunar. Beattie'ye (1997, s. 6) göre “süreç bilişsel temeli olan ya da sanatsal çalışmaya yön veren sınıf içi etkinliklerdir. Ayrıca yaratma, çözümlenme, yorumlama, değerlendirme ve bir savı sunma, bir süreç örneğidir.” Hurwitz ve Day'a (1995) göre “Öğretmenler, sanat ürünlerinin yaratılmasında çeşitli aşamalarda öğrenciler tarafından kullanılan problem tanımlama ve problem çözme süreçleri hakkında bir fikir edinebilirler” (s. 387). Biçimlendirici değerlendirmelerin günümüzde sıklıkla seçenek (alternatif) değerlendirme yaklaşımları ile de anıldığı söylenebilir. Diğer bir anlatımla, grup tartışmaları, portfolyolar, günlükler, gözlem ve kontrol listeleri, öz değerlendirme, akran değerlendirme, kavram haritaları, çalışma yaprakları gibi öğretimin içine gömülü tekniklerle ilişkilendirilir. Zimmerman'a (2011) göre ise bir sanat dersinde biçimlendirici sürecin parçaları; yazılı araştırmalar, yansıtma yazıları, gözlem kayıtları, araç-gereç üzerine incelemeler (etütler), dönüt doğrultusunda yapılan düzeltmeler, fikirlerin geliştirildiği eskizler ve alternatif çözüm önerileridir. Bunlar aslında görsel sanatlarda değerlendirmenin zorlu yanını oluşturan yaratıcı sürecin izlerini taşır, aynı zamanda öğretmeni de gelişimi nerede ve nasıl destekleyeceği

konusunda uyarır. Zimmerman, süreç içerisinde biçimlendirici dönütün; 1) Bir görev hakkında, 2) Bir görevin süreci hakkında, 3) Kendini değerlendirmeye yönelik ve 4) Bir birey olarak öğrenci hakkında olabileceğini söyler. Süreçte verilen bu dönütler sürekli ve dolayısıyla öğrencinin bilgi gereksinimini karşılamak içindir.

Düzyer belirleyici değerlendirmeler ise genellikle konu sonunda ya da sanat eğitimi bağlamında yaratıcı sürecin veya etkinliğin tamamlanmasından sonra yapılır. Bu değerlendirmeler, öğretmenlerin etkinliğin nihai ürününü yargılamasına izin verir. Ürün veya etkinliği doğrulama, yordama veya onaylama için yapılabilir. Öğretmenlerin öğrencilerin başarı veya öğrenme düzeylerini anlamalarını sağlar. Bu bütüne dönük değerlendirmede genellikle karar vermeye yardımcı olacak ölçütler seti ya da beklentiyi çeşitli derecelere tanımlayan puanlama anahtarları kullanılır. Ancak bu değerlendirme yaklaşımı tek başına alındığında sanatsal çalışmanın gelişimi ve öğrencinin düşünme süreçleri hakkında bilgi toplama bakımından sınırlıdır (Hurwitz ve Day, 1995, s. 87).

Öte yandan görsel sanatlar eğitiminde değerlendirme kolay değildir. Bu zorluk uygulama çalışmalarındaki yaratıcı boyut, eleştirinin yorumsal boyutu ve estetik farkındalığın sezgiyle ilişkisinden kaynaklanmaktadır (Mamur, 2009). Ayrıca sanatsal çalışmaların değerlendirilmesinin çocuklarda düş kırıklığı yaratacağı ya da yapılacak değerlendirmelerle çocuktaki içtenliğe zarar verileceği düşüncesi, bazen de sanat derslerinin bir zihin uğraşısından çok bir el uğraşısı olduğu görüşü nedeniyle, sanat eğitiminde değerlendirmenin reddedilmesine ve yaşanan zorlukların daha da artmasına neden olmaktadır. Lindström'e (2006) göre "değerlendirmeyi reddetmek öğrencinin hiçbir şey öğrenmediğini kabul etmek anlamına gelir. Eğer görsel tasarım öğrenme ve düşünce ile ilgilidir ve öğrenci estetik özellikleri değerlendirebilme becerisini zamanla geliştirir diyorsak, o zaman neyi öğrenmiş olduğunu belirlemek gereklidir" (s. 64). Bu durumda, sanatsal öğrenmeye ilişkin karar alma süreçlerinde değerlendirmeyi sanattaki çeşitliliği göz ardı etmeden ve öğrencilerin eğitiminde hayal gücünü merkezi olma durumundan çıkarmadan düşünmek gerekmektedir.

Alanyazında sanat eğitimindeki değerlendirmelerin niteliğini artırmaya yönelik bazı çalışmalar vardır. Örneğin; Beattie (1997) *Sanat Eğitiminde Değerlendirme* adlı kitabında sanat eğitimi süreçlerinde niteliği yüksek bir değerlendirme için; değerlendirme sürecine öğrencinin katılımını cesaretlendirme, öğrencinin sanatsal performansını değerlendirmede tek bir ölçüt ya da strateji kullanmama, öğrencinin güçlü ve zayıf yönlerini, önem verilmesi gereken özelliklerini düzenli olarak izleme biçimsel çıktılar kadar biçimsel olmayan davranışsal çıktılara da odaklanma, diğer bir anlatımla, süreç ve sonuç değerlendirmesinin dengesini sağlamanın gerekliliğine işaret etmektedir. Dahası Beattie, nitelikli bir değerlendirmenin yaratıcılığa duyarlı olduğunu ve öğrencinin kavram yanılgılarını ve süreçteki yanlış anlamalarını düzeltme olanağı sunduğunu belirtir. Ancak sınıf içi değerlendirmelerde herkes için eşitlik, açıklık (şeffaflık), standart temelli ve ölçüt temelli yaklaşımlar ile öğrenciyi kendi performansı ile karşılaştırarak değerlendirmenin önemini vurgular. Armstrong (1994) ise *Sanatta Değerlendirme Tasarımı* adlı kitabında sınıf içinde iyi bir

değerlendirmenin kurulabilmesi için öncelikle görsel sanatlar eğitimi yoluyla öğrencilerin kazanımlarının ne olduğunun tanımlanması gerektiğini belirtir. Eğer öğrenci kazanımları doğru tanımlanırsa değerlendirmeye veri sağlayacak ölçme araçları hazırlamak, öğrencinin dikkatini belirli noktalara çekmek, geçerli ve güvenilir değerlendirmeler yapmak olanaklı olabilir. Bu kapsamda Armstrong (1994) bilgi, algılama, araştırma ve sorgulama, düzenleme (organize etme), beceriyle kullanma, değerlendirme ve etkileşim olarak yedi beceriye dikkat çeker. Bir başka araştırmacı Boughton'a (2004) göre öğrencilerin yaptıkları ve gördükleri formların doğası üzerine düşüncelerini açığa çıkartacak teknikler tasarlanmalıdır. Freedman (2003) ise sosyal etkileşime izin verecek öğrenme sürecine gömülü işbirlikli değerlendirme stratejilerinin önemine vurgu yapmaktadır.

Görsel sanat öğretmenlerinden diğer meslektaşları gibi, işledikleri derslerin değerlendirmesi için tam sorumluluk almaları istenir. Okullarda görsel sanatlar dersi süreleri tartışmalı da olsa yıllardır tüm öğrencilerin gördüğü bir derstir. Tüm öğrenciler, genel eğitiminin önemli bir ögesi olarak sanatı çalışabilir, uygulayabilir, öğrenebilir ve anlayabilirler. İlk ve ortaöğretim düzeylerindeki görsel sanatlar öğretmenlerinin, mesleki yeterliklerinin bir ögesi olarak ölçme ve değerlendirme konusunda uzmanlık geliştirmeleri beklenmektedir. Görsel sanatlar eğitiminde ölçme ve değerlendirme anlayışları öğretmenlerin, eğitim programı ve öğretim alanındaki yetkinlikleri ile orantılı olmalıdır (Özsoy, 2020).

Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri (MEB-ÖMGY) (2017) belgesinde ölçme ve değerlendirme yöntem, teknik ve araçlarını amacına uygun kullanma becerisi altında öğretmenlerden; alanına ve öğrencinin gelişimsel özelliklerine uygun ölçme ve değerlendirme araçları hazırlaması, süreç ve sonuç odaklı yöntemleri kullanması, yansız (objektif) ve adil olması, ölçme ve değerlendirme sonuçlarına göre öğrencilere ve diğer paydaşlara doğru ve yapıcı dönütler vermesi ile öğrenme ve öğretme süreçlerini yeniden düzenlenmesi beklenmektedir. Lindström'e (2006) göre öğrencisinin yaptıklarını değerlendirmekte başarısız olan bir öğretmen, öğrencisine katkı sağlayıp sağlamadığını anlayamaz. Eğer öğretmen "Evet çok güzel. Onun hakkında bir şeyler söylemek ister misin?" dediğinde öğrenci muhtemelen yaptığı şeyin önemli olmadığı sonucuna varacaktır. *Sanat Eğitimindeki Mitlerin İncelenmesi* adlı makalesinde Eisner (1973), çocukların değerlendirmeye ve eleştiriye saygı duyduklarını söyler, çünkü çocuk öğretmenin ona ve yaptığı resme değer verdiğini hissetmektedir.

Alanyazın tarandığında Türkiye'de görsel sanatlar öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarını incelemeye dönük araştırma sayısının oldukça sınırlı olduğu görülmektedir. Bu konuda Gökalp ve diğerleri (2017) Millî Eğitim Bakanlığı Görsel Sanatlar Dersi Kılavuz Kitabında yer alan ölçme ve değerlendirme ölçeklerinin görsel sanatlar dersinde kullanımına yönelik öğretmen görüşlerini incelemişler ve öğretmenlerin görsel sanatlar dersinde kullanılan ölçme ve değerlendirme ölçeklerini işlevsel bulmadıklarını, büyük bir çoğunluğunun hiçbir ölçme aracı kullanmadıklarını saptamışlardır. Dilmaç (2020) ise, görsel sanatlar öğretmenlerinin alternatif

değerlendirme araçlarını kullanabilmeye yönelik öz yeterlik inançlarını araştırmış ve öğretmenlerin genelini değerlendirme konusunda kendilerini yeterli gördükleri sonucuna ulaşmıştır. Mamur (2009) tarafından güzel sanatlar liselerine yönelik yapılan bir araştırma ise öğretmenlerin ölçme ve değerlendirmeyi öğrenci gelişimini destekleme bağlamında önemli gördüklerini ortaya koymuş, ancak araştırma öğretmenlerin kullandıkları yöntemlerin öğrenciyi ve programı daha gerçekçi ve ayrıntılı olarak izlemeye ve kararlar almaya olanak yaratmadığını göstermiştir. Bu araştırmalarda görsel sanatlar öğretmenlerinin önemli bir bölümü, iyi bir eğitim için derslerinde ölçme ve değerlendirmenin önemli olduğunun bilincinde olduklarını göstermekle birlikte, bu konunun sanat eğitiminde üzerinde yeterince düşünülmemeye az gelişmiş bir alan olduğunu da kabul ederler. Özellikle ülkemiz eğitim ortamında öğrenci ve velilerle bazı öğretmen ve eğitim yöneticilerinin sanat derslerine verdikleri önem derecesi dikkate alındığında sanatta ölçme ve değerlendirmenin öneminin daha iyi anlaşılması gerektiği açıkça görülür (Özsoy, 2020). Bundan dolayı bu çalışmada görsel sanatlar öğretmenlerinin öğrenci izleme, ölçme ve değerlendirme yaklaşımları ile ilgili görüşlerinin daha ayrıntılı ve somut bir biçimde belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç çerçevesinde araştırmada aşağıdaki alt amaçlara ulaşılmaya çalışılmıştır:

Görsel sanatlar öğretmenleri;

1. Görsel sanatlar dersinde ölçme ve değerlendirme üzerine ne düşünüyorlar?
2. Ders sürecinde ölçme ve değerlendirmeyi nasıl yapılandırıyorlar?
3. Değerlendirme standartları oluşturmak hakkında neler düşünüyorlar?

### **Yöntem**

Bu araştırma görsel sanatlar öğretmenlerinin sınıf içi ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarına ilişkin görüş ve deneyimlerine odaklandığından bütüncül tek durum deseni ile yapılandırılmıştır. Durum çalışması desenlerinden biri olan bütüncül tek durum deseni, tek bir analiz birimiyle (bir birey, bir program, bir okul vb.) yürütülen çalışmalardır” (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu araştırmada görsel sanatlar öğretmenleri analiz birimi olarak kabul edilmiş ve onların görsel sanatlar dersinde ölçme ve değerlendirmeye ilişkin algıları ve deneyimlerine odaklanılmıştır. Görsel Sanatlar dersinde ölçme değerlendirmenin amacı hakkında ne düşündükleri, ders sürecinde neler yaptıkları, öğrenciden beklentileri, değerlendirme sürecinde yaşadıkları zorluklar ve değerlendirme standardı (ölçünü) oluşturmaya yönelik algılarının belirlenmesi amaçlandığından bütüncül tek durum deseni kullanılmıştır.

### **Çalışma Grubu**

Araştırmanın katılımcılarının belirlenmesinde, amaçlı örnekleme yaklaşımlarından maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılmıştır. Merriam’a (2013) göre amaçlı örnekleme, keşfetmek, anlamak ve içgörü kazanmak istenilen durumlarda kullanılan bir yöntemdir. Araştırmada kullanılan maksimum çeşitlilik örnekleme ile çalışılan durumun farklı boyutlarını ortaya koymak hedeflenmiştir. Maksimum çeşitlilik örneklemede amaç, görel olarak küçük bir örneklem oluşturmak ve

örnekleme çalışan probleme taraf olabilecek bireylerin çeşitliliğini maksimum derecede yansıtmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Glesne'ye (2014) göre bu örnekleme, çalışılan soruna taraf olabilecek bireylerin çeşitliliğini sağlayarak çeşitlilik içerisindeki ortak örüntülerin araştırılmasına olanak yaratılabilmektedir. Bu kapsamda araştırmanın katılımcıları çalışılan bölge, düzey, mesleki deneyim ve uyguladıkları ölçme ve değerlendirme yöntemleri bağlamında çeşitlilik gösteren 34 kişiden oluşmaktadır. Katılımcıların demografik özellikleri Tablo 1'de sunulmuştur.

**Tablo 1***Katılımcıların Özellikleri*

No	Kod İsim	Cinsiyet	Hizmet Süresi	Okul Türü		Derse Girdiği Düzey			Yerleşim	
				Devlet	Özel	İlk	Orta	Lise	İl	İlçe
1	AA	K	11		X	X	X		X	
2	GY	K	6	X			X			X
3	AY	K	5	X				X		X
4	BU	K	18	X				X	X	
5	DE	K	2		X	X			X	
6	HC	K	9					X	X	
7	DÖ	K	1	X			X			X
8	AD	K	6					X	X	
9	GÇ	K	3		X	X	X	X	X	
10	CT	K	6	X			X			X
11	GB	K	7	X				X	X	
12	MA	E	5	X			X			X
13	MO	K	22	X				X	X	
14	KY	K	20		X	X	X		X	
15	ÜY	K	2	X			X			X
16	AS	E	7	X			X		X	
17	NS	K	20	X				X	X	
18	NR	K	7	X				X	X	
19	NE	K	21	X			X		X	
20	ND	K	9	X				X	X	
21	NC	K	20	X			X		X	
22	ST	K	8	X			X		X	
23	SA	K	23	X				X	X	
24	TÇ	K	22	X				X	X	
25	SE	K	20	X				X	X	
26	MS	E	20	X			X		X	
27	GB	K	4		X	X	X		X	
28	KD	E	7	X			X			X
29	SÜ	E	5	X				X		X
30	NU	K	21	X			X		X	
31	TD	K	33		X		X			X
32	EY	E	19		X	X	X		X	
33	SY	E	17	X			X		X	
34	ÖF	E	14	X			X		X	

Tablo 1'de görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmenlerden 8'i erkek, 26'sı kadındır. Öğretmenlerden 7'si özel okulda çalışmaktadır. Özel okulda çalışan öğretmenlerden 5'i hem ilköğretim hem ortaokul, biri sadece ortaokul düzeyinde derse

girmektedir. Bir öğretmen ise her düzeyde derse girdiğini belirtmiştir. Bütün öğretmenler hizmet öncesi Görsel Sanatlar dersine özgü “Ölçme ve Değerlendirme” dersi almadıklarını ancak genel ölçme ve değerlendirme dersini aldıklarını belirtmişlerdir. Hizmet içi eğitim kapsamında görsel sanatlar dersinde ölçme değerlendirme üzerine eğitim aldığını belirten sadece iki öğretmen (KY ve TD) bulunmaktadır. Özel okulda çalışan bu öğretmenler okulun program değerlendirme çalışmaları kapsamında eğitim aldıklarını bildirmişlerdir. Öğretmenlerin hizmet deneyimleri 1 ile 33 yıl arasında değişmektedir. Öğretmenlerden 8’i ilçe/köy, 26’sı il/şehir merkezinde çalışmaktadır.

### **Verilerin Toplanması**

Araştırmada görsel sanatlar öğretmenlerinin sanat eğitiminde ölçme ve değerlendirme üzerine görüş ve deneyimlerini öğrenmek için açık uçlu sorulardan oluşan bir anket (görüşme) formu kullanılmıştır. Görüşme formunda kişisel bilgileri içeren dört soru ve tamamı açık uçlu ve sonda ya da alternatif sorularla desteklenmiş dokuz soru yer almıştır. Araştırma verileri; COVID-19 salgını döneminde etik kurul izninin alınmasından sonra e-posta yoluyla toplanmıştır. Araştırmada katılımcılara açık uçlu anket formu ve araştırma etiği gereği bilgilendirilmiş onam formu gönderilmiştir. Araştırmada yaklaşık 50 öğretmene veri toplama aracı gönderilmiştir. Bu öğretmenlerden 34’ü geri bildirimde bulunmuştur. Katılımcı öğretmenlerden 76 sayfa veri elde edilmiştir.

### **Verilerin Analizi**

Bir durum çalışması, tek ve ilişkili bir yapının yoğun ve bütüncül bir tanımı ya da analizidir. Veri analizinde durumun anlaşılması üzerine durulur (Merriam, 2013). Bu çalışmada veriler içerik analizi tekniği ile çözümlenmiştir. İçerik analizinde temel amaç toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bunun için sıklıkla verilerin kodlanması, kategorilere ayrılması, temaların bulunması, kodların ve temaların düzenlenmesi ve bulguların tanımlanması ve yorumlanması (Yıldırım ve Şimşek, 2013) olarak dört aşamalı bir süreç takip edilir.

Bu çalışmada verilerin analizine, öğretmenlerden elde edilen açık uçlu anket formlarının iki sütun olarak düzenlenerek kodlamaya hazır duruma getirilmesi ile başlanmıştır. Daha sonra araştırmacılarından biri ve bir alan uzmanı tüm veriyi birçok kez okumuş ve kodlamıştır. Kodlayıcılar ortak yönleri bulmak, görüş ayrılığı durumunda uzlaşmak ve nihai kodlar bağlamında çalışmışlardır. Nihai kodları teyit ve temaların bulunması aşamasında araştırmanın diğer yazarı da dahil olmuştur. Bu aşamada ulaşılan kategoriler basitleştirilmiş sorulara indirgenmiş, kod ve temaların araştırmanın alt problemleri ile ilişkisi de incelenmiştir. Bu aşamada dikkat edilen bir diğer nokta, bulguların paylaşımını kolaylaştırmak ve okuyucunun veriye odaklanarak anlamlandırmasını sağlamak için tema ve kategori sayısının olabildiğince sınırlandırılmasıdır. Bu kapsamda görsel sanatlar öğretmenlerinin görüş ve deneyimlerinden elde edilen bulgular; 1) Ölçme ve değerlendirme üzerine

düşünceler, 2) Ölçme ve değerlendirmeyi yapılandırma ve 3) Değerlendirme standartları (ölçünleri) oluşturma olmak üzere üç tema altında toplanmıştır. Son aşamada kod ve temalar görselleştirilmiş bulgularla ilişkilendirilerek görüşmelerden de doğrudan alıntı yapılarak yorumlanmıştır.

### **Geçerlik ve Güvenirlik**

Nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenirlik; inandırıcılık, aktarılabirlik, tutarlılık ve teyit edilebilirlik kavramları ile açıklanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu araştırmada inandırıcılığın sağlanması için katılımcı öğretmenlerde çeşitlemeye gidilmiştir. Mesleki deneyim, çalışılan kademe, çalışılan bölge, çalışılan okul (devlet okulu, özel okul) ve cinsiyet bağlamında farklı özelliklere sahip katılımcıların algı ve deneyimlerine odaklanılmıştır. Araştırmada aktarılabirlik ise verilerin kavram ve temalara indirgenmesi, görselleştirilmesi ve ayrıntılı betimleme için temaların doğrudan alıntılarla desteklenmesi yoluyla sağlanmıştır. Ayrıca araştırmanın yöntemi ayrıntılı biçimde açıklanmıştır. Araştırmada tutarlılığın sağlanması amacıyla, veri analizinde araştırmacı dışında bir alan uzmanından destek alınmış, kod ve kategorilerin oluşturulması karşılıklı uzlaşılı yoluyla sağlanmıştır. Bu kapsamda Huberman ve Miles (1994) tarafından verilen güvenirlik formülü: Görüş Birliği / (Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı) uygulanmış ve iki kodlayıcının uyum yüzdesi %87 olarak hesaplanmıştır. Kodlama güvenirliğinde uyumun %70'in üstünde olması yeterli görüldüğünden veri analizi açısından güvenirliğe ulaşılmıştır. Araştırmada teyit edilebilirlik için ise elde edilen tüm veri, yapılan kodlamalar gerektiğinde incelemeye açılacak doğrultuda dijital ortamda güvence altına alınmıştır.

### **Bulgular**

Öğretmenlerin görüş ve deneyimlerinden elde edilen bulgular, 1) Sanat eğitiminde ölçme ve değerlendirme üzerine düşünceler, 2) Ders sürecinde ölçme ve değerlendirmeyi yapılandırma ve 3) Değerlendirme standartları oluşturma olmak üzere üç kategori altında toplanmıştır.

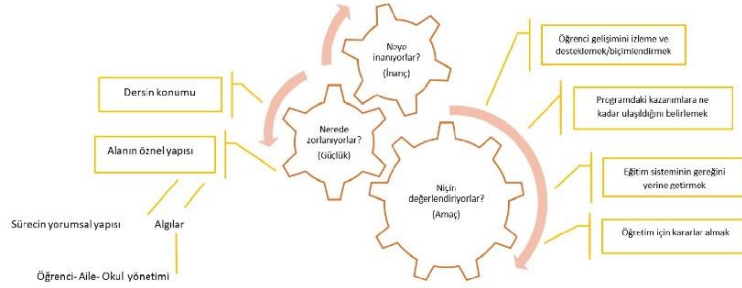
### **Sanat eğitiminde ölçme ve değerlendirme üzerine düşünceler**

Sanat eğitiminde ölçme ve değerlendirmeye ilişkin düşünceler üç kategori altında gruplandırılmıştır. Bu kategoriler Şekil 1'de görüldüğü gibi "Değerlendirmenin amacını nasıl yorumluyorlar?", "Nerede zorlanıyorlar?" ve "Neye inanıyorlar?" olarak üç temel soru bağlamında belirtilmiştir.



**Şekil 1**

Sanat eğitiminde ölçme ve değerlendirme üzerine düşünceler temasına ilişkin kategoriler



Görsel sanatlar öğretmenlerinin değerlendirmenin amacına ilişkin düşünceleri en çok öğrenci gelişimini izleme ve destekleme üzerine gerçekleşmiştir. Bu kapsamda görüşmelerde en sık karşılaşılan kodlar; yaratıcı davranışları desteklemek, sanatsal gelişimi desteklemek, öğrencinin kendi kapasitesini keşfetmesini sağlamak, öğrencinin ilgi ve yeteneklerini desteklemek, disiplinli çalışma alışkanlığı kazandırmaktır. Bu kodların ardında öğretmenlerin ağırlıklı olarak ders sürecinde sürekli dönüt yoluyla öğrenciyi desteklemeye dair tutumları bulunmaktadır. Örneğin; CT kodlu öğretmen “Ölçme ve değerlendirmeye süreç takibi ve disiplinli çalışma alışkanlığı oluşturmak için ihtiyaç duyuyoruz” derken, SA kodlu öğretmen “Ders içeriğine uygun bireysel gelişim sürecini takip ve kontrol etmek ve desteklemek adına katkısı yadsınamaz”, demiştir. NC kodlu öğretmen ise “Çocuğun sanatsal eğitim sürecinde onu bir sonraki adıma taşıyabilmek adına ihtiyaç duyulmaktadır” demektedir. KY kodlu öğretmen ise biraz daha ayrıntılı bir şekilde “...öğrencinin; gelişimini desteklemek, gücünü, yeterliliklerini, kapasitesini fark etmesini, kendini geliştirmesini, bilgi ile donatılmış bir özgüvene sahip olmasını sağlayacak deneyimler kazanmasını mümkün kılmak adına önemlidir” ifadesi ile öğrencinin bilişsel, duyuşsal ve devinişsel becerilerinin desteklenmesi ve geliştirilmesine vurgu yapmıştır. Araştırmaya katılan hemen hemen her öğretmenin görüşünde sürecin izlenmesi ve desteklenmesi yoluyla öğrencinin kapasitesinin artırılmasına dönük ifadeler söz konusudur. Ancak öğretmenlerin bazıları değerlendirme yoluyla aynı zamanda öğrencinin kendisini izlemesine olanak yaratıldığını ve güdülenmesinin (motivasyonunun) yükseltilebildiğini belirtmişlerdir. DT ve NU kodlu öğretmenlerin görüşleri şöyledir:

Öğrencinin kendi başarısını görmesini sağlamak, daha iyisini yapabilmesi için motive etmek, doğuştan getirdiklerine öğretim yoluyla eklediklerini göstermek amacıyla yapıyoruz... (DT).

Doğru ölçme ve değerlendirme yöntemi ile öğrencinin öğrenme arzusunu artırabilir motivasyonunu yüksek tutabiliriz (NU).

Bu görüşlerde değerlendirme yoluyla öğrencinin kendini fark etmesine ve değerlendirmesine olanak sağlama, özdenetim, özgüven gibi becerilerin gelişimine vurgu vardır. Öğretmenlerin ölçme ve değerlendirmenin amacına ilişkin sıklıkla vurguladıkları ikinci durum ise “Ders öğretim programının kazanımlarına ne kadar ulaşıldığını belirlemek”tir. Öğretmenlerin programın amaçları bağlamında öğrenciyi değerlendirmeye ilişkin düşüncelerinden bazıları şöyledir:

Öğrenciye verilmek istenen her kazanımın sonuca ulaştığını görmek için ölçme ve değerlendirmeye ihtiyacımız olduğunu düşünüyorum. Örneğin, perspektif konusunda hangi seviyede olduğunu görebilmemiz için bir kriter ihtiyacımız var ve bunu ölçme ve değerlendirme olmadan anlayamayız (DE).

Hedeflenen kazanımlara ne kadar ulaşıldığını belirlemek içindir. Ölçme ve değerlendirme bir sürecin değerlendirilmesidir. Öğrencilerin bu süreçte neler kazandığını görebilmek içindir (HÇ).

Araştırmada çok az sayıda öğretmenin ise ölçme ve değerlendirmeyi eğitim sisteminin gerekliliklerini yerine getirmek bağlamında; öğrenciye not vermek, velileri bilgilendirmek ile ilişkilendirdiği görülmüştür. Örneğin; NE kodlu öğretmen “Her insan gibi öğrenciler de yaptıkları bir ürün hakkında yorumları ve beğenimizi simgeleyen notu görmek ister” şeklinde görüşünü açıklarken, ND kodlu öğretmen “Eğitim sisteminde bir ders olduğu için, puanlama sistemi dolayısıyla (yani mecburen) ölçüyoruz” şeklinde görüş bildirmiştir. AD kodlu öğretmen ise “Ölçme ve değerlendirmenin genel amacı öğrenci başarısını gözlemlemek, dönüt vermek, okul başarısını belirlemek ve velileri bilgilendirmektir” demektedir. Araştırmada bir öğretmen; “Sürecin ne aşamada faydalı olduğunu veya gelişime açık olan yönlerin neler olduğunu tespit etmek için ihtiyaç duyuyorum” (EY) ifadesiyle öğretim için yeni kararlar alma bağlamında bir amacı olduğunu belirtmiştir.

Görsel sanatlar eğitiminde ölçme değerlendirme, alanın öznel yapısı nedeniyle çeşitli güçlükler içermektedir. Bu nedenle karşılaşılan zorluklar ya da yaşanan endişeler öğretmen görüşlerine oldukça sık yansımıştır. Öğretmenlerin hemen hemen tamamı görsel sanatlar eğitiminde sürecin öznel yapısına işaret etmiş ve dersin sanatın doğası bağlamında formülleştirilemeyeceğini belirtmişlerdir. Ayrıca alanın öznel içeriğine bağlı olarak derse ilişkin kimi algıların ölçme ve değerlendirme sürecini daha da zorlaştırdığını belirtmişlerdir. Bu algılar öğrencinin dersi bir yetenek dersi olarak görmesi, kendini yetenekli görmemesi bağlamında dersi önemsememesi ve aynı algıların aile ve okul yönetimlerinin bakış açılarına da yansması ile oluşan kimi beklentilerle ilişkilendirilmiştir. Aile ve okul yönetimlerinin, okul akademik ortalama ve öğrenci akademik ortalaması üzerine beklentileri öğretmenler tarafından oldukça fazla dile getirilmiştir. Öğretmenlerin sürecin öznel yapısına ilişkin ifadelerinden bazıları şöyledir:

Sanatsal gelişim sadece belirlenen kazanımlardan ibaret değildir. Çocukta gelişebilmesi muhtemel felsefe, bakış açısı, hayal gücü gibi kavramlar vardır. Bunlarla karşılaşıldığında diğer derslerdeki netlik bizim dersimizde pek mümkün olmamaktadır (NC).

Öğrencilerin bireysel farklılıkları, sanatın öznel olmasından kaynaklı sayısal verilere dökmede zorlanıyoruz. Bireysel farklılıklardan kaynaklanan algılama, yorumlama, uygulama gibi öznel olgularla karşılaşıyoruz (NU).

...bir sanat eseri oluşturma ile ilgili özellikle bilinen ya da kabul edilen bir formül, reçete ya da tek bir doğru olmaması, her sınıf ve hatta her öğrenci için ayrı bir hazırlık, güdüleme gerektiriyor, bu oldukça zorlayıcı bir durum (KY).

Öğretmenlerin ifadelerinde görüldüğü gibi, sanatın öznel ve yorumsal özelliği değerlendirme için zorluk yaratmaktadır. Alanın öznel yapısı çoğu zaman öğretmenin öğrenciye dönüt verme yaklaşımlarında çocuklarda hayal kırıklığı yaratacağı endişelerine neden olmaktadır. BU kodlu öğretmen bu konuya ilişkin düşüncelerini; “Görsel sanatlar dersinde ölçme yapmak çok zor. Öğrencinin hevesini kırmadan değerlendirmek gerek, yaptığımız yanlış bir eleştiri ya da verdiğiniz bir not öğrenciyi soğutabilir” şeklinde anlatmıştır. Öte yandan öğrenci, aile ve okul yönetimlerinin derse yönelik algıları görsel sanatlar öğretmenlerini ölçme ve değerlendirme bağlamında zorlayan ve en sık dile getirilen durumdur. Çoğu öğretmen, öğrencinin kazanımlarına ilişkin değer yargılarını nota dönüştürürken okul yönetimi, aile gibi dış müdahalelerle karşılaştığını belirtmiştir. Bu yapının algılarla bağlantısına ilişkin ifadelerden bazıları ise şöyledir:

Öğretmen ve veli önyargıları. Branşımız gereği her türlü müdahalenin normal sayılması... (ND).

Asıl zorluğum idare ve velinin bu derse karşı örtük de olsa tutumları (AS).

Önemsiz ya da yetenek gerektiren ders olarak algılanması. Eleştiriye açık olmayan kimi yönetici, öğretmen ve velinin göstermiş olduğu direnç, kalıplaşmış olumsuz düşünceler. Dersin kağıt üzerinde ya da sözde çok gerekli ve önemli olduğunun vurgulanması; ancak gerçekte dekoratif bir etkinlik olarak düşünülmesinden öteye gidilememesinden kaynaklı sorunlar ölçme ve değerlendirme konusuna da yansımaktadır (KY).

Okul yönetimi ve aileler temelinde dersin bir yetenek dersi olarak algılanması dersin önemine ilişkin öğrencilerde de önemsiz ders bağlamında bir algı oluşturmaktadır. Öğretmenler tarafından sıklıkla dile getirilen bu durum özellikle öğrencilerin dersin sorumluluklarını yerine getirmeme (örneğin, malzeme sağlamama, çaba harcamama) olarak karşılık bulmaktadır. Öte yandan ölçme ve değerlendirme sürecini zorlaştıran üçüncü bir durum öğretmenler tarafından dersin konumlandırılması üzerinden dile getirilmiştir. Bunlar; dersin kısıtlı süresi, kalabalık sınıf ortamı, derse özel bir dersliğin (atölye) çoğu okulda bulunmaması, öğretmenin

okuldaki işyükü ve malzeme odaklı bir ders olması bağlamında birbirini doğrudan etkileyen kavramlarla aşağıdaki alıntılarda olduğu gibi dile getirilmiştir:

Yaşadığım en büyük zorluk çocukların çalışmalarını tam olarak getirmemeleri. Unutulan kaybolan dosyalar, yarım kalan çalışmalar, kalabalık sınıf ve atölyesizlik, maddi yetersizlikler. Kenar mahallelerdeki kalabalık ailelerin ya da ilgisiz ailelerin yetenekli çocuklarını değerlendirmekte zorlanıyorum. Çocuk ilgili, yetenekli fakat bir düzen olmadığı için ürün dosyası sıkıntılı olabiliyor. Bu durumda teknik verilerimle kişisel görüşüm arasında sıkışıyorum (NC).

Ben bir köy okulunda çalışıyorum. Bu yüzden en çok malzeme, hatta resim defteri temini konusunda zorlanıyorum. Çoğu zaman etkili bir değerlendirme gerçekleştiremiyorum (CT).

Sanat eğitiminde ölçme ve değerlendirme ile ilgili zorluklar bağlamında öğretmenlerin değerlendirmeye ilişkin inançları; 1) değerlendirme yapılmalı; bir derste değerlendirme olmak zorundadır, eğitim veriliyorsa çıktılar kontrol edilmelidir, öğrencinin emeğinin bir karşılığı olmalıdır, 2) değerlendirme olmalı ancak nota gerek yoktur ve 3) değerlendirme yapılmamalı öğrencilerin dersten haz alması yeterlidir şeklinde ortaya çıkmıştır. Öğretmen görüşlerinden bazıları şöyledir:

Her öğrencinin emeğinin karşılığı olmalı bu sebeple değerlendirmeyi önemsiyorum (SE).

Önemli. Çünkü doğru yapıldığında öğrenmenin kalitesini artırır (RA).

Öğrencinin ders sürecinde dönem süresince yaptığı işlerin ne durumda olduğunu doğal olarak bir dönüt şeklinde istiyor. Bu dönüt MEB tarafından nota çevrilmesi şeklinde de bizden isteniyor... Eğitimde, ölçme ve değerlendirme işlemi olmazsa olmazlara giriyor (AS).

Değerlendirme yapmak bence zorunlu çünkü hayatta olduğu gibi iyiyi ve kötüyü, çalışanı çalışmayanı ayırt etmek gerekiyor (MS).

Öğrencilerin çalışmalarının sanatsal değerinin ölçülmesi değil, gösterdikleri gelişmenin bireysel olarak ölçülmesi gerekir diye düşünüyorum (GB).

Değerlendirmeyi bir dersin parçası olarak gören öğretmenler; ölçme ve değerlendirmenin yapıları takdir etme, öğrenme niteliğini artırma ve öğrenciyi güdüleme bağlamında etkililiğine vurgu yapmışlardır. Çok az sayıda öğretmen ise değerlendirmeyi sürecin bir parçası olarak görsele de başarıyı not ile sayısallaştırmaya gerek olmadığını belirtmiştir. Bazı öğretmenlere göre de sanat derslerini bir puanla/notla ilişkilendirmek derse zarar vermektedir. Örneğin;

Görsel sanatlar dersinde ölçme ve değerlendirmenin kalkması gerektiğini düşünüyorum. Öğrencilerin yaratıcılıklarını baskılayıp alışılmış kalıplara yönlendirdiği düşüncesindeyim. Birçok öğrencinin hedefi dersten çok iyi puan almak. Bu nedenle not ön plana çıkıyor, yaratıcılık arka planda kalmaya

başlıyor. Ya öğretmen beğenmezse bana düşük puan verirse korkularıyla karşılaşırım (MA).

Şahsi fikrim Görsel Sanatlar dersinde öğrencilere not verilmemesi... Önemli olan öğrencinin sanat hazzını yaşamasını sağlamaktır (SÜ).

“Ölçekler” diyoruz ama bizim dersimiz süre, kural, doğru/yanlış, güzel/çirkin şeklinde yol alınacak bir ders değildir. Çocuklar görsel sanatlar dersinde özgür olmalı, not kaygısı yaşamamalı... (AA).

Öğretmen ifadelerinde görüldüğü gibi değerlendirmenin ölçme ve derecelendirme ile ilişkisi yaratıcılığı ve derste yaşanan sanatsal hazzı baskılamaktadır. Öğrencinin öğretmenin beğenilerine göre kendini şekillendirmesi yaratıcılık için bir tehdit olarak görülmektedir. Ayrıca sanatsal öğrenmenin ölçeklerle değerlendirilemeyeceğine yönelik bir inanç söz konusudur.

### Ders sürecinde ölçme ve değerlendirmeyi yapılandırma

Öğretmenlerin görsel sanatlar eğitimi ders sürecinde ölçme ve değerlendirmeyi yapılandırma yaklaşımları üç kategoride toplanmıştır. Bunlar, “Neyi değerlendiriyorlar?” “Nasıl değerlendiriyorlar?” ve “Ne bekliyorlar?” olarak ifade edilmiş ve Şekil 2’de birbiri ile ilişkisi sunulmuştur.

### Şekil 2

Ders sürecinde ölçme ve değerlendirmeyi yapılandırma temasına ait kategoriler



Öğretmenlerin görsel sanatlar dersinde neyi değerlendirdikleri; öğrenme ve kavrayışa yönelik neyi aradıkları ya da öğrencilerde neleri geliştirmeyi arzu ettiklerine yönelik ifadeler ders sürecinde ölçme ve değerlendirmeye esas durumları göstermiştir. Bu kapsamda öğretmenlerin hem süreç hem de ürün bağlamında değerlendirdiği beceriler bulunmaktadır. Öğretmenlerin sürece ilişkin değerlendirdikleri nitelikler; derse ilgi ve istekle katılım, öz denetim (verilen görevde zamanı yönetebilme, dersin gereğini yerine getirme), özgün fikirler arama ve geliştirmede isteklilik, emek/çaba

gibi becerilerdir. Öğretmenlerin ders sürecinde ortaya çıkan sanatsal çalışmada (sonuç) aradığı nitelikler ise, öncelikle bitmiş/tamamlanmış sanatsal çalışma olmak kaydıyla; özgünlük, teknik beceri, temiz ve düzenli sunum, konu ve temayla ilişki ve kompozisyonudur.

Öğretmenlerin çoğu değerlendirmede önceliği süreç ölçütlerine vermektedir. Örneğin; ND kodlu öğretmen “Konunun gerekliliklerini tamamlama sorumluluğunu ölçüyorum (İlgili materyali kullanma, zamanında tamamlama gibi.) Örneğin; bir çalışmayı yaparken birinden yardım almasını olumsuz karşılamıyorum. Kendi çizgileri, düşünceleri olmasını tercih ettiğimi belirtiyorum. Çalışmanın niteliğini asla değerlendirmiyorum (iyi resim, yetenekli olmak/olmamak)” şeklinde fikrini açıklarken, KY kodlu öğretmen “Genel olarak ‘Süreç Değerlendirme’ çerçevesinde (Ders hazırlığı, çaba, sorumluluklar, zaman yönetimi, temizlik-düzen, özgün fikir bulma, teknik...vb.) hareket ediyorum” demektedir. MA kodlu öğretmen ise “Öğrencilerin derse hazırlıksız gelmesi, istenilen malzemelerin getirilmemesi dersin akışını, seyrini tamamen değiştirip o gün dersin verimsiz geçmesine yol açmaktadır. Orta öğretimde ilk ölçüt; derse karşı ilgi, istek ve derse malzeme ile gelinmesidir” şeklindeki düşüncesiyle derse karşı sorumluluğun sürece ve değerlendirmeye etkisini ortaya koymuştur. TY kodlu öğretmen ise “Sonuca değil sürece, ifadeye ve düşünceye göre değerlendirme yaparak kişisel farklılıkların mutlaka ön planda tutulduğu bir yaklaşımla değerlendirme yapıyorum. Motivasyon, ilgi ve çaba gibi faktörler genellikle ilk sıralarda oluyor” şeklindeki görüşüyle hem sürecin hem de derse dair motivasyonun değerlendirmedeki önemine işaret etmiştir. Bu ifadelerde görüldüğü gibi öğrencideki sorumluluk duygusu öğretmenler için süreçte en önemli ölçüt durumundadır. Öğrencinin derse malzemesiz gelmesi öğrenme sürecini bertaraf etmekte ve sürece dair beklenen niteliklerin gerçekleşmesini, izlenmesini ve desteklenmesini engellemektedir. Bu durum özellikle devlet okullarında çalışan ve özellikle de belde ya da köy gibi bölgelerde çalışan öğretmenler tarafından sıklıkla dile getirilmiştir. Diğer yandan bu durum görsel sanatlar öğretmenlerinin sonuç (sanatsal çalışma) bağlamında değerlendirme yaklaşımlarını da etkilemektedir. Öğretmenler sonuca dair nitelikleri değerlendirirken, sanatsal çalışmanın bitirilmiş olmasına özellikle vurgu yapmaktadır. Sıklıkla süreçte sorumluluklarını yerine getirmeyen öğrenci hakkında karar vermek öğretmenler için zorluklar yaratmaktadır.

Görsel sanatlar öğretmenlerinin öğrencinin kazanımlarını değerlendirmede kullandıkları ölçme ve değerlendirme yaklaşımları ise süreç ve sonuç değerlendirmesi olarak iki bağlamda ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin süreç bağlamında; kontrol listesi, gözlem, öz değerlendirme, akran değerlendirme, anında verilen sözlü dönüt yaklaşımlarını kullandıkları, sonuç değerlendirmesi için ise; ölçüt temelli yaklaşım, eğitsel gelişim dosyası (EGD/portfolyo) ve sanatsal çalışmalarını birbirleri ile kıyaslayarak değerlendirme gibi yaklaşımları kullandıkları görülmektedir. Öğretmenlerin süreç ve ürün bağlamında en fazla kullandıkları değerlendirme yaklaşımı kontrol listeleri ve ölçüt temelli değerlendirme tekniğidir. Süreç içerisinde baskın yöntem, biçimlendirici bir yaklaşımla anında sürekli gelişime dönük verilen dönütlerdir. Örneğin;

...kolaj çalışmasında kâğıt üzerinde boşlukların olması gerektiğini “bir insanın nasıl nefes almaya ihtiyacı varsa kâğıdın da nefes alacak boşluklara ihtiyacı vardır” şeklinde söylüyorum. Ya da resimde benzetme kaygısı içinde olup resim yapmak istemeyen öğrencilere örnek olarak “Edvard Munch’ın Çılgılık” eserini gösteriyorum, bir resimde tek gayenin objelere benzetmek olmadığını söylüyorum. Eserle ilgili sorular sorarak verilmek istenen mesajın veya hissin nasıl geçirilebileceğini göstermeye çalışıyorum (DE).

Daha önceki araştırma ve bilgilerle bağlantı kur, sence ortaya başka nasıl bir fikir çıkabilir? Burada uyguladığım teknikle ilgili özellikleri hatırla. O özellikler neydi? Daha farklı ne yapabilirdi? gibi (KY).

Şayet öğrencim içine kapanık ve güvensiz ise ve yaptığını göstermekten çekiniyorsa, çalışması ve yaptıkları ile barışması adına cesaretlendirmeye çalışırım (GB).

Çoğunlukla olumlu dönüt, eksikliklere dönüt verme şeklim soru sorarak oluyor, kendisinin bulmasını sağlayarak (ND).

Öğretmen ifadelerinde de görüldüğü gibi süreç içerisinde verilen anında dönütler ya da karşılıklı paylaşımlar; sanatsal çalışmaya, öğrencinin fikirleri genişlemeye ve öğrenciyi yüreklendirmeye yönelik bilişsel, duyuşsal ve devinişsel becerileri geliştirmeye yöneliktir. Öğretmenlerin ifadelerinde kayda değer bir durum da öğrenciyi doğrudan ve sabit denilebilecek dönütlerden ziyade cevabı yine öğrencinin bulabileceği sorularla yönlendirmeye ya da hissettirmeye dönük sorgulama yaklaşımlarıdır. Bu tavır sanat eğitiminde sanatsal sürecin öznel ve yorumsal yönünün bertaraf edilmeden biçimlendirici değerlendirme dilinin doğru kurgulanması için önemlidir. Buna ilave olarak süreç bağlamında bazı öğretmenlerin değerlendirme yöntemlerini çeşitlendirerek öz değerlendirme, akran değerlendirme gibi yaklaşımlara yöneldiği, bu yolla öğrenciyi de sanat hakkında konuşma ya da sanatın doğasını kavrayarak içselleştirmeye yönelttikleri görülmektedir. Örneğin; TÇ kodlu öğretmen “Değerlendirme yaparken onları sanat hakkında konuşabilmeleri için sürecin içerisine katıyorum. Akran değerlendirmeleri bu açıdan çok etkili” diyerek akran değerlendirmesine, GB kodlu öğretmen “Dersin başında belirlediğimiz ve öğrencinin de bilgilendirildiği ölçütlere uygun olarak değerlendirme yapıyorum” ifadesiyle öğrencinin önceden paylaşılan ölçütlerle kendini değerlendirme kapasitesini geliştirmesine, yine DE kodlu öğretmen de benzer şekilde, “Sürece öğrencinin katılımını ve keyif almasını çok önemsiyorum. Teknik konularla ilgili sanat elemanları ve tasarım ilkeleriyle ilgili öğrencilerin kendini değerlendirmelerine fırsat veriyorum” sözleriyle öz değerlendirmenin önemine işaret etmiştir.

Öğretmen görüşleri, sonuç değerlendirmesinde ağırlıklı olarak ölçüt temelli yaklaşım ile eğitsel gelişim dosyasını (portfolyo) beraber yürüttüklerini göstermektedir. Dosya değerlendirmelerinde iki farklı yaklaşım dikkat çekmektedir. Dosyadaki her çalışmanın ayrı ayrı puanlanarak değerlendirilmesi ya da dosyanın

dönem sonunda belli ölçütlerle bütünsel olarak değerlendirilmesidir. Öğretmen görüşlerinden bazıları şöyledir:

Kazanımları hazırladığım ürün değerlendirme ölçeği ile ölçmeye çalışıyorum. Dosya değerlendirmesinde her çalışma için değerlendirme ölçeği hazırlayıp, aldığı puanı değerlendirme sonucu olarak yazarım (NC).

Derste öğrencinin verilen konuya odaklanıp, ders süresini verimli geçirip geçirmediğini gözlemliyorum. Ders sonunda ise ortaya çıkan çalışmaların tamamlanmış olmasına dikkat ediyorum. Öğrencinin kendi yaptığı çalışmaları yine kendisiyle karşılaştırarak değerlendirdiğim gibi bir de arkadaşlarıyla kıyaslayıp değerlendirme yapıyorum (AA).

Süreç ve ortaya çıkan sonucun bağlantısına, devamlılığa dikkat ediyorum. Süreçte verimli geçirip sonuca doğru isteksiz bir ürün ortaya koyması ya da süreç oldukça zorlu geçtikten sonra sonucunda daha rahat ilerleyip daha iyi kavrayıp kavramadığını gözlemlerim (DÖ).

Öğretmen görüşleri sonuç değerlendirmesi yaparken bile sürece yönelik kanıtları ve izlemleri göz önünde bulundurduklarını göstermektedir. Öğretmenler genel olarak ölçüt temelli bir değerlendirme yaklaşımı benimsemişlerdir. Ancak bu yaklaşımı öğrenciyi kendi gelişimi içinde değerlendirme ya da arkadaşları ile karşılaştırarak değerlendirme ile ilişkilendirdikleri görülmüştür. Sanatsal çalışmaların ya da öğrencinin birbirleri ile karşılaştırılarak değerlendirilmesi çok az öğretmen tarafından dile getirilmiştir.

Araştırma kapsamında öğretmenlere değerlendirme sürecinde öğrencide neyi görmekten ya da izlemekten mutlu oldukları sorulmuştur. Öğretmenlerin öğrencide değişime ve gelişime yönelik beklentileri bilişsel, duyuşsal ve devinişsel bağlamda kategorileştirilmiştir. Bilişsel bağlamda öğretmenin görmekten en keyif aldığı durumlar; öğrencinin bir çalışmada öğrendiği şeyi bir başka şeye aktarabilmesi, öğrendiklerini günlük yaşama aktarabilmesi, özgün düşünebilmesi ve kendini değerlendirebilmesidir. Örneğin; MS kodlu öğretmen “Öğretim yılı boyunca yaptığımız etkinlikleri ve ders sırasında vermiş olduğum bilgileri günlük hayatlarında kullanıp kullanmadıkları” sözleriyle görüşünü açıklarken, ÜY kodlu öğretmen “Yaptığı çalışmalarda daha önceki konularda öğrendiği yöntem ve teknikleri de kullanması” olarak düşüncesini açıklamıştır. ÖF kodlu öğretmen “Bir çalışma oluşturmalarını istediğimde diğer derslerde öğrendiklerinden yola çıkarak bir ürün oluşturma çabaları, mantık yürütmeleri, duygu ve düşüncelerini ortaya koymalarını izlemekten memnun olurum”; GB kodlu öğretmen ise; “Öğrenciyi izlerken onun o süreçte kendisini nerede gördüğünü, kendisiyle ilgili ne fark ettiğini ve bunu uygularken zihnindeki gibi özgün bir şekilde yansıtması benim için önemli ölçütlerden birisidir” sözleriyle öğrencinin kendine ilişkin farkındalığının gelişimini memnuniyet olarak görmüştür. Duyuşsal bağlamda beklentiler ise; öğrencinin sorumluluk duygusu, özgün çalışma için çaba göstermesi, derse ilgili ve istekli katılması, keşfetmeden keyif alması, farklı fikirlere açık olması, kendisini ifade



edebilmesi, yaptığı işten memnun olması, kendinden memnun olması, özgüven kazanması, kendini yapabileceği konusunda güdülemesidir. Örneğin; NC kodlu öğretmen “Çıkan ürünün mükemmelliğinden ziyade çocuğun uygulamadaki süreci önemlidir. Sanatsal heyecanı yakalamış çocuğun hali önemli ölçütümdür” diyerek öğrencinin dersteki heyecanına vurgu yaparken, SA kodlu öğretmen “Severek isteyerek derse katılım sağlaması, her adımda gözlemlenebilir özgüven artışı, farklı fikirlere açık ve duyarlı olması” olarak farklı fikirlere olan açık görüşlülüğe vurgu yapmıştır. Öğretmen görüşlerinden bazıları şöyledir:

Kendini motive edebilmesi, öğrenme arzusu, üretken ve yaratıcı düşünebilmesi (TÇ).

Öğrencinin sorumluluk duygusuyla derse malzemelerini düzenli getirmesi ve elinden gelenin en iyisini yapmaya çalışmasıdır (HÇ).

Daha önceden denemediği yeni teknikler deneyip başarılı olduğunda, çalışmasında tutarlı bir yol izlediğinde, sizin önerilerinize rağmen bildiğini okuyup sonuca ulaştığında, cesaretle sınırları zorlayan öğrenciler bende heyecan yaratıyor. ...farklı alanlardan öğrendiklerini transfer ederek çalışmasını zenginleştirme becerisi göstermeleri. (DT).

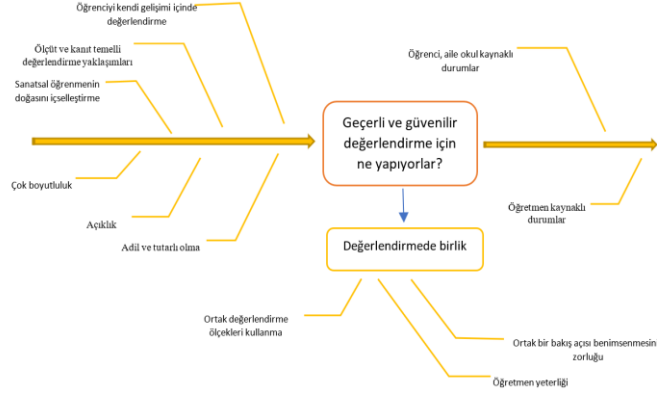
Araştırmaya katılan yaklaşık tüm öğretmenler tarafından dile getirilen en önemli durum öğrencinin başarıyı hissetmesi ve öğrenme arzusudur. Ancak bazı öğretmenler tarafından öğrencinin yaşadığı dünyaya ilişkin farkındalığı ve zaman zaman farklı bir sonuç için riske girmesi de belirtilmiştir. Devinişsel bağlamda ise sıklıkla dile getirilen durum; temiz çalışma ve tekniğe dair yeti ve becerilerin gelişimidir. Örneğin; MS kodlu öğretmen “...öğrettiğim yöntem ve teknikleri doğru kullanması ve temiz ve zamanın da tamamlaması önemlidir” şeklinde düşüncesini belirtmiştir.

### **Değerlendirme standartları (ölçünleri) oluşturma**

Bu kategoride ulaşılan kodlar; 1) Geçerli ve güvenilir değerlendirme için ne yapıyorlar? 2) Ölçme ve değerlendirme bağlamında birlik ya da tutarlılığı nasıl sağlıyorlar? temaları altında toplanmıştır Temaların birbiri ile ilişkisi Şekil 3’te sunulmuştur.

### Şekil 3

#### Değerlendirme Standartları Oluşturma Temasının Kategorileri



Şekil 3'te görüldüğü gibi, öğretmenlerin geçerlik ve güvenilirliği sağlamaya dönük uygulamaları; sanatın ve sanatsal öğrenmenin doğasını içselleştirme, ölçüt ve kanıt temelli değerlendirme yaklaşımları kullanma, çok boyutluluğu (farklı bakış açıları) esas alan seçenek (alternatif) değerlendirme yaklaşımlarına yönelme, öğrenciyi kendi gelişimi içinde değerlendirme, ölçütlerde ve değerlendirmede açıklık, adil ve tutarlı olmaya çalışma olarak ortaya çıkmıştır. Örneğin; kanıt temelli değerlendirmeye ilişkin NU kodlu öğretmen "Her etkinlik sonunda o etkinliğe uygun değerlendirme çizelgeleri oluşturuyorum, öğrenciler hakkında notlar alıyorum, en son olarak 2 ara değerlendirme için dereceli puanlama anahtarı ve portfolyo değerlendirmesi yapıyorum" şeklinde düşüncelerini açıklarken, GB kodlu öğretmen benzer şekilde süreç gözlem formlarından yararlandığını "Süreç boyunca sınıf listeleri hazırlıyorum ve haftalık olarak gelişimlerini kaydediyorum. Değerlendirmeyi de bu kayıtlar üzerinden yapıyorum" ifadesini kullanmıştır. AA ve NS kodlu öğretmenler ise; "Sene başında belirlediğim ve öğrencilerle paylaştığım ölçütlere bağlı kalmaya çalışıyorum" (AA), "Öğrencilerin öğrendiklerini uygularken değerlendirme kriterlerini bilmeleri uygulama sırasında teknikleri doğru kullanmalarını sağlıyor" (NS) şeklinde değerlendirmeye esas ölçütleri öğrencilerle paylaştıkları yönünde görüşlerini açıklamışlardır. Ayrıca değerlendirmede öğretmenlerin akran değerlendirme, öz değerlendirme, eğitsel gelişim dosyası gibi seçenek (alternatif) değerlendirme yaklaşımlarını ders süreci ile bütünleştirmeye yönelik çabalarda dikkat çekicidir. Örneğin; AD kodlu öğretmen "...arkadaşlarla işbirliği, akran değerlendirme ve uygulama değerlendirme gibi yaklaşımlar kullanarak ölçme değerlendirme basamağını tamamlarım". DE kodlu öğretmen ise "Kendilerini değerlendirme fırsatı veriyorum. Değerlendirmelerini kendilerinin yapmalarının, düşünme becerilerine katkı sağladığını düşünüyorum" şeklinde görüş bildirmiştir. Adil ve tutarlı olmaya

çalışma pek çok öğretmen tarafından dile getirilse de asıl belirleyici öge sürecin kendisidir. Örneğin:

Genel değerlendirme kriterlerinin dışına çıkmamaya özen gösteriyorum. Ama süreçte farklılıklara neden olan pek çok unsur devreye girebiliyor. Zamanlama, çalışma hızı, mevcut durum ya da olanakların değişkenliği, konu ile ortaya atılan farklı fikirler, özel ilgi alanları, gelişen isteklerin gözden geçirilmesi gibi (KY).

Öğretmen görüşleri süreç içerisinde kontrol listelerinin kullanımının oldukça yaygın olduğunu göstermektedir. Pek çok öğretmene göre kontrol listeleri öğrenciyi tanıma ve öğrenciyi kendisi ile karşılaştırarak değerlendirme için fırsatlar oluşturmaktadır. DT kodlu öğretmenin açıklaması şöyledir.

Kriterlerden ayrılmamaya, tutarlı olmaya çalışıyorum. Adaletli olmaya özen gösteriyorum. Süreç değerlendirmesinde elimdeki veriler kontrol listeleri olsa da aslında belli bir sürede her öğrenciyi tanıyorum. Derse karşı geliştirdiği tutum, katılımcı oluşu, yasak savmak şeklinde mi içtenlikle mi çalıştığını öğreniyorum. Herkesi kendiyile kıyaslıyorum (DT).

Sınıf içi değerlendirmelerde geçerlik ve güvenilirlikten uzaklaşmaya dönük durumlar ise; öğretmen, öğrenci, aile ve okul yönetimlerinden kaynaklanan durumlar bağlamında kategorileştirilmiştir. Derse malzemesiz katılım, öğrenci kaynaklı en önemli sorun olarak görülmüştür. Öğretmenler gerek sosyo-ekonomik durum gerekse derse yönelik sorumluluğun yerine getirilmemesi nedeniyle ders için gerekli araç ve gerecin sınıfa getirilmemesi durumlarında belirlenen ölçütlerden vazgeçebildiklerini belirtmişlerdir. Örneğin, MA kodlu öğretmen “Değerlendirme ölçütüne elimden geldiği kadar bağlı kalmaya çalışıyorum. Bazen değerlendirme aşamasında öğrencilerin sosyo-ekonomik durumunun kötü olması derse malzeme getirememesi, öğrencinin diğer çocuklara nazaran daha yetenekli olması, bazı öğrencilerin yeteneğinin az olması fakat derse karşı çok ilgili ve alakalı olması değerlendirme ölçeğinde sapmalara yol açabiliyor” şeklinde düşüncesini iletirken, GY kodlu öğretmen “Köy okulu olması ve öğrencilerin gelir düzeyi düşük ailelerden gelmesi nedeniyle yaşadığım en büyük sorun malzeme eksikliği. Malzeme eksikliği nedeniyle iyi sonuçlara varılamıyor ve bazen çalışma sonuçlandırılmıyor” olarak görüş bildirmiştir. Yapılan görüşmelerde bu bulgulara ek olarak öğrencilerin ders sürecindeki tutumlarının öğretmen davranışlarını etkilediği görülmektedir. Öğrencinin psikolojik sorunları, çocuğun gösterdiği ilgi ve isteğin diğer tüm ölçütleri yok etmesi, çabalayan öğrenciyi hayal kırıklığına uğratmak istememe ya da beklentinin düşük olduğu bir öğrencinin sıra dışı bir çözümle gelmesi gibi durumlar öğretmenin belirlediği ve uygulayacağı ölçütlerden ayrılmasına neden olabilmektedir. Örneğin:

Öğrenci her zaman başarılı fakat o an için başarı sağlayamadıysa öğrencinin psikolojisini göz önünde bulunduruyorum (BU).

Ölçütlerden sapma sebebim ise öğrencinin kendine özgü farklı bir çizimle gelmesi, farklı düşünmesi ve uygulamasından dolayı onu kendi sürecinin içerisindeki ölçütlerle değerlendirdiğim oldu. Çünkü görsel sanatlarda bireysel farklılıkların daha önemli olduğunu düşündüğüm için önceden belirlediğim ölçütlerde değişikliklere gidebiliyorum (DÖ).

Kurallar delinebiliyor, esneyebiliyor, kişiye ve sınıfa göre değişebiliyor. Geliştirdiği bakış açısı ve kazanımlarına göre dersin gerekliliklerinde eksikliği olan bir öğrencinin eksik çalışmasını görmezden gelebiliyorum. Dolayısıyla objektif olamayabiliyorum (ND).

Hazırladığım ölçütlere göre öğrencileri değerlendiriyor olsam çoğu zayıf alır. Okul ve başarı durumu yüksek olan bir öğrenci çaba harcamışsa emeğinin karşılığı notu veririm (NS).

Bu görüşler öğretmenlerin tam anlamıyla nesnel ölçütlerle hareket etmediklerinin de işaretidir. Öğretmenlerin çoğu ölçüt temelli değerlendirmeyi kullandıklarını belirtse de süreç içerisinde bu ölçütlerden çeşitli nedenlerle vazgeçebildiklerini söylemişlerdir. Öte yandan öğretmenin gerçek ve güvenilir değerlendirme yapmalarına en büyük engellerden bir diğeri ise aile ve okul yönetimlerinin beklentileridir. Öğrenci akademik ortalama ve okul akademik ortalamasının yüksek tutulmasına yönelik beklentiler öğretmenler tarafından derse bir karışma (müdahale) olarak görülmektedir. Örneğin;

Özel bir okulda olmam nedeniyle, aslında genel olarak elde ettiğim olumlu/olumsuz ölçme değerlendirmelerin resmi kayıtlara aktarılmaya gelince doğru oranda yansıtılmıyor olması beni zorluyor (GB).

Diğer derslerin daha çok önemsenerek okul idaresi ve veli faktörlerinin derse ve değerlendirmeye müdahale etme durumları ciddi sorunlar yaratmaktadır (GÇ).

...uygulama dersleri için okul idaresi tarafından yüksek not baskısının uygulanması (MS).

Bu durum özellikle özel okulda görev yapmakta olan öğretmenler tarafından sıklıkla dile getirilmiştir. Aynı durum devlet okulunda çalışan öğretmenlerin görüşlerine de yansımıştır. Hatta bir öğretmen özel okulların değerlendirme sistemine güvensizliğine ilişkin görüşünü şöyle belirtmiştir.

Özel okullarda öğrenci notlarının gerçeği yansıtmadığını, öğrenciye daha yüksek notlar verildiğini düşünmekteyim. Okul başarı puanlarının da genel sınavlarda geçerli olduğunu düşündüğümüzde özel okulda okuyan öğrenciler şişirilmiş puanlarla önde. Bundan dolayı düşük not verdiğim öğrencilerimin notlarını not sistemi kapanmadan önce yükseltmekteyim (AD).

Değerlendirmede uygulama birliğine ulaşabilme durumu konusunda öğretmenlerin tamamına yakını olumsuz görüş bildirmiştir. Sadece ST kodlu

öğretmen “ortak değerlendirme ölçekleri kullanma” yoluyla bunun olabileceğini belirtmiştir. Diğer öğretmenlerin görüşme kayıtları incelendiğinde uygulama birliğinin oluşmamasına ilişkin iki temel neden ortaya çıkmaktadır. İlki, değerlendirmede ortak bir bakışa ulaşma olanağının bulunmamasıdır. Buna yönelik görüşler; derse ilişkin farklı değer yargıları, alanın yorumsal yapısı, aile ve okul yönetimlerinin beklentileri, okulun konumu ve çevre bağlamı, fırsat eşitsizliği olarak ortaya çıkmaktadır. Örneğin; SE kodlu öğretmen “Bizlerin dersimize dair değer yargılarımız birbirinden farklı” şeklinde derse bakış açısındaki farklılıkları ortaya koyarken, ND kodlu öğretmen “Esnek olması, görece daha soyut kazanımlar olduğu kişiselleştirmeye müsait olması, kolaya kaçılması” görüşüyle sanat alanının esnek içeriğinden dolayı kişiselleştirmeye de çok uygun olduğunu belirtmiştir. Bu bakış açısı farklılığını SÜ kodlu öğretmen daha özel bir şekilde örneklendirerek ortaya koymuştur. “Öğretmenler arasında tam bir uygulama birliğinden söz etmek mümkün değil. Kimi öğretmenler ürün odaklı değerlendirme yaparken kimi öğretmenler ise süreci değerlendirmektedir. Bunun nedeni de görsel sanatlar dersinin içeriklerine her öğretmenin aynı anlayışla yaklaşmamasıdır”. AY kodlu öğretmen de benzer şekilde öğretmenler arasındaki sanatsal görüş farklılıklarının ölçme değerlendirme süreçlerini etkilediğini düşünmektedir. “Sanat ve estetik anlayışındaki farklılıklara bağlı olarak her öğretmenin ölçme ve değerlendirme yaklaşımının farklı olması açısından mümkün değildir”. DT ve NE kodlu öğretmenler de öğretmenler arası görüş farklılıklarından dolayı uygulama birliğinin oluşturulamadığını belirtirlerken, AD kodlu öğretmen uygulama birliğinin alanın yapısından dolayı sağlanamayacağını belirtmiştir:

Sanat eğitimcilerinin birlik olamayışı ve ortak bir anlatım dili oluşturamaması. Bir grup öğretmen, teknik yeterliğe ulaşmış, fotoğrafik benzetmede ustalaşmış öğrenciyi başarılı kabul etmekte. Başka bir grup da öğrenciyi olabildiğince özgür bırakıp estetik ölçütlere ulaşmamış, yarım yamalak bırakılmış veya ezberlenmiş çizimlerle kendini gösteren çalışmalarını yeterli görüp, değerlendirmeye tabi tutmaktadır. Ortak bir tutum geliştirilemediğinden öğrencinin de kafası karışmaktadır (DT).

Hayır, tam birlik mümkün değil. Çünkü dersimiz güzellik, estetik, beğeni, öğrencilerin uygulamaları temeline dayanıyor. Bu özellikler görecelidir. Tabi ki öğrettiğimiz teknikler aynı fakat yaşananlar, hisler kişiye özel. Sanatta belli formüllerin olduğunu düşünmüyorum (NE).

Tam bir uyum söz konusu değildir. Bunun en temel nedeni öğretmen uyumsuzluğu değil alanın öznel oluşudur (AD).

Bu tema altında öğretmenler tarafından dile getirilen bir diğer durum da yine not bağlamında derse yapılan dış müdahaleler ve kırsal kesim ile şehir okulları arasında ya da özel okullar arasındaki fırsat eşitliğinin sağlanamamasıdır. Öğretmen görüşlerinden bazıları şöyledir:

Bütün öğretmenler arasında bir uygulama birliği maalesef olamıyor. Bazı okul idarecileri ve velilerin not baskısı yaptığını duyuyoruz, bundan ötürü öğretmenlerimiz gerçek bir ölçme ve değerlendirme yapamamaktalar (NU).

Kırsal ve kent bölgelerinin etnik ve ekonomik yapıları farklı olduğu sürece uygulama birliği her zaman farklı kalacaktır (KD).

Sosyokültürel, sosyoekonomik koşullardan tutun da okul, aile yapısına kadar değişken unsurların altında uygulamalı bir ders olması nedeni ile ortak bir ölçme ve değerlendirme kriteri oluşturulması çok zor görünüyor (EY).

Uygulama birliği bağlamındaki ikinci durum ise öğretmen yeterliğidir. Araştırmada bu konuda hizmet öncesi öğretmen eğitiminin yeterli olmaması, öğretmenlerin mesleki bağlamda kendilerini yenilememeleri, hizmet içi eğitim yoksunluğu, ölçme ve değerlendirmede kolay yöntemleri benimseme bulguları ortaya çıkmıştır:

Öğretmenin eğitim geçmişi, öğretim felsefesi, öğrenci-sınıf etkileşimi, kültürel birikimi, algı seviyesi, geçmiş yaşantıları, karakteri, olayları yorumlama biçimi, kendi beğeni anlayışını ön planda tutması, okul yönetimi- veli ya da öğrenci ilişkilerinin zedelenmesine dönük kaygılardan dolayı mümkün değil (KY).

Uygulama birliğinden söz edemiyoruz. Bence bunun nedenleri: Öğretmen yetiştiren kurumların ortak bir dil oluşturarak eğitim yapamıyor olması, bunun sonucunda dersi aynı inanç ve ruhla yürüten öğretmenler yetiştirilememesi. (DT).

Mümkün olmadığını düşünüyorum. Çünkü öncelikle öğretmenlerin mesleki yeterliklerinin az olduğunu ve gelişen çağda kendilerini yenileyemediklerini düşünüyorum (ÜY).

Görsel sanatlar öğretmenleri gerek hizmet öncesi öğretmen eğitim sürecinde gerekse meslekteki hizmet sürecinde bu anlandaki yeterliklerinin olması gereken düzeyde geliştirilemediğini, öğretmenin kendini yenileme gereksinimi hissetmediğini belirtmişlerdir. Dahası öğretmenlerin bir bölümü öğretmen yeterliğine bağlı olarak derse yönelik olumsuz bir algı oluşturmamak ya da veli ve okul yönetimi ile sorun yaşamamak için bazı öğretmenlerin kendi derslerinin değerlerinden vazgeçebildiklerini belirtmişlerdir. Örneğin; ÖT kodlu öğretmenin bu duruma ilişkin görüşü “Çoğu zaman öğretmenlerimizin dersimize karşı olumsuz izlenim doğurmamak adına ve hatta çoğu zaman ölçme ve değerlendirme ölçeklerinden habersizce sadece ürüne yönelik not vermeleri dersimize karşı zaten her şekilde yüksek notla geçilebilir bir ders olduğu izlenimini yaratmış ve hem öğrencilerde hem velilerde dersin önemi tam anlaşılamayarak bir eğlenceli zaman geçirme dersi olarak görülmüştür” şeklindedir. Buna benzer ifadeler öğretmenler tarafından sıklıkla dile getirilmiştir.

### Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Görsel sanatlar dersinde ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarının öğretmen görüşleriyle incelendiği bu çalışmada araştırmanın alt amaçlarına yönelik çeşitli sonuçlara ulaşılmıştır. Araştırmanın birinci alt amacı olan öğretmenlerin görsel sanatlar dersinde ölçme ve değerlendirmeye ilişkin düşünceleri, ölçme ve değerlendirmenin amacı, süreçte yaşanan zorluklar ve ölçme ve değerlendirmenin gerekliliğine ilişkin inançları bağlamında yorumlanmıştır. Öğretmenler sanat eğitiminde ölçme ve değerlendirmenin amacını öğrenci odaklı olarak tanımlamaya çalışmışlardır. Bu amaç tanımlaması, öğrenci gelişimini izleme ve destekleme temelinde ele alınmıştır. Ayrıca genel olarak dersin kazanımlarına ulaşma çerçevesinde öğrenci başarısına odaklanma amacının benimsendiği söylenebilir. Sadece tek bir öğretmen bu amaçlara ek olarak, değerlendirmenin öğretim için kararlar almak noktasında öğretimi iyileştirecek bir öğe olarak görülebileceğini belirtmiştir. Görüşme yapılan öğretmenlerin büyük çoğunluğu için görsel sanatlar eğitimi diğer disiplinlerden öznel ve esnek yapısından kaynaklanan öğretim yöntem ve teknikleri ile öğrenme çıktılarına değerlendirme açısından farklıdır. Bu durum ölçme ve değerlendirmede zorluklara neden olduğu gibi, bazı öğretmenler için zor olmaktan öte öğrencinin özgürlüğüne ve sanatsal yaratıcılığına yapılmaması gereken bir müdahaledir. Bu kapsamda öğretmenlerin bir bölümü sanatın öznelliğine dayalı bir görüş olarak görsel sanatlar dersinde ölçme yapılmaması gerektiğine inanmaktadır. Görsel sanatlar eğitimi sanatı anlama, yorumlama, ondan haz alma ve üretmeyle ilişkili bir derstir. Bu boyutların her birinde yaratıcı düşünme esastır ve dolayısıyla ders sürecinin her aşamasında öğrencilerden özgün fikirler üretmeleri beklenmektedir. Sanatta yaratıcılık da çeşitli kültürel ve sosyal kaynaklardan yararlanmayı, herhangi bir tema bağlamında derin düşünmeyi, alışlagelmiş yollardan çıkarak çeşitli denemeleri ve yanımları, sorunun kaynağını belirleyene kadar ısrarcı olmayı ve çözüm yolları bulma becerisi gibi farklı boyutları içerir. Ancak bu gibi süreçle ilişkili niteliklerin ve süreç sonunda ortaya çıkan ürünün güzelliğinin nesnel olarak ölçülmesi zordur. “Fakat John Dewey’in de *Deneyim Olarak Sanat (Art as Experience)* adlı eserinde belirttiği gibi bu bizi herhangi bir resmi, makaleyi, bilimsel bir deneyi veya tarihi bir çalışmayı değerlendirirken bazı ölçütler kullanmaktan alıkoyamaz” (akt. Lindström, 2006, s. 56). Bu nedenle sanatsal çalışmanın oluşturulmasına katkıda bulunan etkenleri iyi çözümleyebilmek gerekir. Eğer sanatın, yapısı gereği diğer disiplinlerden ayrıldığı, bu dersin öğrenme ve öğretme yaklaşımlarının kendi yapısına uygun özellikler içerdiği düşünülüyorsa değerlendirme yaklaşımlarının da farklılaşabileceği kabul edilebilir. Bu açıdan bakıldığında öğretmen görüşlerine göre, öğretmenlerin büyük çoğunluğunda değerlendirmenin gerekliliğine yönelik bir görüşün olduğu görülür. Ayrıca biçimlendirici süreç değerlendirmesi çerçevesinde verilecek doğru dönütlerin öğrencilerin yaratıcılığını desteklediği yönünde öğretmenlerin görüş sahibi olduklarını söylemek de olasıdır.

Araştırmanın ikinci alt amacına yönelik elde edilen veriler öğretmenlerin görsel sanatlar dersinde neyi, nasıl değerlendirdikleri; öğrenme ve kavrayışa yönelik neyi

aradıkları ya da öğrencilerde neleri geliştirmeyi arzu ettiklerini göstermiştir. Öğretmenlerin değerlendirmede süreç odaklı biçimlendirici değerlendirme yaklaşımlarını kayda değer şekilde önemsedikleri sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin sürece ilişkin değerlendirdikleri nitelikler; derse ilgi ve istekle katılım, verilen görevde zamanı yönetebilme, dersin gereğini yerine getirme, özgün fikirler arama ve geliştirmede isteklilik, çaba gösterme gibi beceriler iken, sonuç odaklı sanat ürününe yönelik değerlendirdikleri nitelikler; özgünlük, teknik beceri, temiz ve düzenli sunum, konu ve temayla ilişki, kompozisyon olarak bildirilmiştir. Ancak öğretmenler bu son değerlendirmede tamamlanmış ürünü özellikle vurgulamışlardır. Tamamlanmış ürüne ilişkin vurgunun altında öğrencideki sorumluluk duygusu bulunmaktadır. Derse karşı sorumluluk öğretmenler için önemli bir ölçüttür. Öğretmenlere göre öğrencinin derse malzemesiz gelmesi tüm öğrenme sürecini etkilemektedir. Dolayısıyla sürece ilişkin beklenen niteliklerin gerçekleşmesini, izlenmesini ve desteklenmesini de engellemektedir. Bu durum özellikle ilçe, belde, köy gibi yerleşim yerlerindeki devlet okullarında çalışan öğretmenler tarafından sıklıkla dile getirilmiştir. Görsel sanatlar dersi temel olarak malzeme üzerinden düşünmeyi ve çalışmayı gerektiren uygulama ağırlıklı bir derstir. Dolayısıyla maddi sıkıntı ya da malzemeye erişim kaynaklı sorunların görsel sanatlar dersinin içerik, işleniş ve değerlendirme sürecini olumsuz yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin süreç ve sanatsal ürün bağlamında en fazla kullandıkları değerlendirme yaklaşımının kontrol listeleri ile ölçüt temelli değerlendirme tekniği olduğu görülmektedir. Süreç içerisinde baskın yöntem, biçimlendirici bir yaklaşımla anında sürekli gelişime yönelik olarak verilen dönütlerdir. Eğitsel gelişim dosyaları ya da öğretmenler arasındaki yaygın ismi ile ürün dosyaları (portfolyo) sonuç yani bütüne dönük değerlendirmede sıklıkla kullanılmaktadır. Ancak bu dosyaların yansıtma boyutunun olup olmadığına ve son sanatsal ürüne ulaşıncaya kadarki tüm çabaların örneklerini taşıyıp taşımadığına dair derinlemesine bilgi alınamamıştır. Araştırmanın verileri bir görüşme formu yoluyla toplandığı için bu bilgi yeterince derinleştirilememiştir. Burada uzmanlar tarafından belirtilen iki boyut ise portfolyoları sıradan dosya değerlendirmelerinden ayıran iki önemli özelliktir. Beattie'ye (1997) göre geçmişte öğrenci eğitsel gelişim dosyaları öğrencilerin sanatsal çalışmalarının bir koleksiyonu ve korunup saklanma alanı olarak görülmüştür. Ancak son zamanlarda daha çok sanatsal süreci açığa çıkarmanın ve kavramanın bir aracı olarak kullanılmaktadır. Diğer bir anlatımla bu dosyalar, öğrencinin gelişimini, çabasını ve hikayesini anlatan bir yapıya bürünmüştür. Nitekim Pereira de Eca (2005) tarafından yapılan bir araştırma eğitsel gelişim dosyalarının (portfolyo) öğrencilere öğrenme fırsatı sunduğu, sınıf içi ilişkileri ve sorumluluk duygusunu kuvvetlendirdiği, öğrencilerin ise kendi başarılarıyla güdüledikleri sonucuna ulaşılmıştır. Ancak gelişim dosyalarının (portfolyo) değerlendirmesinin oldukça zaman alıcı olduğu, korunması konusunda sınıflarda ciddi sorunlar oluşturduğu da araştırmalarda (Bahar ve diğ., 2006; Pereira de Eca, 2005; Mamur, 2009) sıklıkla dile getirilmiştir. Bu durumla ilişkili olarak yapılan bazı araştırmalar (Dorn ve diğ., 2004; Popovich, 2006) elektronik gelişim dosyaları (portfolyo) ile ders sürecinde tutulan



günlüklerin ortaokul görsel sanatlar eğitim programının temel öğeleri olabileceğini belirtmektedir.

Öğretmenlerin bir bölümünün akran değerlendirme gibi ya da öz değerlendirme gibi seçenek (alternatif) değerlendirme yaklaşımlarını kullandıkları saptanmıştır. Bu durum öğrencinin kendini değerlendirme kapasitesini geliştirme açısından olumlu bir sonuçtur. Andrade ve diğerlerine (2014) göre öğrenciler kendi kendini izleme, öz değerlendirme ve kendi kendine öğretmeye dahil olduklarında en çok arzu edilen nitelikleri sergilerler. Lindström'e (2006) göre ise öğrenciler kendi çalışmalarını değerlendirdiklerinde teknik yönlere, görsel tasarıma, ana fikre ve daha başka noktalara odaklanabilirler, bu durum da yaratıcılık sürecinin izlenmesini kolaylaştırır.

Araştırma bulgularına göre görsel sanatlar öğretmenlerinin tamamına yakını dersin yapısı gereği, öğrenciden derste özgün düşünebilmesini beklemektedir. Öğrencinin öğrendiklerini bir başka göreve ya da günlük yaşama transfer edebilmesi ve kendini değerlendirebilmesi bazı öğretmenlerin izlediği kayda değer niteliklerdir. Bazı öğretmenler için de öğrencinin sorumluluk duygusu, özgün çalışma için çaba göstermesi, derse ilgisi ve istekli katılması, keşfetmeden keyif alması, farklı fikirlere açık olması, kendisini ifade edebilmesi, yaptığı işten memnun olması, kendinden memnun olması, özgüven kazanması, kendini yapabileceği konusunda güdülenmesi izlemekten keyif alınan durumlardır. Öğretmenlerin bu beklentileri aslında görsel sanatlar dersini bir yetenek dersi olmaktan çıkarmaktadır. Öğretmenler yeteneği vurgulayan hiçbir beklenti ifadesi kullanmamışlar, hatta bireyin gelişimindeki en önemli durumlara ya da bireyin deneyimle kazandıklarına daha fazla vurgu yaptıkları görülmüştür.

Araştırmanın üçüncü alt amacına yönelik bulgularda, değerlendirme standartları (ölçünleri) oluşturma bağlamında öğretmenlerin ders sürecinde yapmış olduğu birtakım uygulamaların, onları geçerli ve güvenilir ölçme ve değerlendirme uygulamalarına yaklaştırdığı, bazı uygulamaların ise uzaklaştırdığı görülmüştür. Bu kapsamda; sanatın ve sanatsal öğrenmenin doğasını kavrayarak içselleştirme, ölçüt ve kanıt temelli değerlendirme yaklaşımları kullanma, seçenek (alternatif) değerlendirme yaklaşımlarının işbirlikçi yönlerini ders sürecine katma, öğrenciyi kendi gelişimi içinde değerlendirme, ölçütlerde ve değerlendirmede açıklık ve tutarlılığa yönelik tutumlar, geçerli ve güvenilir ölçümler için kayda değer uygulamalar olarak görülebilir. Bu uygulamalar aslında geçerli ve güvenilir değerlendirmeler için çeşitliliğin önemini de ortaya koymaktadır. Sanatsal süreç çok boyutlu ve karmaşıktır. Bu sürecin sunduğu karmaşık yapının öğrencide izlenebilmesi için yöntemsel çeşitliliklere gitmek gerekmektedir. Bu kodlar farklı öğretmenlerin görüşlerinden elde edilmiştir. Öğretmenlerin genellikle buradaki uygulamalardan iki veya üçünü kullandığı bulgulara dayalı olarak söylenebilir. Ancak geçerli ve güvenilir ölçümlerin buradaki uygulamaların tümü bağlamında gerçekleştiği de bir gerçektir. Araştırmada öğretmenlerin çoğu ölçüt temelli değerlendirme yaklaşımlarını kullandıklarını söylemişlerdir. Ancak öğretmenler bu ölçme ve değerlendirme yaklaşımını kullansalar da bu araştırmada öğrencilerin ders sürecindeki tutumlarının öğretmen

davranışlarını etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencinin psikolojik sorunları, çocuğun gösterdiği ilgi ve isteğin diğer tüm ölçütleri yok etmesi, çabalayan öğrenciyi hayal kırıklığına uğratmak istememe ya da beklentinin düşük olduğu bir öğrencinin sıra dışı bir çözümle gelmesi gibi durumlar öğretmenin ders programında belirlediği ölçütlerden sapmaya neden olabilmektedir. Buradaki öğretmen davranışlarının tamamı öğrenci lehinedir. Öğretmenlerin öğrencinin öğrenmesine yönelik inançlarını kolaylıkla kaybetmediği görülmektedir. Ancak öğrenci temelinde önemli bir sorun derse malzemesiz katılımdır. Öğretmenler gerek sosyoekonomik durum gerekse derse dair sorumluluğun yerine getirilmemesi nedeniyle ders için gerekli araç ve gerecin sınıfa getirilmemesi durumlarında belirlenen ölçütlerden vazgeçebildiklerini belirtmişlerdir. Öte yandan öğretmenleri geçerli ve güvenilir değerlendirmelerden uzaklaştıran bir diğer durum aile ve okul yönetimlerinin müdahaleleridir. Bu müdahalelerin altında ise dersin bir yetenek dersi algısı ile ülke genelinde yapılan yerleştirme sınavlarına yansıtılan öğrenci akademik not ortalaması ve okul başarı notuna ilişkin kaygılar bulunmaktadır. Araştırmada özellikle özel okullarda çalışan öğretmenler ailelerin ve okul yönetimlerinin öğrenci karne notu ile ilgili kimi istekleri ile karşılaştıklarını bildirmişlerdir. Bu durum bazı devlet okulları için de geçerlidir. Özel okullardaki ders başarı notuna müdahalelerin devlet okullarında da görüldüğü ve bu durumun görsel sanatlar öğretmenleri arasında rahatsızlık oluşturduğu, buna rağmen benzer uygulamalara onların da gittiği sonucuna ulaşılmıştır.

Bu alt amaç altında ayrıca öğretmenlere sanat eğitiminde ölçme ve değerlendirmeye yönelik uygulama birliğine ulaşmanın olanaklı olup olmadığı sorulmuş ve öğretmenler; derse ilişkin farklı değer yargıları, alanın yorumsal yapısı, aile ve okul yönetimlerinin beklentileri, okulun konumu ve çevre bağlamı, fırsat eşitsizliği gibi nedenlerden dolayı ortak bir bakışa ulaşmanın olanaksızlığını belirtmişlerdir. Bu sonuçlara dayalı olarak, ders süresinin azlığı, öğrenci sayısının fazlalığı ya da çalışılan bölgedeki olanaksızlıklar gibi durumlarla birleştiğinde öğretmenlerin değerlendirmede kendilerince daha uygulanabilir ve kolay yöntemlere başvurmalarına neden olduğu söylenebilir. Ancak bilindiği gibi sanatsal sürecin kazanımları tek bir ölçekle değerlendirilebilecek nitelikte değildir. Öğretmenlerin öğrencilerinin becerileri, kavrayışları ve sanata yaklaşımları hakkında bilgi sahibi olmadan onların çalışmalarına yön vermesi olanaklı değildir. Nitelikli değerlendirmelerin tasarlanması ve uygulanması zaman ve çaba istemektedir. Boughton'a (2004) göre sanat dersleri yalnızca öğrencilerin benzer nesnelere ustalıklı üretmelerini gerektiren geleneksel sanat materyalleri ile oluşturulan etkinlikler dizisi olarak düşünülmemelidir. Basit içerik bilgisini ve araç kullanma becerilerini test etmek kolaydır. Ancak bu yöntem bir yandan hesap verebilirlik gereksinimlerini kolayca karşılar, diğer yandan derslerde uygulanan sanat biçimlerinin ve içeriğinin uygun olmayan değerlendirme yöntemleriyle ölçümlenmeye çalışılması sanatta odaklanılan tüm amaçların yitip gitmesine neden olabilir. Bu nedenle öğretmenin sanatsal süreci içselleştirmesi, sanattaki çeşitliliğin farkında olması ve mesleki bağlamda kendini sürekli geliştirmesi önemlidir. Nitekim öğretmenlerden bazıları değerlendirme standartları (ölçünleri) oluşturulmasında yaşanan güçlüğü, hizmet

öncesi öğretmen eğitiminin yeterli olmaması, öğretmenlerin mesleki bağlamda kendilerini yenilememeleri, hizmet içi eğitim yoksunluğu, ölçme ve değerlendirmede kolay yöntemleri benimseme gibi durumlara bağlamışlardır.

*Sanat eğitiminde sınıf içi öğrenmelerin değerlendirilmesi* adlı bir ders görsel sanatlar öğretmeni yetiştiren programlara seçmeli ders konumunda yerleştirilmiştir. Ancak bu dersin yer aldığı program bu makalenin kaleme alındığı tarihte henüz mezun vermemiştir, bu nedenle dersin çıktıları henüz izlenememektedir. Araştırma sonuçları ölçme ve değerlendirme konusunda hizmetiçi eğitimlerin de gerçekleştirilmediğini göstermektedir. Araştırmaya özel okuldan katılan sadece iki öğretmen görsel sanatlar alanı temelinde ölçme ve değerlendirme üzerine eğitim aldığını belirtmiştir. Bu öğretmenlerin değerlendirme uygulamalarını derinleştirmeye olan gereksinimlerine yönelik isteklilikleri görüşmelerden elde edilen bulgularda yer almaktadır. Milli Eğitim Bakanlığınca yayınlanan görsel sanatlar dersi öğretmen kılavuz kitaplarında seçenek (alternatif) ölçme değerlendirme yaklaşımlarına ilişkin öğretmenlerin kullanabilecekleri çeşitli kontrol listeleri ve dereceli puanlama anahtarları önerilmiştir. Ancak Gökalp ve diğ., (2017) yaptığı bir araştırma, öğretmenlerin görsel sanatlar dersi için önerilen ölçme ve değerlendirme ölçeklerini işlevsel bulmadıkları, büyük bir çoğunluğunun tek bir ölçek kullandığı, bazı öğretmenlerin ise hiçbir ölçme aracı kullanmadıklarını göstermiştir. Milli Eğitim Bakanlığı (2020) ve UNICEF tarafından yakın zamanda gerçekleştirilen bir başka çalışmanın çıktısı ise *Okul ve Sınıf Tabanlı Değerlendirmeye Dayalı Öğretmen Kapasitesinin Güçlendirilmesi* projesi olmuş ve bu proje altında *Görsel Sanatlar Dersi Öğretmen Rehber Kitabı* yayınlanmıştır. Bu çalışma öğretmenlerin ölçme ve değerlendirmeye ilişkin bilgi ve deneyimlerini genişletmeleri ve zenginleştirmeleri için umut vericidir. Bu kapsamda araştırmanın sonuçlarına dayalı olarak şunlar önerilebilir:

- Milli Eğitim Bakanlığınca özellikle köy, belde, ilçe gibi bölgelerde bulunan devlet okulları için sanat araç ve gereçleri desteğinin sağlanması ölçme ve değerlendirmede eşitliğe katkı açısından önerilir.
- Sanat ve eğitim alanındaki değişimler görsel sanat eğitimine çeşitli yenilikler getirmekte ve sanatsal öğrenmeye ilişkin düşünceleri genişletmektedir. Görsel sanatlar öğretmenleri sanat eğitimi alanında yenilikleri sürekli izleyebilmelidir. Bunun için öğretmenlere Milli Eğitim Bakanlığınca alandaki yeniliklerle ilgili düzenli hizmetiçi eğitimler verilebilir. Hizmetiçi eğitimlere erişimin sağlanması için uzaktan eğitim platformlarından yararlanılabilir.
- Ailelerin ve okul yönetimlerinin sanat dersinin önemi, amaç ve içerikleri hakkında çeşitli seminerlerle bilgilendirilmeleri yararlı olabilir. Okullarda ebeveyn, çocuk ve gençlerin birlikte etkin oldukları sanat etkinlikleri düzenlenerek, ailelerin sanat eğitimi süreçlerine katılımı sağlanabilir.
- Eğitsel gelişim dosyası (portfolyo) değerlendirmesi öğretimle bütünleşik bir bağlamda tasarlandığında öğrencinin yaratıcı süreci yansıtan bir özellik taşımaktadır.

Özellikle maliyet ve depolama sorunu oluşturmeyen dijital EGD olanaklarının öğretmenler tarafından kullanılması önerilebilir.

- Sanat eğitiminde ölçme ve değerlendirme konusunda bilgi, özgün uygulamalar, deneyim ve sorunların paylaşımı için Milli Eğitim Bakanlığı ve üniversiteler tarafından ulusal ve uluslararası düzeyde bilimsel toplantılar düzenlenebilir.

- Sanat eğitiminde ölçme ve değerlendirme konusunda hazırlanacak projelere TÜBİTAK ve benzeri kurumlarca destek verilebilir.

#### Etik Kurul Kararı

Bu araştırma, TOBB Ekonomi ve Teknoloji Üniversitesi İnsan Araştırmaları Değerlendirme Kurulu'nun 02.06.2021 tarihli 27393295-100-6614 sayılı izniyle yürütülmüştür.

#### Kaynakça

- Andrade, H., Hefferen, J., and Palma, M. (2014). Formative assessment in the visual arts. *Art Education*, 67(1), 34-40. <https://doi.org/10.1080/00043125.2014.11519256>
- Armstrong, C. (1994). *Designing assessment in art*. NAEA.
- Bahar, M., Nartgün, Z., Durmuş, S. ve Bıçak, B. (2006). *Geleneksel ve alternatif ölçme ve değerlendirme*. Pegem Yayınları.
- Beattie, D. K. (1997). *Assessment in art education*. Davis Publications.
- Boughton, D. (2004). Learning visual culture: The important relationship of curriculum and assessment. *The National Journal of Arts Education*, 2(4) 76-90. [https://ed.arte.gov.tw/uploadfile/Periodical/916\\_0204\\_7690.pdf](https://ed.arte.gov.tw/uploadfile/Periodical/916_0204_7690.pdf)
- Dılmaç, S. (2020). Görsel sanatlar öğretmenlerinin alternatif değerlendirme araçlarını kullanabilme özyeterlik düzeylerinin belirlenmesi. *Atatürk Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü Dergisi*, 26(44), 138-149. <https://doi.org/10.32547/ataunigsed.657396>
- Dorn, C. M., Madeja, S., and Sabol, R. (2004). *Assessing expressive learning*. Lawrence Erlbaum Associates. [https://phd-proposal.com/wp-content/uploads/2019/06/Assessing\\_expressive\\_learning\\_\\_\\_a\\_practical\\_guide\\_for\\_teacher-directed\\_authentic\\_assessment\\_in\\_K-12\\_visual\\_arts\\_education.pdf](https://phd-proposal.com/wp-content/uploads/2019/06/Assessing_expressive_learning___a_practical_guide_for_teacher-directed_authentic_assessment_in_K-12_visual_arts_education.pdf)
- Eisner, E. (1973). Examining some myths in art education. *Studies in Art Education*, 15(3), 7-16. <https://doi.org/10.2307/1319548>
- Freedman, K. (2003). *Teaching visual culture: Curriculum, aesthetics, and the social life of art*. Teacher College Press.
- Glesne, C. (2014). Ön hazırlıklar: Sizin için iyi olanı yapmak (P. Yalçınoğlu, Çev. Ed.). *Nitel araştırmaya giriş* içinde (4. Baskı, ss. 37-83). Anı Yayıncılık. (2001)

- Gökalp, M., Demirci Uncu, E. Türker, H. İ. ve Barut, Y. (2017). Millî Eğitim Bakanlığının belirlediği ölçme ve değerlendirme ölçeklerinin görsel sanatlar dersinde uygulanabilirliği. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5(46), 39-62. <https://doi.org/10.16992/ASOS.12213>
- Huberman, A. M., and Miles, M. B., (1994). Data management and analysis methods. In N. Denzin and Y. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research* (pp. 428-444). Sage Publications.
- Hurwitz, A., and Day, M. (1995). *Children and their art: Methods for the elementary school*. Harcourt Brance Javanovich Publishers.
- Lindström, L. (2006). Creativity: What is it? Can you assess it? Can it be taught? *The International Journal of Art Design Education*, 25(1), 53-56. <https://doi.org/10.1111/j.1476-8070.2006.00468.x>
- Mamur, N. (2009). *Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi resim bölümü öğrencilerinin sanatsal yeterliliğini ölçme ve değerlendirmede EGD'nin (portfolyo) rolü* (Tez No. 227874). [Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Tez Merkezi.
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma desen ve uygulama için bir rehber*. (S. Turan, Çev., 3. baskı). Nobel Yayınları. (2001).
- Millî Eğitim Bakanlığı, Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri (2017). [http://oygm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2017\\_12/11115355\\_YYRETMENL\\_YK\\_MESLEYY\\_GENEL\\_YETERLYKLERY.pdf](http://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_12/11115355_YYRETMENL_YK_MESLEYY_GENEL_YETERLYKLERY.pdf) adresinden erişilmiştir.
- Millî Eğitim Bakanlığı, Okul ve Sınıf Tabanlı Değerlendirmeye Dayalı Öğretmen Kapasitesinin Güçlendirilmesi: Görsel Sanatlar Dersi Öğretmen Rehber Kitapçığı (2020). [https://odsgm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2020\\_08/26145445\\_Gorsel\\_Sanatl\\_ar.pdf](https://odsgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_08/26145445_Gorsel_Sanatl_ar.pdf) adresinden erişilmiştir.
- Özsoy, V. (2020). İlk ve Ortaöğretim Görsel Sanatlar Derslerinde Ölçme ve Değerlendirme Yöntemleri, Webinar, İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü, 23 Haziran 2020.
- Pereira De Eca, M. T. (2005). Using portfolios for experiment in Portugal, *The International Journal of Art Design Education*. 24(2), 209-218. <https://doi.org/10.1111/j.1476-8070.2005.00441.x>
- Popovich, P. (2006) Designing and implementing exemplary content, curriculum, and assessment in art education, *Art Education*, 59(6), 33-39. <https://doi.org/10.1080/00043125.2006.11651617>
- Wilson, B. (1971). Evaluation of learning in art education, In Bloom, J. Hastings, and G. Madous (Ed), *Handbooks on formative and summative evaluation of student learning*. Mc Grow, Hill.

- Yıldırım, A. ve Simşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Zimmerman, E. (1997). Authentic assessment research in art education, An Introduction/Standardized Testing and Authentic Assessment Research in Art Education. (Eds. La Pierre, Sharon and Enid Zimmerman) In *Research Methods and Methodologies for Art Education*, (pp.149-168). NAEA.
- Zimmerman, M. R. (2011). Assessment, *National Art Education Association Handout*.  
[http://www.arteducators.org/news/nationalconvention/Zimmerman\\_NAEA\\_Assessment\\_2011.pdf](http://www.arteducators.org/news/nationalconvention/Zimmerman_NAEA_Assessment_2011.pdf)



## Student Monitoring, Lesson Assessment and Evaluation Approaches of Visual Arts Teachers

ARTICLE TYPE	Received Date	Accepted Date	Online First Date
Research Article	06.03.2021	03.24.2022	04.01.2022

Vedat Özsoy  <sup>1</sup>

TOBB Economy and Technology University

Nuray Mamur  <sup>2</sup>

Pamukkale University

### Abstract

This study aims to examine the opinions of visual arts teachers about the assessment and evaluation process. The research was carried out with the "holistic single case" design of the case study model, which is one of the qualitative research methods. The participants of the study are 34 visual arts teachers who teach at primary, secondary, and high school levels. The research data were collected through a semi-structured interview form and analyzed by the content analysis method. Findings are shaped under three themes: what visual arts teachers think about assessment and evaluation in art education, what they do and how they provide valid and reliable assessment and evaluations. The results of the research show that most teachers see measurement and evaluation as a critical part of classroom processes. Teachers attach importance to formative assessment (process) approaches as well as to holistic assessment approaches (outcome). However, financial problems or access to materials negatively affect the content and assessment process of the visual arts lesson. The assessment approach most frequently used by teachers within the context of process and product is the criterion-based assessment technique with checklists. The dominant method in the process is the immediate feedback given for continuous improvement with a formative approach. However, due to the interpretive and creative content of art, there are various difficulties in assessment. Some social perceptions and expectations regarding the necessity of art classes not as a part of general education but only for talented individuals play a significant role in these difficulties. These expectations distract teachers from valid and reliable assessment and evaluation approaches.

**Keywords:** Assessment and evaluation, teacher professional skills, art education, visual arts lesson, visual arts teacher.

**Ethical committee approval:** This research was conducted with the permission of TOBB Economy and Technology University Human Research Evaluation Board, dated 02.06.2021 and numbered 27393295-100-6614.

<sup>1</sup>Corresponding Author: Prof. Dr., Faculty of Architecture and Design, Department of Art and Design, vozsoy@etu.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0003-0483-1445>

<sup>2</sup>Prof. Dr., Faculty of Education, Department of Fine Arts Education, Education of Visual Arts, nmamur@pau.edu.tr, <http://orcid.org/0000-0002-1234-6397>

**Purpose and Significance**

Visual arts teachers are expected to develop expertise in assessment and evaluation as an element of their professional competence. The Ministry of National Education General Competencies for Teaching Profession (MEB-ÖMGY) (2017) document states within the scope of the skill of using assessment and evaluation methods, techniques, and tools appropriately that it is expected to reorganize the learning and teaching processes by preparing assessment and evaluation tools suitable for the field and the developmental characteristics of the student, using process and result-oriented methods, being objective and fair, giving correct and constructive feedback to students and other stakeholders according to the results of assessment and evaluation.. Although most visual arts teachers are aware of the importance of assessment and evaluation in their lessons for a good education, they accept that this topic is underdeveloped and not considered enough in art education. Considering the importance given to art lessons by students, parents, and some teachers and education administrators, especially in the educational environment of our country, the importance of assessment and evaluation in art lessons should be understood better. Therefore, this study aimed to determine the views of visual arts teachers about student monitoring, assessment, and evaluation approaches in a more detailed and concrete way. Within the framework of this purpose, the following sub-goals were tried to be reached in the study:

1. What do visual arts teacher think about assessment and evaluation in the visual arts lesson?
2. How do they structure assessment and evaluation in the course process?
3. What do they think about setting assessment standards?

**Method**

Since this study focuses on the views and experiences of visual arts teachers about in-class assessment and evaluation approaches, it was structured using a case study and holistic single case design, which is one of the qualitative research methods. In the study, visual arts teachers were accepted as units of analysis, and the study focused on their perceptions and experiences of assessment and evaluation in the visual arts lesson. Research data were collected via e-mail during the COVID-19 pandemic. In the study, a semi-structured interview form and Informed Consent Form were sent to the participants in accordance with the research ethics. In the study, views of 34 teachers were taken, and a total of 76 pages of data were obtained. The data were analyzed with the content analysis technique.

**Results**

Teachers tried to define the purpose of assessment and evaluation in art education as student oriented. Monitoring and supporting student development and evaluating student achievement based on outcomes constitute the purpose of assessment and evaluation for teachers. Only one of the teachers interviewed stated



that, in addition to these objectives, evaluation is a situation that will improve teaching based on making decisions for teaching. According to almost all teachers, visual arts education has a subjective and flexible structure compared to other lesson disciplines. For this reason, it differs from other disciplines in terms of evaluating teaching methods and techniques and learning outcomes. These differences cause difficulties in assessment and evaluation, and beyond being difficult for some teachers, it is an unacceptable intervention to the freedom and artistic creativity of the student. In this respect, some of the teachers believe that no assessment should be made in the visual arts lesson. It has been concluded that teachers give importance to formative assessment approaches in assessment. The qualifications that teachers evaluate about the process are participation in the lesson with interest and enthusiasm, managing time in the given task, fulfilling the requirements of the lesson, willingness to seek and develop original ideas, and showing effort. The qualities they evaluate for the result (product) are originality, technical skill, clean and orderly presentation, relation to the theme, and composition. However, teachers particularly emphasized the completed product in this final assessment. Responsibility towards the lesson is an important criterion for teachers. On the other hand, it has been observed that some practices that teachers have done during the lesson process brought them closer to valid and reliable assessment and evaluation practices, and some practices pushed them away. In this context, internalizing the nature of art and artistic learning, using criterion and evidence-based assessment approaches, incorporating the collaborative aspects of alternative assessment approaches into the lesson process, evaluating the student in their own development, attitudes towards clarity and consistency in criteria and assessment are notable practices for valid and reliable assessment. In the study, most teachers stated that they used criterion-based assessment approaches. However, even though teachers used this assessment and evaluation approach, it was concluded that students' attitudes during the lesson process affect teacher behaviors. On the other hand, another situation that keeps teachers away from valid and reliable evaluations is the intervention of family and school administrations. Under these interventions, there are concerns about the perception that the lesson is a talent lesson and the academic grade point average and school achievement grade reflected in the national placement exams.

### **Discussion and Conclusions**

Visual arts education is a lesson related to understanding, interpreting, enjoying, and producing art. Creative thinking is essential in each of these dimensions, and therefore students are expected to produce original ideas at every stage of the lesson process. Creativity in art includes different dimensions such as utilizing various cultural and social resources, reflecting on any theme, various trials and errors out of the usual ways, persistence until determining the source of the problem, and the ability to find solutions. However, it is difficult to assess objectively the qualities of such processes and the beauty of the artistic product that emerges at the end of the process. For this reason, it is necessary to be able to analyze the factors that contribute to the creation of artistic work. If we believe that art is different from other disciplines in

terms of its structure, and the learning and teaching approaches of this lesson also contain features suitable for its structure, then we can accept that the assessment approaches may also differ. In this context, it can be said that most of the teachers have a belief in the necessity of evaluation. In addition, it is possible to say that the teachers have the opinion that the correct feedback to be given within the framework of the formative process evaluation also supports the creativity of the students. According to the teachers, the students coming to class without materials affects the whole learning process negatively. Therefore, it also prevents the realization, monitoring, and support of the expected qualifications regarding the process. This situation was frequently expressed by teachers working in public schools such as districts, towns, and villages. Visual arts lesson is basically a course that requires thinking and working on materials. Therefore, it was concluded that financial difficulties or problems arising from accessing the material negatively affected the content and evaluation process of the visual art lesson. It is seen that the assessment approach most frequently used by teachers in terms of process and product is the criteria-based assessment technique with checklists. The dominant method in the process is the feedback given for immediate continuous improvement with a formative approach.

The results of the research show that in-service training on measurement and evaluation in arts education is not carried out. Only two of the teachers participating in the study from the private school stated that they received training on assessment and evaluation based on visual arts education. Various checklists and graded scoring keys that teachers can use regarding alternative assessment and evaluation approaches have been proposed in the visual arts teacher guidebooks published by the Ministry of National Education. However, a study by Gökalp et al. (2017) showed that teachers did not find the assessment and evaluation scales recommended for the visual arts course functional. Most of them used only one scale, and some teachers did not use any assessment tools. The output of another study recently carried out by the Ministry of National Education (2020) and UNICEF was the "Strengthening Teacher Capacity Based on School and Class-Based Assessment" Project, and the "Visual Arts Lesson Teacher Guidebook" was published under this project. This study is promising for teachers to expand and enrich their knowledge and experience on assessment and evaluation. In this context, the following can be suggested in the context of the results of the research:

- It is recommended that the Ministry of National Education provides art tools and equipment support for state schools, especially in regions such as villages, towns, and districts, to contribute to equality in assessment and evaluation.

- Changes in the field of art and education bring various innovations to visual arts education and broaden ideas on artistic learning. Visual arts teachers should be able to constantly follow the innovations in the field of art education. For this, regular in-service training can be given to teachers about innovations in the field within the

Ministry of National Education. Distance education platforms can be used to provide access to in-service training.

- It may be useful to inform families and school administrators about the importance, purpose, and contents of the art lesson with various seminars. By organizing art activities in schools where parents, children, and young people are active together, families can participate in art education processes.

- When portfolio evaluation is designed in a context integrated with teaching, it reflects the creative process of the student. In particular, it is recommended that the digital portfolio opportunities that do not create cost and storage problems are used by teachers.

- Scientific meetings at the national and international level can be organized by the Ministry of National Education and universities in order to share information, original practices, experience, and problems on assessment and evaluation in art education.

- Projects to be prepared on measurement and evaluation in art education can be supported by The Scientific and Technological Research Council of Turkey (TÜBİTAK) and similar institutions.

#### **Ethical Committe Approval**

This research was conducted with the permission of TOBB Economy and Technology University Human Reseach Evaluation Board, dated 02.06.2021 and numbered 27393295-100-6614.