

# OTANTİK DEĞERLENDİRME YAKLAŞIMLARININ ORTAÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN GÖRSEL SANATLAR DERSİNE YÖNELİK TUTUMLARINA ETKİSİ

## ATTITUDES OF AUTHENTIC ASSESSMENT APPROACH OF VISUAL ARTS LESSON IN HIGH SCHOOL

Sehran DİLMAÇ<sup>\*†</sup>

Oğuz DİLMAÇ<sup>\*\*</sup>

### Özet

Bu araştırmanın amacı, ortaöğretim görsel sanatlar dersinde uygulanan otantik değerlendirme yaklaşımlarının öğrencilerin derse yönelik tutum ve bu sürecin algıları üzerindeki etkisini araştırmaktır. Araştırma 2011-2012 öğretim yılının bahar yarıyılında Erzurum İli Yakutiye İlçesi'ndeki Erzurum Lisesi'nde yürütülmüştür. Araştırma deneysel yöntemin ön test-son test kontrol gruplu deseni kullanılmıştır. Gruplar cinsiyet, ilköğretim mezuniyet puanları, ortaöğretime giriş sınav puanlarına göre eşitlenmiştir. Araştırmada verilerin elde edilmesinde, görsel sanatlar dersi tutum ölçeği, otantik değerlendirme anketi, öz değerlendirme, grup değerlendirme formu ve otantik değerlendirme formları kullanılmıştır. Dersler deney grubunda otantik değerlendirme yaklaşımlarına, kontrol gruplarında ise geleneksel öğretime dayalı olarak işlenmiştir. Araştırmada, görsel sanatlar tutum puanlarının ortalama ve standart sapmaları hesaplanmış ve sonuçlar analizlerde kullanılmıştır. Verilerin analizinde ortalama, standart sapma ve "t" testi kullanılmıştır. Analizlerde anlamlılık düzeyi olarak  $p < .05$  olarak alınmıştır. Araştırma verilerinin analizi SPSS istatistik programı kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Deney ve kontrol grupları yukarıda belirtilen istendik değişkenler açısından denkleştirildiği için, kovaryans analizi yapılmamıştır. Nitel veriler ise, nitel veri analizi yönteminin içerik analizi tekniği ile değerlendirilmiştir.

Otantik değerlendirme yaklaşımlarına dayalı öğretim uygulanan deney grubu ile geleneksel öğretim uygulanan kontrol gruplarının görsel sanatlar dersi tutum ölçeğinden aldıkları ön test puanları kontrol altına alındığında, son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı fark bulunmuştur. Otantik değerlendirme yaklaşımlarına dayalı öğretim uygulanan deney grubu öğrencilerinin süreci değerlendirmeye yönelik formlara verdikleri yanıtlar üzerinde yapılan içerik analizi sonuçları, deney grubu öğrencilerinin otantik değerlendirme sürecini algıları üzerinde etkili olduğu sonucunu göstermiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Görsel sanatlar, otantik, sanat eğitimi, değerlendirme, yapılandırmacı yaklaşım

### I. GİRİŞ

Eğitimin öneminin giderek arttığı çağımızda birçok alanda baş döndürücü bir hızda değişme ve gelişmeler yaşanmaktadır. Ögülmüş (2005)'ün ifade ettiği gibi "bilginin yarılanma hızının dört yıla, hatta bazı bilim dallarında bir yıla indiği, ekonomik, siyasal ve toplumsal anlamdaki gelişmeler toplumsal sistemleri zorlamaktadır. Bunun yanı sıra teknolojik gelişmeler ve ekonomik alanda meydana gelen değişimler de bireylere yeni görev ve sorumluluklar yüklemektedir" (s.25). Bireyin ve toplumun gereksinimlerine göre şekillenen eğitimin temellerinin de bu değişme ve gelişmelerden etkilenmemesi mümkün değildir. Neredeyse gelişmelerin

<sup>†</sup> Görsel Sanatlar Öğretmeni, Erzurum Yakutiye İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü, Erzurum Lisesi.

<sup>\*\*</sup> Doç.Dr. Atatürk Üniversitesi, Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü, Resim-iş Eğitimi A.B.D. Erzurum. oguzdilmac@atauni.edu.tr

değişimden daha hızlı olduğu bu süreç eğitim sistemlerini de zorladığı açıkça görülmektedir. Bireylere kazandırılması gereken istendik davranışlar değişmekte ve ülkeler eğitim sistemlerini bu noktada sorgulamaktadır.

Günümüzde gelinen noktada, her alanında olduğu gibi, eğitim alanında da önemli değişimler gerekmektedir. Özellikle teknoloji eğitimin amaç ve içeriği yanında, öğrenme öğretme sürecinde önemli değişimleri zorunlu kılmaktadır. Öğretmenin merkez olduğu geleneksel öğretim yöntemleri bu değişimin önünde birer engel olarak durmaktadır. Geleneksel öğretim yöntemlerinin uygulandığı derslerde öğrenciler kendi düşüncelerini ifade edemedikleri için, derslerde güçlük çektikleri noktalar belirlenememekte, yerinde ve zamanında müdahaleler yapılamamaktadır. Öğretim önceden belirlenmiş bir yapıda, düzende ve hızda yapılmaktadır. “Bu süreçte, öğrenciler genellikle pasif durumdadır. Temel düşünce, öğretmenin kendi bilgisini doğrudan öğrenciye aktarması ve öğrencinin de bilgiyi yorumlamadan ezberlemesidir” (Çömlekoğlu, 2001, s.47).

Geleneksel öğretim yaklaşımına alternatif olarak sunulan yapılandırıcı öğretim yaklaşımıyla verilen bilgilerin ezberlenmeyip, öğrenciler tarafından yapılandırıldığı, bunun ise bilginin kalıcılığı ve kullanılabilirliğini arttırdığı savunulmaktadır.

Birçok uygulama alanı olan görsel sanatlar eğitiminin; eğitimin tüm alanlarında olduğu gibi öğretmen merkezli bir yapı yerine edinilen bilgileri kullanmaya dayalı bir yapıya kavuşturulması da önemli bir gereksinim olarak görülmektedir. Görsel sanatlar eğitiminde birçok alanda öğrenciler, belli başlı konuları öğrenerek ya da ezberleyerek, üretim ve yaratıcılık boyutuna geçememektedir. “Sanat eğitiminde her ne kadar ezber, bir yöntem olsa da öğrenci, görme yerine ezberleyerek, kolayı seçerek eksikliğini ortadan kaldırdığını düşünebilir. Bu durum ise, öğrencinin bilgilenme sürecini engelleyebilir” (Mant, 2007, s.18).

Öte yandan günümüzde, bireylerin bilgiyi tek kaynaktan almaları ve ezberlemeleri beklenmemekte, bunun tersine bilgiye ulaşma yollarını bilen, bunları kullanabilen ve karşılaştığı sorunlar karşısında bilgiyi kullanarak çözüm yöntemlerini oluşturabilen bireylerin yetiştirilmesi amaçlanmaktadır. “Bireylerin bu özellikleri kazanmalarında, yeni öğretim yöntemlerinin geliştirilmesi büyük önem taşımaktadır. Bu durum sanat eğitiminde de yeni yaklaşımların benimsenmesini ve yeni yöntem ve tekniklerin uygulamaya geçirilmesini gerektirmektedir” (Mant, 2007, s.18).

Yapılandırmacı eğitim yaklaşımı ise geleneksel öğretim yöntemlerinden tamamen farklı bir eğitim anlayışı taşımaktadır. Eğitim ortamında öğretmen, geleneksel öğretimde alıştığı ve yıllardır sürdürdüğü sınıfta disiplin sağlayıcılık, bilgi dağıtıcılık vb. rollerinden sıyrılarak öğrenmeyi kolaylaştırıcı bir yardımcı, dost ya da herhangi bir gereksinim anında kendisine başvurulabilecek bir danışman gibi görünür. “Sınıfta işbirliği ve etkileşimi kolaylaştırıcı tutum ve davranışlar sergiler. Öğrenilecek öğeleri, öğrenciler bakımından anlamlı ve ilginç kılacak fırsat ve ortamlar yaratır” (Slavin, 1994, s.225).

Yapılandırmacı ortamda öğretmen, çalışma grupları oluşturup, grup ve grup üyelerinin sorumluluklarını belirleyerek işbirliğine dayalı bir öğrenmenin gerçekleşmesi yönünde çaba gösterir. “Bu amaçla gruplar arasında

dolaşır, yardıma gereksinme duyan grubun yanına giderek gruba yardımcı olur ve gerektiğinde grubun doğal üyesiymiş gibi öğrenme-öğretme etkinliklerine katılarak öğrencilerin öğrenmelerini kolaylaştırmaya çalışır” (Yaşar, 1994, s.32).

Yapılandırmacı yaklaşımın önemli bir unsuru olan otantik öğrenmedir diyebiliriz. Yapılandırmacı öğrenme ortamında, öğrencilere otantik deneyimleri sayesinde önceki bilgi ve anlayışlarına bağlı olarak yeni bilgi ve anlayış oluşturmaları için olanaklar sunulur. Öğrencilerin gerçek yaşamla ilgili problemlerle uğraşmalarına izin verilir. Bu problemleri çözmeye öğrenciler, olanaklar bulmaya, farklı çözümler oluşturmaya, diğer öğrencilerle işbirliği içerisinde çalışmaya, fikirlerini ve hipotezlerini sınamaya, yeniden gözden geçirip düzeltmeye ve son olarak da oluşturabilecekleri en iyi çözümler sunmaya teşvik edilir ([www.ncrel.org/sdrs/pathways.htm](http://www.ncrel.org/sdrs/pathways.htm)).

Geleneksel sınıflar ile otantik sınıfların arasında farklılıklar aşağıda verilmiştir.

Geleneksel Sınıflar	Otantik Sınıflar
Eğitim programı temel becerileri vurgular, ilerleme parçadan bütüne doğru gerçekleşir.	Eğitim programında önemli kavramlar vurgulanır, ilerleme bütünden parçaya doğru gerçekleşir.
Programa sıkı sıkıya bağlılık önemlidir.	Öğrenci sorularını dikkate alma ve öğretimi bu doğrultuda düzenleme son derece önemlidir.
Program etkinlikleri ağırlıklı olarak ders ve çalışma kitaplarına dayanır.	Program etkinlikleri ağırlıklı olarak birincil veri kaynaklarına ve öğrencilerin el becerilerine dayalı materyallere dayanır.
Öğrenciler öğretmen tarafından bilginin üzerine işlendiği boş bir levha olarak görülür.	Öğrenciler dünya hakkında teoriler oluşturabilen düşünürler olarak kabul edilir.
Öğretmenler genellikle öğrenciler için bilgi aktarma, bilgi yayma davranışı içindedirler.	Öğretmenler genellikle etkileşimli durumdadırlar ve öğrenciler için öğrenme ortamı yaratırlar.
Öğretmenler öğrenmenin geçerliği için doğru yanıt ararlar.	Öğretmenler öğrencilerin sunulan kavramları anlamaları ve daha sonraki derslerde kullanmaları için görüş açıları ararlar.
Öğrenmeyi değerlendirme öğretimden ayrı olarak ve neredeyse tamamen sınav yoluyla yapılır.	Öğrenmeyi değerlendirme öğretmeyle iç içedir ve öğrenci portfolyo, sergi ve işlerinin gözlenmesi yoluyla gerçekleştirilir.
Öğrenciler temelde yalnız başına çalışır.	Öğrenciler temelde grupta çalışır.

Şekil 1. Geleneksel ve otantik sınıfların farklılıkları [Brooks ve Brooks 1993’den uyarlanmıştır]

Günümüzde bireylerin işlevi üst düzey kararlar alma ve yaratma becerilerine kilitlenmektedir. Bu noktada eğitim yoluyla günümüz bireylerine kazandırılması gereken beceriler önem kazanmaktadır.

Bu becerilerden en önemlilerinden birisi aktif, sorun çözen, mutlu ve demokratik ilkeler doğrultusunda toplumsal yaşamı kavramış bireyler yetiştirmektir. Demokratik tutum ve değerlerin okulda geliştirilebilmesi için, okuldaki tüm etkinliklere yayılması gerekmektedir.

Bu etkinliklerden biri sanat eğitimidir. İnsanın genel eğitimi içerisinde önemli bir yere sahip olan sanat eğitimi sadece yeteneklilerin eğitimi için bir "lüks" değil, herkes için gerekli bir kişilik eğitimidir. Burada sanat eğitiminden amaçlanan, sanatçı yetiştirmeye yönelik eğitim değil, bireyin sanat yoluyla eğitimi, yani bireyin estetik eğitimidir. “İnsanın yaratıcı güçlerini ortaya çıkarmasına yardımcı olacak şartları hazırlayan ve bireyin kişilik kazanmasını amaçlayan bir etkinliktir” (Gençaydın, 1987, s.61 ). “Sanat eğitimi; gözlem yapma, özgün buluş ortaya koyma ve pratik düşüncüyü geliştirmeyi pekiştirir. Zihinsel düşünceleri beyinde gerçekleştirebilme gücünü artırır ve sentez yapmaya yardımcı olur” (Tepecik, 2008, s.236). Bu eğitimde çocuğun tüm sanatları tanıması, kendini anlatmada, kendi dışındaki dünya ile iletişim kurmada kendine yakın bulduğu sanat dilini kullanması hedeflenmektedir. Çocuk oyun oynar gibi, severek ve isteyerek; yetkili öğretmenlerin rehberliğinde, resim, seramik, drama, şiir, dans, müzik gibi tüm sanatlarla tanışır, öğrenir, uygulamalar yapar, yaptıklarını eleştirir, düşünür, geliştirir, arkadaşlarıyla, çevreyle iletişim kurar ve böylece kendini anlatabilir.

“Sanat eğitimin amacı, yapılmış olanları yineleyen değil, yeni şeyler yapabilme yeterlilikleri olan insanları yetiştirmektir. Sanat eğitimi geçmişle gelecek arasında, eskiyle yeni arasında, analitik değerlendirme yapabilme, yargılayabilme bilgisine sahip olmayı sağlar” (Tepecik, 2008, s.236). Çünkü sanat eğitimi sanıldığı gibi soyut anlamda salt bir duyu eğitimi değil, aynı zamanda zihinsel düşün süreçlerinin zenginleştirilmesi ve doğa-doğa, doğa-insan, insan-insan, insan-toplum arasındaki ilişkiler bütünüün sezilmesi ya da kavranmasına ilişkin çok yönlü bir yöntemler bütünüdür (Gençaydın, 1987). Çevresini hakkıyla algılayıp onu biçimlendirmeye yönelmek için gerekli ilk şarttır. “Yalnızca bakmak değil "görmek", yalnızca duymak değil "işitmek", yalnızca ellerle yoklamak değil, "dokunulanı duymak" yaratıcılık için gerekli ilk aşamalarıdır” (San, 1985, s.17).

Sanat eğitiminin belirtilen amaçlara ulaşabilmesinde otantik sınıfların oluşturulması, otantik etkinlikler ile bu ortamların desteklenmesinin büyük önem taşıdığını öne sürebiliriz.

### **1.1.Görsel Sanatlar Eğitiminde Değerlendirme**

Değerlendirme eğitim, öğretim etkinliklerinin vazgeçilmez bir unsurudur. Özellikle genel eğitim sürecinin bir parçası olan görsel sanatlar dersinde değerlendirme farklı boyutları ile ele alınması gereken bir konudur. Öğrencilerin görsel sanatlar dersindeki eğitim-öğretim etkinlikleri; yaratıcılık, tutumlar, ilgiler ve öğrenme şekilleri gibi duyuşsal ve devinimsel özellikleri de içerir. İyi bir ölçme-değerlendirme süreci tüm bunları içeren, öğrencinin gelişimini farklı boyutlarda ele alan bir süreçtir (MEB, 2006, 17). Görsel sanatlar eğitiminde temel ilke, bireysel farklılıkların gözetilmesidir. Eğitimi, hiçbir zaman her öğrencinin aynı sonucu almasını beklememelidir. “İlköğretimde sanat eğitimi oyunla başlar ve öğrencinin kendi eğilimlerini, becerilerini, yatkınlıklarını keşfetmesine imkân sağlar. Öğrenciler sevmedikleri, istemedikleri, yeterince motive edilemedikleri bir konuda çalışmaya zorlanmamalıdır” (MEB, 2006, s.17).

Sanat eğitiminin belirtilen amaç ve hedeflere ulaşmasında ise birtakım güçlüklerle karşılaşmaktadır. Sanat eğitimi derslerinde karşılaşılan en önemli zorluklardan biri sanat eğitiminin değerlendirme boyutudur (Ellmers, 2006; Al-Amrı, 2011). Etkili öğretme, doğru ve tam olarak değerlendirmeye dayanır ve değerlendirme

öğretme sürecinde gerçekleştirilmelidir. Griffin (1991)'de “değerlendirmenin öğretme sürecine dâhil edilirse daha güçlü hale geleceğini” belirtmiştir (s.1). “Yapılandırmacı anlayış uyarınca öğretmen öğrenci başarısını değerlendirmede de test sonuçlarından daha çok, düzenli olarak gerçekleştirdiği gözlemlerinden yararlanır” (Alkove ve McCarty, 1992, s.16).

Sanat uygulamalarında anlatımsal ve yaratıcı öğeler değerlendirme kapsamı içinde düşünüldüğünde öğretmenin öznel tavrı değerlendirmede artmaktadır. Bu durumda değerlendirmede güçlük yaşanmaktadır. Öğretimsel öğeler olarak kabul edilen teknik beceri, gördüğünü doğru yansıtma, araç-gereç kullanımında yeterlilik gibi öğeler değerlendirmede ağır basarsa o zaman sonuç daha nesnel olabilmekte ve değerlendirme kolaylaşmaktadır. “Sanat eğitiminde öznel ve nesnel öğeler iç içe geçirilmiştir. Öğretmenin sanatsal anlatımı dışlaması ya da sadece öğretimsel yanı öne çıkarması; doğru ve sağlıklı bir sanat eğitimi uygulamasından uzaklaştırmaktadır. Bu durumda değerlendirme bütünlüklü bir tutum içinde gerçekleştirildiği oranda nitelikli bir sanat eğitimi uygulanabilecektir” (Kırıçoğlu, 2002, s.204).

İyi tasarlanmış bir değerlendirmenin görevi, özel amaçlar ve yeteneklerle ilgili bilgiyi pek çok seviyede ölçmektir. Öğrencilerin sanatsal tasarım, sanat tarihi, sanat eleştirisi , estetik ya da sanat ürünleri ve süreçlerindeki üretkenlik açısından genelde çok karmaşıktır ve bu yüzden ölçmesi zorluk taşımaktadır. Tek bir değerlendirme ölçütü ya da stratejisi sanat eğitimcisine öğrencinin bir sanatsal çalışmasının değerlendirilmesi ile ilgili gereken önyargısız bilgiyi vermemektedir.

Önyargılar anlamlı bir biçimde öğrenme sürecini etkilemektedir. Sanat eğitimi dersi ya da programı esnasında nelerin yaşanacağını önyargılar belirlemektedir. Birçok zaman öğrenciler yeni bir şey öğrenme konusunda başarısız oldukları görülmektedir. Bu durumun sebebi, önceki bilgi birikimlerinin hatalı ya da taraflı olarak belleklerinde yer almasından kaynaklanmaktadır. “Sanat eğitimcisinin öğrencilerin önceki bilgi birikimlerinin üzerine yeni bilgileri inşa etmesi ve uygun eğitimi bulması için, öğrencilerin sahip oldukları önyargıları ve hatalı öğrenmeleri ile ilgili bilgi toplanması gerekmektedir. Bu tarz bilgiler, bir sanat programına başlamadan önce toparlanmaktadır” (Beattie, 1997, s.7).

“Görsel sanatlar derslerinde değerlendirme konusunda karşılaşılan zorluklar arasında, ders saatinin azlığı gelmektedir. 1974–1975 öğretim yılında haftada 2 saat olarak işlenen Resim-is dersi, 1975-1976 öğretim yılından itibaren haftada 1 saate indirilmiştir” (Kurtuluş, 2002, s.153). Bugün hala görsel sanatlar dersi haftada 1 saatle sınırlıdır. Her konu için ayrı değerlendirme yöntemlerinin kullanımı sağlıklı bir değerlendirmeye olanak sağlamaktayken; kalabalık sınıf ortamlarında farklı tekniklerin kullanımı güçlük yaratabilmektedir. Oysa “görsel sanatlar dersinde öğrencilerin başarıları projeler, öğrencinin performansını belirlemeye yönelik çalışmalar ile ürün dosyalarından elde edilen verilerle ölçülür” (Mantar, 2009, s.29).

## 1.2.Çalışılan Konu ile İlgili Yapılan Araştırmalar

İlgili alan yazın incelendiğinde az sayıda da olsa yapılandırmacı yaklaşım ve onun bünyesinde yer alan otantik değerlendirme ile ilgili çeşitli çalışmalarla karşılaşmaktadır. Taranan tez çalışmaları içinde Mantar (2009)'ın “Görsel Sanatlar Dersi Kapsamında Yapılandırmacı Yaklaşım İle Davranışçı Yaklaşım Etkilerinin 5.Sınıf Öğrencileri Üzerinde Karşılaştırılması (Çubuk Örneği)” başlıklı yüksek lisans tezi ile karşılaşmaktayız.

Mantar (2009)'ın Görsel Sanatlar Eğitiminde yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı ile davranışçı öğrenme yaklaşımının etkililiğini karşılaştırmaya yönelik olarak ele aldığı bu araştırma için gerekli veriler uygulama sonunda yapılmış olan son-testle toplanmış olup, bu testlerin yanı sıra verilen araştırma ödevlerinin ve uygulama esnasında öğrencilerden alınan dönütler de veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Araştırma sonucunda yapılandırmacı yaklaşıma dayalı görsel sanatlar öğretiminin izlendiği deney grubu öğrencileri ile davranışçı öğretim yönteminin kullanıldığı kontrol grubu öğrencilerinin, deneysel işlem sonrası, toplam puan düzeyleri arasında, deney grubu lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir.

Mermer'in (2006), “İlköğretim II. Kademe Resim-iş (Sanat) Eğitimi Derslerinde Sınama, Ölçümleme ve Değerlendirme Yöntemlerinin Kullanımı”, başlıklı araştırması ilköğretim okulları II. kademe resim-is derslerinde kullanılan değerlendirme yöntemlerini belirlemek için yapılmıştır. Araştırma ilköğretim okulları II. kademe düzeyinde sınırlı tutulmuş ve ilköğretim okullarında görev yapan resim-iş eğitimi öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirmeyi nasıl yaptıkları belirlenmeye çalışılmıştır. Mermer araştırmasında Bursa ilinde çalışan 75 resim-iş eğitimi öğretmenine, 45 sorudan oluşan bir anket uygulamıştır. Araştırma sonucunda elde ettiği verilere dayanarak, resim-iş eğitimi öğretmenlerinin değerlendirmelerini ürüne dayalı yaptıkları ve öğrencilerin tutumları ve ilgileri ile ilişkili olmadığını göstermektedir. Anket verileri ile geleneksel sanat testleri, anket ve envanter gibi ölçümleme araçlarının sanat eğitimi değerlendirmesinde kullanım oranlarının düşük olduğu belirlemiştir. Öğretmenler arasında ölçümleme ve değerlendirme yöntemlerinin kullanımında anlamlı farklılıklar tespit edilmemiştir. Sonuç olarak sanat eğitimi değerlendirmesinde, sanat eğitimi öğretmenleri tarafından farklı sanat eğitimi ölçümleme stratejilerinin uygulanmadığı tespit etmiştir. Mermer öğretmenlerin değerlendirmede farklı yöntemleri uygulamama sebeplerinin sanat eğitimindeki gelişmeleri takip etmemeleri, kaynak yetersizliği, resim-iş programının yapısı, ders saatinin yetersizliği ve sınıfların kalabalık oluşu ile açıklanabileceğini ifade etmiştir.

Mant'ın (2007) “Desen Eğitiminde Yapılandırmacı Öğrenme Uygulamalarının Etkililiği” isimli desen eğitiminde yapılandırmacı öğrenme uygulamalarının etkililiğini belirlemeye yönelik olarak yapılan araştırmasında; desen dersinde, yapılandırmacı öğrenmenin uygulandığı deney grubu ile öğretmen merkezli öğretimin uygulandığı kontrol grubunun desen bilgisi arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu, desen dersinde, yapılandırmacı öğrenmenin uygulandığı deney grubu ile öğretmen merkezli öğretimin uygulandığı kontrol grubunun desen çizme becerisi arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Gürdal (2007)'ın “Görsel Sanatlar Dersinde Yapılandırmacı Yaklaşım Dayalı Öğretim Uygulamalarına İlişkin Öğretmen Görüşleri” başlıklı tarama modelinde gerçekleştirdiği yüksek lisans tezi incelendiğinde elde

edilen bulgular ışığında, öğretmenlerin büyük bir kısmının görsel sanatlar dersinde yapılandırmacı yaklaşıma dayalı öğretim uygulamalarının olumlu, bir kısmının ise olumsuz olarak gördükleri sonucuna ulaşılmıştır.

Kurtuluş (1998) tarafından yapılan “Sanat Eğitiminde İşbirlikli Öğrenme-Resim-İş Derslerinde Bireysel Çalışmaların Yapılandırılmış Grup Çalışmasıyla Desteklenmesi” başlıklı çalışmada, resim-iş derslerinde işbirlikli öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubu ile bireysel öğrenme yönteminin uygulandığı kontrol grubunun bilişsel ve duyuşsal öğrenme ürünleri karşılaştırılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre; işbirlikli öğrenme yönteminin, öğrenmeler, öğrenci tutumları ve sanatsal ifade yeterlilikleri üzerinde, bireysel öğrenme yöntemine göre daha etkili olduğu ifade edilmiştir.

Görsel sanatlar dersinde değerlendirme ile ilgili olarak Mamur (2011)’un “Görsel Sanatlar Eğitimi Alan Öğretmen Adaylarının Alanlarına Yönelik Ölçme ve Değerlendirme Araç ve Yaklaşımlarına İlişkin Yeterlilikleri” başlıklı makalesinde elde ettiği bulgularda, öğretmen adaylarının görsel sanatlar dersini yapısı itibariyle diğer disiplinlerden farklı gördüğü, bu alanın kendine has ölçme değerlendirme tekniklerinin olduğu ve üniversite öğretmenlik programında alınan ölçme ve değerlendirme dersini kendi alanlarına yönelik olarak algılamadıkları saptamıştır. Öğretmen adayları ölçme ve değerlendirme araç ve yaklaşımlarına ilişkin olarak kendilerini çok da yeterli görmedikleri sonucuna ulaşmıştır.

İlgili alanyazın incelemeleri sonucu araştırmalarda yapıcı öğrenme kuramına dayalı çeşitli yöntem ve tekniklerin farklı derslerde öğrencilerin başarı, tutum, kalıcılık ve çeşitli becerilere yönelik etkisi araştırıldığı görülmektedir. Bu araştırmalarda çok çeşitli sonuçlar elde edildiği görülmektedir. Etkili sonuçların yanı sıra, geleneksel yöntemden anlamlı düzeyde farklılaşmanın olmadığı sonuçlar da elde edilmiştir. Yapıcı öğrenme kuramına dayalı yöntemlerin etkilerinin sınırlı olduğu araştırmalarda bu yöntemlerin öğrenci tutumları üzerinde etkili olduğu sonuçları elde edilmiştir. Yurt içinde ilköğretim ve orta öğretim düzeyinde yapılan araştırmaların genellikle bir ya da iki ünite süresiyle sınırlı olduğu buna bağlı olarak genellikle kısa süreli olduğu, oysa yurt dışında daha uzun süreli araştırmaların yapıldığı görülmektedir.

### 1.3.Problem Durumu

Bu araştırmanın problem cümlesini “Ortaöğretim kurumları görsel sanatlar dersinde otantik değerlendirme yaklaşımlarının öğrencinin görsel sanatlar dersine yönelik tutumlarına ve öğrencilerin otantik değerlendirme sürecine olan algılarına etkisi nedir? oluşturmaktadır.

Bu ana problem cümlesi doğrultusunda şu sorulara cevap aranmıştır:

- 1.Otantik değerlendirmeye dayalı alternatif değerlendirme tekniklerinin öğrencinin derse karşı olan tutumlarına etkisi nedir?
- 2.Otantik değerlendirme yaklaşımına dayalı öğretim süreci öğrenciler tarafından nasıl algılanmaktadır?

### 1.4.Çalışmanın Amacı



Bu araştırmanın amacı, ortaöğretim görsel sanatlar dersinde otantik değerlendirmenin öğrencilerinin görsel sanatlar dersine yönelik tutum ve öğrencilerin otantik değerlendirme sürecine algılarına etkisini araştırmaktır.

## II.YÖNTEM

### 2.1. Araştırma Modeli

Araştırma “deneysel model” de, ön test son test kontrol gruplu desene göre yapılmıştır. Deney ve kontrol grupları arasında “Otantik Değerlendirme Yaklaşımı” ilkelerine göre hazırlanan etkinliklerin, öğrencilerin görsel sanatlar dersine yönelik tutumlarına etkisini belirleyebilmek için ön-test son-test gruplu deneysel desen kullanılmıştır.

Yansız atama ile iki grup belirlenmiştir. Gruplardan biri deney grubu diğeri ise kontrol grubu olarak alınmıştır. Araştırmacı deney grubu ile kontrol grubunun derslerine girecektir. “Modelde yer alan ve uygulamalar öncesinde gruplara uygulanan ön testler grupların deney öncesi benzerlik düzeylerinin belirlenmesine ve son test sonuçlarının yorumlanmasına yardımcı olmuştur” ( Karasar, 1986, s.102).

### 2.2.Araştırma Grubu

Araştırmada deneysel desen tercih edildiğinden evren ve örneklem tayinine gidilmemiştir. Araştırma’da çalışma gurubunu, Erzurum ili Merkez Yakutiye ilçesi Erzurum Lisesi 12. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırma grubu ile deneysel çalışma 5 haftalık sürede gerçekleştirilmiştir.

### 2.3.Veri Toplama Araçları

Görsel sanatlar dersinde otantik değerlendirme yaklaşımlarının öğrencilerin görsel sanatlar dersine yönelik tutumlarına etkisi ile öğrencilerin otantik değerlendirme süreçlerini algılamalarını belirlemeye yönelik olarak yapılan bu araştırmada veri toplama aracı olarak; kişisel bilgi formu, Görsel Sanatlar Dersi Tutum Ölçeği (GSDTÖ) ve görüşme formları kullanılmıştır.

#### 2.3.1.Görsel Sanatlar Dersi Tutum Ölçeği (GSDTÖ)

Araştırmada veri toplama araçlarından biri olan ve Orhun (2005) tarafından geliştirilen Görsel Sanatlar Dersi Tutum Ölçeği (GSDTÖ) kullanılmıştır. Resim – İş dersine yönelik tutum ölçeği geliştirmek için üniteden önce geliştirilen ölçekler incelenmiş ve 30 soruluk beşli dereceleme ölçeğinden oluşan bir ön tutum ölçeği hazırlanmıştır. Kullanılacak olan Görsel Sanatlar Dersi Tutum Ölçeği (GSDTÖ), tutum ölçmekte yaygın olarak kullanılan likert tipi ölçek olmuştur. Likert tipi ölçeklerde iki durum vardır. (1) İstenen durum; konuya karşı olumlu tutumu yansıtır. (2) İstenmeyen durum; konuya karşı olumsuz tutumu yansıtır. Likert ölçeğinde her iki



durumda eşit olarak puanlanmaktadır. Buna göre tutum ölçeği likert tipi beşli bir dereceleme sistemine göre geliştirilmiştir. Olumlu maddelerde 5= Tamamen Katılıyorum, 4= Katılıyorum, 3= Kararsızım, 2= Katılmıyorum, 1= Hiç Katılmıyorum şeklinde cevap seçenekleri belirlenmiştir. Olumsuz maddeler de tam tersi şeklinde “Hiç katılmıyorum” seçeneğine 5 puan verilmiş ve diğer seçeneklerde buna göre düzenlenmiştir (Tavşancıl, 2002, 146).

Orhun(2005) tarafından hazırlanan bu ölçek uygulama yapılacak okulun 7. sınıflarındaki toplam 107 kişi üzerinde yapılan pilot çalışma sonucunda güvenilirlik kat sayısı .81 olarak bulunmuştur. Yapılan madde analizi sonucunda 30 maddelik ölçek 26 maddeye indirilmiş ve nihai hale getirilmiştir. Veriler SPSS paket programında değerlendirilmiştir.

Tutum ölçeği ile elde edilen verilerde yer alan tutum ifadeleri için beşli dereceleme sistemine göre belirlenen görüş ifadelerinin önce değişkenler açısından frekans dağılımları, ortalamaları ve standart sapmaları belirlenmiş, daha sonra ortalamalar arasında oluşan farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek için t-Testi yapılarak, anlamlılık düzeyi 0.05 olarak alınmıştır. Öğrenci tutumları için aritmetik ortalamalar yorumlanırken; 1.00–1.80 arası değerlerin “hiç katılmıyorum”, 1.81 – 2.60 arası değerlerin “katılmıyorum”, 2.61–3.40 arası değerlerin “kararsızım”, 3.41–4.20 arası değerlerin “katılıyorum” ve 4.21–5.00 arası değerlerin ise, “tamamen katılıyorum” derecesinde değer taşıdığı kabul edilmiştir.

Sanat eğitiminde yapılandırmacı otantik değerlendirme çerçevesinde süreç içinde öğrenci performansının da değerlendirilmesi de büyük bir önem taşımaktadır. Araştırmada da kullanılacak performans değerlendirme ölçekleri, öğrenme süreci ya da ürünü ile ilgili spesifik beklentilerin yer aldığı araçlardır. “Bu ölçekler yeterliğin farklı düzeylerine uygun olan ölçütleri içerir. Derecelendirme ölçeklerinin içeriği öğretmenin planlama ve öğretimine odaklanmasını sağlar” (Phifer, 2002, s.103). Değerlendirme ölçeğinde yer alan ölçütlerin düzenlenmesinde planlama ve öğretimin amaç ve içeriğinden yola çıkılır. Planlama ve öğretim ile ilgili amaçlar ölçütlere dönüştürülür. Bu ölçütlerin öğrenme sürecini ve öğrenme ürünlerini geliştirmesinin önemi şöyle belirtilmektedir:

“Birkaç soru yoluyla öğrenciler performans değerlendirme ölçekleri geliştirmeye katılım için teşvik edilebilirler: Onu tamamlamak için hangi yanıtın olması gerekir? Grup çalışmalarına katılım için herkesin şansa sahip olduğundan emin olmak, onun için ne kadar önemlidir? Ve Projenin tamamlandığını nasıl bileceğiz? Öğrenciler kriterler listesi önerebilirler. Öğretmen listeye beklentilerini ya da aşağıdaki gibi problem sorusu ekleyebilir. “Paragrafların nasıl yazıldığını öğrenmiştik ve projemiz yazmayı içerir. Paragraf tamamlamada yazılması umulan yanıtlar düşünür müsünüz?” öğretmen ve öğrenciler fikirleri tartışırlar (Sunal ve Haas, 2002, s.374).”

Phifer ( 2002)’e göre de “dereceleme ölçekleri öğretmenler ya da öğretmen ve öğrencilerin işbirliği yoluyla geliştirilebilmelidir” (s.104). Öğrenciler performans değerlendirme ölçeklerini kullanmayı, proje ya da raporlarını tamamlamaları için gerekli olanları görmelerine yardım ettiğinden dolayı severler. Ancak, projeleri

tamamlamada tamamı eşit değildir ve bazı çalışmalar kabul edilebilir standartlarla karşılaştırılmaz. Değerlendirmede açıklık, öğrencilerin çalışmalarına başlamadan önce ölçütler ya da performans değerlendirme ölçeklerini bilmeleri gereklidir. “Çalışma olarak, gelişimlerini değerlendirmelerini ve çalışmalarının niteliğini değerlendirmelerine yardım için performans değerlendirme ölçeklerini kullanırlar. Öğrenciler açıklama için soru sorma ve performans değerlendirme ölçeklerini uygulama yoluyla çalışmalarını değerlendirmede birbirlerine yardım ederler” (Sunal ve Haas, 2002, s.374). Performans değerlendirme ölçekleri ile değerlendirme öğretmen ve öğrenci için daha açık ve net bir hale gelir. İyi hazırlanmış bir değerlendirme ölçeği öğrencinin öğrenmesini kolaylaştırabileceği gibi öğretmenin değerlendirmesini de kolaylaştırır. Öğrencilerin değerlendirme ölçütlerini belirleme ve değerlendirmeye katılmaları öğrenme ve değerlendirme süreçlerini daha etkili hale getirir.

Araştırmada kullanılacak diğer bir ölçme aracı ise portfolyolardır. “Portfolyo, bir ya da daha fazla alanda öğrencilerin çaba, gelişme ve başarılarını gösteren öğrenci çalışmalarının amaçlı olarak toplanması olarak tanımlanabilir” (Milson ve Brantley, 1999, s.374). Portfolyo değerlendirmesini anlamının en kolay yolu büyük bir evrak klasörü hayal etmektir. “Portfolyo temelli değerlendirmenin en önemli avantajı öğrencilerin neyi ve nasıl öğrendiği ile ilgili daha fazla veri elde edilebilmesi, bilginin geçerliği ve bütünlüğüne dayanmasıdır” (Wolf, 1989, s.35). “Çeşitli sistemlerle geliştirilen portfolyo çalışmaları, öğrencilerin başarıyı tanıma, becerilerdeki boşlukları doldurmak için fırsatlar arama ve meslek için hazırlıkta güven kazanmada öğrencileri yüreklendirir” (Stemmer, Brown ve Smith, 1992, s.33).

Portfolyo her bir öğrencinin öğrenme amaçlarına, öğrencinin kendi kendini değerlendirmesine ve öğrenen merkezli bir sınıfa biçimlendirmede anahtar aracı haline gelir. Öğrenci amaçlarını biçimlendirmeye zaman harcama, kriterleri tanımlama, öğrenme yöntemlerini seçme, öğretmenin geribildirimini kabul etme, kişisel performansı değerlendirme ve önemli kişilerle sonucu paylaşma zaman kaybı ya da eklenen zamanla programı tıkamak değildir. Her öğrenenin programdan anlam oluşturması için önemli bir çerçeve sağlar ki, her gün her hafta ve her ay için düzenlenen önemli süredir. “Öğrenmenin nasıl olduğu göz önünde bulundurulduğunda, portfolyo süreci (Öğrenci çalışmalarını biçimlendirme için harcanan zaman), her öğrencinin programı kişisel başarıya dönüştürme için kullanacağı önemli süre haline gelir” (Scherenko, 1994, s.142). Bu amaçla belirtilen çalışma örnekleri genellikle yazılı materyallerdir ve biyografi öykü, sınıf testi, açıklama ve araştırma projesinden sonra yazılanları içerebilir. Öğretmen öğrencilerin resim çalışmaları ve çocukların yarattıkları “müze sergisi” gibi oluşturulan bir projenin resimlerini de biriktirmek isteyebilir. Bir teyp çocuğun topluluk karşısında konuşmasının bir örneğini elde etmek için kullanılabilir. Örneğin, çocuk onu öğretim yılı süresince çeşitli zamanlarda sınıfta yapmış oldukları özel raporları içermeyi kazanç olarak bulur. Sınıf tartışmaları, dramatizasyonlar ve benzer halk konuşmalarındaki gelişmelerini değerlendirmek için kaydı kullanabilirler. “Dikkatle ele alınması gereken çalışma örneklerinin biriktirilmesi önemli öğrenmeler ve sosyal bilgiler ürünleriyle yakından ilgilidir. Önemli ve sürekli ölçülmesi gereken birçok öğrenme ürünlerine oranla nispeten önemsiz çalışmaların portfolyo’ya yığılması gereksizdir” (Parker, 2005, s.344).

### 2.3.2. Görsel Sanatlar Otantik Değerlendirme Sürecini Algılama Değerlendirme Formu (GSODSADF)

Otantik değerlendirme uygulanan deney grubu öğrencilerinin otantik değerlendirme süreci ile ilgili algıları belirlemek amacıyla, araştırmacı tarafından yarı yapılandırılmış “GSODSADF” görüşme formu ilgili literatür göz önünde bulundurularak ve uzman görüşü alınarak hazırlanmıştır. Formda bulunan soruların kapsam ve geçerliliği bir öğretim üyesi tarafından gözden geçirilmiştir. “GSODSADF” formu uygulama sonrası, deney grubunda yer alan öğrencilere kendi izinleriyle uygulanmıştır. Formda otantik değerlendirme sürecinin boyutları ile ilgili altı soru yer almaktadır.

Bu görüşme ile öğrencilerin kullanılan yöntemi ve otantik etkinlikleri değerlendirmeleri istenmiştir. Ayrıca, uygulanan yöntemin, Görsel sanatlar dersine ilişkin düşüncelerini belirlemek amacıyla değiştirip değiştirmediği sorulmuştur.

GSODSADF’deki sorular ile öğrencilerin bu ünite de kullandıkları değerlendirme yöntem ve teknikleri ile daha önceki ünitelerde kullanılan değerlendirme yöntem ve tekniklerini karşılaştırmaları, bu ünite de kullanılan değerlendirme yöntemlerinin bilgi ve becerilerini daha iyi ölçüp ölçmediği hakkındaki düşünceleri, ünite de kullanılan değerlendirme formları hakkındaki düşünceleri, bu ünite de kullanılan değerlendirme yöntem ve tekniklerini diğer ünite ve derslerde kullanmak isteyip istemedikleri, bu değerlendirme yöntemlerinin kendilerine ne kazandırdığı ve eklemek istedikleri düşüncelerinin olup olmadığı ile ilgili boyutlar belirlenmeye çalışılmıştır.

Yarı yapılandırılmış görüşme formundan elde edilen verilerinin analizi için, nitel verilerin düzenlenmesinde önemli bir kolaylık sağlayan veri kodlaması yapılarak, elde edilen veriler kategoriler altında sınıflandırılır ve anlamlı hale getirilir. Böylelikle farklı bölümlerde yer alan ve anlam bakımından ilişkili olan verilerin bir araya getirilmesi ve ilişkilendirilmesi mümkün olmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Bu çalışmada nitel verilerin düzenlenmesinde önemli bir kolaylık sağlayan veri kodlaması yapılarak, veriler anlamlı hale getirilmiştir. GSODSADF formu ile elde edilen veriler nitel veri analizi yönteminin içerik analizi tekniği ile değerlendirilmiştir. İçerik analizi araştırmacı dâhil üç öğretmen tarafından gerçekleştirilmiştir. İlgili veriler tablolaştırılarak araştırmanın bulgular kısmında ayrıntılı olarak verilmiştir. Ayrıca ekler kısmında örnek bir form verilmiştir.

Görüşmeler, araştırmacı tarafından öğrenci ile birebir gerçekleştirilmiştir. Görüşmeye, Görsel Sanatlar dersine ilişkin tutum puanları iyi düzeyde olan 7, orta düzeyde olan 6, düşük düzeyde olan 7 öğrenci olmak üzere toplam 20 öğrenci katılmıştır. Görüşmeler, yaklaşık olarak 10–15 dakika sürmüş ve ses kayıt cihazı ile kaydedilmiştir.

### 2.4. Verilerin Analizi

Araştırmada, Görsel Sanatlar Dersi Tutum Ölçeği (GSDTÖ) puanlarının ortalama ve standart sapmaları hesaplanmış ve sonuçlar analizlerde kullanılmıştır. Verilerin analizinde ortalama, standart sapma ve “t” testi kullanılmıştır. Analizlerde anlamlılık düzeyi olarak  $p < .05$  olarak alınmıştır. Araştırma verilerinin analizi SPSS istatistik programı kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Deney ve kontrol grupları yukarıda belirtilen istedik değişkenler açısından denkleştirildiği için, kovaryans analizi yapılmamıştır.

## 2.5. Veri Toplama Süreçleri

DeneySEL desene bağlı olarak verilerin toplandığı bu araştırmada elde edilen verilerin kontrol ve deney gruplarının sonuçlarının karşılaştırılmasını kolaylaştırmasına ve otantik öğrenme yaklaşımın öğrenciler üzerindeki etkilerini görmeye yönelik olmasına dikkat edilmiştir. Bu nedenle uygulamada ortaya çıkan durumlar ile öğrencilerin algılarını anlama konusunda derin, yoğun, zengin ve tanımlayıcı veriler elde edilmeye çalışılmıştır. Veri toplama süreci aşağıdaki tabloda görülebilir.

Tablo. 1 *Araştırmada Veri Toplama Süreçleri*

Hafta	1.	2.	3.	4.	5.
Görsel Sanatlar Dersi Tutum Ölçeği (GSDTÖ) Öntest	*				
Görsel Sanatlar Dersi Tutum Ölçeği (GSDTÖ) Sontest					*
Otantik görev değerlendirme					
Öz değerlendirme					
Grup Değerlendirme					
Görüşme					

(\*) Deney ve kontrol gruplarına uygulanmıştır.

Araştırmada ilk hafta Görsel Sanatlar Dersi Tutum Ölçeği (GSDTÖ) ön-test olarak deney ve kontrol grubu öğrencilerine uygulanmıştır. Öntest uygulaması sırasında bu anketin not amaçlı olmadığı ve sadece kendilerine en uygun yanıtı vermeleri istenmiştir.

Araştırma kapsamında deney grubundaki öğrencilere otantik görevleri sonucunda hazırladıkları sunumlardan ve uygulama çalışmalarından sonra, grup değerlendirme formu, öz değerlendirme için otantik görev değerlendirme formu verilmiş ve diğer çalışmaları ile araştırmacıya bir ürün dosyası (portfolyo) halinde teslim etmeleri istenmiştir. Bu uygulamayla öncelikle grup üyelerinin değerlendirmeleri daha ciddiye almaları sağlanmaya çalışılmıştır. Bu formları her grup üyesi ayrı ayrı doldurarak dosya içerisinde belirtilen tarihte araştırmacıya teslim etmişlerdir.

Araştırmada beşinci hafta Görsel Sanatlar Dersi Tutum Ölçeği (GSDTÖ) son-test olarak deney ve kontrol grubu öğrencilerine uygulanmıştır.

## 2.6. Deney Grubuna Uygulanan İşlemler ve Dersin İşlenişi

Uygulama süreci ünitenin otantik değerlendirme yaklaşımlarına göre planlanması, ünitenin tanıtımı, kavram haritası ve konuların belirlenmesi, öğrenci ilgi ve eğilimleri doğrultusunda konu dağılımı, otantik görevlerin verilmesi, grup ya da sınıf tartışmaları, özetlemeler, paylaşımlar, otantik değerlendirme aşamalarından oluşmaktadır.

Araştırma 2011-2012 eğitim-öğretim yılı süresi içinde tasarlanmıştır. Araştırmada işlenecek konular, örnek senaryolar, yararlanılacak kaynaklar, problemlerin olası çözümleri, kullanılacak ölçme araçları, deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin belirlenmesi vb. gibi hazırlıklar 2011-2012 eğitim-öğretim yılının güz döneminde yapılmıştır. Deneysel modellerden Ön Test- Son Test Kontrol Gruplu desenin tercih edildiği çalışmanın uygulama kısmı ise bahar döneminde gerçekleşmiştir. Araştırmanın uygulama aşaması haftada bir saatlik dersler olmak üzere, “Tarihi Çevre ve Müze Bilinci” ünitesinde, deney ve kontrol gruplarında beş hafta sürmüştür.

Deney grubunda uygulanan işlemlerde otantik öğrenme yaklaşımına dayalı öğrenme ortamları hazırlanmıştır. Bu öğrenme ortamının otantik öğrenmenin iki koşulu olan, özdüzenleme ve karmaşık öğretimsel işleri kapsayacak şekilde olmasına dikkat edilmiştir. Otantik öğrenme özelliklerine uygun olarak deney grubuna, diyalog, araştırma, uygulama çalışmaları, özdeğerlendirme, akran değerlendirmesi, problem çözme, bilgileri paylaşmaları, etkileşimde bulunmaları ve ortak bilgi üretimi için iş birliği yaparak çalışmalarının yanı sıra bireysel ve grup projelerinde sorumluluk almalarını ve bunu paylaşabilmelerini sağlayacak sosyal etkileşimlerin yoğun olduğu bir öğrenme ortamı sunulmaya çalışılmıştır. Öğrencilere bu konuda bilgi verilmiş ve neden önemli olduğu açıklanmıştır (güdüleme).

Uygulamadan bir önceki hafta, her iki gruba da Görsel Sanatlar Dersi Tutum Ölçeği (GSDTÖ) Öntest olarak uygulanmıştır. Bir sonraki aşamada, ders süreci ve “Tarihi Çevre ve Müze Bilinci” ünitesi hakkında bilgilendirme yapılarak öğrenme süreçlerini planlama etkinlikleri gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerden dönem sonuna kadar birlikte çalışmak istedikleri dört kişi olacak şekilde grup arkadaşlarını belirlemeleri istenmiştir. Deney grubu öğrencilerine otantik öğrenme teknikleri hakkında ayrıntılı bilgi verilmiştir. Ünite'nin kapsamı dâhilinde Web destekli olarak verilen bu bilgiler içinde otantik öğrenme uygulamaları, müze ziyareti öncesi yapılacak işlemler ziyaretin süresi, yanlarına almaları gereken malzemeler (kalem, büyüteç, boya kalemleri izin verilmesi halinde fotoğraf makineleri) ve müzelerde yapılmaması gerekenler hakkında bilgilendirildiler. Müzeye gitmeden önce öğrencilere müzede neler görebilecekleri ile ilgili ön bilgiler verildi. Bu konuda ilgili literatür araştırmalarından yararlanılmıştır (Buyurgan ve Mercin, 2005). Konu ile ilgili sınıf içinde beyin fırtınası tekniği uygulanmıştır.

Ülkemizde bulunan çeşitli illerdeki müzelerin ve tarihi binaların web sayfalarındaki video ve sanal gezi yapılan görsel unsurlar öğrencilere izletilmiştir. ([http://www.ankarasanalgezinti.com/anitkabir/Anitkabir\\_Kurtulus\\_Savasi\\_Muzesi\\_Canakkale\\_Savasi\\_Panoramasi.php](http://www.ankarasanalgezinti.com/anitkabir/Anitkabir_Kurtulus_Savasi_Muzesi_Canakkale_Savasi_Panoramasi.php), <http://www.3dmekanlar.com/tr/3d-muzeler.html>).

Öğrencilerin öğrenme ortamında üst düzey düşünme becerilerinin geliştirilmesine çalışılmıştır. Araştırma çalışmalarında kaynaklara kendileri ulaşmaları, değişik kaynaklardan bilgiye ulaşmanın yollarını bulmaları sağlanmıştır. Elde ettikleri bilgiyi örgütlemelerine ve sunmalarına imkân sağlanmıştır. Araştırmada ayrıca, bilgilerin öğrencilerin kendi kendine anlamlı öğrenmesi, öğrendikleri üzerinde düşünmesi ve öğrenme sorumluluğunu alması ve öğrendiklerini kontrol etmesine dikkat edilmiştir.

Deney grubundaki öğrencilere “Tarihi Çevre ve Müze Bilinci” ünitesiyle ilgili Otantik Görev verilmiştir. Bu görev için öğrencilere “Otantik Görev Yönergesi” hazırlanmış ve bu yönergeye göre otantik görevlerini gerçekleştirmeleri istenmiştir. Öğrenciler otantik görevlerde çalışmak istedikleri konuları ve problemleri belirlemişlerdir. Gruplar süreçteki çalışmalarına göre değerlendirilmiş ve değerlendirmelerin nasıl olacağı konusunda bilgilendirilmişlerdir. Değerlendirme süreçlerinde öğrencilerin katılımı da sağlanmıştır. Sonuç olarak, deney grubuna otantik öğrenmeye dayalı uygulamalar gerçekleştirilmiştir.

Uygulamaların başında belirlenen gruplar, otantik görevlerde elde ettikleri bilgileri belirlenen tarihte düzenlenen ünite sempozyumu ile sınıfla paylaşmışlardır. Öğrenciler konuları ile ilgili yaptıkları araştırmalarını düzenli bir rapor haline getirerek sınıfa sunmuşlardır. Sunu sırasında öğrenciler drama, poster gibi etkinlikler yaparak paylaşımlarını gerçekleştirmişlerdir. Paylaşım sonunda öğrenciler arkadaşlarına soru yöneltmişler ve eleştirilerde bulunmuşlardır. Öğrenciler uygulama çalışmasında da kolaj tekniğini kullanarak “çevremizdeki tarihi eserler” konulu afiş çalışmaları yapmışlardır. Daha sonra bu çalışmalar Erzurum Lisesi koridorlarında sergilemişlerdir.

Otantik değerlendirme yaklaşımları kapsamında üniteye Öğrenci Ürün Dosyası çalışması yapılmıştır. Bu çalışmada öğrencilerin “Tarihi Çevre ve Müze Bilinci” ünitesinde öğrendikleri konularla ilgili tüm bilgi ve becerilerini yansıtacak ürünleri bir klasörde toplamaları hedeflenmiştir. Ünite başlamadan önce öğrencilere Öğrenci Ürün Dosyası çalışmaları ve çalışma sürecinin nasıl işleyeceği hakkında bilgi verilmiştir. Ürün dosyasının diğer adımın portfolyo olduğu belirtilmiştir. Portfolyoların iç kapaklarına kontrol çizelgeleri eklenmesi gerektiğini bunların nasıl doldurulması gerektiği açıklanmıştır. Kendi ürün dosyalarını kendilerinin değerlendirmesinin de önemli olduğu bunu yaparken nasıl bir yol izleyecekleri örneklerle gösterilmiştir. Öğrencilere çalışma süreci ve öğrenci ürün dosyasının işlevlerinin önemi anlatılmış, örneklerle somutlaştırılmış ve onların katılımının önemi vurgulanarak, öğrenciler motive edilmeye çalışılmıştır.

Deney araştırma kapsamında kontrol grubuna ise eğitim uygulamalarında en yaygın kullanılan bir tasarım şekli olan konu-merkezli program tasarım yaklaşımına uygun olarak etkinlikler gerçekleştirilmiştir. Dört haftalık uygulama sonunda deney ve kontrol gruplarına Görsel Sanatlar Dersi Tutum Ölçeği (GSDTÖ) test tekrarı yöntemiyle sontest olarak uygulanmıştır. Araştırmada ünite sonunda nitel veri toplamak amacıyla deney

grubundaki öğrencilere süreci değerlendirmelerine yönelik Görsel Sanatlar Otantik Değerlendirme Sürecini Algılama Değerlendirme Formu gönüllü öğrencilere doldurulmuştur.

### 2.7. Kontrol Grubuna Uygulanan İşlemler ve Dersin İşlenişi

Kontrol grubunda geleneksel öğretmen merkezli eğitime uygun olacak biçimde dersler önceden hazırlanan planlar doğrultusunda sürdürülmüştür. Kontrol grubuna deney grubundaki gibi otantik görevler verilmemiştir. Kontrol grubuna deney grubundaki gibi yardımlarda bulunulmamıştır. Öğrenciler, çalışmaların değerlendirilmesi sürecine de dâhil edilmemiş ve görüşleri dikkate alınmamıştır.

Kontrol grubuna deney grubundaki gibi otantik görevler verilmemiştir. Kontrol grubuna deney grubundaki gibi yardımlarda bulunulmamıştır. Öğrenciler, çalışmaların değerlendirilmesi sürecine de dâhil edilmemiş ve görüşleri dikkate alınmamıştır. Ayrıca değerlendirmenin nasıl olacağına ilişkin öğrenenlere bilgilendirmeler yapılmamış ve çalışmalar sadece öğretmen tarafından değerlendirilmiştir.

## III. BULGULAR ve YORUM

Bu bölümde araştırmanın alt problemlerine ait bulgular ve yorumlar alt problemlerdeki sıra izlenerek verilmiştir. Tablo ve grafiklerden elde edilen bilgiler doğrultusunda yorumlar yapılmıştır.

### 3.1. Deney Grubunun Görsel Sanatlar Dersi Tutum Ölçeğinden Aldıkları Ön Test ve Son Test Puanları Ortalamaları

Tablo 2’de deney ve kontrol grubunun ön test ve son testinden elde ettikleri görsel sanatlar dersi tutum ölçeğinden almış oldukları puanların aritmetik ortalamaları (X) ve standart sapmaları (SS) yer almaktadır.

Tablo 2. Deney ve Kontrol Grubunun Görsel Sanatlar Dersi Tutum Ölçeğinden Aldıkları Ön Test, Son Test Puanları Ortalamaları

		n	$\bar{X}$	Std	t
Deney Grubu	Ön Test	22	15,83	3.18	18,14
	Son Test	22	35,89	5,42	
Kontrol Grubu	Ön Test	22	14,32	3.92	9,43
	Son Test	22	26,71	4,12	



Tablo 2.'de görüldüğü gibi deney grubunun görsel sanatlar dersi tutum ölçeğindeki ön test puan ortalaması 15,83 ve son test puan ortalaması 35,89'dır. Deney grubunun ön test ve son test puan ortalamaları arasında fark olup olmadığı "t" testiyle yoklanmış, gözlenen 18,14 "t" değeri ile otantik değerlendirme yaklaşımının uygulandığı deney grubunun ön ve son test puan ortalamaları arasındaki fark .05 manidarlık düzeyinde ve 42 serbestlik derecesiyle anlamlı bulunmuştur. Yani deney grubunda kullanılan otantik öğretimin, puanları anlamlı derecede yükselttiği ve tam öğrenme oranının üzerine çıktığı söylenebilir. Elde edilen verilere dayanarak otantik öğrenme yaklaşımının ve otantik değerlendirme uygulamalarının kendi içinde etkili olduğu savunulabilir.

Kontrol grubunun ise görsel sanatlar dersi ön test tutum puanları ortalaması 14,32 ve son test puan ortalaması 26,71'dir. Kontrol grubunun ön test ve son test puan ortalamaları arasında fark olup olmadığı "t" testiyle yoklanmış, gözlenen 9,43 "t" değeri ile geleneksel öğretim yapılan kontrol grubunun ön ve son test puan ortalamaları arasındaki fark .05 manidarlık ve 42 serbestlik derecesiyle anlamlı bulunmuştur. Yani kontrol grubunda kullanılan geleneksel öğretim yapılan grubun puanlarında anlamlı bir artışın olduğu söylenebilir. Elde edilen bu verilere dayanarak geleneksel öğretimin kendi içinde etkili olduğunu söyleyebiliriz.

### 3.2. Deney ve Kontrol Gruplarının Son Test Puan Ortalamaları

Otantik öğretim yapılan ve otantik değerlendirme yaklaşımlarının uygulandığı deney grubuyla geleneksel öğretim yapılan deney gruplarının son test puan ortalamalarıyla ilgili veriler Tablo 3.2.' de sunulmuştur.

Tablo 3. *Deney ve Kontrol Gruplarının Son Test Puan Ortalamaları*

Gruplar	n	$\bar{X}$	Std	t
<b>Deney</b>	22	42,15	6,34	9,62
<b>Kontrol</b>	22	39,98	6,03	

\*p < .05

Tablo3'deki elde edilen veriler incelendiğinde deney grubunun görsel sanatlar dersi tutum ölçeği son test puan ortalaması 42,15 kontrol grubunun ise 39,98'dir. Deney ve kontrol gruplarının son test puan ortalamaları arasında fark olup olmadığını belirlemek için "t" testi yapılmış, gözlenen 9,62 "t" değeri ile otantik öğretim yapılan deney ve geleneksel öğretim yapılan kontrol gruplarının son test puan ortalamaları arasındaki fark .05 manidarlık ve 42 serbestlik derecesiyle deney grubu lehine anlamlı bulunmuştur.

Bu sonuçlara dayanarak otantik değerlendirme yaklaşımının geleneksel öğretim yaklaşımından daha etkili olduğu söylenebilir. Mantar (2009)'ın yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı ile davranışçı öğrenme yaklaşımının etkililiğini karşılaştırmaya yönelik olarak ele aldığı araştırma sonuçları da elde ettiğimiz bu sonuçları destekler niteliktedir.

Deney süreci sonucunda elde edilen bulgulara dayanarak Görsel Sanatlar dersinin “Tarihi Çevre ve Müze Bilinci” ünitesinde deney grubuna uygulanan otantik değerlendirme yöntemlerinin öğrencilerin derse karşı tutumlarında ve bu sürece olan algılarında geleneksel öğretime göre daha etkili olduğu söylenebilir.

Elde edilen bu veriler Karakuş'un (2006) “Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yapıcı Öğrenme ve Otantik Değerlendirme Yaklaşımlarının Öğrencilerin Akademik Başarı, Kalıcılık ve Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutumlarına Etkisi” başlıklı araştırmasında elde ettiği sonuçlarla benzerlik göstermektedir. Ayrıca Mantar (2009)'ın Görsel Sanatlar Eğitiminde yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı ile davranışçı öğrenme yaklaşımının etkililiğini karşılaştırmaya yönelik olarak ele aldığı araştırma sonuçları da elde ettiğimiz bu sonuçları destekler niteliktedir. Mantar bu araştırma sonucunda yapılandırmacı yaklaşıma dayalı görsel sanatlar öğretiminin izlendiği deney grubu öğrencileri ile davranışçı öğretim yönteminin kullanıldığı kontrol grubu öğrencilerinin, deneysel işlem sonrası, toplam puan düzeyleri arasında, deney grubu lehine anlamlı bir farklılık olduğunu belirtmektedir.

Araştırmada elde ettiğimiz sonuçları destekleyen diğer bir çalışma ise Bay tarafından (2008) yapılan öğretmen eğitiminde yapılandırmacı yaklaşıma dayalı program uygulamalarının etkililiğinin değerlendirilmesidir. Bay yapılandırmacı yaklaşımın uygulandığı deney grubu ile konu merkezli yaklaşımın kullanıldığı kontrol grupları arasında eriş, kalıcılık ve tutum düzeyleri açısından anlamlı bir farklılık olup olmadığı araştırılmıştır. Araştırmada ayrıca, deney grubundaki öğrencilerin otantik değerlendirme sonuçları, bunlar arasındaki ilişkiler ve öğretmen adaylarının öğrenme ortamına ilişkin görüşleri de araştırılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgularda, deney grubunun öntest, sontest ve izleme testi ve klasik test sonuçlarının kontrol grubundan daha yüksek olduğu bulunmuştur. Yine deney grubundaki öğrencilerin öğrenme ortamına ilişkin tutumlarının da kontrol grubu öğrencilerinden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Deney grubundaki öğrencilerin otantik değerlendirme sonuçlarının yüksek olduğu ve bu sonuçlar arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler olduğu bulunmuştur.

Otantik öğrenme kuramına dayalı işlenen derslerde gözlenen en büyük değişim, derslerde başarılı öğrencilerin yanı sıra başarısız öğrencilerinde ön yaşantıları ilgi ve yetenekleri doğrultusunda kendilerini ifade etme fırsatı yakalayabilmeleridir. Derslerde verilen otantik görevlerde aktif olarak kendini ifade etme fırsatı yakalayan öğrenciler derse karşı olumlu tutuma sahip olmalarına neden olmuş olabilir.

Küçüköğlü'na (2007) göre öğrenci öğrenme sürecine aktif olarak katılmalıdır Öğrencinin öğrenme öğretme sürecine katılma derecesi, öğrenme düzeyindeki değişikliğin %20'sini açıklama gücündedir. Yani öğrencilerin öğrenme-öğretme sürecine en üst düzeyde katılmaları sağlandığında öğrenciler arasındaki başarı

farkları %20 oranında azalmaktadır (Küçüköğlü, 2007). Otantik görevler sırasında öğrencinin aktif olarak derse katılmış olmaları öğrencilerin bu derste çeşitli kazanımlar edindiklerini hissetmelerini sağlamış olabilir.

Öğrenciler “Tarihi Çevre ve Müze Bilinci” ünitesinde derse heyecanlı ve zevk alarak katılmışlar ve sürekli olarak ürün ortaya çıkarmışlardır. Otantik öğrenme ortamı ayrıca öğrencilere işbirliğine dayalı gruplar halinde çalışma olanağı sağlamaktadır. Araştırma süresince öğrenciler çeşitli sıkıntılara rağmen gruplar halinde çalışmışlar ve genel olarak grup çalışmasından memnun olduklarını bildirmişlerdir.

Araştırmada, otantik değerlendirmeye yönelik çeşitli uygulamalar öğrenciler tarafından kullanılması sağlanmıştır. Öğrencilerin öz değerlendirme ve grup arkadaşlarını değerlendirmeleri, değerlendirme ölçütlerini kendilerinin belirlemeleri ayrıca süreçlere doğrudan katılmaları onlarda özgüven duygularını artırmıştır. Bu durum öğrenme sürecinin duyuşsal boyutunda da etkili geçtiğini göstermektedir. Öğrencilerin kendilerine olan güvenlerini artırmasına neden olan bu gelişme öğrencilerin bu uygulamayı diğer derslerde ve ünitelerde de uygulamayı istemelerini açıklar niteliktedir.

Araştırmada deney grubunda otantik görevlerin işbirlikli öğrenmeye uygun olarak grup çalışmaları şeklinde yürütülmesi görsel sanatlar dersi tutum ölçeğinde deney grubu lehine bir sonuç elde edilmesinde etki eden diğer neden olabilir. Newman, Walter ve Wehlage (1995)’ın araştırma sonuçları da araştırmamızı destekler niteliktedir. İşbirlikli ve bireysel çalışmalara dayalı olarak yürüttükleri araştırmalarında, bütün alıştırmalarda işbirlikli öğrenme gruplarında çalışanların tutum puanlarının anlamlı düzeyde yüksek olduğu sonucunu elde etmişlerdir.

### 3.3. Deney Grubunun Otantik Değerlendirme Sürecini Algılarına Yönelik Nitel Verilerin Analizi

Araştırmada deney grubundaki öğrencilerin otantik değerlendirme sürecine yönelik algılarını belirlemek için “Otantik değerlendirme yaklaşımına dayalı öğretim uygulanan deney grubu öğrencileri otantik değerlendirme sürecini nasıl algılamaktadırlar?” sorusuna cevap aranmıştır. Bu soruya yanıt aramak amacıyla öğrencilerin GSODSADF belgelerini doldurmaları sağlanmıştır. Formda otantik değerlendirme sürecinin boyutları ile ilgili altı soru yer almaktadır. Aşağıda bu sorulara verilen yanıtlar irdelenmiştir.

Tablo. 4

*Görsel Sanatlar Dersinde “Tarihi Çevre ve Müze Bilinci” Ünitesi Boyunca Yaptığınız Çalışmaları Bundan Önceki Görsel Sanatlar Dersi Ünitelerindeki Yaptıklarınızla Karşılaştırdığınızda Ne Gibi Farklılıklar Olduğunu Düşünüyorsunuz?*

Kodlar	f	%
--------	---	---

Müze ve galeri ziyaretleri	9	45
Ürün Dosyası	2	10
Öz değerlendirme ve Akran Değerlendirmesi	2	10
Zevk alma	2	10
Araştırma ve Proje	2	10
İlginç	3	15
<b>Toplam</b>	<b>20</b>	<b>100</b>

Tablo 4. incelendiğinde öğrenciler % 45 oranında müze ve sergi ziyaretlerini farklı bulduklarını belirtmişlerdir. İlginç bulan öğrencilerin oranı % 15 iken, ürün dosyasını % 10, öz değerlendirme ve akran değerlendirmesini % 10, zevk alma %10, araştırma ve proje'yi farklı bulan öğrencilerin % 10 oranında gerçekleştirmiştir. Tablo 4.'deki sonuçlara dayanarak öğrencilerin aktif oldukları ve etkili olarak görsel sanatlar dersini işlediklerinin farkında oldukları söylenebilir. Bazı öğrenci görüşleri aşağıda verilmiştir.

Ö4. Görsel Sanatlar dersinde bu üniteden önceki ünitelerde konuları öğretmeni dinleyerek işliyorduk. Bu ünite de ise, öncekinden farklı olarak gezerek, görerek, inceleyerek, tartışarak işledik. Bu ünite de diğer ünitelerden daha zevkli olduğunu düşünüyorum.

Ö7. Önceki ünite de dersi sadece sınıfta işliyorduk. Şimdi ise öğretmenimiz bizi sergiye, müzeye götürdü. Ayrıca çevremizdeki tarihi eserleri daha iyi tanıyabilmemizi için bizlere görevler verdi. Bu dersi daha zevkli yaptı.

Ö8. Eski görsel sanatlar derslerinde sadece resim yapıyorduk.. Ünite ile ilgili gezi yapmıyorduk. Grup tartışmaları yapmıyorduk. Şimdi grup çalışmaları yapıyoruz. Geziler yapıyoruz. Ünitemizle ilgili etkinlikler yaptık. Grup ve sınıf tartışmaları yapıyoruz. Okulumuzdaki müzemize evlerimizdeki eski eşyaları getirerek katkıda bulduk.

Ö11. Bu ünite de öncekilerden farklı olarak portfolyo yaptık, Konumuzla ilgili yerlere gittik. Sergi açtık. Çevremizdeki binaların hangilerinin tarihi eserler olduğunu öğrendik. Eskiden önem vermediğim binaların çok önemli eserler olduğunu ve korunması gerektiğini anladım.

Ö14. Diğer üniteleri öylesine işledik, geçtik. Bu ünite de hiç duymadığım şeyleri duydum otantik değerlendirme, portfolyo'yu daha önce hiç duymamıştım. Öğretmenimizin verdiği tarihi eserlerimiz ile ilgili görevleri yaparken çok mutlu oldum. Çünkü tarihi eserlerimizin önemini kavradım. Müzeye gittik, Erzurum'da yaşamış eski

insanların kullandıkları araç gereçler, takılar, toprak kaplar, kilden eşyaları gördük daha sonra bunların resimlerini sınıfta yaptık.

Ö17. Tarihi Çevre ve Müze Bilinci ünitesini diğer ünitelerle karşılaştırdığımda çok farklı şeyler yaptık. Diğer üniteler ilgimi çekmemişti. Bu ünite benim çok ilgimi çekti ve bu ünitenin ödevlerini sıkılmadan zevkle yaptım. Müzeleri gezdik.

Ö18. Görsel sanatlar dersi önceden önemsiz geliyordu. Bu üniteye yaptığımız müze ve sergi gezileri çok ilgimi çekti. Müze gezisi öncesi yapılacak olan hazırlıklar, ziyaret sırasında uyulacak kurallar olması dikkatimi çekti. Sergi gezisinde çok eğlendim. Bence dersler sadece sınıfta olmamalı böyle geziler bütün derslerimizde de yapılmalı.

Ö19. Diğerlerinden zevk almadık. Bu çok güzeldi. Bu üniteye gruplar oluşturduk. İlk defa bittiğine üzüldüm.

Ö20. Eski konularımızda hiç geziye gitmedik, grup olmadık. Sergiler yapmadık, müzelere gitmedik. Eski konularımızda uzun uzun işlemiyorduk.

Tablo. 5.

Görsel Sanatlar Dersinin Bu Ünitelerinde Kullanılan Otantik Değerlendirme Yöntemlerinin Bilgi ve Becerilerinizi Daha İyi Ölçtüğünü Düşünüyor Musunuz?

	f	%
<b>Evet</b>	16	80
<b>Hayır</b>	2	10
<b>Kararsızım</b>	2	10
<b>Toplam</b>	20	100

Tablo 5. incelendiğinde Görsel Sanatlar Otantik Değerlendirme Sürecini Algılama Değerlendirme Formuna gönüllü olarak yanıt veren 20 öğrenciden 16'sının (%80), otantik değerlendirme yöntemlerinin bilgi ve becerilerini daha iyi ölçtüğünü düşündüklerini ifade etmişlerdir. Otantik değerlendirme yöntemlerinin bilgi ve becerilerini daha iyi ölçmediğini düşünenlerin oranı ise %10'da (2) kalmıştır. Araştırma bulguları açısından elde edilen bu sonuç otantik değerlendirmenin bilgi ve becerilerini daha iyi ölçmelerine olan katkısının karşılaştırmalı ölçek puanlarıyla incelendiği verilerden bağımsız olarak, öğrencilerin otantik değerlendirme ile ilgili kendilerine ait düşünceleri olması bakımından önemli görülmektedir.

Öğrencilerin otantik değerlendirmeye dayalı ortamda çeşitli konular üzerinde çalışmışlardır. Belirledikleri amaçlarına ulaşabilmek için adapte olmuşlardır. Bu durumla ilgili olarak öğrenci görüşlerinden bazıları aşağıda verilmiştir.

*Ö9. Dersin her aşamasında bizim de olmamız, dersi gerçekten öğrenmemizi sağladı.*

*Ö16. Dersi uygulamalı olarak işlememiz bizim aktif olmamızı sağladı ve bu da öğrenme için verimli oldu şeklinde bir ifade de bulunmuştur.*

Otantik değerlendirme yaklaşımları ile öğrenme süreci içerisinde etkin ve yapılandırıcı katılımcılar haline gelen öğrenciler kendi zihinlerindeki bilgiler kadar (içsel çevre) dışsal çevreden edindikleri bilgilerden de faydalanarak anlamları, amaçları ve stratejileri etkin bir şekilde yapılandırabilmişlerdir. Bütün bu öğrenmeyi kolaylaştırıcı uygulamalar sonucunda öğrenciler otantik değerlendirmeye dayalı ortamın öğrenmeye katkısı olduğunu düşünmüş olabilirler.

Tablo. 6.

*Bu Ünite de Kullanılan Değerlendirme Formları Hakkında Ne Düşünüyorsunuz?*

Kodlar	f	%
Adil	8	40
Zor	2	10
Farklı	3	15
Kolay	2	10
Zevkli	5	25
<b>Toplam</b>	<b>20</b>	<b>100</b>

Tablo 6.'daki yanıtları incelendiğinde öğrencilerin otantik değerlendirmede kullanılan değerlendirme formlarını ağırlıklı olarak, % 40'ı adil olduğunu ve %25'inin ise zevkli olduğunu düşündükleri görülmektedir.. Bunun yanı sıra %15'i farklı olduğunu, %10'u zor olduğunu ve gene %10'nun da kolay olduğu yönünde görüş bildirdikleri görülmektedir. Öğrenciler değerlendirme formları ilgili düşüncelerinin olumlu olduğu görülmektedir.

Günümüzde sanat eğitiminde değerlendirmenin tüm dünya'da sorunlu bir konu olduğunu bilmekteyiz (Al-Amri, 2011). Bu durum diğer branşlar içinde geçerlidir. Nazlıççek ve Akarsu'nun (2008) "fizik, kimya ve matematik öğretmenlerinin değerlendirme araçlarıyla ilgili yaklaşımları ve uygulamaları" başlıklı

araştırmalarında branş öğretmenlerinin değerlendirmede alternatif değerlendirme araçlarını kullanmayı bilmedikleri için tercih etmediklerini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin öğretim sürecini değerlendirmede alternatif değerlendirme araçlarını kullanmaları dersin belirlenen amaçlara ulaşabilmesinde çok önemlidir. Bu nedenle burada elde edilen öğrenci görüşleri büyük önem taşımaktadır.

Amerika Birleşik Devletlerinde sanat eğitime yön veren kuruluşlardan biri olan Ulusal Sanat Eğitimcileri Derneği'nin (NAEA), sanat eğitimcisi adaylarının eğitimleri sırasında uygun değerlendirme tekniklerini uygulayabilmeleri için onlara sorumluluklar verilmesi gerektiği yönünde öğretmen yetiştiren kurumlara çeşitli önerilerde bulunduğunu görmekteyiz (NAEA, 2009b). Sanat eğitimcileri için standartlar ortaya koyan bu dernek aynı zamanda görsel sanatlar eğitimcilerinin öğrenci çalışmalarının değerlendirilmesinde birden fazla yöntemi kullanmaları yönünde tavsiyelerde bulunmaktadır (NAEA, 2009a). Gerek ülkemizde gerekse yurt dışında sanat eğitiminde değerlendirme konusunda karşılaşılan zorlukları aşabilmek için otantik değerlendirme yaklaşımının uygulandığı öğretim ortamlardan yararlanılabilir.

Otantik değerlendirme yaklaşımları doğrultusunda öğrencilere doldurulan değerlendirme formları ile ilgili öğrenci yanıtlarından bazıları aşağıda verilmiştir.

Ö1. *Bu uygulamayı daha önce hiçbir derste görmedim. Bu derste kullandığımız değerlendirme formlarının nasıl not aldığımızı görmemiz açısından çok faydalı olduğunu düşünüyorum.*

Ö12. *Bu üniteye uyguladığımız değerlendirme formlarını kullanma yaptığımız hataları ve eksiklikleri süreç bitmeden görebilmemize olanak sağladığı için daha adil bir notlandırma sağladığını düşünüyorum.*

Ö14. *Diğer ünitelerde dersler daha sıkıcı geliyordu. Ama bu üniteye daha kolay geldi. Daha farklıydı.*

Ö18. *Değerlendirme formlarını doldurmak farklı geldi ama zor olduğunu düşünüyorum.*

Ö19. *Bu üniteye öğretmenimiz tarafından nasıl dolduracağımızı söyleyerek bizlere verdiği değerlendirme formlarını nasıl dolduracağımı başlangıçta anlamamıştım. Fakat daha sonra ünite faaliyetleri sırasında bunu nasıl yapacağımı daha iyi kavradım. Bana kolay ve zevkli geldi.*

Ö12. *Değerlendirme formlarını doldurmak bana zor geldi. Zihnimizi hep ağır ödevlerle yorduk.*

Tablo. 7.

*Bu Değerlendirme Yöntemlerini Diğer Derlerde ve Ünitelerde Kullanmak İster misiniz?*

	f	%
<b>Evet</b>	18	90



<b>Hayır</b>	2	10
<b>Toplam</b>	20	100

Tablo 7. incelendiğinde otantik değerlendirme yöntemlerinin diğer derslerde ve ünitelerde kullanmak isteyen öğrencilerin oranı %90 olduğu, kullanmak istemeyenlerin oranı ise %10'da kalmıştır. Öğrencilerin %90'ı otantik değerlendirme yöntemlerinin diğer derslerde ve ünitelerde kullanmak istediklerini belirtmeleri öğrencilerin bu uygulama boyunca kendilerini mutlu hissetmeleri, rahat bir şekilde düşüncelerini ifade edebilmeleri ve zevk almaları sonucu gerçekleşmiş olabilir. Zimmerman (1989), öğrencinin kendi kendisini, arkadaşlarını değerlendirmesine imkân verildiğinde, üst biliş becerisinin gelişmesi sürecine olumlu etkileri olacağını belirtmiştir. Üst biliş seviyelerinin gelişmesi sonucu, öğrenenlerin öğrenme sürecindeki bilgileri daha etkili bir şekilde kazanmalarına, depolamalarına ve ifade etmelerine imkân tanır. Dolayısıyla otantik değerlendirmeye dayalı öğretim ortamının sağladığı üst biliş becerisi gelişimi öğrencilerin kendilerine olan güvenlerini artırmasına neden olmuş olabilir. Bu durum değerlendirme boyutunda daha çok ön plana çıkmış olmalıdır. Bu durum öğrencilerin bu uygulamayı diğer derslerde ve ünitelerde de uygulamayı istemelerini açıklar niteliktedir.

Öğrenci görüşlerinden bazıları aşağıda verilmiştir.

Ö3. *İsterim. Diğer üniteler sıkıcı idi ve aldığımız notları neye göre aldığımızı bilmiyorduk. Bu yöntem daha şeffaf. Nasıl not aldığımızı biliyoruz. Hatta notlarımızı kendimiz veriyoruz.*

Ö4. *Bu değerlendirme yöntemlerini diğer derslerde de kullanmak isterim. Bunun nedeni ise, konuları daha iyi anladığımı düşünüyorum. Çifte Minareli Medrese'nin yapı sırasında yaşananlar ile ilgili öğretmenimin anlattıkları çok ilginç geldi. Ayrıca bu yöntem hoşuma gitti.*

Ö5. *Evet, kullanmak isterim. Çünkü, bu yöntemle ünitedeki konuları daha iyi anlayabileceğimi gördüm.*

Ö10. *Bence bu uygulama bütün derslerde yapılmalı bilgi daha kalıcı olur.*

Ö17. *Diğer derslerde de mutlaka uygulanmalı. Değerlendirme formları bizi geliştiriyor.*

Ö18. *Diğer derslerde kullanılmasını istemem. Çok yorucu ve zor.*

Tablo.8.

*“Tarihi Çevre ve Müze Bilinci” Ünitesinden Sonra Görsel Sanatlar Dersleriyle İlgili Görüşlerin/Duygularında Olumlu Olumsuz Bir Değişim Oldu mu?*

	<b>f</b>	<b>%</b>
Evet, Olumlu değişim oldu	18	80

Hayır, olumsuz bir değişim oldu	2	10
Olumlu veya olumsuz bir değişme olmadı	2	10
<b>Toplam</b>	20	100

Tablo 8. incelendiğinde öğrencilerin % 80'ninin otantik öğrenme ve otantik değerlendirme yaklaşımlarına uygun olarak işlenen “Tarihi Çevre ve Müze Bilinci” Ünitesinden sonra görsel sanatlar dersine ilişkin görüşlerinde olumlu bir değişim olduğunu ifade ettikleri görülmesine karşı, olumsuz bir değişim olduğunu belirten öğrenci sayısı %10 olmuştur. Bunun yanı sıra öğrencilerin % 10’nu “Tarihi Çevre ve Müze Bilinci” ünitesinden sonra görsel sanatlar dersleriyle ilgili görüşlerin/duygularında olumlu veya olumsuz bir değişme olmadığı şeklinde görüş bildirmiştir.

“Tarihi Çevre ve Müze Bilinci” ünitesinden sonra görsel sanatlar dersleriyle ilgili görüşlerin/duygularında olumlu olumsuz bir değişim oldu mu? Sorusuna öğrencilerin verdikleri cevapların bazıları aşağıda sunulmuştur.

Ö2. Öğretmenimizin rehberliğinde dersle ilgili kararlar ve sorumluluklar aldık. Bence derslerde öğrenciye bu tip sorumluluklar vermek öğrencinin güvenini artıracaktır. Bu durumda derse karşı olan ilgimiz artacaktır. Ayrıca öğretmenimizin bizi müze ve sergilere götürmesi ilgimi arttırdı.

Ö3. Otantik görevler sayesinde derslerde kendimi aktif hissettim. Görsel sanatlar dersinin bu kadar ilgi çekici olabileceğini bilmiyordum.

Ö9. Bu derste ezberden uzaklaşarak çevremizdeki tarihi eserlerimizi kendimiz araştırdık sonra sınıfta yaptığımız sunumları ve afiş çalışmalarını çok beğendim. Afiş sergisinde çalışmamı görmek beni çok mutlu etti. Müze gezisi sonrası yaptığımız yorumlama çalışmalarının yaratıcılığımızı geliştirdiğini düşünüyorum.

Ö14. Öğretmenimizin bizleri gruplara ayırarak çevremizdeki tarihi eserleri araştırma ödevleri vermesi sonra bu araştırma sonuçlarını sınıfta sunmamız bende sorumluluk alma hissini yaşattı. Kendimi öğretmen gibi hissetti. Öğretmenimizin bu yaptıkları benim görsel sanatlar dersine olan düşüncelerimi değiştirdi. Bende ilerde görsel sanatlar öğretmeni olmak istiyorum.

Ö18. Görsel sanatlar dersine ilişkin düşüncelerimde bir değişme olmadı. Müze gezisinde çok sıkıldım.

Tablo. 9.

Otantik Değerlendirme Yöntemlerinin Bu Derste Sizlere Ne Kazandırdığını Düşünüyorsunuz?

Kodlar	f	%
--------	---	---

Bilgi ve becerileri (değerlendirme, araştırma, öğrenci ürün dosyası, eleştirme) arttırma	7	35
Tarihi eserleri tanıma	3	15
Sanat eserlerini tanıma	3	15
Sanatın hayatımızdaki yerini kavrama	4	20
Bilgi, duygu ve düşüncelerimizi açıkça aktarma	3	15
<b>Toplam</b>	<b>20</b>	<b>100</b>

Tablo 9.'da ki öğrenci görüşleri incelendiğinde, öğrencilerin % 35'i otantik değerlendirme yöntemlerinin bilgi ve becerilerini arttırdığını belirtilmektedir. Öğrencilerin % 20'si otantik değerlendirmenin sanatın hayatımızdaki yerini kavramalarına neden olduğunu, % 15'i tarihi eserleri tanımalarına neden olduğunu, % 15'i sanat eserlerini tanımalarına ve diğer 15'lik bölümü ise bilgi, duygu ve düşüncelerini açıkça aktarmalarına yardımcı olduğunu belirtmiştir.

Verilen yanıtlarda öğrencilerin değerlendirme yöntemlerinin kendilerine çok şey kazandırdığını dile getirmişlerdir. Değerlendirme yöntemlerinin bilgilerin özellikle bazı becerilerini geliştirdiğini eklemişlerdir. Bazı öğrenciler bu yöntemleri eğlenceli bulduklarını açıklamışlar ve kendilerinde zevk duygusunu geliştirdiğini belirtmişlerdir.

Otantik değerlendirme yöntemlerinin bu derste sizlere ne kazandırdığını düşünüyorsunuz? sorusuna öğrencilerin verdikleri cevapların bazıları aşağıda verilmiştir.

Ö2. *Bu değerlendirme yöntemi ile araştırma nasıl yapılır ve kendimizi değerlendirmeyi öğrendim. Birde eskiden yanından geçip gittiğimiz tarihi binaların aslında bizler için ne kadar önemli olduklarını ve onları korumamız gerektiğini anladım. Bu derste kazandığım bu bilgilerin geleceğimi şekillendireceğini düşünüyorum.*

Ö8. *Bu değerlendirme yöntemlerinin gerçekleştirilmesi için yaptığımız çalışmalarda etrafımızdaki tarihi eserleri tanıma fırsatı buldum. Ayrıca nelerin tarihi eser olduğunu öğrendim.*

Ö11. *Bu değerlendirmeler eleştiri becerimizi arttırdı. Portfolyo hazırlamayı üniversiteye gitmeden gördüğüm için kendimi şanslı görüyorum.*

Ö14. *Öğretmenimizin bizi gezmek için götürdüğü sergilerde gördüğümüz resimleri inceleyerek sanat eserleri hakkında bilgiler edindim. Çevremiz hakkında bilgi sahibi olmamız gerektiğini bunun için gözlemler yapmamız gerektiğini öğrendim.*

Ö15. *Grubumuzla konu olarak seçtiğimiz ödevi hazırlarken sanatın bir toplum için ne kadar önemli olduğunu gördüm. Bu değerlendirme bana çok şey kazandırdı.*

Ö20. *Çevremizdeki binaların hangilerin tarihi eser olduğunu artık biliyorum. Bu dersten önce Erzurum Lisesinin eski bir bina olduğunu biliyordum fakat tarihi bir bina olduğunu bu derste öğrendim çok şaşırđım. Okulumu şimdi daha çok seviyor onunla gurur duyuyorum.*

Yukarıda yer verilen öğrenci görüşleri incelendiğinde otantik değerlendirme yaklaşımlarına dayalı olarak yürütölen “Tarihi Çevre ve Müze Bilinci” ünitesi ile ilgili olarak öğrencilerin otantik değerlendirmenin bileşenlerini iyi düzeyde algıladıkları görölmektedir. Bunun yanı sıra, öğrencilerin otantik değerlendirme yaklaşımının bileşenleri ile ilgili olarak olumlu düşöncelere sahip olan öğrencilerin çoğunlukta olduğu görölmektedir. Az da olsa öğrenciler arasında olumsuz görüş ifade eden, değerlendirme sürecinin zor olduğunu açıklayanlar olduğu görölmektedir. Ayrıca otantik değerlendirme yaklaşımlarının görsel sanatlar dersine olan görüşlerinde bir değişiklik yapmadığını ifade eden öğrenci sayısı da oldukça azdır. Elde edilen bu sonuçlar Karakuş’un (2006) araştırma sonuçları ile örtüşmektedir.

## SONUÇ

Ortaöğretim Görsel Sanatlar dersinde otantik değerlendirme yaklaşımlarının öğrencilerinin görsel sanatlar dersine yönelik tutum ve öğrencilerin otantik değerlendirme sürecine algılarına etkisinin araştırıldığı bu çalışmada elde edilen sonuçlar aşağıdaki gibidir.

1. Otantik değerlendirme yaklaşımlarına dayalı öğretim uygulanan deney grubu ile geleneksel yöntemeye dayalı öğretim gören kontrol gruplarının görsel sanatlar tutum ölçeğinden aldıkları toplam ön test puanları kontrol altına alındığında, son test puanları açısından, deney grubu ile kontrol grupları arasında deney grubu lehine anlamlı fark bulunmuştur.

2. Otantik değerlendirme yaklaşımlarının uygulandığı öğretim uygulamaları deney grubu öğrencilerinin otantik değerlendirme sürecini algıları üzerinde olumlu etkileri vardır.

Araştırmada otantik yaklaşıma göre oluşturulmaya çalışılan öğrenme ortamının özelliklerine ilişkin olarak öğrencilerin görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. Bu amaçla öğrenciler görsel sanatlar dersi tutum ölçeği, yarı yapılandırılmış görüşme formları uygulanmıştır.

Araştırma sürecinde öğrenciler derste dikkatini verme, odaklanma, düşünmeye yönelme, ön bilgileri hatırlama, öğrenmeye güdülenme, öğrendikleri arasında ilişki kurma, derse aktif katılım, kavramların pekişmesi, dönüt düzeltme, edindiği bilgiyi transfer etme gibi davranışlar göstermişlerdir. Deney grubu ile işlenen derslerde öğrenciler ayrıca konular hakkında düşünme, plânlama, araştırma, bilgi toplamayı kendi kendilerine yapma becerisini gösterebilmişlerdir. Araştırdıkları konularla ilgili analiz ve açıklamalarda bulunabilmişler ve üst düzey düşünme becerileri; yaratıcı ve eleştirel düşünme becerileri göstermişlerdir. Elde ettikleri bilgilerden yeni anlamlar oluşturabilmişlerdir. Bu süreç içerisinde öz değerlendirme, grup değerlendirmesi yaparak, süreci sorgulayabilmişlerdir. Araştırdıkları konu ile ilgili çok yönlü düşünme, mevcut bilgileri birbirleri içinde

ilişkilendirerek analizler yapabilmişlerdir. Araştırma sürecinde deney grubuna düşündüklerini rahat bir biçimde ifade edebilecekleri bir öğrenme ortamı sunulmuştur. Araştırma konuları çalışılırken grup çalışması yaparak tarihçeyi araştırma, ölçütlere dayalı sanat eleştirisi yapma, sanat ve zanaat arasındaki farkı açıklama, yazı ve ödevler yapma, yaratıcılıklarını kullanarak yaptıkları çalışmaları sergileme gibi otantik görevlerde bulunmuşlardır. Bu faaliyetler öğrencide estetik becerilerini geliştirirken çevrelerini daha iyi tanımışlar nelerin tarihi eser olduğunu kavrayarak bunları yaptıkları çalışmalarla uyarlayıp birleştirerek yeni ve orjinal yorumlara gidebilmişlerdir.

Öğrencilerle etkinlik sonu yapılan görüşmelerde araştırma sürecinde işlenen ünite müze ve sergi ziyaretlerini farklı bulduklarını belirtmişlerdir. Bunun yanı sıra ilginç bulduklarını, ürün dosyasını daha önce uygulamadıklarını, öz değerlendirme ve grup değerlendirmesini olumlu karşıladıkları ifade etmişlerdir. Bunların yanı sıra bu uygulamalardan zevk aldıklarını, araştırma ve proje'yi oldukça faydalı bulduklarını belirtmişlerdir. Tüm bu görüşlerin sonucunda öğrencilerin oldukça büyük bir kısmı görsel sanatlar dersine karşı düşüncelerinde olumlu bir değişim olduğunu belirtmişlerdir. Otantik görevler sayesinde derslerde kendilerini aktif hissettiklerini bu durumda Görsel Sanatlar dersinin onların ilgisini çektiğini söylemişlerdir.

Öğrenci görüşleri incelendiğinde, öğrencilerin otantik değerlendirme yöntemlerinin bilgi ve becerilerini artırdığını da belirtmişlerdir. Öğrenciler otantik değerlendirmenin sanatın hayatımızdaki yerini kavramalarına neden olduğunu, tarihi eserleri ve sanat eserlerini tanımalarına ve bilgi, duygu ve düşüncelerini açıkça aktarmalarına yardımcı olduğunu belirtmiştir.

Ayrıca öğrenci ürün dosyalarının incelenmesi sonucunda, öğrencilerin sanat eseri üzerinden düşünmüş oldukları ve bu sürecin onları sanat eserinin farklı yönlerini ve sanatın ne olduğunu anlamaya yönelttiği görülmüştür. Sanat eleştirisi sürecinin, öğrencilerin sanata dair fikirler oluşturmada etkili olduğu görülmüştür. Bunun sonucu olarak çevrelerindeki tarihi eserlerin korunması ve yaşatılması gerektiği, düşüncesini benimsedikleri görülmüştür.

Araştırmanın uygulama etkinliğinde müze, sergi ve tarihi eserleri gezen öğrenciler buralarda gördüklerinden yola çıkarak görsel deneyimlerini, görsel alanda problem çözme, tekniğin ve araç gerecin imkânlarını araştırma, tekniğin imkânlarını kullanma ve anlatım gücü ile tekniğin kurallarını sentezleyerek yeni yorumlara ulaşarak yenilik yaratıcılık gibi davranışlar sergiledikleri görülmüştür.

Yapılan uygulama çalışmalarının sonunda öğrenciler kendilerini ve birbirlerini değerlendirmişlerdir. Bu durum etkinlikler süresince daha fazla fikir paylaşımında bulunmalarını, sorumluluk hissetmelerini, öğrencilerin birbirlerinden öğrenmelerine ve birbirlerine öğretmelerine yönelik etkileşimin oluşmasını sağlamıştır. Öğrenciler bu durumun daha adil bir değerlendirme olduğu yönünde de görüş bildirmişlerdir.

Bu sonuçlara dayanarak otantik değerlendirme yaklaşımının geleneksel öğretim yaklaşımından daha etkili olduğu söylenebilir.

### Öneriler

Bu bölümde yapılan öneriler, araştırmanın sonuçlarına yönelik ve araştırmacının kendi deneyimlerine dayalı olarak belirlenmiş ve aşağıda yer almıştır. Ayrıca bölümde ileri araştırmalara yönelik bazı önerilere de yer verilmiştir.

1. Otantik değerlendirmeye öğretimin her kademesinde yer verilmelidir. Eğitiminde değerlendirme süreçlerinde geleneksel yaklaşımlardan otantik yaklaşımlara geçilmesi gereklidir.
2. Öğrencilerin süreçteki gelişmelerinin çoklu şekillerde değerlendirilmesi önemlidir. Ancak otantik değerlendirmenin etkili bir şekilde uygulanabilmesi için birçok araştırma yapılması gerekmektedir.
3. Otantik değerlendirme ile ilgili daha büyük örneklem gruplarında deneysel araştırmalar yapılabilir.
4. Görsel Sanatlar Dersi akıcı, etkili ve sürekli öğrenci dikkatini üstünde tutacak şekilde işlenmelidir. Fakat 45' dk olan ders süresi karşılaşılan en büyük problemdir. Bu nedenle ders saatleri artırılmalıdır.
5. Ölçme araçları öğrencilerdeki öğrenme anlamındaki değişimlerin yansıtılması için faydalı olabilirler. Bu nedenle bu tür araştırmalarda kavram haritaları, gözlem formları, günlük vb. daha farklı ölçme araçları kullanılabilir.
6. Görsel sanatlar öğretmenleri ve öğretmen adayları otantik değerlendirme yöntem ve tekniklerini seçmek ve kullanmak konusunda eğitilmelidir. Öğretmenlerin eğitimi süreç içerisinde hizmet içi eğitim faaliyetleri ya da uzaktan öğretim imkânları ile sağlanabilir. Öğretmen adayları için ise Ölçme Değerlendirme ve Özel Öğretim Yöntemleri dersleri kullanılabilir.

### KAYNAKÇA

- Al-Amri, M. (2011). Assessment techniques practiced in teaching art at sultan qaboos university in oman. *International Journal of Education Through Art*, 7(3), 267-282.
- Alkove, L. D. Ve B. J. Mccarty. (1992). Plain talk: recognizing positivism and constructivism in practice, *Action in Teacher Education*. (ATE)-Nonthematic. 14:2.
- Battie, D. K. (1997). *Assessment in art education*, Worcester, Massachusetts, U.S.A: Davis Publications.
- Bay, E. (2008). *Öğretmen eğitiminde yapılandırmacı program uygulamalarının etkililiğinin değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Erzurum.
- Brooks, J. G., Brooks M.G. (1993). *In search of understanding: the case for constructivist classrooms*. Alexandria: VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

- Çömlekoğlu, G. (2001). *Öğretmen adaylarının problem çözme becerilerine hesap makinesinin etkisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Balıkesir.
- Ellmers, G. (2006), *Assessment practice in the creative arts: developing a standardised assessment framework*, Teaching and Learning Scholars Report, Faculty of Creativity Arts, University of Wollongong.
- Gençaydın, Z. (1987). *Resim-iş eğitiminin amaç ve ilkeleri. güzel sanatlar eğitimi*. Eskişehir: Açıköğretim Fakültesi Yayınları. No:101.
- Gürdal A. (2007). *Görsel sanatlar dersinde yapılandırmacı yaklaşıma dayalı öğretim uygulamalarına ilişkin öğretmen görüşleri*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- [http://www.ankarasanalgezinti.com/anitkabir/Anitkabir\\_Kurtulus\\_Savasi\\_Muzesi\\_Canakkale\\_Savasi\\_Panorama\\_si.php](http://www.ankarasanalgezinti.com/anitkabir/Anitkabir_Kurtulus_Savasi_Muzesi_Canakkale_Savasi_Panorama_si.php), adresinden 03.04.2012 tarihinde alınmıştır.
- <http://www.3dmekanlar.com/tr/3d-muzeler.html>, adresinden 03.04.2012 tarihinde alınmıştır.
- Karakuş, F. (2006), *Sosyal bilgiler öğretiminde yapıcı öğrenme ve otantik değerlendirme yaklaşımlarının öğrencilerin akademik başarı, kalıcılık ve sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarına etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Adana.
- Karasar, N. (1986). *Bilimsel araştırma yöntemi*. ( 3. Baskı), Ankara: Bilim Kitap Kırtasiye Ltd.
- Kırıçoğlu, O. T. (2002). *Sanatta eğitim*, Ankara: Pegam A Yayıncılık.
- Kurtuluş, Y. (2002). İlköğretimde resim-iş derslerinin haftalık ders dağıtımı içindeki yeri ve öğrenciler üzerindeki etkileri”, *Milli Eğitim Dergisi*, 153–154.
- Kurtuluş, Y. (1998). *Sanat eğitiminde işbirlikli öğrenme*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim (Güzel Sanatlar Eğitimi) Anabilim Dalı, Ankara.
- Küçüköğlü, A. (2007). *Dizgeli öğretimin öğrenci erişimine etkisi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Erzurum.
- Mamur, N. (2009). *Anadolu güzel sanatlar lisesi resim bölümü öğrencilerinin sanatsal yeterliliğini ölçme ve değerlendirmede EGD'nin (portfolyo) rolü*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Mamur, N. (2011), Görsel sanatlar eğitimi alan öğretmen adaylarının alanlarına yönelik ölçme ve değerlendirme araç ve yaklaşımlarına ilişkin yeterlikleri, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, Ankara, C:9, S:3. s. 597-626.
- Mant, S. (2007). *Desen eğitiminde yapılandırmacı öğrenme uygulamalarının etkililiği (dumlupınar üniversitesi örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi. Eskişehir.
- Mantar, P. K. (2009), *Görsel sanatlar dersi kapsamında yapılandırmacı yaklaşım ile davranışçı yaklaşım etkilerinin 5.sınıf öğrencileri üzerinde karşılaştırılması (çubuk örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- MEB İlköğretim Genel Müdürlüğü (2006). *Görsel sanatlar dersi (1-8. sınıflar) öğretim programı ve kılavuzu*. Ankara: MEB Yayınları.
- Mermer, C. Ö. (2006), *İlköğretim u. kademe resim-iş (sanat) eğitimi derslerinde sınama, ölçümleme ve değerlendirme yöntemlerinin kullanımı*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı, Bursa.
- Milson, A. J., S. M. Brantley. ( 1999). Theme- based portfolio assessment in social studies teacher education. *Social Education*. 63(6), 374-376.
- National Art Education Association (NAEA) (2009a), ‘Professional standards for visual arts educators’, [www.arteducators.org](http://www.arteducators.org). Erişim Tarihi 10 Ekim 2011.
- National Art Education Association (NAEA) (2009b), ‘Standards for art teacher preparation’, [www.arteducators.org](http://www.arteducators.org). Erişim Tarihi 10 Ekim 2011.
- Nazlıççek, N, Akarsu F, (2008), Fizik, kimya ve matematik öğretmenlerinin değerlendirme araçlarıyla ilgili yaklaşımları ve uygulamaları, *Eğitim ve Bilim*, Cilt:33, Sayı: 149, s. 3-17.



- Newman, F. M., G. S. Walter., G.G. Wehlage. (1995). *A Guide to Authentic Instruction and Assessment: Vision, Standards and Scoring*. Madison: WI: Wisconsin Center for Education Research.
- Orhun F. B, (2005), Resim-iş dersine ilişkin tutumların ölçülmesi, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, S.18, 19-29.
- Öğülmüş, S. (2005). Milli eğitim bakanlığı ilköğretim programları tanıtım semineri ( 4-8 Nisan), Yalova.
- Parker, W. C. (2005). *Social studies in elementary education*. (11. ed.). Prentice Hall.
- Phifer, S. J. (2002) *Setting up and facilitating student centered classrooms*. Maryland, London: The Scarecrow Press.
- Schrenko, L. (1994). *Structuring a learning- centered school*. Illinois: Skylight Training and Publishing, Inc.
- Slavin, R.E. (1994). *Educational psychology: theory and practice*. (Fourth Edition), Massachusetts: Allyn And Bacon.
- Stemmer, P., B. Brown,C. Smith. (1992). The employability skills portfolyo. *Educational Leadership*. (49-6). Mart, s: (32-35).
- Sunal, C. S., Haas. M. E. (2002). *Social studies for the elementary and middle grades. a constructivist approach*. Boston: Allyn& Bacon A Pearson Education Company.
- Tavşancıl, E. (2002). *Tutumların ölçülmesi ve spss ile veri analizi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Tepecik, A. (2002). *Grafik sanatlar-tarih, tasarım, teknoloji*. Ankara: Detay Yayıncılık-Sistem Ofset.
- Wolf, (1989). Portfolyo assessment: sampling studentwork. *Educational Leadership*. 46(7), 35-40.
- Yaşar, S. (1994). *Bireyselleştirilmiş öğretimde öğretmenin rolü*, Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Birinci Eğitim Bilimleri Kongresi Bildiriler 2. (28-30 Nisan 1994), Adana: Çukurova Üniversitesi Basımevi, 1994, s.515-521.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2005). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*, Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Zimmerman, B. J, (1989), A social cognitive view of self-regulated academic learning, *Journal of Educational Pyschology*. 81(3):329-339.

## The Impact of Authentic Evaluation Approachments on the Attitudes About Visual Arts of Secondary School Education Students'

### Abstract

The aim of this study is to examine the impact of authentic evaluation approachment in secondary school visual art lessons on students' attitudes as regards visual art lessons. The study was carried out at Erzurum High School in Yakutiye Town of Erzurum. In the study, the design of pre-test, post-test of control group of experimental method was used. The groups are equalized according to secondary education score averages, scores of elementary school graduation and gender. In the collection of the research data, visual arts lesson attitude scale, authentic evaluation survey, concise evaluation, group assesment form and authentic evaluation form were used. In the data analysis, percentage, standart deviation and t-test were used. The significance level of the analysis were taken as  $p < .05$ . The study was concluded by using SPSS statistical programme. As experiment and control group were equaleyed as regards variables mentioned above, co-variance analysis couldn't be done. Qualified data was evaluated by means of content analysis technique of qualified data analyses method. The results of the study are given as follows.

There was significant distinction between post-test scores in favour of experiment group when pre-test scores taken from visual arts lesson attitude scale of control group in which traditional teaching was applied and experiment group in which teaching based on authentic evaluation approachment was applied were taken under control. Content analysis results carried on the answers which experiment group students gave for the evaluation of the process of teaching indicate that they had impact on the persuasion of authentic evaluation process of the students in experiment group.

**Key Words:** Visual arts, authentic, art education, evaluation, constructivist approach

### I.Introduction

It is usually seen that it is not possible to have upper levelled skills of our century acquired merely in school borders. The area where upper levelled skills are used is real world. In order to be succesful in real world, individuals should use these skills effectively and integrally as well as having these skills. A structure where learning become realized in a real world will also rescue education system from the requirement of relationship with the real world. The fact that obtaining of learning in a real world is an application which will increase the quality of school. As Dewey stated, education in school is not a preparation for life, but it must be exactly life itself. The way to obtain this is via authentic learning plan.

Authentic learning presents the possibilities of coming together real world with classroom. According to Danovan, Bransford and Pellegrino (1999), authentic learning is an educational concept including being structured of the concepts meaningfully and discussion, discovering of the relationship talking the place in real world problem and projects associated with daily life of the student. Similary, Maxwell, pelps, Braden and Warren stated that authentic learning is a learning which provides learning by means of connections enabling the use of the applications in real world (Mims, 2003). In order for the students of authentic learning to obtain learning, which is in quality for real world. The problem from real world, activities and duties should be provided. Authentic learning process starts with authentic duties, it also goes on authentic activities and evaluations.

In a milieu where authentic learning was applied, it is not suitable to determine only one evaluation method. Instead of only one evaluation method, it is suggested to use suitable for the situation (Lambordi, 2007). Authentic evaluation can be expressed as performance, alternative or direct evaluation. With operations of authentic evaluation, teachers make evaluation is based on the evidences of student success provided by the evaluation of performance, portfolio and student products (Schurr, 1998).

It seems necessary that visual art training having several of application field should be brought to a structure based on the use of knowledge gained for instead of a teacher centered structure as in all fields of education.

The aim of visual arts training is not regeneration of those which are already made, but to generate people who are capable of making new things. Art training provides a bridge between the past and future and enables to have knowledge of judgement between old and new, and making analytic evaluation (Tepecik, 2008: 236). Because art training, as thought, is not only sense education in abstract manner, but it also is the integration multi directed methods about the comprehension or perceptions of the relationships between human-society, human-human, nature-human, human-nature, nature-nature and being richness of mental thoughts processes (Gençaydın, 1990).

One of the most important difficulties encountered in the achievement of above mentioned aims in art training is evaluation dimension of art training (Ellmers, 2006; Al-Amri, 2011). In addition, the study of Mermer (2006), entitled, “Experiment in Picture and art training lessons of second grade in primary school” detected that different art training measurement strategies weren’t applied by art training teachers.

### **1.1.Problem Situation**

The sentence of problem of this study consists of the question of “what is the effect of authentic evaluation approaches on students visual arts lessons in secondary school educational organizations?”

### **1.2. The Aim of The Study**

The aim of this study is to determine the attitudes of authentic evaluation students orienting to visual art lessons in secondary education.

## **II.Method**

### **2.1. Model of The Study**

The study was carried out in experimental model as for experiment design with pre-test- post test control group. Pre-test, post test group experimental design for detection of the effect of activities prepared for “Authentic Evaluation Approach” principles on the attitudes of students orienting to visual art lesson was used.

### **2.2. The Tools of Data Collection**

In this study carried out for detection of perception of authentic evaluation processes of the students with the effect of the attitudes, visual art lesson attitude scale developed by Orhun (2005) was used as data collection tool.

### 2.3. Data Analysis

In the study, Average and standart deviation of visual art lesson attitude scale scores were calculated, and t-test were used. In the analyse, the level of study data was carried out by using SPSS statistic programme. As they were equal as regards desired variables, control and experiment groups weren't subjected to co-variance analysis.

### 2.4. Operations applied to Experiment Group and Application of Lesson

The application process consists of process of application, planning according to authentic evaluation approach, definition of unit, concept map, determination of the subject, interest and tendency of the student and distribution of the subject, giving authentic duties, group or class discussions, summaries, share and the plase of authentic evaluation. In the operations applied in experiment group, learning media based on learning approach were prepared. This learning is hold in such a way that it will include teaching complex functions and self-organize which are pre-condition of authentic learning. Authentic duty about the unit of "Historical Environment and Conscious of Museum" was given to the students in experiment group, for this study. Instructions of AuthenticEnvironment was prepared fort he students, and they were asked to perform their duties according to this instruction. The groups determined in the onset of applications shared the knowledge they obtain in authentic duties with the classroom with the unite symposium held on the determined date. In the content of Authentic Evaluation Approach, the study of student product file was carried. In this study, we aimed them to collect their knowledge and products they learned in the unit an a file.

### 2.5. Operations Applied to Control Group And Application of Lesson

The lessons in the way suitable with traditional teacher-centered trainnig were carried out in control group in the direction of programme prepared before. Authentic duties as in experiment group weren't given to the control group. The contributions as in experiment group weren't given to the control group. The student weren't included in the process evaluation of the study, and their ideas weren't taken in to consideration.

## III. Result and Comment

### 3.1. Score Averages of Pre-test and Post-test score averages Experimental Group Took From Visual Art Lesson Attitude Scale

Score aritmetic averages (x) and (SD) Satandard Deviation which control and experiment groups took from visual Arts lesson Attitude Scale are given in table-2.

Table 2. Pre-test and Post-test Score averages which control and experiment group took from visual arts lesson Attitude Scale

		n	$\bar{X}$	Std	t
Experiment Group	Pre-test	22	15,83	3,18	18,14
	Post-test	22	35,89	5,42	
Control Group	Pre-test	22	4,32	3,92	9,43
	Post-test	22	26,71	4,12	

As seen in table 2 pre-test score average of experiment group belonging to visual Arts lesson is 15.83 and Post-test score average is 35.89. By means of t-test, it is tested whether there is a distinction between pre-test and post-test score averages of experiment group and it was found out that the distinction between 18.14 t value and pre and post- test score averages of experiment group in which authentic evaluation approachment was applied at the level of 0.5 meaningfully and with the 42 freedom grade. Indeed, it can be said that authentic learning applied in experiment group increased the score significantly and it exceeded over exact learning rate. Based on the data obtained, it can be advocated that authentic learning approachment and authentic evaluation applications became effective in their inside.

Visual Arts lesson pre-test Attitude Score average of control group is 4.32 and post-test average is 26.71. By means of t-test, it is tested whether there is distinction between pre-test and post-test score average of control group and the distinction between pre-post test score averages of control group where traditional teaching is carried out, and observed 9.43 t- value was found significantly and at the level 42 freedom degree. That is, it can be said that there was significant increase in the scores of the group where traditional teaching is carried out. In conclusion based on the data obtained, we can say that traditional teaching is effective in itself.

### 3.2. Post-test Score Averages of Control and Experiment Group

The data about past-test score averages of experiment group in which traditional teaching was carried out, and experiment group in which traditional teaching was carried out, and experiment group in which authentic evaluation approachment was applied are given in table 3.2

Table 3. Past- test score averages of Control and Experiment Groups

Groups	n	$\bar{X}$	Std	t
<b>Experiment Group</b>	22	42,15	6,34	9,62
<b>Control Group</b>	22	39,98	6,03	

When the data given in table 3. were examined, post-test score average of visual arts lesson Attitude Scale of experiment group is 42,15 and that of control group is 39,98. In order to determine whether there is distinction between past-test score average of experiment and control group, t-test was carried out, and there was significant distinction at the level 42 freedom in favour of experiment group between post-test score averages of control group in which traditional teaching was carried out and experiment group in which authentic education was carried out by means of observed 9,62 t-value.

Based on these results, it can be said that authentic learning approachment is more effective than traditional teaching approachment. The study results obtained by Mantar in direction to the comparison the efficacy of behaviorist learning approachment with constructive learning approachment one accordance with our study results.

### In Conclusion

When total pre-test score average taken from visual arts attitude scale by control groups having teaching based on traditional method and by experiment group having education based on authentic evaluation approachment, there was significant distinction between experiment and control group in favour of experiment group as regards post-test scores. In the conclusion of the study, these suggestions may be put forward:

1-Authentic evaluation should be taken the place at every level of education. In evaluation process in the education, transition from traditional approachments to authentic ones should be realized.

2- It is necessary that the improvement of the students in the process should be evaluated in multiple ways. But, in order for authentic evaluation to be applied effectively, a number of studies should be done.

3-Experimental studies in larger sampling groups may be done about authentic evaluation.