

## SANAT TARİHİ ÖĞRETİMİNDE YÖNTEM KARŞILAŞTIRMASI

Yüksel GÖĞEBAKAN\*

İnönü Üniversitesi, Güzel Sanatlar ve Tasarım Fakültesi, Malatya

### ÖZET

Bu çalışma sanat tarihi öğretiminde uygulanan gezi-gözlem yöntemi ile sunu –gösteri yönteminin bilginin kalıcılığı açısından bir karşılaştırmasını içermektedir. Her iki yöntem için seçilen konu Eski Malatya Ulu Cami'sidir. Çalışma İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü, Resim Öğretmenliği Programı üçüncü sınıf normal ve ikili öğretim öğrencileri üzerinde yapılmıştır. İlk etapta her iki gruba, hazır bulunmuşluklarını ölçmek için Eski Malatya Ulu Cami'si ile ilgili on üç sorudan oluşan bir ön test uygulanmıştır. Bu test sonrası öğrencilerin konu ile ilgili bilgileri tespit edilmiştir. Daha sonra kontrol grubuna sunu yöntemi uygulanarak yapı detaylı bir şekilde tanıtılmıştır. Deney grubu ise ön testten sonra yapıya götürülerek gezi-gözlem yöntemiyle konu hakkında bilgilendirilmiştir. Bir hafta sonra her iki gruba da aynı soruların farklı ifade biçimleriyle yine on üç soruluk bir son test uygulanmıştır. Daha sonra iki ay gibi bir süre geçtikten sonra aynı öğrenci gruplarına, iki aylık süre içerisindeki bilgi kalıcılığını ölçmek için ikinci bir son test uygulanmıştır. Burada uygulanan son testte de bir önceki son test soruları farklılaştırılarak sorulmuştur. Ön testlere ve bir hafta sonra yapılan son testlere ait sonuçlar ve o sonuçların kendi içerisindeki karşılaştırmaları ayrı bir çalışmanın konusudur. Bu çalışma, konunun işlenmesinden bir hafta sonra yapılan birinci son test ile konunun işlenmesinden iki ay sonra yapılan ikinci son test arasındaki bilgi kalıcılığını ölçmeye yöneliktir. Ayrıca her iki grup içerisinde yer alan öğrencilerin cinsiyet farklılıklarının uygulanan yöntemler açısından bir anlam ifade edip etmediği de tespit edilmeye çalışılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Eğitim, sanat, tarih, bilgi

### A METHODOLOGICAL COMPARISON IN TEACHING ART HISTORY

#### ABSTRACT

This study contains the comparison of the methods of trip-observations and demonstration practiced in Art History Teaching in the aspect of permanence of information. The chosen subject for both methods was Old Malatya Ulu Mosque. This study had been carried out at Inonu University, Education Faculty, Fine Arts Section Art Teaching Department, on third graders. A pretest that includes thirteen questions about Old Malatya Ulu Mosque had been applied to both groups to learn their preparation with this test, the students knowledge about the subject had been determined. Then by using the method of demonstration practiced the building had been presented in a detailed way to control group. After pretest, the group of experiment had taken to the building and had been informed about the subject. The same groups were applied to a last test in which same questions were asked in a different style after one week; After all, the groups were applied to a last test to determine the permanence of information at the end of two months. The questions being applied in this last test were changed the previous test and asked. The results of last tests and the test being applied to one week later and the comparison of tests within themselves is a subject of another study. This study aims to determine the permanence of information between the test being applied one week after telling the lesson and the test applied two months later. The study also tried to check whether the gender had an effect or not.

**Keywords:** Education, art, history, knowledge

\* Yazışma yapılacak yazar: ygogebakan@inonu.edu.tr

Makale metni 27.10.2010 tarihinde dergiye ulaştırılmış, 06.01.2011 tarihinde basım kararı alınmıştır.

## 1. GİRİŞ

Tanımlaması en zor ve en çok yapılan kavramlardan bir tanesi “sanat” kavramıdır. Kavramla ilgili olarak birçok tanım yapılmasına rağmen yine de yeni yeni tanımlamalara ihtiyaç duyulmuştur. Nedir sanat? Sanatın tarihini ortaya çıkarabilmek için öncelikle sanatın kendisini netleştirmek gerekmektedir. Yaratıcı eylemin estetik değerlendirmeye, düş gücüne ve özgünlüğe bağımlı olduğu bir olgunun oluşturulması bir sanat tanımı olarak değerlendirilebilir (Erzen, 1997: 1607). İnsanın yaratılışta kendine bahşedilen yeteneğe eğitim, uygulama ve özel deneyim yoluyla kazanılan beceriyi de katarak, doğada görülenleri kısmen değiştirerek, çoğaltarak, yeni boyutlar kazandırarak taklit yoluyla yaptığı özel bir üretilerdir. İnsanda estetik duygular, güzellik zevkini uyandıran güzel eserler ortaya koyma faaliyeti de bize sanatı tanımlamaktadır (Karataş, 2004: 402). Ayrıca zekanın malzemeyi kullanması, insanın tabiata katılması, tabiatın taklidi, maddeye giren ve onu kendi şekline sokan fikirdir sanat (Karataş, 2004: 403). Bir yönüyle de duyguların aktarımıdır. Nitekim Tolstoy’a göre duygu aktarımını başaran her eser sanat eseridir. Aktarılan duygunun önemli ya da önemsiz olması, iyi ya da kötü olması durumu değiştirmez. Önemli olan var olan durumun aktarılmış olmasıdır (Moran, 1991: 108). İnsanın duygu, düşünce ve heyecanlarına, ruhsal deneyimlerine biçim vererek başkalarına anlatabilmek çabasıdır (Türkdoğan, 1984: 11). Bir duygunun, bir hayalin bir güzelliğin anlatılmasında kullanılan resim, müzik, mimari, edebiyat v.b. yol ve usullerin tamamıdır (MEB, 1991: 2433). Sözen ve Tanyeli’ne (1994: 208) göre ise doyurucu estetik yaşantılar oluşturmak amacı ile dürtüler yaratma becerisidir. Sanat simgeler aracılığıyla duygu ve düşünceleri, imge ve değerleri aktarmada önemli bir işlev üstlenebilir. Sanat bir şeyi özel kılmaktır; dolayısıyla ritüellerle arasında sıkı bir ilişki vardır. Özsoy’a (2003: 24) göre ise sanat toplumsal bir eleştiridir. Sanatsal etkinliği, bazı düşüncelerin, duyguların, amaçların, durumların ya da olayların, deneyimlerden yararlanarak, beceri ve düş gücü kullanılarak ifade edilmesine ya da başkalarına iletilmesine yönelik yaratıcı bir insan etkinliği diye de tanımlayabiliriz (Bozkurt, 1995: 15). Aristo’ya göre doğru bir akıl yürütmeye dayanan ve insanın bir yaratış ortaya koymasını sağlayabilen bir yetenektir (Bozkurt, 1995: 17). Leonardo ve Dürer sanatı, evrene ilişkin bir bilgi türü olarak gördüler. Hegel’e göre tinin ilk uğrak yeri (Bozkurt, 1995: 18) Platon ve Aristo’ya göre bir öykünme, yanılısma mimesis; Victor Cousin ve Benjamin Constant gibi romantiklere göre bir fantezi; Schiller’e göre oyun; Kant, Hegel ve Schelling gibi idealistlere göre simgeleştirilmiş bir yaratma; Lukacs, Brecht, Adorno ve Plehanov gibi Marksist-toplumcu gerçekçilere göre toplumu ve doğayı yansıtan bir etkinlik (Bozkurt, 1995: 22).

Tarihsel anlamda sanat kavramının tartışılması 19.yy. sonlarında gündeme gelmiştir. O zamana kadar, sanatın bilimsel teorilerde olduğu gibi sanatın sınırlandırılmış kesin bir tanımını yapmak olası değildir (Artut, 2001: 18). Sanatın ne olduğunu bu şekilde tanımlamaya çalıştıktan sonra şimdi sanat tarihini belirlemek daha kolay olacaktır. Sanat tarihini, insanlığın genel tarihi ile at başı götürmek bu bilimin takibettiği bir yoldur. Bunu yaparken; sanatın ana şekilleri, yapı ve temaların gelişme süreçlerini zaman ritimleri içinde inceler. Sanat tarihinin görevi, yalnızca geçmiş uygarlıkların sanat eserlerindeki "Güzellik"leri arayıp bulmak değil; bu eserler arasında toplumsal, tarihsel değerler yansıtan karakterleri saptamaktır. Bu yönüyle sanat tarihi aslında antropoloji ve etnoloji ile de beraber çalışır. En azından birbirlerinden yararlanırlar. Bundan dolayı da sanat tarihi, bir boyutuyla tarihi bilimler sınıfına girer. Öte yandan, insanın yarattığı eserleri incelediğinden, onlar hakkında fikir yürüttüğünden ve bazı yargılara vardığından dolayı sosyal bilimler alanına da ister istemez katılır (Mülayim, 1994: 35). Sanat Tarihi, bir sanat eserinin, sanatçının ve o sanat eseri ile ilişkili öteki bilgilerin incelenmesi diye tanımlanabilir (Alakuş, 2005: 37). Sanat tarihi: Sanatın tarihsel evrimini inceleyen bir akademik disiplindir; 19.yy Almanya’ında ortaya çıkar. Almanya’da ilk sanat tarihi kürsüsü Berlin Üniversitesi’nde 1844 yılında kuruldu. 20. yy. içinde tüm dünya üniversiteleri bu alanda eğitim ve araştırmalara başladılar. Bilimsel bir disiplin olarak çok geç ortaya çıkmasını rağmen, daha Antikite’de bile sanatın tarihiyle ilgilenildiği bilinir. Sanat tarihinin bilimsel bir disiplin haline gelişinde önemli bir adım Wincelmann tarafından atıldı (Sözen ve Tanyeli, 1994: 209).

Sanat tarihi bir deneysel bilim değildir. Gerçi bazı yasalar çıkarmaya çalışır, ancak bu yasalar onu, fizik ve kimya gibi deneysel bir bilim haline getirmez. Çünkü sanat tarihçisi nesnelere üzerinde doğrudan aktif eylemde bulunamaz. Ayrıca, her zaman aynı konumda tekrarlanıp, aynı nitelikte sonuç veren durumlar sanat tarihi alanında yoktur. Her sanat eseri bir diğerine benzemeyen şartlarda doğmuş, yeni ve özgün bir durumdur (Mülayim, 1994: 35). Sanat eserleri tek ve benzersizdir; sanat nesnesini zanaat ürününden ve teknolojik ürünlerden ayıran en önemli husus da bu olsa gerek, onun yalnızlığı.

Sanat Tarihi, yapının yaratıldığı ortama bağlıdır ve onun sosyo-kültürel düzen içinde yaratma sürecinin ve sanat yapısının araştırmasını sağlar. Sanat tarihi içerisinde yer alan her hangi bir nesnenin incelenmesi beraberinde birçok alanın da işin içerisine girmesine sebebiyet vermektedir. Sanat tarihi ile antropoloji, etnoloji, sosyoloji, iktisat tarihi,

## Sanat Tarihi Öğretiminde Yöntem Karşılaştırması

tarih v.b bilim dallarının beraber çalışması kaçınılmaz olmaktadır. Bununla birlikte öğrenciler sanat tarihi bilgileriyle geçmiş ve günümüz arasında bağlantılar kurarak geçmişin günümüze yansımaları ve etkilemeleri hakkında da bilgi sahibi olacaktır. Sanat tarihçiler ilk çağlardan başlayarak modern sanatı da içine alan bir dönemi kapsayacak şekilde çalışma yaparlar. Sanat eseri hakkında bilgi toplamaya yönelik sorular (konusu, eserin fiziksel durumu, yapıldığı araç gereç, malzeme ve teknik, görsel elemanlar ve ilkeler), içerikle ilgili sorular (eserin yapıldığı çevre, ne amaçla kullanıldığı, kültürel ve sanat dünyasıyla ilgili içeriğini kapsar), sanat eserinin kültürel ve tarihsel yorumlanmasına yönelik sorular (sanatçının amacı, izleyicilerin anlayışı, eserin yarattığı kültürel etki, eser hakkında izleyicinin algıladıkları), sanat eserinin diğer eserlerle ilişkisini kavramaya yönelik sorular (üslup, etki ve temanın ne olduğu) öğrencilerin alanı daha sağlıklı bir şekilde kavramalarına neden olur. Böylece öğrenciler zamanla önemli terimleri, kavramları, sanat tarihi içerisinde yer alan sanatçıların eserlerini ve bunların değişik dönemler içindeki gelişimlerini ve görsel dili öğrenmiş olacaktırlar. Öğrenciler böylece insanların sanat yoluyla anlattıkları kültürel değerleri, bunların değişimini, nedenlerini sanat tarihi yoluyla öğrenebilirler (Gökay, 2005: 83). İlk etapta kendi çevresi ve kültürü hakkında bilgi sahibi olan öğrenci daha sonra farklı kültürleri tanıması ve onların eserlerine de değer vermesini öğrenecektir.

Sanat tarihi alanındaki çalışmalar, geçmişin sanat eserleri üzerinde düşünmemizi sağlayarak, günümüz ve gelecekteki eserler ile ilgili tartışmalarımıza yön verecektir. Farklı topluluklarda sanat eserleri nasıl yorumlanmıştır. Bu eserlerde mimari, toplum, festivaller, inanışlar, kutlama törenleri, çevresel etkilerin farklılığı toplumsal kültürü nasıl etkilemektedir. Sanat eserlerinin amacının, neden yapıldığının, yapan sanatçının sanatsal katkılarının anlaşılması sanat ve kültür varlıklarının korunması açısından dikkate değerdir (Gökay, 2005: 83). Geline nokta, kitle iletişim araçlarının da etkisiyle kültürler arasındaki duvarlar biraz daha ortadan kalkmaya başlamıştır. Bu da öğrencilerin başka kültürlerle ait sanat nesnesi ve kültürel unsurlar hakkında daha fazla bilgi edinmelerini zorunlu kılmaktadır. Sanat tarihi bir sanat eserinin, sanatçının ve esere ilgili öteki bilgilerin incelenmesidir. Sanat tarihi, eserin yapıldığı ortama bağlıdır ve yaşanan sosyo-kültürel düzen içinde yaratma sürecinin ve sanat eserinin araştırmasını kapsar.

### Sanat Tarihi Öğretim Yöntemleri

Eğitim denilen sistem insan davranışlarını istendik yönde değiştirmek için düzenlenen bir sistemdir. İnsanda bulunması istenilen davranışlar eğitimin hedefleridir. Önce hedefler belirlenir ve sonra bu hedeflere göre, kişide oluşturulması gereken kazanımlar tespit edilir. Belirlenen bu kazanımların nasıl ve ne yolla, ne kadar sürede kazandırılacağı tespit edilir. Belirlenen kazanımların gerçekleştirilmesi uygulanan öğrenme yaşantılarına ve eğitim durumlarına bağlıdır. Eğitim durumları istendik davranışları her bir öğrenciye kazandırmak, belirlenen her bir hedefi gerçekleştirmek için, işe koşulan her türlü zihinsel ve işlemsel faaliyetlerdir (Çoban, 2007: 23). Kuşkusuz sınıf ve okulun öğrenci sayısı, öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyleri, okulun fiziki alt yapısı, ders kapsamında kullanılan araç-gereç ve donanımı, okulda görevli öğretmen ve idarecilerin durumu bu öğrenme yaşantılarını ve eğitim durumlarını etkileyecektir. Ancak belirlenen hedeflere ulaşılmasını sağlayan en önemli unsurlardan bir diğeri de öğretmenin öğretim yöntem ve tekniklerini, öğretim ilkelerini, öğretim materyallerini kısaca tüm öğretim stratejilerini bilmesine ve uygulamasına bağlıdır (Sönmez, 2007: 10). “Öğretim yöntemi, amaçların gösterdiği davranışları öğrenciye en etkili biçimde kazandırmak için izlenen yolların genel adıdır” (Öztürk, 2007: 53). Bu yöntemlerin sınıf içerisinde kullanılması ise dersten sorumlu öğretmenin sorumluluğundadır. Öğrenme etkinliklerinin öğrenci merkezli gerçekleştirilmesine özen gösterildiğinde ve öğrencilerin etkinliklere yeterince katılımı sağlandığında doğal olarak içsel öğrenmeler gerçekleşir. Öğrencilerin öğrenme sürecinde konuları karmaşık ve güç bulup bulmadıklarını, süreç içinde uygulanan stratejileri ve teknikleri benimseyip benimsemediklerini, gerçekleştirilen uygulamaların öğrenmelerini kolaylaştırıp kolaylaştırmadığına yönelik tepkileri süreç içinde kullanacağı bilgi toplama teknikleri ve ölçme araçlarıyla elde edilir (Beydoğan, 2007: 105).

Her çağ ve dönem kendine ait bir ve birkaç öğretim yöntemi geliştirmiştir. Bir çağda uygulanan öğretim yönteminin başka bir dönemde uygulanması mümkün değildir. Skolastik felsefenin hakim olduğu Orta Çağ'daki öğretim yöntemleri ile Sanayi Devri'ninki kuşkusuz aynı olmayacaktır. Çok partili demokratik yönetimler veya belli ideolojilere dayalı rejimlerde de insana kazandırılması gereken özelliklere göre ders programları, muhtevaları, ilke ve yöntemleri değişmiştir. Her eğitim durumuna çare olabilecek tek bir yöntem yoktur. Eğitim öğretim içerisinde kullanılan yöntem, öğrenme ünitesinin hedeflerini gerçekleştirmek amacıyla teknikleri, içeriği, araç-gereç ve kaynakları ilişkili bir biçimde hizmete sunan, bir öğrenme yoludur (Çoban, 2007: 42). Yöntem, sınıf düzeyi, konu, amaç ve öğrencilerin psikolojik özelliklerine göre değişik olabilir. Her öğrenme durumu ve her ders için uygulanabilecek yöntem de farklı olabilir.

Yöntemler genel olarak belirlenebileceği gibi, her ders ve eğitim grupları için özel olarak da belirlenebilir. Her derse, konuya ve okul düzeyine göre farklı yöntemler olabileceği gibi; bazı öğrencilerin bazı yöntemlerle daha iyi öğrendiği, bazı öğretmenlerin bazı yöntemleri daha iyi kullandığı da bilinmektedir. Ancak gene de metodun bir sihirli formül olmadığı bilinmelidir. Öğretmen ders yaparken konuya ve duruma en uygun metodu seçmeye çalışacaktır; öğrenci de kendi kendine çalışırken öğrenebileceği en uygun metodu seçebilmelidir. Her yöntem, her ders ve konu için en uygun olmayabilir. Dersin amaç ve ilkeleri, aşağı yukarı o derste kullanılacak metodu da belirler. Öğrencilerin yaşı, ilgi ve yetenekleri, anlatılan konuda daha önce bilgi sahibi olup olmadıkları da derste uygulanacak yöntem seçimini etkiler. Bir konuyu anlatırken bir öğrenci grubunda etkili olabilecek bir yöntem, başka bir öğrenci grubunda etkili olmayabilir (Ergün ve Özdaş, 1997). Öğretimde anlatım yönteminin mümkün olduğu kadar az kullanılması, bunun yanında alternatif öğretim yöntemlerinin daha etkin bir şekilde uygulanması gerekmektedir. Nitekim öğrenilen bilginin hatırd tutulma oranına baktığımızda anlatımın yüzde beş, okumanın yüzde on, görsel –işitsel öğrenmenin yüzde yirmi, göstermenin yüzde otuz, tartışmanın yüzde elli, yaparak öğrenmenin yüzde yetmiş beş, diğerlerine öğretme-öğrendiklerini kullanmanın yüzde doksan oranında bir kalıcılığı sahip olduğunu görmekteyiz. O halde anlatım yöntemi tek başına çocukların gelişimini olumsuz yönde etkilemektedir (Açıkgöz, 2007: 7). Bu da bize birçok farklı yöntem ve tekniğin beraberce kullanılmasının öğrenilen bilginin kalıcılığı açısından yarar sağladığını göstermektedir. Öğretim programında, öğrencinin aktif katılımının sağlandığı, araştırma yaptığı, birbirleriyle fikir alışverişinde bulunduğu, sorumluluğu paylaştığı, sunduğu grup projeleri yer almalı; öğrencilerin algısal, yorumsal, çözümsel yetilerini geliştirme hedeflenmelidir (Buyurgan ve Buyurgan, 2007: 19).

Genel eğitim ve öğretim yöntemleri içerisinde nasıl farklı arayışlar ve yaklaşımlar var ise sanat tarihi öğretiminde de birçok yöntem mevcuttur. Sanat Tarihi öğretiminde sanat tarihsel soru sorma yöntemleri bağlamında "yapıt yoğun" ve "bağlam içinde" diye iki tür soru sorma yöntemi vardır. Sanat eserindeki konu, tema, eserin oluşumu, aktardığı mesajın özellikleri, eserde kullanılan malzemenin tarihini tahmin etme ve çözümleme gibi fiziki ve teknik boyutlarını belirlemede "yapıt yoğun" yöntem kullanılırken; sosyo-kültürel bir yaklaşımla sanat eserinin içinde bulunduğu çevre şartları araştırma, sanat eserinin işlevleri, eser ve sanatçısı hakkında bilgi arayışı, eseri destekleyen kişi ve kurumlar, eserin yapıldığı dönemdeki ekonomik ve politik ilişkiler, sanatçıyı etkilemiş olabilecek dinsel, düşünsel ve kültürel özellikleri belirlemede bağlam içinde" yöntemi kullanılmaktadır (Alakuş, 2005: 38).

19. yüzyılda, üniversitelerde sanat tarihi araştırmaları, birbirine yakın inceleme alanları ve hatta yöntemleriyle arkeoloji, antropoloji, klasik ve antik sanatlar gibi konuları kapsıyordu. Sanat öğretmenleri, bir boyutuyla tarih bilimleri içinde yer alan sanat tarihini kronolojik, tematik, biçimsel ve kıyaslamalı olarak öğretiyordu. Bu yaklaşımlar halen üniversitelerin birçoğunda kullanılmaktadır. Oysaki kronolojik yöntemle sanat tarihi öğretimi, daha çok bir konu üzerindeki açıklamaları kapsayan pasif bir öğretim yöntemidir. Bu yöntemde öğrenciler isimleri, tarihleri ve ayrıntıları ezberlerler ve soru sorma şansları ise hemen hemen yok gibidir. Bundan farklı bir yöntemde ise, daha çok etkin araştırmaya dayalı bir yaklaşım söz konusudur. Soruşturmaya dayalı bu yaklaşım, öğrencinin dikkatini yoğunlaştırdığından daha faydalıdır. Bu yöntem gereği, açık uçlu ve yönlendirici soru sorarak öğrencinin sanat tarihçiler gibi davranmasına zemin hazırlanmış olunur. Genellikle, sanat tarihinin öğretildiği ikinci yöntem ise, diğer sanat disiplinleri ile (uygulama, sanat eleştirisi, estetik) sanat tarihini birleştirmektir. Bu yöntemde öğretmenler, sanat eserlerini (genellikle tıpkı basımları/röprodüksiyonları), öğrencileri tema için uygun sanat biçimi bulma yönünde motive etmek için kullanırlar. Gerek sanat eğitimi içerisinde gerekse sanat tarihi öğretimi içerisinde tarihi eseri ve müzeleri ziyarete ayrıca yer verilmelidir. Sanatın, tarihin, bilimin kısacası yaşama ait, geçmiş, bugün ve yarının izlerinin yaşatıldığı müzeler en önemli öğrenme mekanlarıdır. Müzede gerçek objeler /sanat eseri, tarihi eser, etnografik eser vb.) karşısında, görerek, duyarak, uygulayarak hatta yaşayarak gerçekleşen öğrenme daha istekli, heyecan verici ve kalıcı olur (Buyurgan ve Buyurgan, 2007: 19).

### **Gezi ve Gözlem Yöntemi**

**Gözlem:** Bir şeyi iyi anlamak için onun kendi kendine çıkan belirtilerini gözden geçirmektir. Belli bir kimse, olay, nesne, durum ve şarta ait bilgi toplamak için belirli hedeflere yöneltilmiş bir bakış ve dinleyiştir (Karasar, 1995: 157). Doğadaki varlık(ları), olgu(ları), olay(ları) vb.; doğrudan doğruya veya görsel araçlar yoluyla planlı bir şekilde incelemek ve izlemektir. Bütün bilimler, başlangıçta gözleme dayanır, bilimsel yollarla varılan sonuçların geçerliliğini sınamak için de yine gözleme başvurulur. Gözlemi, olaylar arasındaki, nitel ve nicel olası bağlantıların bulunmasına ve onların istenen biçimlerde etkilenmesine olanak sağlar (Karasar, 1995: 157). Öğrencilerin doğrudan doğruya bilgi edinmelerinde, bilimsel inceleme ve araştırmayla ilgili bir takım temel beceriler kazanmalarında, soyut olarak öğrendikleriyle somut durumlar arasında ilişkiler kurmalarında gözlemin rolü büyüktür (Oğuzkan, 1989: 91).

Öğretmenin dersi gezi gözlem yöntemini kullanarak, sanat nesnesinin veya da başka herhangi bir konu elemanının – biyoloji dersinde üzerinde çalışma yapılan bitkinin doğada bulunduğu şekliyle gözlemlenmesi- bulunduğu yerde gözlem yaparak işlemesi öğrencilerde daha kalıcı bilgi oluşmasına neden olacaktır. Eğitim-öğretimde oldukça yararlı bir yöntem olan gözlem, varlık ve olayların kendi doğal ortamlarında plânlı ve amaçlı olarak incelenmesi demektir. Yerinde incelemeye aslında. Eğitimcilerin ortak kanısı şudur ki öğretimde daha fazla duyuyu etkileyen yöntem daha iyi bir yöntemdir. Yani mümkün olduğu kadar fazla duyu organının ders işlenirken aktif hale getirilmesi gerekmektedir. Kaptan'a (1998: 105) göre gözlemin asıl aracı göz olmakla beraber, gözleme işi sadece gözün değil, bütün duyu organlarının katıldığı bir etkinliktir. Yapılacak gözlemlerin öğrencilerin daha fazla duyusuna hitap etmesi sağlanmalıdır. Bu itibarla -metodun adı gözlem olmasına rağmen- göz yanında başka duyu organlarıyla da bilgi sağlanmaya çalışılmalı; göze, kulağa, koku almaya ve dokunmaya yönelik gözlemlere de önem vermelidir. En sağlam ve unutulmayan bilgilerin doğrudan doğruya nesnelere ve olaylardan sağlandığı unutulmamalıdır. Gözlem yoluyla öğrenciler, olay ve nesnelere gerçek biçimleriyle doğru olarak öğrenirler. Nesnelere kendisi ile bizzat bire bir kurulan iletişim bilginin kalıcılığı açısından oldukça yararlı olmaktadır. Nitekim nesne merkezli öğrenmenin 19. yüzyılda Avrupa okullarının temel yapısını oluşturmasının asıl nedeni, yöntemin oldukça yararlı olmasındandır. Bacon, Comenius, Rousseau, Pestalozzi ve Froebel'in ilerlemeci teorilerinin asıl yapısını da nesne merkezli öğrenme bulunmaktadır. Gezi gözlem yönteminin temelini oluşturan nesne merkezli öğrenmenin öncülleri 17. yüzyıla kadar gitmektedir. Pozitivizmin ve ampirizmin öncüsü Francis Bacon'un (1561- 1626) tümdengelimdeki aksaklıkları dikkate alarak, tümevarım yöntemini ortaya koyması nesne merkezli öğrenimin temelini oluşturur. Bacon, tümdengelim şiddetle eleştirmiş, Ortaçağ'a hakim olan akılcılık yöntemini yıkıp onun yerine bilim ve deney yöntemi olarak ortaya koyduğu tümevarım yöntemini yerleştirmiştir. O, gözlem ve deneyin bilgi kazanmak ve bununla birlikte gerçeği keşfetmek için en doğru yol olduğunu savunmuştur. Özellikle realist felsefenin hakim olduğu çevrelerde tümevarım yönteminin savunucuları, gözlem, duyum, algı ve yaşantıyı temel almayan tüm bilgileri inkar etmişlerdir (Kaptan, 1998: 37). Bacon'un açtığı bu yoldan giden, Galileo, Harvey, Newton, Lavoiser ve Darwin gibi bilim adamları da akılcılığın (rasyonalizm) gerçeği bulmada tek yol olarak kullanılmasını reddetmişlerdir. Problemlerin çözülmesi için doğaya dönülmesi gerektiğini, olayların gözleme ve deneye tabi tutulması gerektiğini önermişlerdir. Kuşkusuz felsefi ve bilimsel yapıdaki bu yaklaşım, eğitim çevresinde de karşılığını bulacaktır. Nitekim Çek asıllı Comenius (1592-1670) nesnenin ne olduğunu ve nasıl meydana geldiğini bildiğimiz zaman, onların mahiyetini de bilebileceğimizi ileri sürmüştür. Ona göre asıl öğrenilmesi gereken şey eşyadır, maddeler ve varlıklardır. Öğretmenler öğrencilerin dikkatlerini toplayarak, dışa dönük gözlem yaptırma olmalıdır. Bunun için de nesnenin bizzat öğrencinin gözünün önünde olması gerektiği ve nesnenin öğrenci tarafından ele alınmasının yararlı olduğu ortaya konmuştur. Pestalozzi'nin çocuğun duyma, dokunma ve görme duyu organlarını geliştirmek için bir dizi nesne dersi geliştirmesinin altında yatan da, çocuğun nesne ile kendi arasında bir aracıyı istememesidir (Ata, 2002: 116). Gezi-gözlem yönteminin uygulandığı nesne merkezli eğitimin amacı kültüre ait birinci dereceden belgeler olan nesnelere etkisini kullanarak, öğrencilerin aktif bir biçimde duyu organlarıyla, düşünceleriyle sanat eseri konumundaki tarihi yapıları, diğer nesnelere ilişkisini ve nesnelere ilgili konu ve kavramları anlamalarını, günümüzdeki rolünü keşfetmelerini ve nesnelere aracılığıyla öğrenmelerini sağlamaktır (Tezcan, 2005: 34).

### **Sunu ve Gösteri Yöntemi:**

Öğretmenin herhangi bir konuda birtakım araç ve gereçleri kullanarak konuyu açıklamayı demektir. Günümüzde kitap resimlerini ve slaytların yerini bilgisayardan yansıtılan görüntüler almıştır. Bu yöntemin avantajlarını şöyle sıralayabiliriz. Öğrenci hem işitir hem de görür. Kelimelerin sözel ifadelerin yetersiz olduğu yerlerde etkilidir. Öğrencilerin dikkatini çeker. Ekonomiktir (Ergün ve Özdaş, 1997).

### **1. 1. Araştırmanın Önemi:**

Eğitim ve öğretimde amaç öğrencilere bilgi kazandırmak ve kazandırılan bu bilgileri mümkün olduğu kadar da kalıcı kılmaktır. Bu yapılırken de gerek konunun kavranması gerek ise bilginin kalıcılığı açısından birçok yöntemler geliştirilmiştir. Öğretmen ders yaparken konuya ve duruma en uygun yöntemi seçmeye çalışacaktır. Öğrenci de kendi kendine çalışırken öğrenebileceği en uygun yöntemi seçebilmelidir. Bu çalışma kapsamında sanat tarihi öğretiminde kullanılacak iki yöntemin karşılaştırması yapılmıştır. Bu yöntemlerin her ikisi de eğitim öğretim içerisinde oldukça yarar sağlayan yöntemlerdir. Elde edilen veriler yöntemlerin başarısını ortaya koyması açısından da yararlı olacaktır.

## 1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı; sanat tarihi öğretiminde iki farklı öğretim yöntemini kullanarak, öğrencilerdeki bilgi kalıcılığının tespit edilmesidir.

## 2. YÖNTEM

### 2. 1. Sayıtlar ve Sınırlılıklar

Bu çalışmanın sayıtları şunlardır:

Öğrenci gruplarının gerçek bilgi düzeyleri tespit edilmeye çalışılmıştır. Mümkün olduğu kadar gruplar arasında eşit şartlar sağlanmaya çalışılmış, gerek bilgi aktarımında gerek ise yapılan ön ve son testlerde her iki grup arasında hassas bir denge kurulmuştur. Eşitliği bozacak en ufak detay bile önemsenmiştir.

Araştırmanın sınırlılıkları açısından şunlar söylenebilir:

Araştırma 2007-2008 eğitim öğretim dönemi aralık ayında Malatya İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü, Resim-İş Öğretmenliği Programı üçüncü sınıf normal ve ikinci öğretim öğrencilerini kapsamaktadır.

Araştırma bulguları veri toplama aracı olan bulgularla sınırlıdır.

### 2. 2. Çalışma Grubu

Araştırma deneysel bir çalışma olduğu için, örneklem seçimi yerine çalışma grupları alınmıştır. Bu araştırmanın çalışma grubunu, Malatya İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü, Resim-İş Öğretmenliği Programı üçüncü sınıf normal ve ikinci öğretim öğrencileri oluşturmaktadır. Çalışma yirmişerli iki gruptan oluşan kırk öğrenci üzerinde yapılmıştır. Bunlardan normal öğretim öğrencileri Kontrol Grubunu, ikinci öğretim öğrencileri de Deneysel Grubunu oluşturmuştur.

### 2. 3. Veri Toplama Aracının Uygulanması

Araştırma, sanat tarihi öğretiminde bilginin kalıcılığı açısından yöntem karşılaştırmasına yönelik ön test- son test, kontrol gruplu deneysel bir çalışmadır. Çalışmada kullanılan örneklem, deney ve kontrol grubu olmak üzere iki gruba ayrılmıştır. Bunlardan ikinci öğretim, Deneysel Grubunu (gezi-gözlem yöntemiyle ders işlenen sınıf), normal öğretim ise Kontrol Grubunu (sunu yöntemiyle ders işlenen sınıf) oluşturmaktadır. Deney grubunda 11 kız, 9 erkek olmak üzere toplam 20 öğrenci; kontrol grubunda ise 7 erkek, 13 kız olmak üzere toplam 20 öğrenci bulunmaktadır. Her iki gruba ait öğrenciler özel yetenek sınavları ile bölüme kayıt oldukları için gerek LYS sınav sonuçları gerekse özel yetenek sınav sonuçları arasında çalışmayı olumsuz yönde etkileyecek anlamlı bir fark bulunmamaktadır.

Araştırmada veri toplamak amacıyla, her iki gruba sorulmak üzere, çoktan seçmeli on üç sorudan oluşan bir başarı testi hazırlanmıştır. Hazırlanan bu sorular ön test ve son test soruları olarak düzenlenmiştir. Hazırlanan ön testin öğrencilere uygulanmasıyla öğrencilerin hazır bulunuşlukları tespit edilmiştir. Her iki gruba da aynı sorular sorulmuştur. Her iki testte kullanılan bu on üç sorunun yedi tanesi bilgisel sorular; bireyin mantıksal düşünme, problemlere bilişsel çözümler üretme ve kavramlar arasındaki ilişki ya da örüntüleri ayırt etme, sınıflama, genelleme yapma, mantıksal bir formülle ifade etme, hesaplama, hipotez kurma, benzetme yapma gibi durumları kapsar; altı tanesi ise Görsel (Uzamsal) sorulardan- görsel düşünme ve şekil/uzay özelliklerini şekil ve grafiklerle ifade edebilme yeteneği, gördüğünü kavrama v.s- oluşmuştur (Artut, 2001: 129). Bilgisel amaçlı hazırlanan sorular bilişsel alanın bilgi basamağına yönelik davranışları; görsel amaçlı hazırlanan sorular da bilişsel alanın uygulama basamağına yönelik davranışları ölçmeye yönelik olarak hazırlanmıştır.

Ön test uygulandıktan sonra Kontrol Grubunu oluşturan öğrencilere (Sunu Yönteminin Uygulandığı Grup) Eski Malatya Ulu Camisi hazırlanan fotoğraflarla sunu (demonstrasyon) yoluyla anlatılmıştır. Burada Sunu ve Anlatım

## Sanat Tarihi Öğretiminde Yöntem Karşılaştırması

Yöntemleri uygulanmıştır. Deney Grubu (Gezi-Gözlem Yönteminin Uygulandığı Grup) öğrencileri ders kapsamında Eski Malatya Ulu Camisi'ne götürülmüştür. Burada önce öğrencilere ön test uygulanmıştır. Daha sonra öğrencilere Eski Malatya Ulu Camisi gezdirilerek tanıtılmış ve öğrenciler bilgilendirilmiştir. Bir hafta sonra her iki öğrenci grubuna bilginin kalıcılığını ölçmek için, çoktan seçmeli on üç tane son test sorusu uygulanmıştır. Dersin işlenmesinden iki ay sonra tekrar son test uygulanmıştır. Uygulanan bu ikinci test iki ay sonra uygulandığı için, ilk uygulanan son test ve ön testle yapılan karşılaştırmalarla yöntemler arasındaki bilgi kalıcılığı tespit edilmeye çalışılmıştır. Bu yapılırken de her iki yöntemin bir hafta sonraki ve iki ay sonraki bilgi kalıcılığı açısından karşılaştırması yapılmıştır. Ayrıca her iki grupta bulunan öğrencilerin son test puanlarının öğrenci cinsiyetleri açısından farklılık gösterip göstermediği tespit edilmeye çalışılmıştır. Bir diğer husus da öğrenciler arasındaki cinsiyet farklılıklarının -bilginin kalıcılığı- süreç açısından ne gibi değişkenlikler arz ettiği de tespit edilmeye çalışılmıştır.

Çalışma kapsamında kullanılan semboller:

Çalışmada Deney Grubuna (Gezi-Gözlem Grubu) D  
Kontrol Grubuna (Sunu-Gösteri Grubu) K  
Deney Grubunun ön test sorularına Öntest D  
Kontrol Grubunun ön test sorularına Öntest K  
Deney Grubunun son test sorularına Sontest D  
Kontrol Grubunun son test sorularına Sontest K  
Deney Grubunun bilişsel hedeflerin bilgi basamağını ölçmeye yönelik ön test sorularına Bilön D  
Kontrol Grubunun bilişsel hedeflerin bilgi basamağını ölçmeye yönelik ön test sorularına Bilön K  
Deney Grubunun bilişsel hedeflerin uygulama basamağını ölçmeye yönelik ön test sorularına Görön D  
Kontrol Grubunun bilişsel hedeflerin uygulama basamağını ölçmeye yönelik ön test sorularına Görön K  
Deney Grubunun bilişsel hedeflerin bilgi basamağını ölçmeye yönelik son test sorularına Bilson D  
Kontrol Grubunun bilişsel hedeflerin bilgi basamağını ölçmeye yönelik son test sorularına Bilson K  
Deney Grubunun bilişsel hedeflerin uygulama basamağını ölçmeye yönelik son test sorularına Görson D  
Kontrol Grubunun bilişsel hedeflerin uygulama basamağını ölçmeye yönelik son test sorularına Görson K  
adlandırması yapılmıştır.

### 2. 4. Verilerin Çözülmesi

Elde edilen veriler bilgisayar ortamında SPSS 11.5 programı ile t testi sonuçlarına göre yorumlanmıştır. Burada anlamlılık düzeyi 0.05 olarak alınmıştır.

### 3. BULGULAR VE YORUM

Çalışmanın bu bölümünde elde edilen verilerin analizine gidilmiştir. Öğrencilerin dersin işlenmesinden bir hafta sonraki son test sorularına vermiş oldukları cevaplarla, dersin işlenmesinden iki ay sonraki son test sorularına vermiş oldukları cevaplar karşılaştırılmıştır. Öğrencilerin, görselliğin (bilişsel alanın uygulama basamağı) ve bilgiselliğin (bilişsel alanın bilgi basamağı) ön planda olduğu sorulara vermiş oldukları cevaplarda, ne gibi bir farklılığın olduğu tespit edilmiştir. Konu her iki öğrenci grubuna anlatıldıktan sonra, bilginin kalıcılığını tespit etmeye yönelik yapılan son test sonucunda ne gibi farklılıkların olduğu ortaya çıkartılmıştır. Son test sonrasında Deney ve Kontrol grupları arasında ne kadar bir benzerlik sağlanmıştır. Ayrıca son test sorularına verilen cevaplarda -görselliğin ve bilgiselliğin ağırlıklı olduğu sorularda- ne gibi benzerlikler ve farklılıklar olduğu tespit edilmiştir.

### DENEY VE KONTROL GRUPLARININ, KONUNUN İŞLENMESİNDEN BİR HAFTA SONRA YAPILAN SON TEST İLE KONUNUN İŞLENMESİNDEN İKİ AY SONRA YAPILAN SON TEST SORULARINA VERMİŞ OLDUKLARI CEVAPLARININ KARŞILAŞTIRILMASI

Not: Bu grafiklerde geçen ön test tanımlaması aslında konunun işlenmesinden bir hafta sonra yapılan son testtir. Son test ise konunun işlenmesinden iki ay sonra yapılan son testtir. Burada, öğrencilerin, konunun anlatımından sonraki bir haftalık ve iki aylık dönemler içerisindeki bilgi kalıcılıkları tespit edilmeye çalışılmıştır.

Tablo 1. Deney Grubunun Ön Test ve Son Test Sorularından Almış Oldukları Puanların Karşılaştırılması

GRUPLAR	n	$\bar{x}$	S	t	p
Öntest D	20	79,25	15,47	,000	,100
Sontest D	20	79,25	14,61	,000	,100

**P>0.05**

Tablo 1’de görüldüğü gibi deney grubunun konunun işlenmesinden bir hafta sonra yapılan teste vermiş oldukları cevaplar ile dersin işlenmesinden iki ay sonra yapılan teste vermiş oldukları cevaplar arasında anlamlı bir fark görülmemektedir. (P>0,05) Yani bu iki aylık süreç içerisinde bir bilgi kaybı yaşanmamıştır. Öğrenciler geçen iki aylık zamana rağmen aynı başarıyı göstermişlerdir. Buradan gezi gözlem yönteminin yani yerinde inceleme yönteminin sanat tarihi öğretiminde bilginin kalıcılığı açısından oldukça yararlı olduğu görülmektedir.

Tablo 2. Kontrol Grubunun Ön Test ve Son Test Sorularından Almış Oldukları Puanlarının Karşılaştırılması

GRUPLAR	n	$\bar{x}$	S	t	p
Öntest K	20	80,10	11,98	3,154	,005
Sontest K	20	73,95	14,62	3,154	,005

**P<0.05**

Tablo 2’ye göre kontrol grubunun, dersin işlenmesinden bir hafta sonra yapılan teste vermiş oldukları cevaplarla, dersin işlenmesinden iki ay sonra yapılan teste vermiş oldukları cevaplar arasında anlamlı bir fark görülmektedir. (P<0,05) Kontrol grubu öğrencileri dersin işlenmesinden bir hafta sonra yapılan son test sorularından, iki ay sonra yapılan son test sorularına göre daha fazla başarı göstermişlerdir. Geçen iki aylık sürede öğrencilerde bir bilgi kaybı yaşanmıştır. Bu da sunu yönteminin bilgi kalıcılığı açısından, gezi gözlem yöntemine nazaran daha başarısız olduğunu göstermektedir. Eyleme dayalı etkileşim öğrenmeyi kolaylaştırıcı bir yapıya sahiptir. Bu kolaylaştırıcı yapı beraberinde öğrenmedeki kalıcılığı da pekiştirecektir (Başaran, 2006: 316).

Tablo 3. Deney Grubunun, Bilişsel Alanın Bilgi Basamağı İle İlgili Sorulardan Almış Oldukları Puanların, Ön Test ve Son Test Açısından Karşılaştırılması

GRUPLAR	n	$\bar{x}$	S	t	p
Görön D	20	40,35	7,76	,310	,760
Görson D	20	39,60	8,17	,310	,760

**P>0.05**

Tablo 3’e göre deney grubunun dersin işlenmesinden bir hafta sonra yapılan test içerisinde yer alan görselliğin ağırlıklı olduğu sorulara vermiş oldukları cevaplar ile dersin işlenmesinden iki ay sonra yapılan testte yer alan görselliğin ağırlıklı olduğu sorulara vermiş oldukları cevaplarda anlamlı bir fark görülmemektedir. (P>0,05) Bu da bize görselliğin ağırlıklı olduğu sorularda gezi gözlem yönteminde başarı sağlandığını göstermektedir. Bir öğrenme içerisinde öğrencinin ne kadar duyusu için içerisine girer ise öğrenme o kadar kalıcı olmaktadır (Açıkgöz, 2007: 6). Bir öğrenci görerek ve dokunarak bir mekanı tanıdığında hatırdı tutma süresi o kadar artmaktadır.



### Sanat Tarihi Öğretiminde Yöntem Karşılaştırması

Tablo 4. Kontrol Grubunun, Bilişsel Alanın Uygulama Basamağı İle İlgili Sorulardan Almış Oldukları Puanların, Ön Test ve Son Test Açısından Karşılaştırılması

GRUPLAR	n	$\bar{X}$	S	t	p
Görön K	20	40,00	8,68	2,643	,016
Görson K	20	35,10	9,19	2,643	,016

**P<0.05**

Tablo 4'e göre kontrol grubunun, dersin işlenmesinden bir hafta sonra yapılan test içerisinde yer alan görselliğin ağırlıklı olduğu sorulardan almış oldukları puanlarla, dersin işlenmesinde iki ay sonra yapılan testten almış oldukları puanlar arasında anlamlı bir fark görülmektedir. ( $P<0,05$ ) Kontrol grubu öğrencileri görsellik ile ilgili sorularda bilginin kalıcılığı anlamında aynı başarıyı gösterememişlerdir.

Tablo 5. Deney Grubunun, Bilişsel Alanın Bilgi Basamağı İle İlgili Sorulardan Almış Oldukları Puanlarının, Ön Test ve Son Testte Karşılaştırılması

GRUPLAR	n	$\bar{X}$	S	t	p
Bilön D	20	38,90	9,82	-,309	,761
Bilson D	20	39,60	8,32	-,309	,761

**P>0.05**

Tablo 5'de deney grubunun dersin işlenmesinden bir hafta sonra yapılan testten-bilgiselliğin ağırlıklı olduğu sorulardan almış olduğu puanlar ile dersin işlenmesinden iki ay sonra yapılan testten-bilgiselliğin ağırlıklı olduğu sorulardan almış oldukları puanlar arasında anlamlı bir fark görülmemektedir. ( $P>0,05$ ) Bu sonuçta göstermektedir ki, gezi gözlem yöntemi ile bir mekanın tanıtımı yapıldığında yalnız bilişsel alanın uygulama basamağına değil, aynı zamanda bilişsel alanın bilgi basamağına ait bilgiler de daha kalıcı olmaktadır.

Tablo 6. Kontrol Grubunun, Bilişsel Alanın Bilgi Basamağı İle İlgili Sorulardan Almış Oldukları Puanların, Ön Test ve Son Testte Karşılaştırılması

GRUPLAR	n	$\bar{X}$	S	t	p
Bilön K	20	40,10	9,84	,509	,617
Bilson K	20	38,85	10,44	,509	,617

**P>0.05**

Tablo 6'da kontrol grubunun, dersin işlenmesinden bir hafta sonra yapılan testten almış oldukları puanlar-bilgiselliğin ağırlıklı olduğu sorulardan- ile dersin işlenmesinden iki ay sonra yapılan testten almış oldukları puanlar arasında anlamlı bir fark görülmemektedir. ( $P>0,05$ )

### DENEY VE KONTROL GRUBU İÇERİSİNDEKİ ERKEK VE KIZ ÖĞRENCİLERİN, CİNSİYET FARKLILIKLARINA GÖRE, ÖN TEST VE SON TEST SORULARINA VERMİŞ OLDUKLARI CEVAPLARIN KARŞILAŞTIRILMASI

Tablo 7. Deney Grubunda Bulunan Erkek ve Kız Öğrencilerinin Ön Test Sorularına Vermiş Oldukları Cevapların Karşılaştırılması

GRUPLAR	n	$\bar{X}$	S	t	p
Öntest D Erkek	9	54	10,58	0,198	0,371
Öntest D Kız	11	49,72	10	0,915	0,373

**P>0.05**

Deney grubunda bulunan öğrencileri cinsiyetlerine göre ayırdığımızda grup içerisinde 9 erkek 11 kız öğrenci yer almaktadır. Her iki öğrenci grubunun ön test sorularına vermiş oldukları cevaplara baktığımızda anlamlı bir fark görülmemektedir ( $P>0,05$ ). Grup içerisindeki gerek erkek gerek ise kız öğrenciler yaklaşık olarak konu ile ilgili aynı ön bilgiye sahiptir.

Aritmetik ortalamada erkekler lehine ufakta olsa bir anlamlılık göze çarpmaktadır.

Tablo 8. Deney Grubundaki Erkek ve Kız Öğrencilerin Ön Testte Bulunan Bilişsel Alanın Uygulama Basamağı İle İlgili Sorulara Vermiş Oldukları Cevapların Karşılaştırılması

GRUPLAR	n	$\bar{x}$	S	t	p
Görön D Erkek	9	26,44	7,92	1,65	0,116
Görön D Kız	11	19,63	10	1,692	0,108

**P>0.05**

Tablo 8'e göre deney grubu içerisinde bulunan erkek ve kız öğrencilerin ön test içerisinde yer alan bilişsel alanın uygulama basamağı ile ilgili sorulara vermiş oldukları cevaplarda anlamlı bir fark görülmemektedir. (P>0,05) Ancak aritmetik ortalama açısından bakıldığında erkekler lehine bir anlamlılık dikkati çekmektedir.

Tablo 9. Deney Grubundaki Erkek ve Kız Öğrencilerin Ön Testte Bulunan Bilişsel Alanın Bilgi Basamağı İle İlgili Sorulara Vermiş Oldukları Cevapların Karşılaştırılması

GRUPLAR	n	$\bar{x}$	S	t	p
Bilön D Erkek	9	27,55	11,17	-0,565	0,579
Bilön D Kız	11	30,09	9	-0,552	0,589

**P>0.05**

Tablo 9'da görüldüğü gibi deney grubunun ön test soruları içerisinde yer alan bilişsel alanın bilgi basamağı ile ilgili sorulara verilen cevaplar açısından erkek ve kız öğrenciler arasında anlamlı bir fark görülmemektedir (P>0,05). Gerek erkek gerek ise kız öğrencilerin bilgisellik ile ilgili sorularda birbirlerine çok yakın doğru cevapları mevcuttur.

Tablo 10. Deney Grubunda Bulunan Erkek ve Kız Öğrencilerin Son Test Sorularına Vermiş Oldukları Cevapların Karşılaştırılması

GRUPLAR	n	$\bar{x}$	S	t	p
Sontest D Erkek	9	83,66	13,44	1,165	0,259
Sontest D Kız	11	75,63	17	1,192	0,249

**P>0.05**

Tablo 10'a göre deney grubunda bulunan erkek ve kız öğrencilerin son test sorularına vermiş oldukları cevaplarda anlamlı bir fark görülmemektedir (P>0,05). Son test sorularına her iki grupta benzer cevaplar vermişlerdir.

Tablo 11. Deney Grubundaki Erkek ve Kız Öğrencilerin Son Testte Bulunan Bilişsel Alanın Uygulama Basamağı İle İlgili Sorulara Vermiş Oldukları Cevapların Karşılaştırılması

GRUPLAR	n	$\bar{x}$	S	t	p
Görson D Erkek	9	42,77	5,35	1,287	0,214
Görson D Kız	11	38,36	9	1,354	0,194

**P>0.05**

Tablo 11'e göre deney grubunda bulunan erkek ve kız öğrencilerin son test içerisinde yer alan bilişsel alanın bilgi basamağı ile ilgili sorulara vermiş oldukları cevaplarda anlamlı bir fark görülmemektedir.(P>0,05)

### Sanat Tarihi Öğretiminde Yöntem Karşılaştırması

Tablo 12. Deneysel Grubundaki Erkek ve Kız Öğrencilerin Son Testte Bulunan Bilişsel Alanın Bilgi Basamağı İle İlgili Sorulara Vermiş Oldukları Cevapların Karşılaştırılması

GRUPLAR	n	$\bar{x}$	S	t	p
Bilson D Erkek	9	40,88	10,24	0,812	0,428
Bilson D Kız	11	37,27	10	0,806	0,431

**P>0.05**

Tablo 12'e göre deneysel grubunda bulunan erkek ve kız öğrencilerin son test içerisinde yer alan bilgisellik ile ilgili sorulara vermiş oldukları cevaplarında anlamlı bir fark görülmemektedir. (P>0.05) Grup içerisindeki erkek ve kız öğrenciler benzer cevaplar vermişlerdir.

Genel olarak şunu söyleyebiliriz: Deneysel grubu (Gezi-Gözlem) öğrencilerinin ön test ve son test sorularından almış oldukları puanlar açısından erkek ve kız öğrenciler arasında anlamlı bir fark görülmemektedir. Yine gerek ön test içerisinde gerekse son test soruları içerisinde yer alan bilgisellik ve görsellik ile ilgili sorulara verilen cevaplarında da anlamlı bir fark görülmemektedir.

Tablo 13. Kontrol Grubunda Bulunan Erkek ve Kız Öğrencilerin Ön Test Sorularına Vermiş Oldukları Cevapların Karşılaştırılması

GRUPLAR	n	$\bar{x}$	S	t	p
Öntest K Erkek	7	58,28	21,68	-1,028	0,317
Öntest K Kız	13	66,23	13	-0,886	0,4

**P>0.05**

Tablo 13'e göre kontrol grubu (Sunu Grubu) içerisindeki öğrenciler cinsiyetlerine göre ayırdığında yedi erkek on üç tane kız öğrenci bulunmaktadır. Kontrol grubu içerisinde yer alan erkek ve kız öğrencilerin ön test sorularına vermiş oldukları cevaplarında ve dolayısıyla almış oldukları puanlarda anlamlı bir fark görülmemektedir. (P>0,05) Kontrol grubu öğrencileri birbirlerine yakın cevaplar vermişlerdir.

Tablo 14. Kontrol Grubundaki Erkek ve Kız Öğrencilerin Ön Testte Bulunan Bilişsel Alanın Uygulama Basamağı İle İlgili Sorulara Vermiş Oldukları Cevapların Karşılaştırılması

GRUPLAR	n	$\bar{x}$	S	t	p
Görön K Erkek	7	22,85	17,21	-0,706	0,489
Görön K Kız	13	27,15	10	-0,605	0,561

**P>0.05**

Tablo 14'e göre kontrol grubu içerisinde yer alan erkek ve kız öğrencilerin ön test içerisinde bulunan bilişsel alanın uygulama alanı ile ilgili sorulara vermiş oldukları cevaplarına baktığımızda anlamlı bir fark görülmemektedir. (P>0,05) Kontrol grubu içerisindeki erkek ve kız öğrenciler görselliğin ön planda olduğu sorulardan yakın puanlar almışlardır.

Tablo 15. Kontrol Grubundaki Erkek ve Kız Öğrencilerin Ön Testte Bulunan Bilişsel Alanın Bilgi Basamağı İle İlgili Sorulara Vermiş Oldukları Cevapların Karşılaştırılması

GRUPLAR	n	$\bar{x}$	S	t	p
Bilön K Erkek	7	35,42	7,56	-1,205	0,244
Bilön K Kız	13	39,07	6	-1,111	0,293

**P>0.05**

Tablo 15'e göre kontrol grubu içerisindeki erkek ve kız öğrencilerin ön test içerisinde yer alan bilgisel ağırlıklı sorulardan almış oldukları puanlarda anlamlı bir fark görülmemektedir. (P>0,05)

Tablo 16. Kontrol Grubundaki Erkek ve Kız Öğrencilerin Son Test Sorularına Vermiş Oldukları Cevapların Karşılaştırılması

GRUPLAR	n	$\bar{x}$	S	t	p
Sontest K Erkek	7	79,28	16,32	-0,217	0,83
Sontest K Kız	13	80,53	10	-0,186	0,857

**P>0.05**

Tablo 16'ya göre kontrol grubu içerisindeki erkek ve kız öğrencilerin son test sorularından almış oldukları puanlarda anlamlı bir fark görülmemektedir. (P>0,05) Son test sorularından erkek ve kız öğrencilerin almış oldukları yakın puanlar cinsiyet açısından bir değişimin yaşanmadığını göstermektedir.

Tablo 17. Kontrol Grubundaki Erkek ve Kız Öğrencilerin Son Testte Yer Alan Bilişsel Alanın Uygulama Basamağı İle İlgili Sorulara Vermiş Oldukları Cevapların Karşılaştırılması

GRUPLAR	n	$\bar{x}$	S	t	p
Görson K Erkek	7	37,42	10,98	-0,97	0,345
Görson K Kız	13	41,38	7	-0,857	0,414

**P>0.05**

Tablo 17'de görüldüğü gibi kontrol grubunda bulunan erkek ve kız öğrencilerin son test içerisinde yer alan bilişsel alanın uygulama basamağı ile ilgili sorulardan almış oldukları puanlarda anlamlı bir fark görülmektedir. (P>0,05)

Tablo 18. Kontrol Grubundaki Erkek ve Kız Öğrencilerin Son Testte Yer Alan Bilişsel Alanın Bilgi Basamağı İle İlgili Sorulara Vermiş Oldukları Cevapların Karşılaştırılması

GRUPLAR	n	$\bar{x}$	S	t	p
Bilson K Erkek	7	41,85	10,79	0,575	0,572
Bilson K Kız	13	39,15	10	0,555	0,59

**P>0.05**

Tablo 18'de görüldüğü gibi kontrol grubu içerisinde yer alan erkek ve kız öğrencilerin son test içerisindeki bilgisel ağırlıklı sorulardan almış oldukları puanlarda anlamlı bir fark görülmemektedir. (P>0,05) Dolayısıyla her iki grupta yer alan öğrencilerde benzer cevaplar vermişlerdir.

Kontrol grubu içerisinde yer alan erkek ve kız öğrencilerin ön test sorularından ve son test sorularından almış oldukları puanlarda genel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Dolayısıyla cinsiyet farklılığı bu çalışma için hiçbir anlam ifade etmemektedir. Ön test içerisinde yer alan bilişsel alanın uygulama basamağını ölçmeye yönelik sorulardan ve bilişsel alanın bilgi basamağını ölçmeye yönelik hazırlanan sorulardan alınan cevaplarda anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Aynı şekilde son test içerisinde yer alan bilişsel alanın uygulama basamağını ölçmeye yönelik sorulara verilen cevaplarla bilişsel alanın bilgi basamağını ölçmeye yönelik sorulara verilen cevaplarda ve alınan puanlarda anlamlı bir fark görülmemektedir.

#### 4. SONUÇ VE ÖNERİLER

Sanat tarihi dersinde, bir konunun öğrencilere verilirken, bilginin kalıcılığı açısından hangi tür yöntemlerin daha yararlı olduğunu tespit etmeye yönelik yapılan bu çalışma sonrasında, görselliğin, bilginin kalıcılığı bağlamında çok yararlı bir yöntem olduğu yargısına varılmıştır. Yapılan bu çalışma bize şunu göstermiştir ki; gezi gözlem yöntemi sanat tarihi öğretiminde, öğrenci başarısını olumlu yönde etkilemektedir. Deney grubunun konunun işlenmesinden bir hafta sonra yapılan teste vermiş oldukları cevaplar ile dersin işlenmesinden iki ay sonra yapılan teste vermiş oldukları cevaplar arasında anlamlı bir fark görülmemektedir. (P>0,05) Yani dersi gözlem yaparak yerinde gezip gözleyerek işleyen öğrenci grubu bir hafta sonraki başarı testinden de iki ay sonraki başarı testinden de benzer puanlar almıştır. Aynı bilgi

## Sanat Tarihi Öğretiminde Yöntem Karşılaştırması

iki ay sonrada kalıcılığını korumaktadır. Bunun yanında kontrol grubunun, dersin işlenmesinden bir hafta sonra yapılan başarı testine vermiş oldukları cevaplarla, dersin işlenmesinden iki ay sonra yapılan teste vermiş oldukları cevaplar arasında ön test lehine (dersin işlenmesinden bir hafta sonraki son test) anlamlı bir fark görülmektedir. ( $P < 0,05$ ) Yani sunu yönteminin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerde bir bilgi kaybı yaşanmaktadır. Bu gruptaki öğrenciler dersin işlenmesinden bir hafta sonra yapılan teste vermiş oldukları başarıyı, iki ay sonra yapılan teste taşıyamamışlardır. Netice itibari ile gezi gözlem grubu öğrencileri ile sunu grubu öğrencileri arasında bilginin kalıcılığı açısından gözlem grubu lehine anlamlı bir fark mevcuttur. Deney grubunun dersin işlenmesinden bir hafta sonra yapılan test içerisinde yer alan bilişsel alanın uygulama basamağını ölçmeye yönelik sorulara vermiş oldukları cevaplar ile dersin işlenmesinden iki ay sonra yapılan başarı testinde yer alan bilişsel alanın uygulama basamağını ölçmeye yönelik sorulara vermiş oldukları cevaplarda anlamlı bir fark görülmez iken ( $P > 0,05$ ); kontrol grubunun, dersin işlenmesinden bir hafta sonra yapılan başarı testi içerisinde yer alan bilişsel alanın uygulama basamağını ölçmeye yönelik sorulardan almış oldukları puanlarla, dersin işlenmesinde iki ay sonra yapılan başarı testinden almış oldukları puanlar arasında anlamlı bir fark görülmektedir. ( $P < 0,05$ ) Dolayısıyla kontrol grubu öğrencileri bilişsel alanın uygulama basamağı ile ilgili sorularda puan kaybı yaşamıştır; ancak deney grubu öğrencileri böyle bir kayıp yaşamamıştır. Her iki grup içerisindeki öğrenci gruplarının bilişsel alanın bilgi basamağı ile ilgili sorulardan almış oldukları puanlarda anlamlı bir fark görülmemektedir. Deney grubunda yer alan kız ve erkek öğrencilerin ön test sorularına ve son test sorularına vermiş oldukları cevaplarda anlamlı bir fark görülmemektedir. Ayrıca gerek ön test içerisinde yer alan uygulama basamağı ile ilgili sorularda ve bilgi basamağı ile ilgili sorularda; gerekse son test içerisinde yer alan uygulama basamağı ve bilgi basamağı ile ilgili sorularda kız ve erkek öğrenciler arasında anlamlı bir fark görülmemektedir. O halde zaman gezi gözlem yönteminin uygulandığı bir sanat tarihi dersinde bilgi kazanımı ve kalıcılığı açısından kız ve erkek öğrenciler arasında anlamlı bir farkın oluşmadığı söylenebilir. Kontrol grubu içerisinde yer alan kız ve erkek öğrencilerin ön test sorularına ve son test sorularına vermiş oldukları cevaplarda anlamlı bir fark görülmemektedir. Aynı şekilde gerek ön test içinde yer alan uygulama basamağı ve bilgi basamağı ilgili sorulardan gerekse son test içinde yer alan uygulama basamağı ve bilgi basamağı ile ilgili sorularda kız ve erkek öğrenciler arasında anlamlı bir fark görülmemektedir. Öğrenciler arasındaki cinsiyet farklılıklarının, sunu yönteminin uygulandığı bir sanat tarihi dersinde, bir farklılık yaratmadığı söylenebilir. Öğrenciler bir eseri bire bir incelediklerinde, ellerini o esere dokundurduklarında daha fazla kalıcılığı olan bilgiye ulaşmaktadırlar. Netice olarak sanat tarihi dersi bire bir eser üzerinde ve görselliğin hakim olduğu bir atmosferde işlenmelidir.

## KAYNAKLAR

- Açıkgoz, K. Ü. 2007. *Aktif Öğrenme*. İzmir: Kanyılmaz Matbaası.
- Alakuş, A. O. 2005. *Çok Alanlı Sanat Eğitimi, İlköğretim Sanat Eğitimi Kuramları ve Yöntemleri*. Ankara : Varan Matbaacılık.
- Artut, K. 2001. *Sanat Eğitimi Kuramları Ve Yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ata, B. 2002. Müzelerle ve Tarihi Mekanlarla Tarih Öğretimi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tarih Eğitimi Ana Bilim Dalı, Ankara.
- Başaran, İ. E. 2006. *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi*. Ankara: Ekinoks.
- Beydoğan, H. Ö. 2007. *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Bozkurt, N. 1995. *Sanat ve Estetik Kuramları*. İstanbul: Sarmal Yayınevi.
- Buyurgan, S. ve Buyurgan, U. 2007. *Sanat Eğitimi ve Öğretimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Çoban, A. 2007. *Öğretim İlke ve Yöntemler*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Ergün, M. ve Özdaş, A. 1997. *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. İstanbul,
- Erzen, J. N. 1997. *Sanatçı, Eczacıbaşı Sanat Ansiklopedisi III*. Hürriyet Ofset. İstanbul: Yem Yayın.
- Gökay, M. 2005. *İlköğretim Resim-İş eğitiminde Çok Alanlı Sanat Eğitimi Yönteminin Uygulanması, İlköğretim Sanat Eğitimi Kuramları ve Yöntemleri*. Ankara : Varan Matbaacılık,.
- Karataş, T. 2004. *Edebiyat Terimleri Sözlüğü*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Kaptan, S. 1998. *Bilimsel Araştırma ve İstatistik Teknikleri*. Ankara: Tekişik Web Ofset Tesisleri.
- Karasar, N. 1995. *Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar, İlkeler, Teknikler*. Ankara: Alkim Yayınevi.
- MEB 1991. *Örnekleriyle Türkçe Sözlük 1*. Ankara : T.T.K. Basımevi.
- Moran, B. 1991. *Edebiyat Kuramları ve Eleştirisi*. İstanbul: Cem Yayınevi.
- Mülayim, S. 1994. *Sanata Giriş*. İstanbul: Bilim Teknik Yayınevi.
- Oğuzkan, A. F. 1989. *Orta Dereceli Okullarda Öğretim*. Ankara: Emel Matbaacılık.

- Özsoy, V. 2003. *Görsel Sanatlar Eğitimi*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Öztürk, M. 2007. *Öğretimi Planlama-Uygulama ve Değerlendirme*. Ankara: Bizim Büro Basımevi.
- Tezcan, K. A. 2005. İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretiminde Arkeoloji Müzelerinin Nesne Merkezli Eğitim Etkinlikleriyle Kullanılması. Yayınlanmamış Doktora Tezi. İstanbul Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Türkdoğan, G. 1984. *Sanat Eğitimi Yöntemleri*. Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Sönmez, V. 2007. *Program Geliştirmede Öğretmen Elkitabı*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sözen, M. ve Tanyeli, U. 1994. *Sanat Kavram ve Terimleri Sözlüğü*. Ankara: Remzi Kitabevi.