

# GÖRSEL SANATLAR ÖĞRETİMİ DERSİNDE SINIF ÖĞRETMENİ ADAYLARININ AKTİF ÖĞRENME DENEYİMLERİ\*

## ARAŞTIRMA MAKALESİ

### Handan BÜLBÜL<sup>1</sup>

\* Bu araştırma, 8-11 Mayıs 2017 tarihlerinde, Girne, KKTC'de düzenlenen 16. Uluslararası Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumunda sözlü olarak sunulan bildiriden genişletilerek üretilmiştir.

<sup>1</sup> Dr. Öğr. Üyesi, Giresun Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı, handanbulbul05@hotmail.com, ORCID: 0000-0002-9668-3752.

Geliş Tarihi: 26.02.2020 Kabul Tarihi: 18.09.2020 DOI: 10.37669/milliegitim.695262

**Öz:** Araştırmanın amacı, sınıf eğitimi, görsel sanatlar öğretimi dersinde aktif öğrenme temelli uygulamalarına yönelik öğretmen adaylarının deneyimlerini incelemektir. 35 sınıf öğretmeni adayı araştırmanın çalışma grubunu oluşturmuştur. Öğretmen adaylarının öğretmen ve öğrenci rolünü dönüşümlü olarak üstlendikleri uygulama süreci sekiz hafta devam etmiştir. Araştırma verileri, uygulama sonrasındaki yansıtma yazılarından, öğretmen rolü için oluşturdukları ders planlamasını içeren dosyalardan toplanmış ve içerik analizi tekniği ile çözümlenmiştir. Araştırma sonucu, öğretmen adaylarının, öğretmen rolünü üstlendikleri süreçte, dersi planlama, öğrenme ortamını düzenleme ve öğrenci sanatsal çalışmalarını değerlendirmeye yönelik kazanım sağladıklarını, dersi işlerken kendilerini öğretmen gibi hissederek keyif aldıklarını göstermiştir. Öğrenci rolünü üstlendikleri süreç ise öğretmen adaylarının, ilkokul yıllarına dönerek bu yaş dönemi öğrencileri ile empati kurabilmelerine olanak vermiştir.

**Anahtar Kelimeler:** görsel sanatlar öğretimi, sınıf eğitimi, görsel sanatlar dersi, aktif öğrenme

# ACTIVE LEARNING EXPERIENCES OF PRIMARY SCHOOL TEACHER CANDIDATES IN VISUAL ARTS TEACHING COURSE

## Abstract:

The aim of the research is to examine the experiences of teacher candidates regarding active learning-based practices in visual arts teaching lesson in primary school education. The study group of the research consists of 35 preservice primary school teachers. During the implementation process, preservice teachers alternately took the role of a teacher and a student and this process has continued for eight weeks. The research data have been collected from reflection texts and the files containing the lesson planning that they formed for the role of teacher and they have been analyzed with content analysis technique. The results have indicated that preservice teachers have gained achievement towards planning lesson, organizing the learning environment and evaluating student artistic studies in the process they have taken the role of teacher and they have taken pleasure during their teaching process. The process that they have taken the role of student has enabled preservice teachers to return to their primary school years and they can empathize with students at this age period.

**Keywords:** visual arts teaching, primary school teaching, visual arts lesson, active learning

## 1. Giriş

Saint-Exupéry (1991, 8-9), Küçük Prens kitabında “*Büyükler boa yılanlarını içten ve dıştan gösteren resimleri bir yana bırakıp tarih, coğrafya, aritmetik ve dilbilgisiyle ilgilenmemi öğütlediler. Böylelikle altı yaşında, bana parlak bir gelecek sunan resim sanatından vazgeçtim.*” der. Güçlü bir söylem içeren bu cümle, küçük yaşta içindeki sanat coşkusu yitirilen çocuğun çılgınlığını gösterir bize. Her çocuğun sanatla kendini ifade etme hakkının elinden alınmaması ise görsel sanatlar eğitimiyle yakından ilgilidir. Çünkü sanatsal ve estetik duyarlılığı olan, hayal gücü ve yaratıcılığı gelişmiş bireylerin yetişmesinde görsel sanatlar eğitimi işlevsel bir role sahiptir. Bununla birlikte, görsel sanatlar eğitimi yoluyla, bireyin; kültürel mirasa sahip çıkabilmesi, kendisi ve yaşadığı toplumla dengeli kişilik inşa edebilmesi ve yurttaşlık bilinci geliştirmesi söz konusudur (Artut, 2007,115; Kırışoğlu, 2015, 10; Özsoy, 2019, 59).

Genel eğitimin bir parçası olan görsel sanatlar eğitimi, diğer tüm disiplinlerde olduğu gibi belirli bir program çerçevesinde öğretilmektedir. Dersin kazanımları, derste

kullanılacak yöntem ve teknikler, uygun öğrenme- öğretme ortamı, ölçme değerlendirme yaklaşımları anlamlı bir bütünsellikte olmalıdır (Kırıçoğlu, 2005). Tarihsel süreçte bakıldığında görsel sanatların eğitimine yönelik çeşitli yaklaşımların zaman zaman öne çıktığı görülmektedir. Sanatsal olguların, toplumsal değişimlerin, bilimsel araştırmaların eğitimdeki arayışlara yön vermesi, görsel sanatlar eğitimine de yansımıştır (Mamur, 2019, 147). Özellikle bilgiye ulaşmanın oldukça kolaylaştığı günümüz dünyasında, bilgiye nereden ulaşıldığından çok ulaşılan bilginin öğrenende oluşturduğu etki işlevsellik kazanmış, bilgiye ulaşma yolunu gösteren öğrenme- öğretme yaklaşımları ön plana çıkmıştır.

Öğrenenin pasif konumdan çıkıp öğrenme olayının içinde yer aldığı öğrenme (Ün-Açıkgöz, 2014) olarak tanımlanan aktif öğrenme yaklaşımı, günümüz eğitim anlayışında önemli bir yere sahiptir. Öğrenenin süreçte öğrenme kontrolünü elinde bulundurması ve kendi yetilerini kullanarak öğrenmeyi gerçekleştirmesi (Kalem ve Fer, 2003), ezberi önleyerek; araştıran, yaşam boyu öğrenen, eleştirel düşünen, yaratıcı bireylerin yetiştirilmesine yardımcı olması (Gordy, Jones, ve Bailey, 2018; Vural, 2004) aktif öğrenmeyi değerli kılan nedenler olarak değerlendirilmektedir.

Aktif öğrenme sürecinde öğrenen, karmaşık işlerle uğraşmakla ve problemleri çözmekle sorumludur (Sönmez, 2009). Öğrenenin; soru sorarak, keşfederek, farklı materyallerle çalışarak ve projeler yürüterek sürece aktif olarak katılımı bireysel bilgilerini yapılandırılmalarının yolunu açabilmektedir (Peko ve Varga, 2014). Öğretmen ise öğrenmenin etkili bir biçimde gerçekleşebilmesi için uygun öğretim yöntem ve tekniklerini kullanarak öğrenme ortamını düzenlemez (Koç, 2007). Öğrenme süreci içerisinde etkili öğrenmenin sağlanmasında çeşitli öğretim tekniklerinden yararlanılabilir (Dilmaç, 2011). Öğretilmek istenen konuya bağlı olarak bir ya da birden fazla tekniğin birlikte kullanılabilmesi olanaklıdır. Öğretmenin uygulamayı düşündüğü yöneme hakimiyeti, öğrencilerin seviyesi, konuya ait özellikler, okulun imkânları, zaman ve maliyet dikkat edilmesi gereken noktalardır (Özsoy, 2004).

Aktif öğrenme ortamının oluşması için öğretmenin; ders başında etkinlikler düzenlemesi, zihinsel becerileri geliştiren teknikler sunması, tartışma ortamı yaratması, soru sormaya teşvik etmesi, katılımcıların birbirlerinden öğrenmelerine izin vermesi, deneyimleyerek öğrenmeyi sağlaması, teknolojiye ayak uydurması ve etkileyici bir kapanış yapması (Silberman, 2006) gerekir. Alanyazın incelendiğinde (Özsoy, 2003; Buyurgan ve Buyurgan, 2007; Kırıçoğlu, 2014; Özsoy ve Alakuş), yukarıda yer alan stratejilerinden görsel sanatlar eğitiminde de sıklıkla yararlanılması gerektiğine vurgu yapılmaktadır. Dolayısı ile görsel sanatlar eğitiminde, aktif öğrenme ortamlarının kolaylıkla oluşturulabileceğini göstermektedir.

Görsel sanatlar dersinde; öğrencinin yaratıcılığını geliştirebileceği ortamı hazırlamak, yapıcı eleştirilerle cesaretini güçlendirmek, özgün olma konusunda özendirme en temel öğretmen davranışdır (Öztop, 1996; Kırıçoğlu, 2005). Dersin öğrenme-öğret-

me-ış' süreçlerinin kazanımlarını sağlamak için dersi okutan öğretmenin alana ilişkin temel bilgilerle donanmış olması gerekir (Özsoy, 2003, 124). Çocuğun okula başladığı dönem, doğal sanatsallığını kısmen yitdiği, özellikle 4. ve 5. sınıflarda gerçekçilik eğilimi başlamasıyla teknik kaygıların öne çıktığı dönemdir (Kurtuluş, 2001, 14; Kırıoğlu, 2005, 94). Yetkin bir öğretmenden yoksunluk çocuğun yeteneğini köreltebileceğinden, sanatsal yaşamının sürekliliğinin sağlanması; neyi, nasıl öğretebileceğini bilen öğretmen kılavuzluğuyla mümkün olabilmektedir (Kurtuluş, 2001, 14).

İlköğretimde sanat eğitiminin gerekliliği tartışmasız kabul gören bir durumdur (Çakır İlhan, 2002, 44). Ancak Türkiye'de yapılan bazı araştırmalar (Bahar, 2011; Demir, 2014; Kızılırmak, 2017; Erden Kocaarslan, 2018; Gökdere, 2018; Bakırhan, 2019) sınıf öğretmenlerinin ve sınıf öğretmenliği öğrencilerinin, görsel sanatlar dersine yönelik kendilerini yeterli görmediklerine işaret etmektedir. Oysaki sınıf öğretmenlerinin görsel sanatlar dersine ilişkin öğrenmeleri kılavuzlama yeterliğine sahip olması ilkökul düzeyi öğrencinin sanatsal gelişimleri açısından önemlidir.

Türkiye'de ilkökul sanat eğitimi dersleri sınıf öğretmenleri tarafından verilmektedir. Bu nedenle sınıf öğretmenleri, derse yönelik teorik ve uygulamalı çalışmalarla bilgi ve beceri sahibi olmalıdırlar (Artut, 2007, 221; Buyurgan ve Buyurgan, 2007, 19). İlköğretim için sanat eğitimi derslerinin ayrı bir öneme sahip olması nedeniyle öğretmen adaylarının yaratıcılığını ve kültürünü geliştirmenin yanı sıra alan eğitimine yönelik yöntem ve teknikler de yeterli düzeyde verilmelidir (Çakır İlhan, 2003, 20).

Eğitimdeki güncel gelişmelere bağlı olarak Millî Eğitim Bakanlığı ilk ve orta dereceli okullarda okutulan ders programlarını aktif öğrenmeye dayalı yapılandırmacı yaklaşım çerçevesinde biçimlendirmiştir. Öğretmen adaylarının sınıflarında aktif öğrenme ortamı oluşturabilmeleri yükseköğretimlerdeki deneyimlerine bağlıdır (Mentiş Taş, 2005). Öğretmen adaylarına bu deneyimi kazandırabilmenin işlevsel yollardan birisi yükseköğretimdeki derslerde aktif öğrenme sınıflarının oluşturulmasıdır (Corey, 2016; Niemi, Nevgi ve Aksit, 2016; Phillipson, Riel ve Leger, 2018). Bu nedenle, ilkökulda nitelikli bir görsel sanatlar eğitimi sağlanması için sınıf eğitimini görsel sanatlar öğretimi dersinde aktif öğrenme tekniklerinden yararlanılmasının yararlı olacağı düşünülmektedir.

Bu araştırma, öğretmen adaylarının sınıf eğitimi görsel sanatlar öğretimi dersinde öğretmen ve öğrenci rolü oynama yoluyla yaşadıkları aktif öğrenme deneyimlerine odaklanmıştır. Yapılan çeşitli araştırmalar (Bozoğlu, 2007; Erşahan, 2007; Kavak, 2007; Abışgil, 2013), rol oynama tekniğinin öğrenen üzerinde olumlu etkiler oluşturduğunu göstermektedir. Gerçek dünyadaki imajları içermesi nedeniyle rol oynama tekniği, sosyal yaşamdaki rollerin kavramasını kolaylaştırmaktadır (Hesapçioğlu, 2008). Sınıf öğretmeni adaylarının, hizmet öncesinde rol oynama temelli olarak gerçekleştirilen aktif öğrenme ortamıyla ilkökul görsel sanatlar dersindeki öğrenmeleri kılavuzlama yeterliği kazanabilecekleri öngörülmektedir.

## **Araştırmanın Amacı**

Araştırmada, aktif öğrenme ile gerçekleşen sınıf eğitimi görsel sanatlar öğretimi dersinin öğretmen adaylarında nasıl bir deneyim oluşturduğunu belirlemek amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda, “Sınıf öğretmeni adayları, görsel sanatlar öğretimi dersindeki öğretmen ve öğrenci rollerindeki aktif öğrenme deneyimlerini nasıl değerlendirmektedirler?” sorusuna yanıt aranmaya çalışılmıştır.

## **2. Yöntem**

Araştırmanın modeli fenomenoloji çalışması olarak belirlenmiştir. Fenomenolojik araştırmalar, bireylerin deneyimlerine ilişkin yorumlarına yakından bakarak bunları ortaya çıkarmaya çalışan bir araştırma desendir (Creswell, 2014; Ersoy, 2016). Buna bağlı olarak araştırmanın, sınıf öğretmeni adaylarının bizzat deneyimledikleri aktif öğrenme teknikleri ile gerçekleşen görsel sanatlar öğretimi ders sürecinin kendileri üzerindeki olumlu veya olumsuz etkilerine ilişkin yorumlarını ortaya çıkarmayı hedeflenmesi nedeniyle araştırma fenomenolojik desende yürütülmüştür.

## **Çalışma Grubu**

Araştırmanın çalışma grubu amaçlı örnekleme türlerinden tipik durum örneklemeyle belirlenmiştir. Yeni bir uygulamanın tanıtıldığı durumda tipik durum örneklemeinden yararlanır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Araştırmada yeni bir uygulamanın incelenmesi, çalışma grubunun tipik durum örneklemeyle oluşturmasına neden teşkil etmiş, Giresun Üniversitesi Sınıf Eğitimi 4. sınıfta okuyan 35 sınıf öğretmeni adayı araştırmanın çalışma grubunu oluşturmuştur.

## **Uygulama süreci**

Sekiz haftadan oluşan uygulama süreci 2016-2017 öğretim yılının güz dönemi sınıf eğitimi görsel sanatlar öğretimi dersinde gerçekleştirilmiştir. Süreç, ilköğretim görsel sanatlar dersi programında (MEB; 2013) yer alan öğrenme alanları ve kazanımların incelenmesi ile başlatılmıştır. Sınıf öğretmeni adaylarının mesleğe geçtikten sonra okutmakla yükümlü olacakları 1-4. sınıflara ait içerik esas alınmıştır. Sonraki aşamada öğretmen adayları dört veya beş kişilik gruplara ayrılmış, böylelikle öğretmen rolü için grupların oluşturulması sağlanmıştır. Grup üyelerinin uyumlu çalışabilmesine olanak vermek için adayların gruplarını kendilerinin belirlemesi sağlanmıştır. Her bir grup, öğretmen rolünü üstlenip dersi planlamak için ders öğretim programında yer alan öğrenme alanlarına bağlı kazanımları belirlemiştir. Grupların ders planları için belirlenen öğrenme alanları ve kazanımlar Tablo 1’de verilmiştir.

**Tablo 1.** Ders Planları İçin Belirlenen Öğrenme Alanları ve Kazanımlar

Grup	Sınıf Düzeyi	Öğrenme alanı	Kazanımlar
Grup 1	1	1.1. Görsel İletişim ve Biçimlendirme	1.1.2. Görsel sanat çalışmalarında farklı materyal, malzeme, gereç ve teknikleri kullanır.
Grup 2	1	1.3. Sanat Eleştirisi ve Estetik	1.3.2. Sanat eserinin biçimsel özelliklerini söyler.
Grup 3	2	2.1. Görsel İletişim ve Biçimlendirme	2.1.9.Farklı materyalleri kullanarak üç boyutlu çalışmalar yapar.
Grup 4	2	2.2. Kültürel Miras	2.2.1.Farklı kültürlere ait motifleri belirler. Özellikle sembolik anlamlar taşıyan motifler seçilir.
Grup 5	3	3.1. Görsel İletişim ve Biçimlendirme	3.1.4.Gözleme dayalı çizimlerinde geometrik ve organik biçimleri kullanır.
Grup 6	3	3.2. Kültürel Miras	3.2.1.Sanat eserleri ile el sanatlarının farklı kültürleri ve dönemleri nasıl yansıttığını tartışır.
Grup 7	4	4.1. Görsel İletişim ve Biçimlendirme	4.1.6.İki boyutlu yüzey üzerinde derinlik etkisi yaratır.
Grup 8	4	4.2. Kültürel Miras	4.2.2.Türk kültürüne ve diğer kültürlere ait sanat eserleri ve mimari yapıların belirgin özelliklerini karşılaştırır.

Öğrenme alanı ve kazanımların belirlenmesinden sonra her grup etkinliklerini gerçekleştireceği hafta öncesinde dersin planlamasını yapmışlardır. Süreç içerisinde, dersi planlayacak ve uygulayacak grup, dersin öğretim elemanı (araştırmacı) ile görüş alış verişinde bulunmuş, olası olumsuzluklar giderilmeye çalışılmıştır. Uygulama sürecinde, öğretmen rolünü üstlenen grup dışındaki diğer öğretmen adayları da öğrenci rolünü üstlenerek öğrenme ortamının oluşmasına yardımcı olmuşlardır. Uygulamaların yapıldığı hafta hangi ilkököl sınıf düzeyinde ise öğrenci rolündeki adaylar o sınıf düzeyi öğrencisi gibi davranmaya çalışmış, bu döngü öğretmen rolünü üstlenen grupların her hafta değişimi ile toplamda sekiz hafta devam etmiştir.

### Verilerin Toplaması ve Çözümlemesi

Araştırma verileri doküman incelemesi ile toplanmıştır. Uygulamalar sonrasında, öğretmen adaylarından, öğretmen ve öğrenci rollerindeki görev ve sorumluluklarına yönelik algılarını ve deneyimlerini içeren yazdıkları süreç sonrası yazılar esas veri kaynağı olarak kullanılmıştır. Her grubun öğretmen rolünü üstlendikleri etkinlik sürecine ilişkin tüm planlamayı ve öğretim materyallerini içeren hazırladıkları dosyalardan da ikincil veri kaynağı olarak yararlanılmış, bu iki veri kaynağından oluşan dokümanlar araştırmanın veri setini oluşturmuştur.

Nitel araştırmalarda dokümanlar, ek veri kaynağı olabileceği gibi bir araştırmacının tek başına veri setini oluşturabilir. Dokümanlar tek başına kullanıldıklarında araştırmacının amacına göre kapsamlı bir içerik analizi ile çözümlenmelidir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Bu doğrultuda, dokümanlardan elde edilen veriler, içerik analizi tekniği ile çözümlenmiştir. Fenomenolojik araştırma, insan olgusu üzerine odaklanan, yaşanmış deneyimlerin ifade edilmesinin anlamlarını tanımlamayı amaçlayan tümevarımsal betimleyici bir araştırmadır (Ersoy, 2016). Bu araştırmada tümevarımcı yaklaşım benimsenmiş, çözümlenmeler iki aşamada gerçekleştirilmiştir. Öncelikle birincil veri kaynağı olan süreç sonrası yazıların her biri numaralandırılmış ve çoğaltılmış, araştırmacı ve çözümlenmede görev üstlenen alan uzmanının çalışmasına hazır hale getirilmiştir. Çözümlenmelere süreç sonrası yazıları kodlama işlemi ile başlanmıştır. Araştırmacı ve alan uzmanı süreç sonrası yazıları birbirinden ayrı bir ortamda kodlamış ve taslak kod listesini oluşturmuştur. Taslak kodların belirlenmesinden sonra kodlar bir araya getirilerek karşılaştırılmıştır. Ortak kodların belirlenmesi sonrasında benzer olmayan kodlar üzerinde tartışılarak kodların kesinleştirilmesi sağlanmıştır. Kesinleşen kod listesi sonrasında her iki kodlayıcı benzer yönlü kodları bir araya getirilerek temaları belirlemiş, ortak kararlar temaların kesinleştirilmesi de sağlanmıştır. Araştırma bulgularında yer alacak doğrudan alıntılara da bu aşamada karar verilmiştir.

Etkinliklere ilişkin planlamayı içeren dosyalar ise araştırmacı tarafından geliştirilen; hayır, kısmen ve evet kategorilerinden oluşan üçlü likert tipi kontrol listesi ile değerlendirilmiş ve uzman görüşü ile geçerliği sağlanmıştır. Bir alan uzmanıyla birlikte dosyalar kontrol listesine uygun biçimde incelenmiştir. Dosyalardan elde edilen veriler, gerekli görüldüğü durumlarda süreç sonrası yazılarından elde edilen verileri desteklemek amacıyla kullanılmıştır. Örneğin; süreç sonrası yazılarından elde edilen “ölçme değerlendirme araçları geliştirme” kodu, kontrol listesinin 5. maddesinden elde edilen veri ile desteklenme yoluna gidilmiştir. Ders planlama kontrol listesi Tablo 2’de verilmiştir.

**Tablo 2.** Ders Planlama Dosyası Kontrol Listesi

Sıra	Madde	Hayır	Kısmen	Evet
1	Kazanıma uygun öğretim yöntem ve teknik belirlenmiş mi?			
2	Konuya uygun araç gereç seçilmiş mi?			
3	Kazanımlara uygun öğretim sürecini oluşturulmuş mu?			
4	Kazanımın gerçekleşmesini kolaylaştıracak materyal hazırlanmış mı?			
5	Kazanımı sınavacak uygun ölçme değerlendirme aracı geliştirilmiş mi?			
6	Etkinlikte yaptırılacak sanatsal çalışmalarını etkinlik öncesinde kendileri de yapmış mı?			
7	Yapılan sanatsal çalışmalar kazanıma uygun mu?			

Kontrol listesinin güvenilirliği için, aşağıda verilen Miles ve Hubermann (1994) güvenirlik formülü uygulanmıştır.

$$R(\text{Güvenirlik}) = \frac{Na(\text{Görüş birliği})}{Na(\text{Görüş birliği}) + Nd(\text{Görüş ayrılığı})}$$

Kontrol listesi ile sekiz dosyadan toplam 56 madde incelenmiş, bu maddelerden 52'sinde görüş birliği, 4'ünde görüş ayrılığı tespit edilmiştir. Yapılan incelemelerde hiçbir maddeye ilişkin "hayır" kategorisinde görüş bildirilmezken görüş ayrılığı olan 4 madde "kısmen" ve "evet" kategorilerinde belirmiştir. Formüle göre;  $R = 52 / (52 + 4) = 0.93$  güvenirlik sağlanmıştır.

Süreç sonrası yazıların çözümlenme sürecinde bir alan uzmanıyla çalışılmış ve uzlaşma yoluyla kod ve temalara ulaşılmıştır. Böylelikle güvenirliğin sağlanmasının yanı sıra çoklu bakış açısı oluşturulmaya çalışılmıştır. Çözümlemeler sonrasında toplam 8 tema ve bunlara bağlı 24 kod araştırma bulgusu olarak kabul edilmiş ve doğrudan alıntılarla desteklenerek yorumlanmıştır. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının isimleri araştırmada kullanılmamış, her bir öğretmen adayı, ÖA1, ÖA2, ÖA3, ... ÖA35 şeklindeki kısaltmalarla belirtilmiştir.

#### 4. Bulgular

Sınıf eğitimi görsel sanatlar öğretimi dersinde rol oynama temelli aktif öğrenme tekniklerinin uygulanmasına ilişkin öğretmen adaylarının deneyimlerinin incelendiği araştırma bulguları; "*öğretmen rolü*" ve "*öğrenci rolü*" şeklinde belirlenen iki tema çerçevesinde biçimlenmiştir.

#### Öğretmen Rolü Temasına İlişkin Bulgular

Öğretmen rolü teması; "*alan eğitimini tanıma*", "*duyuşsal değişimler*", "*devinişsel beceriler*" ve "*sosyal kazanımlar*" alt temalarından oluşmaktadır. Temaya bağlı olarak belirlenen alan eğitimini tanıma alt teması; *ders programının içeriğini tanıma*, *öğretimi planlama*, *öğrenme ortamını düzenleme*, *ölçme değerlendirme araçları geliştirme* ve *öğretmenlik deneyimi kazanma* kodlarıyla açıklanmıştır.

Uygulama sürecinde öğretmen adayları, öğretmen rolünü üstlendikleri etkinlikler öncesinde dersin öğretim programını incelemiş ve belirledikleri konularla ilgili kazanımları tespit etmişlerdir. Öğretmen rolüneyken üstlendikleri bu görevin *ders programının içeriğini tanıma* fırsatı verdiği ÖA5, ÖA16 ve ÖA18'nin aşağıdaki ifadelerinde görülmektedir.

*"İleride öğrencilerimize yaptırabileceğimiz bolca etkinlikle karşılaştık. Bu çalışmalar sayesinde birçok kazanıma vakıf olduk. Artık görsel sanatlar dersi kazanımlarına yabancı değiliz."* (ÖA5)

*"Görsel sanatlar dersiyle ilgili tüm kazanımlar hakkında bir fikrim oldu. Kazanımlarla ilgili birçok etkinlik yapıldı."* (ÖA16)



*“Görsel sanatlar dersinde sınıfların konu içeriğine yönelik kazanımlar ve dersin işleniş bakımından bilgi sahibi oldum.”(ÖA18)*

Öğretmen adaylarının öğretmen rolü için bir diğer sorumluluğu etkinlikler öncesinde dersin işlenişine yönelik planlama yapmalarıdır. Adaylar bu süreçteki ön hazırlıkları, araştırma ve inceleme yapmaları öğretimi planlama deneyimi kazandırmıştır. Öğretmen adayları deneyimlerini şöyle ifade etmişlerdir.

*“Bu etkinlikler yapılmadan önce her grubun yaptığı şey etkinliklerin önceden hazırlanıp sınıfa örnek olarak sunulmasıdır. Bu örnekler ile öğrenciler konuya ilgi ve fikir açısından farklılık uyandırabilecekleri duruma geliyor.” (ÖA8)*

*“Öğrencilerime sadece boyalarla beraber bir şeyler yaptırmak yerine böyle kil ile çalışmaların daha çok dikkatlerini çekeceklerini, eğleneceklerini düşünüyorum.” (ÖA9)*

*“Arkadaşlarımızla bir araya geldik, oyun hamurundan nasıl, ne yapabiliriz, bunu sınıfa nasıl sunarız, biz de ne kadar verimli olabiliriz düşüncesiyle yola çıkarak etkinliğimizi planladık.” (ÖA14)*

*“Sunumumuzu yaparken mümkün merteye etkinliklerimizin sınıf seviyesine uygun olmasına dikkat ettik. Bunu yaparken kazanımları derinlemesine okuyup inceledik.” (ÖA28)*

Öğrenme ortamını düzenlemeye ilişkin öğretmen adaylarından ÖA8, *“Sınıfta yapılabilecek etkinlikler, sınıf kontrolünün nasıl sağlanacağı, bir etkinlik için çok fazla örnek bulmamız gerektiğini anladım.”* şeklindeki ifadesiyle derste uygulama sürecinin iyi bir öğretim ortamı düzenlemeye yönelik yapılabilecekler hakkında bir algı oluşturduğunu bildirmektedir. ÖA23 ise *“Sınıfta çocuk performansı görmediğim için dersi anlatmakta güçlük çektim. Diğer arkadaşlarla bile dışarı çıktığımızda bunun tartışmasını yaptık.”* şeklinde görüş bildirerek öğrenci rolü üstlenen sınıf arkadaşlarının performansını beğenmediğini, buna bağlı olarak da öğrenme ortamını beklediği doğrultuda düzenleyemediğini dile getirmiştir. Ders sonrasında grup arkadaşları ile yaptıkları tartışmalar görsel sanatlar dersinde öğrenme ortamının nasıl düzenlenmesi gerektiğine yönelik adaylarda önemli bir farkındalık geliştiğinin göstergesi olarak kabul edilebilir.

Öğretmen rolündeki grupların dersin planlanmasına ilişkin oluşturdukları dosyalar incelendiğinde, dersin içeriğini oluşturan kazanımlar doğrultusunda 6 dosyada açık uçlu sorulardan oluşan ölçme değerlendirme aracı ile birlikte dereceli puanlama anahtarlarının geliştirildiği, 2 dosyada ise yalnızca açık uçlu sorulardan oluşan ölçme değerlendirme aracının yer aldığı görülmüştür. ÖA29’un *“Konu sonunda yapılan değerlendirmenin sonucunda aldığımız cevaplar öğrencinin yaptığı işten keyif aldığını ve konuyu iyi bir şekilde anladığını gösteriyordu.”* şeklindeki ifadesi de derste hazırlık aşamasının öğretmen adaylarının öğrenmeyi sınavacak nitelikte ölçme değerlendirme araçları geliştirme çabasında olduklarını göstermektedir.

Öğretmen adayları, öğretmen rolünü üstlendikleri sürecin öğretmenlik öncesi bir hazırlık olduğunu, meslek hayatlarında kazandıkları deneyimlerden faydalanacaklarını ifade etmişlerdir. Yapılan etkinliklerle adayların öğretmenlik deneyimi *kazanma* olanağı bulunduğunu aşağıdaki ifadelerden görmek mümkündür.

*“Bu yaptığımız çalışma bana tecrübe oldu. Resim dersinin bu kadar güzel, eğlenceli bir şekilde işleneceğini gördüm. Yaptığımız çalışmaların da iyi olduğunu umuyorum. Eksiklerimizi daha da düzeltip en iyinin iyisi olma yolunda öğrenmeye adım atıyoruz.” (AÖ1)*

*“Yapılan bu etkinlikler ileride çocuklara uygulayacağım derslere birçok yönden yardımcı olduğunu düşünüyorum. İleride çocuklara neler yaptırabilir, neler yapılabilir fikirleri oluştu kafamızda.” (AÖ7)*

*“Yapmış olduğumuz sunumda bir öğretmen olarak dersi nasıl işleyebileceğimi, dersin nasıl daha eğlenceli, nasıl daha aktif katılımlı işlersem öğrencilere faydalı olabileceğimi düşünmemi sağladı, fikirler üretmemi, yeni şeyler denemeyi ve mesleğe ön hazırlık yapmama fırsat sağladı.” (AÖ30)*

*Alan öğretimini tanıma* alt temasından ulaşılan bulgu, öğretmen adaylarının öğretmen rolündeyken dersin öğretim programının içeriğini tanıma fırsatı bulabildiklerine, öğretimi planlama ve öğrenme ortamını düzenlemede çaba gösterdiklerine işaret etmektedir. Ayrıca öğrenme çıktılarını test edebilecek nitelikte ölçme değerlendirme araçları geliştirebilmeleri ve sınıf içinde yaptıkları etkinliklerle öğretmenlik deneyimi kazanmaları, adayların alan öğretimini tanıma olanağı bulduklarının göstergesi olarak yorumlanabilir.

*Duyuşsal değişimler* alt teması *algısal değişim*, *öz yeterlik duygusu*, *keyif alma* ve *çoklu bakış açısı* geliştirme kodlarından oluşmuştur.

Uygulama sürecinde öğretmen rolündeki görevler adayların görsel sanatlar dersine yaklaşımlarını olumlu yönde etkilemiştir. Sürecin adaylarda *algısal değişim* oluşturduğu aşağıdaki ifadelerde görülmektedir.

*“Her çocuk resim alanında bir becerisi olacak diye kesin bir yargı yoktur. Fakat bu özellik geliştirilmeye çalışabilir bu ders kapsamında.” (ÖA3)*

*“Bana kattığı fikir dersin boş, sıradan, bulmaca çözülecek, çocukları serbest bırakacak bir ders değil, gerçekten güzel bir planla eğlenecekleri aynı zamanda çok şey öğrenecekleri bir ders olduğu oldu.” (ÖA12)*

*“İleride öğretmenlik mesleğinde görsel sanatlar dersini öğrenciler için boş ders olmadığını, öğrencilerimle birlikte yapacağımız etkinlikler ve çalışmalarla kazandırmayı düşünüyorum.” (AÖ15)*

*“Bu dersin boş bir dersmiş gibi algılanmaması gerektiğini, bu derste başka bir ders yapılmaması gerektiğini anladım.” (ÖA18)*

Öz yeterlik *duygusuna* ilişkin ÖA2'nin "*Kendimi öğretmen gibi hissettim.*" şeklindeki ifadesi dersin aktif öğrenme teknikleri ile gerçekleştirilmesinin kendilerinde yeterlik duygusu oluşturduğunun göstergesi olarak kabul edilebilir. ÖA5, ÖA14 ve ÖA15'in aşağıdaki ifadeleri de öğretmen rolünderken yaptıkları çalışmaların öğretmenlik yaşıntıları için adaylara katkı sağladığını gösterir niteliktedir.

*"Her grup sunumlarından sonra değerlendirildiği için doğru ve yanlış görme fırsatı buldu. Okul hayatımızda bunu bizzat yaşayıp yaptığımız için ileride öğretmenlik hayatımızda bu bize yol gösterecektir."* (ÖA5)

*"İleride bir gün öğretmen olduğumda neler yapabileceğimi ve ne kadar eğlenceli bir ders olduğumu gördüm."* (ÖA14)

*"Yapılan sunumlarda kazanımlara uygun olduğunu ve bunu öğrencilere kazandıracağımıza inanıyorum."* (ÖA15)

Öğretmen rolü adaylara *keyif alma* olanağı vermiştir. Örneğin ÖA2, "*Onlara gösterdiğimiz örnek resimlerle, konuyu işlerken, öğrencilerle ilgilenmek, yardımcı olmak çok hoşuma gitti.*" ve "*ÖA6, "Öğrenciler hevesle çalışmalarını yaptı. ... Biz de ders esnasında onlara yardımcı olmaya çalıştık."* diyerek ders sürecinin kendilerine keyif verdiğini ifade etmişlerdir. ÖA4 ve ÖA15'in şu ifadeleri de uygulamalar sırasında öğretmen adaylarının öğrenme ve öğretme ortamında hoşnut olduklarını göstermektedir.

*"Bu etkinliğimizi sınıfta gerçekleştirdiğimizde çok eğlendik, çok güzel sanatsal çalışmalara imza attık. Zorlandığımız etkinlikleri gerçekleştirmek çok güzel bir duyguydu."* (ÖA4)

*"Genel olarak baktığımda hem kendi etkinliklerimde hem de arkadaşlarımızın yaptığı etkinliklerde çok eğlendim."* (ÖA15)

Çoklu bakış açısı geliştirmeye ilişkin ÖA31, "*Yaptığımız grup çalışmaları bizlere farklı düşünceleri dinleyerek bakış açımızı farklı yöne çevirip bir de oradan bakıp düşünmemizi sağladı.*" ifadesiyle derste yapılan uygulamaların farklı bakış açısı oluşturmada da etkili olduğunu vurgulamıştır. ÖA17 de "*Öğrencilere dersi eğlenceli bir şekilde nasıl anlatabiliriz? Herkes bulduğu fikri sundu, ortak bir kararda buluştuk. En güzel biçimde sunmaya çalıştık.*" diyerek farklı fikirlerin ortaklığı ile gerçekleştirdikleri etkinliğin başarılı olduğuna işaret etmiştir.

*Duyuşsal değişimler* alt temasından ulaşılan bulguya dayanarak, öğretmen rolünün adayların; derse yönelik algılarını olumlu yönde etkilediği, yeterlik duygusu oluşturduğu, çoklu bakış açısı geliştirmelerine ve süreçten keyif almalarına katkı verdiği söylenebilir.

*Devinişsel beceriler* alt teması, "*araç-gereci kullanma*" ve "*materyal hazırlama*" kodlarıyla açıklanmış ve yorumlanmıştır. *Araç-gereci kullanma* ile ilgili olarak örneğin ÖA8'nin "*Kendi sunumumuzu hazırlarken en çok zorlandığımız nokta kile şekil vermek*

oldu.” ve ÖA9’nın “Hayatımda ilk kez kil ile bir çalışma yaptım o yüzden çok zorlandım.” şeklindeki ifadeleri, yeni karşılaşılan bir malzeme ile sanatsal çalışma yaparken zorluklar yaşadığını göstermektedir. Grupların dosyalarında yer alan sanatsal çalışmalar incelendiğinde ise yaşanan zorlukların üstesinden gelindiği saptanmıştır. Örneğin, ÖA9’un da içinde olduğu grup üyelerinin kille yaptıkları çömlek, büst, vazo, hayvan ve insan figürleri gibi formları başarıyla uyguladıkları gözlenmiştir. Oyun hamuru, pastel boya, kuru boya, suluboya ve kolaj tekniklerini uygulayan öğretmen rolündeki diğer grupların oluşturduğu örnek sanatsal çalışmalar da adayların araç-gereci kullanma becerisi gösterdiğine işaret etmektedir.

Öğretmen rolü için derse hazırlık süreci *materyal hazırlamayı* da gerekli kılmıştır. Örneğin ÖA11, “Öğrencilere görsel materyal kullanmayı öğrendim.”, ÖA25, “Çocuklara uygun kelebek materyali üzerinde ana ve ara renkleri anlattık. Bu kelebek modeli çocukların ilgisini çekti ve konuyu öğrenmede kolaylık sağladı.” ve ÖA27, “Konumuzu yapmış olduğumuz materyal yardımıyla güzel bir şekilde anlattık.” şeklinde görüş bildirerek öğretimi planlama aşamasında kazanımlara uygun materyal hazırlayabildiklerine vurgu yapmışlardır.

Öğretmen adayları öğretmen rolünü üstlendikleri etkinlik öncesinde öğrenci rolündeki adayların oluşturacağı sanatsal çalışmaları kendilerinin de deneyimlemeleri için ilgili konuya yönelik sanatsal çalışmalar ve materyaller hazırlamışlardır. Böylelikle bir yandan uygun materyal hazırlamayı öğrenmiş, bir yandan da çeşitli araç-gereci kullanma becerisi geliştirebilmişlerdir.

*Sosyal kazanımlar alt teması; “yardımlaşma”, “işbirlikli çalışma” ve “iletişim becerisi geliştirme”* kodlarından oluşmuştur. ÖA8, “... grup arkadaşlarım içinde kille ilgili en çok bilgiye ben sahiptim. Arkadaşlarım çalışmayı yaparken çok zorlandılar...” derken aynı gruptaki diğer bir öğretmen adayı olan ÖA9, “Arkadaşımız geçen seneden tecrübeli olduğu için kili nasıl yumuşatacağımızı, nasıl şekil vermemiz gerektiğini bize göstererek...” şeklindeki ifadesi ile derse hazırlık sürecinde grup üyelerinin *yardımlaşma* yoluna gittiklerini bildirmişlerdir. AÖ7 de “Sınıfta uygulayacağımız, anlatacağımız konu müzelerle ilgiliydi. Arkadaşlarla toplanıp öğretmenimizle konu hakkında bilgi alış veriş yaptık.” şeklindeki görüşüyle grup üyelerinin yardımlaşma eğilimi gösterdiklerine işaret etmiştir.

*İşbirlikli çalışma* ile ilgili olarak ÖA9, “Grup arkadaşlarımızla beraber iyi bir sunum ortaya çıkardık.”, ÖA31 de “Yaptığımız grup çalışmaları bizlere işbirliği ile güzel etkinlikler oluşturmayı sağladı.” şeklinde belirttikleri görüşleriyle grubun işbirliğinin iyi bir çalışma oluşmasına olanak verdiğine işaret etmişlerdir. ÖA2, ÖA6 ve ÖA20’nin işbirliği ile çalışmaya ilişkin görüşleri ise şöyledir.

“... grupça yaptığımız çalışmalarda işbirliği içerisinde çalışmalarımız oldu (her birimize düşen görevler gibi). Bu gayet olumlu bir davranıştı.” (ÖA2)

“Kendimize bir çalışma planı hazırladık. Bu planda herkes üzerine düşen görevi yerine getirmeye gayret etti.” (ÖA6)

*“Çalışmayı yaparken grup arkadaşlarımla hiçbir sıkıntı yaşamadım. Herkes üzerine düşen sorumluluğu iyi bir şekilde yerine getirdi.” (ÖA20)*

Öğretmen rolü adaylara iletişim becerisi geliştirme olanağı da vermiştir. ÖA5, *“Bu yaptığımız etkinlikler öncelikle sınıf içi iletişimimizi artırdı.”*, ÖA6, *“Öğrencilerle diyalog içinde olmaya özen gösterdim. Öğrencilerin sorularını yanıtladım.”* gibi ifadelerle öğretmen rolünün sınıf içi iletişimi gerekli kıldığını ifade etmiştir. ÖA24’ün *“Grup arkadaşlarımla iyi iletişim kurduk, paylaşımda sıkıntı yaşamadık.”* grup üyeleri arasında iletişim becerisinin geliştiğini bildirmiştir. ÖA25 ve ÖA30 ise sürecin iletişim becerisi geliştirmeye katkısını şu ifadelerle belirtmiştir.

*“Her grup birbirinden farklı tekniklerle farklı çalışmalar yaptırdı. Bu etkinlikleri yaptırırken sınıfla yani ilkokul çocuklarıyla etkileşimleri gayet iyiydi.” (ÖA25)*

*“Öğretmen öğrenci ilişkisinin nasıl olması gerektiğini hem uygulamalı hem de gözlem yaparak öğrenmiş oldum.” (ÖA30)*

Sosyal kazanımlar alt temasından ulaşılan bulgu, öğretmen adaylarının grup olarak üstlendikleri öğretmen rolündeki görevleri öncesinde ve sırasında yardımlaşmalarını ve işbirliği içinde çalıştıklarını göstermektedir. Bununla birlikte, öğretmen rolünün öğretmen adaylarının grup arkadaşları ve öğrenci rolündeki sınıf arkadaşları ile kurdukları iletişime olumlu katkılar verdiği söylenebilir.

### **Öğrenci Rolü Temasına İlişkin Bulgular**

Öğrenci rolü teması, *“öğrenme becerileri”*, *“duyuşsal değişimler”*, *“devinişsel beceriler”* ve *“öğrenme ortamındaki duygular”* alt temaları ve bu temalara bağlı kodlar ile açıklanmıştır.

Öğrenme becerileri alt teması, *yaparak yaşayarak öğrenme, yaratıcı olma ve gözlem yoluyla öğrenme* kodlarından oluşmuştur. Öğretmen adayları öğrenci rolüneyken *yaparak yaşayarak öğrenme* fırsatı bulmuşlardır. ÖA13’nün, *“Kilden heykeller, resim tamamlamalar, eliş kağıdından renklerin neler olduğunu, ana renk ara renk nedir hepsini öğrendik.”* şeklindeki görüşü öğrenme ortamının yaparak yaşayarak öğrenme olanağı verdiğini göstermektedir. Bununla birlikte, öğrenme ortamının *yaratıcı olmayı sağladığı* ÖA17, ÖA20 ve ÖA30’un aşağıdaki görüşlerinden anlaşılmaktadır.

*“Görsel sanatlar dersinde öğrencilerin daha çok yaratıcılıklarını artırmanın gerekli olduğunu anladım.” (ÖA17)*

*“Sunumlar sayesinde benim yaratıcılığımın geliştiğini düşünüyorum.” (ÖA20)*

*“Ufkumu genişletti, yaratıcı düşünmeme ve yeni şeyler üretebileceğime inanamı sağladı.” (ÖA30)*

Öğretmen adayları öğrenci rolünü üstlendikleri süreçte arkadaşlarının öğretmenlik deneyimlerini gözlemleyerek *gözlem yoluyla öğrenme* sağlamışlardır. Dersin planlanması ve uygulanmasına yönelik farkındalık geliştiği aşağıdaki ifadelerde görülmektedir.

*“Arkadaşlarımızın sunumlarında ise öğrenci olduk. Arkadaşlarımın hepsinin de emek harcadıkları belliydi. Öğretmenlik hayatımda kullanabileceğim birçok etkinlikler sergilendi. Derste neler yaparsam yanlış olur, neler yaparsam doğru olur bunların hepsini öğrendim.” (ÖA17)*

*“Arkadaşlarımızın yapmış olduğu sunumlar, o sunumları yaparken yaşadığı sıkıntılar, sunumların eksik yönleri ya da sunumların olumlu yönlerinin bizlere, öğrencilere nasıl yansıdığını gözlemledim. Ayrıca sunumu ben yapseydim nasıl yapardım diye düşünmeme olanak verdi.” (ÖA30)*

Öğrenme becerileri alt temasından ulaşılan bulgu, öğretmen adaylarının öğrenci rolünü üstlendikleri süreçte; yaparak yaşayarak öğrenme fırsatı bulduklarını, yaratıcılıklarını ortaya koyabildiklerini göstermektedir. Ayrıca öğretmen adaylarının öğrenci rolünderken öğretmen rolünü üstlenen arkadaşlarını gözlemleyip dersin nasıl işlenmesi gerektiğine yönelik farkındalık oluşturdıkları söylenebilir.

*Duyuşsal değişimler* alt teması, *özgüven duyma* ve *empati kurma* kodlarından oluşmuştur. Öğretmen adaylarının ifadeleri, kendilerinin de sanatsal çalışma yapabileceklerini deneyimleme yoluyla özgüven duymayı sağladığını göstermektedir. Örneğin ÖA12, *“Aslında görsel sanatlar öğretimi dersinde benim ilaveten bir kazancım da kendimin de çok da güzel resim yapabileceğimi ve resim yaparken de çok eğlenebileceğimi gördüm.”* şeklinde bildirdiği görüşü, öğrenci rolündeki sanatsal üretimlere yönelik görevlerin adaylarda özgüven oluşturduğunun göstergesi olarak görülebilir.

*Empati kurma* ile ilgili olarak öğretmen adayları, öğrenci rolünderken çocukluk yıllarına geri döndüklerini ve kendilerini ilkökul öğrencisi gibi hissederek sanatsal çalışmalarını yaptıklarını şu ifadelerle bildirmişlerdir.

*“Ama bazı sunumlarda kendimi bir an ilkökul günlerimde hissettim. Çocuklaştığımı fark ettim. Sorulara cevap vererek ya da öğretmenime tuhaf çocukça sorular sorarak.” (ÖA2)*

*“Etkinlikleri yaparken her birimiz çocukluğumuza döndük.”(ÖA5)*

*“Bu dönemde sınıf içinde bir sürü etkinlikler yapıldı. İlkokul yıllarıma geri döndüm. O etkinlikleri yaparken bir çocuk edasıyla yaptım.” (ÖA25)*

*Duyuşsal algılar* alt temasından ulaşılan bulgu, öğrenci rolünün öğretmen adaylarına özgüven duygusu verdiğini, bu süreçte ilkökul öğrencileri gibi düşünme ve davranmaya teşvik ettiğini göstermektedir.

*Devinişsel beceriler alt teması, araç-gereci kullanma ve tekniği uygulama* kodlarından oluşmuştur. Süreçte her grup birbirinden farklı malzeme ve araç-gereç kullanılabilecek etkinlikler planlamışlardır. Dolayısı ile öğrenci rolünü üstlenen öğretmen adayları da her etkinlikte çeşitli araç-gereçleri kullanma deneyimi yaşamışlardır. *Araç-gereci kullanma* ile ilgili olarak örneğin ÖA8'in, "En kolay şekilde yaptığım etkinlik ise el işi kağıtlarından parçalar keserek ana renkleri yaptığımız ders oldu." ve ÖA35'in "Öğrenci olduğum derslerde ise yine zorlanmadım. Zaten resim yapmaktan keyif aldığım için benim adıma terapi gibiydi. Bundan hariç oyun hamuru ve kilde biraz zorlandım." şeklinde bildirdikleri görüşleri kolay veya zor olsa da çeşitli araç-gereci tanıma ve kullanma olanağı bulduklarını göstermektedir.

*Tekniği uygulamaya* ilişkin öğretmen adayları, etkinlikler boyunca pek çok tekniğin uygulanmasının yararlı olduğunu belirtmiştir. Örneğin ÖA20, "Oyun hamuru, el işi kağıdı, patates baskıları, gazete kağıtlarıyla, killerle, pastel boya, suluboya, kuruboya ile bir sürü etkinlik yaptık. Onların sayesinde derste kullanabileceğim bir sürü teknik öğrendim." şeklindeki görüşüyle öğrenci rolündeyken deneyimlediği sanatsal tekniklerden öğretmenlik yaşantısında nasıl faydalanacağını öğrendiğine dair ipucu vermektedir.

*Öğrenme ortamındaki duygular alt teması, düşünceleri ifade etme, keyif alma ve sıkılma* kodlarından oluşmuştur. Etkinliklerdeki öğrenme ortamı öğrenci rolündeki öğretmen adaylarına düşünceleri ifade etme olanağı vermiştir. Örneğin ÖA2'nin "Etkinliklerimi yaparken öğretmenlerimden yardım aldım. İşbirliği yapmamız çok hoşuma gitti. Fikirlerimizi sunarken yargılanmadık, utanmadık bunlar da gözümünden kaçmadı. Dolu dolu bir dönem geçirdiğimizi düşünüyorum." ve ÖA17'nin "Öğrencilerin resimlerini tamamlayıp sonra yorumlatılmasını beğendim. Her öğrenciden farklı fikirler ve düşünceler ortaya çıktı." şeklindeki ifadelerinden öğrenme ortamında fikirlerin rahatlıkla ifade edilebildiği anlaşılmaktadır.

Öğretmen adayları, öğrenci rolündeki etkinliklerde kendilerini rahat hissettiklerini ve eğlendiklerini belirtmişlerdir. *Keyif alma* ile ilgili görüşlerden bazıları şöyledir.

"Derste kendimizi rahat hissettik hep, olsun bitsin diye herhangi bir düşünce-  
miz olmadı. Derslerimiz hep eğlenceli ve uğraş içinde geçti." (ÖA7)

"Derste bana söz hakkı verdi. Güler yüzlüydüler. El hareketlerini çok kullandı-  
lar. Materyalleri güzel ve etkili kullandılar." (ÖA11)

"Diğer grupları izlerken de eğlendik, bize çocuk gibi davranmak çok hoş geldi."  
(ÖA13)

*Sıkılma* koduna yönelik olarak ÖA6, "Resim yapma konusunda öğretmen arkadaşla-  
rından yeterince ilgi göremedim." ÖA20 de "Bazı arkadaşlar bazen düz anlatım yaptılar. Ben bu derslerde biraz sıkıldım ve keyif almadım." şeklinde görüş bildirmişlerdir. ÖA20'nin bazı derslerde sıkılma eğiliminde olmasını öğretmen rolündeki kimi adayların düz anlatım yapmasıyla ilişkilendirmiştir. Bu bulgu da dersin aktif öğrenme ortamında

gerçekleşmediği durumlarda öğrencide sıkılma eğilimine neden olabileceği yönünde yorumlanabilir.

*Öğrenme ortamındaki duygular* alt temasından ulaşılan bulgu, öğrenme ortamında, öğretmen adaylarının düşüncelerini rahatlıkla ifade edebime fırsatı yakaladıklarını ve bu süreçten keyif aldıklarını göstermektedir. Süreçteki bazı etkinliklerin yalnızca iki öğretmen adayında sıkılmaya neden olması ise öğrenme ortamının adayların pek çoğunda olumlu duygular oluşturduğuna işaret etmektedir.

#### 4. Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Sanattan kopuk bir biçimde sadece bilim üzerine odaklı bir öğretim, öğrenciyi tek taraflı bırakıp, hayal gücü, estetik beğenisi ve yaratıcılığı büyük ölçüde gelişmemiş bireylerin yetişmesine neden olabilir. Türkiye’de görsel sanatlar eğitimi, okul öncesi dönemden başlayarak ilk ve ortaöğretim seviyesinde okutulmaktadır. İlkokulda görsel sanatlar dersi sınıf öğretmenlerince yürütülmektedir. Bu nedenle dersin öğretim programındaki kazanımların sağlanabilmesi için sınıf öğretmenlerinin alan yeterliğine sahip olması beklenmektedir.

Sınıf öğretmeni adaylarının görsel sanatlar öğretimi dersinde rol oynama temelli aktif öğrenme deneyimlerinin incelendiği bu çalışmada adayların, öğretmen ve öğrenci rollerindeyken; işbirliği yaparak, keşfederek, farklı materyallerle çalışarak çeşitli aktif öğrenme deneyimi yaşadıkları, süreç içerisinde de derse etkin bir katılım sağladıkları görülmüştür. Araştırma sonucu iki temel perspektif sunmaktadır. Bunlardan birincisi, öğretmen adaylarının öğretmen rolünderken aktif öğrenme tekniklerinden yararlanarak öğretimi nasıl düzenleyebileceklerini, ikincisi ise öğrenci rolünderken aktif öğrenme tekniklerinin görsel sanatlar dersinde öğrenen üzerindeki etkilerini deneyimlemeleridir. Bahar (2011), Demir (2014) ve Bakırhan (2019) çoğu sınıf öğretmenlerinin görsel sanatlar dersini okutmaya yönelik alan yeterliğine sahip olmadıklarına dair inanç taşıdıklarını belirtmektedirler. Bu araştırmanın uygulama sürecindeki etkinliklerde öğretmen adaylarının üstlendikleri öğretmen rolü, adayları öğretmen gibi davranmaya teşvik etmiş, böylelikle de adaylar; ders programının içeriğini tanıma, dersi planlama, öğrenme ortamını düzenleme yoluyla görsel sanatlar eğitimi alanını tanıma fırsatı bulmuşlardır.

Demir (2014) çalışmasında, sınıf öğretmenlerinin görsel sanatlar dersinde genellikle başka bir dersi işleme eğiliminde olduklarına işaret etmektedir. bu çalışmadaki aktif öğrenmeye dayalı uygulama süreci, öğretmen adaylarında derse yönelik duyuşsal değişimler oluşturmuştur. Özellikle öğretmen rolüne hazırlık ve rolü gerçekleştirme aşamaları, adaylarda görsel sanatlar dersinin gerekliliğine dair algısal değişim oluşturmayı sağlamıştır.

Erden Kocaarslan (2018) ve Kızılırmak (2017), sınıf öğretmeni adaylarının öz yeterlik algılarının yüksek olmadığını belirtmektedir. Bu araştırmanın uygulama sürecinde



ise adayların öğretmen rolünderken yaşadıkları aktif öğrenme deneyimleri, öz yeterlik duygusu oluşmasına katkı vermiştir. Bununla birlikte, adaylar süreçten keyif almış ve özellikle role hazırlık aşamasında çoklu bakış açısı geliştirebilmişlerdir.

Uygulama süreci öğretmen adaylarında derse yönelik duyuşsal değişimler oluşturmanın yanı sıra devinişsel beceriler de kazandırmıştır. Öğretmen rolüne hazırlık aşamasında yapacakları etkinlikler için materyaller hazırlarken ve sanatsal üretimler yaparken dersin içeriğinde yararlanabilecek pek çok araç gereci kullanma ve beceri kazanma olanağı bulmuşlardır.

Aktif öğrenmede grup çalışmalarından yararlanılabilir (Aytan, 2011). Küçük gruplar oluşturmak, öğrenenlerin daha aktif katılımını sağlarken (Burden ve Byrd, 2003), anlamlı öğrenmeye olanak vermekte (Kırışoğlu, 2015) işbirlikli öğrenmeye teşvik etmektedir (Zayapragassarazan, Z. and Kumar, 2012). Böylelikle grup üyeleri; tartışma, problemleri çözme, yeni çözümler ortaya koyma, yanlışları saptayıp düzeltmeler yapma ve üst düzey düşünme becerilerini geliştirmektedir (Ekinci, 2010). Bu araştırmada öğretmen adayları öğretmen rolüne hazırlık ve gerçekleştirme sürecinde görsel sanatlar dersinin nasıl planlanacağı ve derste nasıl bir öğrenme-öğretme ortamı oluşturulacağına dair görüş alışverişleri ve iş paylaşımalarıyla işbirlikli çalışma olanağı bulmuşlardır. İşbirlikli öğrenme; yardımlaşma, paylaşma, sorumluluk alma ve işbirliği yapma gibi becerilerin kazandırılmasında da etkilidir (Yılmaz, 2007). Bu araştırma sonucu, öğretmenin rolündeki sürecin adaylara; yardımlaşma, görev ve sorumlulukları paylaşma, iletişim becerisi geliştirme gibi sosyal kazanımlar sağladığına işaret etmektedir.

Görsel sanatlar eğitimi yapısı gereği aktif öğrenmeye en elverişli alanlardan biridir. Gözlükaya Işık (2014), resim-iş öğretmenliği sanat atölye derslerinde aktif öğrenme tekniklerinin sanatsal öğrenme sürecini olumlu yönde desteklediği sonucuna ulaşmıştır. Sınıf öğretmenliği görsel sanatlar öğretimi dersinde gerçekleşen bu araştırmanın da benzer sonuçlar verdiği söylenebilir. Görsel sanatlar dersinde her zaman aynı konuların çizilip boyanmadığı ve ezberin olmadığı uygulamalar gerçekleştirmek, sorgulamalarla öğrencilerin derse aktif katılımının sağlanması etkin bir öğrenmeyi gerçekleştirebilir (Gökay Yılmaz, 2009, 15). Öğretmen adayları, öğrenci rolünderken, yaparak yaşayarak ve gözlem yaparak öğrenme becerileri gerçekleştirebilmişlerdir. Bunun yanı sıra sanatsal üretimleri onlarda özgüven sağlamış, ilkökul dönemi çocuk gibi davranmaları empati kurabilmelerine katkı vermiştir. Öğrenci rolü, öğretmen adaylarında, araç-gereci kullanma ve tekniği uygulama gibi devinişsel becerilerin gelişmesine de olanak tanımıştır. Araştırmanın uygulama sürecindeki öğrenme öğretme ortamında öğrenci rolündeki öğretmen adaylarının düşüncelerini rahatça ifade edebilmeleri, kimi adayların bazen sıkılma eğiliminde olmalarıyla birlikte genelde süreçten keyif almaları aktif öğrenme teknikleriyle gerçekleşen derslerin olumlu sonuçlar verdiğinin göstergesi olarak kabul edilebilir.

Araştırma sınıf öğretmeni adaylarının görsel sanatlar dersini nasıl yürütebileceklerine dair hizmet öncesinde deneyim kazanmalarında aktif öğrenme tekniklerinin

etkisine odaklanmıştır. Ulaşılan sonuca dayanarak sınıf eğitimi görsel sanatlar öğretimi dersinde öğretmen ve öğrenci rolü oynamaya dayalı aktif öğrenme tekniklerinden yararlanılmasının yararlı olacağı düşünülmektedir. Araştırma, küçük bir çalışma grubu ile gerçekleşmiştir. Araştırma sonuçlarını genellemek amacıyla benzer yöntemle ve farklı çalışma grupları ile araştırmalar yapılabilir. Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik uygulamaları sürecinde gerçek öğrencilerle gerçekleştirdikleri görsel sanatlar dersine yönelik deneyimlerinin incelendiği araştırmalar yapılabilir.

### Kaynakça

- ABIŞGİL, Y. (2013). Ortaokul 6. Sınıf Görsel Sanatlar Dersinin Öğretiminde Rol Oynama Yönteminin Yaratıcılığa Katkısı, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara.
- ARTUT, K. (2007). Sanat Eğitimi Kuramları ve Yöntemleri, Anı Yayıncılık, Ankara.
- AYTAN, T. (2011). Aktif Öğrenme Tekniklerinin Dinleme Becerisi Üzerindeki Etkileri, Konya Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Konya.
- BAHAR, S. (2011). Sınıf Öğretmenlerinin ve Sınıf Öğretmenliğinde Okuyan Öğrencilerin Görsel Sanatlar İle İlgili Görüşleri, Niğde Üniversitesi Sosyal Belimler Enstitüsü, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Niğde.
- BAKIRHAN, A. (2019). Sınıf Öğretmenlerinin Görsel Sanatlar Dersine İlişkin Tutumları ve Alan Bilgisi Yeterlilikleri Üzerine Bir Araştırma, Erzincan Binalı Yıldırım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Erzincan.
- BOZOĞLU, M. (2007). İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinde Atom Kavramı Hakkında İmaj Oluşturmada Rol Oynama Yönteminin Etkisi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara.
- BURDEN, P. R. and BYRD, D. M. (2003). Methods for Effective Teaching, Allyn and Bacon, Boston.
- BUYURGAN, S. ve BUYURGAN U. (2007). Sanat Eğitimi ve Öğretimi, Pegem Yayıncılık, Ankara.
- CRESWELL, J.W. (2015). Nitel Araştırma Yöntemleri, Beş Yaklaşımına Göre Nitel Araştırma ve Araştırma Deseni, (3. Baskıdan Çeviri. Ed: Bütün, M. ve Demir, S. B.) Siyasal Kitabevi, Ankara.
- COOREY, J. (2016). "Active Learning Methods and Technology: Strategies for Design", The International Journal Of Art and Design Education, S.35(3), ss.337-347.
- ÇAKIR İLHAN, A. (2002). "Sınıf Öğretmenliği Yetiştirme Programları ve Günümüz Sanatı", Sanat Eğitimi Sempozyumu, Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Ankara.
- ÇAKIR İLHAN, A. (2003). "Sınıf Öğretmeni Yetiştirme Programları ve Sanat Eğitimi", Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES), S 36 (1), ss. 13-24.
- DEMİR, S. (2014). Sınıf Öğretmenlerinin Öğrencilerin Görsel Sanatlar Dersinin Amaçlarına Erişme Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Kütahya Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Kütahya.

- DİLMAÇ, O. (2011). Sanat Tarihi Derslerinde Aktif Öğrenme Ortamının Oluşturulmasının Görsel Sanatlar Öğretmeni Adaylarının Akademik Başarılarına Etkisi, 1. Sanat ve Tasarım Eğitimi Sempozyumu- Dün Bugün Gelecek, Başkent Üniversitesi Güzel Sanatlar Tasarım ve Mimarlık Fakültesi, Ankara.
- ERDEN KOCAARSLAN, G. (2018). Sınıf Öğretmenliği Öğrencilerinin Görsel Sanatlar Dersinin Öğretimine Yönelik Öz-Yeterlik İnançları ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Çanakkale.
- ERSOY, A. F. (2016). Eğitimde Nitel Araştırma Desenleri, (Ed: Saban, A. ve Ersoy, A.), Anı Yayıncılık, Ankara.
- ERŞAHAN O. (2007). 6. Sınıf Öğrencilerine Madde Ve Değişim Öğrenme Alanındaki Fen Teknoloji Toplum Çevre Kazanımlarının Kazandırılmasında Etkili Öğretim Yönteminin (Rol Oynama ve 5E Öğretim Yöntemi) Belirlenmesi, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- GORDY, X. Z., JONES, E. M. and BAILEY, J.H. (2018). "Technological Innovation or Educational Evolution? A Multidisciplinary Qualitative Inquiry into Active Learning Classrooms", Journal of the Scholarship of Teaching and Learning, S.18 (2), ss.1-23.
- GÖKAY YILMAZ, M. (2009). Görsel Sanatlar Eğitimi, (Sanat Eğitimi ve Görsel Sanatlar Öğretimi içinde Ed: L. Mercin ve A. O. Alakuş), Pegem Yayıncılık, Ankara.
- GÖKDERE, E. (2018). İlkokul 1-4. Sınıf Görsel Sanatlar Dersinin Genel Amaçlarının Etkenlikler Yoluyla Kazandırılabilmesine Yönelik Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerinin İncelenmesi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara.
- GÖZLÜKAYA IŞIK S. (2014). Resim-İş Öğretmenliği Sanat Atölye Derslerinde Aktif Öğrenme Tekniklerinin Sanatsal Öğrenmeye Katkısı, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Denizli.
- HESAPÇIOĞLU, M. (2008). Öğretim İlke ve Yöntemleri, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- KAVAK, N. (2007). "Maddenin Tanecikli Doğası Hakkında İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinin İmaj Oluşturmalarına Rol Oynama Öğretim Yönteminin Etkisi", Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, S.27 (2), ss.327-339.
- KIRIŞOĞLU, O. T. (2005). Sanatta Eğitim, Görmek Öğrenmek Yaratmak, Pegem Yayıncılık, Ankara.
- KIRIŞOĞLU, O. T. (2014). Sanat Bir Serüven, Pegem Yayıncılık, Ankara.
- KIRIŞOĞLU, O. T. (2015). Sanat Kültür Yaratıcılık Görsel Sanatlar Kültür Eğitimi Öğretimi, Pegem Yayıncılık, Ankara.
- KIZILIRMAK, B. (2017). Sınıf Öğretmenlerinin Görsel Sanatlar Dersi Alan Bilgisi Öz Yeterlik İnançları, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara.
- KURTULUŞ, Y. (2001). "İlköğretim Birinci Kademedeki Sanat Eğitiminin Önemi", Çağdaş Eğitim, S. 26 (279), ss. 9-15.

## Görsel Sanatlar Öğretimi Dersinde Sınıf Öğretmeni Adaylarının Aktif Öğrenme Deneyimleri

- MAMUR, N. (2019). Öğrenme Kuramları ve Görsel Sanatlar Öğretimine Etkileri, (V. Özsoy ve N. Mamur, Görsel Sanatlar Öğrenme Ve Öğretme Yaklaşımları içinde), Pegem Yayıncılık, Ankara.
- MEB. (2013). İlkokul ve ortaokul görsel sanatlar dersi öğretim programı (1 - 8. Sınıflar). <http://ttkb.meb.gov.tr/program2.aspx>, 28 Ağustos 2016.
- MENTİŞ TAŞ, A. (2005). "Öğretmen Eğitiminde Aktif Öğrenme", Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, S.6 (2), ss.177-184.
- MILES, M. B. and HUBERMAN, A. M. (1994). An Expanded Sourcebook, Qualitative Data Analysis, Sage Publications, London, UK.
- NIEMI, H., NEVGI, A. and AKSIT, F. (2016). "Active Learning Promoting Student Teachers' Professional Competences in Finland and Turkey". European Journal of Teacher Education, S.39 (4), ss.471-490.
- ÖZSOY, O. (2004). Etkin Öğrenci, Etkin Öğretmen, Etkin Eğitim, Hayat Yayınları, İstanbul.
- ÖZSOY, V. ve ALAKUŞ, A. O. (2009). Görsel Sanatlar Eğitiminde Özel Öğretim Yöntemleri (Resim-İş Eğitimi), Pegem Yayıncılık, Ankara.
- ÖZSOY, V. (2003). Görsel Sanatlar Eğitimi, Resim-İş Eğitiminin Tarihsel ve Düşünsel Temelleri, Gündüz Eğitim ve Yayıncılık, Ankara.
- ÖZSOY, V. (2019). Görsel Sanatlar Öğretimine Giriş, (V. Özsoy ve N. Mamur, Görsel Sanatlar Öğrenme Ve Öğretme Yaklaşımları içinde), Pegem Yayıncılık, Ankara.
- ÖZTOP, Ş. (1996). "Sanat Eğitiminde Verimlilik", Bilim ve Teknik, S. 29 (344), ss. 98-99.
- PHILLIPSON, A., RIEL, A. and LEGER, A.B. (2018). "Between Knowing and Learning: New Instructors' Experiences in Active Learning Classrooms", The Canadian Journal for the Scholarship of Teaching and Learning, S.6(1), ss.1-22.
- PEKO, A. and VARGA, R. (2014). "Active Learning in Classrooms" S.60 (31), ss.59-73. <https://hrcak.srce.hr/125296>, 12 Ağustos 2019.
- SILBERMAN, M. L. (2006). Training the Active Training Way: 8 Strategies to Spark Learning and Change, Pfeiffer, San Francisco.
- SAINT-EXUPÉRY, A. (1991). Küçük Prens, (Çev: Cemal Süreyya), Cem Yayınları İstanbul.
- SÖNMEZ, V. (2009). Öğretim İlke ve Yöntemleri, Anı Yayıncılık, Ankara.
- ÜN AÇIKGÖZ, K. (2014). Aktif Öğrenme, Eğitim Dünyası Yayınları, İzmir.
- YILDIRIM, A. ve ŞİMŞEK, H. (2011). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri, Seçkin Yayıncılık, Ankara.
- YILMAZ, M. (2007). "Görsel Sanatlar Eğitiminde İşbirlikli Öğrenme", Kastamonu Eğitim Dergisi, S. 15 (2), ss. 747-756.
- ZAYAPRAGASSARAZAN, Z. and KUMAR, S. (2012). "Active Learning Methods" Nttc Bulletin, S.19 (1), ss.3-5.