

**T.C.
PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
RESİM-İŞ EĞİTİMİ BİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**GÖRSEL SANATLAR ÖĞRETMEN ADAYLARININ
GÖRSEL OKURYAZARLIĞA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ
(EGE BÖLGESİ ÖRNEĞİ)**

ELİF ÇAKIROĞLU

Danışman

Öğr. Gör. Dr. Bekir İNCE

Denizli/2014

YÜKSEK LİSANS TEZİ ONAY FORMU

Bu Çalışma Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı, Resim-İş Eğitimi Bilim Dalı'nda jürimiz tarafından Yüksek Lisans Tezi Olarak kabul edilmiştir.

Başkan: Yrd. Doç. Dr. Safi AVCI.....

Üye: Yrd. Doç. Dr. Halil ÖZYİĞİT.....

Üye: Öğr. Gör. Dr. Bekir INCE.....

Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun
15.08/2014 tarih ve 26/03 sayılı kararı ile onaylanmıştır.


Prof. Dr. Ramazan BAŞTÜRK
Enstitü Müdürü

TEŞEKKÜR

Bu araştırma kapsamında, görsel sanatlar öğretmen adaylarının görsel okuryazarlığa ilişkin görüşleri belirlenerek ilgili konuda saptamalar yapılmıştır. görsel kültür ve görsel okuryazarlık ilişkilendirilerek RİÖLP içeriğinde bu alan ile ilgili daha yetkin bilgi sunulması için öneriler getirilmiştir.

Araştırma sürecinde öncelikle akademik desteği ve katkılarını hiçbir zaman esirgemeyen tez danışmanım Sayın Öğr. Gör. Dr. Bekir İNCE'ye çok teşekkür ederim. Değerli görüş ve önerileri ile araştırmama önemli katkılar sağlayan Prof. Dr. Alev Fatoş PARSA ve Yrd. Doç. Dr. Safi AVCI'ya gösterdikleri ilgi ve anlayış için teşekkürlerimi sunarım. Çalışma esnasında ankete katılarak değerli görüşlerini paylaşan değerli öğrencilere ve bana bu süreçte yardımcı olan öğretim elemanlarına teşekkürü bir borç bilirim.

Ayrıca eğitimim süresince bana destek olan sevgi ve hoşgörülerini hiçbir zaman esirgemeyen anneme ve babama, lisansüstü eğitim alma ve akademik alanda çalışma kararında ilham kaynağım olan canım abime sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Elif Çakıroğlu

2014

BİLİMSEL ETİK

Bu tezin/projenin tasarımı, hazırlanması, yürütülmesi, araştırmanın yapılması ve bulgularının çözümünde bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle uyulduğunu; bu çalışmanın doğrudan birincil oranda olmayan bulguların, verilen ve materyallerin bilimsel etiğe uygun olarak kaynak gösterildiğini ve alıntı yapılan çalışmalara atfedildiğini beyan ederim.

İmza:

Öğrencinin Adı Soyadı: Elif ÇAKIROĞLU

ÖZET
GÖRSEL SANATLAR ÖĞRETMEN ADAYLARININ GÖRSEL
OKURYAZARLIĞA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ
(Ege Bölgesi Örneği)

Çakıroğlu, Elif

Yüksek Lisans Tezi, Güzel Sanatlar ABD Resim-İş Eğitimi Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Öğr. Gör. Dr. Bekir İNCE

Temmuz 2014, 158 Sayfa

Bu araştırmanın amacı, Ege Bölgesindeki üniversitelerin eğitim fakültelerinde yer alan Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü, Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı'nda (RİEABD) öğrenim gören son sınıf öğrencilerin (öğretmen adaylarının) görsel okuryazarlığa ilişkin görüşlerini *eğitim, görsel kültür, sanat etkinliklerini izleme edimi ve mesleksel yeterlik* boyutlarıyla belirlemektir.

Örneklem, evren kapsamında yer alan Aydın Adnan Menderes, İzmir Dokuz Eylül ve Ege, Muğla Sıtkı Koçman, Denizli Pamukkale Üniversiteleri Resim-İş Eğitimi Anabilim Dallarında öğrenim gören erişim sağlanmış 121 öğrenciden oluşmaktadır. Bu sayı evrenin % 58 'sine karşılık gelmektedir. Dağılım homojen olmamakla birlikte temsil ve kapsam geçerliliği bakımından yeterli ve güvenilirlerdir.

Görsel Okuryazarlığa İlişkin Görüşler' anketi adı altında kullanılan veri toplama aracında; 5'li Likert tipi 4 farklı ölçme aracı, 1 açık uçlu görüş alma formu ve kişisel bilgileri toplamaya yönelik formlar yer almaktadır.

Verilerin analizinde, SPSS 16 İstatistiksel Analiz Programı kullanılmıştır. Toplanan verilerin frekans ve yüzde dağılımları, ortalama puan ve standart sapma değerleri bulgu olarak ortaya konmuştur. Bağımsız değişkenlere göre anlamlılık düzeyleri t-testi ve Anova-Scheffe testleriyle, ilişkisel durumlar korelasyon analizleriyle bulgulanmıştır. Ayrıca, açık uçlu nitel veriler için tema-kod tabloları oluşturularak betimsel içerik analizi yapılmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre görsel okuryazarlığa ilişkin görüşler kişisel bilgilere ve üniversiteye göre değişiklik göstermekle beraber örneklem grubundaki üniversitelerin Ege Bölgesi'nde yer almasından dolayı; öğrencilerin sosyokültürel ve bilişsel profillerinde yakınlık tespit edilmiştir. Nitel bulgulara bakıldığında; görsel sanatlar öğretmen adaylarının görsel okuryazarlığı daha çok kendi mesleki ve sanatsal algıları doğrultusunda değerlendirdiği görülmüştür.

Ankete katılan öğrenciler; öğretim süreciyle görsel okuryazarlığı ilişkilendirirken uygulamalı dersler kategorisinde yer alan Anasanat ve Seçmeli Sanat Atölye Dersleri, Temel Tasarım Dersi ve Kuramsal Derslerden Sanat Eleştirisi, Batı Sanatı Tarihi, Çocuğun Sanatsal Gelişimi ve Müze Eğitimi ve Uygulamaları Dersi ile görsel okuryazarlık arasında daha yüksek düzeyde bağ kurmuştur. Eğitim-öğretim sürecinde görsel okuryazarlık kazanımları ilişkin görüşlerin de bu bulguları destekler nitelikte olduğu görülmektedir.

Görsel sanatlar öğretmen adaylarının görsel kültür ile görsel okuryazarlığı ilişkilendirirken, sinema, tiyatro ve diğer sahne sanatlarını kapsamın biraz dışında tutma eğiliminde oldukları görülmüştür. Genel olarak sanat etkinliklerini izleme ediminin görsel okuryazarlığı geliştirdiği düşünülmekte ve bu etkinliklere sıklıkla katılanların görsel okuryazarlık-sanat eğitimi ve görsel kültür ile ilgililerinin daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

Son olarak, öğrencilerin görsel okuryazarlık becerilerini, bireysel, mesleki, sanatsal ve toplumsal gelişim açısından önemli buldukları görülmektedir.

Araştırma sonunda görsel sanatlar öğretmen adaylarının görsel okuryazarlık becerilerine dönük eksik görülen noktalar öneri olarak sunulmuştur.

Anahtar Sözcükler:

Görsel Okuryazarlık, Görsel Sanatlar Öğretmen Adayları, Sanat Eğitimi, Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı, Sanat, Görsel Kültür,

ABSTRACT

THE OPINIONS OF PRESERVICE TEACHERS IN VISUAL ARTS ON VISUAL LITERACY

(Aegean Region Case)

Cakiroglu, Elif

Master's Thesis, Fine Arts Department, Art and Craft Teaching

Supervisor: Instructor Dr. Bekir INCE

July, 2014, 158 Pages

The aim of the study is to find out the opinions of senior students (preservice teachers) in Fine Arts, Art Teaching Departments of Education Faculties of the universities in Aegean Region on visual literacy in terms of education, visual culture, following art activities and professional competency.

The sample consists of 121 students studying in Art and Craft Teaching Department of Aydin Adnan Menderes, Izmir Dokuz Eylul and Ege, Mugla Sirtki Kocman, Denizli Pamukkale Universities, which are within the scope of population. This number corresponds to 58% of total population. While the distribution is not homogenous, it is adequate and reliable in terms of representation and content validity.

The data collection instrument, which is a questionnaire titled as *Opinions on Visual Literacy*, consists of 4 different five-point likert type instruments, 1 open-ended interview form and the forms related to personal details.

For the analysis of data, SPSS 16 Statistical Analysis Program was used. The frequency and the percentage distribution, means and standard deviation values of the data gathered were presented here as findings. Significance levels related to the independent variables were explored via t-test and Anova-Scheffe tests while relational situations were determined

through correlation analysis. In addition, for the qualitative data gathered from open-ended instrument, theme-code tables were created and descriptive content analysis was carried out.

When it comes to the results of the study, it is observed that while opinions on visual literacy differs according to personal details and university, there exists some kind of parallelism in socio-cultural and cognitive profiles since the universities in the sample group are located in Aegean Region. On the other hand, the qualitative findings demonstrate that visual art preservice teachers evaluate visual literacy mainly in accordance with their own occupational and artistic perceptions.

When the students participating in the questionnaire associated visual literacy with education process, they correlated visual literacy highly with Art Major and Optional Art Studio lessons, Basic Design Lesson belonging to the applied courses category and Art Criticism, History of Western Art, Artistic Development of Child, Museum Training and Applications lesson from theoretical courses. Opinions on visual literacy attainments during educational process also support the findings.

While associating visual culture with visual literacy, visual arts preservice teachers tend to exclude cinema, theatre and other performing arts. It is considered that the act of following art activities improves visual literacy and also it is understood that those attending these activities frequently are more interested in visual literacy, art teaching and visual culture.

Finally, it is seen that the students view visual literacy skills as significant in terms of individual, occupational, artistic and social development.

At the end of the study, issues on visual literacy skills regarded as inadequate by visual arts preservice teachers were presented.

Key Words: Visual Literacy, Visual Arts Preservice Teachers, Art Teaching, Art and Craft Teaching Department , Art, Visual Culture.

İÇİNDEKİLER

Tez/ Proje Onay Sayfası	ii
Teşekkür	iii
Bilimsel Etik.....	iv
Özet	v
Abstract.....	vii
İçindekiler.....	viii
Çizelgeler Dizini	xiii
Şekiller Dizini	xxi
Grafikler Dizini.....	xxii
Simge ve Kısaltmalar Dizini.....	xxiii

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

Problem Durumu.....	4
1.2. Problem Cümlesi	4
1.3. Alt Problemler	4
1.4. Amaç	6
1.5. Önem.....	7
1.6. Sayılılar:.....	7
1.7. Sınırlıklar	7
1.8. Tanımlar	8

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2. 1. GÖRME ÜZERİNE.....	11
2.2. GÖRSEL ALGI.....	14
2.3. GESTALT.....	15
2.3.1. Şekil-Zemin (figure-ground) ilişkisi:.....	16
2.3.2. Tamamlama (Closure):	17
2.3.3. Devamlılık:	17
2.3.4. Yakınlık (Proximity):.....	17
2.3.5. Benzerlik (Similarity):	17
2.4. KARMAŞIK ALGILAMA SÜREÇLERİ	18
2.4.1. Örüntü Algılaması (Patern Recognition):	18
2.4.2. Hareket Algılaması (Movement Perception):	18
2.4.3. Derinlik Algılaması (Depth Perception) :	18
2.5. GÖRSEL KÜLTÜR.....	19
2.6. GÖRSEL OKURYAZARLIK	25
2.7. GÖRSEL OKURYAZARLIĞIN TEMEL BİRİMLERİ (TEMEL TASARIM ÖĞELERİ ve İLKELERİ)	29
2.7.1. Nokta:	29
2.7.2. Çizgi:.....	29
2.7.3. Şekil:.....	30
2.7.4. Doku:	30
2.7.5. Ton Değeri:.....	31
2.7.6. Renk:	31
2.7.7. Perspektif:.....	32
2.8. TASARIMIN TEMEL İLKELERİ	32
2.8.1. Denge:	32
2.8.2. Ritim:	32
2.8.3. Hareket:	33
2.8.4. Yalınlık:	33
2.8.5. Oran ve Boyut:.....	33
2.8.6. Birlik (Bütünlük):.....	34
2.9. SANAT ELEŞTİRİSİ.....	34

2.9.1. Yansıtmacı Kuram	35
2.9.1.1. Tarihsel Eleştiri:	35
2.9.1.2. Sosyolojik (Toplum Bilimsel) Eleştiri:	36
2.9.1.3. Toplumcu (Marksist) Sanat Eleştirisi:	37
2.9.2. Anlatımcı Kuram	38
2.9.2.1. Sanatçıya Dönük Eleştiri	38
2.9.2.2. Psikanaliz ve Sanat Eleştirisi	38
2.9.3. Biçimci Kuram.....	39
2.9.4. İşlevsellik	39
2.9.5. Sanat Eleştirisi Türleri.....	40
2.10. EĞİTSEL SANAT ELEŞTİRİSİ.....	42
2.10.1. Betimleme.....	42
2.10.2. Çözümleme.....	42
2.10.3. Yorumlama	43
2.10.4. Yargı	43
2.11. GÖSTERGEBİLİM	43
2.12. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	48

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

3.1. ARAŞTIRMA MODELİ	51
3.2. EVREN.....	51
3.3. ÖRNEKLEM.....	52
3.3.1. ÖRNEKLEM BULGULARI	53
3.4. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI.....	56
3.4.1. Kişisel Bilgi Formu	56
3.4.2. Eğitim-Öğretim Sürecinin Görsel Okuryazarlığa Etkisine İlişkin Görüşler Formu (Form B)	56
3.4.3. Eğitim-Öğretim Sürecinde Görsel Okuryazarlık Kazanımlarına İlişkin Görüşler (Form C).....	58
3.4.4. Görsel Kültür-Görsel Okuryazarlık İlişkisi ile İlgili Görüşler (Form D)...	58
3.4.5. Sanat Etkinlikleri İzleme Ediminin Görsel Okuryazarlığa Etkisine İlişkin Görüşler (Form E).....	59

3.4.6. Açık Öğrenci Görüşleri.....	59
3.5. VERİLERİN TOPLANMASI	59
3.6. VERİLERİN ANALİZİ	60

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	61
"Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı (RİEABD) öğretim programındaki derslerin (Form B) görsel okuryazarlığa etkisine ilişkin (4. Sınıf) öğrenci görüşleri nelerdir ve kişisel bilgilerine (form A) göre anlamlı düzeyde farklılık göstermekte midir?"	61
4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	88
"Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı öğretim programının (Form C) görsel okuryazarlıkla ilgili kazanımlarına ilişkin 4. Sınıf öğrenci görüşleri nelerdir ve kişisel bilgilerine (cinsiyet, üniversite, sanat etkinlikleri izleme sıklığı vb) göre anlamlı düzeyde farklılık göstermekte midir?"	88
4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	97
"RİEABD Programındaki Derslerin Görsel Okuryazarlığa Etkisine İlişkin Görüşler ile Eğitim-Öğretim Sürecinin Görsel Okuryazarlık Kazanımlarına İlişkin Görüşler Arasındaki İlişki var mıdır?"	97
4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	101
"Görsel Kültür – Görsel Okuryazarlık ilişkisi (form D) ile ilgili Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı 4. Sınıf öğrenci görüşleri nelerdir? RİEABD 4. Sınıf öğrencilerinin kişisel bilgilerine (cinsiyet, üniversite, sanat etkinlikleri izleme sıklığı vb) göre değişkenlik göstermekte midir?"	101
4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	110
"Sanat etkinliklerini izleme ediminin görsel okuryazarlığa etkisine (form E) ilişkin Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı 4. Sınıf öğrenci görüşleri nelerdir? (Görsel Sanatlar Öğretmen Adaylarının) Ve Bu görüşlerin sanat etkinliklerini izleme sıklığına (form A) göre anlamlı düzeyde farklılık göstermekte midir?"	110
4.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular Ve Yorumlar	117
"Görsel Kültür-Görsel Okuryazarlık ilişkisi ile İlgili Görüşler (Form D) İle Sanat Etkinliklerini İzleme Ediminin Görsel Okuryazarlığa Etkisine İlişkin Görüşler (Form E) İlişkisi (Korelasyonu)"	117
Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	120

"Görsel sanatlar öğretmen adaylarının görsel okuryazarlığın gelecekte ne gibi yararlar sağlayacağına (form F) ilişkin yazılı görüşleri nelerdir?" 120

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Sonuçlar.....	127
5.2. Öneriler :	141
KAYNAKLAR	144
EKLER	149
EK-1(Görsel Okuryazarlığa İlişkin Görüşler Anketi).....	150
Ek-2 (İzinler).....	154
ÖZGEÇMİŞ.....	158

ÇİZELGELER DİZİNİ

Çizelge 3.1. Ege Bölgesi Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı 4. Sınıf Öğrenci Sayıları:.....	52
Çizelge 3.2. Cinsiyete Göre Öğrenci Dağılımı.....	53
Çizelge 3.3. Mezun Olunan Lise Türüne Göre Dağılım.....	54
Çizelge 3.4. Üniversiteye Göre Öğrenci Dağılımı.....	54
Çizelge 3.5. Anasanat Atölyelere Göre Öğrenci Dağılımı	55
Çizelge 4.1.1. RİEABD Giriş Düzeyi Uygulamalı Sanat Derslerinin Görsel Okuryazarlığa Etkisine İlişkin Görüş Bildiren Öğrenci Yüzdeleri ve Frekans Dağılımları.....	62
Çizelge 4.1.2. RİEABD Giriş Düzeyi Uygulamalı Sanat Derslerinin Görsel Okuryazarlığa Etkisine İlişkin Görüş Puan Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri	62
Çizelge 4.1.3. RİEABD Uygulamalı Ana Sanat Atölye Derslerinin Görsel Okuryazarlığa Etkisine İlişkin Görüşlere Ait Yüzde ve Frekans Dağılımları.....	63
Çizelge 4.1.4. RİEABD Uygulamalı Ana Sanat Atölye Derslerinin Görsel Okuryazarlığa Etkisine İlişkin Görüşlere Ait Ortalama Puan ve Standart Sapma Değerleri	65

Çizelge 4.1.5. RİEABD Uygulamalı Seçmeli Sanat Atölye Derslerinin Görsel Okuryazarlığa Etkisine İlişkin Görüşlere Göre Yüzde ve Frekans Dağılımları.....	67
Çizelge 4.1.6. RİEABD Uygulamalı Seçmeli Sanat Atölye Derslerinin Görsel Okuryazarlığa Etkisine İlişkin Görüşlere Ait Puan Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri.....	67
Çizelge 4.1.7. RİEABD Kuramsal Sanat Derslerinin Görsel Okuryazarlığa Etkisi İlişkin Görüşlere Ait Yüzde ve Frekans Dağılımları	68
Çizelge 4.1.8. RİEABD Kuramsal Sanat Derslerinin Görsel Okuryazarlığa Etkisine İlişkin Görüşlere Ait Puan Ortalamaları ve Standart Sapma Değerler	68
Çizelge 4.1.9. RİEABD Diğer Derslerinin Görsel Okuryazarlığa Etkisine İlişkin Görüşlere Ait Yüzde ve Frekans Dağılımlar	70
Çizelge 4.1.10. RİEABD Diğer Derslerin Görsel Okuryazarlığa Etkisine İlişkin Görüşlere Ait Puan Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri	71
Çizelge 4.1.11. RİEABD Derslerinin Görsel Okuryazarlığa Etkisine İlişkin Görüşlerin (Form B) Cinsiyet Değişkenine Göre t-Testleri	72
Çizelge 4.1.12. RİEABD Derslerinin (Form B) Görsel Okuryazarlığa Etkisi İlişkin Görüşlerin Mezun Olunan Lise Türüne Ait Puan Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri.....	73
Çizelge 4.1.13. RİEABD Derslerinin (Form B) Görsel Okuryazarlığa Etkisine İlişkin Görüşlerin Mezun Olunan Lise Türlerine Göre Anova Sonuçları	73
Çizelge 4.1.14. RİEABD Uygulamalı Sanat Derslerinin Görsel Okuryazarlığa Etkisi İlişkin Görüşlerin Mezun Olunan Lise Türüne Ait Puan Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri	74
Çizelge 4.1.15. RİEABD Uygulamalı Sanat Derslerinin (Form B) Görsel Okuryazarlığa Etkisine İlişkin Görüşlerin Anova Sonuçları.....	74
Çizelge 4.1.16. RİEABD Kuramsal Sanat Derslerinin Görsel Okuryazarlığa Etkisine İlişkin Görüşlerin Mezun Olunan Lise Türüne Ait Puan Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri	75

Çizelge 4.1.17. RİEABD Kuramsal Sanat Derslerinin (Form B) Görsel Okuryazarlığa Etkisine İlişkin Görüşlerin Anova Sonuçları.....	75
Çizelge 4.1.18. RİEABD Derslerinin Görsel Okuryazarlığa Etkisi İlişkin Görüşlerin Üniversite Değişkenine Ait Puan Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri	76
Çizelge 4.1.19. RİEABD Derslerinin (Form B) Görsel Okuryazarlığa Etkisine İlişkin Görüşlerin Anova Sonuçları	76
Çizelge 4.1.20. RİEABD Uygulamalı Sanat Derslerinin Görsel Okuryazarlığa Etkisi İlişkin Görüşlerin Üniversite Değişkenine Ait Ortalama Puanları ve Standart Sapma Değerleri.....	77
Çizelge 4.1.21.RİEABD Uygulamalı Sanat Derslerinin (Form B) Görsel Okuryazarlığa Etkisine İlişkin Görüşlerin Üniversite Değişkenine Göre Anova Sonuçları.....	78
Çizelge 4.1.22. RİEABD Kuramsal Sanat Derslerinin Görsel Okuryazarlığa Etkisi İlişkin Görüşlerin Üniversite Değişkenine Ait Puan Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri.....	79
Çizelge 4.1.23. RİEABD Kuramsal Sanat Derslerinin Görsel Okuryazarlığa Etkisi İlişkin Görüşlerin Üniversite Değişkenine Göre Anova Testi Tablosu	79
Çizelge 4.1.24. RİEABD Uygulamalı Sanat Derslerinin Görsel Okuryazarlığa Etkisine İlişkin Görüşlerin Kişisel Sergi Açma Değişkenine Göre t-testi Sonuçları.....	80
Çizelge 4.1.25. RİEABD Uygulamalı Sanat Derslerinin Görsel Okuryazarlığa Etkisine İlişkin Görüşlerin Kişisel Sergi Açma Değişkenine Göre t-testi Sonuçları.....	80
Çizelge 4.1.26. RİEABD Kuramsal Sanat Derslerinin Görsel Okuryazarlığa Etkisine İlişkin Görüşlerin Kişisel Sergi Açma Değişkenine Göre t-testi Sonuçları.....	81
Çizelge 4.1.27. RİEABD Uygulamalı Sanat Derslerinin Görsel Okuryazarlığa Etkisine İlişkin Görüşlerin Karma Sergiye Katılma Değişkenine Göre t-testi Sonuçları	81
Çizelge 4.1.28. RİEABD Derslerinin Görsel Okuryazarlığa Etkisine İlişkin Görüşlerin Karma Sergi Açma Değişkenine Göre t-testi Sonuçları	82

Çizelge 4.1.29. RİEABD Kuramsal Sanat Derslerinin Görsel Okuryazarlığa Etkisine İlişkin Görüşlerin Karma Sergi Açma Değişkenine Göre t-testi Sonuçları.....	82
Çizelge 4.1.30. RİEABD Derslerinin Görsel Okuryazarlığa Etkisine İlişkin Görüşlerin (Workshop/Çalıştay vb) Sanatsal Etkinliklere Katılma Değişkenine Göre t-testi Sonuçları.....	83
Çizelge 4.1.31. RİEABD Uygulamalı Sanat Derslerinin Görsel Okuryazarlığa Etkisine İlişkin Görüşlerin Sanatsal Etkinliklere (Workshop/Çalıştay vb.) Katılma Değişkenine Göre t-testi Sonuçları.....	83
Çizelge 4.1.32. RİEABD Kuramsal Sanat Derslerinin Görsel Okuryazarlığa Etkisine İlişkin Görüşlerin Sanatsal Etkinliklere (Workshop/Çalıştay vb.) Katılma Değişkenine Göre t-testi Sonuçları.....	84
Çizelge 4.1.33. RİEABD Derslerinin Görsel Okuryazarlığa Etkisine İlişkin Görüşlerin Görsel Sanat Sergilerini Gezme Sıklığı Değişkenine Göre Puan Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri.....	84
Çizelge 4.1.34. RİEABD Derslerinin Görsel Okuryazarlığa Etkisine İlişkin Görüşlerin Görsel Sanat Sergilerini Gezme Sıklığı Değişkenine Göre Anova Sonuçları.....	85
Çizelge 4.1.35. RİEABD Uygulamalı Sanat Derslerinin Görsel Okuryazarlığa Etkisine İlişkin Görüşlerin Sanat Sergilerini Gezme Sıklığı Değişkenine Ait Puan Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri.....	85
Çizelge 4.1.36. RİEABD Uygulamalı Sanat Derslerinin Görsel Okuryazarlığa Etkisine İlişkin Görüşlerin Sanat Sergilerini Gezme Sıklığı Değişkenine Göre Anova Sonuçları.....	86
Çizelge 4.1.37. RİEABD Kuramsal Sanat Derslerinin Görsel Okuryazarlığa Etkisine İlişkin Görüşlerin Sanat Sergilerini Gezme Sıklığı Değişkenine Ait Puan Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri.....	86
Çizelge 4.1.38. RİEABD Kuramsal Sanat Derslerinin Görsel Okuryazarlığa Etkisine İlişkin Görüşlerin Sanat Sergilerini Gezme Sıklığı Değişkenine Göre Anova Sonuçları.....	87
Çizelge 4.2.1.RİEABD Eğitim-Öğretim Sürecinde Görsel Okuryazarlık Kazanımlarına İlişkin Görüşlere Ait Yüzde ve Frekans Dağılımları	88

Çizelge	4.2.2. RİEABD Eğitim-Öğretim Sürecinde Görsel Okuryazarlık Kazanımlarına İlişkin Görüş Puan Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri	90
Çizelge	4.2.3. RİEABD Eğitim-Öğretim Sürecinin Görsel Okuryazarlık Kazanımlarına İlişkin Görüşlerin Cinsiyet Değişkenine Göre t-testi Sonuçları	91
Çizelge	4.2.4. RİEABD Eğitim-Öğretim Sürecinin Görsel Okuryazarlık Kazanımlarına İlişkin Görüşlerin Mezun Olunan Lise Türüne Göre Puan Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri	92
Çizelge	4.2.5. RİEABD Eğitim-Öğretim Sürecinin Görsel Okuryazarlık Kazanımlarına İlişkin Görüşlerin Mezun Olunan Lise Türüne Anova Sonuçları	92
Çizelge	4.2.6. RİEABD Eğitim-Öğretim Sürecinin Görsel Okuryazarlık Kazanımlarına İlişkin Görüşlerin Üniversiteye Göre Puan Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri	93
Çizelge	4.2.7. RİEABD Eğitim-Öğretim Sürecinin Görsel Okuryazarlık Kazanımlarına İlişkin Görüşlerin Üniversiteye Göre Anova Sonuçları	93
Çizelge	4.2.8. RİEABD Eğitim-Öğretim Sürecinin Görsel Okuryazarlık Kazanımlarına İlişkin Görüşlerin Kişisel Sergi Açma ve Karma Sergiye Katılım Durumuna Göre t- Testi Sonuçları	94
Çizelge	4.2.9. RİEABD Eğitim-Öğretim Sürecinin (Form C) Görsel Okuryazarlık Kazanımlarına İlişkin Görüşlerin (Çalıştay/Workshop vb.) Sanat Etkinliklerine Katılım Durumuna Göre t-testi Sonuçları	94
Çizelge	4.2.10. RİEABD Eğitim-Öğretim Sürecinin (Form C) Görsel Okuryazarlık Kazanımlarına İlişkin Görüşlerin Yarışmalı-Seçimli Sanat Etkinliklerinde Ödül Alma Durumuna Göre t-testi Tablosu	95
Çizelge	4.2.11. RİEABD Eğitim-Öğretim Sürecinin (Form C) Görsel Okuryazarlık Kazanımlarına İlişkin Görüşlerin Görsel Sanat Sergilerini Gezme Sıklığına Göre Puan Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri	96
Çizelge	4.2.12. RİEABD Eğitim-Öğretim Sürecinin Görsel Okuryazarlık Kazanımlarına İlişkin Görüşlerin Görsel Sanat Sergilerini Gezme Sıklığına Göre Anova Sonuçları	96

Çizelge 4.3.1. RİELÖP Derslerinin Görsel Okuryazarlığa Etkisine İlişkin Görüşler İle Öğretimin Görsel Okuryazarlık Kazanımlarına İlişkin Görüşlerin Korelasyon Tablosu	97
Çizelge 4.3.2. RİELÖP Derslerinin Görsel Okuryazarlığa Etkisine İlişkin Görüşler İle Öğretimin Görsel Okuryazarlık Kazanımlarına İlişkin Görüşlerine Ait Maddeler Korelasyon Tablosu	98
Çizelge 4.4.1. RİEABD 4. Sınıf Öğrencilerinin Görsel Kültür-Görsel Okuryazarlık İlişkisi ile ilgili Görüşlerine Ait Yüzde ve Frekans Dağılımları	102
Çizelge 4.4.2. RİEABD Öğrencilerinin Görsel Kültür-Görsel Okuryazarlık İlişkisi ile ilgili Görüşlerine Ait Puan Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri	104
Çizelge 4.4.3. RİEABD Öğrencilerinin Görsel Kültür-Görsel Okuryazarlık İlişkisi ile ilgili Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre t-testi Sonuçları	105
Çizelge 4.4.4. RİEABD Öğrencilerinin Görsel Kültür-Görsel Okuryazarlık İlişkisi ile ilgili Görüşlerin Mezun Olunan Lise Türüne Göre Puan Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri	106
Çizelge 4.4.5. RİEABD Öğrencilerinin Görsel Kültür- Görsel Okuryazarlık İlişkisi ile ilgili Görüşlerin Mezun Olunan Lise Türüne Göre Anova Sonuçları	106
Çizelge 4.4.6. RİEABD Öğrencilerinin Görsel Kültür-Görsel Okuryazarlık İlişkisi ile ilgili Görüşlerin Üniversitelere Göre Puan Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri	107
Çizelge 4.2.7. RİEABD Öğrencilerinin Görsel Kültür-Görsel Okuryazarlık İlişkisi ile ilgili Görüşlerin Üniversite Türüne Göre Anova Sonuçları.....	107
Çizelge 4.4.8. RİEABD Öğrencilerinin Görsel Kültür-Görsel Okuryazarlık İlişkisi ile ilgili Görüşlerin Kişisel Sergi Açma, Karma Sergiye Katılım ve (Çalıştay/Workshop vb.) Sanatsal Etkinliklere Katılım Değişkenine Göre t-testi Sonuçları	108
Çizelge 4.4.9. RİEABD Öğrencilerinin Görsel Kültür-Görsel Okuryazarlık İlişkisi ile ilgili Görüşlerin Yarışmalı-Seçimli Sanat Etkinliklerinde Sergileme-Ödül Alma Değişkenine Göre t-testi Sonuçları	109

- Çizelge 4.4.10. RİEABD Öğrencilerinin Görsel Kültür-Görsel Okuryazarlık İlişkisi ile ilgili Görüşlerin Görsel Sanat Sergilerini Gezme Sıklığı Değişkenine Göre Puan Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri 109
- Çizelge 4.4.11. RİEABD Öğrencilerinin Görsel Kültür - Görsel Okuryazarlık İlişkisi ile ilgili Görüşlerin Görsel Sanat Sergilerini Gezme Sıklığı Değişkenine Göre Anova Sonuçları 110
- Çizelge 4.5.1. Görsel Sanatlar Öğretmen Adaylarının Sanat Etkinliklerini İzleme Ediminin Görsel Okuryazarlığa Etkisine İlişkin Görüşlerine Ait Yüzde ve Frekans Dağılımları 111
- Çizelge 4.5.2. Görsel Sanatlar Öğretmen Adaylarının Sanat Etkinliklerini İzleme Ediminin Görsel Okuryazarlığa Etkisine İlişkin Görüşlerine Ait Puan Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri 112
- Çizelge 4.5.3. Görsel Sanatlar Öğretmen Adaylarının Sanat Etkinliklerini İzleme Ediminin Görsel Okuryazarlığa Etkisine İlişkin Görüşlerin Cinsiyet Değişkenine Göre t-testi Sonuçları..... 113
- Çizelge 4.5.4. Görsel Sanatlar Öğretmen Adaylarının Sanat Etkinliklerini İzleme Ediminin Görsel Okuryazarlığa Etkisine İlişkin Görüşlerin Mezun Olunan Lise Türüne Göre Puan Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri 113
- Çizelge 4.5.5. Görsel Sanatlar Öğretmen Adaylarının Sanat Etkinliklerini İzleme Ediminin Görsel Okuryazarlığa Etkisine İlişkin Görüşlerin Mezun Olunan Lise Türüne Göre Anova Sonuçları 114
- Çizelge 4.5.7. Görsel Sanatlar Öğretmen Adaylarının Sanat Etkinliklerini İzleme Ediminin Görsel Okuryazarlığa Etkisine İlişkin Görüşlerin Üniversite Değişkenine Göre Puan Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri 114
- Çizelge 4.5.8. Görsel Sanatlar Öğretmen Adaylarının Sanat Etkinliklerini İzleme Ediminin Görsel Okuryazarlığa Etkisine İlişkin Görüşlerin Üniversite Değişkenine Göre Anova Sonuçları 115
- Çizelge 4.5.9. Görsel Sanatlar Öğretmen Adaylarının Sanat Etkinliklerini İzleme Ediminin Görsel Okuryazarlığa Etkisine İlişkin Görüşlerin Kişisel Sergi Açma ve Sanatsal Etkinliklere Katılım Değişkenine Göre t-testi Sonuçları..... 115
- Çizelge 4.5.10. Görsel Sanatlar Öğretmen Adaylarının Sanat Etkinliklerini İzleme Ediminin Görsel Okuryazarlığa Etkisine İlişkin Görüşlerin,

Görsel Sanat Sergilerini Gezme Sıklığına Göre Puan Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri.....	116
Çizelge 4.5.11. Görsel Sanatlar Öğretmen Adaylarının Sanat Etkinliklerini İzleme Ediminin Görsel Okuryazarlığa Etkisine İlişkin Görüşlerin, Görsel Sanat Sergilerini Gezme Sıklığına Göre Anova Sonuçları....	117
Çizelge 4.6.1. Görsel Kültür-Görsel Okuryazarlık İlişkisi İle Sanat Etkinliklerini İzleme Ediminin Görsel Okuryazarlığa Etkisine İlişkin Görüşler Korelasyonu	117
Çizelge 4.6.2. Görsel Kültür-Görsel Okuryazarlık İlişkisi İle İlgili Görüşler (Form D) Görüşlerin Toplam Puanı İle Sanat Etkinlikleri İzleme Edimi (Form E) Madde Korelasyonları.....	118
Çizelge 4.7.1. Görsel Sanatlar Öğretmen Adaylarının Görsel Okuryazarlığın Gelecekte Ne Gibi Yararlar Sağlayacağına İlişkin Yazılı Görüşlerinden Elde Edilen Tema-Kod Tablosu.....	121
Çizelge 4.7.2. Görsel Sanatlar Öğretmen Adaylarının Görsel Okuryazarlığın Gelecekte Ne Gibi Yararlar Sağlayacağına İlişkin Ortak Kod Tablosu	125

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 2.1. Göz Kesiti.....	13
Şekil 2.2. Şekil-Zemin İlişkisi.....	16
Şekil 2.3 Tamamlama.....	16
Şekil 2.4. Devamlılık.....	17
Şekil 2.5. Benzerlik.....	17

GRAFİKLER DİZİNİ

Grafik 3.1. Cinsiyete Göre Öğrenci Dağılımı	53
Grafik 3.2. Mezun Olunan Lise Türüne Göre Dağılım	54
Grafik 3.3. Üniversiteye Göre Öğrenci Dağılımı	55
Grafik 3.4. Anasanat Atölyelere Göre Öğrenci Dağılımı	55

SİMGE VE KISALTMALAR DİZİNİ

RIEABD: Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı

RIEÖP: Resim-İş Eğitimi Öğretim Programı

RIÖLP: Resim-İş Öğretimi Lisans Programı

Bkz: Bakınız

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

Tv: Televizyon

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

Gözlerimizi açtığımız andan itibaren görmeye başlarız. Görmeye başlamamızla birlikte gördüklerimizi anlamlandırmaya, yorumlamaya çalışarak çıkarımlarda bulunuruz. Böylelikle yaşama ve çevreye ilişkin kanaatimiz ve imgelerimiz, görme edimi sonucunda elde ettiğimiz verilerle şekillenmektedir.

Arnheim (2012:29)'e göre, "Dünya (çevremiz), zihnimizde kendi yansımalarını bırakır ve bu yansıma; incelenecek, elekten geçirilecek, yeniden düzenlenecek ve depolanacak hammadde olarak iş görür. İnsani bilme yetisinin en yetkin organı, görme duyusudur (2012:13)." Görme duyusu, işitme ya da dokunma gibi duyulardan daha güvenilir ve kesin bilgi sağlar. Görme ve görsel düşünme sadece gündelik hayatla sınırlı kalmamakta eğitim ve öğretim yaşantısında öğrenme süreçlerine büyük katkı sağlamaktadır. Görseller ve görsel düşünme, kalıcı öğrenmelerimizde ve eğitim yaşamımızda önemli olduğu kadar birden fazla iletiyi aynı anda hızlı olarak kitlelere ulaştırması bakımından da önem taşımaktadır.

Hızlı iletim (mesaj) özelliğinden yararlanan görseller; yazılı ve görsel medya, televizyon, gazete, internet, sosyal medya ve billboardlarda sık sık karşımıza çıkmaktadır. Buna ek olarak, galeri-müzelerde korunarak günümüze kadar gelmiş ve tarihe tanıklık etmiş yapıtlar, geçmiş yaşam ve kültürlere

ilişkin mesajlar vermeyi sürdürürler. Yaşadığımız teknolojik gelişimin ve bilgi çağının bir getirisi olan kitlelere kolaylıkla ulaşma, çoklu iletişim, enformasyon paylaşımı ve hız gibi kavramlar; anlam üretimi, yorumlama, kodların çözümü konusunda bizi aktif olmaya ve aynı zamanda alternatif yaklaşımlar geliştirmeye yönlendirmiştir. Etrafımızı kuşatan yeni tekniklerle oluşturulmuş görseller ile geçmişten bugüne gelen kültürel ve tarihsel imgeleri içeren görseller, genel olarak görsel kültürü oluşturmaktadır diyebiliriz. Parsa(2004)'nın tanımına göre görsel deneyimin sosyal, kültürel incelemesi ve insanın gördüğü şeyi nasıl yorumladığıyla ilgilenen disiplinlerarası bir yaklaşım olarak, görsel kültürün varlığı, görsel okuryazarlığa olan gereksinimi öne çıkarır. Böylelikle bu iki kavram birbirine sıkı sıkıya bağlanmış olur. Özellikle son yıllarda her türden iletişimde görsellerin yoğun olarak kullanılması görselleri okuma ve taşıdığı iletileri anlamlandırma zorunluluğu doğurmuştur.

İçerik olarak ister bilgi taşıyan imge olsun, ister popüler kültüre ait imgeler olsun görselleri anlamlandırmak ve yorumlamak için görsel okuryazar olmak bir gereksinimdir. Buradan hareketle görsel okuryazarlık kavramı öne çıkmış, ilgili araştırmaların odak noktası haline gelmiştir. Yaşadığımız yüzyılın bir kavramı olan görsel okuryazarlık; kısaca görülenleri anlama ve anlamlandırma yetisini ifade etmektedir. İlk kez 1969 yılında John Debes tarafından yapılan görsel okuryazarlık tanımında,

“Bir insan, görsel ve diğer algısal deneyimlerini birleştirerek bir grup görme yetisi geliştirebilir. Bu yetileri geliştirmek normal insanın öğrenmesinde temeldir. Geliştirildiğinde, kişiler görsel okuryazar bir insan olurlar ve yaşamlarında karşılaştıkları doğal ya da insan yapımı olan görsel hareketleri, objeleri, sembolleri ayırt edebilir ve anlamlandırabilirler...” ifadeleri yer alır (Avgerinou'dan aktaran Yıldız, 2012:69).

Uluslararası Görsel Okuryazarlık Topluluğu olan IVLA'nın (International Visual Literacy Association) resmi internet adresinde Maria D. Avgerinou tarafından kaleme alınan ve IVLA'nın kabul ettiği görsel okuryazarlık tanımına

göre ise; Görsel okuryazarlık, insanların görme yoluyla sahip olduğu ve aynı zamanda diğer duyu deneyimleriyle entegre edebildiği, geliştirebileceği bir grup görme yeterliğine işaret eder. Bu yeterliklerin gelişimi, öğrenme için temeldir. Söz edilen yeterlikler geliştiğinde, çevrelerinde karşılaştıkları görünür eylemlerin, objelerin, sembollerin, doğal ya da insan yapımı şeylerin ayrımını ve yorumunu yapabilen görsel okuryazar olurlar. Bu yeterliklerin yaratıcı kullanımı boyunca, diğerleriyle iletişim kurabilir, görsel iletişim çalışmalarını anlayabilir ve onlardan zevk alabilirler (Ivla, 2012).

Görsel okuryazarlık ile ilgili araştırma yapan diğer önemli isim olan Paul Messaris ise (1991;1994), görsel okuryazarlık kavramını, görseller hakkında tarihsel ve kültürel bir birikime sahip olarak, görsel yönlendirmelerin (manipülasyon) sıkça yer aldığı reklamlar ya da diğer bağlamlardaki ürünleri anlamaya daha hazır bir hale gelmek için bir gereklilik olarak tanımlamış ve 1990'larda kavramın bu tür kullanımına ilişkin çalışmalar yapmıştır (Yıldız,2012:71). Rune Pettersson'un tanımına göre "görsel bilginin anlamını ve görsel mesajları kesin olarak yorumlama ve bu tür mesajları yaratma becerisini kazanmaktadır (Parsa,2004:31). Tüm bu tanımlamalardan görsel okuryazarlık kavramının, görselleri yorumlamak, anlam yüklemek ve görsel üretmek olduğu noktasına varabiliriz.

Görsel okuryazarlık olgusu; okur-yazarlık ediminin görseller yoluyla icra edilmesini ifade ettiğinden bu konuda yetkin olması gereken kişiler öncelikle görseller üreten, görsel dili kullanan aynı zamanda bu beceriyi gelecek kuşaklara aktaran görsel sanatlar öğretmenleri olmalıdır. Resim, heykel, grafik, özgün baskı vb. gibi uygulamalı sanat eğitimi alan aynı zamanda sanat tarihi, sanat eleştirisi vb. teorik derslere katılan ve bu alanlarda birikim ve deneyim sahibi olan görsel sanatlar öğretmeni adaylarının, görsel okuryazarlık kazanımlarının farkında olma, görsel okuryazarlık edimini geliştirme ve bununla ilgili verileri paylaşma gibi misyonları vardır. Bu noktadan hareketle, eğitime devam etmekte olan görsel sanatlar öğretmen adaylarının görsel okuryazarlık ile ilgili algı ve görüşlerinin belirlenmesi hedeflenmektedir

1.1. Problem Durumu.

Değişen sosyokültürel koşullara bağlı olarak, görsel sanatlar öğretmenlerinin hizmet öncesi yükseköğrenim sürecinde görsel okuryazarlık becerilerinin geliştirilmesi, hizmet kalitesini olumlu yönde etkileyecektir. Bugünkü adıyla eğitim fakültelerine bağlı Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı öğretim programlarında 1998 yılından sonra yapılan güncellemelere rağmen görsel okuryazarlık kavramının bağımsız olarak ele alınmadığı, derslerde nihai durum olarak değerlendirildiği görülmektedir. Buna rağmen, mevcut uygulamada dört disiplin temelli, yapılandırmacı sanat eğitimi modelinin bir ayağını oluşturan sanat eleştiri öğretiminin, kuramsal anlamda görsel okuryazarlık becerilerinin geliştirilmesine uygun bir öğretim alanı olduğu belirtmeliyiz. Hiç kuşku yok ki, öğrenim sürecinde uygulamalı ya da kuramsal her tür deneyim görsel okuryazarlığa katkı sağlar. Ancak görsel kültür imgelerinin bu kadar yoğun yer almasından dolayı görsel okuryazarlığa dair daha kapsamlı çalışmalar yapılması gerekmektedir. Buradan hareketle öncelikle görsel sanatlar öğretmen adaylarının görsel okuryazarlığa dair mevcut görüşlerinin tespit edilmesi öngörülmüştür.

1.2. Problem Cümlesi

Görsel sanatlar öğretmen adaylarının görsel okuryazarlığa ilişkin görüşleri nelerdir? Şeklinde ifade edilmiştir.

1.3. Alt Problemler

1.3.1. Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı (RİEABD) öğretim programındaki derslerin (Form B) görsel okuryazarlığa etkisine ilişkin (4. Sınıf) öğrenci görüşleri nelerdir? Bu görüşler;

- Cinsiyete,
- Mezun olunan lise türüne,
- Üniversiteye,
- Sergiye katılım durumuna,
- Etkinliklere katılım durumuna,

- Sanat etkinlikleri izleme sıklık düzeylerine göre (Form A) anlamlı düzeyde farklılık göstermekte midir?

1.3.2. Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı öğretim programının (Form C) görsel okuryazarlıkla ilgili kazanımlarına ilişkin 4. Sınıf öğrenci görüşleri nelerdir? Bu görüşler;

- Cinsiyete,
- Mezun olunan lise türüne,
- Üniversiteye,
- Sergiye katılım durumuna,
- Etkinliklere katılım durumuna,
- Sanat etkinlikleri izleme sıklık düzeylerine göre (Form A) anlamlı düzeyde farklılık göstermekte midir?

1.3.3. RİEABD Programındaki Derslerin Görsel Okuryazarlığa Etkisine İlişkin Görüşler ile, Eğitim-Öğretim Sürecinin Görsel Okuryazarlık Kazanımlarına İlişkin Görüşler Arasındaki İlişki nedir?

1.3.4. Görsel Kültür–Görsel Okuryazarlık ilişkisi (form D) ile ilgili Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı 4. Sınıf öğrenci görüşleri nelerdir? Bu görüşler;

- Cinsiyete,
- Mezun olunan lise türüne,
- Üniversiteye,
- Sergiye katılım durumuna,
- Etkinliklere katılım durumuna,
- Sanat etkinlikleri izleme sıklık düzeylerine göre (Form A) anlamlı düzeyde farklılık göstermekte midir?

1.3.5. Sanat etkinliklerini izleme ediminin görsel okuryazarlığa etkisine ilişkin Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı 4. Sınıf öğrenci (Görsel Sanatlar Öğretmen Adaylarının) görüşleri nelerdir? Bu görüşler;

- Cinsiyete,
- Mezun olunan lise türüne,
- Üniversiteye,

- Sergiye katılım durumuna,
- Etkinliklere katılım durumuna,
- Sanat etkinlikleri izleme sıklık düzeylerine göre (Form A) anlamlı düzeyde farklılık göstermekte midir?

1.3.6.Görsel Kültür-Görsel Okuryazarlık İlişkisi ile İlgili Görüşler (Form D) İle Sanat Etkinliklerini İzleme Ediminin Görsel Okuryazarlığa Etkisine İlişkin Görüşler (Form E) İlişkisi nedir?

1.3.7.Görsel sanatlar öğretmen adaylarının görsel okuryazarlığın gelecekte ne gibi yararlar sağlayacağına (form F) ilişkin yazılı görüşleri nelerdir?

1.4. Amaç

Bu araştırmanın amacı;

- Ege Bölgesindeki üniversitelerin eğitim fakültelerinde yer alan Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü, Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı'nda (RİEABD) öğrenim gören son sınıf öğrencilerin (öğretmen adaylarının) görsel okuryazarlığa ilişkin görüşlerini *eğitim, görsel kültür, sanat etkinliklerini izleme edimi ve mesleksel yeterlik* boyutlarıyla belirlemek,
- Hizmet öncesi görsel sanatlar öğretmeni yetiştirme sürecinde görsel okuryazarlık becerilerini öğretim alanlarıyla ilişkilendirmek,
- Görsel sanatlar öğretiminde görsel okuryazarlık kazanımlarının gerekliliğini vurgulamak,
- Görsel kültür kapsamında görsel okuma ve anlamlandırma çalışmalarına katkı sağlamak,
- Nitelikli görsel sanatlar öğretmenin yetiştirilmesine katkı sağlamak,
- İleride yapılacak benzer araştırmalara kaynaklık etmektir.
-

1.5. Önem

Görsel okuryazarlık çağın gereğidir. Görme yoluyla öğrenme, diğer öğrenme türlerine göre daha kolay ve hızlı gerçekleşmektedir. Öğrenimleri boyunca sanat yapıtlarıyla ilgili deneyimlere sahip olan görsel sanatlar öğretmenlerinin yeni döneme uyumu ve gelecek kuşaklara görsel dili öğretmeleri bakımından görsel okuryazarlık becerisi önemli bir olgudur. Yaşadığımız dönemde özellikle görsel medyanın çocuk ve yetişkinler üzerinde olumlu ve olumsuz etkileri bilinmektedir. Bu konuda farkındalığı artırmak için mevcut girişimlerin yetersiz kaldığı düşünülmektedir. Çalışma alanı itibariyle görsel sanatlar öğretmenlerinin görsel materyalleri okuma, anlama düzeylerini geliştirmek, hızla geri bildirim alınacak pratik bir yaklaşım olarak görülmeli ve önemsenmelidir. Yeni dönem sanat yapıtlarının dilini anlamak, anlatmak ve bu yönde de toplumsal duyarlılık oluşturmak yine görsel sanatlar öğretmenlerine düşmektedir.

1.6. Sayıtlılar:

- Araştırma konusu ile ilgili olarak taranan kaynak ve belgelerden edinilen bilgiler doğru olduğu varsayılmıştır.
- Araştırmada öğrencilerin anket formuna yansız ve etki altında kalmadan cevap verdikleri varsayılmıştır.
- Araştırma öncesinde örneklem grubunu oluşturan öğrencilere görsel okuryazarlık tanımı verilmemiştir. Öğrencinin konu ile ilgili çıkarsamada bulunacağı varsayılmıştır. Bu durumdan doğan güvenirlik sorunu Form B ve Form C arasında yapılan korelasyon testi ile analiz edilmiştir.

1.7. Sınırlıklar

Bu araştırma;

- 2013-14 Eğitim-öğretim yılında Ege Bölgesi'nde Aydın, İzmir, Denizli ve Muğla illerinde öğrenim gören görsel sanatlar öğretmen adaylarından elde edilen verilerle sınırlıdır.

- 2013-14 Eğitim-öğretim yılında örneklem grubunda yer alan üniversitelerin son sınıf (4. Sınıf) öğrencilerinin katılımı ile sınırlıdır. Ege Üniversitesi 2011 yılında öğrenci alımına başladığından 4.sınıf öğrencisi bulunmamaktadır, bu sebeple Ege Üniversitesi RİEABD'nın 3. Sınıf öğrencilerinin görüşleri ile sınırlıdır.
- Ege Bölgesi'nden Aydın, İzmir, Denizli ve Muğla illerinde öğrenim gören görsel sanatlar öğretmen adaylarının görsel okuryazarlığa ilişkin görüşlerinin belirlenmesi için geliştirilen anket formuna verdikleri cevaplarla sınırlıdır.
- Araştırmacının teknik ve maddi olanaklarıyla sınırlıdır.

1.8. Tanımlar

Eğitim:Bireylerin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişimi meydana getirme sürecidir (Ertürk,1998).

Sanat Eğitimi: Sanat eğitimi, bireyin okul öncesi dönemden başlayıp, orta öğretimin sonuna kadarki gelişim evresi içinde, planlı (istendik) örgün eğitimin bir parçası (Resim-iş) olarak görülmesi yaygın kanıdır. Daha genel gibi görünmekle birlikte aslında çocukluk evresindeki sanatsal gelişimi, yönlendiren bir eğitim öğretim alanı olarak algılanmaktadır. Çağdaş sanat eğitimi yaklaşımları, kapsamsal ve genel anlamda, güzel sanatların tüm alanlarını ve biçimlerini içine alan, okul içi ve okul dışı yaratıcı sanatsal eğitimi tanımlamaktadır (San, 2010:17).

Sanat: Sanat, duyu ve düşüncelerin, algıların ve imgelerin (hayallerin, imajların, tasarıların), arzu ve isteklerin güzel, yaratıcı ve özgün bir biçimde çeşitli araçlarla duyulara yansıtılması, iletilmesidir, ya da güzellikler ve incelikler oluşturma sürecidir (Özsoy, Alakuş, 2009:38).

Yaratıcılık: Yaratıcılık, bilinen şeylerden yepyeni bir şey çıkarmak, yeni, özgün bir birleşime (sentez) varmak, birtakım sorunlara yeni çözüm

yolları bulmaktır (San,2008:15). Read ise yaratıcılık için, önceden biçimi ve hiçbir yüzü olmayan bir şeyin varlık kazanması derken şunları da eklemiştir: "Yaratma, yoktan var etme olabileceği gibi, daha çok ve genellikle, var olan malzemenin yeni biçimde kullanımı, yeni baştan uyarlanmasıdır." (San,2008:14).

Görsel Okuryazarlık: Görsel mesajları doğru olarak yorumlamak ve aynı zamanda böylesi mesajları yaratmak amacıyla öğrenilen yeteneğe görsel okuryazarlık denir (Petersson,1988:155). Klasik okuryazarlıkta okuma ve yazma olgusunun karşılığında, görsel okuryazarlıkta yaratma ve yorumlama olguları yer almaktadır. Konuşma dilinin ve yazı dilinin ayrılması gibi görsel dillerde ayrılmaktadır. Görsel dilde kullanılan kodlar farklı kültürlerde değişebildiği gibi, pek çok alt kültürde de farklılaşabilmektedir. Yazılı ve sözlü dillerde olduğu gibi, görsel diller de kendi gramerine, dizimine, vb. sahiptir (Parsa,2004:29).

Göstergebilim: Göstergebilim, anlambilimdir. Anlambilim kuramları genellikle doğal dillerin içerik düzeyine ilişkin bir araştırma alanı olarak oluşturulmuştur. Ancak salt sözcükleri inceleyen bir bilim dalı değil, tüm gösterge dizgelerindeki anlam katmanlarını yapılaştırmayı amaçlayan bir anlambilim olarak görülür. Göstergebilimin ifade ettiği anlambilim, hangi biçimde olursa olsun her türlü anlam içeriğini çözümleyebilecek genel bir anlam bilimdir (Rıfat, 1982:7).

Sanat Eleştirisi: Sanat eleştirisi, sanatın sanat bilimi çerçevesi içinde yargılanması ve değerlendirilmesidir.(San, 2008:68). Sanat eleştirisi, kısaca yapıtı *değerlendirme*, *anlama/anlamlandırma* çabası olarak açıklanabilir (İnce, 2007:112).

Görsel Sanatlar: Görsel sanat yapıtları yoluyla insan hayatının her aşamasında onunla birlikte olan; bireyin duygu, düşünce, arzu ve isteklerini

başkalarına aktarmasına, başkalarıyla paylaşmasına aracılık eden estetik bir olgudur (Özsoy,Alakuş,2009:40).

Kültür: Kültür, bireyin ya da toplumun yaşamına giren her türlü sosyal ve teknolojik bilgi, duygu, değer ve düşüncelerin yaşam içerisinde yaşatılıp kullanılması ile oluşan bir süreç sonunda elde edilen birikimlerin toplamıdır (Avcı,2000:16).

Görsel Kültür: Görsel kültür geçmişten günümüze insanoğlu tarafından üretilmiş/oluşturulmuş ve/veya oluşumu sürmekte olan tüm görsel ürünleri içerir. Son dönemde görsel iletişim kanallarının hızla artmasıyla kavram, sanat ve medya alanlarını kapsayacak şekilde öne çıkmıştır (İnce, 2014).

2. BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. GÖRME ÜZERİNE

Sahip olduğumuz en güçlü duyu olan görme duyusu, diğer duylar ile kıyaslandığında işitme ya da dokunma gibi duylardan daha güvenilir ve kesin bilgi sağlar. Öyle ki bir çift göz (retina), tüm vücuttaki reseptörlerin (alıcıların) % 70'ine sahiptir (Aktümsek,2010:133). Görme ve görsel düşünme, sadece gündelik hayatla sınırlı kalmamakta öğrenme süreçlerine de büyük katkı sağlamaktadır. Bu konuda yapılan araştırmalara göre; öğrendiklerimizin %1'ini tadararak, % 1,5'ünü dokunarak, %3,5'ini koklayarak, %11'ini duyarak ve %83'ünü görerek öğreniriz. Bilgilerin algılanmasına gelince okuduklarımızın %10'unu, duyduklarımızın %20'sini, gördüklerimizin %30'unu hem görüp hem duyduklarımızın % 50'sini, söylediklerimizin % 70'ini ve söylerken yaptıklarımızın % 90'ını akılda tutabiliriz (Sönmez, 2005:122'den akt. Günay, 2008:11). Görme duyusu bu kadar öne çıkmışken insanların yaşamsal unsurlarını ve kültürel öğelerini gözlemlerine ve görselliğe dayandırmaları son derece doğal görülmektedir. Görme duyusunun yaşam kurgusu üzerindeki etkisini fark eden bilim insanları, gözün yapısını ve işleyişini inceleyerek görsel algı ve görselliğin gizemini çözmeye çalışmışlardır.

Görme duyusunu sağlayan gözler, kafatasının içinde yer alır, yağ dokusu ile çevrelenmişlerdir. Göze bağlı bulunan 6 farklı kas tarafından gözün

hareketi sağlanır. Görmenin sağlanabilmesi için öncelikli olarak ışığa ihtiyaç vardır. Işık, dalga boylarından oluşur. İnsan gözünün görü kapasitesi görülebilir ışık tayfıyla sınırlıdır. Görülebilir ışık tayfı (spektrum) renklerden oluşmaktadır. CIE (Comissioninternationale de l'Eclairage) 380 nm ile 780 nm arasındaki dalga boylarını “görülebilir” olarak belirlemiştir. Bu görülen ışık, 380 nm'den (mavi) 780 nm'ye (kırmızı) değişen renk birleşimleridir (Altunay, 2009:76).

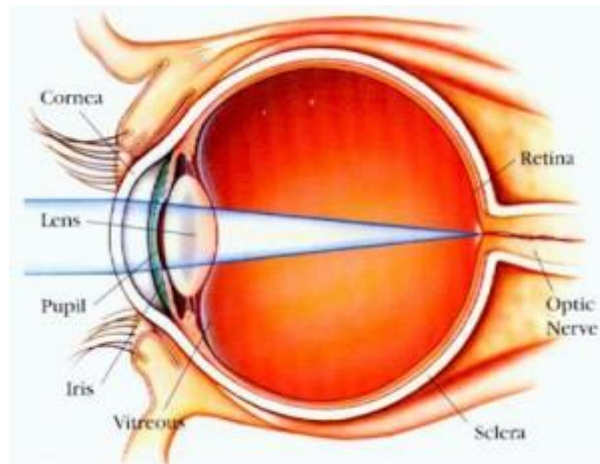
Göz küresi üst üste gelmiş üç tabakadan oluşmuştur. En dışta bulunan Fibröz tabaka, kalın ve dayanıklı bir tabakadır. Kornea, gözün en üst katmanında yer alan bu tabakada bulunmaktadır. Sinir bakımından zengin olmasına rağmen kan ve lenf damarları içermeyen kornea, ışığın ilk olarak göze girdiği yerdir. Ortada yer alan vasculer tabaka ise damar yönünden zengin olduğu için bu adı almıştır. Burada düz kaslar mevcuttur. Bu kaslara lens (mercek) de tutunur. Lens saydam, eğilip bükülebilir, gözün renkli kısmı olan irisin arkasında, renksiz, yaklaşık bir cm çapındadır.İris ise göze rengini veren ve göze giren ışığın miktarını ayarlayan diyafram gibi görev yapar (Aktümsek, 2010:134). Yine vasculer tabakada yer alan Pupil (göz bebeği), irisin açılıp kapanmasıyla oluşan ve siyah bir daire gibi gözükten deliktir. Pupil, irisin hareketleriyle göze gelen ışığın durumuna göre büyür ve küçülür. Çok ışık alan ortamlarda pupil, görme işlemini yerine getirmek için küçülürken, karanlık ortamlarda pupilretinaya daha fazla ışık alabilmek için büyür. Pupilden gelen ışık lensden geçer ve lensin sayesinde uzak ve yakın nesnelere arasında net alan bilgisi oluşur. Lens kornea ile birlikte görünür ışığın retinaya odaklanmasını sağlar (Altunay, 2009:77).

En içteki tabaka ise retinal tabakadır. Işığa duyarlı,özelleşmiş sinir hücreleri burada bulunur. Retina tabakası beyne bir milyondan fazla sinir bağlantılı optik sinirle bağlanır. Sahip olduğu yüz milyondan fazla özelleşmiş fotoreseptör hücreler (çubuk ve koniler) ışık dalgalarını beyne gönderilen elektrokimyasal impulslara dönüştürürler (Aktümsek, 2010:133-134). Burada çubuk ve koni adı verilen fotoreseptör hücrelerin işlevinden bahsetmek

gerekirse şunlar söylenebilir, geniş bir ışık tayfına karşı duyarlı olan çubuklar, düşük şiddetteki ışığa da duyarlılık gösterir. Bundan dolayı gece karanlığında daha çok çubuk hücreleri kullanılır. Koniler ise belli dalga uzunluklarına duyarlıdır ve bir görüşe göre, her bir dalga boyuna tepkide bulunan koniler ayrıdır. Bu özelliğinden dolayı koni hücreleri renk algılamasına imkan sağlar ve düşük şiddetteki ışığa duyarlı değildir ve gece görüşünde pek yararlı olmaz (Cüceloğlu, 2013:114). Böylelikle fotoreseptör hücreler, görünür ışığı dalga boyuna çevirir. Bu çevrim ışığın rengine uygun olarak elektrik enerjisine dönüşümdür. Elektrik enerjisine dönüşen uyarılar ise optik sinir ile beyindeki görme merkezlerine ulaştırılır (Altunay, 2009:77).

“Beyin korteksinin çeşitli bölgeleri çok özel görevler üstlenmektedir. Beynin tam arkasında, art kafa lobunda görme duyumu bölgesi, görsel algılama ve yorumlama işlevini yerine getirir” (Parsa,2004:52).

Uyaranlar gözdeki ağ sisteminde işlendikten sonra optik sinir vasıtasıyla önce talamusun lateralgenikulat çekirdekçğine ve oradan da görme korteksine iletilir. Optik sinirin gözü terk ettiği noktada alıcı hücreler bulunmadığından buraya yansıtılan ışık işleme alınamaz. Bu nedenle, bu noktaya *kör nokta* denir. Kör nokta her iki gözde de bulunmasına rağmen görme algısında bozucu bir etki oluşturmaz Çünkü beynimiz “boşlukları doldur” adı verilen otomatik bir mekanizma ile eksiklikleri tamamlar (Malkoç,2012:104)



Şekil 2.1. Göz Kesiti

2.2. GÖRSEL ALGI

Konumuz görsel okuryazarlık olduğundan yukarıda görme duyusundan ve fizyolojisinden bahsedildi. Ancak genel anlamda duyu, alıcı hücrelerin dış çevredeki fiziksel enerjileri yakalayıp sinirsel enerjiye çevirmesiyle oluşur. Bu sinirsel enerji beyinde işlenir ve işlemin sonunda bir algısal ürün ortaya çıkar. Bu işleme algılama (perceiving) ve ortaya çıkan ürüne de algı (perception) adı verilir (Cüceloğlu,2013:118). Algı terimi, en geniş kullanımıyla çevredeki nesnelere ve olayları kavrama ve hissetme, anlama, tanıma, etiketleme ve onlara karşı tepki vermeye hazırlanma gibi genel işlemleri anlatmaktadır (Tagay,2013:436). Ruhbilim terimleri sözlüğünün tanımına göre ise algı; bir olay ya da bir nesnenin varlığı üzerine duyular yoluyla edinilen yalın bilinç durumudur. Felsefe terimleri sözlüğünde ise algı; bir şeye dikkatini yönelterek, duyular yoluyla o şeyin bilincine varma olarak tanımlanmıştır (Erinç,2011:66). Bu tanımlardan anladığımız kadarıyla algı, duyular yoluyla elde edilen bilgilerin işlenmesi sonucunda belli bir kaniya ve belli bir konuda bilince varılmasıdır. Duyu organlarının beyine ilettiği duyular hamdır yani işlenmemiştir, algılama ise bireysel yaşantılarımıza bağlı olarak deneyimlerimiz ve kişisel (karakteristik) özelliklerimizin de devreye girdiği karmaşık bir süreçtir. Bu süreç sonunda insanlar karşılaştıkları durumları, olayları anlamlandırır, kategorize eder ve bu yolla belirsizlikleri giderirler. Böylece algı kişiden kişiye değişebilen öznel bir süreçtir.

Algı kavramı incelenirken; algının özelliklerinin ve algı sürecinin hangi faktörlerin etkisinde geliştiğinin ortaya konması önem taşır. Algının anlaşılabilmesi için öncelikle algı alanının anlaşılması gerekir. Algı alanı; bir insanın içinde yaşadığı genel olarak coğrafya, iklim, bitki örtüsü gibi doğal bir alanla, geçmişten gelen ve devamlı eklentilerle oluşan adına sosyokültürel ortam denilen bir yapay alandan oluşur. Bu iki unsur insanın kişiliğini ve davranışlarını etkiler. Algı alanının kapsamı ve sunduğu olanaklar, bireyin algı ve düşünce perspektifini genişlemesini sağlar. Algı kavramı ile ilgili ikinci önemli unsur ise algı yetisidir. Algı, duymasal çıkarımların bir sonucu

olduğundan duyu faktörü önemlidir. Duyu organlarının duyarlılığı insandan insana değişir. Bu yapısal farklılıklar, sonuç olarak her insanın kendine özgü bir algıda bulunmasına neden olur ki buna da algı yetisi denir. Duyusal faktörler, kişinin ilgileri, inanç ve değerleri ve biyolojik faktörler algı yetisini belirler (Erinç, 2011:65-66).

Algılama sürecinde iki önemli basamak vardır. Bunlardan birincisi seçici dikkat, diğeri de organizasyondur. Seçici dikkat (selective attention), duyu organlarının uyarıcıların bir kısmını seçerek algılamasıdır. Dışardan gelen tüm uyarılar fark edilebilseydi, odaklanmak oldukça güç bir hale gelirdi. Bu nedenle beyin, giren duyu verilerini işleyerek anlamlı bir algı oluşturmak için belirli değişkenlerin etkisi altında sürekli seçim yapar. Seçicilik, algılama olayının en belirgin özelliklerinden biridir. Uyarıcı ile ilgili olan uyarının değişkenliği ve büyüklüğü, uyarılan kişi ile ilgili olarak da beklentiler, ilgiler, gereksinimler, inançlar ve bireysel değerler algısal seçimi etkiler (Cüceloğlu,2013:122-123). Algının diğer basamağını oluşturan örgütleme, bireyin, gelen uyarıcıları zihninde organize ederek anlamlandırma sürecidir. Algılama sürecinde duyuşal girdiler değerlendirmeye alınır, organizma uyarıları birbiri ile ilişkilendirerek anlamlı bir bütün haline getirmeye çalışır. Algı, kendisini oluşturan duyuşal girdilerin toplamından daha fazla bir anlam ifade eder. Bu gerçeği, algısal psikoloji üzerinde çalışan İlk Alman Psikologları Gestalt kelimesi ile ifade ettiler (Cüceloğlu,2013:123).

2.3. GESTALT

Gestalt anlayışına göre bütün, parçaların toplamından daha fazlasıdır. Gestalt psikologları, deneyim ve davranışların basit elemanlardan oluşmadığını, bir alandaki olayların bir başka alandaki olaylardan etkilenen organizasyonlar olduğunu ileri sürmüşlerdir. Örneğin; gri bir kağıt parçası, zeminle ilişkili olarak ya da başka bir şeyle karşılaştırıldığında gridir. Siyah zeminde daha açık algılanırken, beyaz zeminde daha koyu görünmektedir. Gestalt psikolojisinin en belirgin özelliği “nesnelar arasındaki ilişkileri” incelemesidir (Somer 1988, akt. Ercan,2009:13).

Gestalt Psikologları, bütün ve toplamların ortaya çıkışını ve biçimlenişi yönlendiren yasaları geliştirmişlerdir. Gözlenen şeklin, görüntüsel özelliklerine dayalı ilkeler çıkarmışlardır, böylece elde edilen çok sayıda genelleme, aşağıda verildiği şekliyle bir kaç cümleyle ifade edilebilir.

“1. Bütünler birincildir ve parçalardan önce gelir (Birincilik yasası)

2. Bütünün algılanışı ve bütüne olan tepki, parçaların algılanışına kıyasla daha doğal, daha kolaydır ve daha önce görülür.

3. Bütünler geçerli olan koşullar altında olanakların elverdiği ölçüde tam simetrik, basit ve iyi olma eğilimindedirler (Pragnanz yasası)

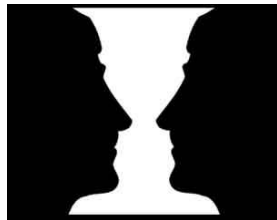
4. Bütünler dış etmenlerden çok iç etmenlerce yönlendirilirler (Özerklik Yasası)

5. Parçalar özelliklerini, bütün içindeki yer ve işlevlerinden alırlar.”

Bütünün özelliklerine verilen öneme uygun olarak algı, öğrenme ve düşünme alanındaki çeşitli sorunlar yeni bir şekle sokulmuş ve yeni çözümler getirilmiştir (Avant veHelson,1990:7).

Algıyı etkileyen Gestalt ilkelerinden bazıları şunlardır.

2.3.1. Şekil-Zemin (figure-ground) İlişkisi:Bütün algılarda bir şekil bir zemin vardır. Şekil arka yüzeyi oluşturan zemin içinde anlamını kazanır. Görsel alanda şekil bize daha yakındır ve bir nesne izlenimi verir bir biçimi vardır (Cüceloğlu,2013:123).



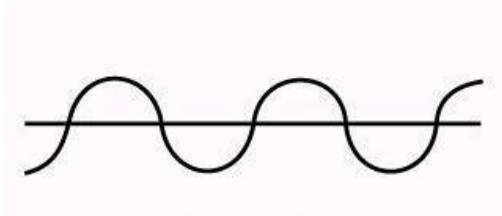
Şekil 2.2. Şekil-Zemin İlişkisi



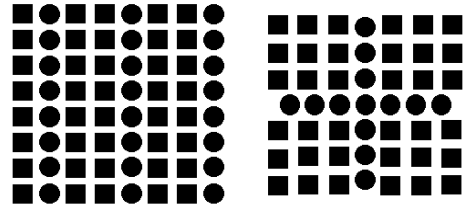
Şekil 2.3. Tamamlama

2.3.2. Tamamlama (Closure):Bir nesnenin tümü görülme de, o nesnenin tümü görülüyormuş gibi algılama tam olur (Cüceloğlu,2013:124). Algısal örgütleme kendisini, doğrudan verili malzemeyle sınırlamaz, aksine görülemez uzantıları, görülebilir olanın gerçek kısımları olarak kaydeder. Bireyin bu süreçte gösterdiği tamamlama becerisi, şeklin sunduğu bütünlüğü reddetmeye ve bunu yerine onun daha büyük ve yapısal açıdan daha iyi bir bütünün parçası olarak yeniden yorumlamaya dayanır (Arnheim,2012:51).

2.3.3. Devamlılık:Aynı yönde giden noktalar, çizgiler, vb. birimler birlikte gruplanarak algılanma eğilimindedirler (Senemoğlu,2004: 246).



Şekil 2.4. Devamlılık



Şekil 2.5. Benzerlik

2.3.4. Yakınlık (Proximity):Organizma bir alandaki öğeleri, nesnelere birbirlerine olan yakınlıklarına göre gruplandırarak algılama eğilimindedir (Senemoğlu,2004: 246).

2.3.5. Benzerlik (Similarity):Şekil, renk, doku, cinsiyet vb. pek çok özellik bakımından birbirine benzer maddeler birlikte gruplanarak algılanma eğilimindedirler (Senemoğlu,2004:245).

2.4. KARMAŞIK ALGILAMA SÜREÇLERİ

2.4.1. Örüntü Algılaması (Patern Recognition): Örüntü algılamasında yapı olarak bilinen bir nesne ya da olgu ile daha sonra farklı şekil ve durumlarda karşılaşılmaması halinde aynı nesnenin, olgunun ya da kavramın anlaşılması durumudur. Örnek vermek gerekirse; bir melodiyi sekiz yaşında bir çocuk da söylese elli yaşında bir kalın sesli bir erkek de söylese melodi tanınabilmektedir, bir kelime el yazısı ya da kitap baskısı olarak görüldüğünde aynı kelime tanınabilmektedir, bir üçgen hangi büyüklükte olursa olsun üçgen olarak tanınabilmektedir (Cüceloğlu,2013:127).

2.4.2. Hareket Algılaması (Movement Perception): Hareket algılaması sırasında birbiri peşi sıra uyarılan nöronlar, bu hareketi beyine aktarırlar ve böylece biz hareketi algılarız. Hareket algısı bir tek değişkenle açıklanabilecek basit bir olay değil, çok sayıda değişkeni içeren oldukça karmaşık bir süreçtir. Görünüşte hareket; şeklin değil, zeminin hareketinden doğan bir hareket algılamasıdır. Kovboy filmlerinde görünüşte hareket sık sık uygulanır Aktör, yalnız belden yukarısı görülebilecek şekilde at eğrine oturtulur ve arkadaki manzara belirli hızda değiştirilir. Filmi seyredenler, kovboy at üzerinde gidiyormuş gibi bir izlenim edinirler (Cüceloğlu,2013:127). Stroboskopik hareket ise hareket etmeyen birbirinden ayrı uyarıların art arda sunulmasıyla yaratılır. Filmler bu esasa dayanarak yapılır. Film, her biri bir öncekinden çok az farklı olan bir dizi hareketsiz fotoğraftan (kareden) oluşmaktadır. Kareler seri bir şekilde yansıtıldığında resimler üst üste binerek harekete dönüşür (Atkinson veHilgard,1995:190).

2.4.3. Derinlik Algılaması (Depth Perception):Retinadaki iki boyutlu görüntü, uzaklıkla ilgili yapılan çıkarımlar ya da ipuçları ile üç boyutlu olarak algılanmaktadır. Bu durum tek göze bağlı (monoküler) ve iki göze bağlı (binoküler) derinlik algısı ile oluşmaktadır (Malkoç,2012:108). İki gözle gören insanların görsel alanları daha geniştir (böylece, aynı anda daha fazla şey görülebilir) ve stereoskopik görmeden yararlanırlar. Stereoskopik görmede, iki göz işbirliği yapar ve böylece çok daha kesin, daha doğru bir uzaklık ve derinlik duyumu hissedilir.

Derinlik algısı tamamen binoküler ipuçları ile sınırlı değildir. Monoküler ipuçları sayesinde de derinlik algısına sahip olunabilir. Özellikle sanatçılar, nesnelerin uzaklığını ifade eden çok sayıda monoküler ipuçları kullanarak resimlerine derinlik kazandırabilirler (Atkinson, Hilgard,1995:186). Monoküler ipuçlarından bir tanesi araya girmez (interposition). Objelerin birbirinin görüntülerini kapatması halinde, öndeki nesne, arkadaki nesnenin görüntüsünü keser; görüntüsü kesilen nesne arkada, araya giren nesne önde algılanır (Cüceloğlu,2013:128). Bir diğeri de doğrusal perspektiftir. Bir görüntüdeki objelerin göreceli büyüklük, yükseklik ve uzaklık bilgilerinin birleştirilmesi ile oluşturulan bir ipucudur. Birbirine paralel olarak algılanan iki çizginin uzaklaştıkça birbirini ufukta keseceği varsayımına dayanarak uzaklık bilgisi çıkarılmaktadır. Havadaki moleküllerin ışığı dağıtması sonucu uzaktaki objeler belirsiz hale gelmektedir. Diğer bir deyişle, bu objelerin kontrastı azalmaktadır. Bu nedenle bu objeler, daha parlak ve belirgin olan objelerden daha uzakta algılanırlar. Buna atmosferikperspektifdenir. Ayrıca aydınlatmada derinlik algısında önemli rol oynamaktadır, insan beyni otomatik olarak ışığın yukarıdan geldiğini varsaymaktadır. Bundan dolayı, insanlar bir objenin daha çok aydınlanan kısmının üst, daha az aydınlanan koyu kısmını ise alt olarak algılama eğilimindedirler. Bu yorum derinlik algısına yol açmaktadır (Malkoç,2012:108).

2.5. GÖRSEL KÜLTÜR

Görmek, hayatımızın önemli bir parçasıdır. Yaşamın temel dinamikleri çoğunlukla görme duyusuna bağlı olduğu için insan hayatının başlangıcı ve sonu için kullandığımız “dünyaya gözlerini açmak”, “dünyaya gözlerini kapamak” gibi deyimlerde görmenin, yaşamsal yönü vurgulanır. Berger (2013) “görme, konuşmadan önce gelmiştir. Çocuk konuşmaya başlamadan önce bakıp tanımayı öğrenir” sözü ile görmenin önceliğine dikkat çekmiştir. Günlük yaşantı görme duyusu ve görsellere dayalı olarak şekillenir. Ancak burada bahsedilen kavram, görme eyleminin yalnızca fiziksel açıklamasından ibaret değildir. Sözcüklerden önce gelen ve sözcüklerle tam olarak ifade edilemeyen

görme, uyarıcılara karşı mekanik bir tepkide bulunup bulunmama sorunu değildir. Aynı zamanda düşündüklerimiz ya da inandıklarımız, nesnelere görüşümüzü etkiler (Berger,2013:8). Gördüklerimizin ya da baktıklarımızın yaşamımızdaki izdüşümü belleğimizde yer alan imgeleri meydana getirir ve besler. Böylelikle imgeler, düşüncelerimiz ve gördüklerimiz bir döngü halinde birbirini var eder. Arnheim'e göre,

“görsel algı, görsel düşünme ile aynı şeydir. Görmenin önemi, yalnızca bir iletim ortamı sağlamasından kaynaklanmaz, bunun yanı sıra görme evreni, dış evreni, dış dünyanın nesnelere ve olayları hakkında çok zengin bir enformasyon da sağlar. İşte bu sebeple görme, düşünmenin temel ortamıdır” (Arnheim,2012:28-34).

Görme sonucunda sahip olduğumuz imgeler, düşünme yolumuzu ve düşüncelerimizin doğal atmosferini ve dekorunu meydana getirir.

Görüntü üreten araçların yaygınlaşması ile yaşamımızda var olan sözlü ve yazılı kültüre ek olarak görsel kültür olgusu ortaya çıkmıştır. Ancak görsel kültürün incelenmesinden önce kültür ve geçirdiği evrelere göz atmak da yarar görülmektedir.

“Kültür, bireyin ya da toplumun yaşamına giren her türlü sosyal ve teknolojik bilgi, duyu, değer ve düşüncelerin yaşam içerisinde yaşatılıp kullanılması ile oluşan bir süreç sonunda elde edilen birikimlerin toplamıdır.” (Avcı,2010:16).

Kültürel evreler incelendiğinde öncelikle karşımıza sözlü kültür çağı çıkmaktadır. Bu dönem, yazıdan önceki dönemi ifade etmektedir. Öyküler masallar ve mitolojik hikayelerden oluşan sözlü kültür geleneğinin örnekleridir. İkinci olarak ise yazılı kültür karşımıza çıkmaktadır. Yazılı kültür, yazının bulunması ve işlevsel bir yapı kazanması ile yazı örneklerinin görülmesiyle başlamıştır. Sonuç olarak da yazı özgün bir anlatım aracına dönüşmüştür. Son olarak da günümüzde görüntü üreten ve görseller yolu ile enformasyon paylaşımı sağlayan teknolojinin yaygınlaşması ile görme eyleminin yaşamımızda daha da önem kazanması sonucu görsel kültür çağı ortaya çıkmıştır (Parsa, 2004:160-161).

“Görme kültürü, 21.yy’ da ortaya çıkan çok yönlü enformasyonun doğal bir sonucu olarak, bilgi birikiminin ve büyük yaygınlık kazanan görüntü araçlarının el birliği ile yarattığı yeni kültür biçimidir. Bu yeni kültür, temel olarak görmeye, gösterilenlere ve görünenlere dayandırılan bir sentezdir” (Karadağ,2004:13).

İmgeler, görüntü üreten araçların yani; internet ve sosyal medya, tv, sinema, video, gazete, dergi, afiş, vb. aracılığıyla sağlanan kitlesel paylaşımlardaki görsel imgelerin etkisi toplumlar üzerinde belirleyici olmaktadır. Böylelikle kitlelerin arasında ortak imgelerden oluşan bir görsel dil ortaya çıkmıştır.

Görsel dili oluşturan imgelerin temsil ettiği şeyler, gerçek dünyada olmayabilir; sadece hayal ürünü, kuruntu, arzu, rüya ya da fantezi dünyasında var olabilir. Ancak her imge, dünyaya bir şekilde dahil olan bir nesne olarak vardır. İster fotoğraf, film ya da video, ister resim olsun, imgeler insan bilincinin ürünüdür. İnsan bilinci ise kültür ve tarihin ayrılmaz bir parçasıdır. Buradan; imgelerin belli bir sosyokültürel ortam içerisinde belli bir işlev karşılması için var edilen şeyler olduğu sonucuna varılabilir (Leppert,2009:16). İnsan bilincinin ürettiği toplumsal ve kültürel değerler ise, bir sağaltım aracı olan sanat, tasarım ya da görsel iletişim sağlayan kanallar (medium) aracılığıyla görsel imgeler olarak temsil edilirler ve görsel kültürü meydana getirirler.

Görsel kültür, görsel deneyim ve görsel pratiğin her çeşidi ile ilgilenir (Saybaşıllı, 2007:18). İzlediğimiz televizyon programları ve reklamlar, sinema, internet ve sosyal medyada karşımıza çıkan herhangi bir görüntü, gazete ve dergilerde yer alan fotoğraf ve resimler, cadde ve sokaklarda gördüğümüz billboardlar, meydanlarda ve parklarda gördüğümüz heykeller, resim, enstalasyon ve video art vb. gibi geleneksel ve çağdaş sanat eserleri, duvarlara iliştirilen sinema ve reklam afişleri, trafik işaretleri, mimari yapılar, moda ve tasarım nesnelere, kentsel tasarımlar, tarihi kalıntılar gibi görsel pratiğin her çeşidi görsel kültür adı altında toplanmaktadır. Özellikle görsel çağ olarak adlandırılan 21. yüzyılda internet dünyasında var olan Youtube,

Dailymotion gibi görüntülü içerik sağlayıcı ortamların kullanımı ve facebook, Twitter, Instagram vb. gibi sosyal medya unsurları ile paylaşılan görüntüler, kitleler tarafından paylaşarak görsel kültür oluşumuna katkı sağlamaktadır. (Orhon,2011:140) Kitleleri oluşturan bireyler, görsellerden oluşan imgeler ile kendi kültürel kodlarını ile birleştirerek (harmanlayarak) yeni anlamlar meydana getirmektedirler. Böylelikle farklı görsel imgeler ile kültürel gerçeklerin birleşmesinden meydana gelen (Türkkan, 2008:14) görsel kültür, sürekli olarak oluşum halinde olan yıkılarak ve yeniden oluşarak kendini inşa edilen bir süreç sonunda ortaya çıkmaktadır (Saybaşıllı, 2007:17).

Görsel kültür kavramını daha açık bir şekilde ortaya koymak için içeriği, sınırları belirlenmeye çalışılmış ve tanımlar yapılmıştır. Görsel kültürün önde gelen kuramcısı Mirzoeff (1998)'in tanımına göre Görsel kültür, Görsel teknolojinin sunduğu bir ara yüzde bilgi, anlam ve eğlence içerikli görsel etkinliklerle ilgilenir. Burada görsel etkinliklerden kastedilen geleneksel tekniklerle üretilmiş yağlıboya resimden Tv ve internete kadar genişleyebilen tasarlanmış her türlü formdur (Mirzoeff, 1998:3). Rogoff'a göre Görsel kültür, okunabilen görüntü, ses ve mekânsal anlatımlardaki metinler arası geçişin ve karşılaşılan anlam katmanlarına verilen öznel tepkilere neden olan film, Tv, reklam, sanatsal ürünler, kent ve mimari yapıların bütünüdür (Rogof, 1998,14)

Mitchel ise; görsel kültür ile ilgili bazı esaslardan bahsetmiştir. Bunlar ;

- *“Görsel kültür, sadece görsel sanatların bakışını sorgusuz kabul eder.*
- *Görsel kültür, sanatın tarihini, tarihin görsellerine dönüştürür.*
- *Görsel kültür, bir edebi metin ile bir resim arasındaki farkı sorunsuz ifade eder. Sözcükleri ve görüntüleri tek bir temsilde eritir, bütünleştirir.*
- *Görsel kültür; görsel alanın sosyal yapılanması ile ilgilidir*
- *Görsel kültür; görsele antropolojik bir yaklaşımı getirir (Mitchel,2002:169-170).”*

Parsa'nın belirttiği gibi Mitchel, görsel kültürü disiplinler arası bir yaklaşım olarak tanımlamakta ve görsel deneyimin sosyal ve kültürel incelemesi olarak değerlendirmektedir (Parsa, 2004:4).

Saybaşıllı (2007)'ya göre ise "Görsel kültür, kültürel çalışmalar, (queer) kuram, Afro-Amerikan çalışmalar, film çalışmaları gibi alanların yolunu izleyerek, yeni bir tür disiplinler-arası çalışma yapmak adına görsel olanın farklı yönleriyle ilgilenen, sanat tarihi, film ve medya çalışmaları, sosyoloji gibi farklı bir takım alanlarda çalışan insanlar için kullanılan bir terim olmuştur. Yalnız şu belirtilmelidir ki, Görsel Kültür ne sanat tarihidir, ne de sosyolojidir; ne film ne de medya çalışmalarıdır; fakat onlar tarafından bilgilenir ve hepsi ile kesişir. Sanat eleştirisi de değildir. Sanat nesnesini ya da başka bir görsel imgeyi tarihselleştirmez ya da sınıflandırmazlar"

Görsel kültürü, görsel deneyimin kültürel yorumu olarak değerlendiren Barnard ise, görsel kültürü tanımlamak için görsel ve kültürel kavramlarının "görsel kültür" olgusu içinde kazandığı yeni anlamların incelenmesi gerektiğini savunmuştur (Barnard,1998:25). Barnard'ın görsel kültür tanımlamasında; görsel olanın geniş anlamda görülebilen her şey, daha sınırlı bir anlamda ise insan tarafından üretilen ya da ortaya koyulan, görülebilen her şey olarak tanımlanmaktadır. "Görsel" i incelerken el yapımı, araç yapımı, makine yapımı, bilgisayar yapımı gibi sınıflamalar yapmıştır. Kültürel kavramını ise tek boyutlu seçkin kültür, erkek egemen kitle kültürü ve çok boyutlu popüler (alt) kültür başlıkları altında incelemektedir (Barnard,1998:26-28).

Barnard'ın tek boyutlu seçkin kültür anlatısında; elitist bir yaklaşımla Batı dünyasında "yüksek kültür" olarak adlandırılan egemen ve seçkin bir toplumsal sınıf kültürünün tek uygarlaştırıcı etken olarak sunumu ile diğer bastırılmış sosyal topluluklardan gelen potansiyel aydınlatıcı unsurlar (kadınlar ya da etnik gruplar ve işçi kesimi gibi), kültürsüz dolayısıyla da uygar olmadıkları imasından (söyleminden) bahsedilir (Barnard,1998:37). Erkek

egemen kitle kültüründe; toplu tüketim amacıyla seri olarak üretilen nesnelerin kitle kültürünün nesnelere haline gelmesinden ve bireylerin satın aldığı ya da sahip olduğu bu nesnelere ile kendilerini ifade ederek belirli bir sosyokültürel yapıya ait olabilmelerinden söz edilir. Burada varsayılan kültürde ırk, etnik köken ve cinsiyet ayrımı yapılmaksızın alım gücü olan herkesin bu nesnelere sahip olabileceği bu yolla da çeşitli sosyal gruplara dâhil olabileceğinden söz edilir. Seri üretim nesnelere ise arabalar, silahlar ve evrak çantaları gibi erkeklere hitap eden ürünler olduğuna dikkat çekilir (Barnard,1998:42-43-44). Çok boyutlu popüler (alt) kültür anlatısında ise; Sokağın ve yaşamın içinden gelen kültürden bahsedilir. Daha önce seçkin kültür tarafından ihmal edilen grupların yaptıkları, dinledikleri ve giyim tarzları kültürel olay olarak görülür. Burada kültür farklı yaşam biçimi olarak ele alınır (Barnard,1998:47). Kültür tanımlarının içeriği ve uygulamaları devamlı olarak farklı ya da sosyokültürel yapılar tarafından güncellenmektedir. Bu sebeple görsel kültür incelemelerinin sürekliliği gerekmektedir.(Barnard,1998:50).

Bununla beraber görsel kültür, farklı sosyokültürel toplulukların ürettiği görsel değerleri incelemesinden daha fazla şey yapmaktadır. Kuramsal modelleri ele alarak yeni bakış yollarının üretilmesini ve aynı zamanda yeni düşünme modelleri geliştirilmesini önerir. Kültürel anlamlar üretirken, kültür içinde estetik değerlerin, cinsiyet stereotiplerinin ve iktidar ilişkilerinin belirlenme ve korumasında görüntüyü merkeze alır. Kapsamında işitsel, görsel, mekansal algı çözümlenmeleri ve yorumlamalarının, seyretme eylemini üzerinden ruhsal dinamiklerine yer verir (Saybaşıllı,2007:18).

Görsel kültür; sanat tarihi, sanat eleştirisi ve görsel antropoloji gibi disiplinlerin açıklayamadığı ya da eksik bıraktığı noktalarda konumlanır. Sanat tarihi, Avrupa merkezci tutumu ile yalnızca Batının ürettiği sanat ve kültürü dikkate değer görerek kayıt altına almış, diğer toplumların sanatsal ve kültürel varlıklarına neredeyse yer vermemiştir. Sanat eleştirisi ise resim ve heykel gibi plastik sanatların temel alanları dışındaki çağdaş alternatif sanat uygulamalarını göz ardı etmiştir. Görsel antropolojinin kültürleri tanımlarken

Batılı ve Batılı olmayan, medeni ve medeni olmayan, gelişmiş ve az gelişmiş olarak sınıflandıran bir anlayışı benimsemesi, postmodern anlayış ile bağdaşmamış ve mevcut durumu tam olarak ifade etmemiştir. Burada adı geçen disiplinler ile günümüzün gereksinimleri arasındaki boşluk görsel kültürün çalışma alanı olmuştur (Saybaşıllı,2007; Mirzoeff,1998:5). Bu anlamda, görsel kültür sanat tarihinin dışında başka bir şekilde görsel antropoloji ve sosyoloji, mimari ve filmsel araştırmalardan yola çıkarak kendisine bir alan aramaktadır ve güncel sanatların içinde pratiklerini ortaya çıkarmaktadır (Akay,2007:5-6).

Görsel kültürün ne olduğu ve çalışma alanı gibi konuları açıklanırken, genel olarak, görsel kültürün kodlarının nasıl çözülebileceğine ilişkin bir yöntem (metot) sunmamaktadır. Görsel kültür, sosyoloji, antropoloji, sanat tarihi, sanat eleştirisi gibi disiplinlerden izler taşır ancak, bu disiplinlerin yerine kendisini ya da yenilerini koymaya çalışmaz, her bir tema ya da konunun farklı olduğunu bundan dolayı da bütün farklı disiplinlerin toplamını kapsayacak bir analizi gerektirdiği şeklinde bir anlayış taşır, beraberinde sistematik bir metot getirmez. Ayrıca geçmişe dayalı gelenekleri olan akademik teamüller de içermez (Saybaşıllı,2007:20). Görsel kültür içinde bulunduğumuz oldukça kaotik, anlamlandırılması özel çaba gerektiren görüntüler (imaj) harmanının bir bakıma yeniden sunumudur. İçeriğinin algılanabilmesi ve anlamlandırılması için görsel okuryazarlığı ihtiyaç duyulmaktadır (Aktaran: Balkır-Kuru,2011:116)

2.6. GÖRSEL OKURYAZARLIK

Görsel okuryazarlık (Visual Literacy) terimi 1969 yılında ilk olarak Uluslararası Görsel Okuryazarlık Derneği'ne önemli katkılarda bulunan John Debes tarafından ortaya atılmıştır. Maria D. Avgerinou (1997) tarafından aktarılan bu tanıma göre; görsel okuryazarlık insanların görme yoluyla sahip olduğu ve aynı zamanda diğer duyu deneyimleriyle entegre edebildiği, geliştirebileceği bir grup görme yeterliğine işaret eder. Bu yeterliklerin gelişimi, öğrenme için temeldir. Söz edilen yeterlikler geliştiğinde, çevrelerinde

karşılaştıkları görünür eylemlerin, objelerin, sembollerin, doğal ya da insan yapımı şeylerin ayrımını ve yorumunu yapabilen görsel okuryazar olurlar. Bu yeterliklerin yaratıcı kullanımı boyunca, diğerleriyle iletişim kurabilir, görsel iletişim çalışmalarını anlayabilir ve onlardan zevk alabilirler (1969b, 27'den akt. Avgerinou ve Ericson,1997:281). Debes'in ortaya attığı tanımda görme duyusunun diğer duyularla birlikte öğrenmeye katkısı, görsel iletişimin sağlanması ve estetik haz duygusunun gelişimine vurgu yaptığını görmekteyiz. Buradaki tanım genel bir bakış ile görselliğin öğrenme, iletişim ve sanat ile ilişkisine temas etmektedir. Görselleri okuma ile yorumlama üzerine yoğunlaşırken görsel tasarım süreçlerine değinmediği için bazı belirsizlikler içermektedir. Ancak görsel okuryazarlığın yeni bir buluş ya da fikir olarak kavram niteliğinde ortaya konulması önemli görülmektedir.

Petersson (1988) ise "görsel okuryazarlığı açıklarken yazılı sözcüklerin ve metinlerin anlamını öğrenmek ne kadar gerekli ise, görsel dilin bileşenlerini de okumayı ve anlamayı öğrenmek de o kadar gereklidir. Görsel mesajları doğru olarak yorumlamak ve aynı zamanda böylesi mesajlar yaratmak amacıyla öğrenilen yetenek görsel okuryazarlıktır (visual literacy)." ifadelerine yer vermektedir (Pettersson,1988:155 'den akt. Parsa,2004:29). Görsel tasarım ilke ve öğeleri ile görsel imgeleri çözümleyebilmek yine aynı unsurları iletişim ve sanat alanında kullanarak görsel dil içerikleri yaratmak görsel okuryazarlığın kapsamında yer almaktadır.

Ausburn'a göre görsel okuryazarlık; bireylerin birbirleri ile iletişim kurması amacı ile görselleri anlama ve kullanma yetisidir (Ausburn ve Ausburn,1978:291).

Şüphesiz, görsel okuryazarlık; yani bir görseli anlama, yordama ve tasarlama becerisi insanlığın, varoluşundan bu yana sahip olduğu bir özelliktir. Görsel iletişimin tarihi 30,000 yıl önceye mağara resimlerine kadar uzanmaktadır, görsel okuryazarlık yetisine ise 2,500 yıl önce de sahiptik, Ancak terim olarak geçmişi yalnızca 30 yıl önceye dayanmaktadır (Petersson,

2007:61). Çağımıza özgü olan görsel kültürün gelişip yaygınlaştığı ve görsellerin günlük hayatın içinde yoğun olarak kullanılması ile görsel okuryazarlık teriminin ortaya çıkışı birbirini takip eden gelişmelerdir. Görsel okuryazarlık; görsel kültür ürünlerinin farklı disiplinlere özgü incelemelerini kapsamakta ve disiplinler arası incelemeler yapmayı gerektirmektedir (Yıldız, 2012:69). Görsel kültür çağında görsel okuryazarlığın, gereksinim olarak hayatımızın bir parçası olması kaçınılmazdır.

Görsel okuryazarlığın disiplinler arası bir çalışma alanı olması ve her alanın görsel okuryazarlık ile farklı noktalarda birleşmesi ve farklı beklentilere sahip olması görsel okuryazarlık kavramını genişletmekte ve tanımlanmasını son derece güç bir hale getirmektedir. Bu yüzden araştırmacıların çabalarına rağmen tanım ve kavram konusunda henüz bir uzlaşma oluşmamıştır. Görsel okuryazarlık kavramının altında birçok disiplinin olması görsel okuryazarlığı tanımlamada büyük bir problemdir. Görsel okuryazarlığın bütün alanlarla teorik ve pratik uygulama ilişkilerinin belirlenmesinin oldukça zor olduğu kanıtlanmıştır. Araştırma bulguları destekleyici olmasına rağmen, birçok çalışmada çelişkili olduğu için kafa karışıklığına neden olmaktadır (Avgerinou ve Ericson,1997:283; Brill, Kim ve Branch,2007: 49; Braden,2001:1).

Braden'e göre görsel okuryazarlık araştırmalarının önünde iki büyük engel bulunmaktadır. Birincisi görsel okuryazarlığın geniş kitlelerce kabul edilen tanımının olmayışı, ikincisi ise aslında birincisinin devamı olarak ortak bir teorinin bulunmayışıdır. Bu sebeple araştırmacılar görsel okuryazarlık ile yapılacak araştırmayı tanımlamadan önce görsel okuryazarlığın kendisini tanımlama problemi ile yüzleşmek zorundadır (Braden,2001:1). Bu konuyla ilgili çalışmak isteyen araştırmacılar öncelikle ilgili oldukları alana göre görsel okuryazarlığı konumlandırıp kendi sınırlarını belirlemek durumundadırlar. Bu noktadan bakıldığında durumun pek iç açıcı görünmemesine rağmen araştırmacıların görsel okuryazarlık ile ilgili birleştikleri ortak noktalar da vardır.

Görsel okuryazarlığın temel ilkeleri ile ilgili belli ölçüde uzlaşma sağlanmış görüşler şunlardır;

1. *“Görsel okuryazarlık iletişim, düşünme, öğrenme, anlam üretme, ve estetik haz amaçlı görsellerin kullanımına işaret eder.*
2. *Görsel okuryazarlık kapsamında; bir görsel, göz ile görülür, beyinde algılanır.*
3. *Görseller insanlar tarafından üretilmiş ya da doğal olabilirler. Çeşitli eylemsel, resimsel görüntüleri, gerçekçi ya da ikonik işaretleri, sözlü olmayan çeşitli simgelerle kombine edilmiş yazılı sözcükleri, sayısal (dijital) sembolleri içerebilirler.*
4. *Görsel okuryazarlık çalışması; teori, araştırma, uygulama ve bunlar arasındaki ilişkiyi içerir (Avgerinou ve Ericson,1997: 284)”*

Buradaki açıklamalar çok genel olmakla birlikte araştırmacıların çalışmalarında yineledikleri ifadelerdir. Genel anlamda görme, görsel algı ve görsel kültür olgularını içermektedir.

Görsel okuryazar olan kişiler; görsel dili okuyabilmeli ve yazabilmelidir. Görsel okuryazarlık, sözel okuryazarlıktaki gibi sadece alfabetik anlamda iletiyi kodlama ve kod çözmeden ibaret olsaydı, kolaylıkla öğrenilebilirdi. Oysa görsel dili okumak; beden dilini ya da resimleri yorumlamak ve anlamlı içerikleri (kompoze) yeniden üretebilmektir (Ausburn ve Ausburn,1978:291).

Görsel problemleri çözmeye kompozisyon süreçleri en önemli adımdır. Görsel ifadelerin anlamı ve amaçları, kompozisyonla ilgili kararlar ile kurgulanır ve izleyicinin alımladığı çıkarımlar ile sonuçlanır. Görsel iletişimcinin iletmek istediği genel duyguyu aktarabilmek için çalışmanın kontrolüne ve teknik olanaklara sahip olması yaşamsal önem taşıyan bir aşamadır. Fakat görsel unsurlar, belirli olmayan yapısal sistemler sunar. Peki, sonuçta istenilen anlamı elde etmek için görsel kontrolü nasıl ele alabiliriz? Dilin söz dizimi, uygun form ve sıradaki sözcüklerin düzenli kurulumu anlamına gelir. Kurallar belirlenir: tek yapılması gereken bunları öğrenmek ve akıllıca kullanmaktır. Fakat görsel okuryazarlığın içeriğindeki söz dizilimi (syntax), parçaların sıralı düzenini ifade eder ve kompozisyonla ilgili kararların nihai sonucu nasıl

etkileyeceğinin bilgisi ve kompozisyon süreçlerine nasıl yaklaşmalıyız sorusu ile bizi baş başa bırakır. Kesin bir kural yoktur, ancak görsel anlamı yönetmek ve organize etmek için parçaları kesin olarak düzenleyeceksek anlamın oluşturulması büyük bir meseledir. Görsel formda anlam inşası için birçok öneri ve görsel okuryazarlıkta yapının (syntax) söz dizimsel potansiyeli, insan algısının süreçlerine dayanır (Dondis,1989: 20).

Görsel bir tasarımda algıyı yönlendiren unsurlar, temel tasarım öğeleri ve imgelerdir. Avgerinou'ya göre görsel dilin temel bileşenleri yani nokta, çizgi, şekil, form (biçim), boşluk, doku, ışık, renk, hareket gibi unsurların ve görsellerin oluşum süreci bilgisine sahip olma, görsel işaret ve semboller ile ortak sosyal anlamlarını bilme, eleştirel bakış, görsel düşünme ve görselleri muhakeme edebilme görsel okuryazar olmak için gerekli olan temel yeterlidir (Avgerinou,2009:29). Bu sebeple görsel tasarım ilke ve prensipleri incelenmeli kompozisyona kattığı anlam ve ifadeler incelenmelidir.

2.7. GÖRSEL OKURYAZARLIĞIN TEMEL BİRİMLERİ (TEMEL TASARIM ÖĞELERİ ve İLKELERİ)

2.7.1. Nokta:Nokta görsel tasarımın temel elemanıdır. Yuvarlak şekiller düz ya da kare formlara göre doğada daha çok bulunan formlardır. Nokta, yerleştirildiği yerde dikkatleri çekmek için güçlü bir görsel tasarım elemanıdır (Dondis, 1989:40)

2.7.2. Çizgi:Çizgi hareket eden bir nokta olup, birbirine yakın olan iki ya da daha fazla noktanın birleşimidir; aynı zamanda uzunluğu ve genişliği olan bir formdur. Çizginin ana niteliği yalınlığı ve zihinsel olmasıdır. Belli bir amaca hizmet eder. Çizgi giden ya da gitmeyen grafik öğedir (Öztuna,2008:62). Görsel sanatlarda doğası nedeniyle durağan değildir, büyük bir enerji taşır (Dondis,1989:43) Böylece dinamik bir eylemi yaratır. Çizgiyi takip etmek için gözlerimiz hareket etmek zorundadır. Her sanatçı çizgiyi farklı biçimlerde kullanır. Plastik ve geometrik bir kavram olarak çizgi, plastik sanatların temelini

şekillendiren bir araçtır. Değişik malzeme ve araçlarla sonsuz çizgi biçimleri elde edilebilir (Artut,2007:144). Rönesans resimlerinde sanatçılar, izleyicinin çalışmanın içinde gezinmesi için çizginin yapısal özelliklerinden yararlanmışlardır (Öztuna,2008:62)

Çizgi, kompozisyonda farklı formlarda farklı duyguları ifade etmektedir. Örneğin herhangi bir kompozisyonda yer alan yatay çizgiler denge duygusu yaratır. Diyagonal çizgiler ise, görsel baskı yaratır. Bu baskı bir kompozisyonda ilgi noktasını artırır ve çoğu zaman bir hareketi belirtmek için kullanılır. (Parsa,2004:36).

2.7.3. Şekil: Şekil, bir çizgi ya da kenarla tanımlanan ya da betimlenen kapalı, iki boyutlu bir figür olarak tanımlanabilir. Şekil, iki boyutlu bir alan ya da boşluktur (Öztuna,2008:73). Üç adet temel şekil vardır. Bunlar kare, daire, üçgendir. Her birinin kendi karakteri ve bazı psikolojik algılar doğrultusunda taşıdıkları anlamları vardır. Kare dürüstlük, düzgünlük gibi anlamları taşır. Üçgen; hareket, çatışma, tansiyon; Daire ise tükenmezlik, içtenlik ve koruma gibi anlamları ifade eder (Dondis,2008:44).

2.7.4. Doku:Doku yüzeyle ilgili olan ve dokunma duyusu aracılığıyla algılanan bir tasarım ögesidir. Dokular, dokunma ve görme duyu organlarımız aracılığıyla algılanırlar. Dokuyu önce dokunma duyusu ile algılarız, aşına olduktan sonra da belleğimizdeki bu hissi her gördüğümüzde yeniden hissederiz. Bir doku, saten gibi pürüzsüz ya da dokulu çuval gibi pürüzlü; kaya gibi pürüzlü; kaya gibi sert ya da yağ gibi yumuşak olabilir. Bir sanatçının eserini incelerken, öncelikle görsel dokuları görürüz ve daha sonra yüzeylerine dokunduğumuzda sanatçının kullandığı dokular algılanır (Öztuna,2008:94).

2.7.5. Ton Değeri:Ton değeri, en önemli tasarım öğelerinden biridir. Tasarımcı ya da sanatçıların; çalışmalarında vurguyu artırmak, ilgi merkezini, görsel hiyerarşiyi ve derinlik yanılsamasını yaratmak ve objelere üç boyutlu izlenim kazandırmak amacıyla ton değerini kullanırlar. Bir yüzeyden yansıyan ışık miktarı, onun ton değerini belirlemektedir. Ton değeri, genellikle beyazdan (daha açıktan) siyaha (daha koyuya) doğru sıralanan dizinle düşünülür ve renkten bağımsız olarak görülür. Açık ve koyu alanlar arasındaki ilişkiler, tasarımda nasıl bir görünüm elde edileceğini belirler (Öztuna,2008:105).

2.7.6. Renk:Renk, farklılaşan dalga uzunluklarının ve frekanslarının, ışık dalgalarının gözler üzerindeki etkisidir. Işık dalgaları gökkuşağındaki renk düzeni gibi farklı renklerden meydana gelir. Bunlar mor, indigo (mavi-mor), mavi, yeşil, sarı, turuncu, kırmızıdır. Işık olmadan rengi algılamak mümkün değildir. Çünkü objelerin kendi başlarına renkleri yoktur. Objeler, ışığı soğurarak ya da yansıtarak; görünür hale gelir (Öztuna,2008:121). Sıcak renklerin dalga boyu yüksek olan sarı, kırmızı ve turuncu gibi renklerden oluşur. Dalga boyu daha düşük olan soğuk renklerin ise mavi, mor ve yeşildir. Renk, önemli bir tasarım öğesi olduğu kadar sembolik değere de sahiptir. Tek başına mesaj verebilir ve davranışları yönlendirebilir. Sanatçılar ve tasarımcılar kompozisyonlarını kurgularken pek çok sorun ile başa çıkarken bir yandan da renk öğesini kullanırlar. Renk ve ton değerleri sayesinde biçimleri görünür kılar ya da arka plana iter. Renk görsel hiyerarşiyi organize etme konusunda önemli bir etmendir. Kompozisyon kurgusunda renklerin birbiriyle ilişkileri önemlidir (Uçar,2004:45). Her sanatçı eserlerinde renkleri kendi anlayışı ile yorumlayarak kullanmıştır. Örneğin izlenimciler, gördüğümüzü birebir resmetmek yerine; algılanan atmosfer ile iç duygunun örtüşmesi sonucunda üretilen resimleri yapmışlardır. Cezanne, derinlik hissini yaratmak için sıcak ve soğuk renkleri, renk tonlarını kullanarak da formların hacim ve ağırlıklarını ifade etmeye çalışmıştır (Öztuna,2008:121).

2.7.7. Perspektif: Perspektif sözcük olarak derinlik yanılması, herhangi bir grafiksel yöntem ya da boyama tekniğiyle elde edilmesini ifade eder. Perspektif yanılması, yani düzlem üzerinde üç boyutlu görünüm; resim üzerinde yer alan imgelerin giderek küçülmesi, renklerin giderek belirsizleşmesi, boyut, imgeleri ardı ardına sıralama ve taşıma gibi çizim ve boyama tekniği ile elde edilebilmektedir (Genç ve Sipahioğlu,1990:88).

2.8. TASARIMIN TEMEL İLKELERİ

2.8.1. Denge:Denge, öğelerin iki boyutlu düzlemde doğru şekilde düzenlendiği duygumunu yaratır. Görsel dengesizlik rahatsızlık verir. Bir sanat yapıtında tasarım öğeleri, ağırlıklar olarak iş görür. Merkezi eksen, denge noktası gibidir. Çoğu tasarımın, her iki tarafta eşit görsel ağırlığa sahip dikey ve yatay eksenidir. Bu denge olmadığında, huzursuzluk ya da memnuniyetsizlik duygusuna neden olur. Tasarımda simetrik, asimetric çeşitleri bulunmaktadır (Öztuna, 2008:24).

a. Simetrik Denge: Simetri söz konusu olduğunda ilk olarak; iyi orantılanmış ve dengelenmiş parçaların meydana getirdiği genel bir yapı aklı gelmektedir. İki yönlü simetri, aynı biçimlere sahip elemanların bir eksen ile ortadan ayrılmış yüzeyler üzerine yerleştirilmesi ile sağlanır. Otorite ve resmiyetin vurgulandığı tasarımlarda simetrik denge tercih edilir. Simetri dürüstlük ve saygınlığın psikolojik simgesi olarak da görülür. Doğada simetrinin rastlanan değişik bir türü de radyal simetridir. Merkezi (radyal) simetride görsel unsurlar, merkezi bir noktadan güneş ışınları gibi 360 derecelik bir yayılma gösterirler(Becer,2013:65-66).

b.Asimetrik Denge: Asimetrik denge; bütünün parçaları arasında orantıya dayalı bir eksiklik anlamına gelmektedir. Simetrik dengede olduğu gibi asimetric dengede de bir optik ağırlık merkezi bulunmaktadır (Becer, 2013:66). Tasarımcılar, devinimi, hareketi, enerjiyi, rahatsızlığı ifade etmek için asimetric dengeyi sıklıkla kullanırlar (Öztuna, 2008:27)

2.8.2. Ritim:Ritim, sürekliliktir ya da benzer ve eşit parçaların tekrarından meydana gelen akışkanlıktır. Başka bir ifade ile ritim, değişik birimlerin tekrarlanmasıdır (Öztuna,2008:31). İzleyicinin gözü, tasarımda yer alan bir çizgi ya da kıvrım boyunca hareket eder. Göz bir unsurdan diğerine kesintisiz bir şekilde geçişler yapabiliyorsa devamlılık sağlanmış olur. Burada söz edilen devamlılığın sağlanması için ritim kullanılır.Yazı ya da imgelerin, boyut, kompozisyon, renk ve üslup gibi görsel özellikleri belirli biçim ve aralıklarla tekrar edilerek ritim duygusu sağlanır (Becer,2013:71)

2.8.3. Hareket: Hareket ilkesi kullanılarak tasarımda durağanlıktan uzaklaşılabilir.İzleyicinin gösterilmek istenen noktaya odaklanması için kullanılır.Çizgi, renk, şekil ve diğer temel tasarım öğelerini kullanarak sağlanır. Günlük hayatta da sıklıkla kullanılmaktadır. Yukarıda açıklanan ritim de görsellere hareket duygusunu vermek için kullanılmaktadır. Örneğin trafik işaretleri yer-yön ve hareketduygusunu sağlayan işaret ve sembollerden oluşur(Öztuna,2008:39).

2.8.4. Yalınlık: Plastik ekonomi,yalın ve anlaşılır bir görsel kompozisyonu kurgulayabilmek için temel tasarım öğe ve ilkelerinin yerinde kullanılmasını ifade etmektedir. Tasarımcı ve sanatçıların çalışmalarında ekonomik soyutlamalar görülmektedir. Örneğin Picasso ve Matisse'in çalışmalarında ya da minimalist çalışmalarda doğrudan görsel etkiyi oluşturmak için tasarım öğelerini sınırlı sayıda kullanıldığını görülmektedir (Öztuna, 2008:44).

2.8.5. Oran ve Boyut:Tasarım sürecinde tasarım yüzeyinin ve görsel unsurlarının boyutları ile oluşturulan görselin boyutları arasında orantıya dayalı ilişkiler bulunmaktadır. Bu ilişkiler algı ve görsel iletişimi doğrudan etkilemektedir.

Leonardo Da Vinci, Michelangelo, AlbrechtDürer gibi birçok sanatçı yapıtlarında Altın Oran İlkelerinden yararlanmışlardır. Altın Oran, *“Bir çizgi herhangi bir yerinden ikiye bölündüğünde; küçük parçanın büyük parçaya oranı, büyük parçanın bütüne oranına eşittir”*sözü ile açıklanmaktadır (Becer,2013:69). Altın oran, gözün ilgi merkezleri tespit edildiğinden resim ve fotoğrafta kompozisyon kurgusunu kolaylaştırmaktadır.

2.8.6. Birlik (Bütünlük):Tasarımda birlik ilkesi; öğelerin, ilkelerin ve malzemelerin birleşimini görmemizi sağlar. Görsel birlik tasarımı oluşturan parçaların arasındaki uyumu ve parçaları gösterir. Söz konusu birliği yaratmak için tasarımcılar ve sanatçılar; uyum, yalınlık, tekrar, yakınlık ve süreklilik gibi birçok teknikleri kullanmaktadır (Öztuna, 2008:53).

Görsel okuryazar olmak için sözü edilen temel yeterlikler arasında sayılan çizgi, biçim ve renk gibi tasarım elemanları; denge, tekrar, hareket, oran, vurgu vb. gibi tasarım ilkeleri bilgisi, görsel sanatlar eğitiminin bir parçasıdır. Bu eğitim, öğrencilere sanatsal çalışmalarını tasarımı ve yorum becerisi sağlayacaktır. Tasarım eleman ve prensiplerini öğrenen bir öğrenci renk, biçim, çizgi gibi görsel okuryazarlığın temel unsurlarını kullanarak duygu ve düşüncelerini ifade edebilen eserler üretebilecek ve görsel sanat eserlerini analiz edebileceklerdir (İşler,2002:158). Görsel sanatlar eğitiminde kullanılan çok alanlı sanat eğitimi anlayışında belirlenen 4 temel disiplinden bir tanesi olan sanat eleştirisi eğitimi ile görsel okuryazarlık yeterlikleri kazandırmak hedeflenmektedir.

2.9. SANAT ELEŞTİRİSİ

Eleştiri sözcüğü Latince “Kritikos” ya da “Criticus” sözcüklerinden gelmektedir. Herhangi bir şeyi, iyi ve kötü yönleriyle değerlendirme veya ayırt etme anlamı taşımaktadır (Ersoy, 2010:20). Erinç’in tanımında ise *“Eleştiri, bir kimsenin, dolaylı ya da dolaysız ilişki kurduğu somut ya da soyut her türlü var*

olan üzerine edinimlerini ve bu edinimlerle ilgili kişisel değerlendirmelerini ortaya koyması, açıklaması” (Erinç, 2003:33) olarak yer almaktadır.

Sanat eleştirisi, sanatın sanat bilimi çerçevesi içinde yargılanması ve değerlendirilmesidir. Bu çözümlene ve değerlendirmeler sanatı etkilemektedir. Böylece sanat ve sanat eleştirisi birbirini beslemektedir. Sanat eleştirisi ve sanat kuramı, sanat tarihi, sanat psikolojisi ve sanat sosyolojisi gibi bilim alanlarından yararlanmaktadır. Bu alanlar arasında etkileşim vardır. Sanat eleştirisi, sanat kuramları ile iç içe geçerek benzer yaklaşımlarla gelişmiştir. Sanat eleştirisi yöntemleri de bu kuramlara göre sınıflandırılmıştır (San, 2008:68).

İlk olarak yansıtmacı kurama dayanan sanat eleştirisi yaklaşımları incelenecektir.

2.9.1. Yansıtmacı Kuram

Geçmiş yüzyıllardan bugüne kadar sanat bir yansıtma olarak görülmüştür. Bütün sanatçılar, eleştirmenler ve düşünürler; sanatın en önemli özelliğinin doğayı, insanı, hayatı, kısaca gerçekliği yansıtma olduğu anlayışında birleşirler. Bu kurama göre sanatçı; gördüğü dünyayı, nesnelere, insanları elinden geldiği kadar sadık kalarak yansıtır ya da yansıtması gerekir. Bu anlayışa göre eser yüzeysel bir gerçekliğin bir kopyasını sunar (Moran, 2013:18-19). Bu eleştiri dış dünyaya, dış gerçekliklere ve topluma dönük bir eleştiri türüdür. Tarihsel sanat eleştirisi, sosyolojik (toplum bilimsel) sanat eleştirisi, toplumcu (Marksist) sanat eleştirisi olmak üzere 3 ana başlık altında incelenmektedir (San, 2008:69).

2.9.1.1. Tarihsel Eleştiri:

Okurun geçmiş yüzyıllarda yapılmış bir eseri anlayabilmesi bundan zevk alabilmesi ve değerlendirebilmesi için eserin ortaya konulduğu çağdaki koşullar, inançlar, dünya görüşü, sanat anlayışı ve gelenek-görenekleri hakkında bilgi sahibi olması gerekmektedir. Tarihsel eleştiri bu anlayıştan

doğmuştur (Moran, 2013:79). Sanat eserini tam olarak kavrayabilmek için izleyicinin sanat eserinin meydana getirildiği çağa dönerek dönemin koşullarını ve atmosferini hissetmesi gerekmektedir. Değerlendirme ve yargılama kriterleri de o çağın anlayışı dikkate alınarak yapılmalıdır.

Tarihsel eleştiri eski çağlara ait eserleri anlamamızı sağlar. Ancak yargı değerlerini kısıtlayarak sınırlı bir değerlendirme yapılmasına da neden olabilir. Bu yaklaşım ile eserin, yapıldığı dönemdeki anlam ve önemi açıklanabilir ama güncel geçerliliği yönünden değerlendirilmesi eksik kalır. Tarihsel eleştiriye göre Eğer yapıt çağının amacına ulaşmış ve sanat tüketicisinin beklentilerini karşıladıysa, kendi çağı için başarılıdır. Sonuç olarak bu yaklaşıma göre eser, kendi çağına göre yargılanmalıdır (Moran, 2013:78-82, San,2008:69).

2.9.1.2. Sosyolojik (Toplum Bilimsel) Eleştiri:Sanat kendi başına var olmaz, toplumun içinde doğar, toplumsal koşullar sanatçı, sanat eseri ve tüketiciyi şekillendirmektedir. Bu yüzden sanatla ilgili sorunlar toplumsal koşulları inceleyerek açıklanmalıdır (San, 2008:70).

Sosyolojik eleştiri büyük ölçüde betimleyicidir, eser hakkında bir değer yargısı taşımaz yalnızca durumu tespit eder(Moran, 2013:86). Bu yöntemin öncüsü ünlü İngiliz Edebiyatı Tarihi (1864) ve Sanat felsefesi (1881)'nin yazarı Hyppolyte Taine'dir. Taine, bir sanat ürününün ortaya çıkmasını belirleyen etkenleri ortam, ırk ve dönem başlıkları altında incelemektedir. Ortam; iklim, arazi coğrafya koşullarını açıklamaktadır. İnsanların yaşadığı ortamlar hayatlarına yön vermektedir. Örneğin güneşsiz, sisli kuzey iklimi melankolik bir sanatın, güneşli güney iklimi renkli, canlı bir sanatın ortaya çıkmasına neden olmuştur. Irk ile insanın doğuştan getirdiği, soya çekimden doğan özellikleri ifade etmiştir. Dönem ise bir eserin kendinden önceki ve sonraki eserler arasındaki bağı ifade etmektedir.

Taine, eleştiri kuramında, sanatçının kişiliği ve yaratıcılığını ikinci plana attığı için eksik bulunmaktadır. Sanatçıyı yaşadığı toplumun dışında değerlendirmek elbette gerçekçi bir tutum değildir. Ama insanı ve eserlerini koşulların kesin bir sonucu olarak saymak da yanlış olmaktadır (San,2008:71-73).

Sosyoloji biliminin gelişmesiyle sosyolojik eleştiri de gelişmektedir. Böylece sosyolojik eleştiri yaklaşımı ile eleştirmen, bir sanatçıyı bir eseri ya da bir sanat türünü, yapıldığı yılların ortamını ve olanaklarını sosyolojik açıdan inceleyerek daha iyi açıklayabilir (San,2008:73). Sosyolojik eleştiri büyük ölçüde betimleyicidir, eser hakkında bir değer yargısı taşımaz yalnızca durumu tespit eder. Ama bazı durumlarda Taine'de olduğu gibi değer yargıları verebilir (Moran,2013:86).

2.9.1.3. Toplumcu (Marksist) Sanat Eleştirisi:

Marksist eleştiri bir sanat olayının nedenlerini araştırır. Bu nedenlerin ekonomik koşullar ve toplumdaki sınıf çatışmaları ile açıklar. Bu yönü ile sosyolojik eleştiriden ayrılır. Bu yaklaşım sanatın kökeninde iş olgusunun olduğunu, ilkel toplumların yaşamak için yerine getirdikleri faaliyetlerin bir sonucu olduğunu; “sanat için sanat” yaklaşımının kapitalist düzende sanatçının toplumdaki yerini değiştirerek kendisini yabancı görmesiyle başladığını ve her şeyin satın alınabilir olduğunu düşünen brujuva sınıfına karşı alınan bir tutum olduğunu savunur (Moran, 2013:87).Marksist sanat eleştirisinde, ekonomik koşullar, sınıf çatışması, toplumsal yapı gibi ideolojik içerik üzerine yoğunlaşıldığından, yapının estetik boyutu göz ardı edilmiştir (İnce, 2007:85). Marksist eleştirmenlerin bir bölümü “güzel” ile “değerli”nin aynı olmadığına inanır, toplumcu olmayan eserin güzel olmasa da değerli olmadığını düşünürler. Diğer bir bölümü ise değerlilik ile sanat güzelliğini ayırmaz ve toplumsal gerçekliği yansıtmayan eseri, estetik yönden kusurlu görür. Bu yaklaşımla sanat ideolojinin bir aracı konumuna girer. Bu durumda sanat eseri ile ideolojik amaçlarla ortaya çıkan şiir, roman, tiyatro ya da plastik sanatlardan oluşan yapıtları ayırt edilemez. Marksist eleştirmenler arasında Toplumcu olmayan eserlerde iyi olabilir diyenler de vardır. Ernst Fischer bunlardan bir

tanesisidir. Fischer'e göre batılı kapitalist ülkelerin yazarları, dünyanın geleceğini karamsar gözlerle görmekte ve eserlerinde bunu yansıtmaktadır. Bu durum toplumcu yazarlar için bir kazançtır. Çünkü yaşadıkları kapitalist toplum düzeni onları bu duyguya sürüklemiştir. Yaşam düzeni değiştiğinde bu durumda değişecektir. Böylece yaşam ideolojileri değiştiğinde toplumsal koşullarında değişeceği gösterilmiş olur (San, 2008:78).

2.9.2. Anlatımcı Kuram

Anlatımcı kuramının en önemli özelliği, sanatın ne olduğu sorusuna cevap verirken sanatçıya, onun yaşantısına yönelmesidir. Bundan dolayı bu kurama dayanan eleştiri yöntemleri de sanatçıya dönüktür.

2.9.2.1. Sanatçıya Dönük Eleştiri

Sanatçıya dönük eleştiride biyografik eleştiri yöntemi büyük yer tutmaktadır. Biyografik eleştirinin çeşitlerinden "yazara dönük" biyografik eleştiri; sanatçının kişiliği ile eserleri arasında sıkı bir bağ olduğunu savunur. Bu yöntemde eserleri anlamak için sanatçının kişiliği ve hayatı incelenir. Bunun bir sonucu olarak da sanat eserleri sanatçının kişiliğini açıklayan bir belge niteliği taşır. Sanatçıya dönük eleştiri betimseldir. Yalnızca durumu ortaya koyar. Ancak sanatçının eseri yazarken neler hissettiği ve düşündüğü anlaşılırsa amacı ve ne anlatmak istediği ortaya çıkarılabilir (Moran,2013:131-132).

2.9.2.2. Psikanaliz ve Sanat Eleştirisi

20. Yüzyılda Freud'un düşünsel yaklaşımları ile psikanalize dayanan eleştiri yöntemi, sanat eleştirisi alanında büyük ilgi uyandırmıştır. Freud'un bilinçaltıyla ilgili buluşlarına dayanan bu yöntem sanatçıların psikolojisini anlamak için ve sanatçının psikolojisiyle ilgili bulguları sanat eserlerini yorumlamak için kullanılmaktadır. Aynı zamanda eserlerde yaratılan kişilerin

psikolojik tahlillerini yapmak için de uygulanmaktadır. Freud sanatçının yaratma eylemi ile nevroz arasında sıkı bir ilişki bulur ve bilinçaltının yaratmadaki rolünü belirlemeye çalışır.

Psikanaliz yöntemini kullanan eleştirmenler daha bilimsel ve nesnel bir duruşu benimsemişlerdir. Freud'a göre ise, eleştirmenler kendi bilinçaltılarında yatan düşünceleri yüzünden her zaman öznel bir yaklaşım içerisinde olurlar. Psikanalizin estetiğe doğrudan katkısını yadsımasına rağmen kendisi de Hamlet ve Leonardo da Vinci örneklerinde yapıttaki karakterlere ve yapıtın sanatçısına dair çözümler yapmıştır. Burada estetik değerden çok, yapıtı anlamaya yönelik betimsel bir çaba bulunmaktadır (İnce, 2007:64-65)

2.9.3. Biçimci Kuram

Biçimci kurama göre; sanat eserini diğerlerinden ayıran özellik, dış dünya, sanatçı ya da okurla olan ilişkisinde değil eserin kendi düzeninde bulunur (Moran,2013:159). Biçimci anlayışta sanatçı ele aldığı konuyu içerik haline getirme sürecinde teknik ve biçimsel unsurları meydana getirirler (Ersoy,2010:26). Diğer kuramlarda olduğu gibi, bir eseri açıklamak ve değerlendirmek için eser sahibinin yaşam öyküsünün, eserin yaratıldığı dönemin koşullarının ya da eserin ahlaki ve siyasi olarak taşıdığı anlamların incelenmesi yerine, eserin kendisini merkeze almayı ve onu bir sanat eseri olarak incelemek ve yorumlamayı savunmaktadır. Eseri meydana getiren öğelerin esere kattığı değer ile bunların birbiriyle ve eserin bütünüyle ilişkilerini irdelemenin gerekliliğini açıklamaktadır (Moran, 2013:161).

2.9.4. İşlevsellik

İşlevsellik yaklaşımına göre; sanat eserinin kendine özgü bir işlevi, estetik yaşantı uyandırmaktır. Estetik yaşantı bir değer taşımaktadır. Bu yaşantıyı oluşturan bazı yapısal nitelikler bulunmaktadır. Bu nitelikler; birlik (bütünlük), karmaşıklık, keskinlik (şiddet), Eser bu nitelikler sayesinde estetik

yaşantı uyandırdığı ve bundan ötürü estetik değer kazandırdığından bir yapıtın sanat eseri olabilmesi bu niteliklere bağıdır. Bunun yanı sıra, sanatın yalnızca estetik yaşantı uyandırmakla kalmayıp daha da öteye gittiğini savunanlar da bulunmaktadır. “Sanatı işlevi estetik zevk vermektir.” düşüncesi sanatın yaşamdaki rolünü küçültecektir. Bu yüzden sanatın başka bir işlevi de eserin bilgisel olmasıdır. Burada kastedilen bilgi bilimsel ya da felsefi bilgi değildir, hayatın girift ve karmaşık gerçekliğini anlatan bilgidir (Moran,2013:173-174).

2.9.5. Sanat Eleştirisi Türleri

Sanat eleştirisi, farklı yaklaşımlar içerisinde incelenmektedir. Farklı sanat kuramlarının kendi eleştirel bakışını yarattığını ve bunların ortaya koyduğu değerler yukarıda incelenmiştir. Ancak bu araştırma, kapsamı itibariyle disiplin temelli sanat eğitimin içerisinde yer alan sanat eleştirisi dersi; Feldman’ın yaklaşımına göre temellenmiştir. Feldman’a göre sanat eleştirisi türleri;

- Basın Eleştirisi

Günlük gazete ve dergilerin kültür-sanat sayfaları ile süreli dergilerde sık rastlanan haber niteliği taşıyan yazılardır. Güncel sanat olaylarını okuyucuya tanıtmaya amacıyla yazılan bolca övgü içeren yazılardır (Feldman’dan akt. İnce,2007:73). Basın eleştirilerinde, reklam amacına dönük, siyasi ve ideolojik ağırlıklı çalışmalarda görülebilir. Kamuoyu, yapılan bu yorumlardan ve sonuçlardan zarar görebilir. Ancak yine de faydalıdır. İzleyiciler farklı eleştiri ve eleştirmenleri değerlendirerek karşılaştırma yapabilirler (Boydaş,2004:36).

- Eğitsel (Pedagojik) Eleştiri

Eğitsel eleştiride amaç, öğrencilerin sanat ve estetiğe yönelik algı ve hassasiyetlerini geliştirmektir. Bu eleştiri türünde ürün verecek eğitimcilerin sanat, sanat eğitimi, felsefi ve kültürel konularda birikim sahibi olması gerekir (Boydaş,2004:37). Buna ek olarak eğitmenin en önemli görevi ise duyarlı ve hassas bir yaklaşımla öğrencilerin çalışmalarını analiz ederek değerlendirme

yapmaktır. Bu şekilde öğrenci kendi çalışmalarını ve sürecini değerlendirebilir hale gelebilecektir. Bu amaçların gerçekleşmesinde öğrencilerin birçok yapıt hakkında bilgi sahibi olması, mümkün olduğu kadar orijinal eser görmesi ve sanat tanımını altında değerlendirilen diğer kültürel öğeler ile ilgili eleştiriler de yapılması sağlanmalıdır (Aydoğan,2010:123). Buradaki eleştiri, çoğunlukla okulda gerçekleşen, karşılıklı etkileşime açık bir tür öğretme yaklaşımıdır. Sözü edilen eleştirmen ise öğretmen ya da akademisyendir. Üniversitelerin sanat eğitimi verilen bölümlerinde bu süreç gerçekleşmektedir. Sanat eleştirisi dersi bu durumu denetimli bir hale getirir. Bu eleştirilerin yararları göz ardı edilemez ancak eleştirel ifadeler kayıt altına alınmadığı sürece gerçek bir eleştiriden söz etmek zorlaşır. Buradaki birikim akademik eleştiri yazılarıyla kayıt altına alınabilir (İnce, 2007:74).

- Akademik Eleştiri

Akademik eleştiri, eleştirel duyarlık, uzmanlık ve araştırmayı gerektiren gelişmiş bir yöntemdir. Akademik eleştiride nesnel değerlendirme, yorum ve analiz gereklidir. Araştırmacı bir ruha sahip olan akademik eleştirmenler sıklıkla daha önce tasnif edilmiş, incelenmiş eser ve sanatçıları gözden geçirirler. Yaşadığı dönemde fark edilmemiş ve değer görmemiş eser ve sanatçılar daha sonraları bu eleştirmenler tarafından keşfedilip yeniden anlam kazanabilirler (Boydaş, 2004:38).

- Popüler Eleştiri

Popüler eleştiri halkın yaptığı eleştiridir. Ortalama ya da daha düşük düzeyde bir eğitime sahip olan kişiler yüksek bir sanat algısına sahip olamayabilir. Genelde sanatı yansıtmacı ve gerçekçi yaklaşıma göre değerlendirirler. Ancak bu onların düşüncelerinin önemli olmadığı anlamına gelmemelidir. Eğer eleştirel fikirler sanatçıyı etkiliyorsa, kamuoyunun fikri de dikkate alınmalıdır (Boydaş, 2004:38). Sanatçı toplumun düşüncelerini dikkate alırken, sanat algısını ve beğenisini de yükseltmelidir. Toplumsal sanat bilinci ancak bu şekilde belirli bir düzeye ulaşır.

2.10. EĞİTSEL SANAT ELEŞTİRİSİ

Eğitsel eleştiri, sanat eserini görünen ve bağlam içinde iki boyutlu ve dört aşamalı olarak kapsamlı bir şekilde inceleyen eleştiri yaklaşımıdır. Eleştirmen veya sıradan sanat izleyicisinin takip edebileceği pratik bir yaklaşım sunar. Bu sebeple, sanat eğitimi veren kurumlarda ve müze-galeri eğitiminde kullanımı yaygınlaşmıştır (İnce,2007:92).

- 1) Betimleme
- 2) Çözümleme
- 3) Yorumlama
- 4) Yargı

2.10.1. Betimleme

Betimleme evresinde, yapıtın boyutu ve tekniği, yapım yılı ve eseri meydana getiren öğeler belirlenir. Daha sonra eserde yer alan bütün ayrıntılar, objeler tespit edilir ve yapıtı oluşturan kompozisyon ilke ve elemanları incelenir. Eserin yapımında kullanılan renk, çizgi, doku, form gibi elemanların kullanım yoğunluğu betimleme sözcükleri ile açıklanır. Kısacası eser biçim ve içerik olarak incelenerek sözlü ve yazılı ifadeye dönüştürülür (Boydaş, 2004: 44, Kırıçoğlu, 2005:133).

2.10.2. Çözümleme

Çözümleme evresinde betimlemenin bir devamı olarak renk, çizgi, form, doku gibi tasarım elemanlarının nasıl düzenlendiği ve birbirleri ile ilişkileri incelenir. Tekrar, ritm, denge, hareket, çeşitlilik, renk kullanımı ile ilgili görüş bildirilir. Ayrıca sanatçının malzeme ve teknik uygulamaları açıklanır, eserin sanatçının diğer eserleriyle sanatçıların eserleri ile karşılaştırılması yapılır (Boydaş,2004:44-45, Kırıçoğlu,2005:133).

2.10.3. Yorumlama

Sanat eseri inceleme sürecinin önemli bir evresi olan yorumlama bölümünde yapıtın konusu ve biçimsel değerlerin çözümlenmesinden elde edilen bilgiler ile ana duygunun ve iletinin açıklamasına yer verilir. Yorumlar yerinde ve ayrıntılı olarak verilmelidir. Sanatçının anlatmak istedikleri ve iletmek istediği mesajlar bu bölümde açıklanmaya çalışılır (Kırıçoğlu,2005:134).

2.10.4. Yargı

Yargı, sanat eleştirisinin son aşamasıdır. Bu bölümde diğer üç aşamada toplanan veriler kullanılarak bir sonuca varılır. Yapıt;teknik, psikolojik, estetik, sosyolojik, felsefi gerekçeler ortaya konularak eleştiri nihai sonucuna ulaştırılır(Boydaş,2004:45).

2.11. GÖSTERGEBİLİM

Göstergebilim terimi “göstergeleri inceleyen bilim dalı” ya da “göstergelerin bilimsel incelemesi” olarak tanımlanır. Ancak göstergebilimin günümüzdeki etkinlik alanı, kendisini oluşturan “gösterge” ve “bilim” sözcüklerinin anlamsal toplamından daha fazla bir boyut kazanmıştır (Rifat, 2014:11).Göstergebilim, anlambilimdir. Anlambilim kuramları genellikle doğal dillerin içerik düzeyine ilişkin bir araştırma alanı olarak oluşturulmuştur. Ancak salt sözcükleri inceleyen bir bilim dalı değil, tüm gösterge dizgelerindeki anlam katmanlarını yapılaştırmayı amaçlayan bir anlambilim olarak görülür. Göstergebilimin ifade ettiği anlambilim, hangi biçimde olursa olsun her türlü anlam içeriğini çözümleyebilecek genel bir anlam bilimdir (Rifat, 1982:7).

Göstergebilim sözcüğünün etimolojik olarak incelenmesi kavramın daha iyi açıklanması için önemli görülmektedir. Avrupa dillerindeki karşılığı olan, semiotique ve semilogie (Fransızca), semiotics (İngilizce) terimleri, Eski

Yunancadaki semeion sözcüğünden gelmektedir. Semeion Eski Yunancada gösterge, işaret anlamına gelmektedir. Amerikalı filozof Charles Sanders Peirce (1839-1914) çalışmalarında semeiotic terimini kullanmıştır. Peirce ile aynı dönemlerde yaşayan ve 20. yy dilbilimin kurucusu sayılan İsviçreli dilbilimci Ferdinand de Saussure (1857-1913) göstergeler biliminden söz ederken semeologie terimini tercih etmiştir. Saussure ve Peirce'in çalışmalarından sonra bu yeni bilim dalının 1969'da Uluslararası Göstergebilim Araştırmaları Topluluğunun (IASS- International Association of Semiotic Studies) kurucuları semiotics teriminde karar kılmışlar, bundan sonra uluslararası araştırmalarda yaygın olarak bu terim kullanılmıştır. Göstergebilim çalışmaları her ne kadar dilbilim çalışmaları ile ön plana çıkmış gibi görünse de, en önemli uygulama alanı, 1950'lerde başlayarak hızla gelişen medya alanı oldu. Reklamlar ve televizyon dizileri dikkatle incelendi. İletişim Fakülteleri, göstergebilimi ders olarak okutmaya başladı. Türkiye'de de benzer ilgi Tv kanallarının artışı ile başlamıştır. (Akerson, 2005:50-70).

Göstergebilimin anlaşılması için öncelikle "gösterge" kavramının içeriğinin anlaşılması gerekmektedir. Gösterge terimi; dilbilim alanında bir gösterilen ya da kavram ya da gösteren arasındaki birleşimden doğan ögeyi belirtmek için kullanılır (Barthes, 1979:1). Daha genel bir anlamda ise gösterge, kendi dışında bir şeyi temsil eden ve bu temsil ettiği şeyin yerini alabilecek nitelikte olan biçim, nesne, olgu vb. olarak tanımlanır. İnsanların birbiriyle iletişim kurmak amacıyla kullandıkları doğal diller (Türkçe, Fransızca, İngilizce vb.), çeşitli jestler (el-kol-baş hareketleri), sağır-dilsiz alfabesi, trafik işaretleri, reklam afişleri, moda, mimarlık, edebiyat, resim, müzik vb. çeşitli birimlerden oluşan birer dizgedir. Farklı araç-gereçlerin kullanılmasıyla (ses, yazı, görüntü, hareket, vb.) oluşan bu dizgeler belli kurallara dayalı anlamlı birer bütündür (Rifat, 2014:11).

Gösterge ile ilgili daha önce yapılan yorumlarda; dış dünyanın zihnimize olduğu gibi yansıdığı farz ediliyordu. Bu yansımaların zihinlerde hep aynı iz düşümlere yol açtığı (Aristoteles, Locke...) sözcüğün de bu yansımaların, yani dış dünyanın bir temsilcisi olduğu düşünülüyordu. Bu bakış açısına göre, göstergenin doğrudan doğruya dış dünyanın bir temsilcisi olduğu

düşünülmüyordu. Bu yaklaşım (monadic) bir birim şeklinde anlaşılıyordu. İsviçreli Dilbilimci Ferdinand De Saussure ise, dış dünyayı bir yana bırakarak, göstergeyi, kavram ve kavramı temsil eden sözcükten oluşan iki düzlemli (dyadic) bir birim olarak düşünüyordu. Pierce ise gösterge kavramını bir adım ileri taşıyarak üç düzlemli (triadic) bir süreç olarak tanımlar. İlklik (firstness) birinci düzlem sırasında, somut bir biçimle (representamen) karşılaşma gerçekleşir. Bu ilk düzlem duyular ile algılanır. Yani bir şeyi görülür ya da duyulur. Bu ilk karşılaşılan somut şey, başka bir şeyi temsil etmektedir. Bu temsilin oluşabilmesi için, temsil edilen bir şey de (object) olmalıdır. Temsil edenle (representamen) temsil edilen (object) arasında bir ilişki, bir bağ bulunur, bu ilişki ikinci aşamadır (secondness). Ancak, bir göstergede bu bağın kurulabilmesi, bir üçüncü aşamaya (thirdness) gerek duyulmaktadır. İşin püf noktası burada saklıdır. Neyin temsil edildiğini anlama ve bilme, yani temsil edenle temsil edilen arasındaki bağıntıyı tanıma, bir yorumlama sürecidir. Üçüncülük, bu yorumlayıcı (interpretant) süreçtir. Yorumlama sürecinin gerçekleşmesi, hatırlama, değerlendirebilme ve alışkanlıklara başvurarak gerçekleşmektedir (Akerson, 2005:63).

Daha önce de söz edildiği üzere çağdaş göstergebilimin öncülerinden olan ABD'li felsefeci, mantıkçı ve matematikçi Ch. S. Peirce hem dilsel hem dil dışı göstergelerle ilgili bir kuram bularak semiotic olarak adlandırmıştır. Ch. S. Peirce'e göstergebilimi her çeşit olguyu inceleyen ve sınıflandıran bir dal olarak görür. Görsel göstergebilimi ilgilendiren bir sınıflama da yapar. Bunlar görüntüsel gösterge (ikon), belirti ve simgedir.

Görüntüsel gösterge (icon); belirttiği şeyi doğrudan temsil etmektedir. Örneğin kurşun kalemle çizilmiş bir çizgi, bir resim, bir fotoğraf vb.

Belirti (index); nesnesi ortadan kalktığında kendisini gösterge yapan özelliği kaybolacak ama yorumlayan bulunmadığında bu özelliği kaybetmeyecek olan göstergedir. Belirti iki öge arasındaki bir çağrışıma dayanmaktadır. Örnek vermek gerekirse dumanın ateşi çağrıştırdığı, yani ateşin belirtisi olduğu söylenebilir. Simgede (symbol), ise yorumlayan olmasaydı kendisini gösterge yapan özelliği kaybolacak olan göstergedir. Örneğin doğal dillerdeki sözcükler üzerinde uzlaşmış birer simgedir; çünkü bir sözcük

belirttiği şeyi sadece bu anlama geldiğini düşünmemiz sayesinde simgeler (Rifat, 2014:30-32).

Peirce'ye göre, göstergeleştirme kesintisiz bir süreçtir. Saussure ise, her göstergenin yalnızca bir dizge ve bağlam içinde değer kazanabileceğini ifade eder. Buradaki bilgiler ışığında, bir dizgeye her zaman yeni göstergeler girebileceği gibi, yeni gelecek her gösterge de dizgenin tümünü etkileyecektir denilebilir (Akerson, 2005:116). Diğer kuramcı L. Hjelmslev'in göstergebilim açısından yaptığı katkı ise F. De Saussure'ün gösteren/gösterilen ikilisini ve biçim/töz karşıtlığını yeniden düzenlemesidir. L. Hjelmslev, *"bu düzenlemeye göre, ses düzlemini anlatım, anlatım düzlemini de içerik olarak adlandırmakta; ayrıca her düzlemdeki birimlerin biçimi ile tözünü birbirinden ayırmaktadır. Böylece iki düzlem ve dört bölüm saptanmış olur. Bunlar; anlatımın tözü ve anlatımın biçimi; içeriğin tözü ve içeriğin biçimidir"* (Rifat, 2014:37-38).

Bu terimleri anlamak için aşağıdaki tanımlamalara gerek duyulmaktadır:

"Anlatımın Biçimi: "Dilsel göstergelerin yazı ya da ses olarak söylenmesidir.

Anlatımın Tözü: "Dilin henüz yapısal bir özellik vermediği ses yığıdır. Tek tek ses birimleridir.

İçeriğin Biçimi: "Saussure'ün gösterilen kavramına denk düşer. Toplumca belirlenmiş tözün somut bir biçimidir. İçeriğin tözünün somutlaşmasıdır. Tözün somutlaşmış biçimi olarak yazınsal, bilimsel, her türlü anlatım biçimi, konuşma türünde, kişi, uzam, çevre, doğa, aşk, ölüm gibi tözlerden söz eder. Şiir, roman, deneme, çevre koruma konusunda yazılmış bilimsel bir makale vb. tüm bunlar, biçimsel bir betimleme de uygulama (tözün biçimsel olarak belirmesi) olabilir.

İçeriğin Tözü: Dil tarafından henüz yapısal bir özellik kazanmamış dil dışı gerçekliklerdir. Toplumca kabul edilmiş değerlerdir. İçeriğin tözü, nesnel biçimde tanımlayabileceğimiz anlamdır. Bu nedenle de incelenmesi ve tanımlanması diğer bilim dallarına bağlıdır. Bir anlamda içeriğin tözü, sadece dilbilimce ortaya konulmaz. İçeriğin tözü, toplum

bilim, felsefe, ruhbilim, yazın, yazın tarihi, siyaset bilimi vb. gibi alanlarla ilgilidir. İçeriğin tözü ya da anlamın açıklanması göstergibilimci için karar verme düzlemidir (Günay, 2012:25)."

Göstergeleştirme süreçleri incelenirken göstergibilim kapsamında anlam inşası ve göstergesel kodların çözümlenmesi açısından L. Hjelmslev'in incelemelerinde yer alan düz anlam ve yan anlam kavramları da önem taşımaktadır (Rifat, 2014:38).

Düz anlam; karşılaşılan bir durum olgu ya da bir sözcük karşısında zihinde canlanan ilk kavram, göstergenin düz anlamıdır. Kapı sözcüğü, hepimizin zihninde genel bir kapı kavramı oluşturur. Ancak kapı sözcüğü bir şiir içerisinde yer alıyor ve şair sevgiliden kalbinin kapısını açmasını istiyorsa bu kapı bildiğimiz dolap kapısı anlamında kullanılmamıştır. Açma eylemi bilinen açma eylemini ifade etmemektedir. Sözü geçen kalp de biyolojik kalp değildir. Bu deyişte bütün sözcüklerin anlamı kaymıştır. Burada olduğu gibi göstergelerin ikinci anlamları, yan anlamları oluşturmaktadır. Ancak yan anlamın oluşması için, düz anlamdan büsbütün kopuk olmaması, düz anlamdaki bazı özelliklere gönderme yapması gerekir (Akerson, 2005: 120).

Görsel gösterge bilim kapsamında gelişen görsel gösterge çözümlenmelerinde genellikle ikonik gösterge ön plana çıkartılmıştır. Çevreden, görüş açısından, renklerden, dokudan, biçimlerden oluşan plastik gösterge daha çok, ikonik göstergeye değer kazandıran bir öge gibi görülmüştür. İmgeyi oluşturan plastik ve tasarım öğeleri, ikonik göstergeye bağlı olarak ele alınmıştır. Plastik göstergelerin anlamı ise öğeler arasındaki bağıntı, karşıtlık ve benzerlik ilişkileriyle belirlenir. Öğeler tek başına anlam taşımazlar (Grouse u, 1992:316 akt. Batu, 2011:48).

Bir sanat eleştirisi yöntemi olarak değerlendirilen görsel göstergibilim; bir görsel gösterge olan sanat yapıtı bir gösteren öğeye bir de gösterilen öğeye dayanır. Gösteren öğe duyuları harekete geçiren maddi olan şeydir, dışsal özelliklerdir. Bir resimde boyalar, doku, müzikte sesler, enstalasyonda enstalasyonu oluşturan nesnelere; bunlar hep birer "gösteren"dir. Dışsal öğelerdir. Sanat yapıtının ontolojik yapısı incelenirken görülen dışsal

simgelerin temsilleri vardır. Görsel gösterge çözümlemesinde önemli olan bu karşılığın ne olduğu ve nasıl ilişkilendirildiğidir (Batu, 2011:53).

2.12. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde görsel okuryazarlık ile ilgili yapılan çalışmalara yer verilmiştir.

İlk olarak Türkiye’de görsel okuryazarlık konusunda yapılan ilk araştırmalardan biri olan “Televizyonda Görsel Okuryazarlık ve Anlamlandırma: Tv Reklamlarının Anlamlandırılmasında Görüntünün Rolü ve Göstergebilimsel Çözümlemesi” adlı doktora tezi incelenmiştir. Parsa’nın (2004)popüler medya aracı olan televizyonun görsel okuryazarlığı ile ilgili olarak ortaya koyduğu bu araştırmada görsel iletişim aracı olan Tv’nin görsel yapısı, anlam oluşturmadaki katkısı ile Tv’nin simgesel, belirtisel ve ikonik göstergelerinin ve göstergeler arası ilişkilerin incelenmesinin anlam oluşturma sürecindeki gereği ve önemi vurgulanmıştır.

Parsa, çalışmasında görsel okuryazarlığı görsel iletişim perspektifinden açıklayarak görüntü, görsel algılama sürecini ele almıştır. Bunun yanında televizyon aracının özelliklerini ve sınırlılıklarını ortaya koymuş, televizyon okuryazarlığını incelemiştir. Bu kapsamda Tv reklamını kitle iletişim biçimi olarak değerlendirerek sosyo-ekonomik, kültürel ve ideolojik ve boyutları ile incelemiştir. Bu bilgiler ışığında göstergebilim üzerinde durarak göstergebilimsel çözümleme kavramlarını açıklamıştır. Reklam ve program gibi Tv unsurlarına anlam yükleme ve izleyicinin bu anlamı ne boyutta algıladığı konularını göstergebilimsel süreç içerisinde açıklamıştır. Söz konusu sürecin daha iyi anlaşılması ve kavratılması amacıyla göstergebilim yöntemi ile yapılan televizyon reklamı çözümlemeleri örneklerine yer verilmiştir. Çalışmada sözü edilen içeriklere yer verilerek Tv reklamlarının izleyenler tarafından nasıl anlamlandırıldığının ampirik kanıtlarının bulunması amaçlanmıştır. Çalışmada Örnek Olay Çalışması (Case Study Research) metodu kullanılmıştır. Amaca yönelik örneklem seçkisi yapılarak otuz beş

deneğe görselliğin öne çıktığı dokuz adet reklam filmi izlettirilerek anket uygulanmıştır. Deneklerin anket sorularını cevaplandırarak reklamlardaki kodlar aracılığıyla yüklenen anlamın ne kadarını çözümleyebildikleri ve görselleri ne derece algıladıkları belirlenmiştir.

Görsel okuryazarlık alanında Türkiye’de yapılan bir diğer araştırma ise Aslan (2012) tarafından ortaya koyulan “Gelecekçi Sanat Eğitimi Modellerine Temel Oluşturması Bakımından Görsel Okuryazarlık ve Eleştirel Pedagoji İlişkisi” adlı doktora tez çalışmasıdır. Bu çalışmada görsel iletişimin öne çıktığı günümüzün koşullarında, görsel okuryazarlık ve eleştirel pedagojinin içeriği ile yöntemlerinin sanat eğitimi ile ilişkilendirilmesinin önemi üzerinde durulmuştur. Ayrıca Dünyada ve Türkiye’deki uygulamalarla görsel okuryazarlık eğitimi ve eleştirel pedagoji ilişkisi ele alınmıştır. Güncel sanat eğitimi ve uygulamalarının, eleştirel pedagoji ve görsel okuryazarlık ile etkileşim içerisinde olmasını gerektiren nedenleri açıklanmıştır. Belirtilen çerçeve içerisinde çalışmada; eleştirel pedagoji ve görsel okuryazarlığın sanat eğitimine ait süreç ve içeriklerini betimleyerek bunların sanat eğitimine yön verebilecek noktalarına dikkat çekmeyi ve görsel okuryazarlık ve eleştirel pedagoji ilişkisinden doğabilecek yeni yaklaşımların sanat eğitiminin geleceğini etkileyecek bir model olarak düşünülmesi amaçlanılmıştır. Bu amaç doğrultusunda literatür taramasına dayalı kuramsal-analitik bir yöntem kullanılmıştır.

Görsellik, görsel okuryazarlık incelenerek görsel okuryazarlığın sanat eğitimi süreci ile ilişkili olduğu pedagojik alanlar açıklanmıştır. Bunun yanı sıra eleştiri ve eleştirel pedagoji kavramları incelenmiş sanatsal kültürel ve görsel okuryazarlıkla ilgili olan bağlantılarına yönelik çıkarımlarda bulunulmuştur. Görsel okuryazarlığın eleştirel pedagoji ile sanatsal ve sosyal açılarından ilişkileri irdelenmiştir. Bunlara ek olarak çalışmada geleceğin koşullarına göre şekillenmesi beklenen sanat eğitimi yaklaşımlarına temel oluşturması için görsel okuryazarlık ve eleştirel pedagojinin çağdaş sanat eğitime yön veren içerikleri tartışılmıştır.

Görsel okuryazarlık ile ilgili yapılan bir diğer çalışma da Kıran (2008) tarafından gerçekleştirilen “İlköğretim 5. Sınıf Öğretmen ve Öğrencilerinin

Görsel Okuryazarlıkları Üzerine Bir Araştırma” adlı yüksek lisans tezidir. Bu araştırmada görsel okuryazarlık sınıf öğretmenliği bilim dalı çalışma alanları ile ilişkilendirilmiştir. Araştırma 2007-2008 yılında Çanakkale il ve ilçe merkezlerindeki ilköğretim okullarında öğrenim görmekte olan 5. Sınıf öğrencileri ve öğretmenlerinin görsel okuryazarlıkları üzerine yapılmıştır. Teknolojinin gelişmesi ile birlikte eğitim gereksinimleri değişmektedir. Çalışmada teknoloji ve yarattığı toplumsal ve sosyal değişimler sonucu artan okuryazarlık ve iletişim ihtiyacı vurgulanmaktadır. Bu noktadan hareketle görsel okuryazarlığın önemi vurgulanmıştır. Görsel okuryazarlığın eğitsel öneminin altı çizilerek kavramsal açıklaması yapılmıştır. Görsel malzemenin sınıf öğretmenliği bilim alanında kullanımı açıklanmış çalışma bu çerçevede şekillendirilmiştir.

Görsel okuryazarlık alanında yapılan araştırmalara bakıldığında görsel okuryazarlığın çok yönlü yapısı ve yaşamın her alanında edindiği yer göze çarpmaktadır. Görsel iletişim, sanat ve sanat eğitimi ile eğitimin farklı alanlarına katkısı, söz konusu çalışmalar ile gözler önüne serilmektedir. Görsel okuryazarlık düşüncesinin 1960’lı yıllar gibi günümüze yakın bir zamana tarihlenmesi çalışmaların sayıca az olmasına sebebiyet verse de yapılan araştırma ve ortaya koyulan bulgular yaşamın ve bilimin her alanı ile ilişkili olması nedeniyle yeni buluş ve düşüncelere açık bir alan olarak birçok araştırmacıya ilham kaynağı olacağına habercisidir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

Bu çalışmada görsel sanatlar öğretmen adaylarının görsel okuryazarlığa ilişkin görüşleri nicel ve nitel araştırma yöntemleri ile incelenmiştir.

3.1. ARAŞTIRMA MODELİ

Araştırma, varolan durumu betimlemeyi amaçlayan *tarama modeli* (survey) bir çalışmadır. Veri toplama aracı olarak düzenlenen *Görsel Okuryazarlığa İlişkin Görüşler Anketi*'nde anlık durum saptamaları yapılarak ilişkiyel çözümlmeler yapmaya olanak veren birden fazla form (ölçme aracı) kullanılmıştır (Karasar, 2012:77-81).

3.2. EVREN

Türkiye'de, Ege Bölgesi'nde Aydın, İzmir, Muğla, Denizli illerinde yer alan Adnan Menderes, Dokuz Eylül, Ege, Muğla Sıtkı Koçman, Pamukkale Üniversitelerine bağlı eğitim fakültelerindeki Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü, Resim-İş Eğitimi Anabilim dalında öğrenim gören son sınıf öğrencileri araştırmanın evrenini oluşturmaktadır. 2013 ÖSYM verilerine göre toplamda 210 öğrenciden oluşmaktadır (Bkz. Tablo 3.1). Kontenjanın eksik kalması, okul bırakma, dönem kayıpları, yatay geçişler vb. faktörler sebebiyle gerçek rakamın biraz daha düşük olduğu tahmin edilmektedir. Görsel okuryazarlık, çok boyutludur ve bilişsel, duyuşsal, psikomotor (devinimsel) alanlarla ilgili öğrenim kazanımları ile gerçekleştirilir. Bu sebeple, RİELP'nda

bu kazanımları sağlayan uygulamalı ve kuramsal dersleri almış öğrencilerin görüşlerine başvurulmuştur. Ege Bölgesi'nde REİABD bulunan iller arasında ekonomik ve sosyol-kültürel yakınlık söz konusudur, bu durum öğrenci profillerini de birbirine yakınlaştırmaktadır.

Çizelge3.1. Ege Bölgesi Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı 4. Sınıf Öğrenci Sayıları:

Şehir	Üniversite Adı	Fakülte Adı	*Resim-İş Eğitimi ABD. Son Sınıf Öğrenci Sayısı
İzmir	Dokuz Eylül Üniversitesi	Buca Eğitim Fakültesi	60 (2010)
İzmir	Ege Üniversitesi	Eğitim Fakültesi	20 (2011)
Denizli	Pamukkale Üniversitesi (I ve II. Öğretim)	Eğitim Fakültesi	30+30 (2010)
Aydın	Adnan Menderes Üniversitesi	Eğitim Fakültesi	40 (2010)
Muğla	Sıtkı Koçman Üniversitesi	Eğitim Fakültesi	30 (2010)

* ÖSYM Verileri

3.3. ÖRNEKLEM

Bu araştırmada *örneklem* olarak evrendeki deneklerin tümüne (210) ulaşılması hedeflenmiştir ancak üniversitelere araştırmacı tarafından gidilerek erişim sağlanmışsa da devamsızlık, anketi geri çevirme gibi sebeplerden dolayı rastlantısal olarak 121 öğrenciye ulaşılabilmektedir. Bu rakam, evrenin % 58'ine karşılık gelmektedir. Dağılımın yüksek sayıda katılımı oransız, rastlantısal (simple random sampling) ve yansız eleman örnekleme karşılık geldiği söylenebilir. Evrendeki üniversitelerin tümüne ulaşılmıştır. Üniversitelere göre dağılımda yığılmalar olmakla birlikte örneklemin evreni temsil etme gücünün yüksek olduğu söylenebilir. Ege Üniversitesi REİABD'nda, 2013-14 eğitim-öğretim yılı itibariyle 4. sınıf öğrencileri bulunmamaktadır. Bu yüzden son sınıf öğrencisi olarak 3. sınıfta öğrenim gören öğrenciler örneklem grubuna dahil edilmiştir.

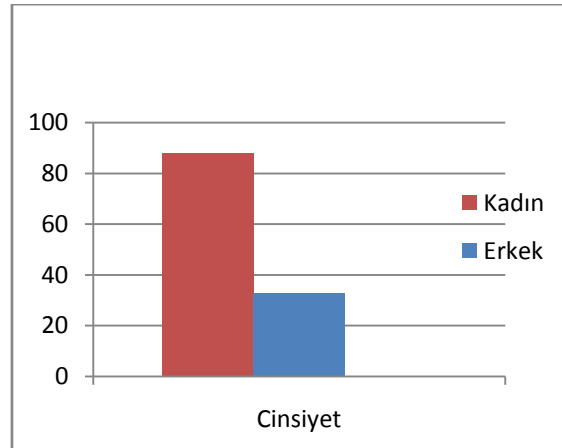
Ankette yer alan kişisel bilgi formu aracılığıyla örnekleme ilişkin çeşitli sayısal bulgular elde edilmiştir. Bunlara aşağıda örneklem bulguları olarak yer verilmiştir.

3.3.1. ÖRNEKLEM BULGULARI

Örnekleme oluşturan toplam 121 öğrencinin (%72,7) 88'i kız, 33'ü (%27,3) erkek öğrencilerden oluşmaktadır.

Çizelge3.2. Cinsiyete Göre Öğrenci Dağılımı

Cinsiyet	f	%
Kadın	88	72,7
Erkek	33	27,3
Toplam	121	100

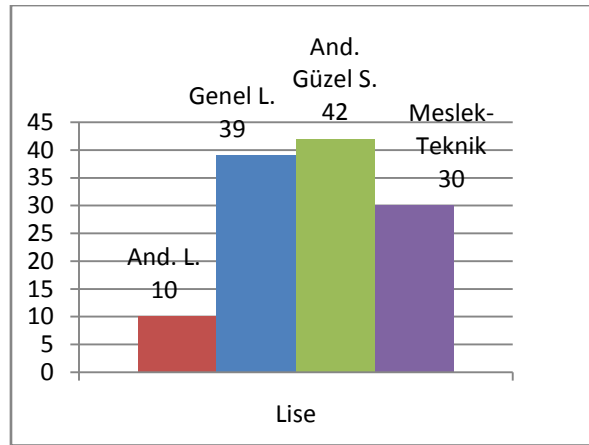


Grafik 3.1. Cinsiyete Göre Öğrenci Dağılımı

Örnekleme oluşturan 121 öğrencinin mezun olduğu lise türüne göre dağılımına bakılacak olursa 39 öğrenci (%32,2) genel lise, 10 öğrenci (%8,3) Anadolu Lisesi, 42 öğrenci (%34,7) Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi, 30 öğrenci (% 24,8) Teknik/Meslek Liselerinden mezun olmuştur.

Çizelge3.3. Mezun Olunan Lise Türüne Göre Dağılım

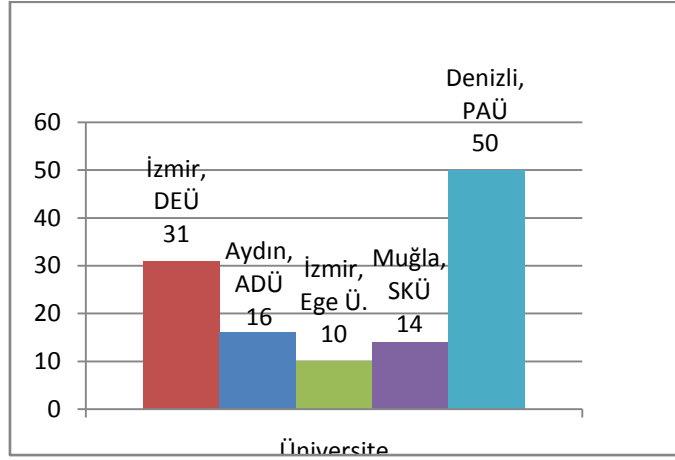
Mezun Olunan Lise Türü	f	%
Genel Lise	39	32,2
Anadolu Lisesi	10	8,3
And. Güzel Sanatlar L.	42	34,7
Meslek/Teknik Lise	30	24,8
Total	121	100

**Grafik 3.2.** Mezun Olunan Lise Türüne Göre Dağılım

Örneklemi oluşturan 121 öğrencinin öğrenim gördükleri üniversiteye göre dağılımlarına bakacak olursak Adnan Menderes Üniversitesi'ne 16 öğrenci, Dokuz Eylül Üniversitesi'ne 31 öğrenci, Ege Üniversitesi'ne 10 öğrenci, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi'ne 14 öğrenci, Pamukkale Üniversitesi'ne 50 öğrenci devam etmektedir.

Çizelge3.4. Üniversiteye Göre Öğrenci Dağılımı

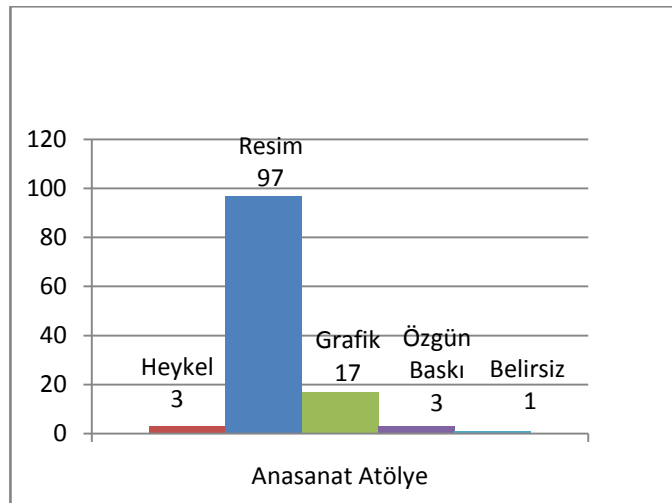
Üniversite	f	%
Aydın, Adnan Menderes Üniversitesi	16	13,2
İzmir, Dokuz Eylül Üniversitesi	31	25,6
İzmir, Ege Üniversitesi	10	8,3
Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi	14	11,6
Denizli, Pamukkale Üniversitesi	50	41,3
Toplam	121	100



Grafik 3.3. Üniversiteye Göre Öğrenci Dağılımı

Çizelge 3.5. Anasanat Atölyelere Göre Öğrenci Dağılımı

Anasanat Atölye	f	%
Anasanat Resim	97	80,2
Anasanat Heykel	3	2,5
Anasanat Grafik	17	14
Anasanat Özgün Baskı	3	2,5
Belirsiz	1	,8
Toplam	121	100



Grafik 3.4. Anasanat Atölyelere Göre Öğrenci Dağılımı

3.4. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

(A) *Kişisel Bilgi Formu*, (B) *Eğitim-Öğretim Sürecinin Görsel Okuryazarlığa Etkisine İlişkin Görüşler* (C) *Eğitim-Öğretim Sürecinde Görsel Okuryazarlık Kazanımlarına İlişkin Görüşler* (D) *Görsel Kültür- Görsel Okuryazarlık İlişkisi ile ilgili görüşler* (E) *Sanat Etkinliklerini İzleme Ediminin Görsel Okuryazarlığa Etkisine İlişkin Görüşler* (F) *Açık Öğrenci Görüşleri formu* olmak üzere 5 adet veri toplama aracı geliştirilmiştir.

3.4.1. Kişisel Bilgi Formu

Öğrencilerin görsel okuryazarlığa ilişkin görüşlerinin farklı bağımsız değişkenlere göre analiz edilebilmesi için kişisel bilgi formu oluşturulmuştur. Kişisel bilgi formunda yer alan değişkenler; “*Cinsiyet, mezun olunan lise türü, Üniversite, alınan Anasanat Atölye, Seçmeli Atölye Dersleri, Kişisel Sergi Açma, Karma Sergiye Katılım, Çalıştay/Workshop vb. Sanatsal Etkinliklere Katılım, Yarışmalı-Seçimli Sanat Etkinliklerinde Sergileme-Ödül Alma, Sanat Etkinliklerini İzleme Sıklık Düzeyi*” şeklinde sıralanmaktadır. *Yarışmalı-Seçimli Sanat Etkinliklerinde Sergileme-Ödül Alma, Anasanat Dalı ve Alınan Seçmeli Atölye Dersleri* değişkenleri ile elde edilen veriler araştırmada kullanılmamıştır.

3.4.2. Eğitim-Öğretim Sürecinin Görsel Okuryazarlığa Etkisine İlişkin Görüşler Formu (Form B)

(Form B) anketinde Resim-İş Eğitimi Lisans Programındaki uygulamalı sanat, kuramsal sanat ve öğretmenlik meslek bilgisi dersleri yer almaktadır. Öğrencilere “Aşağıdaki derslerin görsel okuryazarlığınızı ne ölçüde geliştirdiğini düşünüyorsunuz?” sorusu yöneltilerek, 5’li Likert tipi derecelendirme sistemi içinde yer alan “*Hiç Geliştirmede, Az Geliştirdi, Kararsızım, Geliştirdi, Çok Geliştirdi*” seçeneklerinden birini tercih etmesi

istenmiştir. Form B İstatistiksel olarak toplam puan, madde analizi ve ilişkisel analizler yapmaya imkân verecek şekilde yapılandırılmıştır (Bkz. Ek-1).

1. Uygulamalı Sanat Dersleri

- **Giriş Düzeyi Uygulamalı Sanat Dersleri:** RİEABD'ında birinci sınıfta okutulan ve genellikle mimarlıktan, moda, resimden heykelle, grafik ve tekstil tasarımına değin pek çok görsel sanatlar alanlarının ortak dersleridir. Temel Tasarım I-II, Desen I-II, Perspektif dersleri bu grupta yer almaktadır.

Ana Sanat ve Seçmeli Sanat Atölye Dersleri: 1998 yılından itibaren (YÖK- MEGP) Milli Eğitimi Geliştirme Projesi kapsamında merkezileştirilen öğretim programı ile belirlenmiş toplam 9 sanat atölyesi bulunmaktadır. Bu atölyeler, Resim, Heykel, Grafik Tasarım, Özgün Baskı, Fotoğraf, Tekstil Tasarımı, Seramik, Geleneksel Türk Sanatları, Endüstri Ürünleri Tasarımıdır. Üniversiteler, fiziki olanaklarına ve akademik personel durumuna göre, üç boyutlu atölyelerden en az birisi olmak kaydıyla sınırlı sayıda açabilir.

2. Sanat ve Sanat Eğitimi Kuramsal Dersler: Sanat Tarihine Giriş, Türk Sanatı Tarihi, Batı Sanatı Tarihi, Çağdaş Sanat, Sanat Eleştirisi, Sanat Felsefesi, Müze Eğitimi ve Uygulamaları Çocuğun Sanatsal Gelişimi, Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı, Özel Öğretim Yöntemleri I-II,

3. Diğer Dersler (Topluma Hizmet Uygulamaları, Öğretmenlik Meslek Bilgisi, Bilgisayar I-II) olmak üzere 3 kategori altında toplanmıştır.

Her kategori için toplam puanlar hesaplanmıştır ve Form A'daki (Kişisel Bilgiler) bağımsız değişkenlerle istatistiksel olarak anlamlılık düzeyleri yordanmıştır. Derslerin görsel okuryazarlığı ne ölçüde geliştirdiğine ilişkin görüşler 5'li Likert Tipi ölçme aracıyla belirlenmiştir (Bkz. Ek-1).

3.4.3. Eğitim-Öğretim Sürecinde Görsel Okuryazarlık Kazanımlarına İlişkin Görüşler (Form C)

Form-C, RİELP ile yapılan eğitim öğretim sürecinde görsel okuryazarlıkla ilişkili olabilecek kazanımları içeren bir ölçme aracıdır. Maddeler, uzman görüşleriyle oluşturulmuştur. Üniversitelerin Bologna Avrupa Üniversiteler Birliği sürecine paralel olarak hazırladıkları ders kazanımları (öğrenme çıktıları) çalışmalarından yararlanılmıştır (PAU,2012). 5’li Likert tipi ölçme aracı ile öğrencilerin görsel okuryazarlıkla ilgili öğretim kazanımlarına ne oranda katıldıkları tespit edilmiştir (Hiç Katılmıyorum - Katılmıyorum-Kararsızım-Katılıyorum-Kesinlikle Katılıyorum). Form C, istatistiksel olarak güvenilirlik çalışması yapılmış bir ölçek olmamakla birlikte, bir eğilim araştırmasına olanak verecek şekilde öğretim süreçlerine ilişkin öğrenci tutumlarıyla ilgili güvenilir ipuçları vermektedir. Öğrenme sürecine bütüncül bakan bir çeşit öğrenci değerlendirme anketi olarak görmek olasıdır (Bkz. Ek-1).

3.4.4. Görsel Kültür-Görsel Okuryazarlık İlişkisi ile İlgili Görüşler (Form D)

Anketin bu bölümünde “Görsel kültür - görsel okuryazarlık ilişkisi ile ilgili 14 madde bulunmaktadır. Girişte, bilgi olarak görsel kültür kısaca açıklanmıştır. “Hiç Katılmıyorum’dan, Kesinlikle Katılıyorum”a kadar 5’li likert tipi ölçeklendirme yapılmıştır. Görsel kültürü oluşturan unsurlar ile görsel okuryazarlık arasındaki ilişki farklı maddelerde vurgulanmıştır. Öğrencilerden görsel okuryazarlıkla ilgili bilgi düzeyinde bir değerlendirme yapmaları istenmiştir. Toplam puan ve madde puanları bakımından karşılaştırmalı analizlere uygun yapılandırılmıştır (Bkz. Ek-1).

3.4.5. Sanat Etkinlikleri izleme Ediminin Görsel Okuryazarlığa Etkisine İlişkin Görüşler (Form E)

Öğrencilerin okul dışındaki sanatsal ortamlarda bienal, festival, müze ve galerilerdeki resim, heykel, fotoğraf gibi görsel sanatlar sergileri, şiir-roman gibi edebi sanat formları, sinema-tiyatro gibi sahne sanatları etkinliklerini gezme izleme durumuna bağlı olarak kendi görsel okuryazarlık durumları sorgulanmaktadır. Toplam 11 maddeden oluşmaktadır.

Ankete katılan öğrencilerin sanat etkinliklerini izleme edimine sahip olması, öğrenim gördükleri alan itibariyle doğal bir sonuç olarak görülmektedir. Bu edimler ile görsel okuryazarlık olgusu arasında ilişki kurması beklenmektedir. Toplam puan ve madde puanları bakımından karşılaştırmalı analizlere uygun yapılandırılmıştır (Bkz. Ek-1).

3.4.6. Açık Öğrenci Görüşleri

Öğrenci anketinin sonunda, *"(F) Görsel sanatlar öğretmen adayı olarak görsel okuryazarlığın gelecekte size ne gibi yararlar sağlayacağını düşünüyorsunuz? Konu ile ilgili başka düşünceleriniz varsa yazarak belirtiniz"* ifadesi yer almaktadır. Toplam 31 öğrencinin açıklamalarda bulunduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin görüşleri eksiksiz ve herhangi bir düzeltme yapılmaksızın tablo haline getirilmiş ve tümevarımcı bir yaklaşımla içerik analizi yapılmıştır. Betimsel verilerden elde edilen çıkarımlara göre yapılan kodlamalar değerlendirilmiş ve araştırmacı tarafından yedinci alt probleme ilişkin bulgular ve yorumlar kısmında yorumlanmıştır (Yıldırım ve Şimsek, 2011: 222-240) (Bkz Ek-1).

3.5. VERİLERİN TOPLANMASI

Araştırma verilerinin toplanmasında, kişisel bilgi ve kapalı uçlu maddelerden oluşan görsel okuryazarlığa ilişkin görüş ve açık uçlu sorunun yer aldığı öğrenci görüş formundan oluşan anket kullanılmıştır. Anketi uygulamak için Örneklem grubunda yer alan Adnan Menderes Üniversitesi,

Dokuz Eylül Üniversitesi, Ege Üniversitesi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi ve Pamukkale Üniversitesi'nin ilgili birimlerinden gereken izinler alınmıştır.

3.6. VERİLERİN ANALİZİ

Hazırlanan ölçme aracı ile toplanan veriler SPSS 16 programı ile analiz edilmiş. Verilerin çözümlenmesinde frekans ve yüzde dağılımı, ortalama (\bar{X}), standart sapma (SS), t testi, korelasyon ve Scheffé testi ile istatistiksel teknikler kullanılmıştır. Ayrıca yazılı görüşme yoluyla elde edilen metinler, betimsel içerik analizi tekniği ile çözümlenmiştir.

4. BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLAR

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

“Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı (RİEABD) öğretim programındaki derslerin (Form B) görsel okuryazarlığa etkisine ilişkin (4. Sınıf) öğrenci görüşleri nelerdir ve kişisel bilgilerine (form A) göre anlamlı düzeyde farklılık göstermekte midir?”

Buradaki bulgular, *Görsel Okuryazarlığa İlişkin Görüşler Anketi’ndeki Form B ölçme* aracından elde edilmiştir. Form B’de görsel okuryazarlıkla ilişkilendirilmiş toplam 26 ders (öğretim alanı) bulunmaktadır. Bunlar; Temel Tasarım I-II, Desen I-II, Perspektif, Anasanat Atölye (Resim, Heykel, Grafik Tasarım, Özgün Baskı vb.), Seçmeli Sanat Atölye (Resim, Heykel, Grafik Tasarım, Özgün Baskı, Fotoğraf, Geleneksel Türk Sanatları vb.), Sanat Tarihine Giriş, Türk Sanatı Tarihi, Batı Sanatı Tarihi, Çağdaş Sanat, Sanat Eleştirisi, Müze Eğitimi ve Uygulamaları, Çocuğun Sanatsal Gelişimi, Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı, Özel Öğretim Yöntemleri I-II, Bilgisayar I-II, Topluma Hizmet Uygulamaları, Öğretmenlik Meslek Bilgisi (Formasyon) dersleridir.

Çizelge 4.1.1. RİEABD Giriş Düzeyi Uygulamalı Sanat Derslerinin Görsel Okuryazarlığa Etkisine İlişkin Görüş Bildiren Öğrenci Yüzdeleri ve Frekans Dağılımları

	1-HG		2-AG		3-K		4-G		5-ÇG		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Temel Tasarım I-II	1	0,8	6	5,0	10	8,3	55	45,5	49	40,5	121	100
Desen I-II	9	7,4	15	12,4	21	17,4	41	33,9	35	28,9	121	100
Perspektif	7	5,8	16	13,2	26	21,5	55	45,5	17	14,0	121	100

HG: Hiç Geliştirmedi AG: Az Geliştirmedi K:Kararsızım G:Geliştirdi ÇG: Çok Geliştirdi

Çizelge 4.1.1'de RİEABD giriş düzeyi uygulamalı sanat derslerinin görsel okuryazarlığı ne ölçüde geliştirdiğine ilişkin görüşlerine ait yüzde ve frekans dağılımı görülmektedir. Görüş bildiren öğrencilerin % 86'sı Temel Tasarım I-II, %63'ü Desen I-II ve %60'ı Perspektif dersinin görsel okuryazarlığı geliştirdiğine dair olumlu görüş bildirmiştir.

Çizelge 4.1.2. RİEABD Giriş Düzeyi Uygulamalı Sanat Derslerinin Görsel Okuryazarlığa Etkisine İlişkin Görüş Puan Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri

No		\bar{X}	SS
1	Temel Tasarım I-II	4,19	,85
2	Desen I-II	3,64	1,23
3	Perspektif	3,48	1,07

Öğrencilere görsel okuryazarlık kavramı ile ilgili önceden bilgilendirme yapılmamıştır. Ölçme öğrencinin görsel okuryazarlığı hangi öğretim alanlarıyla ilişkilendirdiği esasına dayanır. RİEABD'de yer alan giriş düzeyi uygulamalı sanat derslerinin görsel okuryazarlığa etkisine ilişkin görüşlerin ortalama puan değerlerine bakıldığında Temel Tasarım I-II derslerinin en yüksek puana ($\bar{X} =$

4,19) sahip olduğu görülmektedir. Ardından sırasıyla Desen I-II ($\bar{X} = 3,64$) ve Perspektif ($\bar{X} = 3,48$) dersleri gelmektedir. Söz konusu dersler RİEABD 'nın birinci sınıf programında yer alan çizim ve tasarım içerikli derslerdir. Temel tasarım dersi iki ve üç boyutlu kompozisyon ve tasarım aşamalarını, desen ise çizim çalışmalarını içermektedir. Öğrencilerin, görsel okuryazarlık ile güçlü ilişkiler kurması bu durum ile açıklanabilir. Perspektif, uzamsal derinlik algısını iki boyutlu ifadesini ile ilgili teknik bilgiler içeren bir derstir. Bu yüzden öğrenciler tarafından belirtilen görüşlere göre daha düşük ortalama puana sahiptir.

Temel tasarım dersi ile görsel okuryazarlık arasından kurulan kuvvetli ilişki öğrencilerin görsel okuryazarlığı doğru algıladıklarını gösterir niteliktedir. Çünkü görsel okuryazarlığın bir bakıma ABC'si temel tasarım (basic design)'dır. 20. Yüzyılın başarısından itibaren Almanya (Bauhaus) ve İngiltere'deki çeşitli sanat ve tasarım okulları, tasarım süreçlerinin görsel anlamda ortak değerlerini (nokta, çizgi, leke, renk vb.) bilimsel yöntemlerle açıklama girişimleri olmuştur.

Çizelge 4.1.3. RİEABD Uygulamalı Ana Sanat Atölye Derslerinin Görsel Okuryazarlığa Etkisine İlişkin Görüşlere Ait Yüzde ve Frekans Dağılımları

	1-HG		2-AG		3-K		4-G		5-ÇG		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Ana Sanat												
Atölye – Resim	2	2,3	8	9,3	8	9,3	36	41,9	32	37,2	86	100
Ana Sanat												
Atölye – Grafik Tasarım	1	6,7	0	0	0	0	2	13,3	12	80	15	100
Ana Sanat												
Atölye – Heykel	0	0	0	0	0	0	1	33,3	2	66,7	3	100
Ana Sanat												
Atölye – Özgün Baskı	0	0	0	0	0	0	2	66,7	1	33,3	3	100
Ana Sanat												
Atölye -Genel	3	2,8	8	7,4	8	7,4	41	38,3	47	44,2	107	100

Görüş Bildirmeyen Öğrenci Toplam	14
Toplam	121
HG: Hiç Geliştirmedi AG: Az Geliştirdi K:Kararsızım G: Geliştirdi ÇG: Çok Geliştirdi	

Çizelge 4.1.3'de görülen anasanat atölye derslerinin görsel okuryazarlığa etkisine ilişkin görüşlere ait yüzde ve frekans tablosuna göre Resim Anasanat Atölye öğrencilerinin % 79'u, Grafik Anasanat Atölye öğrencilerinin % 93,3'ü Heykel ve Özgün Baskı Anasanat Atölye öğrencilerinin %100 aldıkları anasanat atölye dersinin görsel okuryazarlığı geliştirdiği ve çok geliştirdiği yönünde yanıt vermiştir. Ancak burada Anasanat Heykel ve Özgün Baskı Atölye derslerini alan öğrenciler sayıca az olduklarından genellenemeyeceği vurgulanmalıdır. Alan fark etmeksizin bütüne bakıldığında öğrencilerin % 82,5'i anasanat atölye dersinin görsel okuryazarlığı geliştirdiği ve çok geliştirdiği yönünde görüş bildirmiştir. Buradan genel anlamda öğrencilerin aldıkları uygulamalı anasanat atölye derslerinin görsel okuryazarlığa etkisine ilişkin görüşleri olumludur yorumu yapılabilir.

Anasanat atölye derslerinde yoğun olarak tasarım ve teknik bilgiler verilmektedir. Örneğin; resim atölye dersinde öğrenciler yoğun olarak kompozisyon ve renk bilgisi alarak akrilik ve yağlıboya gibi tekniklerde çalışmalar yapmaktadır. Dersi yürüten öğretim elemanları gerek çalışma sürecinde gerekse çalışma sonunda dönütler vererek üretim sürecine müdahil olur. Farklı sanatçıların eserleri irdelenerek içerik ve teknik analizler yapılır. Böylece öğrenciler tasarım ve değerlendirme bilgisi edinir.

Teknikleri farklı olmakla birlikte diğer anasanat atölye dersleri de benzer süreçleri içermektedir. Örneğin, grafik tasarım atölye dersleri, çeşitli boyutlarıyla görsel iletişim bilgisinin daha öne çıktığı bir öğretim sürecini içerir. Sanatsal kaygıların yanı sıra mesaj içerikleri ile alımlayıcı arasında bağ kurma becerisi gerektirir. Bu derste tasarlama kavramı başta yazılı ve görsel olmak üzere çok boyutludur. Grafik, gelişen bilgisayar teknolojilerinin yoğun olarak kullanıldığı bir alandır. Görsel okuryazarlık bilgisi içerir ve gerektirir. Atölye

yatırımını pahalı olması sebebiyle, eğitim fakültelerinde grafik sanat atölyeleri genellikle yeterli donanıma sahip değildirler ve mevcut olanlar da güncellenememektedir.

Heykel Anasanat Atölye dersinde kabartma etkili (rölyef) iki boyutlu ve uzamsal anlamda üç boyutlu çalışmalar yapılmaktadır. Üç boyutlu olması heykel çalışmalarını, yüzey çalışmalarına göre daha gerçek (yaşamın içinde algılanabilir) yapar. Anıtsallaştırma ve yüceltme bu alanda dikkate alınması gereken bir dildir. Heykel atölye dersleri çeşitli yoğrumsal malzemelerin olanaklarıyla ifade arayışının yoğun olarak yaşandığı derslerdir, öğretim sürecinde usta-çırak ilişkisi öne çıkar, bu da öğretim elemanı faktörünün ne denli önemli olduğunu gösterir.

Programda öğrencilerin farklı atölyelerin ifade ve teknik olanaklarından yararlanmaları hedeflendiği için herhangi bir anasanat dalını seçen öğrencinin diğer dalları dönüşümlü olarak alması sağlanmıştır. Programın bu bütüncül yapısı sayesinde öğrencilerin iki ve üç boyutlu alanlar hakkında görsel okuryazarlıkla ilişkilendirebilecek kadar bilgileri bulunmaktadır

Çizelge 4.1.4. RİEABD Uygulamalı Ana Sanat Atölye Derslerinin Görsel Okuryazarlığa Etkisine İlişkin Görüşlere Ait Ortalama Puan ve Standart Sapma Değerleri

No:	Anasanat Atölye	\bar{X}	SS
1	Ana Sanat Atölye Resim	4,02	1,02
2	Ana Sanat Atölye Grafik Tasarım	4,6	1,05
3	Ana Sanat Atölye Heykel	4,7	,577
4	Ana Sanat Atölye Özgün Baskı	4,3	,577

Çizelge 4.1.4'te Ege Bölgesindeki üniversitelerde yer alan RİE Anabilim Dallarında, anasanat atölye tercihlerinin Resim, Grafik Tasarım, Özgün Baskı ve Heykel olmak üzere 4 Anasanat dalı ile sınırlı olduğunu görülmektedir.

Dağılıma bakıldığında Resim Anasanat Atölye toplamda %71 ile en çok öğrencinin öğrenim gördüğü alandır. Bu oranı % 12 ile Grafik Tasarım, Heykel ve Özgün Baskı takip etmektedir. Oranlar erişilen öğrenci dağılımını gösterdiği için üniversitelerdeki gerçek anasanat atölye dağılımını ve tercihlerini yansıtmamaktadır. Ancak RİEABD' fiziki olarak resim atölye sayılarının fazla olması ve daha çok sayıda öğretim elemanının istihdam edilmesi hakim alan olduğunu göstermektedir. Örnekleme yer alan Ege Üniversitesi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi ve Pamukkale Üniversitesi'nde yalnızca resim anasanat eğitimi verilmektedir. Bu durum bulgulara yansımıştır. Tablo 4.1.4. RİEABD programında yer alan anasanat atölye derslerinin görsel okuryazarlığa etkisine ilişkin görüşlere ait yüzde ve frekans dağılımları yer almaktadır. Genel bir değerlendirme yapıldığında örneklem grubunda yer alan Resim Anasanat Atölye öğrencilerinin 97'sinden sadece 86'sının görüş bildirdiği görülmektedir. Görüş bildiren öğrencilerin yaklaşık % 80'i Anasanat Resim Atölye Dersinin görsel okuryazarlığı geliştirdiği ve çok geliştirdiği yönünde görüş bildirmiş, yaklaşık % 12'si ise "hiç geliştirmedim" ve "az geliştirdi" yanıtını vermiştir.

Anasanat Grafik Tasarım öğrencilerinden görüş bildirenler ise 15 kişidir. Bu öğrencilerin yaklaşık % 90'ı Grafik Tasarım dersinin görsel okuryazarlığı geliştirdiğini ve çok geliştirdiğini belirtmişlerdir. Buna karşın sadece % 6,7'si "hiç geliştirmedim" cevabını vermiştir. Özgün Baskı ve Heykel Derslerini alan 3 öğrenciden 2'si ise bu derslerin görsel okuryazarlıklarını geliştirdiği yönünde görüş bildirmiştir. "geliştirmedim" ya da "az geliştirdi" yanıtını veren öğrenci yoktur. Öğrencilerin Anasanat Atölye Derslerinin görsel okuryazarlığa etkisine ilişkin görüşlerinden elde edilen puan ortalamaları ve standart sapma değerlerinde ise en yüksek değer Anasanat Atölye Heykel'e ($\bar{X}=4,7$) ait olduğu görülmektedir. İkinci sırada Grafik Tasarım ($\bar{X}=4,6$) gelmektedir. Özgün baskı ve heykeldeki frekansın azlığını sebebiyle bu bulgular atölye bazında bir anlam ifade etmez, doğrudan bu atölyelerde öğrenim gören öğrencilere yönelik bir tarama yapılması durumunda sonuçlar farklı olabilir.

Çizelge 4.1.5.'te Ege Bölgesindeki üniversitelerde yer alan RİE Anabilim Dallarında verilen seçmeli sanat atölye derslerinin görsel okuryazarlığa

etkisine ilişkin görüşlere göre yüzde ve frekans dağılımları görülmektedir. Görüş bildiren öğrencilerin % 86,4'ü Resim, % 82,7'si Özgün Baskı, %80,8'i Fotoğraf Seçmeli Sanat Atölye dersinin görsel okuryazarlığı geliştirdiğini düşünmektedir. Bu oranların anasanat atölye dersine ilişkin görüşlerle paralellik gösterdiği söylenebilir (Bkz.4.1.3). % 66,6'sı Geleneksel Türk Sanatları Seçmeli Sanat Atölye dersinin görsel okuryazarlığı geliştirdiği yönünde görüş bildirmiştir. Ancak Geleneksel Türk Sanatları, örneklem grubu üniversiteleri içinde yalnızca Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesinin eğitim-öğretim programında yer almaktadır. Bu yüzden görüşler, genellenemez ancak bu dersi alan öğrencilerde belli düzeyde memnuniyetsizlik olduğu söylenebilir.

Çizelge 4.1.5. RİEABD Uygulamalı Seçmeli Sanat Atölye Derslerinin Görsel Okuryazarlığa Etkisine İlişkin Görüşlere Göre Yüzde ve Frekans Dağılımları

Seçmeli Sanat Atölye	1-HG		2-AG		3-K		4-G		5-ÇG		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	F	%
Resim	1	4,5	1	4,5	1	4,5	8	36,4	11	50	22	100
Grafik Tasarım	6	18,8	5	15,6	5	15,6	10	31,2	6	18,8	32	100
Heykel	13	13	14	14	16	16	40	40	17	17	100	100
Özgün Baskı	3	3,1	8	8,2	6	6,1	49	50	32	32,7	98	100
Fotoğraf	4	7,7	3	5,8	3	5,8	22	42,3	20	38,5	52	100
Geleneksel Türk San.	2	22,2	0	0	1	11,1	4	44,4	2	22,2	9	100

HG: Hiç Geliştirmedim AG: Az Geliştirdi K: Kararsız G: Geliştirdi ÇG: Çok Geliştirdi

Çizelge 4.1.6. RİEABD Uygulamalı Seçmeli Sanat Atölye Derslerinin Görsel Okuryazarlığa Etkisine İlişkin Görüşlere Ait Puan Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri

No	Seçmeli Sanat Atölye	\bar{X}	SS
1	Resim	3,15	1,41
2	Grafik Tasarım	3,34	1,28
3	Heykel	4,01	,999
4	Özgün Baskı	4,22	1,06
5	Fotoğraf	3,44	1,50
6	Geleneksel Türk Sanatları	3,98	1,17

Çizelge 4.1.6'da görülen RİEABD uygulamalı seçmeli atölye derslerinin görsel okuryazarlığa etkisine ilişkin görüşlere ait puan ortalamaları ve standart sapma değerleri görülmektedir. Buna göre Özgün Baskı Seçmeli Sanat Atölye Dersinin puan ortalaması en yüksek değere sahiptir. İkinci sırada Heykel vardır. Geleneksel Türk Sanatları Seçmeli Sanat Atölye Dersi ise üçüncü sırada yer almaktadır. Öğrenciler bu derslerin görsel okuryazarlığa olumlu yönde etkilediğine dair görüş bildirmişlerdir. Ancak söz konusu seçmeli sanat atölye derslerinin az sayıda öğrenci tarafından alınmış olması genelleme yapılmasını zorlaştırmaktadır.

Çizelge 4.1.7. RİEABD Kuramsal Sanat Derslerinin Görsel Okuryazarlığa Etkisi İlişkin Görüşlere Ait Yüzde ve Frekans Dağılımları

	1-HG		2-AG		3-K		4-G		5-ÇG		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Sanat Tarihi Giriş	4	3,3	14	11,6	19	15,7	57	47,1	27	22,3	121	100
Türk Sanatı Tarihi	5	4,1	16	13,2	20	16,5	52	43,0	28	23,1	121	100
Batı Sanatı Tarihi	3	2,5	15	12,4	10	8,3	61	50,4	32	26,4	121	100
Çağdaş Sanatı Tarihi	3	2,5	15	12,4	14	11,6	57	47,1	32	26,4	121	100
Sanat Eleştirisi	3	2,5	8	6,6	19	15,7	51	42,1	40	33,1	121	100
Sanat Felsefesi	5	4,1	13	10,7	23	19	41	33,9	39	32,2	121	100
Müze Eğitimi ve Uyg.	5	4,1	1	0,8	27	22,3	34	28,1	54	44,6	121	100
Çoc. San. Gelişimi	4	3,3	7	5,8	21	17,4	55	45,5	34	28,1	121	100

HG: Hiç Geliştirmedi AG: Az Geliştirdi K: Kararsızım G: Geliştirdi ÇG: Çok Geliştirdi

Çizelge 4.1.8. RİEABD Kuramsal Sanat Derslerinin Görsel Okuryazarlığa Etkisine İlişkin Görüşlere Ait Puan Ortalamaları ve Standart Sapma Değerler

	\bar{X}	SS
Sanat Tarihine Giriş	3,73	1,03
Türk Sanatı Tarihi	3,67	1,09
Batı Sanatı Tarihi	3,85	1,03
Çağdaş Sanat Tarihi	3,82	1,04
Sanat Eleştirisi	3,96	,991
Sanat Felsefesi	3,79	1,132
Müze Eğitimi ve Uygulamaları	4,08	1,037
Çocuğun Sanatsal Gelişimi	3,89	,989

Çizelge 4.1.8.'te RİEABD kuramsal sanat derslerinin görsel okuryazarlığa etkisine ilişkin görüşlere ait yüzde ve frekans değerlerine bakıldığında Öğrencilerin yaklaşık % 76'sının Batı Sanatı Tarihi dersini, %75'inin ise Sanat Eleştirisi dersinin görsel okuryazarlığı "*geliştirdi*" ve "*çok geliştirdi*" ile ifade etmiştir. Batı Sanatı Tarihi dersi, güncel ve çağdaş sanata yakın uygulamaları içerdiği için öğrencilerden olumlu yanıt aldığı söylenebilir. Sanat Eleştirisi Dersi içerik itibarıyla görsel okuryazarlığa yakın olan disiplinlerden biridir. Öğrenciler, bu ders ile elde ettiği sanat eserlerini okuma ve eleştirel düşünme kazanımlarını görsel okuryazarlık ile ilişkilendirmişlerdir. Öğrencilerin yaklaşık %74'ü Çocuğun Sanatsal Gelişimi Dersi ile ilgili olumlu düşüncelere sahiptir. Bu ders kapsamında verilen bireyin çocukluktan yetişkinlik dönemine kadar geçirdiği sanatsal gelişim evreleri ve çizgisel göstergelerin bilgisi, görsel okuryazarlık gelişimine ilişkin görüşleri olumlu yönde etkilediği sonucu çıkarılabilir. Kısaca, içerikle, görsel okuryazarlık arasında güçlü ilgi kurulmuştur. Ayrıca çocuk resimlerindeki duygular ve psikolojik durumun okunması ile ilgili yapılan eğitim aktivitelerinin öğrencilerin görsel okuma yetilerini geliştirdiği söylenebilir. Yüzde olarak bu sırayı takip eden Müze ve Uygulama dersinin görsel okuryazarlığa etkisine ilişkin % 73 oranında "*geliştirdi*" ve "*çok geliştirdi*" yanıtları ile olumlu yönde görüş bildirilmiştir. Puan ortalaması olarak ($\bar{X} = 4,08$) en yüksek değere sahip olan Müze Eğitimi ve Uygulamaları dersi kapsamında yapılan eser analizleri, sanatçı tahlilleri ve müze gezileri vb. gibi etkinlikler sayesinde kazanılan eleştirel düşünme ve gözlem yapma becerileri ile görsel okuryazarlık arasında güçlü bir bağ kurulduğu saptanmıştır. Bunun yanı sıra ortalama değerlerden öğrencilerin görsel okuryazarlığı Türk Sanatı Tarihi ($\bar{X} = 3,67$) ve Sanat Felsefesi dersleri ($\bar{X} = 3,79$) ile daha az bağdaştırdığı anlaşılmaktadır.

Çizelge 4.1.9. görsel sanatlar öğretmen adaylarının öğretmenlik meslek formasyon derslerinin ve bilgisayar, topluma hizmet uygulamaları gibi çok disiplinli derslerin sınıflandırıldığı diğer dersler grubunun frekans ve yüzde dağılımı gösterilmektedir

Çizelge 4.1.9. RİEABD Diğer Derslerinin Görsel Okuryazarlığa Etkisine İlişkin Görüşlere Ait Yüzde ve Frekans Dağılımlar

	1-HG		2-AG		3-K		4-G		5-ÇG		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Öğr.Tek.Ve Mat.Tas.	4	3,3	8	6,6	22	18,2	49	40,5	38	31,4	121	100
Özel Öğretim Yön.	3	2,5	4	3,3	24	19,8	53	43,8	37	30,6	121	100
Bilgisayar I-II	3	2,5	1	12,4	33	27,3	50	41,3	20	16,5	121	100
			5									
Top. Hiz. Uyg.	6	5	6	5	39	32,2	39	32,2	31	25,6	121	100
Öğr. Meslek Bil. Dersleri	3	2,5	6	5	27	22,3	48	39,7	37	30,6	121	100

HG: Hiç Geliştirmede AG: Az Geliştirdi K: Kararsızım G: Geliştirdi ÇG: Çok Geliştirdi

Yukarıdaki RİEABD Diğer derslerinin görsel okuryazarlığa etkisine ilişkin görüşlere ait yüzde ve frekans dağılımlarına bakıldığında öğrencilerin yaklaşık % 75'inin Özel Öğretim Yöntemleri dersi için “*geliştirdi*” ve “*çok geliştirdi*” seçeneklerini işaretlediği görülmektedir. Olumlu görüş yüzdesi fazla olan bir diğer ders, Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımıdır, bu dersle ilgili olarak öğrencilerin yaklaşık % 72'sinden görsel okuryazarlığı geliştirdiği yönünde görüş bildirmiştir. Bilgisayar I-II dersleri ise öğrencilerin yaklaşık % 15'inden “*hiç geliştirmede*” ve “*geliştirmede*” yanıtını almıştır. Öğretim temel bilgisayar bilgisi düzeyinde verildiği için kararsız oranı ve geliştirmede diyenler çoğunluktadır. Oysa bilgisayar derslerinde görsel tasarımla ilgili yazılımlar öne çıkarılabilir. Bununla ilgili olarak Pamukkale Üniversitesi'nde bilgisayar dersleri kapsamında Resim-İş Eğitimi öğrencilerine yönelik olarak, video ve fotoğraf çekme, görüntü işleme çalışmaları yaptırıldığı gözlenmiştir.

Çizelge 4.1.10. RİEABD Diğer Derslerin Görsel Okuryazarlığa Etkisine İlişkin Görüşlere Ait Puan Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri

No		\bar{X}	SS
1	Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı	3,90	1,02
2	Özel Öğretim Yöntemleri I-II	3,96	,93
3	Bilgisayar I-II	3,57	,99
4	Topluma Hizmet Uygulamaları	3,68	1,06
5	Öğretmenlik Meslek Bilgisi (Formasyon) Dersleri	3,90	,97

Çizelge 4.1.10.'de RİEABD diğer derslerin görsel okuryazarlığa etkisine ilişkin görüşlere ait puan ortalamaları ve standart sapma değerlerine bakıldığında En yüksek puan ortalama değer ($\bar{X}=3,96$) ile Özel Öğretim Yöntemleri I-II olduğu görülmektedir. İkinci yüksek puan ortalamasının ($\bar{X}=3,90$) ile Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı olduğu görülmektedir. En düşük ortalama değer ise ($\bar{X}=3,57$) Bilgisayar I-II dersine aittir.

Bu bilgilerden Hareketle öğrencilerin sınıf içi uygulama örnekleri üzerine çalışılan bir ders olan Özel Öğretim Yöntemleri kapsamında gerçekleştirilen öğretim genel amaçlarını ve kullanılan yöntem, teknik, öğrenme-öğretme yaklaşımlarını inceleme, ders, öğretmen ve öğrenci çalışma kitabı örneklerinin incelenmesi ve değerlendirilmesi gibi etkinliklerin görsel okuryazarlığa etkisinin olumlu olduğunu düşünmektedirler. Öğretmen adayının derste yapabileceği aktivitelerin öğrenildiği bu dersin görsel okuryazarlığa katkı yapacağını düşündükleri söylenebilir. Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı dersi, sınıf içi etkinlikler için materyal tasarlama ve geliştirme süreçlerini içerdiğinden öğrencilerin bu dersin görsel okuryazarlığa etkisine ilişkin görüşlerinin olumlu olduğu söylenebilir. Buna ek olarak öğrenciler; toplumun güncel sorunlarını belirleme ve çözüm üretmeye yönelik projeler hazırlama gibi etkinlikleri içeren Topluma Hizmet Uygulamaları Dersinin görsel okuryazarlığa ilişkin görüşleri olumludur. Bilgisayar I-II dersi

kapsamında bilgisayar destekli eğitim ile ilgili temel kavramlar, bilgisayar destekli öğretimde kullanılan yaygın formatlar ve ders yazılımlarının değerlendirilmesi ve seçimi gibi öğrenme hedefleri ile görsel okuryazarlık arasında düşük düzeyde bir bağ kurulmuştur. Bu durum, ders içeriklerinin beklentiyi karşılamamasından ya da olumsuz deneyimlerden kaynaklanmış olabilir.

Çizelge4.1.11. RİEABD Derslerinin Görsel Okuryazarlığa Etkisine İlişkin Görüşlerin (Form B) Cinsiyet Değişkenine Göre t-Testleri

	Cinsiyet	N	\bar{X}	S	sd	t	P
Uygulamalı Sanat Dersleri	Kadın	88	34,93	4,76	119	,845	,400
	Erkek	33	35,72	4,17			anlamli değil
[t(119)= ,845 , p<,01]							
Kuramsal Sanat Dersleri	Kadın	88	30,53	6,41	119	,928	,355
	Erkek	33	31,63	3,77			anlamli değil
[t(119)=,928, p<,01]							
Tüm Dersler	Kadın	88	84,62	12,20	119	,633	,528
	Erkek	33	86,06	7,39			anlamli değil
[t(119)=,633 , p<,01]							

Görsel sanatlar öğretmen adaylarının lisans eğitimi sürecinde almış oldukları derslerin; cinsiyet değişkenine göre görsel okuryazarlığı ne ölçüde geliştirdiğine ilişkin görüşleri, [t(119)=0,633,p<,01] istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık göstermemektedir. N değerleri arasındaki farklılık bu durumu etkilemiş olabilir. Ancak erkek öğrencilerin ortalama puan değerinin (B toplam) daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu sonuca bakarak erkek öğrencilerin, RİEABD öğretim programındaki derslerin görsel okuryazarlığa etkisine ilişkin görüşlerinin kız öğrencilere göre daha olumlu olduğu söylenebilir. Görüş farklılıklarını daha detaylı (ince) analiz edebilmek için, dersler sanat-uygulama,

sanat-kuramsal ve diğer olmak üzere kategorik olarak gruplandırılmış ve her grubun toplam puanları üzerinden t testi uygulanmıştır. Buna göre, erkek öğrencilerin uygulamalı ($\bar{X}=35,72$), kuramsal ($\bar{X}=31,63$) sanat ve diğer dersler hakkında daha olumlu görüş bildirdikleri görülmüşse de cinsiyetin öğretim sürecini görsel okuryazarlığa göre algılamada etkili bir faktör olmadığı görülmektedir.

Çizelge 4.1.12. RİEABD Derslerinin (Form B) Görsel Okuryazarlığa Etkisi İlişkin Görüşlerin Mezun Olunan Lise Türüne Ait Puan Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri

Lise	N	\bar{X}	SS
Genel Lise	39	84,82	12,63
Anadolu Lise	10	85,10	8,96
Anadolu GSL	42	85,52	10,53
Meslek/TeknikLise	30	85,93	10,78
Toplam	121	85,01	11,08

Çizelge 4.1.13. RİEABD Derslerinin (Form B) Görsel Okuryazarlığa Etkisine İlişkin Görüşlerin Mezun Olunan Lise Türlerine Göre Anova Sonuçları

B_toplam	Kareler Toplamı	Sd Kareler Ort.	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	36,98	3	12,32	,098	,961 anlamlı değil
Gruplar içi	14714,98	117	125,7		[F(3,117)=,098, p<,05]
Toplam	14751,96	120			

Çizelge 4.1.13'de RİEABD derslerinin görsel okuryazarlığa etkisine ilişkin görüşler mezun olunan lise türü değişkenine göre yapılan anova testinde gruplar arasında anlamlı düzeyde **[F(3,117)=,098 p<,05]** bir farklılık

saptanmamıştır. Liseler arasında öğretim programı farklarının öğrencilerin genel başarı düzeyini etkilemesine rağmen RİEABD derslerinin görsel okuryazarlığı etkisine ilişkin görüşlerde fark oluşmamasının nedeni öğrencilerin bilişsel seviyelerinin birbirine yakın olması şeklinde açıklanabilir. Resim-İş Öğretmenliği Programlarına öğrenci kabulü için yetenek sınav puanıyla birlikte Yüksek Öğretime Geçiş Sınavında aldıkları puanlar dikkate alınmaktadır. Bu durum öğrencilerin bilişsel seviyelerini yakınlaştırmaktadır.

Çizelge 4.1.14. RİEABD Uygulamalı Sanat Derslerinin Görsel Okuryazarlığa Etkisi İlişkin Görüşlerin Mezun Olunan Lise Türüne Ait Puan Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri

Lise	N	\bar{X}	SS
Genel Lise	39	34,61	5,53
Anadolu Lise	10	35,90	3,98
Anadolu GSL	42	35,21	4,12
Meslek/Teknik Lise	30	35,50	4,24
Toplam	121	35,14	4,60

Çizelge 4.1.15. RİEABD Uygulamalı Sanat Derslerinin (Form B) Görsel Okuryazarlığa Etkisine İlişkin Görüşlerin Anova Sonuçları

BSanatsal Uyg.	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	20,620	3	6,873	,318	,812	
Gruplar içi	2526,702	117	2 21,596			
Toplam	2547,322	120				

[F(3,117)=,318 ,p<,05]

Görsel sanatlar öğretmeni adaylarının lisans eğitimi sürecinde almış oldukları, ana sanat atölye (Resim, Grafik, Heykel, Özgün Baskı vb.) seçmeli sanat atölye (Resim, Grafik, Heykel, Özgün Baskı, Fotoğraf, Geleneksel Türk Sanatları vb.) ve Temel Tasarım, Desen, Perspektif gibi uygulamalı Sanat

derslerinin; görsel okuryazarlığı hangi ölçüde geliştirdiğine ilişkin görüşleri, mezun olunan lise türüne göre [F(3,117)=,318 ,p<,05] anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Çizelge 4.1.16. RİEABD Kuramsal Sanat Derslerinin Görsel Okuryazarlığa Etkisine İlişkin Görüşlerin Mezun olunan Lise Türüne Ait Puan Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri

Lise	N	\bar{X}	SS
Genel Lise	39	30,92	6,61
Anadolu Lisesi	10	30,90	4,84
Anadolu GSL	42	30,97	5,41
Meslek/Teknik Lise	30	30,50	5,81
Toplam	121	30,83	5,81

Çizelge 4.1.17. RİEABD Kuramsal Sanat Derslerinin (Form B) Görsel Okuryazarlığa Etkisine İlişkin Görüşlerin Anova Sonuçları

Kuramsal San	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	4,549	3	1,516	0,44	,988	anlamlı değildir.
Gruplar içi	4056,145	117	34,668			
Toplam	4060,694	120				

[F(3,117)=0,44, p<,05]

Çizelge 4.1.17.'e bakıldığında RİEABD kuramsal sanat derslerin görsel okuryazarlığa etkisine ilişkin görüşlerin mezun olunan lise türüne göre [F(3,117)=,988] anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Güzel sanatlar liselerinde öğrenciler teorik derslerin yanı sıra yoğun olarak sanatsal uygulama ve kuramsal dersler almaktadır. Bu açıdan bakıldığında diğer liselerden gelen öğrencilere göre hazır bulunuşluk seviyelerinin daha yüksek olduğu

söylenilebilir. Ancak resim-iş eğitimi anabilim dalı öğretim programının (ders içeriklerinin) görsel okuryazarlığa katkısı sorgulandığında bu farkın öğrenci görüşlerini etkilemediği görülmektedir.

Görsel sanatlar öğretmen adaylarının eğitim-öğretim süreçlerinin görsel okuryazarlığa ilişkin görüşlerinin öğrenim gördükleri üniversite ile ilişkilendirilmesi anova testi ile analiz edilmiştir.

Çizelge 4.1.18. RİEABD Derslerinin Görsel Okuryazarlığa Etkisi İlişkin Görüşlerin Üniversite Değişkenine Ait Puan Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri

Üniversite	N	\bar{X}	SS
Aydın-ADU	16	88,87	11,28
Izmir-DEU	31	84,12	14,18
Izmir-EgeU	10	89,40	4,50
Mugla-SKU	14	82,14	9,96
Denizli-PAU	50	84,26	9,83
Toplam	121	85,01	11,08

Çizelge 4.1.19.RİEABD Derslerinin (Form B) Görsel Okuryazarlığa Etkisine İlişkin Görüşlerin Anova Sonuçları

Btoplam	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	598,999	4	65,926	1,227	,303	anlamlı değil
Gruplar içi	14152,968	116	19,686			
Toplam	14751,967	120				

[F(4,116)=1,227, p<,05]

RİEABD derslerinin görsel okuryazarlığa etkisine ilişkin görüşlerin üniversite değişkenine göre yapılan analiz sonuçlarında gruplar arasında [F(4,116)=1,22p<,05] anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Farklı üniversitelerdeki öğretim süreçlerinin öğrenci görüşlerini etkileyebileceği varsayımından hareketle, Form B'deki derslerin görsel okuryazarlığı ne ölçüde geliştirdiği sorgulanmıştır. Genel olarak üniversitelerdeki öğretim sürecini; öğretim elemanı, fiziki olanaklar ve kaynaklar, şehirdeki kültürel yapı gibi unsurlar etkiler. Dolayısıyla üniversitelere göre farklılık bir anlamda şehirlere göre farklılık anlamına gelmektedir. Ege Bölgesinde yer alan illerde sosyokültürel gelişmişlik büyük oranda farklılık göstermemektedir, üniversitelerin yapılanmalarında da benzer süreçler yaşanmıştır. Sadece İzmir'e özgü metropol kent faktöründen söz edilebilir. Ege Üniversitesi ve Dokuz Eylül Üniversitesi hariç diğer üniversiteler 1992 yılında kurulmuştur. Ege Üniversitesi daha köklü bir üniversite olmasına karşın Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı yeni kurulmuştur. Kuruluş sürecinin avantajları, genç Öğretim Üyesi kadrosu ile fiziksel çalışma ortamının yeterli olması öğrencilerin görüşlerini olumlu yönde etkilemektedir.

Çizelge 4.1.20. RİEABD Uygulamalı Sanat Derslerinin Görsel Okuryazarlığa Etkisi İlişkin Görüşlerin Üniversite Değişkenine Ait Ortalama Puanları ve Standart Sapma Değerleri

Üniversite	N	\bar{X}	SS
Aydın-ADU	16	37,37	5,25
İzmir-DEU	31	35,58	4,72
İzmir-EgeU	10	37,50	2,22
Mugla-SKU	14	32,50	4,58
Denizli-PAU	50	34,44	4,24
Toplam	121	35,14	4,60

Ders kategorileri bazında yapılan analiz sonuçlarına baktığımızda; sadece uygulamalı sanat grubu derslerine ilişkin görüşlerde üniversitelere göre anlamlı düzeyde farklılık görülmektedir.

Çizelge 4.1.21. RİEABD Uygulamalı Sanat Derslerinin (Form B) Görsel Okuryazarlığa Etkisine İlişkin Görüşlerin Üniversite Değişkenine Göre Anova Sonuçları

Bsan_uyg_top	Kareler Toplamı	Sd Kareler Ort.	F	p	Anlamlı Fark	
Gruplar arası	263,704	4	65,926	3,349	,012	Anlamlı
Gruplar içi	2283,618	116	19,686			
Toplam	2547,322	120				

[F(4,116)=3,349, p<,05]

Görsel sanatlar öğretmen adaylarının eğitim-öğretim sürecinde yer alan uygulamalı sanat derslerin görsel okuryazarlığa ilişkin görüşlerinin öğrenim gördükleri üniversite ile ilişkilendirilmesi anova testi ile analiz edilmiştir. Sonuçlar incelendiğinde [F(4,116)=3,349] $P < 0.05$ 'göre anlamlı düzeyde farklılık görülmektedir. Öğrencilerin eğitim aldıkları üniversitelerden Aydın Adnan Menderes Üniversitesi ve Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi arasında anlamlılık düzeyi ,068 değerine sahiptir. Bu değer ,05'e en yakın değer olması bakımından dikkat çekicidir. Yukarıda Tablo 4.1.21.'de görüldüğü üzere bu iki üniversitenin ortalama puanları arasındaki fark sonucu destekler niteliktedir. Uygulamalı Sanatsal derslerinin verimli olması öğrenme ortamının fiziksel koşulları ile yakından ilgilidir. Bunun yanında öğretim üyesi tutumu da uygulamalı sanat derslerini etkilemektedir. Aynı içeriklere sahip olan derslerin görsel okuryazarlığa etkisinin farklı üniversitelerin öğrencileri tarafından farklı yorumlanması bu sebeplerle ilişkilendirilebilir. Ayrıca sanatsal ortamlarla (dış gerçeklik) atölye uygulamaları arasında görsel bağ kurma sorunu derslere ilişkin görüşleri belli düzeyde etkilemektedir.

Çizelge 4.1.22.RİEABD Kuramsal Sanat Derslerinin Görsel Okuryazarlığa Etkisi İlişkin Görüşlerin Üniversite Değişkenine Ait Puan Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri

Üniversite	N	\bar{X}	SS
Aydın-ADU	16	31,43	5,42
Izmir-DEU	31	30,41	7,15
Izmir-EgeU	10	33,70	2,86
Mugla-SKU	14	31,28	5,48
Denizli-PAU	50	30,20	5,53
Toplam	121	30,83	5,81

Çizelge 4.1.23.RİEABD Kuramsal Sanat Derslerinin Görsel Okuryazarlığa Etkisi İlişkin Görüşlerin Üniversite Değişkenine Göre Anova Testi Tablosu

B_san_kur_top	Kareler Toplamı	Sd Kareler Ort.	F	pAnamlı Fark		
Gruplar arası	116,251	4	29,063	,855	,494	Anlamlı Değildir
Gruplar içi	3944,443	116	34,004			
Toplam	4060,694	120				

[F(4,116)=,855, p<,05]

RİEABD'ındaki kuramsal sanat derslerinin görsel okuryazarlığa etkisine ilişkin görüşlerin Üniversite değişkenine göre yapılan anova testi sonucunda gruplar arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Ancak Tablo 4.1.22'ye bakıldığında Ege Üniversitesinin daha yüksek bir puan ortalaması değerine sahip olduğu görülmektedir. Daha önceki bulgularda görüldüğü üzere (Bkz.Çizelge 4.1.19.) Ege Üniversitesi RİEABD'ının yeni kurulmuş bir anabilim dalı olması öğrencilerin görüşlerini olumlu anlamda etkilediği söylenebilir.

Çizelge 4.1.24. RİEABD Uygulamalı Sanat Derslerinin Görsel Okuryazarlığa Etkisine İlişkin Görüşlerin Kişisel Sergi Açma Değişkenine Göre t-testi Sonuçları

Kişisel Sergi	N	\bar{X}	S	sd	t	P	
B_toplam evet	15	88,13	9,01	119	1,165	,246	anlamli değil
hayır	106	84,57	11,31				

Çizelge 4.1.11'e göre RİEABD sanat derslerinin görsel okuryazarlığa etkisine ilişkin görüşlerin kişisel sergi açma değişkenine göre t-testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar [t(119)=1,165] p<,01' e göre anlamlı düzeyde bir farklılık görülmemektedir.

Çizelge 4.1.25. RİEABD Uygulamalı Sanat Derslerinin Görsel Okuryazarlığa Etkisine İlişkin Görüşlerin Kişisel Sergi Açma Değişkenine Göre t-testi Sonuçları

Kişisel Sergi	N	\bar{X}	S	sd	t	P	
BSan_Uyg_Top evet	15	37,4	3,601	119	2,049	,043	anlamli değil
hayır	106	34,8	4,658				

[t(119)=2,049 p<,01]

Uygulamalı sanat derslerinin görsel okuryazarlığa etkisine ilişkin görüşlerinin kişisel sergi açma değişkenine göre t testi sonuçları değerlendirildiğinde istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir farklılık göstermemektedir [t(119)=2,049, p<,01]. Ancak toplam değerlere bakıldığında (\bar{X} =37,4) kişisel sergi açan öğrencilerin nicelik olarak farklılık gösterdiği gözlenmektedir. Buradan sanatsal anlamda üretken olan ve çalışmalarını çevredekilerle paylaşan öğrencilerin uygulamalı sanat derslerine karşı da ilgili oldukları için olumlu görüş bildirdikleri söylenebilir. Bir başka boyut ise dersin kazanımlarının sergi açmaya teşvik edici olması olabilir. Bu durumda görsel okuryazarlık anlamında iki taraflı bir olumlamadan söz edebiliriz.

Çizelge 4.1.26. RİEABD Kuramsal Sanat Derslerinin Görsel Okuryazarlığa Etkisine İlişkin Görüşlerin Kişisel Sergi Açma Değişkenine Göre t-testi Sonuçları

Kişisel Sergi		N	\bar{X}	S	sd	t	P
BSanat_kur_top	evet	15	31,53	5,180	119	,495	,621
	hayır	106	30,73	5,917			anlamlı değil
							[t(119)=,495 p<,01]

RİEABD kuramsal sanat derslerinin görsel okuryazarlığa etkisine ilişkin görüşlerin kişisel sergi açma değişkenine göre $p<,01$ ' e göre anlamlı düzeyde bir farklılık görülmemiştir. [t(119)=,621]

Çizelge 4.1.27. RİEABD Uygulamalı Sanat Derslerinin Görsel Okuryazarlığa Etkisine İlişkin Görüşlerin Karma Sergiye Katılma Değişkenine Göre t-testi Sonuçları

Kişisel Sergi		N	\bar{X}	S	sd	t	P
B_San_Uyg_Top	evet	95	35,21	4,52	119	,281	,779
	hayır	26	34,92	4,98			anlamlı değil
							[t(119)=,281 p<,01]

RİEABD uygulamalı sanat derslerinin görsel okuryazarlığa etkisine ilişkin görüşlerin karma sergiye katılma değişkenine göre t testi sonuçlarına [t(119)=,779 p<,779] göre anlamlı bir farklılık yoktur. Ancak sayısal veriler dikkatle incelendiğinde karma sergiye katılan öğrencilerin ortalama değerinin fazla olduğu gözlenmektedir. Karma sergiye katıldım cevabını veren öğrenciler, uygulamalı sanat derslerinin görsel okuryazarlığa etkisini daha olumlu bulduğu söylenebilir. Yukarıda kişisel sergi açma faktöründe belirtildiği gibi karma sergiye katılan öğrencilerin görsel okuryazarlık ile uygulamalı sanat dersleri arasında kuvvetli bir ilişki kurdukları görülmektedir. Bu iki yönlü bir bulgu olarak değerlendirilebilir; derslerin sergi açmaya hazırlaması ve/veya

sergi açan öğrencilerin uygulamalı dersleri görsel okuryazarlık ölçüsü ile değerlendirebilme yeterliklerinin gelişmiş olması şeklinde özetlenebilir.

Çizelge 4.1.28. RİEABD Derslerinin Görsel Okuryazarlığa Etkisine İlişkin Görüşlerin Karma Sergi Açma Değişkenine Göre t-testi Sonuçları

Karma Sergi	N	\bar{X}	S	sd	t	P
B_toplam evet	95	85,04	10,554	119	,048	,962
hayır	26	84,92	13,084			anlamli değil

[t(119)=,048 p<,01]

Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı derslerinin görsel okuryazarlığa etkisine ilişkin görüşlerin karma sergi açma değişkenine göre t-testi sonuçlarına göre [t(119)=,048 p<,01] anlamli değildir.

Çizelge 4.1.29.RİEABD Kuramsal Sanat Derslerinin Görsel Okuryazarlığa Etkisine İlişkin Görüşlerin Karma Sergi Açma Değişkenine Göre t-testi Sonuçları

Karma Sergi	N	\bar{X}	S	sd	t	P
Bsan_kur_top evet	95	30,77	5,75	119	,201	,841 anlamli değil
hayır	26	31,03	6,14			

[t(119)=,201, p<,01]

RİEABD kuramsal sanat derslerinin görsel okuryazarlığa etkisine ilişkin görüşlerin karma sergi açma değişkenine göre [t(119)=,201, p<,01] anlamli düzeyde bir farklılık görülmemiştir.

Çizelge 4.1.30. RİEABD Derslerinin Görsel Okuryazarlığa Etkisine İlişkin Görüşlerin (Workshop/Çalıştay vb) Sanatsal Etkinliklere Katılma Değişkenine Göre t-testi Sonuçları

Sanatsal Etkinlik	N	\bar{X}	S	sd	t	P
B_toplam evet	41	86,68	10,39	119	1,186	,258
hayır	80	84,16	11,39			anlamlı değil

[t(119)=1,186, p<,01]

Görsel sanatlar öğretmen adayların RİEABD programı kapsamında aldıkları derslerin görsel okuryazarlığa ilişkin görüşlerin sanatsal etkinliklerine katılma değişkenine göre T-testi [t(119)=1,186]p<,01'e göre anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Çizelge 4.1.31. RİEABD Uygulamalı Sanat Derslerinin Görsel Okuryazarlığa Etkisine İlişkin Görüşlerin Sanatsal Etkinliklere (Workshop/Çalıştay vb.) Katılma Değişkenine Göre t-testi Sonuçları

Sanatsal Etkinlik	N	\bar{X}	S	sd	t	P
B_San_Uyg_Toplam evet	41	36,51	4,237	119	2,375	,019
hayır	80	34,45	4,657			anlamlı değil

[t(119)=2,375, p<,01]

RİELP' de yer alan uygulamalı sanat derslerinin görsel okuryazarlığa etkisine ilişkin görüşlerin sanatsal etkinliklere katılma değişkenine göre [t(119)=2,375]p<,01] istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir farklılık görülmemiştir öte yandan p<,05'e göre anlamlı olduğunu söylemek olasıdır. Evet yanıtını verenlerin (\bar{X} =36,51) ortalama değerinin yüksek olması dikkat çekicidir. Workshop/Çalıştay gibi sanatsal etkinliklere katılım, uygulamalı sanat dersleri için farkındalık oluşturduğundan görsel okuryazarlık ile dersler arasında kuvvetli bağlar kurabildikleri söylenebilir.

Çizelge 4.1.32. RİEABD Kuramsal Sanat Derslerinin Görsel Okuryazarlığa Etkisine İlişkin Görüşlerin Sanatsal Etkinliklere (Workshop/Çalıştay vb.) Katılma Değişkenine Göre t-testi Sonuçları

Sanatsal Etkinlik	N	\bar{X}	S	sd	t	P	
B_San_Kur_Top evet	41	31,58	5,49	119	1,016	,312	anlamli değil
hayır	80	30,45	5,97				

[t(119)=1,016, p<,01]

Görsel sanatlar öğretmen adaylarının RİEABD kuramsal sanat derslerinin görsel okuryazarlığa etkisine ilişkin görüşlerin sanatsal etkinliklere (workshop/çalıştay vb.) katılma değişkenine göre t-testi sonuçlarında [t(119)=2,375]p<,01' e göre anlamlı düzeyde farklılık görülmemektedir.

Çizelge 4.1.33. RİEABD Derslerinin Görsel Okuryazarlığa Etkisine İlişkin Görüşlerin Görsel Sanat Sergilerini Gezme Sıklığı Değişkenine Göre Puan Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri

Üniversite	N	\bar{X}	SS
Haftada 1-2 kez	20	91,80	9,15
Ayda 1-2 kez	64	84,17	11,10
Yarıyıl boyunca 1-2 kez	30	83,80	10,62
Yılda 1-2 kez	7	78,57	11,63
Hiç	0	0	0
Toplam	121	85,01	11,08

Çizelge 4.1.34 RİEABD derslerinin görsel okuryazarlığa etkisine ilişkin görüşlerin sanat sergilerini gezme sıklığı değişkenine göre yapılan anova testi sonuçlarına [F(3,117)=3,773 p<,05]göre gruplar arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Sanat sergilerini “haftada 1-2 kez” gezme

sıklığı ile “yılıda 1-2 kez gezme” sıklığı arasında istatistiksel olarak ,053 değerinde anlamlılık düzeyi görülmektedir

Çizelge 4.1.34. RİEABD Derslerinin Görsel Okuryazarlığa Etkisine İlişkin Görüşlerin Görsel Sanat Sergilerini Gezme Sıklığı Değişkenine Göre Anova Sonuçları

Btoplam	Kareler Toplamı	Sd Kareler Ort.	F	p	
Gruplar arası	1301,143	3	433,714	3,773	,013 anlamlı
Gruplar içi	13450,824	117	114,964		Haftada1-2kez
Toplam	14751,967	120			Yılıda 1-2 kez

[F(3,117)=3,773, p<,05]

Ayrıca tablo dikkatle incelendiğinde“yılıda 1-2 kez” seçeneğinden “haftada 1-2 kez” seçeneğine doğru ortalama puan değerleri düzenli (ritmik) olarak artış göstermektedir.Buradan resim, heykel, özgün baskı, fotoğraf gibi görsel sanat sergilerini daha sık periyotlarlagezen öğrencilerin okul yaşantısı ve öğrenme süreçleri ile görsel okuryazarlık arasında güçlü bir bağ kurabildikleri saptanmıştır.

Çizelge 4.1.35. RİEABD Uygulamalı Sanat Derslerinin Görsel Okuryazarlığa Etkisine İlişkin Görüşlerin Sanat Sergilerini Gezme Sıklığı Değişkenine Ait Puan Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri

Üniversite	N	\bar{X}	SS
Haftada 1-2 kez	20	37,75	4,07
Ayda 1-2 kez	64	34,53	4,531
Yarıyıl boyunca 1-2 kez	30	35,30	3,949
Yılıda 1-2 kez	7	32,71	6,873
Hiç	0	0	0
Toplam	121	35,14	4,607

Çizelge 4.1.36. RİEABD Uygulamalı Sanat Derslerinin Görsel Okuryazarlığa Etkisine İlişkin Görüşlerin Sanat Sergilerini Gezme Sıklığı Değişkenine Göre Anova Sonuçları

BSan_uyg_top	Kareler Toplamı	Sd Kareler Ort.	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	201,906	3	67,302	3,357	,021
Gruplar içi	2345,416	117	20,046		
Toplam	2547,322	120			

[F(3,119)=3,357 p<,05]

RİEABD uygulamalı sanat derslerinin görsel okuryazarlığa etkisine ilişkin görüşlerin sanat sergilerini gezme sıklığı değişkenine göre anova test sonuçları $F(3,119)=3,357$ $p<,05$ 'e göre anlamlıdır. “Haftada 1-2 kez” seçeneğinin ortalama puan değerinin ($\bar{X}=37,75$) en yüksek değer olduğu gözlenmektedir. Buna karşın gezme sıklığı “yılda 1-2 kez” seçeneğinin ortalama puan değerinin ($\bar{X}=32,71$) en düşük değer olduğu gözlenmektedir. Buradan resim, heykel, özgün baskı, fotoğraf gibi görsel sanat sergilerini gezme sıklığı ile uygulamalı sanat derslerinin görsel okuryazarlığa etkisi arasında güçlü bir bağ kurulduğu görülmektedir. Görsel algının ve görsel hafızanın gelişimi uygulamalı sanat derslerinde öğrencilere görsel düşünme kolaylığı sağlamaktadır denilebilir. Bu veriler, uygulamalı sanat derslerine ilgi duyan öğrencilerin okul dışı ve içi sanat etkinliklerini takip etme oranının yüksek olduğunu göstermektedir. Öğrenci farklı sanat yaklaşımlarını inceleyerek uygulamalı sanat öğrenimine katkıda bulunurken görsel okuryazarlık gelişimi ile güçlü bir bağ kurmaktadır.

Çizelge 4.1.37. RİEABD Kuramsal Sanat Derslerinin Görsel Okuryazarlığa Etkisine İlişkin Görüşlerin Sanat Sergilerini Gezme Sıklığı Değişkenine Ait Puan Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri

Üniversite	N	\bar{X}	SS
Haftada 1-2 kez	20	34,25	5,29
Ayda 1-2 kez	64	30,75	5,77

Yarıyıl boyunca 1-2 kez	30	29,16	5,55
Yılda 1-2 kez	7	29,00	5,62
Hiç	0	0	0
Toplam	121	30,83	5,81

Çizelge 4.1.38. RİEABD Kuramsal Sanat Derslerinin Görsel Okuryazarlığa Etkisine İlişkin Görüşlerin Sanat Sergilerini Gezme Sıklığı Değişkenine Göre Anova Sonuçları

BSan_kur_top	Kareler Toplamı	Sd Kareler Ort.	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	340,778	3	113,593	3,573	,016 anlamlı
Gruplar içi	3719,917	117	31,794		
Toplam	4060,694	120			

[F(3,117)=3,573 , p<,05]

RİEABD kuramsal sanat derslerinin görsel okuryazarlığa etkisine ilişkin görüşlerin sanat sergilerini gezme sıklığı değişkenine göre yapılan anova testinde gruplar arasında [F(3,117)=3,573, p<,05] anlamlı düzeyde farklılık görülmektedir. Seçeneklerden “Haftada 1-2 kez” ile “Yılda 1-2 kez” arasında istatistiksel olarak (,024)değerinde anlamlılık düzeyi saptanmıştır.RİEABD kuramsal sanat derslerinin görsel okuryazarlığa etkisine ilişkin görüşlerin sanat sergilerini gezme sıklığı değişkenine ait puan ortalamaları ve standart sapma değerleri tablosunda görüldüğü üzere yılda 1-2 kez seçeneğinden haftada 1-2 kez seçeneğine doğru ortalama puan değerleri artmaktadır. Okul dışı sanatsal aktiviteler ve sergilere ilgisi olan öğrencilerin kuramsal derslerle de ilgili oldukları ve görsel okuryazarlık bağlamında değerlendirdikleri söylenebilir.

4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

“Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı öğretim programının (Form C) görsel okuryazarlıkla ilgili kazanımlarına ilişkin 4. Sınıf öğrenci görüşleri nelerdir ve kişisel bilgilerine (cinsiyet, üniversite, sanat etkinlikleri izleme sıklığı vb) göre anlamlı düzeyde farklılık göstermekte midir?”

Çizelge 4.2.1’de RİEABD eğitim sürecinin görsel okuryazarlık kazanımları ile ilgili maddelere görüş bildiren öğrencilerin yüzde ve frekans dağılımı yer almaktadır. Form-C, RİELP ile yapılan eğitim öğretim sürecinde görsel okuryazarlıkla ilişkili olabilecek kazanımları içeren bir ölçme aracıdır. Maddeler, uzman görüşleriyle oluşturulmuştur. Üniversitelerin Bologna Avrupa Üniversiteler Birliği sürecine paralel olarak hazırladıkları ders kazanımları (öğrenme çıktıları) çalışmalarından yararlanılmıştır (PAU,2012). 5’li Likert tipi ölçme aracı ile öğrencilerin görsel okuryazarlıkla ilgili öğretim kazanımlarına ne oranda katıldıkları tespit edilmiştir. Form C, istatistiksel olarak güvenilirlik çalışması yapılmış bir ölçek olmamakla birlikte, bir eğilim araştırması olarak öğretim süreçlerine ilişkin öğrenci tutumlarıyla ilgili güvenilir ipuçları vermektedir. Öğrenme sürecine bütüncül bakan bir çeşit öğrenci değerlendirme anketi olarak görmek olasıdır.

Çizelge 4.2.1. RİEABD Eğitim-Öğretim Sürecinde Görsel Okuryazarlık Kazanımlarına İlişkin Görüşlere Ait Yüzde ve Frekans Dağılımları

	1-HK		2-K		3-Ka		4-Kat		5-KK		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
C1	2	1,7	3	2,5	9	7,4	52	43,0	55	45,5	121	100
C2	0	0	4	3,3	11	9,1	68	56,2	38	31,4	121	100
C3	1	,8	3	2,5	7	5,8	60	49,6	50	41,3	121	100
C4	2	1,7	7	5,8	19	15,7	57	47,1	36	29,8	121	100
C5	0	0	6	5	17	14	54	44,6	44	36,4	121	100
C6	0	0	2	1,7	20	16,5	58	47,9	41	33,9	121	100
C7	0	0	3	2,5	13	10,7	60	49,6	45	37,2	121	100
C8	0	0	5	4,1	11	9,1	69	57,0	36	29,8	121	100
C9	1	,8	4	3,3	13	10,7	59	48,8	44	36,4	121	100

C10	1	,8	4	3,3	13	10,7	62	51,2	41	33,9	121	100
C11	1	,8	4	3,3	11	9,1	51	42,1	54	44,6	121	100
C12	1	,8	3	2,5	18	14,9	57	47,1	42	34,7	121	100
C13	2	1,7	3	2,5	19	15,7	53	43,8	44	36,4	121	100
C14	2	1,7	4	3,3	15	12,4	59	48,8	41	33,9	121	100

HK: Hiç Katılmıyorum, K: Katılmıyorum, Ka: Kararsızım Kat: Katılıyorum,
KK: Kesinlikle Katılıyorum

Sayısal verilere bakıldığında ortalama puan değeri $\bar{X} = 4,28$ olan madde C3 (Sanat eserlerini anlama ve anlamlandırma becerisi kazandırır.) ankete katılan öğrencilerin yaklaşık % 91'i tarafından "*Katılıyorum*" ve "*Kesinlikle Katılıyorum*" şeklinde yanıtlanmıştır. Madde C1 ($\bar{X} = 4,28$) (İki ve üç boyutlu sanatsal algı ve ifade etme becerisini geliştirir) yaklaşık % 89 ile bu oranı takip etmektedir. Madde C2 (Görsel mesajları sözlü-yazılı ifadelere dönüştürebilme becerisi kazandırır.) yaklaşık % 88'lik katılma oranı ile üçüncü sırada yer almaktadır. Buna karşın öğrencilerin yaklaşık % 7,5'si RİEABD eğitim-öğretim sürecinde görsel okuryazarlık kazanımlarına ilişkin görüşlerini ifade ederken Madde C4 (Beden dili/bedensel ifadelerin anlaşılmasını kolaylaştırır.) için "*Hiç Katılmıyorum*" ve "*Katılmıyorum*" yanıtlarını vermiştir ve aynı zamanda kararsız oranı yüksek maddelerden birisidir. Bu sonuçlardan öğrencilerin RİEABD eğitim-öğretim sürecinde aldıkları görsel sanatlar eğitiminin görsel okuryazarlık becerileri olan *sanat eserlerini anlama, iki boyutlu ve üç boyutlu sanat ve tasarım çalışmaları yapabilme ve görsel mesajları yorumlayabilme becerilerini* kazandığını düşünmektedirler.

Madde C4'de yer alan "Beden dili/bedensel ifadelerin (jest ve mimik) anlaşılmasını kolaylaştırır." ifadesi ile aldığı görsel sanatlar eğitimi sürecinde görsel okuryazarlık kazanımları arasında daha az bağ kurdukları görülmektedir, bu da öngörülebilir bir sonuçtur. Aynı şekilde Madde C 6'da kararsızların yoğun olması öğrenim sürecinin görsel medya ile bağının olmaması ile ilişkili olabilir.

Çizelge 4.2.2. RİEABD Eğitim-Öğretim Sürecinde Görsel Okuryazarlık Kazanımlarına İlişkin Görüş Puan Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri

C. Eğitim - Öğretim Sürecinde Görsel Okuryazarlık Kazanımlarına İlişkin Görüşler		
Aldığım görsel sanatlar eğitimi,	\bar{X}	SS
C1 İki ve üç boyutlu sanatsal algı ve ifade etme becerisini geliştirir.	4,28	,83
C2 Görsel mesajları sözlü-yazılı ifadelere dönüştürebilme becerisi kazandırır.	4,15	,71
C3 Sanat eserlerini anlama ve anlamlandırma becerisi kazandırır.	4,28	,75
C4 Beden dili/bedensel ifadelerin (jest ve mimik) anlaşılmasını kolaylaştırır.	3,97	,91
C5 Çeşitli görsel sembol ve simgelerin anlaşılmasında yardımcı olur.	4,12	,83
C6 Medyada (yazılı-görsel-sosyal) yer alan görsel imgelerin anlaşılması ve yorumlanmasını kolaylaştırır.	4,14	,74
C7 Genel olarak görsel iletişim becerisi kazandırır.	4,21	,73
C8 Geçmişten gelen görsel kültür imgelerinin kavranmasına yardımcı olur.	4,12	,73
C9 Kurgu ve tasarlama becerisini geliştirir.	4,16	,80
C10 Kurgu ve gerçek arasındaki farkı anlama becerisi kazandırır.	4,14	,79
C11 Eleştirel düşünme becerisini geliştirir.	4,26	,82
C12 Gözlem ve deneme becerilerini geliştirerek daha hızlı öğrenmeyi sağlar.	4,12	,8
C13 Görsel sanatlar alanında disiplinler arası çalışmaları kolaylaştırır.	4,10	,87
C14 Görsel sanatlar alanı ile ilgili problemlere çözüm odaklı düşünme becerisi kazandırır.	4,09	,86
toplam	58,19	8,07

Çizelge4.2.2'de RİEABD eğitim-öğretim sürecinde görsel okuryazarlık kazanımlarına ilişkin görüş puan ortalamaları ve standart sapma değerleri görülmektedir. Öğrencilerin görüş puan ortalamaları C1 ($\bar{X}=4,28$), C3 ($\bar{X}=4,28$) ve C11($\bar{X}=4,26$) maddelerinde en yüksek değerlere ulaşmıştır. Bu maddelere bakıldığında; öğrencilerin almış olduğu görsel sanatlar eğitiminden büyük ölçüde memnun oldukları söylenebilir. Eğitim sürecinin kuram ve uygulama bağlamında temel kazanımları gerçekleştiği yönünde bir eğilim söz konusudur. Öğrenciler, iki ve üç boyutlu sanatsal algı ve ifade etme becerileriyle birlikte eserleri anlama ve anlamlandırma becerilerinin de geliştiğini düşünmektedirler. Eğitim süreçleriyle ilgili genel bir beklenti olan, eleştirel düşünme becerisini geliştirme (C11) maddesinin 2. sırada yüksek puan almış olması da anlamlı görülebilir. Sanat eğitiminin çok boyutlu olması, atölye ve benzeri uygulama ortamlarında öğrencilerin üretmek ve tartışarak

etkin rol almaları geleneksel öğrenci profilinden bir ölçüde farklılaştıklarını gösterir.

Öğrenciler, eğitim sürecinin genel olarak görsel iletişim becerilerini geliştirdiğini düşünmektedirler (C7). Buna paralel ancak daha özel alanlar olan medya okuryazarlığı ile sembol ve simgeleri okuma, anlama kazanımlarının daha düşük puan ortalamasına sahip olduğu görülmektedir (C6, C5). Bu doğal bir sonuç olarak görülebilir, çünkü öğretim programında bu alanlarla ilgili dersler yer almamaktadır. Sembol ve simge konusu sanat tarihinin bir alt alanı olan ikonoloji bilgisi gerektirir. Bunların dışında en az puan ortalamasına sahip olan 4. Maddede yer alan “*Beden dili/bedensel ifadelerin (jest ve mimik) anlaşılmasını kolaylaştırır.*” İfadesi ile dersler arasında diğer maddelere oranla düşük düzeyde bağ kurulduğu görülmektedir. Bu durum Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı Programında bedensel performansa dayalı drama vb. etkinlik ve derslerin yer almamasına bağlanabilir. Öğrenciler öncelikle RiÖLP'nin öğretim alanları ile ilgili kazanımlarını düşünerek görüş bildirmişlerdir. Desen, heykel, resim, fotoğraf gibi uygulamalı atölye derslerinde figüratif çalışmalara yer verilmesine karşın öğrencilerin bu derslerin jest ve mimiklerle ilgili kazanımları ile görsel okuryazarlık arasında kuvvetli bir bağ kuramadıkları görülmektedir.

Çizelge 4.2.3. RiEABD Eğitim-Öğretim Sürecinin Görsel Okuryazarlık Kazanımlarına İlişkin Görüşlerin Cinsiyet Değişkenine Göre t-testi Sonuçları

Cinsiyet		N	\bar{X}	S	sd	t	P	
Ctoplam	Kadın	88	58,02	8,77	119	,389	,698	anlamlı değil
	Erkek	33	58,66	5,89				

[t(119)=,389 p<,01]

Yukarıda çizelge 4.2.3'de görüldüğü üzere RiEABD eğitim-öğretim sürecinin görsel okuryazarlık kazanımlarına ilişkin görüşlerin cinsiyet değişkenine göre t-testi sonuçlarında [t(119)=,389] p<,01'e göre anlamlı düzeyde farklılık olmadığı görülmektedir.

Çizelge 4.2.4. RİEABD Eğitim-Öğretim Sürecinin Görsel Okuryazarlık Kazanımlarına İlişkin Görüşlerin Mezun Olunan Lise Türüne Göre Puan Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri

Lise	N	\bar{X}	SS
Genel Lise	39	57,51	8,67
Anadolu Lise	10	60,00	7,63
Anadolu GSL	42	58,64	7,66
Meslek/Teknik Lise	30	57,86	7,22
Toplam	121	58,19	8,07

Çizelge 4.2.5.RİEABD Eğitim-Öğretim Sürecinin Görsel Okuryazarlık Kazanımlarına İlişkin Görüşlerin Mezun Olunan Lise Türüne Anova Sonuçları

C_toplam Lise	Kareler Toplamı	Sd Kareler Ort.	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	62,387	3	20,79	,314	,816 anlamlı değil
Gruplar içi	7760,85	117	66,33		
Toplam	7823,24	120			

[F(3,117)=,314, p<,05]

Çizelge 4.2.5’de RİEABD eğitim-öğretim sürecinin görsel okuryazarlık Kazanımlarına İlişkin Görüşlerin Mezun Olunan Lise Türüne Göre Anova Testi sonuçlarına göre gruplar arasında [F(3,117)=,314p<,05]anlamlı bir farklılık yoktur. Ancak eğitim-öğretim sürecinin görsel okuryazarlık kazanımlarına ilişkin görüş ortalama puanlarına bakıldığında Anadolu Lisesi mezunlarının diğer liselere göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Anadolu Liselerinden mezun olan öğrencilerin genel akademik başarısı ve bilişsel seviyesi ile ders kazanımları arasında bir bağ olduğu söylenebilir. Bunun dışında Anadolu Güzel Sanatlar Lisesinin ikinci büyük ortalama puan değerine sahip olması ise bu liselerden mezun olan öğrencilerin sanat uygulama sürecini bilmelerinin göstergesi olabilir.

Çizelge 4.2.6. RİEABD Eğitim-Öğretim Sürecinin Görsel Okuryazarlık Kazanımlarına İlişkin Görüşlerin Üniversiteye Göre Puan Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri

Üniversite	N	\bar{X}	SS
Aydın-ADU	16	59,00	8,47
Izmir-DEU	31	56,67	10,97
Izmir-EgeU	10	60,40	4,42
Mugla-SKU	14	57,85	4,53
Denizli-PAU	50	58,54	7,20
Toplam	121	58,19	8,07

Çizelge 4.2.7. RİEABD Eğitim-Öğretim Sürecinin Görsel Okuryazarlık Kazanımlarına İlişkin Görüşlerin Üniversiteye Göre Anova Sonuçları

C_toplam	Kareler Toplamı	Sd Kareler Ort.	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	137,931	4	34,483	,520	,721 anlamlı değil
Gruplar içi	7685,308	116	66,253		[F(4,116)=,520 p<,05]
Toplam	7823,240	120			

RİEABD eğitim-öğretim sürecinin görsel okuryazarlık kazanımlarına ilişkin görüşlerin üniversiteye ilişkin görüşlerin üniversiteye göre anova testi ile analiz edildiğinde gruplar arasında [F(4,116)=,520p<,05] anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Ancak puan ortalamaları incelendiğinde en yüksek değer \bar{X} =60,40 ile Ege Üniversitesine ait olduğu görülmektedir.

Ege Üniversitesi Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı'nın yeni kurulması sebebiyle kontenjanın altında öğrenci alımı olmuştur. Bu yüzden öğrenciler sayıca azdır. Ayrıca öğrencilerin, RİE anabilim dalının ilk mezunları olacağından kendilerini özel hissettikleri ve heyecanlı oldukları söylenebilir. Bu durumun bölüme ilişkin öğrenci görüşlerine olumlu yansımıştır.

Çizelge 4.2.8. RİEABD Eğitim-Öğretim Sürecinin Görsel Okuryazarlık Kazanımlarına İlişkin Görüşlerin Kişisel Sergi Açma ve Karma Sergiye Katılım Durumuna Göre t- Testi Sonuçları

Kişisel Sergi Açma		N	\bar{X}	S	sd	t	P	
Ctoplam	evet	15	58,40	10,25	119	,103	,918	anlamli değil
	hayır	106	58,16	7,77				[t(119)=,103 p<,01]
Karma Sergiye Katılım		N	\bar{X}	S	sd	t	P	
Ctoplam	evet	95	58,75	7,33	119	1,464	,146	anlamli değil
	hayır	26	56,15	10,25				[t(119)=1,464 p<,01]

Çizelge 4.2.8' de görüldüğü üzere RİEABD Eğitim-Öğretim sürecinin görsel okuryazarlık kazanımlarına ilişkin görüşlerin kişisel sergi açma ve karma sergiye katılım durumuna göre t-testi sonuçlarında anlamlı düzeyde bir fark oluşturmadığı görülmektedir. (p<,01)

Çizelge 4.2.9. RİEABD Eğitim-Öğretim Sürecinin (Form C) Görsel Okuryazarlık Kazanımlarına İlişkin Görüşlerin (Çalıştay/Workshop vb.) Sanat Etkinliklerine Katılım Durumuna Göre t-testi Sonuçları

Etkinliklere katılım		N	\bar{X}	S	sd	t	P	
Ctoplam	evet	41	61,00	6,34	119	2,810	,006	fark anlamlı
	hayır	80	56,76	8,51				
								[t(119)=2,810, p<,01]

RİEABD Eğitim-Öğretim Sürecinin (Form C) görsel okuryazarlık kazanımlarına ilişkin görüşlerin (Çalıştay/Workshop vb.) etkinliklere katılım

durumuna göre yapılan t-testi sonucunun $[t(119)=2,810p<,01]$ anlamlı olduğu görülmektedir. Buradan öğrencilerin Resim-İş Eğitimi Lisans Programında yürütülen eğitim-öğretim sürecinde yer alan uygulamalı sanat derslerinin kazanımları ile çalıştay/workshop vb. etkinlikler arasında kuvvetli bir ilgi kurduğu görülmektedir. Çalıştaylar, kolektif olarak sanatsal uygulamaların yapıldığı etkinliklerdir. Bu sanatsal gelişime katkıda bulunur. t-testi sonucuna göre, bu tür sanatsal etkinliklere katılan öğrenciler eğitim-öğretim süreci kazanımlarını yeterli görmektedirler. Genel bir ifade ile derslerle ilgili öğrencilerin okul dışı/içi sanatsal etkinliklerde yer aldıkları, bunu eğitim öğretim sürecinin doğal bir sonucu olarak gördükleri söylenebilir. Okul dışında proje odaklı çalışma gerektiren Topluma Hizmet Uygulamaları dersinin bu durumu desteklediği düşünülebilir.

Çizelge 4.2.10. RİEABD Eğitim-Öğretim Sürecinin (Form C) Görsel Okuryazarlık Kazanımlarına İlişkin Görüşlerin Yarışmalı-Seçimli Sanat Etkinliklerinde Ödül Alma Durumuna Göre t-testi Tablosu

Ödül Alma		N	\bar{X}	S	sd	t	P
Ctoplam	evet	43	59,90	7,92	119	1,743	0,84
	hayır	78	57,25	8,05			anlamlı değil

$[t(119)=1,743, p<,01]$

RİEABD eğitim-öğretim sürecinin görsel okuryazarlık kazanımlarına ilişkin görüşlerin yarışmalı-seçimli sanat etkinliklerinde sergileme-ödül alma değişkeni ile t-testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlarda $[t(119)=1,743]p<,01$ 'e göre anlamlı düzeyde farklılık oluşturmadığı görülmektedir.

Yukarıda görülen sanatsal etkinliklere katılım sonuçlarında olduğu gibi yarışmalı-seçimli sanat etkinliklerinden ödül alan öğrencilerin üniversitedeki öğrenim kazanımlarına dönük daha olumlu görüş bildirdikleri dolayısıyla yeterli gördükleri anlaşılmaktadır. Buradan okul dışındaki sanatsal aktivitelerle ilgili olan öğrencilerin eğitim-öğretim sürecine ilgili oldukları söylenebilir.

Çizelge 4.2.11. RİEABD Eğitim-Öğretim Sürecinin (Form C) Görsel Okuryazarlık Kazanımlarına İlişkin Görüşlerin Görsel Sanat Sergilerini Gezme Sıklığına Göre Puan Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri

Sergi Gezme Sıklığı	N	\bar{X}	SS
Haftada 1-2 kez	20	61,4	61,4
Ayda 1-2 kez	64	58,8	58,8
Yarıyıl Boyunca 1-2 kez	30	55,8	55,8
Yılda 1-2 kez	7	53,1	53,1
Hiç	0	0	0
Toplam	121	58,1	58,1

Çizelge 4.2.12. RİEABD Eğitim-Öğretim Sürecinin Görsel Okuryazarlık Kazanımlarına İlişkin Görüşlerin Görsel Sanat Sergilerini Gezme Sıklığına Göre Anova Sonuçları

C_toplam	Kareler Toplamı	Sd Kareler Ort.	F	p	Anlamlı Fark	
Gruplar arası	5,85,783	3	195,261	3,15	,027	anlamlı değil
Gruplar içi	7237,457	117	61,859		[F(4,116)=,489, p<,05]	
Toplam	7823,240	120				

RİELP eğitim-öğretim sürecinin görsel okuryazarlık kazanımlarına ilişkin görüşlerin resim, heykel, baskı resim, fotoğraf gibi görsel sanat sergilerini gezme sıklığına göre anova sonucu [F(4,116)=,489,p<,05] gruplar arasında anlamlı bir farklılığın olmadığını göstermektedir. Birinci alt problemde derslerle ilgili yapılan analizde olduğu gibi (Bkz. Tablo 4.1.33.) Sık aralıklarla sergi gezen öğrencilerin, öğrenim kazanımlarını elde ettikleri yönünde görüş bildirdikleri görülmektedir. Benzer durumla yukarıdaki tablolarda yer alan kişisel sergi açma, karma sergiye katılım, sanatsal aktivitelere katılım gibi değişkenlerle yapılan analizlerde de karşılaşılmıştır. Sergi gezme, çalıştay vb.

sanatsal aktiviteler gibi okul dışı etkinliklerini takip eden öğrenciler aynı zamanda RİELP'ındaki derslerle de ilgili olan öğrencilerdir.

4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

“RİEABD Programındaki Derslerin Görsel Okuryazarlığa Etkisine İlişkin Görüşler ile Eğitim-Öğretim Sürecinin Görsel Okuryazarlık Kazanımlarına İlişkin Görüşler Arasındaki İlişki var mıdır?”

Çizelge 4.3.1. RİELÖP Derslerinin Görsel Okuryazarlığa Etkisine İlişkin Görüşler İle Öğretimin Görsel Okuryazarlık Kazanımlarına İlişkin Görüşlerin Korelasyon Tablosu

	Form C(Görsel Sanatlar Öğretiminin Görsel Okuryazarlık Kazanımlarına İlişkin Görüşler)
Form B - (Resim-İş Eğitimi Lisans Öğretim Programındaki Derslerin Görsel Okuryazarlığa Etkisine İlişkin Görüşler)	r = ,441 p< ,01 N=121

RİELÖP derslerinin görsel okuryazarlığa etkisine ilişkin görüşler ile öğretim sürecinin görsel okuryazarlık kazanımlarına ilişkin görüşler arasında ilişki olup olmadığını görebilmek için Tablo 4.3.1'de Pearson Korelasyon katsayısına bakılmıştır. Buna göre, öğretim sürecindeki dersler ile öğretim kazanımları arasında orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($r=,441p<,01$). Determinasyon katsayısına bakıldığında ($r^2=0,194$) görsel okuryazarlık öğrenim kazanımların toplam değişkeninin %19'u RİÖLP derslerinin görsel okuryazarlığı geliştirdiği yönündeki görüşlerden kaynaklanmaktadır. Bu durum neden-sonuç bağlamında yorum yapmaya olanak vermese de görsel okuryazarlık açısından derslerle, öğrenim kazanımları arasında belli düzeyde olumlu ve anlamlı bir ilişkiyi göstermektedir.

Çizelge 4.3.2. RİELÖP Derslerinin Görsel Okuryazarlığa Etkisine İlişkin Görüşler İle Öğretimin Görsel Okuryazarlık Kazanımlarına İlişkin Görüşlerine Ait Maddeler Korelasyon Tablosu

	Form B – (Eğitim - Öğretim Sürecinin Görsel Okuryazarlığa Etkisine İlişkin Görüşler)
C1 (İki ve üç boyutlu sanatsal algı ve ifade etme becerisini geliştirir.)	$r = ,378$ $p < ,01$ $N=121$ $r^2=0,14$
C2 (Görsel mesajları sözlü-yazılı ifadelere dönüştürebilme becerisi kazandırır.)	$r = ,413$ $p < ,01$ $N=121$ $r^2=0,17$
C3 (Sanat eserlerini anlama ve anlamlandırma becerisi kazandırır.)	$r = ,343$ $p < ,01$ $N=121$ $r^2=0,12$
C4 (Beden dili/ Bedensel ifadelerin (jest ve mimik) anlaşılmasını kolaylaştırır)	$r = ,401$ $p < ,01$ $N=121$ $r^2=0,16$

	Form B – (Eğitim - Öğretim Sürecinin Görsel Okuryazarlığa Etkisine İlişkin Görüşler)
C5 (Çeşitli görsel sembol ve simgelerin anlaşılmasında yardımcı olur)	<p>r = ,295</p> <p>p< ,01</p> <p>N=121</p> <p>r²=0,9</p>
C6 (Medyada (yazılı-görsel-sosyal) yer alan görsel imgelerin anlaşılması ve yorumlanmasını kolaylaştırır.	<p>R = ,159</p> <p>p< ,01</p> <p>N=121</p> <p>r²=0,02</p>
C7 (Genel olarak görsel iletişim becerisi kazandırır)	<p>R = ,255</p> <p>p< ,01</p> <p>N=121</p> <p>r²=0,06</p>
C8 (Geçmişten gelen görsel kültür imgelerinin kavranmasına yardımcı olur)	<p>R = ,223</p> <p>p< ,01</p> <p>N=121</p> <p>r²=0,5</p>
C9 (Kurgu ve tasarlama becerisini geliştirir)	<p>R = ,315</p> <p>p< ,01</p> <p>N=121</p> <p>r²=0,9</p>
C10 (Kurgu ve gerçek arasındaki farkı anlama becerisi kazandırır.)	<p>R = ,247</p> <p>p< ,01</p> <p>N=121</p> <p>r²=0,06</p>
C11 (Eleştirel düşünme becerisini geliştirir)	<p>R = ,356</p> <p>p< ,01</p> <p>N=121</p> <p>r²=0,12</p>

Form B – (Eğitim - Öğretim Sürecinin Görsel Okuryazarlığa Etkisine İlişkin Görüşler)	
C12 (Gözlem ve deneme becerilerini geliştirerek daha hızlı öğrenmeyi sağlar)	R = ,344 p< ,01 N=121 r ² =0,12
C13 (Görsel sanatlar alanında disiplinler arası çalışmaları kolaylaştırır.)	R = ,329 p< ,01 N=121 r ² =0,1
C14 (Görsel sanatlar alanı ile ilgili problemlere çözüm odaklı düşünme becerisi kazandırır.)	R = ,338 p< ,01 N=121 r ² =0,11

Çizelge 4.3.2’te Form C’de yer alan maddeler ile Form B’den elde edilen görüşlerin toplam puanı arasındaki korelasyon değerine bakıldığında C1, C2, C3, C4, ,C11 maddeleri ile Form B’nin toplam puanı arasında orta düzeyde pozitif bir ilişki olduğu saptanmıştır. Form C’de yer alan “*görsel mesajları sözlü-yazılı ifadelere dönüştürebilme becerisi kazandırır.*” (r=,413 p<,01) madde C2 ye olumlu yanıt verenlerin(r²=0,17) % 17’si Form B’de yer alan eğitim-öğretim sürecinin görsel okuryazarlığa etkisi hakkında da olumlu düşünmektedir. Diğer maddelere göre korelasyon sonuçları yüksek çıkan bu madde içerik itibariyle sanat eleştirisi ile örtüşmektedir.

Genel olarak baktığımızda; madde düzeyinde öğrenim kazanımları ile ilgili öğretim sürecinin görsel okuryazarlık açısından değerlendirilmesinin orta düzeyde pozitif ilişkisi bulunmaktadır. Öğretim sürecinin uygulanmasına ilişkin genel algı ile beklenen nihai sonucu (çıktıları) arasında yaklaşık % 20’lik bir grubun ilgi kurdukları anlaşılmaktadır. Korelasyon daha fazla yorum yapma olanağı sunmaz ancak öğrenim süreci görsel okuryazarlık açısından

değerlendirildiğinde çoğunlukla genellenebilir olumlu görüşlerin kazanımlar bakımından aynı düşüncede olmadıkları söylenebilir ya da tam tersinden yorumlamak gerekirse, öğrenim kazanımlarını çoğunlukla olumlayanların bunları derslerle ilişkilendirmedikleri anlaşılmaktadır. Öğrenciler, Form-C'deki maddelerin üzerindeki uyarıya rağmen öğrenim gördükleri üniversiteden bağımsız düşünerek cevap vermiş olabilirler.

Araştırma sürecinde örneklem önceden görsel okuryazarlığa ilişkin bir bilgi verilmemiştir. Öğrencilerin bu konuda çıkarsama yapacağı varsayılmıştır. Form B'de yer alan eğitim-öğretim sürecinin görsel okuryazarlığa etkisine ilişkin görüşler ve Form C'de yer alan eğitim-öğretim sürecinde görsel okuryazarlık kazanımlarına ilişkin görüşler anketi öğrenci görüşlerinin farklı boyutlarda doğruluğu açısından birbirinin sağlamasıdır denilebilir.

4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Görsel Kültür – Görsel Okuryazarlık ilişkisi (form D) ile ilgili Resim-İşEğitimi Anabilim Dalı 4. Sınıf öğrenci görüşleri nelerdir? RİEABD 4. Sınıf öğrencilerinin kişisel bilgilerine (cinsiyet, üniversite, sanat etkinlikleri izleme sıklığı vb) göre değişkenlik göstermekte midir?

Aşağıda RİEABD 4. Sınıf Öğrencilerinin (Form D) Görsel Kültür - Görsel Okuryazarlık İlişkisi ile ilgili görüşlerinin yüzde ve frekans değerleri görülmektedir. Form D görsel kültür ve görsel okuryazarlık ile ilgili 14 maddeden oluşan bir anket formudur. Maddeler görsel kültür ile görsel okuryazarlık ilişkisinin çeşitli boyutları dikkate alınarak hazırlanmıştır. Görsel sanatlar öğretmen adaylarının görsel kültür kapsamında yer alan sosyokültürel olayların, mimari yapıların, sanat müzelerinin, internet medyasının, fotoğraf, sinema, tiyatro sanatlarının görsel okuryazarlığı ne ölçüde desteklediği ile ilgili düşüncelerini sorgulamaktadır. Öğrencilerin görüşlerini belirtmek için “*Hiç Katılmıyorum, Katılmıyorum, Kararsızım, Katılıyorum, Kesinlikle Katılıyorum*” seçenekleri kullanılmıştır.

Çizelge 4.4.1. RİEABD 4. Sınıf Öğrencilerinin Görsel Kültür- Görsel Okuryazarlık İlişkisi ile ilgili Görüşlerine Ait Yüzde ve Frekans Dağılımları

	1-HK		2-Km		3-Kar		4-Kat		5-KK		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
D1	2	1,7	0	0	21	17,4	61	50,4	37	30,6	121	100
D2	1	,8	5	4,1	16	13,2	66	54,5	33	27,3	121	100
D3	0	0	3	2,5	11	9,1	68	56,2	39	32,2	121	100
D4	0	0	1	,8	7	5,8	69	57,0	44	36,4	121	100
D5	1	,8	3	2,5	17	14,0	48	39,7	52	43,0	121	100
D6	0	0	3	2,5	15	12,4	67	55,4	36	29,8	121	100
D7	1	,8	4	3,3	25	20,7	54	44,6	37	30,6	121	100
D8	1	,8	2	1,7	10	8,3	54	44,6	54	44,6	121	100
D9	0	0	4	3,3	15	12,4	61	50,4	41	33,9	121	100
D10	1	,8	3	2,5	18	14,9	59	48,8	40	33,1	121	100
D11	0	0	5	4,1	7	5,8	54	44,6	55	45,5	121	100
D12	3	2,5	9	7,4	37	30,6	40	33,1	32	26,4	121	100
D13	0	0	3	2,5	10	8,3	63	52,1	45	37,2	121	100
D14	1	,8	2	1,7	18	14,9	56	46,3	44	36,4	121	100
DT												

HK: Hiç Katılmıyorum, K: Katılmıyorum, Kar: Kararsızım Kat: Katılıyorum,
KK: Kesinlikle Katılıyorum

Tercih edilme yüzde ve frekans dağılımı incelendiğinde; Madde D4(*Görsel kültür sanatsal üretimi biçim ve içerik bakımından etkiler*) öğrencilerin yaklaşık % 94'ünden "Katılıyorum" ve "Kesinlikle Katılıyorum" yanıtını almıştır. Madde D11 (*Arkeolojik ve mimari yapılar, resim-heykel*

müzeleri gibi insanlığın ortak görsel belleğini oluşturan imgeler görsel okuryazarlığı geliştirir) % 90 ile ikinci sırayı almaktadır. Madde D13 (*Fotoğraf görsel okuryazarlığın gelişmesinde önemli bir araçtır*) ise öğrencilerin yaklaşık % 89'undan "katılıyorum" ve "kesinlikle katılıyorum" yanıtını almıştır. Buna ek olarak madde D8 (Sinema, tiyatro ve diğer sahne sanatları görsel okuryazarlığı geliştirir.) öğrencilerin % 89'undan olumlu görüş almıştır. Buna karşın Madde 12 (*Sokak sanatı kapsamında yer alan grafiti ve duvar yazıları görsel okuryazarlığı geliştirir*) öğrencilerin yaklaşık % 10'undan "Hiç Katılmıyorum" ve "Katılmıyorum" yanıtını almıştır.

Sanat eserleri, arkeolojik ve mimari yapılar, resim-heykel müzeleri, fotoğraf, sinema, tiyatro gibi sanat dalları görsel okuryazarlık ile yüksek oranda ilişkilendirilmiştir. Bunun yanında grafiti ve duvar yazıları gibi sokak sanatı kapsamında değerlendirilen çalışmaların görsel kültür-görsel okuryazarlık bağlamında daha düşük düzeyde ilişkilendirildiği görülmektedir.

Çizelge 4.4.2' de RİEABD öğrencilerinin görsel kültür-görsel okuryazarlık ilişkisi ile ilgili görüşlerinin (Form D'deki maddelereait) yüzde ve frekans dağılımları görülmektedir. Buna göre 11. Maddenin ($\bar{X} = 4,31$) ortalama değeri en yüksektir. İkinci sırada ($\bar{X} = 4,30$) ile 8. Madde yer almaktadır. 4. Madde ($\bar{X} = 4,28$) ise öğrenciler tarafından yüksek düzeyde olumlu bulunan diğer bir maddedir.

Maddelerin içerikleri incelendiğinde görsel kültür mirası içinde yer alan mimari yapılar ve arkeolojik kalıntılar ile toplumun görsel belleğini oluşturan sanat müzelerinin görsel okuryazarlığı güçlü oranda geliştirdiğini yönünde görüş bildirilmiştir. Sinema, tiyatro ve diğer sahne sanatlarıyla günümüzde yaşamımıza nüfuz etmiş fotoğrafın görsel okuryazarlığı geliştirmede etkili olduğu düşünülmektedir.

Çizelge 4.4.2. RİEABD Öğrencilerinin Görsel Kültür-Görsel Okuryazarlık İlişkisi ile ilgili Görüşlerine Ait Puan Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri

D. Görsel Kültür - Görsel Okuryazarlık İlişkisi ile ilgili görüşler		\bar{X}	SS
D1	Görsel okuryazarlık becerisinin gelişmesi görsel kültüre bağlıdır.	4,08	,79
D2	Görsel okuryazarlık becerisi medyanın (yazılı-görsel-sosyal) etkilerine karşı eleştirel bakış geliştirir.	4,03	,80
D3	Görsel kültürün algılanmasında görsel okuryazarlık etkilidir.	4,18	,69
D4	Görsel kültür sanatsal üretimi biçim ve içerik bakımından etkiler.	4,28	,61
D5	Görsel kültürün algılanmasında sanat eleştirisi (sözel-yazılı) etkili bir araçtır.	4,21	,83
D6	Görsel ve sosyal medyada kullanılan imgelerin çözümlenmesi görsel okuryazarlığa bağlıdır.	4,12	,71
D7	İnternet medyası, tv ve yazılı basın gibi kitle iletişim araçları görsel okuryazarlığı geliştirir.	4,01	,85
D8	Sinema, tiyatro ve diğer sahne sanatları görsel okuryazarlığı geliştirir	4,30	,76
D9	Görsel okuryazarlık, sinema, video-tv yapımlarının anlamlandırılmasını sağlar.	4,15	,76
D10	Kamuya açık alanlarda yer alan reklam panoları ve afişlerin anlaşılması görsel okuryazarlığa bağlıdır.	4,11	,80
D11	Arkeolojik ve mimari yapılar, resim-heykel müzeleri gibi insanlığın ortak görsel belleğini oluşturan imgeler görsel okuryazarlığı geliştirir.	4,31	,76
D12	Sokak sanatı kapsamında yer alan grafiti ve duvar yazıları görsel okuryazarlığı geliştirir.	3,73	1,02
D13	Fotoğraf görsel okuryazarlığın gelişmesinde önemli bir araçtır.	4,24	,70
D14	Tarihsel ve güncel sosyal olaylar görsel okuryazarlığı besleyen kaynaklardır.	4,16	,79
Dtoplam		57,9	6,32

Buna karşın internet medyası ve Tv gibi kitle iletişim araçlarını konu alan 7. maddenin, tiyatro, sinema ve müze gibi kurumsal içerik taşıyan maddelere göre daha düşük puan alması bilgi ve içerik güvenilirliği ile ilişkilendirilebilir. Bunun dışında öğrencilerin 12. maddede yer alan grafiti ve

duvar yazılarını spontan ve denetimsiz görerek görsel okuryazarlık ile daha az ilişkilendirdikleri söylenebilir. Öğrencilerde böyle bir algının olması kültürümüzde sokak sanatının yer almaması ile ilgili olabilir. Ayrıca kamusal alanlara yazı yazmanın veya resim yapmanın propaganda olarak görülmesi ve toplum tarafından bir kirlilik olarak algılanması böyle bir sonucun ortaya çıkışına sebep olmuş olabilir.

Maddelere ve aldıkları ortalama puan değerlerine bakıldığında içerik olarak görsel sanatları ve kültürel yapıları içeren maddelerin öğrencilerden daha fazla puan aldığını, (yazılı-görsel-sosyal) medya ve sosyal unsurları içeren maddelerin ise daha düşük puan aldığı görülmektedir. Buradan öğrencilerin görsel kültür ve görsel okuryazarlık arasındaki ilgiyi kendi mesleki ve sanatsal eğilimleri ile ilişkilendirdikleri anlaşılmaktadır.

Çizelge 4.4.3. RİEABD Öğrencilerinin Görsel Kültür-Görsel Okuryazarlık İlişkisi ile ilgili Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre t-testi Sonuçları

Cinsiyet		N	\bar{X}	S	sd	t	P
Ctoplam	Kadın	88	57,97	6,5	119	,099	,921
	Erkek	33	57,84	5,8			anlamli değildir

[t(119)=,099 p<,01]

RİEABD öğrencilerinin görsel kültür-görsel okuryazarlık ile ilgili görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre uygulanan t-testi sonuçlarından anlamlı düzeyde farklılık tespit edilmemiştir.

Çizelge 4.4.4. RİEABD Öğrencilerinin Görsel Kültür-Görsel Okuryazarlık İlişkisi ile ilgili Görüşlerin Mezun Olunan Lise Türüne Göre Puan Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri

Lise	N	\bar{X}	SS
Genel Lise	39	58,66	6,04
Anadolu Lise	10	57,50	7,63
Anadolu GSL	42	57,66	6,26
Meslek/Teknik Lise	30	57,53	6,56
Toplam	121	57,94	6,32

Çizelge 4.4.5. RİEABD Öğrencilerinin Görsel Kültür- Görsel Okuryazarlık İlişkisi ile ilgili Görüşlerin Mezun Olunan Lise Türüne Göre Anova Sonuçları

Lise	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	p	Anlamlı Fark
Gruplararası	30,628	3	10,209	,251	,861	anlamlı değil
Gruplar içi	4767,967	117	40,752			
Toplam	4798,595	120				

[F(3,117)=,251 p<,05]

RİEABD Öğrencilerinin Görsel Kültür-Görsel Okuryazarlık İlişkisi ile ilgili görüşlerin mezun olunan lise türüne göre gruplar arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Mezun olunan lise türlerinin ortalama değerleri yukarıdaki tabloda görüldüğü üzere birbirine yakındır.

Çizelge 4.4.6. RİEABD Öğrencilerinin Görsel Kültür-Görsel Okuryazarlık İlişkisi ile ilgili Görüşlerin Üniversitelere Göre Puan Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri

Üniversite	N	\bar{X}	SS
Aydın-ADU	16	59,25	7,10
Izmir-DEU	31	55,35	7,14
Izmir-EgeU	10	60,70	5,96
Mugla-SKU	14	56,42	5,09
Denizli-PAU	50	59,00	5,44
Toplam	121	57,94	6,23

Çizelge 4.2.7. RİEABD Öğrencilerinin Görsel Kültür-Görsel Okuryazarlık İlişkisi ile ilgili Görüşlerin Üniversite Türüne Göre Anova Sonuçları

Üniversite	Kareler Toplamı	Sd Kareler Ort.	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	398,970	4	99,742	2,630	,038 anlamlı
Gruplar içi	4399,625	116	37,928		değil[F(4,119)=2,630
Toplam	4798,595	120			p<,05]

RİEABD öğrencilerinin görsel kültür ve görsel okuryazarlık ilişkisi ile ilgili görüşlerinin üniversitelere göre anova sonuçlarına [F(4,119)=2,630, p<,05]bakıldığında gruplar arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir. Ancak görüşlerin üniversite türüne göre puan ortalamaları ve standart sapma değerlerine bakıldığında, \bar{X} =60,70 ile Ege Üniversitesinin en yüksek puan ortalamasına sahip olduğu görülmektedir. Ege Üniversitesinin sosyokültürel olarak gelişmiş bir kent olan İzmir'de bulunması bu sonucun alınmasında önemli bir etken olabilir. Diğer testlerden alınan sonuçlarda da görüldüğü üzere Ege Üniversitesi grup olarak puan değerleri diğer üniversitelerden daha

yüksektir. Bu durum RİEABD'nin yeni kurulmuş olması ve öğrenci sayısının azlığı ile ilişkilendirilebilir.

Çizelge 4.4.8. RİEABD Öğrencilerinin Görsel Kültür-Görsel Okuryazarlık ilişkisi ile ilgili Görüşlerin Kişisel Sergi Açma, Karma Sergiye Katılım ve (Çalıştay/Workshop vb.) Sanatsal Etkinliklere Katılım Değişkenine Göre t-testi Sonuçları

Kişisel Sergi		N	\bar{X}	s	sd	t	p	
Dtoplam	Evet	15	55,80	9,674	119	1,407	,162	anlamlı değil
	Hayır	106	58,24	5,698				
							[t(119)=1,407 p<,01]	
Karma Sergi								
Dtoplam	Evet	95	58,43	5,74	119	1,639	,104	anlamlı değil
	Hayır	26	56,15	7,98				
							[t(119)=1,639 p<,01]	
Sanatsal Etkinlikleri								
Dtoplam	Evet	41	59,85	5,989	119	2,448	,017	
	Hayır	80	56,96	6,301			p<,05'e göre Anlamlı	
							[t(119)=2,448 p<,05]	

RİEABD öğrencilerinin görsel kültür-görsel okuryazarlık ilişkisi ile ilgili görüşlerin kişisel sergi açma, karma sergiye katılım değişkenine göre t-testi sonuçları anlamlı düzeyde bir farklılık göstermemektedir. Ancak görsel kültür-görsel okuryazarlık ilişkisi ile ilgili görüşlerin çalıştay/workshop gibi sanat etkinliklerine katılıma göre t-testi sonuçları p<,05'e göre anlamlıdır. Sanatsal etkinliklere katılım oranı arttıkça görsel kültür ile görsel okuryazarlık arasında daha yüksek oranda ilişki kurdukları görülmektedir. Çalıştaylar, sanatçıların bir

arada çalışarak sanatsal ve kültürel etkileşimde bulunduğu etkinliklerdir. Bu anlamda çalıştay gibi sanatsal etkinliklere katılan öğrenciler görsel kültür ve görsel okuryazarlık arasında daha güçlü bağlar kurabildikleri söylenebilir. Benzer durumlar, dersler ve öğretim kazanımlarıyla ilgili testlerde de çıkmıştır.

Çizelge 4.4.9. RİEABD Öğrencilerinin Görsel Kültür-Görsel Okuryazarlık İlişkisi ile ilgili Görüşlerin Yarışmalı-Seçimli Sanat Etkinliklerinde Sergileme-Ödül Alma Değişkenine Göre t-testi Sonuçları

Ödül alma		N	\bar{X}	S	sd	t	P	
Dtoplam	Evet	43	57,27	7,404	119	,855	,394	anlamlı değil
	Hayır	78	58,30	5,659				

[t(119)=,855 p<,01]

RİEABD öğrencilerinin görsel kültür-görsel okuryazarlık ilişkisi ile ilgili görüşlerin yarışmalı-seçimli sanat etkinliklerinde sergileme-ödül alma değişkenine göre t-testi sonuçları [t(119)=,855, p<,01] anlamlı düzeyde bir farklılık göstermemektedir.

Çizelge 4.4.10. RİEABD Öğrencilerinin Görsel Kültür-Görsel Okuryazarlık İlişkisi ile ilgili Görüşlerin Görsel Sanat Sergilerini Gezme Sıklığı Değişkenine Göre Puan Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri

Sanat Sergilerini İzleme Sıklığı	N	\bar{X}	SS
Haftada 1-2 kez	20	58,65	6,56
Ayda 1-2 kez	64	58,67	6,08
Yarıyıl boyunca 1-2 kez	30	56,50	6,86
Yılda 1-2 kez	7	55,42	4,72
Hiç	0	0	0
Toplam	121	57,94	6,32

Çizelge 4.4.11. RİEABD Öğrencilerinin Görsel Kültür - Görsel Okuryazarlık İlişkisi ile ilgili Görüşlerin Görsel Sanat Sergilerini Gezme Sıklığı Değişkenine Göre Anova Sonuçları

Sergi Sıklığı	İzleme	Kareler Toplamı	Sd Kareler Ort.	F	p	Anlamlı Fark	
Gruplar arası		150,721	3	50,240	1,265	,290	anlamlı değil
Gruplar içi		4647,874	117	39,725			
Toplam		4798,595	120				

[t(3,121)=1,265, p<,05]

RİEABD öğrencilerinin görsel kültür-görsel okuryazarlık ilişkisi ile ilgili görüşlerin görsel sanat sergilerini gezme sıklığı değişkenine göre [t(3,121)=1,265, p<,05] gruplar arasında anlamlı düzeyde farklılık görülmemektedir. Ancak sergi gezme sıklığı seçeneklerin puan ortalamalarına bakıldığında “haftada 1-2 kez” $\bar{X} = 58,65$ ve “ayda 1-2 kez” seçeneklerinin $\bar{X} = 58,67$ puan ortalamalarının yüksek olduğu görülmektedir. Sık aralıklarla sergi gezen öğrencilerin görsel kültür - görsel okuryazarlık ilişkisi ile görüşlerinin olumlu olduğu söylenebilir.

4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

“Sanat etkinliklerini izleme ediminin görsel okuryazarlığa etkisine (form E) ilişkin Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı 4. Sınıf öğrenci görüşleri nelerdir? (Görsel Sanatlar Öğretmen Adaylarının) Ve Bu görüşlerin sanat etkinliklerini izleme sıklığına (form A) göre anlamlı düzeyde farklılık göstermekte midir?”

Yukarıdaki Tabloda görsel sanatlar öğretmeni adaylarının (4. Sınıf öğrencilerin) sanat etkinliklerini izleme ediminin görsel okuryazarlığa etkisine ilişkin görüşlerinin yüzde ve frekans değerleri görülmektedir. Görsel sanatlar öğretmen adaylarına, sanat etkinliklerini izleme ediminin görsel okuryazarlığa etkisine ilişkin görüşlerini belirlemek için 11 maddeden oluşan bir veri toplama aracı (ölçme) kullanılmıştır. Maddeler, bienaller, sanat fuarları, sergiler, tiyatro, sinema gibi sahne sanatları, edebi sanat formları, gibi unsurların görsel okuryazarlıkla ilişkisini içermektedir. Söz konusu maddelerden oluşan 5’li

likert tipi ölçme aracı ile, öğrencilerin sanat etkinliklerini izleme ediminin görsel okuryazarlığa etkisine ilişkin görüşleri belirlenmiştir. Öğrencilerin görüşlerini belirtmek için kullandığı “Hiç Katılmıyorum, Katılmıyorum, Kararsızım, Katılıyorum, Kesinlikle Katılıyorum” seçeneklerin tercih edilme yüzde ve frekansı incelendiğinde; Madde E2 (*Sergilerde yer alan resim, heykel, fotoğraf vb. gibi görseller, görsel algıyı geliştirir*) yaklaşık % 96 oranında “Katılıyorum” ve “Kesin Katılıyorum” yanıtını vermiştir. İkinci sırada yaklaşık % 93 oranında olumlu yanıt alan Madde E3 (*Müze ve sergi ziyaretleri sanatsal üretim sürecimle ilgili teknik fikirler verir*) bulunmaktadır.

Çizelge 4.5.1. Görsel Sanatlar Öğretmen Adaylarının Sanat Etkinliklerini İzleme Ediminin Görsel Okuryazarlığa Etkisine İlişkin Görüşlerine Ait Yüzde ve Frekans Dağılımları

	1-HK		2-K		3-Ka		4-Kat		5-KK		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
E1	2	1,7	2	1,7	9	7,4	52	43,0	56	46,3	121	100
E2	1	,8	1	,8	3	2,5	43	35,5	73	60,3	121	100
E3	0	0	2	1,7	6	5	45	37,2	68	56,2	121	100
E4	0	0	0	0	13	10,7	57	47,1	51	42,1	121	100
E5	0	0	1	,8	11	9,1	54	44,6	55	45,5	121	100
E6	0	0	3	2,5	21	17,4	49	40,5	48	39,7	121	100
E7	0	0	1	,8	15	12,4	62	51,2	43	35,5	121	100
E8	1	,8	2	1,7	21	17,4	65	53,7	32	26,4	121	100
E9	2	1,7	1	,8	25	20,7	58	47,9	35	28,9	121	100
E10	3	2,5	0	0	15	12,4	69	57,4	34	28,1	121	100
E11	0	0	3	2,5	18	14,9	56	46,3	44	36,4	121	100

HK: Hiç Katılmıyorum, K: Katılmıyorum, Ka: Kararsızım Kat: Katılıyorum,
KK: Kesinlikle Katılıyorum

Çizelge 4.5.2. Görsel Sanatlar Öğretmen Adaylarının Sanat Etkinliklerini İzleme Ediminin Görsel Okuryazarlığa Etkisine İlişkin Görüşlerine Ait Puan Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri

E. Sanat Etkinliklerini İzleme Ediminin Görsel Okuryazarlığa Etkisine İlişkin Görüşler			
		\bar{X}	SS
E1	Bienal, festival ve sanat fuarları gibi uluslararası sanat etkinlikleri görsel okuryazarlığımı geliştirir.	4,30	,81
E2	Sergilerde yer alan resim, heykel, fotoğraf vb. gibi görseller, görsel algımı geliştirir.	4,54	,67
E3	Müze ve sergi ziyaretleri sanatsal üretim sürecimle ilgili teknik fikirler verir.	4,48	,67
E4	Güncel sanat sergileri, görsel eğilimleri anlamamda etkili olur.	4,31	,66
E5	Sergilerde yer alan resim, heykel, fotoğraf vb. gibi görseller, sanatsal üretimlerimi içerik bakımından etkiler.	4,35	,68
E6	Güncel sanat olayları ve görselleri sanatsal üretimde kullandığım dili ve üslubu etkiler.	4,17	,80
E7	Kavramsal sanat sergilerinde yer alan çalışmalar (video art, enstalasyon vb.) güncel sanat okuryazarlığımı geliştirir.	4,21	,68
E8	Tiyatro oyunları görsel okuryazarlığımın gelişiminde etkili olur.	4,03	,76
E9	Sinema filmleri görsel okuryazarlığımı geliştirir.	4,02	,83
E10	Sahne sanatlarında kullanılan dil ve ifadelerin görsel okuryazarlığımın gelişiminde etkilidir.	4,08	,79
E11	Edebi sanat formları (şir, roman, senaryo vb.) okumak, görsel anlamda kurgulama yetimi geliştirir.	4,16	,77
E12	EToplam	5,20	5,23

Görsel sanatlar öğretmen adaylarının sanat etkinliklerini izleme ediminin görsel okuryazarlığa etkisine ilişkin görüşlerine ait puan ortalamaları ve standart sapma değerleri tablosuna bakıldığında madde E2 ($\bar{X}=4,54$) en yüksek ortalama puan değerine sahip olduğu görülmektedir. Bunu sırasıyla madde E3 ($\bar{X}=4,48$) ve ($\bar{X}=4,35$) madde E5 takip etmektedir. Madde E9, E8 ve madde E10 ise düşük ortalama puanlara sahiptir.

Elde edilen sayısal değerlerden görsel sanatlar öğretmen adaylarının, resim, fotoğraf, heykel vb gibi sergi ve müze ziyaretlerinin görsel algıyı geliştirdiği, sanatsal üretim için içerik ve teknik olarak ilham kaynağı olduğunu düşünmektedirler. Ancak Tiyatro oyunlarını izleme ve şiir, roman, senaryo gibi yazınları okuma ile görsel okuryazarlık arasında düşük bir bağ kurduğu söylenebilir. Buradan öğrencilerin görsel okuryazarlığı kendi alanları ile ilişkilendirdikleri ve sinema, tiyatro vb. aktiviteleri plastik sanatlarla kıyaslayarak daha düşük oranda ilişki kurdukları görülmektedir.

Çizelge 4.5.3. Görsel Sanatlar Öğretmen Adaylarının Sanat Etkinliklerini İzleme Ediminin Görsel Okuryazarlığa Etkisine İlişkin Görüşlerin Cinsiyet Değişkenine Göre t-testi Sonuçları

Cinsiyet		N	\bar{X}	S	sd	t	P	
Etoplam	Kadın	88	46,829	5,473	119	,551	,583	anlamlı değil
	Erkek	33	46,242	4,472				

[t(119)=,551 p<,01]

Tablo 4.5.3' de görüldüğü üzere görsel sanatlar öğretmen adaylarını sanat etkinliklerini izleme ediminin görsel okuryazarlığa etkisine ilişkin görüşlerin cinsiyet değişkenine göre t testi sonuçlarında [t(119)=,551 p<,01] anlamlı düzeyde bir farklılık görülmemektedir.

Çizelge 4.5.4. Görsel Sanatlar Öğretmen Adaylarının Sanat Etkinliklerini İzleme Ediminin Görsel Okuryazarlığa Etkisine İlişkin Görüşlerin Mezun Olunan Lise Türüne Göre Puan Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri

Lise	N	\bar{X}	SS
Genel Lise	39	47,10	4,86
Anadolu Lise	10	46,10	6,11
Anadolu GSL	42	46,19	4,70
Meslek/Teknik Lise	30	46,96	6,12
Toplam	121	46,66	5,20

Çizelge 4.5.5. Görsel Sanatlar Öğretmen Adaylarının Sanat Etkinliklerini İzleme Ediminin Görsel Okuryazarlığa Etkisine İlişkin Görüşlerin Mezun Olunan Lise Türüne Göre Anova Sonuçları

Lise	Kareler Toplamı	Sd Kareler Ort.	F	p	Anlamlı Fark	
Gruplar arası	22,844	3	7,615	,276	,84	anlamlı değil
Gruplar içi	3231,93	117	27,623			[F(3,117)=,276 p<,05]
Toplam	3254,77	120				

Görsel sanatlar öğretmen adaylarının sanat etkinliklerini izleme ediminin görsel okuryazarlığa etkisine ilişkin görüşlerin mezun olunan lise türüne göre anova sonuçlarına bakıldığında [F(3,117)=,276 p<,05] gruplar arasında anlamlı düzeyde bir farklılık görülmemektedir. Mezun olunan lise türlerin ortalama puan değerlerinin birbirine yakın olduğu ve sanat etkinlikleri izleme edimi ile görsel okuryazarlık arasında birbirine yakın görüşlere sahip oldukları söylenebilir.

Çizelge 4.5.7. Görsel Sanatlar Öğretmen Adaylarının Sanat Etkinliklerini İzleme Ediminin Görsel Okuryazarlığa Etkisine İlişkin Görüşlerin Üniversite Değişkenine Göre Puan Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri

Üniversite	N	\bar{X}	SS
Aydın-ADU	16	48,06	4,9
Izmir-DEU	31	46,09	6,6
Izmir-EgeU	10	48,00	5,05
Mugla-SKU	14	46,64	4,7
Denizli-PAU	50	46,32	5,5
Toplam	121	46,66	5,2

Çizelge 4.5.8. Görsel Sanatlar Öğretmen Adaylarının Sanat Etkinliklerini İzleme Ediminin Görsel Okuryazarlığa Etkisine İlişkin Görüşlerin Üniversite Değişkenine Göre Anova Sonuçları

Lise	Kareler Toplamı	Sd Kareler Ort.	F	p	Anlamlı Fark	
Gruplar arası	65,035	4	16,259	,591	,670	anlamlı değil
Gruplar içi	3189,741	116	27,498			
Toplam	3254,777	120				

[F(4,119)=,591 p<,05]

Görsel sanatlar öğretmen adaylarının sanat etkinliklerini izleme ediminin görsel okuryazarlığa etkisine ilişkin görüşlerin üniversite değişkenine göre anova sonucunda [F(4,119)=,591 p<,05] gruplar arasından anlamlı bir farklılık görülmemektedir.

Çizelge 4.5.9. Görsel Sanatlar Öğretmen Adaylarının Sanat Etkinliklerini İzleme Ediminin Görsel Okuryazarlığa Etkisine İlişkin Görüşlerin Kişisel Sergi Açma ve Sanatsal Etkinliklere Katılım Değişkenine Göre t-testi Sonuçları

Kişisel Sergi	N	\bar{X}	s	sd	t	p
Etoplam Evet	15	43,73	6,78	119	2,378	,019
Hayır	106	47,08	4,84			anlamlı değil
						[t(119)=2,378 p<,01]
Karma Sergi						
EtoplamEvet	95	47,09	4,71	119	1,731	,086
Hayır	26	45,11	6,59			anlamlı değil
						[t(119)=1,639 p<,01]
Sanatsal Etkinlikleri						
EtoplamEvet	41	47,68	4,78	119	1,541	,126
Hayır	80	46,15	5,36			anlamlı değil
						[t(119)=1,541 p<,01]

Çizelge 4.5.9. Görsel sanatlar öğretmen adaylarının sanat etkinliklerini izleme ediminin görsel okuryazarlığa etkisine ilişkin görüşlerin kişisel sergi açma [$t(119)=2,378$ $p<,01$], karma sergiye [$t(119)=1,639$ $p<,01$] ve sanatsal etkinliklere katılım [$t(119)=1,541$ $p<,01$] değişkenine göre t-testi sonuçlarında anlamlı düzeyde farklılık görülmemektedir.

Çizelge4.5.10. Görsel Sanatlar Öğretmen Adaylarının Sanat Etkinliklerini İzleme Ediminin Görsel Okuryazarlığa Etkisine İlişkin Görüşlerin, Görsel Sanat Sergilerini Gezme Sıklığına Göre Puan Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri

Sanat Sergilerini İzleme Sıklığı	N	\bar{X}	SS
Haftada 1-2 kez	20	49,05	5,10
Ayda 1-2 kez	64	46,70	4,88
Yarıyıl boyunca 1-2 kez	30	45,43	5,77
Yılda 1-2 kez	7	44,85	4,22
Hiç	0	0	0
Toplam	121	46,66	5,20

Çizelge 4.5.11.'de görüldüğü üzere görsel sanatlar öğretmen adaylarının sanat etkinliklerini izleme ediminin görsel okuryazarlığa etkisine ilişkin görüşlerin görsel sanatlar sergilerini gezme sıklığına göre anova sonuçlarına bakıldığında [$F(4,2.313)=,591$] $p<,05$ 'e göre gruplar arasında anlamlı düzeyde farklılık görülmemektedir. Ancak Tablo 4.5.10'da görüldüğü üzere "haftada 1-2 kez" yanıtını verenlerin puan ortalamasının daha yüksek olduğu görülmektedir.

Çizelge 4.5.11. Görsel Sanatlar Öğretmen Adaylarının Sanat Etkinliklerini İzleme Ediminin Görsel Okuryazarlığa Etkisine İlişkin Görüşlerin, Görsel Sanat Sergilerini Gezme Sıklığına Göre Anova Sonuçları

SergiGezme Sıklığı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	182,244	3	60,748	2,313	,080	anlamlı değil
Gruplar içi	3072,533	117	26,26			
Toplam	3254,777	120				$F(3,117)=2,313$ $p<,01$

Sanat etkinliklerini izleme sıklığı yüksek olan öğrenciler doğal olarak sanat etkinliklerini izleme ile görsel okuryazarlık arasında yüksek düzeyde ilişki kurmaktadır. Benzer ritmik artış, öğretim ve öğretim kazanımları ile ilişkilendirilmiş testlerde de ortaya çıkmıştır.

4.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular Ve Yorumlar

Görsel Kültür-Görsel Okuryazarlık İlişkisi ile İlgili Görüşler (Form D) İle Sanat Etkinliklerini İzleme Ediminin Görsel Okuryazarlığa Etkisine İlişkin Görüşler (Form E) İlişkisi (Korelasyonu)

Çizelge 4.6.1. Görsel Kültür-Görsel Okuryazarlık İlişkisi İle Sanat Etkinliklerini İzleme Ediminin Görsel Okuryazarlığa Etkisine İlişkin Görüşler Korelasyonu

	Form D - (DToplam_ Görsel Kültür-Görsel Okuryazarlık İlişkisi ile İlgili Görüşler)
Form - E (EToplam_ Sanat Etkinliklerini İzleme Ediminin Görsel Okuryazarlığa Etkisine İlişkin Görüşler)	$r = ,671$
	$p < ,01$
	$N=121$

(Form D) Görsel kültür- görsel okuryazarlık ilişkisi ile ilgili görüşler ile (Form E) sanat etkinliklerini izleme ediminin görsel okuryazarlığa etkisine ilişkin görüşler arasında ilişki olup olmadığı görebilmek için Tablo 4.6.1'de Pearson Korelasyon katsayısına bakılmıştır. Buna göre görsel kültür-görsel

okuryazarlık ilişkisi görüşler ile sanat etkinliklerini izleme ediminin görsel okuryazarlığa etkisine ilişkin görüşler arasında üst-orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($r=,671$ $p<,01$).Determinasyon katsayısına bakıldığında ($r^2=0,45$)sanat etkinliklerini izleme ediminin görsel okuryazarlığa etkisine ilişkin görüşlerin % 45'i görsel kültür-görsel okuryazarlık ilişkisi ile ilgili görüşleri desteklemektedir. Bu durum neden-sonuç bağlamında yorum yapmaya olanak vermemektedir, ancak görsel kültür ile sanat etkinliklerini izleme edimi arasında belli düzeyde birbirini destekleyen olumlu ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Aynı zamanda bu ilişkiyi kuran öğrenciler görsel okuryazarlıkla da yüksek düzeyde ilişki kurmaktadır.

Her iki ölçme aracının ortak noktası görsel okuryazarlıktır. Görsel kültür ile sanat etkinlikleri izleme edimi arasında kuvvetli bir ilişki çıkmıştır. Sanat etkinlikleri, görsel kültürün bir parçasıdır. Öğrencilerin, sanat etkinliklerini takip etmenin görsel okuryazarlığı olumlu etkileyeceğiyönünde genellenebilir bir kaniya sahip oldukları söylenebilir.

Çizelge 4.6.2. Görsel Kültür-Görsel Okuryazarlık İlişkisi İle İlgili Görüşler (Form D) Görüşlerin Toplam Puanı İle Sanat Etkinlikleri İzleme Edimi (Form E) Madde Korelasyonları

FORM D -GÖRSEL KÜLTÜR-GÖRSEL OKURYAZARLIK İLİŞKİSİ İLE İLGİLİ GÖRÜŞLER	
E1(Bienal, festival ve sanat fuarları gibi uluslararası sanat etkinlikleri görsel okuryazarlığımı geliştirir.)	$r = ,419$ $p < ,01$ $N=121$ $r^2=0,17$
E2 (Sergilerde yer alan resim, heykel, fotoğraf vb. gibi görseller, görsel algımı geliştirir.)	$r = ,486$ $p < ,01$ $N=121$ $r^2=0,24$
E3 (Müze ve sergi ziyaretleri sanatsal üretim sürecimle ilgili teknik fikirler verir.)	$r = ,446$ $p < ,01$ $N=121$ $r^2=0,20$
E4 (Güncel sanat sergileri, görsel eğilimleri anlamamda etkili olur.)	$r = ,449$ $p < ,01$ $N=121$ $r^2=0,20$
E5 (Sergilerde yer alan resim, heykel, fotoğraf vb. gibi görseller, sanatsal üretimlerimi içerik bakımından etkiler.)	$r = ,363$ $p < ,01$ $N=121$ $r^2=0,13$

E6 (Güncel sanat olayları ve görselleri sanatsal üretimde kullandığım dili ve üslubu etkiler.)	r = ,352 p< ,01 N=121 r ² =0,13
E7 (Kavramsal sanat sergilerinde yer alan çalışmalar (video art, enstalasyon vb.) güncel sanat okuryazarlığımı geliştirir.)	r = ,389 p< ,01 N=121 r ² =0,15

FORM D - GÖRSEL KÜLTÜR-GÖRSEL OKURYAZARLIK İLİŞKİSİ İLE İLGİLİ GÖRÜŞLER

E8 (Tiyatro oyunları görsel okuryazarlığımın gelişiminde etkili olur.)	r = ,403 p< ,01 N=121 r ² =0,16
E9 (Sinema filmleri görsel okuryazarlığımı geliştirir.)	r = ,48 p< ,01 N=121 r ² =0,23
E10 (Sahne sanatlarında kullanılan dil ve ifadelerin görsel okuryazarlığımın gelişiminde etkilidir.)	r = ,537 p< ,01 N=121 r ² =0,28
E11(Edebi sanat formları (şiir, roman, senaryo vb.) okumak, görsel anlamda kurgulama yetimi geliştirir.)	r = ,397 p< ,01 N=121 r ² =0,15

Çizelge 4.6.2. Form D-Form E arasında madde korelasyonuna bakıldığında E10, E2, E9, E4, E3 maddelerinin Form D’de yer alan maddelerin toplam (Dtoplam) değeri ile korelasyonu yüksek çıkmıştır. 10. madde ile Dtoplam arasında oranında orta düzeyde pozitif bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır.(r = ,537 p<,01) (r²=0,28)“*Sahne sanatlarında kullanılan dil ve ifadelerin görsel okuryazarlığımın gelişiminde etkilidir*” görüşünde olanların % 28’i Form D’den elde edilen toplam görüş puanını destekler niteliktedir.Madde E2’de yer alan “*Sergilerde yer alan resim, heykel, fotoğraf vb. gibi görseller, görsel algımı geliştirir.*” görüşüne sahip olanların (r²=0,24) %24’ü Form D’den elde edilen toplam görüş puanını desteklemektedir. Korelasyon testi sonuçları yüksek olan maddeler sahne sanatları, resim, heykel, fotoğraf gibi görsel sanatlar sergileri, sinema, güncel sanat sergileri, bienal, sanat fuarları gibi unsurları içermektedir. Çizelge4.5.2.’de olduğu gibi çoğunlukla plastik sanatlar ve sergileri içeren maddeler ile görsel kültür arasında bağ kurulduğundan bu

unsurları barındıran maddelerin D toplam puan ile korelasyonu yüksek çıkmıştır.

4.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

“Görsel sanatlar öğretmen adaylarının görsel okuryazarlığın gelecekte ne gibi yararlar sağlayacağına (form F) ilişkin yazılı görüşleri nelerdir?”

Yöntem bölümünde açıklandığı üzere öğrenci anketinin sonuna (Form F) “Görsel sanatlar öğretmen adayı olarak görsel okuryazarlığın gelecekte size ne gibi yararlar sağlayacağını düşünüyorsunuz? Konu ile ilgili başka düşünceleriniz varsa yazarak belirtiniz.” sorusu eklenmiştir. Toplam 31 öğrenci yazılı görüş bildirmiştir. Öğrenci görüşleri betimsel içerik analizi tekniği ile çözümlenmiştir. Veriler tema ve kavram kodlarına dönüştürülmüştür (Yıldırım ve Şimşek,2011:224).

Veri seti elde edebilmek için tablo oluşturularak, öğrencilerin görüşleri sol sütuna yazılmıştır. Öğrenci isimlerine yer verilmeden anket formu numarası ile isimlendirme yapılmıştır. Öğrencilerin yazdıkları, eksiksiz ve düzeltilmeden ham veri olarak kaydedilmiştir. Öğrencilerden toplanan verilerin genel olarak kısa ve yoruma açık oldukları gözlenmiştir. Sağ sütuna bu verilerin analizinden elde edilen kavramsal kodlar ve bu kodlara karşılık gelen tematik kodlar yazılmıştır. Verilen cevapların içerikleri yakın ve birbirini tamamlayan nitelikte olduğundan çoğunlukla ortak kavram ve tematik kodlara ulaşılmıştır. Yapılan çalışmalardan sonra öğrencilerin cevapları 6 ana tema altında toplanmıştır(Yıldırım ve Şimşek,2011:229). Bunlar; "*Kişisel Gelişim, Sanatsal Gelişim, Toplumsal Gelişim, Mesleki Gelişim, Sanat Eğitimi ve Diğer*" temalarıdır. Temaların, birbirleri ile ilişkili ya da birbirlerinin devamı olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin kişisel gelişime ilişkin görüşleri sanatsal ve mesleki gelişim ile paralellik göstermektedir. Bu verilerin aynı zamanda toplumsal yaşamı doğrudan etkileyecek nitelikte ve mantıksal açıdan birbirini tamamladığı söylenebilir.

Çizelge 4.7.1. Görsel Sanatlar Öğretmen Adaylarının Görsel Okuryazarlığın Gelecekte Ne Gibi Yararlar Sağlayacağına İlişkin Yazılı Görüşlerinden Elde Edilen Tema-Kod Çizelgesi

Tema	Kod
Kişisel Gelişim	Görsel algı gelişimi
	Anlatıyı ve mesajları algılama
	İletişim becerisi
	Farklı bakış açısı geliştirme
	Öngörülü olmak
	Hayata avantajlı başlamak
	Farkındalık
	Mesleki Gelişim
	Kendini geliştirme
	Geçmiş ve gelecek bağı kurabilme
	Güncel bakış açısı
	Yaratıcı kişilik
	Çözüm odaklı bireyler yetiştirme
Sanatsal Gelişim	Sanatsal ufuklar
	Sanatı anlama, yordama kavrama
	Estetik haz
	Yaşamın her alanında sanatsal bakış geliştirme
	Sanatsal tekniklerin gelişimi
	Sergi
	Sanat eserlerini okuma ve yazma becerisi (sinema, tiyatro izleme ve fotoğraf çekimi)
	Sanata değer katmak
	Kavramsal düşünme
	Sanatsal uygulama
	Yaratım süreci
Görselleri yorumlama	
Sanat eleştiri yetisi	
Mesleki Gelişim	Öğrenciler ile farklı çalışmalar yapma
	Öğrenciler ile farklı teknikler uygulama
	Geliştiricilik/Faydalı olma
	Etkili öğretim ve iletişim becerisi
	Sanatsal gelişime katkı
	Nitelikli öğretmen olma
	Öngörülü olmak
	Yaratıcılık
	Mesleki gereklilik
	Görselliğin (okuryazarlık) öğrenmeye etkisi
	Kalıcı öğrenme
Etkili sanat öğretimi	

Toplumsal Gelişim	Ülke için önemi
	Yeni kuşakların gelişimi
	Yeni boyut
	Çevresini ve bireyleri anlama
	Sorun çözme/çözüm odaklı bireyler yetiştirme
	Yaratıcı bireyler yetiştirme
	Topluma hizmet
	Sanat izleyicisinin kültürlenmesi
	Kültürel gelişim
	Toplumsal yarar
	Toplumsal katkı
	Sanata ilgi
	Toplumsal bilinç
Sanat eğitime talep	
Sanat Eğitimi	Görmek ve bakmak arasındaki fark
	Resim-iş öğr. lisans eğitiminin kazanımları
	Farkındalık
	Sanatsal farkındalık
	Görsel Sanatlar eğitime katkı
Diğer	İleriki uygulamalar için ön hazırlık
	Okuryazarlığın görsel kültüre etkisi
	Okuryazarlığın farklı (diğer) alanlarla etkileşimi
	Çoklu disiplinler bakış

Çizelge 4.7.1.'e baktığımızda, kişisel gelişim teması altında şu kodların (görüşlerin) öne çıktığı görülmektedir. “görsel algı gelişimi, anlatıyı ve mesajları algılama, İletişim becerisi, farklı bakış açısı geliştirme, farkındalık, öngörülül olmak, hayata avantajlı başlamak, mesleki gelişim, kendini geliştirme, geçmiş ve gelecek bağı kurabilme, güncel bakış açısı, yaratıcı kişilik.” Kodların sanatsal, mesleki ve toplumsal gelişimi tanımlayan öğeleri barındırdığı görülmektedir. Bu anlamda kişisel gelişimin diğer unsurlara temel oluşturduğunu söyleyebiliriz. Öğrenciler, görsel okuryazarlığın farkındalık, iletişim becerisi ve olaylara farklı bakış açısı gibi yetileri geliştireceğini düşünmektedir. Ayrıca öğrenciler; görsel okuryazarlık bilgisi olan kişilerin daha avantajlı olacaklarını düşünmektedirler. Görsel algı gelişimi ve görsel iletişim unsurlarının algılanması konusunda görsel okuryazarlık bilgisi etkilidir. Görsel kültürü anlamak ve yaşadığımız çağın bir parçası olmak kişisel gelişim açısından çok önemli olduğundan görsel okuryazarlık, kişisel gelişime katkıda bulunan bir unsur olarak görülmektedir. 65 no'lu öğrenci “*En azından sokaktaki Mehmet Ağa'dan daha farklı bakmak, olayları farklı yorumlamak güzel şey*”, 43 no'lu öğrenci “*Görsel okuryazarlık kişiyi tamamen farklı bir bakış açısı*

kazandırır. Hayata farklı bakabilmek insanın bir sıfır öne geçmesi demektir. Görsel okuryazarlık ileride bana, aileme ve öğrencilerime çok faydalı olacaktır.” Yorumlarını yapmıştır. Bu yorumlardan öğrencilerin görsel okuryazarlığın kendilerine değer ve nitelik kattığını düşünmekte sonucuna varabiliriz.

Çizelge4.7.1.'e baktığımızda “(2) sanatsal gelişim” adı altında ikinci temayı görmekteyiz. Öğrenciler görsel okuryazarlığı sanatsal algı ve düşünce ile doğrudan ilişkilendirmişlerdir. Görsel okuryazarlığın, sanatı anlama, yordama ve eleştiri becerisine ve sanatsal uygulamalarda kullanılan teknik bilgisine katkıda bulunacağını düşünmektedirler. Ayrıca sinema ve tiyatro izleme, fotoğraf çekme gibi etkinlikleri daha iyi yapabilme ve benzeri aktiviteleri daha verimli bir şekilde uygulayabileceklerini belirtmişlerdir. 23 no’lu öğrenci; “Öğrenciler ile yapılacak çalışmaların farklılaşması, farklı teknikler kullanılması gibi yarar sağlayacağını düşünüyorum. Sergilerde kullanılan karışık teknikler ileri ki uygulamalarımızı ve geliştiriciliğimizi arttıracaktır.” 108 no’lu öğrenci “Gelecekte yapacağım ve yorumlayacağım her türlü görsel çalışmalarını daha doğru eleştirebilme kabiliyetimi geliştireceğini düşünüyorum.” Yorumunu yapmıştır. Görsel okuryazarlıkla ilgili görüşleri sorulduğunda öğrenciler, sanat içerikli yorumlarda bulunmuşlardır. Bu yorumları yapan görsel sanatlar öğretmen adayları aynı zamanda resim-iş eğitimi lisans programı kapsamında teorik ve uygulamalı olmak üzere birçok sanat dersine katılmışlardır. Algıda seçicilikleri sanata ve sanat eğitimine yoğunlaştığından bu durum doğal görülmektedir.

Çizelge 4.7.1’de “mesleki gelişim” teması altında “*Öğrenciler ile farklı çalışmalar yapma, geliştiricilik/faydalı olma, etkili öğretim ve iletişim becerisi, sanatsal gelişime katkı, nitelikli öğretmen olma, yaratıcılık, mesleki gereklilik, görselliğin (okuryazarlık) öğrenmeye etkisi, kalıcı öğrenme*” gibi kavram kodları görmekteyiz. Görsel sanatlar öğretmen adayları yaptıkları yorumlarda mesleki duyarlılık duygusu ile nitelikli öğretmen olmak ve öğrencilerine daha iyi bir eğitim vermek için görsel okuryazarlık becerisinin gerekli olduğunu

belirtmişlerdir. Etkili öğrenmenin gerçekleşebilmesi için öğretim etkinleri süresince gerek sınıf gerek atölye ortamında görsel materyallerin kullanımı son derece önemlidir. Görsel sanatlar öğretmen adaylarının cevapları, bu durumu destekler niteliktedir.51 no'lu öğrenci "*Öğretmenlik yapacağım zaman bana çok şey katacağına inanıyorum. Daha etkili ve daha verimli bir eğitim verebilirim.*" 70 no'lu öğrenci "*Görsel anlamda zenginlik her anlamda insanın yaşamını kolaylaştırır ve kalıcı bir öğrenme sağlar. İnsanların bir takım şeyleri simgeleştirerek aynı anlamları yükleyebilmesi de evrensel bir birliktelik gösterir. Böyle olması da tüm evren için güzel anlaşılır bir durumdur.*" Yorumlarını yapmıştır. Görsel sanatlar öğretmen adayları görseller yolu ile hayal gücü, ifade ve görsel iletişim becerisinin geliştirilmesinde görsel okuryazarlığın önemli olduğunu düşünmektedirler. Aynı zamanda görsel okuryazarlığın etkili öğretim ve iletişim becerilerini geliştirerek verimli bir eğitim sağlayabilecekleri görüşündedirler.

Dördüncü tema "toplumsal gelişimdir". Toplumsal gelişim adı altında toplanan kavramsal temalara baktığımızda "*görsel okuryazarlık becerisinin yeni kuşaklara aktarımı, toplumsal yaşama katkısı, toplumsal bilinç gelişimi, sanat izleyicisinin kültürlenmesi, kültürel gelişim, sanata ilgi*" gibi önemli başlıkların olduğu tespit edilmiştir. Bu kavram kodlarından hareketle öğrencilerin görsel okuryazarlığın toplumsal algıyı da geliştireceği ve böylece yaşama ve toplumsal bilince katkıda bulunacağını düşündükleri ortaya çıkmaktadır.2 no'lu öğrencinin "*Sanat ufukumuz daha da ilerleyecektir. Ülkemiz açısından önemli derecededir. Yeni nesil kuşaklar için yeni boyutlar katacaktır. Sanatı kavrama yordama ve anlama daha iyi kullanma sağlayacaktır.*" 116 no'lu öğrencinin "*Sanata ve sanatçıya verilen değer ve tutarlığın artması bu bölüme olan talebin artmasına yol açıyor. Toplumun sanat yolu ile bilinçlenmesini sağlayacağımı düşünüyorum.*" Söylemlerinden öğrencilerin,görselleri anlama ve yordamanın sanata olan ilgiyi canlı tutacağını ve görsel içerikli kültürel değerlerin gelecek kuşaklara aktarımının kolaylaşacağı yönünde bir kanıya sahip olduğu anlaşılmaktadır. Görsel sanatlar öğretmen adaylarının, kitlesel iletişim ve görsel medyanın yaşamımızdaki olumlu ve olumsuz etkilerine karşı toplumsal bilinç geliştirilmesi

ve sanatsever bir toplum inşa etmek için bu türden duyarlılıkların önemsendiği görülmektedir.

Beşinci tema “sanat eğitimi”dir. Okuryazarlığın görsel kültüre etkisi, okuryazarlığın farklı (diğer) alanlarla etkileşimi, resim-iş öğretmenliği lisans eğitiminin kazanımları, sanatsal farkındalık gibi kavram kodları ile açıklanmıştır.71 no’lu öğrenci “Görsel sanatları öğretme de ve topluma benimsetme de bizim için önemli bir araç olacaktır.”21 no’lu öğrenci “Görmek ve bakmak arasındaki farkı aldığımız lisans eğitimiyle gün geçtikçe daha iyi anlıyoruz. Sanatçı farkımızı kişiliğimizi yansıtan başkasının görmediği şeyleri görmemizi sağlar.” Görsel sanatlar öğretmeni adayları; yorumları ile sanat eğitiminin görsel okuryazarlıkla ilişkisinin karşılıklı olduğunu sanat eğitiminin görsel okuryazarlığı geliştirdiğini aynı zamanda görsel okuryazarlık yetisinin de sanatı beslediğini ve sanata ilgi uyandırdığını belirtmektedirler.

Son olarak “Diğer” teması altında “Okuryazarlığın görsel kültüre etkisi,okuryazarlığın farklı (diğer) alanlarla etkileşimi, çoklu disiplinler bakış” kavram kodları bulunmaktadır. Öğrenciler görsel okuryazarlık ile diğer çalışma disiplinleri arasındaki ilişkiye dikkat çekerek konunun kapsamından söz etmişlerdir.

Çizelge 4.7.2. Görsel Sanatlar Öğretmen Adaylarının Görsel Okuryazarlığın Gelecekte Ne Gibi Yararlar Sağlayacağına İlişkin Ortak Kod Tablosu

	Ortak Kod Tablosu
Kişisel Gelişim	Sanatsal gelişime katkı
Sanatsal Gelişim	Sanatı anlama, yordama kavrama
Mesleki Gelişim	Sanat eserlerini okuma ve yazma
Toplumsal Gelişim	becerisi (sinema, tiyatro izleme ve
Sanat Eğitimi	fotoğraf çekimi)
Diğer	Sanata değer katmak
	Sanatsal uygulama
	Yaratım süreci
	Sanatsal gelişime katkı
	Yaratıcılık
	Sanat izleyicisinin kültürlenmesi
	Sanata ilgi
	Farkındalık
	Sanatsal farkındalık

Tema başlıkları altında yer alan kavramsal kodların bütününe bakıldığında ortak kavram kodları olduğu görülmektedir. Tespit edilen temalar birbirinin devamı niteliğinde olduğundan içeriklerinin bir kısmı örtüşmesi doğal görülmektedir. Görsel sanatlar öğretmen adayları görüş belirtirken görsel okuryazarlığa farklı açılardan yaklaşarak aynı noktaya temas etmişlerdir. Görsel okuryazarlık kapsamlı bir konu olduğundan farklı disiplin ve konulara göre değerlendirilebilmektedir. Görsel sanatlar öğretmeni adayları görsel okuryazarlığı kendi ilgi alanları ile ilişkilendirmişlerdir. Görsel okuryazarlığın sanatsal gelişimlerini ve mesleki anlamda öğretmenlik becerilerini geliştireceğini düşündüklerini belirtmişlerdir. Dolayısıyla toplumsal katkıda bulunacaklarını düşündükleri görülmektedir. Görüşleri alınan öğrencilerin mesleki ve toplumsal anlamda sorumluluğa sahip olmaları olumlu bir yaklaşımın göstergesidir. Öğrencilerin görsel okuryazarlık gibi yeni kavramlara karşı ilgili ve gelişime açık olmaları umut verici bir durum olarak görülebilir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Sonuçlar

1.Örnekleme bulgularına bakıldığında, Ege Bölgesi'ndeki RİEABD öğrencilerinin % 58'inin anketi yanıtladığı görülmektedir. Bu, evreni temsil etmesi ve kapsam geçerliliği bakımında yeterli bir orandır. Öğrencilerin % 34,7'si Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi mezunudur. İkinci sırada %32.2 ile Genel Lise mezunları gelmektedir. Yaklaşık % 25 ile Meslek ve Teknik Lise mezunlarının RİEABD'ını tercih ettikleri görülmektedir. Anadolu Lisesi mezunları % 8 ile ankete katılan en düşük grubu oluşturmaktadır. Bu dağılımın önemli ölçüde gerçeği yansıttığı söylenebilir. Cinsiyet dağılımına bakıldığında örneklemin yaklaşık % 73'ünü kız öğrenciler oluştururken % 27'si erkek öğrencilerden oluştuğu görülmektedir. Bu durum lisans düzeyinde öğretmenlik programlarını kız öğrencilerin erkeklere oranla daha yoğun tercih ettikleri gerçeğini doğrular niteliktedir.

Öğrencilerin 2. Sınıfta yaptıkları anasanat atölye tercihleri üniversitelerin koşullarına bağlıdır. Aydın Adnan Menderes Üniversitesi ve İzmir Dokuz Eylül Üniversitesinde Resim, Grafik Tasarım, Heykel ve Özgün Baskı olmak üzere birden fazla anasanat atölye seçme olanağı bulunurken diğerlerinde sadece resim anasanat dalı zorunlu tercihtir. Resim dışındaki sanat dalları seçmeli atölye dersi olarak okutulmaktadır. Dolayısıyla örnekleme oluşturan öğrencilerin % 80'inin resim ana sanat dalında öğrenim gördüğü tespit edilmiştir. Ege Bölgesinde ve Türkiye genelinde RİEABD'daki akademik

kadrolarının resim sanat disiplini ağırlıklı olduğu söylenebilir. İkinci sırayı grafik anasanat dalı oluşturmaktadır. Son yıllarda görsel iletişimde grafik tasarımın öneminin artmış olması tercih edilme oranını da artırmıştır.

2.Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı (RİEABD) öğretim programındaki derslerin (Form B) görsel okuryazarlığa etkisine ilişkin (4. Sınıf) öğrenci görüşlerine ait bulgulardan aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

- a. Öğrencilerin %86'sı giriş düzeyi uygulamalı derslerden çizgi, şekil, renk bilgisi ile ritm, denge, hareket gibi kompozisyon öge ve ilkelerinin öğretiminin yapıldığı, sanat ve tasarımın ilk basamağı olan Temel Tasarım I-II dersinin görsel okuryazarlığı geliştirdiğini düşünmektedirler. Öğrencilerin görsel okur ve görsel yazar olma sürecinde temel tasarım dersinin önemi konusunda bilinçli oldukları söylenebilir. Bu kategoride yer alan ve ağırlıklı olarak anatomik unsurları çizme becerisi kazandırmayı amaçlayan Desen I-II dersinin öğrencilerin % 63'ü tarafından görsel okuryazarlığı geliştirdiği düşünülmektedir. Perspektif dersinin de öğrencilerin % 60'ı tarafından görsel okuryazarlığı geliştirdiğine dair olumlu görüş bildirilmiştir. Desen ve Perspektif dersleri ile görsel okuryazarlık arasında Temel tasarım dersine göre daha düşük bir bağ kurulmuştur.Bu sonuç, görsel okuryazarlık kavramı hakkında ön bilgilendirme yapılmayan öğrencilerin, kavrama ilişkin doğru referansları bulabildiklerini göstermesi bakımından önemlidir.
- b. Uygulamalı dersler grubunda yer alan Anasanat Atölye derslerine bakıldığında (Bkz. Çizelge 4.1.3.);öğrencilerin yaklaşık % 83'ünün Anasanat atölye dersinin görsel okuryazarlığı geliştirdiğini düşünmektedir. Resim, heykel, grafik, özgün baskı gibi disiplinlerin eğitimi verilen Anasanat Atölye derslerinde yoğun olarak sanatsal üretim teknikleri ile sanat ve tasarım çalışmaları yapılmaktadır. Öğrenciler bu derslerde; kompozisyon ve renk bilgisi görsel iletişim, karışık teknik kullanımı vb. becerilere sahip olmaktadır. Bunlar göz

önünde bulundurulduğunda öğrencilerin atölye derslerinin görsel okuryazarlığı geliştirdiği yönünde görüş bildirmesi, sanatsal ve mesleki eğitim konusunda görsel okuryazarlık açısından farkındalığın oluştuğunu göstermektedir.

- c. Kuramsal sanat dersleri kategorisinde yer alan derslerin görsel okuryazarlığa etkisine ilişkin görüşlerin bulguları incelendiğinde (Bkz. Çizelge 4.1.7.) Batı Sanatı Tarihi, Sanat Eleştirisi Dersi, Çağdaş Sanat Dersi, Çocuğun Sanatsal Gelişimi Dersi, Müze Eğitimi ve Uygulamaları derslerinin görsel okuryazarlığı geliştirdiğini düşünmektedirler

Günümüz tarihine yakın modern sanat unsurlarını içeren Batı Sanatı Tarihi ve Çağdaş Sanat dersleri ile görsel okuryazarlık arasında güçlü bir bağ kurulması; bu ders içeriklerinin gündelik yaşamda, (yazılı-görsel-sosyal) medyada daha çok yer almasından ve görsel okumalar yaparken daha çok kullanılmasından kaynaklanabilir.

Öğrenciler, sanat eleştirisi dersi ile görsel okuryazarlık arasında güçlü bir bağ kurmuştur. Sanat eleştirisi eğitiminin kazandırdığı biçim ve içerik inceleme yaklaşımlarını görsel okuryazarlık kavramı ile ilişkilendirdikleri görülmektedir. Öğrencilerin ders kazanımlarını farklı alanlara aktarabilmekte ve eleştirel bakışı yaşamın farklı yönlerine taşıyabilmektedirler.

Çocuğun Sanatsal Gelişimi dersinde çocuk resim örnekleri incelenmektedir. Ders etkinlikleri kapsamında bu resimlerin okumaları yapılarak çocukların fiziksel ve ruhsal gelişimlerine dair çıkarımlarda bulunulmaktadır. Görsel sanatlar öğretmen adayları bu ders kapsamında yapılan okumaların görsel okuryazarlığı geliştirdiğini düşünmektedir.

Müze Eğitimi ve Uygulamaları dersi kapsamında yapılan eser incelemeleri ve sanatçı tahlilleri gibi etkinlikler ile görsel okuryazarlık arasında ilişki kurulmuştur. Sanat eseri incelemeleri yapılması, sanatçı ile eseri arasında bağ kurularak tasarım sürecinin (psiko-

sosyal ve biçimsel yapısının) incelenmesi görsel okuryazarlığa katkıda bulunmaktadır. Öğrenciler sanatçı ile özdeşim kurarak bu dersten elde ettikleri kazanımları kendi çalışmalarında uygulayabilirler.

- d. RİÖLP'ında yer alan derslerin görsel okuryazarlığa etkisine ilişkin görüşlerin kişisel bilgilere göre değişkenlik gösterip göstermediği incelenmiştir. Buna göre, cinsiyetin, mezun olunan lise türünün ve öğrenim görülen üniversitenin görüşler arasında anlamlı düzeyde bir fark yaratmadığı görülmüştür.

Ege Üniversitesinin ortalama puan değeri diğer üniversitelere göre daha yüksek çıkmıştır. Bu durum Ege Üniversitesi RİEABD'nin yeni kurulmuş olmasıyla ilişkilendirilebilir. Genç öğretim üyesi kadrosuna sahiptir ve çalışma ortamının yeni olması öğrencilerin görüşlerini olumlu yönde etkilediği söylenebilir.

- e. “Kişisel Sergi Açma”, “Karma Sergiye Katılıma” ve “Çalıştay/Workshop vb. Sanat Etkinliklerine Katılma” bağımsız değişkenlerine göre görsel okuryazarlıkla ilgili görüşler arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılığın olmadığı görülmekle birlikte, puan değerlerine bakıldığında bu tür etkinliklere katılan öğrencilerin lehine bir durum söz konusudur, görsel okuryazarlık ile ilgilerinin daha kuvvetli olduğu ve bu tür etkinliklerle görsel okuryazarlık arasında daha çok ilgi kurabildikleri görülmektedir.
- f. RİEABD'ında yürütülen eğitim-öğretim sürecinin görsel okuryazarlığa etkisine ilişkin görüşler; Resim, Heykel, Özgün Baskı, Fotoğraf gibi görsel sanat sergilerini gezme sıklığı değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir (Bkz. Çizelge 4.1.37). Ancak öğrenci görüş puanları “*yılda 1-2 kez*” seçeneğinden “*haftada 1-2 kez*” seçeneğine düzenli arttığı tespit edilmiştir. Okul dışı çeşitli sanatsal aktivitelere ve sergilere ilgisi olan öğrencilerin kuramsal derslerle de ilgili oldukları ve görsel okuryazarlık bağlamında değerlendirdikleri söylenebilir.

3. Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı öğretim programının (Form C) görsel okuryazarlıkla ilgili kazanımlarına ilişkin 4. Sınıf öğrenci görüşlerine ait bulgulardan aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

- a. Form C'de yer alan yüksek frekans ve yüzde değerine sahip olan maddelerin Sanat Eleştirisi, Temel Tasarım I-II, Perspektif, Desen I-II, derslerinin kazanımları ile ilişkilendirilen C1,C2,C3 maddeleri görsel okuryazarlığı geliştirdiğine dair olumlu yanıt almıştır. Sanat eleştirisi eğitimi, görselleri anlama ve yorumlama üzerine kurulu bir eğitim sürecinden oluşmaktadır. Bu açıdan görsel okuryazarlık ile birçok ortak noktası bulunmaktadır. Öğrencilerin görüşlerinin olumlu ve nicelik olarak yüksek çıkması tutarlılık arz etmektedir. Ayrıca eğitim-öğretim süreçlerini içeren Form B'de belirlenen görüşlerde kuramsal dersler kategorisinde yer alan sanat eleştirisi dersi görsel okuryazarlığı geliştirdiğine ilişkin yüksek oranda olumlu yanıt almıştır (Bkz. Çizelge 4.1.7). Bu veriler incelendiğinde öğrencilerin sanat eleştirisi dersinin görsel okuryazarlığı geliştirdiği yönünde görüşlerinin istikrarlı olduğu görülmektedir. Eğitim-öğretim sürecinin Temel Tasarım I-II, Perspektif, Desen, Anasanat Atölye (Resim, Heykel, Grafik vb) gibi uygulamalı derslerin kazanımları ile görsel okuryazarlık kazanımları örtüşmektedir. Atölye derslerini alan öğrencilerin bu kazanımları elde ettiklerini söylemeleri derslerin görsel okuryazarlık açısından yararlı geçtiğini kanıtlamaktadır (Bkz. Çizelge 4.1.4. ve Çizelge 4.1.5). Buna karşın eğitim-öğretim programında doğrudan karşılık bulamayan "*Bedensel dil/ bedensel ifadelerin (jest ve mimik) anlaşılmasını kolaylaştırır.*" maddesi öğrencilerin % 7.5'i olumsuz (hiç katılmıyorum, katılmıyorum) yanıtları ile RİÖLP eğitim-öğretim sürecinde görsel okuryazarlık kazanımlarına ilişkin en fazla olumsuz görüş bildirilen maddedir. Bu sonuç, eğitim programı içerisinde performans dayalı drama vb. etkinlik ya da derslerin olmamasına bağlanabilir. Desen, heykel, resim, fotoğraf gibi uygulamalı atölye derslerinde figüratif çalışmalara yer verilmesine karşın öğrencilerin bu derslerin jest ve mimiklerle ilgili

kazanımları görsel okuryazarlıkla bağdaştıramadıkları söylenebilir. Buna ek olarak, öğrenciler eğitim sürecinin iletişim becerilerine katkıda bulunduğu düşünmektedirler. İletişim becerilerini içeren ancak daha spesifik bir alan olan medya okuryazarlığı gibi ya da ikonoloji gibi sembol ve simge okumalarını içeren maddeler görsel okuryazarlık ile daha düşük düzeyde ilişkilendirilmiştir. Öğretim programlarında bu alanlarla ilgili boşlukların olması böyle bir sonucun ortaya çıkmasına neden olmuştur.

- b. Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı eğitim-öğretim sürecinin (Form C) görsel okuryazarlık kazanımlarına ilişkin görüşlerin kişisel bilgilere göre değişkenlik gösterip göstermediği incelenmiştir.
- c. RİÖLP eğitim-öğretim sürecinde görsel okuryazarlık kazanımlarına ilişkin görüşlerde cinsiyet değişkenine göre farklılık görülmemektedir.
- d. RİÖLP eğitim-öğretim sürecinde görsel okuryazarlık kazanımlarına ilişkin görüşlerde mezun olunan lise türü değişkenine göre bir farklılık görülmemektedir. Ancak Anadolu Lisesi yüksek ortalama puan değeri ile dikkat çekmektedir (Bkz.Çizelge 4.2.4). Anadolu liselerinden mezun olan öğrencilerin genel akademik başarısı ve bilişsel seviyesi ile derslerin görsel okuryazarlık kazanımları arasında bağ kurulduğu söylenebilir. İkinci yüksek ortalama puana sahip olan okul ise Anadolu Güzel Sanatlar Lisesidir. Bu liselerden mezun olan öğrencilerin sanat uygulama sürecini bilemeleri bu sonucun alınmasında etkili olmuş olabilir.
- e. RİÖLP eğitim-öğretim sürecinde görsel okuryazarlık kazanımlarına ilişkin görüşlerde Bir diğer önemli değişken ise üniversitedir. Eğitim sürecinin görsel okuryazarlık kazanımlarına ilişkin görüşlerden üniversite değişkenine göre istatistiksel anlamda bir farklılık tespit edilmemiştir (Bkz. Çizelge 4.2.7). Ancak Ege Üniversitesinin yüksek ortalama puan değeriyle diğer üniversitelerden daha önde olduğu görülmektedir (Bkz. Çizelge 4.2.6). Ege Üniversitesine ait ortalama

puanların biraz daha yüksek çıkması daha önce ki bulgu ve sonuçlarda ortaya konduğu gibi Ege Üniversitesi RİEABD'nin yeni kurulan bir bölüm olmasının avantajlarından kaynaklanmaktadır.

- f. RİÖLP eğitim-öğretim sürecinde görsel okuryazarlık kazanımlarına ilişkin görüşler kişisel ve karma sergi açma değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Kişisel ve karma sergiler, eserlerin izleyiciyle paylaşıldığı ortamlardır. Öğrencilerin; tasarlama, anlam çıkarma, eleştirel bakış gibi görsel okuryazarlık becerileri ile sergi açma arasında doğrudan bağ kuramadığı görülmektedir.
- g. RİÖLP eğitim-öğretim sürecinde görsel okuryazarlık kazanımlarına ilişkin görüşler; çalıştay/workshop vb. gibi sanatsal etkinliklere katılma değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir (Bkz Çizelge 4.2.9). Öğrencilerin Resim-İş Eğitimi Lisans Programında yürütülen eğitim-öğretim sürecinde yer alan uygulamalı sanat derslerinin kazanımları ile çalıştay/workshop vb. etkinlikler arasında kuvvetli bir ilgi kurduğu görülmektedir. Çalıştaylar, katılımcıların bir araya gelerek sanatsal çalışmalar yaptığı ve deneyimlerini birbirleriyle paylaştığı kolektif etkinliklerdir. Bu tür sanatsal etkinliklere katılan öğrenciler eğitim-öğretim süreci kazanımlarını yeterli görmekteyler. Sonuç olarak derslere ilgi gösteren ve önem veren öğrencilerin; okul dışı/içi sanatsal etkinliklerde yer aldıkları, bunu eğitim öğretim sürecinin doğal bir sonucu olarak gördükleri söylenebilir. Öğrencilerin ders kazanımlarını içselleştirebilmesi, okul ile yaşam arasında daha güçlü bağlar kurulması ve öğrencilerin ilgisini bu yöne çekmek açısından sanatsal organizasyonların nitelik ve sayıca çoğaltılması önemlidir.
- h. RİÖLP eğitim-öğretim sürecinde görsel okuryazarlık kazanımlarına ilişkin görüşler; resim, heykel, özgün baskı, fotoğraf gibi görsel sanat sergilerini gezme sıklığı değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Ancak yılda 1-2 kez, ayda 1-2 kez, haftada 1-2 kez, gibi seçeneklerin aldığı ortalama puanların periyotlar sıklıklaştıkça arttığı görülmektedir (Bkz. Çizelge 4.2.1). Sonuç olarak sergi gezme sıklığı arttıkça eğitim-öğretim sürecinin görsel okuryazarlık kazanımlarına

ilişkin görüşlerin olumlu yönde geliştiği görülmektedir. Daha sık aralıklarla sergi gezen öğrencilerin sanat ortamından uzaklaşmadıkları ve sıklıkla sergilere giderek görsel okuryazarlık egzersizleri yaparak kazanımlarını pekiştirdikleri söylenebilir.

4.RİEABD Programındaki Derslerin Görsel Okuryazarlığa Etkisine İlişkin Görüşler ile Eğitim-Öğretim Sürecinin Görsel Okuryazarlık Kazanımlarına İlişkin Görüşler Arasındaki korelasyonundan elde edilen sonuçlara bakıldığında;(Bkz. Çizelge 4.3.1) öğretim sürecindeki dersler ile öğretim kazanımları arasında orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($r=,441p<,01$).

Resim-İş Öğretmenliği Programında görsel sanatlar öğretmeni yetiştirilmektedir. Dolayısıyla lisans eğitimi boyunca öğretmen adaylarının görsel deneyimlerini doğrudan ya da dolaylı olarak geliştiren farklı dersler görmektedirler. Bu derslerin bazıları *görsel yazarlık* becerilerine bazıları *görsel okur* olma yetilerini bazıları ise her iki beceriyi de içermektedir. Ancak öğretim elemanı faktörü, üniversitenin olanakları, öğrencinin hazırbulunuşluk düzeyi gibi bazı iç ve dış değişkenler derslerin görsel okuryazarlığı olumlu ya da olumsuz yönde etkileme gibi sonuçlara neden olabilmektedir. Dolayısıyla öğrencilerin bu konudaki görüşleri sorulduğunda her biri kendi deneyimlerine göre yanıtlar vermişlerdir. Öğrencilerden alınan görüşlere göre RİÖLP'nda yer alan dersler ile kazanımları görsel okuryazarlığı geliştirmektedir. Yani RİÖLP'nda alınan derslerin kazanımları eksiklikler içerse de görsel okuryazarlık yetisini destekler niteliktedir. Bu bulgu, RİEABD'nda yürütülen programın görsel okuryazarlık açısından eksikliklerinin giderilmesi ve geliştirilmesi açısından fikir vermektedir. Aynı zamanda öğrencilerin ders içerikleri ve görsel okuryazarlık ilişkisi ile ilgili eğilimlerini göstermesi bakımından da önem taşımaktadır.

Araştırma sürecinde örneklem grubuna anketi uygulanmadan önce görsel okuryazarlığa ilişkin bir bilgi verilmemiştir. Öğrencilerin bu konuda ilişki kurabilecekleri ve yordama yapabilecekleri varsayımından hareket edilmiştir.

Form B'de yer alan eğitim-öğretim sürecinin görsel okuryazarlığa etkisine ilişkin görüşler ve Form C'de yer alan eğitim-öğretim sürecinde görsel okuryazarlık kazanımlarına ilişkin görüşler anketi öğrenci görüşlerinin samimiyeti ve doğruluğu bakımından fikir vermektedir.

RIEABD öğretim sürecinin görsel okuryazarlığa etkisine ilişkin görüşler eğitim-öğretim sürecinin görsel okuryazarlık kazanımları ile madde bazında ilişkilendirildiğinde;

- *İki ve üç boyutlu sanatsal algı ve ifade etme becerisini geliştirir*
- *Görsel mesajları sözlü-yazılı ifadelere dönüştürebilme becerisi kazandırır.*
- *Sanat eserlerini anlama ve anlamlandırma becerisi kazandırır.*
- *Beden dili / bedensel ifadelerin (jest ve mimik) anlaşılmasını kolaylaştırır.*
- *Eleştirel düşünme becerisi geliştirir.*
-

Maddeleri ile orta düzeyde pozitif bir ilişki olduğu saptanmıştır. Buna göre, genel olarak atölye uygulamaları, sanat eleştirisi ve sanat tarihi derslerinin kazanımları kapsam bakımından görsel okuryazarlıkla ilişkilendirilmiş görünmektedir.

5.Görsel Kültür – Görsel Okuryazarlık ilişkisi ile ilgili Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı 4. Sınıf öğrenci görüşlerinin bulgularının sonuçlarına bakılacak olursa;Öğrenciler, görsel kültür ile görsel okuryazarlık arasında kendi mesleki ve sanatsal eğilimleri doğrultusunda ilgi kurmuşlardır. Görsel kültürün geçmişten günümüze gelen uzantıları olan sanat müzeleri, arkeolojik buluntular ve mimari yapılar ile görsel okuryazarlık arasında güçlü bir bağ kurmuşlardır. Aktüel yaşamın bir parçası olan sinema, tiyatro ile fotoğrafın görsel okuryazarlığı geliştirdiğini düşünmektedirler. Buna karşın internet medyası ve Tv gibi kitle iletişim araçlarının müze ve sinema, tiyatro gibi yapılara göre görsel okuryazarlığı daha az geliştirdiğini düşünmektedirler. Görsel sanatlar öğretmeni adayları, sanatçılar ve bilim insanları tarafından kurumsal olarak yapılandırılmış müze ve mimari yapıları, internet medyası ve Tv gibi denetimsiz ve propagandalara açık unsurlara göre daha güvenilir bulmaktadır. Ayrıca, sokak sanatı, grafiti ve duvar yazıları görsel kültürün bir

parçası olarak görülmemekte ve görsel okuryazarlıkla daha az ilişkilendirilmektedir. Kamusal alanlara yazı yazmak, resim yapmak suç teşkil ettiği ve çoğunlukla kirlilik olarak değerlendirildiği için bu türden imgeler yaşadığımız toplumla ilgili sosyo-kültürel sebepler ve çekincelerden dolayı öğrencilerin algısında kültürel bir değer olarak yer etmemektedir.

- a. RİEABD 4. Sınıf öğrencilerinin (görsel sanatlar öğretmeni adaylarının) görsel kültür - görsel okuryazarlık ilişkisi ile ilgili görüşleri mezun olunan lise türüne ve cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermemektedir (Bkz. Çizelge 4.4.3 ve Çizelge 4.4.5).
- b. RİEABD 4. Sınıf öğrencilerinin görsel kültür ile görsel okuryazarlık ilişkisi ile ilgili görüşleri, üniversiteye göre değişkenlik göstermemektedir (Bkz. Çizelge 4.4.5). Ancak ortalama puan değeri bakımından Ege Üniversitesi dikkat çekmektedir. Ege Üniversitesi öğrencilerinin sosyokültürel olarak gelişmiş bir şehir olan İzmir'in görsel kültür olanaklarından yararlanıyor olması bu sonucu doğurmuş olabilir.

Görsel kültür ile görsel okuryazarlık ilişkisi ile ilgili düşüncelerin kişisel ve karma sergi açma çalıştay (workshop) vb. sanatsal etkinliklere katılımdeğişkenine göre bakıldığında anlamlı bir farklılık görülmemektedir.

- c. Bir diğer değişken olan görsel sanat sergilerini gezme sıklığına göre bakıldığında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmemekle birlikte sergi gezme sıklığı arttıkça görüş ortalama puan değerinin de arttığı görülmektedir. Sık aralıklarla sergi gezen öğrenciler sanat ortamlarına aşina olduklarından görsel kültür kavramını daha iyi özümseyerek görsel okuryazarlık ile yüksek düzeyde ilişkilendirebilmektedir.

6.Sanat etkinliklerini izleme ediminin görsel okuryazarlığa etkisine ilişkin Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı 4. Sınıf öğrenci görüşlerinden elde edilen bulguların sonuçları şunlardır:

- a. Öğrenciler; resim, fotoğraf, heykel vb. gibi sergi ve müzelerin görsel algıyı geliştirdiği, sanatsal üretim için içerik ve teknik olarak bilgi sağladığı düşünmektedir. Ancak tiyatro ve sinema izleme ve şiir, roman, senaryo ile görsel okuryazarlık arasında düşük bir bağ kurduğu söylenebilir. Buradan RİÖLP'nda öğrenim gören görsel sanatlar öğretmeni adaylarının sanat etkinliklerini izleme ediminin görsel okuryazarlığa etkisini çoğunlukla plastik sanatlar üzerinden değerlendirdikleri görülmektedir. Aldıkları eğitim göz önünde bulundurulduğunda bu durum son derece doğaldır. Ancak tiyatro, sinema, edebi sanat formları (şiir, roman, senaryo vb.) gibi farklı disiplinler ile görsel okuryazarlık arasında daha düşük düzeyde ilgi kurmaları görsel okuryazarlığı tek boyutta değerlendiklerini göstermektedir. Sahne sanatları ve edebiyat ile kendi alanları arasında etkileşimi sağlayamamaları görsel okuryazarlık becerisi ve sanatsal gelişim açısından eksiklik olarak görülebilir.
- b. RİEABD 4. Sınıf öğrencilerinin (görsel sanatlar öğretmeni adaylarının) Sanat etkinliklerini izleme ediminin görsel okuryazarlığa etkisine ilişkin görüşler kişisel bilgilere göre değişkenlik gösterip göstermediği incelenmiştir. Görsel sanatlar öğretmen adaylarının sanat etkinliklerini izleme ediminin görsel okuryazarlığa etkisine ilişkin görüşler cinsiyet, mezun olunan lise türüne ve üniversite değişkenine göre bir farklılık göstermemektedir (Bkz. Çizelge 4.5.3).
- c. Kişisel bilgiler formunda yer alan diğer değişkenleri oluşturan kişisel sergi açma, karma sergiye katılım ve çalıştay/workshop vb. sanatsal etkinliklere katılım değişkenine göre sanat etkinliklerini izleme ediminin görsel okuryazarlığa etkisine ilişkin görüşlere bakıldığında anlamlı düzeyde farklılık tespit edilmemiştir.

d. Görsel sanat sergi izleme sıklığı açısından bakıldığında sanat etkinliklerini izleme ediminin görsel okuryazarlığa etkisine ilişkin görüşlerde istatistiksel anlamda bir fark görülmemektedir. Ancak sergi gezme sıklığı arttıkça görüşlerin ortalama puan değerlerinin arttığı görülmektedir (Bkz. Çizelge 4.5.10). Sık aralıklarla sergi gezen öğrencilerin sanat etkinlikleri izleme ediminin görsel okuryazarlığa etkisine ilişkin görüşleri arasında paralel bir artış görülmektedir

7. Görsel Kültür - Görsel Okuryazarlık ilişkisi ile ilgili görüşler ile sanat etkinliklerini izleme ediminin görsel okuryazarlığa etkisine ilişkin görüşler arasındaki ilişkiden elde edilen sonuçlara bakıldığında; üst-orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Anlamı; görsel kültürün görsel okuryazarlığı geliştirdiğine ilişkin görüşlerin toplam puanının % 45'i sanat etkinliklerini izleme ediminin görsel okuryazarlığa etkisine ilişkin görüşlere katkıda bulunmaktadır. Bu durum neden-sonuç bağlamında yorum yapmaya olanak vermemektedir, ancak görsel kültür ile sanat etkinliklerini izleme edimi arasında belli düzeyde birbirini destekleyen olumlu ve anlamlı, kuvvetli bir ilişki olduğu görülmektedir.

Sanat etkinlikleri, görsel kültür ve görsel okuryazarlık birbirine eklemlenen bir bütündür. Sanat etkinlikleri görsel kültürün önemli bir parçasıdır. Dolayısıyla görsel okuryazarlık aracılığıyla sanat etkinlikleri izleme edimi, görsel kültürü geliştirecektir. Bu üçlü ilişkinin ortak noktası görsel okuryazarlıktır. Sonuç olarak görsel kültürün içinde yer alan sanat etkinliklerini izlemenin görsel okuryazarlığa olumlu etkisi olacağına dair bilinç geliştirdikleri görülmektedir.

(Bkz.Çizelge 4.6.2.) Görsel kültür-Görsel okuryazarlık ilişkisi ile ilgili görüşler, sanat etkinliklerini izleme ediminin görsel okuryazarlığa etkisine ilişkin görüşler madde bazında ilişkilendirildiğinde; sahne sanatları ve sinemanın görsel okuryazarlığı ve resim, heykel, fotoğraf sanatlarının görsel algıyı geliştirdiğini ifade eden maddelerin korelasyonu diğer maddelere göre yüksek çıkmıştır. Görsel sanatlar öğretmeni adayları Görsel kültür ve sanat

etkinlikleri izleme edimini görsel okuryazarlık açısından karşılaştırırken sinema ve tiyatro gibi sahne sanatlarını diğer alanlardan daha yüksek düzeyde görsel okuryazarlıkla ilişkilendirmiştir. Resim, heykel vb. gibi plastik sanatlarıyla ise görsel okuryazarlığın bir parçasını oluşturan görsel algı ile daha çok ilişkilendirdikleri görülmektedir.

8. Görsel okuryazarlığın gelecekte ne gibi yararlar sağlayacağına (Form F) ilişkin açık öğrenci görüşlerinden elde edilen bulgular; *Kişisel Gelişim, Sanatsal Gelişim, Mesleki Gelişim, Toplumsal Gelişim, Sanat Eğitimi ve Diğer* olmak üzere 6 tema altında toplanmıştır.

(1) Kişisel Gelişim: Öğrenciler, görsel okuryazarlığın avantaj sağlayacağını, anlatıyı ve mesajları algılama ve iletişim becerilerini geliştireceğini düşünmektedirler. Farkındalık, yaratıcılık, öngörülü olma, güncel bakış açısı geliştirme gibi katkıları olacağını varsaymaktadırlar. Öğrenciler; görsel okuryazarlığın kişisel gelişime dair katkılarını günlük yaşamla ilişkilendirmişlerdir.

(2) Sanatsal Gelişim: Öğrenciler; görsel okuryazarlığın yaratıcı sürece katkıda bulunacağını, sanat eserlerini okuma ve yazma becerisini (sinema, tiyatro izleme ve fotoğraf çekimi) ve sanat eserlerini anlama, yordama becerilerini pekiştireceğini düşünmektedirler. Ayrıca görsel okuryazarlığın; estetik haz duygusunu geliştirme ve sanatsal bakışı teşvik ettiğini düşünmektedirler. RİÖLP öğrencilerine görsel okuryazarlıkla ilgili görüşleri sorulduğunda sanat içerikli yorumlar yapmaları, algıda seçiciliklerinin sanat eğitimine ve sanata yönlendirme yapmasının bir sonucu olarak görülmektedir.

(3) Mesleki Gelişim: Görüş bildiren öğrenciler, aynı zamanda görsel sanatlar öğretmeni adayı olduklarından görsel okuryazarlığın mesleki gereklilik olduğunu düşünmektedirler. Etkili öğretim ve iletişim becerileri kazandıracağını ve daha nitelikli öğretmen olmaya katkıda bulunacağını belirtmişlerdir.

Öğretmen adayları, etkili sanat öğretiminin görsel okuryazarlık becerileriyle doğrudan ilişkili olduğunu düşünmektedirler. İleride öğrencileri ile çeşitlik tekniklerde görsel okuryazarlığın pratik anlamda yararlarını dile getirmişlerdir.

(4) Toplumsal Gelişim: Öğrencilerin verdiği yanıtlardan görsel okuryazarlığın sanata ilgi uyandıracığı ve görsel kültür aktarımına yardımcı olacağını düşünmektedirler. Görsel okuryazarlık ile kitle iletişim araçlarının ve görsel medyanın etkilerine karşı toplumsal bilinç geliştirilmesine katkıda bulunarak sanatsever bireylerden oluşan bir toplum inşa etmenin mümkün olabileceğini düşünmektedirler. Buna ek olarak, sanatın birey üzerindeki etkisi toplum tarafından anlaşıldığında sanat eğitime gösterilen ilginin ve talebin de artacağını düşünmektedirler.

(5) Sanat Eğitimi: Öğrenciler, görsel okuryazarlık ile sanat eğitiminin karşılıklı etkileşim içerisinde olduğunu düşünmektedirler. Sanat eğitiminin görsel okuryazarlığı geliştirdiğini, görsel okuryazarlık yetisinin de sanata ve sanatçıya karşı bir ilginin oluşmasını sağladığı görüşündedirler. Bu ilginin karşılanması için sanat eğitime genel bir yönelim olacağı konusunda bir öngörüde bulunulabilir.

(6) Diğer: Öğrencilerin görsel okuryazarlığın görsel kültüre etkisi ve diğer alanlarla etkileşiminden bahsederek görsel okuryazarlığın çoklu disiplinler yaklaşımına dikkat çekmişlerdir.

Kavramsal kodların tamamına bütüncül olarak bakıldığında yukarıda verilen ifadelerin bir çoğunun farklı temalar altında ortak olduğu görülmektedir. Öğrencilerin kişisel gelişime ilişkin görüşleri, sanatsal ve mesleki gelişime ait unsurları da barındırmaktadır. Öğretmenlik mesleği toplumsal gelişimle doğrudan ilişkili olduğu için bireysel anlamda görsel okuryazarlık

kazanımlarının, mesleki başarı, sosyal statü gibi değerlerle birlikte, temelde toplumu geliştireceği varsayımı kuvvetli görünmektedir.

5.2. Öneriler :

1. Resim-İş Öğretmenliği Lisans programı disipline dayalı sanat eğitimi modelini uygun yapılandırılmıştır. Sanat tarihi, sanat uygulamaları, sanat eleştirisi ve estetik olmak üzere dört alan bulunmaktadır. Bu öğretim alanlarının eksiklikleri olsa da görsel okuryazarlık becerisi kazandırmak için yeterlikleri bulunmaktadır. Ancak görsel okuryazarlık kavramı yeni olduğu için öğrenciler bu yöndeki kazanımlarını açıklamakta zorlanmaktadırlar. Görsel sanatlar öğretmeni adayı olan öğrencilerin hem sanatsal hem mesleki gelişimleri için hem de görsellerin hüküm sürdüğü günümüz koşullarının bir gereği olan görsel okuryazarlık ile ilgili bilgi ve farkındalığa sahip olmaları gerekmektedir. Bu düşünceden hareketle RİÖLP'na görsel okuryazarlık dersi konulmalı ya da geçerli olan programda yer alan özellikle sanat eleştirisi ve uygulamalı sanat derslerine görsel okuryazarlık ile ilgili içerik eklenmelidir. Böylelikle öğrenciler, Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından hazırlanan ilköğretim kurumları (İlkokul ve Ortaokul) Görsel Sanatlar Dersi (1-8. sınıflar) öğretim programının görsel okuryazarlıkla ilgili temel hedeflerini yerine getirebilecek nitelikte öğretmenler olabilirler (MEB, 2013)

2. Görsel Okuryazarlık, mevcut Medya Okuryazarlığı dersi gibi ilköğretim ve ortaöğretim programlarına seçmeli/zorunlu ders olarak konulmalıdır. Bu alanda uzman yeterlikleri dikkate alındığında görsel sanatlar öğretmeni adayları istihdam edilmelidir. Araştırma süreci öğretmen adaylarının görsel okuryazarlık açısından mesleki yeterliklerine ilişkin bir tür öz-değerlendirme yapma olanağı sunmuştur. Buna göre, medya iletişim, beden dili, sinema gibi eksik alanlar olmakla birlikte RİELP'nın sanatsal eğitim formasyonuna dayalı yeterlikleri görsel okuryazarlık becerilerini geliştirme ve öğrenme ve öğretmen süreçleri bakımından uygundur.

3.Öğrenciler sanat eleştirisi dersinde farklı eleştiri yaklaşımları öğrenmektedirler. Genel olarak disipline dayalı sanat eğitimi anlayışı içinde Feldman'ın eğitsel eleştiri yaklaşımı etüt edilmektedir. Buna ek olarak görsel okuryazarlığı destekleyen görsel göstergebilim gibi alternatif bakış getiren uygulamaların programa dahil edilmesi, eleştirel düşünme açısından yararlı olacaktır.

4. Görsel kültürün bir parçası olan sergiler, çalıştaylar vb. sanat etkinlikleri görsel algının gelişmesine katkıda bulunan yerlerdir. Görsel sanatlar öğretmeni adaylarının bu tür sanat etkinliklerine katılmaları için daha çok desteklenmelidir. Proje tabanlı, ulusal ve uluslararası görsel etkinliklerin kalıcı ve sürekli olmasının sağlanması ve özede görsel sanatlar öğretmen adaylarına yönelik üniversiteler arası işbirlikli çalışmaların yapılması gerekir.

5.Görsel sanatlar öğretmen adayları görsel okuryazarlığı resim, heykel, grafik gibi plastik sanatlar ve sanat eleştirisi, sanat tarihi ile ilişkilendirmeye yatkındır. Ancak görsel okuryazarlık birçok disiplini içinde barındıran ve kaynaştıran bir kavramdır. Görsel sanatlar öğretmeni adaylarının iletişim bilimleri, görsel iletişim, medya okuryazarlığı, sanat sosyolojisi, müze eğitimi, sahne sanatları ve drama vb. alanlarda bilgi sahibi olmaya ve görsel okuryazarlığın bu alanlarla ilişkisini irdelemeye teşvik edilmeliler.Sanatsal alanların dışında görsel iletişim becerileri öğretiminin RİELP'na dahil edilmesi disiplinler arası etkileşim bakımından önem taşımaktadır. Bulgular öğrencilerin medya, beden dili ve işaretleri konularda daha çekimser kaldıklarını göstermektedir.

6. YÖK tarafından 1998 yılından itibaren merkezileştirilen öğretim programında 9 anasanat atölyesi yer almaktadır. Günün koşullarına bağlı olarak görsel sanatlar öğretmen adaylarının hareketli görüntüye dayalı sinema, Tv, video tekniklerini öğrenebilmeleri için program geliştirme çalışmaları yapılmalıdır. Çok disiplinli olan sinema dilini öğrenmeleri için atölye (stüdyo) olanakları sunulmalıdır.

7. Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı isminin kapsam sınırlılığı yüzünden MEB'in alanla ilgili yaptığı isim değişikliğinin üniversiteler tarafından değerlendirilerek "Görsel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı" şekline dönüştürülmesi gereklidir. Böylece Tv, sinema, video ve genel olarak görsel medya alanlarının yakın gelecekte öğretim programına dahil edilmesi önerilir.

8. Sanat etkinlikleri izleme sıklığı arttıkça görsel kültürü anlama ve görsel okuryazarlık ilgisinin de artması sonucundan hareketle; görsel sanatlar eğitimi alan öğrencilerin internet medyası, sinema ve Tv okuryazarlığı, sanat okuryazarlığı ile ilgili üniversitelerinde öğrenci kulüpleri kurma ve etkinlikler düzenleme teşvik edilmelidirler. Özellikle, Aydın Muğla, Denizli üçgeninde sanatsal etkinliklerin İzmir'e oranla sınırlı olduğu bilinmektedir. Yerel yönetimler tarafından desteklenen ortak sergiler, sinema gösterileri, tiyatro günleri, fotoğraf günleri ve çeşitli yarışmalar gibi projeler yapılmalıdır.

9. Elde edilen bulgular görsel sanatlar öğretmeni adaylarının görsel tasarım süreçleri ile görsel okuryazarlık arasında güçlü bağ kurduğunu göstermektedir. Buna göre görsel okuryazarlığın ilk basamağını oluşturan temel tasarım derslerinde öğretiminin etkili ve verimli yapılması öğrenim boşluklarının oluşmaması gerekmektedir. Bu konuyla ilgili olarak temel tasarım alanında uzman akademisyen yetiştirilmelidir. Güzel Sanatlar Fakültelerindeki uygulama esas alınabilir. Ayrıca temel tasarım ders içeriklerine video vb. hareketli görüntü tasarımı ve fotoğrafta kompozisyon bilgisi eklenmelidir.

KAYNAKLAR

- Akay, A. (1998). Önsöz. Toplumbilim Görsel Kültür Özel Sayısı. Önsöz BasımYayımcılık, İstanbul.
- Akerson, F. (2005). *Göstergebilime giriş*. Multilingual, İstanbul.
- Aktümsek, A. (2010). *Anatomi ve fizyoloji insan biyolojisi*. (5. Baskı). Nobel Yayınları, Ankara.
- Aslan, H. (2012). *Gelecekçi sanat eğitimi modellerine temel oluşturması bakımından görsel okuryazarlık ve eleştirel pedagoji ilişkisi*. Yayımlanmamış doktora tezi, Ondokuzmayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun, Türkiye.
- Arnheim, R. (2012). *Görsel düşünme*. (Çev. Rahmi Ögdül). Metis Yayıncılık, İstanbul (Eserin orijinali 1997'de yayımlandı).
- Artut, K. (2007). *Sanat eğitimi kuramları ve yöntemleri*. (5. Baskı). Anı Yayıncılık, Ankara.
- Ausburn L. J. and Ausburn F. B.(1978). Visual literacy: background, theory and practice. *Innaovations in Educations & Trainings International*. 15-4, 291-297.
- Avant, L. ve Helson, H. (1990). *Algı kuramları*. (Çev. Yurdal Topsever). Ege Üniversitesi Basımevi, İzmir.
- Avgerinou, M. and Ericson J. (1997). A review of the concept of visual literacy. *British Journal of Education Technology*. 28-4, 280-291.
- Avgerinou, M. (March/April 2009). Re-viewing visual literacy in the “Bain d’ Images” Era. *TechTrends*. 53-2, 28-34.
- Avcı. S. (2000). *3-12 Yaş arası çocukların sanat eğitimi üzerine görüş ve öneriler*. Yayımlanmamış doktora tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, Türkiye
- Aydoğan B. K. E. (2010). *Sanat eğitimi ve sanat eleştirisi: Türkiye’de görsel sanatlar öğretmeni yetiştiren kurumlar örneği*. Yayımlanmamış doktora tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir, Türkiye.
- Balkır Kuru N. (2011). *Sanat ve tasarım eğitiminde görsel kültür*. 1. Sanat Tasarım ve Tasarım Eğitimi Sempozyumu. Başkent Üniversitesi, Ankara.116-119.

- Barnard, M. (1998). *Sanat, tasarım ve görsel kültür*. (Çev. Güliz Korkmaz). Ütopya Yayınevi, Ankara. (Eserin orijinali 1998'de yayımlandı).
- Barthes, R. (1979). *Göstergebilim ilkeleri*. (Çev. Berke Vardar ve Mehmet Rifat) Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara.
- Becer, E. (2013). *İletişim ve grafik tasarım*. Dost Kitabevi Yayınları.
- Berger, J. (2013). *Görme biçimleri*. (Çev. Yurdanur Salman). Metis Yayıncılık, İstanbul. (Eserin orijinali 1972'de yayımlandı).
- Batu, B. (2011). *Sanat eğitimi alanında yapıt incelemeleri bir yöntem olarak görsel gösterge çözümlemesi*. Yayımlanmamış doktora tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitimin Kültürel Temelleri Anabilim Dalı, Ankara.
- Braden, R. (2001). Visual Literacy. <http://www.aect.org/edtech/ed1/16/index.html>
http://www.speakeasydesigns.com/SDSU/student/SAGE/compsprep/Visual_Literacy.pdf. (Son ulaşım tarihi 11.07.2014).
- Brill, D. Kim, M. J. Branch, R. M. (Spring 2007). Visual literacy defined-the result of a delphi study: Can IVLA (operationally) define visual literacy. *Journal of Visual Literacy*. 27-1, 47-60.
- Boydaş, N. (2004). *Sanat eleştirisine giriş*. Gündüz Eğitim ve Yayıncılık, Ankara.
- Büyüköztürk, Ş. (2013). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. (18. Baskı), Pegem Akademi, Ankara.
- Cemalcılar, Z. (2012). *Psikolojinin tanımı ve kapsamı*. Z. Cemalcılar (Editör) Psikolojiye giriş içinde (ss.2-26). AÖF Yayınları, Eskişehir.
- Cüceloğlu, D. (2013). *İnsan ve davranışı psikolojinin temel kavramları*. (27. Baskı), Remzi Kitabevi, Ankara.
- Dondis A. Donis. (1989). *A Primer of visual literacy*. (tenth edition), The MIT Press Cambridge, Massachuset, and London, England.
- Ercan, Z. G. (2009). *Anasınınına devam eden altı yaş çocuklarına verilen görsel algı eğitiminin görsel-motor koordinasyon gelişimine etkisinin incelenmesi*. Yayımlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara, Türkiye
- Erinç, S. (2003). Eleştiri yapmanın ve eleştirmen olmanın koşulları. *Anadolu Sanat Dergisi*. Sayı:14, 33-34.
- Erinç, S. (2011). *Sanat psikolojisine giriş*. Ütopya Yayınevi, Ankara.

- Ersoy, A. (2010). *Sanat eleştirisi*. Artes Yayınları, İstanbul.
- Ertürk, S. (1998). *Eğitimde program geliştirme*. Meteksan Matbaası, Ankara.
- Genç, A. ve Sipahioğlu, A. (1990). *Görsel algılama sanatta yaratıcı süreç*. Sergi Yayınevi, İzmir.
- Günay, D., (2012). Görsel göstergebilim ve imgenin adlandırılması.(D. Günay ve A. F. Parsa Editörler). *Görsel Göstergebilim İmgenin Anlamlandırılması* içinde. Es Yayınları, İstanbul.
- Hortin, J.A. (1980). *Visual literacy-the theoretical foundations: an investigation of the research, practices, and theories*. (Doctoral dissertation, Northern Illinois University, 1980). *Dissertation Abstracts International*, 81,11564.
- İnce, B. (2007). *Türkiye’de sanat (Resim) eğitimcisi yetiştirme sürecinde sanat eleştirisi dersine ilişkin öğrenci tutumları-öğretim etkinlikleri ve sanat etkinlikleri izleme edimi ilişkileri*. Yayımlanmamış doktora tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir, Türkiye.
- IVLA, <http://www.ivla.org/drupal2/content/about-us> (son erişim tarihi 12.07.2014).
- İşler, Ş. (2002/Güz). Günümüzde görsel okuryazarlık ve görsel okuryazarlık eğitimi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. Cilt XV, Sayı:1, 153-161
- Karadağ, Ç. (2004). *Görme kültürü 1 görüntüler evreni*. Doruk Yayıncılık, Ankara.
- Karaasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi*. (24. Basım), Nobel Yayıncılık, Ankara.
- Kıran, I. (2008). *İlköğretim 5.sınıf öğretmen ve öğrencilerinin görsel okuryazarlıkları üzerine bir araştırma*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale, Türkiye.
- Kırıçoğlu, O.T. (2005). *Sanatta eğitim*. (3. Baskı), Pegem Yayıncılık, Ankara.
- Leppert, R. (2009). *Sanatta anlamın görüntüsü imgelerin toplumsal işlevi*. (Çev. İsmail Türkmen). Ayrıntı Yayınları, İstanbul. (Eserin Orijinali 1996’da yayımlandı).
- Malkoç, G. (2012). Bilişsel psikoloji. Z. Cemalcılar (Editör). *Psikolojiye giriş* içinde (ss. 96-131). AÖF Yayınları, Eskişehir.

MEB (2010). Görsel sanatlar dersi öğretim programı.

<http://ttkb.meb.gov.tr/program2.aspx/program2.aspx?islem=1&kno=26E>
rişim Tarihi: 15.01.2014.

Mirzoeff, N. (1998). *What is visual culture*. In N. Mirzoeff (Eds.). *The Visual Culture Reader*. Routledge London and New York. New York.

Mitchell, W. J. T. (2002). Showing seeing: A critique of visual culture. *Journal of Visual Culture*
<http://vcu.sagepub.com/content/1/2/165.short?rss=1&ssource=mfc> (Son erişim tarihi 24.07.2014).

Moran. B. (2013). *Edebiyat kuramları ve eleştiri*. (23. baskı), İletişim Yayınları, İstanbul.

Tagay, Ö. (2013) *Eğitim psikolojisi*. Pegem Akademi, Ankara.

Temizel, G. (2012). Sanat eğitimi alan öğrencilerin sanat ve estetik tutumlarına görsel kültürün etkisi. Palet Yayınları, Konya.

Türkkan, B. (2008). *İlköğretim görsel sanatlar bağlamında görsel kültür çalışmaları: Bir eylem araştırması*. Yayınlanmamış doktora tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir, Türkiye.

Orhon, N. (Ekim-2011). Görsel okuryazarlık. Uçan T. F. (Editör) *Görsel kültür içinde* (ss.135-155). Açık Öğretim Fakültesi Yayıncılık, Eskişehir.

Parsa, A. F. (2004/Haziran). İmgelerin gücü ve görsel kültürün yükselişi. İzmir: *Ankara Üniversitesi Tömer İzmir Şubesi Yayınları*, 33, 59-71.

Parsa, A. F.(2004). *Televizyonda görsel okuryazarlık ve anlamlandırma: TV reklamların anlamlandırılmasında görüntünün rolü ve göstergebilimsel çözümlenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir, Türkiye.

Petersson, R. (2007/ Spring). Visual literacy in message design. *Journal Of Visual Literacy*. 27-1, 61-90.

Rogof, I. (1998). Studying visual cculture. In N. Mirzoeff (Eds.). *The Visual Culture Reader* (pp.15-26). Routledge London and New York. New York.

Rifat, M. (1982). *Genel göstergebilim sorunları kuram ve uygulama*. Alaz Yayınları, İstanbul.

Rifat, M. (2014). *Göstergebilimin abc'si*. Say Yayınları, İstanbul.

San, İ. (2010). *Sanat eğitimi kuramları*. (3. Baskı), Ütopya Yayınevi, Ankara.

San, İ. (2008). *Sanat ve eğitim*. (4.Baskı), Ütopya Yayınevi, Ankara

- Sanalan, A. Sülün, A. Çoban A. (2007). Görsel okuryazarlık. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*. 9-2, 33-47.
- Saybaşıllı, N. (2007). Görsel kültüre giriş. Toplum Bilim Görsel Kültür Özel Sayısı, Önsöz Basım Yayımcılık, İstanbul.
- Senemoğlu, N. (2004). *Gelişim öğrenme ve öğretim kuramdan uygulamaya*. (10. baskı), Gazi Kitabevi, Ankara.
- Öztuna, H. Y. (2008). *Görsel iletişimde temel tasarım*. Tibyan Yayıncılık. İstanbul.
- Uçar, T. F. (2004). *Görsel iletişim ve grafik tasarım*. Inkılap Yayıncılık, İstanbul.
- Yıldız Ö, M. (2012). Görsel okuryazarlık üzerine. *Marmara İletişim Dergisi* Sayı:19, 64-76.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (8. Baskı), Seçkin Yayıncılık, Ankara.

EKLER

EK-1

GÖRSEL OKURYAZARLIĞA İLİŞKİN GÖRÜŞLER ANKETİ

Değerli Öğrenci, bu anket "Görsel Sanatlar Öğretmen Adaylarının Görsel Okuryazarlığa İlişkin Görüşleri(Ege Bölgesi Örneği) " adlı tez çalışmasına veri toplamak amacıyla oluşturulmuştur. "**Görsel okuryazarlık, kısaca insanların görme yoluyla elde ettikleri verileri, sahip olduğu diğer duyu deneyimleriyle birleştirerek geliştirebileceği bir grup görme ve ifade etme yeterliği olarak tanımlanmaktadır.**" Toplanan veriler yalnızca araştırma için kullanılacaktır. Araştırmanın güvenilirliği, cevaplarınızın samimiyetine bağlıdır. Anket formuna lütfen adınızı yazmayınız. Öngörülen cevaplama süresi 15 dakikadır. Katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Arş. Gör. Elif ÇAKIROĞLU
Pamukkale Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Yüksek Lisans Öğrencisi

A. Kişisel Bilgiler

Cinsiyet: Kadın <input type="checkbox"/> Erkek <input type="checkbox"/>		Mezun olduğu Lise /Türü:
Üniversite (X) işaretleyiniz.		Ana Sanat Dalı (Atölye): Aldığınız Seçmeli Atölye Dersleri: 1..... 2..... 3..... 4.....
1. Adnan Menderes Üniversitesi /Aydın	<input type="checkbox"/>	
2. Dokuz Eylül Üniversitesi/İzmir	<input type="checkbox"/>	
3. Ege Üniversitesi/İzmir.	<input type="checkbox"/>	
4. Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi/Muğla	<input type="checkbox"/>	
5. Pamukkale Üniversitesi/Denizli	<input type="checkbox"/>	
Kişisel sergi açtım <input type="checkbox"/> Karma sergiye katıldım <input type="checkbox"/> Çalıştay/workshop vb. sanatsal etkinliklere katıldım <input type="checkbox"/> Yarışmalı-Seçimli sanat etkinliklerinde sergileme-ödül aldım <input type="checkbox"/>		

Sanat Etkinlikleri İzleme Sıklık Düzeyi	
Resim, heykel, baskı resim, fotoğraf gibi görsel sanat sergilerini gezme sıklığınızı işaretleyiniz? Haftada 1-2 kez <input type="checkbox"/> - Ayda 1-2 kez <input type="checkbox"/> - Yarıyıl boyunca 1-2 kez <input type="checkbox"/> - Yılda 1-2 kez <input type="checkbox"/> - Hiç <input type="checkbox"/>	
Sinemaya gitme sıklığınızı işaretleyiniz? Haftada 1-2 kez <input type="checkbox"/> - Ayda 1-2 kez <input type="checkbox"/> - Yarıyıl boyunca 1-2 kez <input type="checkbox"/> - Yılda 1-2 kez <input type="checkbox"/> - Hiç <input type="checkbox"/>	
Tiyatro, opera, bale gibi sahne sanatlarını izleme sıklığınızı işaretleyiniz? Haftada 1-2 kez <input type="checkbox"/> - Ayda 1-2 kez <input type="checkbox"/> - Yarıyıl boyunca 1-2 kez <input type="checkbox"/> - Yılda 1-2 kez <input type="checkbox"/> - Hiç <input type="checkbox"/>	

B. Eğitim - Öğretim Sürecinin Görsel Okuryazarlığa Etkisine İlişkin Görüşler

Resim-İş Eğitimi Lisans Öğretim Programındaki Dersler

Aşağıdaki derslerin görsel okuryazarlığınızı ne ölçüde geliştirdiğini düşünüyorsunuz? Dersin yanındaki kutucuklara (X) işareti ile belirtiniz. (Sadece almış olduğunuz seçmeli sanat atölye dersleri için işaretleme yapınız)	Hiç Geliştirmede	Az Geliştirdi	Kararsızım	Geliştirdi	Çok Geliştirdi
	1	2	3	4	5
Temel Tasarım I – II					
Desen I-II					
Perspektif					
Ana sanat atölye (.....)					
Seç. San Atölye (Grafik Tasarım)					
Seç. San Atölye (Heykel)					
Seç. San Atölye (Özgün Baskı)					
Seç. San Atölye (Resim)					
Seç. San Atölye (Fotoğraf)					
Seç. San Atölye (Tekstil tasarımı)					
Seç San. Atölye (Seramik)					
Seç.San.Atölye (Geleneksel Türk Sanatları)					
Seç.San.Atölye (Endüstriyel Tasarım)					
Sanat Tarihine Giriş					
Türk Sanatı Tarihi					
Batı Sanatı Tarihi					
Çağdaş Sanat					
Sanat Eleştirisi					
Sanat Felsefesi					
Müze Eğitimi ve Uygulamaları					
Çocuğun Sanatsal Gelişimi					
Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı					
Özel Öğretim Yöntemleri I-II					
Bilgisayar I-II					
Topluma Hizmet Uygulamaları					
Öğretmenlik Meslek Bilgisi (Formasyon) Dersleri					

C. Eğitim - Öğretim Sürecinde Görsel Okuryazarlık Kazanımlarına İlişkin Görüşler						
<i>Ölçek: 1-Hiç Katılmıyorum, 2- Katılmıyorum, 3- Kararsızım, 4-Katılıyorum, 5-Kesinlikle Katılıyorum</i>						
Aldığım görsel sanatlar eğitimi,						
		1	2	3	4	5
1	İki ve üç boyutlu sanatsal algı ve ifade etme becerisini geliştirir.					
2	Görsel mesajları sözlü-yazılı ifadelere dönüştürebilme becerisi kazandırır.					
3	Sanat eserlerini anlama ve anlamlandırma becerisi kazandırır.					
4	Beden dili/bedensel ifadelerin (jest ve mimik) anlaşılmasını kolaylaştırır.					
5	Çeşitli görsel sembol ve simgelerin anlaşılmasında yardımcı olur.					
6	Medyada (yazılı-görsel-sosyal) yer alan görsel imgelerin anlaşılması ve yorumlanmasını kolaylaştırır.					
7	Genel olarak görsel iletişim becerisi kazandırır.					
8	Geçmişten gelen görsel kültür imgelerinin kavranmasına yardımcı olur.					
9	Kurgu ve tasarlama becerisini geliştirir.					
10	Kurgu ve gerçek arasındaki farkı anlama becerisi kazandırır.					
11	Eleştirel düşünme becerisini geliştirir.					
12	Gözlem ve deneme becerilerini geliştirerek daha hızlı öğrenmeyi sağlar.					
13	Görsel sanatlar alanında disiplinler arası çalışmaları kolaylaştırır.					
14	Görsel sanatlar alanı ile ilgili problemlere çözüm odaklı düşünme becerisi kazandırır.					

Görsel Kültür: Sosyolojik anlamda kültürün önemli bir parçasıdır. Geçmişten günümüze insanoğlu tarafından üretilmiş / oluşturulmuş ve/veya oluşumu sürmekte olan tüm görsel ürünleri içerir. Son dönemde, görsel iletişim kanallarının hızla artmasıyla kavram, sanat ve medya alanlarını kapsayacak şekilde öne çıkmıştır.

D. Görsel Kültür - Görsel Okuryazarlık İlişkisi ile ilgili görüşler						
<i>Ölçek:1-Hiç Katılmıyorum, 2- Katılmıyorum, 3- Kararsızım, 4-Katılıyorum, 5-Kesinlikle Katılıyorum</i>						
		1	2	3	4	5
1	Görsel okuryazarlık becerisinin gelişmesi görsel kültüre bağlıdır.					
2	Görsel okuryazarlık becerisi medyanın (yazılı-görsel-sosyal) etkilerine karşı eleştirel bakış geliştirir.					
3	Görsel kültürün algılanmasında görsel okuryazarlık etkilidir.					
4	Görsel kültür sanatsal üretimi biçim ve içerik bakımından etkiler.					
5	Görsel kültürün algılanmasında sanat eleştirisi (sözel-yazılı) etkili bir araçtır.					
6	Görsel ve sosyal medyada kullanılan imgelerin çözümlenmesi görsel okuryazarlığa bağlıdır.					
7	İnternet medyası, tv ve yazılı basın gibi kitle iletişim araçları görsel okuryazarlığı geliştirir.					
8	Sinema, tiyatro ve diğer sahne sanatları görsel okuryazarlığı geliştirir					
9	Görsel okuryazarlık, sinema, video-tv yapımlarının anlamlandırılmasını sağlar.					
10	Kamuya açık alanlarda yer alan reklam panoları ve afişlerin anlaşılması görsel okuryazarlığa bağlıdır.					
11	Arkeolojik ve mimari yapılar, resim-heykel müzeleri gibi insanlığın ortak görsel belleğini oluşturan imgeler görsel okuryazarlığı geliştirir.					
12	Sokak sanatı kapsamında yer alan grafiti ve duvar yazıları görsel okuryazarlığı geliştirir.					
13	Fotoğraf görsel okuryazarlığın gelişmesinde önemli bir araçtır.					
14	Tarihsel ve güncel sosyal olaylar görsel okuryazarlığı besleyen kaynaklardır.					

E. Görsel Kültür - Görsel Okuryazarlık İlişkisi ile ilgili görüşler						
<i>Ölçek:1-Hiç Katılmıyorum, 2- Katılmıyorum, 3- Kararsızım, 4-Katılıyorum, 5-Kesinlikle Katılıyorum</i>						
		1	2	3	4	5
1	Görsel okuryazarlık becerisinin gelişmesi görsel kültüre bağlıdır.					
2	Görsel okuryazarlık becerisi medyanın (yazılı-görsel-sosyal) etkilerine karşı eleştirel bakış geliştirir.					
3	Görsel kültürün algılanmasında görsel okuryazarlık etkilidir.					
4	Görsel kültür sanatsal üretimi biçim ve içerik bakımından etkiler.					
5	Görsel kültürün algılanmasında sanat eleştirisi (sözel-yazılı) etkili bir araçtır.					
6	Görsel ve sosyal medyada kullanılan imgelerin çözümlenmesi görsel okuryazarlığa bağlıdır.					
7	İnternet medyası, tv ve yazılı basın gibi kitle iletişim araçları görsel okuryazarlığı geliştirir.					
8	Sinema, tiyatro ve diğer sahne sanatları görsel okuryazarlığı geliştirir					
9	Görsel okuryazarlık, sinema, video-tv yapımlarının anlamlandırılmasını sağlar.					
10	Kamuya açık alanlarda yer alan reklam panoları ve afişlerin anlaşılması görsel okuryazarlığa bağlıdır.					
11	Arkeolojik ve mimari yapılar, resim-heykel müzeleri gibi insanlığın ortak görsel belleğini oluşturan imgeler görsel okuryazarlığı geliştirir.					
12	Sokak sanatı kapsamında yer alan grafiti ve duvar yazıları görsel okuryazarlığı geliştirir.					
13	Fotoğraf görsel okuryazarlığın gelişmesinde önemli bir araçtır.					
14	Tarihsel ve güncel sosyal olaylar görsel okuryazarlığı besleyen kaynaklardır.					

F. Görsel sanatlar öğretmen adayı olarak görsel okuryazarlığın gelecekte size ne gibi yararlar sağlayacağını düşünüyorsunuz? Konu ile ilgili başka düşünceleriniz varsa yazarak belirtiniz (Sayfanın arkasını kullanabilirsiniz)

.....

.....

.....

.....

.....

EK-2

İZİNLER



T.C.
ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ

Sayı :31906847/044
Konu : Elif ÇAKIROĞLU'nun anket izni

12.05.2014 - 3367

PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

İlgi: 28.03.2014 tarih ve 27848278-044-7223 sayılı yazınız.

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Resim-İş Eğitimi Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Elif ÇAKIROĞLU'nun, "Görsel Sanatlar Öğretmen Adaylarının Görsel Okuryazarlığa İlişkin Görüşleri (Ege Bölgesi Örneği)" konulu tezine yönelik veri toplamak amacıyla anket uygulama isteği Üniversitemiz Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitim Bölümü Resim-İş Öğretmenliği Lisans Programı öğrencilerine uygulanması talebi uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.


Prof. Dr. Mustafa BİRİNCİOĞLU
Rektör



T.C
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
BUCA EĞİTİM FAKÜLTESİ



Sayı : 50183657/B.08.6.YOK.2.DEF.14.0.63.00
Konu: Elif ÇAKIROĞLU ve Nilgün ÖZER hk.

.../.../2014

20.05.2014 - 002483

T.C

Dokuz Eylül Üniversitesi Rektörlük Makamı
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığına)

İlgi:a)04.04.2014 tarih ve 720 sayılı yazınız.

b)04.04.2014 tarih ve 719 sayılı yazınız.

İlgi a yazınız gereği Aksaray Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Bölümü Fen Bilgisi Eğitimi Anabilim Dalı öğrencisi Nilgün ÖZER'in Doç.Dr.Özgür KELEŞ' in danışmanlığında yüksek lisans tez çalışması olan "Çevre Etiği Farkındalık Ölçeği" ile ilgili İlköğretim Bölümü Fen Bilgisi Eğitimi Anabilim Dalı 3. ve 4. sınıf öğrencilerine anket uygulaması yapma isteği bizzat kendisinin yapması ve uygulama yapacağı dersten önce dersi veren öğretim üyesinden önceden izin alınması şartıyla uygun görülmüştür.

İlgi b yazınız gereği Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Resim-İş Eğitimi Bilim Dalı tezli yüksek lisans programı öğrencisi Elif ÇAKIROĞLU' nun "Görsel Sanatlar Öğretmen Adaylarının Görsel Okuryazarlığa İlişkin Görüşleri(Ege Bölgesi Örneği) konulu tezi ile ilgili araştırmada bulunmak amacıyla Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalında anket uygulaması yapma isteği Bölüm Başkanlığı tarafından uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.


Prof.Dr.Süleyman BAŞLAR
Dekan



T.C.
EGE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Eğitim Fakültesi Dekanlığı

Sayı: 20976209-000-099- 1529
Konu: Araştırma İznal


Bornova/İZMİR
10.04.2014

PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ
Genel Sekreterliği'ne

İlgi: 28.03.2014 tarih ve 7223 sayılı yazınız.

İlgi yazınız gereği Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Gözde Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Resim-İş Eğitimi Bilim Dalı tezli yüksek lisans programı öğrencisi Elif ÇAKIROĞLU'nun "Görsel Sanatlar Öğretmen Adaylarının Görsel Okuryazarlığa İlişkin Görüşleri (Ege Bölgesi Örneği)" konulu tezinin veri toplama araçlarını Fakültemiz Gözde Sanatlar Eğitimi Bölümü'nde öğrenim gören öğrencilerine uygulaması Dekanlığımızca uygun görülmüştür.

Bilgilerinize arz ederim.


Prof. Dr. Süleyman DOĞAN
Dekan

Ege Üniversitesi Kampusu
e-mail : www.caitim.ege.edu.tr Tel : 0 232 373 35 75

Bornova/İZMİR
Faks : 0 232 373 47 13

T.1.5

Kimlik

ST. KÜTÜPHANESİ REKTÖRLÜĞÜ MİLLİTAR CİSAWIK BÖLGE BİNA-SIN-02



T.C.
MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

Sayı: 28677689-044.00.00.00-1099/6216

28/04/2014

Konu: Anketler

PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

İlgi: a) 28.03.2014 tarih ve 7223 sayılı PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ yazısı
b) Eğitim Fakültesi Dekanlığının 18.04.2014 tarihli ve 89241861-044.00.00-1008/433 sayılı yazısı

Üniversiteniz öğrencisi Elif ÇAKIROĞLU'nun ilgi (a) yazımız ile Üniversitemiz Eğitim Fakültesi'nde yüksek lisans tezi kapsamında uygulamak istediği anketin uygunluğuna ilişkin Eğitim Fakültesinin ilgi (b) yazısı ekte gönderilmektedir.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.



Prof.Dr. Tuncer ASUNAKUTLU
Rektör V.

Ek :
1 İlgi Yazı (b)

Güvenli Elektronik İmza
Aslı ile Aynıdır.

28 Nisan 2014

Ozan ÇAKIROĞLU
Y.H.K.I.

Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununa göre elektronik imza ile imzalanmıştır.

Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı 48000 Kütüklü/MUĞLA
Tel: 0(252)2111251 Faks: 0(252)2111264 E-posta: oge-is@mu.edu.tr http://www.oidb.mu.edu.tr/



T.C.
PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ
Genel Sekreterlik

Sayı :27848278-044/
Konu :Anket İzni (Arş.Gör. Elif
ÇAKIROĞLU)

Evrak Tarih ve Sayısı: 28/03/2014-19292

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜNE

İlgi :27/03/2014 tarih ve 18904 sayılı yazınız.

İlgi yazınız ile bildirilen; Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Resim-İş Eğitimi Bilim Dalı tezli yüksek lisans öğrencisi Elif ÇAKIROĞLU'nun, "Görsel Sanatlar Öğretmen Adaylarının Görsel Okuryazarlığa İlişkin Görüşleri (Ege Bölgesi Örneği)" konulu tez çalışması için veri toplamak üzere, Üniversitemiz ilgili birimlerinde anket uygulama isteği, Rektörlüğümüzce uygun görülmüştür.

Gereğini bilgilerinize rica ederim.

Prof.Dr. Sebahattin NAS
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

Kınıklı Kampüsü 20020/DENİZLİ
Tel: 0 (258) 296 20 61
E-Posta:

Ayrıntılı bilgi için irtibat : CANAN ÖGEL
Faks: 0 (258) 0
Elektronik Ağ: <http://www.pau.edu.tr/genelsekreterlik/tr>

Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler	
Adı	Elif
Soyadı	ÇAKIROĞLU
Doğum Yeri ve Tarihi	17.05.1985/ ADAPAZARI
İletişim adresi ve telefonu	Pamukkale Üniversitesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı +90 258 296 1164
Eğitim	
İlköğretim	Eskişehir Melahat Ünügür İlköğretim Okulu
Ortaöğretim	Eskişehir Yunusemre Lisesi (YDA)
Yükseköğretim (Lisans)	Anadolu Üniversitesi
Yükseköğretim(Yüksek Lisans)	Pamukkale Üniversitesi
Yabancı Dil	
İngilizce-ÜDS-Ekim 2011	81.25