

## Use of visual culture in visual arts courses: Opinions of participating teachers after TUBITAK-4005 Project

Vedat ÖZSOY<sup>\*a</sup>, Nuray MAMUR<sup>\*\*b</sup>, Sevcan SARIBAŞ<sup>\*\*\*c</sup>

<sup>a</sup> TOBB University, Faculty of Architecture and Design, Ankara/Turkey

<sup>b</sup> Pamukkale University, Faculty of Education, Denizli/Turkey

<sup>c</sup> Anadolu University, Faculty of Education, Eskişehir / Turkey



### Article Info

DOI: 10.14527/pegegog.2020.025

#### Article History:

Received 17 January 2020

Revised 27 May 2020

Accepted 20 June 2020

Online 23 July 2020

#### Keywords:

Visual arts education,  
In-service teacher training,  
Visual culture pedagogy.

#### Article Type:

Research paper

### Abstract

The objective of this research is to evaluate the process and school applicability of teacher training program designed and applied on Visual Culture Theory in visual arts courses in line with opinions of project participant teachers. In this research, we used the "holistic multi-stage" sampling since we examined visual culture studies in visual arts courses in line with the opinions of classroom teachers and visual arts teachers. The study group in this research consisted of a total of 508 teachers who participated in the teacher training workshop organized under TÜBİTAK 4005 Science and Society Innovative Education Practices. We collected data using participant diaries and focus group interviews. The data were analyzed by content analysis and presented under five main themes formed by visual culture theory; "Learning Experiences", "Inquiries", "Concerns", "Needs" and "New Ideas for Learning and Teaching". Suggestions were presented on extending pre-service and in-service training programs to teach new approaches such as visual culture theory in art education and on increasing number of practices involving student-teacher and parent interaction taking such approaches in the scope of lifelong learning.

## Görsel sanatlar derslerinde görsel kültürün kullanımı: TÜBİTAK-4005 Projesi sonrası katılımcı öğretmenlerin görüşleri

### Makale Bilgisi

DOI: 10.14527/pegegog.2020.025

#### Makale Geçmişi:

Geliş 17 Ocak 2020

Düzeltilme 27 Mayıs 2020

Kabul 20 Haziran 2020

Çevrimiçi 23 Temmuz 2020

#### Anahtar Kelimeler:

Görsel sanatlar eğitimi,  
Hizmetiçi öğretmen eğitimi,  
Görsel kültür pedagojisi.

#### Makale Türü:

Özgün makale

### Öz

Bu araştırmanın amacı, görsel sanatlar derslerinde Görsel Kültür Kuramına yönelik tasarlanan ve uygulanan öğretmen eğitimi programının sürecini ve okullarda uygulanabilirliğini projeye katılan öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirmektir. Araştırmada görsel sanatlar derslerinde görsel kültür çalışmaları sınıf ve görsel sanatlar öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda irdelendiği için "bütüncül çoklu durum" deseninden yararlanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, TÜBİTAK 4005 Bilim ve Toplum Yenilikçi Eğitim Uygulamaları kapsamında gerçekleşen öğretmen eğitimi çalıştayına katılan toplam 508 öğretmen oluşturmuştur. Veriler katılımcı günlükleri ve odak grup görüşmeleri ile toplanmıştır. Araştırmanın verileri içerik analizi yöntemiyle çözümlenmiş ve görsel kültür kuramının oluşturduğu; "Öğrenme Deneyimleri", "Sorgulamalar", "Endişeler", "İhtiyaçlar" ve "Öğrenme ve öğretmeye dönük yeni fikirler" şeklinde beş ana temada sunulmuştur. Çalışmada görsel kültür kuramı gibi sanat eğitimindeki yeni yaklaşımların öğretimine ilişkin hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimlerinin yaygınlaştırılması ve bu yaklaşımların yaşam boyu öğrenme kapsamına alınıp öğrenci-öğretmen ve veli etkileşiminin yer aldığı uygulamaların artırılması kapsamında öneriler sunulmuştur.

\* Author: vozsoy@etu.edu.tr

\*\* Author: nmamur@pau.edu.tr

\*\*\* Author: sevcantuncalp@anadolu.edu.tr

Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0003-0483-1445>

Orcid ID: <http://orcid.org/0000-0002-1234-6397>

Orcid ID: <http://orcid.org/0000-0002-0608-4888>

## Introduction

In an age of constantly accelerating change through technology, nature, context and type of communication change as well as the tools of communication and cooperation. For May (2011) communication may encourage a person to understand a question or develop an idea. But this is shaped when the person finds their own way by internalizing it instead of adopting the idea as it is. This is reflected in today's innovative understanding of education as mutual interaction between the teacher, the student and the content as opposed to the power relationship between the teacher and the student in the traditional classroom setting. Students obtain the content from various resources, not from the teacher. Knowledge is formed through different perspectives, methods and creative dialogue (Thompson, 2014). This way, in classroom activities, the teacher becomes the student and the student becomes the teacher. This understanding ideally allows the learner to develop necessary decision making skills to become a subject who is active in communal living and has critical awareness.

In the recent years, education research studies (Partnership for 21st century learning (P21), 2007; Pearlman, 2009; Scardamalia & Bereiter, 2014; Yalçın, 2018) frequently emphasize provision of 21st century skills to learners. These skills, referred to as P21 in field literature, are discussed under three categories: learning and refreshment skills, information, media and technology skills and life and professional skills. For the achievement of these skills, it is important for teachers to improve and reinforce themselves through various education and training approaches involving knowledge and experiences, education technologies and new media tools enriching student learning and to reflect them in their teaching practice. Because today's technology-dependent world focusing on innovation and creativity requires students to be aware of how this technology uses visual images it disseminates and how their lives are affected by these images. As Freire (2014, p.39) points out, today we need to "adopt an understanding of education focusing on reading the context, reading the world instead of reading the word, reading the text". Today, being literate means understanding photography, television, movie scenes, blogs, digital media and different national characteristics (Kibbey, 2011). This reflects the importance of visual literacy skills in art education and visual culture.

Today's art education is intertwined with fine arts, computer games, mangas, feature films, toy design, advertising, television programs, fashion design and other similar visual culture forms. Diversity of these forms carry the field of art education beyond stylistic concerns, technical transference, workshop/studio practices, art history studies, art criticism and aesthetic evaluation, towards a socio-cultural perspective of formation and interpretation of meaning in the social context (Freedman, 2000; Sanders, 2006). Today, it is possible to see reflections of such understanding in visual culture-based art works.

The term "visual culture" was first used in 1983 by Svetlana Alpers to define 17th century Dutch paintings. However, Elkins (cited in Stankiewicz, 2004, p.6) claims that this term was used by Micheal Baxandall in 15th century Italy in texts on paintings, art and history. According to Walker and Chaplin (1997), birth of visual culture as a field of study is a result of changing requirements of art and design education in 1960s and 1970s. It is possible to see many definitions of visual culture in field literature. However, it is possible to say that it was Malcolm Barnard who made the most comprehensive definition of visual culture in his book "Art, Design and Visual Culture" (2010). Barnard (2010, p.34) interprets visual culture from two different perspectives; "visual" and "cultural". From the visual perspective, his definition is; "everything that is visual, functional, and communicational and/or having aesthetic purpose produced, interpreted or formed by people". From the cultural perspective, his definition is; "the system of giving meaning to daily objectives, practices, values, beliefs and modes of living that different cultural and social groups make use of". From this point of view, it is possible to say that the term visual culture means two different things. First, the term visual refers mostly to visual works and their meanings. Second, the term cultural refers to social contexts in which images exist including their production, dissemination and use. To this end, visual images are studied within their contextual richness as part of the social discourse including their influence on social life (Saribaş, 2019).

Because visual culture examines studies in many different fields (such as anthropology, sociology, art history, media, health, art education), it is defined as a multi-cultural, intercultural and interdisciplinary area (Freedman, 2003; Mitchell, 2002; Saybaşı, 2007; Walker & Chaplin, 1997). Visual culture helps us understand messages given by mass media, what visual works or performances say in their original context. It also provides opportunity for individuals to make associations between events in their daily lives and visual texts. This way, individuals interpret what visual texts say and mean in social and cultural contexts (Anderson, 2003; Wilson, 2003). Thus, the role of visual arts course in art education transforms towards raising individuals who live and learn in a visual world and decode visual images.

Art education is given through visual arts courses in primary and secondary education levels. This course functions to enhance creativity of students, providing aesthetic awareness to raise individuals caring for art and thus, to include conscious art consumers in the society (Türkkan, 2008, p.8). The objectives of the course, which were put into practice in 2018-2019 academic year, emphasize in the Visual Arts Course Curriculum such terms as; use of information technologies, multilateral thinking, visual literacy, art ethics, critical thinking, aesthetic sensitivity, self-awareness, cultural heritage, media literacy, use of different materials, creative thinking (MEB, 2018). These identified objectives reflect embracing contemporary art education approaches such as visual culture in Visual Arts Course Curriculum.

Visual culture theory provides students with opportunities to recognize and interpret various visual practices in visual arts courses. It helps students to understand and interpret association of different areas (movies, advertisements, television, news media etc.) with art as well as providing them with skills to analyse its elements and principles. Additionally, social, cultural and environmental effects of globalization and its consequences are brought to the classroom setting through this course. It ensures students to develop proposed solutions to such issues, to achieve creative expression and to be involved in active learning process based on daily life experiences and to develop critical perspective of the society. Visual arts courses are given by classroom teachers in primary schools and by visual arts teachers in secondary schools and high schools. Therefore, classroom teachers and visual arts teachers will be able to help their students and thus, their parents explore how their thoughts and desires are shaped with local and global visual culture when they comprehend the importance and necessity of visual culture in art education and reflect them in their classroom practices. Teachers will also be able to prepare extraordinary art and education activities through lesson plans they develop based on visual culture drawing students' attention to this global issue.

A review of field literature shows that many studies have been done both on national and international level on visual culture theory. The researches investigate a variety of visual culture subjects such as advertisements (Freedman, 1997), music videos (Taylor, 2000), shopping centres (Stokrocki, 2001), TV series and the Internet (Congdon & Blandy, 2001), children's toys (Barrett, 2003), amusement/theme parks (Jeffers, 2004), science and natural history images (Marshall, 2004), Disney movies (Tavin, 2003) and gardening/landscaping (Lai & Ball, 2002). In the context of our country, it is possible to see applications of visual culture at different educational stages of art education (Coşkun, 2017; Çıldır, 2015; Dilli, 2013; Dilli & Mamur, 2015; Dilli, Mamur & Alakuş, 2016; Fındıkçı, 2015; Kuru, 2009; Mamur, 2012, 2014, 2015; Saribaş, 2019; Soğancı, 2011; Türkkan, 2008; Uysal, 2009). In the conclusions of these studies, emphasis is made to the facts that studies are needed on how to include visual culture theory in the course contents of different education levels in Visual Arts Course Curriculum and through in-service training, teachers can experience this approach and reflect it on their own classroom practice. In this context, a TUBITAK supported project was carried out especially for teachers who give art lessons in primary and secondary schools in order to gain knowledge and experience they need to develop a critical perspective for young minds taking lessons in their classrooms. The project included activities to help classroom teachers and visual arts teachers raise awareness among their students about harmful effects of global visual culture (climate change, fossil fuels caused by production and consumption wastes, loss of biodiversity and plastic pollution of world marine ecosystems) through both theoretical information and artistic practices providing them with

high level critical thinking skills. In this article written based on the results of the research carried out during the project, the objective is to evaluate the process and school applicability of teacher training program designed and applied for visual culture theory in visual arts courses in line with opinions of project participant teachers.

## Method

### Research Design

The study is a qualitative research, evaluating the process and later applicability at schools of a teacher training program aiming to integrate visual culture studies into primary school and secondary school visual arts courses. In this study, “holistic multi-state” sampling was used since visual culture studies in art courses were examined for two different states. “In this pattern, there is more than one case on its own. Each case is considered holistically in itself and compared afterwards” (Yıldırım & Şimşek, 2013, p.327). Accordingly, the state examined in this study involves teachers’ perceptions of visual culture-based art education process after teacher training workshops held in seven Turkish cities between September 2018 and April 2019. Evaluations of classroom teachers and visual arts teachers were studied as two different states (multi-state) in this case.

### Study Group

Teacher training workshops organized under TÜBİTAK 4005 Science and Society Innovative Education Practices were carried out in Çanakkale, Erzincan, Kayseri, Diyarbakır, Giresun, Mersin and Denizli provinces selected from seven regions in Turkey in cooperation between Faculties of Education of universities and Provincial Directorates of National Education. In the scope of the project, a total of 508 teachers in seven provinces participated in the whole process of workshops. Data were collected from these participant teachers through reflective diaries. Since we wanted to make in depth analysis on the research case, we also carried out focus group interviews after the workshops with participation of 10 - 11 teachers in each province. We have interviewed with a total of 35 visual arts teachers and 31 classroom teachers. To select this study group under the research, we used criterion sampling which is a purposeful sampling method. We used two criteria to identify the participants. The first was voluntariness and the second was the condition to participate in the whole workshop process. Thus, focus group interviews were carried out at each province with two groups consisting of classroom teachers and visual arts teachers. Distribution of participating teachers on province basis is given in Table 1 below.

**Table 1.**  
*Distribution of Teachers Interviewed on Province Basis.*

Provinces	Visual Arts	Classroom	Total
Çanakkale	6	6	12
Erzincan	6	5	11
Kayseri	6	5	11
Diyarbakır	6	5	11
Mersin	6	5	11
Denizli	5	5	10
Giresun	2	-	2
Total	6 FGI	6 FGI	12 FGI

No focus group interview was carried out with participants of Giresun province since there were only 2 teachers participating in the workshop. However, opinions of these teachers regarding the process were obtained through participant diaries.

### Data Collection Tools

Data collection tools of the research were participant diary and focus group interview records. Expert opinions were taken for both data collection tools, however after the Çanakkale application, which was the first city where the workshop was held, the participant diary was made to reduce the number of questions since it was seen that some questions were answered adequately due to the high number of questions.

**Participant diary:** It was applied at the end of each day. It consisted of five questions on the expression of thoughts, feelings and learnings about activities conducted during that day, the expression of thoughts on suggestions we are happy with and concerned about, thoughts on contribution to professional teaching knowledge and daily life experiences and contribution to students. The participant' diary questions were as follows:

1. Explain today's learning activity in one word or sentence.
2. What are the aspects that please and worry you in learning activities?
3. How do you think learning activities contribute to you?
4. What kind of contributions will the learning activities of today make to your teaching profession and your daily life?
5. In what aspects do you think today's learning activities will contribute to primary and secondary school students?

**Focus group interview:** This was done on the last day of the workshop for in dept analysis of the process, with participation of volunteering teachers with the condition of full participation to the whole process. Classroom teachers and visual arts teachers were interviewed separately by project research team. The duration of interviews was between 60 and 90 minutes.

### Data Collection

The project included activities to help classroom teachers and visual arts teachers raise awareness among their students about harmful effects of global visual culture through both theoretical information and artistic practices providing them with high level critical thinking skills. To this end, the teacher training process was planned for 3 days. Each workshop consisted of 18 to 20 hours training program. 2 hours difference in workshop durations is a result of the number of participants in groups. The training program was based on 3 categories:

- 1) Basic philosophical process,
- 2) Individual and cooperative group activities, and
- 3) Information for participants on school level practices to help them develop their own teaching approach.

In the first stage of the training; changing values and parameters in visual arts training were analysed in the framework of contemporary art practices and education and we asked questions -“Why are we interested in visual culture? How should we interpret visual culture symbols?”- to focus on fundamentals of visual culture such as “Attractiveness, Representation, Perspective, Ideology, Power, Intertextuality, Multimodality”. Following this process where question-answer and brainstorming methods were used, we continued with individual and cooperative group activities. A total of 5 activities -2 individual and 3 group activities- were carried out at this stage. At the last stage of the workshop; to help participants improve their teaching approaches, school level practices were discussed to show participants ways of opening visual culture discussions in their classrooms.

Throughout the process, participant diaries (PDs) were collected from the participants to question use of visual culture in art education. However, focus group interviews were also carried out for a deeper definition and analysis. This allowed us to define the case studied using multiple data sources.

Focus group interviews were carried out after completion of workshops by the project coordinator and two different researchers using sound recorders upon necessary explanations on research ethics. This process resulted in 24 hours of recorded interviews.

### Data Analysis

In this research, carried out in seven cities in a period of seven months, data analysis started as early as the data collection process. This provided us with the opportunity to use the data obtained in data analysis to take necessary precautions to improve effectiveness of the teacher training program and to obtain valid and reliable results. Basic data collection tool in this research was the focus group interviews carried out upon completion of workshops. Each of these interviews was transcribed. Yet, it is a fact that diversity of data in qualitative studies is important to ensure validity and reliability of the research done. Thus, participant diaries were also included in data analysis. Content analysis was used to analyse data. Content analysis, also referred to as inductive analysis in some resources (Merriam, 2013; Yıldırım & Şimşek, 2013), includes extrapolating text data, dividing texts based on the extrapolation, naming obtained parts using codes, investigating the codes against unnecessary redundancy and converting these codes into comprehensive themes (Creswell 2012).

Thus, second and third authors of the research coded the data separately, compared them and developed common codes and themes. In this research, five main themes of visual culture theory were developed; “Learning Experiences”, “Questioning”, “Concerns”, “Needs” and “New Ideas for Learning and Teaching”. Before definition and interpretation of findings, these themes and code contents were checked by the first author of the research who was also the project coordinator. In this research, participants’ views were reported as quotes supporting findings. This way, we aim to draw a mental picture for readers.

### Findings

In this research studying two different states (multistate) regarding the use of visual culture theory in arts lessons by classroom teachers and visual arts teachers, five themes were defined in consequence of data analysis. These themes are *learning experiences*, *questioning*, *concerns*, *needs* and *new ideas* for learning and teaching of visual culture theory. Figure 1 shows the interrelation of these themes. Codes derived from themes and subthemes developed in the study were presented in comparison in a table, followed by quotations from both states. Additionally, comparative analyses were made for both states for the same theme.

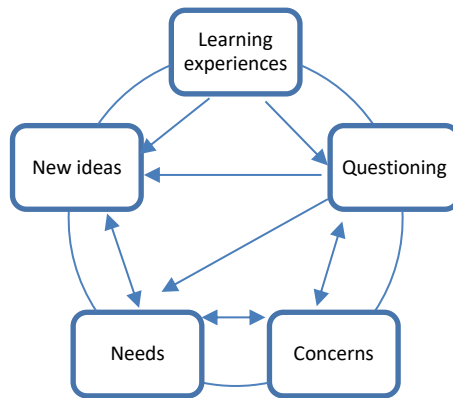


Figure 1. Interrelation of themes.

1- Learning experiences theme had two subthemes. The first one is defining the experience. This subtheme includes defining learning outcomes from visual culture-based activities. The second subtheme was titled as interaction after coding the data obtained. The interaction subtheme is based on dialogues established on visual image and experiences in cooperative group work. Codes derived from opinions stated by classroom teachers and by visual arts teachers are compared in Table 2.

**Table 2.**  
*Learning Experience Theme: Subthemes and Comparison of Codes.*

Subthemes	Visual Arts Teachers (VAT) Codes	Classroom Teachers (CT) Codes
<b>Defining the experience</b>	Questioning (critical) perspective	Questioning (critical) perspective
	Learning to see	Learning to see
	Recognize formation of stereotypes	Unique and deep thinking
	Unique and deep thinking	Artistic experience
	Contextual thinking	Recognize importance of art education
	Catch the times/era	
<b>Interaction</b>	Brainstorming	Enrichment with new ideas
	Enrichment with new ideas	Creative result/product
	Creative result/product	Group dynamism

As Table 2 suggests, visual arts teachers frequently use such concepts as questioning perspective, learning to see, recognize formation of stereotypes, unique and deep thinking, and contextual thinking, catch the times/era to define experiences they achieved. Below are examples of statements that may be a reference for these codes:

*Awareness and interaction; I can say it's an experience related to the effect of visual elements we are unconsciously interacting with in our daily lives (VAT, PD, Kayseri).*

*Importance of visual culture in the formation of stereotypes and how we can overcome these stereotypes by making think on them (VAT, PD, Kayseri).*

*The difference between looking and seeing, awareness of the fact that an image can have visible and hidden meanings (VAT, FGI, Mersin).*

*Analytical. Implicit. Extrapolating the hidden meaning beneath things etc (VAT, FGI, Mersin).*

We observed that visual arts teachers' approach towards defining experiences they achieved through visual culture works mostly develop around the concept of "thinking". In the framework of this process, teachers evaluated visual culture activities as a new and updated perspective for art education. Two statements supporting this opinion are:

*I can say it is to interpret visual image, internet, modernity, age of technology that is to catch up with the times (VAT, FGI, Kayseri).*

*... this was a workshop addressing innovation. About communication, Russell says: communication in the modern world is to do things in cooperation. What you have done in a collective exchange, so I believe this is needed in education (VAT, FGI, Mersin, C3).*

Similarly, concepts classroom teachers frequently use to define the experiences they achieved are similar to those of visual arts teachers; namely, questioning perspective, learning to see, unique and deep thinking. However, in the case of classroom teachers, we have noted that culture-based workshop served mainly to enrich artistic experience and opinions regarding the importance of art education. Below is a selection of statements supporting their opinions:

*Through visual culture theory, we have seen that many images in our lives are not as innocent as they seem to be. We have seen how they influence our lives, our identities (CT, PD, Diyarbakır).*

*We have explored how to interpret what we see, explored the part of the iceberg invisible to the eye. We have seen how important the difference between looking and seeing can be (CT, PD, Diyarbakır).*

*To me, the biggest experience is the fact that art is a very effective teaching approach, if there is art, there is learning (CT, PD, Erzincan).*

In the visual culture-based workshop program, individual and cooperative group activities were offered to teachers. These activities were structured in a way to allow dialogue on exploration, understanding and reflection of visual culture images. In relation to this process, the second subtheme for teachers' learning experience was named interaction. The subtheme interaction is based on dialogue with visual image and experience gained through cooperative group work. Below are examples of statements of visual arts teachers regarding this experience:

*... during the activities, we were always brainstorming, either on an image or with each other. ... (VAT, FGI, Mersin).*

*In activities, use of methods guiding towards brainstorming and opportunities for exchange of opinions resulted in outputs that were both enjoyable and creative (VAT, PD, Mersin).*

*Creative group works were really useful. Dialogue and discussions within the group gave me new ideas that I can put into practice in my classrooms (VAT, WEF, Denizli).*

Under the interaction subtheme, visual arts teachers frequently used such concepts as *brainstorming, enrichment with new ideas and creative result/output*. Similar code contents were identified in opinions stated by classroom teachers. Classroom teachers stated opinions on dynamism of group works rather than dialogue created with the visual culture image. For example;

*Group work resulted in really creative works. Presentations of outputs by different groups were effective in widening my perspective (CT, PD, Mersin).*

*Having independent individuals work together in group activities helped us have a multi dimensional perspective. The richness of the end product of interaction between each individual was a satisfying process (CT, PD, Denizli).*

Classroom teachers stated benefits they enjoyed through contribution of getting together with individuals of various age ranges, different branches (VAT) who do not know each other, to multidimensional thinking at the moment of dialogue on visual images. Effects of the moment of dialogue on creative output were frequently underlined by classroom teachers in participant diaries.

2- Questioning theme had four subthemes. Questioning one's own perspective subtheme is based on participants' questioning of their own awareness of visual images. The subtheme of questioning the effect of visual culture includes questioning of the effect of visual images on children and individuals. Questioning the visual arts course subtheme includes findings related to participants' current educational approaches for the lesson content. Questioning applicability at schools subtheme is based on evaluations made about applicability of the theory considering the class level, size and the region of the school. Subthemes and codes for the Questioning theme are given in Table 3 below.

Visual arts teachers questioned their own perspectives by thinking that their awareness of visual images is not sharp enough. These questions took place on failure to think deeply on visual images, focus on style rather than meaning and failure to focus adequately on visual images of daily life. A selection of opinions stated is given below:

*I noticed how superficial I approach and how I never think on the environment, the images in my daily life (VAT, WEF, Denizli).*

*We used to look at artwork from the point of view of style but now it turns out, we should focus more on meaning ... (VAT, FGI, Mersin, C5).*

*...It made me realize that no work is done without a message, that they all embody a meaning and made me notice that. It helped me turn to something and think about its message... Yes, we used to look before, but we used to look at the stylistic structure ... (VAT, FGI, Erzincan, C1).*



**Table 3.**  
*Questioning Theme: Subthemes and Comparison of Codes.*

Subthemes	VAT Codes	CT Codes
Questioning <i>one's</i> own perspective	Failure to think deeply on visual images Focus on style rather than meaning Failure to focus adequately on visual images of daily life	Questioning indifference to art, Questioning self-confidence in issues related to art Questioning the effect of art on daily life
Questioning the effect of visual culture	Formation of stereotypes Technology effect	A generation quick to adopt everything without questioning
Questioning visual arts course	Expanding lesson content Increasing visual technologies Visual literacy	Questioning the expanding lesson content Visual literacy Questioning lesson perspective Questioning one's competence
Questioning applicability at schools	Class size The region of the school Duration of lesson	Lack of basic materials and technological requirements Students' perceptive capacity Teacher competence

Teachers' questioning their own perspectives reflects a requirement to keep cognitive processes active. In relation to this theme, visual art teachers also questioned the effect of visual images on children and individuals. For example;

*... Today, children don't communicate, they are always on the Internet, you greet them but they are too busy with Internet to greet you back (VAT, FGI, Erzincan, C2).*

*...Children are our problem of priority. They look but they don't see (VAT, FGI, Kayseri, C5).*

*... I can't say today's children are patient. It's about this generation. When I want to make kids create a picture from scratch, they grow away from the lesson. They are used to watching rather than creating (VAT, PD, Denizli).*

As the reference examples suggest, teacher C1 refers to the effect of visual culture on the formation of stereotypes while teacher C3 stresses the effect and power of technology on the dissemination of visual culture. The teachers assess the domination of visual culture on children and individuals.

Codes identified among the classroom teachers related to self-questioning subtheme differs greatly from those of the visual arts teachers. The classroom teachers questioned themselves on; their indifference to art, their self-confidence in issues related to art and the effect of art on daily life. Below are some opinions stated that could serve as reference to these codes:

*...at a personal level, I started to see things that I used not to look at and see, although I can't plan activities in my classroom for the moment, there is a major leap in my internal perspectives... (CT, FGI, Denizli, C2).*

*...I realize that we don't sufficiently let visual arts in our lives. And, technology and visuality have a great place in our lives... (CT, FGI, Erzincan, C3).*

*I've seen how indifferent I was to art, to art works, how I went by without questioning them and how deficient I was. I understand how big an insufficiency this indifference creates as the times get more visual (CT, PD, Kayseri).*

In relation to this sub-theme, classroom teachers too were observed to question the effect of visual culture from the point of view of children. Teachers' assessment is the rise of a generation quick to adopt everything without questioning. Below are a number of statements found in participant diaries and focus group interviews:

*Our students are under the hegemony of visual culture, they adopt, accept everything quickly, they don't question (CT, PD, Mersin).*

*The new generation doesn't question, a generation failing to question is rising. This questioning through images that we do here is superb. That is, we have to teach children to question using art (CT, FGI, Mersin, C1).*

*...for one thing, students don't have the ability to comment. That ability is gone. The student and the family don't have the culture to read books. So they can't comment too much ... they copy from the Internet, present the readily available information... (CT, FGI, Diyarbakır, C4).*

Based on these questionings, we saw that teachers question the content of visual arts course as well as the teaching approach they currently employ in their classrooms. An analysis of participant diaries and focus group interviews showed that visual arts teachers made assessments mainly on expanding lesson content, increasing visual technologies and their contribution to the lesson and visual literacy. For example;

*In the scope of a critical approach, scrutinizing and being more sensible and sensitive, I can say that what we have been doing in classrooms are very superficial (VAT, FGI, Erzincan, C2).*

*... I have always considered myself as a technology person but I now notice it is not so. I use all of these things but I haven't been conveying them to children. Using these software programs is not enough, at a certain point, children bring it to a certain level and we stay back. I've seen that we shouldn't. We need to renew ourselves too. I have students who develop games and do this in an advanced level although it is not taught at school. I realize I have fallen behind in these areas. We have to catch up with our students here, if not get one step ahead of them ... (VAT, FGI, Denizli, C4).*

*... We can at least think of it this way: other than artistic ability of children, how can we raise them perceptively ... (VAT, FGI, Diyarbakır, C5).*

As the above statements suggest, the visual arts teachers questioned the lesson content and the teaching approaches they used. We saw that such questioning served to reinforce belief in subject education. Teacher C2's statement *...made us reconnect with visual arts. We have lost hope recently ... This workshop opened a different window (VAT, FGI, Erzincan, C2)* is a reference for this belief. Teachers C6 and C5 also stated their belief that visual culture studies would contribute considerably to visual arts courses, saying:

*I think we need to wake up to ourselves once in a while. Sometimes we can't convey things we are aware of to others. As such, visual culture concept has been something we have come across frequently but have problems in conveying to students in the recent years. There are now so many things about it in my mind (VAT, FGI, Erzincan, C3).*

*At schools, students usually say, "what difference would be learning art make". We tell them that their aesthetic values would improve. When we'll give them these examples, they will become more aware of why they need to learn. They will start questioning at what stages we are being fooled with advertisements, what tools are used to guide us, they will not just question the art technically, they will also question everything we have in our lives and daily activities (VAT, FGI, Diyarbakır, C5).*

As part of the subtheme of questioning the visual arts course, we saw that the classroom teachers, apart from the visual arts teachers, question their perspective of the lesson and their self-competence as well as the lesson content and teaching approaches they use. A selection of statements that would serve as reference to these codes is:

*Until today, the art lessons were based mostly on drawing skills. But, from what you have told us, I can say that you are placing it on a theoretical dimension and change our understanding of art education. A change of perception is needed ... (CT, FGI, Kayseri, C1).*

*It has been a remarkable experience about types of reading, I am disturbed by the cannonry of images. A distinctive idea of image reading developed in my mind. As classroom teachers, after graduation from faculty, when we use what we have stocked without refilling our resources,*

*unfortunately we fail to offer an insight. I have always felt I was falling back on visual arts, but we don't know the methods ... (CT, FGI, Mersin, C3).*

Teachers also questioned school applicability of visual culture studies in the scope of innovations made to art education methods and content. Majority of the visual arts teachers noted that visual culture subjects could be applied at schools. But they evaluated the elements that would make application possible. For the visual arts teachers, these questionings were made on class size, region of the school and level of student's issues. Examples of teachers' opinions include:

*Different images can be shown to be questioned at classroom level. But it may not be possible to reach each student in a populated classroom within the limited duration of the lesson (VAT, PD, Denizli).*

*As teachers who recently relocated from a school in the rural area to a school in the city centre, I can see the difference between children in visual culture context. Children in city centres need such applications more than the others (VAT, PD, Denizli).*

*I think the activities you made here can be applied to children. Subjects such as animal rights, child abuse can be studied. They are appropriate for secondary and high schools (VAT, FGI, Çanakkale, C3).*

The visual arts teachers indicated that visual culture studies would increase the lesson content and classroom sizes and lesson durations would be problematic considering the questioning methods involved in this approach. While they noted difficulties of application at schools, they also stressed that it would be possible to apply it through efficient planning connecting them with the current contents. However, some teachers such as teacher C6, indicated that the applicability of this theory would be possible as part of a separate lesson.

In classroom teachers' assessment of applicability in schools, two distinct opinions arose: difficult to apply and possible to apply. Teachers who assessed the applicability as difficult, emphasized lack of basic materials and technological requirements at school, students' perceptive capacity and teacher competence. Below are some opinions that can be reference for these codes:

*The school I work in at the moment is a primitive building, No overhead projector, no smart board, no transportation. That is, it is not possible to practice these in a school like that (CT, FGI, Diyarbakır, C1).*

*The teacher must be interested in art for this to be applicable. The teacher needs to be qualified to a certain degree. Needs to be enthusiastic about this. Science, Turkish, Mathematics should not be the teacher priority, technologic qualifications are important too. There are teachers who don't know how to turn the computer on and off. The teacher should place his/her researcher identity at work to convey what s/he has learned to students. The teacher should come to the classroom with a plan and a program. Considering that the teachers prepare for other lessons before class, they would be successful if they show the same sensitivity to visual arts courses (CT, FGI, Diyarbakır, C1).*

As can be seen in the statements above, the applicability of visual culture theory in primary schools was mostly associated with teacher competencies. Teachers emphasized the need for teachers to love art, to stay up to date with the times, enthusiasm and researcher identity to be able to bring the theory into the classrooms. Teachers who stated opinions supporting the applicability of the theory indicated that effective results could be obtained through design of teaching corresponding to student capacities. While some of these teachers noted that it would be more effective at 3<sup>rd</sup> and 4<sup>th</sup> grades considering the perceptive capacities of students, others noted that it would be possible to apply it in almost every lesson. Some of the statements that establish a reference for these codes are:

*... I think it is very applicable. Plus, we need to reformat ourselves. I was dispirited when I first came here but that changed later. Because I now know what to do when I go to school. For instance, we have Syrian refugee children in our classrooms and we are having a hard time finding a common language. Here, I can understand that the common language is art. Now I will examine problems, starting with my own classroom. I will also work on families. I will carry out art work taking into*

*consideration problems of children. But the work will not end there; I'll make sure they adopt their school garden. I will make them prepare and present reports on their studies. I believe that problems that stem from children's own will be over with these activities... (CT, FGI, Mersin, C4).*

*I think it can be effective at all grades but not all of them of course, a selection of them. We can also modify some of them, changing parts of it to apply in classrooms. Awareness, methods of self-expression in children would develop, I already try to do some of them but I've learnt that I can do better... (CT, FGI, Denizli, C1).*

*I agree that it would be more convenient at 3<sup>rd</sup> and 4<sup>th</sup> grades. We sometimes have 3<sup>rd</sup> graders who are yet to develop cognitive skills, they have a hard time because they could not move from concrete conceptions towards abstract concepts, but it is applicable at 3<sup>rd</sup> and 4<sup>th</sup> grades (CT, FGI, Denizli, C4).*

3- Concerns theme included four interrelated subthemes: visual arts education, duration of lesson, school administration and family (parents). Concerns related to visual arts education were based on changes in teaching methods in the field. Duration of visual arts course includes concerns related to use, application and assessment of inquiry-based teaching techniques. Concerns related to school administration and colleague attitudes are based on intervening attitudes and attitudes towards teaching materials. Family dimension includes teachers' concerns related to inclusion of families in visual culture practices.

**Table 4.**  
*Concerns Theme: Subthemes and Comparison of Codes.*

<b>Subthemes</b>	<b>VAT Codes</b>	<b>CT Codes</b>
Concerns related to visual arts education	Changes in art Technologic developments Teaching methods	Failure to have comprehensive art knowledge, Failure to have comprehensive knowledge of art teaching methods,
Concerns related to duration of visual arts course	Teaching Application Assessment	Sufficient Insufficient
Concerns related to school administration's and colleagues' perspectives	Attitudes of school administration and colleagues Attitudes towards material requirements	-
Concerns related to attitudes of families	Importance of families' attitudes	Underestimating the importance of art lesson, Establishing a role model for their children in uncontrolled use of mass media that is an effective way of dissemination of visual culture, Failure to know their children well

Concerns related to visual arts education were based on failure to catch up with changes in art and technology and failure to integrate changes in both areas with effective teaching approaches. Visual arts teachers indicated concerns about modernity of teaching methods they applied considering changes in art and changes in technology. Some of the statements that establish a reference for these codes are:

*It made me a little anxious. I am worried that technology providing convenience makes art look like something that can be done effortlessly. But I also thought that I was behind the technology in a sense that it is something that would allow me to teach children faster ... (VAT, FGI, Denizli, C3).*

*... I think, to be able to use Visual arts courses more effectively, we need to start with improving perceptions of teachers. Through this workshop, our perspective changed. I used not to have such a*

*critical eye before. We were not given such activities in our college education, maybe it would be effective to develop such perspective in teacher training. In our classrooms, we present many images to children, we make them comment on art works but we have to be aware of the artistic perspective of the times (VAT, FGI, Kayseri, C3).*

*In this approach, all lessons intertwine. That makes it necessary for children to use their sensory organs very actively. How easy would it be for teachers to develop that; that is a difficult task (VAT, FGI, Mersin, C3).*

As the above statements suggest, diversification in information, production and exhibition approaches in art, advantages and disadvantages of technology made teachers worry about visual arts education. Their concerns grew bigger because of the expanding nature of visual arts course with visual culture due to limited duration of lessons. Teachers indicated the insufficiency of duration of lessons for such features as the use of inquiry-based teaching techniques, application and assessment dimensions at various occasions in participant diaries they kept throughout the workshop. For example; teacher C4 in Erzincan says, *“we said its content expanded but number of lessons decreased, unfortunately we were anxious about being able to do it” (VAT, FGI, Erzincan, C4)* is just an expression of the concerns they had in their minds and they discussed with each other.

Another concern that visual arts teachers had was about school administration and colleague attitudes. The teachers stated their concerns regarding school administrations’ and other school colleagues’ intervening attitudes towards visual arts course and their attitude towards teaching material requirements. One opinion that may serve as reference for the code is:

*... we ask the student to do something but the student wouldn’t. If the student is a candidate with prospects to go to a Science High School, other teachers would tell us to give a perfect “100” points grade. And I would but that makes me upset. This way, the kid adopts the feeling of achievement without having to work for it and we are giving the idea that it is possible to fix an achievement. We actually code a lot of things in that child but we are just not aware of it (VAT, FGI, Erzincan, C4).*

The teachers emphasize the need for a change of perception among school administrations and other subject teachers. They specifically noted the need for school administrators to participate in training programs like this. The teachers indicated their concerns regarding the possibility of application of innovative approaches such as visual culture in their classrooms unless there is a change in school administration’s perspective:

*This workshop must be done with school administrators. If this workshop was done with administrators, it would have been beneficial to ensure other subject teachers to support this. Because this way it is only left to us. When we tell administrators all these, they would be delighted to listen to the activities we talk about but the moment they leave the room, the others would continue saying “OK friends, what are our source books, how are we doing at pilot tests” (VAT, FGI, Erzincan, C1).*

Teacher C1 in Erzincan stressed the need for raising awareness among school administrators and indicated their belief and experience based presumption that administrator’s perspective would influence the school culture as a whole. Visual arts teachers indicated their concern that a complete success of visual culture education would not be possible without raising awareness among families. Below are examples of opinions stated:

*I think before all these, we have to make families a part of this. Social gender thing for example, is obviously a fact in families that we see a reflection of it in children ... (VAT, FGI, Kayseri, C6).*

*We all are, teachers, children, and parents, surrounded by this visual world. I also found myself drifting along and being here made me become more aware in many ways. We can organize activities to transfer this awareness to children but of course this awareness won’t be possible without parents ... (VAT, FGI, Mersin, C2).*

Classroom teachers' concerns related to visual arts education were based on failure to have comprehensive knowledge of art and teaching methods in art education. In many occasions throughout the workshop, the classroom teachers underlined their deficiency in art knowledge. This deficiency was more clearly expressed by teachers of different subjects appointed as classroom teachers as reflected in the statement of teacher C2 in Kayseri:

*... I believe I am competent in other lessons but I am upset because I don't have the same competency in art and music. How can I give them something I myself don't have? I have it on my conscience; I am not enough for a kid who is good in arts because I really don't know how to approach ... (CT, FGI, Kayseri, C2).*

*Falling insufficient in visual arts education as a classroom teacher ... (CT, WEF, Denizli).*

Duration of visual arts course was not as concerning for the classroom teachers as for the visual arts teachers. However, there were teachers who indicated that duration of lessons would not be enough. One such opinion is as follows:

*One lesson hour for visual arts course is usually not enough for me. I usually give 2 hours. But considering these studies, it is apparent that I can never give less than 2 hours now (CT, PD, Çanakkale).*

Teacher C2 in Kayseri says "...in addition to the education we give to students at school until mid-day, opportunities must be created to spare time for art activities ..." (CT, FGI, Kayseri, C2) emphasizing the need to expand the content of arts through extracurricular activities. On the other hand, concerns voiced by the visual arts teachers regarding attitudes of school administrators were not mentioned by the classroom teachers. Although the classroom teachers mention some parent intervention in particular issues, this was not considered to be relevant with the research subject. However, teachers stated their concerns about parents in the sense of underestimating the art lessons, establishing a role model for their children in uncontrolled use of mass media that is an effective way of dissemination of visual culture and failure to know their children well. Below are some opinions in relation to parents' perspective of arts lesson:

*Parents give priority to science lessons. They don't focus much on the field of arts (CT, FGI, Kayseri, C1).*

*Our society and student's parents are distant to art. They think listening to music is art. Wonder how many people go to an arts gallery or a museum? And we are trying to teach their children all these... (CT, FGI, Çanakkale, C4).*

Teachers' opinions on allowing uncontrolled use of mass media and establishing a role model for children are:

*We are stuck when it comes to parents, the fact I can't change, I say. OK, I contribute to the student but the parents keep discrediting what I do. ...For example, parents buy anything children see, children want; they don't say no (CT, FGI, Mersin, C1).*

*We also have problems stemming from families, such as aggressive and uncontrolled use of communication tools ... (VAT, FGI, Mersin, C4).*

As indicated above, teachers consider parents as a fact they can't change. In this respect, another important issue stressed by the teachers is about not knowing their children well.

*...they are so indifferent; they don't even care to come out of curiosity once. There are those who wouldn't even bring their 1<sup>st</sup> grader to the classroom. There were kids who showed up on their own; when something happens, "my kid won't do that" is their answer... (CT, FGI, Denizli, C4).*

*Parents actually are too carried away with their work that they don't know their children, they are tired when they get home, they watch their TV series, have no communication with their children ... (CT, FGI, Denizli, C6).*

4- Under the Needs theme, the subthemes of need for tools-equipment and visual material and in-service training need for art and culture education appeared. These subthemes include assessments related to the type of qualifications the teachers need to prepare visual culture-based art activities. Codes under this theme are given in Table 5.

**Table 5.**  
*Needs Theme: Subthemes and Comparison of Codes.*

Subthemes	VAT Codes	CT Codes
Need for tools-equipment and visual material	Improvement of technology infrastructure Need for visual materials	Improvement of technology infrastructure Need for visual materials
In-service training need	Following innovations in art education	Establishing art background

The visual arts teachers indicated that need for tools-equipment and visual material for visual culture education is not different from that of arts lesson. They noted that a good number of images in the framework of a theme they identify could be easily found in the Internet. However, they also underlined the need to improve Internet infrastructure at schools to be able to bring certain technologies into classrooms. They have indicated that EBA could be used to get support.

*We need to have reliable Internet in the country. In the past, we had our own modems and Internet connection would not be a problem. But now, it is covered by the State and Internet is not working well. (VAT, FGI, Çanakkale, C5).*

Similar opinions were stated also by the classroom teachers. They noted that tools and equipment to be used for visual culture studies were similar to materials used for arts lesson. Thus, other than relative indifference on the side of parents, need for materials was thought not to be an extra burden for teachers and students. However, just like visual arts teachers, the classroom teachers mentioned insufficient technology infrastructure at schools and problems especially at schools in rural areas:

*... First, it needs to be supported technologically. Let me say that I don't even have an overhead projector in my classroom. The area of my school is like a hardship area ... (CT, FGI, Mersin, C2).*

*In some poor neighbourhoods, there are students who don't even have pencils. ... Especially for arts lessons, we have deficiencies with stationary (CT, FGI, Diyarbakır, C2).*

*I work at a village school. Opportunities are limited. I bought an overhead projector myself, I bring my own computer to the classroom. My mobile Internet is not working at school. I have to connect to the Internet at home and download... (CT, FGI, Diyarbakır, C4).*

The teachers indicated that they need to constantly self-develop to be able to effectively give visual culture studies in classrooms. They frequently noted that the most important requirement here is in-service training. Examples of opinions stated by the visual arts teachers include:

*Such training programs including both theory and practice should be urgently disseminated in all cities by the MoNE. We have difficulty in catching up with the times. For the new generation, we need to refresh ourselves (VAT, PD, Mersin).*

*In order to keep pace with the requirements of our time, we need to participate more in training programs like this one. Especially when the training subject is as important as this one, school administrators should also participate. Otherwise we encounter problems in school applications after these trainings (VAT, PD, Giresun).*

As the statements by teachers suggest, the visual art teachers request in-service training mainly to catch up with the times, to follow innovations. Contrary to the visual art teachers, in-service training requirements of classroom teachers, however, are identified with the support needed for their art background. The classroom teachers consider themselves insufficient in the field of art. Examples of opinions include:

... sometimes we rush to finish lesson subjects followed with activities and we can't go too much into arts. We work with small children so even a simple sticking activity may take those 2 to 3 hours. Therefore, I think teachers should be informed more on this subject and see the facts (CT, FGI, Çanakkale, C5).

As classroom teachers, we try to work in all subjects but we have deficiencies in visual arts. We don't all have the same talent. We are having difficulties there. That's why, starting from the 1<sup>st</sup> grade we start with colouring pages. We mostly give exercises that support muscle development and perception of colours. (CT, FGI, Erzincan, C1).

5- Under the theme new ideas for learning and teaching, two subthemes came up: establishing interdisciplinary connections and design of original activities. Visual culture requires interdisciplinary relations. Therefore, the subtheme establishing interdisciplinary connections was based on assessments regarding what type of relations teachers could establish with which disciplines. Finally, under the subtheme of design of original activities are ideas the teachers developed regarding the types of visual culture-based art activities for their classrooms throughout the workshop process and opinions on what they can open for discussion in their classrooms through visual culture. Codes related to these subthemes are given in Table 6.

**Table 6.**

*New Ideas for Learning and Teaching Theme: Subthemes and Comparison of Codes.*

Subthemes	VAT Codes	CT Codes
Establishing interdisciplinary connections	Artistic perspective of social and environmental issues	Values education (respect, empathy etc.) Environmental awareness Development of self-awareness
Design of original activities	Integration of art into other lessons	Association with past experiences Interdisciplinary Orientation towards social themes
	Association with past experiences	New ideas for future Inquiries about visual culture forms Orientation towards social themes
	Inter-semiotic analysis and reinterpretation	Inquiries about visual culture forms Orientation towards social themes
	TV series scene analysis and reinterpretation	Inquiries about visual culture forms Orientation towards social themes
	Orientation towards social themes	Inquiries about visual culture forms Orientation towards social themes

In the establishing interdisciplinary connections subtheme, the visual arts teachers mostly showed tendency to work in cooperation with other subject teachers. They indicated that social and environmental issues could be investigated through art and noted that they could use examples of contemporary art, which is interdisciplinary, in line with fields of interests of students:

*There is the material and light exhibition. Physics is involved there. It is possible cooperate with other teachers. An artist makes sound-waves visible. It is a subject of physics but the artist approaches it in such a way that we can see the sound-wave there. Or, there was a contemporary artist creating temporary clouds. His machine was listed among best inventions. These are all related to science, literature, chemistry, and physics. Things you explained, the practices here are all convenient (VAT, FGI, Mersin, C2).*

*Sustainability, environment for example, good ideas can come up about them and they concern all the subjects. Each teacher could present what they can do in relation to their subject. We can get together to do something about environment sensitivity. Or energy saving (VAT, FGI, Çanakkale, C3).*

As statements of teacher C3 in Denizli and teacher C6 in Çanakkale indicate, another point that the visual arts teachers emphasize is that it is necessary to improve other subject teachers' knowledge of art to be able to carry out cooperative interdisciplinary work and to integrate contents of all other lessons with art. The classroom teachers, on the other hand, explained that they would not have difficulty in establishing interdisciplinary connections. They emphasized that they usually make connections between different subjects but that they need to open more space for visual culture. They mentioned



that visual culture contents could be linked especially to certain topics in Life Sciences, Turkish and Science lessons. For example;

*I think we can use visual culture in subjects such as life sciences to raise awareness among our students, to help them develop such skills as good self expression, respect, sensitivity, ability to look from different angles (CT, PD, Çanakkale).*

*Science lessons can also be appropriate because in 3<sup>rd</sup> grade Science lesson we are now working on a journey to the world of living beings. That is, the subject is about the environment; we discuss the environment, living creatures, raising a plant, planting seeds; that is, how a living creature comes to being. We can establish a link stating that with so many lives in this world, they should not be exterminated (CT, FGI, Denizli, C3)*

*Life Science, Turkish. They absolutely involve self-expression for one thing. Images can be specifically worked on. I haven't thought of that before. As we worked with images here, I thought this was very convenient ... (CT, FGI, Mersin, C3).*

As can be seen in opinions stated by the teachers, the classroom teachers indicate the possibility of establishing interdisciplinary connections between *value education (respect, empathy etc.), development of environmental awareness and self-awareness* and visual culture images. It is noted that associations can be made with visual culture in topics such as getting to know my body, journey to the world of living beings, in class representative elections and in Turkish lessons.

In design of original activities subtheme, the teachers expressed their ideas throughout the workshop on art activities based on visual culture in their classrooms, on possible topics of classroom discussions through visual culture. In this section, they shared how certain activities they carried out in the past were visual culture-based as well as new ideas for future practices. Examples of classroom practices the visual arts teachers associated with visual culture education are:

*As part of an activity with 7<sup>th</sup> grades, I asked the students about TV series they watched and what the most disturbing scene was. I put the question on a piece of paper and asked them to think about it. I asked them; if you were the director, how would you shoot the scene and gave them a week. (VAT, FGI, Mersin, C3).*

*There was a movie called Isle of Dogs. I saw it; a very nice movie. The movie was made up of photographs. We watched the movie with my kids. Dogs were left to die in an island. I also learned that in the time of the Ottomans 80.000 dogs were left to die in an island called Hapless Island. We associated the movie with the event and based our lesson on it (VAT, FGI, Mersin, C2).*

Such practices as reproducing art works of the past in today's context, analysing a scene in a TV series and reinterpreting it, discussing animal rights over a movie in their classrooms are good examples of visual culture studies. These examples indicate that some visual arts teachers have already included visual culture in their classrooms. Hence, throughout the workshop process, the teachers stated that new ideas for their lessons were forming in their minds. When we analysed their statements, we came up with *inquiries about visual culture forms* (TV series and animations, advertisements, posters, photographs etc.) and *orientation towards social themes* (Friendships, Migration, Urbanization, Cultural degeneration, Terror, Savings culture, consumer culture, environment sensitivity etc.). Examples that could establish references for these codes are:

*Children can produce their own materials. Or we can tell them why ecosystem and getting aware is necessary instead of letting them throw away used paper. Most of the times, children won't even pick up what falls on the floor. The family would buy a new one anyway. Sustainability, why saving forests is important, why is it so valuable for us, what can we do about it ... (VAT, FGI, Mersin, C4).*

*We can get them to design a new product and ask them what messages they attribute to the product or what story they want to tell. They can present it to their friends in the classroom and before the presentations, we can ask the classroom what messages they perceive in the products they see (VAT, FGI, Erzincan, C2).*

*We have Syrian children in our classroom. Other students don't call them by their names, they nicknamed them "Syrian". There is alienation here. The kid alienates the other because s/he is not his/her kind. This makes me upset and I want to do something about it (VAT, FGI, Kayseri, C3).*

Under the subtheme of design of original activities, the classroom teachers shared, similar to the visual arts teachers, associations with previous learning (past) experiences and new ideas for future practices. Examples of classroom practices that they associated with visual culture education are:

*... In Life Sciences lesson, there was an illustration in the book showing mom and dad doing housework together and the whole class laughed at it a lot. I didn't make any comments. We discussed that image for two days. When I told them that my husband helps me at home, they made fun of it for quite a while (CT, FGI, Diyarbakır, C4).*

*Our students waste a great deal during feeding times. Their parents put lots of food in their lunch boxes for them to eat but kids don't eat them all. Noticing that, on the smart board, I opened images of African children with inflated stomachs due to malnutrition. I just opened the images and waited without making comments. Soon the kids started criticizing and questioning. Images have a great impact on children (CT, FGI, Kayseri, C3).*

Discussing social gender roles, associations with other disciplines, discussing the culture of waste over an image are subjects that can be studied in the visual culture perspective. As the above statements suggest, these example dialogues started in the classroom environment over an image can lead the students to think conceptually and deeply and to think about daily life. New ideas for future among the classroom teachers, similar with the visual arts teachers, gathered around two codes; inquiries about visual culture forms (TV series and animations, advertisements, photography etc.) and orientation towards social themes. Examples of opinions that may serve as reference to these codes are:

*...Here is what I thought in this training; some boys are inspired by TV series and make pictures with guns, wars, showing violence, I wanted to raise their awareness about this violence. I am thinking of showing them an image and starting a discussion to raise awareness among them (CT, FGI, Denizli, C2).*

*I have an environment project on my mind. They are more sensitive at that age they have a sense of respect for adults. I thought I can give children exercises in order not to lose these qualities (CT, FGI, Kayseri, C3).*

*In their course books, there are many stories and images on roles of women and men reflecting discrimination. I am actually disturbed by that and I thought I could cover that (CT, FGI, Diyarbakır, C1).*

An analysis of opinions stated by the classroom teachers show that they developed ideas mainly on social topics such as *alienation, social gender roles, violence, waste, relation between consumption and aesthetics, peer bullying, saving culture, consumption and environment sensitivity*. In addition to these ideas, they also emphasized that interaction with parents could be improved with good training projects.

### **Discussion, Conclusion and Suggestions**

Ballengee-Morris and Stuhr (2001) says that teachers should think about and question how to reflect and show the influence of visual culture education on classroom practices. In this research, we studied the opinions of classroom teachers and visual arts teachers on the use of visual culture theory in visual arts course. Consequent to the analysis of data obtained, a variety of conclusions were reached related to five main themes, namely "learning experiences", "inquiries", "concerns", "needs" and "new ideas on learning and teaching".

The visual culture-based workshop process offered both participant groups such learning experiences as learning to see, critical thinking, deep and independent thinking. Additionally, we saw that cooperative group works carried out as part of this process helped multidimensional thinking and production of creative work. In the framework of this finding, similar results were noted in many

research works (Dilli & Mamur, 2015; Mamur, 2015; Saribaş, 2019; Sohn, 2004; Tavin, 2003) on pre-service teacher training -though not in-service training- for visual culture education. These researchers found that exchange of ideas through activities and state of interaction among participants helped them obtain different perspectives, improve creative thinking capacity through interaction with group, multilateral thinking and critical approach to images and develop high level thinking skills.

This research shows that the classroom teachers inquire their perception of self-competence in relation to visual arts education. They indicated that their knowledge of art was especially deficient and they felt incompetent for art lessons and therefore they feel concerned about not having good command of art and teaching methods for art education. Teachers' proposed solution to this problem was to meet their in-service training needs and to support their art knowledge and skills. This conclusion of our research shows similarity with many other previous researches on classroom teachers and visual arts course in our country. These researches (Adigüzel & Tomsur, 2010; Çakmak & Türkcan, 2019; Kahraman, 2007; Kızılırmak, 2018; Tari, 2011; Yükselgün & Türkcan, 2012) indicate that classroom teachers have difficulties in identifying the relevant discipline [art history, art criticism, aesthetic] of activities, carrying out practices that would improve students' creative imagination and aesthetic perception and identifying new approaches to art education.

Both groups of teachers evaluated school applicability of visual culture studies. Visual culture and art education covers a wide range of practices. It encourages students to take part in the exploration of a variety of global issues pointed out by contemporary artists and interpretation of popular culture related images (Herrmann, 2005). The visual arts teachers considered that visual culture studies required enrichment of lesson content and use of inquiry-based teaching methods and techniques. However, they mentioned possible problems in practice due to insufficient lesson duration and classroom size. Nonetheless, application was still considered possible through good planning and cooperation with other lesson subjects. To be able to apply innovative approaches such as visual culture in classrooms, the teachers also emphasized the need for visual culture-based training for school administrators and other subject teachers to get them step back from interfering attitudes. This research finding is supported by Saribaş's (2019) visual culture education research with pre-service teachers concluding that support from school administrations and the Ministry of National Education is required to extend application of visual culture-based practices in visual arts courses.

The classroom teachers noted the difficulty of application of visual culture theory due to the lack of fundamental materials and technology at schools. This research finding is parallel to statements by teachers noting the difficulty in finding tools and equipment, inability to utilise diverse tools and equipment due to financial constraints and insufficient physical conditions of schools in a number of research studies (Adigüzel & Tomsur, 2010; Çakmak & Türkcan, 2019; Yükselgün & Türkcan, 2012) investigating classroom teachers' opinions on visual arts courses. Additionally, some classroom teachers in this research associated applicability with teacher competencies. They emphasized that, the teacher needed to love art, follow the latest innovations, be enthusiastic and have a researcher's characteristics to be able to bring the theory into classroom practices. While some teachers noted that it would be more effective at 3<sup>rd</sup> and 4<sup>th</sup> grades considering perceptive capabilities of students, others said it could be applied in almost all lessons.

The workshop ensured both teacher groups to develop new ideas for their own lessons. The teachers indicated that, in their classroom practices, they will get the students to make inquiries over visual culture forms, establish interdisciplinary connections and cover social issues. According to Walker and Chaplin (1997, p.1), visual culture studies constitute a complex and interdisciplinary initiative resulting from various intersecting disciplines and methods. In our research, the visual arts teachers indicated that they could carry out cooperative work with other subject teachers, inquire social and environmental issues through art and benefit from contemporary art examples in line with fields of interests of their students. The classroom teachers, on the other hand, emphasized that they usually make associations with other lessons in their classrooms but that they needed to reserve more space for visual culture in their practices. The teachers indicated that, especially for values education,

development of environmental awareness and self-awareness they could associate visual culture content with certain topics in life sciences, Turkish and social sciences.

In conclusion, review of field literature shows that, many studies on visual culture theory in our country (Coşkun, 2017; Çıldır, 2015; Dilli & Mamur, 2015; Dilli et al., 2016; Mamur, 2012; Mamur, 2015; Saribaş, 2019) focus on pre-service teacher training. As part of the conclusions of these studies, recommendations are made with respect to in-service training for teachers on visual culture education and provision of experiences relevant with their educational practices. In this context, as part of this research, we ensured that visual culture theory was handled with a holistic approach by classroom teachers and visual arts teachers giving visual arts courses, in the form of an in-service training, which we consider to be a neglected dimension of education in our country.

It is possible to offer implications in line with the conclusions of this research. In sum, these implications are; to provide theoretical and practical courses on contemporary art education approaches to pre-service teachers as part of their pre-service training, to increase the number of studies on how to transfer visual culture approach taught at pre-service visual arts teacher training programs to in-service training, to carry out visual culture-based projects involving interactions between students, teachers and parents in the scope of lifelong learning. Moreover, due to the fact that visual images are easily disseminated through technologic interfaces, it is of great importance to ensure interaction between art education and technology, and thus, to include digital visual culture-based practices.

## Turkish Version

### Giriş

Değişimin teknoloji yoluyla sürekli hızlandığı çağımızda değişen yalnızca iletişim ve işbirliği araçları değildir; iletişimin doğası, bağlamı, şekli de değişmektedir. May'e (2011) göre iletişim, kişiyi bir soruyu anlamaya veya fikri geliştirmeye teşvik edebilir. Ancak bu, kişinin bir fikri doğrudan alması yerine onu içselleştirerek kendi yolunu bulması üzerine şekillenir. Bunun günümüzün yenilikçi eğitim anlayışına yansımaları, genellikle geleneksel sınıf ortamında gerçekleşen öğretmen ve öğrenci arasındaki güç ilişkisi yerine öğretmen, öğrenci ve içerik arasında yaşanan karşılıklı etkileşime dayanır. Öğrenciler, içeriği öğretmen yerine çeşitli kaynaklardan elde ederler. Bilgi, farklı bakış açıları, yöntemler ve yaratıcı diyalog yoluyla oluşturulur (Thompson, 2014). Böylece sınıf içinde uygulanan etkinliklerde öğretmen öğrenci, öğrenci de öğretmen olur. Bu anlayış, ideal olarak öğrenenin toplumsal yaşam içinde aktif ve eleştirel bilince sahip bir özne olması için gerekli karar verme becerilerinin edinmesini olanaklı kılar.

Son yıllarda eğitim araştırmalarında (Partnership for 21st century learning (P21), 2007; Pearlman, 2009; Scardamalia & Bereiter, 2014; Yalçın, 2018) sıklıkla öğrenenlere 21. yüzyıl becerileri kazandırma vurgusu yapılmaktadır. Alan yazında P21 şeklinde ifade edilen bu beceriler; öğrenme ve yenilenme becerileri, bilgi, medya ve teknoloji becerileri ile yaşam ve meslek becerileri olarak üç kategoride ele alınmaktadır. Bu becerilerin gerçekleşmesinde öğretmenlerin, öğrencilerin öğrenmelerini zenginleştirici bilgi ve deneyimleri, eğitim teknolojileri ve yeni medya araçlarını içeren farklı eğitim öğretim yaklaşımları yoluyla gelişmeleri, güçlenmeleri ve tüm bunları kendi eğitim uygulamalarına yansıtmaları önemlidir. Çünkü bugün dünyanın teknolojiye daha bağlı hale gelmesi, yenilik ve yaratıcılığa odaklanması öğrencilerin bu teknolojinin yaydığı görsel imgeleri nasıl kullandığı ve bu imgelerin yaşamlarını nasıl etkilediğinin farkına varmalarını gerekli kılmıştır. Freire'nin (2014, p.39) dediği gibi artık günümüzde "kelimeyi okumayla, metni okumayla sınırlanmış bir eğitim yerine bağlamı okumayı, dünyayı okumayı içeren bir eğitim anlayışı benimsenmelidir". Bugün okuryazar olmak fotoğraf, televizyon, film görüntülerini, blogları, dijital medyayı ve farklı uluslara özgü olanları anlamayı da içerir (Kibbey, 2011). Bu durum sanat eğitimi ve görsel kültürde görsel okuryazarlık becerilerinin gelişiminin önemini yansıtır.

Günümüzde sanat eğitimi; güzel sanatlar, bilgisayar oyunları, manga, uzun metrajlı filmler, oyuncak tasarımı, reklamcılık, televizyon programcılığı, moda tasarımı ve benzeri görsel kültür formlarıyla iç içedir. Bu formların çeşitliliği sanat eğitiminin alanını biçimsel kaygılar, teknik aktarım, atölye/stüdyo uygulamaları, sanat tarihi çalışmaları, sanat eleştirisi ve estetik değerlendirmenin ötesinde toplumsal bağlamda anlamın inşasına, yorumlanmasına doğru sosyo-kültürel bir bakış açısına götürür (Freedman, 2000; Sanders, 2006). Bugün böyle bir anlayışın yansımalarını görsel kültür temelli sanat çalışmalarında görmek mümkündür.

"Görsel kültür" terimi ilk kez 1983 yılında Svetlana Alpers tarafından 17. yüzyıl Hollanda resimlerini tanımlamak için kullanılmıştır. Ancak Elkins'in (2003) (cite in: Stankiewicz, 2004, p.6) iddiasına göre bu terim Micheal Baxandall tarafından 15. yüzyıl İtalya'sında resimsel, sanatsal ve tarihsel metinlerinde kullanılmıştır. Walker ve Chaplin'e (1997) göre, görsel kültürün bir çalışma alanı olarak doğuşu, 1960 ve 1970'li yıllarda sanat ve tasarım eğitiminin değişen ihtiyaçlarından kaynaklanır. Alan yazında görsel kültür teriminin pek çok tanımına rastlamak mümkündür. Ancak görsel kültür üzerine en kapsayıcı tanımı 'Sanat, Tasarım ve Görsel Kültür' adlı kitabında Malcolm Barnard'ın (2010) yaptığı söylenebilir. Barnard (2010, p.34) görsel kültürü, 'görsel' ve 'kültürel' olmak üzere iki açıdan yorumlamıştır. Görsel olanı "işlevsel, iletişimsel ve estetik amacı olan ve insanlar tarafından üretilmiş, yorumlanmış ya da meydana getirilmiş her şey" şeklinde tanımlamıştır. Kültürel olanı ise "farklı kültürel ve sosyal grupların günlük amaçlarını, uygulamalarını, değerlerini, inançlarını ve yaşam şekillerini anlamlandırma sistemleri" olarak tanımlar. Bu açıdan bakıldığında görsel kültür teriminin iki farklı şeyi ifade ettiği söylenebilir. Birincisi, görsel terimi büyük ölçüde görsel eserler ve onların anlamlarıyla ilgilidir. İkincisi, kültür terimi görsellerin

üretimi, dağıtımı ve kullanımı da olmak üzere var oldukları sosyal bağlarla ilgilidir. Bu bağlamda görsel imgeler, sosyal yaşam üzerindeki etkilerini içeren toplumsal söylemin bir parçası olarak kendi bağlamsal zenginlikleri içerisinde incelenir (Saribaş, 2019).

Görsel kültür, birçok farklı alandaki (antropoloji, sosyoloji, sanat tarihi, medya, sağlık, sanat eğitimi vb.) çalışma incelediğinden çok kültürlü, kültürlerarası ve disiplinlerarası bir alan olarak tanımlanır (Freedman, 2003; Saybaşı, 2007; Mitchell, 2002; Walker & Chaplin, 1997). Görsel kültür, kitle iletişim araçlarının yaydığı mesajları, görsel eserlerin veya performansların kendi özgün bağlamlarında ne söylediklerini ne anlam ifade ettiklerini anlamaya yardımcı olur. Ayrıca bireylerin gündelik yaşamlarına ait olaylar ve görsel metinler arasında ilişki kurmalarına fırsat tanır. Böylece bireyler, görsel metinlerin toplumsal ve kültürel bağlamlarda ne söylediğine ve ne ifade ettiğine yönelik çeşitli anlamlar yaratırlar (Anderson, 2003; Wilson, 2003). Bu bağlamda görsel sanatlar dersinin sanat eğitimdeki rolü, görsel dünyada yaşayan ve öğrenen, görsel imgelerin kodunu çözebilen bireyler yetiştirmeye doğru dönüşüme uğrar.

Sanat eğitiminin ilk ve ortaöğretim kademelerindeki uygulama alanı görsel sanatlar dersidir. Bu ders, öğrencilerin yaratıcılığının geliştirilmesi, estetik bir bilinç kazandırılarak sanata duyarlı bireyler yetiştirilmesi ve böylece, bilinçli sanat tüketicilerinin topluma kazandırılması gibi işlevler üstlenir (Türkkan, 2008, p.8). Dersin, 2018-2019 öğretim yılında uygulamaya konan Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı'nda yer alan amaçları; bilişim teknolojilerini kullanma, çok yönlü düşünme, görsel okuryazarlık, sanatsal etik, eleştirel düşünme, estetik duyarlılık, öz-farkındalık, kültürel miras, medya okuryazarlığı, farklı malzemeler kullanma, yaratıcı düşünme gibi ifadelerle vurgulanmaktadır (MEB, 2018). Belirlenen bu hedefler, Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programının görsel kültür gibi çağdaş sanat eğitimi yaklaşımları üzerinden ele alınmasını yansıtır niteliktedir.

Görsel kültür kuramı görsel sanatlar derslerinde öğrencilere çeşitli görsel uygulamaları fark etmeleri ve yorumlamaları için fırsatlar sunar. Öğrencilerin öge ve ilkelerini çözümlene becerisi kadar, farklı alanların (filmler, reklamlar, televizyon, haber medyası vs.) sanatla ilişkisini anlamaları ve anlamlandırmalarına yardımcı olur. Ayrıca küreselleşmenin sosyal, kültürel ve çevresel etkileri ve yarattığı sonuçlar bu ders yoluyla sınıf ortamına taşınır. Öğrencilerin bu sorunlara ilişkin çözüm önerileri geliştirmelerinin yanı sıra yaratıcı ifade gücü kazanmaları, gündelik yaşam deneyimlerine dayalı ve topluma yönelik eleştirel bakış açıları geliştirerek etkin öğrenme sürecine dâhil olmaları sağlanır. Görsel sanatlar dersi ilköğretimde Sınıf öğretmenleri, ortaokul ve lisede ise görsel sanatlar öğretmenleri tarafından verilmektedir. Dolayısıyla sınıf ve görsel sanatlar öğretmenlerinin görsel kültürün sanat eğitimi içerisindeki önemi ve gerekliliğini kavramaları ve bunları derslerine yansıtmalarıyla kendi öğrencilerinin ve onlar yoluyla velilerin düşünce ve arzularının yerel ve küresel görsel kültürle nasıl şekillendiğini keşfetmelerine yardımcı olacaktır. Öğretmenler ayrıca görsel kültür temelli geliştirecekleri ders planları yoluyla alışılmışın dışında sanat ve eğitim etkinlikleri gerçekleştirerek öğrencilerin dikkatlerini bu küresel soruna çekebileceklerdir.

Alan yazın incelendiğinde, görsel kültür kuramı üzerine hem ulusal hem de uluslararası alanda pek çok çalışmanın yapıldığı görülmektedir. Gerçekleştirilen araştırmalarda, reklamlar (Freedman, 1997), müzik klipleri (Taylor, 2000), alışveriş merkezleri (Stokrocki, 2001), diziler ve internet (Congdon & Blandy, 2001), çocuk oyuncakları (Barrett, 2003), eğlence/tema parkları (Jeffers, 2004), bilim ve doğa tarihi görselleri (Marshall, 2004), Disney filmleri (Tavin, 2003) ve bahçe/peyzaj sanatı (Lai & Ball, 2002) gibi çeşitli görsel kültür konu alanlarının incelendiği görülmektedir. Ülkemiz bağlamında bakıldığında ise görsel kültürün sanat eğitiminin farklı öğretim kademelerinde uygulamalarına rastlamak mümkündür (Coşkun, 2017; Çıldır, 2015; Dilli, 2013; Dilli & Mamur, 2015; Dilli, Mamur & Alakuş, 2016; Fındıkçı, 2015; Kuru, 2009; Mamur, 2012, 2014, 2015; Saribaş, 2019; Soğancı, 2011; Türkkan, 2008; Uysal, 2009). Bu çalışmaların sonuçlarında görsel kültür kuramının Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı'nda farklı öğretim düzeylerindeki ders içeriklerine nasıl dâhil edilebileceğine ilişkin çalışmalara ihtiyaç duyulduğu ve hizmet-içi eğitim yoluyla öğretmenlerin bu yaklaşımı deneyimleyip kendi sınıf içi uygulamalarına yansıtma önemini vurgulanmıştır. Bu kapsamda, sınıflarında ders alan genç beyinlerin eleştirel bakış açısı geliştirebilmeleri için ihtiyaç duyacakları bilgi ve deneyimi kazandırmak amacıyla özellikle ilköğretim

ortaokulda sanat dersi veren öğretmenlere yönelik, TÜBİTAK destekli bir proje gerçekleştirilmiştir. Projede, sınıf ve görsel sanatlar öğretmenlerinin küresel görsel kültürün zararlı etkileri (iklim değişikliği, üretim ve tüketim atıklarının sebep olduğu fosil yakıtlar, biyoçeşitliliğin kaybı ve dünya deniz ekosistemlerinin plastik kirliliği) hakkında öğrencilerini gerek kuramsal bilgiler gerekse sanatsal uygulamalar yoluyla bilinçlendirerek üst düzey eleştirel düşünme becerileri kazandırmalarına yönelik etkinlikler yer almıştır. Uygulanan proje sırasında yapılan araştırma sonuçlarına dayalı olarak hazırlanan bu makalede, görsel sanatlar derslerinde görsel kültür kuramına yönelik tasarlanan ve uygulanan öğretmen eğitimi programının süreç ve okullarda uygulanabilirliğini projeye katılan öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirmek amaçlanmıştır.

## Yöntem

### Araştırma Deseni

Araştırma, ilkokul ve ortaokul görsel sanatlar derslerine görsel kültür çalışmalarını entegre etmeye dönük bir öğretmen eğitim programı sürecini ve sonrasında okullarda uygulanabilirliğini değerlendiren nitel bir araştırmadır. Çalışmada sanat derslerinde görsel kültür çalışmaları iki farklı durum bağlamında irdelendiği için “bütüncül çoklu durum” deseninden yararlanılmıştır. “Bu desende birden fazla kendi başına bütüncül olarak algılanabilecek durum söz konusudur. Her durum kendi içinde bütüncül olarak ele alınır ve daha sonra birbiriyle karşılaştırılır” (Yıldırım & Şimşek, 2013, p.327). Bu kapsamda çalışmada araştırılan durum, Eylül 2018 - Nisan 2019 arasında Türkiye’nin yedi ilinde gerçekleştirilen öğretmen eğitimi sonrası görsel kültür temelli sanat öğretimi sürecine dair öğretmenlerin algıdır. Bu durum içinde sınıf öğretmenleri ve görsel sanatlar dersi öğretmenlerinin değerlendirmeleri iki farklı durum (çoklu durum) olarak ele alınmıştır.

### Çalışma Grubu

TÜBİTAK 4005 Bilim ve Toplum Yenilikçi Eğitim Uygulamaları kapsamında düzenlenen öğretmen eğitimi çalışmaları Türkiye’nin yedi coğrafi bölgesinden seçilen Çanakkale, Erzincan, Kayseri, Diyarbakır, Giresun, Mersin ve Denizli illerinde üniversitelerin Eğitim Fakültesi Dekanlıkları ve İl Millî Eğitim Müdürlüklerinin AR-GE birimleri ile yapılan işbirliği ile gerçekleşmiştir. Proje kapsamında yedi ilde toplam 508 öğretmen çalıştay sürecinin tamamına katılmıştır. Bu katılımcı öğretmenlerden katılımcı günlükler yoluyla veriler toplanmıştır. Ancak araştırmada çalışılan durum üzerine daha derin incelemeler yapılmak istediğinden her ilde çalıştay sonrası 10 - 11 öğretmenin katılımı ile odak grup görüşmeleri gerçekleştirilmiş; toplam 35 görsel sanatlar öğretmeni ve 31 sınıf öğretmeni ile görüşmeler yapılmıştır. Araştırmanın bu çalışma grubunun belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Bu kapsamda iki ölçüt katılımcıların belirlenmesinde etkili olmuştur. Birincisi gönüllülük, diğeri de öğretmen eğitim sürecinin tamamına katılmış olmasıdır. Bu kapsamda her ilde sınıf ve görsel sanatlar öğretmenlerinden oluşan iki gruba odak grup görüşme gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin illere göre dağılımı Tablo 1’de verilmiştir.

**Tablo 1.**

*Görüşme Yapılan Öğretmenlerin İllere Göre Dağılımı.*

Projenin gerçekleştiği iller	Görsel Sanatlar	Sınıf	Toplam
Çanakkale	6	6	12
Erzincan	6	5	11
Kayseri	6	5	11
Diyarbakır	6	5	11
Mersin	6	5	11
Denizli	5	5	10
Giresun	2	-	2
Toplam	6 OGG	6 OGG	12 OGG

Çalıştayın yapıldığı Giresun ilinde sadece 2 öğretmenin katılımı gerçekleştiği için odak grup görüşme yapılmamıştır. Ancak bu iki öğretmenin sürece dair görüşleri katılımcı günlükler yoluyla alınmıştır.

### Veri Toplama Araçları

Araştırmanın veri toplama araçları katılımcı günlüğü ve odak grup görüşme kayıtlarıdır. Her iki veri toplama aracı için uzman görüşü alınmış, ancak katılımcı günlüğünün çalıştayın gerçekleştiği ilk şehir olan Çanakkale uygulamasından sonra soru sayısının fazla olmasına istinaden bazı soruların yeterince cevaplandırıldığı görüldüğü için soru sayısında azaltma doğrultusunda bir düzenlemeye gidilmiştir.

**Katılımcı günlüğü:** Her günün sonunda uygulanmıştır. Gün içinde gerçekleştirilen etkinliklerle ilgili düşünce, duygu ve öğrenilenlerin betimlenmesi, memnun olunan ve endişe duyulan önerilere dair düşüncelerin ifadesi, öğretmenlik meslek bilgisi ve günlük yaşam deneyimlerine katkısına ilişkin düşünceler ile öğrencilere sağlayacağı katkıları değerlendirdikleri beş sorudan oluşmuştur. Katılımcı günlüğü soruları şöyledir.

1. Bugünkü öğrenme etkinliğini tek bir kelimeyle ya da cümleyle açıklayınız.
2. Öğrenme etkinliklerinde sizi memnun eden ve endişelendiren yönler nelerdir?
3. Öğrenme etkinliklerinin size nasıl katkılar sağladığını düşünüyorsunuz?
4. Bugünkü öğrenme etkinliklerinin öğretmenlik mesleğinize ve günlük yaşantınıza ne tür katkıları olacaktır?
5. Bugünkü öğrenme etkinliklerinin ilköğretim ve orta öğretim öğrencilerine hangi yönlerden katkı sağlayacağını düşünüyorsunuz?

**Odak grup görüşme:** Sürecin derinlemesine çözümlenmesini yapmak için çalıştayın son günü sürecin tamamına katılmak koşuluyla gönüllü katılımcılarla gerçekleştirilmiştir. Sınıf öğretmenleri ve görsel sanatlar öğretmenleri projenin araştırmacı ekibi tarafından ayrı ayrı görüşmeye alınmıştır. Görüşmeler 60 ila 90 dakika arasında sürmüştür.

### Verilerin Toplanması

Projede, sınıf öğretmenlerinin ve görsel sanatlar öğretmenlerinin küresel görsel kültürün zararlı etkileri hakkında öğrencilerini gerek kuramsal bilgiler gerekse sanatsal uygulamalar yoluyla bilinçlendirerek üst düzey eleştirel düşünme becerileri kazandırmalarına yönelik etkinlikler yer almıştır. Bu kapsamda öğretmen eğitimi süreci 3 gün olarak planlanmıştır. Her bir çalıştay 18-20 saatlik eğitim programından oluşmuştur. Çalıştaylar arasındaki 2 saatlik zaman dilimindeki farklılaşmanın nedeni grup mevcududur. Eğitim programı 3 kategoride oluşturulmuştur. Bunlar;

- 1) Temel felsefi süreç,
- 2) Bireysel ve işbirlikli grup etkinlikleri ve
- 3) Katılımcıların kendi öğretim yaklaşımlarını geliştirebilmelerine yönelik okul düzeyinde uygulamalar hakkında bilgilendirilmeleridir.

Eğitimin ilk aşamasında; görsel sanatlar eğitiminde değişen değerler ve paradigmlar çağdaş sanat uygulamaları ve eğitim bağlamında çözümlenmiş ve "Görsel kültür ile niçin ilgileniyoruz? Görsel kültür imgelerini nasıl okumalıyız?" soruları üzerinden "Çekicilik, Temsil, Bakış, İdeoloji, Güç, Metinlerarasılık, Çokmodellik" gibi görsel kültürün temel kavramlarına odaklanılmıştır. Soru-cevap ve beyin fırtınası yöntemleriyle gerçekleştirilen bu süreç sonrası bireysel ve işbirlikli grup etkinliklerine geçilmiştir. Bu ikinci aşamada 2 bireysel 3 grup olmak üzere toplam 5 etkinlik yer almıştır. Çalıştayın son aşamasında ise katılımcıların kendi öğretim yaklaşımlarını geliştirebilmeleri için görsel kültürü derslerinde nasıl tartışmaya açabileceklerine yönelik okul düzeyinde uygulamalara yer verilmiştir.

Tüm bu süreçte sanat eğitiminde görsel kültürün kullanımını sorgulamaya dönük katılımcılardan; katılımcı günlüğü (KG) toplanmıştır. Ancak derinlemesine tanımlama ve analiz yapabilmek adına odak grup görüşmelerine başvurulmuştur. Böylelikle çalışılan durum çoklu veri kaynakları ile betimlenebilmiştir. Odak grup görüşmeleri çalıştaylar sonrası proje yürütücüsü ve iki farklı araştırmacı



tarafından araştırma etiğine ilişkin açıklamalar yapıldıktan sonra ses kaydı alınmak suretiyle gerçekleştirilmiştir. Bu süreçte toplam 24 saatlik görüşme kaydı ortaya çıkmıştır.

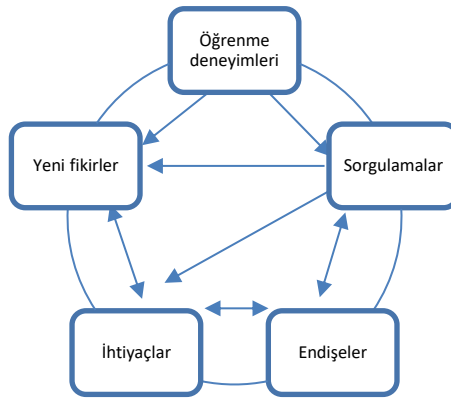
### Verilerin Analizi

Yedi ayrı kente yedi aylık bir süreçte gerçekleşen bu çalışmada veri analizine veri toplama sürecinde başlanmıştır. Böylelikle veri analizi sürecinden elde edilen verilerle, öğretmen eğitim programının daha etkili hale getirilmesine dönük önlemleri alma ve daha geçerli ve güvenilir sonuçlar elde etme olanağına fırsat yaratılmıştır. Bu araştırmanın temel veri toplama aracı katılımcılarla çalıştaylar sonrası yapılan odak grup görüşmeleridir. Bu görüşmelerin her biri yazıya dökülmüştür. Ancak nitel araştırmalarda verilerin çeşitliliği araştırmanın geçerliliği ve güvenilirliği açısından önemlidir. Bu kapsamda çalıştay sürecinden elde edilen katılımcı günlükleri, de veri analizi kapsamına alınmıştır. Veriler içerik analizi ile çözümlenmiştir. Çeşitli kaynaklarda tümevarımsal analiz olarak da adlandırılan içerik analizi (Yıldırım & Şimşek, 2013; Merriam, 2013) veri metinlerinden anlam çıkarmak, çıkarılan anlam doğrultusunda metinleri parçalara bölmek, parçaları kodlar yoluyla adlandırmak, gereksiz fazlalığa karşı kodları incelemek ve bu kodları kapsamlı temalara dönüştürmektir (Creswell, 2012).

Bu kapsamda veriler araştırmanın ikinci ve üçüncü yazarı tarafından ayrı ayrı kodlanmış, karşılaştırılmış, ortak kod ve temalar oluşturulmuştur. Araştırmada görsel kültür kuramının oluşturduğu; “Öğrenme Deneyimleri”, “Sorgulamalar”, “Endişeler”, “İhtiyaçlar” ile “Öğrenme ve öğretmeye dönük yeni fikirler” şeklinde beş ana tema oluşturulmuştur. Bu temalar ve kod içerikleri bulguların tanımlanması ve yorumlanmasına geçmeden önce aynı zamanda proje yürütücüsü de olan araştırmanın birinci yazarı tarafından kontrol edilmiştir. Araştırmada katılımcı görüşleri bulguları destekleyecek şekilde alıntılanarak aktarılmıştır. Böylelikle okuyucunun zihninde bir resim oluşturmak amaçlanmıştır.

### Bulgular

Görsel kültür kuramının sanat derslerinde kullanılmasına ilişkin sınıf öğretmenleri ve görsel sanatlar öğretmenleri bağlamında iki farklı durumun (çoklu durum) ele alındığı bu çalışmada verilerin analizi sonucunda beş tema belirlenmiştir. Bu temalar görsel kültür kuramının oluşturduğu; öğrenme deneyimleri, sorgulamalar, endişeler, ihtiyaçlar ve öğrenme -öğretmeye dönük yeni fikirlerdir. Bu temaların birbirleriyle ilişkisi Şekil 1’de gösterilmiştir. Çalışmada oluşan temalar ve alt temalar doğrultusunda ulaşılan kodlar karşılaştırmalı olarak tablo halinde sunulduktan sonra her iki duruma ilişkin alıntılara yer verilmiştir. Ayrıca aynı tema altında her iki duruma dair karşılaştırmalı analiz yapılmıştır.



Şekil 1. Temaların birbirleriyle ilişkileri.

1- Öğrenme deneyimleri temasının altında iki alt tema yer almıştır. Bunlardan ilki deneyimi tanımlamadır. Bu alt tema görsel kültür temelli etkinliklerden elde edilen kazanımların tanımlanmasını içermektedir. İkinci alt tema ise elde edilen verilerin kodlanması sonucunda etkileşim olarak adlandırılmıştır. Etkileşim alt teması, görsel imge ile kurulan diyalog ve işbirlikli grup çalışmalarından elde edilen deneyimlere dayanmaktadır. Bu kapsamda sınıf ve görsel sanatlar öğretmenlerinin görüşlerinden elde edilen kodlar karşılaştırmalı olarak Tablo 2’de sunulmuştur.

**Tablo 2.**

*Öğrenme Deneyimleri Teması: Alt temalar ve Karşılaştırmalı Kodlar.*

Alt Temalar	Görsel Sanatlar Öğretmeni (GSÖ) Kodlar	Sınıf Öğretmeni (SÖ) Kodlar
Deneyimi tanımlama	Sorgulayıcı bakış Görmeyi öğrenme Kalıp yargıların nasıl oluştuğunu fark etme Özgün ve derin düşünme Bağlamsal düşünme Günceli/çağ yakalama	Sorgulayıcı (eleştirel)bakış açısı Görmeyi öğrenme Özgün ve derin düşünme Sanatsal deneyim Sanat eğitiminin önemini kavrama
Etkileşim	Beyin fırtınası Yeni fikirlerle zenginleşme Yaratıcı sonuç/ürün	Yeni fikirlerle zenginleşme Yaratıcı ürün/sonuç Grup dinamizmi

Tablo 2’de de görüldüğü gibi görsel sanatlar öğretmenlerinin elde ettikleri deneyimleri tanımlamada kullandığı kavramlar; sorgulayıcı bakış açısı, görmeyi öğrenme, kalıp yargıların nasıl oluştuğunu fark etme, özgün ve derin düşünme, bağlamsal düşünme, günceli / çağ yakalama’dır. Bu kodlara referans olabilecek ifadelerden bazıları şöyledir:

*Farkındalık ve etkileşim; günlük yaşamda farkında olmadan etkileşim halinde olduğumuz görsel unsurların bizler üzerinde yarattığı etkiye dair bir deneyim diyebilirim (GSÖ, KG, Kayseri).*

*Görsel kültürün kalıp düşünceler ve yargılar oluşturma konusundaki önemini ve bunları onlar üzerine düşündürme yoluyla nasıl yıkabileceğimizi (GSÖ, KG, Kayseri).*

*Bakmak ve görmek arasındaki fark, Bir görselin hem görünen hem görünmeyen anlamlara sahip olabileceğine farkındalık (GSÖ, OGG, Mersin).*

*Analitik. Örtük. Bir takım şeylerin altında yatan anlamları çıkarma vs...(GSÖ, OGG, Mersin).*

Görsel sanatlar öğretmenlerinin görsel kültür çalışmaları yoluyla elde ettikleri deneyimleri tanımlama yaklaşımlarının ağırlıklı olarak “düşünme” kavramı etrafında gerçekleştiği görülmektedir. Bu süreçte bağlantılı olarak öğretmenler görsel kültür etkinliklerini sanat eğitimi için yeni ve güncel bir bakış açısı olarak değerlendirmişlerdir. Bu görüşü destekleyen ifadelerden ikisi şöyledir:

*Görsel imgeyi yorumlama, internet, çağdaşlık, teknoloji çağı yani günceli yakalamak diyebilirim (GSÖ, OGG, Kayseri).*

*... yeniliğe hitap eden bir çalıştaydı. Russell diyor ki iletişimle ilgili; modern dünyada iletişim, işbirliği ile bir şeyler yapmaktır. Sizin yaptığınız da kolektif bir biçimde alışveriş ya, dolayısıyla bunun eğitimde olması gerektiğine inanıyorum (GSÖ, OGG, Mersin, C3).*

Sınıf öğretmenlerinin elde ettikleri deneyimi tanımlamada sıklıkla kullandığı kavramlar görsel sanatlar öğretmenleri ile benzer şekilde; sorgulayıcı bakış açısı, görmeyi öğrenme, özgün ve derin düşünme olarak tanımlanmıştır. Ancak görsel kültür temelli çalıştay sürecinin ağırlıklı olarak sınıf öğretmenlerinin sanatsal deneyimini ve sanat eğitiminin önemine dair fikirlerini genişlettiği tespit edilmiştir. Görüşlerini destekleyici ifadelerden bazıları şöyledir:

*Görsel kültür kuramı yoluyla aslında hayatımızda çoğu görsel imgenin göründükleri gibi masum olmadığını gördük. Onların hayatımıza, kimliğimize nasıl etki ettiğini gördük (SÖ, KG, Diyarbakır).*

*Gördüklerimizi anlamlandırmayı, buzdağının görünmeyen yüzünü keşfettik. Bakmakla görmek arasındaki farkın ne kadar önemli olabileceğini gördük (SÖ, KG, Diyarbakır).*

*Benim için en büyük deneyim, sanatın çok etkili bir öğretme yaklaşımı olduğudur, sanat varsa öğrenme de vardır (SÖ, KG, Erzincan).*

Görsel kültür temelli çalıştay programında öğretmenlere bireysel ve işbirlikli grup etkinlikleri sunulmuştur. Bu etkinlikler görsel kültür imgelerini keşfetme, anlama ve yansıtma üzerine karşılıklı diyaloglar oluşturacak şekilde yapılandırılmıştır. Bu sürece istinaden öğretmenlerin öğrenme deneyimlerinin ikinci alt teması etkileşim olarak adlandırılmıştır. Etkileşim alt teması, görsel imge ile kurulan diyalog ve işbirlikli grup çalışmalarından elde edilen deneyimlere dayanmaktadır. Görsel sanatlar öğretmenlerinin bu deneyime ait ifadelerinden bazıları şöyledir:

*... etkinliklerde sürekli bir beyin fırtınası yaptık, gerek görsel üzerinden gerekse birbirimizle. ... (GSÖ, OGG, Mersin).*

*Uygulamalarda beyin fırtınasına neden olarak yöntemlerin ve fikir alışverişi imkanlarının kullanımı hem eğlendirici hem de yaratıcı sonuçların çıkmasına neden oldu (GSÖ, KG, Mersin).*

*Yaratıcı grup çalışmaları gerçekten çok faydalıydı. Grup içinde oluşan diyaloglar ve tartışmalar sınıfta uygulayabileceğim yeni fikirler verdi (GSÖ, ÇDF, Denizli).*

Etkileşim alt teması altında görsel sanatlar öğretmenlerinin beyin fırtınası, yeni fikirlerle zenginleşme ve yaratıcı sonuç/ürün kavramlarını sıklıkla kullandıkları görülmüştür. Benzer kod içerikleri sınıf öğretmenlerinin görüşlerinde de belirlenmiştir. Sınıf öğretmenleri görsel kültür imgesi ile oluşan diyalogdan ziyade grup çalışmalarındaki dinamizmi ifade eden görüşler bildirmişlerdir. Örneğin;

*Grup çalışması gerçekten yaratıcı çalışmalar ortaya çıkmasına neden oldu. Farklı grupların ürettiklerini sunmaları bakış açımı genişlemek adına etkiliydi (SÖ, KG, Mersin).*

*Grup etkinliklerinde birbirinden bağımsız kişilerin bir araya gelmesi, bakış açımızın çok yönlü olmasını sağladı. Her bir bireyin etkileşiminden çıkan üründeki zenginlik insanı memnun eden bir süreçti (SÖ, KG, Denizli).*

Sınıf öğretmenleri farklı yaş düzeyinde, farklı branşta (GSÖ) ve birbirini tanımayan bireylerin bir araya gelip görsel imgeler üzerinden oluşan diyalog anının çok yönlü düşünmeye katkı sağlama açısından kendileri için faydalarını ifade etmişlerdir. Diyalog anının yaratıcı ürüne olan etkileri katılımcı günlüklerinde sınıf öğretmenleri tarafından sıklıkla vurgulanmıştır.

2- Sorgulamalar teması altında dört alt tema yer almıştır. Kendi bakış açısını sorgulama alt teması katılımcıların görsel imgelere dair farkındalıklarını sorgulamalarına dayanmaktadır. Bu temayla ilişkili görsel kültürün etkisini sorgulama alt teması ise görsel imgelerin çocuk ve birey üzerinde yarattığı etkiye ilişkin sorgulamaları içermektedir. Görsel sanatlar dersini sorgulama alt temasında katılımcıların ders içeriği ile hali hazırda kullandığı öğretim yaklaşımlarını sorgulamasına ilişkin bulgular yer almaktadır. Okullarda uygulanabilirliğini sorgulama alt teması ise sınıf düzeyi, mevcudu ve okulun bulunduğu bölge bağlamında kuramın uygulanabilirliğine ilişkin değerlendirmelere dayandırılmıştır. Sorgulamalar temasına ait alt tema ve kodlar Tablo 3'de sunulmuştur.

Görsel sanatlar öğretmenleri görsel imgelere dair farkındalıklarının çok keskin olmadığı yönünde kendi bakış açılarını sorgulamışlardır. Bu sorgulamalar görsel imgeler üzerine derin düşünmeme, anlamdan ziyade biçimsel yönler odaklanma ve gündelik yaşamda ki görsel imgelere yeterince odaklanmama boyutunda gerçekleşmiştir. Görüşlerden bazıları aşağıda sunulmuştur:

*Gündelik yaşamda çevreye, görsellere ne kadar yüzeysel yaklaştığımı onlar üzerine hiç düşünmediğimi fark ettim (GSÖ, ÇDF, Denizli).*

*Biz daha çok biçimsel bakıyorduk eserlere ama şimdi daha çok anlamlarına odaklanmamız gerektiği çıkıyor... (GSÖ, OGG, Mersin, C5).*

*...yapılan hiçbir işin mesajsız yapılmadığını bunların birer anlam barındırdığını ve bunları fark etmemi sağladı. Bir şeye dönüp ne anlatmak istediğini düşünmemi sağladı... Önceden evet bakıyorduk ama daha çok biçimsel kurguya... (GSÖ, OGG, Erzincan, C1).*

**Tablo 3.**

*Sorgulamalar Teması: Alt temalar ve Karşılaştırmalı Kodlar.*

Alt Temalar	GSÖ Kodlar	SÖ Kodlar
Kendi bakış açılarını sorgulama	Görsel imgeler üzerine derin düşünmeme Anlamdan ziyade biçimsel yönlere odaklanma Gündelik yaşamdaki görsel imgelere yeterince odaklanmama	Sanata kayıtsızlığını sorgulama, Sanatla ilişkili konularda özgüvenini sorgulama Sanatın gündelik yaşamdaki etkisini sorgulama
Görsel kültürün etkisini sorgulama Görsel sanatlar dersini sorgulama	Kalıp yargıların oluşumu Teknolojinin etkisi Genişleyen ders içeriği Görsel teknolojilerin artışı Görsel okuryazarlık	Her şeyi çabuk benimseyen sorgulamayan nesil Genişleyen ders içeriğini sorgulama Görsel okuryazarlık Derse karşı bakış açılarını sorgulama Kendi yeterliklerini sorgulama
Okullarda uygulanabilirliğini sorgulama	Sınıf mevcudu Okulun bulunduğu bölge Dersin süresi	Temel materyal ve teknolojik ihtiyaçların eksikliği Öğrencinin algılama kapasitesi Öğretmen yeterliği

Öğretmenlerin kendi bakış açılarını sorgulamalarında bilişsel süreçlerin daha aktif tutulmasına dair bir gereklilik yansımıştır. Bu temayla ilişkili olarak görsel sanatlar öğretmenleri görsel imgelerin çocuk ve birey üzerinde yarattığı etkiye ilişkin sorgulamalar da gerçekleştirmişlerdir. Örneğin;

*... Günümüzde iletişim kurmuyor çocuklar internetle uğraşiyor sürekli, selam veriyorsun selamı bile almıyorlar internetle uğraşmaktan. (GSÖ, OGG, Erzincan, C2).*

*...Öncelikli problemimiz çocuklar. Bakıyor ama görmüyorlar (GSÖ, OGG, Kayseri, C5).*

*... bu dönemdeki çocuklarda sabır var diyemem. Bu nesille alakalı. Ben bir çocuğa resmi baştan yaptırmak istediğim zaman çocuk bu derse küsüyor. Seyretmeye alışmışlar, yapmaya değil (GSÖ, KG, Denizli).*

Örnek referanslarda da görüldüğü gibi C1 kodlu öğretmen görsel kültürün kalıp yargıları oluşumundaki etkisini ifade ederken, C3 kodlu öğretmen teknolojinin görsel kültürün yayılımındaki etkisine ve gücüne vurgu yapmıştır. Öğretmenlerin değerlendirmeleri görsel kültürün çocuk ve birey üzerinde yarattığı tahakkümüne yöneliktir.

Sınıf öğretmenlerinin kendilerini sorgulama alt temasında belirlenen kodlar görsel sanatlar öğretmenlerinden oldukça farklıdır. Sınıf öğretmenlerinin kendilerini sorgulamaları; sanata kayıtsızlığını sorgulama, sanatla ilişkili konularda özgüvenini sorgulama ve sanatın gündelik yaşamdaki etkisini sorgulama şeklinde gerçekleşmiştir. Bu kodlara referans olabilecek görüşlerden bazıları şöyledir:

*...ben kendimden yola çıkarak bakmadığım görmediğim şeyleri görmeye başladım, sınıftaki etkinlikleri şu an çok planlayamasam da kendi içsel bakış açılarımda çok büyük sıçramalar oldu... (SÖ, OGG, Denizli, C2).*

*....görsel sanatları hayatımıza çok sokmuyormuşuz onu fark ettim. Teknoloji ve görsellik hayatımızın içinde çok yer alıyor... (SÖ, OGG, Erzincan, C3).*

*Sanata, sanat eserlerine ne kadar kayıtsız kaldığımı, onları sorgulamadığımı ve eksikliğimi gördüm.*

*Çağ görselleşirken bu ilgisizliğin ne kadar büyük bir eksiklik yarattığını anladım (SÖ, KG, Kayseri).*

Bu alt temayla ilişkili olarak sınıf öğretmenlerinin de görsel kültürün etkisine yönelik daha çok çocuk üzerinden sorgulamalara gittiği görülmüştür. Öğretmenlerin bu yöndeki değerlendirmeleri, her şeyi çabuk benimseyen sorgulamayan neslin oluşumudur. Katılımcı günlüklere ve odak grup görüşmeye yansıyan ifadelerden bazıları şöyledir:

*Öğrencilerimiz görsel kültürün hegemonyası altında, her şeyi hemen benimsiyorlar, kabulleniyorlar, sorgulamıyorlar (SÖ, KG, Mersin).*

*Yeni nesil sorgulamıyor, sorgulamayan bir nesil yetişiyor. Bizim buradaki yapmış olduğumuz görsellerden yola çıkarak sorgulama mantığı çok süper. Yani sanattan yola çıkarak çocuğa sorgulamayı öğretmeliyiz (SÖ, OGG, Mersin, C1).*

*...öncelikle çocuklarda yorum yapma yeteneği yok. Körelmiş. Öğrencide ve ailede kitap okuma kültürü yok. Bundan dolayı çok fazla yorum yapamıyorlar... İnternette alıyorlar, hazır bilgiyi sunuyorlar...(SÖ, OGG, Diyarbakır, C4).*

Bu sorgulamalara istinaden öğretmenlerin görsel sanatlar dersinin içeriğini ve sınıflarında hali hazırda kullandığı öğretim yaklaşımlarını sorguladıkları görülmüştür. Katılımcı günlükleri ve odak grup görüşme içerikleri analiz edildiğinde görsel sanatlar öğretmenlerinin ağırlıklı olarak; genişleyen ders içeriği, görsel teknolojilerin artışı ve derse katkısı ile görsel okuryazarlık bağlamında değerlendirmelerine rastlanmıştır. Örneğin;

*Sorgulayıcı bakma, irdeleme, daha duyarlı ve hassas olabilmeye noktasında bizim sınıfta yaptıklarımız çok yüzeysel kalıyormuş diyebilirim (GSÖ, OGG, Erzincan, C2).*

*... ben kendimi teknolojiye hep yakın görmüşümdür ama gerçekten o kadar yakın olmadığını fark ettim. Hepsini kullanıyorum ama çocuklara aktarmıyordum. Programları kullanmak yetmiyor, bir zamandan sonra çocuklar belli bir seviyeye taşıyor bunu, biz bir yerde kalıyoruz. Bizim de kendimi yenilememiz gerekiyor. Okulda eğitimi verilmemesine rağmen oyun tasarlayan ve bunu ileri boyutlarda yapan öğrencilerim var. Ben bu konuların gerisinde kaldığımı hissediyorum. Bu konuda öğrencilere yetişmeli, onların bir tık ileride olmalıyız... (GSÖ, OGG, Denizli, C4).*

*... En azından şu şekilde düşünebiliriz; çocuğun resimsel olarak yeteneğinin dışında onu algısal olarak nasıl yetiştirebiliriz...(GSÖ, OGG, Diyarbakır, C5).*

Yukarıdaki ifadelerde de görüldüğü gibi görsel sanatlar öğretmenleri dersin içeriği ve kullandıkları öğretim yaklaşımları bağlamında sorgulamalar yapmışlardır. Bu sorgulayıcı bakışın alan eğitimine ilişkin inancı artırdığı görülmüştür. C2 kodlu öğretmen "...görsel sanatlara tekrar bağlanmamızı sağladı. Gerçekten ümitsizlik son dönemde... Bu çalıştay bize farklı bir pencere açtı" (GSÖ, OGG, Erzincan, C2) sözleri bu inanca referans olabilecek niteliktedir. Yine C6 ve C5 kodlu öğretmenler de görsel kültür çalışmalarının görsel sanatlar dersine kayda değer bir katkı sağlayacağı yönünde inançlarını şöyle ifade etmişlerdir.

*Arada bence bizim silkelenmeye ihtiyacımız varmış. Bazen farkında olduğumuz şeyleri karşı tarafa aktarma konusunda yetersiz kalabiliyoruz. Bununla beraber görsel kültür kavramını bizim son yıllarda sıklıkla karşılaştığımız ve öğrencilere aktarmakta sorun yaşadığımız bir kavramdı. Benim kafamda bununla ilgili çok şey uyandı. (GSÖ, OGG, Erzincan, C3).*

*Okullarda genelde öğrenciler "öğretmenim biz resim öğrensek ne olacak" diyorlar. Bizde estetik değerlerinin artacağını söylüyoruz. Bu örnekleri verdiğimiz zaman çocuk neden öğrenmesi gerektiğinin daha çok farkında olacak. Bizleri hangi aşamalarda reklamlarla kandırıyorlar, nelerle yönlendirmeye çalışıyorlar, sadece resmin teknik açısından değil, hayatımızın ve günlük yaşantımızın içinde olan her şeyi sorgulayacaklar (GSÖ, OGG, Diyarbakır, C5).*

Görsel sanatlar dersini sorgulama alt temasında sınıf öğretmenlerinin görsel sanatlar öğretmenlerinden farklı olarak dersin içeriği ya da hali hazırda kullandıkları öğretim yaklaşımlarına ek olarak derse karşı bakış açılarını ve kendi yeterliklerini sorguladıkları görülmüştür. Bu kodlara referans olabilecek ifadelerden bazıları şöyledir:

*Bugüne kadar resim dersinde daha çok çizim becerisi vardı. Ama sizin anlattıklarınızdan yola çıkarak söylüyorum, olayı kuramsal boyuta oturtuyorsunuz ve tamamen resim eğitimi anlayışımızın değişmesini sağlıyorsunuz. Algı değişikliğinin yapılması lazım... (SÖ, OGG, Kayseri, C1).*

*Okuma türleri üzerine çok dikkat çekici bir şeydi, görsel bombardımandan çok rahatsızım. Görsel okuma konusunda çok ayrı bir şey oluştu kafamda. Sınıf öğretmenleri olarak fakülteden mezun*

*olduktan sonra ceptekileri tüketip eğer yerine yeni şeyler koyamıyorsak orada maalesef iyi bir açılım sağlayamıyoruz. Yani görsel sanatlarda eksik kaldığımı hep hissetmişimdir. Çaba sarf ediyorum, ama bir yöntem bilmiyoruz... (SÖ, OGG, Mersin, C3).*

Öğretmenler görsel kültür çalışmalarının sanat eğitimi yöntem ve içeriklerine getireceği yenilikler bağlamında okullarda uygulanabilirliğini de sorgulamışlardır. Görsel sanatlar öğretmenlerinin çoğu görsel kültür içerikli ders konularının okullarda uygulanabileceğini belirtmişlerdir. Ancak uygulanabilirliği mümkün kılan unsurları değerlendirmişlerdir. Bu sorgulamalar görsel sanatlar öğretmenlerinde sınıf mevcudu, okulun bulunduğu bölge ve öğrenci düzeyi bağlamında gerçekleşmiştir. Öğretmen görüşlerinden bazıları şöyledir:

*Sınıf düzeyine göre farklı görseller derslerde sorgulanabilir. Ancak kısıtlı ders süresinde kalabalık sınıflarda her öğrenciye ulaşmak mümkün olamayabilir (GSÖ, KG, Denizli).*

*Kırsal kesimde yer alan bir okuldan yakın zamanda şehir merkezine gelen bir öğretmen olarak çocukların aralarındaki farkı, görsel kültür etkisi bağlamında görebiliyorum. Şehir merkezindeki çocukların daha çok ihtiyacı var bu tür uygulamalara (GSÖ, KG, Denizli).*

*Bence sizlerin yaptıracağı etkinlikler çocuklara da uygulanabilir... Hayvan hakları, çocuk istismarı gibi güncel konular ele alınabilir. Ortaokul ve lise seviyesi için uygun bunlar (GSÖ, OGG, Çanakkale, C3).*

Görsel sanatlar öğretmenleri görsel kültür çalışmaları yoluyla ders içeriğinin artacağı ve bu yaklaşımının sorgulayıcı yöntemleri için sınıf mevcudu ve ders saatinin sıkıntı yaratacağını belirtmişlerdir. Bu nedenle okullarda uygulanabilirliğinin zorluğuna değinirken, güncel içeriklerle birleştirip iyi bir planlama ile uygulanabileceğini de vurgulamışlardır. Ancak C6 kodlu öğretmen gibi bazı öğretmenler bu kuramın uygulanabilirliğinin bir başka ders ile daha mümkün kılınabileceğini belirtmişlerdir.

Sınıf öğretmenlerinin okullarda uygulanabilirliği üzerine yapmış oldukları değerlendirmede; uygulanabilirliği zor, uygulanabilirliği mümkün olmak üzere iki farklı durum ortaya çıkmıştır. Uygulanabilirliğini zor olarak değerlendiren öğretmenler özellikle okullardaki temel materyal ve teknolojik ihtiyaçların eksikliği, öğrencinin algılama kapasitesi ile öğretmen yeterliğine vurgu yapmışlardır. Bu kodlara referans olabilecek görüşlerden bazıları şöyledir:

*... benim şu an ki görev yaptığım okul ilkel bir okul Projeksiyon yok, akıllı tahta yok, ulaşım yok. Yani böyle bir okulda bunların uygulanması mümkün değil (SÖ, OGG, Diyarbakır, C1).*

*Uygulanabilmesi için öğretmenin sanata karşı bir ilgisinin olması şart. Öğretmenin belli bir donanımının olması gerekiyor. İstekli olması gerekiyor bu konuda. Öğretmenin önceliğinin Fen, Türkçe, Matematik önceliğinin olmaması gerekiyor, teknoloji donanımı da çok önemli. Bilgisayarı açık kapatmasını bilmeyen öğretmenler var. Araştırmacı yönünü de ön plana koyması gerekiyor ki öğrendiklerini bu unsurlarla öğrencilere aktarabilmesi gerekiyor. Öğretmenin sınıfa planlı ve programlı girmesi gerekiyor. Öğretmen diğer dersler için önceden bir hazırlık yapıyor ve bu hassasiyeti Görsel Sanatlar dersi için de yaparsa başarılı olur (SÖ, OGG, Diyarbakır, C1).*

Yukarıdaki ifadelerde de görüldüğü gibi görsel kültür kuramının ilkokullarda uygulanabilirliği ağırlıklı olarak öğretmen yeterliliği ile ilişkilendirilmiştir. Öğretmenler, kuramın sınıf uygulamalarına taşınabilmesi için öğretmenin sanatı sevmesi, çağın getirdiği yenilikleri takip etmesi, istekliliği ve araştırmacı yönünün gerekliliğine vurgu yapmışlardır. Uygulanabilirliğinin mümkün olduğuna dair görüş bildiren öğretmenler ise, öğrencinin kapasitesine uygun iyi bir öğretim tasarımı ile etkili sonuçlara ulaşabileceklerini ifade etmişlerdir. Bu öğretmenlerden bazıları öğrencinin algılama kapasitesi açısından özellikle 3. ve 4. Sınıf düzeyinde daha etkili olacağını belirtirken, bazıları da hemen hemen her derste uygulanabileceğini ifade etmişlerdir. Bu kodlara referans gösterilebilecek ifadelerden bazıları şöyledir:

*... son derece kullanılabilir olduğunu düşünüyorum. Artı bizim kendimize bir format atmamız gerektiğini düşünüyorum. Ben buraya gelirken moralim bozuktu ama sonradan düzeldi. Çünkü ben okula giderken ne yapacağımı biliyorum artık. Mesela bizde Suriye'den gelen çocuklar var ve ortak dil konusunda biz zorlanıyoruz. Ben burada ortak dilin sanat olduğunu anladım. Şimdi ben kendi sınıftan da başlayarak sorunları masaya yatıracağım. Aileleri de tarayacağım. Sonra çocukların da*

*sorunlarını ele alarak sanat çalışmaları yaptıracağım. Ama bu çalışmalar bunları yaptırmakla kalmayacak, özellikle okul bahçelerini sahiplenmesini sağlayacağım. Daha sonra bu çalışmalarını rapor haline getirip sunmalarını sağlayacağım. İnaniyorum ki çocukların kendilerinden kaynaklı sorunlar bu çalışmayla sona erecek... (SÖ, OGG, Mersin, C4).*

*Her sınıfta etkili olabilir diye düşünüyorum ben ama hepsi değil tabii ki bazıları. Bazılarında uyarlayarak, biraz bazı yönlerini değiştirerek uygulayabiliriz. Çocukların farkındalığı, kendilerini ifade etme yöntemleri gelişir... (SÖ, OGG, Denizli, C1).*

*Bence de 3. ve 4. sınıflar için daha uygun olur diye düşünüyorum. Bazen 3. Sınıfta bile soyut kavrama geçememiş çocuklar oluyor, zorlanıyor somut kavramdan soyut kavrama geçemediği için, ama 3 ve 4'te uygulanabilir (SÖ, OGG, Denizli, C4).*

3- Endişeler teması, görsel sanatlar öğretimi, dersin süresi, okul idaresi ve aile (veli) boyutu üzerinden birbiriyle ilişkili dört alt temayı içermiştir. Görsel sanatlar öğretimine ilişkin endişeler alanın öğretim yöntemlerindeki değişime dair bulgulara dayandırılmıştır. Görsel sanatlar dersinin süresi, sorgulayıcı öğretim teknikleri kullanma, uygulama ve değerlendirme boyutu gibi unsurlardaki endişeleri kapsamaktadır. Okul idaresi ve meslektaş tavırlarına ilişkin endişeler; müdahaleci tavırlar ve öğretim materyali ihtiyacına ilişkin tutumlarına dayanmaktadır. Aile boyutu öğretmenlerin aileyi görsel kültür uygulamalarına dâhil edebilmelerine dönük endişeleri içermektedir.

**Tablo 4.**

*Endişeler Teması: Alt temalar ve Karşılaştırmalı Kodlar.*

Alt Temalar	GSÖ Kodlar	SÖ Kodlar
Görsel sanatlar öğretimine ilişkin endişeler	Sanattaki değişimler Teknolojik gelişmeler Öğretim yöntemleri	Sanat alanına hakim olamama, Sanat eğitiminin öğretim yöntemlerine hakim olamama,
Görsel sanatlar dersinin süresine ilişkin endişeler	Öğretim Uygulama Değerlendirme	Yeterli Yetersiz
Okul idaresi ve meslektaşların bakış açısına dair endişeler	Okul idaresi ve meslektaşların tavırları	-
Aile tutumlarına dair endişeler	Materyal ihtiyacına dair tutumlar Aile tutumlarının önemi	Sanat dersini önemsememe, Görsel kültürün yayılımında etkili olan kitle iletişim araçlarını kontrolsüzce kullanma konusunda çocuklarına model olma, Çocuklarını tanımama

Görsel sanatlar öğretimine ilişkin endişeler; sanatsal ve teknolojik değişimleri yakalayamamak ve her ikisindeki değişimi etkin öğretim yaklaşımları ile birleştirememek üzerinden gerçekleşmiştir. Görsel sanatlar öğretmenleri hem sanatsal değişimler hem de teknolojideki gelişmeler bağlamında uyguladıkları öğretim yöntemlerinin çağa uygun olup olmadığı konusunda endişelerini ifade etmişlerdir. Bu kodlara referans olabilecek görüşlerden bazıları şöyledir:

*Beni biraz endişelendirdi. Teknolojinin sağladığı kolaylık sanatın emek verilmeden yapılabilecek olan bir şeymiş gibi gösteriliyor olması beni endişelendirdi. Ama onun dışında çocuklara bir şeyi daha çabuk verebilme adına teknolojiden de geri kaldığımı düşündüm... (GSÖ, OGG, Denizli, C3).*

*... Bence Görsel Sanatlar dersini daha etkili kullanabilmek için öncelikle öğretmenlerde bir algı oluşturulması lazım. Bu çalıştayda bizim bakış açımız değişti. Ben daha öncesinde böyle eleştirel gözle bakmıyordum. Bize üniversitede eğitim verilirken bu tarz etkinlikler gösterilmedi, belki öğretmenlerin eğitiminde bu tarz bir bakış açısının geliştirilmesi etkili olabilir. Biz sınıflarımızda birçok görsel gösteriyoruz, resim yorumlatıyoruz ama çağa uygun sanatsal bakış açısının farkında olmak lazım (GSÖ, OGG, Kayseri, C3).*

*Bu yaklaşımda her bir ders birbirine girebiliyor. Çocukların duyu organlarını çok aktif olarak kullanabilmesi gerekiyor. Tabii bunu geliştirebilmek öğretmenler için ne kadar kolay, oldukça zor bir olay (GSÖ, OGG, Mersin, C3).*

Yukarıdaki ifadelerde de görüldüğü gibi sanat alanında bilgi, üretim ve sergileme yaklaşımlarındaki çeşitlenmeler, teknolojinin sunduğu avantaj ve dezavantajlar görsel sanatlar öğretimine yönelik olarak öğretmenleri endişelendirmiştir. Görsel sanatlar dersinin görsel kültür ile genişleyen yapısı dersin süresinin azlığı nedeniyle endişeleri daha da çok artırmıştır. Öğretmenler sorgulayıcı öğretim teknikleri kullanma, uygulama ve değerlendirme boyutu gibi unsurlarda ders süresinin yetersizliğini birçok kez çalıştay sürecinde kaleme aldıkları katılımcı günlüklerinde ifade etmişlerdir. Örneğin; Erzincan C4 kodlu öğretmen *“dedik ki çok kapsamlaştı ama dersin saati düştü, biz bunu nasıl yapacağız diye bir kaygıya düştük ne yazık ki”* (GSÖ, OGG, Erzincan, C4) ifadesi kendi içlerinde yaşadıkları ve tartıştıkları endişelerin dışavurumundan sadece bir tanesidir.

Görsel sanatlar öğretmenlerinin yaşadığı bir diğer endişe ise okul idarecilerinin ve meslektaşların tutumları üzerinden gerçekleşmiştir. Öğretmenler okul idaresinin ve okuldaki meslektaşların görsel sanatlar dersine dair müdahaleci tavırları ve öğretim materyali ihtiyacına ilişkin tutumlarına dair endişelerini dile getirmişlerdir. Bu kodlara referans olabilecek görüşlerden biri şöyledir.

*... biz öğrenciye çalışma yaptırıyoruz ama öğrenci yapmıyor. Mesela çocuk Fen Lisesini kazanmaya aday bir öğrenciyse ve diğer hocalar “ver 100’ü” diyor. Ben o notu veriyorum ama çok üzülüyorum. Bu çocuk bir şeyleri yapmadan elde etme duygusunu benimsemiş oluyor ve torpille bir şeyleri başarabilme duygusunu veriyorsun. Birçok şeyi aslında o çocuğa kodluyoruz ama farkında değiliz (GSÖ, OGG, Erzincan, C4).*

Öğretmenler okul idaresi ve diğer branş öğretmenleri bağlamında algı değişikliğine ihtiyacı vurgulamaktadır. Bu gibi eğitime okul idarecilerinin de katılımının gerekliliğini özellikle belirtmektedirler. Öğretmenler okul idaresinin bakış açısı değişmedikçe görsel kültür gibi yenilikçi yaklaşımları sınıflarında tam anlamıyla uygulamaya dair endişelerini ifade etmişlerdir:

*Bu çalıştayı mutlaka okul yöneticilerine verilmesi gerekiyor. İdarecilere de bu çalıştay verilseydi diğer branşların da buna katılması bazında çok iyi olacaktı. Çünkü bu sadece bizim üzerimizde kalıyor. İdarecilere bunları anlattığımızda büyük bir keyifle dinler hoşuna gider anlattığımız etkinlikler ama o odadan çıktığı anda “evet arkadaşlar kaynak kitaplar nelerdi, deneme sıralamamız nasıl” direkt buna geçerler (GSÖ, OGG, Erzincan, C1).*

Erzincan C1 kodlu öğretmen okul idarecilerinin bilinçlenmesinin gerekliliğine vurgu yaparak idareci bakış açısının tüm okul kültürünü de etkileyeceği yönünde inancını ve deneyimleri bağlamında bir öngörüsünü dile getirmiştir. Görsel sanatlar öğretmenleri **aiyeler** bilinçlendirilmeden görsel kültür öğretiminin tam bir başarıya ulaşamayacağı yönünde endişelerini de ifade etmişlerdir. Görüşlerden bazıları şöyledir:

*Bence tüm bunlardan önce velileri de işin içine sokmamız gerekiyor. Mesela o toplumsal cinsiyet olayı ailelerde var ki bu çocuğa yansıyor... (GSÖ, OGG, Kayseri, C6).*

*Bu görsel dünya, çocukların, bizim ve velilerin yani hepimizin çevresini sarmış durumda. Ben de kapılıp gitmişim ve buraya geldiğimde birçok açıdan farkındalık kazandım. Biz bu farkındalığı çocuklara geçirmek için etkinlikler düzenleriz ama tabii ki veli boyutu olmadan bu farkındalık olmaz... (GSÖ, OGG, Mersin, C2).*

Sınıf öğretmenlerinin görsel sanatlar öğretimine ilişkin endişeleri, sanat ve sanat eğitiminin öğretim yöntemlerine hâkim olamama üzerinden gerçekleşmiştir. Sınıf öğretmenleri çalıştay süreci içerisinde sanata dair bilgilerinin eksik olduğunu defalarca vurgulamışlardır. Bu eksiklik Kayseri C2 kodlu öğretmenin ifadelerine yansıyan sınıf öğretmenliğine farklı alanlardan atamaların yapıldığı öğretmenlerce daha belirgin bir biçimde ifade edilmiştir:



*Diğer derslerde yeterli olduğuma inanıyorum ama resim ve müzikte aynı yeterliliğe sahip olmadığım için üzülüyorum. Ben kendimde olmayan bir şeyi çocuğa nasıl verebilirim ki. Bu benim vicdanımı sızlatıyor, resimde çok iyi olan bir çocuğa ben yeterli olamıyorum, nasıl yaklaşacağımı bilemiyorum... (SÖ, OGG, Kayseri, C2).*

*Sınıf öğretmeni olarak görsel sanatlar eğitimi ile ilgili yeterli olamamak... (SÖ, ÇDF, Denizli).*

Sınıf öğretmenleri görsel sanatlar dersinin süresine görsel sanatlar öğretmenleri kadar bir endişeyle yaklaşmamışlardır. Ancak ders süresinin bu yeni yaklaşımlarla yeterli olmayacağını belirten öğretmenler olmuştur. Görüşlerden biri şöyledir:

*Bana görsel sanatlar dersinde bir saatlik süre yetmiyor. Genellikle 2 saat yapıyorum. Ama şimdi bu çalışmalarını değerlendirdiğimde asla 2 saatin altında yapamayacağım ortaya çıkıyor (SÖ, KG, Çanakkale).*

Kayseri'den C2 kodlu öğretmen ise "...okullarda çocuklara öğleye kadar verdiğimiz eğitimin dışında sanatsal anlamda zaman ayıracak imkân yaratmak lazım..." (SÖ, OGG, Kayseri, C2) sözleriyle sanatın kapsamının ders dışı faaliyetler yoluyla artırılması gerekliliğini vurgulamıştır. Diğer yandan görsel sanatlar öğretmenlerinin okul idarecilerinin tutumlarına dair belirttiği endişeler sınıf öğretmenleri tarafından dile getirilmemiştir. Sınıf öğretmenleri zaman zaman velilerden kimi konularda birtakım müdahaleler gördüklerini belirtse de bu durum araştırmanın konu içeriği ile ilgili bulunmamıştır. Ancak öğretmenler veliler ile ilgili sanat dersini önemsememe, görsel kültürün yayılımında etkili olan kitle iletişim araçlarını kontrolsüzce kullanma konusunda çocuklarına model olma ve çocuklarını tanımama noktasında endişelerini ifade etmişlerdir. Velilerin sanat dersine bakışı bağlamında görüşlerden bazıları şöyledir:

*Velilerimiz genelde sayısal ağırlıklı eğitime önem veriyorlar. Sanat alanında pek bir ağırlıkları olmuyor (SÖ, OGG, Kayseri, C1).*

*Bizim halkımız da velilerimiz de biraz uzak sanata. Yani sanatı şarkı dinlemek falan sanıyorlar. Yani galeriye veya müzeye giden kaç kişi vardır acaba? Ve biz bu kişilerin çocuklarına bunları öğretmeye çalışıyoruz...(SÖ, OGG, Çanakkale, C4).*

Öğretmenlerin kitle iletişim araçlarının kontrolsüzce kullanımına izin verme ve çocuklarına model olma konusunda görüşleri ise şöyledir:

*Biz veli boyutunda kalıyoruz, değiştiremeyeceğim gerçek diyorum. Ben tamam öğrenciye bir şeyler katıyorum ama aile tarafından bu öğrettiklerim karalanmaya devam ediyor. ...Örneğin veliler çocukların her istediğini her gördüğünü alıyor, hayır demek yok (SÖ, OGG, Mersin, C1).*

*Ailelerden kaynaklı sorunlarımız da var bizim, iletişim araçlarının agresifçe ve kontrolsüzce kullanılması gibi... (GSÖ, OGG, Mersin, C4).*

İfadelerde de görüldüğü gibi öğretmenler veli boyutuna değiştiremeyecekleri gerçek olarak değerlendirmektedir. Bu bağlamda öğretmenlerin vurguladığı önemli unsurlardan biri de çocuklarını tanımama üzerinedir.

*...o kadar ilgisizler ki, daha bir kere merak edip gelmiyorlar bile. 1. Sınıfta bile çocuklarını sınıfa getirmeyenler var. Çocuklar kendileri geldi sınıfa, mesela bir şey oluyor "benim çocuğum yapmaz" diyorlar... (SÖ, OGG, Denizli, C4).*

*Aslında veliler o kadar iş temposuna kaptırılmışlar ki kendilerini çocuklarını tanımıyorlar, yorgun eve geliyorlar, dizi izliyorlar, iletişim yok çocukla... (SÖ, OGG, Denizli, C6).*

4- İhtiyaçlar teması altında araç-gereç ve görsel materyal ile sanat ve kültür eğitimine dair hizmetiçi eğitim ihtiyacı alt temaları yer almıştır. Bu alt temalar, görsel kültür temelli sanatsal etkinlikler hazırlanabilmesi için öğretmenlerin ne tür donanımlara ihtiyacı olduğuna dair değerlendirmeleri içermektedir. Bu temaya ait kodlar Tablo 5' de verilmiştir.

Görsel sanatlar öğretmenleri görsel kültür öğretiminin araç-gereç ve görsel materyal ihtiyacını sanat dersinin ihtiyaçlarından farklı olmadığını belirtmişlerdir. İnternette belirledikleri tema çerçevesinde pek çok görselin rahatlıkla bulunabildiği ifade etmişlerdir. Ancak okulların internet alt yapısının bazı

teknolojileri sınıfa taşıma noktasında iyileştirilmesi gerektiği de vurgulanmıştır. Bunun için EBA'dan destek alınabileceği ifade edilmiştir.

*Sağlam bir internete sahip olmamız gerekiyor. Eskiden kendi modemlerimiz oluyordu ve internet konusunda sıkıntılar yaşamıyorduk. Ama şimdi internet doğru düzgün çalışmıyor. (GSÖ, OGG, Çanakkale, C5).*

**Tablo 5.**  
*İhtiyaçlar Teması: Alt temalar ve Karşılaştırmalı Kodlar.*

Alt Temalar	GSÖ Kodlar	SÖ Kodlar
Araç-gereç ve görsel materyal ihtiyacı	Teknolojik alt yapının iyileştirilmesi Görsel materyal ihtiyacı	Teknolojik alt yapının iyileştirilmesi Görsel materyal ihtiyacı
Hizmetçi eğitim ihtiyacı	Sanat eğitimindeki yenilikleri takip etme	Sanat alt yapısı oluşturma

Benzer görüşler sınıf öğretmenleri tarafından da belirtilmiştir. Öğretmenler görsel kültür çalışmaları kullanılacak araç ve gereçlerin sanat dersi materyalleri ile benzer olduğunu ifade etmişlerdir. Bu nedenle ailenin ilgisizliği dışında materyal ihtiyacının öğretmen ve öğrenci için artı bir yük getirmeyeceğini belirtmişlerdir. Ancak görsel sanatlar öğretmenleri gibi sınıf öğretmenleri de okulların teknoloji alt yapısının yeterince sağlanamadığından özellikle köy okullarında sorunlar yaşandığından bahsetmişlerdir:

*... Öncelikle teknolojiyle desteklenmesi lazım. Benim sınıfımda projeksiyon bile yok mesela. Benim bölgem mahrumiyet bölgesi gibi bir yer... (SÖ, OGG, Mersin, C2).*

*Bazı yoksul semtlerde kalemi bile olmayan öğrenciler var. Özellikle de resim konusunda kırtasiye malzemelerinde çok eksiklik yaşıyoruz (SÖ, OGG, Diyarbakır, C2).*

*Ben köy okulundayım. İmkânlarımız sınırlı. Kendim projeksiyon aldım, bilgisayarı kendim götürüyorum. Telefonumun interneti de çekmiyor okulda. Evde internete bağlanıp indirmek durumunda kalıyorum. (SÖ, OGG, Diyarbakır, C4).*

Öğretmenler görsel kültür çalışmalarının sınıflarda verimli yürütülebilmesi için öğretmenlerin sanat ve kültür eğitimine dair kendilerini sürekli güncellemesi gerektiğini belirtmişlerdir. Bu konuda da en büyük ihtiyacın *hizmetçi eğitimler* olduğu sıklıkla belirtilmiştir. Görsel sanatlar öğretmenlerinin görüşlerinden bazıları şöyledir:

*Bu tür hem teorik hem de uygulamalı eğitimlerin MEB kapsamında her ilde hızla yaygınlaştırılması gerekiyor. Bizler çağı yakalamakta zorlanıyoruz. Yeni nesil için, bizlerin yenilenmesi gerekiyor (GSÖ, KG, Mersin).*

*Çağın gerektirdiği yeniliklere ayak uydurabilmemiz için bu gibi eğitimlere katılımın daha fazla olması gerekiyor. Özellikle bu gibi önemli konu içeriklerinde okul müdürlerinin mutlaka bulunması gerekiyor. Yoksa eğitimlerden sonra okul uygulamalarında sıkıntılar yaşayabiliyoruz (GSÖ, KG, Giresun).*

Öğretmenlerin söylemlerinde de görüldüğü gibi görsel sanatlar öğretmenlerinin hizmetçi eğitim ihtiyaçları ağırlıklı olarak, *çağı yakalamak, yenilikleri takip etmek* amacıyla talep edilmektedir. Sınıf öğretmenlerinin görsel sanatlar öğretmenlerinden farklı olarak hizmetçi eğitim ihtiyaçlarının belirleyicisi sanat alt yapısının desteklenmesine yöneliktir. Sınıf öğretmenleri *kendilerini sanat dersleri konusunda yeterli görmemektedir*. Görüşlerden bazıları şöyledir:

*... bazen konuların yetişmesi, ondan sonra etkinliklerin tamamlanması derken çok fazla sanat boyutuna dahil olmuyoruz. Bizim çocuklarımız küçük olduğu için yapılandırma etkinliklerinde bile 2 saat-3 saat uğraşabiliyorlar. O yüzden öğretmenlerin bu konuyla ilgili daha çok bilgilendirilmesi, gerçeği görmeleri iyi olur (SÖ, OGG, Çanakkale, C5).*

*Biz sınıf öğretmenleri olarak her alanda çalışmaya çalışıyoruz ama görsel sanatlar açısından eksikimiz var. Hepimizin aynı yeteneği yok. Bu konuda zorlanıyoruz. O yüzden biz 1. Sınıftan başlamak üzere hazır*

*İçerik boyamalı şeylerle başlıyoruz. Daha çok çocuklarda kaslarının gelişmesi açısından boşlukları doldurma gibi renklerin algılanmasına yönelik çalışmalar yaptırıyoruz... (SÖ, OGG, Erzincan, C1).*

5- Öğrenme ve öğretmeye dönük yeni fikirler teması altında disiplinlerarası bağlantıları kurma ve özgün etkinliklerin tasarımı olmak üzere iki alt tema yer almıştır. Görsel kültür disiplinlerarası ilişkileri gerektirmektedir. Dolayısıyla disiplinlerarası bağlantıları kurma alt teması öğretmenlerin hangi disiplinlerle ne tür ilişkiler kurabileceklerine yönelik değerlendirmelerine dayandırılmıştır. Son olarak özgün etkinliklerin tasarımı alt temasında çalıştay sürecinde kendi sınıflarında görsel kültür temelli ne tür sanatsal etkinlik fikirleri oluştuğu, görsel kültür yoluyla sınıflarında neleri tartışmaya açabileceklerine ilişkin görüşleri yer almıştır. Bu alt temalara ilişkin kodlar Tablo 6'da sunulmuştur.

**Tablo 6.**

*Öğrenme ve öğretmeye dönük yeni fikirler teması: Alt temalar ve Karşılaştırmalı Kodlar.*

Alt Temalar	GSÖ Kodlar	SÖ Kodlar
Disiplinlerarası bağlantıları kurma	Sosyal ve çevresel sorunlara sanatsal bakış Diğer derslere sanatın entegrasyonu	Değerler eğitimi (saygı, empati vs.) Çevre bilinci Kendine dair farkındalığını geliştirme
Özgün etkinliklerin tasarımı	Geçmiş deneyimlerle ilişkilendirme Gelecek için yeni fikirler	Geçmiş deneyimlerle ilişkilendirme Gelecek için yeni fikirler
	Göstergelerarasılık Dizi sahnesi analizi ve yeniden yorumu Sosyal içerikli temalara yönelme	Disiplinlerarasılık Sosyal içerikli temalara yönelme Görsel kültür formları üzerindeki sorgulamalar Sosyal içerikli konulara yönelme

Disiplinlerarası bağlantıları kurma alt temasında görsel sanatlar öğretmenlerinin ağırlıklı olarak; diğer branş öğretmenleri ile işbirlikli çalışmalara eğilimi kendini göstermiştir. Görsel sanatlar öğretmenleri sosyal ve çevresel sorunların sanat yoluyla sorgulanabileceğini, öğrencilerin ilgi alanı doğrultusunda disiplinlerarası nitelikte olan çağdaş sanat örneklerinden yararlanabileceklerini ifade etmişlerdir:

*Madde ışık sergisi var. İçinde fizik var mesela. Öğretmenlerle işbirliği yapılabilir bu konuyla ilgili. Ses dalgasını sanatçı görünür kılıyor. Fiziğe ait bir konu ama sanatçı öyle bir ele almış ki biz oradaki ses dalgasını görebiliyoruz. Ya da bu geçici bulutlar yapan bir çağdaş sanatçı vardı. Onun yaptığı bu makine en iyi icat listesine girdi. Bilimle, edebiyatla, kimyayla ve fizikle alakası var bunların. Bu konuda anlattıklarınız çok uygun (GSÖ, OGG, Mersin, C2).*

*Mesela sürdürülebilirlik, çevre bunlarla ilgili çok güzel fikirler çıkabilir ve bu tüm alanları da ilgilendiriyor. Her öğretmen kendi branşıyla ilgili yapabileceklerini sunar. Toplanıp bu konuda çevre duyarlılığıyla ilgili bir şeyler yapılabilir. Ya da enerji tasarrufu (GSÖ, OGG, Çanakkale, C3).*

Denizli C3 ve Çanakkale C6 kodlu öğretmenlerin ifadelerinde de görüldüğü gibi görsel sanatlar öğretmenlerinin bu noktada bir diğer vurgusu ise işbirlikli disiplinlerarası çalışmalar yapılabilmesi diğer branş öğretmenlerinin sanat konusunda bilgilerinin artırılması ve tüm ders içeriklerinin sanatla bütünleştirilmesi gerektiğidir. Sınıf öğretmenleri ise disiplinlerarası bağlantıları kurmada zorlanmayacaklarını belirtmişlerdir. Genellikle dersler arasında bağlantılar oluşturduklarını, ancak uygulamalarında görsel kültüre daha fazla yer vermeleri gerektiğini vurgulamışlardır. Öğretmenler özellikle görsel kültür içeriklerinin Hayat bilgisi, Türkçe ve Fen bilgisi gibi derslerin bazı konu alanları ile ilişkilendirilebileceğini ifade etmişlerdir. Örneğin;

*Görsel kültürün hayat bilgisi gibi derslerde öğrencilerimizi bilinçlendirme, kendilerini daha iyi ifade etme, saygı, duyarlılık, farklı noktalardan bakabilme gibi becerileri geliştirmekte kullanılabileceğini düşünüyorum (SÖ, KG, Çanakkale).*

*Fen Bilgisi de olabilir çünkü şu anda 3. Sınıflarda Fen Bilgisinde canlılar dünyasına yolculuk var. Yani çevreyle ilgili; çevre, canlılar, bir bitkinin, tohumun ekilmesi yetişmesi yani bir canlının dünyaya gelmesi işleniyor. Bu kadar canlı dünyaya gelince o canlının birden yok edilmemesi gerekiyor gibi bir bağlantı kurup yapılabilir (SÖ, OGG, Denizli, C3)*

*Hayat Bilgisi, Türkçe. Kesinlikle en başta ikisinde de kendini ifade etme var. Görseller konusunda özellikle çalışma yapılabilir. Bu benim hiç aklıma gelmemişti. Burada görsellerle çalışma yapıldıkça bunun çok uygun bir şey olduğunu düşündüm... (SÖ, OGG, Mersin, C3).*

Öğretmenlerin görüşlerinde görüldüğü gibi sınıf öğretmenleri değerler eğitimi (saygı, empati vs.), çevre bilinci ve kendine dair farkındalığını geliştirmede görsel kültür imgeleri ile disiplinlerarası bağlantılar kurulabileceğini ifade etmişlerdir. Bedenimi tanıyorum, canlılar dünyasına yolculuk, sınıf başkanı seçimi gibi konu alanlarında ve Türkçe gibi derslerde görsel imgeler üzerinden kendini ifade edebilme becerilerini geliştirmede görsel kültürler ilişkilendirmeler yapılabileceği ifade edilmiştir.

Özgün etkinliklerin tasarımı alt temasında çalıştay sürecinde kendi sınıflarında görsel kültür temelli ne tür sanatsal etkinlik fikirleri oluştuğu, görsel kültür yoluyla sınıflarında neleri tartışmaya açabileceklerine ilişkin görüşleri yer almıştır. Öğretmenlerin bu bölümle ilişkili paylaşımları, geçmişte yapmış oldukları bazı etkinliklerin görsel kültür temelli olduğuna ilişkin paylaşımlarından ve gelecekteki uygulamalar için yeni fikirlerinden oluşmuştur. Görsel sanatlar öğretmenlerinin görsel kültür öğretimi ile ilişkilendirdikleri sınıftaki uygulamalarından bazıları şöyledir:

*7. Sınıflara yapmış olduğum bir uygulamada, çocuklara bir gün hangi diziyi izlediklerini ve o dizilerde onları en çok hangi sahnenin rahatsız ettiğini sordum. Bunu bir kâğıda yazdım ve düşüncelerini istedim. Siz bir yönetmen olsaydınız bu sahneyi nasıl çekerdiniz dedim ve düşünceleri için süre verdim. (GSÖ, OGG, Mersin, C3).*

*Köpek adası diye bir film vardı. Bunu izledim ve çok güzeldi. Film fotoğraf karelerinden oluşuyor. Çocuklara onu izlettim. Bir adada köpekler ölüme terk ediliyor. Ve şöyle bir şey de öğrendim, Osmanlı'da Bahtsız Ada denen bir yerde 80.000 köpek ölüme terk edilmiş. Bu iki olay arasında bağlantı kurup dersi işlemeye başladık (GSÖ, OGG, Mersin, C2).*

Geçmişin sanat yapıtlarını günümüzün bağlamında yeniden üretme, bir dizi sahnesini analiz edip onu yeniden yorumlama, bir film üzerinden hayvan haklarını tartışma gibi sınıflarında gerçekleştirmiş oldukları uygulamalar görsel kültür çalışmalarına iyi örnek olabilecek türdendir. Bu örnekler görsel sanatlar öğretmenlerinin bazılarının görsel kültürü sınıflarının içine zaten aldığının göstergesidir. Nitekim çalıştay sürecinde de öğretmenler zihinlerinde dersleri için yeni fikirler oluştuğunu ifade etmişlerdir. Bu ifadeler analiz edildiğinde görsel kültür formları üzerinden sorgulamalar (Dizi ve çizgi filmler, reklamlar, afiş, fotoğraf vs.) ve sosyal içerikli konulara yönelme (Arkadaş ilişkileri, Göç, Kentleşme, Kültürel yozlaşma, Terör, Tasarruf kültürü, Tüketim kültürü, Çevre duyarlılığı vs.) kodlarına ulaşılmıştır. Bu kodlara referans olabilecek görüşlerden bazıları şöyledir:

*Kendi malzemesini üretebilir çocuklar. Ya da kullandığı kağıdı buruşturup atması yerine ona ekosistemin ve bilinçlenmenin neden gerekli olduğunu anlatabiliriz. Çocuklar çoğunlukla yere düşenleri almıyorlar bile. Nasıl olsa aile gidip yenisini alıyor. Sürdürülebilirlik bu anlamda ormanların yok olmaması neden önemli, neden bizim için çok değerli, biz bu konuda neler yapabiliriz...(GSÖ, OGG, Mersin, C4).*

*Kültürel yozlaşma tartışmaya açılabilir. Değerlerimizin yitip gitmesi mesela. Tüketim başlığı altında istek ve arzuların neye göre şekillendiği tartışmaya açılabilir (GSÖ, OGG, Erzincan, C2).*

*Sınıfımızda Suriyeli çocuklar var. Diğer öğrenciler bu Suriyeli öğrencilere isimleriyle hitap etmek yerine onlara "Suriyeli" lakabını takmışlar. Burada bir ötekileştirme var. Çocuk onu kendinden görmediği için ötekileştiriyor. Ben bu duruma üzüldüm ve bununla ilgili bir şeyler yapmak istiyorum(GSÖ, OGG, Kayseri, C3).*

Sınıf öğretmenlerinin özgün etkinliklerin tasarımı alt temasındaki paylaşımları görsel sanatlar öğretmenlerinde olduğu gibi önceki öğrenme (geçmişteki) deneyimleri ile ilişkilendirmeler ve gelecekteki uygulamalar için yeni fikirlerden oluşmuştur. Sınıf öğretmenlerinin görsel kültür öğretimi ile ilişkilendirdikleri sınıftaki uygulamalarından bazıları şöyledir:

*... Hayat Bilgisi dersinde kitaptaki bir görselde anne ve baba birlikte ev işi yapıyorlardı ve bütün sınıf buna çok gülmüştü. Ben buna hiçbir yorum yapmadım. O görsel üzerine iki gün tartışma yaptık. Ben kendi eşimin de bana yardım ettiğini söylediğimde epey bir dalga konusu oldu (SÖ, OGG, Diyarbakır, C4).*

*Öğrencilerimiz beslenme saatinde çok israf yapıyorlar. Ebeveynleri çantasına bir sürü yiyecek içecek koyuyor ama çocuklar yemiyorlar. Durum böyle olunca akıllı tahtadan Afrika'daki yetersiz beslenmeden dolayı karnı şişmiş çocukların görsellerini açtım. Bu görselleri açtım ve hiçbir açıklama yapmadan bekledim. Daha sonra çocuklar kendileri eleştirmeye sorgulamaya başladılar... Görseller çok büyük etki yaratıyor çocuklarda (SÖ, OGG, Kayseri, C3).*

Görseller üzerinden toplumsal cinsiyet rollerini tartışma, diğer disiplinlerle bağlantılar kurma, bir görsel üzerinden israf kültürünü tartışma gibi konular görsel kültür kuramı perspektifinde ele alınabilecek konulardandır. Yukarıdaki ifadelerle de görüldüğü gibi, bir görsel üzerinden sınıf ortamında oluşturan bu diyalog örnekleri çocukları bağlamsal ve derin düşünmeye ile günlük yaşam üzerine düşünmeye yönlendirebilecek niteliktedir. Sınıf öğretmenlerinin gelecekte uygulamak için geliştirdiği fikirler ise görsel sanatlar öğretmenlerinde olduğu gibi görsel kültür formları üzerinden sorgulamalar (Dizi ve çizgi filmler, reklamlar, fotoğraf vs.) ve sosyal içerikli konulara eğilim biçiminde iki kodla kendini göstermiştir. Bu kodlara referans olabilecek görüşlerden bazıları şöyledir:

*...Yani şunu düşündüm bu eğitimde; şimdi bazı erkek öğrenciler dizilerden etkilenip gerçekten silah, savaş böyle vurdulu kırdılı şiddet içerikli resimler çok yapıyorlar, bu şiddetle ilgili onlarda farkındalık yaratmak istedim. Bu konuda bir görsel gösterip bu konuda tartışma açıp onlara bu yönde bir farkındalık yaratmayı düşünüyorum (SÖ, OGG, Denizli, C2).*

*Çevreyle ilgili bir proje oluşturdum kafamda. O yaşta daha duyarlılar, büyüklerine karşı belli bir saygı var. İşte bunları kaybetmemek adına çocuklara uygulamalar yaptırabilirim diye düşündüm (SÖ, OGG, Kayseri, C3).*

*Şu anki ders kitaplarında bile kadın-erkek rolleri üzerine ayrımcılık içerikli birçok hikâye ve görsel mevcut. Ben açıkçası bunlardan çok rahatsızım, bu konuyu ele alabileceğimi düşündüm (SÖ, OGG, Diyarbakır, C1).*

Sınıf öğretmenlerinin görüşleri analiz edildiğinde öğretmenlerin ağırlıklı olarak ötekileştirme, toplumsal cinsiyet rolleri, şiddet, israf, tüketim ve estetik ilişkisi, akran zorbalığı, tasarruf kültürü, tüketim ve çevre duyarlılığı gibi sosyal içerikli konular üzerinden fikirler geliştirdikleri görülmüştür. Bu fikirlere ek olarak sınıf öğretmenleri iyi öğretim tasarımları ile velilerle etkileşimin daha fazla da artırılabilceğini vurgulamışlardır.

### **Tartışma, Sonuç ve Öneriler**

Ballengee-Morris ve Stuhr'a (2001) göre öğretmenlerin, görsel kültür eğitiminin sınıf uygulamaları üzerine etkisinin nasıl yansıtılabileceği ve gösterilebileceği üzerine düşünmeleri ve sorgulamaları gerekir. Bu araştırmada da görsel kültür kuramının görsel sanatlar derslerinde kullanılmasına ilişkin sınıf ve görsel sanatlar öğretmenlerinin görüşleri incelenmiştir. Elde edilen verilerin analizi sonucunda "öğrenme deneyimleri", "sorgulamalar", "endişeler", "ihtiyaçlar" ve "öğrenme ve öğretmeye dönük yeni fikirler" olmak üzere beş ana temayla ilişkili çeşitli sonuçlara ulaşılmıştır.

Görsel kültür temelli çalıştay süreci her iki katılımcı gruba görmeyi öğrenme, eleştirel düşünme, derin ve özgür düşünme gibi öğrenme deneyimleri sağlamıştır. Ayrıca bu süreçte gerçekleştirilen işbirlikli grup etkinliklerinin çok yönlü düşünmeye ve yaratıcı eserler ortaya koymaya yardımcı olduğu görülmüştür. Bu bulguya ilişkin görsel kültür öğretimine yönelik hizmetiçi olmasa da hizmet öncesi öğretmen eğitimine yönelik yapılan pek çok araştırmada (Dilli & Mamur, 2015; Mamur, 2015; Saribaş, 2019; Sohn, 2004;

Tavin, 2003) benzer sonuçlara rastlanmıştır. Gerçekleştirilen araştırmalarda katılımcıların etkinlikler yoluyla fikir alışverişi yapmanın ve etkileşim halinde olmanın farklı bakış açıları kazanmada, grupla etkileşimin yaratıcı düşünme gücünü artırmada, çok yönlü düşünme ve görsele eleştirel yaklaşımda, üst düzey düşünme becerilerinin gelişiminde etkili olduğu tespit edilmiştir.

Bu araştırma sonucunda sınıf öğretmenlerinin görsel sanatlar öğretimine ilişkin öz-yeterlik algılarına yönelik sorgulamalar yaptıkları görülmüştür. Öğretmenler özellikle sanat bilgilerinin eksik olduğunu, sanat derslerinde kendilerini yeterli görmediklerini bu nedenle sanat ve sanat eğitiminin öğretim yöntemlerine hâkim olamayıp endişe duyduklarını ifade etmişlerdir. Bu sorunlara yönelik öğretmenlerin sunduğu çözüm önerisi de hizmetiçi eğitim ihtiyaçlarının giderilmesi ve sanatsal bilgi ve becerilerinin desteklenmesi yönündedir. Araştırmanın bu sonucu, ülkemizde sınıf öğretmenleri ve görsel sanatlar dersi üzerine yapılan birçok araştırmanın sonucuyla benzerlik göstermektedir. Gerçekleştirilen bu araştırmalar (Adıgüzel & Tomsur, 2010; Çakmak & Türkcan, 2019; Kahraman, 2007; Kızılırmak, 2018; Tari, 2011; Yükselgün & Türkcan, 2012), sınıf öğretmenlerinin yapılan etkinliklerin hangi disipline [sanat tarihi, sanat eleştirisi, estetik] yönelik olduğunu bilmede, öğrencilerin yaratıcı düş gücünü ve estetik algılarını geliştirici düzeyde uygulamalar yapmada, sanat eğitiminde uygulanan yeni yaklaşımları tanıyamadıklarıyla karşılaştıklarını belirtmektedir.

Her iki öğretmen grubu da görsel kültür çalışmalarının okullarda uygulanabilirliğine yönelik değerlendirmeler yapmışlardır. Görsel kültür ve sanat eğitimi çok geniş bir uygulama yelpazesini içerir. Öğrencileri çağdaş sanatçılar tarafından işaret edilen pek çok küresel konuların incelenmesinde ve popüler kültürle ilişkili görsellerin yorumlanmasında rol almaları konusunda teşvik eder (Herrmann, 2005). Görsel sanatlar öğretmenleri görsel kültür çalışmalarının ders içeriğini zenginleştirip, sorgulayıcı öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanımını gerektirdiğini düşünmüşlerdir. Ancak bu durumun mevcut ders süresinin yetersizliğinden ve sınıf mevcudundan dolayı uygulamada sıkıntı yaratacağını belirtmişlerdir. Buna karşın iyi bir planlama ve başka derslerle işbirliği yapılmasıyla bunun mümkün olabileceği tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmenler görsel kültür gibi yenilikçi yaklaşımların sınıflarda uygulanması için okul idaresinin ve diğer branş öğretmenlerinin kendilerine yönelik müdahaleci tavırlarını azaltılmasına yönelik görsel kültür temelli bir eğitimi almaları gerektiğini vurgulamışlardır. Saribaş'ın (2019) görsel kültür eğitimi üzerine öğretmen adaylarıyla yaptığı araştırmada, Görsel sanatlar dersinde görsel kültür temelli öğrenme etkinliklerinin yaygınlaştırılması için okul yönetiminin ve Millî Eğitim Bakanlığının bu konuda destekleyici olması sonucuna varılması araştırmanın bu bulgusunu destekler niteliktedir.

Sınıf öğretmenleri görsel kültür kuramının okullardaki temel materyal ve teknolojik ihtiyaçların eksikliğinden dolayı uygulanmasının zor olduğunu belirtmişlerdir. Sınıf öğretmenlerinin görsel sanatlar dersine ilişkin görüşlerinin incelendiği bazı araştırmalarda (Adıgüzel & Tomsur, 2010; Çakmak & Türkcan, 2019; Yükselgün & Türkcan, 2012) öğretmenlerin araç-gereç temininin zor olduğunu, maddi olanaklardan dolayı farklı araç-gereçlerden yararlanamadıklarını ve okulun fiziki koşullarının yeterli olmadığını dile getirmeleri araştırmanın bu bulgusuyla örtüşmektedir. Ayrıca bu araştırmada bazı sınıf öğretmenleri uygulanabilirliği öğretmen yeterliğiyle ilişkilendirmiştir. Öğretmenler kuramın sınıf uygulamalarına taşınabilmesi için öğretmenin sanatı sevmesini, çağın gerektirdiği yenilikleri takip etmesini, istekli ve araştırmacı yönünün olmasına vurgu yapmışlardır. Bazı öğretmenler de öğrencinin algılama kapasitesi açısından özellikle 3. ve 4. Sınıf düzeyinde daha etkili olacağını belirtirken, bazıları da hemen hemen her derste uygulanabileceğini ifade etmişlerdir.

Çalıştay her iki öğretmen grubunun kendi derslerine yönelik yeni fikirler geliştirmelerini sağlamıştır. Öğretmenler sınıf uygulamalarında görsel kültür formları üzerinden sorgulamalar yaptıracaklarını, disiplinlerarası ilişkiler kuracaklarını ve sosyal içerikli konuları ele alacaklarını belirtmişlerdir. Walker ve Chaplin'e (1997, p.1) göre, görsel kültür çalışmaları, çeşitli disiplin ve yöntemlerin kesişmesinin bir sonucu olarak ortaya çıkan karmaşık ve disiplinlerarası bir girişimdir. Araştırmada görsel sanatlar öğretmenleri diğer branş öğretmenleri ile işbirlikli çalışmalar yapabileceklerini, sosyal ve çevresel sorunları sanat yoluyla sorgulayabileceklerini, öğrencilerin ilgi alanları doğrultusunda çağdaş sanat örneklerinden yararlanacaklarını dile getirmişlerdir. Sınıf öğretmenleri ise genellikle derslerinde diğer

derslerle bağlantılar oluşturduklarını, ancak uygulamalarında görsel kültüre daha fazla yer vermeleri gerektiğini vurgulamışlardır. Öğretmenler özellikle değerler eğitimi, çevre bilinci ve kendine dair farkındalığı geliştirmede görsel kültür içeriklerini hayat bilgisi, Türkçe ve sosyal bilgiler gibi derslerin bazı konu alanlarıyla ilişkilendirebileceklerini ifade etmişlerdir.

Sonuç olarak, alan yazın incelendiğinde ülkemizde görsel kültür kuramı üzerine gerçekleştirilen pek çok araştırmanın (Coşkun, 2017; Çıldır, 2015; Dilli & Mamur, 2015; Dilli et al., 2016; Mamur, 2012; Mamur, 2015; Saribaş, 2019) hizmet öncesi öğretmen eğitimi üzerine şekillendiği görülmüştür. Bu araştırmaların sonuçlarında öğretmenlerin görsel kültür öğretimine ilişkin hizmetiçi eğitimlerle bilgilendirilmeleri ve kendi eğitim uygulamalarına ilişkin deneyimler kazanmalarına yönelik öneriler getirilmiştir. Bu bağlamda yapılan bu çalışmada görsel kültür kuramının ülkemizde ihmal edilmiş bir boyut olarak düşünülen hizmetiçi eğitim kapsamında görsel sanatlar derslerinden sorumlu olan sınıf ve görsel sanatlar öğretmenleri üzerinden bütüncül bir yaklaşımla ele alınması sağlanmıştır.

Bu araştırmanın sonuçlarına yönelik bazı öneriler yapılabilir. Bu öneriler; hizmet öncesinde sınıf öğretmen adaylarına yönelik çağdaş sanat eğitimi yaklaşımlarının dikkate alındığı kuramsal ve uygulamalı derslere yer verilmesi, hizmet öncesi görsel sanatlar öğretmen eğitiminde uygulanan görsel kültür yaklaşımının hizmetiçi eğitimde nasıl ele alınabileceğine yönelik çalışmaların yaygınlaştırılması, yaşam boyu öğrenme kapsamında öğrenci, öğretmen ve veli etkileşiminin yer aldığı görsel kültür temelli uygulamaların yapılması olarak özetlenebilir. Ayrıca görsel imgeler teknolojik arabirimler yoluyla kolayca yayıldığından sanat eğitiminin teknolojiyle etkileşim halinde olması, bu bağlamda dijital görsel kültür temelli uygulamalara da yer verilmesi önem taşımaktadır.

### References

- Adıgüzel, A. & Tomsur, N. (2010). Sınıf öğretmenlerinin görsel sanatlar dersi öğretiminde karşılaştıkları sorunlar. *NWSA: Education Sciences*, 5(4), 1677-1689.
- Anderson, T. (2003). Roots, Reasons, and Structure: Framing visual culture art education. *International Journal of Arts Education*, 1, 5-44.
- Ballengue-Morris, C. & Stuhr, L. P. (2001). Multicultural art and visual cultural education in a changing world, *Art Education*, 54 (4), 6-13.
- Barnard, M. (2010). *Sanat, tasarım ve görsel kültür*. (Çev: G. Korkmaz). Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Barrett, T. (2003). Interpreting visual culture. *Art Education*, 56 (2), 6-12.
- Congdon, K.G. & Blandy, D. (2001). Approaching the real and the fake: Living life in the fifth world, *Studies in Art Education*, 42 (3), 266-278.
- Coşkun, N. (2017). Self-history project in visual art education. *International Journal of Education Through Art*, 13 (3), 349-366.
- Creswell, J.W. (2012). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*. (4th ed). Boston: Pearson Education.
- Çakmak, N. & Türkcan, B. (2019). Değişmeyen algılar, değişmeyen sorunlar: Öğrenci-öğretmen-veli bağlamında ilköğretim görsel sanatlar dersi. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 7 (2), 768-791.
- Çıldır, Z. (2015). *Müzelerde görsel kültür çalışmalarının postmodern sanat eğitimi bağlamında yapılandırılmasına ilişkin hazırlanan eğitim paketinin eğitimevlerinde görevli uzmanların görüşlerine göre değerlendirilmesi*. Unpublished doctorate dissertation, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Dilli, R. (2013). *Görsel kültür kuramının ilköğretim 4.sınıf görsel sanatlar dersinde uygulanması*. Unpublished doctorate dissertation, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Dilli, R. & Mamur, N. (2015). Görsel kültür kuramı perspektifinde sanat eğitiminde kavram haritalarının öğrenme ve değerlendirme sürecinde kullanımı. *Giresun Üniversitesi Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 13 (7), 19-34.
- Dilli, R., Mamur, N. & Alakuş, A .O. (2016). Sanat ve tasarım eğitimi alan üniversite öğrencilerinin popüler görsel kültüre yönelik eleştirel yaklaşımları. *Journal of National Education*, 45 (211), 187-209.
- Fındıkcı, B. M. (2015). *Görsel kültür kuramına dayalı grafik tasarım eğitiminin öğrencilerin afiş tasarımlarına etkisi*. Unpublished doctorate dissertation, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Freedman, K. (1997). Cultural associations and communications: Students' construction of meaning in response to visual images. *The International Journal of Art & Design Education*, 16 (3), 269-272.
- Freedman, K. (2000). Social perspectives on art education in the U.S: Teaching visual culture in a democracy. *Studies in art education*, 41 (4), 314-329.
- Freedman, K. (2003). *Teaching visual culture: Curriculum, aesthetics and the social life of art*. New York: Teachers College Press.
- Freire, P. (2014). *Yüreğin pedagojisi [Pedagogy of the heart]*. (Trans: Ö. Orhangazi). Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Herrmann, R. (2005). The disconnect between theory and practice in a visual culture approach to art education. *Art Education*, 58 (6), 41- 46.
- Jeffers, C.S. (2004). In a cultural vortex: Theme parks, experience, and opportunities for art education, *Studies in Art Education*, 45 (3), 221-233.



- Kahraman, A. D. (2007). *Sınıf öğretmenlerinin görsel sanatlar dersi programının uygulanmasında karşılaşılan sorunlara ilişkin görüşleri ve çözüm önerileri*. Unpublished master's thesis, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Kızılırmak, B. (2018). Sınıf öğretmenlerinin görsel sanatlar dersi alan bilgisi öz yeterlik inançları. *Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(3), 29-51.
- Kibbey, S. J. (2011). Media literacy and social justice in a visual world. *Counterpoints*, 403, 50-61.
- Kuru, B. N. (2009). *Visual culture in the context of Turkey: Perceptions of visual culture in Turkish pre-service art teacher preparation*. Unpublished Doctoral Thesis, University of North Texas, USA.
- Lai, A. & Ball, L. E. (2002). Home is where the art is: Exploring the places people live through art education. *Studies in Art Education*, 44 (1), 47-66.
- Mamur, N. (2012). Görsel sanatlar öğretmen adaylarının görsel kültür diyaloglarına yönelik algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12 (3), 2149-2174.
- Mamur, N. (2014). Post-modernizmin sanat eğitimine yansıma biçimleri görsel kültür ve eleştirel pedagoji. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15 (2), 59-77.
- Mamur, N. (2015). Resim-iş(görsel sanatlar) öğretmen eğitimi "müze eğitimi ve uygulamaları" dersinde görsel kültür kuramının kullanımı. *NWSA Education Sciences*, 10 (1), 29-53.
- Marshall, J. (2004). Articulate images: Bringing the pictures of science and natural history into the art curriculum. *Studies in Art Education*, 45(2), 135-152.
- May, H. (2011). Shifting the curriculum: Decentralization in the art education experience. *Art Education*, 64 (3), 33-40.
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma desen ve uygulama için bir rehber*. (Trans: S. Turan). (3. ed). Ankara: Nobel Yayınları.
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB] (2018). *Görsel sanatlar dersi öğretim programı (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar)*, Ankara.
- Mitchell, W. J. T. (2002). Showing seeing: A critique of visual culture. *Journal of Visual Culture*, 1(165), 165-171.
- Partnership for 21 st century learning [P21], (2007). Framework for 21st century learning. Retrieved August 15, 2019, from <http://www.p21.org/our-work/p21-framework>.
- Pearlman, B. (2009). Making 21st century schools: Creating learner-centered school places/workplaces for a new culture of students at work. *Educational Technology*, 49 (5), 14-19.
- Sanders, J. (2006). Visual cultural studies and human rights. *Visual Arts Research*, 32 (2), 21-25.
- Saribaş, S. (2019). *Görsel sanatlar öğretmen eğitimi bağlamında görsel kültür öğretimi*. Unpublished doctorate dissertation, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Saybaşı, N. (2007). Görsel kültüre giriş. *Toplumbilim Dergisi-Görsel Kültür Özel Sayısı*, 22, 17-32.
- Scardamalia, M. & Bereiter, C. (2014). Education for innovation: Beyond "21st century skills". *Educational Technology*, 54 (1), 61-63.
- Sohn, J. (2004). *Web-enhanced art education: Constructing critical interpretations of visual culture in preservice art education*. Unpublished doctorate dissertation. The Pennsylvania State University, School of Visual Arts, State Collage.
- Soğancı, Ö. (2011). Türkiye'de görsel kültür: uluslararası öğrenci kitlesine yönelik bir uygulama örneği. 1. *Sanat ve Tasarım Eğitimi Sempozyumu Bildiri Kitabı* (72- 76). Ankara: Başkent Üniversitesi.
- Stankiewicz, M. (2004). A dangerous business: Visual culture theory and education policy. *Arts Education Policy Review*, 105 (6), 5-13.
- Stokrocki, M. (2001). Go to the mall and get it all: Adolescents' aesthetic values in the shopping mall. *Art Education*, 54(2), 18-23.

- Tarı, H. (2011). *İlköğretim okullarının 1. 2. 3. sınıflarında uygulanan güzel sanatlar dersinin öğretmen görüşlerine dayalı olarak değerlendirilmesi*. Unpublished master's thesis, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Tavin, K. M. (2003). *A critical pedagogy of visual culture as art education: Toward a performative inter/hypertextual practice*. Unpublished Doctoral Thesis. Pennsylvania State University, School of Visual Arts, State Collage.
- Taylor, P. (2000). Madonna and hypertext: Liberatory learning in art education, *Studies in Art Education*, 41 (4), 347-389.
- Thompson, S. (2014). A paradigm for learning in a world of continuous change. *Educational Technology*, 54 (3), 7-11.
- Türkkan, B. (2008). *İlköğretim görsel sanatlar dersi bağlamında görsel kültür çalışmaları: Bir eylem araştırması*. Unpublished doctorate dissertation, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Uysal, A. (2009). *Çağdaş görsel kültürde resimsel imge ve sanat eğitiminde yeni imge düzenleri*. Unpublished doctorate dissertation, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Yalçın, S. (2018). 21.yüzyıl becerileri ve bu becerilerin ölçülmesinde kullanılan araçlar ve yaklaşımlar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 51 (1), 183-201.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Yükselgün, Ö. & Türkcan, B. (2012). İlköğretim görsel sanatlar dersi öğretim programındaki "görsel sanat kültürü" öğrenme alanının uygulanması. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12, 337-366.
- Walker, J. A. & Chaplin, S. (1997). *Visual culture: An introduction*. Manchester, UK: Manchester University Press.
- Wilson, B. (2003). Of diagrams and rhizomes: Visual culture, contemporary art, and the impossibility of mapping the content of art education. *Studies in Art Education*, 44 (3), 214-229.