

GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

TÜRKİYE'DEKİ ZİHİN ENGELLİLER İŞ OKULLARINDA GÖRSEL
SANATLAR DERSİNİN ÖĞRENCİLERİN BECERİ, DAVRANIŞ VE MESLEK
EDİNİMİNDEKİ KATKISINA YÖNELİK ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

DOKTORA TEZİ

Hazırlayan
BÜLENT SALDERAY

ANKARA-2008

GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

TÜRKİYE'DEKİ ZİHİN ENGELLİLER İŞ OKULLARINDA GÖRSEL
SANATLAR DERSİNİN ÖĞRENCİLERİN BECERİ, DAVRANIŞ VE MESLEK
EDİNİMİNDEKİ KATKISINA YÖNELİK ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

DOKTORA TEZİ

Hazırlayan
Bülent SALDERAY

Danışman
Prof. Dr. Alev KURU

ANKARA-2008

JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI

Bülent SALDERAY'ın “Türkiye’deki Zihin Engelliler İş Okullarında Görsel Sanatlar Dersinin Öğrencilerin Beceri, Davranış ve Meslek Edinimindeki Katkısına Yönelik Öğretmen Görüşleri” başlıklı tezi 17 Eylül 2008 tarihinde, jürimiz tarafından Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalında Doktora Tezi olarak kabul edilmiştir.

<u>Adı Soyadı</u>	<u>İmza</u>
Üye (Tez Danışmanı): Prof. Dr. Alev KURU
Üye (Asıl): Prof. Dr. Mehmet ÖZYÜREK
Üye (Asıl): Prof. Dr. Vedat ÖZSOY
Üye (Asıl): Prof. Dr. Nezahat GÜÇLÜ
Üye (Asıl): Prof. Dr. Ayşe ÇAKIR İLHAN

ÖNSÖZ

Görsel sanatlar eğitiminin, zihin engelli bireylere istendik yönde olumlu sosyal yaşam becerileri (davranış), günlük yaşam becerileri (beceri) kazandırmada ve mesleki eğitimde katkı sağladığı, gerçekleştirilen birçok çalışmada vurgulanmaktadır. Bu doğrultuda; Türkiye’deki zihin engelliler iş okullarında yer alan görsel sanatlar dersinin, öğrencilerin davranış, beceri ve meslek edinimlerinde ne kadar etkili olduğunun anlaşılması ve dersin amaçlarının ne kadar gerçekleştiğinin belirlenmesi yönünde öğretmen görüşleri ile mevcut programın değerlendirmesine gereksinim duyulmuştur. Ortaya çıkan gereksinimle; Türkiye’deki zihin engelliler iş okullarında görsel sanatlar dersinin öğrencilerin günlük yaşam becerileri (beceri), sosyal yaşam becerileri (davranış) ve mesleki eğitimdeki katkısına yönelik öğretmen görüşlerinin belirlenmesi düşüncesi oluşmuş ve oluşan düşünce doğrultusunda bu araştırmaya girilmiştir. Girişilen bu araştırma; başlangıç aşamasından sonuç aşamasına kadar birçok kişinin desteği alınarak tamamlanmıştır.

Araştırmamın başından beri gereksinim duyduğum desteği ve güveni hiçbir şekilde benden esirgemeyen, her sıkıntılı anımda cesaret, umut ve güç veren, bana her aşamada yol gösteren danışmanım Prof. Dr. Alev KURU’ya; yüreklendiriciliği, yönlendiriciliği, konuşmaları ve vermiş oldukları güven duygusu ile arkamda desteklerini her zaman hissettiğim tez izleme komitesi ve tez jüri üyeleri Prof. Dr. Vedat ÖZSOY’a, Prof. Dr. Mehmet ÖZYÜREK’e, Prof. Dr. Nezahat GÜÇLÜ’ye ve Prof. Dr. Ayşe ÇAKIR İLHAN’a teşekkürü bir borç bilirim.

Araştırmanın kaynak taraması dahil her ihtiyaç duyduğum süreçte yanımda olan ve desteği ile beni onurlandıran biricik hocam Feridun IŞIMAN’a; araştırmanın Almanca kaynaklarının çevrisinin yapılmasında yardımlarını benden esirgemeyen arkadaşlarım Nevin DAĞLI, Nazik AYDUGAN, Mehmetali GÜLDİKEN ve Arzu AYDEMİR’e; gerek tezin anket sorularının hazırlanması ve gerekse diğer süreçlerde ihtiyaç duyduğum desteği her koşulda bana veren Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Ölçme ve Değerlendirme Anabilim Dalı Öğretim Üyesi Yrd. Doç. Dr. Cem GÜZELLER’e; tezle ilgili hazırlanan anket sorularının kapsam geçerliliğinin

belirlenmesinde yardımda bulunan Ünzüle ÖZTÜRK, Nahide NAMAL, Pelin ÖZER, Necla SAĞLAM, Mehmet L. SAĞLAM ve diğer öğretmen arkadaşlara; tezin metin kısımlarının okunması, dil bilgisi ve akıcılık açısından değerlendirilmesinde katkı sağlayan Feryal KAZANCI, Hülya FİDAN ve Bijar BULU'ya; Ankara'ya geliş gidişlerimde manevi açıdan beni destekleyen ve güç veren Tuğba KOLAK, Burak KOLAK, Nevin DOĞAN, Levent DOĞAN, Aydın ZOR, Osman ALAGÖZ, Gülümay ALAGÖZ ve diğer arkadaşlara; tez süreci boyunca her ihtiyaç duyduğum anda Ankara'dan bana yardım elini uzatan arkadaşım Attila DÖL'e; tezin her aşamasında sergilemiş oldukları manevi destekle beni yücelten sevgili anneciğim Nezaket SALDERAY'a (merhume), babacığım Dünder SALDERAY'a, ablalarım İmren, Songül ve Süreyya'ya, kayınvalidem Ayşe ENHOŞ'a ve Zeynep ÇİÇEK'e teşekkürlerimi sunarım.

Ayrıca; tez süreci boyunca bana anlayış ve uyum gösteren, tezin her aşamasında yardımcı olan, maddi manevi her konuda beni destekleyen biricik eşim Zehra SALDERAY'a minnettarlığımı belirtirim.

Bülent SALDERAY

ÖZET

TÜRKİYE'DEKİ ZİHİN ENGELLİLER İŞ OKULLARINDA
GÖRSEL SANATLAR DERSİNİN ÖĞRENCİLERİN BECERİ, DAVRANIŞ VE
MESLEK EDİNİMİNDEKİ KATKISINA YÖNELİK
ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

Salderay, Bülent
Doktora, Resim-İş Öğretmenliği Bilim Dalı
Tez Danışmanı: Prof.Dr.Alev KURU
Eylül 2008

Araştırmada, Milli Eğitim Bakanlığına bağlı zihin engelliler iş okullarında görsel sanatlar dersini veren öğretmenlerin görüşlerine göre, görsel sanatlar dersinin öğrencilerin beceri, davranış ve meslek edinimindeki katkısı değerlendirilmiştir.

Araştırmanın evrenini, Milli Eğitim Bakanlığına bağlı 2005-2006 eğitim-öğretim yılında faaliyet gösteren 55 zihin engelliler iş okulu ile ilköğretim ve iş okulunun iş okulu bölümünde görev yapan, görsel sanatlar eğitimi dersini veren 80 resim (40) ve özel eğitim (40) öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada evrenin tümüne ulaşılabilirdiği için örneklem alınmamıştır. Bu araştırma kapsamında, posta yoluyla anket formu kullanılmış ve anket formu ile elde edilen bilgiler, SPSS for Windows 15.0 Paket Programına aktarılmıştır. Bu doğrultuda; öğretmenlerin algı puanlarının resim ya da özel eğitim alanında olma durumuna göre, istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi amacıyla t-testi kullanılmıştır. Analizlerin sonuçları aritmetik ortalama (\bar{X}) ve p (anlamlılık) değerlerine dayalı olarak yorumlanmıştır.

Araştırmada;

- 1) Resim öğretmenleri ile özel eğitim öğretmenlerinin görüşleri, görsel sanatlar eğitimi dersinin öğrencilerin; iletişim (a), çalışma (b) ve kişisel (c) alanlardaki sosyal yaşam becerilerinin (davranış) ediniminde anlamlı farklılıklar; sosyal (d) alandaki sosyal yaşam becerilerinin ediniminde ise anlamlı benzerlikler göstermektedir;
- 2) Resim öğretmenleri ile özel eğitim öğretmenlerinin görüşleri, görsel sanatlar eğitimi dersinin öğrencilerin; devinsel (a), bilişsel (d) ve dil ve konuşma (e) alanlarındaki günlük yaşam becerilerinin (beceri) ediniminde anlamlı farklılıklar; öz-bakım (b) ve günlük yaşam (c) alanlarındaki günlük yaşam becerilerinin ediniminde ise anlamlı benzerlikler göstermektedir;
- 3) Resim öğretmenleri ile özel eğitim öğretmenlerinin görüşleri, görsel sanatlar eğitimi dersinin öğrencilerin; iş-çalışma düzeni (a) ve mesleki hazırlık (b) alanlarındaki mesleki eğitiminde anlamlı farklılıklar göstermektedir;

Sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca; araştırma sonunda ortaya çıkan sorunlara dayalı olarak araştırmacı tarafından ortaya konulan önerilere yer verilmektedir.

ABSTRACT

TEACHER OPINIONS ON THE CONTRIBUTION OF VISUAL ARTS
EDUCATION LESSONS IN VOCATIONAL SCHOOLS FOR MENTALLY
RETARDED IN TURKEY TO STUDENTS' SKILLS, BEHAVIOUR AND
OCCUPATIONAL COMPETENCY

Salderay, Bülent

Philosophy of Doctorate, Visual Arts Teaching Science Branch

Thesis Supervisor: Prof. Dr. Alev KURU

September 2008

In this study, the contribution of visual arts lessons to the students' skills, behaviour and job acquisition have been evaluated in accordance with the views of teachers giving visual arts lessons at public vocational schools for mentally retarded.

The survey universe includes 80 teachers, 40 special education teachers and 40 arts teachers, who gave visual arts lessons during the education period 2005-2006 at 55 public schools (public primary and vocational schools) for mentally retarded. In this survey, questionnaire forms were sent to teachers by post, and information obtained through the questionnaires was transferred to SSPS for Windows 15.0 Package Programme. t-test was used to determine whether there were significant statistical differences in the perception scores of teachers depending on their fields of education, namely visual arts or special education. The results obtained were analysed using arithmetic average (\bar{X}) and p (significance level) scores.

The following results have been obtained in the study:

- 1- While the views of visual arts and special education teachers show significant differences as regards the contribution of visual arts education to the students' acquisition of communication (a), working (b) and personal (c) behaviours, they show significant resemblances regarding students' behaviors in social (d) fields.
- 2- While the views of visual arts and special education teachers show significant differences as regards the contribution of visual arts education to the students' acquisition of motor (a), academic (d) and speaking and linguistic (e) skills, they show significant resemblances regarding the acquisition of self-care (b) and daily life (c) skills.
- 3- The views of visual arts and special education teachers show significant differences as regards the contribution of visual arts education to the students' acquisition of labor-working regularity (a) and vocational preparation (b).

Furthermore, the study includes suggestions based on the findings obtained through the study.

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI.....	iii
ÖNSÖZ.....	iv
ÖZET.....	vi
ABSTRACT.....	vii

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem.....	1
1.2. Amaç.....	5
1.3. Önem.....	6
1.4. Sayıtlılar.....	7
1.5. Sınırlılıklar.....	7
1.6. Tanımlar.....	7

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Görsel Sanatlar Eğitimi.....	10
2.1.1. Özel Gereksinimli Bireylere Yönelik Görsel Sanatlar Eğitimi (Özel Görsel Sanatlar Eğitimi).....	11
2.2. Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Zihin Engelliler (Eğitilebilir) İş Okulları.....	14
2.3. Görsel Sanatlar Dersinin Öğrencilerin Günlük Yaşam Becerileri (Beceri) ve Sosyal Yaşam Becerileri (Davranış) Edinimine Katkısı.....	19
2.3.1. Görsel Sanatlar Dersinin Öğrencilerin İletişim, Çalışma, Kişisel ve Sosyal Alanlardaki Sosyal Yaşam Becerilerine Katkısı.....	21
2.3.2. Görsel Sanatlar Dersinin Öğrencilerin Devinsel (Psikomotor), Öz-Bakım, Günlük Yaşam, Bilişsel, Dil ve Konuşma Alanlarındaki Günlük Yaşam Becerilerine Katkısı.....	29

2.4. Görsel Sanatlar Dersinde Öğrencilerin Kazanmış Olduğu Sosyal Yaşam Becerilerinin (Davranış) ve Günlük Yaşam Becerilerinin (Becerilerin) İş Alanındaki Çalışma Düzenine Katkısı.....	39
2.5. Görsel Sanatlar Dersinin Öğrencilerin Mesleki Eğitimine Katkısı.....	40
2.6. İlgili Araştırmalar.....	43
2.6.1. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	43
2.6.2. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	47

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli	50
3.2. Evren ve Örneklem.....	51
3.3. Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi.....	52
3.4. Verilerin Toplanması.....	55
3.5. Verilerin Çözümlemesi.....	55

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

4.1. Sosyal Yaşam Becerileri.....	59
4.1.1. İletişim.....	59
4.1.2. Çalışma.....	64
4.1.3. Kişisel.....	70
4.1.4. Sosyal.....	78
4.2. Günlük Yaşam Becerileri.....	88
4.2.1. Devinsel.....	88
4.2.2. Öz Bakım.....	99
4.2.3. Günlük Yaşam.....	106
4.2.4. Bilişsel.....	115
4.2.5. Dil ve Konuşma.....	128
4.3. Mesleki Eğitim.....	134

4.3.1. İş Düzeni.....	134
4.3.2. Mesleki Hazırlık.....	142

BÖLÜM V
SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç.....	149
5.2. Öneriler.....	150
KAYNAKÇA.....	153
EKLER.....	169

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem

Görsel sanatlar eğitimi, gelişmiş birçok ülkede öğrencilerin eğlenerek öğrenmelerinde kullanılan, etkili bir eğitim şekli olarak görülmektedir (Dickinson, 2007). Bu doğrultuda; görsel sanatlar, öğrencilerin eğitimine dolaylı destek çıkan bir alan olmaktan öte, başlı başına öğrencilerin eğitilmesinde kullanılan temel bir yol olarak ele alınmaktadır (Mason vd., 2004: 13). Bu yaklaşım altında; görsel sanatlar eğitiminin, eğitim yapısı içerisinde temel bir yol olarak ele alınması, bireyin gerçek yaşam için gerekli beceri ve davranışları edinmesine ve iş piyasasına hazırlanmasına katkı sağlayan önemli bir alan olarak görülmesine olanak sağlamaktadır (Walters, 1963; Kelchner, 1989; Rooney, 2004).

Ancak; gerçek yaşamda, iş piyasasında çalışacak bireyden beklentiler, çok üst düzeyde olabilmektedir. En önemlisi, günümüzde yaşayan bireylerin günün hızlı değişimine anında uyum sağlaması gerekmektedir. Bu günde yaşayan bir birey, günün gelişimi sonucu ortaya çıkan teknolojik imkânları kullanabilmeli ve bununla birlikte toplumsal yaşamda sahip olduğu farklı rollere sağlıklı bir şekilde uyum sağlayarak normal yaşantısını başarı ile sürdürebilmelidir. Bu durum, hızlı düşünen ve bunun yanında birçok beceri ve bilgiye sahip olan bir birey yapısını gerektirmektedir. Fakat; normal bireylerin bile uyum sağlamada zorlandığı bu karmaşık yapı, normalin dışında gelişim gösteren zihin engelli bireyin durumunu iyice güçleştirmektedir (Schloss vd, 1995).

Var olan bu güçlüğe rağmen, zihin engelli bireyi gerçek yaşama hazırlamada, diğer alanlarda var olan fırsatların, umutların tükendiği durumlarda, görsel sanatlar eğitimi, çeşitli kısıtlaması olan bireye yeni kapılar açmakta, onu yaşama hazırlamakta ve mümkün olan en üst düzeyde kendi koşullarını kullanabilme yetisini kazandırmaktadır (Polloway ve Patton, 1997). Bu görüşü destekler nitelikte; yurt

içinde ve yurt dışında yapılmış olan çeşitli çalışmalarda (Mann, 1961; Meros, 1990; Little, 1990; Henley, 1992; Grytting, 2000; Salderay, 2001-2003; Mason, ... vd. 2004; Rooney, 2004; Keirstead ve Graham, 2004; Ruppert, 2006), görsel sanatlar eğitiminin diğer disiplinlerle (alanlarla) kaynaştırılabildiğine ve böylelikle zihin engelli bireyin devinsel (psiko-motor), öz-bakım, günlük yaşam, bilişsel, dil ve konuşma alanlarındaki günlük yaşam becerileri (beceri); iletişim, çalışma, kişisel ve sosyal alanlardaki sosyal yaşam becerileri (davranış); ve iş-çalışma düzeni ve mesleki hazırlık alanlarındaki meslek eğitimine katkı sağlanabildiği dile getirilerek, görsel sanatlar eğitiminin önemi açıkça vurgulanmaktadır. Ancak; görsel sanatlar eğitiminin zihin engelli bireyin gelişimine belirtilen alanlarda katkıda bulunması ve bağımsızlaşmasına yardımcı olmak için, görsel sanatlar eğitiminin iyi bir okullaşma içerisinde verilmesine gereksinim duyulmaktadır.

Genel olarak okullar, öğrencileri bağımsız yaşama hazırlayan kurumlar olarak değerlendirilmektedir. Toplumsal normların gerektirdiği davranışları kazandırmaktan sorumlu olan okullarda, öncelikli olarak normal gelişim gösteren bireylerin gerçek yaşama hazırlanmasında bir takım programlar uygulansa da, normal dışı gelişim gösteren bireylerin de bağımsız yaşama hazırlanmasında yavaş da olsa birtakım çalışmalar yapılmaktadır (Özyürek, 2004: 3, 4). Ancak; yapı gereği engellilik, bireyin bir ömür boyunca birlikte yaşamayı öğreneceği değişmez bir durumdur. Bu nedenle; engelli bireylere okullarda verilen eğitim içerisinde, engelliliğin bir ömür boyu sürdüğü göz önüne alınarak bireylerin bağımsızlaşmaları hedeflenmektedir (ABD Society for Disability Arts and Culture, 2004),

Başarı için gerekli temel beceriler, uyum için gerekli temel beceriler, günlük yaşam becerileri, mesleğe hazırlık ve mesleki beceriler, bağımsız yaşamı sağlayan beceri alanları olarak nitelendirilmektedir (Cavkaytar, 1998: 3). Ancak; her ne olursa olsun bağımsız yaşam, evde ve toplumda başkalarına bağımlı kalmadan yaşamayı gerektirmektedir. Gerek evde gerekse toplumda bağımsız yaşamları için öğrencilere, akademik, sosyal ve uyumsal davranışlarını kendilerinin yönetmesini öğretmek gerekmektedir. Öğrencilerin bağımsızlaştırılmasındaki temel hedef,

öğrencilerin yaptığı davranışları, yardım ve destekle yapmalarını sağlamaktan çok, bağımsız yapar duruma gelmelerini sağlamaktır (Özyürek, 2004: 128).

Genel olarak öğrenciler, okula başlayıncaya kadar temel beceri ve kavramları; topluma uyum sağlamalarına yönelik kuralları ailelerini model alarak öğrenirler (Varol, 2005: 3). Bunun yanı sıra; bağımsız yaşamalarını sağlayacak diğer davranış ve becerileri ise okullardaki eğitim programları vasıtası ile öğrenirler. Bu doğrultuda; sınıf içi derslerde uygulanan yöntemlerle, öğrencilerin davranışlarında istendik değişiklikler meydana getirilmekte ve bağımsız yaşam becerilerini kazanmaları sağlanmaktadır (Özyürek, 2004).

2002 yılında Türkiye Devlet Planlama Teşkilatı, Devlet İstatistik Enstitüsü ve Özürlüler İdaresi Başkanlığı tarafından yapılan Türkiye Özürlüler Araştırması, Türkiye'deki özürlülük oranını %12,29 olarak açıklamıştır. Bu doğrultuda; ülkemizde 8.431.937 kişinin özürlü olarak yaşamını sürdürdüğü tahmin edilmektedir (TC Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı; 2002). Bununla birlikte; engelli bireylerin okullardaki eğitimden faydalanma oranlarına bakıldığında ise; 1995-1996 öğretim yılı Milli Eğitim Bakanlığı verilerine göre; normal bireylerde okuma-yazma oranı %90 olarak görülürken, normal dışı gelişim gösteren (engelli) bireyler arasında ise %2,57'yi aşamadığı görülmektedir (Akçamete, 2007). Milli Eğitim Bakanlığı 2005-2006 öğretim yılı verilerine göre ise; özel eğitim okullarında 25.238 özel gereksinimli bireyin eğitim aldığı ifade edilmektedir (TC Milli Eğitim Bakanlığı, 2006).

Eğitim almanın yanı sıra iş gücüne katılımı ile ilgili olarak; Türkiye Devlet İstatistik Enstitüsü ve Özürlüler İdaresi Başkanlığı tarafından yapılan Türkiye Özürlüler Araştırması sonucunda, %12,29 olarak belirlenen oran dikkate alınarak; 12 ve daha yukarı yaşta özürlü nüfus, işgücü durumu ve cinsiyete göre değerlendirildiğinde, özürlüler arasında iş gücüne dahil olan nüfus %22,19 olarak belirlenmiştir (İnsan Kaynakları: 2007). Her ne kadar belirtilen bu istatistikler, her türlü engel grubunu kapsayan bir oranı yansıtsa da zihin engelli bireylere yönelik ayrı bir oranı tam olarak yansıtmamaktadır. Ancak; ortaya çıkan bu durum, zihin

engelli bireylerin toplumsal katılımdaki durumlarını az çok ortaya koyabilmektedir. Bu doğrultuda; zihin engelli bireylerin diğer engel türüne sahip olan bireylere kıyasla toplum yaşamındaki bağımsızlaşma oranının daha düşük görüldüğü söylenebilir. Ancak; zihin engelli bireylerin katılım oranı her ne kadar düşük görülürse görülsün; toplumda en üst düzeyde bağımsızlaşabilmeleri için eğitilmeleri ve istihdam edilmeleri önem taşımaktadır (Tufan ve Arun, 2006).

Türkiye’de zihin engelli bireylerin toplumda bağımsızlaşmaları ve bir meslek sahibi olabilmelerini (istihdam edilmelerini) sağlayacak Milli Eğitim Bakanlığı (MEB)’na bağlı iş okulları bulunmaktadır. Milli Eğitim Bakanlığına bağlı iş okullarında verilen derslerle öğrenciler, bağımsız yaşamak ve meslek sahibi olabilmek için gerekli beceri ve davranışları kazanmaktadırlar (T.C. Milli Eğitim Bakanlığı, 2005). İş okullarının ders programlarında görsel sanatlar eğitimi dersleri de yer almaktadır. Bu noktada; görsel sanatlar eğitiminin zihin engelli bireylerin istenilen davranış ve becerileri kazanarak bağımsızlaşmalarında ve bir meslek sahibi olmalarındaki etkisi düşünüldüğünde, bu süreç içerisinde görsel sanat eğitimi olanaklarından öğretmenlerin yararlanmaları gerekmektedir.

Eğitim alanında Türkiye’de, görsel sanatlar dersinin zihin engelli bireylerin gelişmesindeki katkısına ilişkin araştırmaların son yıllarda arttığı görülmektedir. Ancak; yapılan bu araştırmaların yeterli olduğunu söylemek pek mümkün değildir. Bununla birlikte; yapılan araştırmalar incelendiğinde görsel sanatlar dersinin öğretmen görüşlerine göre; zihin engelli öğrencilerin günlük yaşam becerileri (beceri), sosyal yaşam becerileri (davranış) ve mesleki eğitimdeki katkısına yönelik bir araştırmanın yapıldığına da rastlanmamıştır.

Zihin engelliler için iş okullarında yer alan görsel sanatlar dersinin, öğrencilerin davranış, beceri ve meslek edinimlerinde ne kadar etkili olduğunu saptamak ve dersin amaçlarının ne kadar gerçekleştiğini belirlemek amacı ile öğretmen görüşleri ile mevcut programın değerlendirmesine gereksinim vardır. Bu doğrultuda; araştırmada, öğretmen görüşlerine göre, görsel sanatlar dersinin, zihin engelli öğrencilerin devinsel (psiko-motor), öz-bakım, günlük yaşam, bilişsel, dil ve

konuşma alanlarındaki günlük yaşam becerileri (beceri); iletişim, çalışma, kişisel ve sosyal alanlardaki sosyal yaşam becerileri (davranış); ve iş-çalışma düzeni ve mesleki hazırlık alanlarındaki mesleki eğitime katkısının ne düzeyde olduğu konusunda bilgi edinilmeye çalışılacaktır. Bunlara ilave olarak; araştırmada, resim (görsel sanatlar eğitimi) öğretmenleri ile özel eğitim öğretmenlerinin görsel sanatlar dersinin, öğrencilerin beceri, davranış ve meslek edinimine yönelik görüşlerinin anlamlı farklılıklar gösterip göstermediği de belirlenmeye çalışılacaktır. Bu doğrultuda; ortaya çıkan bu düşünceleri karşılamak amacı ile; “Türkiye’deki zihin engelliler iş okullarında görsel sanatlar dersinin öğrencilerin beceri, davranış ve meslek edinimindeki katkısına yönelik öğretmen görüşleri nedir?” sorusu problem cümlesi olarak belirlenmiş ve sorun çeşitli yönleriyle araştırılarak irdelenmiştir.

1.2. Amaç

Bu araştırmanın genel amacı; öğretmen görüşlerine göre, zihin engelliler iş okullarında görsel sanatlar dersinin öğrencilerin beceri, davranış ve meslek edinimindeki katkısını tespit etmektir. Bu amaçla, aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

- 1- Resim (görsel sanatlar eğitimi) öğretmenleri ile özel eğitim öğretmenlerinin görsel sanatlar dersinin, öğrencilerin; a) iletişim, b) çalışma, c) kişisel ve d) sosyal alanlardaki sosyal yaşam becerilerinin (davranış) edinimine katkısı konusundaki görüşleri anlamlı farklılıklar göstermekte midir?
- 2- Resim (görsel sanatlar eğitimi) öğretmenleri ile özel eğitim öğretmenlerinin görsel sanatlar dersinin, öğrencilerin; a) devinsel (psiko-motor), b) öz-bakım, c) günlük yaşam, d) bilişsel ve e) dil ve konuşma alanlarındaki günlük yaşam becerilerinin (beceri) edinimine katkısı konusundaki görüşleri anlamlı farklılıklar göstermekte midir?

- 3- Resim (görsel sanatlar eğitimi) öğretmenleri ile özel eğitim öğretmenlerinin görsel sanatlar dersinin, öğrencilerin; a) iş-çalışma düzeni ve b) mesleki hazırlık alanlarındaki mesleki eğitime katkısı konusundaki görüşleri anlamlı farklılıklar göstermekte midir?

1.3. Önem

Bu çalışma, eğitilebilir zihin engelli bireylere meslek eğitimi veren eğitimcilerin, uyguladıkları eğitim programı içerisinde görsel sanatlar eğitimi alanındaki, uygulama çalışmalarından ne oranda faydalandıklarının belirlenebilmesi açısından önem taşımaktadır. Bununla birlikte; bu çalışma, görsel sanatlar eğitimi içerikli bir meslek eğitimi programının hangi koşullar ve nitelikler altında Türkiye koşullarında uygulanabileceğinin veya yapılandırılabilceğinin belirlenmesi açısından da önem taşımaktadır. Bunun yanı sıra; Türkiye’de daha önce böyle bir çalışmanın yapılmadığı ve bu çalışma sayesinde alandaki açığın giderileceği düşünüldüğünde, bu çalışma büyük önem arz etmektedir.

Ayrıca; bu araştırma, dış ülkelerdeki mesleki eğitim merkezlerinde, eğitilebilir zihin engelli bireylere görsel sanatlar dersi veren eğitimcilerin durumu ile Türkiye’de zihin engelli bireylere görsel sanatlar dersi veren eğitimcilerin durumunun karşılaştırılması açısından da önem taşımaktadır. Diğer bir deyişle bu araştırma; uluslararası düzeydeki çalışmalarla da karşılaştırma yapma imkanı vermektedir. Bununla birlikte; araştırma sonuçlarının değerlendirilerek, eğitilebilir zihin engelli bireylerin meslek eğitimine yönelik yeni yapılanmalara gidilmesine olanak sağlaması itibarı ile de önem arz etmektedir. Ayrıca; araştırma sürecinde elde edilen bilgilerin sentezlenmesi ile Türkiye’nin gerçeklerine yönelik bir programın geliştirilmesine olanak sağlaması açısından da bu çalışma büyük önem taşımaktadır.

1.4. Sayıtlar

Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim Bakanlığına bağlı eğitilebilir zihin engelli bireylere eğitim veren “iş okulları” ve “ilköğretim okulu ve iş okullarında”; görsel sanatlar dersini veren eğitimcilerin, kendilerine gönderilen anket formu sorularına doğru bir şekilde yanıt verdikleri varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

Araştırmanın kapsamı, Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim Bakanlığına bağlı eğitilebilir zihin engelli bireylere eğitim veren “iş okulları” ile “ilköğretim okulu ve iş okullarında”, görsel sanatlar dersini veren eğitimciler olarak sınırlandırılmış ve bunun dışında kalan eğitimciler ve “iş okulları” ile “ilköğretim okulu ve iş okulları” araştırmanın kapsamı dışında bırakılmıştır.

1.6. Tanımlar

Görsel Sanatlar Eğitimi: Görsel sanatlar eğitimi; desen, resim, heykel, seramik, ... vb. alanların, öğrencinin eğitimi içerisinde gerek amaç (iyi nitelikli görsel sanatlar çalışmasının oluşturulması) gerekse aracı (görsel sanatlar uygulamaları ile bireyin gelişim alanlarına hizmet edilmesi) olarak kullanılması yolu ile verilen bir eğitim şeklidir (San, 1997; Özsoy, 2003).

Özel Eğitim: Özel eğitim çoğunluktan farklı ve özel gereksinimli çocuklara sunulan, üstün özellikleri olanları yetenekleri doğrultusunda kapasitelerinin en üst düzeye çıkmasını sağlayan, yetersizliği engele dönüştürmeyi önleyen, engelli bireyi kendine yeterli hale getirerek topluma kaynaşmasını ve bağımsız üretici bireyler olmasını destekleyecek becerilerle donatan eğitimidir (Ataman, 2005: 19).

Özel Gereksinimli Birey: çeşitli nedenlerle, bireysel özellikleri ve eğitim yeterlikleri açısından akranlarından beklenen düzeyde anlamlı farklılık gösteren birey (Ataman, 2005: 14).

Zeka Geriliği (Zihinsel Engel): Amerikan Zeka Geriliği Birliği (American Association on Mental Retardation-AAMR) 2002 Haziran ayında yayınlanan en son yönergesinde zeka geriliği şu şekilde tanımlanmaktadır: “Zeka geriliği, zihinsel işlevler ve kavramsal, sosyal ve pratik uyumsal becerilerde kendini gösteren uyumsal davranışların her ikisinde görülen anlamlı sınırlılıklar olarak karakterize edilen bir yetersizliktir” (Özsoy vd. , 2002: 156, 157; Eripek, 2005: 155).

Hafif Derecede Yetersizlik (Eğitilebilir Zeka Geriliği): Normal okulların özel sınıflarında veya sınıf öğretmenlerine sağlanan danışmanlık hizmetleri ya da bireye sağlanan destek hizmetleri ile normal sınıflarda eğitim görebilen, hafif derecede gerilik gösteren, pek çoğu okula başlayana kadar, hatta ileri sınıflara değin farkına varılamayan, kendilerinden beklenilene yanıt verebilen, temel akademik beceriler yanında öz bakım becerilerini öğrenebilen, ileride yetişkinlik çağında bütünüyle ya da kısmen geçimlerini sağlayabilen ve bir iş edinebilen bireylerin durumudur (Özsoy vd., 2002; Eripek, 2005: 157).

Özel Gereksinimli Bireylere Yönelik Görsel Sanatlar Eğitimi (Özel Görsel Sanatlar Eğitimi): Özel eğitime muhtaç bireylerin eğitim-öğretim süreçlerinde, belirlenen hedeflerin gerçekleşmesine yardımcı olan, görsel sanatlara yönelik uygulama çalışmalarının kullanıldığı, bireyin yapabilirliğini ve çok yönlü gelişimini destekleyen, hedeflendirilmiş, sistemli bir eğitim sürecidir (Ochiba, 1991; Keirstead ve Graham, 2004; Salderay, 2003; Polloway ve Patton, 1997).

Zihin Engelliler (Eğitilebilir) İş Okulları: İlköğretimlerini tamamlayan, 20 yaşından gün almamış, orta düzeyde zihinsel öğrenme yetersizliği olanlar veya ilköğretimlerini tamamlayıp genel ve mesleki orta öğretim programlarına devam edemeyecek özel eğitim gerektiren bireylerin; temel yaşam becerilerini geliştirmek, öğrenme gereksinimlerini karşılamak, topluma uyumlarını sağlamak, işe ve mesleğe

hazırlamak amacıyla eğitim aldığı Milli Eğitim Bakanlığına bağlı gündüzlü okullardır (T.C. M.E.B. Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü, 2005).

Mesleki Eğitim: Öğrencileri işe ve gelecek çalışma yaşamına hazırlamak için oluşturulmuş, amaçlandırılmış eğitim sürecine mesleki eğitim denilmektedir. Bu süreç, öğrencilerin işe hazırlanması, iş tatmini ve işin gerektirdiği niteliklerin kazanımını gerektirmektedir (Meers, 1987). Zihin engelli bireylerde mesleki eğitim; iş yaşamına doğrudan etken olarak katılmaktan öte, iş yaşamında diğer normal bireylerle ortak bir alanı paylaşmanın vereceği haz ve konum elde etmek olarak yorumlanmaktadır (Carr ve Collins, 1992: 203). Sonuç itibarı ile bu bireylere verilen mesleki eğitim, engelli bireylerin aileleri ve bireylerin kendileri için, işin tatmini ve anlamının bir hedef olarak düşünülmesi şeklinde ele alınmaktadır (Hickson vd., 1995: 368).

Davranış: İki ya da daha fazla kişi tarafından güvenilir olarak gözlenebilen ve ölçülebilen, belli bir başlangıcı ve bitişi olan, tekrarlanabilen devinsel özelliklerdir (Tekin ve Kırcaali-İftar, 2001: 290). Sosyal yaşam becerileri olarak da nitelendirilen davranış; iletişim, çalışma, kişisel ve sosyal alanlardaki davranışları; diğer bir deyişle sosyal yaşam becerilerini kapsamaktadır.

Beceri: Beceri, kişinin elinden iş gelme durumu olarak ifade edilmektedir. Bununla birlikte; kişinin yatkınlık ve öğrenimine bağlı olarak bir işi başarma ve bir işlemi amaca uygun olarak sonuçlandırma yeteneği olarak da ele alınmaktadır (Parlatır, ... vd., 1998: 252). Günlük yaşam becerileri olarak da nitelendirilen beceri; devinsel, öz bakım, günlük yaşam, bilişsel ve dil ve konuşma alanlarındaki becerileri; diğer bir deyişle günlük yaşam becerilerini kapsamaktadır.

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölüm, araştırmanın kavramsal yapısını ve araştırma ile bağlantılı olduğu düşünülen diğer araştırmaları içermektedir.

2.1. Görsel Sanatlar Eğitimi

Görsel sanatlar eğitimi; hayatın bir parçasıdır ve hayatın her anında karşımıza çıkmaktadır. Bu düşünceden hareketle; görsel sanatlar eğitimi, görsel sanatlar eğitimi derslerinde elde edilen deneyimlerle, bireyin küçük yaştan itibaren yaşama uyum sağlamasına ve yaşamı algılamasına katkı sağlayan bir eğitim süreci olarak yorumlanabilmektedir (Özsoy, 2003: 39). Bu doğrultuda; görsel sanatlar eğitimi, bireyin eğitim sürecinde toplumla bütünleşmesini sağlayan, bu konudaki algılamasını geliştiren ve okul eğitimine destek çıkan önemli bir araçtır. Görsel sanatlar eğitiminin, bireyin gelişimine yönelik diğer alanlarla (disiplinlerle) kolayca kaynaşabilme ve görsel olan her şeyin içerisinde yer alabilme özelliği, eğitim sürecinde bu kadar etken olmasındaki temel neden olarak görülebilmektedir (Kırıçoğlu, 2002: 99, 45; Gökaydın, 2002: 21; San, 1997: 7; Rodriguez, 1984). Ancak; iyi bir görsel sanatlar eğitiminin geçerliliği ve etkililiği, öğretime dayalı iyi bir amaçlandırma ve uygulamanın, sistemli bir şekilde sürdürülebilmesine bağlıdır.

Görsel sanatlar eğitiminin geçerliliği ve etkililiği, bir öğrenmeyi gerçekleştirip gerçekleştirilemeyeceğine bağlı olduğuna göre; bu amaçla hazırlanan görsel sanatlar eğitimi programı şu niteliklere sahip olmalıdır: (1) Öğrenci için eğitsel bir değeri olmalıdır, (2) öğrencinin önce öğrendikleriyle ondan sonra öğrenecekleri arasında bir ilişki olmalıdır, (3) program süresi öğrenciye yönelik olarak doğru saptanmalıdır, (4) kuramsal ve uygulama basamakları öğrenciye belirtilmelidir, (5) uygulanan program öğrencinin ilgi alanına ve ilgi alanını belirlemeye yönelik olmalıdır, (6) program içerisinde verilen bilgi ve beceriler

gerçek yaşamda da uygulanabilir boyutta olmalıdır ve (7) öğrencinin genelleme yapabilme yapısını geliştirmeli ve diğer öğrenmeleri ilerletebilmelidir (Kırıçoğlu, 2002: 151, 152). Aynı zamanda Özsoy (2003) da, uygulanacak görsel sanatlar eğitimi programında (1) programın öğrenci merkezli olması, (2) öğrencinin ders içerisinde etkin (aktif) katılımcı olması, (3) öğrencinin gelişim basamaklarına uygunluk ve (4) beynin her iki kesimine hitap eden bir öğretimin yer alması gerektiğini belirterek görüşlere destek vermektedir.

Belirtilenler doğrultusunda şu sonuca varılabilmektedir; görsel sanatlar eğitiminin amacı sanatsal olana ulaşmak değil, bireyin kendisine ulaşabilmektir. Bu nedenle görsel sanatlar eğitimi, bireyin ihtiyacına cevap verecek nitelikte oluşturulan bir programı kapsamaktadır (Salderay, 2003: 32). Daha açık bir ifade ile; nasıl ki doktorlar, belirli hastalıkları tedavi etmek için belirli ilaçları ve diyetleri veriyorsa, resim-iş öğretmenleri de belirli araç-gereçleri ve görsel sanatlar deneyimlerini, öğrenmeyi başarı ile yerine getirmek ve öğrencilerin gelişimsel ihtiyaçlarını karşılamak için önererek, bireyin eğitim sürecine destek verebilmelidir (Özsoy, 2003: 123).

2.1.1. Özel Gereksinimli Bireylere Yönelik Görsel Sanatlar Eğitimi (Özel Görsel Sanatlar Eğitimi)

Toplum içerisindeki bireylerin algılama yapılarının farklı olması onlara verilen eğitimde içerik farklılaşmasını gerektirmektedir. Eğitim, bireyin algısal yapısına uygun olduğu takdirde öğretim gerçekleşebilir. Bu bağlamda zihin engelli bireylerin eğitimi onların algısal yapılarına ve düzeylerine uygun olmalıdır. Zihin engelli bireylerin eğitimi, eğitim alanında en sistematik ve amaca yönelik çalışma disipliniyle düzenlenmelidir. Oluşturulacak eğitim programları, eğitim verilecek bireyi akademik içeriklerle sıkmadan onun ilgisini ve beğenisini tatmin eder bir tarzda uygulanmalıdır. Buna yönelik bir eğitim görsel sanatlar eğitimiyle birlikte mümkün olabilmektedir. Görsel sanatlar eğitiminin her türde alanla bağdaşabilme özelliği onun özel eğitim alanıyla da bağdaşmasına imkan tanımıştır. Görsel sanatlar

eğitiminin, özel eğitim alanıyla bağdaşması “özel eğitimde görsel sanatlar eğitimi” diye yeni bir olgunun ortaya çıkmasını sağlamıştır (Salderay, 2001: 1, 2). Bununla birlikte; ne zaman ki özel eğitim sürecinde, görsel sanatlar temelli öğretim ve öğrenme yöntemlerinin öğrenmenin bir parçası olduğu anlaşılmış ve geleneksel öğretim yöntemlerinin her konuda yeterli olmadığı hissedilmiştir, özel gereksinimli bireylere yönelik görsel sanatlar eğitimi, öğretim programları içerisinde yer almaya başlamıştır (Rooney, 2004).

Özel gereksinimli bireylere yönelik görsel sanatlar eğitimi (very special arts education), özel eğitim gerektiren öğrencilerin öğrenme amaçlarına ulaşmada görsel sanatlara ilişkin uygulama çalışmalarının kullanıldığı sistemli bir eğitim sürecidir (Keirstead ve Graham, 2004).

Diğer bir tanımı ile özel gereksinimli bireylere yönelik görsel sanatlar eğitimi: Özel gereksinimli bireyin sahip olduğu özel durumu daha iyi bir konuma getirebilmek için oluşturulmuş görsel sanatlar (resim-iş/plastik sanatlar) içerikli etkinlikler ve çalışmalar sürecine verilen genel isimdir. Özel gereksinimli bireyin; bireysel kimlik kazanması, başarı ve başarı duygusunu tatması, güven ve cesaretinin artırılması, sosyal yaşama uyumunun sağlanması, el-göz ve el-göz-beyin koordinasyonunun sağlanması, duygusal yapısının geliştirilmesi ve düzenlenmesi, ifade gücünün geliştirilmesi, algılama yapısının artırılması, büyük kas ve küçük kas becerilerinin artırılması, kıyaslamalar ve benzetmeler yapabilmesinin sağlanması, yaratıcılık oluşumunun geliştirilmesi, estetik beğeni ve haz duygusunun geliştirilmesi ve diğer akademik alanlardaki (Türkçe, matematik, yazı yazımı, kavram bilgisi, günlük yaşam becerileri, ... vb.) bilgi ve becerilerin öğretiminin veya genellemesinin yapılabilmesi ve bunların neticesinde bağımsızlığın artırılması için gereklidir (Salderay, 2003: 33).

Özel gereksinimli bireye yönelik görsel sanatlar eğitimi sürecinde, öğrencinin uygulanacak program sonucunda hangi edinimlere ulaşılacağı önceden planlanarak uygulama çalışmaları özenle seçilmektedir. Bununla birlikte; öğrencinin özel eğitim ekibi tarafından belirlenen eğitim amaçları, öğrencinin mevcut beceri yapısı ile ele

alınmakta ve bir bireysel öğretim planı hazırlanmaktadır. Bu doğrultuda; eğitim programının planlanmasına yardımcı olan ekip, görsel sanatlar çalışmalarının öğrenciye öğretiminde ve öğrenci tarafından bunların ediniminde, görsel sanatlardaki geniş yöntemlerden faydalanmaktadır (Keirstead ve Graham, 2004).

Özel eğitim ekibi içerisinde yer alan meslek elemanlarının, görsel sanatlar eğitiminin gücünü bilmesi, uygulayacakları eğitimin etkili ve kalıcı olmasında önem taşımaktadır (Polloway ve Patton, 1997: 374). Bu doğrultuda; uygulanan eğitimin etkili ve kalıcı olmasında; öğrencinin yapılan işi benimsemesinin büyük ölçüde rol oynadığı söylenebilir (Rodriguez, 1984).

Genelde özel gereksinimli öğrenciler, zevk aldıkları bir şeyi yaparken zevk almadıkları bir şeyi yaptıklarına oranla daha kolay ve istekli öğrenirler. Görsel sanatlar eğitimi ise özel gereksinimli öğrencilerin çoğunluğunun zevk aldığı bir alandır. Bu doğrultuda; öğretmenin amacı; öğrencilere bir şey öğretmek olduğuna göre, gereksiz yere öğrencileri zevk almadıkları ve kolay öğrenemedikleri derslerle sıkıması gerekmektedir. Öğretmenler öğrencileri, zevk aldıkları ve öğrenmeye açık oldukları görsel sanatlar eğitimi çalışmalarını ile hayata hazırlayabilmeli ve yönlendirebilmelidirler (Mason vd., 2004). Ancak; gerek eğitimciler gerekse aileler, genelde okuma yazma, matematik gibi akademik becerileri eğitimin temel taşları olarak görürken, görsel sanatlar çalışmalarını boşa zaman harcama olarak görmektedirler. Bu yapı içerisinde öğrencinin eğlenerek öğrenmesi pek olanaklı görülmemektedir. Dolayısı ile; öğrencilerin bir parçası olduklarını hissettikleri çalışmalarda, öğrenmeye daha açık oldukları gerçeği de göz ardı edilmektedir (Kavale vd., 1988: 62; Polloway ve Patton, 1997: 374).

Her ne kadar özel gereksinimli öğrenciler, görsel sanatlardaki el becerisine yönelik bir uğraş alanında verilen yönergeleri uygulamaktan hoşlanmış olsa da; zorla kabul ettirilmeye dayalı bir görsel sanatlar eğitimi programı, öğrencinin eğitimini sıkıntıya sokabilmektedir. Bu noktada; özel gereksinimli bireylere yönelik görsel sanatlar eğitiminin temel hedefinin, özel gereksinimli bireyin bir sanat çalışması

üretebilmesinden çok, bireyin bireysel gelişiminin olduğu unutulmamalıdır (Grytting, 2000).

Özel eğitim gibi her şeyin özel olması gereken bir alanda, özel gereksinimli bireyin temel ihtiyaçlarını karşılayabilecek bir görsel sanatlar eğitimi programının hazırlanması özel gereksinimli bireyin sağlıklı ve etken gelişimine katkı sağlayacaktır. Ancak; şu unutulmamalıdır; eğer amaç görsel sanatları kullanarak bireye ulaşmak ise bireyin temelde var olan ilgi ve ihtiyaçlarına cevap verebilecek bir programın hazırlanması şart olan bir ihtiyaçtır. Bu da ancak; bireyin bire bir ihtiyaçlarına yönelik hazırlanmış bir görsel sanatlar eğitimi programları ile mümkün olabilmektedir (Salderay, 2003: 33).

Bireyin temel ihtiyaçlarına yönelik hazırlanmış bir görsel sanatlar eğitimi programı, yetersizliği olan bireylerin yaşamlarında olumlu anlamda bir paylaşım, kişisel büyüme ve çoğalmanın gerçekleşmesi için fırsatlar sunmaktadır (Scribner vd., 2000: 2). Daha kapsamlı olarak; özel gereksinimli bireylere yönelik görsel sanatlar eğitimi, sosyal, duygusal, algısal, bilme ve idrak etmeye ilişkin becerilerin gelişimine katkı sağlamaktadır. Bununla birlikte; görsel sanatlar eğitimi, algılama ve zihinde canlandırma becerilerinin edinimine ve başarı duygusunun somut olarak yaşanmasına da katkı yapmaktadır (Polloway ve Patton, 1997: 375). Belirtilenleri destekler nitelikte Rodriguez (1984), görsel sanatlar eğitiminin, her türlü yapılanma ile kaynaştırılabileceğini, öğrencilerin beceri ve davranışla ilgili önemli temel değerleri edinmelerinde büyük rol oynadığını ve bu edinimlerin diğer olay ve durumlara uydurulması gibi konuları desteklediği ve geliştirdiğini ifade edilmektedir.

2.2. Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Zihin Engelliler (Eğitilebilir) İş Okulları

Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (Resmi Gazete Tarihi: 18.01.2000/Resmi Gazete Sayısı: 23937), 4. Kısım; Kurumlar, 1. Bölüm; Özel Eğitim Kurumları, özel eğitim gerektiren bireyler için açılan mesleki eğitim merkezleri; Madde 39: “İlköğretimlerini tamamlayan, 20 yaşından gün almamış, orta

düzeyde zihinsel öğrenme yetersizliği olanlar veya ilköğretimlerini tamamlayıp genel ve mesleki orta öğretim programlarına devam edemeyecek özel eğitim gerektiren bireylerin; temel yaşam becerilerini geliştirmek, öğrenme gereksinimlerini karşılamak, topluma uyumlarını sağlamak, işe ve mesleğe hazırlamak amacıyla; farklı konu ve sürelerde meslek kurslarının düzenlendiği gündüzlü özel eğitim kurumları açılır” hükmüne yer vermektedir. Ancak; 1997 yılında 4306 sayılı kanunun yürürlüğe girmesiyle birlikte akademik bilgi ve becerilerin yanında iş hayatıyla ilgili bilgi ve becerileri kapsayan, bu bireylerin bireysel farklılıkları ile yeterliklerini dikkate alarak eğitim ihtiyaçlarına cevap verebilecek yeni bir program hazırlanmıştır (Arı, 2002). Hazırlanan bu programla iş okulları; bugünkü mevcut yapısal şeklini almıştır.

Bu doğrultuda; zihin engelliler (eğitilebilir) iş okulları şu yapılanmayı içermektedir:

- Türk Milli Eğitiminin amaçları ve temel ilkelerinin uygulanması
- Özel eğitim kurumlarının amaçları ve özel eğitimin ilkelerinin uygulanması (T.C. M.E.B. Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü, 2005).

Zihin engelliler (eğitilebilir) iş okullarının haftalık ders dağıtım çizelgesine ilişkin ilgili maddeleri:

- a) Birinci sınıftan itibaren, işyerinde çalışabilecek durumda olan öğrencilerin, 65. maddede belirtilen izleme ve yöneltme kurulunca işe yerleştirilme işlemleri, işyerinde bir aylık deneme süresinden sonra ve muvafakat belgesinin bu öğrencilerin velileri tarafından verilmesini müteakip yapılır.
- b) Öğrencilere birinci, ikinci ve üçüncü sınıflarda haftalık ders çizelgesinde gösterilen kültür dersleri ile yönlendirildiği mesleki eğitim dersleri verilir. İş yerine yerleştirilen öğrenciler kültür ve mesleki eğitim derslerini haftada bir gün merkezde, uygulamalı beceri eğitimini dört gün işletmelerde görürler. İşe

yerleştirilemeyen öğrenciler ise merkezdeki atölyelerde beceri eğitimi görürler. İşe yerleştirilen öğrenciler 3308 sayılı Çıraklık ve Meslek Eğitim Kanunu'nun çırak öğrencilere verdiği haklardan yararlanırlar" hükmüne yer vermektedir (Gökçe vd., 2002: 149, 150).

Zihin engelliler (eğitilebilir) iş okullarının haftalık ders içeriği:

Hazırlık Öğrencileri: Türkçe 4, Matematik 2, Sosyal Hayat 3, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi 2, Müzik 2, Görsel Sanatlar (Resim-İş) Eğitimi 2, Beden Eğitimi 2, İş Eğitimi ve Meslek Ahlakı 16, Seçmeli Ders 2 saat olmak üzere toplam 35 ders saati.

1. 2. ve 3. Sınıf İşe Yerleştirilemeyen Öğrenciler: Türkçe 2, Matematik 2, Sosyal Hayat 3, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi 1, Müzik 2, Görsel Sanatlar (Resim-İş) Eğitimi 2, Beden Eğitimi 2, İş Eğitimi ve Meslek Ahlakı 18, Seçmeli Ders 3 saat olmak üzere toplam 35 ders saati.

1. 2. ve 3. Sınıf İşe Yerleştirilen Öğrenciler: Türkçe 2, Matematik 2, Sosyal Hayat 2, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi 1, İş Eğitimi ve Meslek Ahlakı 28 saat olmak üzere toplam 35 ders saati (T.C. M.E.B. Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü, 2005: 26).

T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü İş Okulu Eğitim Programında Görsel Sanatlar Dersinin Yeri: Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü İş Okulu haftalık ders çizelgesinde görsel sanatlar dersi, hazırlık ve işe yerleştirilemeyen 1., 2. ve 3. sınıf öğrencileri için iki ders saati olarak verilirken işe yerleştirilen 1., 2. ve 3. sınıf öğrencilerine ise verilmemektedir. Ancak; işe yerleştirilen 1., 2. ve 3. sınıf öğrencilerine görsel sanatlar dersi verilmezken, Türkçe iki, Matematik iki, Sosyal Hayat iki, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi bir ve İş Eğitimi ve Meslek Ahlakı dersi 28 saat olarak verilmektedir. Bunun yanı sıra; geniş bir içeriğe sahip olan görsel sanatlar dersi ile ilgili bütün konular beş ünite başlığı altında toplanmakta ve bu şekli ile öğrencilere verilmektedir. Bu

doğrultuda; Ünite I: Resim iş dersinde kullanılan araç gereçler (araç-gereçler, çalışmalara hazırlık, araç-gereçlerin kullanımı, temiz ve düzenli olma), Ünite II: Çizgisel çalışmalar (açık ve koyu çizgiler, açık ve koyu noktalar, dokularla çalışmalar), Ünite III: Renkli çalışmalar (renkler, pastel boya çalışmaları, sulu boya çalışmaları, guaj boya çalışmaları, hayal gücünü zenginleştirici çalışmalar, grup çalışmaları), Ünite IV: Baskı teknikleri (kolay baskı teknikleri, baskı teknikleri ile çalışmalar), Ünite V: Sanat eserleri (sınıf ve okul sergileri, atölye-sanat galerisi-sergi salonları ve müzeler, sanat eserleri) şeklinde uygulanmaktadır (T.C. M.E.B. Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü, 2005: 26, 115).

Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), 2005-2006 eğitim öğretim yılı İlköğretim Okulları Haftalık Ders Çizelgesi Programında birtakım düzenlemelere gitmiş ve programda birtakım değişiklikler yapmıştır. Yapılan bu değişikliklerle 1 ve 8. sınıflarda verilen Resim İş dersinin Görsel Sanatlar ismi altında verilmesine karar verilmiştir. Alınan bu kararda sadece bir isim değişikliği yapılmış fakat; resim-iş dersinin program içeriğinde bir değişikliğe gidilmemiştir (Eğitimevi, 2005). Ancak; MEB'nin görsel sanatlar dersinin içeriğinde bir değişikliğe gitmemesi, zihin engelli bireylere yönelik verilen görsel sanatlar dersinin normal bireylere uygulanan görsel sanatlar dersi ile eşdeğer ve aynı içerik yapısına sahip görüldüğünün bir göstergesi olarak değerlendirilebilir.

Aynı şekilde; Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü ilköğretim okulu orta düzeyde öğrenme yetersizliği (eğitilebilir) olan çocuklar eğitim programında (2001), görsel sanatlar dersinin genel amaçları arasında, resim çalışmalarında temel iş alışkanlıklarının kazanılması, çeşitli araç-gereçlerin uygun ve ekonomik kullanılması alışkanlığının kazanılması, üretici olma zevkinin duyulması ve kendine güven duygusunun geliştirilmesi ve işbirlikçi çalışmanın alışkanlık haline getirilmesine yönelik maddeler yer almasına karşın gerçek yaşamda edinilebilecek mesleklerle ilgili bir bağ kurulması konusunda somut adımlar belirtilmemiştir.

Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü iş okulu eğitim programı (2005) görsel sanatlar dersi öğretim programında görsel sanatlar dersinin, öğrencinin yaratıcılığını, iş birliği duygusunu, resimle ilgili becerilerinin geliştirilmesini ve kendini ifade etmesine yardımcı olduğundan ve bunun öğrencinin yaratıcı güçlerinin ortaya çıkarılması ve estetik eğitiminin uygulama alanı olması nedeni ile büyük önem taşıdığından bahsedilmektedir. Bununla birlikte; görsel sanatlar dersinde öğrencilerin; algılama, düşünme ve bedensel ifadelerinin de yer aldığı bir süreç içerisinde kendilerini ifade edebildikleri belirtilmektedir. Ayrıca; yapılan çalışmalarla öğrencilerin kendileri ve çevreleriyle ilgili duygularını, düşüncelerini dışa vurmalarına ve yaşadıkları dünyayı algılama biçimlerini anlatmalarına hizmet edildiği ifade edilmektedir. Ancak; görsel sanatlar dersinin öğrencilerin gerçek yaşamdaki beceri ve davranışlara yönelik, öğrencinin bilme ve yapabilme düzeyine (performansına) bağlı ve onların gerçek koşulları (engellilik durumları) ile birebir ilgili bir program içerisinde nasıl bir öğretim yapılacağından bahsedilmemektedir.

Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü iş okulu eğitim programı (2005) görsel sanatlar dersi öğretim programında, resim-iş dersinin genel amaçları: (1) Görsel sanatlar dersi ile temel iş alışkanlıklarının kazanılması, (2) başkaları ile iş birliği içinde planlı çalışma alışkanlığının kazanılması, (3) çevre ile ilgili gözlemlerin, duygu ve düşüncelerin görsel sanatlar çalışmalarıyla anlatılması becerisinin sağlanması, (4) sanatsal yaratıcılığın geliştirilmesi ve (5) çevredeki sanat eserlerini ve doğal güzellikleri tanıyarak bunları koruma bilincinin geliştirilmesi olarak sıralanmaktadır. Ancak; bu amaçlar ışığında öğrencinin meslek edinimine yönelik görsel sanatlar dersinin, nasıl bir geçiş eğitimi içerisinde kullanıldığına değinilmemektedir. Bununla birlikte; görsel sanatlar dersi öğretim programı konuları, hazırlık sınıfında olan ve işe yerleştirilemeyen 1., 2. ve 3. sınıf öğrencileriyle işlenecek şekilde düzenlenmiş olması ile resim iş-dersi mesleki ölçümlemeden, mesleki eğitimden ve işe yerleştirme sürecinden dışlanmaktadır (Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü, 2005: 109).

2.3. Görsel Sanatlar Dersinin Öğrencilerin Günlük Yaşam Becerileri (Beceri) ve Sosyal Yaşam Becerileri (Davranış) Edinimine Katkısı

Normal gelişim gösteren 0-6 yaş arasındaki bireylerin birçoğu, diğer gelişim alanlarında olduğu gibi görsel sanatlar eğitiminin gelişim aşamalarında (karalama dönemi, ön-şematik dönem, ... vb.) da kendi başlarına bir öğrenim sergileyebilmektedirler. Normal gelişim gösteren bireyler için bu beceri ve davranışlar, yaşam içerisinde kendiliğinden gelişirken ağır düzeyde olmayan zihin engelli bireylerin bu beceri ve davranışları edinebilmeleri için özel öğretim yöntemlerinin uygulanması gerekebilmektedir. Diğer bir deyişle; normal bireylerin beceri ve davranış edinimi için izledikleri yol ile zihin engelli bireylerin izlediği yol aynı olsa da, zihin engelli bireylerin görsel sanatlarla ilgili beceri ve davranış edinimlerinde özel yöntemlerin uygulanması ihtiyacı duyulabilmektedir. Ancak; özel öğretim yöntemleri uygulansa da yaş döneminde kaymaların olması olasıdır. Örneğin: normal gelişim gösteren bir birey ön-şematik dönem çizimlerini 4-6 yaş arasında yapabilirken, ağır düzeyde olmayan zihin engelli bir bireyin sistemli bir eğitimle bunu yapabilmesi 9 yaşa uzayabilmektedir. Tam anlamı ile şematik tasvirlerle geçebilmesi ise 20 yaş dolaylarında olabilmektedir. (Lowenfeld, 1987: 136, 137,138).

Bu doğrultuda; her ne kadar zihin engelli bireyin eğitimi uzun bir süreci gerektirse de, istenilen beceri ve davranışları öğrenmesi olası görülebilmektedir. Görsel sanatlar eğitiminin, zihin engelli bireyin istedik beceri ve davranış edinmesindeki olumlu etkisinin son günlerde giderek daha fazla anlaşılması, zihin engelli bireyin eğitim sürecine önemli derecede katkı sağlayan bir eğitim aracı olarak algılanmasına neden olmuştur (Grytting, 2000; Ochipa, 1991; Kelchner, 1989). Değişen bu algılama ile birlikte görsel sanatlar eğitimi artık, istedik beceri ve davranışların edinimini sağlayan yapılandırılmış bir ortam ve tekrara fırsat tanıyan bir etkinlikler zinciri süreci olarak algılanabilmektedir (Kırıçoğlu, 2002: 148, 149; Grytting, 2000; Rodriguez, 1984).

Amerika Birleşik Devletleri (ABD)'ndeki toplumsal organizasyon yetkilileri (bölgesel sivil toplum kuruluşu yetkilileri, firmaların projelere destek çıkan birimleri, ... vb. yapılanmalar) görsel sanatlar programlarına destek çıkmak amacıyla katılım gösterdikleri projelerde, kendi yapılarında yer alan öğrencilerin uyum konusunda davranışlarının değiştiğini ifade etmişlerdir. Bu ifadeye dayanarak; görsel sanatlar temelli öğretim ve öğrenme yöntemi/lerinin, uygulama süreci içerisinde öğrencilerin davranışlarını etkilediği ve istenilen yönde değişim göstermelerine yardımcı olduğu söylenebilmektedir (Rooney, 2004). Bu görüş açısını destekler nitelikte Grytting (2000), yapılan bir araştırmaya (Soundpost sayı: 17, 1990, sayfa: 21) dayanarak vermiş olduğu bilgiye göre; görsel sanatlar dersi alan öğrencilerin, Öğrenci Davranış Testinde (Scholastic Aptitude Test) alamayanlara oranla daha fazla puan aldığını; Riccio, Rollins ve Morton (2003), ABD Öğrenmede Görsel Sanatlar Okulunda (The School for Arts in Learning-SAIL) eğitim alan öğrencilerin, standartlaştırılmış test sonuçlarındaki akademik, duygusal ve toplumsal gelişimlerinin diğer öğrencilere göre daha iyi düzeyde olduğunu ve Horn (1992), güzel sanatlarla ilgili ulusal bir araştırma firması (OMG-Araştırma ve Danışmanlık Firması/Philadelphia)'nın yapmış olduğu araştırmaya dayanarak vermiş olduğu bilgiye göre; okul programlarında görsel sanatlar dersi alan öğrencilerin, testlerde göstermiş olduğu başarının diğer yaşlılarına göre daha yüksek olduğunu ifade ederek, görsel sanatlar eğitiminin öğrencilerin olumlu beceri ve davranış kazanmalarında önemli katkı sağladığını belirtmektedirler.

ABD Indianapolis Özel Görsel Sanatlar Merkezine (Indianapolis VSA) göre; özel gereksinimli bireylere yönelik görsel sanatlar eğitiminin, çalışma esnasında veya sonucunda öğrencinin bireysel yapısına bağlı olarak genel yaklaşım içerisinde, şu beceri ve davranışların kazandırılması için kullanıldığı vurgulanmaktadır: (a) kapsamlı akademik becerileri bilme ve yapabilme düzeyi, (b) problem çözme becerileri, (c) öğrenme sorumluluğu ve motivasyonu (güdümü), (d) fikir üretme ve sonuçlarını yaşamaya başlama, (e) bağımsız düşünme ve harekete geçme, (f) kendi kişiliği ve işbirliğine yönelik beceriler, (g) yönergelerin uygulanması, (h) dikkat ve odaklanma, (i) yapılan işi sahiplenmek ve gurur duymak, (j) sanatsal bilgi ve beceri, (k) şahsına yönelik davranış ve düşünce geliştirme, (l) dikkat (yoğunlaşma), (m) iş

alışkanlıkları, (n) yaşam becerileri (Keirstead ve Graham, 2004: 18, 19). Aynı şekilde Grytting (2000) de, görsel sanatlar eğitiminin özel gereksinimli bireylerin, benlik saygısının artırılması, problem çözme becerisinin geliştirilmesi, anlatım ve yaratıcılığın geliştirilmesi, görsel ayırt etme becerisinin artırılması, bireysel kontrol ve sorumluluk yapısının geliştirilmesi, öğrenmeye yönelik motivasyonun artırılması, kültürel ve tarihsel farkındalığın oluşturulması, estetik yargı oluşturmak için mevcut yeteneğin geliştirilmesi, akademik bilme ve yapabilme düzeyinin artırılması gibi beceri ve davranışlarının gelişmesinde olumlu katkı sağladığından söz etmektedir.

2.3.1. Görsel Sanatlar Dersinin Öğrencilerin İletişim, Çalışma, Kişisel ve Sosyal Alanlardaki Sosyal Yaşam Becerilerine Katkısı

Görsel Sanatlar Dersinin Öğrencilerin İletişim Alanındaki Sosyal Yaşam Becerilerine Katkısı: Görsel sanatlar eğitimi dersleri, öğrencilerin grup içi etkileşime geçmelerine ve katılımcı olmalarına ön-ayak olan derslerdir (Gökaydın, 2002). Bu doğrultuda; öğrencilerin derslerde, grup çalışmalarına yönelik isteklendirilmesi ve pekiştirilmesi, iletişim kurma davranışlarının gelişmesine katkı sağlamaktadır (Meros, 1990). Bu derslerde öğrenci, yeni arkadaşlıklar kurarak sıra beklemeyi, konuşmayı, dinlemeyi, paylaşmayı, iş birliği yapmayı, yardımlaşmayı öğrenerek iletişim becerileri gelişmektedir. Aynı zamanda öğrenci, kendi benlik saygısını sanatsal çalışmada ortaya koyduğu bilme ve yapabilme düzeyine ilişkin olarak şekillendirmekte ve kendi varlığını kabul ettirmektedir. Kendini kabul eden ve ettiren öğrenci diğer öğrencileri de kabul eder ve benimser duruma gelebilmektedir (Artut, 2001: 191, 192). Bu yönde gerçekleştirilen görsel sanatlar çalışmaları, öğrencinin iletişim kurmaya yönelik olumlu davranışları kazanmasına katkı sağlamaktadır (Meros, 1990). Bu katkıların yanında; görsel sanatlar eğitimi derslerinde, anlatımsal amaçlara yer verilmesi, öğrencinin kendi fikrini beyan etmesi ve bunu uygulamaya dökebilmesi gibi iletişime yönelik davranışların gelişmesinde de etkili olmaktadır (Kırıçoğlu, 2002: 146).

Görsel sanatlar eğitimi derslerinde, öğrencinin iletişim kurmaya yönelik, gözlem yapma, çağrışında bulunma, karşılıklı ilişkileri gerçekleştirme, seçim yapma, seçenekleri kabul ya da reddetme, tepki verme, değer ve karar verme gibi davranışlarda bulunması, olumlu iletişim yapısının kazanılmasında etkili olmaktadır (Özsoy, 2003: 115). Bu düşünceyi destekler nitelikte 2001 yılında ABD Kuzey Carolina'da hazırlanan bir değerlendirme raporu ve Fogg ve Smith'in görüşlerine göre; görsel sanatlar eğitimi, öğrencilerin kendileri dışında gelişen olaylara karşı gözlemci olmaları, kendilerine anlatılana yönelik yoğunlaşabilmeleri, kendisini ve çevresindeki kişileri farklı kişilik özelliklerine sahip bir birey olarak algılayabilmeleri ve topluluk içerisinde kendini ona yüklenen görev itibarı ile görmesi, topluluk içerisinde uygun davranış sergileyebilmesi gibi iletişim özelliklerinin gelişiminde olumlu katkısı olduğundan bahsetmektedirler (Keirstead ve Graham, 2004). Bununla birlikte; ABD Öğrenmede Görsel sanatlar Okulu'nda (The School for Arts in Learning-SAIL) derslere giren sanat eğitimcileri, öğrencilerin derslerde, diğer öğrenciler ve yetişkinlerle (öğretmen ve okulda görev yapan diğer personel) etkileşime geçmesi ve ilişki kurmasının öğrencilerin iletişim becerileri ile ilgili olumlu davranış kalıpları kazanmalarına zemin hazırlandığını ifade etmektedirler (Riccio vd., 2003).

Görsel Sanatlar Dersinin Öğrencilerin Çalışma Alanındaki Sosyal Yaşam Becerilerine Katkısı: Görsel sanatlar eğitimi derslerini genelde öğrenciler, eğlenceli bir ders, kendilerini gerçekleştirdikleri bir uğraş alanı olarak gördüklerinden, ortamdaki uyaranlara karşı daha fazla ilgi göstermekte ve eğitime yönelik daha alıcı bir yaklaşım sergileyebilmektedirler. Sergilenen bu yaklaşım da onların çalışma davranışını kazanmalarına olanak sunmaktadır (Gökaydın, 2002). Boyanın, kağıdın, kilin başına geçen öğrenci, tıpkı sanatçıların yaratma süreçlerinde olduğu gibi yaptığı çalışma ile bir etkileşim içerisine girer. İmgelerini, düşünülerini, duygularını bir gereçte somutlaştırırken; gereç üzerinde yarattığı her değişim yeni bir değişimin başlangıcını oluşturur. Böylece; öğrencinin çalışma ile başlayan etkileşimi artar ve daha geniş bir zaman sürecine yansır (Kırıçoğlu, 2002: 122).

Belirtilenlere ek olarak; görsel sanatlar eğitimi dersleri, öğrencilerin öğrenmeye yönelik ilgilerinin yükselmesi, kendi değer yargılarının gelişmesi ve yeni şeyler deneme konusunda isteklilik göstermelerine ilişkin oldukça önemli bir etki yapmaktadır. Ortaya çıkan bu etki, öğrencilerin üretici olmalarında da rol oynamaktadır (Rooney, 2004: 7). Bununla birlikte; görsel sanatlar eğitimi dersleri, bireye bir şeye başlamak ve başladığı şeyi sonuçlandırmak için inisiyatif kullanma fırsatı da tanımaktadır. İnisiyatif kullanma fırsatının verilmesi ile; kişinin başlama ve sonlandırma süreci içerisinde parçalanması ve kopukluk yaşaması önlenmiş olur. Bu doğrultuda; kişi yapmış olduğu işle bir sorumluluk ve bir kimlik edinimi ile yüzleşirken; diğer taraftan da üretken birey olma özelliğini kazanmaktadır (Özsoy, 2003: 22).

Ayrıca; görsel sanatlar eğitimi dersleri, öğrencilerin yaptıklarının birebir sonucunu görmelerine de neden olmaktadır. Kısa bir sürede öğrencinin, bir iş için harcanan çabanın olumlu dönütleri ile karşılaşması onun işe yönelik çalışma şeklini de etkilemektedir (Polloway ve Patton, 1997: 375). Bireyin bireysel çalışması yanında, topluluk içerisindeki çalışmasına da görsel sanatlar eğitimi katkı sağlamaktadır. Toplumsallaşma yönünde, görsel sanatlar temelli öğretim ve öğrenme yöntemleri, öğrencilerin iletişim kurma becerilerini geliştirdiğinden diğer öğrencilerle işbirliği içerisinde çalışmalarına zemin hazırlamaktadır. Diğer bir deyişle; görsel sanatlar temelli öğretim ve öğrenme yöntemleri, öğrencilerin toplum içerisinde hazmedilmesine olumlu yönde katkı yapmaktadır. Topluluk organizasyonlarının (iş ve işçi bulma kurumu, istihdam projeleri, ... vb. organizasyonların) görsel sanatlarla ilgili gerçekleştirdiği projelerde, öğrencilerin mevcut düzeyleri (bilme ve yapabilme düzeyleri, istenilen beceri ve davranışa sahip olma, ... vb.) ile organizasyonlar arasında bir köprü kurularak, öğrencilerin toplumsal yapılarda çalışmaları sağlanmaktadır (Rooney, 2004).

Görsel Sanatlar Dersinin Öğrencilerin Kişisel Alandaki Sosyal Yaşam Becerilerine Katkısı: Görsel sanatlar eğitimi, öğrencilerin birtakım düşünce kalıplarını edinmelerine ve bu düşünce kalıplarından hareketle sorgulama yapabilmelerine olanak sağlamaktadır. Sorgulama sürecinde ise; öğrencinin süreçte

edinebileceklerine ilişkin düşünce basamakları oluşmaktadır. Bu doğrultuda; öğrencinin görsel sanatlar eğitimi sürecindeki kazanımlarına yönelik şu soru başlıkları gelişmektedir: yeni perspektifler oluşturmak için problemler ve düşünceler nasıl düzenlenir?, farklı düşünceler arasındaki ilişkiler nasıl bulunur?, kesin olanın ötesine nasıl geçilir ve şartlanmışlıktan nasıl uzak durulur?, yoğun ve potansiyelimizin üst sınırında olarak nasıl çalışılır?, başarısızlığa karşı nasıl risk alınır ve kişilik ortaya nasıl konulur?, diğerlerinin vazgeçebileceği durumlarda ısrarcı nasıl olunur?, Nasıl hayal ve fantezi kurulur?, çaba ve dikkat uzun zaman dilimleri için nasıl yoğunlaştırılır? (Özsoy, 2003). Öğrencinin edinimine yönelik gelişen bu soru başlıkları altında öğrenci, kendi kendine soru sorar duruma gelebilmektedir. Öğrencinin kendi kendine sormuş olduğu bu sorular, dolayısı ile öğrencinin kişisel gelişimine de katkı sağlamaktadır. Belirtilenleri destekler nitelikte Meros (1990) da; görsel sanatlar çalışması sırasında gerek sorgulayarak gerekse çalışma sürecinde deneyimler elde ederek, öğrencinin kişilik yapısına olumlu anlamda katkı yapıldığına dikkat çekmektedir.

Eleştirme sorumluluğu yanında görsel sanatlar eğitimi, öğrencilerin sezgilerini, akıl yürütebilmelerini ve hayal kurmalarını doğru bir şekilde geliştirirken, çok ve çeşitli bir okuryazarlığı gelişmesine de katkı sağlamaktadır. Bu doğrultuda; görsel sanatlar eğitimi, algılamının ve düşüncenin çok çeşitli yollarını, temellerini öğreterek öğrencilere kendilerini ve kendileri dışındaki yapıyı algılamalarına yardım etmektedir (Özsoy, 2003: 49). Diğer bir deyişle; görsel sanatlar çalışmaları, öğrencinin grup içerisinde kendini göstermesine olanak sağladığından, öğrencinin kendinin farkında olarak olumlu kişisel davranış kalıplarını kazanmasına yardımcı olabilmektedir (Walters, 1963). Bununla birlikte; öğrencilerin takdir edilme ve grup içerisinde kabul görme arzularının olduğu düşünüldüğünde, grup çalışmalarının davranışlarını etkileyebilmede önemli bir rol oynadığı da söylenebilir.

Belirtildiği gibi; genelde bütün öğrenciler, takdir edilme arzusu içerisinde. Bu noktada; görsel sanatlar eğitimi, öğrencinin başarı duygusunu kazanabileceği ender alanlardan bir tanesidir. Böylece; elde edilen bu başarı duygusu öğrencinin kişisel davranışlarının gelişmesine de katkı sağlamaktadır (Little, 1990).

Belirtilenleri destekler nitelikte Özsoy (2003), görsel sanatlar eğitimi derslerinde yapılan uygulama çalışmalarının sergilenmesinin, öğrencilerin kişisel gelişimlerine yönelik öz-güvenlerinin gelişmesine ve başarı duygusunu tatmalarına yardımcı olduğunu ve görsel sanatlar dersinin, bireyin kendisini tarafsız bir gözle değerlendirmesine, güçlü ve güçsüz yönlerini algılamasına ve bunları doğru bir bakış açısı ile yaşantısına yansıtmasına da katkı sağladığını dile getirmektedir.

Öğrencinin görsel sanatlar dersinde, aklındaki bir düşünceyi, madde ile birleştirerek somuta dökmesi (resim, seramik, heykel yapması), bunun başkaları tarafından görülmesi ve takdir edilmesi, her öğrencinin hoşuna giden ve arzuladığı bir durumdur (Mason ve Steedly, 2005). Genelde, akademik çalışmalarda (okuma, matematik, ... vb.) öğrencilerin yapamadıklarına veya başaramadıklarına tanık olmalarına sıklıkla rastlanılmaktadır. Ancak; görsel sanatlar eğitiminin başarıya giden birden fazla yolun olduğunu öğrenciye yaşatarak göstermesi, öğrencinin yapabileceğine inanmasına ve cesaretinin artmasına zemin hazırlamaktadır (Pollock ve Patton, 1997: 374). Bu doğrultuda; Yavuzer (1998) de, görsel sanatlar çalışmaları arasında yer alan çizme, boyama, inşa etme gibi etkinliklerin karmaşık süreçler ve yapılanmalardan meydana geldiğini ve bu etkinliklerin, tek yönlü bir malzemeye dayalı olmadığı için öğrenciye ve öğretmene geniş imkanlar sunduğuna değinmektedir. Bununla birlikte; hem kullanılan malzemenin imkanlarının hem de teknik açıdan olanakların geniş olmasının, öğrencinin önünde birçok seçenek, yorumlama ve yenileme şansının oluşmasına neden olduğuna dikkat çekmektedir. Bu doğrultuda; öğrencinin önüne konulan seçme (seçim yapabilme fırsatı), yorumlama ve yenileme şansı ile öğrencinin risk alma yönünün gelişebilmesine katkı sağlandığında vurgu yapmaktadır. Öğrencinin risk alma yönünün gelişmesi ile; kendi ile ilgili kararları alabilme becerisinin gelişmesine ve karşılaştığı durumlara yönelik öz-güveninin oluşmasında (cesaret duygusunun artmasına) bir zemin hazırladığına dikkat çekmektedir. Little (1990) da belirtilenleri destekler nitelikte görüş bildirmektedir. Bu doğrultuda; görsel sanatlar dersinde, öğrencinin çizmiş olduğu çizimsel ifadenin (ağaç, kedi, insan, ... vb.) normal çizimsel ifade yapısı dışında olsa da eğitiminin yapılan çizime yönelik farkındalık sağlayacak ifadeleri kullanmasının öğrencinin kendisi ile ilgilenildiği ve önemsendiği duygusunu

yaşamısına neden olduğuna değinmektedir. Bu doğrultuda; oluşan duygu durumu ile öğrencinin öz-güveninin gelişmesinin sağlanması, kendi istek ve beğenilerine yönelik karar almada cesaretli davranmasında zemin hazırladığına dikkat çekmektedir.

Ancak: görsel sanatlar çalışmalarında, iki öğrencinin yapmış olduğu resim çalışması konu aynı olsa da temelde birbirinden farklı olabilmektedir. Her bir öğrencinin büyüme yapısı farklı olduğu gibi; kendi dışındaki yapıyı algılaması, anlamlandırması ve ifade etmesi de farklıdır. Bu nedenle; görsel sanatlar alanında yapılan çalışmalarda bireysel farklılıklar somutlaşmış bir şekilde ön-plana çıkabilmektedir. Böylece öğrenci; yapmış olduğu resimlerde adeta kendisinin bir parçasını yansıtmakta, olaylar hakkındaki olumlu veya olumsuz duygu, düşünce ve görüş biçimlerini dile getirerek kişisel gelişimine katkı sağlamaktadır (Yavuzer: 1998: 13). Belirtilenleri destekler nitelikte Little (1990), görsel sanatlar çalışmalarından biri olan kolaj çalışmalarında, çalışmaya başlamadan önce, sınıf içerisinde moda saç biçimleri veya magazin dergileri (kolaj çalışmasında kullanılacak magazin dergileri) üzerindeki fotoğraflarla ilgili konuşmaların yapılmasının, öğrencilerin kendi kıyafetlerine özen gösterme davranışını kazanmalarına katkı sağladığına ve bunun da öğrencilerin kişisel davranışlarını etkilediğine ayrıca dikkat çekmektedir.

İfade edilenleri toparlayacak olursak; gerçekleştirilen görsel sanatlar çalışmaları ile bireyin kişilik gelişimi, yaşam içerisinde doğal olarak bir uyum içerisinde. Bu doğrultuda; görsel sanatlar eğitimi, günlük hayat için değer ve önem taşımaktadır (Özsoy, 2003: 52). Eğitimcilerin görsel sanatlar derslerini bu gözle görmeleri ve öğrencilerin doğaları gereği bu derse karşı ilgili gösterdiklerinin farkında olmaları, öğrencilerin kendi kişisel yapılanmalarını zenginleştirmelerine katkı sağlamaktadır. Bu doğrultuda; oluşan yapılanma ile öğrencinin, kişisel davranışlarında olumlu değişiklikler oluşması sağlanabilmektedir (Grytting, 2000). Belirtilenleri destekler nitelikte Riccio Rollins ve Morton (2003), ABD-Washington, DC Öğrenmede Görsel sanatlar Okulu'nun (The School for Arts in Learning-SAIL) ve Washington, DC Görsel Sanatlar Derneği'nin çalışmalarına dayanarak vermiş

oldukları bilgiye göre; öğrencilerin görsel sanatlar eğitimi sonucunda duyuşsal yaratıcılığa yönelik çalışmalar ortaya koyabildiklerini ve bunların öğrencilerin kişisel gelişimlerinde olumlu değişikler yaptığından söz etmektedirler (Riccio vd., 2003).

Görsel Sanatlar Dersinin Öğrencilerin Sosyal Alandaki Sosyal Yaşam Becerilerine Katkısı: Görsel sanatlar eğitimi, bireyin içinde bulunduğu toplumun temel anlayışları ile bağdaşan bir toplumsal (sosyal) bütünleşme süreci gerçekleştirilmesine katkı sağlamaktadır (San, 1997: 8). Bu görüşü destekler nitelikte Özsoy (2003), görsel sanatlar eğitiminin, soru sorma ve açıklama özgürlüğünün vazgeçilmez bir parçası olduğunu ve standart ve belli cevapların olmadığı koşullarda süregelen bir karşı koyuş sergilediğini dile getirmektedir. Bu doğrultuda; soru sormaya başlayan kişinin düşünmeye ve anlamlandırmaya da başladığını ve soru sorma ile başlayan düşünme ve anlamlandırmanın, bireyin kendini ve çevresini değerlendirmesine ve toplumla bütünleşmesine katkı sağladığına değinmektedir. Aynı konuda Gökaydın (2002) ise; görsel sanatlar eğitimi derslerinde yapılandırılmış ortamlar oluşturulmasının, öğrencilerin toplumsal iletişim becerilerinin geliştirilmesi ve öğrencilerin kendilerini daha rahat ifade etmelerinin sağlanmasıyla, toplumsal alışkanlıkların kazanılmasının mümkün olabileceğinden söz etmektedir. Bu konuda Ulutaş ve Ömeroğlu (2002) ise, görsel sanatlar etkinlikleri sırasında, öğrencilerin toplumsal becerilerinin gelişmesinde öğretmen rolünün oldukça önem taşıdığından bahsetmektedirler. Etkinliklerde kullanılacak malzemeler hakkında öğrenciye, seçenek sunulmasının, yapılan etkinliğe yönelik fikir beyanında bulunulması konusunda yönlendirilmesinin ve gerek öğretmeni gerekse kendi arkadaş veya arkadaşlarıyla ortak karar alması veya aldığı kararı savunabilmesinin, öğrencinin toplumsal davranışları edinmesine katkı sağladığına dikkat çekmektedirler.

Belirtilenlere ek olarak görsel sanatlar dersleri öğrencilerin daha paylaşımcı, yardımsever, başkalarını düşünen bir tavır sergilemesine katkı sağlayan derslerdir. Bu nedenle; topluluk iletişimini gerektiren bu tür ortamlarda öğrenci, iletişime yönelik süregelen bir isteklendirmeye (motivasyona) itildiğinden, arkadaşlarına ve öğretmenlerine karşı nasıl bir tutum takınması gerektiğini daha kolay öğrenebilmektedir (Kehnemuyi, 2002). Öğrenci bu davranışları öğrenirken, yapılan

çalışmalarda tıpkı oyun oynama işleminde sergilemiş olduğu toplumsal tavırlara benzer tavırlar da sergileyebilmektedir.

İfade edildiği gibi; gorsel sanatlar eğitimi çalışmalarında (resim, seramik, heykel, ... vb.) oğrenciler, oyun oynama esnasında karşılaşılabilen tavırlar sergilemektedirler. Bu doğrultuda; oğrencilerin etkileşimlerinde, zaman zaman çatışmalar gözlenebilmektedir. Ancak; bunlar oğrencilerin işbirliği, paylaşma, yardımlaşma gibi önemli alanlarda sosyal deneyim kazanmaları için yararlı etkileşimlerdir. Gorsel sanatlar eğitimi etkinliklerinde oğrencilerin, çeşitli materyallerle çalışırken diğer oğrencilerle işbirliği yapmayı, paylaşmayı öğrenebilmesi, ileriki yaşlarda karşılaşabilecekleri çeşitli toplumsal durumlara uyum sağlamalarına yardımcı olmaktadır (Yıldız ve şener, 2003: 21). Bununla birlikte; gorsel sanatlar dersinde oğrencinin, çalıştığı malzemeleri ve çalışma alanını arkadaşları ile paylaşma konusunda teşvik edilmesi, toplumsallaşmanın bir parçası olan özveri duygusunu kazanmasına da katkı yapmaktadır (Gökaydın, 2002: 34). Bu doğrultuda; belirtilenleri destekler nitelikte Little (1990), gorsel sanatlar çalışmalarının grup olarak yaptırılmasının, oğrencinin kendi arkadaşı ve öğretmenine yönelik farklı davranış kalıpları edinmesi, paylaşım yapısının artırılması, başkalarından yardım isteme ve başkalarına yaradım etme isteğinin gelişmesi, arkadaşı ile ortak karar alabilme yönünün gelişmesi, başkalarının eşyalarını kullanımda izin istemesi, kendi davranışlarının sorumluluğunu alabilme gibi toplumsallaşma kalıpları kazanmasında katkı yaptığından söz etmektedir. Belirtilenler ışığında Salderay (2002) da, oğrencinin yaşamla bütünleşmek adına yapmış olduğu gorsel sanatlar çalışmasının, toplumsal kabul ve değer görmesinde önemli katkılar sağladığından söz etmektedir. Bu doğrultuda; yapılan grup çalışmalarının, işe yoğunlaşmada, verilen işin sorumluluğunu üstlenmede, işbirlikçi yapıda bir çalışma sergilemede, başkalarından yardım isteme, başkalarının kullanım alanlarını ihlal etmemeye zen göstermede, kendi dışında gelişen olaylara yönelik gözlemleyici yaklaşma ve çalışma alışkanlığını edinebilmede katkı sağladığından bahsetmektedir.

Özetlenecek olursa; görsel sanatlar (resim, el sanatları, ... vb.) eğitimi, öğrencinin toplumsallaşmasına katkı yapan bir alandır. Görsel sanatlar çalışmaları esnasında katılımcıların, birbirleri ile sohbet ve iletişime yönlendirilmesi toplumsal katılımın ilk basamaklarının oluşmasına katkı yapmaktadır. Bununla birlikte; yapılan sanatsal çalışma sırasında (resim, heykel, seramik... vb.) hedefi belirlenmiş konuşmaların gerçekleştirilmesi öğrencilerin toplumsal iletişim yapılarının geliştirilmesini hızlandırmaktadır. Diğer bir deyişle öğrenci ile günlük yaşananlar ve sorunlar üzerinde konuşmak ne kadar önemli ise, çalışmalar sırasında hedefi belirlenmiş konuşmaların yapılması o oranda önem taşımaktadır (Brunner, 2000: 11).

2.3.2. Görsel Sanatlar Dersinin Öğrencilerin Devinsel (Psikomotor), Öz-Bakım, Günlük Yaşam, Bilişsel, Dil ve Konuşma Alanlarındaki Günlük Yaşam Becerilerine Katkısı

Görsel sanatlar eğitimi, yaş, yetenek ve beceri gibi birtakım sınırlılıkları gerektirmediğinden dolayı, günlük yaşam etkinlikleri içerisine kolayca yerleştirilebilmekte ve diğer konu alanlarıyla (matematik, öz-bakım becerileri, günlük yaşam becerileri, okuma yazma, toplumsal beceriler, dil ve konuşma becerileri, ... vb.) bağdaştırılarak öğretim programları içerisinde kullanılabilir (Polloway ve Patton, 1997: 374). Bu doğrultuda; özel gereksinimli bireylere yönelik görsel sanatlar eğitimi konusunda çalışmalar yapmış araştırmacı Deasy'e göre; görsel sanatlar eğitimi içerisine, drama çalışmalarının katılması, okuma-yazma ve dil ve konuşma yapısının gelişmesine; müzik çalışmalarının katılması, dilin etkili ve akıcı kullanılmasına; çizgisel ve resimsel çalışmaların kullanılması, okuma-yazma ve yazı yazımına yönelik gelişime; seramik, heykel, ... vb. çalışmaların kullanılması, sayısal becerilerin gelişimine katkı yapmaktadır (Mason vd., 2004).

Bununla birlikte; görsel sanatlar eğitiminin bir parçası olan çamur (kil) etkinlikleri içerisinde, hayvanlar, yiyecekler, insanlar ve nesnelere yola çıkarak, öğrencilerin çamuru şekillendirmeleri de sağlanabilmektedir. Öğrencilerin belirtilenlere yönelik çamuru şekillendirmeye çalışmaları belirtilen nesnelere

genelleyebilmeleri veya öğrenebilmeleri açısından önem taşımaktadır. Bu doğrultuda; etkinlik sırasında öğrencilere ne yapmaya çalıştıklarının sorulması, düşünme, dil ve konuşma yapılarının gelişmesinde rol oynamaktadır. Ayrıca; etkinlik içerisinde oklavalar, bisküvi/hamur kesicileri, modelaj kalemi (çamur şekillendirme ve biçimlendirmede kullanılan bir alet) gibi aletlerin kullanılması öğrencilerin el-göz-beyin eşgüdümünün sağlanmasına (parmak ve ellerini kaba veya detay gerektiren çalışmalarda kullanabilmesi) ve konuşmaya yönelik isteklilik göstermelerine zemin hazırlamaktadır (Salderay, 2001: 81).

Belirtilenlerden başka; görsel sanatlar eğitimi içerisinde yer alan kağıt çalışmaları, çocukların seçme, karar verme, akıl yürütme becerilerini geliştirir. Ayrıca; el-göz, el-göz-beyin eşgüdümünü (koordinasyon) destekler, çeşitli araç-gereçlerin (makas, yazı araç-gereçleri, mikser, ... vb.) kullanımına katkı sağlar ve çeşitli kavramların (yırtmak, yapıştırmak, büyük-küçük, ince-kalın, uzun-kısa, az-çok, kesmek, renkler, ... vb.) edinimine veya genellemesinin yapılmasına zemin hazırlar. Bununla birlikte; çeşitli yapılardaki kağıtlar, yapılandırılmamış malzeme olarak sunulduklarında yaratıcı düşünceyi destekler ve görsel alanın gelişmesine de yardımcı olur (Yıldız ve Şener, 2003: 71).

Görsel Sanatlar Dersinin Öğrencilerin Devinsel Alandaki Günlük Yaşam Becerilerine Katkısı: Öğrenciler, görsel sanatlar uygulamalarında; ellerini, avuç içlerini, bileklerini ve parmaklarını çeşitli biçimlerde kullanarak bedensel yapılarını kullanmayı öğrenebilmektedirler (Salderay, 2001). Bununla birlikte; öğrencinin küçük yaştan itibaren görsel sanatlar çalışmaları ile etkileşime geçmesi, küçük yaşlarda görsel sanatlarla ilgili araç-gereçlerin kullanımını öğrenmesine zemin hazırlamaktadır. Böylelikle; öğrencinin küçük ve büyük kas becerilerinin erken yaşlarda gelişmesi mümkün olabilmektedir (Buyurgan, 2001). Ayrıca; görsel sanatlar eğitimi derslerinde, farklı tekniklerin veya farklı malzemelerin çalışmalarda kullanılmasıyla, öğrencinin dokunma duyusunun gelişimine de katkı sağlamaktadır. Bu doğrultuda; öğrenci, farklı maddelerin ayrı dokulara sahip olduğunu dokunarak, hissederek öğrenebilmektedir (Kehnemuyi, 2002).

Bununla birlikte; görsel sanatlar çalışmalarında kullanılan çamur (kil) etkinlikleri içerisinde yer alan, parmakla çamuru itme, avuç içinde çamuru yuvarlama, iki elle çamura şekil verme, parmak ucu ve tırnaklarla çamura doku oluşturma, tek elde çamuru biçimlendirme, parmak ucu veya aletle çamur yüzeyine çizgiler oluşturma, ... vb. uygulamaların, öğrencilerin devinsel yapılarının gelişmesine katkı sağlanabilmektedir (Education by Design; 2006). Belirtilenleri destekler nitelikte Salderay (2002) da, bedensel yapısını kullanmada sıkıntı yaşayan öğrencilerin, yapılacak çamur çalışmaları ile başat ele (kullanılan el) ait parmak kasları, her iki ele ait parmakların ve el yapısının eşgüdümü, büyük ve küçük kas yapısının kontrollü kullanımı, doğru duruş ve oturuş açısında uzun süre çalışabilme, ayakta ve dengede durabilme, ayakta durarak el ve kollarını kullanabilme, el titremelerinin azalması ve el yapısının detay gerektiren çalışmalarda kullanılması gibi durumlarının, daha etken hale getirilebileceğinden söz etmektedir.

Görsel Sanatlar Dersinin Öğrencilerin Öz-Bakım Alanındaki Günlük Yaşam Becerilerine Katkısı: Görsel sanatlar eğitimi çalışmalarında (resim, seramik, heykel, ... vb.) kullanılan yoğurma maddeleri (çamur, kil, oyun hamuru, ... vb.), öğrencilerin küçük kas ve büyük kas becerilerini geliştirmekte, el-göz ve el-göz-beyin eşgüdümü (koordinasyon) artırmakta, çeşitli kavramların (itme-çekme, kaldırma-indirme, koparma, yuvarlama, çamuru (kili) el ve tokmakla dövmek, ıslak-kuru, sert-yumuşak, büyük-küçük, üst-alt, ... vb.) edinimi ve genellemesi sağlanmaktadır (Yıldız ve Şener, 2003: 43). Dolayısı ile sağlanan bu edinimlerle; kişisel bakım becerilerinin (ellerin yıkanması, yüzün yıkanması, önlük giyilmesi, ... vb.) kazanılmasına ve genellemesinin yapılmasında katkı sağlanabilmektedir.

Little (1990)'ın da belirttiği gibi; Çamur (kil) çalışmaları, öğrencilerin severek yaptığı ve yaparken zevk aldığı önemli çalışmalardan bir tanesidir. Bu doğrultuda; çamur etkinliği sırasında önlük giyilmesi, eller ve yüzün yıkanması öğrencilerin giyinme-soyunma, el-yüz yıkama ve temizlik gibi öz-bakım becerilerini kazanmalarında zemin hazırlayabilmektedir. Bu belirtilenleri destekler nitelikte Keirstead ve Graham (2004), ABD Indianapolis Özel Görsel Sanatlar Merkezi personelinin görüşlerine dayanarak verdikleri bilgiye göre; görsel sanatlar eğitimi ile

öğrencilerin günlük yaşam alanlarına yönelik yapılanmalarının sağlanabileceğinden söz etmektedirler. Bu doğrultuda; öğrencinin öz-bakım (tuvalet, dış fırçalama, el-yüz yıkama, ... vb.) becerilerinin, gerçekleştirilen görsel sanatlar uygulamaları ile kalıcı bir şekilde öğrenciye kazandırılması, söz konusu olabilmektedir.

Sonuç olarak; görsel sanatlar eğitimine ilişkin şu görüş dile getirilebilir: Görsel sanatlar eğitimi uygulamalarında, öğrencinin okul dışındaki yaşamını desteklemeye yönelik öz-bakım becerilerinin (el-yüz yıkama, giyinme soyunma, ... vb.) kazanılmasını destekleyecek çalışmalar yapılabilmektedir (Polloway ve Patton, 1997: 374).

Görsel Sanatlar Dersinin Öğrencilerin Günlük Yaşam Alanındaki Günlük Yaşam Becerilerine Katkısı: Görsel sanatlar dersinde sadece öğrenciye yönelik sınıf ortamını hazırlamak yeterli değildir. Öğrenciye hazırlanan ortamdaki nitelikleri, görsel ilişkileri ve ayrıntıları görmeyi öğretmek de gerekmektedir. Çünkü; görmeyi öğrenmek, ne organizmanın doğal bir sonucu, ne de büyümeye koşut gelişen bir olaydır. Görmek öğrenilen bir davranıştır. Varolan nesnelere, biz onlar arasındaki ayrımlara bakarsak ve dikkat edersek tanınırlar. Bu doğrultuda; önceden belirsiz olan belirginleşir, anamlanır ve böylece öğrenmenin gelişimi belirsizden belirliye doğru bir yol kat etmiş olur. Bu doğrultuda; birey öncelikle algıyı değil ayırmsamayı öğrenir (Kırıçoğlu, 2002: 124). Ayırmsama başladıktan sonra da çevre ile iletişim ve çevredeki detaylara ilgi artar ve bireyin çevresel iletişim becerisi gelişerek günlük yaşama uyum sağlamaya başlar. Görsel sanatlar eğitiminin, günlük yaşam üzerindeki etkisini destekler nitelikte Rooney (2004) de, görsel sanatlar eğitimi alan öğrencilerin almayanlara oranla toplumsal yapıya uyumda ve günlük yaşam becerilerinde daha yüksek bir katılım gösterebildiklerinden söz etmektedir.

Belirtilenler ışığında; görsel sanatlar derslerinin diğer konu alanları ile kolayca kaynaştırılması, öğrencinin gerçek yaşama hazırlanmasında önemli bir rol oynamaktadır. Bu amaçla; öğrencinin eğitiminde görsel sanatların amaçlandırılarak kullanılması önem taşımaktadır (Polloway ve Patton, 1997: 374). Diğer bir deyişle öğrenci yaşama hazırlanırken günlük yaşam becerilerini (küçük ev aletlerinin

kullanımı, aperiatif yemeklerin hazırlanması, ... vb.) verilen görsel sanatlar etkinlikleri içerisinde kazanması söz konusu olabilmektedir. Gökaydın (2002) da belirtilenleri destekler nitelikte; görsel sanatlar dersinde, çalışmaya başlamadan önce önlüğün giyilmesi, yapılacak çalışmaya yönelik ortamın düzenlenmesi, yapılan çalışmanın ardından ortamın düzenlenmesi (sandalyelerin-masanın temizlenmesi, yerlerin temizlenmesi, çöplerin çöp kutusuna atılması, araç-gereçlerin yerlerine konulması, ... vb.), önlüğün çıkarılıp ellerin yıkanması gibi becerilerin, öğrencinin temizlik ve düzenle ilgili davranış ve becerilerinin gelişimine katkı sağladığından bahsetmektedir. Bu doğrultuda; görsel sanatlar dersinde yapılan uygulama çalışmalarının, günlük yaşam becerilerinin gelişmesine katkı sağladığı söylenebilmektedir. Aynı şekilde Keirstead ve Graham (2004) belirtilenleri destekler nitelikte; görsel sanatlar çalışmalarında günlük yaşam ile ilgili becerileri destekleyecek uygulamalara yer verilmesinin, öğrencilerin bu becerilerle ilgili gerekli ön-koşulları elde etmelerinin veya bu becerilerde gelişim sağlamalarının gerçekleştirilebileceğinden söz etmektedirler.

Görsel Sanatlar Dersinin Öğrencilerin Bilişsel Alandaki Günlük Yaşam Becerilerine Katkısı: Gerçekten yaratıcılık içerikli görsel sanatlar çalışmaları, bilmeye ve idrak etmeye ilişkin yapıyı geliştirmeye yönelik, etken rol oynamakta mıdır? Bu soru birçok araştırmacı tarafından merak edilmiş ve üzerinde birçok araştırma yapılmasına neden olmuştur. Bilindiği gibi; genellikle geleneksel okul konuları, beyin yapısının sadece sol yarım küresini geliştirmeye yönelik düzenlenmiştir. Ancak; bu konular arasında, beynin sağ yarım küresinin düşünme üzerindeki yaratıcı yönü ise pek dikkate alınmamıştır. Yaratıcılığın gelişmesinde görsel sanatlar eğitiminin sağladığı yarar, göz ardı edildiği sürece beynin sağ yarım küresinin, öğrenciler tarafından yaşam içerisinde etken olarak kullanılması mümkün görülmemektedir. Görsel sanatlar eğitiminin önemine inanan eğitimciler ve araştırmacılar, yaşamda karşılaşılan problemlerin birden çok çözüm yolunun olduğunu savunmakta ve bunların çözümlenebilmesinde de yaratıcılık içerikli görsel sanatlar eğitiminin katkısına değinmektedirler. Beynin iki yarısının birbiri ile olan bağlantısının yeni araştırmalarla keşfedilmesinden bu yana, görsel sanatlar eğitiminin uygulandığı durumlarda genel akademik (bilişsel) performans yapısının da

geliştirilebildiği özenle vurgulanmaktadır (Grytting, 2000). Belirtilenleri destekler nitelikte Okvuran (2002) da, yaratıcılığın veya yaratıcılığı destekleyen öğelerin görsel sanatlar çalışmalarında bilinçli olarak kullanılmasının öğrencinin sentez ve analiz yapabilme gibi bilişsel becerilerinin gelişmesine katkı sağlayacağından söz etmektedir.

Bununla birlikte; çoklu zeka kuramının yaratıcısı Howard Gardner; bir bireyi, doğal öğrenme çevresi dışına alarak ve ondan daha önce yapmadığı görevleri ayırt etmesini isteyerek ve bir daha bunu yapmasını istediğinde asla yapamayacağını bilerek bireyin zeka değerlendirmesini sorgulamıştır. Howard Gardner, yapmış olduğu bu sorgulama ile, zekanın görsel sanatlar çalışmaları gibi doğal bir ortamda ve zenginleştirilmiş bir çevrede problem çözmek ve sonuç elde etmek için, çok daha fazla kapasiteye sahip olduğunu öne sürecektir sonuçlara ulaşabilmiştir. Howard Gardner bu çalışma ile, insanın çoklu bir zekaya sahip olduğunu ileri sürmüş ve çoklu öğrenme ortamlarında bireylerin problem çözme becerisinin ve üretkenliğinin daha fazla olabileceğini belirtmiştir (Artut, 2001: 128). Artut'un Howard Gardner'ın dayanarak belirtmiş olduğu görüşlerden yola çıkarak, görsel sanatlar eğitimi çalışmalarının bireylerin çoklu zekalarının gelişimine olumlu yönde bir katkı sağladığı ve bilişsel yapıyı geliştirdiği söylenebilmektedir. Diğer bir deyişle; görsel sanatlar çalışmaları, diğer ilgiler ve çalışma üniteleri ile kaynaştırılarak bilişsel (akademik) öğrenmeleri geliştirebilmektedir (Polloway ve Patton, 1997: 375). Genel olarak öğrenciler bilişsel konularda zaman zaman öğrenmeye açık olmayabilse de; görsel sanatlar eğitimini kullanarak öğretim gerçekleştirildiğinde istekli bir şekilde öğrenebildikleri gözlemlenebilmektedir (Mason vd., 2004). Ortaya çıkan bu durum görsel sanatlar eğitiminin öğrencilerin bilişsel becerileri üzerindeki etkisini gösterebilmektedir.

Bununla birlikte; görsel sanatlar eğitiminde kullanılan yaklaşımlarla öğrencilerin keşfediciliği de artırılabilir veya keşfedici bir yön kazanmaları sağlanabilmektedir (San, 1997: 229). Elde edilen bu kazanımlarla, öğrencinin bilişsel yapısının gelişmesi olumlu anlamda desteklenmektedir. Ayrıca; görsel sanatlar eğitimi öğrencilerin, eski bakış açılarını yeni görüşlerle karşılaştırmalarına

fırsat verdiği gibi, var olan düşüncelerin özgün açıklamalarını yapmalarına da yardımcı olmaktadır (Özsoy, 2003: 19). Eski bilgilerle yeni bilgilerin kaynaştırılması, bunların çözümlenmesi (analiz edilmesi) ve bunların yenileriyle bağdaştırılması, dolaylı olarak bilişsel yapının gelişmesine de etki etmektedir (Ochiba, 1991).

Eski bilgilerle yenilerinin kaynaştırılması bir noktada algılama yapısıyla da ilgilidir. Bu noktada; San (1997)'ın ifade ettiği gibi; görsel sanatlar eğitimi öğrencinin algılamasının gelişmesine önemli düzeyde katkı sağlayan bir alandır. Bu doğrultuda; görsel sanatlar derslerinde öğrencinin nesnelere algılama yapısı değişerek düşünme ve sorgulama sürecine doğru bir eğilim sergilemektedir. Öğrenci, çevresindeki nesnelere ve canlıları benzer ve farklı yönlerine göre sınıflandırmaya, gruplandırmaya, ilişkilendirmeye başlamakta (Özsoy, 2003); önüne konulan seçenekleri veya araç-gereçleri bir organize yapı içerisinde ele alıp irdelemeye çalışmakta (Gökaydın, 2002); her problemin farklı çözüm yollarının bulunduğunu ve her sorulan sorunun bir cevabının olduğunu anlamlandırmakta (Riccio vd., 2003); çevre ile ilgili gözlemlerini, izlenimlerini, duygularını ve düşüncelerini çizgisel, renksel veya şekillendirme olarak yansıtmaktadır (Buyurgan, 2001). Gerçekleşen bu işlemler de onun bilişsel yapısının gelişmesine katkı sağlamaktadır.

Bununla birlikte; görsel sanatlar çalışmalarının öğrencinin farklı uyaranlarına (görsel, tinsel, işitsel, ... vb.) hitap etmesi, öğretim içerisindeki bilginin ve becerinin kalıcı duruma gelmesine neden olmaktadır (Ulutaş ve Ömeroğlu, 2002). Bu düşünceyi destekler nitelikte Özsoy (2003), görsel sanatlar uygulamalarının öğrencilerin, şekilleri ve biçimleri tam ve doğru hatırlamaları, bunları uygun araç gereçlerle bir araya getirmeleri ve düzenlemelerine yardımcı olduğunu ve bunun da öğrencilerin bellek gelişimine katkı sağladığından bahsetmektedir. Genelde öğrencilerin görsel sanatlar dersinde çizmiş olduğu insan figürleri, kendi belleklerinde var olanın bir tür yansıması olarak yorumlanabilmektedir. Belleğe yerleştirme sürecinde öğrenci, şekilleri, kavramları (boyut, konum, ... vb.) öğrenmekte ve bunların birleşiminden yeni kavramların oluşabildiğini fark

edebilmektedir (Kellogg ve O'Dell, 1996: 65). Öğrencinin bu süreçte yapmış oldukları, dolayısı ile bilişsel yapısının zenginleşmesini de desteklemektedir.

Görsel sanatlar uygulamalarının birçoğu öğrencilerin bilişsel yapılarının geliştirilmesi için kullanılmaktadır. Örneğin: Öğrencilerin yapmış oldukları resimlerde, belirli nesne gruplarını, ayrılıkları, benzerlikleri, nesne ve figürlere yönelik detayları çizgisel ve renksel beceri ile birlikte ifade etmeleri konuya ilişkin kavram bilgilerinin gelişmesine (Kırıçoğlu, 2002: 55); çizmiş oldukları resimlere yansıyan çizgisel ifadelerin ve çizginin (düz, dalgalı, zigzag, oval, kırık, kısa, uzun, eğri, yuvarlak, elips, iç içe halkalar, ... vb.) değişik biçimlerinin kullanılması yazı yazma becerisi ve öğrencinin bildiklerinin belirlenmesine (Artut, 2001: 149); hikayelerin görsel tasvirlerinin okunması, resimlenmiş kelimeler, resimlerle hikayelerin betimlenmesi ve sıraya konulması, ana düşüncelerin resimsel olarak tasvir edilmesi, resimlerle karakter ifadelerinin betimlenmesi veya görüldüğünde anlaşılması, yazı yazma, okuma, görsel hafıza ve akılda tutma becerilerinin gelişmesine (Polloway ve Patton, 1997); çamur (kil) etkinlikleri içerisinde, küçük çamur parçaları veya çamur toprakların kullanılması, matematikle ilgili toplama, çıkarma, sayı sayma, tane kavramı, ... vb. becerilerin edinilmesine; çamurdan veya oyun hamurundan sayıların veya harflerin üç-boyutlu biçimlerinin oluşturulması ve kuruma işleminin ardından boyanması, sayılar ve harflerin öğrenilmesine; büyük boy kağıtlar üzerine öğrencilerin isimlerindeki harflerin, bildikleri nesne veya hayvanların isimlerindeki harflerin ya da alfabedeki harflerin şekillerinin çizilmesi ve pastel veya su içerikli boya ile (zehirsiz pastel veya su bazlı boyalar) boyanması ile öğrencilerin öğrenmiş olduğu kelimelerin ya da harflerin genellemesi veya öğrenmekte oldukları kelimelerin ya da harflerin öğretimi yapılabilmektedir (Salderay, 2001: 81).

Bununla birlikte; görsel sanatlar eğitimi içerisinde düşünce ve duyguların rahatça dile getirilmesi ve bir tasvir içerisinde görsel deneyim yaşatılması (Selfe, 1983: 202); çalışmalarda öğrencinin zihinsel düşünce yapısını geliştirebileceği bir grup içerisinde zihinsel mücadeleye zorlanması (Little, 1990); öğrencilerin çizimsel ifadelerinin bilgilerinin bir yansıması olduğunun göz önünde bulundurularak

yönlendirmelerde bulunulması (Selfe, 1983: 199); öğrencilerin bilişsel yapılarının gelişmesine katkı sağlamaktadır.

Özetlenecek olursa; genelde birçok eğitimci ve araştırmacı görsel sanatlar eğitiminin, öğrencilerin problem çözme, gerçek değerlere bağlı düşünce yapılarının gelişmesinde, öğretim tekniklerini takip etmede (Grytting, 2000), karar verme ve verdikleri kararı uygulamaya koyabilmede, algılama, düşünme ve farklı yolları kullanarak iletişime geçebilmede (Keirstead ve Graham, 2004: 5), duygu ve düşüncelerini somutlaştırabilmede (Özsoy, 2003), çizgisel ve renksel anlatımlarının gelişmesinde (Kellogg ve O'Dell, 1996: 19), çizgisel anlatımlarının çeşitlenmesinde ve anlam kazanmasında (Selfe, 1983: 88), matematik becerilerinde (Horn, 1992) ve bilme ve anlamlandırmalarında (Riccio vd., 2003) katkı sağladığından söz etmektedirler. Dolayısı ile görsel sanatlar eğitiminin öğrencilerin gelişimine sağlamış olduğu bu katkılar, öğrencilerin bilişsel yapılarının gelişmesine sağlamış olduğu katkının bir göstergesi olarak da değerlendirilebilir.

Görsel Sanatlar Dersinin Öğrencilerin Dil ve Konuşma Alanındaki Günlük Yaşam Becerilerine Katkısı: Okul öncesi dönemde (0-72 aylık dönem), çocukların normal gelişimlerine yönelik; Türkçe dil etkinlikleri oyun veya çeşitli sanatsal çalışmalar içerisinde gerçekleştirilebilmektedir (Ulutaş ve Ömeroğlu, 2002). Bu noktada; görsel sanatlar çalışmaları, dil ve konuşma yapısının gelişmesine yardımcı olan bir alan olarak görülebilmektedir. Bilindiği gibi; görsel sanatlar eğitimi çalışmaları, bireysel yaptırılabilceği gibi grup çalışması olarak da yaptırılabilir. Grup çalışmalarında öğrenciler sosyal bir ortamı paylaşma durumunda kalmaktadır. Bu doğrultuda; öğrenciler, paylaşma, başkalarına yardımcı olma, söyleneni anlamlandırıp uygulama ve istediklerini açık bir dille ifade etmeye yönelik daha kolay motive olmakta ve bu becerileri daha kolay edinebilmektedir (Yavuzer: 1998). Dolayısı ile ortaya çıkan bu durum, öğrencilerin dil ve konuşma becerilerinin gelişmesine de etki edebilmektedir. Diğer bir deyişle görsel sanatlar eğitimi birçok alana katkı sağladığı gibi; dil ve konuşma becerilerinin gelişmesine de katkı sağlayabilmektedir (Salderay, 2001: 33). Ancak; görsel sanatlar eğitiminin dil

ve konuşma yapısının gelişimine katkı sağlayabilmesi, bir noktada amaca yönelik kullanımına da bağlı olabilmektedir (Meros, 1990).

Görsel sanatlar eğitiminin amaca yönelik (dil ve konuşma gelişimini sağlamaya yönelik) kullanılması, aynı zamanda öğretmen becerisini de gerektirebilmektedir. Örneğin: öğretmen, ele aldığı bir hikayede bahsi geçen tavşanın resmini çizmesini öğrenciden isteyebilir. Öğrenci, bunu nasıl çizeceğini bilmediğini söylüyorsa ondan bir tavşanın neye benzediğini anlatmasını (tavşanın bölümlerini söylemesi) isteyebilir. Daha sonra öğrenci ile sözlü iletişimi artırarak ve onu cesaretlendirerek tavşan çizimini tamamlaması sağlanabilir (Mason vd., 2004: 16). Bununla birlikte; öğrencilerin yapmış olduğu resimler (kompozisyon olarak değil tek ifadelik resimler) yaratıcı sorgulama tekniği (öğrencinin düşünmesini ve ifade etmesini sağlayacak soruların sorulması) ile öğrencinin kendisi veya arkadaşları tarafından değerlendirilebilir. Birkaç öğrencinin yapmış olduğu resimler birleştirilerek ve bireysel veya grup halinde öğrencilerin resimleri hikayeleştirilmeleri istenebilir (Yıldız ve Şener, 2003: 99). Ayrıca; öğrenciler, yaptıkları resimler ve çizimler hakkında konuşturulabilir (Artut, 2001: 192). Bundan başka; öğrencilere ses yankılarının biçiminin kağıda aktarımı öğretilir ve öğrencilerin seslere karşı duyarlılığı geliştirilebilir. Ayrıca; ses taklitlerinin görsel sanatlar etkinlikleri içerisinde kullanılması sağlanabilir. Bir kağıt parçası, ayna veya cam yüzeyine damlatılan boyanın (su bazlı akıcılaştırılmış veya akıcılaştırma özelliği olan bir boya) ağzın kendi yapısı veya bir kamyş (pipet) kullanılarak ve üfleyerek boyanın yüzeyine yayılması ve farklı renk yapılarının yüzey üzerinde kullanılması istenebilir (Salderay, 2001). Bu belirtilenler doğrultusunda gerçekleştirilen görsel sanatlar çalışmaları, öğrencilerin dil ve konuşma yapılarının gelişmesinde fayda sağlayabilmektedir.

2.4. Görsel Sanatlar Dersinde Öğrencilerin Kazanmış Olduğu Sosyal Yaşam Becerilerinin (Davranış) ve Günlük Yaşam Becerilerinin (Becerilerin) İş Alanındaki Çalışma Düzenine Katkısı

İyi bir meslek edinimi, öğrencinin kendini bilmesi ile başlamaktadır. Öğrenci, kendi becerileri, ilgileri, değerleri ve kişiliği hakkında, bilgi ve deneyim sahibi olabilmelidir. Bu noktada; görsel sanatlar eğitimi, bireyin kendi farkındalığını algılayabilmesine yardımcı olabilen bir alandır (Scribner vd., 2000: 7). Bireyin kendi ile ilgili farkındalığa sahip olması aynı zamanda bireyin iş yerine hazırlanmasında da önem teşkil edebilmektedir. İş yerine hazırlık niteliğinde yapılan görsel sanatlar uygulamalarında öğrencinin yapabilirlik düzeyi ve öğrenilebilirlik düzeyinin göz önüne alınması, öğrencinin üretici olarak kendinin farkına varmasına katkı sağlamaktadır (Veale vd., 2002). Bu doğrultuda; uygulanan görsel sanatlar eğitimi; iş yerinin gerektirdiği davranış ve becerilere göre şekillenebilir bir yapıda oluşturulabilmektedir. Görsel sanatlar eğitiminin, değişen yapılara kolayca uyum sağlayabilir esnekliği, öğrencinin işyeri çalışma koşullarına uyum sağlamasına da katkı sağlamaktadır (Polloway ve Patton, 1997). Diğer bir deyişle; görsel sanatlar eğitimi, meslek ediniminde iş yerinin gerekli kıldığı ölçütleri, öğrencinin kazanmasında önemli bir destekçi olarak görülebilmektedir (Mann, 1961).

Bu doğrultuda; şu görüş ifade edilebilmektedir: Görsel sanatlar eğitimi grup çalışmaları, iş yeri için gerekli olan davranış ve becerilerin öğrenciye kazandırılmasında etken rol oynayan bir yapılanmadır. Bu bakış açısı altında; görsel sanatlar eğitimi grup çalışmalarında öğrenci, sorumluluk almada, üretici olma yönünde bilme ve yapabilme düzeyindeki artışta (Grytting, 2000), alet kullanımında, atölye kurallarına (çalışma sırasında ve çalışma sonrasındaki düzenlemeler, yapılan işin ciddiyetinin kavranması, ... vb.) uyum konusunda, disipline dayalı üretim gerçekleştirmede (Polloway ve Patton, 1997), cesaret ve öğrenme isteğinin artmasında (Keirstead ve Graham, 2004), çalışmanın hazırlık-eylem süreci ve eylem sonrasında temizlik ve düzen yapılanmasının oluşturulmasında, çalışılan malzemenin gerektirdiği çalışma kıyafetinin giyilmesinde, kullanılan araç-gereç ve çalışma alanının düzenlenmesinde, çalışmaya yönelik yoğunlaşmada (Blandy, 1993),

çevrelerindeki kişilere yönelik davranışlarında (Rooney, 2004), çalışma süresini doğru kullanmada (Gökaydın, 2000), kendilerini ifade edebilmede, oluşumlara katılımda, çevrede gelişenlere karşı farkındalık sağlayabilmede, mesleki teorik yapılanmanın sağlanmasında, gerekli araç-gereçlerin kullanımı ve bakımında, çalışma disiplinin edinilmesi ve çalışma düzenin oluşturulmasında (Riccio vd., 2003) deneyim elde ederek, iş yerinin gerekli kıldığı davranış ve becerilerin edinilmesinde yol kat edebilmektedir.

Bu görüşleri destekler nitelikte; Washington, DC Görsel Sanatlar Derneği öğrencileri ile çalışan bir eğitimci, öğrencilerin okulda öğrendiği beceri ve davranışların sadece okulla sınırlı kalmadığını, okul dışındaki işyeri çalışma ortamlarına da yansiyarak öğrenme ve gelişim sürecinin burada da devam ettiğini vurgulamaktadır (Riccio vd., 2003). Belirtilen bu görüş ile görsel sanatlar eğitiminin, öğrencilerin okul dışında işyerlerine hazırlanmalarında ne kadar etkili olduğu anlaşılabilir.

2.5. Görsel Sanatlar Dersinin Öğrencilerin Mesleki Eğitime Katkısı

Özel gereksinimli bireyler arasında, işsiz kalma oranının üçte iki olduğu günümüzde görsel sanatlar alanı, rekabete dayalı iş pazarına başarılı şekilde girişin nasıl yapılabileceğini, özel gereksinimli bireye kazandırmada önemli bir rol üstlenmektedir (Scribner vd., 2000: 1). Görsel sanatlar, üretim pazarı içerisinde modadan yaratıcılığa, tasarımdan mimarlığa, trilyonlarca liralık bir endüstri haline gelen gösteri ve eğlence sanatlarına kadar her alanda, önemli bir ekonomik güç haline gelmiştir (Özsoy, 2003: 20). Bu doğrultuda; görsel sanatlar çalışmalarında uygulanan öğrenme basamakları ile öğrencilerin, okul sonrasında meslek edinimleri sağlanabilmektedir (Little, 1990: 169). Blandy (1993)'nin belirttiği gibi; özel gereksinimli bireylerin görsel sanatlar alanında, topluma temellendirilmiş hayat boyu öğrenme çalışmalarında yer almaları, onların dayanaksallaştırılmış ortamlarda meslek edinmelerine fırsat vermektedir. Bununla birlikte; Veale (2002) de, görsel

sanatlar eğitiminin, mesleki yapılanmada katkı sağladığından bahsederek belirtilen görüşleri desteklemektedir.

Ayrıca; çalışma ortamlarının, hazırlık ve yerleştirmeye yönelik istekler ile okuldan işe geçişin istekleri, görsel sanatlar eğitimi uygulamalarında bağdaştırılarak, öğrencilerin meslek edinmeleri sağlanabilmektedir (Mason vd., 2004). Bu doğrultuda; öğrencinin mesleki donanımı geliştirilirken, gerçek bir işte çalışma şansı yakalayamayacak öğrencilerin, yapılandırılmış ortamlarda (korumalı atölyeler, dayanaksallaştırılmış iş merkezleri) çalışma şansı yakalamaları söz konusu olabilmektedir. Yapılandırılmış ortamlarda sağlanan bu çalışma şansı, görsel sanatların bir kolunun (seramikçilik, dokumacılık, ahşap işleri, ... vb.) uzantısı olsa da sonuçta öğrencinin bir iş edinimine katkı sağlayabilmektedir (Polloway ve Patton, 1997).

Öğrencinin meslek edinmesi önemli olduğu kadar, kendisi için doğru olan meslekte çalışması da bir o kadar önem taşımaktadır. Bu nedenle; öğrencilerin yapabilecekleri, kendilerine uygun bir meslek alanında çalışabilmeleri için mesleki ölçümlenmelerinin yapılması gerekmektedir. Bu doğrultuda; 1997'de hazırlanan ABD Eğitimsel Gelişim Ulusal Ölçümleme (National Assessment of Educational Progress) Raporuna göre; görsel sanatlar eğitimi uygulamalarının öğrencilerin mesleki ölçümlenmelerinin yapılmasında kullanılabildiğinden söz edilmektedir (Keirstead ve Graham, 2004). Belirtilen görüşü destekler yönde Rooney (2004), Baum ve Bornmann (2004), Anderson (1986) ve Henley (1992) de benzer görüşler belirtmektedirler. Sonuç itibarı ile mesleki ölçümlemenin yapılması, öğrencinin çalışacağı meslekte etken rol oynamasına neden olabilmektedir. Bu doğrultuda; görsel sanatlar eğitiminin, öğrencinin hem doğru alanda çalışmasında hem de meslek edinmesinde yardımcı olan bir alan olduğu dile getirilebilir.

Öğrencilerin, görsel sanatlarla ilgili bir alanda, bir meslek edinebilmelerindeki katkısı, birçok merkez veya kuruluş tarafından kabul edilmektedir. Bu görüşü destekler nitelikte: Amerika Birleşik Devletleri'nde performans sanatları çalışmalarını içeren John F. Kennedy Merkezi, özel

gereksinimli öğrencilerin gelişimlerine yönelik, görsel sanatlar alanında kendilerini açığa vurmalarını (beceri ve davranış yönünde) sağlamak ve mesleki becerilerini geliştirmek için birtakım çalışmalar yaptıklarını ve bu çalışmalarla öğrencilerin görsel sanatlarla ilgili bir alanda meslek elde edebilmesine yardımcı olduklarını dile getirmektedirler (the Kennedy Center, 2003). Bununla birlikte; ABD Indianapolis Özel Gereksinimli Bireylere yönelik Görsel Sanatlar Merkezi üyeleri, çeşitli eğitimsel ve diğer organizasyonlarla öğrencilerin meslek edinmelerine yardımcı olduğundan bahsetmektedirler (Keirstead ve Graham, 2004: 12). Aynı bakış açısı altında; Washington, DC Görsel Sanatlar Derneği, Öğrenmede Görsel Sanatlar Okulu, (The School for Arts in Learning-SAIL) genç özel gereksinimli öğrencilerin, mesleki eğitim programına dahil edilmesi ile görsel sanatların herhangi bir alanında (resim, seramikçilik, heykeltıraşlık, ahşap işleri, ... vb.) mesleki bir donanımla yetişmelerine yardımcı olduğundan bahsedilmektedirler. Bu doğrultuda; oluşturulan organizasyonla öğrencinin mesleğe hazırlanması (yetiştirilmesi), iş bağlantısının kurulması, uygulamalı iş deneyiminin sağlanması, işe yerleştirilmesi ve takibini sağlandığı belirtilmektedirler. Ayrıca; organizasyon içerisinde atölyeler ve sanat galerilerin yapılandırıldığı ve bölgesel yöneticiler, sanatçılar, gönüllüler, aileler, okul personeli ve diğer organizasyonlarla bağlantı kurularak bir program geliştirildiğini dile getirmektedirler (Riccio vd., 2003).

Bu belirtilenleri destekler yönde; Scribner, ... vd. (2000) görsel sanatlar ve tasarım alanlarıyla ilgilenen özel gereksinimli bireylerin, ABD'de; reklam bürolarında, antika galerilerinde, mimari ile ilgili firmalarda, sanat galerilerinde, müzayede salonlarında, kitap basım yerlerinde, mahkemelerde, film ve animasyon kampanyalarında, çiçekçilerde, hükümet bürolarında, tebrik kartı kampanyalarında, peyzaj kampanyalarında, avukat firmalarında, dergilerde, konfeksiyonlarda (elbise ve evle ilgili kullanım eşyalarında), müzelerde, gazetelerde, fotoğrafla ilgili hizmet alanlarında, basım kampanyalarında, perakende satış mağazalarında, okullarda, hizmet bürolarında, sosyal hizmet organizasyonlarında ve internet sayfası ve tasarımı merkezlerinde ve çeşitli organizasyonlarda kendi yapılanmalarına yönelik çalışabildiklerinden bahsetmektedirler.

2.6. İlgili Araştırmalar

Gerek zihin engelli bireylerin görsel sanatlar eğitimi gerekse görsel sanatlar eğitiminin zihin engelli bireye sağladığı yarar/yararlar üzerine, gelişmiş birçok ülkede özellikle de Amerika Birleşik Devletlerinde birçok araştırma yapılmış ve yapılmaktadır. Ancak; yapılan araştırmalara bakıldığında, genelde mevcut programların incelendiği (Mann, 1961), farklı programların karşılaştırıldığı (Keirstead ve Graham, 2004), yeni tekniklerin uygulandığı veya gruplandırıldığı (Walters, 1963), yeni yöntemlerin denendiği (Kelchner, 1989; Huddleston-Whitmire, 2003), öğrenciye sağladığı katkının ölçümlendiği veya gözlemlendiği (Meros, 1990; Horn, 1992; Grytting, 2000; Mason, ... vd., 2004; Rooney, 2004; Ruppert, 2006) görülmektedir. Öğretmen görüşlerine dayalı olarak, görsel sanatlar eğitiminin öğrencinin beceri, davranış ve meslek edinimi üzerindeki etkisinin belirlenmesine yönelik bir çalışmanın ise yapılmadığı fark edilmektedir. Yurt dışında gerçekleştirilen bu çalışmalar konu ile ilgili belirli birçok alanda yapılmış olsa da; belirli alanlarda sınırlı kaldığı dile getirilebilmektedir. Türkiye’de ise; bu konuda yapılmış çalışmaların, daha başlangıç niteliğinde olduğu anlaşılmaktadır.

2.6.1. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Mann (1961), “Gerekli Görsel Sanatlar ve El İşleri Programı; Zihin Engelli Gençlerin Mesleki Hazırlığı için Bir Yardım” konulu yüksek lisans çalışmasında, gerekli görülen görsel sanatlar ve el işleri programlarını incelemiştir. Bu doğrultuda; görsel sanatlar ve el işleri ile ilgili belirlenen 25 ders planının, ön mesleki hazırlık programındaki öğrencilerin, başarı elde etmelerine yönelik uygun olduğu ve yedi meslek alanının gerektirdiği kıstasları karşılayabildiği sonucuna ulaşmıştır.

Walters (1963), “Ortaöğretim Seviyesindeki Eğitilebilir Zihin Engelli Öğrencilere Yönelik El İşleri Projeleri” konulu yüksek lisans tezinde, ortaöğretim seviyesindeki eğitilebilir zihin engelli öğrencilere yönelik uygulanan el işleri projelerini incelemiştir. Bu doğrultuda; belirlenmiş hedefler doğrultusunda kullanılan

el işleri çalışmalarının, ortaöğretim seviyesi eğitilebilir zihin engelli öğrencilerin öğretim sürecini desteklediği bulgusuna ulaşmıştır.

Kelchner (1989), “Görsel Sanatlar Eğitimi Üzerine Temellendirilmiş Zihin Engelli Öğrencilerin Eleştirel Düşünme ve Problem Çözme Becerilerinin Artırılmasına Yönelik Bir Yaklaşım” konulu yüksek lisans tezinde, zihin engelli öğrencilerin eleştirel düşünme ve problem çözme yapısının geliştirilmesi için görsel sanatlar eğitimi temelli bir yaklaşım üzerinde çalışmıştır. Bu doğrultuda; elde etmiş olduğu veriler; öğrencilerin sözel ve görsel becerilerinin gelişmesinde güçlü anlamda sonuçlara ulaşıldığını ve görsel sanatlar sınıfında anlatım ve bağımsızlaşmada daha fazla yapabilirlik düzeylerinin arttığını ortaya koymuştur. Gerçekleştirilen bu çalışma, görsel sanatlar eğitimi üzerine temellendirilmiş eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerinin artırılmasına yönelik yaklaşımların, zihin engelli öğrencilerin edinmiş olduğu görsel sanatlar deneyimleri sonucunda eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerini geliştirdiğini göstermiştir. İkincil yarar olarak ise; uygulanan programın öğrencilerin görsel sanatlar eseri üretmekten çok bilmeye ve idrak etmeye ilişkin becerilerini geliştirdiğini göstermiştir.

Meros (1990), “Zihin Engelli Bireylere Yönelik Sanat Terapide Gelişimsel-Davranışsal Bir Yaklaşım” konulu yüksek lisans tezinde, sanat terapi çalışmalarının gelişimsel-davranışsal açıdan zihin engelli bireyler üzerindeki etkisini araştırmış ve sanat terapisinin zihin engelli bireylere yarar sağladığı sonucuna ulaşmıştır. Bu doğrultuda; bireylerin benlik saygısı, öz-güven, fiziksel yapılanmanın geliştirilmesi, davranışsal amaçların kazanılmasına yardımcı olunması, eğlenceye yönelik etkinliklerde tatminin sağlanması gibi durumları desteklemekte etkili bir araç olarak kullanılabileceğini ortaya koymuştur. Bununla birlikte; bireyin toplumsal etkileşimi ve kişisel anlatımının gelişmesi için de fırsatlar sağlanılabileceğini belirlemiştir.

Ochipa (1991), “Karma Engelliliğe ve Kısıtlı Ortamda Yaşamaya Maruz Kalmış Zihin Engelli Yetişkinlere Yönelik Görsel Sanatlar Yapısının Yapılandırılması” konulu doktora tezinde; literatür çalışmasının yapılması, oluşumun incelenmesi ve tetkik niteliğindeki üç çalışmanın bilgilerinin toplanması ve görsel

sanatlar eğitimi ve sanat terapinin genel çerçevesinin geliştirilmesini hedeflemiştir. Gerçekleştirilen çalışma sonucunda; karma engelliliğe ve kısıtlı bir ortamda yaşamaya maruz kalmış zihin engelli yetişkinlerin görsel sanatlar programlarının geliştirilmesinde ve kullanılmasında genel bir çerçeve olarak; (a) sanat terapi yaklaşımlarının, (b) ölçüleme/değerlendirme prosedürlerinin, (c) eğitimsel ve terapisel görsel sanatlar etkinliklerinin uygulama yöntemlerinin ve (d) bireysel eğitim planı içerisinde görsel sanatların yerleştirilmesinin yollarını araştırmıştır. Bu doğrultuda; geliştirilen genel çerçeve içerisinde ele alınan görsel sanatlar ile ilgili unsurların, zihin engelli yetişkinlerin eğitilmelerine katkı sağladığını ortaya koymuştur.

Horn (1992) ise çalışmasında, görsel sanatlar eğitime yönelik yapılmış araştırmalara dayanarak verdiği bilgiye göre; okul programlarında görsel sanatlar eğitimi ile ilgili ders alan öğrencilerin, genel ve matematikle ilgili testlerde göstermiş olduğu başarının diğer yaşlılarına göre daha yüksek olduğunu belirlediğini ifade etmiştir.

Grytting (2000) çalışmasında, görsel sanatlar eğitime yönelik yapılmış çalışmalara dayanarak verdiği bilgiye göre; görsel sanatlar eğitimi ile ilgili ders alan öğrencilerin, konuşma ve iletişim becerilerinin gelişmesinin yanında Öğrenci Davranış Testinde (Scholastic Aptitude Test) de iyi sonuçlar alabildiklerinin belirlendiğinden söz etmiştir.

Riccio, Rollins ve Morton (2003) çalışmalarında, görsel sanatlar eğitime yönelik yapılmış araştırmalara dayanarak verdikleri bilgiye göre; ABD-Washington, DC Öğrenmede Görsel sanatlar Okulunda (The School for Arts in Learning-SAIL) eğitim alan öğrencilerin, akademik, duygusal ve toplumsal gelişimlerinin diğer almayan öğrencilere göre daha iyi düzeyde olduğunu belirlediğini dile getirmişlerdir.

Huddleston-Whitmire (2003) ise, “Bağımsızlık veya Bağımlılık: Zihin Engelli Öğrenciler için Görsel Sanatlar Alanında Hangisi En İyidir” konulu yüksek

lisans tezinde; zihin engelli öğrencilerin görsel sanatlar eğitiminde, bağımsız ve bağımlı ortamlardan hangisinin en etkili olduğunu belirlemede, görsel sanatlar sınıf ortamlarındaki hem bağımlı hem de bağımsız yapıları incelemiştir. Çalışma sürecinde; sanat ortamlarında üretim yapısının artırılmasının, zihin engelli öğrencilerin güven ve nitelikli sosyal etkileşimlerini olumsuz etkileyeceğini varsaymıştır. Çalışmada, anaokulundan beşinci sınıfa kadarki öğrenciler kapsam içerirse alınmış ve okul yılının ilk iki çeyreğini incelemiştir. Sonuç olarak; öğrencilerin üretimi bağımlı ortamda tamamen arttığını gözlemiş ancak; öğrencilerin güven ve nitelikli sosyal etkileşimlerinin ise onların bireysel yetenek ve kişilik özelliklerine bağlı olduğunu belirlemiştir.

Keirstead ve Graham (2004) ise kitaplarında, ABD Indianapolis Özel Gereksinimli Bireylere Yönelik Görsel Sanatlar Merkezi, ABD Öğrenmede Görsel sanatlar Okulu (The School for Arts in Learning-SAIL) ve ABD New Hampshire Brentwood okulunda özel gereksinimli bireylere yönelik uygulanan görsel sanatlar eğitimi programını, çapraz analiz yöntemine göre değerlendirmişler ve şu sonuçlara ulaşmışlardır: (a) ABD Indianapolis Özel Gereksinimli Bireylere Yönelik Görsel Sanatlar Merkezi ve ABD Öğrenmede Görsel Sanatlar Okulu modelleri, özel gereksinimli bireylerin eğitim amaçlarını karşılamada temel bir araç olarak görsel sanatların kullanılmasını önemli fırsatların yakalanmasına olanak görmektedir. (b) Bir sanat eğitimcisi ve özel eğitimci olarak öğretmenler, özel gereksinimli bireylerin eğitiminde görsel sanatlar eğitimi aşılamada iyimser bir çaba harcamaktadırlar. (c) Liderlik yapısının oluşturulmasında ihtiras ve sanatçı duyarlılığı, özel gereksinimli bireylerin görsel sanatlar temelli öğrenme ortamlarında güç verme ve yaratıcılığı geliştirmede çok önemli bir unsur olduğu belirlenmiştir.

Mason, Steedly ve Thormann (2004) kitaplarında, Amerika Birleşik Devletleri'ndeki özel gereksinimli bireylere yönelik görsel sanat eğitimi (very special art education) araştırmalarına dayanarak verdikleri bilgiye göre; görsel sanatlar eğitiminin her türlü yapılanma ile kaynaştırılabildiğine ve bireylerin beceri ve davranışla ilgili önemli temel değerleri edinmelerinde katkı sağladığının belirlendiğini ifade etmişlerdir.

Rooney (2004) kitabında, görsel sanatlar eğitimine yönelik yapılmış araştırmalara dayanarak verdiği bilgiye göre; görsel sanatlar temelli eğitim programlarının, özel gereksinimli öğrencilerin toplumsallaşmalarında, mesleki hazırlık ve meslek edinmelerinde katkı sağladığının belirlendiğini ifade etmiştir.

Ruppert (2006) kitabında, görsel sanatlar eğitimine yönelik yapılmış çalışmalara dayanarak verdiği bilgiye göre; görsel sanatlar eğitimi, Amerika Birleşik Devletleri'ndeki (ABD) öğrenciler üzerinde, %93 oranında öğrencilerin kelime bilgisi ve sözel yapılarının gelişmesine, %86 oranında okula karşı tutumlarında olumlu davranış kazanmalarına ve %83 oranında kendinden büyükler veya ortak çalışma yaptığı kişilere yönelik etkili iletişim becerilerinin gelişmesine katkı sağladığını belirlemiştir.

2.6.2. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Kaynak (1995), “6-12 Yaş Grubundaki Zihinsel Engelli, İşitme Engelli ve Cerebral Palsy'li Çocukların İnsan Figürü Çizimlerinin İncelenmesi” konulu yüksek lisans tezinde, en az üç yıl bir özel eğitim merkezine devam etmiş, çizim becerilerinde insan figürü çizebilme aşamasında olan, 6-12 yaş grubundaki zihinsel engelli (36), işitme engelli (36) ve cerebral palsy'li (36) 108 çocuğa, Koppitz tarafından geliştirilen “İnsan Figürü Çizme Testi” ve Brown tarafından geliştirilen “İnsan Figürü Çiziminin Gelişimsel Özellikleri” isimli formları kaynak olarak düzenlediği “İnsan Figürü ve Detayları Formu” isimli bir değerlendirme formunu uygulayarak araştırmasını gerçekleştirmiştir. Araştırması sonucunda, 6-7 yaş grubundaki zihinsel engelli çocukların normal gelişim gösteren 5 yaşındaki çocuklar düzeyinde, 8-9 ve 10-12 yaş grubundaki zihinsel engelli çocukların normal gelişim gösteren 6 yaşındaki çocukların düzeyinde, 8-9 yaş 10-12 yaş grubundaki işitme engelli çocukların normal gelişim gösteren 7 yaşındaki çocukların düzeyinde; 6-7 ve 8-9 yaş grubundaki cerebral palsyli çocukların normal gelişim gösteren 6 yaşındaki çocukların düzeyinde insan figürü çizebildiklerini gözlemiştir. Bu gözlemi yanında; zihinsel engelli, işitme engelli ve cerebral palsyli çocukların çizdikleri insan

figürü çizimleri ile cinsiyetleri arasında istatistiksel olarak önemli bir farkın olmadığını; çizdikleri insan figürü çizimleri ile yaşları arasında, çizdikleri insan figürü çizimleri ile engel tipleri arasında ve çizdikleri insan figürü çizimleri ile okula devam etme süreleri arasında istatistiksel olarak önemli bir farkın olduğunu belirlemiştir.

Salderay (2001), “Zihin Engelli Bireylerle Çalışan Özel Eğitim Öğretmenlerinin Plastik Sanatlar Eğitimine İlişkin Görüşleri” konulu yüksek lisans tezinde, zihin engelli bireylerle çalışan özel eğitim öğretmenlerinin plastik sanatlar eğitimine ilişkin görüşlerini almada görüşme çeşitlerinden biri olan yapılandırılmış görüşme tekniğini kullanmıştır. Bu doğrultuda; elde edilen bulgulara göre; zihinsel engelli bireylerin eğitiminde plastik sanatlar eğitiminin kullanımının, gerek bu alanda eğitilmiş eğitimciler yönünden gerekse plastik sanatlar eğitimi alanının potansiyel varlığının kullanılması yönünden yeterli düzeyde olmadığını belirlemiştir.

Işık (2003), “Zihin Engelli Çocukların El Becerilerinin Gelişmesine Resim-İş Dersinin Katkısı İle İlgili Özel Eğitim Öğretmenlerinin Görüşleri” konulu yüksek lisans tezinde, zihin engelli çocukların el becerilerinin gelişmesinde, görsel sanatlar dersinin katkısına ilişkin özel eğitim öğretmenlerinin görüşlerini almak için geliştirdiği bir anket formunu uygulamıştır. Bu doğrultuda; araştırmanın bulgularından elde edilen verilere göre; zihinsel engelli çocukların el becerisinin gelişimine katkı sağlamak amacı ile görsel sanatlar dersi programının bu alanda eğitim almış öğretmenler (özel eğitim öğretmenleri) tarafından, bölüm dersleri dışında görsel sanatlar dersi uygulamasına yönelik eğitim almamış olmalarına rağmen yeterli düzeyde uygulandığını belirlemiştir.

Paksoy (2003), “8-12 Yaş Eğitilebilir Zihinsel Engelli Çocukların Resim İş Eğitimi” konulu yüksek lisans tezinde, bu çocukların beden, zihin ve duygusal gelişimlerinde resim-iş derslerinin ve uygulamalarının aynı ölçüde ve hatta daha fazla yararlı olduğunu göstermek amacı ile tarama modelini kullanmıştır. Bu doğrultuda; 8-12 yaş arasındaki eğitilebilir zihin engelli çocukların resim iş eğitimi derslerinde aynı yaştaki normal gelişim gösteren çocuklara göre ne kadar

faydalandıklarını, çocuk resminin gelişim aşamasında hangi seviyede olduklarını ve resim-iş uygulamalarına karşı gösterdikleri ilgi ve yeteneklerini gözlemleyebilmek için aynı yaşlarda eğitilebilir zihinsel engelli sekiz çocuk ve normal gelişim gösteren on çocuk ile bir dizi uygulama çalışması yapmıştır. Uygulamaları sonucunda, ilgi ve algıları dağınık olan 8-12 yaş eğitilebilir zihinsel engelli çocukların resim-iş çalışmalarına ilgi gösterdiklerini, diğer derslere göre resim-iş derslerine daha fazla katıldıklarını, duygu ve düşüncelerini resim-iş çalışmaları sayesinde kolayca dışa vurduklarını, yaptıkları çalışmalardan gurur duyup mutlu olduklarını gözlemlemiştir. Bununla birlikte; bu çocukların, aynı yaştaki normal gelişim gösteren çocuklara göre gelişme hızları yavaş olsa da el-göz koordinasyonunda, görsel algı ve kavram eğitiminde, kişilik kazanımında, resim-iş derslerinin önem taşıdığını belirlemiştir.

BÖLÜM – III

YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde sırasıyla araştırma modeline, evren ve örnekleme, veri toplama aracının geliştirilmesine, verilerin toplanmasına ve çözümlenmesine ilişkin bilgiler verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

Bu çalışma, resim öğretmenlerinin ve özel eğitim öğretmenlerinin görsel sanatlar dersinin öğrencilerin davranış, beceri ve meslek edinimine olan katkısına ilişkin görüşlerini betimlemeye yönelik olduğu için tarama modelindedir. Karasar'a (1994:77) göre, tarama modelleri geçmişte ya da halen varolan bir durumu, var olduğu biçimiyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Balcı (1997:283) ise, betimsel araştırmaların temelde “nedir?” ve “ne idi?” sorularına cevap bulmayı amaçladığını belirtmektedir.

Bu araştırmanın bağımlı değişkenleri öğretmenlerin görsel sanatlar dersinin öğrencilerin davranış, beceri ve meslek edinimine katkısı konusundaki görüşleridir. Araştırmada, bu görüşlerin öğretmenlerin resim ya da özel eğitim öğretmeni olma durumlarına göre farklılığı incelenmektedir. Bu durumda, öğretmenlerin branşları (resim ya da özel eğitim) da araştırmanın bağımsız değişkenini oluşturmaktadır.

Çalışmada, “Türkiye’deki zihin engelliler iş okullarında görsel sanatlar dersinin öğrencilerin davranış, beceri ve meslek edinimindeki katkısına ilişkin öğretmen görüşleri nedir?” sorusuna yanıt bulmak amacı ile nicel araştırmalarda veri toplama yöntemlerinden biri olan anket kullanılmıştır.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni, Türkiye’de zihin engelliler iş okullarında görsel sanatlar dersini veren eğitimciler (resim-iş öğretmenleri ve benzeri) olarak belirlenmiştir. Bu amaçla; Milli Eğitim Bakanlığına bağlı 2005-2006 eğitim-öğretim yılında faaliyet gösteren zihin engelliler iş okulları ve bu okullarda görsel sanatlar dersini veren eğitimciler, araştırmanın kapsamına dahil edilmişlerdir. Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğünden alınan zihin engelliler iş okulları listesinde (Ek 6’da) belirtilen; 16 iş okulunun hepsi ve 42 ilköğretim okulu ve iş okulundan 39’u, bünyelerinde iş okulu kısmı faal olduğundan dolayı araştırma kapsamı içerisine alınmıştır. Bünyelerinde iş okulu kısmı faal olmayan 3 ilköğretim okulu ve iş okulu ise kapsam dışında bırakılmıştır. Kapsam içerisine alınan 55 okulun müdürleri/müdür yardımcıları ile yapılan telefon görüşmeleri sonucunda; bu okullarda görsel sanatlar dersini veren öğretmenlerin hepsi (126 öğretmen) araştırma kapsamı içerisine alınmıştır. Bu doğrultuda; araştırmanın örneklemini, tanımlanan evren oluşturmuştur.

Evrenin tanımlanmasının ardından, postalanan anket formlarını, 46 okuldan 98 öğretmen (12 iş okulundan 30 öğretmen ve 34 ilköğretim okulu ve iş okulundan 68 öğretmen) doldurarak geriye göndermiştir. Ancak; öğretmenlerin mezun oldukları bölümler açısından büyük farklılıklar gösterdiklerinden, yalnızca görsel sanatlar eğitiminden ve özel eğitim bölümünden mezun olan öğretmenler değerlendirmeye alınmıştır. Bu doğrultuda; resim öğretmenliği (32), seramik öğretmenliği (2), grafik öğretmenliği (1), iş eğitimi öğretmenliği (2) ve çiçek-örgü ve dokuma öğretmenliğinden (1) mezun olanlar resim öğretmeni olarak; zihin engelliler öğretmenliği (23), işitme engelliler öğretmenliği (1) ve sınıf öğretmenliğinden (16) mezun olanlar ise özel eğitim öğretmeni olarak değerlendirilmiştir. Bunun dışındaki alanlardan (Fransız dili ve edebiyatı, işletme, kimya öğretmenliği, mobilya ve dekorasyon, ev ekonomisi, eğitim yönetimi ve planlaması ve radyo-televizyon alanlarından) mezun olan öğretmenler ise

değerlendirmeye alınmamıştır. Bu doğrultuda; 40 resim öğretmeni 40 da özel eğitim öğretmeni olmak üzere toplam 80 öğretmen değerlendirmeye alınmıştır.

3.3. Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi

Araştırmacı, araştırma konusunun belirlenmesinin ardından araştırmaya yönelik kaynak taramasına başlamıştır. Bu doğrultuda; Türkiye'deki ve yurt dışındaki birtakım üniversite kütüphaneleri, YÖK (Yüksek Öğrenim Kurumu) Dökümantasyon Merkezi arşivi, TC (Türkiye Cumhuriyeti) Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı arşivi, Ankara-Rehberlik ve Araştırma Merkezi arşivi ve konuyla ilgili yerli ve yabancı çeşitli internet sayfaları araştırılmış ve ilgili kişilerle görüşülmüştür. Ayrıca; Almanya'ya gidilmiş ve konuya ilgili uygulama çalışmaları yapan Bethel Firmasında incelemeler ve araştırmalar yapılmıştır. Ancak; ilgili kişilerin de belirttiği gibi araştırma konusunun çok özel/ayrıştırılmış bir alanı kapsamaması, doğrudan kaynağa ulaşmada araştırma sürecinin uzamasına neden olmuştur.

Araştırma süreci içerisinde elde edilen İngilizce ve Almanca kaynakların çevrisi yapılmış ve elde edilen diğer bilgiler de göz önünde bulundurularak anket formu soruları oluşturulmuştur. Bu süreçte; ölçme ve değerlendirme alanından bir (Cem GÜZELLER), sosyal hizmet alanından bir (Gülcan DEMİRAY), zihinsel engelliler alanından iki (Aysun ÇOLAK ve Güngör ÇEVİK), çocuk gelişimi alanından bir (Nahide NAMAL), görsel sanatlar eğitimi alanından bir (Pelin ÖZER), fizyoterapi alanından bir (Feryal KAZANCI) ve psikoloji alanından iki kişiye (Zehra SALDERAY ve Emel SARAÇ) sorular gösterilmiş ve görüşleri alınmıştır. Belirtilen görüşler doğrultusunda; sorular düzeltilmiş ve anket formunun geçerliliğinin belirlenmesi için altı resim-iş eğitimi öğretmenine (Necla SAĞLAM, Mehmet L. SAĞLAM, Feridun IŞIMAN, Mualla UYGUR, Perihan AKTAŞ ve Ahmet AVCI) uygulanmıştır. Bu doğrultuda; uygulamaya katılan resim-iş eğitimi öğretmenlerinden elde edilen görüşler dikkate alınarak, araştırmacı tarafından anket formu yeniden düzenlenmiştir.

Bu anket formu, uygulanmadan önce; tekrar görsel sanatlar alanından altı (Bozkaya ALDAŞ, Ebru K. KAVLAK, Çilen VURAL, Ertan KAVLAK, Necmi GÜRBÜZ ve Gülten BAHAR), psikoloji alanından bir (Ümran DENİZ), ölçme ve değerlendirme alanından bir uzmana (Ferudun SEZGİN) verilerek görüş ve önerilerine başvurulmuştur. Bu doğrultuda; uzman görüşlerine göre; anket formu soruları arasında büyük bir tutarlılık olduğu görülmüştür.

Ortaya çıkan anket formu, Türk dili ve edebiyatı alanından bir uzmana (Tuncer BEDİR) inceletilerek Türkçe ifadeler üzerinde son düzeltmeler yapılmış ve uzman görüşlerine dayalı olarak ölçeğin bu şekilde kullanılmasına karar verilmiştir.

Araştırmacı tarafından, araştırmanın amaçlarına uygun üç bölümden oluşan, 84 maddelik bir araştırma formu (Ek 1) geliştirilmiştir. Geliştirilen bu araştırma formuna göre:

Birinci bölüm (Davranış) toplam 26 maddeden oluşmaktadır. Bu bölümdeki maddelerin her biri, resim öğretmenleri ile özel eğitim öğretmenlerinin görsel sanatlar dersinin öğrencilerin; iletişim, çalışma, kişisel ve sosyal alanlardaki davranış edinimine katkısı konusundaki görüşlerinin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini ölçmek amacı ile geliştirilmiştir.

İkinci bölüm (Beceri) toplam 47 maddeden oluşmaktadır. Bu bölümdeki maddelerin her biri, resim öğretmenleri ile özel eğitim öğretmenlerinin görsel sanatlar dersinin öğrencilerin; devinsel (psiko-motor), öz-bakım, günlük yaşam, bilişsel ve konuşma ve dil alanlarındaki beceri edinimine katkısı konusundaki görüşlerinin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini ölçmek amacı ile geliştirilmiştir.

Üçüncü bölüm (meslek edinimi) toplam 11 maddeden oluşmaktadır. Bu bölümdeki maddelerin her biri, resim öğretmenleri ile özel eğitim öğretmenlerinin görsel sanatlar dersinin öğrencilerin; iş-çalışma düzeni ve mesleki hazırlık

alanlarındaki meslek edinimine katkısı konusundaki görüşlerinin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini ölçmek amacı ile geliştirilmiştir.

84 maddeden oluşan anket formu sorularının değerlendirilmesinde, likert tipi beşli derecelendirme ölçeği (Ek 1) kullanılmıştır. Bu doğrultuda oluşturulan derecelendirme tüm sorular için; çok az (1), az (2), biraz (3), çok (4), çok fazla (5) şeklinde ifade edilmiştir. Diğer bir deyişle; çok azdan çok fazlaya doğru bir derecelendirme ile birlikte, en düşük değer “1” en yüksek değer “5” şeklinde ifade edilmiştir. Katılımcılar yukarıda belirtilen seçeneklerden birini seçerek yanıtlamışlardır.

Bu araştırmada veri toplama aracında yer alan ölçeklerin kapsam geçerlikleri uzman görüşüne dayalı olarak *(yukarıda isimleri verilmiş olan uzmanların tamamının görüşüne dayalı olarak) incelenmiştir. Uzman görüşleri doğrultusunda alt ölçeklerin yeterli kapsamı sağlaması için uygun görülen durumlarda madde eklenmiş ya da çıkarılmıştır. Ölçeklerden elde edilen ölçümlerin güvenilirliği için de her bir alt ölçekte yer alan maddelerin madde-toplam korelasyonları hesaplanmış ve alt ölçeklere ilişkin Cronbach Alpha iç tutarlık katsayıları verilmiştir. Araştırmada kullanılan alt ölçeklerde yer alan maddelerin madde-toplam korelasyonları ile alt ölçeklerin iç tutarlık katsayıları Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Alt ölçeklerin madde-toplam korelasyonları ve iç tutarlık katsayıları

<i>Alt ölçek</i>		<i>Madde sayısı</i>	<i>Madde-toplam korelasyonu</i>	<i>Alpha</i>
<i>Sosyal Yaşam Becerileri</i>	İletişim	3	.45 - .55	.69
	Çalışma	6	.46 - .70	.82
	Kişisel	9	.47 - .71	.89
	Sosyal	8	.33 - .81	.86
<i>Günlük Yaşam Becerileri</i>	Devinsel	12	.57 - .74	.91
	Öz bakım	6	.41 - .81	.88
	Günlük yaşam	8	.36 - .76	.90
	Bilişsel	16	.60 - .82	.95
<i>Mesleki Eğitim</i>	Dil ve konuşma	5	.71 - .86	.91
	İş düzeni	7	.71 - .86	.93
	Mesleki hazırlık	4	.75 - .82	.91

Tablo 1’de görüldüğü gibi, veri toplama aracında sosyal yaşam becerileri alanında 4, günlük yaşam becerileri alanında 5 ve mesleki eğitim alanında 2 olmak üzere toplam 11 alt ölçek yer almıştır. Bu alt ölçeklerde yer alan madde sayıları 3 (iletişim) ile 16 (bilişsel) arasında değişmiştir. Maddelerin madde-toplam korelasyonları ise .33 (sosyal) ile .86 (dil ve konuşma ile iş düzeni) arasında değerler almıştır. Alt ölçeklerin Cronbach Alpha iç tutarlık katsayılarının da en düşük .69 (iletişim) ile en yüksek .95 (bilişsel) arasında değiştiği görülmektedir. Başlangıçta 10 madde yer alan kişisel alt ölçeğinde bir madde (D3), madde-toplam korelasyonu düşük olduğu için ölçekten çıkarılmıştır ($r = .23$). Böylece, kişisel alt ölçeğinde 9 madde yer almıştır. Aynı şekilde, dil ve konuşma alt ölçeğinde başlangıçta 6 madde yer alması düşünülmüş ancak madde-toplam korelasyonu düşük çıkan bir madde (B43) ölçekten çıkarılmış ve ölçekte 5 madde kalmıştır ($r = .10$).

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırma kapsamına giren okulların posta adreslerinin doğrulanması, her bir okulda görsel sanatlar dersini veren eğitimci sayısının belirlenmesi ve gönderilen posta adreslerinin araştırmacıya geri gönderileceği posta kutusunun (PTT Antalya şubesinden alınan posta kutusu) belirlenmesinin ardından, önce bilgilendirme mektubu (Ek 2) ve T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Araştırma, Planlama ve Koordinasyon Kurulu Başkanlığından alınan araştırma izni örneği okullara postalanmıştır. Daha sonra ise anket formu, üzerinde dönüş adresi yazılı pullu bir zarf ve yine T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Araştırma, Planlama ve Koordinasyon Kurulu Başkanlığından alınan araştırma izni örneği okullara gönderilmiştir.

3.5. Verilerin Çözümlemesi

Toplanan veriler bilgisayar ortamına aktarılmış ve elde edilen verilerin çözümlenmesi amacıyla alt ölçeklere ilişkin ortalama puanlar hesaplanmıştır. Bu hesaplamada, her bir alt ölçekte yer alan maddelere verilen puanların toplamı ilgili

ölçekte yer alan madde sayısına bölünerek bir ölçek ya da faktör puanı elde edilmiştir. Elde edilen ölçek puanları kullanılarak alt ölçekler arasındaki ilişkiler için Pearson Momentler Çarpım Korelasyon Katsayıları hesaplanmıştır.

Resim öğretmenlerinin ve özel eğitim öğretmenlerinin her bir maddeye ilişkin algı puanlarının aritmetik ortalaması, standart sapması ve önem sırası değerleri incelenmiştir. Böylece, görsel sanatlar dersinin öğrencilerin her bir alt ölçekte daha yüksek düzeyde davranış, beceri ya da meslek edinimine katkısı olduğu düşünülen maddeler ile bu dersin daha düşük düzeyde katkısı olduğu düşünülen maddelerin görülmesi amaçlanmıştır.

Gruplar arası karşılaştırmalarda alt ölçek ortalama puanları kullanılmıştır. Öğretmenlerin algı puanlarının resim ya da özel eğitim alanında olma durumuna göre, istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi amacıyla t-testi kullanılmıştır. Analizlerin sonuçları aritmetik ortalama (\bar{X}) ve p (anlamlılık) değerlerine dayalı olarak yorumlanmıştır.

BÖLÜM – IV

BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın bu bölümünde alt problemlerin çözümlenmesi yapılmış ve çözümlenmelere dayalı bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir.

Araştırmada alt problemlerin çözümlenmesine geçmeden önce, veri toplama aracında yer alan alt ölçeklerin ölçek puanları arasındaki korelasyonlar verilerek sosyal yaşam becerileri, günlük yaşam becerileri ve mesleki eğitimin alt boyutları arasındaki ilişkilerin görülmesi amaçlanmıştır. Alt ölçekler arasındaki korelasyonlar Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2’deki verilere göre, sosyal yaşam becerileri alanında yer alan iletişim, çalışma, kişisel ve sosyal alt ölçekleri arasında yüksek düzeylerde ilişkiler bulunmaktadır. Bu dört alt ölçek arasındaki ilişkiler .67 (iletişim ile çalışma arasında) ile .82 arasında (iletişim ile kişisel arasında) yüksek düzeyde, pozitif yönde ve anlamlıdır ($p < .01$). günlük yaşam becerileri alanındaki devinsel, öz bakım, günlük yaşam, bilişsel ve dil ve konuşma alt ölçeklerinin kendi aralarındaki korelasyon değerleri ise .31 (günlük yaşam ile dil ve konuşma arasında) ile .82 arasında (öz bakım ile günlük yaşam ve bilişsel ile dil ve konuşma arasında) orta ve yüksek düzeylerde pozitif yönde ve anlamlı bulunmuştur ($p < .01$). Mesleki eğitim alanında yer alan iş düzeni ve mesleki hazırlık alt ölçekleri arasında ise pozitif yönde, yüksek düzeyde ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r = .71, p < .01$). Alt ölçeklerin kendi aralarında anlamlı ve pozitif ilişkiler göstermesi, öğretmenlerin görsel sanatlar dersinin belirli bir alana ilişkin katkısının o alanla ilgili diğer alt alanlarda da olabileceğini düşündüklerini göstermektedir. Örneğin, görsel sanatlar dersi öğrencilere sosyal yaşam becerileri (davranış) alanında kişisel gelişim açısından katkıda bulunurken, öğrencilerin sosyal gelişimlerine de katkıda bulunmaktadır.

Tablo 2. Sosyal Yaşam Becerileri, Günlük Yaşam Becerileri ve Mesleki Eğitim Alt Ölçekler Arası Korelasyonlar

<i>Değişkenler</i>		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
Sosyal Yaşam Becerileri	1. İletişim	1.00										
	2. Çalışma	.67**	1.00									
	3. Kişisel	.82**	.69**	1.00								
	4. Sosyal	.70**	.78**	.78**	1.00							
Günlük Yaşam Becerileri	5. Devinsel	.62**	.53**	.61**	.60**	1.00						
	6. Öz bakım	.28*	.35**	.40**	.39**	.59**	1.00					
	7. Günlük	.24*	.37**	.34**	.36**	.53**	.82**	1.00				
	8. Bilişsel	.66**	.60**	.71**	.70**	.74**	.47**	.43**	1.00			
	9. Dil ve konuşma	.57**	.59**	.62**	.64**	.63**	.42**	.31**	.82**	1.00		
Mesleki Eğitim	10. Çalışma düzeni	.54**	.66**	.57**	.66**	.67**	.48**	.45**	.71**	.74**	1.00	
	11. Mesleki hazırlık	.56**	.70**	.68**	.70**	.54**	.45**	.42**	.67**	.63**	.71**	1.00

** $p < .01$ * $p < .05$

Araştırmanın alt problemlerinin çözümlenmesine ilişkin bulgular ve yorumlar; sosyal yaşam becerileri, günlük yaşam becerileri ve mesleki eğitim olmak üzere üç ana başlık altında ve alt ölçeklerin isimlerine göre alt başlıklar şeklinde verilmiştir.

4.1. Sosyal Yaşam Becerileri

Sosyal yaşam becerilerinin iletişim, çalışma, kişisel ve sosyal alt ölçeklerine ilişkin bulgular sırasıyla sunulmuştur.

4.1.1. İletişim

Resim ve özel eğitim öğretmenlerinin iletişim alt ölçeğinde yer alan maddelerin aritmetik ortalama, standart sapma ve önem sırası değerleri Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. İletişim alt ölçeği maddelerinin aritmetik ortalama, standart sapma ve önem sırası değerleri

<i>Maddeler</i>	<i>Resim Öğretmenleri</i>			<i>Özel Eğitim Öğretmenleri</i>		
	\bar{X}	<i>S</i>	<i>Önem Sırası</i>	\bar{X}	<i>S</i>	<i>Önem Sırası</i>
D20	4.25	.90	2	3.83	.75	2
D22	3.28	.96	3	2.78	1.00	3
D25	4.40	.84	1	3.98	.89	1

Tablo 3'teki verilere göre, iletişim alt ölçeğinde yer alan üç maddeden "D25. Görsel sanatlar dersinin öğrencilerin kendileriyle ilgili duygularını ifade etmelerine katkısı var mıdır?" ifadesi görsel sanatlar dersinin öğrencilerin iletişimine katkısı açısından hem resim öğretmenleri hem de özel eğitim öğretmenleri tarafından en yüksek katılım gösterilerek birinci sırayı almıştır. Her iki grupta da "D20. Görsel sanatlar dersinin 2-3 cümlelik yönergeleri algılayıp yerine getirebilme yönlerinin

gelişmesinde katkısı var mıdır?” maddesi katılım düzeyi açısından ikinci sırayı alırken, “D22. Görsel sanatlar dersinin kendilerini başkalarının yerine koyabilme yönlerinin gelişmesinde katkısı var mıdır?” ifadesi ise görsel sanatlar dersinin katkısı açısından üçüncü sırada yer almıştır. Buna göre, resim öğretmenleri ve özel eğitim öğretmenleri görsel sanatlar dersinin öğrencilerin iletişim becerilerine kendilerini ifade edebilme ve görelilik olarak kısa yönergeleri anlama bağlamında katkısı olduğunu düşünmektedirler. Bununla birlikte, iletişim alt ölçeği maddelerine katılım düzeylerine ilişkin ortalama değerler incelendiğinde, araştırmaya katılan resim ve özel eğitim öğretmenlerinin görsel sanatlar dersinin öğrencilerin D22’de belirtilen “kendilerini başkalarının yerine koyabilme” becerilerinin gelişmesindeki katkısını yeterli bulmadıkları söylenebilir. Ancak; bu konuda yapılmış çalışmalar incelendiğinde görsel sanatlar dersinin, öğrencilerin gerek kendilerini başkalarının yerine koyabilme yönlerinin gelişmesinde gerekse 2-3 cümlelik yönergeleri algılayıp yerine getirebilmede ve kendileri ile ilgili duygularını ifade edebilmede olumlu anlamda katkı sağladığı yönünde sonuçlar görülebilmektedir. Görsel sanatlar dersinin öğrencilerin, kendilerini başkalarının yerine koyabilme yönlerinin gelişmesindeki katkısına ilişkin olarak (D22) Mason, Steedly ve Thormann (2004) ve Kelchner (1989), görsel sanatlar eğitiminin bireyin toplumsal ilişkilerinde deneyim kazanmasına yardımcı olmakla birlikte çevresine karşı daha duyarlı olmasına da yardımcı olduğundan bahsetmektedirler. Bu doğrultuda oluşan duyarlılık yapısının, bireyin başkalarının varlığını algılamasına ve onların düşüncelerine ve duygularına önem vermesine neden olabildiğinden söz etmektedirler. Diğer bir deyişle; bireyin kendi duyguları ile başkalarının duygularını karşılaştırabildiği dolayısı ile kendini başkalarının yerine koyabildiği ifade edilebilmektedir. Baker, ... vd. (2002) ise; görsel sanatlar topluluk çalışmalarında öğrencilerin, toplumsal deneyim kazandıklarına, davranış kalıplarını öğrendiklerine ve toplumsal yeterliliklerinin arttığına dikkat çekmektedirler. Görsel sanatlar eğitiminin temelde duygulara dayalı olması ve topluluk çalışmalarında birçok fırsatın oluşması, öğrencilerin başka bireylerin yaşadığı hislerle kendi hislerini karşılaştırmada fırsat oluşturduğuna ve bunun da başkaları ile özdeşleşim (empati) kurabilme yönünün gelişmesine zemin hazırladığına değinmektedirler. Görsel sanatlar dersinin, öğrencilerin 2-3 cümlelik yönergeleri algılayıp yerine getirebilmelerindeki katkısına dair (D20) Keirstead ve

Graham (2004), ABD Indianapolis Özel Görsel Sanatlar Merkezi; özel görsel sanatlar eğitimine yönelik yapılan çalışmalara dayanarak verdikleri bilgiye göre, yapılan çalışmanın biçimsel değerlendirilmesinden (göze hitap yapısından) çok, çalışma esnasında veya sonucunda öğrencinin verilen iki-üç cümlelik yönergeleri algılayıp uygulamasının belirlenen temel amaçlar arasında yer aldığını önemle vurgulamaktadırlar. Bununla birlikte; Yavuzer (1998) ise konuyla ilgili, gruba yönelik görsel sanatlar eğitimi etkinliklerinde öğrencilerin, sosyal kabul görme adına öğretmenin verdiği iki-üç cümlelik yönergeleri anlamlandırmada ve uygulamada daha fazla istekli davrandıklarından bahsetmektedir. Aynı konuda Mason ve Steedly (2005) ise, görsel sanatlar eğitiminde gerçekleştirilen yaratıcı grup çalışmalarındaki iletişim yapılarının, öğrencilerin dili anlamlandırması ve kullanmasında önemli rol oynadığından söz etmektedirler. Ayrıca; öğrencilerin yapılan çalışmalarda toplumsal etkileşim içerisinde, öğrenmeye daha fazla açık olduklarını ve bunun da öğrencilerin 2-3 cümlelik yönergeleri algılayıp yerine getirebilmelerinde etkili olduğuna dikkat çekmektedirler. Görsel sanatlar dersinin, öğrencilerin kendileri ile ilgili duygularını ifade edebilme konusunda (D25) Buyurgan (2001), çocuğun bulunmuş olduğu ortamın görsel sanatlar eğitimine destek çıkabilecek nitelikte olmasının, bireyin kendisini tanıması ve duygularını tanımlayıp ifade etmesine yardımcı olduğundan söz etmektedir. Followay ve Patton (1997) ise, görsel sanatlar eğitiminin farklı birçok alanla bağdaştırıldığı gibi farklı birçok konu ile de bağdaştırılabildiğine değinmektedirler. Bununla birlikte; çalışmalar içerisinde öğrencinin çalışmaya katılımı için duygularını ifade etmesinin önem taşıdığını ve görsel sanatlar çalışmaları içerisinde bunun pekiştirilip zenginleştirilebileceği uygun zeminlerin mevcut olduğunu vurgulamaktadırlar. Aynı konuda Abacı ise (2003); gruba yönelik görsel sanatlar çalışmalarında öğrencilerin, kendilerini rahat ve özgür hissettiklerini bu nedenle iletişim kurmaya daha fazla açık olduklarından bahsetmektedir. Öğrencilerin görsel sanatlar dersinde kendilerini bu denli rahat ve özgür hissetmelerinin, onların dil gelişimlerini olumlu yönde etkilediği gibi kendileriyle ilgili duygularını da ifade etmede katkı sağladığına vurgu yapmaktadır. Aynı konuda Mason, ... vd. (2004) ise, genelde görsel sanatlar çalışmalarının, öğrencilerin duygusal ifadelerini yansıttığını, bu nedenle öğrencilere resimlerinde ne anlatmak istediklerinin sorulmasının, öğrencinin resmini açıklaması ile birlikte kendi

duygularını ifade edebilmesine de katkı sağladığına dikkat çekmektedir. Kaiser, ... vd. (2005) ise, duygusal anlamda çöküntü yaşayan ve duygularını ifade etmekte zorlanan bireylerin sanat terapi içerikli görsel sanatlar uygulamaları ile duygularını tanımlamayı ve ifade etmeyi öğrendiklerinden bahsetmektedirler. Belirtilenler doğrultusunda, resim ve özel eğitim öğretmenlerinin, görsel sanatlar dersinin, öğrencilerin 2-3 cümlelik yönergeleri algılayıp yerine getirebilmelerinde ve kendileriyle ilgili duygularını ifade edebilmelerindeki katkısına yönelik olumlu görüşlerinin, alanda yapılmış çalışmalarla örtüşmesi yanında, görsel sanatlar derslerinde edinmiş oldukları deneyimlerin de görüşlerinin oluşmasında etkili olduğu söylenebilir. Ayrıca; öğretmenlerin, görsel sanatlar dersinin öğrencilerin 2-3 cümlelik yönergeleri algılayıp yerine getirebilmelerinde ve kendileriyle ilgili duygularını ifade edebilmelerinde etkili olduğuna yönelik inançlarının da görüşlerinin şekillenmesinde rol oynadığı düşünülebilir.

Yukarıda değinildiği gibi öğretmenlerin görsel sanatlar dersinin öğrencilerin, kendilerini başkalarının yerine koyabilme yönlerinin gelişmesinde, yetersiz düzeyde katkı sağladığı yönündeki olumsuz görüşlerinin aksine; alanda yapılmış çalışmalar, görsel sanatlar dersinin öğrencilerin, kendilerini başkalarının yerine koyabilme yönlerinin gelişmesinde, olumlu anlamda katkı sağladığı yönündeki görüşleri yansıtmaktadır. Öğretmenlerin bu olumsuz görüşlerinin oluşmasında; öğretmenlerin, görsel sanatlar dersine yönelik mevcut bakış açılarının etkili olduğu düşünülebilir. Bununla birlikte; öğretmenlerin, öğrencilerin, kendilerini başkalarının yerine koyabilme yönlerinin gelişmesinde, görsel sanatlar eğitimi tekniklerinin kullanılabilirdiği konusunda bilgi sahibi olmamaları veya bu konuda yeterli bilgiye sahip olmamalarının da görüşlerinin oluşmasında etkili olduğu söylenebilir.

Resim öğretmenleri ile özel eğitim öğretmenlerinin görsel sanatlar dersinin öğrencilerin iletişim alanındaki sosyal yaşam becerilerinin edinimine katkısı konusundaki görüşlerinin karşılaştırılmasına ilişkin t-testi sonuçları Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4. İletişim alanındaki sosyal yaşam becerilerinin edinimine ilişkin görüşlerin t-testi sonuçları

<i>Branş</i>	<i>N</i>	\bar{X}	<i>S</i>	<i>t</i>	<i>sd</i>	<i>p</i>
1. Resim	40	3.98	.71	2.933	78	.004
2. Özel eğitim	40	3.53	.66			

Tablo 4'teki verilere göre, resim öğretmenleri ile özel eğitim öğretmenlerinin görsel sanatlar dersinin öğrencilerin iletişimine katkısı konusundaki görüşleri arasında anlamlı bir farklılık vardır [$t(78) = 2.933, p < .01$]. Görsel sanatlar dersinin öğrencilerin iletişimine katkısı konusunda resim öğretmenlerinin algı puanlarının ortalaması 3.98 iken, bu değer özel eğitim öğretmenlerinde 3.53 olmuştur. Buna göre, resim öğretmenleri özel eğitim öğretmenlerine göre görsel sanatlar dersinin öğrencilerin iletişimine daha fazla katkıda bulunduğu görüşündedirler. Resim öğretmenlerinin özel eğitim öğretmenlerine göre görsel sanatlar dersinin öğrencilerin iletişimine daha fazla katkıda bulunduğu görüşünde olmaları, resim öğretmenlerinin görsel sanatlar dersinin iletişim üzerindeki etkisine olan inançlarından kaynaklandığı düşünülebilir. Bununla birlikte; resim öğretmenlerinin özel eğitim öğretmenlerine oranla görsel sanatlar eğitimine yönelik öğretim tekniklerini daha detaylı bilmelerinin, öğrencinin yapısına ve belirlenen amaçlara yönelik teknikleri kullanabilmelerinin, görüşlerinde etkili olduğu söylenebilir. Ayrıca; resim öğretmenlerinin görsel sanatlar derslerini bir beceri alanı olarak değil de her öğrencinin yapabileceği ve yaparken de zevk alabileceği ve öğrenebileceği bir alan olarak görüyor olabilmelerinin de görüşlerinin oluşmasında etkili olduğu düşünülebilir. Bununla birlikte; resim öğretmenlerinin yetiştikleri formasyon nedeni ile görsel sanatlar çalışmalarını iletişim kurmanın bir aracı olarak görüyor olmalarının da görüşlerinde etkili olduğu söylenebilir.

4.1.2. Çalışma

Resim ve özel eğitim öğretmenlerinin çalışma alt ölçeğinde yer alan maddelerin aritmetik ortalama, standart sapma ve önem sırası değerleri Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5. Çalışma alt ölçeği maddelerinin aritmetik ortalama, standart sapma ve önem sırası değerleri

<i>Maddeler</i>	<i>Resim Öğretmenleri</i>			<i>Özel Eğitim Öğretmenleri</i>		
	\bar{X}	<i>S</i>	<i>Önem Sırası</i>	\bar{X}	<i>S</i>	<i>Önem Sırası</i>
D2	4.25	.63	3	3.88	.91	1
D3	4.43	.71	1	3.83	.98	2
D4	4.15	.58	5	3.65	.86	5
D5	4.10	.78	6	3.88	.82	1
D21	4.38	.90	2	3.75	.95	4
D26	4.20	.79	4	3.80	.99	3

Tablo 5'e göre, resim öğretmenlerinin görsel sanatlar dersinin öğrencilerin çalışma ile ilgili sosyal yaşam becerilerine katkısı konusunda en yüksek düzeyde katılımı "D3. Görsel sanatlar dersinin mekan temizliğini (yerlerin süpürülüp silinmesi, masaların silinmesi, dolapların ve rafların tozunun alınması, çöplerin çöpe atılması, dolan çöplerin boşaltılması, vb. tutum ve davranışlar) yerine getirmelerinde katkısı var mıdır?" ifadesinde olmuştur. Bu madde özel eğitim öğretmenlerinde katılım düzeyi açısından ikinci sırada yer almıştır. Resim öğretmenleri en yüksek ikinci sırada "D21. Görsel sanatlar dersinin öğrencilerin kendileri dışında gelişen olaylara karşı (örneğin: Öğretmenin, öğrencinin arkadaşına çamur topun nasıl yapıldığını göstermesi, vb.) gözlemleyici bir yapıda olmalarını artırmakta mıdır?" sorusuna katılırlarken, bu ifade özel eğitim öğretmenlerinde katılım düzeyi açısından dördüncü sırada değerlendirilmiştir. Resim öğretmenlerinde üçüncü sırayı alan "D2. Görsel sanatlar dersi öğrencilerin dikkat etme (yoğunlaşma/konsantrasyon) süresinin uzamasına katkısı var mıdır?" ifadesine, özel eğitim öğretmenleri ise birinci sırada katılmışlardır.

Resim öğretmenlerinin görsel sanatlar dersinin öğrencilerin “çalışma alışkanlığı kazanma (D26)”, “araç-gereç ve demirbaşların temizliğini kendilerine söylenmeden yapabilme (D4)” ve “işini ya da görevi kendi başlarına yapabilme bilincinin gelişmesi (D5)” davranışlarına katkısı konusunda katılım düzeyleri sırasıyla dört, beş ve altıncı sırada yer almıştır. Bu ifadelere katılım düzeyi ise özel eğitim öğretmenlerinde sırasıyla üç, beş ve birinci sıralardır. Buna göre, resim öğretmenleri görsel sanatlar dersinin öğrencilerin çalışmaya yönelik sosyal yaşam becerileri açısından en çok mekan temizliği davranışını kazanmalarına katkısı olduğunu düşünmektedirler. Özel eğitim öğretmenleri ise görsel sanatlar dersinin en çok öğrencilerin dikkatlerini yoğunlaştırma ve kendi başlarına çalışabilme davranışlarına katkısı olduğu görüşündedirler.

Gerek resim gerekse özel eğitim öğretmenleri, görsel sanatlar dersinin öğrencilerin dikkat etme (yoğunlaşma/konsantrasyon) süresinin uzamasında (D2), mekan temizliğini yapmalarında (D3), kullandıkları araç-gereç ve demirbaşların temizliği-bakımını kendilerine söylenmeden yapabilme yönlerinin gelişmesinde (D4), verilen bir işi veya görevi başından sonuna kadar kendi başlarına yapabilme bilincinin gelişmesinde (D5), kendileri dışında gelişen olaylara karşı gözlemleyici bir yapıda olmalarını artırmada (D21) ve çalışma alışkanlıklarını (D26) kazanmalarında olumlu anlamda katkısı olduğu yönünde görüş bildirmişlerdir. Öğretmenlerin olumlu görüşleri ile birlikte; bu konuda yapılmış çalışmalar incelendiğinde de öğretmen görüşlerini destekleyen yönde sonuçlar görülmüştür. Bu doğrultuda; görsel sanatlar dersinin öğrencilerin dikkat etme süresinin uzamasındaki katkısına yönelik (D2) Keirstead ve Graham (2004); ABD Indianapolis Özel Görsel Sanatlar Merkezinin özel görsel sanatlar eğitimi konusunda yapılan çalışmaların, biçimsel değerlendirilmeden çok, öğrencinin sanatsal çalışma esnasında veya çalışmanın ardından kazanacağı edinimlerle ilgilendiğinden ve çalışma esnasında veya sonucunda öğrencinin bireysel yapısına bağlı, genel yaklaşım içerisinde, öğrencinin yoğunlaşma yapısının geliştirilebileceğine dikkat çekmektedirler. Kırıçoğlu (2002) ise, görsel sanatlar eğitiminin, öğrencilerin yoğunlaşma (konsantrasyon) yönlerinin gelişmesinde önemli bir rol oynadığından söz etmektedir. Kırıçoğlu, boyanın, kağıdın, kilin başına geçen öğrenci, tıpkı sanatçıların yaratma süreçlerinde olduğu

gibi; yaptığı çalışma ile bir etkileşim içerisine girer. İmgelerini, düşünülerini, duygularını bir gereçte somutlaştırırken; gereç üzerinde yarattığı her değişim yeni bir gelişimin başlangıcını oluşturur. Böylece; öğrencinin çalışma ile başlayan etkileşiminin artmasından ve daha geniş bir zaman sürecine yansımından bahsederek konunun yoğunlaşma üzerindeki önemine vurgu yapmaktadır. Polloway ve Patton (1997) ise, görsel sanatlar eğitimi ile ilgili çalışmalarda, tekniklere ilişkin basamakların, öğrencinin kendi istek ve beğenilerini katabileceği eğlenceli bir yapı içerisinde sunulmasının, öğrencinin yapılan işe daha fazla yoğunlaşmasını sağlayabileceğinden söz etmektedirler. Görsel sanatlar dersinin öğrencilerin mekan temizliğini yapmalarındaki katkısına yönelik (D3), Gökaydın (2002), görsel sanatlar dersinde, derse başlamadan önce, yapılacak çalışmaya yönelik hazırlık işlemlerinin yapılması ve yapılan çalışmanın ardından ortamın düzenlenmesi (sandalyelerin-masanın temizlenmesi, yerlerin temizlenmesi, çöplerin çöp kutusuna atılması, araç-gereçlerin yerlerine konulması, ... vb) gibi işlemlerin öğrencinin temizlik ve düzenle ilgili davranış yapısının gelişimine katkı sağladığına değinmektedir. Blandy (1993) ise, görsel sanatlar dersinde (etkinliklerinde) gerçekleştirilen çalışmanın hazırlık, eylem süreci ve eylem sonrasına yönelik aşamalarında, öğrencinin temizlik ve düzen yapılanmasının oluşturulmasına katkı sağladığını vurgulamaktadır. Aynı konuda Polloway ve Patton (1997) ise, görsel sanatlar çalışmalarının sadece yapılan sanatsal çalışmayı kapsamadığını, çalışmanın gerçekleştirildiği mekanı da kapsadığından, mekan temizliğinin çalışmanın bir parçası olarak görülmesi gerektiğine dikkat çekmektedirler. Görsel sanatlar dersinin öğrencilerin kullandıkları araç-gereç ve demirbaşların temizliği, bakımını kendilerine söylenmeden yapabilme yönlerinin gelişmesindeki katkısına yönelik (D4) ise Gökaydın (2002), görsel sanatlar dersinde oluşturulan yapılandırılmış ortamlarla, öğrencilerin sorumluluk alabilme yönlerinin geliştirilmesinde katkı sağlanıldığından söz etmektedir. Grytting (2000) ise, sanat eğitimi veren eğitimcilerin, uyguladıkları eğitim içerisinde öğrencilerin nasıl sorumluluk alabilir duruma geldiklerini gözlemleyebildiklerinden bahsetmektedir. Bu gözlemler doğrultusunda Grytting, sorumluluk alan öğrencilerin, çalışmalar esnasında kullanmış oldukları araç-gereç ve demirbaşların temizliğini ve bakımını kendilerine söylenmeden yapabilme davranışlarını kazandıklarına dikkat çekmektedir. Bethel Patmosschule (1996) okulu eğitim programı içeriğinde

belirtilenlere göre ise, görsel sanatlar eğitimi ile ilgili yapılan çalışmaların, öğrencilerin sorumluluk bilinçlerinin gelişmesine katkı yaptığına ve bunun, öğrencilerin kullandığı araç-gereç ve demirbaşların temizliğini ve bakımını kendilerine söylenmeden yapabilme yönlerinin gelişmesinde rol oynadığına vurgu yapılmaktadır. Görsel sanatlar dersinin öğrencilerin, verilen bir işi veya görevi başından sonuna kadar kendi başlarına yapabilme bilinçlerinin gelişmesindeki katkısına yönelik (D5) Özsoy (2003), görsel sanatlar eğitiminin, insana bir şeye başlamak ve başladığı şeyi sonuçlandırmak için inisiyatif kullanma fırsatı tanıdığından söz etmektedir. Bu doğrultuda; Özsoy, inisiyatif kullanma fırsatının verilmesi ile; kişinin başlama ve sonlandırma süreci içerisinde parçalanmasının ve kopukluk yaşamasının önlenmiş olacağını vurgulamaktadır. Abacı (2003) ise, görsel sanatlar dersi uygulamalarında öğrencinin, planlama yapmayı, uygulamayı ve sonuçlandırmayı öğrenebildiğinden bahsetmektedir. Bu doğrultuda; öğrencinin, planlama, uygulama ve sonuçlandırmayı öğrenmesiyle, verilen bir işi veya görevi başından sonuna kadar kendi başına yapabilme bilincinin gelişmesinin sağlandığına dikkat çekmektedir. Aynı konuda Mason, ... vd. (2005) ise, görsel sanatların geniş olanaklarının, çalışma sorumluluğu alma gibi açıkça belirlenmiş amaçları gerçekleştirmede büyük katkı sağladığından söz etmektedirler. Ochipa (1991) ise; öğrenciye çalışmalar içerisinde belirli görev ve sorumluluğun verilmesinin, verilen işi veya görevi başından sonuna kadar kendi başına yapabilme bilincinin gelişmesine katkı sağladığına dikkat çekmektedir. Görsel sanatlar dersinin öğrencilerin, kendileri dışında gelişen olaylara karşı gözlemleyici bir yapıda olmalarını artırmadaki katkısına ilişkin (D21), Keirstead ve Graham (2004), Fogg ve Smith'in 2001 yılında ABD Kuzey Carolina'da hazırladığı bir değerlendirme raporuna dayanarak verdikleri bilgiye göre; görsel sanatlar temelli bir öğretimin uygulanmasının öğrencilerin kendileri dışında gelişen olaylara karşı gözlemci olmalarına neden olduğundan bahsetmektedirler. Salderay (2002) ise konuyla ilgili olarak, sınıf içerisinde gerçekleştirilen görsel sanatlar eğitimi çalışmalarının, topluluk bilincini güçlendirmeye yönelik bir yapıda temellendirildiğinde, öğrencilerin kendileri dışında gelişen olaylara yönelik gözlemleyici yaklaşma ve çalışma alışkanlığını edinebilmede etkili olduğundan söz etmektedir. Bu doğrultuda; Riccio, ... vd. (2003) ise, görsel sanatlar derslerindeki grup çalışmalarının, öğrencilerin, çevrelerinde

gelişen olaylara karşı izlenimci bir yaklaşımda bulunmalarında etkili olduğu konusunda vurgu yapmaktadırlar. Görsel sanatlar dersinin öğrencilerin, çalışma alışkanlıklarını kazanmalarındaki katkısına yönelik (D26), Keirstead ve Graham (2004), ABD Indianapolis Özel Görsel Sanatlar Merkezinde özel görsel sanatlar eğitimi ile ilgili yapılan çalışmalarda öğrencinin iş alışkanlıklarını kazanmasının amaçlandırıldığına dikkat çekilmektedirler. Baum ve Bornmann (2004) ise, görsel sanatlar çalışmalarında eğitimcilerin temel görevinin, yapılacak sanatsal çalışma ile öğrencinin bilme ve yapabilme düzeyini dengeli kullanarak, öğrenciye çalışma alışkanlıklarını kazandırmak olması gerektiğinden söz etmektedirler. Almanya Werkstatteempfehlungen der Bagus (2002)'a ait bir yazıda ise; görsel sanatlar içerikli derslerde tıpkı atölye (korunmalı veya dayanaksallaştırılmış atölye yapıları) çalışmalarında olduğu gibi, iş disiplini ve düzenini kazandırmak için öğrencilere çalışma alışkanlıklarının kazandırıldığından söz edilmektedir.

Belirtilenler doğrultusunda; resim ve özel eğitim öğretmenlerinin, görsel sanatlar dersinin öğrencilerin dikkat etme süresinin uzamasında, mekan temizliğini yapmalarında, kullandıkları araç-gereç ve demirbaşların temizliği-bakımını kendilerine söylenmeden yapabilme yönlerinin gelişmesinde, verilen bir işi veya görevi başından sonuna kadar kendi başlarına yapabilme bilincinin gelişmesinde, kendileri dışında gelişen olaylara karşı gözlemleyici bir yapıda olmalarını artırmada ve çalışma alışkanlıklarını kazanmalarındaki olumlu görüşlerinin, alanda yapılmış çalışmalarla örtüşmesinin yanında, öğretmenlerin görsel sanatlar dersine karşı olan bakış açılarının da oluşan görüşte etkili olduğu düşünülebilir. Bununla birlikte; öğretmenlerin, görsel sanatlar derslerinde öğrencilerin çalışma yapılarına yönelik edinmiş oldukları deneyimlerin de görüşlerinin oluşmasında rol oynadığı düşünülebilir.

Resim öğretmenleri ile özel eğitim öğretmenlerinin görsel sanatlar dersinin öğrencilerin çalışma alanındaki sosyal yaşam becerilerinin edinimine katkısı konusundaki görüşlerinin karşılaştırılmasına ilişkin t-testi sonuçları Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6. Çalışma alanındaki sosyal yaşam becerilerinin edinimine ilişkin görüşlerin t-testi sonuçları

<i>Branş</i>	<i>N</i>	\bar{X}	<i>S</i>	<i>t</i>	<i>sd</i>	<i>p</i>
1. Resim	40	4.25	.43	3.436	78	.001
2. Özel eğitim	40	3.80	.72			

Tablo 6'ya göre, resim öğretmenlerinin ve özel eğitim öğretmenlerin görsel sanatlar dersinin öğrencilerin çalışma ile ilgili sosyal yaşam becerilerine katkısı konusundaki görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur [$t(78) = 3.436, p < .01$]. Başka bir anlatımla, görsel sanatlar dersinin öğrencilerin çalışma alanındaki sosyal yaşam becerilerinin edinimine katkısı konusunda öğretmenlerin algıları, resim ya da özel eğitim branşında olma durumlarına göre farklılık göstermiştir. Aritmetik ortalama değerler incelendiğinde, resim öğretmenlerinin katılım düzeylerinin ($\bar{X} = 4.25$), özel eğitim öğretmenlerinin katılım düzeyinden ($\bar{X} = 3.80$) anlamlı şekilde daha yüksek olduğu görülmektedir. Buna göre, resim öğretmenleri özel eğitim öğretmenlerine göre görsel sanatlar dersinin öğrencilerin çalışma ile ilgili sosyal yaşam becerilerine daha fazla katkısı olduğunu düşündükleri söylenebilir. Resim öğretmenlerinin özel eğitim öğretmenlerine oranla görsel sanatlar dersinin öğrencilerin çalışma ile ilgili sosyal yaşam becerilerine daha fazla katkıda bulunduğu görüşünde olmaları, resim öğretmenlerinin görsel sanatlar dersinin çalışma ile ilgili sosyal yaşam becerilerini kazandırmadaki etkisine olan inançlarından kaynaklandığı düşünülebilir. Bununla birlikte; resim öğretmenlerinin özel eğitim öğretmenlerine kıyasla görsel sanatlar eğitiminde öğrenciye çalışma ile ilgili sosyal yaşam becerilerini kazandırabilecek öğretim tekniklerini bilmelerinin ve bunu uygulama çalışmalarında uygulayabiliyor olmalarının da görüşlerinde etkili olduğu söylenebilir. Ayrıca; görsel sanatlar eğitiminin resim öğretmenleri tarafından, hem gruba yönelik çalışmalarda hem de bireysel yapılan çalışmalarda kullanılabilir yapıda görülmesinin de görüşlerinin oluşmasında etkili olduğu düşünülebilir. Bununla birlikte; resim öğretmenlerinin görsel sanatlar çalışmalarını bir amaç olarak değil de öğrenciyi eğitmede kullanılan bir araç olarak görmelerinin de görüşlerinin şekillenmesinde etken rol oynadığı söylenebilir.

4.1.3. Kişisel

Resim ve özel eğitim öğretmenlerinin kişisel alt ölçeğinde yer alan maddelerin aritmetik ortalama, standart sapma ve önem sırası değerleri Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7. Kişisel alt ölçeği maddelerinin aritmetik ortalama, standart sapma ve önem sırası değerleri

<i>Maddeler</i>	<i>Resim Öğretmenleri</i>			<i>Özel Eğitim Öğretmenleri</i>		
	\bar{X}	<i>S</i>	<i>Önem Sırası</i>	\bar{X}	<i>S</i>	<i>Önem Sırası</i>
D7	3.93	.89	5	3.30	.91	7
D8	4.53	.68	1	4.03	.95	1
D9	4.18	.87	4	3.75	.81	5
D10	4.18	.96	4	3.95	.85	3
D11	2.93	1.21	7	2.88	.72	9
D12	3.43	1.11	6	3.00	.99	8
D19	4.38	.95	2	3.90	.78	4
D23	4.25	1.03	3	3.98	.86	2
D24	3.93	1.00	5	3.48	.99	6

Tablo 7’de görüldüğü gibi, kişisel alandaki sosyal yaşam becerilerinin edinimine ilişkin maddelerin aritmetik ortalamaları incelendiğinde, resim öğretmenlerinin ve özel eğitim öğretmenlerinin birinci sırada (en yüksek) katılım gösterdikleri madde “D8. Görsel sanatlar dersinin öğrencilerin başarı duygusunu kısa sürede ve somut olarak yaşamalarında katkısı var mıdır?” maddesi olmuştur. Resim öğretmenlerinin ikinci sırada en yüksek katılımı gösterdikleri madde ise “D19. Görsel sanatlar dersinin öğrencilerin olumlu veya olumsuz duygularını yapmış oldukları çalışmalara yansıtarak rahatlamalarında katkısı var mıdır?” ifadesi olmuştur. Özel eğitim öğretmenleri ise ikinci sırada en yüksek katılımı “D23. Görsel sanatlar dersinin öğrencilerin boş zamanlarını yararlı ve zevkli bir şekilde geçirmelerini sağlayacak becerileri kazanmalarında katkısı var mıdır?” sorusunda göstermişlerdir. Özel eğitim öğretmenlerinin ikinci sırada en yüksek katılımı gösterdikleri bu maddeye, resim öğretmenleri üçüncü sırada öncelik vermişlerdir. Buna göre, resim öğretmenlerinin ve özel eğitim öğretmenlerinin görsel sanatlar

dersinin öğrencilerin başarı duygusunu tatmalarına anlamlı katkıda bulunduğunu düşündükleri belirtilebilir.

Gerek resim öğretmenlerinin gerekse özel eğitim öğretmenlerinin görsel sanatlar dersinin öğrencilerin kişisel alandaki sosyal yaşam becerilerinin edinimine en düşük katkısının olduğunu düşündükleri ifade “D11. Görsel sanatlar dersinin öğrencilerin kendi geleceklerini tayin edebilme yönlerinin gelişmesinde katkısı var mıdır?” ifadesi olmuştur. Bununla birlikte, özel eğitim öğretmenlerinin görsel sanatlar dersinin öğrencilerin “yordama yapabilme (D12)” davranışına katkısını yeterli görmedikleri ifade edilebilir. Bu bulgular, resim öğretmenlerinin ve özel eğitim öğretmenlerinin görsel sanatlar dersinin öğrencilerin kendi geleceklerini tayin edebilme ve olayların sonucunu kestirebilme (yordama) davranışları üzerindeki katkısının yeterli olmadığını düşündüklerini göstermektedir.

Öğretmenlerin görsel sanatlar dersinin gerek öğrencilerin “cesaret duygularının gelişmesinde (D7)”, “başarı duygusunu kısa sürede ve somut olarak yaşamalarında (D8)”, “öz-güvenlerinin gelişmesinde (D9)”, “öğrencilerin kendi istek ve beğenilerine ilişkin karar verebilme yönlerinin gelişmesinde (D10)”, “olumlu veya olumsuz duygularını yapmış oldukları çalışmalara yansıtarak rahatlamaalarında (D19), “boş zamanlarını yararlı ve zevkli bir şekilde geçirmelerini sağlayacak becerileri kazanmalarında (D23)” ve “kendilerini ayrı bir birey olarak görmelerinde (D24)” anlamlı anlamda katkıda bulunduğunu belirten olumlu görüşleri ile; gerekse görsel sanatlar dersinin öğrencilerin “kendi geleceklerini tayin edebilme yönlerinin gelişmesinde (D11)” ve “yordama yapabilme yönlerinin gelişmesinde (D12)” yetersiz düzeyde katkı sağladığı yönündeki olumsuz görüşleri, alanda yapılmış çalışmalarla karşılaştırıldığında, görsel sanatlar dersinin öğrencilerin “cesaret duygularının gelişmesinde (D7)”, “başarı duygusunu kısa sürede ve somut olarak yaşamalarında (D8)”, “öz-güvenlerinin gelişmesinde (D9)”, “öğrencilerin kendi istek ve beğenilerine ilişkin karar verebilme yönlerinin gelişmesinde (D10)”, “kendi geleceklerini tayin edebilme yönlerinin gelişmesinde (D11)”, “yordama yapabilme yönlerinin gelişmesinde (D12)” “olumlu veya olumsuz duygularını yapmış oldukları çalışmalara yansıtarak rahatlamaalarında (D19), “boş zamanlarını yararlı ve zevkli bir

şekilde geçirmelerini sağlayacak becerileri kazanmalarında (D23)” ve “kendilerini ayrı bir birey olarak görmelerinde (D24)” olumlu anlamda katkı sağladığı görülmektedir. Bu doğrultuda; görsel sanatlar dersinin öğrencilerin cesaret duygularının gelişmesindeki katkısına yönelik (D7) Salderay (2003), özel gereksinimli bireyin, güven ve cesaretinin artırılmasında ve oluşturulmasında görsel sanatlar eğitiminin gerekli olduğuna değinmektedir. Aynı konuda Polloway ve Patton (1997) ise, görsel sanatlar eğitiminin başarıya giden birden fazla yolun olduğunu öğrenciye yaşatarak göstermenin, öğrencinin yapabileceğine inanmasına ve cesaretinin artmasına zemin hazırladığından bahsetmektedirler. Konuya ilişkin Yavuzer (1998) ise, görsel sanatlar dersinde, öğrencinin önüne konulan seçme (seçim yapabilme fırsatı), yorumlama ve yenileme şansı ile öğrencinin risk alma yönünün gelişmesine katkı sağlandığının ve bu durumun öğrencinin cesaret duygusunun artmasına neden olduğunu vurgulamaktadır. Little (1990) ise, görsel sanatlar dersinde, zihin engelli bireyin çizmiş olduğu çizimsel ifadeye ilişkin, öğretmenin yaklaşımına bağlı olarak, öğrencinin cesaretlendirilebileceğine vurgu yapmaktadır. Görsel sanatlar dersinin öğrencilerin, başarı duygusunu kısa sürede ve somut olarak yaşamalarındaki katkısına ilişkin olarak (D8) Polloway ve Patton (1997), görsel sanatlar eğitiminin sınır tanımayan yapısının, genç, yaşlı ayırt etmeden bütün bireylerin gelişim yapılarına uydurulabileceğine vurgu yapmaktadırlar. Bu nedenle; yaşamın birçok başarısızlıkla yüzleştirdiği özel gereksinimli bireyler için eğitimcilerin, potansiyel başarıyı destekleyecek her türlü görsel sanatlar çalışmasında, başarı duygusunun somut olarak yaşatılabileceğine değinmektedirler. Bununla birlikte; Polloway ve Patton, birey nasıl bir özel duruma sahip olursa olsun, görsel sanatlar içerisindeki birçok yoldan biri ile ona başarı duygusunun tattırılabilmesine önemle vurgu yapmaktadırlar. Aynı konuda Little (1990) ise, görsel sanatlar eğitiminin, öğrencinin başarı duygusunu kazanabileceği ender alanlardan bir tanesi olduğunu ifade etmektedir. Özsoy (2003) ise bu konuda, görsel sanatlar eğitimi derslerinde yapılan uygulama çalışmalarının bir panoda sergilenmesinin, öğrencilerin başarı duygusunu tatmalarına yardımcı olduğuna değinmektedir. Görsel sanatlar dersinin öğrencilerin, öz-güvenlerinin gelişmesindeki katkısına yönelik olarak (D9) Little (1990), görsel sanatlar dersinde öğrencinin çizmiş olduğu kuş çizimi hakkında, öğrencinin çizgisel ifadesinden yola çıkarak,

kendisinin ve arkadaşlarının algılayabileceği bir şekilde çiziminin övülmesi, öğrencinin öz-güven duygusunun gelişmesine katkı sağladığından söz etmektedir. Salderay (2003) ise, bireyin temelde var olan ilgi ve ihtiyaçlarına cevap verebilecek bir görsel sanatlar eğitimi programının hazırlanmasının, bireyin öz-güveninin artmasına neden olabileceğini dile getirmektedir. Aynı konuda Almanya Landeswohlfahrtsverband (2004) program içeriğinde ise; atölyelerde gerçekleştirilen görsel sanatlar içerikli çalışmaların, öz-güven yapısının gelişimine yönelik terapi (tedavi) amaçlı kullanıldığından söz edilmektedir. Konu ile ilgili olarak Keune (2001) ise, görsel sanatlar dersinde eğitimcinin, yetersizliği olan bireye iş yaptırabilmek için, bireyin öz-güvenini geliştirebilecek bir donanıma sahip olması gerektiğinden bahsetmekte ve bu noktada eğitimcinin rolünü vurgulamaktadır. Görsel sanatlar dersinin öğrencilerin, öğrencilerin kendi istek ve beğenilerine ilişkin karar verebilme yönlerinin gelişmesindeki katkısına yönelik olarak (D10) Little (1990), görsel sanatlar dersinde öğrencilerin çizmiş olduğu çizimlerin, topluluk çalışmalarında öğretmen tarafından verilen toplumsal (sosyal) destekle şekillenebileceği ve öğrencilerin kendi istek ve beğenilerini hayata geçirme yönlerinin gelişmesine katkı sağlanabileceğini ifade etmektedir. Mason, ... vd. (2004) ise, görsel sanatlar dersi uygulamalarında öğrencilerin, gerek yapılan çalışmanın oluşum süreçlerinde gerekse malzeme ve alet kullanımında, kendi bireysel tercihlerini rahatlıkla kullanabilecekleri imkanları yakalayabildiklerinden söz etmektedirler. Bu doğrultuda; öğrencilerin yapılan çalışma ile ilgili tercihte bulunmalarının, kendi istek ve beğenilerine ilişkin karar verebilme yönlerinin gelişmesinde etken rol oynadığına dikkat çekmektedirler. Yine aynı konuda Mason, ... vd. (2005), görsel sanatların geniş fırsatları içerisinde öğrencilerin, özgürce karar verebilme yapılarının geliştiğinden ve bunun öğrencilerin kendi istek ve beğenilerine ilişkin karar verebilme yönlerinin oluşmasında rol oynadığından söz etmektedirler. Görsel sanatlar dersinin öğrencilerin, kendi geleceklerini tayin edebilme yönlerinin gelişmesindeki katkısına dair (D11) Wehmeyer (2002), kendi hakkını tayin etmeyi, özerk davranış, oto kontrol ve amaç yönetimindeki durumları birbirine geçirmek için; kişiye imkan sağlayan beceriler, bilgi ve inançların bir bileşimi olarak tanımlamaktadır. Bu doğrultuda; durumun güçlü yönleri ve sınırlılıklarına dair bir anlayışın, yetenekli ve etkili olarak bireyin kendisinin inancıyla birlikte, kendi

haklarını tayin etmek için gerekli olduğuna değinmektedir. Bu noktada; hedeflenen beceriler ve davranışların temeli üzerinde sistemli bir görsel sanatlar programının uygulanması ile birey, kendi yaşamının belirli ölçüde kontrolünü ele geçirmede büyük bir beceri elde edebileceğinden söz etmektedir. Almanya SGB IX, Rehabilitation und Teilhabe Behinderter Menschen (2003) tüzüğünde ise, bireyin özel durumuna ilişkin farklı çalışma alanlarının belirlenmesi ile; bireyin kendi geleceğini tayin etmek için oluşturulan genel eğitim yapısının, ana ve yan branşlara ayrılarak oluşturulması gerektiğine değinilmekte ve bu oluşum içerisinde sürece destek çıkacak görsel sanatlar eğitimi çalışmalarına vurgu yapılmaktadır. Aynı konuda Mason ve Steedly (2005) ve Kelchner (1989) ise, görsel sanatlar eğitiminin, öğrencilerin kendi öğrenmeleri hakkında karar verebilme becerilerini elde etmelerinin yanında; karar verme ve uygulama sürecinde görsel sanatlar eğitiminin sağladığı geniş olanaklara da değinmektedirler. Bu doğrultuda; öğrencilerin kendileri ile veya durumla ilgili öğrenmede karar verme becerisini elde etmelerinin; öğrencilerin kendi geleceklerini tayin edebilme yönlerinin gelişmesinde etkili olduğuna dikkat çekmektedirler. Görsel sanatlar dersinin öğrencilerin, yordama yapabilme yönlerinin gelişmesindeki katkısına ilişkin olarak (D12) Little (1990), öğrencilerin görsel sanatlar çalışmalarındaki bireysel veya gruba yönelik davranış yapılarını gözlemlerken, davranışlarını değiştirmek ve yönlendirmek için de fırsatların yaratılabileceğinden söz etmektedir. Bu doğrultuda; görsel sanatlar derslerinde oluşturulacak yapılandırılmış ortamlarla öğrencilerin, kendi davranışlarının sorumluluğunu alabilme yönlerinin geliştirilebileceğine ve eylemi yapmaya girişmeden önce düşünebilme becerilerini edinebileceklerine değinmektedir. Little'a göre; eylemi uygulamaya başlamadan önce, öğrencinin düşünmeye başlaması, olayların sonucunu kestirmeye (yordama yapabilmeye) başlamasının bir göstergesi olarak değerlendirilmelidir. Aynı konuda Abacı (2003) ise, öğrencilerin görsel sanatlar çalışmalarında, neden sonuç ilişkisine dayalı uygulamalara yönlendirilmelerinin; alınan kararın sonucunu somut olarak görmelerine sebebiyet verdiğine vurgu yapmaktadır. Bu doğrultuda; neden sonuç ilişkisine dayalı çalışmaların görsel sanatlar çalışmalarında sıklıkla gerçekleştirilmesinin, öğrencinin bu edimini kendi yaşantısında karşılaştığı durumlara yönelik uygulamasına olanak sağladığından söz etmektedir. Diğer bir

deyişle; gerçekleştirilen neden sonuç ilişkisine dayalı görsel sanatlar çalışmalarının, öğrencinin yordama yapabilme becerisinin gelişimine katkı sağladığından bahsetmektedir. Aynı konuda Mason, ... vd. (2004) ise, görsel sanatlar dersinde öğrencilerin malzemeleri ve araç-gereçleri organize edebilme ve aletleri doğru ve yerinde kullanabilmenin sonucunda, nasıl bir ürün ortaya çıkardıklarını somut olarak görebildiklerine değinmektedirler. Bu doğrultuda; öğrencinin, yaptığı seçimlerin ve eylemlerin neye sebebiyet verdiğini görmesinin onun olayların sonucunu kestirebilme davranışını edinmesine olanak sağladığına vurgu yapmaktadırlar. Görsel sanatlar dersinin öğrencilerin, olumlu veya olumsuz duygularını yapmış oldukları çalışmalara yansıtarak rahatlamalarındaki katkısına yönelik olarak (D19) Yavuzer (1998), görsel sanatlar alanında yapılan çalışmalar içerisinde bireysel farklılıkların somutlaşmış bir şekilde ön-plana çıkabildiğinden bahsetmektedir. Bu çalışmalar içerisinde öğrencinin; yapmış olduğu resimlerde kendinden bir parça yansıttığı, olaylar hakkındaki olumlu veya olumsuz duygu, düşünce ve görüş biçimlerini dile getirdiği üzerinde durmaktadır. Polloway ve Patton (1997) ise, görsel sanatlar eğitimi çalışmalarında bireyin kendini bulduğundan bahsetmekte ve bu çalışmalarda bireyin olumlu veya olumsuz (gerçek) duygularını somut olarak madde (yapılan sanatsal çalışma) ile birleştirip rahatlayabileceğine değinmektedir. Bununla birlikte; gerçekleşen rahatlama durumu ile bireyin ruhsal tedavi (terapi) olabileceği üzerinde durulmaktadır. Aynı konuda Mason, ... vd. (2004) ise, görsel sanatlar çalışmalarının öğrencilerin, kızgınlık, düş kırıklığı, korku, karmaşa, mutsuzluk, sevinç, mutluluk gibi; olumlu veya olumsuz duygularını yapmış oldukları sanatsal çalışmaya yansıtarak rahatlamalarını sağladığına önemle vurgu yapmaktadırlar. Görsel sanatlar dersinin öğrencilerin, boş zamanlarını yararlı ve zevkli bir şekilde geçirmelerini sağlayacak becerileri kazanmalarındaki katkısına ilişkin olarak (D23) Kavale, ... vd. (1988), mevcut eğitim sistemi içerisinde görsel sanatların etkili ve doğru kullanımının özellikle özel gereksinimli bireylerin sınıf dışındaki zamanlarını kullanabilmeleri için önem taşıdığından bahsetmektedirler. Bu doğrultuda; görsel sanatlar çalışmalarının, öğrencilerin zamanlarını yararlı ve zevkli bir şekilde kullanmalarını sağlayacak becerileri edinmelerinde bulunmaz fırsatlar sunduğuna dikkat çekmektedirler. Gearheart, ... vd. (1996) ise, çoğu zaman boş vakit etkinliği olarak görülen görsel sanatlar çalışmalarının, aslında bireye zamanını verimli ve

keyifli kullanmayı öğrettiğini dile getirmektedirler. Polloway ve Patton (1997) ise, bireyin boş zamanını yararlı, verimli ve zevkli bir şekilde kullanımının, görsel sanatlar çalışmalarının sunduğu olanaklarda bulunduğu bahsetmektedirler. Görsel sanatlar dersinin öğrencilerin, kendilerini ayrı bir birey olarak görmelerindeki katkısına dair (D24) Keirstead ve Graham (2004), Fogg ve Smith'te dayandırarak 2001 yılında ABD Kuzey Carolina'da hazırlanan bir değerlendirme raporu verilerine göre; görsel sanatlar öğretim uygulamalarının, öğrencinin, kendini ve çevresindeki kişileri farklı kişilik özelliklerine sahip bir birey olarak algılayabilmesi ve topluluk içerisinde kendini ona yüklenen görev itibarı ile görmesinde etkili olduğuna değinmektedirler. Salderay (2002) ise konuya yönelik, bireyin yapmış olduğu sanatsal çalışmanın başkalarının takdirine layık olması durumunun, bireyin kendini ayrı bir birey olarak görüp değerli kılmasına neden olduğundan bahsetmektedir. Aynı konuda Mason ve Steedly (2005) ise, öğretmen deneyimlerine dayanarak verdikleri bilgiye göre; görsel sanatlar dersinin öğrencinin kendine olan güven yapısının ve benlik saygısının gelişmesinde önemli rol oynadığından bahsetmektedir. Bu doğrultuda; öğrencilerin kendilerine karşı güven duymalarının ve benlik saygılarının gelişmesinin ise öğrencilerin kendilerini ayrı ve önemli bir birey olarak görmelerinde rol oynadığına vurgu yapmaktadırlar.

Öğretmenlerin görsel sanatlar dersinin öğrencilerin “cesaret duygularının gelişmesinde (D7)”, “başarı duygusunu kısa sürede ve somut olarak yaşamalarında (D8)”, “öz-güvenlerinin gelişmesinde (D9)”, “öğrencilerin kendi istek ve beğenilerine ilişkin karar verebilme yönlerinin gelişmesinde (D10)”, “olumlu veya olumsuz duygularını yapmış oldukları çalışmalara yansıtarak rahatlamaalarında (D19), “boş zamanlarını yararlı ve zevkli bir şekilde geçirmelerini sağlayacak becerileri kazanmalarında (D23)” ve “kendilerini ayrı bir birey olarak görmelerinde (D24)” olumlu anlamda katkıda bulunduğunu belirten görüşlerinin, alanda yapılmış çalışmalarla bağdaşması yanında; öğretmenlerin görsel sanatlar eğitimine yönelik olumlu bakış açılarının da görüşlerinde etkili olduğu düşünülebilir. Bununla birlikte; öğretmenlerin, öğrencilerin kişisel davranışlarını içeren sosyal yaşam becerilerine yönelik görsel sanatlar derslerinde kazanmış olduğu deneyimlerin de görüşlerinin oluşmasında etkili olduğu dile getirilebilir. Ayrıca; bireyin kişiliğine göre görsel

sanatlar çalışmalarının şekillenebileceğine yönelik öğretmenlerde var olan düşüncenin de görüşlerinin oluşmasında rol oynadığı düşünülebilir. Yukarıda belirtildiği gibi öğretmenlerin görsel sanatlar dersinin öğrencilerin “kendi geleceklerini tayin edebilme yönlerinin (D11)” ve “yordama yapabilme yönlerinin gelişmesinde (D12)” yetersiz düzeyde katkı sağladığı yönündeki olumsuz görüşlerinin aksine; alanda yapılmış çalışmalar, görsel sanatlar dersinin öğrencilerin “kendi geleceklerini tayin edebilme yönlerinin” ve “yordama yapabilme yönlerinin gelişmesinde” olumlu anlamda katkı sağladığı yönündeki görüşleri yansıtmaktadır. Öğretmenlerin bu olumsuz görüşlerinin oluşmasında; öğretmenlerin, görsel sanatlar dersine yönelik mevcut bakış açılarının etkili olduğu düşünülebilir. Bununla birlikte; öğretmenlerin, öğrencilerin yordama yapabilme yönlerinin ve kendi geleceklerini tayin edebilme yönlerinin gelişmesinde görsel sanatlar tekniklerinin kullanıldığından haberdar olmamaları veya bu konuda yeterli bilgiye sahip olmamalarının da görüşlerinin oluşmasında etkili olduğu söylenebilir.

Resim öğretmenleri ile özel eğitim öğretmenlerinin görsel sanatlar dersinin öğrencilerin kişisel alandaki sosyal yaşam becerilerinin edinimine katkısı konusundaki görüşlerinin karşılaştırılmasına ilişkin t-testi sonuçları Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8. Kişisel alandaki sosyal yaşam becerilerinin edinimine ilişkin görüşlerin t-testi sonuçları

<i>Branş</i>	<i>N</i>	\bar{X}	<i>S</i>	<i>t</i>	<i>sd</i>	<i>p</i>
1. Resim	40	3.97	.72	2.585	78	.012
2. Özel eğitim	40	3.58	.60			

Tablo 8’e göre, resim öğretmenlerinin ve özel eğitim öğretmenlerinin görsel sanatlar dersinin öğrencilerin kişisel alandaki sosyal yaşam becerilerinin edinimine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark vardır [$t(78) = 2.585, p < .05$]. Kişisel alandaki sosyal yaşam becerileri alt ölçeğinde resim öğretmenlerinin algı puanlarının ortalaması 3.97 olurken, özel eğitim öğretmenlerinin algı puanlarının ortalaması ise 3.58 olmuştur. Buna göre, resim öğretmenlerinin özel eğitim öğretmenlerine göre görsel sanatlar dersinin öğrencilerin kişisel alandaki sosyal yaşam becerilerinin

edinimine daha fazla katkısı olduğunu düşündükleri belirtilebilir. Resim öğretmenlerinin özel eğitim öğretmenlerine oranla görsel sanatlar dersinin öğrencilerin kişisel alandaki sosyal yaşam becerilerine daha fazla katkıda bulunduğu görüşünde olmaları, resim öğretmenlerinin görsel sanatlar dersinin kişisel alandaki sosyal yaşam becerilerini kazandırmadaki etkisine olan inançlarından kaynaklandığı düşünülebilir. Bununla birlikte; resim öğretmenlerinin özel eğitim öğretmenlerine kıyasla görsel sanatlar eğitimini, öğrencinin kişilik yapısını geliştirmeye yönelik bir alan olarak görmelerinin de görüşlerinin oluşmasında etkili olduğu söylenebilir. Ayrıca; resim öğretmenlerinin, özel eğitim öğretmenlerine kıyasla, yetişmiş oldukları formasyon itibarı ile görsel sanatlar eğitimini algılayış biçimlerindeki farklılığın da görüşlerinin şekillenmesinde rol oynadığı düşünülebilir. Bununla birlikte; resim öğretmenlerinin, görsel sanatlar eğitimi uygulamalarında karşılaşılan kişisel farklılıkların, çalışmaya engel olarak değil de bir üstünlük (özgünlük, teklik, orijinallik, ...vb.) olarak yansıyacağı konusundaki inançlarının da görüşlerinde etkili olduğu söylenebilir.

4.1.4. Sosyal

Resim ve özel eğitim öğretmenlerinin sosyal alt ölçeğinde yer alan maddelerin aritmetik ortalama, standart sapma ve önem sırası değerleri Tablo 9'da verilmiştir.

Tablo 9. Sosyal alt ölçeği maddelerinin aritmetik ortalama, standart sapma ve önem sırası değerleri

<i>Maddeler</i>	<i>Resim Öğretmenleri</i>			<i>Özel Eğitim Öğretmenleri</i>		
	\bar{X}	<i>S</i>	<i>Önem Sırası</i>	\bar{X}	<i>S</i>	<i>Önem Sırası</i>
D1	3.63	.95	6	3.43	.93	7
D6	4.23	.83	5	4.05	.85	4
D13	3.35	.98	7	2.88	1.07	8
D14	4.43	.81	2	4.15	.92	2
D15	4.23	.83	5	4.03	.92	5
D16	4.35	.77	3	4.13	.88	3
D17	4.45	.71	1	4.23	.77	1
D18	4.30	.82	4	3.98	.92	6

Tablo 9’da görüldüğü gibi, gerek resim öğretmenleri gerekse özel eğitim öğretmenleri görsel sanatlar dersinin öğrencilerin sosyal alandaki davranış edinimine katkısı açısından “D17. Görsel sanatlar dersi öğrencilerin başkalarına ait eşyaları isterken izin alma becerisinin gelişmesinde katkısı var mıdır?” maddesine en yüksek düzeyde katılmışlardır. Aynı şekilde, her iki grupta da ikinci (D14: paylaşımda bulunma becerisinin gelişmesi) ve üçüncü (D16: başkaları ile ortak çalışma becerisinin gelişmesi) sıralarda en yüksek düzeyde katılımın olduğu maddeler aynıdır. Buna göre, resim öğretmenleri ve özel eğitim öğretmenleri görsel sanatlar dersinin sosyal boyutta öğrencilerin başkalarına ait eşyaları almadan önce izin isteme, ortak çalışma yapabilme ve paylaşım becerilerinin gelişmesine katkıda bulunduğunu düşünmektedirler.

Resim öğretmenleri ve özel eğitim öğretmenleri görsel sanatlar dersinin öğrencilerin sosyal alandaki davranış edinimine katkısı açısından en düşük katılımı “D13. Görsel sanatlar dersi öğrencilerin kişilere yönelik topluluk/toplumsal konularına ilişkin davranabilme (müdür, öğretmen, öğrenci farkını bilmesi ve buna uygun davranış sergileyebilme) yönlerinin gelişmesinde katkısı var mıdır?” maddesinde göstermişlerdir. Bununla birlikte, her iki grubunda sosyal davranışlarla ilgili sosyal yaşam becerilerine katkı açısından daha düşük düzeylerde değerlendirilen maddelerden biri de “D1. Görsel sanatlar dersi öğrencilerin kurallara uyumunu artırmakta mıdır?” olmuştur. Bu bulgulara dayanarak, resim

öğretmenlerinin ve özel eğitim öğretmenlerinin görsel sanatlar dersinin öğrencilerin kurallara uyma ve özellikle de toplumsal rollerin farkına varabilme davranışları ile ilgili sosyal yaşam becerileri üzerindeki katkısının yeterli olmadığını düşündükleri belirtilebilir.

Resim ve özel eğitim öğretmenlerinin, görsel sanatlar dersinin gerek öğrencilerin “grup/topluluk çalışmalarında işbirlikçi çalışma yönlerinin gelişmesinde (D6)”, “paylaşımında bulunma becerisinin gelişmesinde (D14)”, “başkalarından yardım isteme becerisinin gelişmesinde (D15)”, “başkaları ile ortak çalışma becerisinin gelişmesinde (D16)”, “başkalarına ait eşyaları isterken izin alma becerisinin gelişmesinde (D17)” ve “kendilerine karşı yapılan bir iyiliğe veya yardıma karşı teşekkür etme becerisinin gelişmesinde (D18)”, anlamlı anlamda katkıda bulunduğunu yansıtan olumlu görüşleri ile; gerekse görsel sanatlar dersinin öğrencilerin “kurallara uyumunu artırmada (D1)” ve “kişilere yönelik topluluk/toplumsal konularına ilişkin davranabilme yönlerinin gelişmesinde (D13)” yetersiz düzeyde katkı sağladığı yönündeki olumsuz görüşleri, alanda yapılmış çalışmalarla karşılaştırıldığında, görsel sanatlar dersinin öğrencilerin “kurallara uyumunu artırmada (D1)”, “grup/topluluk çalışmalarında işbirlikçi çalışma yönlerinin gelişmesinde (D6)”, “kişilere yönelik topluluk/toplumsal konularına ilişkin davranabilme yönlerinin gelişmesinde (D13)”, “paylaşımında bulunma becerisinin gelişmesinde (D14)”, “başkalarından yardım isteme becerisinin gelişmesinde (D15)”, “başkaları ile ortak çalışma becerisinin gelişmesinde (D16)”, “başkalarına ait eşyaları isterken izin alma becerisinin gelişmesinde (D17)” ve “kendilerine karşı yapılan bir iyiliğe veya yardıma karşı teşekkür etme becerisinin gelişmesinde (D18)” olumlu anlamda katkı sağladığı görülmektedir. Bu doğrultuda; görsel sanatlar dersinin öğrencilerin grup/topluluk çalışmalarında işbirlikçi çalışma yönlerinin gelişmesindeki katkısına ilişkin (D6) Rooney (2004), topluluk içerisinde uygulanan görsel sanatlar temelli öğretim ve öğrenme yöntemlerinin, öğrencilerin iletişim kurma becerilerini geliştirdiğinden diğer öğrencilerle işbirlikçi bir yaklaşım sergileyerek çalışmada bulunmalarına zemin hazırladığından söz etmektedir. T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü ilköğretim okulu orta düzeyde öğrenme yetersizliği (eğitilebilir) olan çocuklar eğitim

programında (2001) ise, görsel sanatlar dersinin genel amaçları arasında, işbirlikçi çalışmanın alışkanlık haline getirilmesinden söz ederek, görsel sanatlar dersinin işbirlikçi çalışmaya sağladığı katkıyı vurgulanmaktadır. Aynı konuda Polloway ve Patton (1997) ise, sınıf içerisinde yapılandırılmış bir ortamda uygulanan görsel sanatlar eğitimi ile öğrencilerin kendi aralarında işbirlikçi bir yapı içerisinde çalışmalarının sağlanabileceğinden söz etmektedirler. Yavuzer (1998) ise, resim çalışmalarının, bireysel yaptırılabilmesi gibi grup çalışması olarak da yaptırılabilmesine değinmektedir. Yavuzer, öğrencilerin, resmi kendi başlarına yaparken kazanabilecekleri birçok beceri ve davranışın var olması ile birlikte; başkaları ile (grup halinde) yapılan resimlerde de kazanabilecekleri birçok beceri ve davranışın bulunduğundan söz etmektedir. Bu noktada; başkaları ile yapılan ortak çalışmaların, öğrencilerin yardımlaşma içerisinde (işbirlikçi) çalışabilme yönlerinin gelişmesine katkı sağladığını vurgulamaktadır. Görsel sanatlar dersinin öğrencilerin paylaşımında bulunma becerisinin gelişmesindeki katkısına dair (D14) Scribner, ... vd. (2000), görsel sanatlar eğitiminin, bütün insanların yaşamında önemli bir rol oynadığından bahsetmektedirler. Scribner, ... vd. görsel sanatlar eğitiminin, bütün insanların yaşamında oynadığı rolden bahsederken özel gereksinimli bireylerin yaşamına sağladığı katkıya da değinmekte ve görsel sanatlar eğitiminin özel gereksinimli bireylerin yaşamlarında olumlu anlamda bir paylaşım yapısının gelişmesinde önemli oranda katkı yaptığını dile getirmektedirler. Kehnemuyi (2002) ise, görsel sanatlar dersinde yapılan grup çalışmalarının, öğrencilerin topluluk bilincinin gelişimine katkı sağladığından bahsetmektedir. Bu doğrultuda; grup çalışması esnasında, öğretmenin yapacağı küçük yönlendirmelerle öğrencilerin malzemeleri kullanırken; daha paylaşımcı bir tavır sergilemesinin sağlanabileceğini vurgulamaktadır. Aynı konuda Little (1990) ise, görsel sanatlar çalışmalarının engelli bireyi normal yaşantıya hazırlamada önemli olanaklar sunduğundan bahsetmektedir. Little bu doğrultuda; görsel sanatlar derslerinde uygulanan çalışmalarla öğrencilerin paylaşım yapılarının artırılabilmesine değinmektedir. Yavuzer (1998) ise, görsel sanatlar eğitimine yönelik grup çalışmalarının öğrencilerin, paylaşımına ilişkin yapılarının gelişmesine katkı sağladığından bahsetmektedir. Gökaydın (2002) ise konuya yönelik, görsel sanatlar dersinde öğrencinin, çalıştığı malzemeleri ve çalışma alanını arkadaşları ile paylaşma konusunda teşvik edilerek özveri duygusunun

(paylaşımçı olma) geliştirilebileceğine vurgu yapmaktadır. Görsel sanatlar dersinin öğrencilerin başkalarından yardım isteme becerisinin gelişmesindeki katkısına yönelik (D15) Salderay (2002), görsel sanatlar çalışmasının bir grup çalışması olarak düzenlenmesi ve yapılandırılmış bir ortam oluşturulması ile, öğrencilerin kendi aralarında bir birlerine olumlu katkılar yaptıklarından ve oluşan iletişim çabalarının başkalarından yardım isteme becerilerinin gelişimine katkı sağladığından söz etmektedir. Little (1990) ise, birçok sanat öğretmenin, kurallı sanat sınıflarında, normal bireylerin öğrenme yapısına oranla oldukça farklı aşamalar kaydeden zihin engelli bireylerin, davranış yapılarını gözleme ve yönlendirme şansı bulduklarından bahsetmektedir. Bu gözleme ve yönlendirme şansı ile öğrencilerde, başkalarından yardım isteme ve başkalarına yardım etme isteğinin oluşturulmasında katkı sağlandığından söz etmektedir. Konuyla ilgili Yıldız ve Şener (2003), sanat eğitimi etkinliklerinde çocukların, çeşitli materyallerle çalışırken diğer çocuklardan yardım isteme gibi önemli alanlarda toplumsal deneyim kazandıklarından söz etmektedir. Görsel sanatlar dersinin öğrencilerin, başkaları ile ortak çalışma becerisinin gelişmesindeki katkısına ilişkin olarak (D16) Keirstead ve Graham (2004), ABD Indianapolis Özel Görsel Sanatlar Merkezinin; özel görsel sanatlar eğitiminde, yapılan çalışmanın biçimsel değerlendirilmesinden çok, öğrencinin sanatsal çalışma esnasında veya çalışmanın ardından kazanacağı beceri ve davranış yapılanması ile ilgilendiğinden ve bu doğrultuda belirlenen amaçlar arasında öğrencinin başkaları ile ortak çalışma becerisini kazanmasının önem taşıdığına vurgu yapmaktadır. Yıldız ve Şener (2003) ise, sanat eğitimi çalışmalarında çocukların, oyun oynama esnasında sergiledikleri tavırlara benzer tavırlar sergilediklerinden bahsetmektedir. Yıldız ve Şener, çocukların, sanat eğitimi çalışmalarında oyun oynamaya benzer tavırlar sergilemesinin, çocukların ortak çalışma becerilerinin gelişmesinde yararlı olacağını üzerinde önemle durmaktadır. Rooney (2004) ise konuyla ilgili, görsel sanatlar temelli öğretim ve öğrenme yöntemlerinin, öğrencilerin toplumsal iletişim yapısı içerisinde, ortak çalışma becerisinin gelişimine önemli oranda katkı sağladığından söz etmektedir. Görsel sanatlar dersinin öğrencilerin, başkalarına ait eşyaları isterken izin alma becerisinin gelişmesindeki katkısına yönelik olarak (D17) Little (1990), görsel sanatlar çalışmaları içerisinde, toplumsal iletişim becerilerinin temellerinin atıldığı ve çalışmalar sırasında başkalarının

eşyalarını kullanmada izin istemek gibi toplumsal becerilerin pekiştirilip geliştirilebileceğinden söz etmektedir. Aynı konuda Mason ve Steedly (2005) ise, grup içi bireysel sınırlara yönelik iletişim becerilerinin gelişmesinde, görsel sanatlar çalışmalarının etkili olduğuna değinmektedirler. Bu doğrultuda; öğrencilerin grup çalışmalarında, kendi çalışma alanlarının bilincinde olması ve kullandığı malzemenin sorumluluğunu alabilmesi, sınıf içerisinde başkalarına ait eşyaları kullanmada izin alma bilincinin gelişmesine olanak sağladığına vurgu yapmaktadırlar. White (2006) ise, paylaşım ve toplumsal uyum sağlama konusunda sıkıntısı olan öğrencilerin, çamur tedavi/terapi (clay therapy) çalışmalarına yönlendirildiği ve gerçekleştirilen uygulamaların, öğrencilerin toplumsallaşmasında etkili olduğuna değinmektedir. Bu doğrultuda; öğrencilerin, bu çalışmalarda kendi ve başkalarının kişisel sınırlarını öğrenmekle birlikte, öğretmen tutumunun da, öğrencilerin başkalarına ait eşyaları isterken izin alma gibi toplumsal uyum becerilerinin gelişmesine katkı sağladığına dikkat çekmektedir. Görsel sanatlar dersinin öğrencilerin, kendilerine karşı yapılan bir iyiliğe veya yardıma karşı teşekkür etme becerisinin gelişmesindeki katkısına dair (D18) Abacı (2003), görsel sanatlara dayalı grup çalışmalarında, yardımlaşmaya yönelik ortaya çıkacak fırsatları değerlendirmede öğretmen yaklaşımının önem taşıdığına vurgu yapmaktadır. Bu doğrultuda; öğrencilerin görsel sanatlar çalışması sırasında, birbirlerine karşı yapacakları yardımlarda (arkadaşından boya, fırça, kalem, silgi, ... vb. malzemeleri isteme, resminin çizimine yardımcı olma vb.), teşekkür etmeleri veya minnettarlıklarını belirtmelerinde, öğretmenin yönlendiriciliğinin önemli rol oynadığı belirtilmektedir. Abacı, öğretmenin gruba yönelik görsel sanatlar çalışmalarında, öğrencileri yardım etmeye ve yardım sonrasında teşekkür etmeye yönlendirmesinin, öğrencinin yapılan iyiliğe veya yardıma karşılık teşekkür etme davranışını kazanmasına olanak sağladığından söz etmektedir. Mason, ... vd. (2005) ise, proje içerikli görsel sanatlar çalışmalarının büyük bir yardımlaşmayı gerekli kılması ile birlikte, öğrencinin toplumsal kuralları öğrenmesinde şekillendirici bir yapı oluşturduğundan bahsetmektedirler. Öğretmenin bu tür grup çalışmalarında öğrencilere karşı iyi bir model olması ve onları birbirlerine karşı yardımsever ve nezaket kurallarına uygun davranmaya yöneltmesi, öğrencilerin teşekkür etme gibi nezaket kalıplarını öğrenmelerine zemin hazırladığından söz etmektedir. Aynı konuda Ruppert (2006) ise; Mayıs 2005 Harris

Poll'un görsel sanatlar eğitiminin Amerikalılar üzerindeki etkisine yönelik araştırma sonuçlarına dayanarak verdiği bilgiye göre; görsel sanatlar eğitiminin, %83 oranında etkili iletişimi geliştirdiğine ve iletişim kurallarının edinimini sağladığına vurgu yapmaktadır. Görsel sanatlar dersinin öğrencilerin, kurallara uyumunu artırmadaki katkısına yönelik olarak (D1) Özsoy (2003), sanat eğitimi derslerinde elde edilen deneyimlerin, bireyin çocuktan itibaren yaşam içerisindeki kurallara uyum sağlamada ve yaşamı algılamada katkı sağladığından söz etmektedir. Rooney (2004) ise, görsel sanatlar temelli öğretim ve öğrenme yöntemi/lerinin, süreç içerisinde öğrencilerin davranışlarını etkilediğine ve istenilen yönde değişim gösterilmesine neden olduğuna değinmektedir. Bununla birlikte; Rooney, toplumsal yapı içerisinde yer alan organizasyon yetkililerinin (bölgesel sivil toplum kuruluşu yetkilileri, firmaların projelere destek çıkan birimleri, ... vb. yapılanmalar) görsel sanatlar programlarına yönelik projelerdeki gözlemlerine göre; kuruluşların kendi yapılarında yer alan öğrencilerin, görsel sanatlar çalışmasından sonra, uyum konusunda davranışlarının değiştiğini ifade ettiğine vurgu yapmaktadır. Keirstead ve Graham (2004) ise, 2003 yılında Ingram'ın yapmış olduğu bir araştırmaya değinmişler ve araştırmanın sonuçlarına göre; görsel sanatlar temelli eğitimin, okul dışındaki öğrenmelere ilişkin uyumda, öğrencinin gelişiminde göz ardı edilemeyecek bir etkisinin bulunduğunu belirtmişlerdir. Konuya ilişkin Riccio, ... vd. (2003) ise, Öğrenmede Görsel Sanatlar Okulunda (The School for Arts in Learning-SAIL) öğrencilere verilen dersler ile öğrencilerin yaşama hazırlandıklarını ifade etmektedirler. Bununla birlikte; öğrencilerin, görsel sanatlar derslerinde kişisel olarak kendilerini ifade edebilme, oluşumlara katılım ve çevresinde gelişen durumlara karşı farkındalık sağlayabilme becerilerini elde etmelerinin gerçek yaşam kurallarına uyumda temel teşkil ettiğinden söz etmektedirler. Aynı şekilde Polloway ve Patton (1997) ise, görsel sanatlar eğitimi içerisinde oluşturulan toplumsal (sosyal) öğrenme ortamlarında öğrencilerin, başkalarından değer ve takdir görme konusunda var olan kurallara uyum göstermede gönüllü yaklaşım sergilediklerini dile getirmektedirler. Almanya Bethel Patmoschule (1996) okulunda uygulanan görsel sanatlar eğitimi ile ilgili çalışmalarda ise, öğrencilerin var olan düzene uyum sağlamaları konusunda yönlendirildikleri ve bu konuda yol kat ettikleri ifade edilmektedir. Görsel sanatlar dersinin öğrencilerin, kişilere yönelik

topluluk/toplumsal konumlarına ilişkin davranabilme yönlerinin gelişmesindeki katkısına dair (D13) Rooney (2004), Ulusal Araştırma Konseyi (the National Research Council) verilerine dayanarak verdiği bilgiye göre; öğrencilerin görsel sanatlar dersinde dış dünya ile bağ kurmalarının, çevrelerindeki yetişkin kişilere nasıl davranacaklarını öğrenmeleri ve çalışma alanındaki diğer kişilere yönelik davranış kontrolü kazanabilmeleri açısından önemli fırsatlar sunduğundan bahsetmektedir. Keirstead ve Graham (2004) ise bu konuda, görsel sanatlar temelli bir öğretimin uygulanmasının, öğrencilerin mevcut topluluk içerisindeki bireylere karşı, uygun davranış becerisini sergileyebilme yönlerinin gelişmesine katkı sağladığından söz etmektedirler. Heward ve Orslansky (1988) ise, öğrenciye çalışma (görsel sanatlar çalışması) esnasında iş disiplinin kazandırılmasının, öğrencinin başkalarına yönelik davranışlarının şekillenmesine katkı sağladığından bahsetmektedirler. Kehnemuvi (2002) ise, görsel sanatlar dersinde yapılan grup çalışmalarının, öğrencilerin topluluk bilincinin gelişmesine katkı sağlamanın yanında; topluluk iletişimini gerektiren bu tür ortamlarda öğrencinin iletişime yönelik süregelen bir motivasyona itildiğinden, arkadaşlarına ve öğretmenlerine karşı nasıl bir tutum takınması gerektiğini daha kolay öğrenebileceğinden söz etmektedir. Konuyla ilgili Little (1990) ise, görsel sanatlar eğitiminin gerek bireysel gerekse gruba yönelik etkileşimli çalışma koşullarına uygun zemin hazırladığına değinmektedir. Bu doğrultuda; görsel sanatlara yönelik grup çalışmalarında öğrencilerin, kendi arkadaşı ve öğretmenine yönelik farklı davranış kalıplarını edinmesinin sağlanabileceğinden söz etmektedir.

Resim ve özel eğitim öğretmenlerinin, görsel sanatlar dersinin öğrencilerin; grup/topluluk çalışmalarında işbirlikçi çalışma, paylaşımda bulunma, başkalarından yardım isteme, başkaları ile ortak çalışma, başkalarına ait eşyaları isterken izin alma ve kendilerine karşı yapılan bir iyiliğe veya yardıma karşı teşekkür etme becerilerinin gelişmesinde, olumlu anlamda katkıda bulunduğunu belirten görüşlerinin, alanda yapılmış çalışmalarla bağdaşması yanında; öğretmenlerin görsel sanatlar eğitimine yönelik olumlu bakış açılarının da görüşlerinin oluşmasında etkili olduğu düşünülebilir. Bununla birlikte; öğretmenlerin, öğrencilerin sosyal davranışlarına yönelik, görsel sanatlar eğitimi derslerinde elde ettikleri deneyimlerin de görüşlerinin şekillenmesinde rol oynadığı söylenebilir. Ayrıca; görsel sanatlar eğitimi

çalışmalarının grup halinde sosyal bir ortamda yapılabilir olmasına yönelik bilgiye sahip olunmasının da, öğretmenlerin görüşlerinin oluşmasında etkili olduğu düşünülebilir. Yukarıda söz edildiği gibi öğretmenlerin görsel sanatlar dersinin öğrencilerin, kurallara uyumunu artırmada ve kişilere yönelik topluluk/toplumsal konularına ilişkin davranabilme yönlerinin gelişmesinde, yetersiz düzeyde katkı sağladığı yönündeki olumsuz görüşlerinin aksine; alanda yapılmış çalışmalar, görsel sanatlar dersinin öğrencilerin, kurallara uyumunu artırmada ve kişilere yönelik topluluk/toplumsal konularına ilişkin davranabilme yönlerinin gelişmesinde, olumlu anlamda katkı sağladığı yönündeki görüşleri yansıtmaktadır. Öğretmenlerin bu olumsuz görüşlerinin oluşmasında; öğretmenlerin, görsel sanatlar dersine yönelik mevcut bakış açılarının veya ön-yargıların etkili olduğu düşünülebilir. Bununla birlikte; öğretmenlerin, öğrencilerin, kurallara uyumunu artırmada ve kişilere yönelik topluluk/toplumsal konularına ilişkin davranabilme yönlerinin gelişmesinde, görsel sanatlar eğitimi tekniklerinin kullanılabilirdiği konusunda bilgi sahibi olmamaları veya bu konuda yeterli bilgiye sahip olmamalarının da görüşlerinin oluşmasında etkili olduğu söylenebilir. Ayrıca; görsel sanatlar eğitimi grup çalışmalarının, hedeflenen sosyal davranışların kazandırılmasında yapılandırılmış bir ortam olarak değerlendirilebileceği konusunda yeterli bilgi ve donanımına sahip olunmamasının da öğretmen görüşlerinin oluşmasında rol oynadığı dile getirilebilir.

Resim öğretmenleri ile özel eğitim öğretmenlerinin görsel sanatlar dersinin öğrencilerin sosyal alandaki sosyal yaşam becerilerinin edinimine katkısı konusundaki görüşlerinin karşılaştırılmasına ilişkin t-testi sonuçları Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10. Sosyal alandaki sosyal yaşam becerilerinin edinimine ilişkin görüşlerin t-testi sonuçları

<i>Branş</i>	<i>N</i>	\bar{X}	<i>S</i>	<i>t</i>	<i>sd</i>	<i>p</i>
1. Resim	40	4.12	.52	1.888	78	.063
2. Özel eğitim	40	3.86	.71			

Tablo 10'daki verilere göre, resim öğretmenlerinin ve özel eğitim öğretmenlerinin görsel sanatlar dersinin öğrencilerin sosyal alandaki sosyal yaşam

becerilerinin edinimine katkısı konusundaki görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık yoktur [$t(78) = 1.888, p > .05$]. Resim öğretmenlerinin algı puanlarının ortalaması 4.12 olurken, bu değer özel eğitim öğretmenlerinde 3.86 olmuştur. İki grup ortalaması arasındaki fark, istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Öğretmenlerin sosyal davranışlarla ilgili sosyal yaşam becerileri alt ölçeğindeki algı puanları resim ya da özel eğitim branşında olma durumlarına göre değişmemiştir. Başka bir anlatımla, resim öğretmenlerinin ve özel eğitim öğretmenlerinin görsel sanatlar dersinin öğrencilerin sosyal alandaki sosyal yaşam becerilerinin edinimine katkısı konusundaki görüşleri benzerdir. Bu doğrultuda; resim öğretmenleri ile özel eğitim öğretmenlerinin, görsel sanatlar dersinin öğrencilerin sosyal alandaki sosyal yaşam becerilerinin edinimine katkı sağladığı yönündeki görüşlerinin benzerlik göstermesi, hem resim hem de özel eğitim öğretmenlerinin görsel sanatlar dersinin öğrencilerin sosyal davranışlarla ilgili sosyal yaşam becerisi kazandırmadaki etkililiğine ilişkin ortak bakış açılarından kaynaklanmış olabileceği düşünülebilir. Ayrıca; resim ve özel eğitim öğretmenlerinin, görsel sanatlar eğitimi grup derslerinin, öğrencilerin sosyal alanda davranış kazanmasında bir üstünlük sağlayabileceğine yönelik mevcut bilgilerinin de konuya yönelik ortak bir bakış açısı geliştirmelerinde etkili olduğu söylenebilir. Bununla birlikte; gerek resim gerekse özel eğitim öğretmenlerinin, görsel sanatlar eğitimi derslerinde öğrencilerin sosyal davranışla ilgili sosyal yaşam becerilerini kazanmasına yönelik bire bir edinmiş oldukları sınıf içi deneyimlerin de görüşlerinin şekillenmesinde rol oynadığı düşünülebilir. Ayrıca; hem resim hem de özel eğitim öğretmenlerinin, bir eğitim formasyonu olarak yetişmelerinin, görsel sanatlar dersinde öğrencinin sosyal davranış kazanmasına yönelik ortak bir bakış açısı ile bakmalarına etki ettiği dile getirilebilir.

4.2. Günlük Yaşam Becerileri

Günlük yaşam becerileri ediniminin devinsel, öz bakım, günlük yaşam, bilişsel ve dil ve konuşma alt ölçeklerine ilişkin bulguları sırasıyla sunulmuştur.

4.2.1. Devinsel

Resim ve özel eğitim öğretmenlerinin devinsel alt ölçeğinde yer alan maddelerin aritmetik ortalama, standart sapma ve önem sırası değerleri Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11. Devinsel alt ölçeği maddelerinin aritmetik ortalama, standart sapma ve önem sırası değerleri

<i>Maddeler</i>	<i>Resim Öğretmenleri</i>			<i>Özel Eğitim Öğretmenleri</i>		
	\bar{X}	<i>S</i>	<i>Önem Sırası</i>	\bar{X}	<i>S</i>	<i>Önem Sırası</i>
B1	4.60	.71	1	4.30	.72	1
B2	4.45	.81	5	4.13	1.04	4
B3	4.18	1.11	6	4.00	.96	6
B4	4.57	.87	3	4.23	.77	3
B5	4.60	.67	1	4.28	.85	2
B6	4.53	.72	4	4.23	.92	3
B7	4.58	.59	2	4.08	.86	5
B8	3.98	.83	7	3.75	.98	7
B9	3.40	1.15	10	3.10	1.01	11
B10	3.40	1.08	10	3.15	1.00	10
B11	3.82	.90	8	3.40	1.06	9
B12	3.63	1.13	9	3.60	1.15	8

Tablo 11’e göre, resim öğretmenleri görsel sanatlar dersinin öğrencilerin devinsel alandaki günlük yaşam becerilerine katkısı konusunda “B1. Görsel sanatlar dersi öğrencilerin başat ele ait (yazıda kullanmış oldukları ele ait) baş, işaret ve orta parmaklarını eşgüdümsel (koordineli) kullanmalarında katkısı var mıdır?” ve “B5. Görsel sanatlar dersi öğrencilerin el-göz koordinasyonunun gelişmesinde katkısı var mıdır?” maddelerine en yüksek düzeyde (birinci sırada) katılım göstermişlerdir. Benzer şekilde özel eğitim öğretmenlerinde de B1 maddesinde ifade edilen başat ele

ait baş, işaret ve orta parmakların eşgüdüm içinde kullanımı ifadesi katılım düzeyi açısından birinci sırayı almıştır. B5 maddesinde ifade edilen el-göz koordinasyonu ise özel eğitim öğretmenlerinde katılım düzeyi açısından en yüksek ikinci sıradadır. Resim öğretmenleri devinsel beceriye katkısı açısından “B4. Görsel sanatlar dersinin öğrencilerin alet kullanma becerilerinin gelişmesinde katkısı var mıdır?” sorusuna en yüksek üçüncü sırada katılmışlardır. Özel eğitim öğretmenleri ise B4 maddesiyle birlikte “B6. Görsel sanatlar dersi öğrencilerin küçük ve büyük kas becerileri ile ilgili çalışmalarda kontrolü sağlama konusunda katkısı var mıdır?” maddesine en yüksek üçüncü sırada katılmışlardır. Buna göre, resim öğretmenleri ve özel eğitim öğretmenleri görsel sanatlar dersinin öğrencilere başat ellerini kullanma, el-göz koordinasyonunu geliştirme ve alet kullanma becerilerini geliştirme açısından önemli katkılarda bulunduğunu düşündükleri belirtilebilir.

Resim öğretmenleri ve özel eğitim öğretmenleri görsel sanatlar dersinin öğrencilerin devinsel alandaki becerilerine katkısı açısından B9, B10, B11 ve B12 maddelerine diğer maddelere göre daha düşük düzeyde katılım göstermişlerdir. Bu dört maddeden ikisi, öğrencilerin “ayakta durarak ellerini ve kollarını kullanabilme becerisinin gelişmesi (B11)” ve “el titremelerinin azalmasında ve/veya giderilmesi (B12)” ile ilgilidir. Bu bulgulara göre, görsel sanatlar dersinin öğrencilerin ifade edilen bu becerilerinin gelişmesindeki katkısı bu boyutta yer alan diğer becerilere (B1, B2, B3, B4, B5, B6, B7) oranla daha düşük düzeyde gerçekleşmektedir. Diğer iki madde ise; öğrencilerin “ayakta durabilme becerisinin gelişmesi (B9)” ve “dengede durabilme becerisini kazanmaları (B10)” ile ilgilidir. Özellikle, her iki grupta yer alan öğretmenlere göre, görsel sanatlar dersinin öğrencilerin ayakta durabilme ve dengede durabilme becerileri üzerindeki katkısı yeterli bulunmamıştır.

Resim ve özel eğitim öğretmenlerinin, görsel sanatlar dersinin gerek öğrencilerin “başat ele ait baş, işaret ve orta parmaklarını eşgüdümsel (koordineli) kullanmalarında (B1)”, “her iki eline ait parmaklar, parmak uçları ve avuç içlerini eşgüdümsel (koordineli) kullanmalarında (B2)”, “parmak ve ellerini detay gerektiren çalışmalarda etken bir şekilde kullanmalarında (B3)”, “alet kullanma becerilerinin gelişmesinde (B4)”, “el-göz koordinasyonunun (eşgüdümünün) gelişmesinde (B5)”,

“küçük ve büyük kas becerileri ile ilgili çalışmalarda kontrolü sağlamada (B6)”, “dokunma duyularının gelişmesinde (B7)” ve “doğru duruş ve oturuş açısında uzun süre çalışabilme becerisini edinmelerinde (B8)” oldukça önemli düzeyde katkıda bulunduğunu yansıtan olumlu görüşleri; gerek görsel sanatlar dersinin öğrencilerin “ayakta durarak ellerini ve kollarını kullanabilme becerisinin gelişmesinde (B11)” ve “el titremelerinin azalmasında ve/veya giderilmesinde (B12)”, B1, B2, B3, B4, B5, B6, B7 ve B8 maddelerine oranla daha düşük ancak; olumlu düzeyde katkı sağladığı yönündeki görüşleri, gerekse görsel sanatlar dersinin öğrencilerin “ayakta durabilme becerisinin gelişmesinde (B9)” ve “dengede durabilme becerisini kazanmalarında (B10)” yetersiz düzeyde katkıda bulunduğunu belirten olumsuz görüşleri, alanda yapılmış çalışmalarla karşılaştırıldığında, görsel sanatlar dersinin öğrencilerin “başat ele ait baş, işaret ve orta parmaklarını eşgüdümsel (koordineli) kullanmalarında (B1)”, “her iki eline ait parmaklar, parmak uçları ve avuç içlerini eşgüdümsel (koordineli) kullanmalarında (B2)”, “parmak ve ellerini detay gerektiren çalışmalarda etken bir şekilde kullanmalarında (B3)”, “alet kullanma becerilerinin gelişmesinde (B4)”, “el-göz koordinasyonunun (eşgüdümünün) gelişmesinde (B5)”, “küçük ve büyük kas becerileri ile ilgili çalışmalarda kontrolü sağlamada (B6)”, “dokunma duyularının gelişmesinde (B7)”, “doğru duruş ve oturuş açısında uzun süre çalışabilme becerisini edinmelerinde (B8)”, “ayakta durabilme becerisinin gelişmesinde (B9)”, “dengede durabilme becerisini kazanmalarında (B10)”, “ayakta durarak ellerini ve kollarını kullanabilme becerisinin gelişmesinde (B11)” ve “el titremelerinin azalmasında ve/veya giderilmesinde (B12)” öğretmen görüşlerini destekler nitelikte olumlu anlamda katkı sağladığı görülmektedir. Bu doğrultuda; görsel sanatlar dersinin öğrencilerin, başat ele ait baş, işaret ve orta parmaklarını eşgüdümsel (koordineli) kullanmalarındaki katkısına yönelik (B1) Polloway ve Patton (1997), görsel sanatlar eğitimi etkinliklerinde, çamurla yapılabilecek iki veya üç boyutlu çalışmaların, öğrencinin elinin kullanım yapısını geliştirmekle birlikte; parmaklar arasındaki eşgüdümünde sağlandığına vurgu yapmaktadırlar. Aynı konuda Mason ve Steedly (2005) ise, çamur (kil) çalışmalarında çamuru şekillendirmeye ve biçimlendirmeye yönelik yapılan yuvarlama, koparma, sucuk açma, yüzeye doku oluşturma, ...vb. uygulamaların iki ve üç boyutlu çalışmalara yansıtmasının, öğrencinin el kullanım yapısını artırdığına değinmektedirler. Bu doğrultuda; yapılan

çalışmalarla öğrencinin el yapısının geliştirilmesi ile; başat ele ait baş, işaret ve orta parmakların da çalışmalar içerisinde eşgüdümsel kullanıma uygun koşullarda geliştiğinden söz edilmektedir. Sroufe, ... vd. (2004) ise, bireyin eğitimi ve sağlıklı gelişiminde, görsel sanatların çok yönlü bir katkısı olduğuna değinmektedirler. Bununla birlikte; öğrencinin, görsel sanatlar uygulamalarında elleri ile üretimde bulunmasının sadece yaratıcılığını değil, öğrencinin ellerini ve parmaklarını tanımasını ve etkili kullanmasını geliştirdiğinden de bahsetmektedirler. Bu doğrultuda; öğrencinin gerçekleştirdiği çalışmalar arttıkça, ellerinden bir tanesinin daha fazla geliştiği ve parmaklar arasındaki eşgüdüm yapısının kullanımlarda arttığına değinmektedirler. Görsel sanatlar dersinin öğrencilerin, her iki eline ait parmaklar, parmak uçları ve avuç içlerini eşgüdümsel (koordineli) kullanmalarındaki katkısına dair (B2) Salderay (2001), görsel sanatlar etkinlikleri içerisinde uygulanan çamur etkinliklerinin öğrencilerin her iki ellerine ait parmaklarını, parmak uçlarını ve avuç içlerini eşgüdümsel kullanmalarında katkı sağladığından söz etmektedir. Yıldız ve Şener (2003) ise, görsel sanatlar (resim iş) eğitimi çalışmalarında kullanılan yoğurma maddelerinin öğrencinin elleri ile ilgili her türlü detay yapıyı geliştirebileceğini ve eşgüdüme (koordinasyona) destek çıkacağını vurgulamaktadırlar. Almanya Landeswohlfahrtsverband (2004) merkezi ise; görsel sanatlar çalışmaları içerisinde kullanılan farklı seramik tekniklerinin her iki ele ait parmaklar, parmak uçları ve avuç içlerinin, öğrenciler tarafından eşgüdümsel kullanıma katkı sağladığından bahsetmektedir. Görsel sanatlar dersinin öğrencilerin, parmak ve ellerini detay gerektiren çalışmalarda etkin bir şekilde kullanmalarındaki katkısına ilişkin (B3) Salderay (2001), görsel sanatlar eğitimi derslerinde öğrencilere yaptırılan çalışmalarla öğrencilerin parmak ve el yapılarının detay gerektiren işlerde geliştirilebileceğine dikkat çekmektedir. Aynı konuda Mason, ... vd. (2004) ise, 16 eyalette 34 grupta yapılan, iki yılı aşkın bir süreyi kapsayan bir araştırmaya dayanarak verdikleri bilgiye göre; görsel sanatlar eğitiminin öğrencilerin fiziksel gelişimine olumlu anlamda katkı yaptığını belirtmişlerdir. Meros (1990), görsel sanatlar derslerinde öğrencilerin, detay gerektiren çalışmalara yönlendirilmesinin, öğrencilerin parmak ve ellerini detay gerektiren çalışmalarda etkili kullanabilmelerinde yardımcı olduğuna değinmektedir. ABD; Education by Design (edbydesign) çalışma (2006) yazısında ise, çamur (kil) etkinlikleri içerisinde yer

alan, parmakla çamuru itme, avuç içinde çamuru yuvarlama, iki elle çamura şekil verme, parmak ucu ve tırnaklarla çamura doku oluşturma, tek elde çamuru biçimlendirme, parmak ucu veya aletle çamur yüzeyine çizgiler oluşturma, ... vb. uygulamaların, öğrencilerin parmak ve ellerini detay gerektiren çalışmalarda etkili kullanabilmelerine olanak sağladığına vurgu yapılmaktadır. Görsel sanatlar dersinin öğrencilerin, alet kullanma becerilerinin gelişmesindeki katkısına yönelik (B4) Buyurgan (2001), bireyin küçük yaşlarda görsel sanatlarla ilgili araç-gereçlerin kullanımına yönlendirilmesinin, alet kullanma becerisini hızlı bir şekilde edinmesine zemin hazırladığından bahsetmektedir. Kırıçoğlu (2002) ise, görsel sanatlarla ilgili bir çalışmayı meydana getirirken, aletlerin (araç-gereçlerin) bilinçle kullanılmasının önem taşıdığına değinmekte ve görsel sanatlar çalışmalarının bu konuda deneyim elde edilmesine imkan tanıyan bir alan olduğuna vurgu yapmaktadır. Aynı konuda Abacı (2003) ise, görsel sanatlar derslerinin, malzemeyi ve araç-gereci kullanmayı gerekli kılan bir yapısının bulunduğunu ve bunun da öğrencinin alet kullanma becerisinin gelişimine katkı yaptığına dikkat çekmektedir. Görsel sanatlar dersinin öğrencilerin, el-göz koordinasyonunun (eşgüdümünün) gelişmesindeki katkısına dair (B5) Yıldız ve Şener (2003), resim, seramik, heykel, ... vb. sanat eğitimi çalışmalarında kullanılan farklı malzemelerin, öğrencilerin el-göz eşgüdümünün gelişmesine önemli ölçüde katkı sağladığına değinmektedirler. Little (1990), görsel sanatlar çalışmalarında malzeme kullanımının el ve göz koordinasyonunu gerektirmesi, el ve göz koordinasyonunun gelişmesine büyük ölçüde katkı sağladığına vurgu yapmaktadır. Almanya Werkstatteempfehlungen der Bagus (2002)'a ait bir yazıda ise; bünyelerinde verilen görsel sanatlar içerikli çalışmaların, öğrencilere sıklıkla yaptırılması ile el-göz eşgüdümünün artırmaya çalışıldığı ifade edilmektedir. Salderay (2003) ise, görsel sanatlar eğitiminin el-göz eşgüdümünün gelişiminde önemli bir rol oynadığına dikkat çekmektedir. Görsel sanatlar dersinin öğrencilerin, küçük ve büyük kas becerileri ile ilgili çalışmalarda kontrolü sağlamadaki katkısına ilişkin (B6) Yıldız ve Şener (2003), sanat eğitimi çalışmalarında kullanılan materyal çeşitliliğinin küçük ve büyük kas becerilerinin etkili kullanımına olanak sağladığından ve bu konuda kontrol yapısının gelişmesine katkı yapıldığından söz etmektedirler. Salderay (2003) ise, özel görsel sanatlar eğitiminin, bireylerin küçük ve büyük kas becerileri ile ilgili çalışmalarda kontrol

elde edebilmeleri için önemle kullanıldığından bahsetmektedir. Little (1990) ise konuya ilişkin, görsel sanatlar çalışmalarında küçük ve büyük kas becerilerini içeren uygulamalarda iki yapının birlikte kullanımı, küçük ve büyük kas yapısının eşgüdüm içerisinde kullanılmasını sağlamakla birlikte bu yapılarda kontrol sağlanmasında da imkan tanıdığına vurgu yapılmaktadır. Görsel sanatlar dersinin öğrencilerin, dokunma duyularının gelişmesindeki katkısına yönelik (B7) Kehnemuyi (2002), görsel sanatlar eğitimi derslerinde, farklı tekniklerin ve farklı malzemelerin çalışmalar içerisinde amaca yönelik kullanılmasının, öğrencilerin dokunma duyularının gelişmesinde önemli rol oynadığına vurgu yapmaktadır. Abacı (2003) ise, görsel sanatlar çalışmalarında yapılan doku çalışmalarının ön aşamasında, farklı dokulara sahip objelere öğrencilerin ellerinin dokundurulması, gözleri kapalı iken dokunarak hissetmelerinin sağlanması ve ardından yapılanlara yönelik doku çalışmalarının uygulanması ile öğrencinin dokunma duyusunun gelişmesinde, önemli oranda katkı sağlandığına dikkat çekmektedir. Aynı konuda Mason ve Steedly (2005) ise, görsel sanatlar çalışmaları içerisinde yer alan çamur (kil) etkinliklerinde öğrencilerin, çamuru dokunarak biçimlendirmekten, şekillendirmekten ve şekillendirip biçimlendirdiklerinden bir şeyler oluşturmaktan zevk aldıklarını ifade etmektedirler. Bu doğrultuda; öğrencilerin çamura dokunmalarının ve yaptıkları şekilleri ve biçimleri dokunarak hissetmelerinin, onların dokunma duyularının gelişmesine katkı yaptığından söz etmektedirler. Görsel sanatlar dersinin öğrencilerin, doğru duruş ve oturuş açısından uzun süre çalışabilme becerisini edinmelerindeki katkısına yönelik (B8) Polloway ve Patton (1997), görsel sanatlar çalışmalarının, fiziksel gelişimlerinde farklılık gösteren bireyler için de kullanıldığından bahsetmektedir. Bu doğrultuda; doğru duruş ve oturuş açısından uzun süre çalışabilme becerisine sahip olmayan bireylerin, etkinlik sırasında sanatsal çalışmaya odaklandıklarına ve bu süreçte çalışma sürelerinin uzatıldığına vurgu yapmaktadır. Baker, ... vd. (2002) ise; görsel sanatlar eğitiminin, öğrencilerin fiziksel ihtiyaçlarına göre şekillenebilecek esnek bir yapıda olduğundan söz etmektedirler. Bu doğrultuda; görsel sanatlar uygulamalarının, fiziksel sınırlılıkları olan öğrencilerin ister oturarak veya ister ayakta çalışabilecekleri koşulları içermesi ile birlikte; bu bireylerin ruhlarına da hitap ettiğinden, tatmin olarak ve zevk alarak uzun süre çalışabilmelerine imkan sağladığına değinmektedirler. Aynı konuda Sroufe, ...

vd. (2004) ise, görsel sanatlar eğitiminin, bireyin fiziksel yapısının istekleri ile mevcut olanakların uyumunun bir harmonisini oluşturabileceğinden söz etmektedirler. Ayrıca; gerçekleştirilen uygulama çalışması içerisinde özel fiziksel yapıların ve duygusal ihtiyaçların karşılanmasının söz konusu olabileceğinden de bahsetmektedirler. Bu doğrultuda; doğru duruş ve oturuş açısında duruş konusunda sıkıntısı olan bireylerin duygusal anlamda bağ kurabilecekleri bir görsel sanatlar çalışmasına yönlendirilmeleri ile duruş sürelerinde bir uzamanın olabileceğine vurgu yapmaktadırlar. Görsel sanatlar dersinin öğrencilerin, ayakta durabilme becerisinin gelişmesindeki katkısına dair (B9) Polloway ve Patton (1997), görsel sanatlar çalışmalarının, fiziksel gelişimlerinde farklılık ve yetersizlik gösteren bireyler için de kullanıldığından bahsetmektedirler. Bununla birlikte; ayakta durma becerisinde zorluk yaşayan öğrencilerin, ilgilerinin sanatsal çalışmalara yoğunlaştırılarak ayakta durma konusunda cesaretlendirilip teşvik edilebileceklerine değinmektedirler. Aynı konuda ABD Washington DC VSA arts (2005) yayımladığı yıllık raporda, fiziksel yetersizliği olan ve ayakta durma konusunda güçlük yaşayan bireylerin, sanatın tedavi yönü içerisinde rehabilite (tedavi) edildiklerinden bahsedilmektedir. Bu doğrultuda; öğrencilerin eylem anında yapılan çalışmaya (heykel, seramik, ... vb. görsel sanatlar çalışması) odaklanmalarının, ayakta durmayı bir engel olarak algılamalarını engellediğini ve çalışmanın büyüüne kendilerini kaptırdıklarından uzun süre ayakta durarak çalışabildiklerine vurgu yapılmaktadır. Swain (1996) ise, özel eğitimde boş vakit etkinliği olarak değerlendirilen görsel sanatlar çalışmalarının, öğrenciler tarafından zevkli bir uğraş olarak görülmesi yanında, fiziksel anlamda kısıtlaması olan ve bu konuda toplumsal desteğe ihtiyaç duyan bireyler için de bir destek aracı olarak görüldüğünden bahsetmektedir. Görsel sanatlar çalışmasında, ayakta durma konusunda fiziksel kısıtlaması olan bireyin, fiziksel koşulları dışında zihnini farklı bir alana yoğunlaştırması ve bu noktada kendini gerçekleştirmesinin, ayakta durabilme konusunda daha fazla çaba harcamasına katkı sağladığına dikkat çekmektedir. Görsel sanatlar dersinin öğrencilerin, dengede durabilme becerisini kazanmalarındaki katkısına yönelik (B10) Polloway ve Patton (1997), görsel sanatlar çalışmalarının, fiziksel gelişimlerinde yetersizlik gösteren bireylerin eğitiminde uygulandığından bahsetmektedirler. Uygulanan bu çalışmalar içerisinde dengede durabilme sorunu yaşayan öğrencilerin, ayakta veya özel durumlarına uygun

pozisyonlarda sanatsal çalışmada bulunmaları sağlanarak normalleştirmeye yönelik çalışmalarının uygulandığından söz etmektedirler. Uygulanan bu normalleştirme çalışmalarının ise tedavinin (rehabilitasyonun) bir parçası olduğuna vurgu yapmaktadırlar. Aynı konuda Mason, ... vd. (2004) ve Meros (1990) ise, fiziksel yapısında kısıtlamaları olan öğrencilerin, görsel sanatlar çalışmalarında gerçekleştirilen uygulamalarla durumlarında iyileştirmeye yönelik çalışmaların yapıldığından bahsetmektedirler. Bu doğrultuda; dengede durabilme konusunda kısıtlamaları olan öğrencilerin, dengede durabilecekleri pozisyonda sanatsal çalışmaya yönlendirilmelerinin ve bu konuda desteklenmelerinin durumlarında ilerlemeye neden olduğundan söz etmektedirler. ABD; Education by Design (edbydesign) çalışma (2006) yazısında ise, seramik turnetinde seramik vazo yapmanın yoğun bir kas kontrolünü gerektirdiğinden ve gerek mekanik gerekse elektronik olarak dönme özelliği olan turnet üzerinde, seramik biçimlerinin (formlarının) oluşturulmasının dengeli kontrolü içeren beceriler olarak görüldüğüne değinilmektedir. Bu doğrultuda; öğrencilerin seramik turneti üzerinde uygulama yapmasının, dengede durabilme becerisini kazanmalarında rol oynadığına dikkat çekilmektedir. Görsel sanatlar dersinin öğrencilerin, ayakta durarak ellerini ve kollarını kullanabilme becerisinin gelişmesindeki katkısına dair (B11) Polloway ve Patton (1997), görsel sanatlarla ilgili çalışmaların, fiziksel yetersizlik gösteren bireylerin tedavilerinde uygulandığından bahsetmektedirler. Gerçekleştirilen uygulamalarda öğrencilerin yapılan sanatsal çalışmaya yoğunlaşması sağlanarak fiziki yetersizliklerini ikinci plana atmalarının sağlanıldığından söz etmektedirler. Bununla birlikte; ayakta durarak ellerini ve kollarını kullanabilme becerisinde kısıtlamaları olan bireylerin, görsel sanatlar içerikli çalışmalarda isteklilik gösterme düzeylerinin arttığına da dikkat çekmektedirler. Aynı konuda ABD; Education by Design (edbydesign) çalışma (2006) yazısında, görsel sanatların bir kolu olan çamur (kil) çalışmalarında, çimdikleme, yuvarlama ve avuç içinde biçimlendirme çalışmalarının oturarak yapılabileceği gibi ayakta da yapılabileceğine atıfta bulunmaktadır. Bu doğrultuda; öğrencilerin çamur etkinliklerine yönelik uygulamaları yaparken ayakta çalıştırılmalarının, öğrencilerin ayakta durarak ellerini ve kollarını kullanabilme becerisinin gelişmesinde motive edici olduğuna vurgu yapılmaktadır. White (2006) ise, görsel sanatların bir kolu olan çamur tedavi/terapi

(clay therapy) yöntemlerinin, sanat terapisti, fizyoterapist, meşguliyet terapisti, eğlence terapisti, oyun terapisti ve sosyal danışmanlar (sosyal hizmet uzmanları) tarafından kullanılabilirdiğinden söz etmekte ve bu nedenden dolayı öğrencinin fiziki engel koşullarını gidermeye yönelik her açıda kullanılabileceğine vurgu yapmaktadır. Görsel sanatlar dersinin öğrencilerin, el titremelerinin azalmasında ve/veya giderilmesindeki katkısına yönelik (B12) Polloway ve Patton (1997), görsel sanatlarla ilgili çalışmaların, fiziksel yetersizlik gösteren bireylerin tedavilerinde uygulandığından söz etmektedirler. Gerçekleştirilen sanatsal uygulamalarda öğrencilerin, rutinsellik içeren (tekrara dayalı) çalışmalara yönlendirildiğinden bahsetmektedirler. Öğrencilerin rutinsellik taşıyan çalışmalara yönlendirilmesi ile fiziksel açıdan gelişimsel yapıya sahip el titremelerinde, gözle görülür bir azalmanın olduğuna dikkat çekmektedirler. Aynı konuda Mason ve Steedly (2005) ve Meros (1990) ise, gerçekleştirilen farklı görsel sanatlar çalışmaları ile öğrencilerin el yapılarının güçlendirilebileceğinden bahsetmektedirler. Bu doğrultuda; görsel sanatlar çalışmalarının el titremesi gibi sıkıntısı olan öğrencilerin fiziksel durumlarının, işlemi yapmaya engel olmayacak düzeyde giderilmesine katkı sağladığına değinmektedirler. ABD; Education by Design (edbydesign) çalışma (2006) yazısında ise, el ve parmak kaslarına yönelik güçsüzlüklerin yapılan çamur (kil) etkinlikleri ile giderilebileceğinden bahsedilmektedir. El ve parmak kaslarının güçsüzlüğünün giderilmesi yanında, çamurun elle veya aletlerle biçimlendirilmesine yönelik, parmak ucu-parmaklar-el-avuç içi gibi elin her detayının etkinlik içerisinde etken olarak kullanılacağı uygulamaların yaptırılması, öğrencinin el titremelerinin azalmasına olanak sağladığına da vurgu yapılmaktadır.

Resim ve özel eğitim öğretmenlerinin, görsel sanatlar dersinin öğrencilerin; başat ele ait baş-ışaret ve orta parmaklarını eşgüdümsel kullanmalarında, her iki eline ait parmaklar-parmak uçları ve avuç içlerini eşgüdümsel kullanmalarında, parmak ve ellerini detay gerektiren çalışmalarda etken bir şekilde kullanmalarında, alet kullanma becerilerinin gelişmesinde, el-göz koordinasyonunun gelişmesinde, küçük ve büyük kas becerileri ile ilgili çalışmalarda kontrolü sağlamada, dokunma duyularının gelişmesinde, doğru duruş ve oturuş açısında uzun süre çalışabilme becerisini edinmelerinde, ayakta durarak ellerini ve kollarını kullanabilme

becerisinin gelişmesinde ve el titremelerinin azalmasında ve/veya giderilmesinde olumlu anlamda katkı sağladığı düşünülen görüşlerinin; alanda yapılmış çalışmalarla bağdaşması yanında; öğretmenlerin görsel sanatlar eğitimine yönelik olumlu bakış açılarının da görüşlerinin oluşmasında etkili olduğu düşünülebilir. Bununla birlikte; resim ve özel eğitim öğretmenlerinin, devinsel beceriler konusunda görsel sanatlar derslerinde öğrencilerle ilgili elde ettikleri deneyimlerin de görüşlerinin oluşmasında etkili olduğu dile getirilebilir. Ayrıca; öğretmenler tarafından, görsel sanatlar dersinin, devinsel becerilerin gelişimine katkı sağlayacak uygulamaların sıklıkla kullanıldığı bir alan olarak görülmesinin de öğretmenlerin görüşlerinin oluşmasında rol oynadığı düşünülebilir. Yukarıda söz edildiği gibi resim ve özel eğitim öğretmenlerin görsel sanatlar dersinin öğrencilerin, ayakta durabilme becerisinin gelişmesinde ve dengede durabilme becerisini kazanmalarında yetersiz düzeyde katkı sağladığı yönündeki olumsuz görüşlerinin aksine; alanda yapılmış çalışmalar, görsel sanatlar dersinin öğrencilerin, ayakta durabilme becerisinin gelişmesinde ve dengede durabilme becerisini kazanmalarında olumlu anlamda katkı sağladığı yönündeki görüşleri yansıtmaktadır. Resim ve özel eğitim öğretmenlerinin bu olumsuz görüşlerinin oluşmasında; öğretmenlerin, görsel sanatlar dersine yönelik mevcut bakış açılarının veya ön-yargılarının rolü olduğu düşünülebilir. Bununla birlikte; öğretmenlerin, öğrencilerin, ayakta durabilme becerisinin gelişmesinde ve dengede durabilme becerisini kazanmalarında görsel sanatlar eğitimi tekniklerinin kullanılabilirdiği konusunda bilgi sahibi olmamaları veya bu konuda yeterli bilgiye sahip olmamalarının da görüşlerinin oluşmasında etkili olduğu söylenebilir.

Resim öğretmenleri ile özel eğitim öğretmenlerinin görsel sanatlar dersinin öğrencilerin devinsel alandaki günlük yaşam becerilerinin edinimine katkısı konusundaki görüşlerinin karşılaştırılmasına ilişkin t-testi sonuçları Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12. Devinsel alandaki günlük yaşam becerilerinin edinimine ilişkin görüşlerin t-testi sonuçları

<i>Branş</i>	<i>N</i>	\bar{X}	<i>S</i>	<i>t</i>	<i>sd</i>	<i>p</i>
1. Resim	40	4.14	.57	2.029	78	.046
2. Özel eğitim	40	3.85	.70			

Tablo 12'ye göre, resim öğretmenlerinin ve özel eğitim öğretmenlerinin görsel sanatlar dersinin öğrencilerin devinsel alandaki günlük yaşam becerilerinin edinimine katkısı konusundaki görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur [$t(78) = 2.029, p < .05$]. Resim öğretmenlerinin bu alt ölçekteki puanlarının ortalaması 4.14 olurken, bu değer özel eğitim öğretmenlerinde 3.85 olmuştur. Buna göre, resim öğretmenlerinin özel eğitim öğretmenlerine göre görsel sanatlar dersinin öğrencilerin devinsel alandaki günlük yaşam becerilerinin edinimine daha fazla katkıda bulunduğunu düşündükleri söylenebilir. Resim öğretmenlerinin özel eğitim öğretmenlerine kıyasla, görsel sanatlar dersinin öğrencilerin devinsel becerileri edinmelerine daha fazla katkıda bulunduğu görüşünde olmaları, resim öğretmenlerinin görsel sanatlar dersinin devinsel becerilerin edinimi üzerindeki etkisine olan inançlarından kaynaklandığı düşünülebilir. Bununla birlikte; resim öğretmenlerinin özel eğitim öğretmenlerine oranla, yetiştikleri formasyon açısından, görsel sanatlar eğitimi derslerinde öğrencinin devinsel becerilerini geliştirebilecek detaylandırılmış teknikleri bilmeleri ve bunları farklı ve zengin uygulamalarla pekiştirebilmelerinin de konuya yönelik bakış açılarının şekillenmesinde etkili olduğu söylenebilir. Ayrıca; resim öğretmenlerinin yetişmiş oldukları formasyon itibarıyla; malzeme ve araç-gereç kısıtlılığının olduğu koşullarda bile öğrencinin devinsel yapısını farklı açılarda geliştirebilecek görsel sanatlarla ilgili yaratıcı teknikleri uygulayabilme ile ilgili daha fazla bilgi ve sanatsal yeterliliğe sahip olmalarının da görüşlerinin oluşmasında rol oynadığı düşünülebilir.

4.2.2. Öz Bakım

Resim ve özel eğitim öğretmenlerinin öz bakımla ilgili günlük yaşam becerileri alt ölçeğinde yer alan maddelerin aritmetik ortalama, standart sapma ve önem sırası değerleri Tablo 13'te verilmiştir.

Tablo 13. Öz bakımla ilgili günlük yaşam becerileri alt ölçeği maddelerinin aritmetik ortalama, standart sapma ve önem sırası değerleri

<i>Maddeler</i>	<i>Resim Öğretmenleri</i>			<i>Özel Eğitim Öğretmenleri</i>		
	\bar{X}	<i>S</i>	<i>Önem Sırası</i>	\bar{X}	<i>S</i>	<i>Önem Sırası</i>
B13	4.45	.64	1	4.15	.98	1
B14	3.65	.92	3	3.63	1.17	2
B15	3.70	.99	2	3.25	1.30	3
B16	3.63	1.10	4	3.20	1.16	5
B17	3.38	1.29	5	3.23	1.10	4
B18	3.15	1.17	6	3.00	1.13	6

Tablo 13'teki veriler incelendiğinde, resim öğretmenlerinin ve özel eğitim öğretmenlerinin görsel sanatlar dersinin öğrencilerin öz bakım becerilerine katkısı açısından en yüksek düzeyde B13 maddesinde ifade edilen “el yıkama becerisinin gelişmesi” durumuna katıldıkları görülmektedir. Resim öğretmenleri görsel sanatlar dersinin öğrencilerin öz bakım becerilerine katkısı açısından B15 maddesine (giyinme, soyunma becerileri) en yüksek ikinci sırada, B14 maddesine (yüz yıkama becerisi) de en yüksek üçüncü sırada katılım göstermişlerdir. Özel eğitim öğretmenleri ise görsel sanatlar dersinin katkısı açısından B14'te belirtilen yüz yıkama becerisinin gelişmesini en yüksek ikinci, B15'te belirtilen giyinme ve soyunma becerilerinin gelişmesini de en yüksek üçüncü sırada değerlendirmişlerdir. Resim öğretmenleri ve özel eğitim öğretmenleri, görsel sanatlar dersinin öğrencilerin öz bakım becerisi bağlamında el-yüz yıkama ve giyinme-soyunma becerilerinin gelişmesine katkısı bulunduğunu düşünmektedirler.

Resim öğretmenlerinin ve özel eğitim öğretmenlerinin görsel sanatlar dersinin öğrencilerin öz bakımı açısından daha az katkısının olduğunu düşündükleri maddeler

ise B16, B17 ve B18’de ifade edilen sırasıyla, düğme ilikleme, ayakkabı ipi bağlama ve diş fırçalama becerileridir. Özellikle, her iki grupta yer alan öğretmenlere göre, görsel sanatlar dersinin öğrencilerin öz bakım becerilerinden diş fırçalama ve ayakkabı ipi bağlama becerileri üzerindeki katkısı yeterli değildir.

Resim ve özel eğitim öğretmenlerinin, görsel sanatlar dersinin gerek öğrencilerin “el yıkama (B13)”, “yüz yıkama (B14)” ve “giyinme soyunma (B15)” becerilerinin gelişmesinde anlamlı anlamda katkıda bulunduğunu belirten olumlu görüşleriyle; gerekse görsel sanatlar dersinin öğrencilerin “düğme ilikleme (B16)”, “ayakkabı ipi bağlama (B17)” ve “diş fırçalama (B18)” becerilerinin gelişmesinde yetersiz düzeyde katkı sağladığı yönündeki olumsuz görüşleri, alanda yapılmış çalışmalarla karşılaştırıldığında, görsel sanatlar dersinin öğrencilerin “el yıkama (B13)”, “yüz yıkama (B14)”, “giyinme soyunma (B15)”, “düğme ilikleme (B16)”, “ayakkabı ipi bağlama (B17)” ve “diş fırçalama (B18)” becerilerinin gelişmesinde olumlu anlamda katkı sağladığı görülmektedir. Bu doğrultuda; görsel sanatlar dersinin öğrencilerin, el yıkama becerisinin gelişmesindeki katkısına yönelik (B13) Keirstead ve Graham (2004), ABD Indianapolis Özel Görsel Sanatlar Merkezi personelinin düşüncelerine dayanarak verdikleri bilgiye göre; özel görsel sanatlar eğitimi ile özel gereksinimli öğrencilerin günlük yaşam alanlarına yönelik yapılanmalarının sağlanabileceğini ifade etmektedirler. Bu noktada yapılan çalışmalar içerisinde gerçekleştirilen uygulamalarla öğrencilerin el yıkama becerisini kazanabileceklerine veya geliştirebileceklerinden söz edilebilmektedir. Little (1990) ise konuya yönelik, çamur (kil) çalışmalarının öğrencilerin ellerinin kirlenmesine olanak sağlayan çalışmalardan bir tanesi olduğundan söz etmektedir. Bu doğrultuda; ellerin kirlenmesine olanak sağlayan çamur çalışmalarının ellerin yıkanmasına da zemin hazırladığı düşünülebilmektedir. Polloway ve Patton (1997) ise, görsel sanatlar derslerinin diğer konu alanları ile kolayca kaynaştırılabileceğinden ve yapılan çalışmaların engelli bireyin gerçek yaşama hazırlanmasında son derece önemli rol oynadığından bahsetmektedirler. Bu yönde oluşturulan çalışmalarla, öğrenciye yapılandırılmış bir ortamın oluşturulabildiği ve el yıkama becerisinin geliştirilmesi ve kazanılması için birçok fırsatın sağlanabildiğinden söz edilebilmektedir. Görsel sanatlar dersinin öğrencilerin, yüz yıkama becerisinin

gelişmesindeki katkısına ilişkin (B14) Little (1990), görsel sanatlar çalışmalarında öğrencilerin kirlenmeye müsait olduklarından ve oluşan bu ortam içerisinde öğrencilerin temizlik becerilerini edinebileceklerini belirtmektedir. Bu doğrultuda; öğrencinin çalışmalar sırasında kirlenen yüzünü yıkama becerisini kolayca kazanabileceğinden bahsedilebilmektedir. Pollock ve Patton (1997) ise, görsel sanatlar çalışmalarında yüz boyama etkinliklerine yer verilmesinin öğrencilerin eğlenerek öğrenmesine zemin hazırladığından söz etmektedirler. Böylece; öğrencilerin kirlenen yüzlerini etkinlikten sonra yıkamalarının sağlanarak, yüz yıkama becerisini kazanmalarına katkı sağlanabileceği düşünülebilmektedir. Görsel sanatlar dersinin öğrencilerin, giyinme soyunma becerilerinin gelişmesindeki katkısına yönelik (B15) Little (1990), görsel sanatlar eğitimi içerisinde önlük giyme alışkanlığının öğrenciye kazandırılabilirliğinden bahsetmektedir. Bu doğrultuda; görsel sanatlar çalışmaları içerisinde öğrencinin giyinme, soyunma becerisinin gelişimine katkı sağlanabileceğinden söz edilebilmektedir. Pollock ve Patton (1997) ise, görsel sanatlar eğitiminin geniş olanaklarının, öğrencinin çok yönlü gelişimine katkı sağladığına vurgu yapmaktadırlar. Böylece; öğretmenlerin, var olan geniş olanaklar içerisinde atölye çalışmalarındaki fırsatları değerlendirerek önlük giyme becerisini giyinme soyunma becerisinin gelişimine veya giyinme soyunma becerisinin ön-koşullarını sağlamaya yönelik bir araç olarak kullanabileceği düşünülebilmektedir. Keirstead ve Graham (2004) ise, ABD Indianapolis Özel Görsel Sanatlar Merkezi personelinin görüşlerine dayanarak verdikleri bilgiye göre; özel görsel sanatlar eğitimi ile özel gereksinimli öğrencilerin günlük yaşam alanlarına yönelik yapılanmalarının sağlanabileceğini ifade etmektedirler. Bu yönde; yapılan uygulama çalışmaları ile öğrencilerin sanat çalışması süreci içerisinde giyinme soyunma becerisini kazanabileceklerinden veya geliştirebileceklerinden söz edilebilmektedir. Görsel sanatlar dersinin öğrencilerin, düğme ilikleme becerisinin gelişmesindeki katkısına ilişkin (B16) Keirstead ve Graham (2004), ABD Indianapolis Özel Görsel Sanatlar Merkezi personelinin görüşleri doğrultusunda, özel görsel sanatlar eğitimi ile özel gereksinimli öğrencilerin günlük yaşam becerilerindeki yapılanmalarının sağlanabileceğine dikkat çekmektedirler. Bu doğrultuda; oluşturulacak uygulama çalışmaları ile düğme ilikleme becerisi için gerekli olan ön-koşul becerilerinin görsel sanatlar etkinlikleri içerisinde geliştirilerek

düğme ilikleme becerisinin edinilebileceği düşünülebilmektedir. Ayrıca; çalışmalar esnasında önlük giyilmesinin de düğme ilikleme becerisinin edinilmesine ve genellemenin yapılmasına imkan sağladığından söz edilebilmektedir. Baker, ... vd. (2002) ise; görsel sanatlar eğitiminin diğer alanlarla kaynaşabilme özelliğinin olmasının, farklı alanlardaki ön-koşul becerilerinin veya becerinin kendisinin, etkinlikler içerisinde doğal olarak kazanılmasına olanak sağlandığından bahsetmektedirler. Özellikle seramik çalışmalarının bir parçası olan seramik boncuk yapımında öğrencinin beceri elde etmesinin, iki el ve iki elin parmak ucu eşgüdümünü geliştirdiğinden bahsetmektedirler. Böylece; el ve parmak yapısının geliştirilmesi ile düğme ilikleme becerisinin elde edileceği düşünülebilmektedir. Aynı konuda ABD; Education by Design (edbydesign) çalışma (2006) yazısında ise, görsel sanatlar eğitime dayalı çamur (kil) çalışmalarında, parmak ucuyla ve tırnakla çamura çizgiler oluşturma, parmak ucu ile çamuru biçimlendirme, parmak ucunda çamuru yuvarlama, çimdirmeye, ... vb. uygulamaların, öğrencilerin parmak ucu kaslarını geliştirdiğinden söz etmektedirler. Bu doğrultuda; parmak ucu kaslarının gelişmesi ile öğrencilerin düğme ilikleme becerisinin gelişmesine katkı sağladığından söz edilebilmektedir. Görsel sanatlar dersinin öğrencilerin, ayakkabı ipi bağlama becerilerinin gelişmesindeki katkısına yönelik (B17) Keirstead ve Graham (2004), ABD Indianapolis Özel Görsel Sanatlar Merkezi personelinin görüşlerine dayanarak verdikleri bilgiye göre, özel görsel sanatlar eğitimi ile, özel gereksinimli öğrencilerin günlük yaşam becerilerindeki yapılanmalarının sağlanabileceğine vurgu yapmaktadırlar. Bu yönde görsel sanatlar eğitiminin, eğitimciler tarafından amaca uygun kullanımının, öğrencinin ayakkabı ipi bağlama becerisinin edinimine katkı sağlanabileceğinden söz edilebilmektedir. Konuyla bağlantılı olarak görsel sanatlar derslerinde öğrencinin, ip çalışmalarına yönlendirilmesi (ip baskı, ipe yapılan mono baskılar, ... vb.) ve düğüm atmayı destekleyen çalışmalara teşvik edilmesinin (bebek yapımı, düğümlere dayalı üç-boyutlu çalışmalar, ... vb.), öğrencinin ayakkabı ipi bağlama becerisini kazanmasına zemin hazırladığı söylenebilir. Sroufe, ... vd. (2004) ise, görsel sanatlar derslerinde öğrencilere karşı sergilenen özel yaklaşımların, sanatsal gelişimi desteklemekle birlikte; yaşamın her aşamasında bireyin karşılaşacağı becerileri edinmesine yardımcı olabilecek nitelikte de olması gerektiğine dikkat çekmektedirler. Bu

doğrultuda; öğrencinin, düğüm atma çalışmalarının kullanılabilceği, mono baskı, atık malzemeye dayalı kabartma, rüzgar çanı, makrome örme, bez bebek yapımı gibi çalışmalarda elde edeceği sanatsal becerileri; yaşamda karşılaşacağı ayakkabı ipi bağlama gibi becerilerin ediniminde kullanabileceğinden söz edilebilmektedir. Aynı konuda Carey, ... vd. (2002) ise, kişisel bakım becerilerinin (ayakkabı ipi bağlama vb.) bir ömür boyu engelli bireye gerektiğinden, eğitim zamanının çok iyi değerlendirilmesi gerektiğine değinmektedirler. Bu yönde gerçekleştirilen görsel sanatlar uygulamalarının, bu tür becerilerin edinimine katkı sağladığından ve eğitim sürecine hız kattığından bahsetmektedirler. Görsel sanatlar dersinin öğrencilerin, dış fırçalama becerilerinin gelişmesindeki katkısına ilişkin (B18) Polloway ve Patton (1997), görsel sanatlar eğitiminin, farklı konu alanları ile kolayca kaynaştırılabileceğinden bahsetmektedirler. Bu konuda öğretmenler, sanatın geniş olanaklarını kullanarak hedefledikleri beceri yapısının gerekli ön koşullarını, görsel sanatlar etkinlikleri ile öğrenciye kazandırabileceklerinden söz etmektedirler. Görsel sanatlar çalışmalarında dış fırçası kullanılarak yapılacak etkinlikler (fırça baskı, püskürtme çalışması, iki veya üç boyutlu çalışmaların boyanması ve eskitilmesi, fırça ile dikey-yatay-yuvarlak boyama tekniklerinin farklı yüzeylerde uygulanması, ... vb.) ile öğrencilerin dış fırçalama becerisinin gelişmesine katkı sağlanabileceğinden söz edilebilmektedir. Bu doğrultuda; öğrencilerin, görsel sanatlar derslerinde öğrenmiş olduğu yuvarlayarak fırçayı kullanma (dış fırçası ile yuvarlayarak boyama yapabilmesi) becerisini kendi dişlerini fırçalamada kullanmaları, becerinin bir genellemesi olarak düşünülebilir. Aynı konuda Mason ve Steedly (2005) ise, şablon baskı yapımında dış fırçasının püskürtme, ovalama, sürtme, ... vb. farklı tekniklerde kullanıldığından bahsetmektedir. Böylece; dış fırçası kullanılarak gerçekleştirilen görsel sanatlar uygulamalarının öğrencinin dış fırçasına hakimiyet kazanmasında etkili olduğundan söz edilebilmektedir. Bununla birlikte; öğrencinin, görsel sanatlar etkinlikleri içerisinde dış fırçası kullanımında hakimiyet kazanmasının, öğrencinin kendi dişlerini fırçalarken daha kolay beceriyi edinmesine ve genelleyebilmesine olanak sağladığı düşünülebilmektedir. Ayrıca; öğrencinin fırça hakimiyetinde edinmiş olduğu yönergelerin (aşağı, yukarı, yanlar, yuvarlama, ... vb.) de kendi dişlerini fırçalamada yardımcı olabildiğinden söz edilebilmektedir.

Resim ve özel eğitim öğretmenlerinin, görsel sanatlar dersinin öğrencilerin; el yıkama, yüz yıkama ve giyinme soyunma becerilerinin gelişmesinde olumlu anlamda katkıda bulunduğunu belirten görüşlerinin, alanda yapılmış çalışmalarla bağdaşması yanında; öğretmenlerin görsel sanatlar eğitimine yönelik olumlu bakış açılarının da görüşlerinin oluşmasında etkili olduğu düşünülebilir. Bununla birlikte; öğretmenlerin, öğrencilerin öz bakım becerilerini edinmelerine yönelik, görsel sanatlar eğitimi derslerinde elde ettikleri deneyimlerin de görüşlerinin şekillenmesinde rol oynadığı söylenebilir. Ayrıca; görsel sanatlar eğitimi derslerinde öğrencilerin ellerinin, yüzlerinin, kıyafetlerinin kolayca kirlenilebileceği uygulamaların yapılabilmesinin, öğretmenlerin görüşlerinin oluşmasında etkili olduğu düşünülebilir. Yukarıda söz edildiği gibi; resim ve özel eğitim öğretmenlerinin, görsel sanatlar dersinin öğrencilerin düğme ilikleme, ayakkabı ipi bağlama ve diş fırçalama becerilerinin gelişmesinde yetersiz düzeyde katkı sağladığı yönündeki olumsuz görüşlerinin aksine; alanda yapılmış çalışmalar, görsel sanatlar dersinin öğrencilerin, düğme ilikleme, ayakkabı ipi bağlama ve diş fırçalama becerilerinin gelişmesinde olumlu anlamda katkı sağladığı yönündeki görüşleri yansıtmaktadır. Resim ve özel eğitim öğretmenlerinin bu olumsuz görüşlerinin oluşmasında; öğretmenlerin, görsel sanatlar dersine yönelik mevcut bakış açılarının veya ön-yargılarının rolü olduğu düşünülebilir. Bununla birlikte; öğretmenlerin, öğrencilerin, düğme ilikleme, ayakkabı ipi bağlama ve diş fırçalama becerilerinin gelişmesinde, görsel sanatlar eğitimi tekniklerinin kullanılabildiği konusunda bilgi sahibi olmamaları veya bu konuda yeterli bilgiye sahip olmamalarının da görüşlerinin oluşmasında etkili olduğu söylenebilir.

Resim öğretmenleri ile özel eğitim öğretmenlerinin görsel sanatlar dersinin öğrencilerin öz bakım alanındaki günlük yaşam becerilerinin edinimine katkısı konusundaki görüşlerinin karşılaştırılmasına ilişkin t-testi sonuçları Tablo 14'te verilmiştir.

Tablo 14. Öz bakım alanındaki günlük yaşam becerilerinin edinimine ilişkin görüşlerin t-testi sonuçları

<i>Branş</i>	<i>N</i>	\bar{X}	<i>S</i>	<i>t</i>	<i>sd</i>	<i>p</i>
1. Resim	40	3.66	.81	1.279	78	.205
2. Özel eğitim	40	3.41	.93			

Tablo 14'teki verilere göre, resim öğretmenlerinin ve özel eğitim öğretmenlerinin görsel sanatlar dersinin öğrencilerin öz bakım alanındaki günlük yaşam becerilerinin edinimine katkısı konusundaki görüşleri arasında anlamlı bir farklılık yoktur [$t(78) = 1.279, p > .05$]. Resim öğretmenlerinin öz bakım alt ölçeğine ilişkin algı puanlarının ortalaması 3.66 olurken, bu değer özel eğitim öğretmenlerinde 3.41 olmuştur. Buna göre, resim öğretmenlerinin ve özel eğitim öğretmenlerinin görsel sanatlar dersinin öğrencilerin öz bakım alanındaki günlük yaşam becerilerinin edinimine katkısı konusundaki görüşlerinin benzer olduğu söylenebilir. Bu doğrultuda; resim öğretmenleri ile özel eğitim öğretmenlerinin, görsel sanatlar dersinin öğrencilerin öz bakım becerilerini edinmelerinde katkı sağladığı yönündeki görüşlerinin benzerlik göstermesi, hem resim hem de özel eğitim öğretmenlerinin görsel sanatlar dersinin öğrencilerin öz bakım becerisi kazandırmadaki etkililiğine yönelik ortak bakış açılarından kaynaklanmış olabileceği düşünülebilir. Ayrıca; gerek resim gerekse özel eğitim öğretmenlerinin, görsel sanatlar eğitimi derslerinde öğrencilerin öz bakım becerilerini kazanmalarına yönelik edinmiş oldukları sınıf içi deneyimlerin de görüşlerinin oluşmasında rol oynadığı söylenebilir. Bununla birlikte; hem resim hem de özel eğitim öğretmenlerinin, bir eğitim formasyonu olarak yetişmelerinin, görsel sanatlar dersinde öğrencinin öz bakım becerilerini kazanmasına yönelik ortak bir bakış açısı ile bakmalarında etki ettiği düşünülebilir.

4.2.3. Günlük Yaşam

Resim ve özel eğitim öğretmenlerinin günlük yaşamla ilgili günlük yaşam becerileri alt ölçeğinde yer alan maddelerin aritmetik ortalama, standart sapma ve önem sırası değerleri Tablo 15’te verilmiştir.

Tablo 15. Günlük yaşamla ilgili günlük yaşam becerileri alt ölçeği maddelerinin aritmetik ortalama, standart sapma ve önem sırası değerleri

<i>Maddeler</i>	<i>Resim Öğretmenleri</i>			<i>Özel Eğitim Öğretmenleri</i>		
	\bar{X}	<i>S</i>	<i>Önem Sırası</i>	\bar{X}	<i>S</i>	<i>Önem Sırası</i>
B19	3.38	1.19	5	3.33	.92	5
B20	3.20	1.20	6	3.13	1.04	6
B21	3.80	.99	4	3.48	.99	3
B22	3.88	.97	3	3.38	1.00	4
B23	4.28	.75	2	3.83	.93	2
B24	4.55	.60	1	4.15	.80	1
B25	3.03	1.27	7	2.75	1.17	7
B26	2.88	1.24	8	2.60	1.10	8

Tablo 15’teki verilere göre, resim öğretmenlerinin ve özel eğitim öğretmenlerinin görsel sanatlar dersinin öğrencilerin günlük yaşamla ilgili günlük yaşam becerilerinin edinimine katkısı açısından “B24. Görsel sanatlar dersi öğrencilerin kullandığı araç-gereçleri düzenleyip yerine koyma becerisinin gelişmesine katkısı var mıdır?” maddesine en yüksek katılımı göstermişlerdir. Her iki grupta yer alan öğretmenlerin de ikinci sırada en yüksek düzeyde katıldıkları madde ise B23’tür ve masa silme becerisinin gelişmesiyle ilgilidir. Resim öğretmenlerinin üçüncü en yüksek katılımı gösterdikleri madde B22 (yer silme ve süpürme) iken, özel eğitim öğretmenlerinde üçüncü sırayı B21 (lavabo silme ve temizleme) almıştır. Resim ve özel eğitim öğretmenlerin görsel sanatlar dersinin öğrencilerin günlük yaşam becerilerinden araç-gereçlerin düzenli kullanımı, masa silme, yer silme ve süpürme ile lavabo silme ve temizleme becerilerinin gelişmesine katkıda bulunduğu söylenebilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerine göre, günlük yaşam becerilerinin geliştirilmesi açısından görsel sanatlar dersinin daha az katkıda bulunduğu beceriler B19, B20, B25 ve B26 maddelerinde ifade edilmiştir. B19 kaşık-çatal ve bıçak kullanma, B20 maddesi bulaşık yıkama, B25 maddesi mikser kullanma ve B26 maddesi ise su ısıtıcısı kullanma becerileriyle ilgilidir. Resim öğretmenleri ve özel eğitim öğretmenleri görsel sanatlar dersinin öğrencilerin günlük yaşam becerisi bağlamında sözü edilen bu becerilere yeterli katkısının olmadığını düşünmektedirler.

Resim ve özel eğitim öğretmenlerinin, görsel sanatlar dersinin gerek öğrencilerin “lavabo silme ve temizleme (B21)”, “yer silme ve süpürme (B22)”, “masa silme (B23)” ve “kullandığı araç-gereçleri düzenleyip yerine koyma (B24)” becerilerinin gelişmesinde anlamlı düzeyde katkıda bulunduğunu yansıtan olumlu görüşleri ile; gerekse görsel sanatlar dersinin öğrencilerin “kaşık-çatal ve bıçak kullanma (B19)”, “bulaşık yıkama (B20)”, “mikser kullanma (B25)” ve “su ısıtıcısı kullanma (B26)” becerilerinin gelişmesinde yetersiz düzeyde katkı sağladığı yönündeki olumsuz görüşleri, alanda yapılmış çalışmalarla karşılaştırıldığında, görsel sanatlar dersinin öğrencilerin “kaşık-çatal ve bıçak kullanma (B19)”, “bulaşık yıkama (B20)”, “lavabo silme ve temizleme (B21)”, “yer silme ve süpürme (B22)”, “masa silme (B23)”, “kullandığı araç-gereçleri düzenleyip yerine koyma (B24)” “mikser kullanma (B25)” ve “su ısıtıcısı kullanma (B26)” becerilerinin gelişmesinde olumlu anlamda katkı sağladığı görülmektedir. Bu doğrultuda; görsel sanatlar dersinin öğrencilerin kaşık-çatal ve bıçak kullanma becerisinin gelişmesindeki katkısına yönelik (B19) Polloway ve Patton (1997), görsel sanatlar eğitiminin, yaş, yetenek ve beceri gibi bir takım sınırlılıkları gerektirmemesinin günlük yaşam etkinlikleri içerisine kolayca yerleştirilmesine olanak sağladığından söz etmektedirler. Bununla birlikte; günlük yaşam etkinlikleri içerisinde yer alan kaşık, çatal ve bıçak kullanma becerisinin görsel sanatlar etkinlikleri ile geliştirilebileceğine değinmektedirler. Bu doğrultuda; çamur etkinliklerinde (seramik çalışmalarında) kullanılacak farklı teknikler (doku çalışması, levha tekniği, şekillendirme-biçimlendirme çalışmaları, ... vb.) ile kaşık, çatal, bıçak gibi aletlerin kullanımının sağlanmasının, günlük yaşamdaki kaşık, çatal, bıçak kullanma becerisinin gelişimine

katkı sağlanabileceği düşünülebilmektedir. Keirstead ve Graham (2004) ise, ABD Indianapolis Özel Görsel Sanatlar Merkezi personelinin görüşlerine dayanarak verdikleri bilgiye göre; özel görsel sanatlar eğitimi ile özel gereksinimli öğrencilerin günlük yaşam alanlarına yönelik yapılanmalarının sağlanabileceğini ifade etmektedirler. Bu yönde; öğretmenlerin, görsel sanatlar etkinlikleri içerisinde uygulayacakları amaçlandırılmış çalışmalarla, kaşık, çatal, bıçak kullanma becerisinin edinimine katkı sağlanabileceğinden söz edilebilmektedir. Aynı konuda ABD; Education by Design (edbydesign) çalışma (2006) yazısında ise, görsel sanatlar çalışmaları içerisinde yer alan çamur (kil) etkinliklerinde; çatal-bıçak-kaşık kullanılarak doku çalışmalarının yapılması, levha tekniğinde şekillerin bıçakla kesilerek oluşturulması, çatal-bıçak-kaşık kullanılarak parçaların birleştirilmesi, çatal-bıçak-kaşık kullanılarak biçimlerin oluşturulması, ... vb. uygulamaların, öğrencilerin kaşık, çatal ve bıçak kullanma becerisinin gelişmesine katkı sağladığına vurgu yapılmaktadır. Swain (1996) ise, yemek yemede kullanılan araç gereçlerin kullanım yapılarının gelişmesinde, görsel sanatlar çamur (kil) çalışmalarının etkili olduğundan söz etmektedir. Görsel sanatlar dersinin, öğrencilerin bulaşık yıkama becerisinin gelişmesindeki katkısına ilişkin (B20) Salderay (2001), görsel sanatlar derslerinde uygulanan etkinliklerle, günlük yaşamda gerekli olabilecek becerilerin kazanılmasında gözle görünür bir etkinin sağlandığından bahsetmektedir. Bu doğrultuda; görsel sanatlar etkinliklerinde kirlenen boya paletinin, fırçaların, su kaplarının öğrenciye yıkatılması veya su ve süngerle üç-boyutlu çalışmaların patine (eskitleme tekniği) edilmesi, öğrencilerin bulaşık yıkama becerisinin gelişmesine imkan sağladığından söz edilebilmektedir. Aynı konuda Ruppert (2006) ise; görsel sanatlar dersinin geniş olanaklarının, bulaşık yıkama gibi sanat dışı diğer öğrenmeleri desteklediğinden söz etmektedir. Görsel sanatlar dersinde yapılan uygulamalar sırasında veya uygulamaların ardından, kullanılan aletlerin veya kullanım kaplarının yıkanması görevinin öğrenciye verilmesi, öğrencinin yeni becerileri kazanmasına zemin hazırlamaktadır. Bu doğrultuda; bu tür becerilerin okul dışında öğrencinin ev ortamına yansıtılmasının, bulaşık yıkama becerisinin kazanılması gibi sanat dışı diğer öğrenmelere destek çıktığına vurgu yapmaktadır. ABD Society for Disability Arts and Culture (2004) topluluğu ise; engelliliğin bir ömür boyu sürdüğünden söz etmektedir. Engelliliğin bir ömür boyu sürdüğü göz önünde bulundurularak,

gerçekleştirilen her türlü görsel sanatlar çalışmasının, öğrencinin günlük yaşam becerilerindeki (bulaşık yıkama vb.) gelişimi hesaba katılarak, bu doğrultuda belirlenen amaçlara ulaşılmasının hedeflendiğine gönderme yapmaktadır. Görsel sanatlar dersinin öğrencilerin, lavabo silme ve temizleme becerisinin gelişmesindeki katkısına ilişkin (B21) Polloway ve Patton (1997), görsel sanatlar eğitiminin sadece sanatsal ürün üretmekle ilgilenmediği, bireyin birçok alanda gelişimine hizmet ettiğinden söz etmektedirler. Diğer bir deyişle Polloway ve Patton farklı birçok alan gelişiminin görsel sanatlar çalışmalarının hazırlık, çalışma süreci ve toparlanma aşamalarında verilebileceğinden bahsetmektedirler. Böylece; lavabo silme ve temizleme gibi işlemlerin de son toparlanma basamağında uygulanabildiğinden söz edilebilmektedir. Sroufe, ... vd. (2004) ise, sanat sınıflarında öğrencilerin elde etmiş oldukları deneyimlerin, onları gerçek yaşama hazırlamada rol oynadığından söz etmektedirler. Görsel sanatlar dersinde öğrencilerin, sadece sanatsal üretim yapılarının değil, diğer beceri yapılarının da gelişimini sağlayacak fırsatları yakaladığına değinmektedirler. Bu doğrultuda; yapılan boyamanın ardından öğrencinin, kullandığı paleti ve fırçayı lavaboda su ile yıkayarak temizlemesi, ardından da kirletmiş olduğu lavaboyu silerek temizlemesinin, öğrencinin lavabo silme ve temizleme becerisinin gelişmesinde katkısı olduğundan söz edilebilmektedir. Görsel sanatlar dersinin öğrencilerin, yer silme ve süpürme becerisinin gelişmesindeki katkısına yönelik (B22) Blandy (1993), görsel sanatlar eğitimi etkinliklerinin sınır tanımayan içeriğinin, farklı yapılanmalarla birlikte kullanılmasını ve kaynaştırılarak zenginleştirilmesini sağladığından bahsetmektedir. Bununla birlikte; çoğu zaman görsel sanatlar etkinliklerinde öğrencilerin özgür çalışmalarının, yer zemininin kirlenmesine neden olduğuna değinmektedir. Bu noktada; öğretmenin oluşan fırsatları değerlendirerek kirlenen yer zeminini öğrenciye temizletmesi, öğrencinin yer silme ve süpürme becerisinin gelişmesine katkı sağlayabildiği düşünülebilir. Bununla birlikte; görsel sanatlar çalışmalarında yapılan etkinliklerle (zemine gerilen naylon üzerine su bazlı boyalarla çalışılıp naylon baskı yapılması ve zeminin bezle silinmesi, tebeşir boyalarla asfalt veya beton zemine resim çalışmalarının yapılması, toz boyalarla fırça ile asfalta veya beton zemine resim yapılması, ... vb.), yer silme ve süpürme becerisinin edinimi veya yer silme ve süpürme becerisinin ön-koşul becerilerinin ediniminin öğrencilere

kazandırılabilmesi de söylenebilir. Baker, ... vd. (2002) ise; görsel sanatlar eğitimi ile diğer disiplinler arasında bağ kurulabildiği gibi, farklı alan bilgilerinin öğretiminin de süreç içerisinde öğrenciye kazandırılabilmesinden ve bunun bir bütün olarak algılanması gerektiğinden bahsetmektedirler. Görsel sanatlar eğitimi içerisinde sadece sanatsal ürün oluşturma becerisi değil; öğrencinin dersin hazırlık, üretim ve sonlandırma süreçlerindeki yer silme ve süpürme becerisi gibi ek beceri edinimlerinin hedeflendiğine de dikkat çekmektedirler. Görsel sanatlar dersinin öğrencilerin, masa silme becerisinin gelişmesindeki katkısına ilişkin (B23) Yıldız ve Şener (2003), görsel sanatlar çalışmaları içerisinde kullanılan malzemelerin, öğrencinin çok yönlü gelişimine katkı sağladığından bahsetmektedirler. Bununla birlikte; çalışılan çalışma masasının temizliğinin yapılmasının, etkinliğin bir parçası olarak görülmesi gerektiğinden söz etmektedirler. Bu doğrultuda; masa üzerine konulan cam ile yapılan cam baskı çalışmalarının ardından, camın ve masanın silinme işleminin öğrenciye yaptırılması, masa silme becerisinin edinilmesinde etkin rol oynadığı düşünülebilir. Aynı konuda Gökaydın (2002) ise, görsel sanatlar atölyesinde öğretmenlerin, yakaladıkları fırsatları iyi değerlendirerek öğrencinin farklı alan gelişimlerini sağlaması gerektiğinden söz etmektedir. Görsel sanatlar çalışmalarında öğretmenler birçok fırsat yakalayabildiklerinden, karşılaştıkları her fırsatı amaçlarına ulaşmada bir araç olarak kullanabilmeleri gerektiğine değinmektedir. Bu doğrultuda; görsel sanatlar içerisinde yapılan patine (eskitme), sulu zımpara çalışmaları, ... vb. gibi etkinlikler genelde masa başı etkinlikleri olarak kullanıldığından, çalışma ardından öğrencinin masa silme becerisini kazanmasını amaçlayan bir araç olarak düşünülebilir. Polloway ve Patton (1997) ise, görsel sanatlar eğitiminin her aşamasının, sadece sanatsal beceri değil diğer beceri yapılarının da, öğrenciye kazandırılması yönünde uygulanabileceğinden söz etmektedirler. Görsel sanatlar dersinde yapılan tempera (pikment/toz) boya çalışmasında, öğrencinin boya karışımlarını veya renkle ilgili bilgileri öğrenirken; çalışmanın ardından kirlenen masanın silinmesi işlemine yönlendirilmesinin, öğrencinin masa silme becerisini kazanmasında rol oynadığı düşünülebilir. Görsel sanatlar dersinin öğrencilerin, kullandığı araç-gereçleri düzenleyip yerine koyma becerisinin gelişmesindeki katkısına yönelik (B24) Gökaydın (2002), görsel sanatlar eğitiminin belirli kurallar dizisini ve sistematikliğini içermesinin, derslerde kullanılan

araç gereçlerin itina ile kullanımı ve korunmasını gerekli kıldığından söz etmektedir. Bu doğrultuda; öğrencilerin görsel sanatlar derslerinde edinecekleri sistematikle, kullandıkları araç-gereçleri düzenleyip yerine koyma becerisini kazanmalarına olanak sağlandığına dikkat çekmektedir. Riccio, ... vd. (2003) ise, ABD Öğrenmede Görsel sanatlar Okulunda (The School for Arts in Learning-SAIL) öğrencilere, görsel sanatlar dersi içerisinde kullandıkları araç-gereçleri bir düzen içerisinde kullanmaları konusunda yönlendirmede bulunulduğundan bahsetmektedirler. Bu doğrultuda; öğrencilere, görsel sanatlar derslerinde kullandıkları araç-gereçleri bir düzen içerisinde kullanmaları konusunda yapılan yönlendirmeye öğrencilerin kullandıkları araç-gereçleri düzenleyip yerine koyma becerisini kazanmalarının hedeflendiği söylenebilir. Pollock ve Patton (1997) ise, görsel sanatlar derslerinin, öğrencilerin kullandığı araç-gereçlerin sorumluluğunu almada büyük ölçüde olanak sağladığından, bu derslerde öğrencilerin kullandıkları araç-gereçleri düzenleyip yerine koyma becerisini kazanmalarının diğer derslere oranla daha yüksek olduğuna vurgu yapmaktadırlar. Görsel sanatlar dersinin öğrencilerin, mikser kullanma becerisinin gelişmesindeki katkısına dair (B25) Almanya Prowerk; Arbeit und Berufliche Rehabilitation Anerkannte Werkstatte f. Behinderte (2004) atölyelerinde uygulanan ders programı içeriğine göre, görsel sanatlar eğitimi çalışmalarının, öğrencilerin ev aletlerini kullanmalarında deneyim kazanmalarına yardımcı olduğundan bahsetmektedir. Bu doğrultuda; program içerisinde yer alan el yapımı kağıt çalışmalarında kullanılan kağıtların harmanlanması ve akışkan kıvama getirilmesinde, çırpıcı/karıştırıcı (mikser) kullanıldığı ve bunun öğrencilerin karıştırıcı kullanma becerisinin gelişmesinde önemli oranda katkı sağladığına vurgu yapılmaktadır. Pollock ve Patton (1997) ise, görsel sanatlar eğitimcilerinin, amaçları doğrultusunda görsel sanatlar dersinde öğrenciye yardımcı olmak için her şeyi ve herkesi kullanması gerektiğinden bahsetmektedirler. Bu doğrultuda; eğitimcilerin karıştırıcı kullanım becerisini artırmak için görsel sanatlar dersinde, kağıt hamuru yapımı, parmak boyası yapımı, suni seramik hamuru yapımı, ... vb. çalışmaları karıştırıcı kullanılarak yaptırılmalarının, öğrenciye karıştırıcı kullanma becerisini kazandırabildiğinden söz edilebilmektedir. Aynı konuda Ruppert (2006) ise; görsel sanatlar dersinde, diğer alanlara yönelik mevcut bilginin ve becerinin kolayca aktarılabilmesinden ve bu konuda deneyim sağlanabileceğinden

bahsetmektedir. Bu konuda; kullanımı hedeflenen alete, görsel sanatlar etkinliği içerisinde yer verilmesi ve kullanıma yönelik uygulama çalışmalarının yaptırılmasının, aletin kullanım yapısını geliştirdiğine değinmektedir. Görsel sanatlar dersinin öğrencilerin, su ısıtıcısı kullanma becerisinin gelişmesindeki katkısına yönelik (B26) Followay ve Patton (1997), görsel sanatlar dersinde yapılan amaca yönelik uygulama çalışmalarının, öğrencilerin günlük yaşamda karşılaştıkları ev aletlerini kullanmaları konusunda pratiklik kazanmalarına neden olduğundan bahsetmektedirler. Bu doğrultuda; görsel sanatlar derslerinde, kağıt hamuru çalışmalarında bağlayıcı olarak kullanılan nişasta peltasının yapımında, parmak boyalarında kullanılan renkli nişasta peltelerinin hazırlanmasında, ... vb. çalışmalarda su ısıtıcısının kullanımı ve öğrenciye kullandırılması öğrencinin su ısıtıcısı kullanma becerisinin gelişmesine yardımcı olabildiğinden söz edilebilmektedir. Sroufe, ... vd. (2004) ise, kek ve kurabiye yapımı gibi günlük yaşam becerileri amaçlarına ulaşmada, görsel sanatlar eğitiminin sayısız birçok deneyime olanak sağladığından bahsetmektedirler. Görsel sanatlardaki şekillendirme ve biçimlendirme becerilerinin kurabiye veya keklerin yapılması ve süslenmesinde kullanılmasının, dersi bir anda Van Gogh'un doğum günü kutlamasına dönüştürülebileceğinden söz etmektedirler. Bu doğrultuda; gerçekleştirilen bu etkinliklerde su ısıtıcısı gibi mutfak aletlerinin kullanımının ise, dolaylı olarak su ısıtıcısı kullanma becerisini geliştirebildiği düşünülebilmektedir.

Resim ve özel eğitim öğretmenlerinin görsel sanatlar dersinin öğrencilerin lavabo silme ve temizleme, yer silme ve süpürme, masa silme ve kullandığı araç-gereçleri düzenleyip yerine koyma becerilerinin gelişmesinde olumlu anlamda katkıda bulunduğunu belirten görüşlerinin, alanda yapılmış çalışmalarla bağdaşması yanında; öğretmenlerin görsel sanatlar eğitime yönelik olumlu bakış açılarının da görüşlerinde etkili olduğu düşünülebilir. Bununla birlikte; öğretmenlerin, günlük yaşam becerileri ile ilgili görsel sanatlar derslerinde öğrencilerle çalışırken kazanmış olduğu deneyimlerin de görüşlerinin oluşmasında etkili olduğu dile getirilebilir. Ayrıca; sınıf içi öğrenmenin sınıf dışındaki diğer öğrenmelere de etki ettiği yönünde öğretmenlerde var olan düşüncenin de görüşlerinin oluşmasında rol oynadığı düşünülebilir. Bununla birlikte; görsel sanatlar dersinin, sanatsal eser oluştururken

çeşitli beceri yapılanmalarını içerecek bir dizi çalışma basamaklarını içermesinin de öğretmenlerin görüşlerinin oluşmasında etkili olduğundan söz edilebilir. Ayrıca; resim ve özel eğitim öğretmenlerinin, görsel sanatlar eğitimi çalışmalarında gerçekleştirilen farklı uygulamaları, öğrencilerin günlük yaşam becerilerini kazanmalarında yapılandırılmış bir deneyim ortamı olarak görmelerinin de konuya yönelik görüş açılarının oluşmasında etkili olduğu söylenebilir. Yukarıda belirtildiği gibi resim ve özel eğitim öğretmenlerinin görsel sanatlar dersinin öğrencilerin kaşık-çatal ve bıçak kullanma, bulaşık yıkama, mikser kullanma ve su ısıtıcısı kullanma becerilerinin gelişmesinde yetersiz düzeyde katkı sağladığı yönündeki olumsuz görüşlerinin tersine; alanda yapılmış çalışmalar, görsel sanatlar dersinin öğrencilerin kaşık-çatal ve bıçak kullanma, bulaşık yıkama, mikser kullanma ve su ısıtıcısı kullanma becerilerinin gelişmesinde olumlu anlamda katkı sağladığı yönündeki görüşleri yansıtmaktadır. Resim ve özel eğitim öğretmenlerinin bu olumsuz görüşlerinin oluşmasında; öğretmenlerin, görsel sanatlar dersine yönelik mevcut bakış açılarının etkili olduğu düşünülebilir. Bununla birlikte; öğretmenlerin, öğrencilerin kaşık-çatal ve bıçak kullanma, bulaşık yıkama, mikser kullanma ve su ısıtıcısı kullanma becerilerinin gelişmesinde görsel sanatlar tekniklerinin kullanılabilirdiğinden haberdar olmamaları veya bu konuda yeterli bilgiye sahip olmamalarının da görüşlerinin oluşmasında etkili olduğu söylenebilir. Ayrıca; öğretmenlerin, kaşık-çatal ve bıçak kullanma, bulaşık yıkama, mikser kullanma ve su ısıtıcısı kullanma becerilerini, görsel sanatlar eğitimi sınıf içi çalışmalarında gerçekleştirilebilecek uygulamalar olarak görmemelerinin de görüşlerinin oluşmasında rol oynadığı düşünülebilir.

Resim öğretmenleri ile özel eğitim öğretmenlerinin görsel sanatlar dersinin öğrencilerin günlük yaşamla ilgili günlük yaşam becerilerinin edinimine katkısı konusundaki görüşlerinin karşılaştırılmasına ilişkin t-testi sonuçları Tablo 16'da verilmiştir.

Tablo 16. Günlük yaşamla ilgili günlük yaşam becerilerinin edinimine ilişkin görüşlerin t-testi sonuçları

<i>Branş</i>	<i>N</i>	\bar{X}	<i>S</i>	<i>t</i>	<i>sd</i>	<i>P</i>
1. Resim	40	3.62	.78	1.683	78	.096
2. Özel eğitim	40	3.33	.78			

Tablo 16 incelendiğinde, resim öğretmenlerinin ve özel eğitim öğretmenlerinin görsel sanatlar dersinin öğrencilerin günlük yaşamla ilgili günlük yaşam becerilerinin edinimine katkısı konusundaki görüşleri arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir [$t(78) = 1.683, p > .05$]. Günlük yaşam alt ölçeğinde, resim öğretmenlerinin algı puanlarının ortalaması 3.62 olurken, bu değer özel eğitim öğretmenlerinde 3.33 olmuştur. Ortalamalar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı düşünüldüğünde, resim öğretmenlerinin ve özel eğitim öğretmenlerinin görsel sanatlar dersinin öğrencilerin günlük yaşam becerilerine katkısı konusundaki görüşlerinin benzer olduğu söylenebilir. Bu doğrultuda; resim öğretmenleri ile özel eğitim öğretmenlerinin, görsel sanatlar dersinin öğrencilerin günlük yaşam becerilerini edinmelerine katkı sağladığı yönündeki görüşlerinin benzerlik göstermesi, hem resim hem de özel eğitim öğretmenlerinin görsel sanatlar dersinin, öğrencilere, günlük yaşam becerilerini kazandırmadaki etkililiğine yönelik ortak bakış açılarından kaynaklanmış olabileceği düşünülebilir. Bununla birlikte; gerek resim gerekse özel eğitim öğretmenlerinin, görsel sanatlar eğitimi derslerinde, günlük yaşam becerilerinin kazanılmasına yönelik öğrencilerle bire bir edinmiş oldukları sınıf içi deneyimlerin de görüşlerinin şekillenmesinde rol oynadığı söylenebilir. Ayrıca; hem resim hem de özel eğitim öğretmenlerinin, almış oldukları eğitim formasyonu açısından, yapılan çalışma sürecinde ve sonrasında öğrencinin kazanacaklarına yönelik bir bakış açısı ile duruma bakmalarının da görüşlerinde etkili olduğu dile getirilebilir.

4.2.4. Bilişsel

Resim ve özel eğitim öğretmenlerinin bilişsel alandaki günlük yaşam becerileri alt ölçeğinde yer alan maddelerin aritmetik ortalama, standart sapma ve önem sırası değerleri Tablo 17’de verilmiştir.

Tablo 17. Bilişsel alandaki günlük yaşam becerileri alt ölçeği maddelerinin aritmetik ortalama, standart sapma ve önem sırası değerleri

<i>Maddeler</i>	<i>Resim Öğretmenleri</i>			<i>Özel Eğitim Öğretmenleri</i>		
	\bar{X}	<i>S</i>	<i>Önem Sırası</i>	\bar{X}	<i>S</i>	<i>Önem Sırası</i>
B27	4.78	.48	2	4.30	.76	5
B28	4.58	.75	8	4.10	.87	8
B29	4.60	.55	7	4.08	.86	9
B30	4.63	.59	6	4.08	.80	9
B31	4.63	.59	6	4.18	.84	7
B32	4.38	.67	9	4.08	.97	10
B33	3.98	.95	12	3.48	1.04	13
B34	4.78	.42	2	4.35	.74	4
B35	4.85	.36	1	4.60	.71	1
B36	4.73	.55	3	4.38	.84	3
B37	4.28	.75	10	3.93	1.10	12
B38	4.13	.76	11	3.98	1.00	11
B39	3.35	1.08	13	3.10	1.17	14
B40	4.65	.58	5	4.23	.97	6
B41	4.70	.56	4	4.40	.87	2
B42	4.70	.52	4	4.38	.81	3

Tablo 17’deki verilere göre, resim öğretmenlerinin görsel sanatlar dersinin öğrencilerin bilişsel becerilerine katkısı konusunda en yüksek düzeyde katıldıkları madde B35, en yüksek ikinci sırada katıldıkları maddeler ise B27 ve B34’tür. Bu maddeler sırasıyla renk kavramı, çizgi çizme ve sınırlı boyama becerileriyle ilgilidir. Resim öğretmenlerinin üçüncü en yüksek katılımı gösterdikleri madde ise “B36. Görsel sanatlar dersi öğrencilerin görsel hafıza becerilerinin gelişmesinde katkısı var mıdır?” maddesidir. Özel eğitim öğretmenlerinin de birinci sırada en yüksek katılımı gösterdikleri madde B35’tir ve öğrencilerin renk kavramı becerilerinin gelişmesiyle ilgilidir. Özel eğitim öğretmenlerinde katılım düzeyi açısından en yüksek ikinci ve üçüncü sıraları alan maddeler ise sırasıyla B41, B36 ve B42 maddeleridir. Bu

maddeler öğrencilerin yazı araç-gereçlerini kullanabilme, görsel hafıza ve büyüklük-küçüklük, uzunluk-kısalık, kalınlık-incelik ve azlık-çokluk kavramlarına yöneliktir. Buna göre, resim öğretmenlerinin ve özel eğitim öğretmenlerinin görsel sanatlar dersinin öğrencilerin bilişsel becerilerinden renk kavramının ve görsel hafızanın gelişimine katkısı bulunduğunu düşündükleri söylenebilir.

Resim öğretmenlerinin ve özel eğitim öğretmenlerinin görsel sanatlar dersinin öğrencilerin bilişsel becerilerine katkısı açısından daha düşük düzeylerde katıldıkları maddeler B33, B37, B38 ve B39 maddeleridir. Bu maddelerde görsel sanatlar dersinin öğrencilerin bilişsel becerilerinden sayı sayma ve tane kavramı, akılda tutma, sınıflama, gruplama ve problem çözme becerileri üzerindeki katkısı sorgulanmaktadır. Özellikle, B39 maddesinde ifade edilen problem çözme becerisi üzerinde görsel sanatlar dersinin katkısını her iki grupta da yer alan öğretmenler yeterli görmemektedirler. Görsel sanatlar dersinin sayı sayma, tane kavramı, akılda tutma, sınıflama ve gruplama becerileri üzerindeki katkısı ise diğer bilişsel becerilere nazaran daha düşük algılanmaktadır. Bununla birlikte, maddelerin tamamında resim öğretmenlerinin puan ortalamaları özel eğitim öğretmenlerinden daha yüksektir. Buna göre, resim öğretmenleri tüm maddelerde özel eğitim öğretmenlerine göre görsel sanatlar dersinin öğrencilerin bilişsel becerilerine katkısının daha yüksek düzeyde olduğunu düşünmektedirler.

Resim ve özel eğitim öğretmenlerinin, görsel sanatlar dersinin gerek öğrencilerin “büyüklük-küçüklük, uzunluk-kısalık, kalınlık-incelik ve azlık-çokluk (B42)”, “biçim ve şekil (B29)”, “boyut (B30)”, “renk (B35)”, “konum (B31)” kavramlarının edinilmesinde, “çizgi çizme (B27)”, “eşleme ve ayırt etme (B28)”, “yazı yazma (B32)”, “sınırlı boyama (B34)”, “görsel hafıza (B36)”, “çevre ile ilgili gözlemlerini, izlenimlerini, duygularını ve düşüncelerini çizgisel, renksel veya şekillendirme olarak yansıtabilme (B40)” ve “yazı araç gereçlerini kullanabilme (B41)” becerilerinin gelişmesinde oldukça önemli düzeyde katkıda bulunduğunu yansıtan olumlu görüşleriyle; gerek görsel sanatlar dersinin öğrencilerin, “sayı sayma ve tane kavramı (B33)”, “akılda tutma (B37) ve “sınıflama ve gruplama (B38)” becerilerinin gelişmesinde B27, B28, B29, B30, B31, B32, B34, B35, B36, B40, B41

ve B42 maddelerinde ifade edilenlere oranla daha düşük düzeyde ancak; olumlu anlamda katkıda bulunduğunu belirten görüşleriyle; gerekse görsel sanatlar dersinin “problem çözme (39)” becerisinin gelişmesinde yetersiz düzeyde katkıda bulunduğunu belirten olumsuz görüşleri, alanda yapılmış çalışmalarla karşılaştırıldığında, görsel sanatlar dersinin öğrencilerin “büyüklük-küçüklük, uzunluk-kısalık, kalınlık-incelik ve azlık-çokluk (B42)”, “biçim ve şekil (B29)”, “boyut (B30)”, “renk (B35)”, “konum (B31)”, “sayı sayma ve tane (B33)”, kavramlarının edinilmesinde, “çizgi çizme (B27)”, “eşleme ve ayırt etme (B28)”, “yazı yazma (B32)”, “sınırlı boyama (B34)”, “görsel hafıza (B36)”, “akılda tutma (B37)”, “sınıflama ve gruplama (B38)” “problem çözme (39)”, “çevre ile ilgili gözlemlerini, izlenimlerini, duygularını ve düşüncelerini çizgisel, renksel veya şekillendirme olarak yansıtabilme (B40)” ve “yazı araç gereçlerini kullanabilme (B41)” becerilerinin gelişmesinde olumlu anlamda katkıda bulunduğu görülmektedir. Bu doğrultuda; görsel sanatlar dersinin öğrencilerin çizgi çizme becerisinin gelişmesindeki katkısına yönelik (B27) Selfe (1983), çizgi çalışmalarının görsel sanatlar çalışmalarının temelini oluşturduğundan bahsetmektedir. Bu doğrultuda; görsel sanatlarla ilgili yapılan bütün çalışmaların öğrencinin çizgi çizme becerisine destek olduğunu ve bunun gelişimini sağladığını önemle vurgulamaktadır. Little (1990) ise, genelde bütün öğrencilerin, çocuk yaştan itibaren çizim yapmaya yönelik bir içgüdülerinin olduğundan ve resim çalışmalarının bu içgüdüsellliği şekillendirmeye ve geliştirmeye yardımcı olduğundan bahsetmektedir. Kellogg ve O’Dell (1996) ise konuyla ilgili, dünyanın her bir tarafında normal gelişim gösteren çocukların, çizgisel olarak belirli yaşlarda benzer özelliklere yönelik çizgisel aktarımlarda bulduklarından ve bunun iç-güdüsel olarak insan yapısının bir özelliği olduğuna değinmektedirler. Bununla birlikte; normal gelişim göstermeyen bireylerin ise, çizgisel basamakları öğrenebilmeleri için özel bir öğretime tabi tutulmaları gerektiğinden söz etmekte ve görsel sanatlar etkinliklerinin bu sürecin başarılı olmasında önemli bir rol oynadığına dikkat çekmektedirler. Mason, ... vd. (2004) ise, görsel sanatlar dersinde yapılan, çizgisel ifade (ev, tavşan, çiçek, ... vb.) tamamlama, çizgisel şekillendirme, çizgisel aktarım, ... vb. çalışmalarının, öğrencilerin çizgi çizme becerisinin gelişmesinde önemli oranda katkısı olduğuna vurgu yapmaktadırlar. Görsel sanatlar dersinin öğrencilerin eşleme ve ayırt etme

becerisinin gelişmesindeki katkısına ilişkin (B28) Almanya Prowerk; Arbeit und Berufliche Rehabilitation Anerkannte Werkatt f. Behinderte (2004) atölyeleri program içeriğinde; öğrencilerin görsel sanatlar etkinliklerinde farklı malzemelerle çalıştırılırken rutinsel üretime (baskı yapımı, seramik kap üretimi, şablona dayalı üretimler, kalıba dayalı üretimler, ... vb.) yönlendirilmelerinin, eşleme ve ayırt etme becerilerinin gelişmesinde önemli rol oynadığı ifade edilmektedir. Aynı konuda Mason, ... vd. (2005) ise, okullardaki standart akademik becerilerin öğretiminde görsel sanatların kullanıldığından ve bunun öğrencilerin gelişimine olumlu anlamda katkı sağladığından bahsetmektedirler. Bu doğrultuda; görsel sanatlar eğitiminde gerçekleştirilen çalışmalarda sıklıkla farklı ve benzer tekniklerin uygulanmasının, eşleme ve ayırt etmeye yönelik akademik becerilerin gelişimine katkı yapabildiğinden söz edilebilmektedir. Baker, ... vd. (2002) ise; akademik becerilerin öğretiminde görsel sanatlar etkinliklerinden oldukça fazla düzeyde faydalandığından bahsetmektedirler. Böylece; baskı çalışmalarında oluşturulan motiflerin benzerlik ve farklılıklarının somutlaştırılması ile birlikte; uygulama çalışmalarının da öğrenciye yaptırılmasının, öğrencinin eşleme ve ayırt etme becerilerinin gelişmesine katkı sağladığına vurgu yapmaktadırlar. Görsel sanatlar dersinin öğrencilerin biçim ve şekil kavramlarını edinmesindeki katkısına ilişkin (B29) Little (1990), görsel sanatlar içerisinde yer alan çamur (kil) çalışmalarının, şekillendirme ve biçimlendirmeye yönelik etkinliklere olanak sağlayabilen bir yapıda olduğundan bahsetmektedir. Bu doğrultuda; çamura dayalı çalışmalarda uygulanan etkinliklerle öğrencilerin, biçim ve şekil kavramlarını somut olarak öğrenebilecekleri ve kalıcılığın daha etken şekilde olabileceğine vurgu yapmaktadır. Followay ve Patton (1997) ise, seramik çalışmalarında gerçekleştirilen iki ve üç boyutlu çalışmaların şekle ve biçime dayalı uygulamalarda kullanılmasının, öğrencilerin şekil ve biçim kavramlarını anlamlandırmaları ve bunu etkinlik içerisinde yaşayarak öğrenmelerinde etkili olduğundan söz etmektedirler. Aynı konuda Mason ve Steedly (2005) ise, çamur (kil) çalışmalarında yapılan biçimlendirme etkinliklerinin öğrencinin biçim; şablona bağlı resimsel etkinliklerin ise öğrencinin şekil kavramını edinmesinde önemli derecede rol oynadığına değinmektedirler. Görsel sanatlar dersinin öğrencilerin boyut kavramlarını edinmesindeki katkısına yönelik (B30) Kellogg ve O'Dell (1996), öğrenci (çocuk) resimlerinin karalama sürecinden çıkıp

şematikleşmeye başladığı süreçte resimlere yansıyanların, öğrencilerin kavramlarla ilgili bilgiyi edinmeye hazır olduklarının bir göstergesi olduğuna dikkat çekmektedirler. Bu doğrultuda; bu sürecin sanat eğitimcileri tarafından verimli kullanılması durumunda, öğrencilere boyut kavramlarının kolayca kazandırılabilmesi ve bu konudaki algılama yapılarının geliştirilebileceğine vurgu yapmaktadırlar. Selfe (1983) ise, görsel sanatlar eğitiminde yapılan uygulama çalışmaları ile öğrencilere birçok kavramın somut olarak, yaşatılarak öğretilebileceğine dikkat çekmektedir. Bu doğrultuda; boyutla ilgili kavramların görsel sanatlar etkinlikleri içerisinde etken olarak yer verilmesi, boyut kavramlarının kolayca kazanılmasında rol oynayacağından söz etmektedir. Aynı konuda Ruppert (2006) ise; boyut kavramlarının edinimine ilişkin deneyim kazanmaya yönelik gerçekleştirilen görsel sanatlar uygulamalarının, bu kavramların öğrenilmesinde rol oynadığından bahsetmektedir. Bununla birlikte; boyut kavramlarının görsel sanatlar uygulamaları içerisinde kullanılmasına ilişkin verilecek toplumsal desteğin de, kavramların kalıcılığına katkı yaptığına dikkat çekmektedir. Görsel sanatlar dersinin öğrencilerin konum kavramlarını edinmesindeki katkısına dair (B31) Little (1990), çamur (kil) çalışmaları ile yapılan iki ve üç boyutlu (kabartma yapımı, vazo yapımı, tabak yapımı, heykel yapımı, ... vb.) çalışmaların, öğrencilerin konum kavramlarını çalışma içerisinde yaşayarak, hissederek öğrenmelerinde rol oynadığına vurgu yapmaktadır. Kellogg ve O'Dell (1996) ise konuya yönelik, çocukların resimlerinde kullandıkları çizimsel ifadelerde, nesnelerin gerçek dünyadaki konumlarına yönelik bir yapılandırmaya gittiklerine dikkat çekmektedirler. Bu doğrultuda; genelde, yer ve yerle ilgili tasvirlerde kağıdın alt kısmı, gök ve gökle ilgili tasvirlerde kağıdın üst kısmı, arada kalan ev, insan, ağaç, dağ, dere, ... vb. tasvirlerde kağıdın orta kısmının kullanılmasının öğrencilerin konum kavramlarını somut olarak anlamlandırmalarında rol oynadığına vurgu yapmaktadırlar. Aynı konuda ABD Washington DC VSA arts (2005) yıllık raporunda ise; öğrencilerin konum kavramı gibi akademik alanlardaki başarılarının, görsel sanatlar etkinlikleri ile sağlanabileceğinden bahsedilmektedir. Bu doğrultuda; öğrencilerin, konum kavramlarını, yapılan üç boyutlu çalışmaların uygulama süreçlerinde yaşayarak, hissederek edinebilecekleri ve bu süreçteki öğretmen yeterliliğinin ve tutumunun da bunu genellemede rol oynayabildiğinden söz edilebilmektedir. Görsel sanatlar dersinin öğrencilerin yazı yazma becerilerinin

gelişmesindeki katkısına yönelik (B32) Salderay (2001), görsel sanatlar eğitiminde, çamur (kil) etkinliklerine yönelik yapılan harf şekillendirme ve biçimlendirme çalışmalarının, resmetmeye ve çizmeye yönelik yapılan çizim ve boyama çalışmalarının, yazı yazımına yönelik kart yapımı ve yazı destekli resim çalışmalarının, öğrencilerin yazı yazma becerilerinin gelişmesinde önemli derecede rol oynadığına dikkat çekmektedir. Mason, ... vd. (2004) ise, özel gereksinimli bireylerin topluma uyum sağlamaları için bir şeyler öğrenmek ve yazmak zorunda olduklarından bahsetmektedirler. Ancak; özel gereksinimli bireylerin çevresinde bulunan (aileleri, anne babaları, ... vb.) kişilerin onlar için istediklerini özel gereksinimli bireylerin istemediğine ve bu konuda direndiklerine vurgu yapmaktadırlar. Fakat; özel gereksinimli bireylerin eğitiminde görsel sanatları kullandığınızda ise, onların yazabildiğine ve öğrenmede daha istekli davrandıklarına dikkat çekmektedirler. Bununla birlikte; Mason, ... vd., özel gereksinimli bireylere yönelik görsel sanatlar (very special arts) eğitimi konusunda çalışmalar yapmış araştırmacı Deasy'in araştırmalarına dayanarak verdikleri bilgiye göre, özel gereksinimli bireylere yönelik görsel sanatlar eğitimi içerisinde çizgisel ve resimsel çalışmaların kullanılmasının, yazı yazımına yönelik gelişime neden olduğuna değinmektedirler. Aynı konuda Pollock ve Patton (1997) ise, görsel sanatlar eğitimi veren eğitimcilerin uygulayacakları görsel sanatlar etkinliklerinde yapacakları uygulama çalışmaları ile öğrencilerin, yazı yazma becerilerini edinmelerine yardımcı olabileceklerinden bahsetmektedirler. Görsel sanatlar dersinin öğrencilerin sayı sayma ve tane kavramı becerisini edinmelerindeki katkısına yönelik (B33) Salderay (2001), görsel sanatların bir parçası olan çamur (kil) etkinliklerinde, küçük çamur parçaları veya çamur topların kullanılması ile sayı sayma ve tane kavramı gibi becerilerin edinilmesi veya genellemesinin yapılmasında rol oynadığına dikkat çekmektedir. Pollock ve Patton (1997) ise, görsel sanatlar eğitimcilerinin, belirledikleri amaçlar doğrultusunda uyguladıkları görsel sanatlar çalışmalarında her türlü beceriyi bir eğlence havasında öğrenciye kazandırabileceklerine vurgu yapmaktadırlar. Bu doğrultuda; uygulanacak seramik teknikleri, mozaik teknikleri, ... vb. parçalara ve birleştirmeye dayalı uygulamalarla, sayı sayma ve tane kavramı becerisinin öğrencilere kazandırılacağından söz etmektedirler. Aynı konuda Mason, ... vd. (2005) ise, görsel sanatlar derslerinde elde edilen deneyimlerin sayısal

becerilerin gelişmesine neden olduğundan bahsetmektedirler. Bu doğrultuda; çalışmalar içerisinde çizilen çizimlerin veya yapılan biçimlerin sayılandırılması veya tekil olarak ifade edilmesinin öğrencilerin sayı sayma ve tane kavramı becerisini edinmelerinde rol oynadığından söz edilebilmektedir. Görsel sanatlar dersinin öğrencilerin sınırlı boyama becerilerinin gelişmesindeki katkısına yönelik (B34) Yavuzer (1998), boyamaya yönelik etkinliklerin birtakım karmaşık süreçler ve yapılanmalardan meydana geldiğinden söz etmektedir. Öğrencinin çizgiyi bilmesi ve boya kalemine hakim olmasının, bu noktada önem taşıdığına vurgu yapmaktadır. Bu doğrultuda; resim çalışmalarında yapılan çizimler ve bu çizimlerin boyanması, öğrencilerin sınırlı boyama becerilerinin gelişmesinde önemli oranda katkı yaptığına dikkat çekmektedir. Almanya Landeswohlfahrtsverband (2004) program içeriğinde ise; iki ve üç boyutlu çalışmalar üzerinde yapılan şekle ve biçime dayalı uygulamaların öğrencilerin sınırlı boyama becerilerinin gelişmesinde rol oynadığından bahsedilmektedir. Bu noktada Keune (2001) ise, resim çalışmalarında boyama işleminin resim çalışmasının doğal bir parçası olduğuna değinmekte ve bu aşamada öğrencinin çizimi ile boyaması arasında bir eşgüdüm olduğuna vurgu yapmaktadır. Bu doğrultuda; ortaya çıkan eşgüdümün, çizim ve boyama arasındaki dengeyi geliştirdiğine, çizgi ile çizilen sınırların boyanması işleminin öğrencinin sınırlı boyama becerisini doğal süreç içerisinde geliştirdiğine değinmektedir. Mason, ... vd. (2004) ise, görsel sanatlar çalışmaları içerisinde yaptırılan; pastel boya, kalem boya ve fırça kullanımına dayalı çizimsel çalışmaların ve boyamaların, öğrencinin çizgiyi, alanı, yüzeyi, deseni algılamasına yardımcı olduğundan söz etmektedirler. Bu doğrultuda; öğrencinin çizgi, alan, yüzey ve desen kavramlarını bilmesi ile birlikte; pastel boya, kalem boya ve fırça kullanım becerisini eşgüdüm içerisinde kullanımı, onun sınırlı boyama becerilerinin gelişimine katkı sağladığına dikkat çekmektedirler. Görsel sanatlar dersinin öğrencilerin renk kavramı becerilerinin gelişmesindeki katkısına ilişkin (B35) Almanya Prowerk; Arbeit und Berufliche Rehabilitation Anerkannte Werkatt f. Behinderte (2004) atölyelerinde uygulanan programda; görsel sanatlar çalışmalarında birçok uygulamanın renklerle birlikte gerçekleştirildiğini ve süreç içerisinde renk bilgisinin çeşitli uygulamalarla öğrencilere kolayca kazandırıldığına vurgu yapılmaktadır. Kırısoğlu (2002) ise, resim çalışmalarının renklerin bir yansıması olduğuna değinmektedir. Bu doğrultuda;

renklerin yoğunlukta kullanıldığı resim çalışmalarında yapılan amaca yönelik uygulamalarla, öğrencilerin renk kavramına ilişkin bilme ve yapabilme düzeylerinin artırıldığı düşünülebilir. Yıldız ve Şener (2003) ise, görsel sanatlar eğitiminin öğrenciye bilgiyi yaşatarak, hissettirerek aktardığından ve renklerle ilgili yapılan uygulamalarda öğrencinin renkleri yaşayarak, hissederek öğrendiğinden söz etmektedirler. Polloway ve Patton (1997) ise, görsel sanatlar eğitiminin birçok duyu organına hitap edebildiğini ve bilginin kalıcılığında önemli bir rol oynadığına dikkat çekmektedirler. Bu doğrultuda; renk bilgisi ile ilgili yapılan çalışmaların, eğitimcinin yerinde müdahaleleri ile kolayca kazanılabileceğine ve kalıcı olabileceğine değinmektedirler. Görsel sanatlar dersinin öğrencilerin görsel hafıza becerilerinin gelişmesindeki katkısına yönelik (B36) Mason, ... vd. (2004), görsel sanatlar çalışmalarının görsel nitelik taşıdığını ve öğrencinin görmesi, gördüğünü hatırlaması ve gördüğünü yaptığı çalışmaya aktarmasına ilişkin bir yapıyı içerdiğinden söz etmektedirler. Bu doğrultuda; görsel sanatlar çalışmalarında gerçekleştirilen görme, gördüğünü hatırlama ve gördüğünü yapılan çalışmaya aktarma uygulamalarının, öğrencinin görsel hafıza becerilerinin gelişmesinde önemli rol oynayabildiğinden söz edilebilmektedir. Salderay (2001) ise, görsel sanatlar derslerine; anlamlı kelimelerin resmedilmesi, hikayelerin resimlerle betimlenmesi, ana düşüncelerin resimsel olarak tasvir edilmesi, resimlerle karakter ifadelerinin betimlenmesi ve tüm bunların bir resimde görüldüğü zaman anlamlandırılması, öğrencilerin görsel hafıza yapılarının gelişmesine ve zenginleşmesine olanak sağladığından bahsetmektedir. Aynı konuda Mason ve Steedly (2005) ise, görsel sanatlardaki resim çalışmalarında, öğrencilerin bedenlerinin, ellerinin, ayaklarının, eşyaların, yaprakların, çiçeklerin, ... vb. gibi biçimlerin şekle yönelik yansımalarının kağıda aktarılarak uygulamalar yapılabildiğinden bahsetmektedirler. Bu doğrultuda; biçimlerin kağıt yüzeyine şekil olarak yansıtılmaları ve sonra renklendirilerek başka çalışmalara dönüştürülmesinin, öğrencilerin görsel hafıza becerilerinin gelişimine katkı sağlayabildiğinden söz edilebilmektedir. Görsel sanatlar dersinin öğrencilerin akılda tutma becerilerinin gelişmesindeki katkısına yönelik (B37) Kehnemuyi (2002), görsel sanatlar eğitimi derslerinde, farklı tekniklerin veya farklı malzemelerin çalışmalarda tekrar edilerek kullanılmasının, öğrencinin akılda tutma becerilerinin gelişimine katkı sağladığından bahsetmektedir. Horn (1992) ise, çocukların genelde zevk aldıkları ve hoşlandıkları

çalışmaları yaparken, çevrelerine karşı daha algılayıcı açıda yaklaştıklarına değinmektedir. Bu doğrultuda; görsel sanatlar eğitiminin, onların dikkatini çeken ender alanlardan biri olduğu ve bu çalışmalarda yapılanların öğrencilerin algılamasında kalıcılığa, dolayısı ile akılda tutma becerilerinin gelişimine neden olduğunu vurgulamaktadır. Aynı konuda Mason ve Steedly (2005) ise, görsel sanatlar dersinde, hayvanların yaşamına yönelik bilginin verilmesi ve verilen bilgiler doğrultusunda tartışmaların gerçekleştirilmesi, ardından belirtilen hayvanların çamurdan (kilden) biçimlerinin yapılması ve pişirildikten sonra verilen bilgiler doğrultusunda boyanmalarının, öğrencilerin akılda tutma becerilerinin gelişmesinde önemli oranda katkı sağladığına dikkat çekmektedirler. Görsel sanatlar dersinin öğrencilerin sınıflama ve gruplama becerilerinin gelişmesindeki katkısına yönelik (B38) Özsoy (2003), görsel sanatlar eğitimi derslerinde, öğrenciye kazandırılan deneyimlerle nesnelerin kendi aralarındaki ilişkilerin görülmeye başladığından bahsetmektedir. Böylece; öğrencinin nesnelere algılama yapısı değişerek düşünme ve sorgulama sürecine doğru bir eğilim sergilediğinden, çevresindeki nesnelere ve canlıları benzer ve farklı yönlerine göre sınıflandırmaya ve gruplandırmaya başladığından söz etmektedir. Aynı konuda Mason, ... vd. (2005) ise, özel gereksinimli bireylerin farklı türdeki görsel sanatlar çalışmalarında, yapılan etkinlikler içerisinde sınıflandırma ve gruplandırma becerilerinin edinimine yönelik bir öğretime tabi tutulabileceklerinden bahsetmektedirler. Bu doğrultuda; yapılan boyama etkinliklerinin su bazlı boyalarla yapılanlar, yağ içerikli boyalarla yapılanlar, karışık teknik kullanılarak yapılanlar veya resimsel tekniklere yönelik yapılanlar şeklinde sınıflandırılmaları ve gruplandırılmalarının, öğrencinin sınıflandırma ve gruplandırma becerilerinin gelişimine katkı yaptığına değinmektedirler. Baker, ... vd. (2002) ise; öğrencilerin görsel sanatlar etkinliklerinde, yapılan çalışmaların gidişatına göre, geneli (genel özellikleri) ve detayı (detay özellikleri) algılamaya yönelik yönlendirilmelerinin, öğrencilerin sınıflandırma ve gruplandırma becerilerinin gelişmesinde rol oynadığına vurgu yapmaktadırlar. Görsel sanatlar dersinin öğrencilerin problem çözme becerilerinin gelişmesindeki katkısına ilişkin (39) Grytting (2000), problem çözme becerisinin, bugünün dünyasında gerekli bir unsur olduğu ve bunun, bilmeye ve idrak etmeye ilişkin önemli bileşenlerin bir yapılanmasını içerdiğinden bahsetmektedir. Bu doğrultuda; görsel sanatlar

çalışmalarında problem çözmeye yönelik yapılacak yaratıcı uygulamalarla, çocuklarda yeni düşüncelerin veya fikirlerin alevlenmesine ön-ayak olunmakta ve ardından sanatsal çalışmada ölçüt alınacak basamakların sıraya konulması ve düzenlenmesi için bir takım seçimlerin bir sıra dahilinde oluşturulması ve uygulanması ile problem çözme becerisinin gelişimine katkı sağlandığına vurgu yapmaktadır. Keirstead ve Graham (2004) ise, ABD Indianapolis Özel Görsel Sanatlar Merkezinde yapılan görsel sanatlar çalışmalarına dayanarak verdikleri bilgiye göre; amaca yönelik yaptırılan çalışmalarda, çalışma esnasında veya sonucunda, öğrencinin problem çözme becerisinin geliştiğinin gözlemlendiğine dikkat çekmektedirler. Horn (1992) ise, ABD’de bir kolej giriş sınavı kağıdı kayıtlarına dayanarak verdiği bilgiye göre; dört yıldan fazla görsel sanatlar eğitimi alan öğrencilerin, sözel öğrenci davranış testlerinde 34 puan daha yüksek ve matematikle ilgili öğrenci davranış testlerinde ise bir yıldan daha az bir süre görsel sanatlarla ilgili ders alan öğrencilerden 18 puan daha yüksek puan alındığını gösterdiğinden söz etmektedir. Bu doğrultuda; ortaya çıkan durum göz önüne alınarak, görsel sanatlar eğitiminin öğrencilerin problem çözme becerine yüksek oranda katkı sağladığı sonucuna varılabilir. Görsel sanatlar dersinin öğrencilerin çevre ile ilgili gözlemlerini, izlenimlerini, duygularını ve düşüncelerini çizgisel, renksel veya şekillendirme olarak yansıtabilme becerilerinin gelişmesindeki katkısına ilişkin (B40) Buyurgan (2001), çocuğun bulunduğu toplumsal çevrenin yanında; onun görsel sanatlara yönelik almış olduğu eğitimin de, algılamasında önemli rol oynadığından bahsetmektedir. Bu doğrultuda; Buyurgan, görsel sanatlar aracılığı ile öğrencinin (çocuğun) çevresine daha farklı bir gözle bakmaya başlayabileceğini belirtmekte ve öğrencinin görsel sanatlar çalışmaları ile çevre ile ilgili gözlemlerini, izlenimlerini, duygularını ve düşüncelerini, çizgisel, renksel veya şekillendirme olarak yansıtabilme yetisini kazanmasının mümkün olacağını vurgulamaktadır. Artut (2001) ise, görsel sanatlar eğitiminin, sonuçta gözlemlemeye ve gözlemlenenlerin duygularla harmanlanıp yapıta yansıtılmasını içerdiğinden bahsetmektedir. Bu doğrultuda; görsel sanatlar eğitiminde, gözlem, izlenim, duygu ve düşüncelerin, çizgisel, renksel veya şekillendirme olarak yansıtılmasına yönelik oluşturulan uygulamalarda öğrencilerin, gözlemlerini, izlenimlerini, duygularını ve düşüncelerini, çizgisel, renksel veya şekillendirme olarak yansıtabilme becerisini

kazanabileceklerinden söz etmektedir. Polloway ve Patton (1997) ise, görsel sanatların öğrenciye, deneyimlerini ve duygularını nesneye yansıtabilme yetisini kazandırdığını ve yapılan uygulama çalışmaları ile bunun zenginleştiğini dile getirmektedirler. Görsel sanatlar dersinin öğrencilerin yazı araç gereçlerini kullanabilme becerilerinin gelişmesindeki katkısına yönelik (B41) Yıldız ve Şener (2003), görsel sanatlar eğitimi içerisinde yer alan kâğıt ve boyama çalışmalarına uygulamalar içerisinde yer verilmesinin, öğrencilerin yazı araç gereçlerini kullanabilme becerisini kazanmalarında veya geliştirmelerinde rol oynadığından bahsetmektedirler. Salderay (2001) ise, genel nesnelerin (ağaç, ev, çiçek, insan-hayvan figürü, ... vb.) çizimi veya boyanması çalışmalarında; yukarı, aşağı, yana veya diagonal (Örneğin: Kağıdın sol alt köşesinden sağ üst köşesine doğru çizilen çizgi yapısı) yapılan basit hareketlerin belirli bir alan genişliği içinde uygulanmasının; öğrencinin yazı araç-gereçlerini tutuşu konusunda deneyim ve beceri edinimine katkı sağlandığından söz etmektedir. Polloway ve Patton (1997) ise, resim yapımında kullanılan araç-gereçlerin birçoğunun yazı yazımında da kullanıldığına değinmekte ve kullanılan bu araç-gereçlerin, öğrencilerin yazı araç gereçlerini kullanabilme becerisinin gelişmesinde önemli rol oynadığına vurgu yapmaktadırlar. Görsel sanatlar dersinin öğrencilerin büyüklük-küçüklük, uzunluk-kısalık, kalınlık-incelik ve azlık-çokluk kavramlarının edinmelerindeki katkısına yönelik (B42) Yıldız ve Şener (2003), görsel sanatlar etkinlikleri içerisinde, farklı araç-gereçlerin ve farklı şekillerde ve biçimlerde materyallerin kullanılması, öğrencilerin büyüklük-küçüklük, uzunluk-kısalık, kalınlık-incelik ve azlık-çokluk kavramlarını yaşayarak öğrenmelerinde katkı sağladığından bahsetmektedirler. Kellogg ve O'Dell (1996) ise, görsel sanatlar dersinde yaptırılan üç-boyutlu uygulamaların, öğrencilerin etken olarak nesne ile temasa geçmesini sağladığını ve bunun, öğrencilerin büyüklük-küçüklük, uzunluk-kısalık, kalınlık-incelik ve azlık-çokluk kavramlarını edinmelerinde önem taşıdığını vurgulamaktadırlar. Aynı konuda Ruppert (2006) ise; büyüklük-küçüklük, uzunluk-kısalık, kalınlık-incelik, azlık-çokluk gibi kavramların öğretiminde görsel sanatlar eğitiminin, öğrenme sonuçlarını etkilediğinden bahsetmektedir. Bu doğrultuda; görsel sanatlar dersinde öğrencinin bu kavramları öğrenmeyi başardığını somut olarak gördüğü ve bunun, bu tür kavramları öğrenmesinde bir isteklendirme oluşturduğuna dikkat çekmektedir.

Resim ve özel eğitim öğretmenlerinin, görsel sanatlar dersinin öğrencilerin; “büyüklük-küçüklük, uzunluk-kısalık, kalınlık-incelik ve azlık-çokluk”, “biçim ve şekil”, “boyut”, “renk”, “konum”, “sayı sayma ve tane”, kavramlarının edinilmesinde, “çizgi çizme”, “eşleme ve ayırt etme”, “yazı yazma”, “sınırlı boyama”, “görsel hafıza”, “akılda tutma”, “sınıflama ve gruplama”, “çevre ile ilgili gözlemlerini, izlenimlerini, duygularını ve düşüncelerini çizgisel, renksel veya şekillendirme olarak yansıtabilme” ve “yazı araç gereçlerini kullanabilme” becerilerinin gelişmesinde olumlu anlamda katkıda bulunduğunu belirten görüşlerinin, alanda yapılmış çalışmalarla bağdaşması yanında; öğretmenlerin görsel sanatlar eğitimine yönelik olumlu bakış açılarının da görüşlerinin oluşmasında etkili olduğu düşünülebilir. Bununla birlikte; öğretmenlerin, bilişsel becerileri kazandırmaya yönelik, görsel sanatlar eğitimi derslerinde öğrencilerle elde ettikleri deneyimlerin de görüşlerinin şekillenmesinde rol oynadığı söylenebilir. Ayrıca; görsel sanatlar eğitimi uygulamalarının, beceriyi gerektirdiği kadar bilişsel bir yapıyı da gerektirdiğine yönelik öğretmenlerde var olan düşüncenin, öğretmenlerin görüşlerinin oluşmasında etkili olduğu düşünülebilir. Bununla birlikte; görsel sanatlar eğitimi uygulamalarının birbirini takip eden bir sırayı içerebilmesi ve bu süreçte bilişsel becerilerin sıklıkla kullanılabilmesi de öğretmen görüşlerinin oluşmasında rol oynadığından söz edilebilir. Yukarıda söz edildiği gibi resim ve özel eğitim öğretmenlerinin görsel sanatlar dersinin öğrencilerin, “problem çözme” becerilerinin gelişmesinde yetersiz düzeyde katkı sağladığı yönündeki olumsuz görüşlerinin aksine; alanda yapılmış çalışmalar, görsel sanatlar dersinin öğrencilerin, problem çözme becerilerinin gelişmesinde olumlu anlamda katkı sağladığı yönündeki görüşleri yansıtmaktadır. Resim ve özel eğitim öğretmenlerinin bu olumsuz görüşlerinin oluşmasında; öğretmenlerin, görsel sanatlar dersine yönelik mevcut bakış açılarının veya ön-yargılarının rolü olduğu düşünülebilir. Bununla birlikte; öğretmenlerin, öğrencilerin, problem çözme becerilerinin gelişmesinde, görsel sanatlar eğitimi tekniklerinin kullanılabilirdiği konusunda bilgi sahibi olmamaları veya bu konuda yeterli bilgiye sahip olmamalarının da görüşlerinin oluşmasında etkili olduğu söylenebilir. Ayrıca; öğretmenlerin, problem çözme becerisini, karşılaşılan basit durumların üstesinden gelebilme becerisini kapsamaktan

öte, genelde daha zor ve karmaşık durumları kapsayan bir beceri yapılanması olarak görmelerinin de görüşlerinin oluşmasında rol oynadığı düşünülebilir.

Resim öğretmenleri ile özel eğitim öğretmenlerinin görsel sanatlar dersinin öğrencilerin bilişsel alandaki günlük yaşam becerilerinin edinimine katkısı konusundaki görüşlerinin karşılaştırılmasına ilişkin t-testi sonuçları Tablo 18'de verilmiştir.

Tablo 18. Bilişsel alandaki günlük yaşam becerilerinin edinimine ilişkin görüşlerin t-testi sonuçları

<i>Branş</i>	<i>N</i>	\bar{X}	<i>S</i>	<i>t</i>	<i>sd</i>	<i>p</i>
1. Resim	40	4.48	.39	2.955	78	.004
2. Özel eğitim	40	4.10	.72			

Tablo 18'deki verilere göre, resim öğretmenlerinin ve özel eğitim öğretmenlerinin görsel sanatlar dersinin öğrencilerin bilişsel becerilerine katkısı konusundaki görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur [$t(78) = 2.955, p < .01$]. Bilişsel beceri alt ölçeğinde, resim öğretmenlerinin algı puanlarının ortalaması 4.48 olurken, özel eğitim öğretmenlerinin algı puan ortalamaları 4.10 olarak hesaplanmıştır. Buna göre, resim öğretmenleri özel eğitim öğretmenlerine göre görsel sanatlar dersinin öğrencilerin bilişsel beceri edinimine katkısının daha fazla olduğu görüşündedirler. Resim öğretmenlerinin özel eğitim öğretmenlerine oranla görsel sanatlar dersinin öğrencilerin bilişsel becerileri edinimine daha fazla katkıda bulunduğu görüşünde olmaları, resim öğretmenlerinin görsel sanatlar dersinin bilişsel beceri kazandırmadaki etkisine olan inançlarından kaynaklandığı düşünülebilir. Bununla birlikte; resim öğretmenlerinin özel eğitim öğretmenlerine kıyasla görsel sanatlar eğitimini, öğrencinin bilişsel yapısını geliştirebilecek etkinliklerin uygulanabildiği bir alan olarak görmelerinin de görüşlerinin oluşmasında etkili olduğu söylenebilir. Ayrıca; resim öğretmenlerinin, özel eğitim öğretmenlerine kıyasla, yetişmiş oldukları formasyon itibarı ile görsel sanatlar eğitimini algılayış biçimlerindeki farklılığın da görüşlerinin şekillenmesinde rol oynadığı düşünülebilir. Bununla birlikte; resim öğretmenlerinin, görsel sanatlar eğitimi çalışmalarında karşılaşılan rastlantısal etkileri bilinçli etkilere

dönüştürebilecek uygulama tekniklerini biliyor olabilmelerinin de görüşlerine etki ettiği söylenebilir.

4.2.5. Dil ve Konuşma

Resim ve özel eğitim öğretmenlerinin dil ve konuşma alanındaki günlük yaşam becerileri alt ölçeğinde yer alan maddelerin aritmetik ortalama, standart sapma ve önem sırası değerleri Tablo 19’da verilmiştir.

Tablo 19. Dil ve konuşma alanındaki günlük yaşam becerileri alt ölçeği maddelerinin aritmetik ortalama, standart sapma ve önem sırası değerleri

<i>Maddeler</i>	<i>Resim Öğretmenleri</i>			<i>Özel Eğitim Öğretmenleri</i>		
	\bar{X}	<i>S</i>	<i>Önem Sırası</i>	\bar{X}	<i>S</i>	<i>Önem Sırası</i>
B43	4.53	.60	1	4.30	.79	1
B44	4.53	.60	1	4.20	.94	3
B45	4.50	.60	2	4.05	.88	4
B46	4.18	.78	3	3.90	.84	5
B47	4.50	.64	2	4.23	.83	2

Tablo 19’a göre, resim öğretmenlerinin ve özel eğitim öğretmenlerinin görsel sanatlar dersinin öğrencilerin dil ve konuşma alanındaki günlük yaşam becerilerine katkısı konusunda en yüksek düzeyde katılım gösterdikleri madde B43’te ifade edilen “paylaşımına yönelik bir iletişim becerisinin gelişmesi” maddesidir. Resim öğretmenleri B44’te belirtilen “yardımcı olmaya yönelik bir iletişim becerisinin gelişmesi” ifadesine de en yüksek düzeyde katılım göstermişlerdir. Her iki grubun da yüksek düzeyde katıldığı bir başka madde ise B47’de ifade edilen “başkalarına ifade etmek istediklerini açıklayıcı bir şekilde dile getirme becerisinin gelişmesi” ile ilgilidir. Ayrıca, resim öğretmenleri “B45. Görsel sanatlar dersinin, öğrencilerin grup çalışmaları sırasında duygu ve düşüncelerini sözel olarak ifade edebilme yönlerinin gelişmesine katkısı var mıdır?” sorusuna da yüksek düzeyde katılmışlardır. Resim öğretmenlerinin ve özel eğitim öğretmenlerinin en düşük düzeyde katıldıkları madde olan B46 öğrencilerin “kendilerine söyleneni anlamlandırmada daha fazla çaba

harcama yönlerinin gelişmesi” becerisiyle ilgilidir. Bu bulgulara göre, öğretmenlerin görsel sanatlar dersinin öğrencilerin paylaşım, grup çalışması ve yardımlaşma becerileri üzerinde önemli katkısının olduğunu düşündükleri belirtilebilir.

Resim ve özel eğitim öğretmenlerinin, görsel sanatlar dersinin öğrencilerin “paylaşımaya yönelik bir iletişim becerisi (arkadaşına boyasını paylaşabileceğini ifade etmesi, arkadaşının eksik olan malzemesini fark edip kendi malzemesinden vermeyi teklif etmesi, ... vb.) geliştirmelerinde (B43)”, “yardımcı olmaya yönelik bir iletişim becerisi (arkadaşının boyama işlemine yardımcı olmayı teklif etmesi vb.) geliştirmelerinde (B44)”, “grup çalışmaları sırasında duygu ve düşüncelerini sözel olarak ifade edebilme yönlerinin gelişmesini artırmada (B45)”, “kendilerine söyleneni anlamlandırmada daha fazla çaba harcama (soru sorarak söylenen hakkında daha fazla bilgi edinmeye çalışmak vb.) yönlerinin gelişmesinde (B46)” ve “başkalarına ifade etmek istediklerini açıklayıcı bir şekilde dile getirme (örneğin: Öğretmeninden boya isterken pastel boya veya sulu boya olarak belirterek istemesi) becerilerinin gelişmesinde (B47)” oldukça önemli oranda katkı bulunduğunu yansıtan olumlu görüşleri ile; alanda yapılmış çalışmalar karşılaştırıldığında, görsel sanatlar dersinin öğrencilerin “paylaşımaya (B43)”, “yardımcı olmaya (B44)” yönelik bir iletişim becerisi geliştirmelerinde, “grup çalışmaları sırasında duygu ve düşüncelerini sözel olarak ifade edebilme yönlerinin gelişmesini artırmada (B45)”, “kendilerine söyleneni anlamlandırmada daha fazla çaba harcama yönlerinin gelişmesinde (B46)” ve “başkalarına ifade etmek istediklerini açıklayıcı bir şekilde dile getirme becerilerinin gelişmesinde (B47)” olumlu anlamda katkı sağladığı görülmektedir. Bu doğrultuda; görsel sanatlar dersinin öğrencilerin paylaşımaya yönelik bir iletişim becerisi geliştirmelerindeki katkısına yönelik (B43) Scribner, ... vd. (2000), görsel sanatlar eğitiminin, yetersizliği olan bireylerin yaşamlarında olumlu anlamda bir paylaşım yapısını geliştirdiğine vurgu yapmaktadırlar. Kehnemuyi (2002) ise, görsel sanatlar dersinde yapılan grup çalışmalarının, öğrencilerin topluluk bilincinin gelişimine katkı sağladığına vurgu yapmaktadır. Bu doğrultuda; çalışma esnasında, öğretmenin yapacağı küçük yönlendirmelerle öğrencilerin malzemeleri kullanırken paylaşımaya yönelik bir iletişim becerisini geliştirebileceklerine dikkat çekmektedir. Little (1990) ise, sanat atölyesindeki

öğrencilerin görsel sanatlara yönelik grup çalışmalarında, çalışma esnasında yapılan uygulamalara bağlı olarak yönlendirilmeleri ile paylaşımında bulunmaya yönelik bir iletişim becerisini kazanabileceklerine vurgu yapmaktadır. Aynı konuda Gökaydın (2002) ise, görsel sanatlar dersinde öğrencinin, çalıştığı malzemeleri ve çalışma alanını arkadaşları ile paylaşma konusunda teşvik edilmesinin paylaşımcı olma yapısını geliştirdiğinden söz etmektedir. Görsel sanatlar dersinin öğrencilerin yardımcı olmaya bir iletişim becerisi geliştirmelerindeki katkısına ilişkin (B44) Yavuzer (1998), görsel sanatlar çalışmalarında öğrencilerin, başkalarına yardım etmeye ve başkalarından yardım istemeye hevesli olduklarından bahsetmektedir. Gelişen bu yapının da öğrencilerin, yardımcı olmaya yönelik bir iletişim becerisini geliştirmelerinde etkili olduğuna değinmektedir. Polloway ve Patton (1997) ise, görsel sanatlara yönelik grup çalışmalarında öğrencilerin, bildiklerini başkalarına gösterme; diğer bir deyişle zaman zaman öğretmen rolüne girme isteklerinin olduğundan söz etmektedirler. Bu doğrultuda; öğrencilerin, başkalarına bir şey öğretirken birçok şeyi de öğrendiklerini, özellikle de yardımcı olmaya yönelik iletişim becerisini kazandıklarını veya geliştirdiklerini dile getirmektedirler. Aynı konuda Mason, ... vd. (2005) ise, görsel sanatlar dersinin öğrencinin, insan ilişkilerine yönelik toplumsal becerileri edinmelerinde önemli rol oynadığından söz etmektedirler. Bu doğrultuda; öğrencilerin toplumsal iletişimin bir parçası olan yardımlaşma konusunda, görsel sanatlar çalışmalarındaki doğal yapı içerisinde yönlendirilmelerinin, yardımcı olmaya yönelik iletişim becerisinin gelişmesine olanak sağladığına dikkat çekmektedirler. Görsel sanatlar dersinin öğrencilerin, grup çalışmaları sırasında duygu ve düşüncelerini sözel olarak ifade edebilme yönlerinin gelişmesini artırmadaki katkısına yönelik (B45) Polloway ve Patton (1997), görsel sanatlar dersinde yapılan uygulama çalışmaları sırasında veya ardından öğrencilerin, yapmış olduğu çalışmalar hakkında birbirlerine bilgi vermelerinin, öğrencilerin duygu ve düşüncelerini sözel olarak ifade edebilme yönlerinin gelişmesinde rol oynadığından söz etmekte. Mason, ... vd. (2004) ise, görsel sanatlar derslerinde uygulanan duyguların ifadesine yönelik yaratıcı çalışmalarda, öğrencilerin kelime haznelerinin geliştiğinden ve toplumsal iletişime yöneldiklerinden bahsetmektedirler. Diğer bir ifade biçimi ile; görsel sanatlar derslerindeki duygu ifadesine dayalı çalışmaların, öğrencilerin duygu ve düşüncelerini sözel olarak ifade edebilme

yönlerinin gelişmesine katkı sağladığına dikkat çekilmektedir. Aynı konuda Baker, ... vd. (2002) ise; toplu halde yapılan görsel sanatlar çalışmalarının, öğrencinin sosyal yeterliliğini artırdığından bahsetmektedirler. Bununla birlikte; görsel sanatlar çalışmalarında öğrencinin, başkalarının resme aktarmış olduğu duyguyu anlama veya kendi duygusunu çalışmaya aktarabilme becerisini kazanabildiğinden de söz etmektedirler. Bu doğrultuda; öğrencinin görsel sanatlar eserindeki duyguyu anlama ve ifade etme becerisini kazanmasının, toplumsal iletişim sürecinde, onun kendi duygu ve düşüncelerini sözel olarak ifade edebilme yetisini kazanmasına neden olduğuna vurgu yapılmaktadır. Görsel sanatlar dersinin öğrencilerin, kendilerine söyleneni anlamlandırmada daha fazla çaba harcama yönlerinin gelişmesindeki katkısına dair (B46) Yavuzer (1998), görsel sanatlara yönelik grup çalışmalarında öğrencilerin, sosyal kabul görme adına öğretmenin verdiği yönergelere uyum gösterdiğini ve uyguladıklarını dile getirmektedir. Bu doğrultuda; öğrencilerin grup çalışmalarındaki uygulamalarda, kendilerine söyleneni anlamlandırmada daha fazla çaba harcama yönlerinin gelişebileceğine dikkat çekmektedir. Abacı (2003) ise, görsel sanatlardaki gerek grup gerekse bireysel çalışmalarda, öğrencinin sorgulama yapısının geliştirilebileceğinden söz etmektedir. Bu doğrultuda; yapılan uygulamalarda neden? ve ne için? Sorusunun öğrenciye sorulmasının öğrencinin de bu soruları kendine ve bir başkasına sormasına sebebiyet verdiğine vurgu yapmaktadır. Aynı zamanda Abacı, öğrencinin neden? ve ne için? Sorusunu sormaya başlaması ile kendine söyleneni anlamlandırmada da soru sorarak daha fazla bilgi edinme yoluna gidebildiğini de ifade etmektedir. Aynı konuda Mason ve Steedly (2005) ise, görsel sanatlar eğitiminin, öğrencilerin yönergelere uyum göstermelerinde oldukça etkili olduğuna değinmektedirler. Bu doğrultuda; öğrencilerin görsel sanatlar uygulaması uygulama basamaklarında kendilerine verilen yönergeye uyum gösterme konusunda çaba harcamalarının; kendilerine söyleneni anlamlandırma yönünde bir uğraş vermelerine sebebiyet verdiğinden söz edilebilmektedir. Görsel sanatlar dersinin öğrencilerin, başkalarına ifade etmek istediklerini açıklayıcı bir şekilde dile getirme becerilerinin gelişmesindeki katkısına yönelik (B47) Yavuzer (1998), görsel sanatlar etkinliklerinin bireysel yaptırılacağı gibi grup çalışması olarak da yaptırabileceğinden ve bu çalışmalarda birçok toplumsal becerinin kazanılabileceğine dikkat çekmektedir. Bu doğrultuda; grup çalışmalarında

öğrencinin tercihte bulunmasına yönelik yapılacak cesaretlendirme girişimleri ile, öğrencilerin başkalarına ifade etmek istediklerini açıklayıcı bir şekilde dile getirme becerilerini elde edebileceklerinden söz etmektedir. Mason, ... vd. (2004) ise, görsel sanatlardaki hayal gücüne dayalı grup çalışmalarının, öğrencilerin ifade yapılarını geliştirdiği gibi toplumsal iletişim becerilerinin gelişimine de zemin hazırladığından bahsetmektedirler. Öğrencilerin, bu çalışmalardaki hayal gücüne bağlı tasvirleri yorumlarken veya başkasının yorumlamasına yardımcı olurken, açıklayıcı bir ifade yapısını kazandıklarına dikkat çekmektedirler. Aynı konuda ABD Washington DC VSA Arts (2005) yıllık raporunda; genelde grup etkinlikleri şeklinde gerçekleştirilen görsel sanatlar çalışmalarının, toplumsal iletişim becerilerinin geliştirilmesinde kullanıldığından söz edilmektedir. Bu doğrultuda; öğrencilerin bu çalışmalarda kendilerinin ne hissettiğini açıklamaya ve yaptıkları işte bu hislerini kullanmaya yönelik yönlendirilmelerinin, kendileri dışındaki bireylere kendi duygularını veya isteklerini açık bir dille ifade etmelerinde rol oynayabildiği düşünülebilmektedir.

Resim ve özel eğitim öğretmenlerinin görsel sanatlar dersinin öğrencilerin paylaşımına yönelik bir iletişim becerisi geliştirmelerinde, yardımcı olmaya yönelik bir iletişim becerisi geliştirmelerinde, grup çalışmaları sırasında duygu ve düşüncelerini sözel olarak ifade edebilme yönlerinin gelişmesini artırmada, kendilerine söyleneni anlamlandırmada daha fazla çaba harcama yönlerinin gelişmesinde ve başkalarına ifade etmek istediklerini açıklayıcı bir şekilde dile getirme becerilerinin gelişmesinde oldukça önemli oranda katkıda bulunduğunu belirten görüşlerinin, alanda yapılmış çalışmalarla bağdaşması yanında; öğretmenlerin görsel sanatlar eğitimine yönelik olumlu bakış açılarının da görüşlerinde etkili olduğu düşünülebilir. Bununla birlikte; öğretmenlerin, dil ve konuşma becerilerine yönelik görsel sanatlar derslerinde öğrencilerle çalışırken edinmiş oldukları deneyimlerin de görüşlerinin oluşmasında etkili olduğu dile getirilebilir. Ayrıca; görsel sanatlar eğitimi derslerinde, öğrencilerin diğer derslerde olduğundan daha rahat olmaları ve birbirleri ile sözel iletişime geçebilecek durumları rahatlıkla yakalayabilmeleri düşüncesinin de, öğretmenlerin görüşlerinin oluşmasında rol oynadığı düşünülebilir. Bununla birlikte; görsel sanatlar eğitimi derslerinde öğrencinin dil ve konuşma yapısını geliştirebileceği bireysel ve

gruba yönelik çalışma koşullarını oluşturulabilme olanağının varlığı da öğretmen görüşlerinin oluşmasında etkili olduğundan söz edilebilir.

Resim öğretmenleri ile özel eğitim öğretmenlerinin görsel sanatlar dersinin öğrencilerin dil ve konuşma alanındaki günlük yaşam becerilerinin edinimine katkısı konusundaki görüşlerinin karşılaştırılmasına ilişkin t-testi sonuçları Tablo 20'de verilmiştir.

Tablo 20. Dil ve konuşma alanındaki günlük yaşam becerilerinin edinimine ilişkin görüşlerin t-testi sonuçları

<i>Branş</i>	<i>N</i>	\bar{X}	<i>S</i>	<i>t</i>	<i>sd</i>	<i>p</i>
1. Resim	40	4.45	.49	2.143	78	.035
2. Özel eğitim	40	4.14	.77			

Tablo 20'ye göre, resim öğretmenlerinin ve özel eğitim öğretmenlerinin görsel sanatlar dersinin öğrencilerin beceri alanlarından dil ve konuşma üzerindeki katkısına ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık vardır [$t(78) = 2.143, p < .05$]. Dil ve konuşma becerisi alt ölçeğinde, resim öğretmenlerinin algı puanlarının ortalaması ($\bar{X} = 4.45$), özel eğitim öğretmenlerinin algı puanlarının ortalamasından ($\bar{X} = 4.14$) istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksektir. Resim öğretmenleri, özel eğitim öğretmenlerine göre görsel sanatlar dersinin öğrencilerin dil ve konuşma becerileri üzerinde daha fazla katkısının olduğu görüşündedirler. Resim öğretmenlerinin özel eğitim öğretmenlerine göre görsel sanatlar dersinin öğrencilerin dil ve konuşma becerileri üzerinde daha fazla katkıda bulunduğu görüşünde olmaları, resim öğretmenlerinin görsel sanatlar dersinin dil ve konuşma üzerindeki etkisine olan inançlarından kaynaklandığı düşünülebilir. Bununla birlikte; resim öğretmenlerinin özel eğitim öğretmenlerine oranla görsel sanatlar eğitimindeki dil ve konuşma becerilerinin geliştirilmesine yönelik öğretim tekniklerini daha detaylı bilmelerinin, öğrencinin yapısına ve belirlenen amaçlara yönelik teknikleri kullanabilmelerinin, görüşlerinde etkili olduğu söylenebilir. Ayrıca; resim öğretmenlerinin görsel sanatlar derslerini dil ve konuşma becerilerini geliştirebilecek

bir paylaşım alanı olarak görüyor olabilmelerinin de görüşlerinin oluşmasında etkili olduğu düşünülebilir.

4.3. Mesleki Eğitim

Mesleki eğitimin iş düzeni ve mesleki hazırlık alt ölçeklerine ilişkin bulguları sırasıyla sunulmuştur.

4.3.1. İş Düzeni

Resim ve özel eğitim öğretmenlerinin iş düzeni alt ölçeğinde yer alan maddelerin aritmetik ortalama, standart sapma ve önem sırası değerleri Tablo 21’de verilmiştir.

Tablo 21. İş düzeni alt ölçeği maddelerinin aritmetik ortalama, standart sapma ve önem sırası değerleri

<i>Maddeler</i>	<i>Resim Öğretmenleri</i>			<i>Özel Eğitim Öğretmenleri</i>		
	\bar{X}	<i>S</i>	<i>Önem Sırası</i>	\bar{X}	<i>S</i>	<i>Önem Sırası</i>
M1	4.20	.76	6	3.93	.86	7
M2	4.50	.64	3	4.08	.86	5
M3	4.58	.55	2	4.23	.86	2
M4	4.58	.59	2	4.10	.93	4
M5	4.68	.62	1	4.28	.85	1
M6	4.25	.84	5	3.98	.89	6
M7	4.48	.60	4	4.13	.85	3

Tablo 21’e göre, resim öğretmenlerinin ve özel eğitim öğretmenlerinin görsel sanatlar dersinin öğrencilerin mesleki eğitiminin iş düzeni alanına katkısı açısından en yüksek düzeyde “M5. Görsel sanatlar dersi öğrencilerin çalışmanın bitirilmesinin ardından sandalyelerin ve iş araç-gereçlerinin düzenlenmesi davranışının iş alanındaki temizlik düzeninin sağlanmasına katkısı var mıdır?” ifadesine katılmışlardır. Benzer şekilde, resim ve özel eğitim öğretmenlerinin görsel sanatlar dersinin iş düzeni alt ölçeğinde ikinci sırada en yüksek katkısını düşündükleri edinim

M3'te belirtilen “çalışma alanı temizliği ile ilgili becerilerin (masaları silme, sandalyelerin tozunu alma, iş alanı zeminini süpürüp silme, araç-gereç dolaplarının veya rafların tozunu alma, ... vb. beceriler), iş alanındaki temizlik işlemlerinin yapılmasındaki katkısı” ile ilgilidir. Ayrıca; resim öğretmenleri M4'te belirtilen “çalışma önlüğü giyme davranışının iş alanındaki çalışma kıyafetine uyum sağlamaya katkısı” ifadesine de ikinci en yüksek katılımı göstermişlerdir. M7'de ifade edilen “yaptığı işe dikkatini verme davranışının iş alanında yapılan işe yoğunlaşmaya katkısı” açısından resim öğretmenleri görsel sanatlar dersinin öğrencilere katkısını dördüncü sırada en yüksek katılımı değerlendirirken, bu ifadeye özel eğitim öğretmenleri üçüncü sırada en yüksek katılımı göstermişlerdir. Buna göre, resim öğretmenlerinin ve özel eğitim öğretmenlerinin görsel sanatlar dersinin öğrencilerin mesleki eğitimin iş düzeni alt boyutunda iş alanındaki temizlik, çalışma kıyafetine uyum ve yapılan işe yoğunlaşma gibi beceriler açısından önemli katkısının olduğu görüşündedirler.

Resim öğretmenlerinin ve özel eğitim öğretmenlerinin görsel sanatlar dersinin öğrencilerin iş düzeni becerisine katkısını kısmen daha düşük düzeyde gördükleri beceri ise M1'de belirtilen “davranış ve becerilerin iş alanındaki çalışma kurallarına uyumu kolaylaştırmadaki katkısına” ilişkindir. Bu ifadeye katılım resim öğretmenlerinde ve özel eğitim öğretmenlerinde diğer maddelerle karşılaştırıldığında son sırada yer almıştır. M6'da belirtilen “çalışma aletlerinin temizlenmesi ve yağlanması becerisinin iş alanındaki aletlerin kullanılmasındaki katkısı” konusunda da resim ve özel eğitim öğretmenlerinin görsel sanatlar dersinin katkısına ilişkin katılım düzeyleri bu alandaki diğer becerilere göre daha düşük olmuştur.

Resim ve özel eğitim öğretmenlerinin, öğrencilerin görsel sanatlar dersinde kazanmış olduğu gerek “alet kullanma becerisinin, iş alanındaki üretimi desteklemede (M2)”, “çalışma alanı temizliği ile ilgili becerilerin iş alanındaki temizlik işlemlerinin yapılmasında (M3)”, “çalışma önlüğü giyme davranışının, iş alanındaki çalışma kıyafetine uyum sağlamada (M4)”, “çalışmanın bitirilmesinin ardından sandalyelerin ve iş araç-gereçlerinin düzenlenmesi davranışının, iş alanındaki temizlik düzeninin sağlanmasında (M5)” ve “yaptığı işe dikkatini verme

davranışının, iş alanında yapılan işe yoğunlaşmada (M7)” oldukça önemli düzeyde katkıda bulunduğunu yansıtan olumlu görüşleriyle; gerekse “davranış ve becerilerin, iş alanındaki çalışma kurallarına uyumu kolaylaştırmada (M1)” ve “çalışma aletlerinin temizlenmesi ve yağlanması becerisinin, iş alanındaki aletlerin kullanılmasında (M6)”, M2, M3, M4, M5 ve M7 maddelerinde ifade edilenlere oranla daha düşük düzeyde ancak olumlu anlamda katkıda bulunduğunu belirten görüşleriyle; alanda yapılmış çalışmalar karşılaştırıldığında, öğrencilerin görsel sanatlar dersinde kazanmış olduğu “davranış ve becerilerin, iş alanındaki çalışma kurallarına uyumu kolaylaştırmada”, “alet kullanma becerisinin, iş alanındaki üretimi desteklemede”, “çalışma alanı temizliği ile ilgili becerilerin iş alanındaki temizlik işlemlerinin yapılmasında”, “çalışma önlüğü giyme davranışının, iş alanındaki çalışma kıyafetine uyum sağlamada”, “çalışmanın bitirilmesinin ardından sandalyelerin ve iş araç-gereçlerinin düzenlenmesi davranışının, iş alanındaki temizlik düzeninin sağlanmasında”, “çalışma aletlerinin temizlenmesi ve yağlanması becerisinin, iş alanındaki aletlerin kullanılmasında” ve “yaptığı işe dikkatini verme davranışının, iş alanında yapılan işe yoğunlaşmada” olumlu anlamda katkıda bulunduğu görülmektedir. Bu doğrultuda; öğrencilerin görsel sanatlar dersinde kazanmış olduğu davranış ve becerilerin, iş alanındaki çalışma kurallarına uyumu kolaylaştırmadaki katkısına yönelik (M1) Keirstead ve Graham (2004), görsel sanatlar temelli eğitim sürecinde gerçekleştirilen uygulamalar sonucunda elde edilen davranış ve becerilerin, öğrencinin işyerindeki çalışma kurallarına uyum sağlamasında önemli rol oynadığına vurgu yapmaktadırlar. Pollock ve Patton (1997) ise, görsel sanatlar atölyelerinde uygulanan kural yapılarının işyeri kurallarının bir alt zeminini oluşturduğundan, görsel sanatlar atölyesinde öğrencinin kazanmış olduğu davranış ve becerilerin, iş alanındaki çalışma kurallarına uyumda kolaylık sağladığından bahsetmektedirler. Veale, ... vd. (2002) ise aynı konuda, görsel sanatlar eğitimi derslerinde yapılan uygulama çalışmaları ile öğrencilerin korumalı veya dayanaksallaştırılmış atölyelere hazırlandıklarının ve süreç içerisinde öğrencilerin yerleştirileceği atölyelerle (iş-yerleri ile) işbirliğinin yapıldığından söz etmektedirler. Bu doğrultuda; öğrencilere görsel sanatlar dersinde kazandırılan davranış ve becerilerin, onların yerleştirilecekleri atölyedeki (işyerindeki) kurallara uyum göstermelerinde önemli rol oynadığına dikkat çekmektedirler. Öğrencilerin

görsel sanatlar dersinde kazanmış olduğu alet kullanma becerisinin, iş alanındaki üretimi desteklemedeki katkısına ilişkin (M2) Almanya Bethel (2000) iş atölyeleri program içeriğinde, öğrencilere verilen görsel sanatlar eğitiminin, mesleki hazırlık niteliğinde olduğu ve bu derslerde verilenlerin, iş-yerlerindeki üretimi desteklemeye yönelik bir amaçlandırmayı içerdiğinden bahsedilmektedir. Bu doğrultuda; gerek mesleki hazırlık niteliğinde olsun; gerekse öğrencinin alet kullanma becerisini geliştirmeye yönelik olsun, öğrencinin görsel sanatlar dersinde kazanmış olduğu alet kullanma becerisinin, iş alanındaki üretimi desteklemede önemli rol oynadığı vurgulanmaktadır. Almanya Werkstatteempfehlungen der Bagus (2002) tarafından belirlenen mesleki yapılanmaya göre ise; meslek eğitiminin temel amacı; bireyin yetersizliği ne olursa olsun onu üretime yöneltmek ve bireyden en üst düzeyde yarar sağlamak olarak ifade edilmektedir. Bu amaçla; uygulanan görsel sanatlar eğitiminin temel içeriği, özel gereksinimli bireyi üretici konuma getirecek her türlü becerinin kazandırılması olarak vurgulanmaktadır. Bu doğrultuda; görsel sanatlar dersinde öğrencinin edinmiş olduğu alet kullanma becerisinin, öğrencinin işyerindeki üretimi desteklemede önemli bir rol oynadığı söylenebilir. Blandy (1993) ise, görsel sanatlar derslerinde mesleki amaçlandırmaya yönelik yapılan uygulamalardaki araç-gereç kullanımlarının, öğrencinin iş alanındaki üretimi desteklemede gözle görülür bir katkısı olduğuna dikkat çekmektedir. Polloway ve Patton (1997) ise, görsel sanatlar eğitimi derslerinde gerçekleştirilen çalışmalarda alet kullanımının el kullanımından fazla olmasının, öğrencinin disipline dayalı bir üretim gerçekleştirmesinin zeminini hazırladığından bahsetmektedirler. Bu doğrultuda; öğrencinin alet kullanma becerisini elde etmesinin ve bu konuda disipline olmasının, işyerindeki üretimi desteklemede temel teşkil ettiğine vurgu yapmaktadırlar. Öğrencilerin görsel sanatlar dersinde kazanmış olduğu çalışma alanı temizliği ile ilgili becerilerin iş alanındaki temizlik işlemlerinin yapılmasındaki katkısına yönelik (M3) Blandy (1993), görsel sanatlar derslerindeki uygulamalarda, çalışmanın hazırlık, eylem süreci ve eylem sonrasına yönelik temizlik ve düzen yapılanmasının oluşturulmasının, öğrencinin mezuniyetinin ardından çalışacağı atölye yapılanmaları içerisindeki düzene ve çalışma disiplinine uyum göstermesine yardımcı olduğuna dikkat çekmektedir. Riccio, ... vd. (2003) ise, Washington, DC Görsel Sanatlar Derneğinin gerçekleştirdiği çalışmalar sonucunda, Öğrenmede Görsel Sanatlar

Okulunda (The School for Arts in Learning-SAIL) genç engellilerin mesleki eğitim programına dahil edilmesi ile görsel sanatların herhangi bir alanında (resim, seramikçilik, heykeltıraşlık, ahşap işleri, ... vb.) mesleki donanım ile yetişmelerine imkan sağlandığından bahsetmektedirler. Bu amaçla; oluşturulan organizasyonun, öğrencinin hazırlanması (yetiştirilmesi), iş bağlantısının kurulması, uygulamalı iş deneyiminin sağlanması, işe yerleştirilmesi ve takibini içermekle birlikte, işyerinin gerekli gördüğü çalışma alanı temizliği ve düzenine uyma gibi temel kıstasların öğrenci tarafından edinimine de özen gösterdiğini vurgulamaktadırlar. Bu doğrultuda; görsel sanatlar dersinde kazanılan çalışma alanı temizliği ile ilgili becerilerin, iş alanındaki temizlik işlemlerinin yapılmasında önemli katkı sağladığı ifade edilebilmektedir. Aynı konuda Followay ve Patton (1997) ise, görsel sanatlar atölyelerini, öğrencilerin yaşamı öğrendikleri ve mesleğe hazırlandıkları bir yer olarak değerlendirmektedirler. Bu doğrultuda; görsel sanatlar atölyelerinde, kullanım alanı temizliğinin öğrencilerle yapılmasının, öğrencilerin çalışma alanı temizliği ile ilgili becerileri, iş alanındaki temizlik işlemlerinde kullanmalarına sebebiyet verdiğinden söz edilebilmektedir. Öğrencilerin görsel sanatlar dersinde kazanmış olduğu çalışma önlüğü giyme davranışının, iş alanındaki çalışma kıyafetine uyum sağlamadaki katkısına dair (M4) Blandy (1993), görsel sanatlar çalışmaları sırasında kazanılan beceri ve davranışların sonraki aşamalarda kazanılacak diğer edinimlere etki ettiğine vurgu yapmaktadır. Bu doğrultuda; görsel sanatlar uygulamalarında malzemenin gerektirdiği çalışma kıyafeti konusunda, öğrenci üzerinde bir farkındalığın sağlanması; öğrencinin daha sonra yerleştirileceği işyerinin gerekli gördüğü kıyafete uyum göstermesine zemin hazırladığından bahsedilebilmektedir. Riccio, ... vd. (2003) ise, Washington, DC Görsel Sanatlar Derneğinin gerçekleştirdiği, Öğrenmede Görsel sanatlar Okulu (The School for Arts in Learning-SAIL) genç engelliler mesleki eğitim programına dayanarak verdiği bilgiye göre; görsel sanatlara dayalı mesleki eğitimin bir süreç olduğu ve bu süreç içerisinde öğrenciye kazandırılanların öğrencinin işyerine hazırlanmasında önem taşıdığına değinmektedirler. Bu süreç içerisinde, öğrencinin görsel sanatlar atölye çalışmalarında çalışma önlüğü giyme davranışını edinmesinin, işyerindeki çalışma kıyafetini benimseyip giymesinde rol oynadığından söz edilebilmektedir. Aynı konuda Fiske (2000) ise, temel iş becerilerinin ve kurallarının (işyerinin belirlediği

çalışma kıyafetine uyum gösterme vb.) öğrenilmesinde, mesleki hazırlığa yönelik görsel sanatlar atölye çalışmalarının etkili olduğundan söz etmektedir. Öğrencilerin görsel sanatlar dersinde kazanmış olduğu çalışmanın bitirilmesinin ardından sandalyelerin ve iş araç-gereçlerinin düzenlenmesi davranışının, iş alanındaki temizlik düzeninin sağlanmasındaki katkısına yönelik (M5) Blandy (1993), görsel sanatlar dersi uygulamalarında, çalışmanın bitirilmesinin ardından öğrencinin kullandığı araç-gereçleri, masa ve sandalyeleri, temizleme ve düzenleme davranışını kazanabildiğini ve bu davranışların, öğrencinin yerleştirildiği işyerindeki temizlik düzenine uyum göstermesinde rol oynadığından bahsetmektedir. Pollock ve Patton (1997) ise, görsel sanatlar çalışmalarının bir süreci kapsadığını ve her aşamasında öğrencinin yeni deneyimleri elde edebildiğine dikkat çekmektedirler. Bu doğrultuda; öğrencilerin yaptığı çalışmayı sonlandırılmasının ardından, öğretmenin yapacağı küçük yönlendirmelerle kullanmış olduğu iş araçları, masa, sandalye ve malzemeleri toplama ve düzenlemeye teşvik edilmesinin, bu işlemlerin bir davranışa dönüşmesine yardımcı olduğundan söz edilebilmektedir. Bu amaçla; öğrencinin kullanmış olduğu iş araçları, masa, sandalye ve malzemeleri toplama ve düzenlemeye teşvik edilmesinin bir davranışa dönüşmesi, öğrencinin daha sonraki süreçte yerleştirileceği çalışma atölyesindeki temizlik düzenine uyum göstermesine yardımcı olduğu da ifade edilebilmektedir. Aynı konuda Ruppert (2006) ise; çalışma (iş-yeri) için gerekli temel becerilerin, görsel sanatlar dersinde öğrenciye kazandırılabilirdiğinden bahsetmektedir. Böylece; öğrencinin görsel sanatlar atölyesinde, çalışmanın ardından masa ve sandalyelerin toplanmasında ve iş araç-gereçlerinin düzenlenmesi konusunda tutuma yönelik davranış kazanmasının, iş alanındaki temizlik düzeninin sağlanmasında rol oynadığından söz edilebilmektedir. Öğrencilerin görsel sanatlar dersinde kazanmış olduğu çalışma aletlerinin temizlenmesi ve yağlanması becerisinin, iş alanındaki aletlerin kullanılmasındaki katkısına yönelik (M6) Almanya Werkstatteempfehlungen der Bagus (2002) tarafından belirlenen mesleki hazırlık program içeriğinde, mesleki hazırlık aşamasında öğrencilere, görsel sanatlar içerikli çalışmaların sıklıkla yaptırıldığı ve bu çalışmalarla, iş disiplininin kazandırılması amaçlandığı ifade edilmektedir. Bu doğrultuda; çalışmalar içerisinde öğrencinin iş aletlerinin temizliği ve bakımı gibi işlemleri öğrenmesinin, işyerindeki alet kullanımına zemin hazırladığına vurgu yapılmaktadır. Pollock ve Patton (1997)

ise, öğrencinin görsel sanatlar uygulamalarında, uygulama çalışmasını öğrenmekle birlikte öğrencilerin, aletleri tanımayı ve bakımını öğrendiklerinden de söz etmektedirler. Bu doğrultuda; öğrencilerin görsel sanatlar dersinde edinmiş oldukları bu edinimleri, işyeri yapısı içerisinde kullanmalarının, öğretmenlerin ve program uygulayıcılarının yönlendirmeleri ile oluşturulabileceği söylenebilir. Aynı konuda Sroufe, ... vd. (2004) ise, birçok görsel sanatlar eğitimi kaynağına dayanarak verdikleri bilgiye göre; görsel sanatların ön-mesleki becerilerin sağlanmasında sıklıkla kullanıldığından söz etmektedirler. Bu doğrultuda; görsel sanatlar dersi uygulamalarında öğrencilerin, çalıştıkları aletlerin bakımı veya temizliği konusunda yönlendirilmeleri ve bu konuda beceri elde etmelerinin, öğrencilerin yerleştirildikleri iş alanındaki aletlerin kullanılmasında katkı sağladığından bahsedilebilmektedir. Öğrencilerin görsel sanatlar dersinde kazanmış olduğu yaptığı işe dikkatini verme davranışının, iş alanında yapılan işe yoğunlaşmadaki katkısına yönelik (M7) Blandy (1993), görsel sanatlar etkinlikleri sırasında kazanılan davranışların sonraki aşamalarda kazanılacak diğer edinimlere etki ettiğine vurgu yapmaktadır. Bununla birlikte; görsel sanatlar uygulamalarında öğrencinin yapılan çalışmalara ilgi duyduğu ve bu nedenden dolayı dikkatini vererek çalışma yaptığının da üzerinde durmaktadır. Bu doğrultuda; görsel sanatlar dersinde öğrencinin kazanmış olduğu, yaptığı işe dikkatini verme davranışının, mezuniyetinin ardından çalışacağı atölye yapılanmaları içerisinde de önemli oranda katkı yaptığından söz edilebilmektedir. Keirstead ve Graham (2004) ise, görsel sanatlar etkinliklerinde öğrencilerin yaptıkları işi benimsemeleri ve istemelerinin, yaptıkları işe yoğunlaşma yapılarının gelişmesinde rol oynadığını ve ileride kazanacakları iş alışkanlıklarını kazanmalarına zemin hazırladığını vurgulamaktadırlar. Aynı konuda Mason, ... vd. (2005) ise, görsel sanatlar çalışmalarında, öğrencilerin yaptıkları işe dikkatlerini vermelerine yönelik gerçekleştirilen uygulamaların, öğrencileri disipline ve üretici olmaya teşvik ettiğinden bahsetmektedirler. Bu doğrultuda; gerçekleşen edinimlerin daha sonra yerleşecekleri iş alanında, yapılan işe yoğunlaşmada önem taşıdığı dile getirilebilmektedir.

Resim ve özel eğitim öğretmenlerinin, öğrencilerin görsel sanatlar dersinde kazanmış olduğu “davranış ve becerilerin, iş alanındaki çalışma kurallarına uyumu

kolaylaştırmada”, “alet kullanma becerisinin, iş alanındaki üretimi desteklemede”, “çalışma alanı temizliği ile ilgili becerilerin iş alanındaki temizlik işlemlerinin yapılmasında”, “çalışma önlüğü giyme davranışının, iş alanındaki çalışma kıyafetine uyum sağlamada”, “çalışmanın bitirilmesinin ardından sandalyelerin ve iş araç-gereçlerinin düzenlenmesi davranışının, iş alanındaki temizlik düzeninin sağlanmasında”, “çalışma aletlerinin temizlenmesi ve yağlanması becerisinin, iş alanındaki aletlerin kullanılmasında” ve “yaptığı işe dikkatini verme davranışının, iş alanında yapılan işe yoğunlaşmada” oldukça önemli oranda katkıda bulunduğunu belirten görüşlerinin, alanda yapılmış çalışmalarla bağdaşması yanında; öğretmenlerin görsel sanatlar eğitime yönelik bakış açılarının da görüşlerinde etkili olduğu düşünülebilir. Bununla birlikte; öğrencilerin görsel sanatlar dersinde kazanmış olduğu iş düzenine yönelik davranış ve becerileri iş yerlerinde kullanabilmelerine ilişkin, öğretmenlerin edinmiş oldukları deneyimlerin de görüşlerinin oluşmasında etkili olduğu dile getirilebilir. Ayrıca; öğretmenlerin, görsel sanatlar eğitimi derslerini öğrencileri, iş yerlerinin gerekli kıldığı iş düzenine hazırlamada bir araç olarak görüyor olmalarının da görüşlerinin oluşmasında rol oynadığı düşünülebilir.

Resim öğretmenleri ile özel eğitim öğretmenlerinin görsel sanatlar dersinin öğrencilerin iş düzeni alanındaki mesleki eğitime katkısı konusundaki görüşlerinin karşılaştırılmasına ilişkin t-testi sonuçları Tablo 22’de verilmiştir.

Tablo 22. İş düzeni alanındaki mesleki eğitime ilişkin görüşlerin t-testi sonuçları

<i>Branş</i>	<i>N</i>	\bar{X}	<i>S</i>	<i>t</i>	<i>sd</i>	<i>p</i>
1. Resim	40	4.46	.49	2.553	78	.013
2. Özel eğitim	40	4.10	.76			

Tablo 22’deki verilere göre, resim öğretmenlerinin ve özel eğitim öğretmenlerinin görsel sanatlar dersinin öğrencilerin mesleki eğitimin iş düzeni alanına katkısı konusundaki görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur [$t(78) = 2.553, p < .05$]. İş düzeni alt ölçeğinde, resim öğretmenlerinin algı puanlarının ortalaması 4.46 olurken, bu değer özel eğitim öğretmenlerinde 4.10 olmuştur. Bu bulgu, resim öğretmenlerinin görsel sanatlar dersinin öğrencilerin iş düzeni becerisine katkısını özel eğitim öğretmenlerinden daha yüksek düzeyde

algıladıkları biçiminde yorumlanabilir. Resim öğretmenlerinin özel eğitim öğretmenlerine göre; görsel sanatlar dersinin öğrencilerin iş düzeni alanındaki mesleki eğitime daha fazla katkıda bulunduğu görüşünde olmaları, resim öğretmenlerinin görsel sanatlar dersinin iş düzeni üzerindeki etkisine olan inançlarından kaynaklandığı düşünülebilir. Bununla birlikte; resim öğretmenlerinin özel eğitim öğretmenlerine oranla görsel sanatlar eğitime yönelik öğretim tekniklerini daha detaylı bilmelerinin, öğrencinin yapısına ve belirlenen amaçlara yönelik teknikleri kullanabilmelerinin, görüşlerinde etkili olduğu söylenebilir. Ayrıca; resim öğretmenlerinin görsel sanatlar dersi uygulamalarını üretim atölyelerinin küçük bir modeli olarak görüyor olabilmelerinin de görüşlerinin oluşmasında etkili olduğu düşünülebilir. Bununla birlikte; resim öğretmenlerinin yetiştikleri formasyon nedeni ile görsel sanatlar çalışmalarını öğrencilerin iş düzeni alanındaki mesleki eğitime katkı sağlayan bir aracı olarak görüyor olmalarının da görüşlerinde etkili olduğu dile getirilebilir.

4.3.2. Mesleki Hazırlık

Resim ve özel eğitim öğretmenlerinin mesleki hazırlık alt ölçeğinde yer alan maddelerin aritmetik ortalama, standart sapma ve önem sırası değerleri Tablo 23'te verilmiştir.

Tablo 23. Mesleki hazırlık alt ölçeği maddelerinin aritmetik ortalama, standart sapma ve önem sırası değerleri

<i>Maddeler</i>	<i>Resim Öğretmenleri</i>			<i>Özel Eğitim Öğretmenleri</i>		
	\bar{X}	<i>S</i>	<i>Önem Sırası</i>	\bar{X}	<i>S</i>	<i>Önem Sırası</i>
M8	4.13	.65	3	3.73	.91	3
M9	3.88	.76	4	3.48	.96	4
M10	4.30	.79	1	3.85	.89	1
M11	4.28	.82	2	3.80	1.04	2

Tablo 23'teki veriler incelendiğinde, resim öğretmenlerinin ve özel eğitim öğretmenlerinin görsel sanatlar dersinin öğrencilerin mesleki hazırlık alanındaki

mesleki eğitimine katkısı açısından ilgili alt ölçekte yer alan dört maddeye katılma düzeylerine ilişkin sıralamaların benzer olduğu görülmektedir. Resim ve özel eğitim öğretmenlerinin görsel sanatlar dersinin en çok katkıda bulunduğunu düşündükleri mesleki hazırlık becerisi M10’da ifade edilen “görsel sanatlar dersinin öğrencilerin seramikçilik, heykeltıraşlık, alçıpancılık, mumculuk, dokumacılık, vitraycılık, baskıcılık, vb. meslek alanlarının ön-koşul becerilerinin kazanılmasındaki katkısı” ile ilgilidir. Her iki grupta yer alan öğretmenler görsel sanatlar dersinin mesleki hazırlık açısından en çok bu beceriye katkısının olduğu görüşündedirler. Resim öğretmenlerinin ve özel eğitim öğretmenlerinin katılım düzeyi açısından ikinci sırada değerlendirdikleri M11 maddesi ise “iş yerinin mesai saatlerine uyma, iş aralarındaki dinlenme zamanını aşmadan kullanma ve iş için zorunlu olan üniformayı/önlüğü giyme davranışlarının kazanılması” ile ilgilidir.

Öğretmenlerin görsel sanatlar dersinin öğrencilerin mesleki hazırlık becerilerine katkısını üçüncü ve dördüncü sırada değerlendirdikleri konular ise sırasıyla M8 ve M9’da dile getirilen “iş alanına geçişin kolaylaşması” ve “mesleki ölçümlenmelerin yapılması” biçimindedir. Resim öğretmenleri ve özel eğitim öğretmenleri, görsel sanatlar dersinin öğrencilerin mesleki hazırlık becerileri açısından çeşitli meslek alanları için gerekli ön-koşul becerilerinin kazanılması, iş yerinin çalışma, dinlenme ve kıyafet düzenine uyma, iş alanına geçişin kolaylaşması ve hangi meslekte başarı sağlayabileceklerinin belirlenmesi gibi alanlarda önemli katkısı olduğunu düşünmektedirler.

Resim ve özel eğitim öğretmenlerinin, gerek “öğrencinin görsel sanatlar dersinde kazanmış olduğu davranış ve becerilerin, iş alanına geçişi kolaylaştırmada (M8)”, “verilen görsel sanatlar dersinin, öğrencilerin seramikçilik, heykeltıraşlık, alçıpancılık, mumculuk, dokumacılık, vitraycılık, baskıcılık, ... vb. meslek alanlarının ön-koşul becerilerinin kazanılmasında (M10)” ve “verilen görsel sanatlar dersinin, öğrencilerin mesleki eğitimi için gerekli; işyerinin mesai saatlerine uyma, iş aralarındaki dinlenme zamanını aşmadan kullanma ve iş için zorunlu olan üniformayı/önlüğü giyme davranışlarının kazanılmasında (M11)” oldukça önemli düzeyde katkıda bulunduğunu yansıtan olumlu görüşleriyle; gerekse “verilen görsel

sanatlar dersinin, öğrencilerin mesleki ölçümlerinin yapılmasında (M9)”, M8, M10 ve M11 maddelerinde ifade edilenlere oranla daha düşük düzeyde ancak olumlu anlamda katkıda bulunduğunu belirten görüşleriyle; alanda yapılmış çalışmalar karşılaştırıldığında, “öğrencinin görsel sanatlar dersinde kazanmış olduğu davranış ve becerilerin, iş alanına geçişi kolaylaştırmada (M8)”, “verilen görsel sanatlar dersinin, öğrencilerin mesleki ölçümlerinin yapılmasında (M9)”, “verilen görsel sanatlar dersinin, öğrencilerin seramikçilik, heykeltıraşlık, alçıpancılık, mumculuk, dokumacılık, vitraycılık, baskıcılık, ... vb. meslek alanlarının ön-koşul becerilerinin kazanılmasında (M10)” ve “verilen görsel sanatlar dersinin, öğrencilerin mesleki eğitimi için gerekli; işyerinin mesai saatlerine uyma, iş aralarındaki dinlenme zamanını aşmadan kullanma ve iş için zorunlu olan üniformayı/önlüğü giyme davranışlarının kazanılmasında (M11)” olumlu anlamda katkıda bulunduğu görülmektedir. Bu doğrultuda; öğrencinin görsel sanatlar dersinde kazanmış olduğu davranış ve becerilerin, iş alanına geçişi kolaylaştırmadaki katkısına yönelik (M8) Mason, ... vd. (2004), uygulanan görsel sanatlar çalışmaları ile öğrencilerin bir takım davranış ve becerileri edinebildiklerini ifade etmektedirler. Bununla birlikte; edinilen bu davranış ve beceri kalıpları dikkate alınarak, öğrencilerin işyerine hazırlanması ve işe yerleştirme programlarının istekleri bağdaştırılarak okuldan işe geçişin temeli oluşturulduğuna dikkat çekmektedirler. Rooney (2004) ise, görsel sanatlar temelli öğretim ve öğrenme yöntemlerinin, öğrencinin toplum içerisinde kendine yer bulabileceği bir mesleki eğitimi sağlayacak çıktılarını alarak mezun edilmesini hedeflediğine vurgu yapmaktadır. Bu doğrultuda; ABD toplumsal görsel sanatlar programlarının, görsel sanatlar eğitimini, öğrencinin işyerine geçişini sağlayacak beceri ve davranışları geliştirmek için kullandığına özellikle dikkat çekmektedir. Aynı konuda Little (1990) ise, görsel sanatlar çalışmalarında uygulanan öğrenme basamakları ile öğrencilerin okul sonrasındaki mesleki yaşama geçişlerinin sağlanabildiğinden bahsedilmektedir. Görsel sanatlar derslerinde öğrencilerin edinimine yönelik sonuçlar göz önünde bulundurularak, işe giriş seviyesi basamaklarında istenen beceri ve davranış kalıplarının oluşturulabildiği ve oluşturulan bu beceri ve davranış kalıpları ile iş alanına geçişin kolaylaştırıldığına değinmektedir. Verilen görsel sanatlar dersinin, öğrencilerin mesleki ölçümlerinin yapılmasındaki katkısına ilişkin (M9) Almanya Bethel (2000)

Patmoschule; mesleki hazırlık program içeriğine göre, görsel sanatlar çalışmalarında öğrencilerin, ölçümleme sürecine tabi tutularak, hangi mesleki alanlarda çalışabileceğinin belirlendiği ve bu sürecin ardından uygulamalı deneme sürecine aktarıldıkları ifade edilmektedir. Bu doğrultuda; gerek görsel sanatlar uygulamalarında, gerekse öğrencilerin ön mesleki uygulama hazırlığı için yerleştirildikleri atölyelerde, hangi alanda yetenek ve beceri sergileyebildiğinin belirlenmiş olması, öğrencinin hangi mesleki alanda başarı sağlayabileceğinin belirlenmesinde rol oynadığına vurgu yapılmaktadır. Rooney (2004) ise, ABD toplumsal görsel sanatlar programlarının, görsel sanatlar eğitimini, öğrencinin işyerine hazırlanmasını sağlayacak beceri ve davranışları geliştirmede kullandığı gibi; öğrencilerin hangi alanlarda başarı gösterebileceğinin mesleki ölçümlemesini gerçekleştirmede de kullandığından bahsetmektedir. Keirstead ve Graham (2004) ise, 1997’de hazırlanan Eğitimsel Gelişim Ulusal Ölçümleme (National Assessment of Educational Progress) raporuna dayandırarak verdikleri bilgiye göre; görsel sanatlar temelli bir eğitim yapısı içerisinde özel gereksinimli öğrencilerin özel ihtiyaçlarına yönelik çalışmalar yapıldığı ve bu çalışmalarla öğrencilerin bilmeye ve idrak etmeye ilişkin akademik, toplumsal ve devimsel becerilerinin geliştirildiği ve bu süreç içerisinde mesleki ölçümlerinin de yapıldığına dikkat çekmektedirler. Riccio, ... vd. (2003) ise, ABD Öğrenmede Görsel Sanatlar Okulu (The School for Arts in Learning-SAIL)’nun izlediği politikaya dayanarak verdikleri bilgiye göre, geleneksel öğretim modellerinin dışında öğrencileri keşfetmede ve ölçümlemede yeni yaklaşımları süreç içerisine kattıklarından bahsetmektedirler. Bu amaçla; öğrencilerin mesleki ölçümlerinin yapılmasında, görsel sanatlar eğitiminden yararlandığına vurgu yapılmaktadır. Baum ve Bornmann (2004) ise, Almanya’da özel gereksinimli bireylerin mesleki ölçümlerinde genelde, görsel sanatların kullanıldığı ve ölçümlemenin yapılabilmesi için de yapılandırılmış bir odanın kullanıldığı ifade edilmektedir. Verilen görsel sanatlar dersinin, öğrencilerin seramikçilik, heykeltıraşlık, alçıpancılık, mumculuk, dokumacılık, vitraycılık, baskıcılık, ... vb. meslek alanlarının ön-koşul becerilerinin kazanılmasındaki katkısına dair (M10) Almanya Prowerk Arbeit und Berufliche Rehabilitation Anerkannte Werkstatt für behinderte Menschen (2003) yasa içeriğinde; öğrencinin özel durumuna ve rehabilitasyon ekibinin önerileri doğrultusunda, gerek korumalı

atölyelere hazırlık aşamasında gerekse korumalı atölyelere uyum aşamasında uygulanan görsel sanatlar çalışmalarının, öğrencinin seramikçilik, heykeltıraşlık, alçıpancılık, mumculuk, dokumacılık, vitraycılık, baskıcılık, ... vb. meslek alanlarında yetiştirilmesi ve bir işçi olarak görülmesini gerekli kıldığından bahsetmektedir. Polloway ve Patton (1997) ise, görsel sanatların bireyin yaşamında birçok noktada rol oynadığı gibi mesleki eğitiminde de rol oynadığından bahsetmektedirler. Bu doğrultuda; görsel sanatlar çalışmalarında gerçekleştirilen uygulamalarla, öğrencinin görsel sanatlar alanı (seramikçilik, heykeltıraşlık, alçıpancılık, mumculuk, dokumacılık, vitraycılık, baskıcılık, ... vb.) ile ilgili bir alanda mesleki deneyim elde ettiğini ve bu deneyimin meslekle ilgili ön-koşulların oluşturulmasında önem taşıdığından söz etmektedirler. Riccio, ... vd. (2003) ise, ABD Öğrenmede Görsel Sanatlar Okulu (The School for Arts in Learning-SAIL)'nun izlediği politikaya dayanarak verdikleri bilgiye göre, genç engellilerin mesleki eğitim programına dahil edilmesi ile görsel sanatların her hangi bir alanında (resim, seramikçilik, heykeltıraşlık, ahşap işleri, ... vb.) mesleki donanımla yetişmelerine yardımcı olduğundan bahsetmektedirler. Verilen görsel sanatlar dersinin, öğrencilerin mesleki eğitimi için gerekli; işyerinin mesai saatlerine uyma, iş aralarındaki dinlenme zamanını aşmadan kullanma ve iş için zorunlu olan üniformayı/önlüğü giyme davranışlarının kazanılmasındaki katkısına yönelik (M11) Gökaydın (2002), görsel sanatlar dersinde öğrencinin, uygulama çalışmalarında hız kazanması ile mevcut ders süresini doğru kullanmayı öğrendiğinden bahsetmekte, öğrencinin uygulama yaptıkça durumu benimsediğini ve gerek derste gerekse ders dışındaki zamanını doğru kullanmada aşama kaydettiğini belirtmektedir. Riccio, ... vd. (2003) ise, Washington, DC Görsel Sanatlar Derneği Öğrenmede Görsel sanatlar Okulu (The School for Arts in Learning-SAIL) genç engellilerin mesleki eğitim programına dayanarak verdikleri bilgide; görsel sanatlar içerikli meslek edindirme programı sonucunda, genç engellilerin bir işyerine yerleştirildiklerinde, işyerinin gerekli gördüğü, öngörülen çalışma saatine ve öngörülen çalışma kıyafetine uyulması gibi davranışların kazanılmasında görsel sanatların etken rol oynadığına vurgu yapmaktadırlar. Mayer (1999) ise aynı konuda, sadece görsel sanatların kullanıldığı meslek edindirme programlarında değil her türlü meslek edindirme programında, mesleki eğitimcinin program dahilinde öğrenciye, işyerinin mesai saatlerine

uyulması, iş aralarındaki dinlenme zamanını aşmadan kullanılması ve iş için zorunlu olan çalışma kıyafetinin giyilmesi gibi davranışların edinilmesinde yardımcı olduğundan söz etmektedir. Bu doğrultuda; Mayer'in bahsettiğinden yola çıkarak, görsel sanatlar eğitiminin, öğrencinin işyeri mesai saatlerine uyması, iş aralarındaki dinlenme zamanını aşmadan kullanması ve iş için zorunlu olan çalışma kıyafetini giymesi gibi davranışlarda etken olarak rol oynadığı kesin olarak ifade edilebilir.

Resim ve özel eğitim öğretmenlerinin “öğrencinin görsel sanatlar dersinde kazanmış olduğu davranış ve becerilerin, iş alanına geçişi kolaylaştırmada”, “verilen görsel sanatlar dersinin, öğrencilerin mesleki ölçümlerinin yapılmasında”, “verilen görsel sanatlar dersinin, öğrencilerin seramikçilik, heykeltıraşlık, alçıpancılık, mumculuk, dokumacılık, vitraycılık, baskıcılık, ... vb. meslek alanlarının ön-koşul becerilerinin kazanılmasında” ve “verilen görsel sanatlar dersinin, öğrencilerin mesleki eğitimi için gerekli; işyerinin mesai saatlerine uyma, iş aralarındaki dinlenme zamanını aşmadan kullanma ve iş için zorunlu olan üniformayı/önlüğü giyme davranışlarının kazanılmasında” olumlu anlamda katkıda bulunduğunu belirten görüşlerinin, alanda yapılmış çalışmalarla bağdaşması yanında; öğretmenlerin görsel sanatlar eğitimine yönelik bakış açılarının da görüşlerinde etkili olduğu düşünülebilir. Bununla birlikte; öğretmenlerin, öğrencinin mesleki hazırlığına yönelik görsel sanatlar dersleri ile ilgili kazanmış oldukları deneyimlerin de görüşlerinin oluşmasında etkili olduğu dile getirilebilir. Ayrıca; görsel sanatlar eğitimi alanının mesleki hazırlık ve mesleki eğitimini sağlayacak bir alan olarak görülmesi de görüşlerinin oluşmasında rol oynadığı düşünülebilir.

Resim öğretmenleri ile özel eğitim öğretmenlerinin görsel sanatlar dersinin öğrencilerin mesleki hazırlık alanındaki mesleki eğitime katkısı konusundaki görüşlerinin karşılaştırılmasına ilişkin t-testi sonuçları Tablo 24'te verilmiştir.

Tablo 24. Mesleki hazırlık alanındaki mesleki eğitime ilişkin görüşlerin t-testi sonuçları

<i>Branş</i>	<i>N</i>	\bar{X}	<i>S</i>	<i>t</i>	<i>sd</i>	<i>p</i>
1. Resim	40	4.14	.62	2.566	78	.012
2. Özel eğitim	40	3.71	.87			

Tablo 24'e göre, resim öğretmenlerinin ve özel eğitim öğretmenlerinin görsel sanatlar dersinin öğrencilerin mesleki hazırlık alanındaki mesleki eğitim becerilerine katkısı konusundaki görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur [$t(78) = 2.566, p < .05$]. Mesleki hazırlık alt ölçeğinden alınan puanların gruplara göre ortalamaları incelendiğinde, resim öğretmenlerinin puan ortalamasının ($\bar{X} = 4.14$), özel eğitim öğretmenlerinin puan ortalamasından ($\bar{X} = 3.71$) anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu bulgu, resim öğretmenlerinin görsel sanatlar dersinin öğrencilerin mesleki hazırlık becerilerine katkısını özel eğitim öğretmenlerine göre daha yüksek algıladıkları biçiminde yorumlanabilir. Resim öğretmenlerinin özel eğitim öğretmenlerine oranla görsel sanatlar dersinin öğrencilerin mesleki hazırlık alanındaki mesleki eğitimine daha fazla katkıda bulunduğu görüşünde olmaları, resim öğretmenlerinin görsel sanatlar dersinin mesleki hazırlık aşamasındaki etkisine olan inançlarından kaynaklandığı düşünülebilir. Bununla birlikte; resim öğretmenlerinin, özel eğitim öğretmenlerine kıyasla, yetişmiş oldukları formasyon itibarı ile görsel sanatlar eğitimi algılayış biçimlerindeki farklılığın da görüşlerinin şekillenmesinde rol oynadığı söylenebilir. Ayrıca; resim öğretmenlerinin görsel sanatlar dersini, görsel sanatlarla ilgili mesleklerin hazırlık ve yapılanmasını sağlayan bir alan olarak görmelerinin ve bu konuda deyimine ve teknik bilgiye sahip olmalarının da görüşlerinin oluşmasında rol oynadığı düşünülebilir.

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırma süreci sonunda ulaşılan sonuçların yanı sıra; uygulamacılar ve araştırmacılar için önemli görülen bazı öneriler yer almaktadır.

5.1. Sonuç

Araştırmanın bulgularına dayalı olarak aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

1. Resim öğretmenleri, özel eğitim öğretmenlerine kıyasla, görsel sanatlar eğitimi dersinin öğrencilerin iletişim, çalışma ve kişisel alanlardaki sosyal yaşam becerilerinin edinimine, daha fazla katkıda bulunduğu görüşündedirler. Ancak; görsel sanatlar eğitimi dersinin, öğrencilerin sosyal alandaki sosyal yaşam becerilerinin edinimine katkısı konusundaki görüşleri ise öğretmenlerin resim ya da özel eğitim branşında olma durumlarına göre değişmeyerek benzerlik göstermektedir. Bu doğrultuda; resim öğretmenleri ile özel eğitim öğretmenlerinin görüşlerinde; görsel sanatlar eğitimi dersinin öğrencilerin iletişim, çalışma ve kişisel alanlardaki sosyal yaşam becerilerinin ediniminde anlamlı farklılıklar; sosyal alandaki sosyal yaşam becerilerinin ediniminde ise anlamlı benzerlikler olduğu yönünde bir sonuca varılabilir.
2. Resim öğretmenleri, özel eğitim öğretmenlerine oranla; görsel sanatlar eğitimi dersinin öğrencilerin devinsel, bilişsel ve dil ve konuşma alanlarındaki günlük yaşam becerilerinin edinimine, daha fazla katkıda bulunduğu görüşündedirler. Ancak; görsel sanatlar eğitimi dersinin, öğrencilerin öz-bakım ve günlük yaşam alanlarındaki günlük yaşam becerilerinin edinimine katkısı konusundaki görüşleri ise öğretmenlerin resim ya da özel eğitim branşında olma durumlarına göre değişmeyerek benzerlik göstermektedir. Belirtilenler ışığında; resim öğretmenleri ile özel eğitim

öğretmenlerinin görüşlerinde; görsel sanatlar eğitimi dersinin öğrencilerin devinsel, bilişsel ve dil ve konuşma alanlarındaki günlük yaşam becerilerinin ediniminde anlamlı farklılıklar; öz-bakım ve günlük yaşam alanlarındaki günlük yaşam becerilerinin ediniminde ise anlamlı benzerlikler olduğuna ilişkin bir sonuca varılabilir.

3. Resim öğretmenleri, özel eğitim öğretmenlerine kıyasla; görsel sanatlar eğitimi dersinin öğrencilerin; iş-çalışma düzeni ve mesleki hazırlık alanlarındaki mesleki eğitime, daha fazla katkıda bulunduğu görüşündedirler. Bu doğrultuda; resim öğretmenleri ile özel eğitim öğretmenlerinin görüşlerinde; görsel sanatlar eğitimi dersinin öğrencilerin, iş-çalışma düzeni ve mesleki hazırlık alanlarındaki mesleki eğitime katkısı konusunda anlamlı farklılıklar olduğu yönünde bir sonuca varılabilir.

5.2. Öneriler

Araştırmanın bulguları doğrultusunda uygulamaya ve ileri araştırmalara yönelik birtakım önerilerde bulunulabilir.

Uygulamaya yönelik öneriler:

1. Zihin engelliler iş okullarında görev yapan resim ve özel eğitim öğretmenlerinin, görsel sanatlar dersinin öğrencilerin; kendilerini başkalarının yerine koyabilme, kendi geleceklerini tayin edebilme, yordama yapabilme, kurallara uyum gösterme ve kişilere yönelik toplumdaki konumlarına ilişkin davranabilme gibi sosyal yaşam becerilerini kazanmalarındaki katkısına yönelik öğretim teknikleri ve uygulama çalışmaları konusundaki mevcut bilgi ve becerileri, hizmet içi eğitim faaliyetleri ile geliştirilmelidir.
2. Zihin engelliler iş okullarındaki görsel sanatlar dersi programı, öğrencilerin; sosyal yaşam, günlük yaşam ve mesleki eğitim becerilerini edinmelerini sağlayacak şekilde düzenlenmelidir.

3. Zihin engelliler iş okullarında görev yapan resim ve özel eğitim öğretmenlerinin, görsel sanatlar dersi uygulamalarında ortak hareket etmeleri ve yapılan çalışmalarda, branşlarına yönelik karşılıklı bilgi alış verişinde bulunmaları sağlanmalıdır.
4. Zihin engelliler iş okullarında görev yapan resim ve özel eğitim öğretmenlerinin, görsel sanatlar dersinin öğrencilerin; ayakta durabilme, dengede durabilme, düğme ilikleme, ayakkabı ipi bağlama, diş fırçalama, kaşık, çatal ve bıçak kullanma, bulaşık yıkama, mikser kullanma, su ısıtıcısı kullanma ve problem çözme gibi günlük yaşam becerilerini kazanmalarındaki katkısına yönelik, öğretim teknikleri ve uygulama çalışmaları konusundaki mevcut bilgi ve becerileri, hizmet içi eğitim faaliyetleri ile geliştirilmelidir.
5. Zihin engelliler iş okullarında görev yapan resim ve özel eğitim öğretmenlerinin, öğrencinin mesleki eğitimiyle ilgili görsel sanatlar dersinde kazanmış olduğu davranış ve becerilerin, iş alanındaki çalışma kurallarına uyumu kolaylaştırmada; çalışma aletlerinin temizlenmesi ve yağlanması becerisinin, iş alanındaki aletlerin kullanılması ve görsel sanatlar eğitimi dersinin öğrencilerin mesleki ölçümlerinin yapılmasındaki rolüne yönelik, öğretim teknikleri ve uygulama çalışmaları konusundaki mevcut bilgi ve becerileri, hizmet içi eğitim faaliyetleri ile geliştirilmelidir.

İleri Araştırmalara Yönelik Öneriler:

Bu alanda çalışmak isteyen araştırmacılara;

1. Benzer araştırmanın, Türkiye'deki zihin engelliler iş okullarındaki öğrenci velilerini ve zihin engelliler iş okullarında görev yapan diğer öğretmenleri de kapsayacak şekilde uygulanması,
2. Gelişmiş ülkelerde ve Türkiye'de uygulanan ulusal görsel sanatlar eğitimi programının karşılaştırılması,
3. Engelli birey ailelerinin çocuklarını kabullenme süreçlerinde, görsel sanatlar eğitimi çalışmalarının katkısının araştırılması,
4. Milli Eğitim Bakanlığının engelli bireylere yönelik görsel sanatlar eğitimine karşı bakış açısının araştırılması,

5. Zihin engelli bireylere eğitim veren görsel sanatlar eğitimi öğretmenlerinin öğretmenlik yeterliklerinin araştırılması,
6. Fiziksel kısıtlaması olan öğrencilerin vücut parçalarını kullanmadaki istekliliklerinin artırılmasında görsel sanatlar eğitimi uygulamalarının katkısının incelenmesi,
7. Davranış problemlili bireylerin davranış problemlerinin giderilmesinde görsel sanatlar eğitiminin katkısının araştırılması önerilebilir.

KAYNAKÇA

ABACI, O. (2003). **Okul Öncesi Dönem Çocuklarında Görsel Sanat Eğitimi.** (İkinci Baskı). Ankara: Morpa Kültür Yayınları.

ABD Society for Disability Arts and Culture. (2004). **Art Smarts; Information and Inspiration for Canadian Artists with Disabilities; Technique and Adaptability.** The United States of America: Society for Disability Arts and Culture http://www.s4dac.org/artsmarts_handbook/technique.html adresinden 24 Haziran 2006 tarihinde alınmıştır.

ABD Washington DC VSA Arts. (2005). VSA Arts In Action Annual Report 2005. The United States Of America: Washington, DC: VSA Arts. http://ia.vsarts.org/documents/resources/general/2005_year_in_retrospect.pdf adresinden 20 Mayıs 2006 Tarihinde Alınmıştır.

Akçamete, G. (2007). **Türkiye’de Özel Eğitim.** Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları. <http://www.aof.edu.tr/kitap/IOLTP/1267/unite12.pdf> adresinden 30 Haziran 2007 tarihinde alınmıştır.

Arı, A. (2002). İlköğretim Uygulamalarının Değerlendirilmesi; Normal, Taşımali ve Yatılı İlköğretim Okullarının Karşılaştırılması. Milli Eğitim Dergisi, Kış-Bahar, Sayı 153-154. <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/153-154/ari.htm> adresinden 22 Haziran 2007 tarihinde alınmıştır.

ATAMAN, A. (2005). Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitim. **Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitime Giriş.** Ataman, A. (Ed.). Ankara: gündüz eğitim ve yayıncılık.

- ANDERSON, W. T. (1986). Psychoeducational Evaluation of Children and Adolescent with Low-Incidence Handicaps; **Prevocational and Vocational Assessment of Handicapped Students**. Lazarus, P. J. and Strichart, S. S. (Ed.). The United States of America: Grune & Stratton Inc, Harcourt Brace Jovanovich Publishers.
- ARTUT, K. (2001). **Eğitim Fakülteleri ve İlköğretim ğretmenleri İin; Sanat Eğitimi Kuramları ve Yöntemleri**. Ankara: Anı Yayıncılık Reklam San. Tic. Ltd. Şti.
- BAKER, T. L., BRADLEY, K. K., CATTERALL, J. S., CORBETT, D., GERSTL-PEPİN, C. I., HETLAND, L., HOROWİTZ, R., NOBLİT, G. W., SCRİPP, L., SEAMAN, M. A., WAGNER, B. J., DEMPSEY, J. W., WİLSON, B., and WİNNER, E. (2002). Critical Links: **Learning in the Arts and Student Academic and Social Development**. Deasy R. J. (Ed.). United States of America: Washington, DC: Arts Education Partnership
- BALCI, A. (1997). **Sosyal Bilimlerde Araştırma Yntem Teknik ve İlkeler**. (İkinci Baskı). Ankara: Dizgi Baskı.
- BAUM, O. und BORNMANN, G. (2004). **Werkstatt fr behinderte Menschen**. Deutschland: Bethel proWerk.
- BETHEL (2000). **Menschlich Bethel**. Bodelschwingsche Anstalten Bethel. Germany-Bielefeld: Druckerei Tiemann GmbH + Co. KG.
- BETHEL PATMOSSCHULE. (1996). **Patmosschule**, Deutschland: Schulverwaltung der v. Bodelschwingschen Anstalten Bethel.
- BLANDY, D. (1993). Community-Based Lifelong Learning in Art for Adults with Mental Retardation: A Rationale, Conceptual Foundation and Supportive Environments. **Studies in Art Education**. **34** (3), 167-175.

- BRUNNER, C. L. (2000). Die Heilpädagogische Förderung. **Intern Tannenhof: Journal für Menschen Wie Du und Ich**. Deutschland: Tannenhof Ulm, 1, 11.
- BUYURGAN, S.(2001). Bir Çocuğun Altı-Dokuz Yaş Arası Çizgisel Gelişimi. **Gazi Sanat Dergisi**, 2, 31-44.
- Carey N., Kleiner B., Porch R., Farris E., ve Burns S., (2002). **National Center for Education Statistics; Statistical Analysis Report June 2002; Arts Education in Public Elementary and Secondary Schools: 1999–2000**. United States of America: Washington, DC U.S. Department of Education; Office of Educational Research and Improvement. <http://aep-arts.org/files/research/2002131.pdf> adresinden 16 Haziran 2006 tarihinde alınmıştır.
- CARR, J., Collins, S. (1992). **Working Towards Independence A Pratical Guide to Teaching People With Learning Disabilities**. United Kingdom: Jessica Kingley Publisher Ltd.
- CAVKAYTAR, A. (1998). Zihin Engellilere Özbakım ve Ev İçi Becerilerin Öğretiminde Bir Aile Eğitimi Programının Etkililiği. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zihin Engelliler Bilim Dalı
- [Dickinson](#), D. (2007, Temmuz 19), Learning Through the Arts; New Horizons for Learning.
<http://www.newhorizons.org/strategies/arts/dickinson_lrnarts.htm> (2007, Aralık 11)

Education by Design-Educational Software for Adults and Childeren with Intellectual Disabilities. (04.03.2006), Working With Clay; Introducing Clay <<http://www.edbydesign.com/specneedsres/specialart/introclay.html>> (2007, Haziran 16)

Education by Design-Educational Software for Adults and Childeren with Intellectual Disabilities. (04.03.2006), Working With Clay; Introducing Clay <<http://www.edbydesign.com/specneedsres/specialart/pattclay.html>> (2007, Haziran 16)

Education by Design-Educational Software for Adults and Childeren with Intellectual Disabilities. (04.03.2006), Working With Clay; Introducing Clay <<http://www.edbydesign.com/specneedsres/specialart/objpattclay.html>> (2007, Haziran 16)

Education by Design-Educational Software for Adults and Childeren with Intellectual Disabilities. (05.03.2006), Working With Clay; Introducing Clay <<http://www.edbydesign.com/specneedsres/specialart/potterywheel.html>> (2007, Haziran 16)

Eğitimevi. (2005, Temmuz 28), İlköğretimde Ders Program Çizelgesi Değişti <<http://www.egitimevi.com/modules.php?name=News&file=article&sid=291>> (2007, Ağustos 11)

ERİPEK, S. (2005). Zeka Geriliği Olan Çocuklar. **Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitime Giriş**. Ataman, A. (Ed.). Ankara: gündüz eğitim ve yayıncılık.

Fiske E. B. (2000). **Champion of Change; The Impact of The Arts on Learning; The Arts Education Partnership; The President's Committee on The Arts and The Humanities**. United States of America: Washington, DC.: The GE Fund The John D. And Catherine T. Macarthur Foundation <http://aep-arts.org/files/research/ChampsReport.pdf> adresinden 16 Haziran 2006 tarihinde alınmıştır.

GEARHEART, B. R., Weishahn M. W. and Gearheart C. J. (1996). **The Exceptional Student in the Regular Classroom**. The United States of America: Merrill, an Imprint of Prentice Hall Englewood Cliffs

GENÇAYDIN, Z. (1993). Sanat Eğitimi. **Sanat Eğitiminin Amaçları ve İlkeleri**. Eripek, S. (Ed.). Etam A.Ş. Ofset.

GÖKÇE, F., Kartal, T., Rıdvanoğlu, S., Erezkan, H.G. ve Alıççı, Ö.S. (2002). **Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı Özürlülerle İlgili Mevzuat**. Ankara: T.C. Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı Yayınları.

GÖKAYDIN, N. (2002). **Sanat Eğitimi Öğretim Sistemi ve Bilgi Kapsamı; Temel Sanat Eğitimi**. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları; Bilim ve Kültür Eserleri Serisi; Devlet Kitapları Müdürlüğü.

GRYTTING, C. (2000). The Benefits of Art Education; Forum: Thoughts To Share. **United State of America: Arts & Activities, 127 (3), 66.**

HENLEY, D.R. (1992). **Exceptional Childeren Exceptional Art: Teaching Art to Special Needs**. The United States of America: Davis Publications, Inc.

HEWARD, W. L., Orlansky M. D. (1988). **Exceptional Children; An Introductory Survey of Special Educaion**. The United States of America: Merrill Publishing Company.

HICKSON, L., Blackman, L. S., Reis, E. M. (1995). **Mental Retardation: Foundation of Educational Programming**. The United States of America: Allyn & Bacon A Simon & Schuster Company.

HORN, M. (1992). Looking for Renaissance. **United State of America: U.S. News and World Report**. 112, 53.

IŞIK, H. (2003). Zihin Engelli Çocukların El Becerilerinin Gelişmesine Resim-İş Dersinin Katkısı ile İlgili Özel Eğitim Öğretmenlerinin Görüşleri. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı

İnsan kaynakları. (2005, Mayıs 12), 2002 yılında Devlet Planlama Teşkilatı, Devlet İstatistik Enstitüsü ve Özürlüler İdaresi Başkanlığı tarafından yapılan “Türkiye Özürlü Araştırması”, Türkiye'de özürlülük oranı olarak karşımıza yüzde 12.29 oranını çıkardı.

<<http://www.insankaynaklari.com/cn/ContentPrint.asp?BodyID=4726>> (2007, Temmuz 11)

İsmail- Parlatır, Nevzat- Gözaydın, Hamza- Zülfikar, Belgin-Tezcan- Aksu, Seyfullah- Türkmen ve Yaşar- Yılmaz (1998). **TÜRK DİL KURUMU: TÜRKÇE SÖZLÜK** (Dokuzuncu Baskı). Ankara: Türk Tarih Kurumu Basım Evi

Kaiser D., Dunne M., Malchiodi C., Feen H., Howie P., Cutcher D. ve Ault R., (2005). Call for Art Therapy Research on Treatment of PTSD. United States of America: American Art Therapy Association, Inc. http://www.arttherapy.org/pdf/PTSD_AT.pdf adresinden 25 Temmuz 2006 tarihinde alınmıştır.

KARAAĞAÇLI, M. (2002). **Mesleki Eğitim ve Teknoloji Eğitiminde Özel Öğretim Yöntemleri**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

KARASAR, N. (1994). **Bilimsel Araştırma Yöntemi; Kavramlar, İlkeler, Teknikler**. (Altıncı Baskı). Ankara: 3 A Araştırma Eğitim Danışmanlık Ltd.

KAVALE, K. A., Forness S. R. ve Bender M. (1988). **Handbook of Learning Disabilities**; Volume III: Programs and Practices. The United States of America: Little, Brown and Company.

KAYNAK, N. (1995). 6-12 Yaş Grubundaki Zihinsel Engelli, İşitme Engelli ve Cerebral Palsy'li Çocukların İnsan Figürü Çizimlerinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü

KEHNEMUYİ, Z. (2002). **Çocuğun Görsel Sanat Eğitimi**. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

KEIRSTEAD, C., Graham, W. (2004). **VSA Arts Research Study: Using The Arts To Help Special Education Students Meet Their Learning Goals**. United State of America: RMC Research Corporation.

Keirstead, C. and Graham W. (2004). VSA Arts Research Study: Using the Arts to Help Special Education Students Meet Their Learning Goals. Goldman, E. (Editor). The United States of America: RMC Research Corporation. http://www.vsarts.org/documents/resources/research/VSAarts_Research_Study2004.pdf adresinden 27 aralık 2005 tarihinde alınmıştır.

KELCHNER, T.A. (1989). An Approach to Enhance Critical Thinkig ond Problem Solving Skills of Mentally Retarded Childeren Through o Broad Based Art Education Approach. MS Thesis, University of Kutztown

- KELOGG, R., O'Dell, S. (1996). **The Psychology of Children's Art**. The United States of America: CRM-Random House Publication CRM Inc.
- KEUNE, S. (2001). **Geprüfte Fachkraft zur Arbeits- und Berufsförderung in Werkstätten für behinderte**. Menschen: Lehrgangsempfehlung, Hrsg. Bundesinstitut für Berufsbildung. Bielefeld: Bertelsmann.
- KIRIŞOĞULLU, O. T. (2002). **Sanatta Eğitim; Görmek Öğrenmek Yaratmak**. Ankara: Pegem A Yayıncılık Tic. Ltd. Şti.
- KÜLAHOĞLU, Ş. Ö., Çalık T., Ankay A., Korkmaz A., Öksüzoğlu A. F., Topses G. ve Şirin H.. (2006). **Eğitim Bilimine Giriş**. Küçükahmet, L. (Ed.) Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- LANDESWOHLFAHRTSVERBAND. (2003). **Tannenhof Ulm**. Deutschland: Landeswohlfahrtsverband Württemberg-Hohenzollern
Landeswohlfahrtsverband. (2004, Haziran 18), Werkstatt für Behinderte Menschen. <<http://www.lwn-wh.de/tannenhof-ulm/wfbm/index.html>> (2007, Ocak 18)
- LITTLE, E. B., Clements R. D., Clements C. B. (1990). **Secondary Art Education: An Anthology of Issues: Teaching Exceptional Students in the Regular High School Art Classroom**. The United State of America: National Art Education Association.
- LOWENFELD, V. (1987). Therapeutic Aspects of Art Education. **American Journal of Art Therapy**, 25 (4), 111-146.
- MANN, H. (1961). The Vital Arts and Crafts Programs an Aid to the Vocational Preparation of Mentally Retarded Youth. MS Thesis, Newark State College

Mason, C. Y., Thormann M. S. ve Steedly K. M.. (2004). **How Students With Disabilities Learn In and Through the Arts: An Investigation of Educator Perceptions**. United State of America: A VSA Arts Affiliate Research Project.

<http://www.vsarts.org/documents/resources/research/arpfinaldraft.pdf>

adresinden 27 Aralık 2005 tarihinde alınmıştır.

Mason, C. and Steedly, K. (2005/a). Arts Integration: Lesson and Rebric for Arts Integration. The United State of America: Washington, DC: VSA Arts. http://www.vsarts.org/documents/resources/research/lessons_rubics_arts05.pdf

www.vsarts.org/documents/resources/research/lessons_rubics_arts05.pdf

adresinden 20 Mayıs 2006 tarihinde alınmıştır.

Mason, C. and Steedly, K. (2005/b). Rubrics and an Arts Integration Community of Practice. The United State of America: Washington, DC: VSA Arts.

http://www.vsarts.org/documents/resources/research/tec_arts_comm_prac05.pdf

[pdf](http://www.vsarts.org/documents/resources/research/tec_arts_comm_prac05.pdf) adresinden 19 Mayıs 2006 tarihinde alınmıştır.

Mason, C. Y., Steedly, K. M. and Thormann, M. S. (2005). The Impact of Arts Integration: Voice, Choise and Access. The United State of America: Washington, DC: VSA Arts.

http://www.vsarts.org/documents/resources/research/impact_artsintg_vca05.pdf

[df](http://www.vsarts.org/documents/resources/research/impact_artsintg_vca05.pdf) adresinden 21 Mayıs 2006 tarihinde alınmıştır.

Mason, C., Steedly, K. and Thormann, M. (2004). Arts Integration; How Do the Arts Impact Social, Cognitive and Academik Skills?. The United State of America: Washington, DC: VSA Arts.

http://www.vsarts.org/documents/resources/research/tec_vsa_article_092105.pdf

[pdf](http://www.vsarts.org/documents/resources/research/tec_vsa_article_092105.pdf) adresinden 21 Mayıs 2006 tarihinde alınmıştır.

- MAYER, H. (1999). **Kompetenzprofil; Staatlich Anerkannte Arbeitserzieherin Staatlich Anerkannter Arbeitserzieher.** Douchland (Almanya): Schemmerhofen; Bertelsmannverlag Postfach 100633 33J06 Bielefeld. Nr.12.91-284.32
- MEERS, G. D. (1987). **Handbook of Vocational Special Needs Education.** (İkinci Baskı). United State of America: Apsen Publishgers.
- MEROS, D.M. (1990). A Developmental/Behavioral to Art Therapy for Persons with Mental Retardation. MS Thesis, Ursuline College
- OCHIPA, D.T. (1991). The Development of A Conceptual Framework of Art for Mentally Retarded Adults Who are Multiply Handicapped and are Living in Restricted Facilities. Ph.D Thesis, University of Florida State
- OKVURAN, A. (2002). Sanatsal Yaratma Süreci ve Drama. **Gazi Üniversitesi'nin Eğitimde 75. Yılı Sanat Eğitimi Sempozyumu: Türkiye'de Sanat Eğitimi ve Öğretmen Yetiştirme.** Ankara: Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi 08-09-10 Mayıs, 269-273.
- ÖZSOY, V. (2003). **Görsel Sanatlar Eğitimi;** Resim-İş Eğitiminin Tarihsel ve Düşünsel Temelleri. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık Turizm San. Tic. Ltd. Şti.
- ÖZSOY, Y., Özyürek, M., Eripek, S. (2002). **Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar; Özel Eğitime Giriş.** (Onbirinci Baskı). Ankara: Karatepe Yayınları.
- ÖZYÜREK, M. (2004). **Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı; Temelleri ve Geliştirilmesi.** Ankara: Kök Yayıncılık.
- ÖZYÜREK, M. (2004). **Sınıfta Davranış Değiştirme; Uygulamalı Davranış Analizi.** Ankara: Kök Yayıncılık.

- PAKSOY, S. (2003). 8-12 Yaş Eğitilebilir Zihinsel Engelli Çocukların Resim İş Eğitimi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı
- POLLOWAY, E. A., Patton, J. R. (1997). **Strategies for Teaching Learner with Special Needs**. The United States of America: New Jersey: Merrill, an Imprint of Macmillan Publishing Company.
- PROWERK, Arbeit und Berufliche Rehabilitation Anerkannte Werkattatt f. Behinderte. (2004). **Arbeit in Kleinsten Schritten-Grundkurs: Papierherstellung-GruBkarten**. Deutschland: Berufliche Rehabilitation und Integration Berufsbildungsbereich Olper Strasse.
- PROWERK, Arbeit und Berufliche Rehabilitation Anerkannte Werkstatt für behinderte Menschen (2003). **Kunsth Handwerk Produktübersicht**. Germany: Quellenhofweg 13.33617 Bielefeld.
- Riccio, L. L., Rollins, J. And Morton, K. (2003). The Sail Effect. United State of America: **WVSA Arts Connection Washington, DC**. http://www.vsarts.org/documents/resources/research/The_SAIL_Effect.pdf adresinden 28 Ocak 2005 tarihinde alınmıştır.
- RODRIQUEZ, S. (1984). **The Special Artist's Handbook Art Activities and Adeptive Aids for Handicapped Students**. The United States of America: Dale Seymour Publications.
- Rooney, R. (2004). Arts-Based Teaching and Learning. United State of America: **VSA Arts Washington, DC**. http://www.vsarts.org/documents/resources/research/VSAarts_Lit_Rev5-28.pdf adresinden 28 Aralık 2005 tarihinde alınmıştır.

- RUPPERT, S. S. (2006). **Critical Evidence How the Arts Benefits Student Achievement**. United States of America: the National Assembly of State Arts Agencies in collaboration with the Arts Education Partnership.
- SALDERAY, B. (2001). Zihin Engelli Bireylerle Çalışan Özel Eğitim Öğretmenlerinin Plastik Sanatlar Eğitimine İlişkin Görüşleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Resim-İş Öğretmenliği Bilim Dalı.
- SALDERAY, B. (2002). **Zihin Engelli Bireyin Yaptığı Sanatsal Çalışmanın Onun Kabul ve Değer Görmesindeki Etkisi**. Antalya: Zihinsel Yetersiz Çocukları Yetiştirme ve Koruma Vakfı Antalya Şubesi ve Antalya Koleji Model İnternet ve Bilgisayar Hizmetleri Turizm Ltd. Şti. (Program CD.).
- SALDERAY, B. (2003). Zihinsel Engelli Bireyler İçin Güzel Sanatlar Eğitimi. **Milli Eğitim Bakanlığı: Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim**, 39 (4) 32-33.
- SAN, İ. (1997). **Sanatsal Yaratma, Çocukta Yaratıcılık**. Ankara: Türkiye İş Bankası Yayınları TİSA Matbaası.
- SCHLOSS, P. J., Smith, M. A., Schloss, C. N.. (1995). **Instructional Methods for Adolescents with Learning and Behavior Problems**. The United States of America: Allyn & Bacon A Simon Schuster Company.
- SCRIBNER, P., Davis, S., Du, T., Duval, W., McGill, K., Moore, S., Peacock, S., Rhodes, S., Stafford, B. (2000). Putting Creativity to Work; **Careers in the Arts for People With Disabilities**. P. Scribner (Editor). The United States of America; Washington, DC: VSA arts.
- SELFE, L. (1983). **Normal and Anormalous Representational Drawing Ability in Children**. United Kingdom: Academic Press Ink. (London) Ltd.

SGB IX (Sozialgesetzbuch IX), Rehabilitation und Teilhabe Behinderter Menschen. (2003). **Behinderten GleichstG WahlO SchwerbehindertenV WerstättenVO Werkstätten-MitwirkungsVO Bundesversorgungsg GdB/ Mde-Tabelle**. Deutschland: Beck-Texte Deutscher Taschenbuch Verlag.

SOUNDPOST. (1990). Scholastic Aptitude Test Scores Found to Correlate with Arts Study. **United State of America: Soundpost. 17, 21.**

Sroufe G. E., Bransford J. D., Catterall J. S., Deasy R. J., Goren P. D., Harman A. E., Herbert D., Levine F. J., Seidel S., Lauren S. ve Nelson A. (2004). **The Arts and Education: New Opportunities for Research**. United States of America: Washington, DC The Arts Education Partnership.
<http://aep-arts.org/files/research/OpportunitiesResearch.pdf> 25 Eylül 2006 tarihinde alınmıştır.

Swan, X. Z. (1996). **Fun For All Program Opens Recreational Activities to The Disabled**. United States of America: Landmark Communications, Inc.
http://scholar.lib.vt.edu/VA-news/VA_Pilot/issues/1996/vp960421/04200135.htm adresinden 5 Eylül 2006 tarihinde alınmıştır.

TC Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı (2002). Türkiye Özürlü Araştırması.
<http://www.insankaynaklari.com/cn/ContentPrint.asp?BodyID=4726> adresinden 30 Haziran 2007 tarihinde alınmıştır.

T.C.-M.E.B. (T.C. Milli Eğitim Bakanlığı-Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü). (2005). **İş Okulu Eğitim Programı**. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basım Evi.

T.C.-M.E.B. (T.C. Milli Eğitim Bakanlığı-Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü). (2001). **İlköğretim Okulu Orta Düzeyde Öğrenme Yetersizliği (Eğitilebilir) Olan Çocuklar Eğitim Programı**. Ankara: Milli Eğitim Basım Evi.

T.C. Milli Eğitim Bakanlığı. (2006, Haziran 16), 2005-2006 Öğretim Yılı Özel Eğitim Okul ve Kurumları Genel Sonuç Tablosu.

<http://orgm.meb.gov.tr/Istatistikler/2005_2006_genelsonuctablo.doc>

(2008, Mayıs 12)

TEKİN, E., Kırcaali-İftar, G. (2001). **Özel Eğitimde Yanlızsız Öğretim Yöntemleri**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

The KENNEDY CENTER (The John F. Kennedy Center for the Performing Arts). (2003). **Experiential Education Initiative; Opportunities in the Arts for Individuals with Developmental Disabilities**. The United States of America: Washington, D.C.: the Kennedy Center.

TUFAN, İ., Arun, Ö. (2006). **Türkiye Özürlüler Araştırması 2002 İkincil Analizi**. Ankara: Türkiye Bilimsel ve Teknik Araştırma Kurumu; Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma Grubu. (YOK)

ULUTAŞ, İ., Ömeroğlu, E. (2002). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarındaki Sanat Eğitimi Çalışmalarının Belirlenmesi. **Gazi Üniversitesi'nin Eğitimde 75. Yılı Sanat Eğitimi Sempozyumu: Türkiye'de Sanat Eğitimi ve Öğretmen Yetiştirme**. Ankara: Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi 08-09-10 Mayıs, 357-364.

VARIŞ, F., Gözütok, D., Gürbüzürk, O., Gürkan, T., Pektaş, S. ve Babadoğan, C. (1995). Eğitim Bilimine Giriş. **Temel Kavramlar**. Varış, F. (Ed.). Ankara: Alkım Kitapçılık Yayıncılık.

VAROL, N. (2005). **Aile Eğitimi**. Ankara: Kök Yayıncılık.

VEALE, David, Ennis M. and Lambrou C. (2002). Possible Association of Body Dysmorphic Disorder with an Occupation or Education in Art and Design. **Am. J. Psychiatry**, 159, 1788-1790.

WALTERS, J.L. (1963). Craft Projects for Educable Retarded Children on the Intermediate Level. MS Thesis, Newark State College

Wehmeyer, M. (2002). Self-Determination and the Education of Students with Disabilities. The United States of America: **Education Resources Information Center**.
http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content_storage_01/0000019b/80/1a/84/8a.pdf adresinden 16 Haziran 2005 tarihinde alınmıştır.

WERKSTATTEEMPFEHLUNGEN DER BAGUS (2002),
Bundesarbeitsgemeinschaft der Überörtlichen Träger der Sozialhilfe.
 Deutschland: BAGüS

[White](#), P. (2006, Eylül 01), Clay Therapy: What is it?
 <<http://www.playtherapyclay.com/what.php>> (2007, Haziran 20)

[White](#), P. (2006, Eylül 01), Clay Therapy: What is it for?
 <<http://www.playtherapyclay.com/who.php>> (2007, Haziran 20)

WHITMIRE, R.H. (2003). Self-Contained or Mainstreamed: Which is the Best Environment for MR Students in Art?. MS Thesis, University of Virginia Commonwealth

YAVUZER, H. (1998). **Resimleriyle Çocuk; Resimleriyle Çocuğu Tanıma**.
 İstanbul: Remzi Kitabevi A.Ş.

YILDIZ, F. Ü., Şener, T. (2003). **Okul Öncesi Dönemde Yaratıcılık Eğitimi; ve Yaratıcı Etkinliklerde Kullanmak için Materyal Hazırlama**. Ankara; Nobel Yayın Dağıtım.

EKLER

EK	<u>Sayfa</u>
1. ANKET FORMU ÖRNEĞİ.....	170
2. BİLGİLENDİRME MEKTUBU.....	179
3. HATIRLATMA MEKTUBU.....	180
4. TEŞEKKÜR YAZISI.....	181
5. OKULLARDAKİ ÖĞRETMEN SAYISI ÖĞRENMEDE KULLANILAN İNTERNET BİLGİLENDİRME MEKTUBU.....	182
6. ARAŞTIRMA KAPSAMINA ALINAN İLKÖĞRETİM OKULU VE İŞ OKULU VE İŞ OKULLARININ LİSTESİ.....	183
7. OKULLARA GÖNDERİLEN ANKET FORMU VE GERİ GELEN ANKET FORMU SAYISI.....	185
8. T.C. MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI ARAŞTIRMA PLANLAMA VE KOORDİNASYON KURULU BAŞKANLIĞI'NDAN ALINAN ARAŞTIRMA İZİN BELGESİ ÖRNEĞİ.....	186

EK 1. ANKET FORMU ÖRNEĞİ



ANKET SORULARI

KİŞİSEL BİLGİLER

Tarih:.....

Eğitimcinin Adı Soyadı:.....

Cinsiyeti:.....

Çalıştığı Okulun Adı:.....

.....

Okulun Bulunduğu Şehir:.....

Okulun Eğitime Başlama Tarihi:.....

Mezun Olunan Fakülte:.....

Bölüm:.....

Eğitim Durumu:

Lisans

Yüksek Lisans

Doktora

Varsa Görsel Sanatlar (Resim-İş) Dersi ile İlgili Alınan Kurslar ve/veya Eğitim Programları:.....

.....

.....

Özel Eğitim Alanında Çalışma Süresi:.....

DAVRANIŞ

Aşağıdaki sorular, görsel sanatlar (resim-iş) dersinin öğrencilerin iletişim, çalışma, kişisel ve sosyal alanlardaki davranışlarında ne tür bir değişikliğe yol açtığını belirlemek amacı ile sorulmuştur. Lütfen uygun tek seçeneği işaretleyin.

Görsel sanatlar (resim-iş) dersi/dersinin, öğrencilerin:		ÇOK FAZL A	ÇO K	BİRA Z	AZ	ÇO K AZ
D1.	... kurallara uyumunu artırmakta mıdır?	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
D2.	... dikkat etme (yoğunlaşma/konsantrasyon) süresinin uzamasına katkısı var mıdır?	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
D3.	... mekan temizliğini (yerlerin süpürülüp silinmesi, masaların silinmesi, dolapların ve rafların tozunun alınması, çöplerin çöpe atılması, dolan çöplerin boşaltılması, ... vb. tutum ve davranışlar) yerine getirmelerinde katkısı var mıdır?	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
D4.	... kullandığı araç-gereç ve demirbaşların temizliğini, bakımını kendilerine söylenmeden yapabilme yönlerinin gelişmesinde katkısı var mıdır?	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
D5.	... verilen bir işi veya görevi başından sonuna kadar kendi başlarına yapabilme bilincinin gelişmesinde katkısı var mıdır?	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
D6.	... grup/topluluk çalışmalarında işbirlikçi çalışma yönlerinin gelişmesini artırmakta mıdır?	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
D7.	... cesaret duygularının (risk alabilme, girişken olabilme, ortaya çıkabilecek sonuca yönelik bir çözüm getirebileceklerine inanabilme, ... vb. duyguların) gelişmesinde katkısı var mıdır?	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
D8.	... başarı duygusunu kısa sürede ve somut olarak yaşamalarında katkısı var mıdır?	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
D9.	... öz-güvenlerinin (istediklerini ve istemediklerini kesin olarak ifade edebilme, istemediği durumlarda tavır koyabilme, kendi duygu ve düşüncelerini bilinçli olarak hayata geçirebilme, ... vb.) gelişmesinde katkısı var mıdır?	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
D10.	... kendi istek ve beğenilerine ilişkin karar verebilme yönlerinin gelişmesinde katkısı var mıdır?	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
D11.	... kendi geleceklerini tayin edebilme yönlerinin gelişmesinde katkısı var mıdır?	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
D12.	... yordama yapabilme (olayların sonucunu kestirebilme) yönlerinin gelişmesinde katkısı var mıdır?	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
D13.	... kişilere yönelik topluluk/toplumsal konularına ilişkin davranabilme (müdür, öğretmen ve öğrenci farkını bilmesi ve buna uygun davranış sergileyebilme) yönlerinin gelişmesinde katkısı var mıdır?	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
D14.	... paylaşımda bulunma becerisinin gelişmesinde katkısı var mıdır?	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
D15.	... başkalarından yardım isteme becerisinin gelişmesinde katkısı var mıdır?	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)

D16.	... başkaları ile ortak çalışma becerisinin gelişmesinde katkısı var mıdır?	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
D17.	... başkalarına ait eşyaları isterken izin alma becerisinin gelişmesinde katkısı var mıdır?	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
D18.	... kendilerine karşı yapılan bir iyiliğe veya yardıma karşı teşekkür etme becerisinin gelişmesinde katkısı var mıdır?	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
D19.	... olumlu veya olumsuz duygularını yapmış oldukları çalışmalara yansıtarak rahatlamalarında katkısı var mıdır?	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
D20.	... 2-3 cümlelik yönergeleri algılayıp yerine getirebilme yönlerinin gelişmesinde katkısı var mıdır?	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
D21.	... kendileri dışında gelişen olaylara karşı (örneğin: Öğretmenin, öğrencinin arkadaşına çamur topun nasıl yapıldığını göstermesi vb.) gözlemleyici bir yapıda olmalarını artırmakta mıdır?	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
D22.	... kendilerini başkalarının yerine koyabilme yönlerinin gelişmesinde katkısı var mıdır?	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
D23.	... boş zamanlarını yararlı ve zevkli bir şekilde geçirmelerini sağlayacak becerileri kazanmalarında katkısı var mıdır?	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
D24.	... kendilerini ayrı bir birey olarak görmelerinde katkısı var mıdır?	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
D25.	... kendileriyle ilgili duygularını ifade etmelerinde katkısı var mıdır?	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
D26.	... çalışma alışkanlıklarını kazanmalarında katkısı var mıdır?	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)

BECERİ

Aşağıdaki sorular, görsel sanatlar (resim-iş) dersinin öğrencilerde; devinsel (psikomotor), öz-bakım, günlük yaşam, bilişsel ve dil ve konuşma becerilerinin kazanılmasındaki katkısını belirlemek amacı ile sorulmuştur. Lütfen uygun tek seçeneği işaretleyin.

Görsel sanatlar (resim-iş) dersi/dersinin, öğrencilerin:		ÇOK FAZLA	ÇOK	BİRAZ	AZ	ÇOK AZ
B1.	... başat ele ait (yazıda kullanmış oldukları ele ait) baş, işaret ve orta parmaklarını eşgüdümsel (koordineli) kullanmalarında katkısı var mıdır?	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
B2.	... her iki eline ait parmaklar, parmak uçları ve avuç içlerini eşgüdümsel (koordineli) kullanmalarında katkısı var mıdır?	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
B3.	... parmak ve ellerini detay gerektiren çalışmalarda (0 numaralı fırça ile karmaşık çizgili bir motifin arasının boyanması işlemi, seramik bir yaprak biçiminin damar çizgilerini oluşturulması işlemi, ... vb. işlemler) etken bir şekilde kullanmalarında katkısı var mıdır?	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
B4.	... alet kullanma becerilerinin gelişmesinde katkısı var mıdır?	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
B5.	... el-göz koordinasyonunun (eşgüdümünün) gelişmesinde katkısı var mıdır?	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
B6.	... küçük ve büyük kas becerileri ile ilgili çalışmalarda kontrolü sağlama konusunda katkısı var mıdır?	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
B7.	... dokunma duyularının gelişmesinde katkısı var mıdır?	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
B8.	... doğru duruş ve oturuş açısında uzun süre çalışabilme becerisini edinmelerinde katkısı var mıdır?	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
B9.	... ayakta durabilme becerisinin gelişmesinde katkısı var mıdır?	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
B10.	... dengede durabilme becerisini kazanmalarında katkısı var mıdır?	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
B11.	... ayakta durarak ellerini ve kollarını kullanabilme becerisinin gelişmesinde katkısı var mıdır?	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
B12.	... el titremelerinin azalmasında ve/veya giderilmesinde katkısı var mıdır?	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
B13.	... el yıkama becerisinin gelişmesinde katkısı var mıdır?	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
B14.	... yüz yıkama becerisinin gelişmesinde katkısı var mıdır?	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
B15.	... giyinme soyunma becerilerinin gelişmesinde katkısı var mıdır?	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
B16.	... düğme ilikleme becerisinin gelişmesinde katkısı var mıdır?	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)

B17.	... ayakkabı ipi bağlama becerisinin gelişmesinde katkısı var mıdır?	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
B18.	... diş fırçalama becerisinin gelişmesinde katkısı var mıdır?	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
B19.	... kaşık, çatal ve bıçak kullanma becerisinin gelişmesinde katkısı var mıdır?	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
B20.	... bulaşık yıkama becerisinin gelişmesinde katkısı var mıdır?	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
B21.	... lavabo silme ve temizleme becerisinin gelişmesinde katkısı var mıdır?	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
B22.	... yer silme ve süpürme becerisinin gelişmesinde katkısı var mıdır?	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
B23.	... masa silme becerisinin gelişmesinde katkısı var mıdır?	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
B24.	... kullandığı araç-gereçleri düzenleyip yerine koyma becerisinin gelişmesinde katkısı var mıdır?	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
B25.	... mikser kullanma becerisinin gelişmesinde katkısı var mıdır?	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
B26.	... su ısıtıcısı kullanma becerisinin gelişmesinde katkısı var mıdır?	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
B27.	... çizgi çizme becerisinin gelişmesinde katkısı var mıdır?	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
B28.	... eşleme ve ayırt etme becerilerinin gelişmesinde katkısı var mıdır?	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
B29.	... biçim (üç-boyutlu bütün nesnelere; ahşap küp, çamur top, ... vb.) ve şekil (iki-boyutlu, detaydan arındırılmış ifadeler; kağıda çizilmiş veya düz bir ahşaptan kesilmiş üçgen, kare, daire, ... vb.) kavramlarının ediniminde katkısı var mıdır?	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
B30.	... boyut (yakınlık-uzaklık, genişlik-darlık, alçaklık-yükseklik, üçboyutluluk-iki-boyutluluk, ... vb.) kavramlarının ediniminde katkısı var mıdır?	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
B31.	... konum (altında-üstünde, önünde-arkasında, yanında, ... vb.) kavramlarının ediniminde katkısı var mıdır?	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
B32.	... yazı yazma becerilerinin gelişmesinde katkısı var mıdır?	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
B33.	... sayı sayma ve tane kavramı becerisinin gelişmesinde katkısı var mıdır?	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
B34.	... sınırlı boyama becerilerinin gelişmesinde katkısı var mıdır?	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
B35.	... renk kavramı becerilerinin gelişmesinde katkısı var mıdır?	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
B36.	... görsel hafıza becerilerinin gelişmesinde katkısı var mıdır?	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
B37.	... akılda tutma becerilerinin gelişmesinde katkısı var mıdır?	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
B38.	... sınıflama ve gruplama becerilerinin gelişmesinde katkısı var mıdır?	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)

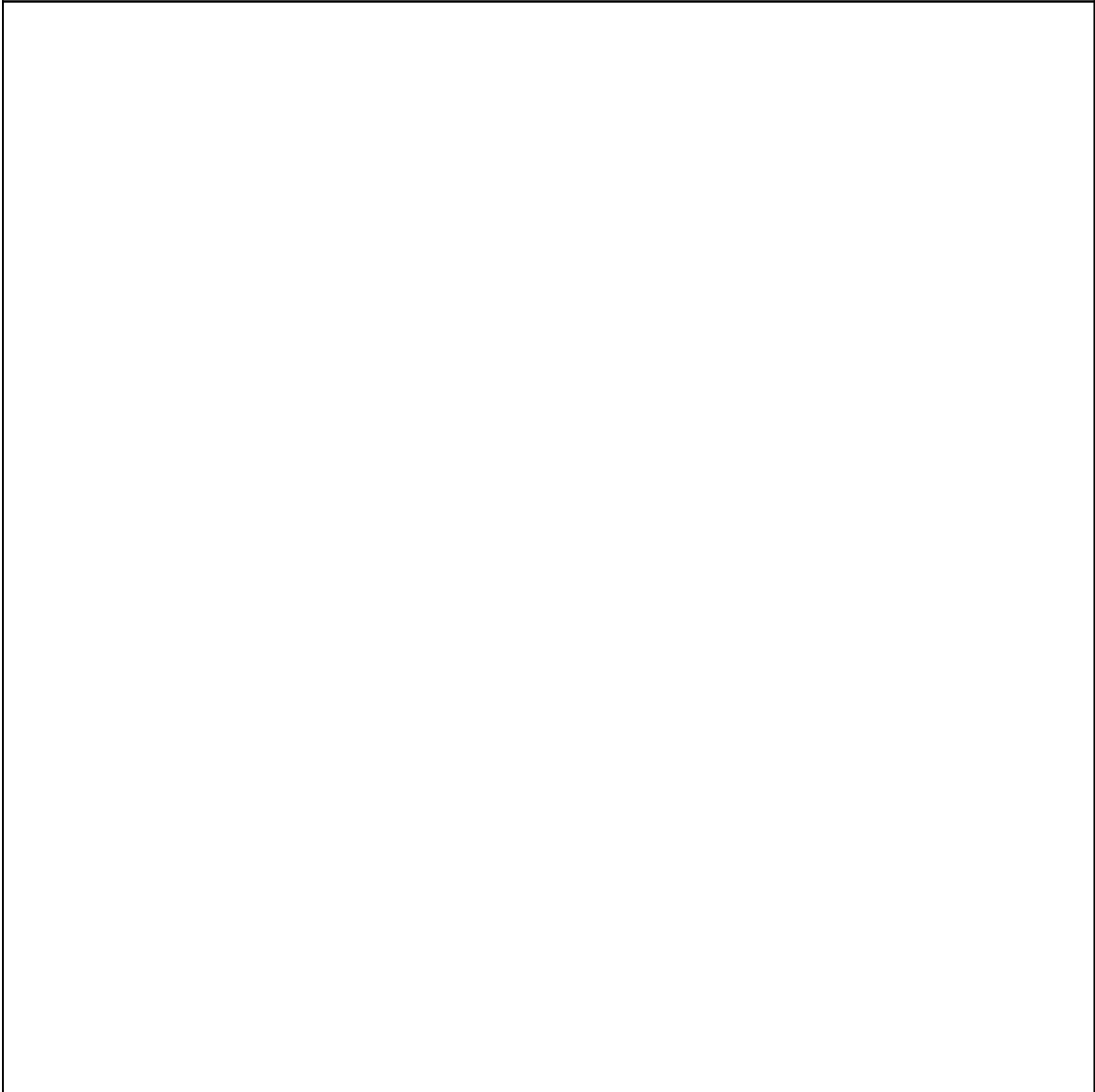
B39.	... problem çözme becerilerinin gelişmesinde katkısı var mıdır?	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
B40.	... çevre ile ilgili gözlemlerini, izlenimlerini, duygularını ve düşüncelerini çizgisel, renksel veya şekillendirme olarak yansıtabilme becerisinin gelişiminde katkısı var mıdır?	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
B41.	... yazı araç gereçlerini (kağıt, kalem, silgi, kalemtraş, ... vb.) kullanabilme becerisinin gelişmesinde katkısı var mıdır?	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
B42.	... büyüklük-küçüklük, uzunluk-kısalık, kalınlık-incecik ve azlık-çokluk kavramlarının edinilmesinde katkısı var mıdır?	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
B43.	... paylaşma yönelik bir iletişim becerisi (arkadaşına boyasını paylaşabileceğini ifade etmesi, arkadaşının eksik olan malzemesini fark edip kendi malzemesinden vermeyi teklif etmesi, ... vb.) geliştirmelerinde katkısı var mıdır?	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
B44.	... yardımcı olmaya yönelik bir iletişim becerisi (arkadaşının boyama işlemine yardımcı olmayı teklif etmesi vb.) geliştirmelerinde katkısı var mıdır?	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
B45.	Görsel sanatlar (resim-iş) dersi, grup çalışmaları sırasında öğrencilerin duygu ve düşüncelerini sözel olarak ifade edebilme yönlerinin gelişmesini artırmakta mıdır?	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
B46.	... kendilerine söyleneni anlamlandırmada daha fazla çaba harcama (soru sorarak söylenen hakkında daha fazla bilgi edinmeye çalışmak vb.) yönlerinin gelişmesinde katkısı var mıdır?	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
B47.	... başkalarına ifade etmek istediklerini açıklayıcı bir şekilde dile getirme (örneğin: Öğretmeninden boya isterken pastel boya veya sulu boya olarak belirterek istemesi) becerilerinin gelişmesinde katkısı var mıdır?	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)

MESLEKİ EĞİTİM

Aşağıdaki sorular, görsel sanatlar (resim-iş) dersinin öğrencilerin; iş-çalışma ve mesleki hazırlık alanlarındaki meslek edinimine katkısını belirlemek amacı ile sorulmuştur. Lütfen uygun tek seçeneği işaretleyin.

Öğrencinin görsel sanatlar dersinde kazanmış olduğu:		ÇOK FAZLA	ÇOK	BİRAZ	AZ	ÇOK AZ
M1.	... davranış ve becerilerin, iş alanındaki çalışma kurallarına uyumu kolaylaştırmada katkısı var mıdır?	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
M2.	... alet kullanma becerisinin, iş alanındaki üretimi desteklemede katkısı var mıdır?	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
M3.	... çalışma alanı temizliği ile ilgili becerilerin (masaları silme, sandalyelerin tozunu alma, iş alanı zeminini süpürüp silme, araç-gereç dolaplarının veya rafların tozunu alma, ... vb. beceriler), iş alanındaki temizlik işlemlerinin yapılmasında katkısı var mıdır?	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
M4.	... çalışma önlüğü giyme davranışının, iş alanındaki çalışma kıyafetine uyum sağlamada katkısı var mıdır?	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
M5.	... çalışmanın bitirilmesinin ardından sandalyelerin ve iş araç-gereçlerinin düzenlenmesi davranışının, iş alanındaki temizlik düzeninin sağlanmasında katkısı var mıdır?	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
M6.	... çalışma aletlerinin temizlenmesi ve yağlanması becerisinin, iş alanındaki aletlerin kullanılmasında katkısı var mıdır?	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
M7.	... yaptığı işe dikkatini verme davranışının, iş alanında yapılan işe yoğunlaşmada katkısı var mıdır?	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
M8.	Öğrencinin görsel sanatlar (resim-iş) dersinde kazanmış olduğu davranış ve becerilerin, iş alanına geçişi kolaylaştırmada katkısı var mıdır?	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
M9.	Verilen görsel sanatlar (resim-iş) dersinin, öğrencilerin mesleki ölçümlerinin yapılmasında (hangi meslek alanında başarı sağlayabileceklerinin belirlenmesinde) katkısı var mıdır?	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
M10.	Verilen görsel sanatlar (resim-iş) dersinin, öğrencilerin seramikçilik, heykeltıraşlık, alçıpancılık, mumculuk, dokumacılık, vitraycılık, baskıcılık, ... vb. meslek alanlarının ön-koşul becerilerinin (meslek alanında çalışmayı sağlayacak mesleki bilgi ve beceriler ve bu sürece yardımcı olacak diğer; akademik, sosyal, günlük yaşam, öz-bakım ve devinsel beceriler) kazanılmasında katkısı var mıdır?	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
M11.	Verilen görsel sanatlar (resim-iş) dersinin, öğrencilerin mesleki edinimi için gerekli; işyerinin mesai saatlerine uyma, iş aralarındaki dinlenme zamanını aşmadan kullanma ve iş için zorunlu olan üniformayı/önlüğü giyme davranışlarının kazanılmasında katkısı var mıdır?	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)

Verdiğiniz cevaplara ek olarak belirtmek istediğiniz konuları bu bölüme ya da ayrı bir kağıda yazabilirsiniz.



Değerli katkılarınızdan dolayı teşekkür ederiz.

Anket formunu lütfen aşağıda yazılı adrese gönderiniz.

Bülent SALDERAY

PK. 46 Kızıltoprak /ANTALYA

EK 2. BİLGİLENDİRME MEKTUBU

..... İlköğretim Okulu ve İş Okulu/ İş Okulu Müdürlüğüne /.....

T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Araştırma, Planlama ve Koordinasyon Kurulu Başkanlığından alınan 16.12.2005 tarih ve B.08.0.APK.0.03.05.01-01/8236 sayılı araştırma izni ile Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Resim-İş Öğretmenliği Programında hazırlanmakta olan bir doktora tezinin, verilerinin oluşturulmasında okulunuzun önemli bir veri kaynağı olarak belirlendiğini bilgilerinize sunmaktan onur duymaktayım.

Türkiye'deki zihin engelliler iş okullarında görsel sanatlar (resim-iş) dersinin öğrencilerin beceri, davranış ve meslek edinimindeki katkısına yönelik öğretmen görüşlerinin ne olduğunu belirlemek amacıyla oluşturulan bu doktora tezi, okulunuzdaki resim-iş öğretmenlerinden veya görsel sanatlar (resim-iş) dersini veren diğer eğitimcilerden elde edeceği verilerle Eğitim Bilimleri alanına büyük bir katkı sağlayacaktır.

Gerçekleştirilmekte olan bu doktora tezi, eğitilebilir zihin engelli bireylere meslek eğitimi veren eğitimcilerin, uyguladıkları eğitim programı içerisinde görsel sanatlar (resim-iş) eğitimi alanındaki uygulama çalışmalarından ne oranda faydalandıklarının belirlenebilmesi açısından büyük önem taşımaktadır. Bununla birlikte; bu tez çalışması, görsel sanatlar (resim-iş) eğitimi içerikli bir meslek eğitimi programının hangi koşullar ve nitelikler altında Türkiye koşullarında uygulanabileceğinin veya yapılandırılabilmesinin belirlenmesi açısından da önem taşımaktadır.

Ayrıca; gerçekleştirilmekte olan bu doktora tezi, dış ülkelerdeki mesleki eğitim merkezlerinde, eğitilebilir zihin engelli bireylere görsel sanatlar (resim-iş) dersi veren eğitimcilerin durumu ile Türkiye'de zihin engelli bireylere görsel sanatlar (resim-iş) dersi veren eğitimcilerin durumunun karşılaştırılması açısından da büyük önem taşımaktadır. Bununla birlikte; araştırma sonuçlarının değerlendirilerek, eğitilebilir zihin engelli bireylerin meslek eğitimine yönelik yeni yapılanmalara gidilmesine olanak sağlaması itibarı ile de önem taşımaktadır. Diğer bir deyişle; araştırma sürecinde elde edilen bilgilerin sentezlenmesi ile Türkiye'nin gerçeklerine yönelik bir programın geliştirilmesine olanak sağlaması açısından bu çalışma büyük önem taşımaktadır.

Eğitim bilimleri alanında büyük önem taşıyan bu doktora çalışmasına, adresinize gönderilen, konu ile ilgili Anket Sorularına vereceğiniz yanıtlarla sizler de önemli katkılar sağlayacaksınız. Size gönderilen bu anket sorularını yanıtladıktan sonra; anket soruları ile birlikte elinize ulaşan ve üzerinde dönüş adresi yazılmış pullu zarfa yerleştirerek geriye göndermeniz araştırma verilerinin değerlendirilmesi açısından büyük önem taşımaktadır.

Konuya ilişkin göstermiş olduğunuz ilgi ve duyarlılığa başta Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri alanı ve şahsım adına teşekkür ederim.

Bülent SALDERAY (Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi adına araştırmayı sürdüren Doktora Öğrencisi)

Yazışma Adresi: Bülent SALDERAY; PK. 46 Kızıltoprak /ANTALYA

e-posta: bsalderay@yahoo.com
bsalderay@mynet.com

GSM: 0536 870 53 37

EK 3. HATIRLATMA MEKTUBU

..... İlköğretim Okulu ve İş Okulu/İş Okulu Müdürlüğüne/.....

Konu: *Hatırlatma*

Adresinize, T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Araştırma, Planlama ve Koordinasyon Kurulu Başkanlığından alınan 16.12.2005 tarih ve B.08.0.APK.0.03.05.01-01/8236 sayılı araştırma izni ile Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Resim-İş Öğretmenliği Programında hazırlanmakta olan bir doktora tezinin verilerinin oluşturulmasında kullanılacak bir anket formu gönderilmiştir.

Türkiye'deki zihin engelliler iş okullarında görsel sanatlar (resim-iş) dersinin öğrencilerin beceri, davranış ve meslek edinimindeki katkısına yönelik öğretmen görüşlerinin ne olduğunu belirlemek amacıyla oluşturulan bu doktora tezi, okulunuzdaki resim-iş öğretmenlerinden veya görsel sanatlar (resim-iş) dersini veren diğer eğitimcilerden elde edeceği verilerle Eğitim Bilimleri alanına büyük bir katkı sağlayacaktır.

Gerçekleştirilmekte olan bu doktora tezi, eğitilebilir zihin engelli bireylere meslek eğitimi veren eğitimcilerin, uyguladıkları eğitim programı içerisinde görsel sanatlar (resim-iş) eğitimi alanındaki uygulama çalışmalarından ne oranda faydalandıklarının belirlenebilmesi açısından büyük önem taşımaktadır. Bununla birlikte; bu tez çalışması, görsel sanatlar (resim-iş) eğitimi içerikli bir meslek eğitimi programının hangi koşullar ve nitelikler altında Türkiye koşullarında uygulanabileceğinin veya yapılandırılabilmesinin belirlenmesi açısından da önem taşımaktadır.

Ayrıca; gerçekleştirilmekte olan bu doktora tezi, dış ülkelerdeki mesleki eğitim merkezlerinde, eğitilebilir zihin engelli bireylere görsel sanatlar (resim-iş) dersi veren eğitimcilerin durumu ile Türkiye'de zihin engelli bireylere görsel sanatlar (resim-iş) dersi veren eğitimcilerin durumunun karşılaştırılması açısından da büyük önem taşımaktadır. Bununla birlikte; araştırma sonuçlarının değerlendirilerek, eğitilebilir zihin engelli bireylerin meslek eğitimine yönelik yeni yapılanmalara gidilmesine olanak sağlaması itibarı ile de önem taşımaktadır. Diğer bir deyişle; araştırma sürecinde elde edilen bilgilerin sentezlenmesi ile Türkiye'nin gerçeklerine yönelik bir programın geliştirilmesine olanak sağlaması açısından bu çalışma büyük önem taşımaktadır.

Belirtilen nedenlerden dolayı; adresinize gönderilen anket formunun, okulunuzdaki resim-iş öğretmenleri veya görsel sanatlar (resim-iş) dersini veren diğer eğitimciler tarafından doldurulması ve anket formu ile birlikte elinize ulaşan, üzerine dönüş adresi yazılmış pullu zarfa koyarak geriye postalamanız büyük önem arz etmektedir.

Şimdiden tezin verilerinin kayda geçirilmesinde önem taşıyan, anket formunun doldurulması ve geriye postalanması işlemleri hususunda göstermiş olduğunuz ilgi ve duyarlılığa sonsuz teşekkürler.

Bülent SALDERAY (Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi adına araştırmayı sürdüren Doktora Öğrencisi)

Yazışma Adresi: Bülent SALDERAY; PK. 46 Kızıltoprak /ANTALYA

e-posta: bsalderay@yahoo.com

bsalderay@mynet.com

GSM: 0536 870 53 37

EK 4. TEŞEKKÜR YAZISI

..... İlköğretim Okulu ve İş Okulu/İş Okulu Müdürlüğüne/.....

Konu: *Teşekkür*

Adresinize, T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Araştırma, Planlama ve Koordinasyon Kurulu Başkanlığından alınan 16.12.2005 tarih ve B.08.0.APK.0.03.05.01-01/8236 sayılı araştırma izni ile Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Resim-İş Öğretmenliği Programında hazırlanmakta olan bir doktora tezinin verilerinin oluşturulmasında kullanılacak bir anket formu gönderilmişti.

Gönderilen anket formu sorularını, kurumunuzdaki resim-iş öğretmenlerinin veya bu dersi veren diğer eğitimcilerin yanıtlamasıyla bilimsel alanda gerçekleştirilen bir çalışmaya destek çıkmış bulunmaktasınız.

Gerek soruların yanıtlanması gerekse belirtilen adrese gönderilmesi konusunda göstermiş olduğunuz ilgi ve duyarlılığa teşekkür ederim.

Bülent SALDERAY (Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi adına araştırmayı sürdüren Doktora Öğrencisi)

Yazışma Adresi: Bülent SALDERAY; PK. 46 Kızıltoprak /ANTALYA

e-posta: bsalderay@yahoo.com
bsalderay@mynet.com

GSM: 0536 870 53 37

EK 5. OKULLARDAKİ ÖĞRETMEN SAYISI ÖĞRENMEDE KULLANILAN İNTERNET BİLGİLENDİRME MEKTUBU

..... İlköğretim Okulu ve İş Okulu/İş Okulu Müdürlüğüne/.....

T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Araştırma, Planlama ve Koordinasyon Kurulu Başkanlığından alınan 16.12.2005 tarih ve B.08.0.APK.0.03.05.01-01/8236 sayılı araştırma izni ile Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Resim-İş Öğretmenliği Programında hazırlanmakta olan bir doktora tezinin, verilerinin oluşturulmasında okulunuzun önemli bir veri kaynağı olarak belirlendiğini bilgilerinize sunmaktan onur duymaktayım.

Türkiye'deki zihin engelliler iş okullarında görsel sanatlar (resim-iş) dersinin öğrencilerin beceri, davranış ve meslek edinimindeki katkısına yönelik öğretmen görüşlerinin ne olduğunu belirlemek amacıyla oluşturulan bu doktora tezi, okulunuzdaki resim-iş öğretmenlerinden veya görsel sanatlar (resim-iş) dersini veren diğer eğitimcilerden elde edeceği verilerle Eğitim Bilimleri alanına büyük bir katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Belirtilen doktora tez çalışmasının sağlıklı bir şekilde uygulanabilmesi için; resim-iş öğretmenlerinin veya görsel sanatlar (resim-iş) dersini veren diğer eğitimcilerin kesin sayısına gereksinim duyulmaktadır. Elde edilecek bu sayı ile; ilerleyen günlerde okulunuz adresine gönderilecek tez çalışması ile ilgili anket formlarının sayısı da belirlenmiş olacaktır.

Yukarıda ifade edilen nedenler ışığında; okulunuzda hizmet veren resim-iş öğretmenlerinin veya görsel sanatlar (resim-iş) dersini veren diğer eğitimcilerin kesin sayısını, en kısa sürede aşağıda belirtilen e-posta adresine bildirmeniz büyük önem taşımaktadır. Gereğinin yapılmasını bilgilerinize arz ederim.

Bülent SALDERAY (Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi adına araştırmayı sürdüren Doktora Öğrencisi)

e-mail: bsalderay@yahoo.com

GSM: 0536 870 53 37

EK 6. ARAŞTIRMA KAPSAMINA ALINAN İLKÖĞRETİM OKULU VE İŞ OKULU VE İŞ OKULLARININ LİSTESİ

**Türkiye Cumhuriyeti
Milli Eğitim Bakanlığı
Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğünden Alınan
(Kasım 2005) İlköğretim Okulu ve İş Okulu ve İş Okullarının Listesi**

<u>Sıra No</u>	<u>Okulun Adı</u>	<u>İli</u>	<u>İlçesi</u>
1.	Niyazi Ekerbiçer İlköğretim Okulu ve İş Okulu	Adana	Seyhan
2.	Ahmet Emine Çil İlköğretim Okulu ve İş Okulu	Adıyaman	Besni
3.	Aksaray İlköğretim Okulu ve İş Okulu	Aksaray	Merkez
4.	Osman Yıldırım İş Okulu	Amasya	Merkez
5.	Milli Piyango Başkent İş Okulu	Ankara	Yenimahalle
6.	Sincan Mesleki İş Okulu	Ankara	Sincan
7.	Hurin Yavuzalp İş Okulu	Ankara	Mamak
8.	Dr. Günseli-Dr. Bülent Akınsal İ.Ö.O.ve İş Okulu	Antalya	Merkez
9.	Dr. Hüseyin Vural İlköğretim Okulu ve İş Okulu	Antalya	Manavgat
10.	Atatürk İlköğretim Okulu ve İş Okulu	Aydın	Merkez
11.	Nazilli İlköğretim Okulu ve İş Okulu	Aydın	Nazilli
12.	Yunus Emre İlköğretim Okulu ve İş Okulu	Balıkesir	Merkez
13.	Umut İlköğretim Okulu ve İş Okulu	Bartın	Merkez
14.	Bilecik İlköğretim Okulu ve İş Okulu	Bilecik	Merkez
15.	Şehit Zafer İpek İlköğretim Okulu ve İş Okulu	Bilecik	Bozüyük
16.	Nilüfer İş Okulu	Bursa	Nilüfer
17.	Mitat Enç İlköğretim Okulu ve İş Okulu	Bursa	Nilüfer
18.	Yıldırım İlköğretim Okulu ve İş Okulu	Bursa	Yıldırım
19.	Burdur Özürlüler Derneği İ.Ö.O. ve İş Okulu	Burdur	Merkez
20.	Anadolu İş Okulu	Çorum	Merkez
21.	Çamlık İlköğretim Okulu ve İş Okulu	Denizli	Merkez
22.	Edirne İlköğretim Okulu ve İş Okulu	Edirne	Merkez
23.	Gazi İlköğretim Okulu ve İş Okulu	Edirne	Keşan
24.	Uzun Köprü İlköğretim Okulu ve İş Okulu	Edirne	Uzunköprü
25.	Hazar İş Okulu	Elazığ	Merkez
26.	Sümer İş Okulu	Erzincan	Merkez
27.	Avukat Lütfi Ergökmen İ.Ö.O. ve İş Okulu	Eskişehir	Merkez
28.	Abdulkadir Konukoğlu İ.Ö.O. ve İş Okulu	Gaziantep	Merkez
29.	Giresun İlköğretim Okulu ve İş Okulu	Giresun	Merkez
30.	İskenderun İlköğretim Okulu ve İş Okulu	Hatay	İskenderun
31.	Isparta İlköğretim Okulu ve İş Okulu	Isparta	Merkez
32.	Çankaya İş Okulu	Mersin	Merkez
33.	Kazım Beyaz İş Okulu	İstanbul	Bahçelievler
34.	Eram Fatih İlköğretim Okulu ve İş Okulu	İstanbul	Fatih
35.	Şöhret Kurşunoğlu İ.Ö.O. ve İş Okulu	İstanbul	Kadıköy
36.	Yakacık İş Okulu	İstanbul	Kartal
37.	Saadet İlköğretim Okulu ve İş Okulu	İstanbul	Şişli

38. Vala Gedik İlköğretim Okulu ve İş Okulu	İstanbul	Tuzla
39. Hasan Tahsin İş Okulu	İzmir	Bornova
40. Sevgibağı İş Okulu	Karabük	Merkez
41. Yaşama Sevinci İlköğretim Okulu ve İş Okulu	Karabük	Merkez
42. Hacı Mustafa Postağası İş Okulu	Kayseri	Kocasinan
43. Ekrem Çetin İlköğretim Okulu ve İş Okulu	Kilis	Merkez
44. Kanuni İş Okulu	Kocaeli	Merkez
45. Çinikent İlköğretim Okulu ve İş Okulu	Kütahya	Merkez
46. Turgut Özal İlköğretim Okulu ve İş Okulu	Malatya	Merkez
47. Adil Karlıbel İlköğretim Okulu ve İş Okulu	Ordu	Merkez
48. Şehit Ali Borinli İlköğretim Okulu ve İş Okulu	Sakarya	Merkez
49. Zafer İlköğretim Okulu ve İş Okulu	Samsun	Merkez
50. Ahmet Kutsi Tecer İlköğretim Okulu ve İş Okulu	Sivas	Merkez
51. Çorlu Sakatlar Derneği İlköğretim Okulu ve İş Okulu	Tekirdağ	Çorlu
52. Yavuz Selim İlköğretim Okulu ve İş Okulu	Tokat	Merkez
53. Karadeniz İş Okulu	Trabzon	Merkez
54. Vala Gedik İlköğretim Okulu ve İş Okulu	Uşak	Merkez
55. Zübeyde Hanım İlköğretim Okulu ve İş Okulu	Van	Merkez
56. Erciş İlköğretim Okulu ve İş Okulu	Van	Erciş
57. Milli Piyango İlköğretim Okulu ve İş Okulu	Yalova	Merkez
58. Kanuni Sultan Süleyman İ.Ö.O. ve İş Okulu	Yozgat	Merkez

EK 7. OKULLARA GÖNDERİLEN ANKET FORMU VE GERİ GELEN ANKET FORMU SAYISI

	Anket Formu Gönderilen Okulların Adı	Bilgilendirme Yazısı ve Gönderilen Anket Formu Sayısı	Hatırlatma Yazısı ve Gönderilen Anket Formu Sayısı	Okullardan Gelen Anket Formu Sayısı
1	Osman Yıldırım İ O	1+3	1+3	1
2	Hurin Yavuzalp İ O	1+1	1+1	1
3	Sincan İ O	1+7	1+7	-----
4	Milli Piyango Başkent İ O	1+1	1+1	1
5	Nilüfer İ O	1+1	-----	1
6	Anadolu İ O	1+6	1+6	5
7	Hazar İ O	1+4	-----	4
8	Sümer İ O	1+1	1+1	-----
9	Çankaya İ O	1+1	1+1	1
10	Kazım Beyaz İ O	1+4	1+4	3
11	Yakacık İ O	1+1	1+1	-----
12	Hasan Tahsin İ O	1+12	1+12	10
13	Hacı Mustafa Postağası İ O	1+1	1+1	-----
14	Kanuni İ O	1+1	1+1	1
15	Karadeniz İ O	1+1	-----	1
16	Sevgibağı İ O	1+1	-----	1
17	Niyazi Ekerbiçer İOO	1+2	-----	2
18	Dr. Hüseyin Vural İOO	1+1	-----	1
19	Dr.Günseli-Dr.Bülent Akınsal İOO	1+1	-----	1
20	Atatürk İOO	1+2	-----	2
21	Nazilli İOO	1+6	1+6	6
22	Yunus Emre İOO	1+6	1+6	8
23	Şht. Zafer İpek İOO	1+2	-----	2
24	Bilecik İOO	1+2	-----	1
25	Burdur Özürlüler Derneği İOO	1+1	-----	1
26	Mithat Enç İOO	1+2	1+2	2
27	Yıldırım İOO	1+5	1+5	-----
28	Çamlık İOO	1+1	1+1	1
29	Gazi İOO	1+4	1+4	4
30	Edirne İOO	1+1	1+1	1
31	Uzunköprü İOO	1+1	1+1	1
32	Av. Lütfi Ergökmen İOO	1+1	1+1	1
33	Abdulkadir Konukoğlu İOO	1+1	1+1	-----
34	Giresun İOO	1+4	1+4	1
35	İskenderun İOO	1+2	1+2	2
36	Isparta İOO	1+1	1+1	1
37	Eram Fatih İOO	1+1	1+1	1
38	Gaziosmanpaşa İOO	1+4	1+4	-----
39	Şöhret Kurşunlu İOO	1+1	1+1	1
40	Saadet İOO	1+1	1+1	1
41	İstanbul Vala Gedik İOO	1+3	1+3	5
42	Çinikent İOO	1+1	1+1	1
43	Turgut Özal İOO	1+1	-----	1
44	Adil Karlıbel İOO	1+5	1+5	5
45	Şehit Ali Borinli İOO	1+1	1+1	1
46	Zafer İOO	1+1	1+1	-----
47	Ahmet Kutsi Tecer İOO	1+1	-----	1
48	Çorlu Sakatlar Derneği İOO	1+1	-----	1
49	Yavuz Selim İOO	1+1	-----	1
50	Uşak Vala Gedik İOO	1+5	1+5	5
51	Erciş İOO	1+1	1+1	-----
52	Zübeyde Hanım İOO	1+2	1+2	2
53	Kanuni Sultan Süleyman İOO	1+1	-----	1
54	Umut İOO	1+3	-----	2
55	Milli Piyango İOO	1+1	1+1	1

**EK 8. T.C. MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI ARAŞTIRMA PLANLAMA VE
KOORDİNASYON KURULU BAŞKANLIĞ'NDAN ALINAN
ARAŞTIRMA İZİN BELGESİ ÖRNEĞİ**

T.C.
MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI
Araştırma Planlama ve Koordinasyon Kurulu Başkanlığı

Sayı: B.08.0APK.0.03.05.01-01/8236
16/12/2005

Konu: Araştırma İzni

İlgi: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün 05.12.2005 tarih ve 12012 sayılı yazısı

Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı, Resim-İş Öğretmenliği Bilim Dalı Doktora programı öğrencisi Bülent SALDERAY'ın "Türkiye'de Eğitilebilir Zihin Engelli Bireyleri Eğiten İş Okullarında Resim-İş Eğitimi İçerikli Meslek Eğitimi Veren Eğitimcilerin Görüşleri" konulu anketi EK-2 listede belirtilen iliniz okullarında uygulama izin talebi incelenmiştir.

Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü tarafından kabul edilen ve ekte gönderilen 13 sayfa 87 sorudan oluşan anketin araştırmacı tarafından uygulanmasında Bakanlığımızca sakınca görülmemektedir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Cevdet CENGİZ
Bakan a.
Müsteşar Yardımcısı

EKLER _____ :
EK-1 Anket (13 Sayfa)
EK-2 İl ve Okul Listesi (2 Sayfa)

DAĞITIM _____ :
42 İl Valiliğine