



**YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM ANABİLİM DALI**

**OKUL DIŞI EĞİTİMDE MÜZE KULLANIMINA
YÖNELİK GELİŞTİRİLEN HİZMETİÇİ EĞİTİM
PROGRAMININ ÖĞRETMENLERİN BAŞARI VE ÖZ
YETERLİK İNANÇLARINA ETKİSİNİN
BELİRLENMESİ**

DOKTORA TEZİ

DİDEM İŞLEK

**Ekim, 2017
Lefkoşa**



**YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM ANABİLİM DALI**

**OKUL DIŞI EĞİTİMDE MÜZE KULLANIMINA
YÖNELİK GELİŞTİRİLEN HİZMETİÇİ EĞİTİM
PROGRAMININ ÖĞRETMENLERİN BAŞARI VE ÖZ
YETERLİK İNANÇLARINA ETKİSİNİN
BELİRLENMESİ**

DOKTORA TEZİ

DİDEM İŞLEK

Danışman: Doç. Dr. Çiğdem Hürsen

**Ekim, 2017
Lefkoşa**

JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI VE ONAY

Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne,

Bu çalışma jürimiz tarafından Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı'nda DOKTORA TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Adı –Soyadı

İmza

Üye (Juri Başkanı): Prof. Dr. Hafize KESER, Ankara Üniversitesi

Üye: Prof. Dr. Ayşe ÇAKIR İLHAN, Ankara Üniversitesi

Üye: Prof. Dr. Hüseyin UZUNBOYLU, Yakın Doğu Üniversitesi

Üye: Doç. Dr. Canan PERKAN ZEKI, Doğu Akdeniz Üniversitesi

Üye (Danışman): Doç. Dr. Çiğdem HÜRSEN, Yakın Doğu Üniversitesi

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

...../...../2017

Prof. Dr. Fahriye ALTINAY AKSAL
Enstitü Müdürü

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Bu tezin içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi; tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu; çalışmada bana ait olmayan tüm veri, düşünce, sonuç ve bilgilere bilimsel etik kuralların gereği olarak eksiksiz şekilde uygun atıf yaptığımı ve kaynak göstererek belirttiğimi beyan ederim.

21.10.2017
Didem İşlek

ÖNSÖZ

Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı'nda doktora tez çalışması olarak hazırlanan bu çalışmanın genel amacı, KKTC'deki ilköğretim, ortaöğretim ve meslek teknik liselerindeki devlet okullarında görev yapan resim iş dersini veren öğretmenlerin okul dışı eğitim yaklaşımına yönelik eğitim ihtiyaçlarını saptamak, ihtiyaçlarına ilişkin yapılandırmacı yaklaşım temele alınmış bir hizmetiçi eğitim programı geliştirip uygulamak ve müzelerin eğitim ortamı olarak kullanımına yönelik öz yeterlik inançlarını saptamaktır. Ayrıca uygulanan hizmetiçi eğitim programının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesini yapmak da hazırlanan tez çalışmasının amaçları arasındadır.

Beş bölümden oluşan araştırmanın birinci bölümünde problem durumu, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, sınırlılıklar, tanımlar ve kısaltmalar yer almaktadır. Araştırmanın ikinci bölümünde çalışmanın kavramsal çerçevesi ve ilgili araştırmalar, üçüncü bölümde araştırmanın modeli, araştırmanın evreni, verilerin toplanması ve uygulanması, veri toplama araçları, verilerin çözümlenmesi ve yorumlanması, araştırma süreci ve denel işlem materyali ve araştırmacının rolüne ilişkin bilgilere yer verilmiştir. Dördüncü bölümde bulgular, beşinci bölümde tartışma, altıncı bölümde ise sonuçlar ve öneriler yer almaktadır.

TEŞEKKÜR

Araştırmanın gerçekleşmesinde yardımlarını hiçbir zaman esirgemeyen, tez süresince karşılaştığım zorluklarda her koşulda yanımda olan danışmanım Sayın Doç. Dr. Çiğdem Hürsen'e teşekkürlerimi sunarım.

Her zaman yanımda olan desteğini esirgemeyen değerli hocam Sayın Prof. Dr. Hüseyin Uzunboylu'ya teşekkür ederim. Doktora eğitimim boyunca her fırsatta danıştığım çok değerli hocalarım Prof. Dr. Hafize Keser'e ve Prof. Dr. Ayşe Çakır İlhan'a teşekkürlerimi sunarım.

Tezimin yazım aşamasının tüm sürecinde her zaman yanımda olan, desteklerini benden hiç esirgemeyen, yaşadığım tüm sıkıntılara rağmen pes etmeden yanımda olmaya devam eden değerli ailem; Kezban İşlek, Zeki İşlek, Gülsün Ceremeci, Derviş Ceremeci ve Hanife Ceremeci'ye sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Bunun yanında gerek araştırma sürecinde gerekse tezimin yazım aşamasında yaşadığım tüm sıkıntı ve zorlukları aşmamda beni her zaman destekleyen, yardımlarını esirgemeyen, bu sürecin yakın zamanda tamamlanacağını dile getirerek beni her zaman tezimi tamamlamaya teşvik eden meslektaşım ve ablam Yard. Doç. Dr. Gülsüm Aşıksoy'a değerli arkadaşım Uzman Yasemin Sorakın'a ve değerli hocam Dr. Arzu Altugan'a sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

Yaşadığım en zorlu günlerde gerektiğinde benimle sabahlayarak tezi tamamlama önemli katkılar koyan, beni her koşulda destekleyen, en sıkıntılı anlarımda bile elimi hiç bırakmayan, beni daha güzel bir geleceğin beklediğine her zaman inandıran biricik eşim, can yoldaşım, Fehmi Ceremeci'ye sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum. Ayrıca araştırma süreci boyunca desteklerini eksik etmeyen resim iş dersini veren çok değerli öğretmenlere teşekkür ederim.

Uzun soluklu bir sürecin sonuna geldim. Tüm süreçte bana destek olan tüm aileme, tüm akademisyen arkadaşlarıma sonsuz teşekkürler....

Saygılarımla

Didem İŞLEK

ÖZET

OKUL DIŞI EĞİTİMDE MÜZE KULLANIMINA YÖNELİK GELİŞTİRİLEN HİZMETİÇİ EĞİTİM PROGRAMININ ÖĞRETMENLERİN BAŞARI VE ÖZ YETERLİK İNANÇLARINA ETKİSİNİN BELİRLENMESİ

İŞLEK, Didem

Doktora, Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Çiğdem Hürsen

Ekim, 2017, 265 Sayfa

Bu araştırmada, KKTC'deki ilköğretim, ortaöğretim ve meslek teknik liselerindeki devlet okullarında resim iş dersini veren öğretmenlerin; okul dışı eğitim yaklaşımına yönelik eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi, ihtiyaçlarına ilişkin bir hizmetiçi eğitim programının geliştirip uygulanması ve okul dışı eğitim mekanlarından müzelerin eğitim ortamı olarak kullanımına yönelik öz yeterlik inançlarının saptanması amaçlanmıştır.

Araştırma karma yöntemle gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın nicel boyutunu; ihtiyaç analizi anketi, erişim testi ve öz yeterlik inancı ölçeğinden elde edilen veriler oluştururken, nitel boyutunu resim iş dersini veren öğretmenlerle yapılan yarı yapılandırılmış görüşmeler oluşturmaktadır. Programın uygulama aşamasında ise deneysel yöntem kullanılmış, okul dışı eğitim yaklaşımına yönelik geliştirilen hizmetiçi eğitim programının resim iş dersini veren öğretmenler üzerindeki etkililiği saptanmaya çalışılmıştır.

Araştırmanın ilk aşamasında resim iş dersini veren öğretmenlerin tümüne (n=140) ihtiyaç analizi uygulanmış, deneysel boyut kapsamındaysa ilköğretim kurumlarında resim iş dersini veren 35 öğretmen araştırmaya katılmıştır.

Araştırmanın nicel sonuçları resim iş dersini veren öğretmenlerin, yaklaşıma yönelik eğitime genel olarak ihtiyaç duyduklarını ortaya koymuştur. Ayrıca resim iş dersini veren öğretmenlerin yarısından fazlası yaklaşımı kullanmakta ve en çok ayda bir kez yaklaşımı uygulamaktadırlar. Resim iş dersini veren öğretmenlerin çoğunluğunun doğa ortamında eğitimler düzenledikleri, doğadaki eserlere ilişkin etüt çalışmaları yaptıkları da saptanmıştır.

Bununla birlikte uygulama sonrasında resim iş dersini veren öğretmenlerin okul dışı eğitim ortamlarından biri olan müzeleri kullanabilme konusundaki öz yeterlik

inançlarının arttığı, uygulama öncesi ve sonrasında cinsiyet, yaş, öğrenim durumu, mesleki kıdem, müzede eğitim gerçekleştirme durumu ve eğitim gerçekleştirme sıklığı açısından anlamlı farklılığa rastlanmadığı görülmüştür. Resim iş dersini veren öğretmenlerin ön-testten aldıkları puanlar ile son-testten aldıkları puanlar arasında son-testin lehine anlamlı bir farklılık saptanmıştır.

Araştırmanın nitel sonuçlarındaysa resim iş dersini veren öğretmenler, programın resim öğretime katkısı, müzelerin kullanılmasına olanak tanınması, resim iş dersindeki başarı düzeyine olan etkisi ile üst düzey düşünme becerilerinin gelişimine ve etkili öğrenmeye imkan tanınmasına ilişkin görüş bildirmişlerdir. Ayrıca öğretmenler uygulanan programın öğrenci merkezli olması, öğrenme-öğretme sürecine ilişkin etkileri, eğitmenin programdaki etkili rolü, programın etkililiği ve programın ilköğretimde uygulanabilirliğine yönelik görüşler de belirtmişlerdir.

Araştırmada okul dışı eğitim yaklaşımına yönelik geliştirilen hizmetiçi eğitim programının Milli Eğitim Bakanlığı'nın işbirliğiyle hizmetiçi eğitim kapsamında tüm okullara tanıtılarak yaygınlaştırılması, öğretmenlerin öğrencileriyle müzede eğitim etkinlikleri düzenleyebilecekleri deneysel çalışmaların yapılması ve araştırma sonuçlarının detaylı olarak incelenmesi, ayrıca yapılan öğretim etkinliklerinin öğrenciler üzerindeki etkililiğinin öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi gibi önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Okul Dışı Eğitim, Hizmetiçi Eğitim Programı, Müze Eğitimi, Resim İş Dersini Veren Öğretmenler, Öğretmen Başarı Düzeyleri, Öz Yeterlik İnançları.

ABSTRACT

DETERMINATION OF THE EFFECT OF TEACHERS' SUCCESS AND SELF-EFFICACY OF THE IN SERVICE TRAINING PROGRAM DEVELOPED FOR THE USE OF THE MUSEUMS IN OUTDOOR EDUCATION

İŞLEK, Didem

PhD, Educational Programs and Teaching Department

Supervisor: Assoc. Dr. Çiğdem Hürsen

October, 2017, 265 Pages

In this research, it was aimed to determine the educational needs for the outdoor education approach of the teachers who teach art courses in primary, secondary and vocational state schools in TRNC; to develop and implement a in-service training program for their needs, and to determine their self-efficacy beliefs regarding the use of museums as outdoor educational environment.

The research was carried out by using a mixed method. the quantitative dimension of the study included the need analysis questionnaire, the access test and the self-efficacy belief scale while the qualitative dimension consisted semi-structured interviews with teachers who teach art. Experimental method was used in the application phase of the program and tried to determine the effectiveness of the in-service training program developed for the outdoor education approach.

In the first stage of the research, the needs analysis (n = 140) was applied to all of the teachers in elementary schools who teach art and 35 of the them participated in the research. The quantitative results of the study revealed that the art teachers generally needed training for the approach. More than half of the art teachers use the approach and apply it at most once a month. It was also explored that the majority of the art teachers do lessons in the natural environment and do extracurricular activities related with the works in the nature. A significant difference was found that the self efficacy beliefs of the teachers regarding using museums as one of the environments of outdoor eduction increased while there was no significant different between the the pre-test and post-test scores of the teachers regarding gender, age, education, occupational seniority, the frequency and the competency of doing lessons

in museums. A significant difference was found in favor of the post-test between the scores of the pre-test and the post-test of the art teachers.

In the qualitative results of the study, the teachers gave their views on the contribution of the program to the teaching of art, the possibility of using the museums, the effect on the level of success in art lessons and the possibility of developing high level thinking skills and effective learning. They also gave their views about the program being applied as student-centered, its effects on the learning-teaching process, the effective role of the instructor in the program, the effectiveness of the program and the applicability of the program in primary education.

It was recommended that the in-service training program developed for the outdoor education approach in the research should be introduced and disseminated to all schools within the scope of in-service training programs with the collaboration of the Ministry of National Education, experimental studies in which teachers can organize educational activities in museums with their students should be carried out and the results of the research should be examined in detail and the effectiveness of the teaching activities on the students according to the views of teachers and students should also be evaluated.

Keywords: Outdoor Education, In-service Training Program, Museum Education, Art and Handicraft Teachers, Teacher Achievement Levels, Self-Efficacy Beliefs.

İÇİNDEKİLER

JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI VE ONAY.....	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	ii
ÖNSÖZ.....	iii
TEŞEKKÜR.....	iv
ÖZET.....	v
ABSTRACT.....	vii
İÇİNDEKİLER.....	ix
TABLolar LİSTESİ.....	xvii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xix
EKLER LİSTESİ.....	xx

BÖLÜM I

GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Amaç.....	14
1.3. Araştırmanın Önemi.....	16
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	17
1.5. Tanımlar.....	17
1.6. Kısaltmalar.....	19

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	20
2.1. Eğitimde Program Geliştirme.....	20
2.2. Yapılandırmacı Yaklaşım.....	22
2.3. Okul Dışı Eğitim Yaklaşımı.....	25
2.3.1. Müzelerin Eğitim Ortamı Olarak Kullanılması.....	28
2.3.2. Müzelerin Resim İş Eğitimi Dersi Kapsamında Eğitim Ortamı Olaraq Kullanılması.....	32
2.3.2.1. Resim İş Eğitimi.....	32
2.3.2.2. Müzede Resim İş Eğitimi.....	35

2.3.3. Okul Dışı Eğitim Yaklaşımına Yönelik Hizmetiçi Eğitim Programının Geliştirilmesi.....	37
2.3.3.1. Hizmetiçi Eğitim.....	37
2.3.3.2. Okul Dışı Eğitim Yaklaşımına Yönelik Eğitim Programı.....	40
2.3.4. Öz Yeterlik İnancı.....	42
2.4. İlgili Araştırmalar.....	44
2.4.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	44
2.4.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	46

BÖLÜM III

YÖNTEM.....	52
3.1. Araştırmanın Modeli.....	52
3.2. Araştırmanın Evreni.....	53
3.2.1. Görüşleri Alınan Öğretmenlere İlişkin Bilgiler.....	53
3.2.2. Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Demografik Özellikleri.....	54
3.2.3. Araştırmanın Deney Grubu.....	56
3.3. Verilerin Toplanması ve Uygulama.....	59
3.3.1. Nicel Veri Toplama Araçları.....	60
3.3.1.1. İhtiyaç Analizi Anketi.....	61
3.3.1.2. Öz Yeterlik İnancı Ölçeği.....	63
3.3.1.3. Erişi Testi.....	64
3.3.2. Nitel Veri Toplama Araçları.....	68
3.3.2.1. Görüşme Formu.....	68
3.4. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması.....	69
3.4.1. İhtiyaç Analizi Anketinden Elde Edilen Verilerin Çözümlemesi.....	69
3.4.2. Öz Yeterlik İnancı Ölçeğinden Elde Edilen Verilerin Çözümlemesi.....	69
3.4.3. Erişi Testinden Elde Edilen Verilerin Çözümlemesi.....	70
3.4.4. Görüşme Formundan Elde Edilen Verilerin Çözümlemesi.....	70
3.5. Araştırma Süreci ve Denel İşlem Materyali.....	72

3.5.1. Hizmetiçi Eğitim Programının Geliştirilme Aşamaları.....	74
3.5.1.1. Hizmetiçi Eğitim İhtiyacının Saptanması.....	74
3.5.1.2. Hizmetiçi Eğitim Programının Kapsam ve Akışının Belirlenmesi.....	75
3.5.1.3. Hizmetiçi Eğitim Programının Planlanması.....	76
3.5.1.4. Hizmetiçi Eğitim Programının Hazırlanması.....	77
3.5.1.5. Hizmetiçi Eğitim Programının Son Şeklinin Verilmesi.....	77
3.5.1.6. Hizmetiçi Eğitim Programının Esas Uygulama Aşaması.....	78
3.5.1.7. Hizmetiçi Eğitim Programının Değerlendirilmesi.....	88
3.6. Araştırmacının Rolü.....	90
3.7. Araştırma Kapsamında Alınan Geçerlik ve Güvenirlilik Önlemleri.....	91

BÖLÜM IV

BULGULAR.....	94
4.1. Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Okul Dışı Eğitim Yaklaşımına Yönelik Eğitim İhtiyaçlarına İlişkin Bulgular.....	94
4.2. Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Yaklaşımı Uygulama Sıklıklarına, Yaklaşım Yönelik Uygulama Yaptıkları Eğitim Ortamlarına Ve Uyguladıkları Etkinliklere İlişkin Bulgular.....	102
4.2.1. Okul Dışı Eğitim Yaklaşımını Uygulayan Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Yaklaşımı Uygulama Sıklığına İlişkin Bulgular.....	103
4.2.2. Okul Dışı Eğitim Yaklaşımını Uygulayan Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Uygulama Yaptıkları Eğitim Ortamlarına İlişkin Bulgular.....	103
4.2.3. Okul Dışı Eğitim Yaklaşımını Kullanan Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Uyguladıkları Etkinliklere Yönelik Bulgular	104
4.3. Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Müzelerin Eğitim Ortamı Olarak Kullanımına Yönelik Ön-Test ve Son-Test Öz Yeterlik İnançlarına İlişkin Bulgular.....	105
4.3.1. Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Müze Kullanımına İlişkin Ön-Test Öz Yeterlik İnançları.....	105

4.3.2. Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Müze Kullanımına Yönelik Son-Test Öz Yeterlik İnançları.....	108
4.4. Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Ön ve Son-Testten Elde Ettikleri Müze Kullanımına Yönelik Öz Yeterlik İnanç Paunları.....	111
4.4.1. Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Öz Yeterlik İnançlarına İlişkin Ön-Test ve Son-Test Puanlarının Karşılaştırılması	112
4.5. Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Cinsiyet, Yaş Mesleki Kıdem ve Müzede Eğitim Gerçekleştirip Gerçekleştirmeme Durumlarına Göre Müze Kullanımına İlişkin Öz Yeterlik İnançları.....	113
4.5.1 Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerinin Müze Kullanımına Yönelik Ön-Test ve Son-Test Öz Yeterlik İnançlarının Cinsiyetlerine Göre Karşılaştırılması.....	113
4.5.2. Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Müze Kullanımına Yönelik Ön-Test ve Son-Test Öz Yeterlik İnançlarının Yaşlarına Göre Karşılaştırılması.....	114
4.5.3. Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Müze Kullanımına Yönelik Ön-Test ve Son-Test Öz Yeterlik İnançlarının Mesleki Kıdemlerine Göre Karşılaştırılması.....	117
4.5.4. Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Müze Kullanımına Yönelik Ön-Test ve Son-Test Öz Yeterlik İnançlarının Müzede Eğitim Gerçekleştirme Durumlarına Göre Karşılaştırılması.....	119
4.5.5. Müzede Eğitim Gerçekleştiren Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Müze Kullanımına İlişkin Ön-Test ve Son-Test Öz Yeterlik İnançlarının Eğitim Gerçekleştirme Sıklıklarına Göre Karşılaştırılması.....	121
4.6. Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Uygulanan Programa İlişkin Ön-Test ve Son-Test Puanlarına İlişkin Bulgular.....	123
4.6.1. Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Uygulanan Programa İlişkin Ön-Test ve Son-Test Puanlarının Karşılaştırılması	123
4.7. Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Programın Mesleki Yaşama	

ve Öğrencilerin Başarı Düzeylerine Olan Etkilerine, Programın Güçlü Yönlerine ve Programa Yönelik Genel Görüşlerine İlişkin Bulgular.....	124
4.7.1. Uygulanan Hizmetiçi Eğitim Programının Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Mesleki Yaşamlarına Olan Etkilerine İlişkin Görüşleri.....	124
4.7.2. Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Hizmetiçi Eğitimde Kazandıkları Öğrenme Yaşantılarının Öğrencilerinin Resim İş Dersindeki Başarı Düzeyine Olan Etkilerine İlişkin Görüşleri.....	129
4.7.3. Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Uygulanan Hizmetiçi Eğitim Programının Güçlü Yönlerine İlişkin Görüşleri.....	134
4.7.4. Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Uygulanan Hizmetiçi Eğitim Programına İlişkin Görüşleri.....	140
BÖLÜM V	
TARTIŞMA.....	145
5.1. Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Okul Dışı Eğitim Yaklaşımına Yönelik Eğitim İhtiyaçlarına İlişkin Tartışma.....	145
5.2. Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Yaklaşımı Uygulama Sıklıklarına, Yaklaşımına Yönelik Uygulama Yaptıkları Eğitim Ortamlarına Ve Uyguladıkları Etkinliklere İlişkin Görüşlerine Yönelik Tartışma.....	150
5.3. Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Müzelerin Eğitim Ortamı Olarak Kullanımına Yönelik Ön-Test ve Son-Test Öz Yeterlik İnançlarına İlişkin Tartışma.....	151
5.4. Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Ön ve Son-Testten Elde Ettikleri Müze Kullanımına Yönelik Öz Yeterlik İnanç Paunlarına İlişkin Tartışma.....	152
5.5. Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Cinsiyet, Yaş Mesleki Kıdem ve Müzede Eğitim Gerçekleştirip Gerçekleştirmeme Durumlarına Göre Müze Kullanımına Yönelik Öz Yeterlik İnançlarına İlişkin Tartışma.....	153

5.5.1. Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Müze Kullanımına Yönelik Ön-Test ve Son-Test Öz Yeterlik İnançlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Tartışması.....	153
5.5.2. Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Müze Kullanımına Yönelik Ön-Test ve Son-Test Öz Yeterlik İnançlarının Yaş Değişkenine Göre Tartışması.....	154
5.5.3. Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Müze Kullanımına Yönelik Ön-Test ve Son-Test Öz Yeterlik İnançlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Tartışması.....	155
5.5.4. Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Müze Kullanımına Yönelik Ön-Test ve Son-Test Öz Yeterlik İnançlarının Müzede Eğitim Gerçekleştirme Durumu Değişkenine Göre Tartışması.....	157
5.5.5. Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Müze Kullanımına Yönelik Ön-Test ve Son-Test Öz Yeterlik İnançlarının Müzede Eğitim Gerçekleştirme Sıklığı Değişkenine Göre Tartışması.....	157
5.6. Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Uygulanan Programa İlişkin Ön-Test ve Son-Test Puanlarına Yönelik Tartışma.....	158
5.7. Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Programın Mesleki Yaşama ve Öğrencilerin Başarı Düzeylerine Olan Etkilerine, Programın Güçlü Yönlerine ve Programa Yönelik Genel Görüşlerine İlişkin Tartışma.....	158
5.7.1. Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Programın Mesleki Yaşamlarına Olan Etkilerine İlişkin Tartışma	159
5.7.2. Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Programın Öğrencilerin Resim İş Dersindeki Başarı Düzeyine Olan Etkilerine İlişkin Görüşlerine Yönelik Tartışma.....	160
5.7.3. Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Programın Güçlü Yönlerine İlişkin Görüşlerine Yönelik Tartışma.....	162
5.7.4. Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Uygulanan Programa İlişkin Görüşlerine Yönelik Tartışma.....	164
BÖLÜM VI	
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	167

6.1. Sonuçlar.....	167
6.1.1. Araştırmanın Nicel Bulgularına İlişkin Sonuçlar.....	167
6.1.1.1. Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Yaklaşımına Yönelik Eğitim İhtiyaçlarına İlişkin Görüşlerini Yansıtan Sonuçlar.....	167
6.1.1.2. Okul Dışı Eğitim Yaklaşımını Uygulayan Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Yaklaşımı Uygulama Sıklığı, Uygulama Yaptıkları Eğitim Ortamları ve Uygulanan Etkinliklerine Yönelik Görüşlerini Yansıtan Sonuçlar.....	168
6.1.1.3. Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Müze Kullanımına Yönelik Uygulama Öncesi ve Sonrasındaki Öz Yeterlik İnançlarına İlişkin Sonuçlar.....	169
6.1.1.5. Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Cinsiyetlerine, Yaşlarına, Mesleki Kıdemlerine, Müzede Eğitim Gerçekleştirme Durumlarına İlişkin Uygulama Öncesi ve Uygulama Sonrasındaki Öz Yeterlik İnançlarına Yönelik Sonuçlar.....	169
6.1.1.6. Müzede Eğitim Gerçekleştiren Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Eğitim Gerçekleştirme Sıklıklarına İlişkin Uygulama Öncesi ve Uygulama Sonrasındaki Öz Yeterlik İnançlarına Yönelik Sonuçlar.....	170
6.1.1.7. Öğretmenlerin Uygulanan Programa Yönelik Ön-Test ve Son-Test Puanlarına İlişkin Sonuçlar	171
6.1.2. Araştırmanın Nitel Bulgularına İlişkin Sonuçlar.....	171
6.1.2.1. Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Uygulanan Programın Mesleki Yaşamlarındaki Etkilerine Yönelik Görüşlerini Yansıtan Sonuçlar.....	171
6.1.2.2. Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Uygulanan Programın Öğrencilerin Başarı Düzeylerindeki Katkılarına Yönelik Görüşlerini Yansıtan Sonuçlar	172
6.1.2.3. Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Uygulanan Programının Güçlü Yönlerine İlişkin Görüşlerini Yansıtan Sonuçlar.....	173

6.1.2.4. Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Uygulanan Programa	
İlişkin Görüşlerini Yansıtan Sonuçlar.....	174
6.2. Öneriler.....	175
6.2.1. Araştırmanın Bulgu ve Sonuçlarına İlişkin Öneriler.....	175
6.2.2. Yapılacak Yeni Araştırmalara Yönelik Öneriler.....	177
KAYNAKÇA.....	178
EKLER.....	203

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1. Araştırmanın Deseni	52
Tablo 2 Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Demografik Özellikleri.....	56
Tablo 3. Deney Grubu Öğretmenlerinin Cinsiyete Göre Dağılımı.....	57
Tablo 4. Deney Grubu Öğretmenlerinin Yaşa Göre Dağılımı.....	57
Tablo 5. Deney Grubu Öğretmenlerinin Mesleki Kıdeme Göre Dağılımı.....	58
Tablo 6. Deney Grubu Öğretmenlerinin Öğrencileri Müzeye Götürme Durumlarına Göre Dağılımı	58
Tablo 7. Öğrencilerini Müzeye Götüren Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Müzeye Gitme Sıklığına İlişkin Dağılım.....	59
Tablo 8. Veri Toplama Araçlarının İşlevleri.....	60
Tablo 9. Okul Dışı Eğitim Yaklaşımına Yönelik İhtiyaç Analizi Anketi.....	62
Tablo 10. Erişi Testi Ön (Deneme) Uygulaması Sonucu Madde İstatistikleri.....	66
Tablo 11. Erişi Testindeki Soruların Konulara Göre Dağılımı.....	67
Tablo 12. Okul Dışı Eğitim Yaklaşımına Yönelik Hazırlanan Hizmetiçi Eğitim Programının Konulara Göre Dağılımı.....	81
Tablo 13. Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Okul Dışı Eğitim Yaklaşımına Yönelik Eğitim İhtiyaçları.....	95
Tablo 14. Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Uygulama Öncesi Boyutuna İlişkin Eğitim İhtiyaçları.....	96
Tablo 15. Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Eğitim Ortamını Düzenleme Alt Boyutuna İlişkin Eğitim İhtiyaçları.....	98
Tablo 16. Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Öğretim Strateji, Yöntem Ve Teknikleri Kullanma Alt Boyutuna İlişkin Eğitim İhtiyaçlar.....	99
Tablo 17. Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Etkili İletişim Kurma Alt Boyutuna İlişkin Eğitim İhtiyaçları.....	100
Tablo 18. Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Öğrencinin Kişisel ve	

Sosyal Gelişimini Sağlama Alt Boyutuna İlişkin Eğitim İhtiyaçları.....	101
Tablo 19. Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Uygulama Sonrası Boyutuna İlişkin Eğitim İhtiyaçları.....	102
Tablo 20. Okul Dışı Eğitim Yaklaşımını Uygulayan Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Yaklaşımı Uygulama Sıklığına İlişkin Bulgular	103
Tablo 21. Okul Dışı Eğitim Yaklaşımını Uygulayan Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Uygulama Yaptıkları Eğitim Ortamlarına İlişkin Bulgular.....	104
Tablo 22. Okul Dışı Eğitim Yaklaşımını Kullanan Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Uyguladıkları Etkinliklere Yönelik Bulgular	105
Tablo 23. Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Müze Kullanımına İlişkin Ön-Test Öz Yeterlik İnanç Puanları	106
Tablo 24. Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Müze Kullanımına İlişkin Ön-Test Öz Yeterlik İnançları.....	106
Tablo 25. Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Müze Kullanımına İlişkin Son Test Öz Yeterlik İnanç Puanları	108
Tablo 26. Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Uygulama Sonrasındaki Müze Kullanımına İlişkin Öz Yeterlik İnanç Puanları	109
Tablo 27. Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Öz Yeterlik İnançlarına İlişkin Ön-Test Ve Son-Test Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması.....	112
Tablo 28. Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Müze Kullanımına Yönelik Ön-Test ve Son-Test Öz Yeterlik İnançlarının Cinsiyetlerine Göre Karşılaştırılması.....	114
Tablo 29. Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Müze Kullanımına Yönelik Ön-Test ve Son-Test Öz Yeterlik İnançlarının Yaş Değişkenine Göre Betimsel İstatistik Sonuçları.....	115
Tablo 30. Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Ön-Test ve Son-Test Öz Yeterlik İnançlarının ANOVA Sonuçları	116
Tablo 31. Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Müze Kullanımına Yönelik Ön-Test ve Son-Test Öz Yeterlik İnançlarının Mesleki	

Kıdemlerine Göre Betimsel İstatistik Sonuçları.....	118
Tablo 32. Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Uygulama Öncesi ve Sonrası Öz Yeterlik İnançlarının ANOVA Sonuçları.....	119
Tablo 33. Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Müze Kullanımına Yönelik Ön-Test ve Son-Test Öz Yeterlik İnançlarının Müzede Eğitim Gerçekleştirme Durumlarına Göre Karşılaştırılması.....	120
Tablo 34. Müzede Eğitim Gerçekleştiren Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Müze Kullanımına İlişkin Ön-Test ve Son-Test Öz Yeterlik İnançlarının Eğitim Gerçekleştirme Sıklıklarına Göre Karşılaştırılması	122
Tablo 35. Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Ön-Test ve Son-Test Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması.....	123
Tablo 36. Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerinin Uygulanan Hizmetiçi Eğitim Programının Mesleki Yaşamlarına Olan Etkilerine İlişkin Görüşleri.....	125
Tablo 37. Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Hizmetiçi Eğitimde Kazandıkları Öğrenme Yaşantılarının Öğrencilerinin Resim İş Dersindeki Başarı Düzeyine Olan Etkilerine İlişkin Görüşleri.....	130
Tablo 38. Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Uygulanan Hizmetiçi Eğitim Programının Güçlü Yönlerine İlişkin Görüşleri.....	135
Tablo 39. Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Uygulanan Hizmetiçi Eğitim Programına İlişkin Görüşleri.....	141

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Araştırmanın Araştırma Süreci ve Deneysel İşlem Basamakları.....	73
---	----

EKLER LİSTESİ

EK 1: Hizmetiçi Eğitim Programının Bilgilendirme (İzin) Yazısı.....	203
EK 2: İlköğretim Dairesine Bağlı Okullarda Görev Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Okullara Göre Dağılım ve Sayısı.....	204
EK 3: Ortaöğretim Dairesine Bağlı Okullarda Görev Yapan Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Okullara Göre Dağılım ve Sayısı.....	206
EK 4: Mesleki Teknik Öğretim Dairesine Bağlı Okullarda Görev Yapan Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Okullara Göre Dağılım ve Sayısı.....	207
EK 5: İhtiyaç Analizi Anketinden Çıkarılan Maddeler (İlk Hali)	208
EK 6: İhtiyaç Analizi Anketinin Son Hali.....	209
EK 7: Müze Eğitimine Yönelik Özyeterlik İnancı Ölçeği.....	217
EK 8: Öz Yeterlik İnancı Ölçeği İzin Yazısı.....	221
EK 9: Erişi Testinin Son Hali.....	222
EK 10: Erişi Testinin Belirtke Tablosu.....	233
EK 11: Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu.....	234
EK 12: İhtiyaç Analizi Anketi Uygulaması İzin Yazısı.....	235
Ek 13: Eski Eserler Dairesinden Uygulama İçin Alınan İzin Yazısı.....	236
Ek 14: Örnek Günlük Ders Planları.....	237
Ek 15: Edmodo Ekran Görüntüsü 1.....	253
Ek 16: Edmodo Ekran Görüntüsü 2.....	254
Ek 17: Edmodo Ekran Görüntüsü 3.....	255
Ek 18: Edmodo Ekran Görüntüsü 4.....	256
Ek 19: Öğretmenlerin Hazırladıkları Keşif Tutanakları.....	257
Ek 20: Öğretmenlerin Hazırladıkları İki Boyutlu Çizimler.....	258
Ek 21: Öğretmenlerin Hazırladıkları Üç Boyutlu Çalışmalar 1.....	259
Ek 22: Öğretmenlerin Hazırladıkları Üç Boyutlu Çalışmalar 2.....	260
Ek 23: Başarı Belgesi Örneği.....	261
Ek 24: Video Çekimi İçin Alınan Örnek İzin Yazısı.....	262
Ek 25: Tez Araştırması Orjinallik Raporu.....	263

Ek 26: Özgeçmiş.....	264
----------------------	-----

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde tezin problem durumu, amaçları, önemi ve sınırlılıkları ele alınmıştır. Ayrıca araştırma kapsamında değinilen önemli kavramların tanımlarına ve kısaltmalarına da yer verilmiştir.

1.1.Problem Durumu

Günümüzde çeşitli alanlarda yaşanan değişim ve gelişmeler, bireylerin bilgiye olan gereksinimlerini artırmakta, öğrenme ve öğretmeyle ilgili düşünce yapılarını da değişime zorlamaktadır. Bu durum; eğitim sistemlerinin ortaya çıkan değişimler ve bireylerin farklılaşan ihtiyaçları doğrultusunda yeniden revize edilmesini gerekli kılmaktadır (Bilasa ve Arslangilay, 2016; Engin, Özen ve Bayoğlu, 2009; Genç ve Eryaman, 2007; Yazıcı, 2011). Bu noktada gerçekleştirilen araştırmalarda bireylerin yaşanan değişim ve gelişmeleri takip edebilmesinde çağdaş bir eğitim sistemine ihtiyaç duyulduğu vurgulanmaktadır (Dilmaç ve Dilmaç, 2014; Güngör, 2014; Letwich ve Sabir, 2014; Morales, 2014). İlgili araştırmalar, özellikle son yıllarda eğitim sisteminde değişime ve dönüşüme sebep olan post pozitivist yaklaşımların, öğretim programları kapsamında ele alınmasının oldukça önemli olduğuna işaret etmektedir (Dilmaç ve Dilmaç, 2014; Filiz, 2011; Karppinen, 2012; Morales, 2014; Peck ve Travers, 2013).

Araştırmalarda; post pozitivist yaklaşımlara yönelik geliştirilen öğretim programlarında, bireyin kendi yaşantısıyla öğrenmesini sağlayacak aktif öğrenme ortamlarının oluşturulduğu ve uygulamalı etkinliklerin gerçekleştirildiği belirtilmektedir (Bati, 2013; Kumral, 2015). Bununla birlikte bu yaklaşımlar doğrultusunda geliştirilen öğretim programlarında, özellikle öğrenme-öğretme süreçlerinde bireyin gözlem yapabileceği, öğretilen konulara ilişkin hipotezler üretebileceği ve teoriler ortaya koyabileceği bir öğretim ortamının oluşturulduğuna da değinilmektedir (Bati, 2013; Çakır ve Doğan, 2017). Bunun yanı sıra

araştırmalarda post pozitivist yaklaşımlara göre geliştirilen programlarda, bireyin analiz, sentez ve eleştirel düşünme gibi üst düzey düşünme becerilerini geliştirici öğretim etkinliklerinin gerçekleştirilmesine olanaklar tanındığı da vurgulanmaktadır (Güngör, 2014; İlhan, Gülersoy ve Çelik, 2017; Kılıç ve Bayram, 2014). Ayrıca bu programlar ile, yaparak ve yaşayarak öğrenmelere imkan tanıyacak öğretim ortamlarının oluşturulduğu da belirtilmektedir (Akengin, 2014; Berberoğlu ve Uygun, 2013; Bulduk, Bulduk ve Koçak, 2013; Koç ve Memduhoğlu, 2017; Maynard ve Waters, 2007).

Görüldüğü üzere, araştırmalarda post pozitivist yaklaşımlara göre geliştirilmiş öğretim programlarının; bireyin kalıcı öğrenmesini sağlayacak aktif öğretim ortamlarının oluşturulmasında, ayrıca yaparak ve yaşayarak öğrenmelerin gerçekleştirildiği eğitim ortamlarının öğretim sürecine dahil edilmesinde etkili olabildiği düşünülmektedir. Bu kapsamda literatürde, özellikle son yıllarda post pozitivist yaklaşımlar içerisinde önemli yaklaşımlardan biri olarak görülen “Okul Dışı Eğitim Yaklaşımı” ’nın; (outdoor education /learning) yaparak ve yaşayarak kalıcı öğrenmelerin elde edilmesinde ve bu öğrenmelerin gerçekleştirileceği eğitim ortamlarının öğretim sürecine dahil edilmesinde önemli olduğu belirtilmektedir (Marinho ve Reis, 2017; Moffett, 2011; Waite, Rutter, Fowle ve Edwards, 2017).

Araştırmalarda; bireyin sınıf ortamında öğrendiği bilgileri daha kolay somutlaştırmasını sağlayan bu yaklaşımın, derse yönelik öğretme aktivitelerinin okul dışı mekanlarda uygulanmasına olanak tanındığı ifade edilmektedir (Berberoğlu ve Uygun, 2013; Rea ve Waite, 2009; Rodrigues ve Payne, 2017; Zink ve Boyes, 2006). Öğrencilerin daha demokratik bir ortamda öğrenmesini sağlayan bu yaklaşımın, kalıcı öğrenmelerin oluşturulmasında etkili olabildiği de belirtilmektedir (Bozdoğan, 2016). Y yaparak yaşayarak öğrenmeyi temele alan bu yaklaşımın, bireyin farkındalık düzeyini daha da artırdığı, öğrencinin öğrenme yaşantıları arasında neden-sonuç ilişkisi kurma yeteneğini geliştirdiği, bireyin sosyal yönden gelişimini sağladığı vurgulanmaktadır (Brown, 2009; Fuller, Powell ve Fox, 2017). Ayrıca bu yaklaşımın, derse yönelik öğretim aktivitelerini dört duvarın dışına taşıyarak; müze, ören yerleri, sanat galerileri, tarihi mekanlar gibi okul dışı eğitim mekanlarında düzenlenen öğretim etkinlikleriyle, öğrencilerin yaratıcı ve eleştirel düşünme

becerilerini geliştirdiği belirtilmektedir (Berberoğlu ve Uygun, 2013; Remington ve Legge, 2017; Sulaiman, Mahbob ve Azlan, 2011; Waren, Roberts, Breunig, Antonio & Alvarez, 2014).

Bu noktada gerçekleştirilen araştırmalardan, özellikle müzelerin yaklaşım doğrultusunda eğitim ortamı olarak kullanımının giderek yaygınlaştığı ve bu doğrultuda önem kazandığı anlaşılmaktadır (Atencio, Tan, Ho ve Ching, 2015; Dymont, Morse, Shaw ve Smith, 2014; Seyma ve Ünsal, 2017). Bu kapsamda öğrencilerin özellikle müzede yapılan okul dışı etkinliklerle soyut öğrenmelerin somutlaştırıldığı ve eğitimin mekanın dışına taşındığı ifade edilmektedir (Karataş, Kapanoğlu ve Mericelli, 2016; Kılıçaslan ve Adıgüzel, 2016). Bunun yanı sıra, müze ortamlarında düzenlenen müze avı (müze içinde seçilen bir nesneye ulaşmak için gerçekleştirilen etkinliktir) sergi, afiş ve poster tasarlama gibi okul dışı etkinlikler ile öğrencilerin işbirlikli olarak öğrenmesine imkan tanındığı, demokratik bir öğretim ortamında öğrencilerin kendi tecrübeleri ile öğrenmeler kazandıkları vurgulanmaktadır (Harun ve Salamuddin, 2010; İlhan ve diğerleri, 2011; Marcus ve Kowitt, 2016). Ayrıca bu yaklaşım doğrultusunda müzelerde yapılan okul dışı etkinliklerle öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor becerilerinin gelişiminin sağlandığına değinilmektedir (Ceylan ve Kılınç, 2016).

Bu bilgiler ışığında okul dışı eğitim yaklaşımı doğrultusunda müzelerin eğitim ortamı olarak kullanılmasının, yaklaşımın öğretim programları kapsamında ele alınması ile doğrudan ilintili olduğu gerçekleştirilen araştırmalarda ifade edilmektedir (Atencio ve Tan, 2016; Chapman, 2011; Dymont ve diğerleri, 2014; Jose, Patrick ve Moseley, 2017; Humberstone ve Stan, 2012). Gelişmiş ülkelerin öğretim programları incelendiğinde, okul dışı eğitim yaklaşımı doğrultusunda yapılan etkinliklerin, sınıf içindeki öğretime paralel olarak gerçekleştirildiği anlaşılmaktadır. Bu kapsamda; 2008 yılında İngiltere'deki ilk ve ortaöğretim programlarına öğrencilerin doğaya, müze ve öğren yerlerine geziler yapabilmeleri için okul dışı eğitim etkinlikleri eklendiği saptanmıştır. Benzer uygulamaların Singapur ve Amerika'daki ilk ve ortaöğretim kurumlarında da gerçekleştirildiği, öğrencilerin derslere ilişkin okul dışı etkinlikler yapmalarına imkanlar tanındığı görülmektedir

(Atencio ve diğeri, 2015; Ho, 2014; Humberstone ve Stan, 2011; Humberstone ve Stan, 2012; Potter, Socha ve O'Connell, 2012).

Yeni Zelanda, Finlandiya ve Danimarka'daki ilk ve ortaöğretim öğrencilerine de okul dışı öğretim etkinlikleri yaptırılarak, içinde bulundukları toplumun kültürel ve tarihi özelliklerinin öğretilmeye çalışıldığı, öğrencilerin psikomotor ve zihinsel becerilerinin geliştirildiği anlaşılmaktadır (Andkjaer, 2012; Cosgriff, 2015; Coulter, 2012; Karppinen, 2012; Preston, 2014). Kuzey Avrupa'da ise müze ve okul bahçesinin okul dışı eğitim ortamı olarak kullanıldığı ve bu yaklaşımın öğretim programları ile bütünleştirilmiş bir ders olarak işlendiği belirtilmektedir (Norodahl ve Johannesson, 2015). Bununla birlikte, Avusturalya'da okul dışı öğretim etkinliklerinin 11. ve 12. sınıfların öğretim programlarında yer aldığı, ayrıca öğrencilerin dönem sonunda dersten aldıkları puanların üniversite giriş sınavı kapsamında değerlendirildiği görülmektedir. Avusturalya'ya bağlı Tazmanya bölgesinde ise okul dışı eğitim yaklaşımının tüm eğitim kademelerinde program dahilinde kullanıldığı, yapılan etkinliklerin öğrencilerin derslere ilişkin motivasyon düzeyini artırmada etkili olduğu anlaşılmaktadır (Dyment ve diğeri, 2014).

İskoçya ve İsviçre'de ise okuldışı eğitim yaklaşımının; okulöncesinden ortaöğretime kadar olan eğitim kademelerinde uygulamalı olarak ele alındığı, program dahilinde doğa gözlemleri, tarihi alanların gezilmesi, müze gezileri gibi okul dışı etkinliklerin düzenlendiği görülmektedir (Norodahl ve Johannesson, 2015; Sandell ve Ohman, 2010; Thorburn ve Allison, 2010). Anlaşılacağı üzere, pek çok gelişmiş ülkenin öğretim programları kapsamında okul dışı eğitim yaklaşımı kullanılmakta, yaklaşıma ilişkin etkinlikler okul dışı eğitim ortamlarında gerçekleştirilmektedir. Buna ek olarak ilgili araştırmalarda; okul dışı eğitim yaklaşımına yönelik etkinliklerin fen bilimleri, sosyal bilimler, dil eğitimi derslerinin öğretim programları kapsamında kullanılabileceği belirtilmektedir (Avcı, 2014; Gray ve Martin 2012; Gray ve Birrell, 2015). Araştırmalarda, müzelerin okul dışı eğitim yaklaşımı doğrultusunda sanat öğretim programlarında da kullanılmasının etkili sonuçlar doğurabileceğine işaret edilmektedir (Gürdal, 2010). Ayrıca müzelerin eğitim ortamı olarak özellikle sanat eğitiminin en önemli alanlarından biri olan resim iş eğitimi kapsamında kullanılmasının, bireyin yaratıcı ve eleştirel düşünme

becerlerinin gelişimini sağlayabileceği belirtilmektedir (Moffett, 2011; Zor, 2014). Bu noktada, resim iş dersi öğretim programının okul dışı eğitim yaklaşımı doğrultusunda ele alınmasının bir gereklilik olduğu düşünülmektedir.

KKTC'deki ilk ve ortaöğretim kurumlarında ele alınan resim iş öğretim programı incelendiğinde, programın “görsel biçimlendirme”, “görsel sanat kültürü ve tarihi” ve “kültürel miras (tarih kültürü)” olmak üzere üç temel öğrenme alanından oluştuğu ve öğrencilere bu yönde beceri kazandırılmasının hedeflendiği görülmektedir (Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti Milli Eğitim Bakanlığı, 2013). Buna ek olarak, resim iş dersi öğretim programının 2006 yılında revize edilerek “müze bilinci” nin öğrenme alanlarından biri olarak programa eklendiği, ancak 2013 yılında yapılan güncelleme ile müze bilincine ilişkin öğrenme kazanımlarının “kültürel miras” öğrenme alanı başlığı altında toplandığı anlaşılmaktadır (Nalinci, 2014). Bu öğrenme alanının resim iş öğretim programına dahil edilmesinin, okul dışı eğitim ortamlarından biri olan müzelerin resim iş dersi kapsamında kullanılmasında önemli olduğu düşünülmektedir (Uz, 2014).

Bu bağlamda resim iş öğretim programı incelendiğinde; program kapsamında ilköğretim ikinci sınıftan beşinci sınıfa kadar olan dönemler içerisinde müze bilincini oluşturmaya yönelik kazanımların yer aldığı görülmektedir. Öğretim programında, ilköğretim ikinci ve üçüncü sınıflara yönelik “Çevredeki tarihi eserleri, anıtları, sanatçı atölyelerini, sergi salonlarını ve müzeleri tanır.” kazanımı kapsamında; öğretmenlerin öğrencilere müzeye ilişkin etkinlikler yaptırılmaları hedeflenmektedir. Ayrıca programda, dördüncü sınıflar için “Ören yeri, tarihi eser, anıtlar ve müzelerden yola çıkarak iki veya üç boyutlu görsel tasarımlar yapar.” kazanımı ile beşinci sınıflar için belirlenen “Kendi müze kurgusunu yapar ve çevresinde hangi müzeler olduğuna örnek verir.” kazanımına yönelik farklı müze etkinliklerinin yapılması amaçlanmaktadır (KKTC MEB, 2013; Nalinci, 2014). Program incelendiğinde, resim iş eğitimi dersinin yalnızca psikomotor becerilerin kazandırılmasında etkili olmadığı, aynı zamanda sanat kültürü, sanat eleştirisi, estetik, sanat terminolojisi ve müze kültürü gibi boyutlarda bilişsel ve duyuşsal becerilerin kazandırılmasında da etkili olabileceği açığa çıkmaktadır (Güneş, 2016; Gürdal, 2010; Mamur, 2011; Nalinci, 2014). Ayrıca öğretim programında, bireyin

kendini ifade etme becerisinin geliştirilmesi, problem çözme ve algılama düzeyinin artırılması, yaratıcılığın ortaya çıkarılması, gözlem yapma ve pratik düşünme becerisinin geliştirilmesi ve sorgulama kapasitesinin artırılması gibi temel hedeflerin yer aldığı, bu doğrultuda okul dışı etkinliklerin yaptırılmasının bir gereklilik olduğu düşünülmektedir (Alp, 2015; Avcı, 2014; Ayaydın ve Kurtuldu, 2010; Özkarakoç, 2011; Salderay, 2014; Silverman ve Corneau, 2017). Bu bağlamda, resim iş dersinin çizim boyutunun yanısıra kültürel boyutta da ele alınmasında, müzelerin eğitim ortamı olarak resim iş dersini veren öğretmenler tarafından kullanılmasının önemli olduğuna inanılmaktadır. Bu yönde gerçekleştirilen araştırmalarda, öğretmenlerin müzeleri kullanmalarının öğrencilerin kalıcı öğrenmeler gerçekleştirmelerinde olumlu bir etki yaratacağı ifade edilmektedir. Ayrıca araştırmalarda, müze ortamında öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini geliştirici sanat etkinliklerinin gerçekleştirilmesi ile, öğretmenlerin resim öğretimini daha nitelikle hale getirebilecekleri vurgulanmaktadır (Önder, Abacı ve Kamaraj, 2009; Richardson, Kalvaitis ve Delparte, 2014; North ve Brookes, 2017; Seligmann, 2014; Uz, 2014).

Resim iş öğretim programının üçüncü öğrenme alanının (müze bilinci) gerçekleştirilebilmesinde müzelerin okul dışı eğitim ortamı olarak kullanılmasının ve okul dışı öğretim etkinliklerinin öğretim programları ile bütünleştirilmiş olarak ele alınmasının önemli olduğu düşünülmektedir. Bu kapsamda gerçekleştirilen araştırmada okul dışı ortamlardan biri olan müzelerin eğitim ortamı olarak kullanılması uygun görülmüştür.

Literatür incelendiğinde, gelişmiş ülkelerdeki öğretim programları kapsamında müzelerin yaklaşım doğrultusunda okul dışı eğitim ortamı olarak kullanıldığı anlaşılmaktadır (Humberstone ve Stan, 2011; Wang, 2014). Yine Türkiye'deki araştırmalara bakıldığında, müzede yapılan okul dışı eğitim etkinlikleri çalışmalarının hızla gelişmekte olduğu görülmektedir. Ancak Kuzey Kıbrıs'taki müzelerin okul dışı eğitim ortamı olarak öğretmenler tarafından kullanılmasının diğer ülkelere kıyasla daha yetersiz düzeyde olduğu gerçekleştirilen araştırmada açığa çıkarılmıştır (Bulduk ve diğerleri, 2013; Giritli, 2014; İlhan, 2011).

Bu kapsamda diğer ülkelerdeki çalışmalar göz önünde bulundurulduğunda, öğretmenlerin öğretim programları kapsamında müzelerde etkinlikler

gerçekleştirdikleri görülmektedir. Danimarka'daki öğretmenlere belirli dönemlerde müze ortamını kullanmalarına ilişkin eğitimler verildiği, öğretmenlerin de bu doğrultuda öğretim programı kapsamında müzeye ilişkin etkinlikler yaptıkları anlaşılmaktadır (Seligmann, 2014). Yine, okul dışı eğitim yaklaşımının öğretim programlarına başarılı bir şekilde entegre edildiği İngiltere'de, öğretmenlerin düzenli olarak program kapsamında müzelerde eğitimler düzenledikleri görülmektedir (Humberstone ve Stan, 2011). Bu doğrultuda, Birmingham Üniversitesi'nde bulunan Barber Güzel Sanatlar Enstitüsü Müze'sinde, ilköğretime bağlı okullarda görev yapan öğretmenlerin öğrencileri ile müzelerde okul dışı etkinlikler gerçekleştirmelerine imkanlar tanınmaktadır. Resim iş dersi öğretim programı dahilinde resim iş dersini veren öğretmenler müzelerde sergilenen eserler kapsamında resim çizdirme, tartışma, canlandırma gibi okul dışı eğitim yaklaşımına yönelik birbirinden farklı etkinlikler düzenlemektedir (Wells, 2014).

Tayvan, Hong Kong ve Singapur gibi ülkelerde öğretmenlerin müzede yaptıkları okul dışı eğitimlerde eserlerin öğretimine ilişkin drama etkinlikleri uyguladıkları belirtilmektedir (Wang, 2014). Ayrıca gerçekleştirilen çalışmalarda, İtalya ve Amerika gibi gelişmiş ülkelerde öğretmenlerin öğretim programı dahilinde müzelerde eğitimler gerçekleştirdikleri, özellikle Amerika'daki Metropolitan Müzesi ile İtalya'daki Vatikan Müze'sinin bu amaca hizmet ettiği ifade edilmektedir (Bulduk ve diğerleri, 2013).Görüldüğü gibi, yurt dışındaki ülkelerde yaşanan gelişmeler okul dışı eğitim yaklaşımının öğretim programı doğrultusunda kullanıldığını ortaya koymaktadır.

Türkiye'de gerçekleştirilen araştırmalar incelendiğinde ise, Pera Müzesi, İstanbul Modern Müzesi, Rahmi Koç Müzesi ile Sakıp Sabancı Müzesi gibi özel müzelerin girişimleriyle okullara yönelik müze etkinlikleri düzenlenmeye başlandığı görülmektedir (Bulduk ve diğerleri, 2013). Bunun yanı sıra UNICEF, Ankara Üniversitesi Müze Eğitimi Anabilim Dalı, Kültür ve Turizm Bakanlığı ve Başbakanlık Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu işbirliğinde “Doğu Anadolu’da Kültür Turizmi İçin İttifaklar Birleşmiş Milletler Ortak Programı” kapsamında Müze Eğitim Programı oluşturulduğu, bu programın Ankara, İstanbul, Kars, Erzurum, Sivas, Erzincan ve Eskişehir’de uygulanarak eğitim paketine

dönüştürüldüğü ifade edilmektedir (Giritli, 2014). Ayrıca müzede eğitim gerçekleştirmek isteyen öğretmenlere rehberlik edebilecek nitelikte, farklı içeriklerden oluşan bir müze eğitimi programı geliştirildiği, bu programın 5 ayrı kitapçık olarak yayınlandığı anlaşılmaktadır (Giritli, 2014; İlhan, 2011). Bununla birlikte Erasmus projesi kapsamında yer alan ve 2014 – 2016 yılları arasında yürütülen MUSEUM Professionals/Müze Profesyonelleri Projesi Türkiye’deki müze çalışanlarına, müzecilik alanında eğitim gören öğrencilere ve insan kaynakları alanında kariyer hedeflerine yönelik; mesleki ve akademik eğitim programları geliştirmek amacıyla tasarlanmıştır. Bu projeyle müze eğitimi alanlarındaki eğitim kalitesinin artırılması, üniversite–sektör işbirliğinin sağlanması, çağdaş müzeciliğin e-öğrenme portalı ile sunulması, yaygınlaştırılması ve sürdürülebilirliğinin sağlanması amaçlanmıştır. (İlhan, 2016). Bu amaçlar doğrultusunda; müzelerde çalışanlar, müze eğitimi alanlarında lisansüstü eğitim yapanlar ve sanat yönetimi ile sanat tarihi gibi alan öğrencileri için dört bölümden oluşan bir eğitim modülü geliştirilerek uygulamaya konulmuştur.

Bu kapsamda müze eğitiminin temelleri, müzede öğrenme, müzede öğretim ve müzede ölçme ve değerlendirmeye yönelik eğitimler düzenlenmiştir (Ankara Üniversitesi, 2016). Buna ek olarak İlhan’ın (2010) araştırmasında; Türkiye’deki Eğitim Fakültelerinin öğretmenlik programlarında; müze eğitiminin seçmeli ders olarak okutulduğu belirtilmektedir. Ayrıca Sınıf Öğretmenliği Lisans Programlarında müze eğitimi kavramının Uygarlık Tarihi, Türk Tarihi ve Kültürü, Sanat Eğitimi, Fen ve Teknoloji Öğretimi, Drama ve Görsel Sanatlar Öğretimi gibi derslerle ilişkili olarak kullanıldığı da ifade edilmektedir. Yine Okulöncesi Öğretmenliği Lisans Programında ise Görsel Sanatlar Eğitimi dersinde “müze eğitimi” kavramının yer aldığı vurgulanmaktadır. Bununla birlikte İlhan’ın (2010) araştırmasında; Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Lisans Programlarında yer alan Arkeoloji, Eskiçağ Tarihi ve Uygarlığı, Sanat ve Estetik ve Drama derslerinde müze eğitime önem verildiği, müzelerin sosyal bilgiler dersinde kullanılmasının vurgulandığı belirtilemektedir. Yine aynı çalışmada Resim-iş öğretmenliği Lisans Programı’nda “müze eğitimi ve uygulamaları” adı altında bir ders bulunduğu da ifade edilmektedir. İlgili çalışmalarda farklı alanlardaki müze kullanımına yönelik bilgiler de verilmektedir.

Örneğin; Şimşek, Kıyıcı ve Yiğit'in (2013) araştırmalarında Fen Bilgisi Öğretmenliği Programı öğrencilerinin müze ziyaretleri ile birlikte, bilgileri daha kolay pekiştirebildikleri, düşüncelerinde daha olumlu etkiler olabildiği ve duyuşsal alana yönelik farklılıklar yaratılabildiği ifade edilmektedir. Selanik Ay ile Fidan'ın (2014) gerçekleştirdiği araştırmada ise müzelerin sosyal bilgiler derslerinde eğitim ortamı olarak kullanılması ile birlikte öğrencilerin tarihi eserlerin değerini anlayabilecekleri ve farklı kültürlerle hoşgörülü yaklaşabilecekleri belirtilmektedir. Kısa ve Gazel'in (2016) araştırmasında müzelerde sosyal bilgiler öğretimin yapılması ile öğrencilerin geçmiş ve tarih ile ilgili eleştirel düşünme becerilerinin gelişebileceği, kültürel mirasın sonraki nesile aktarılabileceği, gözlem yapılabileceği ve yaratıcılıklarının gelişebileceği ifade edilmektedir.

Anlaşılabileceği gibi Türkiye'de yaşanan bu gelişmeler, müzelerin eğitim ortamı olarak kullanılmasına ilişkin araştırmaların gelişmekte olduğunu, bu çalışmaların özellikle üniversiteler, müzeler ve Kültür Bakanlığı tarafından sürdürüldüğünü ortaya koymaktadır (Bulduk ve diğerleri, 2013; Wells, 2014).

KKTC'deki araştırmalar ele alındığında ise; müzelerin eğitim ortamı olarak kullanılmasına ilişkin sınırlı sayıda çalışmaların olduğu görülmektedir. Bu çalışmaların başında, 2007 yılında Yakın Doğu Üniversitesi Müzesi'nde "Leonardo: Evrensel Deha" sergisinde uygulamalı olarak gerçekleştirilen drama çalışmalarının yer aldığı anlaşılmaktadır (Giritli, 2014). Bununla birlikte, YDÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Okul Öncesi Öğretmenliği programında verilen 'Müze ve Eğitim' derslerinde lisanüstü gruplar için uygulamalı eğitimler gerçekleştirildiği Giritli (2014) tarafından ifade edilmektedir. Benzer şekilde, 2008 – 2009 öğretim yılında KKTC'deki Atatürk Öğretmen Akademisi Okul Öncesi ve Sınıf Öğretmenliği Bölümlerinde, 'Kıbrıs Türk Kültürü' adlı ders kapsamında, Kıbrıs'taki müzelerin eğitim ortamı olarak kullanılmasına yönelik uygulamalar gerçekleştirildiği görülmektedir (Giritli, 2014).

Görüldüğü gibi KKTC'de yaşanan bu gelişmeler, müzelerin okul dışı eğitim ortamı olarak kullanılmasının beklenen düzeyde olmadığını, bu yöndeki çalışmaların henüz çok yeni olduğunu ortaya koymaktadır. Bu durum müzelerin okul dışı eğitim ortamı olarak kullanılmasına ilişkin bilincin, KKTC'de henüz yeni oluşmaya

başladığına işaret etmektedir. Bu bağlamda, müzelerin eğitim ortamı olarak kullanılmasının, öncelikle öğretmenlerin okul dışı eğitim yaklaşımı konusundaki bilgi düzeylerinin artırılması ile doğrudan ilişkili olduğu düşünülmektedir. Literatürde, resim iş dersini veren öğretmenlerin okul dışı eğitim yaklaşımını uygulayabilmeleri için, dersin içeriğine uygun ortam seçme, bilgi kartları hazırlama, müze avı etkinliklerini gerçekleştirme, drama, rol oynama, donuk imge, istasyon tekniği gibi öğretim yöntem ve teknikleri uygulama becerilerine sahip olmaları gerektiği vurgulanmaktadır (Ay ve Fidan, 2014; Behrendt ve Franklin, 2014; Fagerstam, 2014). Ayrıca, öğretmenlerin portfolyo, kontrol listesi, akran değerlendirme gibi uygulama sonrası değerlendirme tekniklerini kullanabilecek düzeyde olmaları gerektiği belirtilmektedir (Humberstone ve Stan, 2011; İlhan, Artar, Okvuran ve Karadeniz, 2011; Turnbull, 2012).

Literatürde, çoğu öğretmenin bu yaklaşıma yönelik özellikle öğretim etkinliklerinin planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi boyutlarında önemli sorunlar yaşadıklarına değinilmektedir (Behrendt ve Franklin, 2014; Mannion, Fenwick ve Lynch, 2013; Stan ve Humberstone, 2011). Buna ek olarak, öğretmenlerin yaklaşıma ilişkin bilgi eksiklikleri konusunda hizmetiçi eğitime ihtiyaç duydukları ve bu yönde çalışmaların hazırlanmasının önemli olduğu vurgulanmaktadır (Ay ve Fidan, 2014; Gray ve Martin, 2012; Hovardas, 2016; MacQuarrie, 2016; Sahrakhiz, 2017).

Bu görüşe paralel olarak literatürde öğretmenlerin okul dışı eğitim yaklaşımına yönelik ihtiyaçlarını karşılayacak hizmetiçi eğitimlerin düzenlenmesinin yanı sıra, öğretmenlerin okul dışı eğitim ortamlarının kullanılmasına yönelik öz yeterlik inançlarının da değerlendirilmesinin önemli olduğu belirtilmektedir (Nalinci, 2014; Schumann ve Sibthorp, 2016). Araştırmalarda; öğretim sürecindeki konuların başarı ile uygulanmasında, öğretimin öğrenci merkezli olarak işlenmesinde ve öğrencilerin başarı düzeylerinin artırılmasında öğretmenlerin öz yeterlik inançlarının yüksek olmasının önemli olduğuna değinilmektedir (Kiremit, 2006; Küçükyılmaz ve Duban, 2006). Bununla birlikte öz yeterlik inancı yüksek olan öğretmenlerin öğrencilere daha etkili bir öğretim ortamı hazırlayabildiği, öğrencilerini bireysel farklılıklarına göre değerlendirebildiği ve aktif öğrenmeler sağlayabildiği belirtilmektedir

(Büyükduman, 2006). İlgili araştırmalarda öğretmenlerin öz yeterlik inançları üzerinde cinsiyet, yaş ve mesleki kıdem gibi değişkenlerin etkili olabileceği ifade edilmektedir. Örneğin; Çalışkan, Selçuk ve Özcan'nın (2010), Ekinci, Vural ve Hamurcu'nun (2008) ve İşler'in (2008) araştırmalarında aynı yaş grubu, mesleki kıdem ve cinsiyete sahip öğretmenlerin öz yeterlik inançlarında herhangi bir farklılığa rastlanmazken, farklı özelliklere sahip olanların inançlarında farklılıklara saptanmıştır. Bunun yanı sıra Uslu ve Yeşilbursa (2014) müzeleri eğitim ortamı olarak kullanan öğretmenlerin müzelerdeki eğitimin planlanmasında ve öğretim programları ile ilişkilendirmelerin yapılmasında öz yeterlik inançlarının yüksek olmasının etkili olabileceği belirtilmektedir. Bu noktada resim iş dersine veren öğretmenlerin müzelerin kullanımına yönelik öz yeterlik inançlarının; cinsiyet, yaş, mesleki kıdem ve müzede eğitim gerçekleştirme durumu açısından etkililiğinin değerlendirilmesinin araştırmaya katkı sağlayacağına inanılmaktadır. Ayrıca öğretmenlerin müzeleri okul dışı eğitim ortamı olarak kullanabilmelerine yönelik öz yeterlik inançlarının yüksek olmasının, öğrencilerin akademik başarılarında olumlu etkiler yaratacağı düşünülmektedir. Öğretmenlerin öz yeterlik inançlarının ele alınarak değerlendirilmesinin önemli olduğu araştırmalarda da vurgulanmaktadır (Holden, Groulx, Bloom ve Weinburg, 2011).

Yukarıda ifade edilen bilgiler ışığında; öncelikle öğretmenlerin okul dışı eğitim yaklaşımına yönelik ihtiyaçlarını giderecek herhangi bir araştırmanın hazırlanıp hazırlanmadığının tartışılması önemli görülmektedir. Sonraki aşamada ise öğretmenlerin okul dışı eğitim ortamlarına ilişkin öz yeterlik inançlarını değerlendiren araştırmaların incelenmesinin problemin ortaya konulmasına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Literatürde, okul dışı eğitim yaklaşımı ile ilgili gerçekleştirilen araştırmaların çoğunlukla öğretmenlerin bu yaklaşımdaki önemli rolü üzerine yoğunlaştığı, ayrıca yaklaşımın öğrenci üzerindeki etkisini tartışan çalışmaların da yer aldığı görülmektedir (Humberstone ve Stan, 2011; Işık, 2013). Ayrıca yapılan incelemeler okul dışı eğitim yaklaşımına yönelik hazırlanan çalışmaların özellikle tarama ve görüşme yöntemleri ile gerçekleştirildiğini ortaya koymuştur. Zink ve Boyes tarafından (2006) gerçekleştirilen araştırmada, Yeni Zelanda da okul dışı eğitim

yaklaşımını kullanan öğretmenlerin sahip olması gereken beceriler ortaya konmuştur. Hayden'in (2009) hazırladığı araştırmada ise öğretmenin süreç içerisindeki önemli rolü üzerinde durulmuştur. Humberstone ve Stan (2011) tarafından gerçekleştirilen araştırmada ise, öğretmenlerin okul dışı eğitim yaklaşımına yönelik görüşleri ele alınmıştır.

Humberstone ve Stan (2012) tarafından gerçekleştirilen araştırmada öğretmenlerin okul dışı eğitim ortamlarını kullanabilmelerine ilişkin gerçekleştirilen proje kapsamında iki günlük bir eğitim gerçekleştirilmiştir. Wilhelmsson, Ottander ve Lidestav'in (2012) çalışmasında öğretmenlerin konu ile ilgili görüşleri değerlendirilmiştir.

Işık'ın (2013) çalışmasında tarih öğretmenleri için tarihi yerler ve müzelerin kullanılmasına yönelik üç günlük bir eğitim gerçekleştirilmiştir. Karademir ve Erten (2013) tarafından gerçekleştirilen araştırmada ise fen öğretmen adaylarının okul dışı eğitim aktivitelerini derslerinde uygulama durumlarına yönelik görüşleri tespit edilmeye çalışılmıştır. Yine Lau ve McLean'in (2013) çalışmasında ise Malezya'da ortaöğretim düzeyindeki öğretmenlere okul dışı eğitim ortamlarının kullanılmasına yönelik kısa süreli bir eğitim gerçekleştirilmiştir.

Literatür incelendiğinde; 2014 yılında ağırlıklı olarak okul dışı eğitim yaklaşımına ilişkin öğretmenlerin görüşlerini ortaya koymaya çalışan araştırmaların gerçekleştirildiği görülmektedir (Clayton, Smith ve Dymont, 2014; Dymont ve diğerleri, 2014; Fagerstam, 2014; Richardson ve diğerleri, 2014). Ayrıca 2015 ve 2016 yılında yine bu alanda araştırmaların hazırlandığı anlaşılmaktadır. Mamur'un (2015) araştırmasında ise yine öğretmenlerin müzelerin resim iş dersleri kapsamında kullanımına yönelik düşünceleri ortaya konulmuştur. Karataş ve diğerleri (2016) tarafından öğretmenlerin derslerinde müzeleri eğitim ortamı olarak kullanmalarına ilişkin görüşlerini içeren bir çalışmanın gerçekleştirildiği saptanmıştır. Bununla birlikte Kılınç ve Ceylan'ın (2016) çalışmasında, hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin müzelerin okul dışı eğitim yaklaşımı doğrultusunda eğitim ortamı olarak kullanılmasına yönelik görüşleri tespit edilmiştir.

Okul dışı eğitim alanında yaklaşımın öğrenci üzerindeki etkisine yönelik gerçekleştirilen araştırmalar incelendiğinde ise, araştırmaların özellikle yaklaşımın

öğrenci üzerindeki önemli rolü üzerinde durduğu anlaşılmaktadır. Dillon, Rickinson, Teamey, Morris, Choi, Sanders, D. ve Benefield (2006) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, İngiltere’deki okullarda okul dışı eğitim yaklaşımının öğrenciler üzerinde uyandırdığı olumlu etki üzerine araştırma yapılmıştır. Maynard ve Water’in (2007) çalışmasında ise müze gibi okul dışı eğitim mekanlarında gerçekleştirilen öğretimin öğrencilere sağladığı katkılardan bahsedilmiştir. Brown’un (2009) araştırmasında, okul dışı eğitim yaklaşımının yaşam boyu öğrenme modeli ile kuramsal çerçevede ilişkisi kurulmaya çalışılmıştır. Benzer bir çalışma Rea ve Waite (2009) tarafından gerçekleştirilmiştir. Önder ve diğerleri tarafından (2009) gerçekleştirilen araştırmada ise “Müzelerin Eğitim Amaçlı Kullanımı Projesi” kapsamında İstanbul Arkeoloji müzesinde ilköğretim 5. sınıf öğrencilerine yönelik okul dışı eğitim etkinlikleri gerçekleştirilmiş ve etkinliklerin etkililiği tartışılmıştır. Gray ve Martin’in (2012) araştırmasında, Avustralya’da okul dışı eğitim yaklaşımının kullanımının ders programı üzerindeki etkililiği tartışılmıştır.

Berberoglu ve Uygun (2013) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, okul dışı eğitim yaklaşımının dünyadaki ve Türkiye’deki gelişiminden ve öğrenci üzerindeki etkisinden bahsedilmiştir. Bununla birlikte, Memişoğlu’nun (2013) hazırladığı çalışmada, öğrencilerin sosyal bilgiler derslerinde müzelerin eğitim ortamı olarak kullanılmasına ilişkin görüşleri de alınmıştır. Akengin (2014) görsel sanatlar dersi kapsamında müze kaynaklı işbirliğine dayalı öğretim yönteminin ilköğretim 6. Sınıf öğrencilerinin kazanımları üzerindeki etkisine ilişkin bir çalışma gerçekleştirmiştir. Kılıçaslan ve Adıgüzel’in (2016) gerçekleştirdiği çalışmada öğrencilerin görüşlerinden yola çıkarak müzelerde yapılan etkinliklerin ne derece etkili olduğu değerlendirilmeye çalışılmıştır.

Öğretmenlerin okul dışı eğitim ortamlarının kullanılmasına yönelik öz yeterlik inançlarına ilişkin gerçekleştirilen araştırmalar incelendiğinde ise, araştırmaların son derece sınırlı sayıda olduğu, öğretmenlerin öz yeterlik inançlarının deneysel çalışmalar kapsamında değerlendirilmediği, yalnızca öğretmenlerin müze, tarihi mekanlar gibi okul dışı eğitim ortamlarına yönelik öz yeterlik inançlarına ilişkin görüşlerinin ele alındığı saptanmıştır (Bozdoğan, 2016; Flores, 2015; Schumann ve Sibthorp, 2016). Ayrıca, resim iş dersini veren öğretmenlere yönelik herhangi bir

araştırmanın hazırlanmadığı da tespit edilmiştir (Waite, Rutter, Fowle ve Edwards, 2017; Uslu ve Yeşilbursa, 2014).

Görüldüğü üzere, resim iş dersini veren öğretmenlerin okul dışı eğitim yaklaşımına yönelik ihtiyaçlarını karşılayacak herhangi bir hizmetiçi eğitim programının geliştirilmediği, buna ilişkin bir araştırmanın ise gerçekleştirilmediği anlaşılmaktadır. Ayrıca resim iş dersini veren öğretmenlerin okul dışı eğitim yaklaşımı doğrultusunda müze kullanımına yönelik öz yeterlik inançlarını değerlendiren herhangi bir araştırmanın gerçekleştirilmediği de saptanmıştır. Bu noktada bu eksiklerin giderilmesine yönelik bilimsel bir araştırmanın gerçekleştirilmesinin, resim iş dersini veren öğretmenlerin okul dışı eğitim yaklaşımına ilişkin ihtiyaçlarının tespit edilmesine, bu ihtiyaçlara yönelik bir programın geliştirilip uygulanmasına ve resim iş dersini veren öğretmenlerin öz yeterlik inançlarının değerlendirilmesine katkılar sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu bağlamda, gerçekleştirilen araştırma kapsamında KKTC'deki devlet okullarındaki resim iş dersini veren öğretmenlerin; okul dışı eğitim yaklaşımına yönelik eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesinin, buna ilişkin bir hizmetiçi eğitim programının geliştirilip uygulanmasının ve programın etkililiğinin değerlendirilmesinin literatürdeki bu yöndeki eksikliği gidereceğine inanılmaktadır. Ayrıca öğretmenlerin; müze gibi okul dışı eğitim ortamlarını kullanabilmelerinde buna ilişkin öz yeterlik inançlarının tespit edilmesinin önemli katkılar sağlayacağı düşünülmektedir. Bu kapsamda yukarıda sözü edilen nedenlerden ötürü bu bilimsel araştırmanın gerçekleştirilmesine gereksinim duyulmuştur.

1.2. Amaç

Bu araştırmanın genel amacı, KKTC'deki ilköğretim, ortaöğretim ve meslek teknik liselerindeki devlet okullarında görev yapan resim iş dersini veren öğretmenlerin; okul dışı eğitim yaklaşımına yönelik eğitim ihtiyaçlarını saptamak, ihtiyaçlarına ilişkin yapılandırmacı yaklaşım temele alınmış bir hizmetiçi eğitim programı geliştirip uygulamak ve müzelerin eğitim ortamı olarak kullanılmasına ilişkin öz yeterlik inançlarını değerlendirmek olarak belirlenmiştir. Ayrıca, bu

araştırma ile uygulanan hizmetiçi eğitim programının etkililiğinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi de amaçlanmaktadır.

Bu genel amaç çerçevesinde araştırmanın alt amaçları aşağıdaki gibi belirlenmiştir:

1. Resim iş dersini veren öğretmenlerin okul dışı eğitim yaklaşımına yönelik eğitim ihtiyaçları nelerdir?
2. Okul dışı eğitim yaklaşımını uygulayan resim iş dersini veren öğretmenlerin;
 - 2.1. Yaklaşımı uygulama sıklığına
 - 2.2. Yaklaşımı hangi ortamlarda uyguladıklarına
 - 2.3. Yaklaşım doğrultusunda ne tür etkinlikler gerçekleştirdiklerine ilişkin görüşleri nelerdir?
3. Uygulama öncesi ve sonrasında resim iş dersini veren öğretmenlerin müzelerin eğitim ortamı olarak kullanımına yönelik öz yeterlik inançları nelerdir?
4. Resim iş dersini veren öğretmenlerin müzelerin kullanımına yönelik ön ve son-testten elde ettikleri öz yeterlik inanç paunlarında anlamlı bir fark var mıdır?
5. Uygulama öncesi ve sonrası resim iş dersini veren öğretmenlerin;
 - 5.1. Cinsiyet
 - 5.2. Yaş
 - 5.3. Mesleki Kıdem
 - 5.4. Öğrenciler ile müzede eğitim gerçekleştirip gerçekleştirilmeme durumu
 - 5.5. Müzede eğitim gerçekleştiren öğretmenlerin eğitimi gerçekleştirme sıklığına göre müzelerin kullanımına yönelik öz yeterlik inançları arasında anlamlı fark var mıdır?
6. Resim iş dersini veren öğretmenlerin uygulanan programa ilişkin ön ve son başarı testinden elde ettikleri puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
7. Resim iş dersini veren öğretmenlerin uygulanan hizmetiçi eğitim programının etkililiğine yönelik görüşleri nelerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Günümüzde pekçok gelişmiş ülkede okul dışı eğitim yaklaşımının öneminin giderek arttığı göz önünde bulundurulduğunda, bu yaklaşımın KKTC'nin eğitim-öğretim sistemi içerisinde de ele alınmasının bir gereklilik olduğu düşünülmektedir. Yaklaşımın özellikle bireyin yaratıcı düşünme becerilerini geliştiren resim iş eğitimi dersi kapsamında ele alınmasının, resim iş eğitimi derslerinin etkililiği açısından olumlu sonuçlar doğurabileceğine inanılmaktadır. Bu bağlamda, okul dışı eğitim yaklaşımının etkili olarak uygulanabilmesinde öncelikle öğretmenlerin yaklaşıma ilişkin eğitim ihtiyaçlarının giderilmesinin, buna ilişkin bir hizmetiçi eğitim programının geliştirilmesinin önemli olduğu düşünülmektedir. Literatür incelendiğinde, resim iş dersini veren öğretmenlerin okul dışı eğitim yaklaşımına yönelik eğitim ihtiyaçlarını ortaya koyan herhangi bir araştırmanın yapılmadığı, ayrıca buna ilişkin bir hizmetiçi eğitim programının da geliştirilmediği anlaşılmaktadır.

Bu noktada, gerçekleştirilen tez çalışmasının bir ilki temsil etmesi sebebiyle araştırmanın;

1. Resim iş öğretimi alanında araştırma yapacak bilim insanlarına öncülük etmesi,
2. Okul dışı eğitim yaklaşımına ilişkin farklı alanlarda araştırma yapacak bilim insanlarına yol göstermesi,
3. Gerek okul dışı eğitim alanına gerekse de eğitim programları alanına önemli katkılar sağlanması,
4. Uygulanan hizmetiçi eğitimle resim iş dersini veren öğretmenlerin okul dışı eğitim yaklaşımına yönelik bilgi düzeylerinin artırılması, eğitim ihtiyaçlarının giderilmesi ve yaklaşımın etkili olarak uygulanabilmesi,
5. Öğretmenlerin resim iş dersinin öğretiminde daha etkili performans göstermeleri, daha aktif bir öğretim ortamı oluşturmaları ve dersin öğretmenler tarafından daha motivi edici hale getirilmesi,
6. Öğretmenlerin uygulanan hizmetiçi eğitim programı ile müze kullanımına ilişkin öz yeterlik inançlarının yeterli düzeye ulaşması ve resim iş dersi kapsamında müzede etkili etkinlikler düzenlenebilmesi,

7. Öğrencilerin resim iş öğretimine ilişkin daha kalıcı öğrenmeler elde etmeleri ve müze bilinçlerinin oluşturulmasına katkılar sağlanması,
8. Diğer öğretim alanlarında da müzelerin eğitim ortamı olarak kullanılabilmesine ilişkin yeni öğretim programlarının oluşturulmasının etkili olacağına inanılmaktadır.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırmanın sınırlılıkları aşağıdaki gibi belirlenmiştir. Bu araştırma;

1. Veri kaynağı olarak, KKTC'nin Milli Eğitim Bakanlığına bağlı ilköğretim, ortaöğretim ve meslek teknik liselerinde görev yapan resim iş dersini veren öğretmenler ile,
2. Yöntem olarak, deneysel yöntemlerden “Tek Grup Ön-Test Son-Test” modeli ile,
3. Konu olarak, ilköğretim, ortaöğretim kademeleri ve meslek teknik liselerinde görev yapan resim iş dersini veren öğretmenlerin okul dışı eğitim yaklaşımına yönelik eğitim ihtiyaçları ile buna ilişkin geliştirilen hizmetiçi eğitim programı tasarısı ile,
4. Veri toplama aracı olarak, ihtiyaç analiz anketi, öz yeterlik inancı ölçeği, erişim testi ve öğretmen görüşme formu ile,
5. Çalışma grubu olarak deney grubundaki öğretmen sayısı 35 ile,
6. Süre olarak 2015-2016 öğretim yılı ile,
7. Araştırmacı ve uygulamacının aynı kişi olması durumu ile,
8. Okul dışı eğitim ortamlarından müzeler ile sınırlandırılmıştır.

1.5. Tanımlar

Yapılandırmacı Yaklaşım: Bireyin ön bilgilerinden yola çıkarak yeni öğrenmeleri kendi düşünceleri doğrultusunda yapılandırmasına imkan tanıyan öğrenci merkezli bir yaklaşımdır (Arslan, 2010).

Sanat: Bireyin duygularını, düşüncelerini ve yaratıcılığını kullanarak, kendini özgürce ifade etmesidir (Alakuş ve Mercin, 2007; Alp, 2015).

Sanat Eğitimi: Yaratıcı ve eleştirel düşüncenin gelişimini sağlayan, bireyin estetik duygusuna farklı bir bakış açısı katan bir eğitimidir (Artut, 2007).

Resim İş Eğitimi: Bireyin görsel sanatlar alanındaki bilişsel, duyuşsal ve psikomotor becerilerini geliştirmeyi hedefleyen eğitimidir (Gürdal, 2010; Gündüz, 2015).

Resim İş Dersini Veren Öğretmen: Öğretimi ile bireyin görsel sanatlar alanındaki bilişsel, duyuşsal ve psikomotor becerilerini geliştirmeyi hedefleyen uzman kişidir (KKTC MEB, 2013).

Okul Dışı Eğitim Yaklaşımı: Öğrencinin sınıf ortamında öğrendiği bilgiyi pratiğe dönüştürmesine, müze, ören yerleri, sanat galerileri gibi dış mekanların eğitim ortamı olarak kullanılmasını sağlayan bir yaklaşımdır (Berberoğlu ve Uygun, 2013; Cosgriff, 2015).

Müzedede Eğitim: Son yıllarda önemi giderek artan, öğrenenin kendi yaşantılarından yola çıkarak yaparak ve yaşayarak öğrenmelerine imkan tanıyan eğitim etkinlikleridir (Aydemir, 2010).

Deneyisel Model: Bu model değişkenler arasındaki sebep-sonuç ilişkisinin incelenmesini sağlar (Büyüköztürk ve diğerleri, 2016).

Tek Grup Ön-Test Son-Test: Tek grup son-test, tek grup ön-test son-test ve karşılaştırmalı grup modeli bu desen kapsamında incelenmektedir. (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2016).

Hizmet içi Eğitim: Gerek öğretmenlere gereksede diğer çalışanlara mesleki bilgi ve becerilerini geliştirmek üzere verilen eğitimidir (Gültekin ve Çubukçu, 2008).

Özyeterlik inancı: Bireyin gerçekleştirilecek olan herhangi bir etkinlikte veya herhangi bir problemin çözümünde kendini yapabilmeye yeterli görmesi, yapabileceğine olan inancıdır (Bozdoğan, 2016; Eker, 2014).

İlköğretim: Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'ndeki ilköğretim kurumları, bir veya iki yıllık anasınıflar ile beş yıllık ilkokullardan oluşmaktadır. İlköğretim o yılın 31 Aralık gününden önce altı yaşını tamamlayan çocukların 11 yaşını tamamlayıncaya kadar süren eğitim ve öğretimlerini kapsamaktadır (KKTC MEB, 2017).

1.6. Kısaltmalar

KKTC: Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

KKTC MEB: Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti Milli Eğitim Bakanlığı

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Eğitimde Program Geliştirme

Eğitim programı; bireyin öğrenme yaşantılarına ilişkin bütün unsurları bir bütünlük içerisinde ele alan, bireye yeni yaşantılar kazandıracak öğretim etkinlikleri düzenlemeyi hedefleyen ayrıntılı bir planlama süreci olarak tanımlanmaktadır (Akpınar, 2011; Çelik ve Orçan, 2016). Araştırmalarda nitelikli bir eğitim programının, bilimsel ve esnek bir yapıya sahip olduğu, içinde bulunduğu toplumun manevi değerlerini göz ardı etmeden günümüzde meydana gelen gelişmelere de kolaylıkla uyum sağlayabilecek nitelikte olduğu ifade edilmektedir (Uzunboylu ve Hürsen, 2012; Yüksel ve Sağlam, 2012). Bu noktada, nitelikli ve iyi organize edilmiş bir eğitim programının geliştirilebilmesi için; hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreci ile değerlendirme aşamalarının birbirine uyum içinde organize edilmesi ve özellikle program geliştirme sürecinin titizlikle tasarlanması gerektiği belirtilmektedir (Uşun, 2012). Litaratürde, program geliştirme sürecinin etkili olabilmesinde eğitim programının dört temel öğesinin bütünlük içerisinde tasarlanmasının bir gereklilik olduğu ifade edilmektedir (Çelik ve Orçan, 2016). Bununla birlikte, program geliştirme aşamasında dört temel öğenin tasarlanmasından önce öncelikle programın öğelerine yön verecek olan eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesinin program geliştirmede atılması gereken ilk adım olduğu belirtilmektedir (Kösterelioğlu ve Özen, 2014). Bu kapsamda ihtiyaçların saptanmasında ihtiyaç analiz tekniklerinin kullanılması ve ihtiyaç analizinin gerçekleştirilmesinin yanısıra, eğitim programı doğrultusunda hedeflerin belirlenmesinin, buna yönelik içeriğin düzenlenmesinin, ayrıca öğrenme-öğretme sürecinin tasarlanarak ölçme ve değerlendirmenin yapılmasının program geliştirme sürecinde büyük bir öneme sahip olduğu ifade edilmektedir (Şeker, 2012).

İlgili araştırmalarda hedef boyutunun; öğretimin oluşturulmasında, öğretime yön verilmesinde ve yapılacak ölçümlere kılavuzluk edilmesinde eğitim programının en temel öğeleri arasında yer aldığı belirtilmektedir (Demirel, 2010). İçerik boyutunda

ise; eğitimin amaçlarının gerçekleştirilebilmesi için konuların belirlendiği ve bilgilerin hedefe uygun olarak tasarlandığı vurgulanmaktadır (Priestley ve Minty, 2013; Uzunboylu ve Hürsen, 2011). Öğretim sürecinde öğrencinin motivasyonunu artıracak öğrenme düzeyine uygun bir öğretim ortamının hazırlanmasının, görsel materyallerin kullanılarak öğretim ortamının zenginleştirilmesinin ve öğrencinin aktif olarak derse katılabileceği etkinliklerin tasarlanmasının önem teşkil ettiğine de değinilmektedir (Dunlosky, Rawson, Marsh, Nathan ve Willingham, 2013; Sönmez, 1994). Ölçme ve değerlendirme boyutunda ise belirlenen kazanımlara ulaşıp ulaşılamadığı ve programın sunduğu öğretimin nitelik düzeyi belirlenmeye çalışılmakta, değerlendirme işlemi etkili sonuç alabilmek için belirli aralıklarla planlı bir şekilde uygulanmaktadır (Lawyer, 2014).

Nitelikli bir öğretim programının geliştirilmesinde, yukarıda değinilen boyutların özveriyle tasarlanarak program geliştirme modellerinden yararlanılması önemli görülmektedir (Castaneda ve Prendes, 2013). İlgili araştırmalarda hizmetiçi eğitim programlarının geliştirilmesinde özellikle Sistem Yaklaşımı Modeli'nden yararlanılmasının önemi üzerinde durulmaktadır (Kayabaş, 2008). Bu modelde, eğitim süreci bütün olarak incelenmekte, sistemi meydana getiren tüm olguların etkin olarak çalışması sağlanmaktadır. Ayrıca bu modelin en temel özelliğinin hem ürüne hem de sürece önem vererek bütüncül bir yaklaşım sergilemesi olduğu belirtilmektedir (Acun, 2011). Bu modelde problemin ne olduğunun ortaya konması, hedeflerin gelişim ile uygulama süreci ve programın değerlendirilmesi gibi üç temel nokta üzerinde durulmaktadır (Demirel, 2010). Öncelikle problemin ne olduğuna dikkat çekilerek, hedef kitlenin temel gereksinimleri belirlenmektedir. Bu işlemlerin yapılması komisyon üyeleri tarafından gerçekleştirilmektedir. İkinci aşamada, hedef kitlenin gereksinimlerine uygun içerik ortaya konmakta, bu içeriğin belirlenmesi aşamasında uzmanlar ve komisyon üyelerinin görüşlerinden ve ilgili araştırmalardan da yararlanılmaktadır. Sonrasında ise hedef kitleye kazandırılması amaçlanan davranışları ortaya koyacak öğrenme ve öğretim süreci tasarlanmaktadır (Uzunboylu ve Hürsen, 2012). Son aşamaya gelindiğinde ise geliştirilen programın değerlendirilme işlemi yapılmaktadır. Bu kapsamda öğrenme-öğretim sürecinin uygulaması yapılarak gerekli noktalarda dönüt ve düzeltmeler verilmektedir. Bu

süreç sonunda ortaya çıkan öğrenme yaşantılarının değerlendirilmesi yapılarak aşama tamamlanmaktadır (Acun, 2011). Bu kapsamda programın geliştirilmesi boyunca öne çıkan en önemli özelliğin, her aşamada işlemlerin kontrol edilerek gerekli noktalarda dönütlerin verilmesi olduğu anlaşılmaktadır. Bu doğrultuda gerçekleştirilen tez çalışmasında; hizmetiçi eğitim programının geliştirilmesinde sistem yaklaşımı kullanılmış, program; analiz, tasarım, geliştirme, uygulama ve değerlendirme aşamalarına göre tasarlanmıştır.

2.2. Yapılandırmacı Yaklaşım

Araştırmalarda yapılandırmacı yaklaşımın kökenlerinin 18. yy'da yaşamış İtalyan filozof Giambattista Vico'nun düşüncelerine kadar uzandığı belirtilmektedir (Çınar, Teyfur ve Teyfur, 2006). Bununla birlikte yaklaşımın temel özelliklerinin, 20. yy'daki önemli düşünürlerinin görüşlerine dayandığı ifade edilmektedir (Huitt, 2009). Bu gelişmeler doğrultusunda; yaklaşımın özelliklerinin şekillenmesinde özellikle William James, John Dewey, F. C. Barlet, Jean Piaget, L.S. Vygotsky, Jerome Bruner ve Howard Gardner gibi düşünürlerin öncülük ettiği vurgulanmaktadır. Bunun yanısıra Piaget, Dewey, Vygotsky ve Bruner'in yaklaşımın temellerinin oluşturulmasında büyük bir öneme sahip oldukları belirtilmektedir (Hançer, 2005).

Literatürde yapılandırmacı yaklaşımın öğretim programları kapsamında kullanımın giderek arttığı ve etkili sonuçlar elde edilebildiği ifade edilmektedir (Malatyali ve Yılmaz, 2010). Yaklaşımın son yıllarda özellikle Amerika, Avustralya, İspanya, İngiltere ve Kanada gibi gelişmiş ülkelerin öğretim programları kapsamında yaygınlıkla ele alınmaya başlandığı, Türkiye'de de özellikle 2005-2006 yıllarından itibaren öğretim programları doğrultusunda hemen hemen tüm programlar kapsamında yapılandırmacı yaklaşımın özelliklerini temele alan yeni düzenlemeler yapılmaya başlandığı vurgulanmaktadır (Akçay, Doymuş, Şimşek ve Okumuş, 2012). Ülkelerdeki bu gelişmeler yapılandırmacı yaklaşımın öğretim programlarındaki etkisinin önemli düzeyde olduğunu ortaya koymaktadır. Bu aşamada öncelikle yapılandırmacı yaklaşımın temel hedefleri ve özelliklerinden bahsedilmesinin, sonrasında ise yaklaşım doğrultusunda tasarlanmış öğretim

programının özelliklerine değinilmesinin konunun anlaşılabilirliğinde etkili olacağı düşünülmektedir.

Kaya (2014) yapılandırmacı yaklaşım doğrultusunda yapılan öğretimin etkili olmasında yaklaşım kapsamında sunulan aktif öğrenme ortamlarının önemli olduğuna değinmektedir. Bu görüşe paralel olarak Yurdakul (2008) yapılandırmacı yaklaşımın temel hedefinin; bireyin yaparak ve yaşayarak öğrenmeler oluşturabileceği etkili bir ortam yaratılması olduğunu belirtmektedir. Sağlıker (2009) ise bu yaklaşım ile öğrenenin bilgiye kendisinin ulaşmasını sağlayacak öğretim etkinliklerinin düzenlenebildiğini böylelikle kalıcı öğrenmelerin kazandırılmasına imkan tanındığını ifade etmektedir. Bunun yanısıra yapılandırmacı yaklaşımda öğrenmelerin öğrenen tarafından oluşturulduğu, bireyin daha önceden sahip olduğu bilgiler ile yeni bilgileri biraraya getirerek sentezlediğine değinilmektedir (Arslan, 2009). Bu yaklaşımda gerçekleştirilen öğretim etkinlikleri ile bireyin öğrenme yaşantıları ve günlük yaşam arasında ilişkilendirmeler yapıldığı, böylelikle yeni bilgiler üretildiği ifade edilmektedir. Bununla birlikte bu etkinlikler ile bireyin günlük yaşamda karşılaşılabileceği problemlere kendisinin çözümler üretebilmesi hedeflenmektedir (Tay ve Öcal, 2008). Bu yaklaşımda öğretmenin yalnızca öğrenmeye yardımcı rehber bir role sahip olduğu vurgulanmaktadır. Ayrıca öğretmenin özellikle öğrencinin üst düzey düşünme becerilerini ve yaratıcı düşünme becerilerinin geliştirilmesini sağlayacak etkinlikler düzenlemeyi amaçladığı belirtilmektedir (Kaya, 2014).

Bu noktada yapılandırmacı yaklaşıma göre tasarlanmış öğretim programının özellikleri ele alındığında, programın hedef basamağında öğrencinin üst düzey düşünce becerilerini geliştiren, yaratıcı ve eleştirel düşünme kapasitesini artırabilen ve günlük yaşama kolaylıkla uyarlanabilen kazanımlar belirlendiği anlaşılmaktadır (Kaya, 2006). Bu yaklaşıma göre oluşturulan hedeflerin daha çok genel olarak ifade edildiği, öğrencinin ulaşılması amaçlanan genel amaçların ortaya konduğu görülmektedir. Bu hedeflerin belirlenmesinde ise öğrencinin temel gereksinimlerinin ön planda tutulmaktadır (Yeşilyurt, 2013).

İçerik boyutunda ise belirlenen konu; öğrenci ihtiyaçlarını karşılayacak biçimde, hedeflerle ilişkili ve tutarlı bir şekilde daha esnek bir yapıda belirlenmektedir.

İçeriğin esnek bir yapıya sahip olması öğrenen kişinin aktif olarak süreç içerisinde rol oynamasını, araştırma yapmasını ve problemler karşısında çözüm önerileri üretmesini sağlamaktadır (Fidan, 2015).

Yapılandırmacı yaklaşıma göre tasarlanan öğrenme-öğretme sürecindeyse, öğrenciyi aktif hale getirebilecek öğretim etkinliklerinin planlanması hedeflenmektedir. Bu etkinliklerin planlanmasında öncelikle konuya dikkat çekilmekte, öğrencilerin hazırbulunuşluluk seviyeleri tespit edilmeye çalışılmaktadır (Kaya, 2014). Sonraki aşamada demokratik ve interaktif bir sınıf ortamı oluşturularak öğrencilerin konuya ilişkin hipotezler ortaya konması sağlanmakta, problemin nasıl çözülebileceğine yönelik çözüm yolları öğrenciler tarafından üretilmektedir (Tay ve Öcal, 2008). Bunun yanı sıra öğretim ortamı etkili öğrenmelerin gerçekleşmesine imkan tanıyabilecek şekilde tasarlanmakta, aktif öğrenmelerin elde edilebileceği drama, grup çalışmaları, istasyon tekniği, tartışma, beyin fırtınası gibi yöntem ve teknikler etkinlikler kapsamında kullanılmaktadır (Yeşilyurt, 2013). Ayrıca öğretim ortamı öğrencinin araştırma yapabilme kapasitesini artıracak biçimde organize edilmektedir. Bu noktada öğretim ortamının yaklaşım doğrultusunda titizlikle tasarlanması ve öğrenci merkezli olarak düzenlenmesi önemli görülmektedir (Kaya, 2014).

Yapılandırmacı yaklaşıma göre belirlenen hedef ve öğretim etkinliklerinin başarı düzeyinin ölçülmesinde ise ölçme ve değerlendirme boyutu yer almaktadır. Bu boyutta özellikle süreç içerisindeki başarı düzeyini değerlendirebilecek alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarının (ürün dosyası, derecelendirilmiş puanlama araçları, akran değerlendirme) kullanılması tercih edilmektedir (Fidan, 2015).

Bu yaklaşıma göre tasarlanan öğretim programının yukarıda bahsedilen boyutlarının eksiksiz bir biçimde tasarlanmasında öğretmenin de etkili bir role sahip olduğu ilgili araştırmalarda belirtilmektedir (Çandar ve Şahin, 2013). Bu araştırmalarda öğretim programının uygulanması aşamasında öğretmenin; öğrencinin aktif olabileceği etkinlikler tasarlamasının, öğretim ortamında interaktif bir öğretim ortamı oluşturmasının, öğrencinin kendine olan güvenini artırmaya yönelik bireysel ve grup çalışma etkinlikleri planlanmasının önemli olduğuna değinilmektedir (Şad ve Göktaş, 2013; Tay ve Öcal, 2008). Ayrıca öğretmenin; öğrenciyi öğretim ortamına

motive etmesinin, öğrencinin bireysel gelişimini desteklemesinin, örnek uygulamalar sunarak araştırma yapmaya teşvik etmesinin öğretimde etkili olabileceği vurgulanmaktadır (Fidan, 2015). Bununla birlikte öğretmenin gerekli noktalarda öğrencinin yaptığı araştırmaya sorular sorarak yön vermesi, doğru noktaya yönlendirmesi, çözüm önerileri geliştirmelerine yardımcı olması bu yaklaşıma ilişkin öğretim programlarında önemli görülmektedir (Tay ve Öcal, 2008).

Yukarıda bahsedilen tüm özelliklerden yapılandırmacı yaklaşımın kalıcı öğrenmelerin oluşturulmasında etkili bir yaklaşım olduğu, öğretim programlarının niteliğine doğrudan etki ettiği anlaşılmaktadır. Bu kapsamda hazırlanan tez araştırmasında; öğretim etkinliklerinin yapılandırmacı yaklaşım doğrultusunda tasarlanmasının etkili olacağı düşünülmüştür. Literatür incelendiğinde, yapılandırmacı yaklaşımın pekçok yaklaşıma etkisi olduğu ortaya çıkmaktadır. Bu noktada okul dışı eğitim yaklaşımının, yapılandırmacı yaklaşımı temele alan önemli yaklaşımlardan biri olduğu ilgili araştırmalarda belirtilmektedir (Rotaru, 2014).

2.3. Okul Dışı Eğitim Yaklaşımı

Okul dışı eğitim yaklaşımının kökeninin, Dewey'in görüşlerine dayandığı ilgili araştırmalarda vurgulanmaktadır (Breunig, 2005). Bu kapsamda Dewey'in öğretime ilişkin görüşlerinin yaklaşımı destekler nitelikte olduğu, öğrencilerin yaparak ve yaşayarak okul dışındaki mekanlarda ve doğa ortamlarında kalıcı öğrenmeler kazanabileceklerini savunduğu görülmektedir (Quay ve Seoman, 2013; Rubens, 1997). Bu noktada Dewey'in öğretimin yalnızca sınıfta değil okul dışı eğitim ortamlarında da gerçekleştirilebileceğini belirttiği anlaşılmaktadır (Quay ve Seoman, 2013). Bununla birlikte Dewey'in sınıf ortamında öğrenilen bilginin okul dışı eğitim ortamlarında düzenlenen etkinliklerle pekiştirilebileceğini, böylelikle öğrenmelerin daha kolay somutlaştırılabileceğini de ifade ettiği görülmektedir (Rubens, 1997). Ayrıca Dewey'in okul dışındaki eğitim ortamlarında aktif öğrenmelerle yapılan eğitimi, öğrencinin motivasyonunu artıran yeni bir öğretim yöntemi olarak gördüğü de belirtilmektedir (Dewey, 1938). Dewey'in bu görüşleri okul dışı eğitim ortamlarının öğretim sürecinde dersler kapsamında kullanılabileceğini destekler

niteliktedir. Görüldüğü üzere, Dewey'in ileri sürdüğü bu görüşler okul dışı eğitim yaklaşımının özellikleri ile örtüşmekte ve yaklaşımın kökenini oluşturmaktadır.

Yapılandırmacılığı temele alan okul dışı eğitim yaklaşımının, öğretim süresince sunulan teorik bilgilerin pratiğe dönüştürülmesinde geleneksel yaklaşımlara göre daha etkili öğrenmeler sunduğu ilgili araştırmalarda belirtilmektedir (Lau ve Mclean, 2013). Ayrıca bu yaklaşımın sınıfta yapılan öğretimi dört duvarın dışına taşıyan, klasik öğretimin sınırlarını zorlayan en önemli yaklaşımlardan biri olduğuna da değinilmektedir (Rotaru, 2014). Bunun yanı sıra yaklaşımın, öğretim programları kapsamında gerçekleştirilen öğretim etkinlikleriyle öğrencilerin yaparak ve yaşayarak öğrenmeler kazanmasına olanak tanıdığı, gerçekleştirilen okul dışı öğretim etkinlikleriyle dikkat çektiği belirtilmektedir (Nedovic ve Orrissey, 2013). Yapılan araştırmalar gelişmiş ülkelerde okul dışı eğitim yaklaşımının özellikle; matematik, fen bilimleri, sosyal bilimler, dil ve sanat eğitimi gibi alanlarda kullanıldığına işaret etmektedir (Harte, 2013; Mirrahimi, Tawil, Abdullah, Surat ve Usman, 2011; Thorburn ve Allison, 2013).

Bu doğrultuda literatür incelendiğinde özellikle İskoçya, İngiltere, Amerika, Avusturalya, Yeni Zelanda, Norveç ve Malezya gibi ülkelerde okul dışı eğitim yaklaşımına yönelik öğretim etkinliklerinin uygulandığı anlaşılmaktadır. Okul dışı eğitim yaklaşımı Amerika'da ilköğretim kurumlarında fen bilimleri dersi kapsamında program ile kaynaştırılmış bir şekilde kullanılmakta, laboratuvar ve doğa ortamlarında okul dışı eğitim etkinlikleri düzenlenmektedir (Eick, 2012). Yine Avusturalya'da ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında, yaklaşım doğrultusunda doğada inceleme yapma, müze ortamında sergilenen eserlere ilişkin etkinlikler gerçekleştirme gibi okul dışı eğitim etkinlikleri yapılmaktadır (Merewether, 2015). Benzer şekilde İskoçya'daki ilköğretim kurumlarında müze ve ören yerlerinde gerçekleştirilen okul dışı eğitim etkinlikleriyle öğrencilere ülkenin kültürel miras ve tarihine ilişkin bilgilerin öğretilmesi hedeflenmektedir (Thorburn ve Allison, 2013). İngiltere ve Yeni Zelanda'da ise, ilk ve ortaöğretim kurumlarında haftanın belirli günlerinde doğa, okul bahçesi ve müze gibi mekanlarda öğretim programı doğrultusunda birbirinden farklı etkinlikler düzenlenmektedir (Cooley, Mark, Cumming, Emily ve Burns, 2014). Bununla birlikte Malezya'da yaklaşım

doğrultusunda müze ve sanat galerileri gibi okul dışı eğitim mekanlarında sanat eğitimine ilişkin etkinliklerin de gerçekleştirildiği görülmektedir (Lau ve Mclean, 2013).

Bu bağlamda yukarıda örnekleri verilen okul dışı öğretim etkinliklerinin gelişmiş ülkelerde uygulandığı göz önünde bulundurulduğunda, yaklaşımın öğrencilere birbirinden farklı beceriler kazandırmada etkili olduğu anlaşılmaktadır. Bu yaklaşımın öğretim programları kapsamında kullanılmasının, öğrenciler üzerinde pozitif bir etki yarattığı ve derse olan motivasyonu artırdığı düşünülmektedir. Bu durumun ise öğrencilerin yaratıcı düşünme, problem çözme, analiz ve sentez yapabilme gibi üst düzey düşünme becerilerinin geliştirilmesinde etkili olduğuna inanılmaktadır (Ostern ve Gjølme, 2015). Bunun yanısıra okul dışı eğitim yaklaşımı doğrultusunda gerçekleştirilen etkinliklerin, öğrencinin bilişsel becerilerinin gelişimini sağladığı, düşünme kapasitesini ve gözlem yapma becerilerini geliştirdiği, olaylar karşında farkındalık duygusunu artırdığı ve öğrenciler arasındaki etkileşimi geliştirdiği belirtilmektedir (Acar, 2014; Harun ve Salamuddin, 2010). Ayrıca öğrencinin problemler karşısında çözüm önerileri üretmelerine imkan tanıyan bu yaklaşımın, yapılan aktivitelerle özellikle ilk ve ortaöğretim çağındaki öğrencilerin sosyal, zihinsel ve psikomotor becerilerinin gelişimini sağladığı, sınıf ortamında daha az aktif olan öğrencilerin daha aktif olmalarına olanak tanıdığı ifade edilmektedir (Mirrahimi ve diğerleri, 2011; Rotaru, 2014).

Bu yaklaşım doğrultusunda gerçekleştirilen etkinlikler ile, öğrencilerin öğrenme potansiyellerinin artırıldığı, kendilerini ifade edebilme ve araştırma yapabilme becerilerinin ise gelişiminin sağlandığı vurgulanmaktadır (Harte, 2013; Maynard, Waters ve Clement, 2013). Ayrıca bu yaklaşımın, öğrencilerin kendi tecrübelerinden yola çıkarak bilgiyi keşfetmelerini, entellektüel gelişimlerini sağlamalarını, yaratıcılıklarını geliştirmelerini ve birbirinden farklı öğretim yöntemleriyle kalıcı öğrenmeler oluşturmalarını sağladığı belirtilmektedir (Ernst ve Tornabene, 2012; George, Miller, Eitel ve Eitel, 2015; Moser ve Marianne, 2010). Buna ek olarak öğrencilerin işbirlikli olarak öğrenmesine olanak tanıyan bu yaklaşımın, öğrencilerin iletişim becerilerini geliştirdiği ve bilginin günlük yaşama transfer edilebilmesini sağladığı anlaşılmaktadır (Cooley ve diğerleri, 2014). Bu doğrultuda okul dışı

öğretim etkinlikleriyle, öğrencinin kendi yeteneklerinin farkına vardığı, soyut öğrenmelerini somuta dönüştürebildiği ve sınıf ortamında öğrenilen bilgiyi pekiştirebildiği ifade edilmektedir (Çengelci, 2013; Öztürk, 2009; Tatar ve Bağrıyanık, 2012).

Tüm bu özelliklerin yanısıra ilgili araştırmalarda bu yaklaşımın, yalnızca öğrenciye değil öğretmene de öğretim sürecinde kolaylıklar sağladığından bahsedilmektedir (Ostern ve Gjølme, 2015; Thorburn ve Allison, 2013). Yaklaşımın öğretmenlerin sınıf ortamında anlattıkları teorik bilgilerin pratiğe dönüştürülmesinde etkili olabildiği, ayrıca müze, sanat galerileri, öğren yerleri gibi okul dışı mekanlarda öğretimin daha eğlenceli hale getirilebildiği ifade edilmektedir (Harun, 2010; Öztürk, 2009). Bu noktada özellikle, öğretmenlerin okul dışı eğitim yaklaşımı ile sınıf ortamında öğrettikleri bilgiyi müze gibi eğitim mekanlarında düzenleyecekleri etkinliklerle öğretimi daha etkili hale getirebilecekleri belirtilmektedir (Acar, 2014).

Literatürde müzelerin eğitim ortamı olarak kullanılmasının öğretimin etkililiğini artırdığına işaret edilmektedir (Ruso ve Topdal, 2014). Bu doğrultuda, sonraki bölümde müzelerin eğitim ortamı olarak kullanılmasına ilişkin bilgilerin verilmesi gerekli görülmektedir.

2.3.1. Müzelerin Eğitim Ortamı Olarak Kullanılması

Uluslararası Müze Konseyine göre müzeler; uygarlıklara ait maddi ve manevi öğeleri barındırarak eserlerin korunmasına olanak sağlamakta, bireylerin eğitilmesine imkan sunarak toplumların gelişimine hizmet etmektedir (Çıldır, 2015). İfade edilen bu tanım, müzelerin bireyleri eğitmeyi amaçladığını, ayrıca bireylerin uygarlıklara ilişkin bilgi sahibi olmalarını hedeflediğini ortaya koymaktadır.

Bu doğrultuda gerçekleştirilen araştırmalarda; müzelerin 20.yy'ın sonlarından itibaren eğitim görevini üstlenmeye başladığı, günümüzde de bu durumun giderek yaygınlaştığı belirtilmektedir (ICOFOM, 2010). Bunun yanısıra araştırmalarda müzelerin, son yıllarda gelişmiş ülkelerde eğitimciler tarafından oldukça tercih edilen en önemli eğitim mekanlarından biri haline geldiği ifade edilmektedir (Abacı ve Usbaş, 2010; Popescu ve Soare, 2013). Literatür incelendiğinde bazı bilim insanlarının müzelerin eğitim ortamı olarak kullanılmasına ilişkin önemli görüşler

bildirdikleri görülmektedir. Hooper (1992) müzede yapılan eğitimi, ziyaretçileri güdüleyen ve ilgilerini uyandıran etkili ve yenilikçi bir süreç olarak ifade etmiştir. Talboys (2006) ise müzede yapılan eğitimin, müzelerin bünyelerinde barındırdıkları koleksiyonları kullanarak izleyicilerin motivasyonunu sağlamada etkili olduğunu belirtmektedir. Ambrose ve Paine (2006) ise müzede gerçekleştirilen eğitimin bireylerin müzelere gelmelerini sağlamak için ortaya çıkarılmış en etkili yöntem olduğunu vurgulamışlardır.

Bu bilgiler ışığında müzelerin en temel hedefinin bireylerin gelişimine katkı koymak olduğu, ayrıca müzelerde yapılan eğitimler ile etkili bir öğretim ortamının oluşturulmasının amaçlandığı söylenebilmektedir. Bununla birlikte müzelerde yapılan eğitimin, bireylerin kültürel düzeylerini geliştirmeyi, görsel duyarlılık kazandırmayı, ifade etme becerilerini artırmayı ve öğrenmeyi daha eğlendirici hale getirmeyi hedeflediği anlaşılmaktadır (Hooper, 2007). Bunun yanısıra farklı yaşlardaki bireylere eğitim imkanı sunmayı hedefleyen müzelerin, özellikle öğrencilerin gelişimine de önemli katkılar sunduğu, öğrencinin öğretim sürecinde aktif olarak rol oynamasını sağladığı belirtilmektedir. Bu noktada öğrencinin sınıfta öğrendiği bilgi ile gerçek yaşantılar arasında bağ kurmasını sağlayan müzelerin, okul dışı eğitim mekanları içerisinde önemli bir noktada durduğu anlaşılmaktadır (Maccario, 2012; Ruso ve Topdal, 2014).

Bu bağlamda gelişmiş ülkelerdeki eğitim sistemleri incelendiğinde, müzelerin eğitim ortamı olarak sıklıkla öğretmenler tarafından kullanıldığı ve bu ortamlarda çeşitli etkinliklerin düzenlendiği anlaşılmaktadır. İngiltere, İtalya, Fransa ve Amerika gibi gelişmiş ülkelerin öğretim programları ile müzelerde yapılan eğitim aktivitelerinin programla bütünleştirilmiş bir şekilde işlendiği, öğretmenlerin sınıf ortamında öğrettikleri teorik bilgileri müzelerde düzenledikleri etkinlikler ile pekiştirdikleri görülmektedir. Örnek müzeler arasında British Müzesi, Victoria ve Albert Müzesi, Metropolitan Müzesi, Amerika Devlet Müzesi, Vatikan Müzesi ve Louvre Müzesi yer almaktadır (Bulduk ve diğerleri, 2013).

Bu ülkelerdeki müzelerde, ilköğretim öğrencilerinin öğretmenlerinin rehberliğinde müze atölyelerinde müzedeki sanat objelerinden yola çıkarak kil veya oyun hamurlarından küçük eserler ürettikleri de anlaşılmaktadır (Karakuş, 2012).

Yine, benzer şekilde Çin'deki ilköğretim okullarında uzun yıllardan beri müzelerin öğretim programları kapsamında eğitim ortamı olarak kullanıldığı, düzenli aralıklarla öğretim programlarındaki teorik bilgileri pekiştirebilecek etkinliklerin düzenliği görülmektedir (Abasa ve Liu, 2008).

Görüldüğü üzere müzelerde düzenlenen öğretim etkinliklerinin öğrencilerin kalıcı öğrenmeler kazanmaları açısından oldukça etkili olduğu anlaşılmaktadır. Bu yönde gerçekleştirilen araştırmalarda; müzelerde yapılan öğretim etkinliklerinin özellikle ilköğretim çağındaki öğrencilerin bilişsel becerileri kazanmalarında, çizim yapma, eserlerin yapılış aşamalarını drama tekniğiyle canlandırma, heykel tasarlama gibi psikomotor becerilerinin olumlu yönde gelişmesinde etkili olabileceği belirtilmektedir (Akengin, 2014; Doğan, 2010; Garcia, 2012; Ilhan ve diğerleri, 2011; Maccario, 2012). Bununla birlikte etkinliklerin, öğrencilerin modern yaşam ile geçmiş yaşam arasında ilişkilendirme yapmasına imkan tanıdığı, öğrencinin analiz ve sentez becerilerinin gelişimine katkıda bulunduğu ifade edilmektedir (Meydan ve Akkuş, 2014; Yıldırım ve Tahiroğlu, 2012). Yine müzelerde yapılan etkinliklerle öğrencinin gözlem yapma, mantık çerçevesinde düşünebilme, hayal gücünü geliştirme gibi becerilerin geliştirildiği vurgulanmaktadır (Yıldırım, 2015).

Etkinliklerle öğrencilerin takım çalışmaları yapmalarına ortam hazırlanarak interaktif bir öğretim ortamının oluşturulmasının amaçlandığı, böylelikle sosyal ve kişisel gelişimin sağlanmasının hedeflendiği de belirtilmektedir (Garcia, 2012; Ruso ve Topdal, 2014). Ayrıca, müzedeki eserlerin incelenmesiyle, eserlere ilişkin drama etkinliklerinin yapılması gibi etkinlikler ile, öğrencilerin küçük yaşta farklı kültürleri tanımlarına, kültürler arasındaki farklılık ve benzerlikleri ayırt etmelerine imkan tanıdığına değinilmektedir (Maccario, 2012; Memişoğlu ve Kamçı, 2013). Buna ek olarak, öğrencilere farklı öğrenme ortamları sunan müzelerin, atölye ve sergi çalışmalarının düzenlenmesi, drama ve müze avı etkinliklerinin yapılması gibi bilişsel ve psikomotor becerileri geliştirici etkinliklerin yapılmasına imkanlar tanıdığı anlaşılmaktadır (Yıldırım, 2015).

Bu bağlamda literatürde, müze etkinliklerinin öğrenci üzerinde etkili olabilmesi için bu etkinliklerin belirli aşamalara göre düzenlenmesi gerektiği vurgulanmaktadır. Bu doğrultuda müzede yapılacak öğretim etkinliklerinin; müze öncesi, müze sırası ve

müze sonrasında olmak üzere üç aşamaya göre planlanması gerektiğinin üzerinde durulmaktadır (Okvuran, 2012). Bu konudaki bilimsel çalışmalar; öncelikle müze gezisi öncesinde; öğretim programı doğrultusunda belirlenen öğrenme kazanımlarının gerçekleştirilebileceği uygun koşullara sahip müze ve sanat eserlerinin seçilmesinin, sonrasında ise eğitim için gerekli izinlerin alınmasının önemli olduğunu belirtmektedir (Behrendt ve Franklin, 2014; Meydan ve Akkuş, 2014). Bununla birlikte çalışmalarda; öğrencilerin hazırbulunuşluluğunun sağlanacağı hazırlık etkinliklerinin tasarlanması, bu konuya ilişkin uygulamalar yapılmasının ve öğretim materyallerinin geliştirilmesinin önemli etkinlikler arasında olduğu belirtilmektedir (Ay ve Fidan, 2014; Ilhan ve diğerleri, 2011; Önder ve diğerleri, 2009).

Yine araştırmalarda müze sırasında; kurtarma kazısı, müze avı etkinliği, ipucu kağıtlarını tamamlama, eserlerin yapılış aşamalarını drama tekniğiyle canlandırma, eserlerin özelliklerini platform oluşturarak tartışma, istasyon tekniği ile etkinlikler tasarlama, sergi oluşturma, afiş tasarlama, öyküler oluşturma gibi yaparak yaşayarak öğrenmeye olanak tanıyan öğretim etkinliklerinin uygulanması gerektiğine de değinilmektedir (Humberstone ve Stan 2011; Ilhan ve diğerleri, 2011; Memişoğlu ve Kamçı, 2013).

Üçüncü aşamayı oluşturan müze sonrasında ise süreç odaklı değerlendirme, akran değerlendirme, kontrol listeleriyle değerlendirme, görüş alma, dereceli puanlama araçları ile değerlendirme, kompozisyon yazdırma gibi öğretimin hedeflere ulaşma düzeyini ölçebilecek çağdaş değerlendirme tekniklerinin kullanılması gerektiği ifade edilmektedir (Turnbull, 2012; Fagerstam, 2014). Bunun yanı sıra araştırmalarda, gerçekleştirilecek etkinliklerde müzede sergilenen tüm eserler yerine ilgili konuya daha kolay entegre edilebilecek belli başlı eserlerin seçilmesinin öğrenme üzerinde daha etkili olduğu vurgulanmaktadır (Ilhan ve diğerleri, 2011; Maccario, 2012).

Bu noktada müzede yapılabilecek etkinliklerin fen bilimleri ve sosyal bilimler alanlarında, ayrıca özellikle sanat eğitimi öğretim programları kapsamında gerçekleştirilebileceği araştırmalarda değinilmektedir (Ay ve Fidan, 2014; Gray ve Martin, 2012). Literatürde müzelerin sanat eğitimi kapsamında öğretim ortamı olarak

kullanılmasının, soyut kavramların öğretimini içeren resim iş eğitiminin öğrenciler tarafından daha kolay somutlaştırılabileceği ifade edilmektedir (Nalinci, 2014; Uz, 2014).

Bu kapsamda sonraki bölümde öncelikle sanat eğitiminin en önemli alanlarından biri olan resim iş eğitiminin önemine değinilmesi, sonrasında ise müzelerin resim eğitimi kapsamındaki kullanımından bahsedilmesinin konunun anlaşılabilirliği açısından fayda sağlayacağı düşünülmektedir.

2.3.2. Müzelerin Resim İş Eğitimi Dersi Kapsamında Eğitim Ortamı Olarak Kullanılması

2.3.2.1. Resim İş Eğitimi

20. yy'ın başlarından itibaren sanat eğitimi; öğrencinin yaratıcılığını ortaya çıkarmayı amaçlayan ve güzel sanatların tüm alanlarını içeren sanatsal bir öğretim süreci olarak tanımlanmaya başlanmıştır (Artut, 2007). Literatür incelendiğinde sanat eğitiminin farklı şekillerde tanımlandığı anlaşılmaktadır. Uçan (1992) sanat eğitimi, bireyin sanatsal davranışları kazanmasına imkan tanıyan eğitsel bir süreç olarak tanımlamaktadır. Yine San (2006) sanat eğitimi, bireyin yaratıcılığını sanatsal ve zihinsel boyutta geliştirmeyi hedefleyen eğitsel bir eğitim süreci olarak ifade etmektedir. Alakuş ve Mercin (2007) ise sanat eğitimi; bireyin çevreye farklı bakış açıları ile bakmasını sağlayan, yaratıcılığını ve hayal gücünü geliştirmesine yardımcı olan önemli bir eğitim süreci olarak nitelendirmektedir. Yapılan tanımlamalar sanat eğitiminin bireyin yaşantısında önemli bir noktada durduğunu, ayrıca bireyin gelişimine katkılar sağladığını ortaya koymaktadır.

Literatürde sanat eğitiminin; bireyin sorgulama ve eleştirel becerilerini geliştirmeyi, üretken olmayı, estetik duyarlılık kazandırmayı hedeflediği de belirtilmektedir (Arslan, 2010). Bu noktada sanat eğitiminin temel amaçlarının gerçekleştirilebilmesinde resim iş eğitiminin önemli bir görev üstlendiği vurgulanmaktadır (Çıldır, 2015). Araştırmalarda; temel amacı sanat eğitiminin genel hedeflerini yerine getirmek olan resim iş eğitiminin, özellikle öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini geliştirmeyi hedeflediği ve öğrencilerin kendilerini ifade etme becerilerine önemli katkılar sağladığı belirtilmektedir (Arslan, 2010). Bireyin

gelişimine bu denli katkılar sağlayan resim iş eğitiminin bu hedefleri kazandırmasında öğretim programları kapsamında ele alınmasının önemli olduğuna inanılmaktadır.

İlgili araştırmalarda öğrencilerin gelişimlerinde önemli bir konuma sahip olan resim iş eğitiminin öğretim programları kapsamında ele alınmaya başlanmasının yakın yüzyılda yaşandığı ifade edilmektedir (Özsoy, 2016). Ayrıca resim iş eğitiminin öğretim programlarında yerini almasının 20. yy'ın sonlarında meydana geldiği de belirtilmektedir (Dorn, 1999). Bu kapsamda; sanat eğitiminin en önemli alanlarından biri olan bu eğitimin 1999 yılından itibaren pekçok gelişmiş ülkede öğretim programları kapsamında, öğrencinin üst düzey düşünme becerilerini ve yaratıcılığını geliştiren en önemli derslerden biri olarak programlarda yerini almaya başladığı ifade edilmektedir (Dorn, 1999; Orhun, 2005; Özsoy, 2016).

Resim iş eğitiminin gelişmiş ülkelerdeki öğretim programlarında yaygınlaştırılmasının ise UNESCO'nun öncülüğünde gerçekleştiği belirtilmektedir (Bahri, 2006). Bu doğrultuda; 1999 yılından başlayarak 2005 yılına kadarki süreç içerisinde görsel sanatlar eğitiminin önemine ilişkin konferansların düzenlendiği, böylelikle resim iş eğitiminin öğrenci üzerindeki olumlu etkilerinden bahsedilmesine ön ayak olunduğu görülmektedir (Iwai, 2003). Gerçekleştirilen konferansların resim iş eğitiminin yaygınlaşmasını sağlamak amacıyla Amerika, İngiltere, Afrika ve Avusturalya gibi ülkelerde düzenlendiği anlaşılmaktadır. Böylelikle resim iş eğitiminin pekçok ülkede yaygınlaştırılması hedeflenmiş, konferanslarda bu dersin tüm öğretim kurumlarında yer almasının önemine ilişkin eğitimler verilmiştir (Kindler, 2004).

Bu gelişmelerden sonraki dönemlerde resim iş eğitiminin gelişmiş ülkelerin öğretim programlarında yer almasının yaygınlaştırılmaya başlandığı görülmektedir (Bahri, 2006). Son yıllarda hazırlanmış öğretim programları incelendiğinde, okullarda okutulan resim iş eğitiminin ilköğretimden başlayarak ortaöğretim süresince öğretildiği, bu eğitimin öğrencinin motivasyonunu artırdığı ve kendini ifade etme becerisinin gelişimine yardımcı olduğu anlaşılmaktadır (Aydemir, 2010; Balcı, 2015). Bu noktada resim iş eğitiminin ilköğretim dönemindeki önemine değinilmesinin önemli olduğuna inanılmaktadır (Aydemir, 2010; Mamur, 2015).

İlgili araştırmalarda; ilköğretim süresince verilen resim iş eğitiminin, araştırma yapma, gözlem yapma, sorgulama, algılama, yaratıcılığını kullanma ve pratik düşünebilme gibi üst düzey becerilerin gelişimini hedeflediği ifade edilmektedir (Mant, 2014; Yıldırım, 2015). Bununla birlikte, resim iş derslerinde gerçekleştirilen çeşitli etkinliklerle öğrencilerin el kol becerilerinin, estetik değer duygusunun, görsel ve sanatsal algı düzeyinin, kültürel birikimin, çok boyutlu düşünme becerilerinin gelişiminin amaçlandığı belirtilmektedir (Gündüz, 2015; Mamur ve Özsoy, 2015). Ayrıca, etkinlikler aracılığıyla öğrencinin küçük yaşta bilgiye kendi öğrenme yolları ile ulaşabilmesi, problemler karşısında çözüm yolları bulabilmesi, pratik çözümler üretebilmesi, eleştirel ve analitik düşünebilmesi sağlanabilmektedir (Alp, 2015; Sarıgöz, Sağ ve Cam, 2015). Yine ilköğretim düzeyindeki resim eğitimiyle, öğrencinin kendini özgür biçimlerde yansıtmalarının, estetik duyarlılığının geliştirmesinin ve diğer öğrenciler ile işbirliği içerisinde ortak ürünler üretmesinin de sağlanabildiği ifade edilmektedir (Mamur ve Özsoy, 2015; Yıldırım, 2015).

Bu noktada, yaratıcı ve özgün düşünen, sorgulayabilen, olgular arasındaki farklılık ve benzerlikleri ayırt edebilen, öğrenmeye hevesli öğrenciler yetiştirmeyi amaçlayan resim iş eğitiminin, yalnızca psikomotor davranışların değil, bilişsel becerilerin gelişimini de sağladığı görülmektedir (Alp, 2015; Gündüz, 2015). Bu bağlamda, resim iş eğitimi dersinin hedeflerinin gerçekleştirilmesinde öğretim programı kapsamında psikomotor alan ile birlikte bilişsel alanın da ele alınmasının önemli olduğu düşünülmektedir.

Bu doğrultuda ilköğretimde okutulan 1.-5. sınıf resim iş eğitimi öğretim programı incelendiğinde; programın “görsel biçimlendirme”, “görsel sanat kültürü ve tarihi” ve “kültürel miras (tarih kültürü)” olmak üzere üç temel öğrenme alanından oluştuğu görülmektedir. “Müze Bilinci” öğrenme alanının 2006 yılında yapılandırmacı yaklaşım doğrultusunda öğretim programının revize edilmesi sonucunda programa eklendiği, 2013 yılında ise tekrardan programın güncellenmesi ile “kültürel miras” başlığı altında sınıflandırıldığı anlaşılmaktadır (KKTC MEB, 2013; Mamur, 2015).

Resim iş eğitimi öğretim programında yapılan incelemeler programın; “görsel biçimlendirme” öğrenme alanı ile öğrencilerin el-kol becerilerinin, büyük- küçük kas

motor becerilerinin ve teknik becerilerinin geliştirilmesinin hedeflediğini ortaya koymuştur (KKTC MEB, 2013). “Görsel sanat kültürü” öğrenme alanı ile de; görsel sanat, sanat tarihi ve estetik alanlara ilişkin temel bilgilerin öğretilmesinin hedeflendiği, “kültürel miras” öğrenme alanı kapsamında da; müzelerin eğitim ortamı olarak resim iş öğretim programında kullanılmasının amaçlandığı tespit edilmiştir (KKTC MEB, 2013; Mamur, 2015).

Bu noktada öğretim programının hem psikomotor hem de bilişsel becerilerinin gelişiminin sağlanmasında, programın “görsel sanat kültürü” ve “kültürel miras” öğrenme alanlarında da etkinlikler düzenlemesinin gerekli olduğu düşünülmektedir. Literatürde yapılan araştırmalar, resim iş dersini veren öğretmenlerin özellikle öğretim programının üçüncü öğrenme alanında müzelerin eğitim ortamı olarak kullanılması konusunda birtakım bilgi eksikliklerinin olduğunu açığa çıkarmıştır (Önder ve diğerleri, 2009; Richardson ve diğerleri, 2014).

Elde edilen bu sonuç, öğretmenlerin okul dışı eğitim yaklaşımı doğrultusunda müzelerin eğitim ortamı olarak kullanılması konusundaki bilgi düzeylerinin artırılmasına ihtiyaç duyulduğunu ortaya koymuştur. Öğretmenlerin bu ihtiyaçlarının giderilmesi durumunda; öğrencilerin psikomotor, bilişsel ve kültürel boyuttaki becerilerinin de kazandırılabilceğine inanılmaktadır. Bu kapsamda sonraki bölümde; müzelerin resim iş dersini veren öğretmenler tarafından eğitim ortamı olarak kullanılmasına yönelik bilgilere değinilecektir.

2.3.2.2. Müzede Resim İş Eğitimi

Resim iş dersinin öğretiminde müzelerin eğitim ortamı olarak kullanılmasının önemli olduğu düşünülmektedir. Literatürde öğretmenlerin, öğretim programı doğrultusunda müzeleri okul dışı eğitim mekanı olarak kullanabilmelerinde birtakım becerilere sahip olmaları gerektiğine değinilmektedir (Seligmann, 2014 ; Uz, 2014). Bu noktada öğretmenlerin öncelikle öğretim programı doğrultusunda seçilen konuya yönelik müze öncesi, müze sırası ve müze sonrasına ilişkin etkinlikler tasarlamaalarının önemli olduğuna işaret edilmektedir (Ilhan ve diğerleri, 2011). Ayrıca, bu etkinlikleri uygulama aşamasında; drama, rol oynama, donuk imge, istasyon tekniği gibi birbirinden farklı çağdaş öğretim yöntem ve teknikleri

kullanmalarının nitelikli bir eğitimin gerçekleştirilmesinde etkili olduğu da belirtilmektedir (Ay ve Fidan 2014; Turnbull 2012). Bununla birlikte müzede gerçekleştirilen eğitim sonrasında hedeflere ulaşma düzeyini ölçebilecek, portfolyo, kontrol listesi, akran ve görüş değerlendirme gibi çağdaş değerlendirme yöntemlerinin kullanmasının da önemli olduğuna değinilmektedir (Behrendt ve Franklin 2014; Fagerstam, 2014; Ilhan ve diğerleri, 2011). Resim iş dersini veren öğretmenlerin bu becerilere sahip olmaları ile birlikte müzelerde nitelikli eğitimlerin gerçekleştirilebileceği düşünülmektedir. Bu nitelikli eğitimler doğrultusunda öğretmenlerin; öğrencilerin kendi kültürleri ile farklı kültürler arasındaki ilişkileri kurabilmelerine yardımcı olabileceğine inanılmaktadır. Ayrıca, öğretmenlerin öğrencilerine günümüzdeki yaşam ile geçmişteki yaşam arasındaki farklılık ve benzerlikleri ayırt edebilmelerine olanaklar tanıyabilecekleri de düşünülmektedir (Mamur, 2015). Yine bu eğitimle öğrencinin resim dersine ilişkin soyut kavramları somutlaştırabilmesine, teorikte öğrendiği bilgiyi pratiğe dönüştürebilmesine, hacim-form ilişkisini daha rahat kavrayabilmesine ve olgular arasındaki ilişkiyi kurabilmesine de imkan tanınabileceğine inanılmaktadır (Aydemir, 2010; Yıldırım, 2015).

İlgili araştırmalarda, öğretmenin öğrencilerine yukarıda bahsedilen becerileri kazandırmalarında etkili olan bazı öğretim etkinliklerinin olduğu belirtilmektedir. Resim iş eğitimi dersi kapsamında müze öncesinde yapılabilecek etkinlikler arasında; müzede öğretilecek kavramlara ilişkin bulmaca etkinliği tasarlama, verilen şekilleri ana ve ara renklere göre boyama, eserin şeklini noktalama yöntemiyle birleştirerek ortaya çıkarma, büyük-küçük uzun-kısa kavramlarına ilişkin hazırlık etkinlikleri tasarlama gibi etkinlikler bulunduğu görülmektedir (Argyrou, Blondeau, İzzet, Ertaç, Ktori ve Makriyianni, 2011; Popescu ve Soare, 2012).

Müzede gerçekleştirilecek etkinlikler arasında ise; sanat eserlerinin çizim ve heykel çalışmalarını iki ve üç boyutlu olarak yansıtmaya, eserler üzerindeki motiflerin çizimini yapma, sanat eserlerinin geçmiş dönemde nasıl kullanıldığına ve üretildiğine ilişkin canlandırma etkinlikleri düzenleme, eserlerin günümüzdeki benzer objeler ile üretim malzemesi, kullanım amacı, estetik görüntüsü açısından benzerlik ve farklılıklarını tespit etme, müze avı etkinliğiyle eserlerin özelliklerini keşif

tutanaklarına yazma, eserlerin özelliklerine ilişkin tartışma platformu oluşturma, müzedeki en çok beğenilen eserlerin öykülerini oluşturma, eserlerin poster ve afişlerini tasarlama, üretilen çalışmalardan sergi ortamı oluşturma gibi etkinliklerin yer aldığı görülmektedir (Argyrou ve diğerleri, 2011; İlhan ve diğerleri, 2011; Maccario, 2012; Wells, 2014). Bununla birlikte, müzede yapılan eğitim sonrasında yapılabilecek etkinlikler arasında; en çok beğenilen esere yönelik duygu ve düşünceleri yansıtan kompozisyon çalışmaları yazdırma, öğrenci görüşlerini değerlendirme, portfolyo ve dereceli araçlar ile değerlendirme yapma gibi etkinlikler bulunduğu ifade edilmektedir (İlhan ve diğerleri, 2011; Mannion ve diğerleri, 2013).

Bu noktada müzelerde öğretmenler tarafından tasarlanabilecek pekçok etkinliğin resim iş dersi kapsamında uygulanmasının, dersin etkililiğinin artırılmasında önemli olduğu gerçekleştirilen çalışmalarda belirtilmektedir (Mamur ve Özsoy, 2015; Sarıgöz ve diğerleri, 2015). Bu durum göz önünde bulundurulduğunda, Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nde de müzelerin eğitim ortamı olarak kullanılmasına önem verilmesi gerektiği, ayrıca resim iş dersini veren öğretmenlerin bu konudaki eksikliklerinin giderilmesinin önem teşkil ettiği anlaşılmaktadır.

Bu bağlamda resim iş dersini veren öğretmenlerinin okul dışı eğitim yaklaşımına ilişkin ihtiyaçlarına yönelik hizmetiçi bir eğitim programının geliştirilerek uygulanmasının, müzelerin eğitim ortamı olarak kullanılabilmesinde etkili olabileceği düşünülmektedir. Bu doğrultuda sonraki bölümde okul dışı eğitim yaklaşımına yönelik hizmetiçi eğitim programına ilişkin bilgilerin verilmesi amaçlanmaktadır. Sonrasında ise öncelikle hizmetiçi eğitimin gerekliliğine ve amaçlarına ilişkin bilgiler verilmesi ve hizmetiçi eğitim programına yönelik açıklamalar yapılması hedeflenmektedir.

2.3.3. Okul Dışı Eğitim Yaklaşımına Yönelik Hizmetiçi Eğitim Programının Geliştirilmesi

2.3.3.1. Hizmetiçi Eğitim

İlgili araştırmalarda meslek gruplarının, günümüzde meydana gelen toplumsal gelişmelere paralel olarak hızla değiştiği belirtilmektedir. Ayrıca, diğer meslek gruplarında olduğu gibi toplumda ve eğitimde ortaya çıkan değişimlerin eğitim

sürecini de etkilediği, öğretmenlik mesleğini değişime zorladığı ifade edilmektedir (Altun ve Çolak, 2011; Han, 2013; Kıldan ve Temel, 2008). Bu noktada, eğitimde meydana gelen değişime uyum sağlanmasında öğretmenlerin kendilerini geliştirmeye ihtiyaç duydukları, bu doğrultuda hizmetiçi eğitimlerin düzenlenmesinin bir gereklilik olduğu anlaşılmaktadır (Gökmenoğlu, 2013; Karasolak, 2013). Literatürde değişen eğitim anlayışının; öğretmenler tarafından benimsenebilmesi, daha nitelikli bir öğretimin geliştirilebilmesi ve öğretmenlerin mesleki görevlerinin tam olarak yerine getirilebilmesi için hizmetiçi eğitimlerin verilmesinin önemli olduğuna değinilmektedir (Aydın, 2012; Yazıcı, 2011; Yıldız, 2015). Yine araştırmalarda hizmetiçi eğitim programlarının; öğretmenlerin değişen gelişmelere uyum sağlamasında, ayrıca gerek mesleki, gerekse bilimsel ve eğitsel alandaki bilgi ve becerilerinin gelişiminde etkili olabileceği belirtilmektedir (Kıranlı ve Yıldırım, 2014).

Bu programların öğretmenlerin gizil kalmış yeteneklerini ortaya çıkararak meslek alanındaki gelişimlerini harekete geçirdiği, mesleki yeterliliklerinin gelişimine katkı koymayı hedeflediği ifade edilmektedir (Gökmenoğlu, 2013; Gültekin ve Çubukçu, 2008). Ayrıca, hizmetiçi eğitim programlarında sunulan bilgilerle, öğretmenlerin eksik kaldıkları alanlar konusundaki bilgi düzeylerini geliştirecekleri, sunacakları eğitimin kalite ve etkililiğini artıracakları, öğretme konusundaki motivasyonlarını da yükseltebilecekleri belirtilmektedir (Sancak, 2008; Yıldız, 2015). Bunun yanı sıra hizmetiçi eğitim programları ile, öğretmenlerin verilen eğitim konusundaki bilgi ve becerilerini geliştirebilmelerinin ve bu konudaki tutum ve davranışlarının değişebilmesinin de sağlanabileceği vurgulanmaktadır (Gültekin ve diğerleri 2010; Kayabaş, 2008) .

Bu noktada, yukarıda belirtilen temel hedeflere ulaşılabilmesinde hizmetiçi eğitim programlarının son derece titizlikle, belirli aşamalara göre planlı bir şekilde hazırlanması gerektiğinin üzerinden durulmaktadır (Karasolak, 2013). İlgili araştırmalarda; öğretmenlerin bilgi seviyelerini üst düzeye çıkarmayı hedefleyen bir öğretim programında öncelikle hedef kitlenin temel ihtiyaçlarının saptanmasının ve program hedeflerinin belirlenmesinin gerekli olduğu belirtilmektedir (Sarıgöz, 2011). Bunun yanı sıra programın, alanda meydana gelen yenilikleri yansıtacak öğretim

etkinliklerinin içermesinin, ayrıca öğretmenlerin alana ilişkin bilgi ve becerilerinin gelişimine katkı koyacak şekilde tasarlanmasının yapılması gereken ikinci aşama olduğu vurgulanmaktadır (Kayabaş, 2008; Kıldan ve Temel, 2008).

Hizmetiçi eğitim programının üçüncü aşamasında; uygulama aşamasında gönüllük ilkesi çerçevesinde hareket edilmesinin, bu kapsamda eğitime yalnızca öğrenmeye istekli olan öğretmenlerin katılmasına imkan tanınmasının önemli olduğu ifade edilmektedir (Yıldız, 2015). Bu doğrultuda dördüncü aşamada hizmetiçi eğitim programının uygulanmasından sonra programın hedeflerine ulaşıp ulaşılmadığının değerlendirilmesinin uygulanması gereken en önemli aşamalardan biri olduğu belirtilmektedir (Karasolak, 2013).

Literatürde, tüm aşamaların titizlikle tasarlanıp uygulanması durumunda hizmetiçi eğitim programlarının öğretmenlerin başarı düzeyini artırmada etkili olabileceğine işaret edilmektedir (Aslan ve diğerleri, 2015). Bu bağlamda, öğretmenlerin özellikle mesleki alandaki becerilerinin geliştirilmesinde etkili olan hizmetiçi eğitim programlarının; sosyal bilimler, fen bilimleri, yabancı dil ve sanat gibi alanlarda uygulanmasının eksik kalan bilgi düzeylerinin tamamlanmasında etkili olabileceği düşünülmektedir (Erdem ve Şimşek, 2013; Yıldız, 2015). Ayrıca, öğretmenlerin kendi alanlarında meydana gelen gelişmeleri takip edebilmelerinin ve ortaya çıkan yeni yaklaşımlara ayak uydurabilmelerinin bu programların uygulanması ile gerçekleştirilebileceğine inanılmaktadır.

Hizmetiçi eğitimlerin öğretmenlerin; değişen eğitim anlayışı doğrultusunda ortaya çıkan yeni yaklaşımları benimseyebilmeleri ve eğitim kalitesinin artırılması noktasında önem teşkil ettiği hazırlanan araştırmalarda belirtilmektedir (Aslan ve diğerleri, 2015). Bu noktada araştırma kapsamında literatürde yapılan incelemeler, son yıllarda pekçok gelişmiş ülkede okullardaki öğretim programları doğrultusunda kullanılan “Okul Dışı Eğitim Yaklaşımı’nın”, öğretmenler tarafından yeterli düzeyde kullanılmadığını ortaya koymuştur (Ay ve Fidan 2014). Özellikle bu konuya ilişkin hazırlanan araştırmalar ve gerçekleştirilen tez çalışması kapsamında yapılan ihtiyaç analizi sonuçları; sanat eğitimi kapsamında okul dışı eğitim yaklaşımının resim iş dersini veren öğretmenler tarafından yeterince benimsenmediğini ortaya koymuştur (Richardson ve diğerleri, 2014; Seligmann, 2014).

Bu doğrultuda resim iş dersini veren öğretmenlerin; resim dersleri kapsamında daha nitelikli bir eğitim sunabilmeleri ve müzeleri eğitim ortamı olarak kullabilmeleri için öncelikle okul dışı eğitim yaklaşımı konusundaki bilgi düzeylerini geliştirebilecek hizmetiçi bir eğitim programının tasarlanmasına ihtiyaç duydukları anlaşılmaktadır (Alp, 2015; Uz, 2014). Ayrıca, bu noktada önceki bölümlerde belirtildiği gibi, resim iş öğretim programı doğrultusunda belirlenen hedeflere ulaşılmasında öğretmenlerin yaklaşım konusundaki bilgi eksiklerini giderecek bir hizmetiçi eğitim programının geliştirilmesinin önemli olduğuna inanılmaktadır. Bu kapsamda sonraki bölümde resim iş dersini veren öğretmenlere yönelik tasarlanan okul dışı hizmetiçi eğitim programının önemine ve özelliklerine değinilecektir.

2.3.3.2. Okul Dışı Eğitim Yaklaşımına Yönelik Eğitim Programı

Literatürde, resim iş dersini veren öğretmenlerin okul dışı eğitim yaklaşımına yönelik ihtiyaçlarını gideren herhangi bir hizmetiçi eğitim programının geliştirilmediğine değinilmektedir (Ay ve Fidan, 2014; Gray ve Martin, 2012). Ayrıca okul dışı eğitim yaklaşımına ilişkin resim iş dersini veren öğretmenlerin ihtiyaçlarına yönelik geliştirilecek hizmetiçi eğitim programının birtakım özellikler içermesi gerektiği belirtilmektedir. Bu noktada programda öncelikle öğretmenlerin yaklaşıma ilişkin ihtiyaçlarının saptanması ve buna yönelik öğrenme kazanımlarının belirlenmesi önemli görülmektedir (Demirel, 2010; Ekelik, 2010; Wells, 2014). Bu aşamadan sonra özellikle okul dışı eğitim yaklaşımına yönelik geliştirilecek etkinliklerin kazanımlara paralel olarak tasarlanması, ayrıca öğretim etkinliklerinin resim dersini veren öğretmenlerin aktif katılımını sağlayacak kalıcı öğrenmelere imkan tanıyacak nitelikte olması gerektiği de vurgulanmaktadır. Bu aşamada araştırmalar, öğretim etkinliklerinin yapılandırmacı yaklaşım doğrultusunda, öğretmenin var olan bilgilerinden yola çıkarak yeni bilgiyi yapılandırmasını sağlayacak şekilde düzenlenmesinin, kalıcı öğrenmelerin oluşturulmasında etkili olabileceğini belirtmektedir (Gürdal, 2010).

Geliştirilecek hizmetiçi eğitim programında öğretim etkinliklerinin drama, istasyon tekniği, beyin fırtınası, tartışma gibi çağdaş öğretim yöntemlerinden yola çıkılarak hazırlanmasının, öğretmenlerin okul dışı eğitim yaklaşımına yönelik bilgi

düzeylerini artırmada daha etkili olabileceğine inanılmaktadır (Behrendt ve Fagerstam, 2014; Franklin, 2014). Yine benzer şekilde çalışmalarda; geliştirilecek hizmetiçi eğitim programında müze ortamının resim iş öğretim programı doğrultusunda nasıl kullanılabileceğine ilişkin örnek etkinliklerin yapılmasının programın etkililiğini artıracakı düşünülmektedir (Gürdal, 2010). Bu etkinlikler kapsamında özellikle öğretmenin kendisinin geliştireceği ipucu kağıtları, bilgi kartları ve keşif tutanaklarını kullanacakı müze avı etkinliğine ilişkin uygulamalı örneklerin yapılmasının, geliştirilen hizmetiçi eğitim programının verimliliğini artırabileceği belirtilmektedir (Ilhan ve diğerleri, 2011; Turnbull 2012).

İlgili çalışmalarda, hizmetiçi eğitim programı doğrultusunda tasarlanacak sonuç etkinliklerinin, öğretmenin öğretilen konuyu ne derece öğrendiğini ölçebilecek nitelikte olması gerektiği savunulmaktadır (Turgut ve Baykul, 2014). Öğretmenlerin sınıfta veya müzede öğrendikleri bilgileri ev ortamında da kullanarak uygulamalı örnekler geliştirip paylaşabilecekleri sanal bir öğretim ortamının oluşturulmasının bir gereklilik olduğu ifade edilmektedir (Beckman ve diğerleri, 2015; Trust, 2012; Yapıcı ve Hevedanlı, 2014).

Bu kapsamda bu araştırmada, öğretmenlere yönelik geliştirilen okul dışı hizmetiçi eğitim programının yukarıda belirtilen tüm özelliklere sahip olmasına özen gösterilmiştir. Araştırmada öncelikle resim iş dersini veren öğretmenlerin yaklaşıma ilişkin eğitim ihtiyaçları saptanmış, sonrasında ise bu ihtiyaçları gidermeye yönelik kazanımlar belirlenmiştir. Bu aşamdan sonra kazanımlara uygun olarak yapılandırmacı yaklaşım temele alınmış birbirinden farklı öğretim etkinlikleri geliştirilmiş, bu etkinlikler öğretmenlere drama, tartışma, beyin fırtınası, istasyon tekniği gibi öğretim yöntemleriyle uygulanmıştır. Özellikle müze avı etkinliklerinin bulunduğu öğretim etkinlikleri müze ortamında gerçekleştirilmiş, böylelikle resim iş dersini veren öğretmenlerin yaparak ve yaşayarak öğrenmelerine imkan tanınmıştır. Sonuç etkinlikleri kapsamında ise araştırmacı tarafından Edmodo sanal öğretim ortamı oluşturulmuş, böylelikle sınıf ve müze ortamında yapılan eğitimler sonrasında öğretmenlerin etkinlikleri tekrar etmeleri, hazırladıkları etkinliklere ise eleştiri getirmeleri sağlanmıştır.

Hazırlanan tüm etkinlikler ile geliştirilen hizmetiçi eğitim programının etkililiği artırılmaya çalışılmıştır. Programın uygulama aşaması öncesinde ve sonrasında öğretmenlerin bilgi düzeylerini ölçebilmek için başarı testi uygulanmıştır. Ayrıca öğretmenlerin öz yeterlik inançları da ön ve son-testlerle belirlenmeye çalışılmış, öz yeterlik inancı ölçeği uygulanmıştır. Bu aşamalar doğrultusunda en son aşamada uygulanan programın etkililiği ölçülmeye çalışılmıştır.

2.3.4. Öz Yeterlik İnancı

Öz yeterlik inancının pekçok araştırmada benzer şekillerde ifade edildiği anlaşılmaktadır. Bandura'ya göre öz yeterlik inancı bireyin; belirli bir işi veya bir performansı gerçekleştirebilmek için gereken etkinlikleri yerine getirebilmeye, başarabilmeye ve iyi yapabilmeye olan inancıdır (Akkuş, 2013). Alemdağ, Öncü ve Yılmaz (2014) göre ise öz yeterlik inancı, bireyin var olan problemleri çözümleyebilmesi için yapması gereken davranışı başarı ile gerçekleştirebileceğine olan inancıdır. Yalancı ve Aydın (2014) ise öz yeterlik inancı kavramını bireyin sahip oldukları yeteneklere karşı duyduğu güven ve inanç olarak tanımlamaktadır. Bunun yanı sıra, Demir ve Buluç (2015) öz yeterlik inancını, bireyin bir eylemi başarılı şekilde gerçekleştirme kapasitesi ile ilgili kendine olan inancı şeklinde tanımlamaktadır. İfade edilen tanımlardan da anlaşılabacağı üzere, yapılan tanımlardaki ortak özellik bireyin kendisine verilen görevi yapabileceğine olan inancıdır. Ayrıca yapılan tanımlardan öz yeterlik inancının bireyin başarı elde etmesinde büyük bir öneme sahip olduğu da anlaşılmaktadır.

Literatürdeki çalışmalarda; birbirinden farklı meslek alanlarında görev yapan öz yeterlik inancı iyi düzeyde olan bireylerin pek çok olumlu özelliklere sahip olduğu ifade edilmektedir. Bireylerin başarı elde edebilmek için ihtiyaç duydukları motivasyon ve güdülenme düzeyinin daha yüksek olduğu belirtilmektedir (Akkuş, 2013; Battaoğlu, Sucuoğlu ve Yurdabakab, 2015). Benzer şekilde sürekli eğitim hayatında meydana gelen yeniliklere adapte olmak durumunda olan öğretmenlerin de mesleklerini icra edebilmeleri için öz yeterlik inanç düzeylerinin yüksek olmasının önemli olduğuna değinilmektedir (Eker, 2014).

Benzer araştırmalarda öğretmenlerin, eğitim sürecinde öğrencilerin başarı düzeyini yükseltebilmeleri, kendilerini nitelikli öğretime karşı motive edebilmeleri ve güdüleyebilmeleri için öz yeterlik inançlarının yüksek olması gerektiği vurgulanmaktadır (Aktaş, 2014). Bu noktada, öğretmenlerin öz yeterlik inançları ile öğrencilerin başarılı olma düzeyi arasındaki ilişkiden yola çıkılarak; inancı yüksek olan öğretmenlerin öğrencilerini derse karşı daha kolay motive edebildikleri, ayrıca öğretim ortamını daha iyi organize edebildikleri belirtilmektedir (Kaya, 2014). Bununla birlikte, öz yeterlik inancı yüksek olan öğretmenlerde görülen örnek beceriler arasında; öğretim etkinliklerini planlı bir şekilde tasarlayabilme, daha nitelikli bir öğretim gerçekleştirebilme, ortaya çıkan sorunların çözümünde farklı stratejiler geliştirebilme, öğrencilerin öğretim sürecinde aktif olmasını sağlama, olaylar karşısında daha pratik düşünebilme gibi becerilerin yer aldığı ifade edilmektedir (Battaoglu, Sucuoğlu ve Yurdabakab, 2015; Demir, 2015). Ancak öz yeterlik inancı düşük olan öğretmenlerin problem çözebilme, çözüm üretebilme, öğrencileri güdüleyebilme, yeni konuları öğretebilme gibi becerilerinin daha az geliştiği belirtilmektedir (Aktaş, 2014; Alemdağ ve diğerleri, 2014).

Yukarıda verilen bilgiler ışığında; öğretmenlerin özyeterlik inançlarının meslek hayatlarında başarılı olabilmeleri konusunda büyük bir öneme sahip olduğu, tüm öğretmenlerin bu konuda başarılı olabileceklerine ilişkin inançlarının tam olması gerektiği anlaşılmaktadır. Bu kapsamda gerçekleştirilen tez çalışmasında resim iş dersini veren öğretmenlerin müzeleri eğitim ortamı olarak kullanabileceklerine yönelik öz yeterlik inançlarının incelenmesinin fayda sağlayacağı düşünülmektedir. Araştırmalarda resim iş dersini veren öğretmenlerin müzedeki etkinlikleri ders programı doğrultusunda organize etmeleri, öğretim materyalleri tasarlamaları, öğrencileri aktif hale getirecek yöntem ve stratejiler kullanmaları ve müze avı etkinliğini gerçekleştirmeleri konularındaki öz yeterlik inançlarının yüksek olmasının önemli olduğundan bahsedilmektedir (Nalinci, 2014; Uslu ve Yeşilbursa, 2014).

Bu bağlamda, resim iş dersini veren öğretmenlerin müzede yapılacak etkinliklerde başarılı olabilecekleri konusunda öz yeterlik inançlarının olumlu yönde olmasının, müzeleri eğitim ortamı olarak etkili bir şekilde kullanabilmelerine, ayrıca nitelikli bir eğitim gerçekleştirebilmelerine yardımcı olabileceği düşünülmektedir.

Resim iş dersini veren öğretmenlere yönelik okul dışı eğitim yaklaşımına ilişkin hizmetiçi eğitim programının öğretmenlerin öz yeterlik inançlarını olumlu yönde etkileyebileceğine inanılmaktadır. Bu doğrultuda bu araştırma kapsamında öncelikle öğretmenlerin hizmetiçi eğitim öncesinde müzelerin kullanılabilmesine ilişkin öz yeterlik inançlarının saptanması hedeflenmiştir. Sonrasında ise gerçekleştirilecek hizmetiçi eğitim sonunda öz yeterlik inançlarına tekrardan bakılarak geliştirilen eğitim programının öğretmenlerin özyeterlik inançlarında ne kadar etkili olduğunun değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Geliştirilen hizmetiçi eğitim programının resim iş dersini veren öğretmenlerin müzeleri eğitim ortamı olarak kullanmalarında öz yeterlik inançlarına olumlu yönde etki edebileceği düşünülmektedir.

2.4. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde tez araştırması doğrultusunda gerçekleştirilen ilgili çalışmalar ele alınmıştır. Literatür taraması sonucunda, okul dışı eğitim yaklaşımına yönelik yurt içinde gerçekleştirilen araştırmaların sınırlı düzeyde olduğu ve yaklaşıma ilişkin herhangi bir hizmetiçi eğitim programının gerçekleştirilmediği ortaya çıkarılmıştır. Yurt dışındaki araştırmalar incelendiğinde, çalışmaların özellikle öğrenci ve öğretmenler üzerine yoğunlaştığı, çalışmalarda öğrenci ve öğretmenlere ilişkin kısa süreli okul dışı eğitim etkinliklerinin gerçekleştirildiği, öğretmenlere yönelik kısa süreli okul dışı eğitim etkinliklerinin gerçekleştirildiği, bu yönde hazırlanmış eğitim programlarına ise rastlanmadığı saptanmıştır. İncelenen çalışmalar aşağıdaki bölümde yurt içinde ve yurt dışında yapılan araştırmalar olmak üzere ikiye ayrılmış, bu doğrultuda gerekli bilgiler verilmiştir.

2.4.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Literatürde yapılan incelemeler yurtiçindeki araştırmaların çoğunlukla müzede gerçekleştirilecek eğitim etkinliklerinin değerlendirilmesi ve tespiti üzerine yoğunlaştığını göstermiştir.

Giritli (2014) tarafından gerçekleştirilen tarama modelindeki araştırmada Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'ndeki "Harup Ambarı ve Kıbrıs Evi Müzesi" çalışma grubu

olarak belirlenmiştir. Kıbrıslı Türklere ait halkbilimsel nesneler seçilmiş, Harup teması kapsamında seçilen 5 nesne göstergebilim yöntem ile çözümlenmiştir. Bu doğrultuda çözümlenen eserlerin ilköğretimde müze ortamında sanat yolu ile eğitim bağlamındaki kullanım olanakları ortaya konmaya çalışılmıştır. Araştırma sonucunda Hayat Bilgisi ders programının 3 farklı teması kapsamında yer alan, konular, kavramlar ve kazanımlara uygun olarak müzede eğitim etkinlikleri kapsamında toplam 26 farklı kullanım olanağının olduğu saptanmıştır.

Ruso ve Topdal'ın (2014) araştırmasında ise Kuzey Kıbrıs'taki farklı müzelerde öğretim etkinlikleri tasarlanmış, bu etkinlikler ilköğretimdeki 22 öğrenciye uygulanmıştır. Araştırmada gözlem ve görüşme teknikleri kullanılmıştır. Araştırma sonucunda drama tekniğiyle müze ortamında uygulanan öğretim etkinliklerinin öğrenciler üzerinde etkili olduğu saptanmıştır. Ayrıca araştırmada müzelerin eğitim ortamı olarak kullanılabilmesinde öğretmenlere yönelik hizmetiçi eğitimlerin gerçekleştirilmesinin etkili olabileceği de vurgulanmıştır.

Giritli (2012) tarafından gerçekleştirilen diğer bir araştırmadaysa müzelerin eğitim ortamı olarak kullanımının Kuzey Kıbrıs'taki uygulanabilirliği belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmada KKTC Turizm, Çevre ve Kültür Bakanlığı, Eski Eserler ve Müzeler Dairesi bünyesinde bulunan müzelerin yapılanması ile Kıbrıs Türk Eğitim Sistemi yapılanmasının, genel amaçları ve ilkeleri, müzede eğitim açısından değerlendirilmiştir. Araştırmada KKTC Eski Eserler ve Müzeler Dairesi ve bünyesinde bulunan müzelerde henüz eğitim birimlerinin kurulmamış olduğu ve çağdaş anlamda müzede eğitim çalışmaları yapılabilmesi için gerekli herhangi bir çalışmanın gündemde olmadığı tespit edilmiştir. KKTC Eğitim Sistemi Yapılanmasına ilişkin yapılan araştırmada ise KKTC Eğitim Sisteminin, genel amaçlar ve ilkeler açısından müzede eğitim yaklaşımına uygun bir yapıda olduğu, ancak müzede eğitim çalışmasına yönelik herhangi bir çalışma veya projenin gündemde olmadığı saptanmıştır.

Yapılan incelemeler; yurt içindeki çalışmaların 2014 ve 2012 yılında yoğunlaştığını ayrıca sınırlı düzeyde araştırmanın gerçekleştirildiğini ortaya koymuştur. Resim iş dersini veren öğretmenlere yönelik yaklaşıma ilişkin hizmetiçi eğitim programının hazırlandığı herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır.

2.4.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Literatürde yapılan incelemeler öğretmenlere yönelik araştırmalar kapsamında yurt dışında önemli çalışmaların olduğunu göstermiştir. Araştırmaların; öğrenciler ve öğretmenler üzerinde yoğunlaştığı, araştırmalar arasında kısa süreli eğitimlerin de bulunduğu saptanmıştır. Bu doğrultuda ilgili çalışmalara ilişkin bilgiler aşağıda belirtilmiştir.

Durksen, Martin, Burns, Ginns, Williamson ve Kiss'in (2017) araştırmalarında öğretmenlerin fen eğitiminde okul dışı öğretim etkinliklerini kullanabilmelerine ilişkin kısa süreli bir eğitim gerçekleştirilmiştir. Araştırmada müze eğitmenleri tarafından öğretmenlere müze ortamında bir eğitim düzenlenmiştir. Öğretmenler fen eğitimine ilişkin öğretim etkinliklerini müze ortamında uygulamalı olarak tasarlamışlardır. Araştırma sonucunda öğretmenler, müze ortamında uygulayacakları okul dışı etkinlikleri fen öğretiminde kullanma konusunda olumlu görüş bildirmişlerdir.

Yoo ve Loch (2016) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, öğretmenlerin öğrencileri ile katıldıkları kısa süreli bir eğitim düzenlenmiştir. Bu çalışmada öğretmenler, müze eğitmenlerinin yardımı ile müze ortamında öğrencileri ile birbirinden farklı eğitim etkinlikleri gerçekleştirilmişlerdir. Araştırmanın sonunda öğretmenler müze ortamında öğrencileri ile etkinlikler gerçekleştirmeyi etkili bulduklarını ifade etmişler, ancak ihtiyaçları doğrultusunda geliştirilecek bir eğitimin kendilerine daha faydalı olabileceğini de belirtmişlerdir.

Brunelli (2015)'in çalışmasında ise tarih öğretiminde müzelerin kullanımına ilişkin etkinlikler gerçekleştirilmiştir. Bu araştırmada özellikle öğretmenlerin tarih öğretimi kapsamında uygulayabilecekleri öğretim etkinlikleri geliştirilmiş, öğretmenlerin bu doğrultuda görüşleri alınmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenler, okul dışı eğitim ortamlarından biri olan müzelerin tarih dersinde kullanabilmeleri için eğitime ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir.

Kılıçaslan ve Adıgüzel'in (2016) araştırmalarında, Trabzon Müzesi'nde yaratıcı drama etkinliklerine ilişkin eğitim çalışmaları gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya 16 mimarlık bölümü öğrencisi katılmıştır. Öğrencilerin görüşlerine göre değerlendirilen bu araştırmada nitel yöntem kullanılmıştır. Gerçekleştirilen eğitim sonunda

öğrencilerin müzelerin eğitim ortamı olarak kullanılmasına ilişkin görüşlerinin olumlu yönde geliştiği saptanmıştır.

Dymont ve diğerlerinin (2014) araştırmasında ise Avusturalya’da ortaöğretim kurumlarındaki okullar için geliştirilen “Okul Dışı Eğitim Yaklaşımı Etkinlikleri”nin pilot uygulaması öğretmen görüşleri doğrultusunda ele alınmıştır. Öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesinde, ortaöğretim kurumlarında görev yapan 11 öğretmenin yarı yapılandırılmış görüşme formu ile görüşleri alınmıştır. Bu doğrultuda geliştirilen etkinliklerin bir hafta süre ile öğrenciler üzerinde 11 öğretmen tarafından uygulanması istenmiştir. Bir hafta boyunca müzelere ve tarihi mekanlara geziler düzenlenerek öğretmenlerin öğrencileri ile etkinlikler yapmaları sağlanmıştır. Düzenlenen etkinlikler sonunda öğretmenler ile yapılan görüşmelerde öğretmenler; gerçekleştirilen etkinliklerin öğrenciler üzerinde etkili olduğunu ancak kendilerinin yaklaşımın kullanılması noktasında bir rehber ihtiyacı duyduklarını belirtmişlerdir.

Yine Fagerstam’ın (2014) hazırladığı çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin okul dışı eğitim yaklaşımı doğrultusunda müzeleri eğitim ortamı olarak kullanmalarına yönelik kısa süreli bir eğitim etkinliği yapılarak görüşleri değerlendirilmiştir. Durum çalışması deseninin kullanıldığı bu çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin müzeleri eğitim ortamı olarak kullanabilecekleri bir eğitim ortamı oluşturulmuş, öğretmenlerden bir hafta boyunca öğrencileri ile müzede etkinlikler yapmaları istenmiştir. Bu sürede öğretmenler okul öncesine yönelik etkinlikler tasarlamaya çalışmışlardır. Uygulanan etkinliklerin sonunda öğretmenlerle yapılan görüşmelerde öğretmenler; müze ortamlarının okulöncesi öğrenciler için uygulanabilir olduğunu, ancak bu konuda etkinlikler kapsamında hizmetiçi bir eğitime ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir. Ayrıca kısa süreli eğitimlerin ise yeterli olmadığını ifade etmişlerdir.

Richardson ve diğerleri (2014) tarafından gerçekleştirilen çalışmada da Batı Kanada’da 9 öğretmenin okul dışı eğitim yaklaşımını kullanmalarına yönelik bir eğitim etkinliği gerçekleştirilmiş, etkinlikler sonunda öğretmenlerle yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Bu doğrultuda öğretmenler, öncelikle öğrencileri ile üç gün boyunca müze ortamında kendilerinin tasarladığı okul dışı eğitim etkinlikleri gerçekleştirmişlerdir. Etkinliklerin sonunda araştırmacı tarafından

öğretmenlere; gerçekleştirilen etkinlikler boyunca hangi strateji ve yöntemlerin daha etkili olduğu, öğretim etkinliklerini düzenlemede herhangi bir zorluk yaşayıp yaşamadıkları gibi sorular yöneltmiştir. Öğretmenler özellikle öğrencinin daha aktif olduğu yöntemlerin daha etkili olduğunu, öğrencilerin daha kalıcı düzeyde öğrendiklerini belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmenler öğrencilere yönelik geliştirdikleri öğretim etkinliklerinin tasarlanmasında öğrenci seviyesine uygun okul dışı eğitim etkinlikleri düzenlemede bir takım sorunlar yaşadıklarını da dile getirmişlerdir.

Karadeniz ve Okvuran'ın (2014) araştırmasında ise, nitel yöntem kullanılmış, uygulanan etkinliklerin öğrenci görüşlerine göre etkililiği değerlendirilmiştir. Bu araştırmaya Ankara Üniversitesi Okul Öncesi Öğretmenliği Bölümü öğrencileri katılmıştır. 17 öğrenci ile gerçekleştirilen bu araştırmada müzede bir gün boyunca okul dışı etkinlikler düzenlenmiştir. Ara-bul çalışması, eser inceleme, mühür tasarımı, donuk imge çalışması gibi okul dışı etkinlikler uygulanmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin müzede gerçekleştirilen eğitime ilişkin olumlu görüş birliği içerisinde oldukları, ayrıca etkinlikleri etkili buldukları saptanmıştır.

Lau ve McLean'in (2013) çalışmasında ise Malezya'da benzer şekilde ortaöğretim düzeyindeki öğretmenlere okul dışı eğitim ortamlarının kullanılmasına yönelik üç günlük bir eğitim düzenlenmiştir. Eğitim süresince öğretmenlerin aktif olarak etkinliklere katılmasına dikkat edilmiştir. Eğitim sonunda öğretmenlerin okul dışı eğitim yaklaşımının kullanılmasına ilişkin görüşleri yarı yapılandırılmış görüşme formu ile değerlendirilmiştir. Görüşmelerde öğretmenlerin bazıları okul dışı eğitim yaklaşımının dersler kapsamında kullanılmasına ilişkin olumlu görüş bildirmişlerdir. Ancak eğitime katılan öğretmenlerin çoğunluğu ise eğitimin kısa sürmesinden ötürü kendilerini yaklaşımı kullanabilme konusunda henüz yeterli görmediklerini, yaklaşımın dersler kapsamında kullanılmasının ise zor olduğunu belirtmişlerdir.

Mannion ve diğerlerinin (2013) araştırmasındaysa tarihi yerlerin okul dışı eğitim ortamı olarak dersler bağlamında kullanılmasına ilişkin bir çalışma gerçekleştirilmiştir. Bu bağlamda doğa ortamında öğretmenler öğretim etkinlikleri tasarlamışlardır. Çalışmalar iki gün boyunca devam etmiştir. Araştırmada gerçekleştirilen etkinlikler sonunda öğretmenlerin okul dışı eğitim yaklaşımının kullanılabilirliğine ilişkin görüşleri görüşme yöntemi ile değerlendirilmiş, ayrıca

durum çalışması yapılmıştır. Bu kapsamda bu çalışmada öğretmenlerin tarihi mekanlarda derslerine uygun öğretim aktiviteleri düzenleyebilmeleri ve etkinliklere uygun öğretim yöntem ve teknikleri kullanabilmeleri değerlendirilmiştir. Görüşmeler ve durum çalışması, öğretmenlerin iki günlük eğitim süresince öğretim etkinlikleri tasarlama ve uygun öğretim yöntem ve teknikleri kullanma konusunda birtakım sıkıntılar yaşadıklarını ortaya koymuştur. Çalışmada araştırmacılar tarafından öğretmenlerin okul dışı eğitim yaklaşımına yönelik ihtiyaçlarını karşılayabilecek bir hizmetiçi eğitim programının geliştirilmesi de önerilmiştir.

Meydan ve Akkuş (2013) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, Mersin Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü öğrencileriyle Mersin Müzesi, Mersin Deniz Müzesi ve Tarsus Müzesi'nde okul dışı etkinlikler düzenlenmiştir. Bu çalışmada öğretmen adaylarının sosyal bilgiler dersi kapsamında etkinlikler yapmaları sağlanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının derse olan ilgilerinin arttığı ve müzede gerçekleştirilen okul dışı etkinlikleri meslek hayatlarında kullanmayı düşündükleri ortaya çıkarılmıştır. Okul dışı etkinlikler öğrenciler tarafından etkili bulunmuştur.

Işık (2013) tarafından gerçekleştirilen çalışmada öğretmenlerin eğitimlerine yönelik kısa süreli bir eğitimin verildiği saptanmıştır. Bu çalışmada tarih öğretmenleri için tarihi yerler ve müzelerin kullanılmasına yönelik üç günlük bir eğitim gerçekleştirilmiş, bu eğitimin sonunda öğretmenlerin müze ve tarihi mekanları eğitim ortamı olarak kullanmalarına ilişkin tutumları değerlendirilmiştir. Araştırmada deneysel desen kullanılmış, toplamda 25 kişiden oluşan tek grup deney grubu oluşturulmuştur. Gerçekleştirilen 3 günlük eğitim boyunca araştırmacı tarafından müzede tarih dersi doğrultusunda öğretim etkinlikleri düzenlenmiş, öğretmenlerin etkinliklere katılmasına özen gösterilmiştir. Eğitim sonunda öğretmenlerin müzeleri ve tarihi mekanları dersleri kapsamında kullanabilmelerine ilişkin görüşleri ve tutumları değerlendirilmiştir. Değerlendirme sonucunda elde edilen bulgular, tarih öğretmenlerinin konuya ilişkin olumlu tutum içerisinde olduklarını göstermiştir.

Humberstone ve Stan'ın (2012) çalışmasında ise benzer şekilde öğretmenlerin okul dışı eğitim ortamlarını nasıl kullanabileceklerine ilişkin bir proje

gerçekleştirilmiş, eğitimler iki gün boyunca devam etmiştir. Eğitimin ne derece etkili olduğu gerçekleştirilen iki günlük eğitimin sonunda öğretmenlerin görüşleri değerlendirilerek tespit edilmeye çalışılmış, öğretmenlerin çoğunluğu yaklaşımın kullanılabilirliği konusunda olumlu görüş bildirmişlerdir. Ancak bazı öğretmenler ise yaklaşımın kullanılması aşamasında zorluklar yaşayabileceklerini de ifade etmişlerdir. Araştırma kapsamında araştırmacı tarafından okul dışı eğitim yaklaşımına ilişkin hizmetiçi bir eğitimin gerçekleştirilmesinin öğretmen görüşleri üzerinde daha olumlu yönde etkili olabileceği de belirtilmiştir.

Maccario (2012) tarafından gerçekleştirilen nitel çalışmada da 4. Sınıf öğrencilerinin çoklu zeka becerilerini geliştirmek amacıyla Muğla Müze'sinde üniversite öğrencilerinin de katılımı ile okul dışı etkinlikler düzenlenmiştir. Eğitim bir gün boyunca gerçekleştirilmiş, etkinlikler süresince üniversite öğrencileri 4. Sınıf öğrencilerine rehberlik etmişlerdir. Etkinlikler arasında ara-bul etkinliği, afiş tasarlama, donuk imge etkinlikleri yer almıştır. Araştırmanın sonucunda öğretmen adayları gerçekleştirilen etkinlikler ile öğrencilerin daha kolay öğrendiklerini gözlemlediklerini belirtmişler, gerçekleştirilen araştırmayı etkili bulmuşlardır.

Abacı ve Usbaş (2010) tarafından gerçekleştirilen araştırmada ise okulöncesi öğrencilerine yönelik hazırlanan müze eğitim programının öğrenmeye ne derece etki ettiği ölçülmeye çalışılmıştır. Bu doğrultuda 19 kontrol 23 deney grubu olmak üzere 42 kişilik bir çalışma grubu oluşturularak geliştirilen eğitim programı deney grubu üzerinde uygulamaya konulmuştur. Çalışma kapsamında deney grubu Rahmi Koç Müzesi, İstanbul Arkeoloji Müzesi, Türk İslam Müzesi ve Beylerbeyi Sarayı gibi müzelerde aktif olarak etkinliklere katılmışlardır. Programın etkililiğini tespit etmek amacıyla ön ve son-test uygulanmış, ayrıca öğrencilerin görüşleri de değerlendirilmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgular uygulanan programın deney grubu üzerinde daha etkili olduğunu göstermiştir.

Önder ve diğerlerinin (2009) çalışmasındaysa; okul dışı eğitim ortamlarından biri olan müzelerin eğitim amaçlı kullanımına ilişkin deneysel bir araştırma gerçekleştirilmiştir. Bu araştırma “Müzelerin Eğitim Amaçlı Kullanımı” proje çalışması kapsamında yürütülmüştür. Deneysel desenin kullanıldığı bu araştırmaya, kontrol ve deney grubu 16 kişi olmak üzere toplamda 32 öğrenci katılmıştır.

Araştırmanın temel amacı, İstanbul’da tarih boyunca yaşamış olan farklı uygarlıkların giyim tarzlarının ve farklı işlevlerinin beşinci sınıf öğrencilerine müzeler aracılığıyla öğretilmesi olarak belirlenmiştir. Bu amaca ulaşılabilmesi noktasında müze öncesi, müze sırası ve müze sonrasına ilişkin eğitim hedefleri ve etkinlikler tasarlanmış, belirlenen etkinlikler deney grubu ile İstanbul Arkeoloji Müzesi’nde uygulamalı olarak gerçekleştirilmiştir. Uygulanan eğitimin ne derece etkili olduğunun ölçülmesinde, araştırmacı tarafından geliştirilen “Müzelerin Eğitim Amaçlı Kullanımı Değerlendirme Formu” deney-kontrol gruplarına ön ve son-test olarak verilmiş, çıkan sonuçlardan gerçekleştirilen eğitimin deney grubu üzerinde etkili olduğu ortaya çıkarılmıştır.

Literatür taraması sonucunda öğretmenlere yönelik gerçekleştirilen araştırmaların çoğunlukla; öğretmenlerin yaklaşıma yönelik görüşlerinin değerlendirilmesi ve kısa süreli müze etkinliklerinin gerçekleştirilmesi üzerinde yoğunlaştığı tespit edilmiştir. Taramada resim iş dersini veren öğretmenlere yönelik okul dışı eğitim yaklaşımına ilişkin hizmetiçi eğitimin gerçekleştirilmediği, ayrıca yaklaşıma yönelik hizmetiçi eğitim programının da geliştirilmediği görülmüştür. Bu bağlamda resim iş dersini veren öğretmenlerin yaklaşıma yönelik ihtiyaçlarının belirleneceği hizmetiçi eğitim programlarının geliştirilmesinin önemli olduğu düşünülmektedir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde; araştırmanın modeli, araştırma evreni, araştırma süreci ve denel işlemler, araştırma verilerinin toplanması ve uygulanması, veri toplama araçları, araştırma verilerinin çözümlenmesi ve yorumlanması, araştırmacının rolü ve araştırma kapsamında alınan geçerlik ve güvenirlik önlemleri ele alınmıştır. Bu doğrultuda başlıklar altında belirtilen konulara ilişkin açıklamalara yer verilmiştir .

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmanın verileri, nitel ve nicel olmak üzere eşit ağırlıklarda toplanmaya çalışılmıştır. Çalışmanın nicel boyutunu; ihtiyaç analizi anketi, erişim testi ve öz yeterlik inancı ölçeğinden elde edilen veriler oluştururken, nitel boyutunu öğretmenlerle yapılan yarı yapılandırılmış görüşmeler oluşturmaktadır. Araştırmada, resim iş dersini veren öğretmenlerin okul dışı eğitim yaklaşımına ilişkin eğitim ihtiyaçlarının ve öz yeterlik inançlarının belirlenmesi ile program tasarısının hazırlanması aşamalarında betimsel yöntem kullanılmıştır. Programın uygulama ve değerlendirme aşamalarında deneysel yöntemden faydalanmıştır. Araştırmanın deseni aşağıda verilen Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1
Araştırmanın Deseni (Tek Grup Öntest-Sontest Modeli)

<i>Ön-Test</i>		<i>Son-Test</i>	
Deney Grubu	O ₁	Hizmetiçi Eğitim programının uygulanması	O ₁

Araştırmanın desenini oluşturan “Tek grup ön ve son-test” modelde, nedensellik ilişkisi kontrol grubu dikkate alınmadan sorgulanmaktadır. Bu modelde ön-test ile grubun deney öncesi durumu tespit edilmekte, son-test ile de uygulama sonrası durum ortaya konmaktadır. Böylelikle, iki ölçümün sonuçları karşılaştırılarak, bağımsız değişkenin ne derece etkili olduğu ölçülmeye çalışılmaktadır. Ayrıca, tek

gruba ait ön ve son-test değerleri arasındaki farkın anlamlılık düzeyi de ortaya konulmaktadır (Büyüköztürk ve diğerleri, 2016; Karasar, 2009).

3.2. Araştırmanın Evreni

Araştırma betimsel ve deneysel boyut olmak üzere iki aşamada gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın ilk aşamasına ilişkin betimsel verileri toplama sürecinde; Kuzey Kıbrıs genelindeki ilköğretim, ortaöğretim ve meslek liselerindeki okullarda görev yapan resim iş dersini veren öğretmenlerin tamamı (n=146)'na ulaşılmıştır. Bu noktada, resim iş dersini veren ve gönüllü olan 140 öğretmen araştırma sürecine dahil edilerek ihtiyaç analizi gerçekleştirilmiştir.

Araştırmanın ikinci aşamasındaki deneysel boyut kapsamında ise; KKTC'deki ilköğretim okullarında görev yapan resim iş dersini veren 90 öğretmenin 35'i deney grubu olarak araştırmaya dahil edilmiştir. Deney grubunun belirlenmesi aşamasında, öncelikle Milli Eğitim Bakanlığı aracılığıyla ilköğretime bağlı okullara hizmetiçi eğitime ilişkin bilgilendirme yazıları gönderilmiştir (Bkz. Ek 1). Bu kapsamda hizmetiçi eğitime katılmaya gönüllü ve istekli olan resim iş dersini veren öğretmenler deney grubu olarak belirlenmiş, böylelikle araştırmadan daha geçerli ve güvenilir sonuçlar elde edilmesi hedeflenmiştir. Bu doğrultuda okul dışı eğitim yaklaşımına ilişkin geliştirilen hizmetiçi eğitim programının uygulama aşaması resim iş dersini veren 35 öğretmen ile gerçekleştirilmiştir.

3.2.1. Görüşleri Alınan Öğretmenlere İlişkin Bilgiler

Okul dışı eğitim yaklaşımına yönelik eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi aşamasında, resim iş dersini veren öğretmenlerin görev yaptıkları okullara ilişkin bilgiler aşağıda sunulmuştur.

Buna göre Ek 2'de sunulan tablodan ilköğretim dairesine bağlı okullarda görev yapan resim iş dersini veren öğretmenlerin sayısının 90 olduğu anlaşılmaktadır. Tablodaki bilgilerden ilköğretim öğretmenlerinin büyük bir çoğunluğunun Mağusa ve Lefkoşa bölgelerindeki okullarda görev yaptıkları, ayrıca bazı okullarda birden fazla resim iş dersini veren öğretmenin de bulunduğu anlaşılmaktadır. Bununla birlikte öğretmenlerin diğer çoğunluğunun Girne okullarında görev yaptıkları, yine

benzer şekilde bazı okullarda birden fazla resim iş dersini veren öğretmenin görev aldığı görülmektedir. Öğretmenlerin geriye kalan bölümünün ise Güzelyurt, Lefke ve Karpaz bölgelerinde görev yaptıkları anlaşılmaktadır.

Ek 3’de sunulan tabloda da görüldüğü gibi ortaöğretim dairesine bağlı okullarda görev yapan resim iş dersini veren öğretmenlerin sayısı 46 olarak belirtilmiştir. Bu kademedeki görev yapan öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun Lefkoşa ve Mağusa bölgelerindeki okullarda görev yaptıkları görülmektedir. Bununla birlikte öğretmenlerin Girne, Güzelyurt, Lefke, İskele ve Karpaz bölgelerindeki okullarda görev yaptıkları anlaşılmaktadır. Ayrıca yine Ek 3’deki tabloda ortaöğretim okullarından Recep Tayip Erdoğan Ortaokulu ile Lefke Gazi Lisesi’nde görev yapan resim iş dersini veren öğretmenin yarı zamanlı olarak iki okulda görev aldığı belirtilmektedir.

Ek 4’de sunulan tabloda ise Mesleki Teknik öğretim dairesine bağlı okullarda görev yapan resim iş dersini veren öğretmenlerin 10 kişiden oluştuğu ifade edilmektedir. En çoğunlukta olan öğretmenin Lefkoşa’da görev yaptığı anlaşılmaktadır. Ayrıca Mağusa ve Girne’de görev yapan öğretmenlerin bulunduğu görülmektedir. Sonuç olarak, Meslek Liselerinde görev yapan resim iş dersini veren öğretmenlerin sayısının daha azınlıkta olduğu, ilköğretim okullarında görev alan öğretmenlerin ise çoğunluğu temsil ettiği anlaşılmaktadır.

3.2.2. Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Demografik Özellikleri

Resim iş dersini veren öğretmenlerin; cinsiyet, öğrenim durumu, mezun olunan bölüm, çalışılan eğitim kademesi, mesleki kıdem, okul dışı eğitim yaklaşımını kullanma durumu, okul dışı eğitim yaklaşımına ilişkin hizmetiçi eğitime katılma durumuna ilişkin bilgileri Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2’de de görüldüğü gibi resim iş dersini veren öğretmenlerin % 57.9 (81)’nin kadın, % 42.1(59)’nun ise erkek olduğu belirtilmiştir. Bulgular, kadın olan öğretmenlerin daha çoğunlukta olduğunu ortaya koymaktadır. Resim iş dersini veren öğretmenlerin % 58.6 (82)’sinin lisans, % 41.4 (58)’inin ise yüksek lisans öğrenim durumuna sahip olduğu anlaşılmaktadır. Bu bulgular lisans mezunu öğretmenlerin çoğunluğu oluşturduğuna işaret etmektedir.

Yine Tablo 2’de resim iş dersini veren öğretmenlerin mezun oldukları bölüme ilişkin frekans (f) ve yüzdelik (%) dağılımları sunulmuştur. Resim iş dersini veren öğretmenlerin % 40 (56)’sının resim iş öğretmenliği bölümünden mezun olduğu, % 60 (84)’ünün ise diğer bölümlerden mezun oldukları ifade edilmiştir. Elde edilen bulgular, diğer bölüm seçeneğini işaretleyen resim iş dersini veren öğretmenlerin tümünün Atatürk Öğretmen Akademisinden mezun olduklarını göstermiştir.

Tablo 2’de resim iş dersini veren öğretmenlerin çalıştıkları eğitim kademelerine ilişkin veriler belirtilmiştir. Buna göre resim iş dersini veren öğretmenlerin % 62.1 (87)’si ilköğretimde, %12.9 (18)’i ortaokulda, %15.0 (21)’i düz liselerde, % 10.0 (14)’ü meslek liselerinde görev yapmaktadır. Bu bulgular, resim iş dersini veren öğretmenlerin çoğunluğunun ilköğretim okullarında görev aldıklarına işaret etmektedir.

Resim iş dersini veren öğretmenlerin mesleki kıdemlerine ilişkin frekans (f) ve yüzdelik (%) dağılımları da Tablo 2’de verilmiştir. Tablo 2 incelendiğinde, çalışmaya dahil olan resim iş dersini veren öğretmenlerin % 10.0 (14)’ünün 1-5 yıl, %12.1(17)’sinin 6-10 yıl, %16.4 (23)’ünün 11-15 yıl, %61.4 (86)’sının ise 16 ve üzeri yıl mesleki kıdeme sahip olduğu görülmektedir. Bu bulgular, resim iş dersini veren öğretmenlerin çoğunluğunun 16 ve üzeri yıl mesleki kıdeme sahip olduklarını ortaya koymaktadır.

Yine Tablo 2’de resim iş dersini veren öğretmenlerin %55.0 (77)’sinin okul dışı eğitim yaklaşımını resim iş dersleri kapsamında kullandıkları, %45.0 (63)’ünün ise bu yaklaşıma dersleri kapsamında yer vermedikleri belirtilmektedir. Bu sonuçlar, öğretmenlerin yarısından fazlasının yaklaşımı kullandıklarını ortaya koymaktadır.

Resim iş dersini veren öğretmenlerin okul dışı eğitim yaklaşımına yönelik hizmetiçi eğitime katılma durumlarına ilişkin frekans veri dağılımları Tablo 2’ de yer almaktadır. Tablo 2’de okul dışı eğitim yaklaşımına ilişkin hizmetiçi eğitime katılan öğretmenlerin sayısının 23 olduğu (%16.4), katılmayan öğretmenlerin ise 117 (%83.6) olduğu anlaşılmaktadır. Bulgular hizmetiçi eğitime katılmayan öğretmenlerin çoğunlukta olduğuna işaret etmektedir.

Tablo 2

Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Demografik Özellikleri

<i>Cinsiyet</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
Kadın	81	57.9
Erkek	59	42.1
<i>Öğrenim Durumu</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
Lisans	82	58.6
Yüksek Lisans	58	41.4
Lisans	82	58.6
<i>Mezun Olunan Bölüm</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
Resim İş Öğretmenliği Bölümü	56	40.0
Diğer (Öğretmen Akademisi)	84	60.0
<i>Çalışılan Eğitim Kademesi</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
İlköğretim	87	62.1
Ortaokul	18	12.9
Düz Lise	21	15.0
Meslek Lisesi	14	10.0
<i>Mesleki Kıdem</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
1-5	14	10.0
6-10	17	12.1
11-15	23	16.4
16 ve üzeri	86	61.4
<i>Okul Dışı Eğitim Yaklaşımını Kullanma Durumu</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
Evet	77	55.0
Hayır	63	45.0
<i>Hizmetiçi Eğitime Katılma Durumu</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
Evet	23	16.4
Hayır	117	83.6
Toplam	140	100.0

3.2.3. Araştırmanın Deney Grubu

Araştırmanın deney grubunun belirlenmesi aşamasında, öncelikle Milli Eğitim Bakanlığı aracılığıyla ilköğretimdeki okullara “*Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Okul Dışı Eğitim Yaklaşımına İlişkin Hizmetiçi Eğitim Etkinliği*” konu

başlıklı bir bilgilendirme yazısı gönderilmiş, bu yazıda konunun içeriğini, zamanını ve kapsamını yansıtan detaylar sunulmuştur. Sonrasında, okul dışı eğitim yaklaşımı konusunda hizmetiçi eğitime katılmaya gönüllü ve istekli olan resim iş dersini veren öğretmenler ile iletişime geçilmiştir. Toplamda resim iş dersini veren 35 gönüllü öğretmen çalışmaya dahil edilerek, deney grubu oluşturulmuştur. Deney grubunun demografik özelliklerine ilişkin bilgiler tablolar halinde aşağıda sunulmuştur.

Deney grubu öğretmenlerinin cinsiyetlerine ilişkin frekans dağılımları ve yüzdelikleri Tablo 3’de sunulmuştur. Buna göre Tablo 3’ de görüldüğü gibi resim iş dersini veren öğretmenlerin %71.4’ü (25) kadın öğretmenlerden, %28.6’sı (10) ise erkek öğretmenlerden oluşmaktadır. Kadın öğretmenlerin sayısının erkek öğretmenlerden daha çoğunlukta olduğu görülmektedir.

Tablo 3

Deney Grubu Öğretmenlerinin Cinsiyete Göre Dağılımı

<i>Cinsiyet</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
Kadın	25	71.4
Erkek	10	28.6
Toplam	35	100.0

Öğretmenlerin yaşlarına ilişkin dağılımları aşağıda Tablo 4’de belirtilmiştir. Buna göre öğretmenlerin %20’si (7) 21-25 yaş aralığında, %11.4’ü (4) 26-30 yaş aralığında, %37.1’i (13) 31-35 yaş aralığında ve %31.4’ü (11) 36 ve üzeri yaşta olduğu anlaşılmaktadır. Bulgulara göre deney grubu öğretmenlerinin çoğunluğunun 31-35 yaş aralığında dağılım gösterdiği, 26-30 yaş aralığındaki öğretmenlerin ise daha azınlıkta olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 4

Deney Grubu Öğretmenlerinin Yaşa Göre Dağılımı

<i>Yaş</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
21-25	7	20.0
26-30	4	11.4
31-35	13	37.1
36 ve üzeri	11	31.4
Toplam	35	100.0

Deney grubu öğretmenlerinin mesleki kıdemlerine ilişkin dağılımlar aşağıdaki Tablo 5’de sunulmuştur. Tablo 11’de görüldüğü gibi mesleki kıdemleri 1-5 yıl

arasında olan öğretmenler ile 6-10 yıl arasında olan resim iş dersini veren öğretmenlerin sayısı 8 (%22.9), 11-15 yıl arasındakilerin 9 (%25.7) ve 16 ve üzeri olanların ise 10 (%28.6) olarak saptanmıştır. Buna göre mesleki kıdemleri 1-5 yıl ile 6-10 yıl arasında olan öğretmenlerin sayılarının eşit olduğu görülmektedir. Ayrıca, öğretmenlerin mesleki kıdeme ilişkin frekans dağılımları sayıları arasında önemli bir farkın olmadığı da anlaşılmaktadır.

Tablo 5

Deney Grubu Öğretmenlerinin Mesleki Kıdeme Göre Dağılımı

<i>Mesleki Kıdem</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
1-5	8	22.9
6-10	8	22.9
11-15	9	25.7
16 ve üzeri	10	28.6
Toplam	35	100.0

Öğretmenlerin öğrencileri müzeye götürme durumlarına ilişkin dağılımları ise aşağıdaki Tablo 6’da verilmiştir. Tablo 6’da öğretmenlerinin %54.3’nün (19) öğrencilerini müzeye götürdüğü, %45.7’sinin ise öğrencilerini müzeye götürmedikleri anlaşılmaktadır.

Tablo 6

Deney Grubu Öğretmenlerinin Öğrencileri Müzeye Götürme Durumlarına Göre Dağılımı

<i>Öğrencileri Müzeye Götürme Durumları</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
Evet	19	54.3
Hayır	16	45.7
Toplam	35	100.0

Bu bulgular deney grubu öğretmenlerinin yarısından fazlasının (%54.3’ü) öğrencilerini müzeye götürdüklerini ortaya koymaktadır. Bu bağlamda öğretmenlerin öğrencileri müzeye götürme durumlarının tespit edilmesi, öğretmenlerin müzelerin kullanımına ilişkin öz yeterlik inançlarında ne şekilde etkili olduğunu saptamak açısından önemli görülmektedir.

Öğrencilerini müzeye götüren öğretmenlerin öğrencileriyle müzeye gitme sıklığına ilişkin dağılımlar aşağıdaki Tablo 7’de belirtilmiştir. Öğrencilerini müzeye götüren öğretmenlerin %22.9’u (8) ayda 1 kez, %31.4’ünün (11) ise yılda 1 kez

öğrencileriyle müzeye gittikleri tespit edilmiştir. Bulgular göre deneysel işleme katılan öğretmenlerin çoğunluğu öğrencilerini müzeye yılda 1 kez götürmektedir.

Tablo 7

Öğrencilerini Müzeye Götüren Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Müzeye Gitme Sıklığına İlişkin Dağılım

<i>Öğrencileri Müzeye Götürme Durumları</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
Ayda 1	8	22.9
Yılda 1	11	31.4
Toplam	19	54.3

Elde edilen veriler, öğrencilerini müzeye götüren öğretmenlerin müzeye gitme sıklıklarının yeterli düzeyde olmadığına işaret etmektedir.

3.3. Verilerin Toplanması ve Uygulama

Araştırma kapsamında kullanılan veri toplama araçları Tablo 8’ de sunulmuştur. Araştırma verileri; ihtiyaç analizi anketi, öz yeterlik inancı ölçeği, erişim testi ve yarı yapılandırılmış görüşme formundan elde edilmiştir.

Tablo 8

Veri Toplama Araçlarının İşlevleri

<i>Alt Amaçlar</i>	<i>Veri Toplama Türü</i>	<i>Veri Toplama Aracı</i>	<i>Veri Kaynakları</i>	<i>Ekler</i>
Resim iş dersini veren öğretmenlerin okul dışı eğitim yaklaşımına yönelik eğitim ihtiyaçları nelerdir?	Nicel	İhtiyaç Analizi Anketi	Resim iş Dersini Veren Öğretmenler	Ek 6
Uygulama öncesi ve sonrası resim iş dersini veren öğretmenlerin müzelerin eğitim ortamı olarak kullanılmasına ilişkin öz yeterlik inançları nasıldır?	Nicel	Öz Yeterlik İnancı Ölçeği	Deney Grubu Öğretmenleri	Ek 7
Resim iş dersini veren öğretmenlerin uygulanan hizmetiçi eğitim programı ile ön ve son -testten elde ettikleri puan ortalamaları arasında anlamlı fark var mıdır?	Nicel	Erişim Testi	Deney Grubu Öğretmenleri	Ek 9
Resim iş dersini veren öğretmenlerin uygulanan hizmetiçi eğitim programının etkililiğine ilişkin görüşleri nasıldır?	Nitel	Görüşme Formu	Deney Grubu Öğretmenleri	Ek 12

Verilerin toplanma aşamasında, resim iş dersini veren öğretmenlerin okul dışı eğitim yaklaşımına ilişkin eğitim ihtiyaçlarını tespit etmek amacıyla ihtiyaç analizi anketinden, öğretmenlerin konuya ilişkin özyeterlik inançlarını ortaya çıkarmak için ise öz yeterlik inanç ölçeğinden yararlanılmıştır. Bunun yanısıra, deneysel boyut kapsamında öğretmenlerin yaklaşıma ilişkin başarı düzeylerini tespit edebilmek için eriş test, öğretmenlerin hizmetiçi eğitime ilişkin görüşlerini ortaya koymak için ise yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. İhtiyaç analizi anketi, öz yeterlik inanç ölçeği ve eriş testinin uygulama aşamaları için öncelikle Milli Eğitim Bakanlığı'na gerekli izinler için başvurulmuş, bakanlık tarafından gereken incelemeler yapıldıktan sonra uygulama için izinler alınmıştır. Bununla birlikte uygulama aşamaları öncesinde okullarda görev yapan öğretmenlerin uygun zamanlarını belirleyebilmek ve araştırma ile ilgili bilgilendirebilmek adına okul müdürleri ile de görüşülmüştür. İhtiyaç analizi anketinin uygulanmasında KKTC'deki ilköğretim, ortaöğretim ve meslek teknik liselerindeki devlet okullarında görev yapan resim iş dersini veren öğretmenlerle görüşülmüş, gönüllü olan öğretmenlere ihtiyaç analizi anketi uygulanmıştır. İhtiyaç analizi verileri üç aylık bir sürede toplanmıştır. Öz yeterlik inanç ölçeğinin uygulama aşamasında ise deney grubundaki (ön-son test) resim iş dersini veren öğretmenlerin öz yeterlik inançları saptanmıştır. Eriş testinin pilot uygulamasında veriler öncelikle ortaöğretimde görev yapan resim iş dersini veren öğretmenlerden toplanmıştır. Esas uygulama aşamasında ise deney grubundaki öğretmenlere uygulama yapılmıştır. Görüşme formu deney aşaması sonrasında deney grubundaki öğretmenlere uygulanmış, gönüllü olan öğretmenlerle yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir.

3.3.1. Nicel Veri Toplama Araçları

Araştırmanın ilk aşamasındaki nicel veriler, ihtiyaç analiz anketinden elde edilmiştir. Bu doğrultuda ihtiyaç analizi; ilk ve ortaöğretim kurumları ile meslek teknik liselerindeki okullarda görev yapan resim iş dersini veren öğretmenlere uygulanmıştır. Sonraki aşamadaki nicel veriler ise öz yeterlik inanç ölçeğinden elde edilmiştir. Bu kapsamda yalnızca ilköğretimde görev yapan deney grubu öğretmenleri araştırmaya dahil edilmiştir.

3.3.1.1. İhtiyaç Analizi Anketi

Okul dışı eğitim yaklaşımına yönelik ihtiyaç analizi anketi, resim iş dersini veren öğretmenlerin okul dışı eğitim yaklaşımına ilişkin eğitim ihtiyaçlarını belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Anketin hazırlık aşamasında; öncelikle anket ifadelerine yönelik bir madde havuzunun oluşturulmasına karar verilmiştir. Bu doğrultuda konuya ilişkin literatür taraması yapılarak, mevcut problemler saptanmaya çalışılmıştır. Ayrıca resim iş dersini veren öğretmenler ile görüşmeler (n=15) gerçekleştirilerek, öğretmenlerden bu yaklaşıma yönelik ihtiyaçlarını yansıtan birer kompozisyon çalışması oluşturmaları istenmiştir. Bu sürecin sonunda, öğretmenlerden elde edilen kompozisyonlar içerik analizi yöntemi ile analiz edilerek madde havuzu oluşturulmuş, kodlamalar yapılarak temalar belirlenmiştir. Ayrıca madde havuzunun oluşturulması sürecinde ilgili araştırmalardan da faydalanılmıştır. Yapılan içerik analizi yöntemi, görüşmeler ve literatür taraması sonucunda; 83 maddeyi içeren taslak bir anket formu oluşturulmuştur.

Bu aşamadan sonra delphi tekniği kullanılarak, alana yönelik uzmanlar seçilmiştir (Eğitimde ölçme ve değerlendirme uzmanı n=8, program geliştirme uzmanı n=15, sanat eğitimi uzmanı n=5). İlgili literatürde, delphi tekniğinin gerçekleştirilebilmesi için 10 ile 35 arasında uzman görüşünün yeterli olduğu belirtildiğinden (Grisham 2008; Hatcher ve Colton 2007; Kocdar and Aydın, 2013; Skulmoski et al. 2007), anket ifadelerin oluşturulmasında 28 uzman görüşünden yararlanılması yeterli görülmüştür. Emailler aracılığıyla uzmanlardan anket ifadelerini incelemeleri, farklı bakış açılarıyla değerlendirmeleri ve ifadelere ilişkin öneriler sunmaları istenmiştir. Uzmanlardan alınan görüşler ve öneriler doğrultusunda, anket ifadeleri sınıflandırılarak, tekrardan uzmanlara gönderilmiştir. Bu süreç ortak bir görüş alınana kadar devam ettirilmiştir. Süreç sonunda, uzman görüşleri doğrultusunda anketteki 11 maddenin çıkarılmasına karar verilmiştir (Bkz. Ek 5). Böylelikle ifadelere ilişkin ortak bir görüşe varılarak, 72 ifade ile ankete son şekli verilmiştir (Bkz. Ek 6). Ayrıca ihtiyaç analizi anketi, resim iş dersini veren öğretmenler (n=2) ve dil uzmanlarına (n=2)'da okutularak, ifadelerin anlaşılabilirliği yönünden değerlendirilmiş ve gerekli düzeltmeler yapılarak anketin son şekli oluşturulmuştur.

Anket iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde demografik bilgilere yer verilmiştir. İkinci bölümde ise resim iş dersini veren öğretmenlerin okul dışı eğitim yaklaşımına yönelik ihtiyaçlarını belirleyecek ifadeler sunulmuştur. Anketin ikinci bölümü kendi içerisinde 3 alt boyuttan meydana gelmektedir. Boyutların isimlendirilmesi aşamasında literatür ve uzman görüşleri etkili olmuştur. Toplam 72 maddeden meydana gelen ankete ilişkin madde dağılımı aşağıdaki gibi belirlenmiştir

1. Boyut “uygulama öncesi etkinlikler” 12 madde,
2. Boyut “eğitim ortamını düzenleme” 19 madde, “öğretim stratejileri, yöntem ve teknikleri kullanma” 17 madde, “etkili iletişim kurma” 8 madde, “öğrencinin kişisel ve sosyal gelişimini sağlama” 6 madde
3. Boyut “uygulama sonrasındaki etkinlikler” 10 maddeden oluşmaktadır.

Anket 5’li likert türünde hazırlanmıştır. Anket ifadeleri “Çok fazla ihtiyacım var”(5), “Fazla ihtiyacım var” (4), “Orta derecede ihtiyacım var” (3), “Az ihtiyacım var” (2), “Hiç ihtiyacım yok” (1) şeklinde derecelendirilmiş ve puanlandırılmıştır. Anket genelinin Cronbach Alpha değeri ise (0.91) olarak hesaplanmıştır. Boyutlara ve alt boyutlara yönelik Cronbach Alpha değeri ise, “uygulama öncesi etkinlikler” için (0.80), “eğitim ortamını düzenleme” için (0.81), “öğretim stratejileri, yöntem ve teknikleri kullanma” için (0.70), “etkili iletişim kurma” alt boyutu için (0.95), “öğrencinin kişisel ve sosyal gelişimini sağlama” için (0.91) ve “uygulama sonrasındaki etkinlikler” boyutu için (0.75) olarak hesaplanmıştır. Boyutların tümünün 0.70 ve 1.00 güvenirlik katsayıları aralığında olduğu gözününde bulundurulduğunda, anketin güvenilir bir yapıya sahip olduğu görülmektedir (Akıllı, 2015; Marnburg, 2014).

Anketteki maddelerin ortalama puanları ise Tablo 9’da verilen puan aralıklarına göre değerlendirilmiştir.

Tablo 9

Okul Dışı Eğitim Yaklaşımına Yönelik İhtiyaç Analizi Anketi

<i>Dereceler</i>	<i>Puan Aralıkları</i>
Hiç İhtiyacım yok	1.00-1.79
Az İhtiyacım var	1.80-2.59
Orta Derecede İhtiyacım var	2.60-3.39
Fazla İhtiyacım var	3.40-4.19
Çok İhtiyacım var	4.20-5.00

3.3.1.2. Öz Yeterlik İnancı Ölçeği

Resim iş dersini veren öğretmenlerin müzelerin eğitim ortamı olarak kullanılmasına yönelik öz yeterlik inançlarını belirlemek amacıyla çalışma kapsamında, Uslu ve Yeşilbursa (2014) tarafından geliştirilen “Müze Eğitime Yönelik Özyeterlik İnancı Ölçeği” kullanılmıştır (Bkz. Ek 7). Uslu ve Yeşilbursa’nın geliştirdiği öz yeterlik inancı ölçeği 5’li likert tipte hazırlanmıştır. Maddeler değerlendirilirken, “Tamamen Yetersizim”, “Yetersizim”, “Kısmen Yeterliyim”, “Yeterliyim”, “Tamamen Yeterliyim” şeklinde 1’den 5’e doğru puanlanmıştır. Ölçeğin hazırlanması aşamasında, 35 maddelik taslak bir form oluşturulmuş, bu formun pilot uygulaması eğitim fakültesinde öğrenim görmekte olan 307 öğretmen adayı ile gerçekleştirilmiştir (Uslu ve Yeşilbursa, 2014). Ölçeğin geçerlik ve güvenirliğini analiz etmek amacıyla yapılan pilot uygulama sonucunda, toplam varyansı 48.86 değerinde, 11.72 özdeğerine sahip tek faktörlü yapıda 24 maddelik bir ölçek elde edilmiştir. Ayrıca ölçekteki maddelerin madde toplam korelasyon değerlerinin 0.32 ile 0.57 olduğu, madde faktör yüklerinin ise 0.57 ile 0.77 aralığında olduğu da saptanmıştır. Bunun yanı sıra Uslu ve Yeşilbursa’nın çalışmaları kapsamında ölçeğin maddelerinin iç tutarlılığını bulmak amacıyla uygulanan Cronbach Alpha katsayısından elde edilen değer 0.96 olarak tespit edilmiştir. Gerçekleştirilen tez çalışması kapsamında elde edilen analiz sonuçları ise Cronbach Alpha katsayısının 0.93 değerinde olduğunu göstermiştir. Elde edilen iki değer de veri toplama aracının geçerli ve güvenilir olduğunu ortaya koymaktadır.

Gerçekleştirilen araştırmada resim iş dersini veren öğretmenlerin müzelerin eğitim ortamı olarak kullanılmasına yönelik öz yeterlik inançlarını ölçmek amacıyla ölçeği kullanmak için Uslu ve Yeşilbursa (2014) ile iletişim kurularak, ölçeğin kullanımına ilişkin gerekli izin belgesi alınmıştır (Bkz. Ek 8).

Alınan izin doğrultusunda ölçek, tez çalışması kapsamında uygulanmıştır. Bu doğrultuda resim iş dersini veren öğretmenlerin müzelerin eğitim ortamı olarak kullanılmasına ilişkin öz-yeterlik inançları yorumlanırken aralıklar 1.00-1.79 “Tamamen Yetersizim”, 1.80-2.59 “Yetersizim”, 2.60-3.39 “Kısmen Yeterliyim”, 3.40-4.19 “Yeterliyim”, 4.20-5.00 aralığı “Tamamen Yeterliyim” olarak değerlendirilmiştir.

3.3.1.3. Erişi Testi

Erişi testi, okul dışı eğitim yaklaşımına yönelik geliştirilen hizmetiçi eğitim programının resim iş dersini veren öğretmenler üzerindeki etkililiğini ölçmek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Test, hizmetiçi eğitim programının uygulama aşamasından önce ve uygulama aşamasından sonra olmak üzere toplamda iki kez deney grubu öğretmenlerine uygulanmıştır.

Testin hazırlık aşamasında; öncelikle hizmetiçi eğitim programına yönelik geliştirilen öğrenme kazanımları, belirtke tablosu ve kazanımlarına ilişkin sorular hazırlanmıştır. Soru tiplerinin belirlenmesi aşamasında ilgili literatürden de yararlanılmıştır. Ayrıca geliştirilen her bir sorunun kazanımların her birini ölçülebilecek nitelikte olmasına ve her kazanıma ilişkin en az iki sorunun taslakta yer almasına zen gösterilmiştir. Hazırlanan çoktan seçmeli testin taslak formu, 5 sanat eğitimcisi, 6 eğitim programcısı ve 4 lme ve değerlendirme uzmanı olmak üzere 15 uzman tarafından kapsam geçerliliği açısından incelenmiştir. İncelemeler yapılırken testteki soruların ölçmek istenen kazanımı ölçebilecek nitelikte olmasına, anlaşılır bir yapıya sahip olmasına ve dilbilgisi kurallarına uygun olarak yazılmasına dikkat edilmiştir. Bu kapsamda uzmanlardan gelen dönütler doğrultusunda sorulardaki ifadeler ve seçenekler tekrardan gözden geçirilerek maddeler daha anlaşılır hale getirilmiştir. Böylelikle n uygulama için deneme formu hazır hale getirilmiştir.

Deneme formu, testin geçerlilik ve güvenirliliğini analiz etmek amacıyla KKTC'deki ortaöğretim okullarında ve meslek liselerinde görev yapan resim iş dersini veren 56 ğretmen ve 2 sanat tarihi ğretmeni ile gerçekleştirilmiştir. Bu noktada çalışma kapsamına sanat tarihi ğretmenlerinin de dahil edilmesinin temel nedeni, testteki soruların içeriğinin sanat tarihi alanına da uygun olmasıdır. Bu doğrultuda deneme formunun KKTC genelindeki ortaöğretim kurumlarında yarı zamanlı olarak görev yapan sanat tarihi öğretmenlerine de uygulanması uygun görülmüştür. Testin n uygulaması yapılırken deney grubu kapsamında yer alacak olan ilköğretimdeki resim iş dersini veren öğretmenlerin çalışmaya dahil edilmemesine zen gösterilmiştir. Testin n uygulaması yapılırken deney grubu kapsamında yer alacak olan ilköğretim ğretmenlerinin çalışmaya dahil edilmemesine zen gösterilmiştir.

Eriş testinin ön uygulaması sonucunda; testin iç tutarlılık güvenirlik katsayısını ifade eden KR-20 değeri 0.92 olarak hesaplanmıştır. Literatür KR-20 değerinin 0.70 ve üzeri olması gerektiğini, 0.70 üzerindeki değerlere sahip testlerin güvenilir bir yapıya sahip olduğunu, 1'e yaklaştıkça testin güvenilirliğinin de arttığını belirtmektedir (Büyüköztürk, 2013). Bu kapsamda geliştirilen testin değerinin 0.92 değerine sahip olduğu göz önünde bulundurulduğunda, testin oldukça güvenilir bir yapıya sahip olduğu söylenebilmektedir. Bununla birlikte testin ortalama güçlük indeksi 0.59 olarak saptanmıştır. Literatürde ortalama güçlük indeksinin 0.50 civarı veya üzeri olması gerektiği belirtilmektedir (Atılgan, Kan ve Doğan, 2006). Bu bağlamda testte hesaplanan 0.59 değeri dikkate alındığında testin orta güçlükte olduğu ifade edilebilmektedir.

Maddelerin güçlük indeksi aralığının da 0.40 ile 0.80 arasında olması gerektiği de dikkate alınarak, bazı maddelerin testten çıkarılmasına karar verilmiştir (Büyüköztürk ve diğerleri, 2016). Bunun yanı sıra maddelerin ayırıcılık indeksleri de hesaplanmış, yalnızca 0.30 ve 1.0 aralığında olan maddeler teste dahil edilmiştir. (Büyüköztürk, 2013). Ön uygulama sonucu elde edilen verilerin madde ayırıcılık ve madde güçlüklerine ilişkin analiz sonuçları Tablo 10' da sunulmuştur.

Yapılan incelemeler sonucunda, testteki soruların madde ayırıcılık güçleri ve madde güçlük değerleri dikkate alınarak toplamda 27 sorunun eriş testinden çıkarılmasına karar verilmiştir. Bu sonuca göre madde güçlük indeksi 0.20 ve 0.80 aralığı haricinde olan sorular testten çıkarılmıştır. Bu kapsamda 6. 11. 12. 13. 14. 15. 16. 18. 22. 24. 27. 28. 29. 30. 31. 36. 37. 38. 44. 45. 46. 48. 49. 50. 52. 53. sorular testte yer almamıştır. Testte yer almayan sorular Ek 9'da sunulmuştur. Bu soruların değerlerinin 0.80 nin üzerinde olduğu tabloda da görülmektedir. Bu sonuç bu soruların testte oldukça kolay çözülebilir bir yapıya sahip olduğuna, bu nedenle testten çıkarılmaları gerektiğine işaret etmektedir (Atılgan ve diğerleri, 2006). Ayrıca maddelerin ayırıcılık indeksleri de incelenmiştir. Bu doğrultuda madde indeksi 0.30 üzerinde olan maddeler teste dahil edilmiş, eksi olan değerler teste alınmamıştır. Buna göre testten 7. 11. 15. 29. 38. 46. 49. ve 50. 53. sorular eksi değerlere sahip olmaları ve 0.20 nin altında olmaları sebebiyle teste alınmamıştır. En son aşamada nihai testin 28 sorudan oluşmasına karar verilmiştir. Testin son şekli Ek 9'da

sunulmuştur. Analiz sonuçları nihai testteki maddelerin güçlüklerinin 0.53 ile 0.74 arasında değiştiğini, ayıricılık indekslerinin ise 0.40 ile 0.90 arasında farklılaştığını göstermiştir.

Tablo 10

Erişi Testi Ön (Deneme) Uygulaması Sonucu Madde İstatistikleri

<i>Sıra</i>	<i>Madde Güçlüğü (p değeri)</i>	<i>Madde Ayıricılık Gücü (r değeri)</i>	<i>Sıra</i>	<i>Madde Güçlüğü (p değeri)</i>	<i>Madde Ayıricılık Gücü (r değeri)</i>
1	0.56	0.57	41	0.60	0.54
2	0.65	0.66	42	0.53	0.50
3	0.68	0.69	43	0.68	0.60
4	0.74	0.73	44	0.87	0.85
5	0.58	0.59	41	0.60	0.54
6	0.89	0.90	42	0.53	0.50
7	0.79	0.26	45	0.84	0.80
8	0.53	0.52	46	0.89	-0.86
9	0.68	0.69	47	0.58	0.50
10	0.63	0.64	48	0.81	0.79
11	0.88	0.25	49	0.86	-0.12
12	0.86	0.86	50	0.87	-0.80
13	0.84	0.84	51	0.72	0.70
14	0.89	0.90	52	0.86	0.85
15	0.82	0.13	53	0.84	0.25
16	0.84	0.80	54	0.56	0.53
17	0.56	0.50	55	0.63	0.60
18	0.82	0.80			
19	0.56	0.50			
20	0.68	0.69			
21	0.70	0.69			
22	0.87	0.88			
23	0.65	0.62			
24	0.84	0.80			
25	0.65	0.63			
26	0.48	0.40			
27	0.84	0.80			
28	0.91	0.89			
29	0.89	0.23			
30	0.89	0.80			
31	0.81	0.79			
32	0.65	0.66			
33	0.60	0.58			
34	0.56	0.54			
35	0.44	0.40			
36	0.83	0.80			
37	0.86	0.70			
38	0.86	0.20			
39	0.70	0.71			
40	0.56	0.54			

Sonraki aşamada kazanımlar dikkate alınarak konular doğrultusunda eriş testinin belirtke tablosu oluşturulmuştur (Bkz. Ek 10). Bu tabloda bilişsel alandaki her seviyeyi ölçebilecek kazanımların olmasına özen gösterilmiştir. Ayrıca testteki soruların konulara göre dağılımı Tablo 11’ de verilmiştir.

Tablo 11

Eriş Testindeki Soruların Konulara Göre Dağılımı

<i>OKUL DIŞI EĞİTİM YAKLAŞIMI UYGULAMA ÖNCESİ ETKİNLİKLER</i>	<i>SORULAR</i>
Öğrenme Kazanımlarını Belirleme	1
Psikomotor Davranışları Belirleme	2
Hazırlık Aşaması	3
Eğitim Ortamını Seçme	4
Öğretim Materyalleri Hazırlama	5-6
Hazırlık Etkinlikleri	7
<i>EĞİTİM ORTAMINI DÜZENLEME</i>	
Global Düşünme Yaklaşımlarına İlişkin Etkinlikler	8
Müze Avı Etkinliği	9-10
Üst Düzey Düşünme Becerilerine İlişkin Etkinlikler	11-12
Kurtarma Kazısı Etkinliği	13
Görsel Materyaller Üretme	14
Sergi Ortamı Tasarlama	15
İki Boyutlu Çalışmalara İlişkin Etkinlikler	16
Üç Boyutlu Çalışmalara İlişkin Etkinlikler	17
<i>ÖĞRETİM STRATEJİ, YÖNTEM VE TEKNİKLER</i>	
Öğretim Stratejileri	18
Öğretim Teknikleri	19-20-21-22
<i>OKUL DIŞI EĞİTİM YAKLAŞIMI UYGULAMA SONRASINDAKİ ETKİNLİKLER</i>	
Görüş Değerlendirme	23
Süreç Odaklı Değerlendirme	24
Dereceli Puanlama Araçlarıyla Değerlendirme	25-26
Akran Değerlendirme	27-28

Buna göre konular; “okul dışı eğitim yaklaşımı uygulama öncesi etkinlikler”, “eğitim ortamını düzenleme”, “öğretim strateji ve teknikler” ile “okul dışı eğitim yaklaşımı uygulama sonrası etkinlikler” temalarında yoğunlaşmaktadır. Birinci tema kapsamındaki sorular öğrenme kazanımlarını belirleme, psikomotor davranışları belirleme, hazırlık aşaması, eğitim ortamını seçme, öğretim materyalleri hazırlama ve hazırlık etkinlikleri konularında hazırlanmıştır. İkinci tema kapsamındaki sorular ise global düşünme yaklaşımlarına ilişkin etkinlikler, müze avı etkinliği, üst düzey düşünme becerilerini geliştirici etkinlikler, kurtarma kazısı etkinliği, görsel materyaller hazırlama, sergi ortamı tasarlama, iki ve üç boyutlu çalışmalara ilişkin etkinlikler tasarlama konularında yoğunlaşmaktadır. Üçüncü tema kapsamındaki sorular da öğretim stratejileri ve teknikler konularında hazırlanmıştır.

Dördüncü tema kapsamındaki sorular ise görüş değerlendirme, süreç odaklı değerlendirme, dereceli puanlama araçları ile değerlendirme ve akran değerlendirme konularında hazırlanmıştır.

3.3.2. Nitel Veri Toplama Araçları

Araştırmanın nitel verilerinin toplanması aşamasında, resim iş dersini veren öğretmenlerin okul dışı eğitim yaklaşımına ilişkin ihtiyaçlarını saptayabilmek için öğretmenlerle ön görüşmeler yapılmıştır. Bununla birlikte uygulanan hizmetiçi eğitim programının resim iş dersini veren öğretmenlerin üzerindeki etkililiğini ölçebilmek için ise yarı yapılandırılmış görüşme formu geliştirilerek uygulanmıştır.

3.3.2.1. Görüşme Formu

Okul dışı eğitim yaklaşımına yönelik hizmet içi eğitim programının uygulama aşaması öncesinde öğretmenlerle ön görüşmeler yapılmıştır. Bu görüşmelerde resim iş dersini veren öğretmenlere yaklaşıma ilişkin genel ihtiyaçlarının neler olduğu, yaklaşımı uygulayıp uygulamadıkları, hangi boyutlarda eğitime ihtiyaç duydukları sorulmuştur. Yapılan bu görüşmeler ihtiyaç analizinin oluşturulması aşamasına ışık tutmuş, ayrıca programın içeriğinin belirlenmesi aşamasında da etkili olmuştur.

Uygulanan hizmetiçi eğitim programının ne derece etkili olduğunu tespit etmek amacıyla geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu ise uygulamaya katılan resim iş dersini veren öğretmenlere uygulanmıştır (Bkz. Ek 11). Görüşme formu eğitim programı uzmanları (n=5) ve sanat eğitimi uzmanlarının (n=5) görüşleri alınarak şekillendirilmiş, soru ifadelerine ilişkin gerekli düzenlemeler yapılarak alınan görüşler doğrultusunda formun son hali oluşturulmuştur. Böylelikle uzmanlardan görüşler alınarak görüşme formunun kapsam geçerliliği de sağlanmıştır. Görüşme formunun analizi derinlemesine analizi yöntemi kullanılarak gerçekleştirilmiş, alınan görüşler içerik analiz yöntemi ile değerlendirilmiştir.

3.4. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması

Araştırmanın verileri, ihtiyaç analizi anketi, öz yeterlik inanç ölçeği, erişim testi ve yarı yapılandırılmış görüşme formu ile elde edilmiştir. Verilerin analizi aşamasında öncelikle ihtiyaç analizi anketinin verileri analiz edilmiştir. Veri toplama araçlarının analiz işlemleri aşağıdaki bölümde sırasıyla belirtilmiştir.

3.4.1. İhtiyaç Analizi Anketinden Elde Edilen Verilerin Çözümlemesi

İhtiyaç analizi anketinden elde edilen veriler SPSS 20.0 programı ile analiz edilmiştir. Anket verileri çözümlenirken betimsel istatistiklerden yararlanılmış, verilerin yüzde ve frekansları, aritmetik ortalamaları, standart sapmaları ile en düşük ve en yüksek değerleri de hesaplanmıştır.

3.4.2. Öz Yeterlik İnancı Ölçeğinden Elde Edilen Verilerin Çözümlemesi

Resim iş dersini veren öğretmenlerin okul dışı eğitim yaklaşımına ilişkin öz yeterlik inançlarını tespit etmek amacıyla öğretmenlerin verdikleri yanıtlar doğrultusunda; frekans, yüzdelik, aritmetik ortalama, standart sapma ile en düşük ve en yüksek değerler hesaplanmıştır. Bunun yanısıra, ölçekteki bağımlı ve bağımsız değişkenler arasında fark olup olmadığını ortaya koymak ve aralarındaki ilişkiyi tespit etmek amacıyla *Bağımsız Örneklem t-Testi (Independent Samples t-Test)* ile *Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way-ANOVA)* kullanılmıştır. Ayrıca uygulanan hizmetiçi eğitim programının öğretmenlerin öz yeterlik inançlarında anlamlı bir fark yaratıp

yaratmadığını tespit etmek amacıyla *Bağımlı Örneklem t-Testi (Paired Sample t-Test)* de uygulanmıştır. Analiz sonuçlarından elde edilen değerler ise $p= 0.05$ anlamlılık düzeyi ile yorumlanmıştır.

3.4.3. Eriş Testinden Elde Edilen Verilerin Çözümlemesi

Eriş testinden elde edilen verilerin analiz aşamasında, ön ve son-test puanlarının grup içi karşılaştırmasını gerçekleştirebilmek ve iki ortalama arasındaki farkı ortaya çıkarabilmek için *Bağımlı Örneklem t-Testi (Paired Sample t-Test)* kullanılmıştır. Analiz sonucunda elde edilen değerler ise $p= 0.05$ anlamlılık düzeyi ile yorumlanmıştır. Bu sonuçlardan yola çıkılarak, resim iş dersini veren öğretmenlerin okul dışı eğitim yaklaşımına ilişkin aldıkları hizmetiçi eğitimin, öğretmenler üzerinde etkili olup olmadığı saptanmaya çalışılmıştır.

3.4.4. Görüşme Formundan Elde Edilen Verilerin Çözümlemesi

Araştırmanın nitel verileri uygulanan hizmetiçi eğitim programının etkililiğini tespit etmek amacıyla tez çalışması kapsamında geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu ile elde edilmiştir. Bu bağlamda bu araştırmada derinlemesine analiz yöntemi kullanılmıştır. Derinlemesine analiz yönteminde veriler derinlemesine incelenerek yorumlanmaktadır. Bu yöntemde veriler tanımlanmakta, sınıflandırılmakta ve kodlanarak yorumları yapılmaktadır. Derinlemesine analiz içerik analizi, söylem analizi veya konuşma analizi yöntemleriyle yapılabilmektedir (Sönmez, 2014). Bu araştırma kapsamında nitel veriler içerik analizi yöntemi ile analiz edilmiştir.

İçerik analizi yönteminde, öncelikle elde edilen nitel veriler araştırmacı tarafından bağımsız olarak ayrı ayrı kodlanarak, temalar altında toplanmaktadır. İkinci aşamada temalar karşılaştırılarak belirlenen kodların kavramsal temaları temsil edip etmediği teyit edilmektedir. Böylelikle bu aşamada veri analizinde uyum ve tutarlılık sağlanması amaçlanarak, araştırmanın geçerliliği artılmaktadır. Üçüncü aşamada ise elde edilen ortak temalar düzenlenerek gruplandırılmakta ve elde edilen bulgular yorumlanmaktadır (Sönmez ve Alacapınar, 2014; Yıldırım ve Şimşek, 2008).

Araştırmada öncelikle öğretmenlerden alınan izinler doğrultusunda görüşmeler video ve ses kaydına alınmıştır. İkinci aşamada elde edilen verilerin analizi için öğretmen görüşleri yazıya aktarılmış, verilerin çözümlenmesinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır.

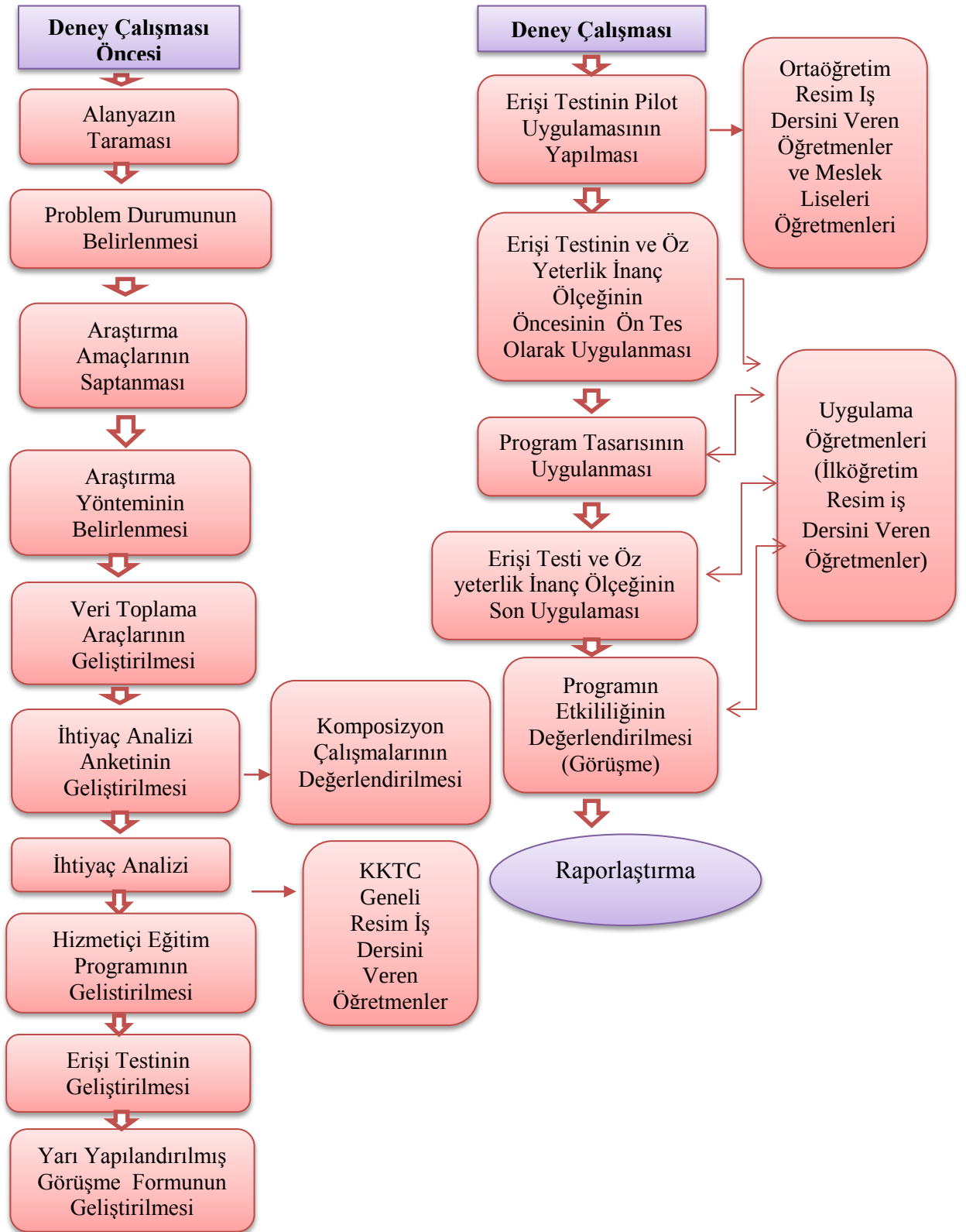
İçerik analizinde, ilk aşamada nitel veriler araştırmacı tarafından katılımcıların ifade ettikleri kelime grupları dikkate alınarak ayrı ayrı kodlanmıştır. Sonraki aşamada elde edilen kodlar doğrultusunda temalar oluşturulmuş ve kodlar temalar altında kategorize edilmiştir. Bu aşamada öğretmenlerin görüşleri analiz edilirken ifadelerin benzer olmasına göre gruplandırmalar yapılmıştır. Ayrıca çözümlemelerde görüşüne başvurulmuş öğretmenlere birer kod numarası verilmiştir. İkinci aşamada görüşme formunun güvenilirliğini test etmek amacıyla, öğretmenlerin açık uçlu sorulara verdikleri yanıtlar araştırmacı ve alandan dört uzman (2 sanat eğitimi uzmanı ve 2 eğitim programı uzmanı) tarafından incelenerek “Görüş Birliği” ve “Görüş Ayrılığı” olan kodlar belirlenmiştir. Nitel verilerin güvenilirlik hesaplaması Miles ve Huberman’ın (1994) formülü [$\text{Uzlaşma Yüzdesi} = \frac{\text{Görüş Birliği}}{\text{Görüş Birliği} + \text{Görüş Ayrılığı}} \times 100$] ile gerçekleştirilmiştir. Bu araştırma sonucunda araştırmacının belirlediği 36 koddan 31’i onaylanmış, kodlamaların uygunluğu konusunda % 86 oranında görüş birliği sağlanmıştır. Araştırmacı dışındaki bir kişinin içerik analizi yapması ile sonuçların karşılaştırılması sonucunda %80 oranında görüş birliği sağlanması kodlamanın güvenilirliğinin yüksek olduğuna işaret etmektedir (Büyüköztürk ve diğerleri, 2013). Elde edilen sonuç gerçekleştirilen kodlamanın güvenilir olduğunu ortaya koymaktadır. Sonraki aşamada sağlanan görüş birliğiyle, nitel verilerden elde edilen kodlar temalar altında kategorize edilmiştir.

Son aşamada ise gruplandırılan öğretmen görüşleri bulgular bölümünde yorumlanmıştır. Ayrıca bulgular bölümünde görüşleri desteklemek ve çalışmanın geçerliliğini artırmak için, araştırmadan elde edilen temaların her birine ilişkin örnek öğretmen görüşlerinden alıntılar yapılmıştır. Bununla birlikte bu bölümde ifade edilen örnek görüşler, daha önceden numaralandırılarak kodlanan, ayrıca öğretmenlerin görüşlerini temsil eden Ö harfi ile ifade edilmiştir. Buna ek olarak elde edilen veriler literatür ile de desteklenmiştir.

3.5. Araştırma Süreci ve Denel İşlem Materyali

Araştırma kapsamında gerçekleştirilen araştırma süreci ve denel işlem basamakları Şekil 1’de sunulmuştur. Araştırmaya öncelikle okul dışı eğitim yaklaşımına ilişkin literatür taraması yapılarak başlanmış, problem durumu tespit edilerek araştırmanın amaçları ve yöntemi saptanmıştır. Sonraki aşamada veri toplama araçlarının geliştirilmesi aşamasına geçilerek, ihtiyaç analizi anketinin geliştirilmesi çalışmalarına başlanmıştır. İhtiyaç analizi anketinin geliştirilmesi aşamasında; öğretmenlerin yazdıkları okul dışı eğitim yaklaşımına ilişkin ihtiyaçlarını yansıtan kompozisyon çalışmaları analiz edilmiş, literatür taramasından yararlanılarak ihtiyaç analizi anketi oluşturulmuştur. Diğer aşamada ise, geliştirilen ihtiyaç analizi anketi KKTC genelinde görev yapan resim iş dersini veren öğretmenlere uygulanarak, ihtiyaçlar belirlenmiştir. Belirlenen ihtiyaçlardan yola çıkarak, okul dışı eğitim yaklaşımı doğrultusunda öğretmenlerin eğitim ihtiyaçlarını karşılayacak hizmetiçi eğitim programı geliştirilmiştir. Sonraki aşamada ise uzman görüşleri doğrultusunda erişim testi ve yarı yapılandırılmış görüşme formu geliştirilmiştir.

Denel işlemlerde; öncelikle erişim testinin pilot uygulaması ortaöğretimdeki ve meslek liselerindeki resim iş dersini veren öğretmenlere uygulanmıştır. Sonrasında programın uygulama aşaması öncesinde erişim testi ile öz yeterlik inancı ölçeği ilköğretimdeki resim iş dersini veren öğretmenlere ön-test olarak uygulanmıştır. Programın uygulanmasından sonra son aşamada test ve ölçek tekrardan uygulamaya konulmuştur. En son aşamada programın etkililiğini ölçmek amacıyla öğretmen görüşleri yarı yapılandırılmış görüşme formu ile değerlendirilerek, raporlaştırma aşamasına geçilmiştir. Hazırlanan hizmetiçi eğitim programının geliştirme ve uygulama aşamaları, konunun anlaşılabilirliği açısından aşağıdaki bölümde detaylı olarak açıklanmıştır.



Şekil 1. Araştırmanın Araştırma Süreci ve Deneysel İşlem Basamakları

3.5.1. Hizmetiçi Eğitim Programının Geliştirilme Aşamaları

Okul dışı eğitim yaklaşımına yönelik hizmetiçi eğitim programının geliştirme aşamasında öncelikle programın kuramsal temellerini oluşturan yaklaşım seçilmiştir. Ayrıca literatürdeki program geliştirme modelleri de irdelenerek, hizmetiçi eğitime en uygun model saptanmaya çalışılmıştır. Bu doğrultuda programın kuramsal temellerinin yapılandırmacı yaklaşıma dayandırılmasına karar verilmiştir. Bununla birlikte program geliştirme modellerinden *Sistem Yaklaşımı Modelinin* program geliştirme kapsamında uygulanması da uygun görülmüştür. Bu kapsamda yapılandırmacı yaklaşımın öncülüğünde, sistem yaklaşımı modeli temele alınarak modelin beş aşamasını oluşturan analiz, tasarım, geliştirme, uygulama ve değerlendirme aşamalarına göre (Uzunboylu ve Hürsen, 2012) hizmetiçi eğitim programı geliştirilmiştir. Uygulanan işlemler sırası ile aşağıdaki bölümlerde açıklanmıştır.

3.5.1.1. Hizmetiçi Eğitim İhtiyacının Saptanması

Resim iş dersini veren öğretmenlerin okul dışı eğitim yaklaşımına yönelik hizmetiçi eğitim ihtiyaçlarının saptanması aşamasında, öncelikle literatür taraması yapılmış, okul dışı eğitim yaklaşımına yönelik gerçekleştirilen bilimsel çalışmalar incelenmiştir. Literatür taraması sonucunda, Kuzey Kıbrıs'ta ve diğer ülkelerde Resim iş dersini veren öğretmenlere yönelik okul dışı eğitim yaklaşımına ilişkin herhangi bir hizmetiçi eğitim programının hazırlanmadığı, çalışmaların yalnızca öğretmenlerin yaklaşıma ilişkin görüşlerini saptama ve öğrenciye yönelik uygulamalar boyutunda sınırlı kaldığı tespit edilmiştir. Bu aşamadan sonra, öğretmenlerin okul dışı eğitim yaklaşımını uygulama konusunda hangi konularda eğitime ihtiyaç duyduklarını saptamak amacıyla resim iş dersini veren öğretmenlerle görüşmeler yapılmış, öğretmenlerden görüşlerini ifade eden kompozisyonlar yazmaları istenmiştir.

Literatür taraması ve kompozisyon çalışmalarından yola çıkılarak okul dışı eğitim yaklaşımına ilişkin ihtiyaç belirleme anketi hazırlanmış, anket KKTC'deki tüm öğretim kademelerinde görev yapan resim iş dersini veren öğretmenlere uygulanmıştır. Literatür taraması, yapılan görüşmeler, yazılan kompozisyonlar ve

ihtiyaç belirleme anketi sonucunda elde edilen veriler analiz edilerek, resim iş dersini veren öğretmenlerin okul dışı eğitim yaklaşımına ilişkin mevcut durumları tespit edilmiş, konuya ilişkin bilgi düzeyleri saptanmıştır.

Eğitim ihtiyaçlarının saptanması aşamasında ise “Betimsel Yaklaşım” ’dan yararlanılmıştır. Bu yaklaşımda, belirli olgu ya da eğitim yaşantıları temele alınarak, bir yaşantının yokluğu ve eksikliğiyle ortaya çıkabilecek zarar ile o yaşantının varlığının sağlayabileceği yarardan hareket edilerek ihtiyaçlar belirlenmektedir (Şeker, 2012). Bu bağlamda, resim iş dersini veren öğretmenlerin okul dışı eğitim yaklaşımı konusunda programın uygulanmasından önce herhangi bir eğitim yaşantılarının var olmadığı ve bu durumun bir eksiklik teşkil ettiği gözönünde bulundurulduğunda, betimsel yaklaşımın çalışma kapsamında kullanılmasının uygun olduğu görülmektedir.

İhtiyaç analiz anketinin geliştirilmesinden sonra uygulamanın yapılabilmesi için öncelikle Milli Eğitim Bakanlığına izinler için başvurularak izin belgeleri alınmıştır (Bkz. Ek 12). Sonraki aşamada ise KKTC’deki devlet okullarına gidilerek, geliştirilen ihtiyaç analizi anketi gönüllü olan resim iş dersini veren öğretmenlere uygulanmış, elde edilen veriler analiz edilmiştir.

3.5.1.2. Hizmetiçi Eğitim Programının Kapsam ve Akışının Belirlenmesi

Hizmet içi eğitim programının kapsam ve akışının belirlenmesi aşamasında, öncelikle programın kapsamı saptanmaya çalışılmış sonrasında ise programın akışı belirlenmiştir. Bu aşamada, ihtiyaç analiz sonucunda ulaşılan verilerden yararlanılarak konular belirlenmiş, bu konular yapılandırmacı yaklaşım doğrultusunda kazanımlar şeklinde ifade edilmiştir. İkinci aşamada, kazanımlara uygun öğretim stratejisi, yöntem, ve teknikler ile araç ve gereçler belirlenerek, öğrenme-öğretim etkinlikleri oluşturulmuştur. Öğrenme-öğretim etkinlikleri, dikkat çekme, hedeften haberdar etme, güdülme, ön koşul öğrenmeleri hatırlama, işleniş ve sonuç etkinlikleri olmak üzere altı bölüm şeklinde tasarlanmıştır.

Üçüncü aşamada program akışının nasıl olacağı saptanmıştır. Bu aşamada, öncelikle ihtiyaçlar doğrultusunda belirlenen öğrenme kazanımlarından yola çıkılarak program kapsamına uygun ders planları ve günlük planlar oluşturulmuştur.

Konular; okul dışı eğitim yaklaşımındaki uygulama öncesindeki etkinlikler, uygulama sırasındaki etkinlikler (Eğitim ortamını düzenleme, öğretim strateji ve tekniklerin kullanılması) ve uygulama sonrasındaki etkinliklerle toplamda on üç hafta eğitim verilecek şekilde tasarlanmıştır. Oluşturulan haftalık ders planları ile günlük ders planları resim iş dersini veren öğretmenlere eğitimin ilk gününde sunulmuş, ayrıca uygulamalar için tasarlanan planlar *Edmodo* sanal öğretim ortamında da paylaşılmıştır. Böylelikle öğretmenlerin program süresince yapılacak eğitimler çerçevesinde düzenlenecek etkinlikler konusunda bilgi edinmeleri sağlanmıştır.

Hizmetiçi eğitim öncesinde, eğitimin ilk beş haftası ve son üç haftasında kullanılacak olan öğretim ortamı sınıf ortamı olarak belirlenmiş, sınıf ortamında kullanılacak araç ve gereçlerin kullanılabilir durumda olup olmadıkları da kontrol edilmiştir. Eğitimin 6. haftasından 9. haftasına kadar öğretim ortamı olarak kullanılacak olan ortam ise müze olarak belirlenmiş, geliştirilen programdaki konuların uygunluğu dikkate alınarak uygun olan müze seçilmiştir. Bu doğrultuda müzenin Girne Kalesi Müzesi olmasına karar verilmiştir. Bu konuda gerekli izinlerin alınması için de KKTC'deki Eski Eserler ve Müzeler Dairesine başvuruda bulunulmuştur (Bkz. Ek 13). İzinlerin alınmasından sonra eğitimin gerçekleştirileceği müzede araştırmacı tarafından gözlemler yapılmış, gerçekleştirilecek öğretimin detayları tasarlanarak, öğretim ortamı incelenmiştir. Ayrıca müzede yetkili kişiler ile görüşülerek, gerçekleştirilecek eğitimde öğretmenlere öğretilecek teorik bilgilerin müze atölyesinde, uygulamalı etkinliklerin ise müze ortamında yapılmasına karar verilmiştir.

3.5.1.3. Hizmetiçi Eğitim Programının Planlanması

Programın planlanması aşamasında; program kapsamında zamanın nasıl planlanacağı, taslak programın oluşturulması, gerçekleştirilecek öğretimin hedef ve amaçlarının belirlenmesi ve ölçme-değerlendirme araçlarının tasarlanması işlemleri uygulanmıştır. Okul dışı eğitim yaklaşımına yönelik programın geliştirilmesi aşamasında Yakın Doğu Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi'nde, Çanakkale 18

Mart Üniversitesi'nde ve Ankara Üniversitesi'nde görev yapan 15 öğretim elamının görüşlerine ve yardımlarına başvurulmuştur.

Gerçekleştirilecek öğretimin zaman planlaması yapılırken; öncelikle sistem yaklaşımı modeline göre geliştirilecek programın ne kadarlık bir zaman diliminde tasarlanabileceği saptanmıştır. Bu doğrultuda taslak programın oluşturulması ile program süresinin konular kapsamında kaç haftada ve kaç ders saatinde tamamlanabileceği, ayrıca eğitimin hangi öğretim ortamlarında gerçekleştirilebileceği kararlaştırılmıştır. Taslak program, analiz aşamasında belirlenen veriler ışığında oluşturulmuştur. Bu aşamadan sonra hizmetiçi eğitim programına ilişkin öğrenme kazanımları belirlenmiş, kazanımların ölçülebilir olmasına özen gösterilmiştir. Son aşamada ise, geliştirilen kazanımların hedeflere ulaşma düzeyini ölçebilmek amacıyla ölçme araçları belirlenmiştir.

3.5.1.4. Hizmetiçi Eğitim Programının Hazırlanması

Programın hazırlanması aşamasında, öncelikle hizmetiçi eğitim alanında ulusal ve uluslararası alanlarda hazırlanan öğretim programlarının öğrenme kazanımları, içerikleri, öğrenme-öğretme süreci ve ölçme ve değerlendirme aşamaları incelenmiştir. Bunun yanısıra, ihtiyaç analiz sonucunda elde edilen veriler de incelenerek, öğretim kazanımları ve programın kapsamı belirlenmiş, öğretim kazanımlarına uygun öğretim strateji, yöntem ve teknikler saptanmıştır.

Son aşamada ise sonuç etkinlikleri başlığı altında öğretim sonunda hedeflere ulaşma düzeyini ölçebilecek ölçme ve değerlendirme teknikleri belirlenerek okul dışı eğitim yaklaşımına yönelik hizmetiçi eğitim programı oluşturulmuştur. Bu bağlamda günlük ders planları hazırlanarak, planlara ilişkin öğretim materyalleri ve programın değerlendirilmesi için kullanılacak ölçme araçları geliştirilmiştir.

3.5.1.5. Hizmetiçi Eğitim Programının Son Şeklinin Verilmesi

Okul dışı eğitim yaklaşımına yönelik hazırlanan hizmetiçi eğitim programının kapsam geçerliliği Yakın Doğu Üniversitesi, Çanakkale 18 Mart Üniversitesi ve Ankara Üniversitesi'nde görev yapan 15 öğretim elamanı tarafından gerçekleştirilmiştir. Uzmanlardan alınan dönütler doğrultusunda, programın

etkinlikleri ağırlıklı olarak resim iş dersini veren öğretmenlerin eğitim ortamında aktif olabileceği şekilde tasarlanmış, eğitimler sırasında kullanılacak öğretim materyalleri çeşitlendirilerek, yaklaşıma ilişkin örnek uygulamalar günlük planlara dahil edilmiştir. Bununla birlikte, deney grubunun eğitim süreci içerisinde yaparak ve yaşayarak öğrenmesini sağlayacak öğretim yöntemleri ve teknikleri de programa eklenmiş, bu doğrultuda istasyon tekniği, işbirlikli öğrenme, drama gibi yöntem ve teknikler de programda yerini almıştır.

3.5.1.6. Hizmetiçi Eğitim Programının Esas Uygulama Aşaması

Okul dışı eğitim yaklaşımına yönelik hazırlanan hizmetiçi eğitim programının esas uygulama aşaması 2015-2016 öğretim yılında gerçekleştirilmiştir. Uygulamaya KKTC'deki ilköğretim devlet okullarında görev yapan resim iş dersini veren öğretmenler katılmıştır. Çalışma kapsamında gerçekleştirilen uygulama, 8 Mart-21 Nisan 2016 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir. Uygulama toplamda on üç ders (39 saat) olmak üzere, yedi hafta süresince haftada iki kez üçer er saat araştırmacı tarafından yürütülmüştür. Araştırmada araştırmacı yanlılığını önlemek amacıyla uygulamalar süresince müze eğitimi alanındaki uzmanların görüşlerinden yararlanılmıştır. Araştırmacı çeşitlenmesinin yapılması böylelikle araştırmadaki yanlılığın önlenmesi amaçlanmıştır. Uygulamadaki on üç dersin dokuzu sınıf ortamında, dördü ise müze ortamında gerçekleştirilmiştir. Sınıfta yapılan dersler Yakın Doğu Üniversitesi'ndeki Atatürk Eğitim Fakültesinin üçüncü katında LAB 2 ve LAB 3 nolu sınıflarda, müzedeki dersler ise Girne Kalesi'nde uygulanmıştır.

Uygulamalarda resim iş dersini veren öğretmenlere eğitim ihtiyaçları doğrultusunda; “eğitim ortamını düzenleme”, “okul dışı etkinliklere yönelik hazırlık etkinlikleri tasarlama”, “müzedeki eğitime yönelik materyaller geliştirme”, “müze avı etkinliklerini tasarlama”, “öğretim stratejileri ve tekniklere ilişkin müzede etkinlik düzenleme”, “süreç odaklı değerlendirme yöntemlerini okul dışı eğitim yaklaşımı doğrultusunda kullanma” gibi konuları içeren öğretim etkinlikleri gerçekleştirilmiştir. Hazırlanan günlük ders planlarına ilişkin örnek plan Ek 14'de sunulmuştur. Günlük ders planları, öğretmenlere hangi konuların hangi sıra ile işleneceği konusunda bilgi vermesi amacı ile eğitimin ilk günü öğretmenlere

sunulmuştur. Ders planları aynı zamanda eğitsel bir sosyal ağ uygulaması olan *Edmodo* ortamında da paylaşılmıştır.

Hizmetiçi eğitim programının uygulanmasında okul dışı eğitim yaklaşımına ilişkin kuramsal boyut, öğretmenlerin süreç içerisinde aktif olarak yer alacakları şekilde tasarlanmış, eğitim boyunca uygulama boyutunun ön plana çıkarılmasına da özen gösterilmiştir. Yapılandırmacı yaklaşım doğrultusunda tasarlanan hizmetiçi eğitimde, özellikle okul dışı eğitim yaklaşımının resim iş öğretim programı kapsamında kullanılmasına olanak tanıyan etkinliklere yer verilmiştir. Bununla birlikte, müzede yapılan eğitim kapsamında ne gibi etkinliklerin tasarlanabileceğine yönelik uygulamalı örnek etkinlikler de gerçekleştirilmiştir. Öğretim etkinlikleri süresince, sınıf ve müze eğitim ortamı olarak kullanılmış; işbirlikli öğrenme, eleştirel düşünme, tartışma ve beyin fırtınası tekniklerinden yararlanılarak, aktif bir öğrenme ortamı yaratılmıştır.

Araştırmacı tarafından hazırlanan görsel materyaller ile okul dışı eğitim yaklaşımı kapsamında gerçekleştirilen diğer çalışmalardaki örnek uygulamalardan da faydalanılarak resim iş dersini veren öğretmenlerin konuya ilişkin bilgi düzeyleri artırılmaya çalışılmıştır. Sunulan teorik bilgiler dersler süresince power point sunusu ile öğretmenlere aktarılmış, ayrıca her ders sonunda sunumlar *Edmodo* ortamında paylaşılmıştır (Bkz. Ek 15). Bu bağlamda öğretmenlere uygulama sürecinin başında, *Edmodo* ağ kullanımına yönelik kısa süreli bir eğitim de verilmiştir. Bu sürecin ardından katılımcılar; araştırmacının belirttiği grup kodunu kullanarak, *Edmodo* ortamında oluşturulan gruba üye olmuşlardır. Uygulama sürecinde *Edmodo* eğitim ortamında yer alan “not yazma”, “kütüphane”, “ödev”, “duyuru” ve “tartışma” gibi alanlar kullanılmıştır. Ayrıca, araştırmaya katılan öğretmenlerin anadili Türkçe olduğundan *Edmodo* ortamında da dil seçeneği Türkçe olarak seçilmiştir. Böylece, öğretmenlerin ders sonrasında da birbirleri ile iletişim içerisinde olmaları ve öğrendikleri konular üzerinde bilgi paylaşımında bulunmaları sağlanmıştır. *Edmodo*; gerçekleştirilen okul dışı etkinliklerinin desteklenmesi amacıyla bir öğrenme ortamı olarak kullanılmıştır. Ayrıca, *Edmodo* ortamında araştırmaya katılan öğretmenler ve araştırmacılar online tartışmalar gerçekleştirerek, etkinliklere yönelik görüşlerini

paylaşmışlardır. Böylece, araştırmacılar; etkinliklerin etkililiğine yönelik dönütleri Edmodo ortamı aracılığıyla elde etmişlerdir.

Bu bağlamda, Edmodo hem planlanan etkinliklerin desteklenmesinde bir öğrenme ortamı hem de gerçekleştirilen etkinliklerin etkililiğine yönelik dönütlerin elde edilmesinde bir veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Edmodo ortamının kullanılmasının en önemli nedeni, etkinliklere yönelik zaman ve mekan sınırını ortadan kaldırarak, etkinliklerin sürekliliğini sağlamaktır. Ayrıca bu süreçte, araştırmacı da öğretmenlerin Edmodo ortamında gerçekleştirdikleri etkinliklere yönelik dönütler vererek, etkili tartışmaların gerçekleşmesine olanak sunmuştur. Edmodo ortamında araştırmacının resim iş dersini veren öğretmenlerin yönelttiği sorulara dönütler sunulmasına da özen gösterilmiştir (Bkz. Ek 16). Böylelikle öğrenme eksiklikleri giderilmeye çalışılmıştır. Bunun yanı sıra her ders sonunda öğretmenlerden derste yapılan aktivitelere ilişkin yeni etkinlikler tasarımları ve bu etkinlikleri Edmodo ortamında paylaşarak etkinliklere yorum getirmeleri de istenmiştir (Bkz. Ek 17). Resim iş dersini veren öğretmenlere yönelik hazırlanan hizmetiçi eğitim programının derste işlenen konu başlıkları aşağıdaki Tablo 12’de belirtilmiştir. Hizmetiçi eğitim uygulamasının birinci gününde; erişim testi ve öz yeterlik inanç ölçeği ön-test olarak uygulanmıştır. İkinci ve üçüncü (10 Mart- 15 Mart) ders günlerinde, öğretmenlerin konuya yönelik görüşlerinden yola çıkılarak eğitim ortamının öğretim programının içeriği doğrultusunda seçilmesi, okul dışı etkinliklere ilişkin öğrenme kazanımlarının tespiti, psikomotor davranışların saptanması ve hazırlık etkinliklerinin tasarımı konularında grup çalışmaları yaptırılmış, öğretmenlerin bu konulara ilişkin hazırbulunuşluk düzeyleri sorgulanmaya çalışılmıştır. Öğretim etkinlikleri süresince sınıf ortamı eğitim ortamı olarak kullanılmış, işbirlikli öğrenme, eleştirel düşünme, tartışma ve beyin fırtınası tekniklerinden yararlanılarak etkinlikler tasarlanmıştır. Böylelikle aktif bir öğrenme ortamı yaratılmaya çalışılmıştır. Süreç boyunca yapılan etkinlikler arasında; okul dışı eğitime yönelik öğrenme kazanımlar tasarlama, konu alanına uygun etkinliklerin tasarlanabileceği örnek müze isimleri belirleme, hazırlık planı tasarlama, bilimsel veri tabanlarından yararlanarak sınıf ortamında bilimsel çalışmalara ulaşma, görsel materyaller hazırlama gibi aktiviteler yer almıştır.

Tablo 12

Okul Dışı Eğitim Yaklaşımına Yönelik Hazırlanan Hizmetiçi Eğitim Programının Konulara Göre Dağılımı

<i>Hafta</i>	<i>İçerik</i>	<i>Tarih</i>	<i>Saat- Yer</i>
1	Açılış konuşması. Erişi testinin ön-test olarak uygulanması. Öz-Yeterlik İnancı ölçeğinin ön-test olarak uygulanması.	8 Mart 2016	14:30-17:30 Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Fakültesi LAB 2
1	Eğitim ortamını öğretim programının içeriği doğrultusunda seçme. Okul dışı etkinliklere ilişkin öğrenme kazanımlarını belirleme.	10 Mart 2016	14:30-17:30 Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Fakültesi LAB 3
2	Psikomotor davranışları belirleme. Etkinliklere yönelik hazırlık aşaması tasarlama.	15 Mart 2016	14:30-17:30 Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Fakültesi LAB 2
2	Öğretim materyalleri geliştirme. Hazırlık etkinlikleri tasarlama.	17 Mart 2016	14:30-17:30 Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Fakültesi LAB 3
3	Global düşünme yaklaşımına ilişkin etkinlikler tasarlama. Müze avına yönelik etkinlikler tasarlama.	22 Mart 2016	14:30-17:30 Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Fakültesi LAB 2
3	Üst düzey düşünme becerilerini geliştirici etkinlikler tasarlama.	24 Mart 2016	14:00-17:00 Girne Kalesi Müzesi
4	Kurtarma kazısı etkinliğini düzenleme. İki boyutlu çalışmalar hazırlattırma	29 Mart 2016	14:00-16:00 Girne Kalesi Müzesi
4	3 boyutlu eserler geliştirme. Görsel materyaller üretme. Etkinlik materyallerinin sergilenmesi sergilenebilmesi	31 Mart 2016	14:00-17:00 Girne Kalesi Müzesi

Tablo 12
(Devamı)

<i>Hafta</i>	<i>İçerik</i>	<i>Tarih</i>	<i>Saat- Yer</i>
5	Öğretim stratejileriyle müzedeki eserlere ilişkin etkinlikler tasarlama. Öğretim teknikleriyle müzedeki eserlere ilişkin etkinlikler tasarlama.	5 Nisan 2016	14:00-17:00 Girne Kalesi Müzesi
5	Öğrencilerin etkinliklere ilişkin görüşlerini değerlendirme. Süreç odaklı değerlendirme yöntemlerini kullanma.	7 Nisan 2016	14:30-17:30 Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Fakültesi LAB 2
6	Puanlama araçlarını kullanma. Akran değerlendirme yöntemini kullanma.	12 Nisan 2016	14:30-17:30 Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Fakültesi LAB 3
6	Kapanış Konuşması. Erişi testinin son-test olarak uygulanması Öz-Yeterlik İnancı ölçeğinin son-test olarak uygulanması.	19 Nisan 2016	14:30-17:30 Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Fakültesi LAB 2
7	Sertifika töreni ve görüşmeler	21 Nisan 2016	14:30-17:30 Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Fakültesi LAB 3

Bu etkinliklerin tümü araştırmacının yalnızca rehber statüsünde olduğu bir ortamda resim iş dersini veren öğretmenlerin kendileri tarafından gerçekleştirilmiş, süreç boyunca gerekli yerlerde araştırmacı tarafından dönütler verilerek gereken düzeltmeler yapılmıştır. Dersler sonunda öğretilen konunun pekiştirilmesi amacıyla öğretmenlerden konuya ilişkin etkinlikler hazırlamaları ve Edmodo sanal öğretim ortamında paylaşmaları istenmiştir (Bkz. Ek 18).

Hizmetiçi eğitim uygulamasının dördüncü (17 Mart) ders gününde öğretim süreci sınıf ortamında gerçekleştirilmiş, resim iş dersini veren öğretmenlerin eğitim ortamının nasıl düzenlenebileceği konusundaki fikirleri tartışılarak, konuya ilişkin

beyin fırtınası yapılmıştır. Sonrasında müzede yapılacak eğitimde kullanılacak öğretim materyallerinin örnekleri gösterilerek, öğretmenlerden bu materyallerin kullanım amacı ve özelliklerine ilişkin fikir yürütmeleri istenmiştir. Gelen görüşler doğrultusunda öğretim materyallerinin özellikleri ve kullanım amaçları ifade edildikten sonra uygulama boyutuna geçilerek, öğretim materyalleri resim iş dersini veren öğretmenler tarafından geliştirilmiştir. Geliştirilen öğretim materyalleri arasında “Gözlem Defteri” ve “Keşif Tutanağı” yer almaktadır. Materyallerin geliştirilmesi aşamasında öğretmenler tarafından öncelikle gözlem defterinde yer alabilecek sorulara ilişkin soru havuzu oluşturulmuştur. Sonrasında ise ortak görüşler doğrultusunda gözlem defterindeki sorular belirlenmiştir. Sonraki aşamada örnek görsel materyallerden yola çıkılarak gözlem defteri ile keşif tutanağı bilgisayar ortamında tasarlanmıştır. Hazırlık etkinliklerinin oluşturulması aşamasındaysa, öncelikle öğretmenlere okul dışı eğitim yaklaşımına yönelik ne tür hazırlık etkinlikleri tasarlanabileceği sorulmuştur. Gelen yanıtlar doğrultusunda gerçekleştirilebilecek hazırlık etkinlikleri belirlenmiştir. Tasarım aşamasında ise hazırlık etkinliklerine ilişkin örnek görsellerden yararlanılmıştır. Gerçekleştirilen hazırlık etkinlikleri arasında; “müzedeki kuralları drama tekniğiyle canlandırma”, “müzedeki öğretilecek kavramlara ilişkin bulmaca etkinliği hazırlama”, “müze kavramı ve müzedeki eserlere ilişkin örnek sorular hazırlama” yer almaktadır. Bu etkinlikler kapsamında tüm süreç boyunca, öncelikle öğretmen görüşlerinden yola çıkılmış, gerekli yerlerde etkinliklere yönelik örneklendirmeler yapılarak dönütler verilmiştir. Etkinlikler boyunca tartışma, beyin fırtınası, eleştirel düşünme ile drama yöntemlerinden de yararlanılmıştır. Eğitimin sonunda konunun pekiştirilmesi amacıyla öğretmenlerden konulara ilişkin örnek etkinlikler hazırlamaları ve Edmodo öğretim ortamında paylaşarak eleştiri getirmeleri istenmiştir.

Eğitimin beşinci (22 Mart) ders gününde öncelikle öğretmenlere daha önce global düşünme yaklaşımına ilişkin herhangi bir etkinlik geliştirip geliştirmedikleri sorulmuştur. Gelen yanıtlar doğrultusunda zihin haritalarının özelliklerine ilişkin beyin fırtınası etkinliği yapılmıştır. Ayrıca öğretmenlerin üç grup halinde müze kavramına yönelik zihin haritaları hazırlamalarına da imkan tanınmıştır. Bu aşamadan sonra öğretmenlere müze avı etkinliğini daha önce uygulayıp

uygulamadıkları sorularak konuya yönelik bilgi düzeyleri sorgulanmıştır. Sonrasında öğretmenlerin müze avı etkinliğinin en önemli iki öğretim materyali olan ipucu kağıtları ve bilgi kartları ile ilgili neler bildikleri saptanmaya çalışılmıştır. Ayrıca bu aşamada öğretim materyallerinin kullanıldığı örnek uygulamalar da tanıtılmıştır.

Böylelikle örnek uygulamalar doğrultusunda öğretmenler öğretim materyallerini geliştirebilmişlerdir. Ayrıca öğretmenlere; gerek müze öncesinde sınıf ortamında hazırlık etkinliği olarak uygulamaları üzere, gerekse de müzelere ulaşma imkanının zor olduğu durumlarda kullanabilmeleri için alternatif bir öğretim ortamı olan sanal müzeler de tanıtılmıştır. Bu noktada öğretmenlere sanat eserlerinin, sergi ortamlarının ve müzedeki sanat atölyelerinin üç boyutlu olarak gösterildiği sanal müze ortamlarını kullanarak okul dışı öğretim etkinliklerini gerçekleştirebilecekleri aktarılmıştır. Bu doğrultuda sınıf ortamında interaktif bağlantı sayesinde örnek bir uygulama gerçekleştirilmiştir. Bu uygulamada öğretmenlere Kuzey Kıbrıs dışındaki ülkelerin de müze ortamlarına bu yol ile ulaşabilecekleri belirtilmiştir. Örnek uygulama Türkiye Cumhuriyeti Kültür ve Turizm Bakanlığı'nın müze web sayfası kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Öncelikle öğretmenlere müzelerin sitelerinin yer aldığı sayfaya ve müzelerin sanal ortamlarına nasıl ulaşabilecekleri gösterilmiştir. Sonrasında öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda örnek bir web sayfası seçilerek müzede sanal bir gezinti yapılmıştır. Ayrıca öğretmenlere gerçekleştirecekleri etkinliklere göre istedikleri sanat eserleri üzerinde sanal geziyi durakatabilecekleri ve kendi istekleri doğrultusunda yönetebilecekleri de belirtilmiştir. Sanal müzeler aracılığıyla istedikleri müzeye kolaylıkla erişebilecekleri de iletilmiştir. Bu noktada örnek uygulamada; Ankara Medeniyetler Müzesi'nin sanal müze ortamından yararlanarak müze ortamında sergilenen Paleolitik ve Neolitik dönemdeki eserlere ilişkin okul dışı öğretim etkinlikleri tasarlanmıştır. Bu uygulama sonrasında öğretmenlerden de benzer bir uygulama yapmaları istenmiş, öğretmenler istekleri doğrultusunda örnek bir müze seçerek etkinliği gerçekleştirmişlerdir. Sonraki etkinlik aşamasında ise istasyon tekniğinden yararlanılarak öğretmenler üçerli gruplar halinde müze avı etkinliğini tasarlama, ipucu kağıtları geliştirme ve bilgi kartları hazırlama etkinliklerine yönelik çalışmalar gerçekleştirmişlerdir. Bu süreç içerisinde her bir grubun etkinlikleri dönüşümlü olarak uygulamaları sağlanmıştır.

Böylelikle tüm öğretmenlerin konuyu pekiştirebilmelerine olanak tanınmıştır. Etkinlikler süresince; beyin fırtınası, işbirlikli öğrenme, tartışma, eleştirel düşünme ve istasyon yöntemleri kullanılarak gerçekleştirilen öğretim aktif hale getirilmeye çalışılmıştır. Eğitimin sonunda öğretmenlerden konulara ilişkin materyaller geliştirmeleri ve Edmodo öğretim ortamında paylaşarak eleştiriler yapmaları istenmiştir.

Hizmetiçi eğitimin altıncı, yedinci, sekizince ve dokuzuncu (24, 29, 31 Mart ve 5 Nisan) ders günlerinde öğretmenlerin müzelerin eğitim ortamı olarak kullanılmasına yönelik bilgi düzeylerini artırabilmek için “Girne Kalesi ve Müzesi” eğitim ortamı olarak kullanılmıştır. Müzenin seçiminde işlenecek konuların eğitim ortamı ile olan uyumuna dikkat edilmiştir. Eğitimin altıncı (24 Mart) ders gününde öncelikle öğretmenlere, müzede üst düzey düşünme becerilerini geliştirebilecek etkinliklerin neler olabileceği sorulmuştur. Öğretmen görüşlerinden yola çıkılarak müzede yapılabilecek etkinlikler belirlenmiştir. Bu doğrultuda öğretmenlerden müzede sergilenen eserlerden birkaç örnek seçmeleri istenmiştir. Ayrıca öğretmenler örneklerin seçiminde resim iş öğretim programı ile ilişkilendirmeler yapabilecekleri eserleri seçmeleri konusunda da bilgilendirilmişlerdir. Bu aşamadan sonra dörderli gruplar oluşturulmuş, öğretmenlerden drama tekniğinden yararlanılarak eserlere ilişkin etkinlikler oluşturmaları istenmiştir. Görüşlerden yola çıkılarak drama tekniğiyle; “eserlerin yapılış aşamaları”, “eserlerin zaman dilimi içerisindeki kullanım amaçları”, “eserlerin benzerlik ve farklılıklarına yönelik etkinlikler” öğretmenler tarafından geliştirilerek, müze ortamında uygulamalı örneklerle gerçekleştirilmiştir. Son aşamada ise öğretmenlerden işlenen konulara ilişkin performans ödevleri hazırlayarak Edmodo ortamında paylaşmaları ve çalışmalarına yorumlar getirmeleri istenmiştir.

Eğitimin yedinci (29 Mart) ders gününde öğretmenlerin hazırbulunuşluluk düzeylerini sorgulamak için konuya ilişkin sorular yöneltilmiştir. Sorulan sorular arasında; “Kurtarma kazısı deyince aklınıza neler geliyor?”, “Müze ortamında iki boyutlu çalışmalara yönelik ne tür etkinlikler düzenleyebilirsiniz?” gibi sorular yer almaktadır. Bu aşamadan sonra kurtarma kazısına ilişkin beyin fırtınası yapılarak öğretmenlerin kurtarma kazısı etkinliğinin önemine ilişkin farkındalık kazanmaları

sağlanmıştır. Bununla birlikte kurtarma kazısına ilişkin örnek uygulamalar gösterilerek, öğretmenlerin drama tekniği ile canlandırma etkinlikleri tasarımlarına olanaklar da tanınmıştır. İkinci aşamada öğretmenlerden müzede iki boyutlu eserlere yönelik hazırlanabilecek etkinliklere ilişkin görüş bildirmeleri istenmiştir. Görüşler doğrultusunda yapılabilecek etkinlikler belirlenerek, uygulamalı etkinlikler gerçekleştirilmiştir. Gerçekleştirilen etkinlikler arasında; “eserlerin hacim ve form özelliklerine yönelik çizim çalışmaları” ile “müzedeki en çok beğenilen eserin çizim çalışmaları” yer almaktadır. Son aşamada ise öğretmenlerden ilköğretim kademelerinden birini seçerek öğrencilerin düzeyine uygun çizim çalışmaları etkinlikleri tasarımları, ayrıca bu çalışmaları Edmodo ortamında paylaşmaları istenmiştir.

Eğitimin sekizinci (31 Mart) ders gününde üç boyutlu eserler üretme ile görsel materyaller (poster, afiş, broşür gibi) tasarlama konularına yönelik beyin fırtınası etkinliği gerçekleştirilmiştir. Gerçekleştirilen bu etkinlikle öğretmenlerin ilgili konulardaki bilgi düzeyleri saptanmaya çalışılmıştır. Bu aşamadan sonra öğretmenlerden müzede sergilenen eserlerden birini seçmeleri istenmiştir. Bu doğrultuda öğretmenler seçtikleri eserlere ilişkin etkinlikler tasarlamışlardır. Bu etkinlikler arasında; üç boyutlu çalışmalar tasarlama ile poster, afiş, broşür üretme gibi çalışmalar yer almaktadır. Ayrıca bu etkinlikler öğretmenler tarafından uygulamalı olarak da gerçekleştirilmiştir. Öğretmenler müzede en çok beğendikleri bir eseri üç boyutlu olarak tasarlamış, müzenin tanıtımına ilişkin afişler tasarlamışlardır. Bununla birlikte eğitim sırasında öğretmenlere “Müze ortamında bir sergi düzenleyecek olsanız nasıl bir ortam yaratırdınız?” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin müzede gerçekleştirecekleri sergi ortamını nasıl tasarlayabilecekleri konusundaki görüşleri de değerlendirilmiştir. Gelen yanıtlar doğrultusunda öğretmenler, müzede sergi ortamını nasıl yaratabilecekleri ve ne tür etkinlikler tasarlayabilecekleri konusunda bilgi edinmişlerdir. Son aşamada öğretmenlerden derste işlenen konulara ilişkin performans ödevleri hazırlamaları ve Edmodo ortamında paylaşmaları istenmiştir.

Eğitimin dokuzuncu (5 Nisan) ders gününde öğretmenlere “Müzedeki eğitim düzenleyecek olsanız hangi öğretim strateji ve tekniklerden yararlanırdınız?” sorusu

yöneltirilmiştir. Ayrıca konuya ilişkin beyin fırtınası etkinliği de yapılmıştır. Bu aşamadan sonra öğretmen görüşlerinden yola çıkılarak müze ortamında kullanılabilecek strateji ve teknikler belirlenmiştir. Belirlenen stratejiler ve teknikler arasında; buluş stratejisi, drama, donuk imge, doğaçlama, istasyon ve yaratıcı yazma tekniği yer almaktadır. Sonraki aşamada öğretmenlerden 4 erli gruplar oluşturmaları ve seçtikleri strateji ve tekniklere ilişkin etkinlikler tasarlamaları istenmiştir. Ayrıca hazırlanan etkinliklerin gruplar içinde değerlendirilmesine ve eksik kalan noktaların tamamlanmasına da imkan tanınmıştır. Bununla birlikte drama tekniğiyle tasarlanan etkinliklerden bazıları müze ortamında öğretmenler tarafından uygulamalı olarak canlandırılmıştır. Son aşamada öğretmenlerin strateji ve tekniklerden yararlanılarak müzede seçtikleri esere ilişkin etkinlikler hazırlamaları ve bu etkinlikleri Edmodo ortamında paylaşarak eleştiri getirmeleri istenmiştir. Böylelikle konulara ilişkin kalıcı öğrenmelerin sağlanmasına ve tartışma platformlarının oluşturulmasına da olanak tanınmıştır.

Müzede gerçekleştirilen tüm eğitim süresince özellikle işbirlikli öğrenme yaklaşımı ile drama, istasyon ve beyin fırtınası tekniklerinin kullanılmasına, öğretmenlerin görüşlerini tartışacakları tartışma platformlarının oluşturulmasına ve kendi öğrenme yaşantılarından yola çıkarak bilgileri yapılandırmalarına imkanlar tanınmıştır. Ayrıca süreç boyunca, öğretmenlerin öğrencileri için tasarlayacakları etkinlikleri yaparak ve yaşayarak öncelikle kendilerinin de uygulamalarına olanak tanınmıştır. Bu doğrultuda, öğretmenler müze ortamında müze avı etkinliğini gerçekleştirmişler, ipucu kağıtlarını ve keşif tutanaklarını edindikleri bilgiler doğrultusunda tamamlamışlar, müzede en çok beğendikleri eserin iki boyutlu ve üç boyutlu tasarımlarını gerçekleştirmişlerdir. Yapılan uygulamalı etkinliklere ilişkin görseller Ek 19, Ek 20, Ek 21 ve Ek 22’de sunulmuştur.

Müzede gerçekleştirilen eğitimlerden sonra öğretime sınıf ortamında devam edilmiştir. Eğitimin onuncu ve on birinci (7 Nisan- 12 Nisan) dersleri sınıf ortamında gerçekleştirilmiştir. Bu doğrultuda müzede yapılan eğitim sonrasında öğrencilerin hedefe ulaşma düzeylerini belirlemek amacıyla kullanılan değerlendirme tekniklerine ilişkin etkinlikler düzenlenmiştir. Bu dersler kapsamında öncelikle, öğretmenlere “Müzede yapılan eğitim sonrasında etkinliklerin değerlendirilmesi aşamasında sizce

ne tür değerlendirme yöntemleri kullanılmalıdır?” sorusu sorularak konuya ilişkin bilgi düzeyleri sorgulanmaya çalışılmıştır. Ayrıca gruplar eşliğinde konuya yönelik beyin fırtınası etkinliği de yapılmıştır. Sonrasında görüşlerden yola çıkılarak değerlendirme tekniklerinin özellikleri ve hangi amaçla kullanıldıkları ifade edilmiş, öğretmenlerden müzede yapılan etkinliklerin değerlendirilmesine ilişkin örnek uygulamalar geliştirmeleri istenmiştir. Geliştirilen örnek uygulamalara yönelik dönüt ve düzeltmeler etkinlikler sırasında yapılmıştır. Eğitimin sonunda öğretmenlerden seçtikleri değerlendirme yöntemlerinden birini kullanarak müzede yapılan eğitime ilişkin bir ölçme aracı geliştirmeleri ve Edmodo ortamında paylaşımları istenmiştir. Paylaşılan ölçme aracı araştırmacı tarafından değerlendirilmiş, gerekli düzeltmeler yapılmıştır.

Eğitimin on ikinci ders gününde (19 Nisan) hazırlanan hizmetiçi eğitim programı tamamlanmış, ilk ders uygulama öncesinde verilen “Erişi Testi” ve “Öz Yeterlik İnancı Ölçeği” son-test olarak uygulama sonrasında da öğretmenlere uygulanarak kapanış konuşması yapılmıştır.

Eğitimin son gününde (21 Nisan) sertifika töreni yapılmış, uygulanan hizmetiçi eğitim programı sonucunda başarı gösteren öğretmenlere “Başarı Belgesi”, diğer öğretmenlere de “Katılım Belgesi” verilmiştir (Bkz. Ek 23). Ayrıca öğretmenlerin uygulanan okul dışı eğitim yaklaşımına yönelik hizmetiçi eğitim programına ilişkin görüşleri de alınmış, yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Bununla birlikte gönüllü olan öğretmenlerin uygulanan hizmetiçi eğitim programına ilişkin görüşlerine ilişkin video kayıtları da yapılmıştır. Video kayıtları öğretmenlerden alınan izinler doğrultusunda gerçekleştirilmiştir (Bkz. Ek 24).

3.5.1.7. Hizmetiçi Eğitim Programının Değerlendirilmesi

Hizmetiçi eğitim programının değerlendirilmesi aşamasında, uygulanan programın belirlenen hedefe ulaşp ulaşmadığı saptanmaya çalışılmıştır. Bu amaca ulaşmak için programın üç aşamasında da değerlendirme faaliyetleri yapılmıştır. Bu bağlamda, değerlendirmenin ayrıntılı olarak gerçekleştirilmesi hedeflenerek, programın uygulama öncesi için *Tanılayıcı-teşhis edici değerlendirme*, programı

uygulanırken *Biçimlendirici değerlendirme*, programın uygulama aşamasından sonra *Tamamlayıcı-ürün değerlendirme* türleri kullanılmıştır.

Çalışmada kullanılan 3 değerlendirme türü de geliştirilen hizmetiçi eğitim programının detaylı olarak incelenmesini amaçlamaktadır. Birinci aşamada, resim iş dersini veren öğretmenlerin okul dışı eğitim yaklaşımına yönelik ihtiyaçlarını tespit etmek ve geliştirilecek hizmetiçi eğitim programının hedef ve içeriğini ortaya koymak için *Tanılayıcı-teşhis edici değerlendirme* türü kullanılmıştır. Bu değerlendirme türünde, bireyde bir konuya ilişkin var olan ön bilgilerin ortaya çıkarılması, eksik yönlerin tespit edilmesi hedeflenmektedir (Bulunuz ve Bulunuz, 2013).

Bu araştırmada, tanılayıcı-teşhis edici değerlendirme aşamasında öğretmenlerin okul dışı eğitim yaklaşımı konusundaki ihtiyaçlarını tespit etmek amacıyla öncelikle öğretmenler tarafından yaklaşıma ilişkin düşüncelerini içeren kompozisyon çalışmaları hazırlanmıştır. Sonrasında bu çalışmalar araştırmacı tarafından içerik analizi yöntemi ile değerlendirilmiştir. İhtiyaç belirleme anketinin oluşturulması aşamasında literatürden de yararlanılmıştır. Bu aşamadan sonra ihtiyaç belirleme anketi oluşturulmuş, anket kullanılarak öğretmenlerin yaklaşıma ilişkin temel ihtiyaçları belirlenmeye çalışılmıştır. Bu doğrultuda elde edilen veriler ışığında programın hedef ve içerikleri saptanmıştır.

İkinci aşamada, hizmetiçi eğitim programının işlenişini kontrol etmek amacıyla *Biçimlendirici değerlendirme* türü kullanılmıştır. Biçimlendirici değerlendirmede, hizmetiçi eğitim programına ilişkin geri dönüt sağlamak amacıyla programın yeniden gözden geçirilerek revize edilmesi amaçlanmaktadır (Çam ve Oruç, 2014; Özdemir ve Uyangör, 2011). Bu aşamada öncelikle öğretmenlerin sahip oldukları ön bilgileri ve kavram yanılgıları tespit edilerek dersin işlenişine karar verilmiştir. Sonrasında, süreç içerisindeki eksik ve yetersiz bilgilerin giderilmesi için gözlemlenen öğretmen davranışları ve alınan dönütler ışığında dersin işlenişinin tekrardan gözden geçirilmesi kararlaştırılmıştır. Bu doğrultuda gerekli eklemeler yapılarak, program revize edilmiştir.

Üçüncü aşamada, hizmetiçi eğitim programı uygulamalarının sonunda resim iş dersini veren öğretmenlerin; geliştirilen programa yönelik belirlenen hedef ve

davranışları ile bilgi ve becerileri kazanma düzeylerini saptamak amacıyla *Tamamlayıcı değerlendirme* kullanılmıştır. Bu değerlendirme türünde, belirlenen kazanımlara ulaşıp ulaşılamadığı tespit edilmeye çalışılarak, bireyin başarı düzeyi bir puanla ölçülüp belgelenmesi hedeflenmektedir (Bulunuz ve Bulunuz, 2013; Demirel, 2010). Bu aşamada, programın ne derece başarılı olduğunu belirlemek amacıyla uygulamanın sonunda erişim testi, öz yeterlik inancı ölçeği ve yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Kullanılan ölçme araçlarının sunduğu veriler ışığında, uygulanan programın etkili olup olmadığı, ne derece başarılı olduğu tespit edilmeye çalışılmıştır. Uygulama sonunda, eğitimin son gününde uygulanan son-test uygulamasının sonuçlarından yola çıkılarak başarılı olan öğretmenlere başarı belgesi sunulmuştur.

3.6. Araştırmacının Rolü

Tez çalışmalarında araştırmacının rolünden bahsedilmesi, araştırmacının araştırma kapsamında nasıl bir rol oynadığını izlemek açısından önemli görülmektedir. Bu noktada bu bölümde araştırmacının rolünden bahsedilerek, çalışma kapsamında üstlendiği roller ifade edilmeye çalışılmıştır.

Gerçekleştirilen araştırmada öncelikle araştırmacı tarafından hazırlanacak konuya ilişkin literatür taraması yapılmış, böylelikle tez konusunun genel hatları belirlenmeye çalışılmıştır. Sonrasında yaklaşıma ilişkin ihtiyaç analizi aşamasına geçilmiş, bu doğrultuda araştırmacı tarafından ihtiyaç belirleme anketi geliştirilerek ihtiyaç analizi yapılmıştır. Bu aşamadan sonra ihtiyaç analizinin verilerinden yararlanılarak araştırmacı tarafından öğretmenlerin ihtiyaçları belirlenmiştir. Bununla birlikte eğitim ihtiyaçları doğrultusunda araştırmacı tarafından okul dışı eğitim yaklaşımına ilişkin hizmetiçi eğitim programı, erişim testi ve yarı yapılandırılmış görüşme formu geliştirilmiştir. Araştırmacının uzmanlık alanının sanat tarihi eğitimi olması sebebiyle okul dışı eğitim yaklaşımı doğrultusunda geliştirilen müze eğitim etkinlikleri araştırmacının rehberliğinde yürütülmüştür. Uygulama sürecinin tamamı araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. Bu aşamadan sonra raporlaştırma aşamasına geçilmiştir.

Araştırma süreci boyunca karşılaşılan bazı sorunların giderilmesinde de araştırmacı önemli rol oynamıştır. Deney grubundaki mesleki kıdemleri diğer öğretmenlere göre daha yüksek olan bazı öğretmenlerin yaklaşımın dersler kapsamında uygulanmasına ilişkin tereddüt ve ön yargıları, araştırmacının kendilerine uygulamaya yönelik farklı çözüm önerileri sunması ile giderilmeye çalışılmıştır. Yılların verdiği mesleki tecrübelerden ötürü bazı öğretmenlerin sahip olduğu bu ön yargı, öğretmenlere örnek uygulamalar sunularak onları etkinlik düzenlemeye güdüleyerek araştırmacı tarafından giderilmiştir.

Edmodo sanal öğretim ortamına üye olmada ve ödevlerini paylaşmada zorluk yaşayan bazı öğretmenlerin sorunları da araştırmacının desteği ile çözümlenmiştir. Sınıf ortamında etkinliklerin anlaşılmasında zorluk yaşayan öğretmenlere gerek uygulama boyunca gerekse ders saatleri haricinde de daha fazla örnek etkinlikler sunularak bilgi eksiklikleri araştırmacı tarafından giderilmeye çalışılmıştır.

Yapılan eğitim süresince deney grubu öğretmenlerinin yaşadığı tüm sıkıntılar araştırmacı tarafından minimum düzeye indirgenmeye çalışılmıştır. Sınıf ortamının ve müze ortamının eğitimde kullanılacak araç ve gereçleri barındırmasına ayrıca özen gösterilmiş, eksiklikler araştırmacı tarafından temin edilmeye çalışılmıştır.

3.7. Araştırma Kapsamında Alınan Geçerlik ve Güvenirlik Önlemleri

İlgili literatürde, nicel ve nitel çalışmalar kapsamında alınan geçerlik ve güvenilirlik önlemlerinin araştırmaları bilimsel kıldığı ifade edilmektedir (Büyüköztürk ve diğerleri, 2016). Bunun yanı sıra nicel ve nitel yöntemlerin birlikte kullanıldığı karma araştırmalarda da geçerlik ve güvenilirliğin sağlanmasının önemi üzerinde durulmaktadır (Creswell, 2014). Bu noktada nicel çalışmalarda geçerliğin, elde edilen sonuçların hatasız olması ile, güvenilirliğin ise sonuçların genellenebilmesiyle ilgili olduğu belirtilmektedir. Ayrıca nitel araştırmalarda geçerliğin, sonuçların gerçeği yansıtmasıyla güvenilirliğin ise sonuçların benzer gruplara aktarılabilmesiyle ilişkili olduğu ifade edilmektedir (McMillan ve Schumacher, 2010). Bu çalışmadaki geçerlik ve güvenilirlik önlemleri hem nicel hem de nitel veriler kapsamında ele alınmaya çalışılmıştır. Bu doğrultuda alınan güvenilirlik önlemleri arasında aşağıda belirtilen konular yer almaktadır.

Araştırmanın güvenilirliğinin sağlanmasında öncelikle “Araştırmanın Yöntemi” ve “Çalışma Grubu” ayrıntılı olarak ele alınmış, araştırma sürecinin nasıl yürütüldüğü “Verilerin Toplanması” bölümünde belirtilmiştir. Gerçekleştirilen analizler de “Veri Analizi” bölümünde detaylı olarak sunulmuştur. Bu noktada dış güvenilirliğin sağlanmasında bilimsel araştırmalarda takip edilen süreçlerin ve uygulanan stratejilerin ayrıntılı olarak açıklanmasının önemli olduğuna değinilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Bunun yanısıra araştırmanın güvenilirliğinin sağlanmasında, araştırma kapsamında geliştirilen ihtiyaç analizi anketi, erişim testi ve yarı yapılandırılmış görüşme formu alınan uzman görüşleri doğrultusunda gözden geçirildikten sonra uygulanmıştır. Ayrıca erişim testinin pilot çalışması da yapılarak güvenilirliğe ilişkin önlemler alınmaya çalışılmıştır. Buna ek olarak güvenilirlik kapsamında dış güvenilirliğin sağlanması için yazılı ve sözlü veri kaynakları da kullanılmıştır. Bununla birlikte “Araştırmacının Süreç İçerisindeki Rolü ve Konumu” ile “Araştırma Soruları” da detaylı olarak sunulmuş, böylelikle araştırmanın iç güvenilirliği sağlanmaya çalışılmıştır.

Araştırmanın geçerlik çalışmaları kapsamında belli başlı önlemler alınmıştır. Araştırmada iç geçerliğin sağlanması için araştırma yönteminin seçilme nedeni detaylı olarak belirtilmiştir. Ayrıca birbirinden farklı analiz yöntemleri kullanılmıştır. Bu doğrultuda veriler ihtiyaç analizi anketi, öz yeterlik inanç ölçeği, erişim testi ve görüşme formu ile toplanarak, veri çeşitlemesi gerçekleştirilmiştir. Bunun yanısıra iç geçerlik kapsamında alınan önlemler arasında çalışma grubunun araştırmaya katılmaya gönüllü olması bulunmaktadır. Yine etkinlikler ve uygulama sürecinde uzman görüşleri alınmış, araştırmacının çalıştığı durumla etkileşim süresi (7 hafta) uzun tutulmuştur. Bununla birlikte yarı yapılandırılmış görüşmelerde öğretmenlerden alınan izinler doğrultusunda görüşmeler ses kayıt cihazı ile kaydedilerek veri kaybı önlenmeye çalışılmıştır. Bu doğrultuda elde edilen bulgular araştırmacı tarafından ayrıntılı olarak açıklanıp yorumlanmıştır.

Örnek öğretmen görüşleri bulgular bölümünde yorum katılmaksızın alıntılar şeklinde ifade edilmiştir. Ayrıca çalışmanın dış geçerliği kapsamında da birtakım önlemler alınmıştır. Öncelikle araştırmanın yöntemi literatür ile de ilişkilendirilmiş, araştırmanın sınırlılıkları detaylı olarak açıklanmıştır. Buna ek olarak veri toplama materyalleri ayrıntılı olarak sunulmuş, çalışmanın uygulama süreci detaylı olarak belirtilmiştir.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde nicel boyut kapsamında; resim iş dersini veren öğretmenlerin okul dışı eğitim yaklaşımına yönelik eğitim ihtiyaçları analiz edilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin müze kullanımına ilişkin uygulama öncesindeki ve uygulama sonrasındaki öz yeterlik inançları da değerlendirilmiştir. Gerçekleştirilen analizlerle geliştirilen hizmetiçi eğitim programının öğretmen başarısı üzerindeki etkileri saptanmıştır. Bununla birlikte nitel boyut kapsamında; öğretmenlerin hizmetiçi eğitim programının etkililiğine ilişkin görüşleri de analiz edilmiştir. Elde edilen nicel ve nitel bulgular bu bölümde alt amaçlar doğrultusunda ele alınmıştır.

4.1. Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Okul Dışı Eğitim Yaklaşımına Yönelik Eğitim İhtiyaçlarına İlişkin Bulgular

Resim iş dersini veren öğretmenlerin okul dışı eğitim yaklaşımına yönelik eğitim ihtiyaçlarını saptamak amacıyla öğretmenlerin görüşlerine başvurulmuştur. Öğretmenlerin eğitim ihtiyaçlarına yönelik görüşlerine ilişkin puan dağılımları Tablo 13’de belirtilmiştir. Ayrıca ihtiyaç analizindeki maddelere ilişkin puan dağılımları boyutlar kapsamında tablolar halinde sunulmuştur. Buna göre; “Uygulama Öncesi Etkinlikler” boyutuna ilişkin öğretmen görüşleri Tablo 14’de, “Eğitim Ortamını Düzenleme” alt boyutuna ilişkin görüşler Tablo 15’de, “Öğretim Stratejileri, Yöntem ve Teknikleri Kullanma” alt boyutuna ilişkin görüşler ise Tablo 16’da verilmiştir. Bununla birlikte “Etkili İletişim Kurma” alt boyutuna ilişkin görüşler Tablo 17’de, “Öğrencinin Sosyal ve Kişisel Gelişimini Sağlama” alt boyutuna ilişkin görüşler Tablo 18’de ve “Uygulama Sonrası Etkinlikler” boyutuna ilişkin öğretmen görüşleri de Tablo 19’da belirtilmiştir. Tablo 13’de görüldüğü gibi öğretmenlerin yaklaşıma yönelik uygulama öncesi etkinlikler boyutuna ilişkin ortalama ve standart sapma puanları ($\bar{X}=3.23$, $SS=.588$) olarak belirlenmiştir.

Tablo 13

Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Okul Dışı Eğitim Yaklaşımına Yönelik Eğitim İhtiyaçları

Boyutlar	N	$\bar{X}$	SS
Uygulama Öncesi Etkinlikler	140	3.23	.588
Eğitim Ortamını Düzenleme	140	3.45	.560
Öğretim Stratejileri, Yöntem ve Teknikleri Kullanma	140	3.13	.627
Etkili İletişim Kurma	140	2.10	.859
Öğrencinin Kişisel ve Sosyal Gelişimini Sağlama	140	2.27	.928
Uygulama Sonrası Etkinlikler	140	3.57	.702
Genel Toplam	140	3.11	.461

Elde edilen bu bulgu, öğretmenlerin bu boyuta ilişkin eğitim ihtiyaçlarının orta derecede olduğunu göstermektedir. Ayrıca bu sonuç öğretmenlerin, uygulama öncesi etkinlikler boyutunda yaklaşıma ilişkin eğitime ihtiyaç duyduklarını da ortaya koymaktadır. Öğretmenlerin eğitim ortamını düzenleme alt boyutuna ilişkin ortalama ve standart sapma puanları ise ($\bar{X}$ =3.45, SS=.560) olarak saptanmıştır. Bu bulgu, öğretmenlerin eğitim ihtiyaçlarının fazla derecede olduğunu göstermektedir. Yine, öğretmenlerin öğretim strateji, yöntem ve teknikleri kullanma alt boyutuna ilişkin ortalama ve standart sapma puanları da ($\bar{X}$ =3.13, SS =.627) olarak belirlenmiştir. Elde edilen bu bulgu, öğretmenlerin bu boyuttaki eğitime orta derecede ihtiyaç duyduklarını göstermektedir. Etkili İletişim Kurma alt boyutuna ilişkin ortalama ve standart sapma puanları ise ($\bar{X}$ =2.10, SS =.859) olarak saptanmıştır. Bu bulgu, öğretmenlerin eğitime az derecede ihtiyaç duyduklarını ortaya koymaktadır. Bununla birlikte öğretmenlerin öğrencinin kişisel ve sosyal gelişimini sağlama alt boyutuna ilişkin ortalama ve standart sapma puanları ($\bar{X}$ =2.27, SS =.928) olarak belirlenmiştir. Elde edilen bu bulgu, öğretmenlerin bu boyuttaki eğitime az derecede ihtiyaç duyduklarını göstermektedir. Bu sonuçlara göre resim iş dersini veren öğretmenler, okul dışı eğitim yaklaşımına ilişkin etkili iletişim kurma ile öğrencinin kişisel ve sosyal gelişimini sağlama konularındaki eğitime en az düzeyde ihtiyaç duymaktadır.

Tablo 13’de, uygulama sonrası etkinlikler boyutunda öğretmenlerin ortalama ve standart sapma puanlarının ($\bar{X}$ =3.57, SS=.702) olarak saptantığı belirtilmiştir. Bu sonuç öğretmenlerin bu boyuta ilişkin eğitime fazla derecede ihtiyaç duyduklarını göstermektedir.

Öğretmenlerin okul dışı eğitim yaklaşımına ilişkin genel eğitim ihtiyaçlarının puan değerleri ise ($\bar{X}$ =3.11, SS =.461) olarak saptanmıştır. Bu bulgu, öğretmenlerin yaklaşıma ilişkin orta düzeyde bilgi sahibi olduklarını, okul dışı eğitim yaklaşımına yönelik eğitime ise genel olarak ihtiyaç duyduklarını ortaya koymaktadır.

Tablo 14’de öğretmenlerin uygulama öncesi etkinlikler boyutundaki maddelere ilişkin puan dağılımları belirtilmiştir.

Tablo 14
Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Uygulama Öncesi Boyutuna İlişkin Eğitim İhtiyaçları

Madde No	Öğretmenlerin Uygulama Öncesi Boyutuna İlişkin Eğitim İhtiyaçları	$\bar{X}$	SS
1	Öğrenme kazanımlarını belirleme	3.68	.840
2	Çizim yapma, heykel yapma, rol oynama gibi psikomotor davranışları belirleme	3.35	.945
3	Ders süresi kapsamında yapılacak etkinlikleri gösteren hazırlık planını tasarlama	3.34	1.09
4	İnternet üzerinden bilimsel veri tabanlarını tarayarak çalışmalarla ilgili örnekleri inceleme	2.78	1.14
5	Eğitim ortamını öğretim programının içeriği doğrultusunda seçme	3.18	1.09
6	Eğitim ortamından sorumlu kişilerle ön görüşme yapma	2.90	1.15
7	Etkinlikte kullanılacak sanat eserlerini önceden belirleme	3.32	1.14
8	Sanat eserlerinin fotoğraflarından oluşan görsel materyaller hazırlama	3.19	1.13
9	Gözlem defterleri için açık uçlu sorular hazırlama	3.62	.909
10	Keşif tutanakları hazırlama	3.70	.903
11	Eğitim ortamı (müze, galeri, öğrenme yeri) nedir sorusu ile tartışma ortamı yaratacak hazırlık etkinlikleri düzenleme	2.97	1.06
12	Uyulması gereken kurallar konusunda öğrenciyi bilgilendirme	2.77	1.25

Bu sonuçlara göre, öğretmenlerin eğitime; en fazla ($\bar{X}$ =3.70, SS =.903) “keşif tutanakları hazırlama” maddesinde, en az ($\bar{X}$ =2.77, SS = 1.25) ise “uyulması gereken

kurallar konusunda öğrenciyi bilgilendirme” maddesinde ihtiyaç duydukları görülmektedir. Elde edilen bu bulgu, öğretmenlerin keşif tutanaklarını hazırlama konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıklarını düşündürmektedir. Bunun yanı sıra bu bulgu öğretmenlerin uyulması gereken kurallar konusunda öğrenciyi bilgilendirmeye ilişkin olarak kendilerini daha yeterli gördüklerini, ayrıca bu konuda gerekli mesleki tecrübeye sahip olduklarını da düşündürmektedir.

Öğretmenlerin eğitim ortamını düzenleme alt boyutundaki maddelere ilişkin elde ettikleri puan dağılımları Tablo 15’de belirtilmiştir. Buna ilişkin olarak öğretmenlerin eğitime en fazla ($\bar{X}=4.00$, $SS=.856$) “öğrencinin kurtarma kazısı düzenlemeye yönelik canlandırma yapmasına ortam hazırlama” maddesinde, en az ($\bar{X}=2.46$, $SS=1.27$) ise “kağıt, pet şişe gibi atık malzemeleri kullanarak yaratıcı etkinlikler düzenlettirme” maddesinde ihtiyaç duydukları saptanmıştır. Elde edilen bu bulgular öğretmenlerin canlandırma etkinliklerini tasarlama konusunda yeterli donanımına sahip olmadıklarını göstermektedir. Ancak öğretmenlerin atık malzemeleri hazırlattırma konusunda kendilerini yeterli görmeleri konuya ilişkin bilgi düzeylerinin ve mesleki tecrübelerinin iyi düzeyde olduğunu da düşündürmektedir.

Öğretmenlerin öğretim strateji, yöntem ve teknikleri kullanma alt boyutundaki maddelere ilişkin puan dağılımları ise Tablo 16’da sunulmuştur. Buna ilişkin olarak öğretmenlerin, eğitime en fazla ($\bar{X}=4.17$, $SS=3.48$) “imgelem tekniğini kullanarak öğrencinin hayal gücünü geliştirme” maddesinde, en az ($\bar{X}=2.27$, $SS=1.03$) ise “anlatım yöntemini kullanarak eğitim ortamı ile ilgili bilgi verme” maddesinde ihtiyaç duydukları tespit edilmiştir. Elde edilen bu bulgu öğretmenlerin, anlatım yöntemini kullanma konusundaki bilgi düzeylerinin daha yeterli olduğunu, çağdaş yöntemlerden biri olan imgelem tekniğini kullanma konusunda ise gerekli bilgi donanımına yeterince sahip olmadıklarını ortaya koymaktadır.

Tablo 15

Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Eğitim Ortamını Düzenleme Alt Boyutuna İlişkin Eğitim İhtiyaçları

Madde No	Öğretmenlerin Eğitim Ortamını düzenleme Alt Boyutuna İlişkin Eğitim İhtiyaçları	$\bar{X}$	SS
1	Etkinliklere ilişkin açıklayıcı kavram haritaları kullanma	3.64	1.00
2	Etkinliklere ilişkin bilgi haritaları hazırlama	3.65	1.02
3	Öğrencilerin eserlerle ilgili bilgi sahibi olabileceği bilgi kartları hazırlama	3.99	.714
4	İpucu kağıtlarından yararlanarak müze avı etkinliğini uygulama	3.96	.771
5	Canlandırma tekniğiyle sanat eserlerinin yapılış aşamalarına ilişkin etkinlikler gerçekleştirme	3.79	.905
6	Sanat eserlerinin zaman dilimi içerisindeki kullanımına ilişkin etkinlikler düzenleme	3.97	2.59
7	Sanat eserlerinin karşılaştırılmasını içeren etkinlikler düzenleme	3.63	.923
8	Canlandırma tekniğiyle müzedeki eserlerin kullanımına ilişkin etkinlikler düzenleme	3.80	.847
9	Öğrencinin “kurtarma kazısı” düzenlemeye yönelik örnek olay canlandırmasına ortam hazırlama	4.00	.856
10	Öğrencilerin sanat eserlerden esinlenerek küçük heykelcikler üretmelerine ortam hazırlama	3.20	1.15
11	Sergilenen eserlerden yola çıkarak öyküler yazdırma	3.37	1.10
12	Öğrencilerin zihin haritaları hazırlamalarına yardımcı olma	3.68	.967
13	Öğrencilerin poster, afiş, broşür gibi tasarımları ortaya koyabilecekleri işbirlikli çalışmalara imkan tanıma	3.32	1.16
14	Öğrencilerin etkinlik sonrasında ortaya çıkan ürünleri sergilemelerine yardımcı olma	3.13	1.16
15	Sanat eserlerinin karşılaştırılması gibi üst düzey düşünme becerilerini geliştiren etkinlikler düzenleme	3.14	1.13
16	Perspektif konusuna ilişkin çizim çalışmaları hazırlattırma	2.80	1.19
17	Hacim ile form arasındaki ilişkiyi yansıtan etkinlikler düzenleme	3.39	.957
18	Farklı renkli taşlardan oluşan mozaik çalışmaları hazırlattırma	2.62	1.10
19	Kağıt, pet şişe gibi atık malzemeleri kullanarak yaratıcı etkinlikler düzenlettirme	2.46	1.12

Tablo 16

Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Öğretim Strateji, Yöntem Ve Teknikleri Kullanma Alt Boyutuna İlişkin Eğitim İhtiyaçları

Madde No	Öğretmenlerin Öğretim Strateji, Yöntem Ve Teknikleri Kullanma Alt Boyutuna İlişkin Eğitim İhtiyaçları	$\bar{X}$	SS
1	Giriş etkinliklerini uygularken sunuş stratejisinden yararlanma	2.41	1.07
2	Buluş stratejisini kullanarak öğrencinin bilgiye keşfederek ulaşmasını sağlama	2.60	1.11
3	Araştırma stratejiden yararlanarak öğrencinin konu ile ilgili ön araştırma yapmasına imkan tanıma	2.61	1.09
4	Anlatım yöntemini kullanarak eğitim ortamı ile ilgili bilgi verme	2.27	1.03
5	Gösterip yaptırma öğretim yöntemini kullanarak öğrenciye etkinliğin uygulama aşaması ile ilgili yol gösterme	2.40	1.14
6	Örnek olay inceleme yöntemini kullanarak öğrencilere örnek olaylar sunma	2.53	1.06
7	Tartışma yöntemini kullanarak demokratik bir öğrenme ortamı yaratma	2.47	1.02
8	Problem Çözme yöntemini kullanarak öğrencinin farklı çözüm yolları üretmelerine olanak sunma	2.47	1.02
9	Müze, sanat galerileri gibi okul dışı eğitim ortamlarında soru cevap tekniğini kullanma	2.89	1.20
10	Drama tekniğini kullanma	3.72	.838
11	Donuk imge tekniğinden yararlanma	4.11	3.46
12	Beyin fırtınası tekniğini kullanma	3.38	.933
13	Doğaçlama tekniğini kullanma	3.68	.882
14	İmgelem tekniğini kullanarak öğrencinin hayal gücünü geliştirme	4.17	3.48
15	İstasyon tekniğini kullanma	3.94	.697
16	Yaratıcı yazma tekniğini kullanma	3.87	.785
17	Konuşma halkası tekniğini kullanarak öğrencinin konuya ilişkin görüşlerini ifade etmesine yardımcı olma	3.72	.950

Öğretmenlerin Etkili İletişim Kurma alt boyutundaki maddelere ilişkin elde ettikleri puan dağılımları ise Tablo 17’de belirtilmiştir. Buna ilişkin olarak öğretmenlerin eğitime en fazla ($\bar{X}$ =2.20, SS =.975) “göz teması kurarak öğrencinin konuya olan ilgisini artırma” maddesinde, en az ($\bar{X}$ =2.02, SS =.992) ise “olumlu pekiştireçler kullanma” maddesinde ihtiyaç duydukları görülmektedir.

Tablo 17

Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Etkili İletişim Kurma Alt Boyutuna İlişkin Eğitim İhtiyaçları

Madde No	Öğretmenlerin Etkili İletişim Kurma Alt Boyutuna İlişkin Eğitim İhtiyaçları	$\bar{X}$	SS
1	Göz teması kurarak öğrencinin konuya olan ilgisini artırma	2.20	.975
2	Anlaşılır bir ses tonu ile öğrencilerin dikkatini istenilen yöne çekme	2.12	.963
3	Beden dilini etkili kullanarak öğrencilerin konuya olan dikkatini çekme	2.05	.984
4	Etkinliklere yönelik ipucu içeren sorular yöneltme	2.10	1.01
5	Tüm öğrencilere eşit olarak söz hakkı tanıma	2.05	.998
6	Öğrencilerin yönelttiği sorulara anında dönüt verme	2.09	1.01
7	Olumlu pekiştireçler kullanma	2.02	.992
8	Uygulama konusunda zorluklar yaşayan öğrencilere cesaret verme	2.17	1.01

Elde edilen bu bulgu, öğretmenlerin öğretim sırasında öğrencinin ilgisini artırmada; olumlu pekiştireçler kullanma konusunda daha çok, göz teması kurma konusunda ise daha az etkili olduklarını ortaya koymaktadır.

Öğretmenlerin öğrencinin kişisel ve sosyal gelişimini sağlama alt boyutundaki maddelere ilişkin elde ettikleri puan dağılımları da Tablo 18’de sunulmuştur. Buna ilişkin olarak öğretmenlerin, eğitime en fazla ($\bar{X}$ =2.35, SS=1.30) “bireysel etkinlikler düzenleyerek öğrencinin özgüven kazanmasına zemin hazırlama” maddesinde, en az ($\bar{X}$ =2.20, SS =1.08) ise “öğrencilere sorumluluk alma konusunda yol gösterme” maddesinde ihtiyaç duydukları saptanmıştır. Elde edilen sonuçlara göre öğretmenler, bireysel etkinlikleri düzenleme konusunda kendilerini daha çok yetersiz görmektedirler.

Tablo 18

Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Öğrencinin Kişisel ve Sosyal Gelişimini Sağlama Alt Boyutuna İlişkin Eğitim İhtiyaçları

Madde No	Öğretmenlerin Öğrencinin Kişisel ve Sosyal Gelişimini Sağlama Alt Boyutuna Eğitim İhtiyaçları	$\bar{X}$	SS
1	Bireysel etkinlikler düzenleyerek öğrencinin özgüven kazanmasına zemin hazırlama	2.35	1.30
2	Aktif öğrenme ortamı yaratarak öğrencinin kendi başına çözüm üretmesine imkan tanıma	2.29	.985
3	Tartışma ortamı yaratarak öğrencinin kendi düşüncesini açıkça ortaya koymasına imkan tanıma	2.22	1.01
4	Grup etkinlikleri düzenleyerek öğrencilerin sosyal gelişimlerine katkıda bulunma	2.30	1.06
5	Öğrencilere yaptıkları etkinliklerin sorumluluklarını almaları konusunda yol gösterme	2.20	1.08
6	Etkinlikler esnasında öğrencileri işbirliği içerisinde çalışmaları konusunda teşvik etme	2.27	1.16

Elde edilen sonuçlara göre öğretmenler; öğrencilerin okul dışı eğitim ortamlarında sorumluluk almaları konusunda yol göstermede eğitime en az derecede ihtiyaç duymaktadırlar. Bu sonuç öğretmenlerin, okul dışı eğitim ortamlarında öğrencilere sorumluluk alma konusunda doğru yönlendirmeler yapabildiklerini, ayrıca bu konudaki bilgilerinin yeterli olduğunu da düşündürmektedir.

Öğretmenlerin uygulama sonrası boyuttaki maddelere ilişkin elde ettikleri puan dağılımları ise Tablo 19’da belirtilmiştir. Uygulama sonrası etkinlikler boyutunda öğretmenlerin eğitime; en fazla ($\bar{X}=3.85$, $SS=.847$) “hedeflere ulaşma düzeyini kontrol listeleri ile değerlendirme” maddesinde, en az ($\bar{X}=3.12$, $SS=2.81$) ise “öğrencilerin okul dışı etkinliklere ilişkin görüşlerini değerlendirme” maddesinde ihtiyaç duydukları saptanmıştır. Öğretmenlerin “kontrol listeleri ile değerlendirme” maddesinde eğitime fazla derecede ihtiyaç duymaları bu konuda yeterli düzeyde bilgiye sahibi olmadıklarını ve meslek hayatlarında çağdaş değerlendirme yöntemlerini sıklıkla kullanmadıklarını düşündürmektedir. Öğrencilerin okul dışı etkinliklere ilişkin görüşlerini değerlendirme konusundaki eğitime az derecede ihtiyaç duymaları ise, öğretmenlerin bu değerlendirme yöntemini daha sıklıkla kullandıklarını ortaya koymaktadır.

Tablo 19

Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Uygulama Sonrası Boyutuna İlişkin Eğitim İhtiyaçları

Madde No	Öğretmenlerin Uygulama Sonrası Boyutuna Eğitim İhtiyaçları	$\bar{X}$	SS
1	Öğrencilerin okul dışı öğretim etkinliklerine ilişkin görüşlerini değerlendirme	3.12	2.81
2	Öğrenciyi süreç içerisinde gösterdiği performansa göre değerlendirme	3.18	1.19
3	Hedeflere ulaşma düzeyini performans ödevleri ile değerlendirme	3.38	1.07
4	Hedeflere ulaşma düzeyini portfolya ile değerlendirme	3.72	.945
5	Hedeflere ulaşma düzeyini dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirme	3.76	.870
6	Hedeflere ulaşma düzeyini kontrol listeleri ile değerlendirme	3.85	.847
7	Hedeflere ulaşma düzeyini gözlem defteri ile değerlendirme	3.82	.807
8	Öğrenci günlüklerinden yararlanarak değerlendirme yapma	3.74	.876
9	Akran değerlendirme yöntemi ile değerlendirme yapma	3.84	.850
10	Etkinliklerin öğrenciler üzerindeki etkisini yansıtan raporlar hazırlama	3.33	1.00

İhtiyaç analizinden elde edilen tüm bulgular değerlendirildiğinde, öğretmenlerin okul dışı eğitim yaklaşımına yönelik eğitime genel olarak ihtiyaç duydukları anlaşılmaktadır. Bu noktada öğretmenlerin etkinlikleri uygulama konusunda yetersiz kalmalarının öğrencilerin resim iş dersine yönelik bilgi ve becerilerine de olumsuz yönde etki edebileceği düşünülmektedir.

4.2. Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Yaklaşımı Uygulama Sıklıklarına, Yaklaşımına Yönelik Uygulama Yaptıkları Eğitim Ortamlarına ve Uyguladıkları Etkinliklere İlişkin Bulgular

Okul dışı eğitim yaklaşımını uygulayan resim iş dersini veren öğretmenlerin; yaklaşımı uygulama sıklıkları, yaklaşıma yönelik uygulama yaptıkları eğitim ortamları ve uyguladıkları etkinliklere ilişkin görüşlerini saptamak amacıyla elde edilen veriler aşağıda verilmiştir.

4.2.1. Okul Dışı Eğitim Yaklaşımını Uygulayan Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Yaklaşımı Uygulama Sıklığına İlişkin Bulgular

Okul dışı eğitim yaklaşımını uygulayan resim iş dersini veren öğretmenlerin yaklaşımı uygulama sıklığına ilişkin görüşlerini tespit etmek amacıyla frekans (f) ve yüzdelik (%) dağılımları hesaplanmıştır. Bulgulara yönelik değerler Tablo 20’ de sunulmuştur. Tablo 20’ de görüldüğü gibi öğretmenlerin yalnızca %55 (77)’si okul dışı eğitim yaklaşımını dersleri kapsamında uygulamaktadır. Buna göre; öğretmenlerin % 4.3 (6)’sının okul dışı eğitim yaklaşımını haftada 1 kez, %23.6 (33)’nün ayda 1 kez, %15.7 (22)’sinin yılda 1 kez ve %11.4 (16)’sının ise diğer başlığı altından yılda iki kez kullandıkları anlaşılmaktadır.

Tablo 20

Okul Dışı Eğitim Yaklaşımını Uygulayan Resim İş Dersinin Veren Öğretmenlerin Yaklaşımı Uygulama Sıklığına İlişkin Bulgular

<i>Yaklaşımı Uygulama Sıklığı</i>	<i>Öğretmenlerinin Dağılımı</i>	
	<i>f</i>	<i>%</i>
Haftada 1	6	4.3
Ayda 1	33	23.6
Yılda 1	22	15.7
Diğer	16	11.4
Toplam	77	55.0

Elde edilen bulgular, yaklaşımı resim iş derslerinde sıklıkla kullanan öğretmenlerin azınlıkta olduğuna işaret etmektedir. Bu kapsamda, okul dışı eğitim yaklaşımının resim iş derslerinde sıklıkla kullanılmasının öğretimi daha etkili kılabileceği göz önünde bulundurulduğunda, elde edilen sonucun yeterli düzeyde olmadığı anlaşılmaktadır.

4.2.2. Okul Dışı Eğitim Yaklaşımını Uygulayan Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Uygulama Yaptıkları Eğitim Ortamlarına İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin yaklaşıma ilişkin uygulamaları hangi eğitim ortamlarında gerçekleştirdiklerini tespit etmek amacıyla frekans (f) ve yüzdelik (%) dağılımları hesaplanmıştır. Tablo 21’ de bulgulara ilişkin frekans ve yüzdelikler belirtilmiştir. Tablo 21’ den de anlaşılabacağı gibi, yaklaşımı uygulayan öğretmenlerin % 5.0

(7)'sinin müzeleri, %8.6 (12)'sinin ören yerlerini, %37.1 (52)'sinin doğa ortamını, % ve 4.3 (6)'sının ise sanat galerilerini eğitim ortamı olarak kullandıkları saptanmıştır.

Tablo 21

Okul Dışı Eğitim Yaklaşımını Uygulayan Resim İş Öğretmenlerinin Uygulama Yaptıkları Eğitim Ortamlarına İlişkin Bulgular

<i>Eğitim Ortamı</i>	<i>Öğretmenlerinin Dağılımı</i>	
	<i>f</i>	<i>%</i>
Müze	7	5.0
Ören Yeri	12	8.6
Doğa Ortamı	52	37.1
Sanat Galerisi	6	4.3
Toplam	77	55.0

Elde edilen bulgulardan öğretmenlerin çoğunluğunun doğa ortamı başlığı altında çoğunlukla okul bahçesini eğitim ortamı olarak kullandıkları ortaya çıkarılmıştır. Ayrıca bulgulardan, müze ve sanat galerilerinin öğretmenler tarafından daha az düzeyde kullanıldığı da saptanmıştır. Bu bulgu, okul dışı eğitim ortamlarının kullanımının beklenen düzeyde olmadığını ortaya koymaktadır.

4.2.3. Okul Dışı Eğitim Yaklaşımını Kullanan Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Uyguladıkları Etkinliklere Yönelik Bulgular

Okul dışı eğitim yaklaşımını uygulayan resim iş dersini veren öğretmenlerin yaklaşıma yönelik uyguladıkları etkinliklere ilişkin görüşlerini saptamak amacıyla frekans (f) ve yüzdelik (%) dağılımları tespit edilmiştir. Tablo 22'de bulgulara ilişkin frekans ve yüzdelikler belirtilmiştir.

Tablo 22'de görüldüğü gibi okul dışı eğitim yaklaşımını kullanan öğretmenlerin doğada eskiz çalışmaları yaptırma, müzedeki objelerin çizimini tasarlettırma ve sanat galerilerindeki resimleri yorumlattırma gibi etkinlikler düzenledikleri saptanmıştır. Frekans ve yüzdelikler incelendiğinde; öğretmenlerin %45.7 (64)'nün doğadaki eserlere ilişkin etüt çalışmaları düzenledikleri anlaşılmaktadır. Yine öğretmenlerin % 5.0 (7)'sinin müzelerdeki objelerin çizimine ilişkin etkinlikler düzenledikleri, %4.3 (6)'sının ise sanat galerilerindeki resimlerin yorumlamalarına ilişkin çalışmalar gerçekleştirildiği görülmektedir.

Tablo 22

Okul Dışı Eğitim Yaklaşımını Kullanan Resim İş Öğretmenlerinin Uyguladıkları Etkinliklere Yönelik Bulgular

<i>Eğitim Etkinlikleri</i>	<i>Öğretmenlerinin Dağılımı</i>	
	<i>f</i>	<i>%</i>
Doğada Eskiz Çalışmaları	64	45.7
Müze de Çizim Çalışmaları	7	5.0
Sanat Galerilerinde Resim İnceleme	6	4.3
Toplam	77	55.0

Elde edilen sonuçlar, öğretmenlerin en çok doğa ortamında etkinlikler düzenlediklerine, en az ise müze ve sanat galerilerinde etkinlikler tasarladıklarına işaret etmektedir. Ayrıca müze ve sanat galerilerinde yapılan etkinliklerin yalnızca çizim yaptırma ve resim yorumlattırma çalışmaları ile sınırlı kaldığı da ortaya çıkarılmıştır.

4.3. Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Müzelerin Eğitim Ortamı Olarak Kullanımına Yönelik Ön-Test ve Son-Test Öz Yeterlik İnançlarına İlişkin Bulgular

Resim iş dersini veren öğretmenlerin müzelerin eğitim ortamı olarak kullanımına ilişkin öz yeterlik inançlarını belirlemek amacıyla uygulama öncesi ve uygulama sonrasındaki öz yeterlik inançları analiz edilmiştir. Veri analiz sonuçları aşağıda verilmiştir.

4.3.1. Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Müze Kullanımına İlişkin Ön-Test Öz Yeterlik İnançları

Öğretmenlerin uygulama öncesinde öz yeterlik inançlarını tespit etmek amacıyla ortalama ve standart sapma puanları analiz edilmiştir. Elde edilen puan değerleri Tablo 23’de belirtilmiştir. Tablo 23’de görüldüğü gibi öğretmenlerin uygulama öncesindeki öz yeterlik inançlarının toplam ortalama puanları ve standart sapma değerleri ($\bar{X}=2.35$, $SS=.226$) olarak saptanmıştır. Ayrıca ölçekten elde edilen en düşük puanın 1.88 olduğu, en yüksek puanın ise 2.67 olarak hesaplandığı da tespit edilmiştir.

Tablo 23

Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerinin Müze Kullanımına İlişkin Ön-Test Öz Yeterlik İnanç Puanları

	N	En Düşük Puan	En Yüksek Puan	$\bar{X}$	SS
Ön-Test ÖzYeterlik İnançları Genel Toplam	35	1.88	2.67	2.35	.226

Elde edilen ortalama değerleri öğretmenlerin çoğunluğunun genel olarak kendilerini “yetersizim” şeklinde ifade ettiklerini ortaya koymuştur. Bulgular, uygulama öncesinde resim iş dersini veren öğretmenlerin müzelerin eğitim ortamı olarak kullanılması konusunda kendilerini genel olarak “yetersiz” gördüklerine, bu alanda kendilerini geliştirmeye ise genel olarak ihtiyaç duyduklarına işaret etmektedir. Öğretmenlerin ön-testteki öz yeterlik inançlarının maddelere ilişkin görüşlerini ifade eden betimsel istatistik sonuçları da Tablo 24’ de sunulmuştur.

Tablo 24

Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Müze Kullanımına İlişkin Ön-Test Öz Yeterlik İnançları

Madde No	Öz Yeterlik İnanç Maddeleri	$\bar{X}$	SS
1	Düzenlenecek müze gezisiyle ilgili bilgilendirme yaparak öğrencilerin ne ile karşılaşacaklarını öngörmelerini sağlayabilirim.	2.77	.731
2	Öğrencilerin kendi kültürleri ile dünyada var olan diğer kültürler arasında kıyaslama yapmaları için müze eğitimini verimli bir şekilde gerçekleştirebilirim.	2.11	.529
3	Müze eğitimi konusunda okul yöneticileri ile koordinasyon kurarak daha sistemli bir eğitim ortamı sağlayabilirim.	4.05	.764
4	Müzedede edindikleri bilgileri geliştirebilmeleri için öğrencilere rehber olabilirim.	2.28	.750
5	Müze gezisi sırasında öğrencilere ders konusuyla ilgili doğaçlama etkinliği yaptırabilirim.	1.91	.445
6	Gerçek ortamda müze gezisi düzenleme imkanı olmadığı koşullarda sanal müzelerden yararlanabilirim.	2.82	.513
7	Müze eğitiminde disiplinlerarası yöntem ve teknikleri kullanarak öğrencilere eğlenirken öğrenme imkanı sunabilirim.	1.77	.598
8	Bir gezi ve gözlem köşesi oluşturarak öğrencilerin deneyimlerini paylaşmalarını sağlayabilirim.	3.11	1.022
9	Müze eğitiminden daha iyi bir verim alabilmek için müze gezisi sonrasında gezi sırasında yapılan çalışmalarla ilgili sınıf içi etkinlikler (drama, resim çizme, metin yazma, sunum... vs.) düzenleyebilirim.	1.97	.452

Tablo 24
(Devamı)

Madde No	Öz Yeterlik İnanç Maddeleri	$\bar{X}$	SS
10	Öğrencilerin hoşuna gidebilecek etkinlikler planlayarak müze gezilerinde daha iyi bir öğrenme ortamı oluşturabilirim.	1.85	.692
11	Gezi sırasında sürekli bilgilendirme yaparak gezinin amaçlarından sapmasını engelleyebilirim.	3.14	1.06
12	Müze gezisi sırasında öğrencilerin deneyimlerini paylaşabilecekleri çalışma grupları oluşturabilirim.	2.71	.750
13	Müze görevlilerini önceden bilgilendirerek çalışmanın amacına katkıda bulunmalarını sağlayabilirim.	3.34	.937
14	Müze ziyaretine ayrılan zamanı verimli bir şekilde kullanabilirim.	1.62	.490
15	Müzede işlenecek dersin kazanımları doğrultusunda diğer derslerle disiplinlerarası ilişkilendirme yapabilirim.	1.77	.598
16	Müzede sergilenen eserler vasıtasıyla öğrencilerin bugünün ve geçmişin koşulları arasında kıyaslama yapmalarını sağlayabilirim.	1.97	.617
17	Düzenlenen müze gezisi ile ilgili bilgilendirme yaparak geziyi ilgi çekici hale getirebilirim.	2.37	.770
18	Okul imkanları dahilinde yöneticilerle işbirliği yaparak diğer öğrencileri de teşvik etmek amacıyla bir okul müzesi oluşturabilirim	2.48	.886
19	Gezi düzenlenecek müzeleri öğrencilerin ilgi, beklenti ve görüşleri ışığında ve dersin amaçları doğrultusunda kararlaştırabilirim.	2.11	.676
20	Müze eğitiminde öğrenci seviyesine uygun yöntem ve teknikleri kullanabilirim.	1.97	.663
21	Müze eğitimi ile öğrencilerin diğer kültürleri tanımaları konusunda rehberlik edebilirim.	2.20	.797
22	Müzede sergilenen nesnelerle ders programındaki kazanımları ilişkilendirebilirim.	1.88	.582
23	Gezi sonrasında öğrencilerin geziyi değerlendirecekleri bir ortam hazırlayarak deneyimlerini paylaşımlarını sağlayabilirim.	2.22	.731
24	Önceden edinilmiş kazanımları pekiştirmek amacıyla müzeleri kullanabilirim.	1.88	.582

Tablo 24'e göre öğretmenler kendilerini; uygulama öncesinde "Müze eğitimi konusunda okul yöntemleri ile koordinasyon kurarak daha sistemli bir eğitim ortamı tasarlayabilme" konusunda en yeterli ($\bar{X}=4.05$, $SS=.764$), "Müze gezisi sırasında öğrencilerin deneyimlerini paylaşabilecekleri çalışma grupları oluşturabilme" konusunda kısmen yeterli ($\bar{X}=2.71$, $SS=.750$), "Müze ziyaretine ayrılan zamanı verimli şekilde kullanabilme" ($\bar{X}=1.62$, $SS=.490$) konusunda ise tamamen yetersiz

görmektedirler. Öğretmenlerin kendilerini okul yöneticileri ile koordineli olarak eğitim ortamını tasarlama konusunda yeterli görmeleri, yöneticiler ile öğretmenler arasında iletişim becerilerinin gelişmiş olduğunu düşündürmektedir.

Öğretmenlerin çalışma grubu oluşturma konusunda kendilerini orta derecede yeterli görmeleri ise, bu alanda kendilerini daha çok geliştirmeye gereksinim duyduklarına işaret etmektedir. Resim iş dersini veren öğretmenlerin zamanı etkili şekilde kullanma konusunda kendilerini tamamen yetersiz görmeleri de, öğretmenlerin müzeleri verimli bir şekilde kullanılabilmeleri konusundaki bilgi düzeylerini artırmaya gereksinim duyduklarını ortaya koymaktadır.

4.3.2. Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Müze Kullanımına Yönelik Son-Test Öz Yeterlik İnançları

Resim iş dersini veren öğretmenlerin uygulama sonrasındaki öz yeterlik inançlarını tespit etmek amacıyla son-test inançlarına ilişkin ortalama ve standart sapma puanları saptanmıştır. Öğretmenlerin müzelerin eğitim ortamı olarak kullanılmasına yönelik öz yeterlik inançlarının son-test puan dağılımları Tablo 25’ de belirtilmiştir.

Tablo 25

Resim İş Dersini Verilen Öğretmenlerin Müze Kullanımına İlişkin Son-Test Öz Yeterlik İnanç Puanları

	N	En Düşük Puan	En Yüksek Puan	$\bar{X}$	SS
<i>Son-Test Öz Yeterlik İnançları</i>					
Genel Toplam	35	3.46	4.83	4.07	.394

Tablo 25’ de görüldüğü gibi, öğretmenlerin son test öz yeterlik inançlarının toplam ortalama ve standart sapma paunları ($\bar{X}$ =4.07, SS=.394) olarak hesaplanmıştır. Ayrıca öğretmenlerin ölçekten elde ettikleri en düşük puanın 3.46, en yüksek puanın ise 4.83 olduğu da saptanmıştır. Elde edilen değerlerden öğretmenlerin çoğunluğunun kendilerini müzeleri eğitim ortamı olarak kullanma konusunda “Yeterliyim” şeklinde ifade ettikleri anlaşılmaktadır. Ayrıca ortalama değerleri, öğretmenlerin müzelerin eğitim ortamı olarak kullanılmasına yönelik öz

yeterlik inançlarında uygulamadan sonra olumlu yönde bir yükselme olduğunu, müzede eğitim ortamı oluşturma konusunda kendilerini “Yeterli” gördüklerini de ortaya koymuştur. Elde edilen bu bulgu, uygulanan programın öğretmenlerin öz yeterlik inançlarına olumlu yönde etkilediğine işaret etmektedir.

Öğretmenlerin uygulama sonrasındaki öz yeterlik inançlarının maddelere ilişkin görüşlerini ifade eden betimsel istatistik sonuçları da Tablo 26’ da sunulmuştur. Tablo 26’ya göre öğretmenlerin uygulama öncesinde kendilerini tamamen yetersiz gördükleri “Müze ziyaretine ayrılan zamanı verimli şekilde kullanabilme” ($\bar{X}=4.20$, $SS=.531$) maddesinde uygulama sonrasında olumlu yönde yükselme meydana gelmiştir. Elde edilen ortalama değerleri, öğretmenlerin zamanı etkili şekilde kullanma konusunda kendilerini tamamen yeterli gördüklerini ortaya koymuştur.

Tablo 26

Resim İş Öğretmenlerinin Uygulama Sonrasındaki Müze Kullanımına İlişkin Öz Yeterlik İnanç Puanları

Madde No	Öz Yeterlik İnanç Maddeleri	$\bar{X}$	SS
1	Düzenlenecek müze gezisiyle ilgili bilgilendirme yaparak öğrencilerin ne ile karşılaşacaklarını öngörmelerini sağlayabilirim.	4.17	.617
2	Öğrencilerin kendi kültürleri ile dünyada var olan diğer kültürler arasında kıyaslama yapmaları için müze eğitimini verimli bir şekilde gerçekleştirebilirim.	4.02	.568
3	Müze eğitimi konusunda okul yöntemcileri ile koordinasyon kurarak daha sistemli bir eğitim ortamı sağlayabilirim.	4.05	.683
4	Müzede edindikleri bilgileri geliştirebilmeleri için öğrencilere rehber olabilirim.	4.02	.821
5	Müze gezisi sırasında öğrencilere ders konusuyla ilgili doğaçlama etkinliği yaptırabilirim.	4.08	.742
6	Gerçek ortamda müze gezisi düzenleme imkanı olmadığı koşullarda sanal müzelerden yararlanabilirim.	3.28	.621
7	Müze eğitiminde disiplinlerarası yöntem ve teknikleri kullanarak öğrencilere eğlenirken öğrenme imkanı sunabilirim.	4.11	.718
8	Bir gezi ve gözlem köşesi oluşturarak öğrencilerin deneyimlerini paylaşmalarını sağlayabilirim.	4.17	.617
9	Müze eğitiminden daha iyi bir verim alabilmek için müze gezisi sonrasında gezi sırasında yapılan çalışmalarla ilgili sınıf içi etkinlikler (drama, resim çizme, metin yazma, sunum... vs.) düzenleyebilirim.	4.28	.621
10	Öğrencilerin hoşuna gidebilecek etkinlikler planlayarak müze gezilerinde daha iyi bir öğrenme ortamı oluşturabilirim.	4.14	.692
11	Gezi sırasında sürekli bilgilendirme yaparak gezinin amaçlarından sapmasını engelleyebilirim.	4.08	.612

Tablo 26
(Devamı)

Madde No	Öz Yeterlik İnanç Maddeleri	$\bar{X}$	SS
12	Müze gezisi sırasında öğrencilerin deneyimlerini paylaşılabilecekleri çalışma grupları oluşturabilirim.	3.97	.706
13	Müze görevlilerini önceden bilgilendirerek çalışmanın amacına katkıda bulunmalarını sağlayabilirim.	4.00	.641
14	Müze ziyaretine ayrılan zamanı verimli bir şekilde kullanabilirim.	4.20	.531
15	Müzedede işlenecek dersin kazanımları doğrultusunda diğer derslerle disiplinlerarası ilişkilendirme yapabilirim.	4.08	.562
16	Müzedede sergilenen eserler vasıtasıyla öğrencilerin bugünün ve geçmişin koşulları arasında kıyaslama yapmalarını sağlayabilirim.	4.11	.718
17	Düzenlenen müze gezisi ile ilgili bilgilendirme yaparak geziyi ilgi çekici hale getirebilirim.	4.14	.550
18	Okul imkanları dahilinde yöneticilerle işbirliği yaparak diğer öğrencileri de teşvik etmek amacıyla bir okul müzesi oluşturabilirim.	3.97	.617
19	Gezi düzenlenecek müzeleri öğrencilerin ilgi, beklenti ve görüşleri ışığında ve dersin amaçları doğrultusunda kararlaştırabilirim.	3.94	.591
20	Müze eğitiminde öğrenci seviyesine uygun yöntem ve teknikleri kullanabilirim.	4.20	.632
21	Müze eğitimi ile öğrencilerin diğer kültürleri tanımaları konusunda rehberlik edebilirim.	4.11	.631
22	Müzedede sergilenen nesnelerle ders programındaki kazanımları ilişkilendirebilirim.	4.22	.598
23	Gezi sonrasında öğrencilerin geziyi değerlendirecekleri bir ortam hazırlayarak deneyimlerini paylaşmalarını sağlayabilirim.	4.11	.582
24	Önceden edinilmiş kazanımları pekiştirmek amacıyla müzeleri kullanabilirim.	4.25	.505

Yine öğretmenlerin uygulama öncesinde kendilerini kısmen yeterli gördükleri “Müze gezisi sırasında öğrencilerin deneyimlerini paylaşılabilecekleri çalışma grupları oluşturabilme” maddesinde ($\bar{X}$ =3.97, SS=.706) de uygulama sonrasında olumlu yönde bir değişim meydana gelmiştir. Elde edilen bu sonuç, öğretmenlerin çalışma grubu oluşturma konusunda kendilerini yeterli gördüklerini ortaya koymuştur. Bununla birlikte öğretmenlerin uygulama öncesinde kendilerini yeterli gördükleri “Müze eğitimi konusunda okul yöneticileri ile koordinasyon kurarak daha sistemli bir eğitim ortamı tasarlayabilme” maddesinde de ($\bar{X}$ =4.17, SS=.617) uygulama

sonrasındaki puanlarında olumlu yönde bir artış saptanmıştır. Bu artış öğretmenlerin aldıkları eğitimden sonra daha çok farkındalık kazandıklarını ortaya koymaktadır.

Tablo 26’ da öğretmenlerin uygulama sonrasında kendilerini en yeterli gördükleri konunun “Müze eğitiminden daha iyi bir verim alabilmek için müze gezisi sonrasında gezi sırasında yapılan çalışmalarla ilgili sınıf içi etkinlikler yapabilme” ($\bar{X}=4.28$, $SS=.621$) olduğu, bu konudaki öz yeterlik inançlarının uygulama öncesinde çok daha düşük olduğu ($\bar{X}=1.97$, $SS=.452$) da ifade edilmiştir. Bu bulgular öğretmenlerin aldıkları eğitimden sonra kendilerini sınıf içi etkinlikler konusunda tamamen yeterli gördüklerini ortaya koymaktadır. Yine Tablo 26’ daki ortalama değerlerden, öğretmenlerin uygulama sonrasında kendilerini daha az yeterli gördükleri konunun “Gerçek ortamda müze gezisi düzenleme imkanı olmadığı koşullarda sanal müzelerden yararlanabilme” ($\bar{X}=3.28$, $SS=.621$) olduğu da anlaşılmaktadır. Ancak uygulama öncesinde öğretmenlerin bu konuya ilişkin aldıkları puanların ($\bar{X}=2.82$, $SS=.513$) uygulama sonrasında aldıkları puana göre daha düşük olduğu göz önünde bulundurulduğunda, öğretmenlerin sanal müzelerden yararlanma konusunda da öz yeterlik inançlarında olumlu yönde bir gelişim olduğu söylenebilmektedir. Bu noktada uygulama sonrasında öğretmenlerin sanal müzeleri kullanma konusunda kendilerini daha yeterli görmeleri önemli görülmektedir. Özellikle gerçek müze ortamlarının kullanılmadığı durumlarda öğretmenlerin sanal müzelerden yararlanarak sınıf ortamında da öğretim etkinlikleri düzenleyebilmeleri gerekli görülmektedir.

Elde edilen sonuçlar resim iş dersini veren öğretmenlerin uygulanan program ile, müzelerin eğitim ortamı olarak kullanılmasına ilişkin öz yeterlik inançlarında olumlu yönde bir artış olduğuna işaret etmektedir. Bu noktada verilen eğitimin öğretmenlerin konuya ilişkin öz yeterlik inançlarında etkili olduğu söylenebilir.

4.4. Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Ön ve Son-Testten Elde Ettikleri Müze Kullanımına Yönelik Öz Yeterlik İnanç Paunları

Resim iş dersini veren öğretmenlerin uygulama öncesinde ön-testten aldıkları puanlar ile uygulama sonrasında son-testten aldıkları puanlar arasında anlamlı bir

farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla *Bağımlı Örneklem t-Testi (Paired Sample t-Test)* uygulanmıştır.

4.4.1. Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Öz Yeterlik İnançlarına İlişkin Ön-Test ve Son-Test Puanlarının Karşılaştırılması

Resim iş dersini veren öğretmenlerin uygulanan öz yeterlik inanç ölçeğine ilişkin elde ettikleri ön-test ve son-test puan dağılımları Tablo 27’de sunulmuştur.

Tablo 27

Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Öz Yeterlik İnançlarına İlişkin Ön-Test ve Son-Test Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması

	N	$\bar{X}$	SS	t	P
Ön-Test	35	2.35	.226	-22.25	.000
Son-Test	35	4.07	.394		

* Significant at the .05 level of confidence

Tablo 27’de görüldüğü gibi, öğretmenlerin öz yeterlik inançlarına ilişkin ön-test puan ortalamaları ($\bar{X}$ =2.35, SS=.226) olup, son-test puan ortalamaları ($\bar{X}$ =4.07, SS=.394) olarak saptanmıştır. Araştırma verilerinden, deney grubunun ön-test ve son-test puan ortalamalarında, son-test puanlarının lehine anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir ($t=-22.25$, $p<0.05$).

Elde edilen bulgulardan, resim iş dersini veren öğretmenlerin uygulama öncesinde müzelerin eğitim amaçlı kullanımına yönelik kendilerini genel olarak yetersiz hissettikleri ($\bar{X}$ =2.35) görülmüştür. Bu durum, öğretmenlerin resim iş dersinde müzelerin eğitim ortamı olarak kullanılmasına yönelik bilgi ve becerilerini geliştirilmeye ihtiyaç duyduklarını ortaya koymaktadır. Etkili ve kalıcı öğrenmelerin gerçekleştirilmesi için öğretmenlerin müzeler gibi öğrenci motivasyonunu artıracak çağdaş öğrenme ortamlarını kullanmalarının önemli olduğuna inanılmaktadır.

Öğretmenlerin müzelerin eğitim ortamı olarak kullanılmasına yönelik son-test öz yeterlik inançları incelendiğinde ise, uygulama sonunda kendilerini müze kullanımında yeterli gördükleri ($\bar{X}$ =4.07) anlaşılmıştır. Bu bulgu uygulanan hizmetiçi eğitim programının öğretmenlerin öz yeterlik inançları üzerinde etkili olduğunu göstermektedir.

4.5. Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Cinsiyet, Yaş, Mesleki Kıdem ve Müzede Eğitim Gerçekleştirip Gerçekleştirmeme Durumlarına Göre Müze Kullanımına İlişkin Öz Yeterlik İnançları

Resim iş dersini veren öğretmenlerin öz yeterlik inançlarının; cinsiyet, yaş, mesleki kıdem ve müzede eğitim gerçekleştirip gerçekleştirilmeme durumlarına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla öz yeterlik inançları analiz edilmiştir. Veri analiz sonuçları aşağıda sunulmuştur.

4.5.1 Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerinin Müze Kullanımına Yönelik Ön-Test ve Son-Test Öz Yeterlik İnançlarının Cinsiyetlerine Göre Karşılaştırılması

Resim iş dersini veren öğretmenlerin müzelerin eğitim ortamı olarak kullanılmasına yönelik öz yeterlik inançlarının cinsiyetlerine göre farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek amacıyla *Bağımsız Örneklem t-Testi (Independent Samples t-Test)* uygulanmıştır. Öğretmenlerin ön-test ve son-testten aldıkları puan değerlerine ilişkin betimsel istatistik sonuçları Tablo 28’ de sunulmuştur.

Tablo 28’ de kadın öğretmenlerin öz yeterlik inanç puanlarına ilişkin puan değerlerinin uygulama öncesinde ($\bar{X}$ =2.36, SS=.225) olduğu, erkek öğretmenlerin ise ($\bar{X}$ =2.31, SS=.239) puanlarına sahip oldukları görülmektedir. Elde edilen bulgulardan, kadın öğretmenlerin müzelerin eğitim ortamı olarak kullanılmasına yönelik öz yeterlik inançlarının erkek öğretmenlere göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ancak yapılan *Bağımsız Örneklem t-Testi (Independent Samples t-Test)* sonucunda, öğretmenlerin uygulama öncesindeki öz yeterlik inançları arasında cinsiyet yönünden herhangi bir anlamlı farklılığa ($t = .613, p>0.05$) rastlanmadığı da ortaya çıkarılmıştır. Bu bulgular, cinsiyet değişkeninin öğretmenlerin uygulama öncesindeki öz yeterlik inançlarında herhangi bir anlamlı etki yaratmadığını, öz yeterlik inançlarının ise benzer olduğunu ortaya koymaktadır.

Tablo 28’de öğretmenlerin uygulama sonrası öz yeterlik inanç puan değerlerinin ($\bar{X}$ =4.05, SS= .381) olduğu, erkek öğretmenlerin ise ($\bar{X}$ =4.12, SS=.441) puanlarına sahip oldukları görülmektedir. Bulgular incelendiğinde, hem kadın hem de erkek öğretmenlerin öz yeterlik inanç puanlarında olumlu yönde bir artışın meydana geldiği anlaşılmaktadır.

Tablo 28

Resim İş Öğretmenlerinin Müze Kullanımına Yönelik Ön-Test ve Son-Test Öz Yeterlik İnançlarının Cinsiyetlerine Göre Karşılaştırılması

Boyut	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	df	T	P	Açıklama
Ön-Test Öz Yeterlik İnançları	Kadın	25	2.36	.225	33	.613	.544	p>0.05 Fark Anlamsız
	Erkek	10	2.31	.239				
Ön-Test Öz Yeterlik İnançları	Kadın	25	4.05	.381	33	-.469	.642	p>0.05 Fark Anlamsız
	Erkek	10	4.12	.441				

Elde edilen bulgulardan erkek öğretmenlerin öz yeterlik inançlarının kadın öğretmenlere göre daha yüksek olduğu da ortaya çıkarılmıştır. Ancak buna karşın uygulanan *Bağımsız Örneklem t-Testi (Independent Samples t-Test)* sonucunda, öğretmenlerin uygulama sonrasında öz yeterlik inançları arasında cinsiyet yönünden herhangi bir anlamlı farklılık ($t = -.469$, $p > 0.05$) saptanmamıştır. Bu bulgular, cinsiyet değişkeninin öğretmenlerin uygulama sonrasındaki öz yeterlik inançlarında herhangi bir anlamlı etki yaratmadığını ortaya koymaktadır.

Tablo 28'deki bulgular, cinsiyet değişkeninin öğretmenlerin uygulama öncesi ve uygulama sonrasındaki öz yeterlik inanç puanlarında herhangi bir farklılığa neden olmadığına işaret etmektedir. Bu sonuç geliştirilen hizmetiçi eğitim programının öğretmenlerin öz yeterlik inançlarında cinsiyet faktörü açısından farklılık yaratmadığını ortaya koymaktadır.

4.5.2. Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Müze Kullanımına Yönelik Ön-Test ve Son-Test Öz Yeterlik İnançlarının Yaşlarına Göre Karşılaştırılması

Resim iş dersini veren öğretmenlerin müzelerin eğitim ortamı olarak kullanılmasına yönelik öz yeterlik inançlarının yaş değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla *Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way-ANOVA)* uygulanmıştır. Öğretmenlerin uygulama öncesi ve uygulama sonrasındaki paun değerlerinin betimsel istatistik sonuçları Tablo 29' da belirtilmiştir.

Buna göre Tablo 29' da görüldüğü gibi 21-25 yaş aralığındaki resim iş dersini veren öğretmenlerin uygulama öncesindeki öz yeterlik inançlarının ortalama ve

standart sapma puanlarının ($\bar{X}$ =2.33, SS=.228) olduğu, 26-30 yaş aralığındakilerin ise ($\bar{X}$ =2.43, SS=.157) puan değerlerine sahip oldukları anlaşılmaktadır. Yine 31-35 yaş aralığındaki öğretmenlerin puan değerlerinin ($\bar{X}$ =2.33, SS=.225) olduğu, 36 ve üzeri yaş grubundaki öğretmenlerin puanlarının ise ($\bar{X}$ =2.34, SS=.267) olarak belirlendiği tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin uygulama öncesindeki toplam puan değerleri ise ($\bar{X}$ =2.35, SS=.226) olarak saptanmıştır.

Tablo 29

Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Müze Kullanımına Yönelik Ön-Test ve Son-Test Öz Yeterlik İnançlarının Yaş Değişkenine Göre Betimsel İstatistik Sonuçları

Boyutlar	Öğretmenlerin Yaşları	N	$\bar{X}$	SS
Ön-Test Öz Yeterlik İnançları	21-25	7	2.33	.228
	26-30	4	2.43	.157
	31-35	13	2.33	.225
	36 ve üzeri	11	2.34	.267
	Toplam	35	2.35	.226
Son-Test Öz Yeterlik İnançları	21-25	7	3.80	.345
	26-30	4	4.17	.507
	31-35	13	4.09	.389
	36 ve üzeri	11	4.17	.363
	Toplam	35	4.07	.394

Elde edilen bulgulardan, uygulama öncesinde öz yeterlik inançları konusunda kendilerini en yetersiz gören öğretmenlerin 21-25 yaş ile 31-35 yaş aralığında dağılım gösterdikleri anlaşılmaktadır. Kendilerini diğer öğretmenlere göre daha yeterli gören öğretmenlerin ise 26-30 yaş aralığında dağılım gösterdikleri, ayrıca müzeleri eğitim ortamı olarak kullanma konusunda kendilerini daha yeterli hissettikleri de görülmektedir.

Tablo 29'da öğretmenlerin yaş değişkenine göre uygulama sonrasındaki öz yeterlik inançlarının ortalama ve standart sapma değerleri ifade edilmiştir. Bu bulgulara göre, yaşları 21-25 aralığında dağılım gösteren öğretmenlerin ($\bar{X}$ =3.80, SS=.345) puan değerlerine sahip oldukları, 26-30 yaş aralığındakilerin puanlarının ise ($\bar{X}$ =4.17, SS=.507) olduğu görülmektedir. Ayrıca 31-35 yaş aralığında dağılım gösteren öğretmenlerin puanlarının ($\bar{X}$ =4.09, SS=.389) olduğu, 36 ve üzeri yaşa sahip öğretmenlerin ise ($\bar{X}$ =4.17, SS=.363) puan değerlerine sahip oldukları saptanmıştır.

Öğretmenlerin toplam puan değerlerinin de ($\bar{X}=4.07$, $SS=.394$) olduğu tespit edilmiştir.

Elde edilen bulgulardan, uygulama sonrasında müzeleri kullanma konusunda kendilerini en yeterli gören öğretmenlerin 26-30 ile 36 ve üzeri yaşlar arasında dağılım göstedikleri anlaşılmaktadır. Bu sonuç, uygulama sonrasında 26-30 yaş ile 36 ve üzeri yaşlar arasında dağılım gösteren öğretmenlerin öz yeterlik inançlarında olumlu yönde bir artış meydana geldiğini ortaya koymaktadır.

Saptanan sonuçlar, uygulama sonrasında kendilerini diğer öğretmenlere göre daha az yeterli gören öğretmenlerin de 21-26 yaş grubundaki öğretmenler olduğunu göstermiştir. Bu noktada bu yaş dağılımındaki öğretmenlerin uygulama öncesinde ve uygulama sonrasında diğer öğretmenlere kıyasla kendilerini daha az yeterli gördükleri anlaşılmaktadır. Ancak buna rağmen uygulama sonrasında bu yaş grubundaki öğretmenlerin ortalama puanlarında artışın meydana gelmesi, öğretmenlerin öz yeterlik inançları konusunda kendilerini yeterli görmeye başladıklarını da ortaya koymaktadır.

Tablo 30'da öğretmenlerin müzelerin kullanımına ilişkin öz yeterlik inançları arasında yaş değişkenine göre anlamlı bir farkın olup olmadığını tespit etmek amacıyla uygulanan *Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way-ANOVA)* sonuçları sunulmuştur.

Tablo 30

Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Ön-Test ve Son-Test Öz Yeterlik İnançlarının ANOVA Sonuçları

Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	SS	Kareler Ortalaması	F	P	Açıklama
Ön-Test Öz Yeterlik İnançları	Gruplararası	.035	3	.012	.213	.487	p>0.05 Fark Anlamsız
	Gruplarıçi	1.715	31	.055			
	Toplam	1.751	34				
Son-Test Öz Yeterlik İnançları	Gruplararası	.660	3	.220	1.471	.927	p>0.05 Fark Anlamsız
	Gruplarıçi	4.631	31	.149			
	Toplam	5.291	34				

Tablo 30'da görüldüğü gibi uygulama öncesinde, yaş değişkeninin resim iş dersini veren öğretmenlerin öz yeterlik inançlarında ($F_{(3;31)} = .213$, $p>0.05$), herhangi bir anlamlı farklılığa yol açmadığı anlaşılmaktadır. Bunun yanı sıra elde edilen

veriler, uygulama sonrasında da bu değişkenin öğretmenlerin öz yeterlik inançlarında anlamlı bir farklılık ($F_{(3;31)} = 1.471$, $p > 0.05$) yaratmadığını ortaya koymuştur. Bu bulgulara göre uygulanan programının yaş değişkeni açısından öğretmenlerin öz yeterlik inançlarında farklılık yaratmadığı söylenebilmektedir.

4.5.3. Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Müze Kullanımına Yönelik Ön-Test ve Son-Test Öz Yeterlik İnançlarının Mesleki Kıdemlerine Göre Karşılaştırılması

Resim iş dersini veren öğretmenlerin müzelerin eğitim ortamı olarak kullanılmasına yönelik öz yeterlik inançlarının mesleki kıdemlerine göre farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek amacıyla *Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way-ANOVA)* uygulanmıştır. Öğretmenlerin uygulama öncesinden ve uygulama sonrasında elde ettikleri puan değerlerine ilişkin betimsel istatistik sonuçları Tablo 31’ de sunulmuştur.

Tablo 31’de uygulama öncesinde resim iş dersini veren öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre öz yeterlik inançlarının ortalama ve standart sapma puanları ifade edilmiştir. Buna göre, 1-5 yıl arasında mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin ($\bar{X}=2.33$, $SS=.212$) puan değerlerine sahip oldukları, 6-10 yıl arasındakilerin paunlarının ise ($\bar{X}=2.34$, $SS=.175$) olarak belirlendiği anlaşılmaktadır. Bununla birlikte 11-15 yıl arasında mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin ortalama ve standart sapma değerleri ($\bar{X}=2.37$, $SS=.249$) olarak tespit edilirken, 16 ve üzeri yıl mesleki kıdeme sahip olanların ($\bar{X}=2.33$, $SS=.280$) olarak hesaplanmıştır. Ayrıca resim iş dersini veren öğretmenlerin uygulama öncesindeki toplam puan değerleri ise ($\bar{X}=2.35$, $SS=.226$) olarak saptanmıştır. Bu bulgular mesleki kıdemi 11-15 yıl arasında olan öğretmenlerin müzelerin eğitim ortamı olarak kullanılmasına ilişkin öz yeterlik inançların daha yüksek olduğunu ortaya koymaktadır. Öz yeterlik inancı en düşük olan öğretmenlerin ise 1-5 ile 16 ve üzeri yıl mesleki kıdeme sahip oldukları da saptanmıştır. Bunun yanısıra öğretmenlerin geneli, uygulama öncesinde müzelerin eğitim ortamı olarak kullanılmasına yönelik öz yeterlik inançlarını “Yetersizim” şeklinde ifade etmişlerdir. Bu sonuç öğretmenlerin müzeleri kullanma konusunda kendilerini yeterli görmediklerine işaret etmektedir.

Tablo 31

Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Müze Kullanımına Yönelik Ön-Test ve Son-Test Öz Yeterlik İnançlarının Mesleki Kıdemlerine Göre Betimsel İstatistik Sonuçları

Boyutlar	Öğretmenlerin Mesleki Kıdemleri	N	$\bar{X}$	SS
Ön-Test Öz Yeterlik İnançları	1-5	8	2.33	.212
	6-10	8	2.34	.175
	11-15	9	2.37	.249
	16 ve üzeri	10	2.33	.280
	Toplam	35	2.35	.226
Son-Test Öz Yeterlik İnançları	1-5	8	3.83	.327
	6-10	8	4.13	.448
	11-15	9	4.14	.394
	16 ve üzeri	10	4.15	.377
	Toplam	35	4.07	.394

Tablo 31’de resim iş dersini veren öğretmenlerin uygulama sonrasında mesleki kıdemlerine göre müzelerin eğitim ortamı olarak kullanılmasına yönelik öz yeterlik inançlarının ortalama ve standart sapma puanları da ifade edilmiştir. Buna göre 1-5 yıl arasında mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin ($\bar{X}=3.83$, $SS=.327$) puan değerlerine sahip oldukları, 6-10 yıl arasındakilerin puanlarının ise ($\bar{X}=4.13$, $SS=.448$) olarak belirlendiği anlaşılmaktadır. Bununla birlikte 11-15 yıl arasında mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin ortalama ve standart sapma değerleri ($\bar{X}=4.14$, $SS=.394$) olarak tespit edilmiş, 16 ve üzeri yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin puanları ise ($\bar{X}=4.15$, $SS=.377$) olarak hesaplanmıştır.

Elde edilen bulgulardan öz yeterlik inançları en yüksek olan öğretmenlerin 16 ve üzeri yıl mesleki kıdeme sahip olduğu anlaşılmaktadır. Bu bulgu uygulanan programın öğretmenlerin öz yeterlik inançlarında olumlu yönde etkili olduğunu göstermektedir.

Öğretmenlerin genel toplamdaki öz yeterlik inanç puanları ($\bar{X}=4.07$, $SS=.394$), genel olarak öz yeterlik inançlarını “Yeterliyim” şeklinde ifade ettiklerini göstermiştir. Bu sonuç öğretmenlere uygulanan hizmetiçi eğitim programının öğretmenlerin müzeleri kullanmalarına ilişkin öz yeterlik inançlarında olumlu yönde etki yarattığını düşündürmektedir.

Tablo 32’de öğretmenlerin müzelerin eğitim ortamı olarak kullanılmasına ilişkin öz yeterlik inançları ile mesleki kıdemleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını

tespit etmek amacıyla uygulanan *Tek Yönlü Varyans Analizinin (One Way-ANOVA)* sonuçları verilmiştir.

Tablo 32’de görüldüğü gibi resim iş dersini veren öğretmenlerin mesleki kıdemlerinin, müzelerin eğitim ortamı olarak kullanılmasına ilişkin uygulama öncesindeki öz yeterlik inançlarında ($F_{(3;31)} = .069$, $p>0.05$), herhangi bir anlamlı farklılığa yol açmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 32

Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Ön-Test ve Son-Test Öz Yeterlik İnançlarının ANOVA Sonuçları

Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	SS	Kareler Ortalaması	F	P	Açıklama
Ön-Test Öz Yeterlik İnançları	Gruplararası	.012	3	.004	.069	.303	p>0.05 Fark Anlamsız
	Gruplariçi	1.739	31	.056			
	Toplam	1.751	34				
Son-Test Öz Yeterlik İnançları	Gruplararası	.608	3	.203	1.342	.835	p>0.05 Fark Anlamsız
	Gruplariçi	4.683	31	.151			
	Toplam	5.291	34				

Tablo 32’de öğretmenlerin mesleki kıdemlerinin uygulama sonrasındaki öz yeterlik inançlarında da anlamlı bir farklılık ($F_{(3;31)} = 1.342$, $p>0.05$) yaratmadığı belirtilmiştir. Elde edilen bu bulgu mesleki kıdem değişkeninin öğretmenlerin öz yeterlik inançlarında uygulama öncesinde ve uygulama sonrasında herhangi bir etkiye neden olmadığını ortaya koymuştur. Bu sonuç uygulanan programın mesleki kıdem değişkeni açısından öğretmenlerin öz yeterlik inançlarında farklılaşmadığını göstermektedir.

4.5.4. Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Müze Kullanımına Yönelik Ön-Test ve Son-Test Öz Yeterlik İnançlarının Müzede Eğitim Gerçekleştirme Durumlarına Göre Karşılaştırılması

Resim iş dersini veren öğretmenlerin müzelerin eğitim ortamı olarak kullanılmasına yönelik öz yeterlik inançlarının müzede eğitim gerçekleştirme durumlarına göre farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek amacıyla *Bağımsız Örneklem t-Testi (Independent Samples t-Test)* uygulanmıştır. Öğretmenlerin

uygulama öncesi ve uygulama sonrasında aldıkları paun değerlerinin betimsel istatistik sonuçları Tablo 33’de belirtilmiştir.

Tablo 33

Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Müze Kullanımına Yönelik Ön-Test ve Son-Test Öz Yeterlik İnançlarının Müzede Eğitim Gerçekleştirme Durumlarına Göre Karşılaştırılması

Boyut		Müzede Eğitim Gerçekleştirme Durumu	N	$\bar{X}$	SS	df	T	P	Açıklama
Uygulama Öncesi	Öğretmenlerin Öz Yeterlik İnançları	Evet	19	2.32	.218	33	.718	.478	p>0.05 Fark Anlamsız
		Hayır	16	2.38	.240				
	Toplam Puan								
Uygulama Sonrası	Öğretmenlerin Öz Yeterlik İnançları	Evet	19	4.07	.393	33	-.042	.966	p>0.05 Fark Anlamsız
		Hayır	16	4.07	.408				
	Toplam Puan								

Tablo 33’ de resim iş dersini veren öğretmenlerin 19’nun öğrencileri ile müzede eğitim gerçekleştirdiği, 16’sının ise müzede eğitim gerçekleştirmedikleri ifade edilmiştir. Bu bulgulara göre uygulama öncesinde müzede eğitim gerçekleştiren öğretmenlerin ortalama ve standart sapma değerleri ($\bar{X}$ =2.32, SS=.218) olarak, müzede eğitim gerçekleştirmeyen öğretmenlerin puan değerleri ise ($\bar{X}$ =2.38, SS=.240) şeklinde saptanmıştır. Bu bulgular, müzede eğitim gerçekleştiren öğretmenlerin öz yeterlik inançlarının daha düşük olduğunu göstermektedir. Bununla birlikte bu sonuç bu gruptaki öğretmenlerin; müzeyi eğitim ortamı olarak tasarlama konusundaki bilgi düzeylerinin yetersiz olduğunu, bu nedenle kendilerini yetersiz gördüklerini düşündürmektedir. Ayrıca bulgulardan müzelerde eğitim gerçekleştirmeyen öğretmenlerin de, uygulama öncesinde kendilerini müzeleri kullanma konusunda yetersiz gördükleri de anlaşılmaktadır.

Ancak uygulanan *Bağımsız Örneklem t-Testi (Independent Samples t-Test)* sonucunda; her iki gruptaki öğretmenlerin uygulama öncesindeki öz yeterlik inançlarında müzede eğitim gerçekleştirme durumu değişkeni açısından herhangi bir anlamı farklılığı ($t=-.718$, $p>0.05$) rastlanmadığı da saptanmıştır. Bu bulgular bu

değişkenin öğretmenlerin uygulama öncesindeki öz yeterlik inançlarında herhangi bir anlamlı etki yaratmadığını ortaya koymaktadır.

Tablo 33’ de müzede eğitim gerçekleştiren öğretmenlerin uygulama sonrasındaki puan değerlerinin ($\bar{X}=4.07$, $SS=.393$) olduğu, müzede eğitim gerçekleştirmeyen öğretmenlerin ise ($\bar{X}=4.07$, $SS=.408$) puanlarına sahip olduğu görülmektedir. Ortalamalar incelendiğinde uygulama sonrasında her iki grubun da ortalama değerlerinin eşit düzeyde olduğu anlaşılmaktadır. Bu sonuç, uygulanan programın her iki grubun öz yeterlik inançlarında olumlu yönde etki yarattığını ortaya koymaktadır. Ancak *Bağımsız Örneklem t-Testi (Independent Samples t-Test)* sonuçlarından ($t = -.042$, $p>0.05$), her iki gruptaki öğretmenlerin uygulama sonrasındaki öz yeterlik inanç puanlarında herhangi bir anlamlı farklılığa rastlanmadığı da anlaşılmaktadır. Bu sonuç müzede eğitim gerçekleştiren öğretmenlerin müzeleri eğitim ortamı olarak kullanmaya ilişkin bilgilerini kullanabilecekleri etkinlikleri daha çok gerçekleştirmeye ihtiyaç duyduklarını göstermektedir.

4.5.5. Müzede Eğitim Gerçekleştiren Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Müze Kullanımına İlişkin Ön-Test ve Son-Test Öz Yeterlik İnançlarının Eğitim Gerçekleştirme Sıklıklarına Göre Karşılaştırılması

Resim iş dersini veren öğretmenlerin müzelerin eğitim ortamı olarak kullanılmasına yönelik öz yeterlik inançlarında eğitim gerçekleştirme sıklığına göre farklılık olup olmadığını tespit etmek amacıyla *Bağımsız Örneklem t-Testi (Independent Samples t-Test)* uygulanmıştır. Öğretmenlerin uygulama öncesi ve uygulama sonrasındaki öz yeterlik inançlarına ilişkin betimsel istatistik sonuçları Tablo 34’ de sunulmuştur.

Tablo 34’ deki bulgular, öğretmenlerin müzelerde yalnızca ayda 1 ve yılda 1 kez olmak üzere sınırlı sayıda eğitim gerçekleştirdiklerini göstermiştir. Ayrıca Tablo 34’ de sunulan verilerden 19 öğretmenin 8’nin ayda 1 kez, 11’ inin ise yılda 1 kez müzeleri eğitim ortamı olarak kullandıkları da anlaşılmaktadır. Elde edilen sonuçlar öğretmenlerin müzeleri sıklıkla kullanmadıklarını, müzelerde düzenli aralıklarla eğitim gerçekleştirmediklerini ortaya koymaktadır.

Tablo 34

Müze Eğitim Gerçekleştiren Resim İş Öğretmenlerinin Müze Kullanımına İlişkin Ön-Test ve Son-Test Öz Yeterlik İnançlarının Eğitim Gerçekleştirme Sıklıklarına Göre Karşılaştırılması

Boyut	Müze Eğitim Gerçekleştirme Sıklığı	N	$\bar{X}$	SS	df	T	P	Açıklama
Ön-Test Öz Yeterlik İnançları Toplam Puan	Ayda 1	8	2.27	.275	33	-.818	.425	p>0.05 Fark Anlamsız
	Yılda 1	11	2.35	.172				
Son-Test Öz Yeterlik İnançları Toplam Puan	Ayda 1	8	4.07	.408	33	-.053	.958	p>0.05 Fark Anlamsız
	Yılda 1	11	4.06	.402				

Yine Tablo 34’de uygulama öncesinde müze ayda 1 kez eğitim gerçekleştiren öğretmenlerin öz yeterlik inanç puanlarının ($\bar{X}$ =2.27, SS=.275) olduğu, yılda 1 kez eğitim yapan öğretmenlerin ise ($\bar{X}$ =2.35, SS=.172) puanlarına sahip oldukları görülmektedir. Bu bulgular, müze yılda 1 kez eğitim gerçekleştiren öğretmenlerin ortalama değerlerinin biraz daha yüksek olduğunu göstermektedir. Ancak uygulanan *Bağımsız Örneklem t-Testi (Independent Samples t-Test)* sonucunda, öğretmenlerin uygulama öncesindeki öz yeterlik inançlarında müze eğitim gerçekleştirme sıklığı açısından herhangi bir anlamı farklılığı ($t = -.818$, $p>0.05$) rastlanmadığı tespit edilmiştir. Bu sonuç müze yapılan eğitim sıklığının öğretmenlerin öz yeterlik inançlarında herhangi bir anlamlı farklılık yaratmadığını ortaya koymaktadır. Elde edilen bu sonuç, müze ayda 1 kez eğitim gerçekleştiren öğretmenlerin de müzeleri eğitim ortamı olarak tasarlama konusunda yeterli donanımına sahip olmadıklarına işaret etmektedir.

Tablo 34’de ayda 1 kez eğitim gerçekleştiren resim iş dersini veren öğretmenlerin uygulama sonrasındaki ortalama ve standart sapma puanlarının ($\bar{X}$ =4.07, S=.408) olduğu, yılda 1 kez eğitim yapanların ise ($\bar{X}$ =4.06, SS=.402) puanlarına sahip oldukları görülmektedir. Bu bulgular her iki gruptaki öğretmenlerin öz yeterlik inançlarında uygulama sonrasında olumlu yönde bir artış meydana geldiğini ortaya koymaktadır. Bu sonuç, uygulanan programın öğretmenlerin öz yeterlik inançlarında pozitif yönde etki yarattığını da göstermektedir. Bununla

birlikte, ayda 1 kez eğitim gerçekleştiren öğretmenler ile yılda 1 kez eğitim gerçekleştiren öğretmenlerin ortalama değerlerinin birbirine çok yakın olması, uygulanan hizmetiçi eğitim programının öğretmenlerin öz yeterlik inançlarında benzer etkiler yarattığını da ortaya koymaktadır. Buna paralel olarak *Bağımsız Örneklem t-Testi (Independent Samples t-Test)* sonuçları, öğretmenlerin uygulama sonrasındaki öz yeterlik inançlarında müzede eğitim gerçekleştirme sıklığı açısından herhangi bir anlamı farklılığın ($t = -.053, p > 0.05$) tespit edilmediğini, her iki gruptaki öğretmenlerin öz yeterlik inançlarına ilişkin görüşlerinin benzer olduğunu göstermiştir.

4.6. Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Uygulanan Programa İlişkin Ön-Test ve Son-Test Puanlarına İlişkin Bulgular

Resim iş dersini veren öğretmenlerin uygulanan hizmetiçi eğitim programına ilişkin ön ve son-testten elde ettikleri puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını saptamak amacıyla öğretmenlerin erişti testinden aldıkları puan ortalamaları değerlendirilmiştir. Veri analiz sonuçları aşağıda belirtilmiştir.

4.6.1. Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Uygulanan Programa İlişkin Ön-Test ve Son-Test Puanlarının Karşılaştırılması

Resim iş dersini veren öğretmenlerin ön-testten aldıkları puanlar ile son-testten aldıkları puanlar arasında herhangi bir farkın olup olmadığını tespit etmek amacıyla *Bağımlı Örneklem t-Testi (Paired Sample t-Test)* uygulanmıştır. Testin sonuçları Tablo 35’de sunulmuştur.

Tablo 35

Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Ön-Test ve Son-Test Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması

	N	$\bar{X}$	SS	t	P
Ön-Test	35	51.85	12.560	21.643	.000
Son-Test	35	84.22	8.738		

Tablo 35’ de görüldüğü gibi resim iş dersini veren öğretmenlerin uygulama öncesindeki ön-test puanları ($\bar{X}=51.85$, $SS= 12.560$) olup, son-test puanları ($\bar{X}=84.22$, $SS= 8.738$) olarak belirlenmiştir. Elde edilen bulgulardan, öğretmenlerin

ön-test ve son-test başarı puanları arasında son-test başarı puanlarının lehine anlamlı bir farklılık saptanmıştır ($t=21.643$, $p<0.05$). Araştırmadan elde edilen bulgular, resim iş dersini veren öğretmenlerin başarı düzeylerinin uygulama sonrasında arttığını göstermektedir. Bu bağlamda, okul dışı eğitim yaklaşımı doğrultusunda geliştirilen hizmetiçi eğitim programının öğretmenlerin başarılarını olumlu yönde etkilediği söylenebilir. Anlaşılabileceği gibi, öğretmenlerin okul dışı eğitim yaklaşımına yönelik eğitim ihtiyaçlarının belirlenerek, bu yönde bir programın tasarlanması öğretmenlerin mesleki deneyimlerinde daha başarılı olmalarına olanak tanımıştır.

4.7. Öğretmenlerin Programın Mesleki Yaşama, Öğrencilerin Başarı Düzeylerine Olan Etkilerine, Programın Güçlü Yönlerine ve Programa Yönelik Genel Görüşlerine İlişkin Bulgular

Resim iş dersini veren öğretmenlerin okul dışı eğitim yaklaşımına yönelik geliştirilen hizmetiçi eğitim programının etkililiğine ilişkin görüşlerini tespit etmek amacıyla; öğretmenlerle yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmış, bu doğrultuda uygulanan programın etkililiği değerlendirilmiştir. Bu kapsamda öğretmen görüşleri; programın öğretmenlerin mesleki yaşamlarına olan etkileri, programın öğrencilerin resim iş dersindeki başarı düzeylerine olan etkileri, programdaki güçlü yanlar ile programa ilişkin öğretmen görüş ve önerileri olmak üzere 4 farklı boyut altında incelenmiştir. Ayrıca görüşler doğrultusunda her boyuta ilişkin veriler kodlanmış ve temalar altında kategorize edilmiştir. Buna ilişkin nitel bulgular ve yorumlar aşağıdaki alt bölümlerde ifade edilmiştir.

4.7.1. Uygulanan Hizmetiçi Eğitim Programının Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Mesleki Yaşamlarına Olan Etkilerine İlişkin Görüşleri

Uygulanan hizmetiçi eğitim programının öğretmenlerin meslek yaşamlarına olan etkilerini saptamak amacıyla öğretmen görüşleri alınmıştır. Öğretmenlerin hizmetiçi eğitim programının meslek yaşamlarına olan etkilerine yönelik görüşlerini yansıtan veriler, Tablo 36'da temalar altında kodlanarak kategorize edilmiştir. Oluşturulan temalar "Hizmetiçi eğitim programının resim öğretimine katkısı" ve "Müzelerin eğitim ortamı olarak kullanılmasına olanak tanınması" olmak üzere 2 başlık halinde

ele alınmıştır. Bunun yanısıra ilk tema kapsamında öğretmen görüşleri 4 farklı kod ile, ikinci tema kapsamında ise 3 farklı kod oluşturularak ifade edilmiştir.

Tablo 36.

Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerinin Uygulanan Hizmetiçi Eğitim Programının Mesleki Yaşamlarına Olan Etkilerine İlişkin Görüşleri

Tema	Kod	f	%
<i>Hizmetiçi Eğitim Programının Resim Öğretimine Katkısı</i>	Kavramların somutlaştırılabilmesi	15	43
	Aynı eserin farklı etkinliklerle öğretilmesi	8	23
	Konuya ilişkin uygulamalı etkinlikler gerçekleştirilebilmesi	7	20
	Müzedeki yapılan etkinlikler ile diğer dersler arasında ilişkilendirmeler yapılabilmesi	5	14
<i>Müzelerin Eğitim Ortamı Olarak Kullanılmasına Olanak Tanınması</i>	Resim etkinliklerini sınıf dışı ortamlarda uygulayabilme	18	51
	Müzedeki etkili öğretim ortamı oluşturabilme	10	29
	Müze etkinlik aşamalarını tasarlayabilme	7	20

“Hizmetiçi eğitim programının resim öğretimine katkısı” konulu ilk tema kapsamında öğretmenler; uygulanan hizmetiçi eğitim programı ile kavramların daha kolay somutlaştırılabileceği, müzedeki aynı eserin farklı etkinliklerden yola çıkılarak öğretilabileceği, resim iş dersi konularına ilişkin uygulamalı etkinlikler gerçekleştirilebileceği ve müzedeki yapılan etkinliklerin yalnızca resim iş dersi için değil diğer dersler için de ilişkilendirmeler yapılabileceği konularında görüş bildirmişlerdir.

Öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu, uygulanan hizmetiçi eğitim programının resim öğretimindeki soyut kavramların somutlaştırılmasında kendilerine önemli katkılar sağladığını belirtmişlerdir. Öğretmenler, resim dersindeki soyut kavramları müze ortamında öğrendikleri okul dışı etkinliklerle öğrencilerin daha kolay somutlaştırmalarına yardımcı olabileceklerini de ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin belirttikleri bu görüşe ilişkin örnek ifadeler aşağıda sunulmuştur.

“Resim iş dersinde soyut kavramların öğretilmesinde her zaman zorluk yaşamışım. Bu eğitim bana müzeleri kullanarak soyut kavramları nasıl somutlaştırabileceğimi öğretti...” (Ö 12)

“Soyut olan kavramların öğretiminin müzeler aracılığıyla daha kolay öğretilbileceğini hiç hayal etmemiştim. Soyut kavramları öğretmek artık daha kolay. Etkili bir şekilde öğretebilirim...” (Ö 29)

Yukarıda ifade edilen görüşler, uygulanan programın resim iş dersindeki soyut kavramların öğretilmesinde olumlu yönde etkili olduğunu ortaya koymuştur.

İlk tema kapsamında öğretmenlerden bazıları, uygulanan program doğrultusunda müzede sergilenen tek bir eserden yola çıkarak farklı etkinliklerin tasarlanabileceğini ifade etmişlerdir. Bu görüşte öğretmenler, müzedeki tek bir eser üzerinde resim dersi ile ilişkilendirmeler yapabilecekleri birbirinden farklı etkinlikler tasarlayabileceklerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin belirttikleri bu görüşe ilişkin örnek ifadeler aşağıda sunulmuştur.

“Müzede sergilenen tek bir esere ilişkin birbirinden farklı uygulamalı etkinlikler tasarlayabileceğim. Bu etkinlikler ile eseri öğretebilirim. Eğitim bana bu yönde farkındalık kazandırmıştır...” (Ö 26)

“ Eğitimden önce müzede eğitim deyince aklıma hep tüm müzedeki eserleri öğretmek gelirdi. Meğer öyle değilmiş. Müzeyi kullanarak tek bir esere ilişkin farklı etkinlikler tasarlayabilirim. Meslek yaşantıma önemli katkılar sağladı bu eğitim...” (Ö 34)

Belirtilen görüşler, öğretmenlerin müzede gerçekleştirecekleri eğitimlerde tüm eserleri öğretmek zorunda olmadıklarını kavramaya başladıklarını ortaya koymaktadır.

İlk tema kapsamında öğretmenlerin bir kısmı da, aldıkları hizmetiçi eğitimin müze ortamında resim dersine ilişkin uygulamalı etkinlikler gerçekleştirme konusunda etkili olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmen görüşlerini yansıtan ifadeler aşağıda belirtilmiştir.

“Gördüğüm tüm dersler ve öğrendiklerim bana çok şey kattı. Özellikle bundan sonraki derslerde müzeleri eğitim ortamı olarak kullanarak uygulamalı etkinlikler tasarlayabilceğime inanıyorum..” (Ö 6)

“Resim iş dersinin öğretimini kolaylaştırıcı uygulamalı müze etkinlikleri tasarlayabilme konusunda artık kendime güveniyorum..” (Ö 14)

İfade edilen görüşler, resim iş dersini veren öğretmenlerin aldıkları hizmetiçi eğitimden sonra kendilerini müzede resim iş dersine ilişkin uygulamalı etkinlikler tasarlayabilecek yeterlilikte görmeye başladıklarını ortaya koymaktadır.

Elde edilen bulgulardan öğretmenlerin diğer bir kısmının, ilk temaya ilişkin olarak müzede gerçekleştirilen etkinliklerle diğer dersler arasında ilişkilendirmeler yapılması konusunda görüş bildirdikleri anlaşılmaktadır. Bu görüş doğrultusunda öğretmenler, müzede gerçekleştirecekleri etkinliklerin yalnızca resim öğretiminde değil, öğrencilerin diğer derslere ilişkin bilgi düzeylerinin artırılmasında ve disiplinlerarası ilişkilendirmelerin yapılmasında da etkili olabileceğini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin görüşlerine ilişkin örnek ifadeler aşağıda belirtilmiştir.

“Daha önce müze de sanat eğitimi ve diğer alanlar arasında hiçbir bağ kuramazken, artık müze ortamında gerçekleştireceğim etkinlikler ile hem resim alanında hem de diğer alanlarda ilişkilendirme yapabileceğim etkinlikler düzenleyebileceğim..” (Ö 20)

“Eğitimden önce yalnızca resim iş dersine ilişkin değil, sosyal bilgiler, hayat bilgisi, tarih gibi derslerle ilgili ilişkilendirmeler de yapabileceğim müze etkinlikleri tasarlayabileceğim hiç aklıma gelmezdi. Artık nasıl ilişkilendirmeler yapabileceğimi biliyorum ve uygulamalar yapacağım..” (Ö 31)

Öğretmen görüşleri öğretmenlerin aldıkları eğitimden sonra, müzede yapacakları etkinlikleri sadece resim iş dersi ile değil, hayat bilgisi, sosyal bilgiler ve tarih gibi derslerle de ilişkilendirebileceklerini ortaya koymaktadır.

Tablo 36’da öğretmen görüşlerinden yola çıkarak belirlenen ikinci temaya ilişkin kodlar sunulmuştur. Bu kapsamda “Müzelerin eğitim ortamı olarak kullanılmasına olanak tanınması” konulu ikinci tema doğrultusunda öğretmenler uygulanan programın; resim etkinliklerini sınıf dışı ortamlarda uygulayabilme, müzede etkili bir

öğretim ortamı oluşturabilme ve müze etkinlik aşamalarını tasarlayabilme konularında kendilerine önemli katkılar sağladığını belirtmişlerdir.

Elde edilen veriler öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun iki temel görüş üzerinde yoğunlaştığını göstermiştir. İlk görüş doğrultusunda öğretmenler; uygulanan hizmetiçi eğitim programı ile resim iş dersine ilişkin etkinlikleri sınıf dışı ortamlarda uygulayabileceklerini ifade etmişlerdir. Öğretmenler bu görüş doğrultusunda, aldıkları bu eğitimden önce resim dersini okul dışı eğitim ortamlarında uygulayabileceklerini hiç düşünmediklerini belirtmişlerdir. Ayrıca bu eğitimden sonra resim dersini sanat galerileri ve birbirinden farklı müzelerde öğretebilme konusunda kendilerini yeterli görmeye başladıklarını da ifade etmişlerdir. Bu görüşe ilişkin örnek ifadeler aşağıda sunulmuştur.

“Bu eğitim meslek hayatımda bir dönüm noktası oldu. Artık sanat galerilerinde, etnoğrafik ve arkeolojik buluntuların yer aldığı müzelerde tüm sınıf dışı mekanlarda eğitimi gerçekleştirebileceğimi düşünüyorum...” (Ö 8).

“Resim iş dersini sadece sınıf ile ilişkilendiren bir öğretmen olarak artık ufkumun genişlediğini ve farkındalık kazandığımı söyleyebilirim. Resim sadece sınıfta öğretilmiyormuş. Aynı zamanda sanat galerilerinde, etnoğrafya müzelerinde, arkeoloji müzelerinde de öğretilabiliyormuş. Bu farkındalık aldığım eğitim sayesinde oldu..” (Ö33)

Yukarıda belirtilen ifadeler hizmetiçi eğitimden sonra resim iş dersini veren öğretmenlerin çoğunluğunun, resim iş dersini sadece sınıfta değil sınıf dışındaki eğitim ortamlarında da öğretebileceklerini kavramaya başladıklarını ortaya koymaktadır.

Öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu da ikinci temel görüş olarak, uygulanan programın müzede etkili öğretim ortamı oluşturabilme konusunda etkili olduğunu belirtmiştir. Öğretmenler, müzeleri kullanarak öğrencilerine daha aktif ve daha etkili öğrenmeler oluşturabilecekleri bir eğitim ortamı sunabileceklerini ifade etmişlerdir. Bu görüşe ilişkin örnek ifadeler aşağıda belirtilmiştir.

“Resim derslerinin öğretimi daha keyifli olabilecek artık! Müzede resim dersini öğretmek için etkili bir öğretim ortamı yaratacağım. Meslek yaşantıma bu yönde olumlu bir katkısı oldu. Artık dersler daha etkiliyeci..” (Ö 24)

“Eğitimde en iyi öğrendiğim konulardan biri resim iş dersini müzeyi kullanarak öğretebilmek ve etkili bir öğretim ortamı tasarlamaktı. Sonraki meslek hayatımda daha etkili bir öğretim ortamı düzenleyebileceğime inanıyorum..” (Ö 28)

Bu görüşlerden öğretmenlerin, uygulanan programın müzede etkili bir öğretim ortamı oluşturma konusunda etkili buldukları, ayrıca bundan sonraki aşamada kendilerinin de resim iş dersine ilişkin daha etkili bir öğretim ortamı oluşturabilecekleri anlaşılmaktadır.

Öğretmenlerin bazıları ikinci temaya ilişkin olarak, müzede düzenlenecek eğitimi müze etkinlik aşamalarına göre gerçekleştirme konusunda görüş bildirmişlerdir. Öğretmenler müzede gerçekleştirecekleri eğitimi, müze öncesi, müze sırası ve müze sonrası aşamalarına göre tasarlayabilme konusunda uygulanan programdan sonra kendilerini yeterli görmeye başladıklarını ifade etmişlerdir. Bu görüşe ilişkin örnek ifadeler aşağıda sunulmuştur.

“Resim iş dersine yönelik konuları; müzeleri öğretirken aşamalara göre tasarlamam gerektiğini artık biliyorum.. Artık tasarlayacağım etkinlikleri aşamalara göre organize edeceğim ...” (Ö 27).

“Programın en etkili kısmı müzede gerçekleştireceğimiz eğitimi aşamalara göre tasarlayacağımızı öğrenmekti. Artık müze ortamını kullanırken resim iş dersine ilişkin konuları müze eğitimi aşamalarına göre düzenlemem gerektiğini biliyorum..” (Ö 30)

Örnek görüşlerden yola çıkarak resim iş dersini veren öğretmenlerin, kendilerini hizmetiçi eğitimden sonra müze etkinliklerini müze öncesi, müze sırası ve müze sonrasındaki aşamalara göre düzenleyebilme konusunda daha yeterli görmeye başladıkları söylenebilmektedir.

4.7.2. Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Hizmetiçi Eğitimde Kazandıkları Öğrenme Yaşantılarının Öğrencilerinin Resim İş Dersindeki Başarı Düzeyine Olan Etkilerine İlişkin Görüşleri

Öğretmenlerin hizmetiçi eğitim programına ilişkin kazandıkları öğrenme yaşantılarının, öğrencilerinin resim iş dersindeki başarı düzeyine olan etkilerini tespit etmek amacıyla görüşleri alınmıştır. Bu noktada görüşlerin ele alınmasının temel

amacı, hizmetiçi eğitimde öğretmenlerin kazandıkları öğrenme yaşantılarını resim iş derslerinde uygulama konusundaki görüşlerini saptamaktır.

Öğretmenlerin görüşleri Tablo 37’de verilmiştir. Elde edilen veriler temalar altında kodlanarak kategorilere ayrılmıştır. Buna göre oluşturulan temalar “Eser üretebilme”, “Üst düzey düşünme becerilerinin gelişimi” ve “ Etkili Öğrenme” olmak üzere 3 başlık halinde ele alınmıştır. Bununla birlikte birinci ve ikinci temalar kapsamında öğretmen görüşleri 2 farklı kod ile, üçüncü tema kapsamında ise 4 farklı kod ile kategorize edilerek ifade edilmiştir.

Tablo 37

Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Hizmetiçi Eğitimde Kazandıkları Öğrenme Yaşantılarının Öğrencilerinin Resim İş Dersindeki Başarı Düzeyine Olan Etkilerine İlişkin Görüşleri

Tema	Kod	f	%
Eser Üretebilme	3 boyutlu çalışmalar üretebilme	18	51
	2 boyutlu çalışmalar üretebilme	17	49
Üst Düzey Düşünme Becerilerinin Gelişimi	Gözlem yapma	24	68
	Yaratıcı ve eleştirel düşünme	11	32
Etkili Öğrenme	Kolay ve kalıcı öğrenebilme	22	62
	Daha motive edici ve keyifli öğrenebilme	7	20
	Eserlere ilişkin detaylı bilgi sahibi olabilme	4	12
	Resim iş dersinin etkili öğrenimiyle başarı düzeyinin artması	2	6

“Eser Üretebilme” konulu ilk temada öğretmenler, hizmetiçi eğitimde kazandıkları öğrenme yaşantılarını resim dersinin öğretiminde kullanmaları durumunda öğrencilerin 3 boyutlu (heykel, seramik vs.) ve 2 boyutlu çalışmaları üretebilmelerindeki (çizim çalışmaları) gelişimlerinin daha kolay sağlanabileceğini belirtmişlerdir.

Öğretmen görüşleri incelendiğinde, görüşlerin ağırlıklı olarak öğrencilerin 3 boyutlu ve 2 boyutlu çalışmalar üretebilmeleri konuları üzerine yoğunlaştığı görülmektedir. Öğretmenlerin görüşlerine ilişkin örnek ifadeler aşağıda sunulmuştur.

“Müzedede yaptıracağımız etkinlikler ile öğrencilerin kil ve seramikten heykeller üretebilecekleri 3 boyutlu eserleri daha kolay öğrenebileceklerine inanıyorum.”(Ö 2)

“Öğrenciler artık heykel ve seramik gibi 3 boyutlu eserleri üretebilecekler. Müzede yapılacak etkinlikler bunu sağlayacaktır.” (Ö 10)

Öğretmen görüşleri, heykel, seramik gibi 3 boyutlu eserlerin müzede düzenlenecek etkinlikler ile daha kolay öğretilbileceğini ortaya koymaktadır. Bu durumun resim iş dersinin öğretimini olumlu yönde etkileyeceği, ayrıca resim iş dersinin en temel öğrenme kazanımlarından biri olan 3 boyutlu eserler konusunda da daha etkili öğrenmeler elde edilebileceği düşünülmektedir.

Öğretmenlerin öğrencilerin çizim yapma gibi 2 boyutlu çalışmaları müzede daha etkili bir şekilde üretebileceklerine ilişkin örnek görüşleri ise aşağıda ifade edilmiştir.

“İki boyutlu çizimlerin yapılması artık zor değil. Yapacağım etkinlikler ile öğrencilerimin müze ortamında iki boyutlu çizimleri daha kolay üretebilmelerini sağlayacağım. Bu anlamda öğrencilerin dersteki başarılarının artacağını düşünüyorum.” (Ö29)

“İki boyutlu çizimler müzede yapılacak etkinliklerle öğrenci için daha öğretici ve daha kolay hale gelecektir. Öğrenciler çizimleri kolaylıkla kavrayabileceklerdir. Etkinlikleri yaptırabilmek için sabırsızlanıyorum.” (Ö 35)

Yukarıdaki örnek görüşler, öğretmenlerin hizmetiçi eğitimde edindikleri öğrenme yaşantılarını uygulamaları durumunda, öğrencilerine resim eğitimine ilişkin 2 boyutlu çalışmalar üretebilecekleri daha etkili ve öğretici etkinlikler sunabileceklerini ortaya koymaktadır.

“Üst Düzey Düşünme Becerilerinin Gelişimi” konulu ikinci temada ise öğretmenler hizmetiçi eğitimde edindikleri öğrenme yaşantılarını uygulamaları durumunda, öğrencilerin gözlem yapabilme, yaratıcı ve eleştirel düşünme gibi düşünme becerilerinin gelişimini sağlayabileceklerini belirtmişlerdir. Bu kapsamda, öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu, öğrencilerin müzede yapılacak etkinlikler ile “Gözlem Yapabilme” becerilerinin gelişiminin sağlanabileceğini dile getirmişlerdir. Öğretmen görüşlerine ilişkin örnek ifadeler aşağıda belirtilmiştir.

“Öğrencilere sunulacak etkinliklerle öğrenciler nasıl gözlem yapacaklarını ve gözlem yaparken nelere dikkat etmeleri gerektiğini öğreneceklerdir. Bu anlamda öğrencilere müze etkinlikleri büyük katkılar sağlayacaktır.” (Ö 4)

“Öğrencilerin gözlem yapma becerilerinin yapılacak etkinlikler ile gelişebileceğine inanıyorum. Birbirinden çeşitli etkinlikler düzenleyerek gözlem yapmalarına katkılar koyacağım.” (Ö 16)

Belirtilen görüşlerden öğretmenlerin müzede tasarlayacakları etkinlikler aracılığıyla öğrencilerin gözlem yapma becerilerini geliştirmeye katkı sağlayacaklarına inandıkları anlaşılmaktadır.

İkinci tema kapsamında öğretmenlerin diğer bölümü de, müze etkinliklerini uygulamaları durumunda öğrencilerin yaratıcı ve eleştirel düşünme becerilerinin gelişiminin sağlanabileceğini ifade etmişlerdir. Bu noktada öğretmenler müze ortamında düzenleyecekleri etkinlikler ile öğrencilerin yaratıcı ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirebileceklerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin görüşlerine ilişkin örnek ifadeler aşağıda sunulmuştur.

“Müzede yapılacak etkinlikler, öğrencilerin daha yaratıcı ve daha eleştirel düşünebilmelerini sağlayacaktır. Bu sonuç öğrenciler için önemli bir katkıdır.”(Ö 15)

“Eğitimde yaptığımız tüm etkinlikler öğrencilerin yaratıcı ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirmeye yönelikti. Bu etkinliklerin öğrencinin bu yöndeki gelişimini sağlayacağına inanıyorum.” (Ö 18)

Öğretmen görüşleri, müzede gerçekleştirilecek etkinlikler ile öğrencilerin eleştirel ve yaratıcı düşünmelerine büyük katkılar sağlanabileceğini ortaya koymaktadır.

“Etkili Öğrenme” konulu üçüncü temada ise öğretmenler, hizmetiçi eğitimde edindikleri öğrenme yaşantılarını uygulamaları durumunda; öğrencilerin daha kolay ve kalıcı bir şekilde öğrenebileceklerini, daha motive edici ve keyifli bir öğretim ortamında öğrenme kazanımları elde edebileceklerini, eserlere ilişkin detaylı bilgi sahibi olabileceklerini ve resim iş dersinin daha etkili öğretilmesiyle öğrencilerin başarı düzeyinin artırılabilceğini belirtmişlerdir.

Bu doğrultuda öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu üçüncü tema kapsamında, kolay ve kalıcı öğrenebilme konusunda görüş bildirmişlerdir. Örnek görüşler aşağıda belirtilmiştir.

“Eğitim boyunca öğrendiğim birbirinden farklı etkinlikler ile öğrencilerin resim iş dersini daha kolay ve daha kalıcı öğrenebileceklerine inanıyorum. Etkinliklerin öğrenmelerin kalıcılığa dönüştürülmesinde çok önemli olduğunu düşünüyorum. Bu doğrultuda öğrencilerin başarıları artacaktır.” (Ö 1)

“Düzenleyeceğim etkinlikler öğrencilerin daha kolay ve kalıcı öğrenmeler elde etmesini sağlayacaktır. Bu da derse olan başarılarını artıracaktır.” (Ö 25)

Yukarıda ifade edilen görüşlerden öğretmenlerin, eğitim boyunca öğrendikleri müze etkinliklerini etkili bir öğrenme ortamında öğrencilerin kalıcı ve kolay öğrenmelerine olanak tanıyacak şekilde gerçekleştirebilecekleri anlaşılmaktadır.

Üçüncü tema kapsamında öğretmenlerin çoğunluğu, hizmetiçi eğitimde öğrendikleri müze etkinliklerini uygulamaları durumunda, öğrencilerin resim iş derslerini daha motive edici ve daha keyifli bir öğretim ortamında öğrenebileceklerini ifade etmişlerdir. Bu doğrultuda öğretmenlerin görüşlerine ilişkin örnek ifadeler aşağıda verilmiştir.

“Resim iş eğitimi bugünden sonra öğrenciler için daha keyifli ve daha etkili hale gelebilecektir. Öğrenciler bu dersi motivasyon artırıcı bir ders olarak görebileceklerdir. Müzede uygulanacak etkinlikler bunu sağlayacaktır..” (Ö11)

“Müzede yapılacak etkinlikler ile artık resim iş dersi daha motive edici ve daha keyifli hale gelebilecektir. Bu eğitimin bizlere kattığı en önemli katkılardan biri öğrencilerimize bu imkanları sağlayabilmektir.” (Ö 13)

Yukarıdaki ifadeler, öğretmenlerin hizmetiçi eğitimde öğrendikleri müze etkinliklerini resim iş dersinin öğretiminde keyifli ve motive edici bir ortamında öğretebileceklerini ortaya koymaktadır.

Üçüncü tema kapsamında öğretmenlerin bazıları da müze etkinliklerinin uygulanması durumunda, öğrencilerin müzedeki eserlere ilişkin daha detaylı bilgi

sahibi olabileceklerini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin görüşlerine ilişkin örnek ifadeler aşağıda ifade edilmiştir.

“Resim derslerinde müzeyi kullanarak eserlere ilişkin detaylı bilgileri öğrencilere daha iyi öğretebileceğime inanıyorum. Bu anlamda yapılacak etkinlikler öğrencilerin başarıları üzerinde daha etkili olacaktır.” (Ö 27)

“Artık öğrenciler müzedeki etkinliklerle eserlere ilişkin daha detaylı bilgi sahibi olabilecekler. Eserlerin öğretimi müzedeki etkinlikler ile daha kolay hale gelecektir.” (Ö 31)

Yukarıdaki örnek görüşler, uygulanan etkinlikler ile öğrencilerin eserlere ilişkin bilgileri daha kolay öğrenebileceklerine işaret etmektedir.

Üçüncü temaya ilişkin olarak öğretmenlerin diğer bir bölümü, müze etkinliklerinin uygulanması durumunda resim iş dersinin öğrenciler tarafından etkili bir şekilde öğrenilebileceğini ve böylelikle derse ilişkin başarı düzeylerinin artırılabilirliğini ifade etmişlerdir. Bu görüşe yönelik örnek ifadeler aşağıda verilmiştir.

“Öğrencilerim müzede yapılacak etkinlikler ile daha etkili bir öğretim ortamında resim iş dersini öğrenebilecekler. Resim iş dersine ilişkin başarı düzeylerinin de artacağını düşünüyorum.”(Ö 3)

“Müze etkinliklerine ilişkin kazandığım öğrenme yaşantılarım ile resim iş dersini müzelerde daha etkili bir şekilde düzenleyebileceğim. Böylelikle öğrencilerimin derse ilişkin başarı düzeylerinin daha da artacağına inanıyorum..” (Ö 6)

Bu görüşler, öğretmenlerin hizmetiçi eğitimde öğrendikleri müze etkinliklerinin öğrencilerin resim iş dersindeki başarı düzeyini olumlu yönde artıracığına inandıklarını göstermektedir.

4.7.3. Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Uygulanan Hizmetiçi Eğitim Programının Güçlü Yönlerine İlişkin Görüşleri

Öğretmenlerin uygulanan hizmetiçi eğitim programının güçlü yönlerine ilişkin düşüncelerini tespit etmek amacıyla görüşleri alınmıştır.

Programın güçlü yönlerine ilişkin öğretmen görüşleri Tablo 38’de görüldüğü gibi temalar altında kodlanarak kategorize edilmiştir. Buna göre oluşturulan temalar “Hizmetiçi eğitim programının öğrenci merkezli olması”, “Hizmetiçi eğitimde program eğitmeninin rolü” ve “Hizmetiçi eğitim programının öğrenme-öğretme sürecine etkisi” olmak üzere 3 başlık halinde ele alınmıştır. Ayrıca birinci ve ikinci temalar kapsamında öğretmen görüşleri 2 farklı kod ile, üçüncü tema kapsamında ise 5 farklı kod ile kategorilere ayrılarak belirtilmiştir.

Tablo 38

Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Uygulanan Hizmetiçi Eğitim Programının Güçlü Yönlerine İlişkin Görüşleri

Tema	Kod	f	%
<i>Hizmetiçi Eğitim Programının Öğrenci Merkezli Olması</i>	Aktif öğrenme ortamı	19	54
	Öğrenenin yaparak ve yaşayarak kendi yaşantılarından öğrenmesi	16	46
<i>Hizmetiçi Eğitimde Program Eğitmeninin Rolü</i>	Eğitmenin tasarladığı uygulamalarla eğitimi etkili kılması	24	68
	Eğitmenin anlatımı ve yaptırdığı etkinliklerle aktif ortam yaratması	11	32
<i>Hizmetiçi Eğitim Programının Öğrenme-Öğretme Sürecine Etkisi</i>	Sınıf ortamı dışında müzenin eğitim ortamı olarak kullanılması	17	48
	Uygulamalı etkinliklerle kalıcı öğrenmenin sağlanması	9	25
	Farklı yöntem ve tekniklerin kullanılması	4	11
	Pekiştirici performans ödevlerinin verilmesi	3	9
	Problem çözme becerilerinin gelişiminin sağlanması	2	7

Bu kapsamda “Hizmetiçi Eğitim Programının Öğrenci Merkezli Olması” konulu ilk temada öğretmenler uygulanan programın; aktif öğrenme ortamının oluşumuna katkı sağladığına ve ayrıca öğrenenin yaparak ve yaşayarak kendi tecrübelerinden öğrenmesine de imkan sunduğuna ilişkin görüş bildirmişlerdir. Bu görüş doğrultusunda öğretmenler, eğitim kapsamında gerçekleştirilen etkinlikler boyunca süreçte aktif olarak rol aldıklarını belirtmişlerdir. Görüşlere ilişkin örnek ifadeler aşağıda verilmiştir.

“Süreçte hep kendimi aktif hissettim. Tüm aktivelerde aktif olarak rol aldım. Programın en güçlü yanı bizi aktif yapmasıydı.. Eğitimimiz sadece bizlere yön gösterdi. (Ö 21)

“Programın en güçlü yanı aktif bir öğrenme ortamını bizlere sunmasıydı. Süreçte aktif olan taraf hep bizdik. Aktivasyonun sağlanması çok başarılı oldu..” (Ö 29)

Yukarıdaki görüşlerden öğretmenlerin, uygulanan programın aktif ortamın yaratılması konusunda olumlu yönde görüş birliği içerisinde oldukları söylenebilir. Bu noktada okul dışı eğitim ortamlarından biri olan müzelerde eğitimin aktif olarak gerçekleştirilmesi önemli görülmektedir.

Birinci tema kapsamında öğretmenlerin diğer bir bölümü de, uygulama aşamasında düzenlenen etkinliklerin yaparak ve yaşayarak öğrenmelerine katkılar sağladığını dile getirmişlerdir. Bu görüş doğrultusunda öğretmenler, eğitim boyunca yapılan tüm etkinliklerde öğrenme yaşantılarını; yaparak ve yaşayarak kendilerinin öğrendiklerini ifade etmişlerdir. Öğretmen görüşlerine ilişkin örnek ifadeler aşağıda belirtilmiştir.

“Uygulanan programın en güçlü yanı yaparak ve yaşayarak öğrenmelere imkan tanımasıydı. Çok keyifli bir eğitimdi benim için..” (Ö 1)

“ Program boyunca yaparak ve yaşayarak, bizler de aktiviteler yaparak öğrenen merkezli bir ortamda öğrenme yaşantıları kazandık. Bu nedenle program öğrenen merkezli olması sebebiyle çok etkileyiciydi..”(Ö 9)

Örnek görüşlerden, programın öğrenen merkezli olduğu ve etkili bir öğretim ortamı sunduğu anlaşılmaktadır.

Hizmetiçi eğitimde program eğitmeninin rolü konulu ikinci tema kapsamında ise öğretmenler, eğitmenin tasarladığı uygulamaların etkili bir öğretim oluşturduğunu, ayrıca program eğitmeninin programın uygulama aşamasında anlatımı ve uyguladığı etkinliklerle aktif bir ortam yarattığını ifade etmişlerdir. Buna göre; öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu müzede düzenlediği uygulamalı etkinlikler ile eğitmenin etkili bir öğretim ortamı yaratabildiğini belirtmiştir. Bu konuya ilişkin örnek ifadeler aşağıda verilmiştir.

“Eğitimi gerçekleştiren hocamız gerçekleştirdiği uygulamalı etkinlikler ile eğitimi çok etkili kılmıştır. Bu etkinlikler eğitimi etkili kılmada önemli rol oynamıştır. Programın etkililiğini artırmıştır..” (Ö 2)

“Eğitimi gerçekleştiren hocamızın sürekli uygulamalı etkinlikler yaptırması ve eğitimi etkili kılması programın en güçlü yönlerinden biriydi. Bu da programı güçlendirmiştir.”(Ö 26)

Yukarıda belirtilen öğretmen görüşlerinden, müzede yapılan eğitimlerde eğitimi yürüten kişinin etkili bir öğretim ortamı oluşturduğu, böylelikle gerçekleştirilen eğitimin niteliğini artırdığı anlaşılmaktadır.

İkinci tema kapsamında öğretmenlerin çoğunluğu haricindeki diğer bölümü de, programı yürüten eğitmenin uygulama aşaması boyunca gerek anlatımı gerekse de düzenlediği farklı etkinlikler ile kendilerini sürekli aktif kıldığını ifade etmişlerdir. Bu doğrultuda öğretmenler, eğitim aldıkları süre boyunca program eğitmeninin kendilerine aktif olabilecekleri bir ortam sunduğunu, bu durumun ise kendilerine önemli katkılar sağladığını belirtmişlerdir. Buna ilişkin örnek görüşler aşağıda sunulmuştur.

“Eğitimi gerçekleştiren kişinin dersi anlatımı ve sunuşu, etkinlikleri tasarlaması, bizleri sürece sürekli aktif olarak katması çok etkileyiciydi. Öğretim sürecinde bunu yakalayabilmek çok önemlidir. Eğitimcinin çabaları ile bu program başarılı olmuştur.” (Ö 18)

“Bence programları etkili kılan programı uygulayan kişilerin gösterdiği performanstır. Bu anlamda eğitmenimizin derslerin anlatımında kullandığı gerek üslubu, gerekse etkileyici anlatımı süreç içerisinde bizi sürekli aktif kılmış, programın başarıya ulaşmasında da etkili olmuştur.” (Ö 24)

Belirtilen görüşlerden, program eğitmeninin anlatımı ve düzenlediği farklı etkinliklerle programı etkili kıldığı ve öğretmenlerin aktif olarak süreçte yer almalarını sağladığı anlaşılmaktadır.

Öğretmenler hizmetiçi eğitim programın öğrenme-öğretme sürecine etkisi konulu üçüncü tema kapsamında ise uygulanan programın sınıf ortamı dışında müzenin eğitim ortamı olarak kullanılmasında, uygulamalı etkinliklerle kalıcı öğrenmenin sağlanmasında, farklı yöntem ve tekniklerin kullanılmasında, pekiştirici

performans ödevlerinin verilmesinde ve problem çözme becerilerinin gelişiminde etkili olduğunu ifade etmişlerdir.

Elde edilen nitel veriler incelendiğinde, öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun uygulanan programın sınıf ortamı dışında müzenin eğitim ortamı olarak kullanılması konusunda görüş birliği içinde oldukları anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin konuya ilişkin örnek ifadeleri aşağıda verilmiştir.

“Uygulanan programın en güçlü yanı resim iş dersine ilişkin etkinlikleri birebir müze ortamında yapmamız ve böylelikle daha etkili bir öğretim ortamında öğrenmemizdi. Müze ortamında ders yapmamız çok etkileyiciydi.. Bu durumun resim iş dersinin öğretimine önemli katkılar sağlayacağını düşünüyorum..” (Ö7)

“Girne kalesinde ders işlemek çok etkileyici bir ortam yarattı. Kendimizi öğrencilerin yerine koyduk. Müzede etkinlik yapmamız öğrenmedeki kalıcılığı da artırdı. Sınıf dışı ortamların kullanılması daha etkileyici bir öğretim sağladı..”(Ö 8)

İfade edilen görüşler, hizmetiçi eğitim programının resim iş dersinin sınıf dışındaki eğitim ortamlarında nasıl gerçekleştirilebileceği konusunda öğretmenlere önemli katkılar sağladığını ortaya koymuştur.

Öğretmenlerin çoğunluğa yakını ise hizmetiçi eğitim boyunca düzenlenen uygulamalı etkinliklerin kalıcı öğrenmelerin sağlanmasında etkili olduğunu dile getirmişlerdir. Bu görüşü yönelik örnek ifadeler aşağıda verilmiştir.

“Teorik bilgilerin yanında özellikle müzede uygulamalı etkinliklerin de yapılması inanılmaz etkili oldu bizler için. Böylelikle kalıcı öğrenmeler elde edilebildi..” (Ö 17)

“Eğitimi en etkili kılan aktivite uygulamalı etkinliklerdi. Bu eğitimde de pekçok uygulamalı etkinliğe yer verildi. Böylelikle daha kalıcı öğrenmeler kazandık. Özellikle müzede yapılan etkinlikler çok etkileyiciydi..” (Ö 34)

Öğretmen görüşlerinden, uygulanan programın kalıcı öğrenmeleri kazandırmada etkili olduğu, müzede gerçekleştirilen uygulamalı etkinlikler ile öğrenmedeki kalıcılığın sağlandığı anlaşılmaktadır.

Elde edilen nitel verilerden üçüncü tema kapsamında öğretmenlerin bazılarının farklı yöntem ve tekniklerin kullanılması, pekiştirici performans ödevlerinin verilmesi ile problem çözme becerilerinin gelişiminin sağlanması konuları üzerinde

görüş ifade ettikleri anlaşılmaktadır. Öğretmenler uygulanan programın farklı yöntem ve tekniklerin kullanımına ilişkin olarak hizmetiçi eğitimde uygulama aşamasında kullanılan yöntem ve tekniklerin gerek öğretimin veriminin artırılmasında gerekse de öğretim ortamındaki motivasyonun sağlanmasında etkili olabileceğini ifade etmişlerdir. Bu konuya ilişkin örnek ifadeler aşağıda verilmiştir.

“Eğitim, kullanılan birbirinden farklı yöntem ve teknikleri ile çok etkileyici ve motivasyon artırıcıydı. Bu teknik ve yöntemlerin kullanılması hizmetiçi eğitimi etkili kıldı..” (Ö 6)

“Uygulamalardaki en etkileyici yön birbirinden farklı yöntemler ve teknikler kullanmamızdı. Artık farklı yöntemler ve tekniklerle müzede etkili bir öğretim ortamı oluşturabilecek, öğretimi daha etkili kılabilirim...” (Ö 16)

Öğretmenlerin konuya ilişkin görüşleri, hizmetiçi eğitimin özellikle eğitim sırasında kullanılan farklı yöntem ve tekniklerle etkili kılındığını ortaya koymaktadır. Bununla birlikte görüşlerden, müzede gerçekleştirilen eğitimlerde kullanılan çeşitli yöntem ve tekniklerin, öğretimin etkililiğini artırdığı da anlaşılmaktadır.

Öğretmenlerin diğer bir bölümü de, uygulanan program kapsamında performans ödevlerinin verilmesi konusunda görüşler bildirmişlerdir. Bu görüş doğrultusunda öğretmenler, her ders sonunda eğitim boyunca kendilerine performans ödevlerinin verildiğini, bu ödevlerin öğrenilen konuların pekiştirilmesinde oldukça etkili olduğunu belirtmişlerdir. Bu konuya ilişkin örnek görüşler aşağıda sunulmuştur.

“Her dersin sonunda verilen performans ödevleri öğrenmede çok pekiştirici olmuştur. Bu nedenle hizmetiçi eğitim programının en etkileyici yönünün verilen performans ödevleri olduğunu düşünüyorum..” (Ö 22)

“Derslerdeki kalıcılık performans ödevleri verilerek sağlanmıştır. Eğitim sadece sınıf ile sınırlandırılmamıştır. Evde de konulara ilişkin ödevler hazırlanmıştır.”(Ö 28)

Yukarıdaki görüşler, hizmetiçi eğitim sırasında verilen performans artırıcı ödevlerin öğrenmeler üzerinde etkili olduğunu, ayrıca uygulamalı etkinliklerin verilen ödevler ile pekiştirildiğini ortaya koymaktadır.

Öğretmenlerin bazıları ise, uygulanan hizmetiçi eğitim programının problem çözme becerilerinin gelişimini sağladığını ifade etmişlerdir. Bu görüş doğrultusunda

öğretmenler, uygulanan hizmetiçi eğitim programının gerek sınıf ortamındaki öğretimde yaşadıkları problemlerin çözümünde, gerekse de problem çözme becerilerinin gelişiminde etkili olduğunu belirtmişlerdir. Buna ilişkin örnek görüşler aşağıda verilmiştir.

“Sınıftaki dersin öğretiminde yaşadığımız problemlerin bu program kapsamında ele alınması, ayrıca düzenlenen etkinliklerde problem çözme becerilerinden yola çıkılması daha etkili bir öğretimin gerçekleşmesini sağlamıştır..” (Ö 19)

“Pek çok öğretmenin resim iş dersinin anlatımında problemler yaşadığına inanıyorum. Bu eğitim boyunca bu problemler dikkate alınarak etkili bir öğretim ortamı tasarlanmıştır. Ayrıca yapılan etkinlikler ile bizlerin de problem çözmeye ilişkin beceri kazandığımızı düşünüyorum..” (Ö 31)

Görüşlerden yola çıkarak, uygulanan hizmetiçi eğitim programında dersin öğretiminde yaşanan problemlerin giderilmeye çalışıldığı, ayrıca programın öğrencilerin problem çözme becerilerini geliştirecek etkinlikleri de içerdiği söylenebilir.

4.7.4. Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Uygulanan Hizmetiçi Eğitim Programına İlişkin Görüşleri

Öğretmenlerin uygulanan hizmetiçi eğitim programına ilişkin görüşlerini tespit etmek amacıyla görüşleri alınmıştır. Öğretmen görüşlerinden elde edilen nitel veriler Tablo 39’da görüldüğü gibi temalar altında kodlanarak kategorilere ayrılmıştır. Buna göre oluşturulan temalar; “Hizmetiçi eğitim programının etkililiği”, “Hizmetiçi eğitim programının ilköğretimde uygulanabilirliği” olmak üzere 2 başlık halinde ele alınmıştır. Birinci tema kapsamında öğretmen görüşleri 3 farklı kod ile, ikinci tema kapsamında ise 4 farklı kod ile kategorize edilerek belirtilmiştir.

Hizmetiçi eğitim programının etkililiği konulu ilk tema kapsamında öğretmenler uygulanan hizmetiçi eğitim programının; yeterli ve etkili olduğunu, resim öğretiminin verimini artırdığını ve programın uygulandığı eğitim ortamının başarı üzerinde etkili olabildiğini ifade etmişlerdir. Elde edilen nitel verilerden öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun uygulanan programı yeterli ve etkili buldukları anlaşılmaktadır. Bu görüş doğrultusunda öğretmenlerin çoğunluğu

programın yeterli olarak hazırlandığını, bu nedenle de öğrenmeler üzerinde etkili sonuçlar elde edilebildiğini dile getirmişlerdir. Konuya ilişkin örnek görüşler aşağıda ifade edilmiştir.

Tablo 39

Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Uygulanan Hizmetiçi Eğitim Programına İlişkin Görüşleri

Tema	Kod	f	%
<i>Hizmetiçi Eğitim Programının Etkililiği</i>	Programın yeterliliği ve etkililiği	19	54
	Programın resim öğretiminin verimini artırması	9	26
	Eğitim ortamının başarıdaki rolü	7	20
<i>Hizmetiçi Eğitim Programının İlköğretimde Uygulanabilirliği</i>	Program diğer alanlardaki öğretmenlere de uygulanmalı	17	48
	Program diğer dersler için de uygulanmalı	11	31
	Milli Eğitim Bakanlığı programın uygulanması için düzenlemeler yapmalı	4	12
	Program hem öğretmenler hem de öğrenciler için de uygulanmalı	3	9

“Benim görüşüme göre uygulanan program gerçek anlamda yeterli düzeydeydi. Müzede eğitim gerçekleştirmeye yönelik yeterli öğrenme yaşantıları edindiğime ve etkili bir öğrenimin gerçekleştiğine inanıyorum. Ayrıca eğitime ayrılan süre de öğrenmelerin gerçekleşebilmesinde çok etkili olmuştur.” (Ö 14)

“Her derse keyifle katılan bir öğretmen olarak programın çok yeterli olduğunu ifade edebilirim. Tüm beklentilerimi fazlası ile karşılayan etkili bir program olmuştur. Özellikle eğitimin uzun bir sürece yayılması öğretimi etkili kılmıştır.” (Ö 24)

Yukarıdaki görüşler programın öğretmenlerin beklentilerini karşıladığını, gerçekleştirilen eğitimin ise öğretmenlerin yaklaşıma ilişkin bilgi düzeylerini artırmada etkili olduğunu göstermektedir.

Birinci tema kapsamında öğretmenlerin çoğunluğu ise hizmetiçi eğitim programının resim öğretiminin verimini artırdığına ilişkin görüş bildirmişlerdir. Bu görüş doğrultusunda öğretmenler, uygulanan programda öğretilen bilgiler ışığında

resim dersinin öğretiminden elde edecekleri başarının olumlu yönde olacağını ifade etmişlerdir. Bu konuya ilişkin örnek görüşler aşağıda belirtilmiştir.

“Bu programın resim derslerindeki verimi artıracağına inanıyorum. Çünkü yapılan etkinliklerin tümü resim iş dersine yönelikti. Ayrıca bu etkinliklerin yapacağımız eğitimin verimini artıracağını da düşünüyorum..” (Ö 15)

“Bu programın resim derslerinde kullanılması ile dersten daha çok verim elde edebileceğimize inanıyorum. Çok etkileyici bir programı uygulayabileceğiz..”(Ö 21)

Örnek görüşler doğrultusunda resim iş dersini veren öğretmenlerin uygulanan hizmetiçi eğitim programını, resim öğretiminin verimini artırmada etkili buldukları söylenebilmektedir. Bununla birlikte ilk tema kapsamında öğretmenlerin bazıları ise, hizmetiçi eğitimde kullanılan eğitim ortamının öğrenmeler üzerinde etkili olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenler, yapılan uygulamada özellikle müzede gerçekleştirilen eğitimi oldukça etkili bulduklarını ifade etmişlerdir. Bu konuya yönelik örnek ifadeler aşağıda verilmiştir.

“Eğitim başarılıydı. İlk günler sınıf ortamında da ders yaptık. Sonraki aşamada müze ortamında ders işledik. Müzede yapılan etkinlikler bence daha başarılıydı. Sonraki dönemde bu program tüm aşamaları ile müze ortamında gerçekleştirilebilir.” (Ö 31)

“Müze ortamında çok güzel etkinlikler yaptık. Programdaki tüm aşamalar müze ortamında uygulanırsa daha etkili sonuçlar elde edilebilir diye düşünüyorum.”(Ö 33)

Bu görüşler, gerçekleştirilen hizmetiçi eğitimde sınıf ve müze olmak üzere iki farklı eğitim ortamının kullanıldığını, öğretmenlerin müzede gerçekleştiren etkinlikleri daha etkili bulduklarını göstermiştir.

Elde edilen bulgulardan ikinci tema kapsamında öğretmenlerin, geliştirilen programın diğer dersler kapsamında ve diğer alanlardaki öğretmenlere de uygulanması konularında görüş bildirdikleri anlaşılmaktadır. Ayrıca öğretmenlerin programın hem öğretmenlere hem de öğrencilere yönelik olarak uygulanması konusunda da önerilerde bulundukları görülmektedir. Bunun yanısıra öğretmenler, okul dışı eğitim yaklaşımına yönelik geliştirilen ve uygulanan hizmetiçi eğitim

programının ilköğretimde uygulamaya konulabilmesi için Milli Eğitim Bakanlığı'nın birtakım düzenlemeler yapması gerektiğini de ifade etmişlerdir.

Öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu uygulanan hizmetiçi eğitim programının diğer alanlardaki öğretmenlere de uygulanması konusunda ortak görüş bildirmişlerdir. Bu görüş doğrultusunda öğretmenler, programın yalnızca resim iş dersini veren öğretmenlerin değil diğer branşlardaki öğretmenlere de uygulanmasının, öğretmenlerin yaklaşıma ilişkin bilgi düzeylerinin artırılmasında etkili olabileceğini ifade etmişlerdir. Bu konuya ilişkin görüş bildiren öğretmenlerin örnek ifadeleri aşağıda sunulmuştur.

“Bu programın sadece resim öğretmenlerine değil ilköğretim kademesindeki diğer alanlarda görev yapan öğretmenlere de yaygınlaştırılmasının olumlu sonuçlar doğuracağına inanıyorum..” (Ö 4)

“Bu geniş kapsamlı program resim öğretmenleri ile birlikte diğer alanlardaki öğretmenlere de uygulanmalıdır. Böylelikle müzelerin kullanılması daha da yaygınlaştırılabilecektir.”(Ö 20)

Görüşlerden öğretmenlerin, uygulanan hizmetiçi eğitim programının diğer alanlarda görev yapan öğretmenlere de yaygınlaştırılması konusunda olumlu yönde görüş birliği içerisinde oldukları anlaşılmaktadır.

Öğretmenlerin çoğunluğu ise, uygulanan programın diğer dersler için de uygulanması konusunda öneriler de bulunmuşlardır. Öğretmenler; programın yalnızca resim iş dersi için değil diğer alanlardaki derslere ilişkin olarak da uygulanmasının derslerin öğretiminde etkili olabileceğini ifade etmişlerdir. Bu konuya ilişkin örnek ifadeler aşağıda belirtilmiştir.

“ Program o kadar sistemli hazırlanmış ki sadece resim iş dersinde değil diğer derslerin için de kullanılabilir. Kullanılmasını öneriyorum. Böylelikle bu derslerin de öğretimi kolaylaştırılabilecektir ..”(Ö 7)

“ Bu program diğer derslerde de uygulanmalıdır. Resim iş dersi ile birlikte diğer dersler üzerinde de etkili olabileceğine inanıyorum. Öğretimi zenginleştirecektir..”(Ö 12)

İfade edilen görüşler okul dışı eğitim yaklaşımının diğer dersler kapsamında kullanılmasının, bu derslerin öğretiminde de etkili olabileceğini ortaya koymaktadır.

Öğretmenlerin bir bölümü de uygulanan programın ilköğretimde uygulamaya konulması için Milli Eğitim Bakanlığı'nın önemli düzenlemeler yapması gerektiği konusunda görüş bildirmişlerdir. Örnek görüşler aşağıda ifade edilmiştir.

“ Bu programın uygulamaya konulması noktasında özellikle KKTC'deki Milli Eğitim Bakanlığı'nın birtakım düzenlemeler yapması gerekmektedir. Okul dışı eğitim yaklaşımını kullanabilmeye imkan tanıyacak ek saatler programa dahil edilmelidir diye düşünüyorum.” (Ö 11)

“Programın özellikle uygulanması aşamasında Milli Eğitim Bakanlığı'na önemli görevler düşmektedir. Bakanlık öncelikle okul dışı eğitim yaklaşımını uygulayabileceğimiz ek zamanı bizlere sunmalıdır.” (Ö 18)

Yukarıda ifade edilen görüşler doğrultusunda öğretmenler özellikle öğretim programlarına okul dışı eğitim yaklaşımının ek bir ders olarak eklenmesinin, yaklaşımın dersler kapsamında uygulanabilmesi noktasında bir gereklilik olduğunu vurgulamışlardır.

Bunun yanı sıra elde edilen verilerden öğretmenlerin diğer bir bölümünün ise, programın hem öğretmenlere hem de öğrencilere uygulanması konusu üzerinde görüş bildirdikleri saptanmıştır. Öğretmenler, uygulanan programın hem öğretmenlere hem de öğrencilere uygulanabileceğini ifade etmişler, bu kapsamda öğretmenlerin öğrencileri ile müzelerde eğitim tasarlayabileceklerini de dile getirmişlerdir. Bu bulguya ilişkin örnek öğretmen görüşleri aşağıda belirtilmiştir.

“ Sonraki aşamada uygulanan programa öğretmenlerle birlikte öğrencilerin de sürece dahil edilmesinin daha etkili sonuçlar doğuracağını düşünüyorum..” (Ö 8)

“ Uygulanan programda yapılan uygulamalarda öğretmenle birlikte öğrenciler de sürecin içine katılabilir. Süreçte öğrencilerin de yer alması ile daha etkili bir öğretim gerçekleştirilebilir..” (Ö 10)

Bu görüşlerden yola çıkarak öğretmenlerin uygulamalı etkinlikleri öğrencileri ile birlikte müze ortamında gerçekleştirmelerinin, öğrencilere daha etkili bir öğretim ortamı sunabileceği söylenebilmektedir.

BÖLÜM V

TARTIŞMA

Bu bölümde araştırmadan elde edilen nicel ve nitel veriler çalışmanın alt amaçları doğrultusunda tartışılmıştır. Bununla birlikte saptanan sonuçlar literatür doğrultusunda ele alınarak tartışma ve yorumlara yer verilmiştir.

5.1. Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Okul Dışı Eğitim Yaklaşımına Yönelik Eğitim İhtiyaçlarına İlişkin Tartışma

Resim iş dersini veren öğretmenlerin yaklaşıma yönelik boyutlara ilişkin eğitim ihtiyaçları; uygulama öncesi etkinlikler konusunda orta derecede, eğitim ortamını düzenleme konusunda fazla derecede, öğretim strateji, yöntem ve teknikleri kullanma konusunda ise orta derecede tespit edilmiştir. Bu noktada literatürde de yukarıda belirtilen bulgulara paralel olarak, Ay ve Fidan'ın (2014), Behrendt ve Franklin'in (2014) ve Fagerstam'ın (2014) hazırladığı çalışmalarda öğretmenlerin okul dışı eğitim yaklaşımına yönelik özellikle uygulama öncesi etkinlikleri tasarlamada, eğitim ortamını kazanımlar doğrultusunda organize etmede ve yaklaşıma ilişkin strateji, yöntem ve teknikleri kullanma konularında hizmetiçi eğitime ihtiyaç duydukları ifade edilmiştir. Görüldüğü üzere, yukarıda sözü edilen araştırmalar bu araştırmadan elde edilen bulguları desteklemektedir. Elde edilen bu sonuç öğretmenlerin değinilen konularda kendilerini geliştirmeye ihtiyaç duyduklarını ortaya koymaktadır.

Elde edilen veriler öğretmenlerin etkili iletişim kurma ile öğrencinin kişisel ve sosyal gelişimini sağlama konularındaki eğitime en az düzeyde ihtiyaç duyduklarını göstermiştir. Bu durumun, öğretmenlerin hizmet öncesi dönemde meslek bilgisine yönelik almış oldukları derslerin, iletişim kurma ile kişisel ve sosyal gelişimi sağlama becerilerini olumlu yönde geliştirmesinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Tepeli ve Caner'in (2014) çalışmasında elde edilen bulgular da bu görüşü destekler niteliktedir. Bu çalışmada, öğretmenlerin meslek hayatları öncesinde iletişim kurabilmeye ilişkin aldıkları derslerin, meslek yaşantılarında öğrencileri ile etkili

iletişim kurma ve öğrencilerin kişisel ve sosyal gelişimlerini sağlama konularında oldukça etkili olabildiğı belirtilmektedir. Bu sonuç resim iş dersini veren öğretmenlerin kendilerini bu konuda yeterli gördüklerine işaret etmektedir.

Öğretmenlerin uygulama sonrası etkinlikler boyutundaki eğitim ihtiyaçlarının ise fazla derecede olduğu tespit edilmiştir. Benzer bulgular Humberstone ve Stan (2011) tarafından gerçekleştirilen çalışmada da tespit edilmiş, öğretmenlerin özellikle ölçme ve değerlendirme araçlarına ilişkin bilgi düzeylerinin beklenen düzeyde olmadığı ifade edilmiştir. Görüldüğü üzere, Humberstone ve Stan'ın (2011) elde ettiği sonuçlar araştırmanın bulgularını destekler niteliktedir. Elde edilen sonuç öğretmenlerin bu konuda kendilerini daha çok geliştirmeye ihtiyaç duyduklarını ortaya koymaktadır.

Öğretmenlerin okul dışı eğitim yaklaşımına ilişkin genel eğitim ihtiyaçlarının da orta derecede olduğu saptanmıştır. Bu sonuca paralel olarak Turnbull (2012) tarafından gerçekleştirilen çalışmada da, öğretmenlerin okul dışı eğitim yaklaşımına yönelik eğitim ihtiyaçlarının bulunduğu belirtilmektedir. Ayrıca yaklaşımın öğretmenler tarafından uygulanabilmesi için bu yöndeki ihtiyaçlarının giderilmesi gerektiğine de değinilmektedir. Anlaşılabacağı gibi sözü edilen çalışmadaki bulgu, bu çalışmadan elde edilen bulguları destekler niteliktedir. Bu sonuç öğretmenlerin okul dışı eğitim yaklaşımına yönelik eğitime ihtiyaç duyduklarına işaret etmektedir.

Resim iş dersini veren öğretmenlerin boyutlara ilişkin görüşlerini maddeler bazında inceleyen analiz sonucunda ise uygulama öncesi etkinlikler boyutunda öğretmenlerin “keşif tutanaklarını hazırlama” konusunda kendilerini yeterli görmedikleri saptanmıştır. Bu durum hizmet öncesi dönemde aldıkları eğitim boyunca bu konuya ilişkin yeterli bilgiyi edinemediklerini düşündürmektedir. Literatürde de Sieber (2012) tarafından hazırlanan çalışmada, öğretmenlerin hizmet öncesi dönemde okul dışı eğitim yaklaşımına ilişkin öğretim materyali geliştirme konusunda bilgi sahibi olmadıkları, bu nedenle bu konuda önemli sorunlar yaşadıkları belirtilmektedir. Bu çalışmada ifade edilen bu görüş, çalışmadan elde edilen bulguları desteklemekte, öğretmenlerin ihtiyaçlarını gidermek için bu konuda eğitim almaya gereksinim duyduklarını da ortaya koymaktadır. Bunun yanı sıra resim

iş dersini veren öğretmenlerin uyulması gereken kurallar konusunda öğrencilerini bilgilendirmeye ilişkin hizmetiçi eğitime az derecede ihtiyaç duymaları ise, öğretmenlerin bu konuda kendilerini daha yeterli gördüklerine işaret etmektedir. Bu noktada literatürde de Watermeyer (2015) tarafından hazırlanan çalışmada, öğretmenlerin müzelerin okul dışı eğitim ortamı olarak kullanılmasına ilişkin görüşleri değerlendirilmiştir. Bu çalışmada öğretmenler müzelerde disiplini sağlama konusunda başarılı olabildiklerini ifade etmişlerdir. Anlaşılacağı gibi, bu çalışmadan elde edilen bu bulgu araştırmadan elde edilen bulguları destekler niteliktedir.

Araştırmada öğretmenlerin eğitim ortamını düzenleme boyutunda kurtarma kazısı düzenlemeye ilişkin canlandırma ortamı oluşturma konusunda eğitime çok fazla ihtiyaç duymaları, kurtarma kazısına yönelik bilgi düzeylerinin yeterli olmadığına, canlandırma ortamı oluşturma konusunda ise kendilerini yeterli görmediklerine işaret etmektedir. Ancak öğretmenlerin müzede etkili bir ortam oluşturabilmelerinde canlandırma tekniğinin kullanılmasının önemli olduğu gerçekleştirilen araştırmalarda da belirtilmektedir. Bu noktada literatürde Kılıçaslan ve Adıgüzel (2016) tarafından gerçekleştirilen çalışmada müzede canlandırma ortamı yaratmanın kalıcı öğrenmelerde etkili olduğu ifade edilmektedir. Yine bu çalışmada, öğretmenlerin canlandırma tekniğini kullanma konusunda bilgi düzeylerini artırmaya ihtiyaç duydukları da vurgulanmaktadır. Anlaşılacağı üzere, Kılıçaslan ve Adıgüzel'in (2016) çalışmalarında da ifade edildiği gibi öğretmenlerin canlandırma tekniğini kullanma konusunda eğitim almaya ihtiyaçları bulunmaktadır.

Öğretmenlerin atık malzemeleri kullanma konusunda eğitime az derecede ihtiyaç duymaları ise, kendilerini bu konuda yeterli gördüklerini düşündürmektedir. Bu sonuç, öğretmenlerin bu etkinlikleri meslek hayatlarında düzenli olarak sınıf ortamında gerçekleştirdikleri, bu nedenle kendilerini bu konuda daha yeterli gördükleri şeklinde yorumlanabilir. Benzer şekilde araştırmadan elde edilen bulguya paralel olarak, Aşılıoğlu'nun (2012) hazırladığı çalışmada da resim öğretmenlerinin hizmetiçi eğitim programı doğrultusunda atık malzemedan yaratıcı etkinlikler tasarlama konusunda sınıf ortamında düzenli olarak etkinlikler gerçekleştirdikleri belirtilmektedir. Görüldüğü gibi ifade edilen bu görüş, öğretmenlerin atık

malzemelerden etkinlikler tasarlama konusundaki bilgi düzeylerinin daha üst seviyede olduğunu desteklemektedir.

Öğretim strateji, yöntem ve teknikleri kullanma boyutunda öğretmenlerin imgelem tekniğini kullanmaya çok fazla ihtiyaç duydukları göz önünde bulundurulduğundaysa, bu konuda kendilerini yeterince geliştiremedikleri ortaya çıkmaktadır. Bu noktada bu eksikliğin öğretmenlerin bu tekniğe ilişkin uygulamalı etkinlikleri tasarlama konusunda öğretim yaşantılarında sorunlara neden olduğu düşünülmektedir. Oysaki literatürde, öğretmenlerin okul dışı eğitim ortamlarında yapacakları etkinliklerde imgelem tekniğinden yararlanmalarının önemli olduğu belirtilmektedir (İncebacak, 2015). Bu görüşten yola çıkarak, öğretmenlerin bu tekniği kullanabilmelerine ilişkin bilgi düzeylerini artırmaya ihtiyaç duydukları, bu sebeble de bu konuya yönelik bir eğitimin verilmesinin faydalı olabileceği söylenebilmektedir.

Öğretmenlerin anlatım yöntemini kullanma konusundaki eğitime az derecede ihtiyaç duymaları ise, anlatım yönteminin en çok kullanılan geleneksel öğretim yöntemlerinden biri olduğunu, bu nedenle resim iş dersini veren öğretmenler tarafından da sınıf ortamındaki derslerde sıklıkla kullanıldığını düşündürmektedir. Literatürde de günümüzde anlatım yönteminin öğretmenler tarafından sıklıkla kullanılan bir yöntem olduğu ifade edilmektedir (İlter, 2014). Literatürdeki bu bulgu, öğretmenlerin anlatım yöntemini kullanmaya ilişkin bilgi düzeylerinin daha yeterli olduğunu, bu sebeble bu konuda eğitim almaya daha az ihtiyaç duyduklarını desteklemektedir.

Etkili iletişim kurma boyutundaysa öğretmenlerin göz teması kurma konusunda eğitime daha fazla ihtiyaç duymaları, bu konuda kendilerini geliştirmeye daha çok ihtiyaç duyduklarını ortaya koymaktadır. Buna paralel olarak literatürde de Çankaya (2011) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, öğretmenlerin öğrencinin motivasyonunu artırmada ve kalıcı öğrenmeyi sağlamada öğrenci ile göz teması kurmanın gerekli olduğu, öğretmenlerin bu konudaki eksikliklerinin giderilmesinin ise önemli olduğu belirtilmektedir. Bu görüş öğretmenlerin bu konuda kendilerini geliştirmeye ihtiyaç duyduklarını desteklemektedir.

Araştırmada öğrencinin kişisel ve sosyal gelişimini sağlama boyutunda öğretmenlerin bireysel etkinlikler düzenleyerek öğrencinin özgüven kazanmasına zemin hazırlama konusunda kendilerini daha yetersiz gördükleri de tespit edilmiştir. Bu sonuç, öğretmenlerin öğrencilerin özgüvenini kazanma konusuna daha çok önem vermeleri gerektiğini ortaya koymaktadır. Literatürde de Dymont ve diğerleri (2014) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, öğretmenlerin okul dışı eğitim ortamlarında düzenlenecek etkinliklerde, öğrencilerin öz güven duygusunu geliştirecek etkinlikleri bilmeleri gerektiği de ifade edilmektedir. Anlaşılacağı gibi, bu çalışmadan elde edilen bu bulgu araştırmadan elde edilen bulguları destekler niteliktedir. Yine öğretmenlerin öğrencilerin okul dışı eğitim ortamlarında sorumluluk almaları konusunda yol göstermede daha etkili oldukları elde edilen sonuçlardan anlaşılmaktadır. Bu sonuç öğretmenlerin öğrencilere müze ortamlarında nasıl davranacaklarını öğretme konusunda ışık tutma ve rehberlik etmede önemli faydalar sağlayabileceklerini düşündürmektedir.

Elde edilen verilerden uygulama sonrası boyutta öğretmenlerin kontrol listeleri ile değerlendirme konusundaki ihtiyaçlarının daha çok, öğrencilerin görüşlerini değerlendirme konusundaki ihtiyaçlarının ise daha az olduğu saptanmıştır. Bu sonuç öğretmenlerin çağdaş değerlendirme yöntemlerinden biri olan kontrol listeleri ile değerlendirme konusundaki bilgi düzeylerinin daha yetersiz olduğunu düşündürmektedir. Bu noktada literatürde, öğretmenlerin genellikle görüş değerlendirme gibi daha geleneksel yöntemleri kullanmayı daha çok tercih ettikleri, kontrol listesi gibi daha çağdaş değerlendirme yöntemlerini ise daha az sıklıkta kullandıkları ifade edilmektedir (Batur, 2010; Yıldız, 2012). Bu bağlamda öğretmenlerin okul dışı eğitim yaklaşımı doğrultusunda çağdaş değerlendirme yöntemlerini kullanabilmeleri için bu konuya ilişkin bilgi düzeylerini artırmaya daha çok ihtiyaç duydukları görülmektedir.

Tüm veriler resim iş dersini veren öğretmenlerin okul dışı eğitim yaklaşımına yönelik hizmetiçi bir eğitime ihtiyaç duyduklarını desteklemektedir. Bu sonuca paralel olarak literatürde de benzer görüşlerin ifade edildiği görülmektedir. Bu noktada Gürdal tarafından gerçekleştirilen çalışmanın bulguları araştırmadan elde edilen sonucu destekler niteliktedir. Gürdal (2010) çalışmasında resim iş dersini

veren öğretmenlerin resim iş dersine ilişkin becerileri kalıcı düzeyde gerçekleştirebilmeleri için, okul dışı eğitim ortamlarını yeterli düzeyde kullanabilmeleri gerektiğini ifade etmiştir. Bu bağlamda, öğrencilerin resim iş dersindeki başarı düzeylerini geliştirebilmek için öğretmenlerin mevcut eğitim ihtiyaçlarının belirlenerek, bu ihtiyaçların giderileceği eğitimlerin planlanmasının son derece önemli olduğuna inanılmaktadır.

5.2. Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Yaklaşımı Uygulama Sıklıklarına, Yaklaşımına Yönelik Uygulama Yaptıkları Eğitim Ortamlarına ve Uyguladıkları Etkinliklere İlişkin Görüşlerine Yönelik Tartışma

Araştırmanın doğrultusunda saptanan nicel veriler, öğretmenlerin çoğunluğunun yaklaşımı yalnızca ayda 1 kez kullandıklarını ve bu durumun beklenen düzeyde olmadığını ortaya koymuştur. Bu noktada resim iş dersini veren öğretmenlerin yaklaşımı daha sıklıkta kullanabilmeleri için; yaklaşıma ilişkin bilgi düzeylerini artırmaları ve resim iş derslerindeki konularla ilişkilendirmeler yaparak daha düzenli uygulamalar yapmaları gerekli görülmektedir. Bu görüşe paralel olarak Karataş ve diğerleri (2016) tarafından hazırlanan çalışmada; öğretmenlerin müzelerde belirli aralıklarla eğitimler gerçekleştirmeleri durumunda okul dışı eğitim yaklaşımına yönelik bilgi düzeylerinin artırılabilirliği belirtilmiştir. Görüldüğü üzere bu çalışmadan elde edilen bu bulgu gerçekleştirilen araştırmadan elde edilen bulguları destekler niteliktedir. Bu bağlamda, öğretmenlerin yaklaşıma ilişkin bilgi düzeylerinin artırılmasına yönelik hizmetiçi eğitimlerin gerçekleştirilmesinin, öğretmenlerin okul dışı eğitim ortamlarında daha sık eğitim gerçekleştirmelerinde etkili olabileceği düşünülmektedir.

Öğretmenlerin çoğunluğunun doğa ortamı başlığı altında okul bahçesini eğitim ortamı olarak kullandıkları da tespit edilmiştir. Resim iş dersine ilişkin okul dışı öğretim etkinliklerinin daha etkili bir şekilde uygulanabileceği müze ve sanat galerilerinin, öğretmenler tarafından daha az düzeyde kullanıldığı da saptanmıştır. Bu bulgular, öğretmenlerin müze ve sanat galerisi ortamlarını düzenlemeye ilişkin kendilerini daha az düzeyde yeterli gördüklerini düşündürmektedir. Bu noktada öğretmenlerin, müze, öğren yerleri ve sanat galerileri gibi okul dışı eğitim ortamlarını kullanabilmeleri için yaklaşıma ilişkin hizmetiçi bir eğitimin verilmesi gerekli

görülmektedir. Literatürde de bu görüşe paralel olarak Brett (2014) ile Demircan ve Altıntaş (2016)'ın hazırladığı çalışmalarda benzer görüşler ifade edilmektedir. Bu çalışmalarda öğretmenlerin müzeleri eğitim ortamı olarak kullanabilmelerine ilişkin hizmetiçi eğitimlerin gerçekleştirilmesinin, okul dışı eğitim yaklaşımına yönelik bilgi düzeylerinin artırılmasında etkili olabileceği belirtilmektedir. Literatürde ifade edilen bu görüş, öğretmenlerin okul dışı eğitim ortamlarını kullanabilmeleri için yaklaşıma ilişkin bilgi düzeylerini artırmaları gerektiğini ve buna ilişkin hizmetiçi eğitime ihtiyaç duyduklarını desteklemektedir.

Elde edilen nitel veriler öğretmenlerin okul dışı etkinlikleri en çok doğa ortamında, en az ise müze ve sanat galerilerinde gerçekleştirdiklerini ortaya koymuştur. Ayrıca müze ve sanat galerilerinde yapılan etkinliklerin yalnızca çizim yaptırma ve resim yorumlattırma çalışmaları ile sınırlı kaldığı da tespit edilmiştir. Literatürde de çalışmanın bulgularına paralel olarak, öğretmenlerin müzede yapılan eğitim konusunda temel eksiklikleri olduğu savunulmaktadır. Mannion ve diğerleri (2013) ile Behrendt ve Franklin (2014) tarafından gerçekleştirilen araştırmalarda, öğretmenlerin müze ve sanat galerilerinde gerçekleştirilen eğitimlerde çoğunlukla çizim yapma ile resim yorumlama çalışmaları üzerinde yoğunlaştıkları, müze avı etkinliği, kurtarma kazısı, keşif tutanakları gibi uygulamalı etkinlikleri gerçekleştiremedikleri ifade edilmektedir. Araştırmalarda bu eksikliğin giderilebilmesi ve müze ile sanat galerilerinin eğitim ortamı olarak kullanılabilmesi için öğretmenlerin bilgi düzeylerini artırmaya ihtiyaç duyulduğu belirtilmektedir. Görüldüğü üzere literatürde ifade edilen bu görüş araştırmadan elde edilen bulgular ile örtüşmektedir. Bu noktada müze ve sanat galerileri gibi eğitim ortamlarının resim iş dersini veren öğretmenler tarafından etkili bir biçimde kullanılabilmesi için bu konuya ilişkin hizmetiçi bir eğitimin gerçekleştirilmesinin etkili olabileceğine inanılmaktadır.

5.3. Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Müzelerin Eğitim Ortamı Olarak Kullanımına Yönelik Ön-Test ve Son-Test Öz Yeterlik İnançlarına İlişkin Tartışma

Elde edilen nicel verilere göre; uygulama öncesinde resim iş dersini veren öğretmenlerin çoğunluğu müzeleri eğitim ortamı olarak kullanma konusunda

kendilerini “yetersiz” görmektedir. Bu noktada literatür incelendiğinde öğretmenlerin müzeleri eğitim ortamı olarak kullanma konusunda bilgi eksiklikleri olduğunu destekleyen araştırmaların bulunduğu görülmektedir. Demircan ve Altıntaş (2016) tarafından yapılan araştırmada, öğretmenlerin müzede eğitim düzenleme konusunda bilgi eksiklikleri olduğu vurgulanmaktadır. Bu bulgu araştırma kapsamında saptanan bulgu ile örtüşmekte, elde edilen bulgunun güvenilirliğini de desteklemektedir. Bu bağlamda elde edilen bulgular, resim iş dersini veren öğretmenlerin müzeleri eğitim ortamı olarak kullanabilmeleri konusunda kendilerini yetersiz gördüklerini ortaya koymakla birlikte, öğretmenlerin bu konuda eğitim almaya ihtiyaç duyduklarına da işaret etmektedir.

Araştırmada uygulama sonrasında öğretmenlerin çoğunluğu müzeleri eğitim ortamı olarak kullanma konusunda kendilerini “yeterli” görmeye başlamışlardır. Elde edilen bu bulgu, öğretmenlere uygulanan hizmetiçi eğitim programının öğretmenlerin öz yeterlik inançlarında olumlu yönde bir değişim meydana getirdiğini ortaya koymaktadır. Bu kapsamda, Behrendt ve Franklin (2014) ile Flores (2015) tarafından gerçekleştirilen araştırmalarda, öğretmenlerin ihtiyaçlarını karşılayacak bir hizmetiçi eğitim programının geliştirilmesi ve uygulanmasının, öz yeterlik inançlarında ve bilgi düzeylerinde olumlu yönde bir değişim meydana getirebileceği belirtilmektedir. Anlaşılabacağı üzere bu çalışmalarda bulgular gerçekleştirilen araştırmadaki bulguları destekler niteliktedir. Gerçekleştirilen uygulama sonucunda, öğretmenlerin müzeleri eğitim ortamı olarak kullanmalarına ilişkin öz yeterlik inançlarının tamamen değiştiği, bu yönde olumlu bir değişimin meydana geldiği ortaya çıkarılmıştır.

5.4. Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Ön ve Son-Testten Elde Ettikleri Müze Kullanımına Yönelik Öz Yeterlik İnanç Paunları İlişkin Tartışma

Elde edilen nicel verilere göre öğretmenlerin öz yeterlik inançlarına ilişkin ön-testten aldıkları puanları ile son-testten aldıkları puanları arasında anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Ayrıca bu farklılığın son-test puanlarının lehine olduğu da belirlenmiştir. Elde edilen bu sonuç, okul dışı eğitim yaklaşımı doğrultusunda geliştirilen hizmet içi eğitim programının, öğretmenlerin öz yeterlik inançlarını

arttırdığını göstermektedir. Bu bağlamda uygulanan eğitim programının öğretmenlerin başarı düzeylerinde olumlu yönde etkili olduğu da söylenebilir. Literatürde de Behrendt ve Franklin (2014) tarafından gerçekleştirilen araştırmada benzer görüşler ifade edilmektedir. Çalışmada öğretmenlerin müzeleri kullanma konusunda kendilerini ancak yaklaşıma ilişkin bir hizmetiçi eğitim programının geliştirilip uygulanması ile yeterli görmeye başlayabilecekleri belirtilmektedir. Behrendt ve Franklin'in (2014) araştırmalarından elde ettikleri bulgu ile çalışma kapsamında tespit edilen bu bulguyu örtüşmektedir. Bu noktada uygulanan programın öğretmenlerin müzelerin kullanımına ilişkin öz yeterlik inançlarında önemli yönde bir gelişim sağladığı söylenebilir.

5.5. Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Cinsiyet, Yaş, Mesleki Kıdem ve Müzede Eğitim Gerçekleştirip Gerçekleştirmeme Durumlarına Göre Müze Kullanımına Yönelik Öz Yeterlik İnançlarına İlişkin Tartışma

5.5.1. Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Müze Kullanımına Yönelik Ön-Test ve Son-Test Öz Yeterlik İnançlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Tartışması

Araştırmada tespit edilen nicel veriler; cinsiyet değişkeninin öğretmenlerin uygulama öncesi ve uygulama sonrasındaki öz yeterlik inançlarında herhangi bir farklılığa neden olmadığını ortaya koymuştur. Bu noktada literatür incelendiğinde, benzer bulgular içeren araştırmaların da bulunduğu görülmektedir. Saraçaloğlu ve diğerlerinin (2012) araştırmalarında öğretmenlerin kadın veya erkek olmalarının öz yeterlik inançlarında herhangi bir farklılığa yol açmadığı ifade edilmiştir. Saraçaloğlu ve diğerlerinin (2012) araştırmalarından elde ettikleri bu bulgu, bu araştırmadan elde edilen bulguları destekler niteliktedir. Bu sonuç cinsiyet değişkeninin öğretmenlerin müzelerin kullanımına ilişkin öz yeterlik inançlarında her zaman etkili olmadığını, ayrıca öğretmenlerin bu konudaki görüşlerinin ise benzer olduğunu ortaya koymaktadır. Bununla birlikte elde edilen bu sonuç uygulanan hizmetiçi eğitim programının cinsiyet değişkeni açısından öğretmenlerin öz yeterlik inançlarında herhangi bir farklılığa sebep olmadığını da göstermektedir.

5.5.2. Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Müze Kullanımına Yönelik Ön-Test ve Son-Test Öz Yeterlik İnançlarının Yaş Değişkenine Göre Tartışması

Araştırma kapsamında öğretmenlerin yaş değişkenine göre uygulama öncesindeki ve uygulama sonrasındaki öz yeterlik inançları analiz edilmiştir. Buna göre uygulama öncesinde müze kullanımı konusunda kendilerini en yetersiz gören öğretmenlerin 21-25 yaş ile 31-35 yaş aralığında, en yeterli gören öğretmenlerin ise 26-30 yaş aralığında dağılım gösterdikleri saptanmıştır. 21-26 yaş aralığında dağılım gösteren öğretmenlerin kendilerini daha yetersiz görmeleri, öğretmenlerin meslek hayatlarının başında olmalarından ve öğretmenlik tecrübelerinin henüz yeni kazanılmaya başlanmasından ötürü kaynaklanabilir. Bu noktada Tepe ve Ayhan'ın (2014) araştırmalarında bu sonuca paralel olarak, bu yaş grubundaki öğretmenlerin sahip oldukları öğretmenlik tecrübelerinin daha az olduğu, bu durumun öğretmen görüşleri üzerinde etkili olabileceği belirtilmektedir. Anlaşılabileceği üzere, sözü edilen araştırma bu araştırmadan elde edilen bulguları destekler niteliktedir.

Araştırmada yaş dağılımı 31-35 yaş olan öğretmenlerin mesleki tecrübelerinden ötürü 21-26 yaş aralığındaki öğretmenlere göre kendilerini daha yeterli görmeleri beklenirken ortalama değerlerinin eşit olduğu da tespit edilmiştir. Bu durum 31-35 yaş aralığında dağılım gösteren öğretmenlerin sahip oldukları mesleki tecrübelerin öz yeterlik inançlarında etkili olmadığını düşündürmektedir. Fakat elde edilen tüm sonuçlar incelendiğinde, uygulama öncesinde tüm yaş gruplarındaki öğretmenlerin genelinin konuya ilişkin öz yeterlik inançlarının yeterli düzeyde olmadığı anlaşılmaktadır. Egüz ve Kesten (2012) tarafından gerçekleştirilen araştırmada da bu bulguya paralel olarak, öğretmenlerin çoğunluğunun müzeleri eğitim ortamı olarak kullanma konusunda kendilerini yetersiz gördükleri, bu konuda sahip oldukları bilgilerin ise yeterli olmadığı ifade edilmektedir. Bu bağlamda Egüz ve Kesten'in (2014) elde ettikleri bu bulgular, bu araştırmanın bulgularını desteklemektedir.

Yaş değişkenine ilişkin yapılan analiz sonucunda; uygulama sonrasında müzeleri kullanma konusunda kendilerini en yeterli gören öğretmenlerin 26-30 ile 36 ve üzeri yaşlar arasında, en az yeterli gören öğretmenlerin ise 21-26 yaş grubunda dağılım gösterdikleri saptanmıştır. Bu bağlamda uygulama sonrasında elde edilen sonuçlar incelendiğinde, tüm yaş grubundaki öğretmenlerin öz yeterlik inançlarında genel

olarak artış meydana geldiği görülmektedir. Diğer bir yandan yaş değişkeninin tüm yaş gruplarındaki öğretmenlerin müze kullanımına ilişkin öz yeterlik inançlarında herhangi bir farklılığa yol açmadığı da saptanmıştır. Bu sonuç öğretmenlerin bu konudaki görüşlerinin benzer olduğunu, uygulanan programın ise öz yeterlik inançları üzerinde yaş değişkeni açısından farklılık yaratmadığını ortaya koymaktadır. Benzer şekilde bu bulguya paralel olarak Schumann (2013) tarafından gerçekleştirilen çalışmada da yaş değişkeninin öğretmenlerin müzelerin eğitim ortamı olarak kullanılmasına ilişkin öz yeterlik inançlarında anlamlı farklılığa neden olmadığı belirtilmiştir. Schumann'ın (2013) araştırmasında elde ettiği bu bulgu, bu araştırmadan elde edilen bulguları desteklemekte, yaş değişkeninin öğretmenlerin öz yeterlik inançları üzerinde her zaman etkili olmadığına işaret etmektedir.

5.5.3. Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Müze Kullanımına Yönelik Ön-Test ve Son-Test Öz Yeterlik İnançlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Tartışması

Araştırmada öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre, uygulama öncesindeki ve uygulama sonrasındaki öz yeterlik inançları da irdelenmiştir. Elde edilen sonuçlar uygulama öncesinde öz yeterlik inancı en yüksek olan öğretmenlerin mesleki kıdemlerinin 11-15 yıl olduğunu, öz yeterlik inancı en düşük olan öğretmenlerin ise 1-5 ile 16 ve üzeri yıl mesleki kıdeme sahip olduklarını göstermiştir. Özellikle bu noktada mesleki kıdemleri 16 ve üzeri yıl olan öğretmenlerin sahip oldukları mesleki tecrübelerden ötürü öz yeterlik inançlarının daha yüksek olması beklenmektedir. Ancak elde edilen sonuçlar, öğretmenlerin mesleki tecrübelerinin bu konudaki bilgi düzeylerinde etkili olmadığını ortaya koymuştur.

Öğretmenlerin geneli, uygulama öncesinde müzelerin eğitim ortamı olarak kullanılmasına yönelik öz yeterlik inançlarını “Yetersizim” şeklinde ifade etmişlerdir. Bu sonuç öğretmenlerin müzeleri kullanma konusunda kendilerini yeterli görmediklerine işaret etmektedir. Araştırmanın bulgularına paralel olarak Marcus (2015) tarafından gerçekleştirilen araştırmada da öğretmenlerin çoğunluğunun müzeleri eğitim ortamı olarak kullanma konusunda kendilerini yetersiz gördükleri

belirtilmektedir. Görüldüğü gibi, bu çalışmadan elde edilen bu bulgu araştırmadan elde edilen bulguları destekler niteliktedir.

Elde edilen sonuçlara göre uygulama sonrasında öz yeterlik inançları en yüksek olan öğretmenlerin 16 ve üzeri yıl mesleki kıdeme sahip olduğu da belirlenmiştir. Bu öğretmenlerin uygulama öncesinde en düşük puana sahip oldukları göz önünde bulundurulduğunda, uygulanan programın öğretmenlerin öz yeterlik inançlarında olumlu yönde etkili olduğu söylenebilir. Bunun yanısıra öğretmenler içerisinde mesleki kıdemi 1-5 yıl arasında olanların öz yeterlik inançlarının biraz daha düşük olduğu da görülmektedir. Ancak puan değerleri bu öğretmenlerin de öz yeterlik inançlarının yeterli düzeyde olduğuna işaret etmektedir. Ayrıca elde edilen sonuçlar uygulama sonrasında öğretmenlerin genelinin öz yeterlik inançlarında bir yükselmenin meydana geldiğini de göstermiştir. Buna paralel olarak Behrendt ve Franklin'in (2014) araştırmalarında da öğretmenlere uygulanacak hizmetiçi eğitim programlarının öğretmenlerin müzeleri kullanma konusunda kendilerini yeterli görmelerine etki edebileceği vurgulanmaktadır.

Diğer bir yandan mesleki kıdem değişkeninin öğretmenlerin müze kullanımına ilişkin öz yeterlik inançlarında herhangi bir farklılığa yol açmadığı da tespit edilmiştir. Bu sonuçlar, öğretmenlerin mesleki kıdemlerinin uygulama öncesi ve uygulama sonrasında öz yeterlik inanç puanları üzerinde anlamlı bir farklılık yaratmadığını ortaya koymaktadır. Bu bulgu, uygulanan hizmetiçi eğitim programının mesleki kıdem değişkeni açısından öğretmenlerin öz yeterlik inançlarında anlamlı farklılığa yol açmadığını göstermektedir. Saraçaloğlu ve Yenice'nin (2009) araştırmalarında, uygulanan programların mesleki kıdem değişkeni açısından öğretmenlerin öz yeterlik inançlarında her zaman anlamlı farklılığa yol açmadığı belirtilmektedir. Bu bağlamda, Saraçaloğlu ve Yenice'nin (2009) çalışmalarında elde ettikleri bu sonuç, bu araştırmanın sonuçlarını destekler niteliktedir.

5.5.4. Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Müze Kullanımına Yönelik Ön-Test ve Son-Test Öz Yeterlik İnançlarının Müzede Eğitim Gerçekleştirme Durumu Değişkenine Göre Tartışması

Elde edilen veriler, müzede eğitim gerçekleştiren ve gerçekleştirmeyen öğretmenlerin uygulama öncesi ve uygulama sonrası öz yeterlik inançlarında herhangi bir anlamlı farklılığa rastlanmadığını ortaya koymuştur. Bu noktada müzede eğitim gerçekleştiren öğretmenlerin bu konuda kendilerini daha yeterli görmeleri, ayrıca öz yeterlik inançlarında anlamlı bir farklılığın olması beklenmektedir. Ancak sonucun bu şekilde olmaması, öğretmenlerin uygulama sonrasında edindikleri bilgileri pekiştirmek için müzelerde daha sık uygulamalı etkinlikler gerçekleştirmeleri gerektiğini düşündürmektedir. Bu görüşe paralel olarak Aydın (2012) tarafından gerçekleştirilen çalışmada öğretmenlerin eğitimlerden aldıkları bilgileri pekiştirmek amacıyla eğitim sonrasında da uygulamalı etkinlikler gerçekleştirmelerinin önemi üzerinde durulmaktadır. Görüldüğü üzere Aydın'ın (2012) araştırmasında belirttiği bu görüş, bu çalışmada savunulan görüşü destekler niteliktedir. Bu bağlamda, öğretmenlerin aldıkları hizmetiçi eğitimden sonra bilgilerini kullanabilecekleri uygulamalı etkinlikler gerçekleştirmelerinin, öz yeterlik inançlarını olumlu yönde artıracığına inanılmaktadır.

5.5.5. Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Müze Kullanımına Yönelik Ön-Test ve Son-Test Öz Yeterlik İnançlarının Müzede Eğitim Gerçekleştirme Sıklığı Değişkenine Göre Tartışması

Nicel veriler öğretmenlerin ayda 1 kez ve yılda 1 kez müzeleri eğitim ortamı olarak kullandıklarını göstermiştir. Ayrıca veriler her iki gruptaki öğretmenlerin uygulama öncesindeki ve uygulama sonrasındaki öz yeterlik inançlarında eğitimi gerçekleştirme sıklığı açısından herhangi bir farklılığa rastlanmadığını da ortaya koymuştur. Bu noktada öğretmenlerin, sonraki aşamada müzelerde daha sık eğitimler düzenlemelerinin ve hizmetiçi eğitim boyunca gerçekleştirilen öğretim etkinliklerini müze ortamında öğrencileri ile uygulamalı olarak gerçekleştirmelerinin, öz yeterlik inançlarını olumlu yönde etkileyebileceğine inanılmaktadır. Araştırmanın bu bulgularına paralel olarak Brett (2014) tarafından gerçekleştirilen çalışmada da

öğretmenlerin hizmetiçi eğitimlerden sonra, müzelerde uygulamalı etkinlikler gerçekleştirmelerinin, müzeleri kullanmaya ilişkin öz yeterlik inançlarını olumlu yönde etkileyebileceği savunulmaktadır. Yukarıda ifade edilen çalışmada sözü edilen bulgu, araştırmadan elde edilen bulguları destekler niteliktedir.

5.6. Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Uygulanan Programa İlişkin Ön-Test ve Son-Test Puanlarına Yönelik Tartışma

Gerçekleştirilen nicel analizlerde öğretmenlerin ön-test ve son-test başarı puanları arasında, son-test başarı puanlarının lehine anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Bu sonuç okul dışı eğitim yaklaşımına yönelik geliştirilen hizmetiçi eğitim programının öğretmenlerin yaklaşıma ilişkin başarı düzeylerinde olumlu yönde etkili olduğunu ortaya koymuştur. Bu noktada literatür incelendiğinde, öğretmenlerin okul dışı eğitim yaklaşımına yönelik ihtiyaçlarına ilişkin geliştirilecek hizmetiçi eğitim programının, yaklaşımı kullanabilmesindeki başarı düzeyinde etkili olabileceğini belirten araştırmaların olduğu görülmektedir. Lau ve MazLean (2013) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, öğretmenlerin okul dışı eğitim yaklaşımını etkili olarak kullanabilmeleri için ihtiyaçlarına yönelik bir programın geliştirilmesinin ve uygulanmasının, öğretmenlerin başarı düzeylerini artırabileceği belirtilmektedir. Yine, benzer bir görüş de Mannion ve diğerlerinin (2013) çalışmasında da ifade edilmektedir. Anlaşılacağı gibi, yukarıda sözü edilen araştırmalar bu araştırmadan elde edilen bulguları destekler niteliktedir. Bu bağlamda öğretmenlerin ihtiyaçları doğrultusunda geliştirilip uygulanan hizmetiçi eğitim programının öğretmenlerin yaklaşıma ilişkin bilgi düzeylerini artırmada etkili olduğu söylenebilir.

5.7. Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Programın Mesleki Yaşama ve Öğrencilerin Başarı Düzeylerine Olan Etkilerine, Programın Güçlü Yönlerine ve Programa Yönelik Genel Görüşlerine İlişkin Tartışma

Öğretmen görüşleri; programın mesleki yaşama ve öğrencilerin başarı düzeylerine olan etkileri, programın güçlü yönleri, programa ilişkin genel görüşler üzerinde yoğunlaşmıştır.

5.7.1. Programın Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Mesleki Yaşamlarına Olan Etkilerine İlişkin Tartışma

Nitel veriler öğretmenlerin uygulanan programın mesleki yaşantılarına olan etkilerine ilişkin iki temada görüş bildirdiklerini ortaya koymuştur. Öğretmenler hizmetiçi eğitim programının resim öğretimine katkısı temasında en çok, kavramların somutlaştırılabilmesi konusunda görüş bildirmişlerdir. Bu noktada literatürde Yılmaz ve Kırtel (2015) tarafından gerçekleştirilen araştırmada araştırmadan elde edilen bu bulguya benzer bir görüş ifade edilmiştir. Bu çalışmada öğretmenlerin müzede yapılacak etkinlikler ile ders kapsamında öğretilecek soyut kavramların daha kolay somutlaştırılabileceği belirtilmiştir. Anlaşılacağı gibi Yılmaz ve Kırtel'in (2015) araştırmalarında tespit ettikleri bu bulgu, araştırmadan elde edilen bulguları destekler niteliktedir. Bu sonuç uygulanan programın resim iş dersindeki soyut kavramların öğretilmesine önemli katkılar sağladığını göstermektedir.

İlk tema kapsamında öğretmenlerin çoğunluğu müzede sergilenen tek bir eserden yola çıkarak farklı etkinlikleri tasarlama konusunda da görüş bildirmişlerdir. Literatürde öğretmenlerin bu görüşüne paralel olarak, müzelerde tek bir eserden yola çıkarak pek çok etkinlik tasarlanabileceği, müzedeki eserlerin tümünün öğretilmesinin gerekli olmadığı da belirtilmektedir (İlhan ve diğerleri, 2011). Tespit edilen bu bulgu öğretmenlerin gerçekleştirilen eğitim ile bu konuya ilişkin bilgi düzeylerini artırdıklarını ortaya koymaktadır. Bununla birlikte öğretmenler uygulanan programın, uygulamalı etkinlikler tasarlama konusunda ve bu etkinliklerin diğer dersler ile ilişkilendirmeler yapılması noktasında etkili olduğunu dile getirmişlerdir. Bu noktada literatür incelendiğinde araştırmadan elde edilen bu bulgulara paralel olarak Işık (2013) tarafından gerçekleştirilen araştırmada da, müzelerin eğitim ortamı olarak kullanılmasına ilişkin düzenlenecek hizmetiçi eğitimlerin öğretmenlere uygulamalı etkinlikler düzenleyebilme konusunda yol göstereceği belirtilmektedir. Ayrıca literatürde müzede gerçekleştirilen eğitsel etkinliklerin, resim, hayat bilgisi, sosyal bilgiler gibi pek çok alanla ilişkilendirmeler yapılabileceğine de değinilmektedir (Thorburn ve Allison, 2013; Harte, 2013; Çepni ve Aydın, 2015). Literatürde belirtilen bu görüşler araştırmadan elde edilen bulgular ile örtüşmektedir.

İkinci temada ise “Müzelerin eğitim ortamı olarak kullanılmasına olanak tanınması” konusunda öğretmenlerin çoğunluğu uygulanan program ile resim iş dersine ilişkin etkinlikleri sınıf dışı ortamlarda uygulayabileceklerini ifade etmişlerdir. Bu konuda literatürde de bu bulguya paralel olarak müze, tarihi mekanlar ve sanat galerileri gibi okul dışı eğitim mekanlarında eğitim etkinlikleri yapılabileceği belirtilmektedir (Egüz ve Kesten, 2012; Avcı ve Öner, 2015). Ayrıca öğretmenler uygulanan programın; müzede etkili öğretim ortamı oluşturabilme, müze etkinlikliklerini aşamalara göre gerçekleştirme konularında da etkili olduğunu söylemişlerdir. Bu noktada literatür incelendiğinde araştırmadan elde edilen bulguyla örtüşen çalışmaların olduğu görülmektedir. Mannion ve diğerleri (2013) ile Işık (2013) tarafından gerçekleştirilen araştırmalarda müzelerin eğitim ortamı olarak kullanılması ile birlikte öğretmenlerin derslerini daha etkili bir şekilde gerçekleştirebilecekleri ifade edilmektedir. Buna ek olarak literatürde de öğretmenlerin müze etkinliklerini eksiksiz bir biçimde tamamlayabilmeleri için müze etkinlik aşamalarına uymaları gerektiği ifade edilmektedir (Okvuran, 2012). Anlaşılağı gibi literatürdeki bulgular araştırmanın bulguları ile örtüşmektedir.

5.7.2. Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Programın Öğrencilerin Resim İş Dersindeki Başarı Düzeyine Olan Etkilerine İlişkin Görüşlerine Yönelik Tartışma

Nitel veriler kapsamında öğretmenler, hizmetiçi eğitimde kazandıkları öğrenme yaşantılarının öğrencilerinin resim iş dersindeki başarı düzeyine olan etkilerine de değinmişlerdir. Bu kapsamda öğretmenler ilk tema olan “Eser üretebilme” konusunda program doğrultusunda edindikleri öğrenme yaşantılarının öğrencilerin 3 boyutlu (heykel, seramik vs.) ve 2 boyutlu çalışmaları üretebilmelerinde etkili olabileceğini dile getirmişlerdir. Bu noktada literatürde araştırmanın bulgularına paralel olarak Egüz ve Kesten (2012) tarafından gerçekleştirilen çalışmada da öğretmenlerin görüşleri değerlendirilmiş, öğretmenler müzede yapılacak etkinlikler ile öğrencilerin 2 ve 3 boyutlu eserleri daha kolay öğrenebileceklerini görüşleriyle ifade etmişlerdir. Görüldüğü gibi Egüz ve Kesten’in (2012) çalışmalarında ifade ettikleri bu bulgu, araştırmada saptanan bulgu ile örtüşmektedir.

“Üst düzey düşünme becerilerinin gelişimi” konulu ikinci tema kapsamında ise öğretmenlerin çoğunluğu edindikleri öğrenme yaşantılarını uygulamaları durumunda, öğrencilerin müzede yapılacak etkinlikler ile gözlem yapabilme becerilerinin gelişebileceğini ifade etmişlerdir. Bu bağlamda literatür incelendiğinde Öner (2015) tarafından gerçekleştirilen araştırmada öğretmenlerin okul dışı eğitim mekanlarına ilişkin görüşleri incelenmiş, öğretmenler tarihi mekanlar ve müzelerde yapılacak uygulamalı etkinliklerle öğrencilerin gözlem yapma becerilerinin gelişebileceğini ifade etmişlerdir. Anlaşılacağı gibi, Öner’in (2015) çalışmasında saptadığı bu bulgu araştırmadan elde edilen bulguyu desteklemektedir. Ayrıca öğretmenler uygulanan programın öğrencilerin eleştirel ve yaratıcı düşüncelerini sağlamada da etkili olabileceğini dile getirmişlerdir. Literatür incelendiğinde, bu bulguya paralel görüşlerin ifade edildiği anlaşılmaktadır. Mannion ve diğerleri (2013) tarafından gerçekleştirilen araştırmada öğretmenlerin okul dışı eğitim ortamlarının dersler kapsamında kullanılmasına ilişkin görüşleri değerlendirilmiştir. Bu kapsamda öğretmenler; müze, sanat galerileri ve okul bahçesi gibi ortamlarda yapılacak etkinliklerin öğrencilerin özellikle yaratıcı ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirdiklerini ifade etmişlerdir. Bu bulgu araştırmadan elde edilen bulguları desteklemektedir.

Üçüncü tema olan “Etkili öğrenme” konusunda öğretmenlerin çoğunluğu uygulanan programın kolay ve kalıcı öğrenebilme konusunda etkili olduğunu ifade etmişlerdir. Literatürde de Meydan ve Akkuş (2014) tarafından gerçekleştirilen çalışmada müzede yapılacak etkinliklerin öğretmenler tarafından planlı bir şekilde uygulanması ile, öğrencilerin daha kalıcı ve daha kolay öğrenebilecekleri belirtilmiştir. Görüldüğü gibi Meydan ve Akkuş’un (2014) çalışmalarında saptadıkları bu bulgu araştırmadan elde edilen bulguları desteklemektedir.

Öğretmenler uygulanan hizmetiçi eğitim programı ile öğrencilerine daha motive edici ve daha keyifli bir ortam sunabileceklerini, öğrencilerin eserlere ilişkin detaylı bilgi sahibi olabileceklerini ve resim iş dersinin etkili öğretimiyle öğrencilerin başarı düzeylerinin artırılabilirliğini de ifade etmişlerdir. Literatürde de Avcı ve Öner (2015) tarafından gerçekleştirilen araştırmada müzede yapılacak etkinliklerin öğrencileri derse karşı güdülemede ve öğretim ortamını daha keyifli hale getirmede

etkili olduğu belirtilmiştir. Yine Egüz ve Kesten (2012) tarafından gerçekleştirilen çalışmada da müzede düzenlenecek etkinlikler ile öğrencilerin müzedeki eserleri daha etkili ve daha kolay öğrenebilecekleri ifade edilmektedir. Mannion ve diğerleri (2013) tarafından gerçekleştirilen araştırmada ise müzelerde yapılacak etkinliklerin özellikle öğrencilerin derslere ilişkin başarı düzeylerinin artırılmasında etkili olabileceğine değinilmektedir. Bulguların paralellik taşıması, müze etkinliklerinin uygulanması durumunda resim iş dersinden elde edilecek başarı düzeyinin olumlu yönde artabileceğini ortaya koymaktadır.

5.7.3. Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Programın Güçlü Yönlerine İlişkin Görüşlerine Yönelik Tartışma

Nitel veriler kapsamında öğretmenler programın güçlü yönlerine ilişkin üç temada görüş bildirmişlerdir. “Hizmetiçi eğitim programının öğrenci merkezli olması” konulu ilk temada öğretmenlerin çoğunluğu, uygulanan programın aktif ortamın yaratılması konusunda etkili olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenlerin bu görüşüne paralel olarak Karadeniz ve Okvuran (2014) tarafından gerçekleştirilen araştırmada da müzede yapılan eğitimin aktif öğrenmeye imkan tanıdığına değinilmektedir. Bu bulgu müzede yapılan eğitimlerin aktif ortamlarda gerçekleştirilmesinin önemli olduğunu, ayrıca uygulanan programın bu ortamın yaratılmasında etkili olabildiğini de ortaya koymaktadır.

Öğretmenler uygulanan programın yaparak yaşayarak öğrenmeyi de sağladığını ifade etmişlerdir. Bu noktada literatür incelendiğinde Şar ve Sağkol (2013) tarafından gerçekleştirilen çalışmada da müzede yapılan etkinliklerin öğrenene, yaparak ve yaşayarak öğrenme imkanı sunduğu belirtilmektedir. Ayrıca bu araştırmada öğrenen merkezli bir öğretim ortamında gerçekleştirilen eğitimlerin daha etkili olabileceği de vurgulanmaktadır. Görüldüğü gibi, Şar ve Sağkol’un (2013) çalışmalarında tespit ettikleri bu bulgu araştırmadan elde edilen bulguları desteklemektedir.

“Hizmetiçi eğitimde program eğitmeninin rolü” konulu ikinci temada ise öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu, program eğitmeninin müzede düzenlediği uygulamalı etkinlikler ile etkili bir öğretim ortamı sunduğunu ifade etmişlerdir. Literatürde de bu görüşe paralel olarak Richardson ve diğerleri (2014) tarafından

gerçekleştirilen araştırmada, müzelerde eğitim gerçekleştiren öğretmenlerin uygulamalı etkinlikler düzenleyerek etkili bir öğretim ortamı tasarlayabileceği, bu durumun ise öğretimin kalitesini artırabileceği belirtilmektedir. Anlaşılacağı gibi Richardson ve diğerlerinin (2014) çalışmalarında da ifade ettikleri gibi uygulanan hizmetiçi eğitim programını yürüten öğretmenin etkili ortam sunma konusunda başarılı olması önemli görülmektedir. Ayrıca öğretmenler program öğretmenin anlatımı ve yaptırdığı etkinliklerle aktif ortam yaratma konusunda da etkili olduğunu belirtmişlerdir. Bu noktada müzede gerçekleştirilen eğitim etkinliklerinin başarıya ulaşmasında eğitimi gerçekleştiren kişinin önemli bir role sahip olduğu Karakuş (2012) tarafından da ifade edilmektedir. Karakuş (2012)'un ifade ettiği bu görüş araştırmadan elde edilen bulguyu destekler niteliktedir.

“Hizmetiçi eğitim programının öğrenme-öğretme sürecine etkisi” konulu üçüncü tema kapsamındaysa öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu, uygulanan programın sınıf ortamı dışında müzenin eğitim ortamı olarak kullanılmasında etkili olduğunu dile getirmişlerdir. Elde edilen bu bulguya paralel olarak literatürde de Meydan ve Akkuş (2014) tarafından gerçekleştirilen çalışmada öğretmen görüşleri incelenmiş, öğretmenler müze gibi okul dışı eğitim ortamlarının öğretimde kullanılmasının etkili sonuçlar doğurabileceğini ifade etmişlerdir. Görüldüğü gibi Meydan ve Akkuş'un (2014) çalışmalarında saptadıkları bu bulgu müzelerin eğitim ortamı olarak kullanılmasının etkili sonuçlar doğuracağını destekler niteliktedir. Yine öğretmenlerin çoğunluğu hizmetiçi eğitim boyunca düzenlenen uygulamalı etkinliklerin kalıcı öğrenmelerin sağlanmasında etkili olduğu konusunda da görüş bildirmişlerdir. Araştırmadan elde edilen bu bulguya paralel olarak Yılmaz ve Kırtel'in (2015) araştırmalarında da müzede gerçekleştirilen eğitimlerde uygulamalı etkinlikler yapmanın kalıcı öğrenmeye etki ettiği ifade edilmektedir.

Bu noktada resim iş dersi kapsamında kalıcı öğrenmelerin sağlanabilmesinde müzede yapılacak uygulamalı etkinliklerin gerekli olduğu söylenebilir. Ayrıca öğretmenler; uygulanan programın, farklı yöntem ve teknikleri kullanmaya, pekiştirici performans ödevlerinin verilmesine ve problem çözme becerilerinin gelişiminin sağlanmasına imkan tanınması konularında da görüş belirtmişlerdir. Bu görüşlere paralel olarak Behrendt ve Franklin'in (2014) araştırmalarında da

müzelerin eğitim ortamı olarak kullanılmasında eğitimi yürüten kişilerin, öğretimi zengin kılmak için birbirinden farklı yöntem ve teknikleri kullanmalarının önemli olduğu vurgulanmaktadır. Bunun yanı sıra Ertürk (2013) tarafından hazırlanan çalışmada da öğretmen görüşleri değerlendirilmiş, öğretmenler müzede gerçekleştirilecek uygulamalı etkinliklerin pekiştirilmesinde hedef kitlenin performansını ölçebilecek ödevlerin etkili olduğunu dile getirmişlerdir. Bu bulgunun araştırmadan elde edilen bulgular ile örtüşmesi, performans ödevlerinin müze etkinliklerinin öğretiminde etkili olduğunu destekler niteliktedir. Buna ek olarak okul dışı eğitim ortamlarından biri olan müzelerde gerçekleştirilen etkinliklerin öğrenenin problem çözme becerilerini geliştirmede etkili olduğu literatürde de belirtilmektedir (Avcı ve Öner, 2015). Elde edilen bu bulgu müzede gerçekleştirilen etkinliklerin öğrencilerin problem çözme becerilerini geliştirmede etkili olduğunu ortaya koymaktadır.

5.7.4. Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Uygulanan Programa İlişkin Görüşlerine Yönelik Tartışma

Elde edilen nitel veriler kapsamında öğretmenler uygulanan programa ilişkin 2 temel temada görüş bildirmişlerdir. “Hizmetiçi eğitim programının etkililiği” konulu ilk tema kapsamında öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu, uygulanan programı yeterli ve etkili bulduklarını dile getirmişlerdir. Lau ve McLean (2013) tarafından gerçekleştirilen çalışmada da öğretmen görüşleri değerlendirilmiş, öğretmenler okul dışı eğitim yaklaşımına ilişkin kısa süreli eğitimlerin öğrenmede çok yeterli olmadığını ifade etmişlerdir. Bu çalışmadan elde edilen bu görüşten yola çıkarak, yaklaşıma yönelik gerçekleştirilen hizmetiçi eğitimlerde sürenin öğrenme üzerinde etkili olduğu söylenebilir. Bu bağlamda bu araştırma kapsamında öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda uygulanan programın süre açısından da etkili ve yeterli olduğu yorumu yapılabilir.

Öğretmenler birinci tema kapsamında programının resim öğretiminin verimini artırdığını ve hizmetiçi eğitimde kullanılan eğitim ortamının öğrenmeler üzerinde etkili olduğunu dile getirmişlerdir. Bu noktada literatürde de öğretmenlerin okul dışı eğitim yaklaşımına yönelik ihtiyaçları doğrultusunda geliştirilecek ve uygulanacak öğretim programlarının etkili olabileceği vurgulanmaktadır (Ay ve Fidan, 2014; Gray

ve Martin, 2012). Literatürdeki bu bulgu, öğretmen görüşleri doğrultusunda çalışmadan elde edilen bu bulguyu destekler niteliktedir. Ayrıca Fagerstam (2014) tarafından gerçekleştirilen çalışmada da öğretmenlerin görüşleri ele alınmış, öğretmenler müzelerin eğitim ortamı olarak kullanılmasının sınıf ortamında yapılacak etkinliklere göre daha etkili olduğunu ifade etmişlerdir. Fagerstam'ın (2014) çalışmasındaki bu bulgu, araştırmadan elde edilen bulguları desteklemektedir.

“Hizmetiçi eğitim programının ilköğretimde uygulanabilirliği” konulu ikinci tema kapsamında öğretmenlerin çoğunluğu, uygulanan hizmetiçi eğitim programının diğer alanlardaki öğretmenlere de uygulanması konusunda görüş bildirmişlerdir. Bu noktada araştırmadan elde edilen bulgulara paralel olarak literatürde de okul dışı eğitim yaklaşımına yönelik eğitimlerin, sosyal bilimler ve fen bilimleri gibi alanlarda görev yapan öğretmenlere de uygulanabileceği belirtilmektedir (Karademir, 2013; Kısa ve Gazel, 2016). Literatürdeki çalışmalarda saptanan bu bulgu araştırmadan elde edilen bulguları destekler niteliktedir. Yine öğretmenlerin çoğunluğu uygulanan hizmetiçi eğitim programının diğer dersler için de uygulanması konusunda görüş bildirmişlerdir. Literatürde de Meydan ve Akkuş (2014) tarafından gerçekleştirilen çalışmada okul dışı eğitim yaklaşımına ilişkin öğretim programlarının özellikle fen bilimleri ve sosyal bilimler alanlarındaki dersler kapsamında da kullanılabileceği belirtilmektedir. Bu bağlamda paralel bulgular ışığında, okul dışı eğitim yaklaşımına yönelik öğretim programlarının derslerde kullanılmasının pek çok dersin öğretimine önemli katkılar sağlayabileceği düşünülmektedir.

Öğretmenler üçüncü tema kapsamında, geliştirilen programın uygulanması için milli eğitim bakanlığının düzenlemeler yapması gerektiği konusunda görüşlerini ifade etmişlerdir. Ayrıca öğretmenler programın hem öğretmenlere hem de öğrencilere uygulanması konusunda da görüş belirtmişlerdir. Bu görüşlere paralel olarak literatür incelendiğinde Öner (2015) tarafından gerçekleştirilen araştırmada da öğretmen görüşlerinin değerlendirildiği görülmektedir. Öğretmenler okul dışı eğitim yaklaşımını kullanabilmeleri için Milli Eğitim Bakanlığı'nın kendilerine yeterli zamanı sunması gerektiğini ifade etmişlerdir. Bu noktada elde edilen bulgulardan yola çıkarak öğretmenlerin yaklaşımı kullanabilmelerinde öncelikle Milli Eğitim Bakanlığı'na önemli görevler düştüğü söylenebilmektedir. Bununla birlikte

Watermeyer (2015) tarafından gerçekleştirilen çalışmada da öğretmenlerin görüşleri incelenmiştir. Bu doğrultuda öğretmenler öğrencileri ile birlikte katıldıkları müze eğitim etkinliğinde öğrenmelerin daha etkili bir şekilde gerçekleştiğini ifade etmişlerdir. Görüldüğü gibi, Watermeyer'in (2015) çalışmasında saptadığı bu bulgu araştırmadan elde edilen bulguları destekler niteliktedir

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın amaçları doğrultusunda saptanan sonuçlara yer verilmiştir. Ayrıca araştırmanın sonuçlardan yola çıkılarak belirlenen öneriler de ele alınmıştır. Bu kapsamda öncelikle araştırmadan elde edilen sonuçlar başlıklar halinde detaylı olarak belirtilmiş, sonraki aşamada da araştırmanın önerilerine yer verilmiştir.

6.1. Sonuçlar

Bu bölümde, araştırmanın nicel ve nitel bulgularına ilişkin sonuçlar alt amaçlar doğrultusunda belirtilmiştir. Bu doğrultuda öncelikle nicel bulgulara ilişkin sonuçlar ifade edilmiş, sonrasında ise nitel bulguların sonuçlarına değinilmiştir.

6.1.1. Araştırmanın Nicel Bulgularına İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın nicel bulgularına ilişkin sonuçlar aşağıdaki bölümde sunulmuştur.

6.1.1.1. Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Yaklaşımına Yönelik Eğitim İhtiyaçlarına İlişkin Görüşlerini Yansıtan Sonuçlar

- Resim iş dersini veren öğretmenlerin eğitim ortamını düzenleme ve uygulama sonrası etkinlikler boyutlarında eğitime fazla derecede ihtiyaç duydukları tespit edilmiştir. Bununla birlikte uygulama öncesi etkinlikler, öğretim strateji, yöntem ve teknikleri kullanma boyutları ile yaklaşıma ilişkin eğitime orta derecede ihtiyaç duydukları da saptanmıştır. Ayrıca öğretmenlerin etkili iletişim kurma ve öğrencinin kişisel ve sosyal gelişimini sağlama boyutlarındaki eğitime de az derecede gereksinim duydukları tespit edilmiştir.

İfade edilen sonuçlardan öğretmenlerin yaklaşıma yönelik eğitime; en çok eğitim ortamını düzenleme ve uygulama sonrası etkinlikler boyutlarında ihtiyaç duydukları anlaşılmaktadır. Bu boyutlardaki ihtiyaçların giderilmesine yönelik bir okul dışı eğitim programının geliştirilmesinin, öğretmenlerin konuya ilişkin bilgi düzeylerinin artırılmasında etkili olacağı düşünülmektedir.

6.1.1.2. Okul Dışı Eğitim Yaklaşımını Uygulayan Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Yaklaşımı Uygulama Sıklığı, Uygulama Yaptıkları Eğitim Ortamları ve Uygulanan Etkinliklerine Yönelik Görüşlerini Yansıtan Sonuçlar

- Elde edilen sonuçlardan resim iş dersini veren öğretmenlerin yarısından fazlasının yaklaşımı kullandıkları tespit edilmiştir. Ayrıca yaklaşımı kullanan öğretmenlerin, büyük çoğunluğunun ayda 1 kez, çoğunluğunun yılda 1 kez, diğerlerinin ise yılda iki kez ve haftada 1 kez kullandıkları da saptanmıştır.
- Yaklaşımı uygulayan öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu doğa ortamını; çoğunluğu ören yerlerini ve diğerlerinin ise müze ve sanat galerilerini eğitim ortamı olarak kullandıkları da tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin en çok doğa ortamında etkinlikler düzenledikleri, en az ise müze ve sanat galerilerinde etkinlikler tasarladıkları da saptanmıştır.
- Öğretmen görüşlerinden yaklaşımı uygulayan öğretmenlerin doğada eskiz çalışmaları yaptırma, müzedeki objelerin çizimini tasarlettırma ve sanat galerilerindeki resimleri yorumlattırma gibi etkinlikler düzenledikleri de belirlenmiştir. Ayrıca öğretmenlerin doğadaki eserlere ilişkin etüt çalışmaları yaptırma konusundaki etkinlikleri daha sıklıkla gerçekleştirdikleri de saptanmıştır.

Sonuçlardan öğretmenlerin yarısından fazlasının yaklaşımı kullandığı, yaklaşımı kullanma sıklıklarının ise en çok ayda 1 kez olduğu anlaşılmıştır. Ayrıca öğretmenlerin çoğunluğunun doğa ortamında eğitimler düzenledikleri, sanat galerilerinde gerçekleştirdikleri eğitimleri ise daha sınırlı düzeyde yaptıkları da saptanmıştır. Yine sonuçlardan, öğretmenlerin doğadaki eserlere yönelik çalışmaları daha sıklıkla yaptırmayı tercih ettikleri de tespit edilmiştir. Görüldüğü gibi elde edilen tüm sonuçlar değerlendirildiğinde, öğretmenlerin müze ve sanat galerilerinde etkinlikler tasarlama konusunda bilgi eksiklikleri olduğu görülmektedir. Bu sonuç, öğretmenlerin bu eksikliği gidermelerinde bu alanda eğitim almaya ihtiyaç duyduklarını da ortaya koymaktadır.

6.1.1.3. Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Müze Kullanımına Yönelik Uygulama Öncesi ve Sonrasındaki Öz Yeterlik İnançlarına İlişkin Sonuçlar

- Öğretmenlerin çoğunluğunun uygulama öncesinde kendilerini müzeleri eğitim ortamı olarak kullanma konusunda genel olarak “yetersiz” gördükleri tespit edilmiştir.
- Uygulama sonrasında ise öğretmenlerin çoğunluğunun müzeleri eğitim ortamı olarak kullanma konusunda kendilerini “yeterli” gördükleri saptanmıştır.

Elde edilen bu sonuç, öğretmenlerin öz yeterlik inançlarının uygulama sonrasında arttığını işaret etmektedir. Diğer bir deyişle bu sonuç, uygulanan programının öğretmenlerin öz yeterlik inançlarında etkili olduğunu ortaya koymaktadır.

6.1.1.4. Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Öz Yeterlik İnançlarına İlişkin Ön-Test ve Son-Test Puanlarına Yönelik Sonuçlar

- Elde edilen sonuçlardan, öğretmenlerin ön-test ve son-test puan ortalamalarında, son-test puanlarının lehine anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır. Bu sonuç, uygulama sonunda öğretmenlerin kendilerini müze kullanımında yeterli gördüklerini ortaya koymaktadır.

Görüldüğü gibi bu sonuçlar, okul dışı eğitim yaklaşımı doğrultusunda geliştirilen hizmetiçi eğitim programının, öğretmenlerin öz-yeterlik inançlarını olumlu yönde arttırdığını ortaya koymuştur. Bu noktada, uygulanan programın öğretmenlerin öz yeterlik inançları üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılabilmektedir.

6.1.1.5. Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Cinsiyetlerine, Yaşlarına, Mesleki Kıdemlerine, Müzede Eğitim Gerçekleştirme Durumlarına İlişkin Uygulama Öncesi ve Uygulama Sonrasındaki Öz Yeterlik İnançlarına Yönelik Sonuçlar

- Cinsiyet değişkeninin öğretmenlerin müzelerin eğitim ortamı olarak kullanılmasına yönelik uygulama öncesi ve uygulama sonrasındaki öz

yeterlik inançlarında herhangi bir anlamlı farklılığa yol açmadığı saptanmıştır.

- Yaş değişkeninin öğretmenlerin müzelerin eğitim ortamı olarak kullanılmasına yönelik uygulama öncesi ve uygulama sonrasındaki öz yeterlik inançlarında anlamlı bir farklılığa neden olmadığı tespit edilmiştir.
- Mesleki kıdem değişkeninin öğretmenlerin müzelerin eğitim ortamı olarak kullanılmasına yönelik uygulama öncesi ve uygulama sonrasındaki öz yeterlik inançlarında farklılığa yol açmadığı saptanmıştır.
- Müzede eğitim gerçekleştirme durumu değişkeninin, öğretmenlerin müzelerin eğitim ortamı olarak kullanılmasına ilişkin uygulama öncesi ve uygulama sonrasındaki öz yeterlik inançlarında herhangi bir anlamlı farklılığa neden olmadığı tespit edilmiştir.

Elde edilen tüm sonuçlar, geliştirilen hizmetiçi eğitim programının; cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, müzede eğitim gerçekleştirme durumu değişkenleri açısından öğretmenlerin öz yeterlik inançlarında herhangi bir farklılığa yol açmadığını ortaya koymaktadır. Ancak buna karşın uygulamadan sonra öğretmenlerin genel öz yeterlik inançlarında artışın meydana gelmesi ise, uygulanan hizmetiçi eğitim programının öğretmenlerin öz yeterlik inançlarında etkili olduğuna işaret etmektedir.

6.1.1.6. Müzede Eğitim Gerçekleştiren Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Eğitim Gerçekleştirme Sıklıklarına İlişkin Uygulama Öncesi ve Uygulama Sonrasındaki Öz Yeterlik İnançlarına Yönelik Sonuçlar

- Elde edilen sonuçlardan müzeyi eğitim ortamı olarak kullanan öğretmenlerin yalnızca ayda 1 ve yılda 1 kez olmak üzere müzede eğitim gerçekleştirdikleri belirlenmiştir. Ayrıca bu öğretmenlerin, eğitim gerçekleştirme sıklıklarına göre müzelerin eğitim ortamı olarak kullanılmasına yönelik uygulama öncesi ve uygulama sonrasındaki öz yeterlik inançlarında herhangi bir anlamlı farklılığa rastlanmadığı da saptanmıştır.

Bu sonuç, öğretmenlerin müzelerde gerçekleştirdikleri eğitimlerin yeterli düzeyde olmadığını göstermektedir. Bununla birlikte öğretmenlerin müzelerde gerçekleştirdikleri eğitimlerin sıklık derecelerinin, öğretmen görüşlerinde farklılığa

yol açmadığını da ortaya koymaktadır. Bu noktada, öğretmenlerin aldıkları eğitimden sonra da müzelerde daha sık eğitimler gerçekleştirmelerinin ve müze ortamında öğrencileri ile uygulamalı etkinlikler yapmalarının öz yeterlik inançlarında etkili olabileceği düşünülmektedir.

6.1.1.7. Öğretmenlerin Uygulanan Programa Yönelik Ön-Test ve Son-Test Puanlarına İlişkin Sonuçlar

- Elde edilen sonuçlardan, öğretmenlerin ön-test ve son-test puan ortalamalarında, son-test puanlarının lehine anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır. Bu sonuç, öğretmenlerin okul dışı eğitim yaklaşımına yönelik başarı düzeylerinde olumlu yönde bir artış olduğunu göstermiştir.

Anlaşılabileceği gibi sonuçlar, uygulanan hizmetiçi eğitim programının öğretmenlerin başarı düzeylerinde etkili olduğunu ortaya koymuştur.

6.1.2. Araştırmanın Nitel Bulgularına İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın nitel bulgularına ilişkin sonuçlar başlıklar halinde aşağıdaki bölümde sunulmuştur.

6.1.2.1. Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Uygulanan Programın Mesleki Yaşamlarındaki Etkilerine Yönelik Görüşlerini Yansıtan Sonuçlar

- Öğretmenlerin uygulanan hizmetiçi eğitim programının meslek yaşamlarındaki etkilerine ilişkin görüşleri, “Hizmetiçi eğitim programının resim öğretime katkısı” ve “Müzelerin eğitim ortamı olarak kullanılmasına olanak tanınması” olmak üzere iki temada yoğunlaşmıştır.
- Öğretmenler birinci tema kapsamında; uygulanan program ile, kavramların daha kolay somutlaştırılabileceğini, müzedeki aynı eserin farklı etkinliklerden yola çıkarak öğretilabileceğini, resim iş dersi konularına ilişkin uygulamalı etkinlikler gerçekleştirilebileceğini ve müzede yapılan etkinliklerin yalnızca resim iş dersi için değil diğer dersler için de ilişkilendirmeler yapılabileceğini belirtmişlerdir. Ayrıca en çoğunlukta olan görüşün kavramların daha kolay somutlaştırılabilmesi konusu üzerinde yoğunlaştığı da saptanmıştır.

- İkinci tema kapsamında ise öğretmenler uygulanan hizmetiçi eğitim programının, resim etkinliklerini sınıf dışı ortamlarda uygulayabilme, müzede etkili bir öğretim ortamı oluşturabilme ve müze etkinlik aşamalarını tasarlayabilme konularında kendilerine önemli katkılar sağladığını belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu, resim etkinliklerini sınıf dışı ortamlarda uygulayabilme konusunda ortak görüş ifade etmişlerdir.

Öğretmen görüşleri, uygulanan hizmetiçi eğitim programının öğretmenlere meslek yaşantılarında önemli katkılar sağladığını, ayrıca müzeleri eğitim ortamı olarak kullanma konusunda da öğretmenlerin kendilerini yeterli görmeye başladıklarını ortaya koymuştur. Elde edilen bu sonuç, nicel bulgular kapsamında hizmetiçi eğitim programının uygulama sonrasında öğretmenlerin müzeleri kullanabilmelerine ilişkin öz yeterlik inançlarında meydana gelen artışı destekler niteliktedir.

6.1.2.2. Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Uygulanan Programın Öğrencilerin Başarı Düzeylerindeki Katkılarına Yönelik Görüşlerini Yansıtan Sonuçlar

- Öğretmenlerin hizmetiçi eğitimde edindikleri öğrenme yaşantılarının öğrencilerinin resim iş dersindeki başarı düzeyine olan etkilerine ilişkin görüşleri “Eser üretebilme”, “Üst düzey düşünme becerilerinin gelişimi” ve “Etkili öğrenme” olmak üzere üç tema altında incelenmiştir.
- Birinci tema kapsamında öğretmenler, hizmetiçi eğitimde edindikleri öğrenme yaşantılarını resim derslerinde uygulamaları durumunda öğrencilerin 3 boyutlu ve 2 boyutlu çalışmaları üretebilmelerindeki gelişimi sağlayabileceklerini belirtmişlerdir. Öğretmenler her iki konuda da ortak görüş bildirmişlerdir.
- İkinci tema kapsamında öğretmenler hizmetiçi eğitimde öğrendikleri uygulamalı etkinlikler ile, öğrencilerin kolaylıkla gözlem yapabileceklerini, yaratıcı ve eleştirel düşünme gibi üst düzey düşünme becerilerinin de gelişebileceğini ifade etmişlerdir. Ayrıca öğretmenlerin büyük bir

çoğunluğuna ilişkin görüşler öğrencilerin gözlem yapabilmesi konusu üzerinde yoğunlaşmaktadır.

- Üçüncü tema kapsamında ise öğretmenler, hizmetiçi eğitimde kazandıkları bilgileri kullanmaları durumunda öğrencilerin konuları daha kolay ve kalıcı bir şekilde keyifli bir ortamda öğrenebileceklerini ifade etmişlerdir. Ayrıca eserlere ilişkin detaylı bilgi sahibi olabileceklerini ve resim iş dersindeki başarı düzeylerinin de artabileceğini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun, öğrencilerin kolay ve kalıcı öğrenmeleri konusunda görüş bildirdikleri saptanmıştır.

Öğretmen görüşleri, öğretmenlerin öğrenme yaşantılarını kullanmaları durumunda öğrencilerin resim iş dersine ilişkin önemli becerileri daha kolay kazanabileceklerini göstermektedir. Ayrıca öğretmenlerin yaklaşım ile, öğrencilerin resim iş eğitimindeki başarı düzeylerinin artırılabilmesine de inandıkları anlaşılmaktadır.

6.1.2.3. Resim İş Dersini Veren Öğretmenlerin Uygulanan Programının Güçlü Yönlerine İlişkin Görüşlerini Yansıtan Sonuçlar

- Öğretmenlerin hizmetiçi eğitim programının güçlü yönlerine ilişkin görüşleri “Hizmetiçi eğitim programının öğrenci merkezli olması”, “Hizmetiçi eğitimde program eğitmeninin rolü” ve “Hizmetiçi eğitim programının öğrenme-öğretme sürecine etkisi” olmak üzere 3 tema altında incelenmiştir.
- Birinci tema kapsamında öğretmenler uygulanan programın, aktif öğrenme ortamının oluşumuna katkı sağladığını ve öğrenenin yaparak ve yaşayarak kendi tecrübelerinden öğrenmesine de imkan sunduğunu ifade etmişlerdir. En çoğunlukta öğretmen görüşünün programın aktif öğrenmeyi sağlaması konusu üzerinde yoğunlaştığı da saptanmıştır.
- İkinci tema kapsamında ise öğretmenler, programı yürüten eğitmenin gerçekleştirdiği uygulamalı etkinliklerin ve öğretmenlere sunduğu aktif öğrenme ortamının programın güçlü yönlerinden biri olduğunu belirtilmiştir. Öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu, program eğitmeninin uygulamalı etkinlikler tasarlayarak etkili bir öğretim ortamı oluşturduğunu ifade etmiştir.

- Üçüncü tema kapsamında da öğretmenler uygulanan programın, sınıf ortamı dışında müzenin eğitim ortamı olarak kullanılmasında, uygulamalı etkinliklerle kalıcı öğrenmenin sağlanmasında, farklı yöntem ve tekniklerin kullanılmasında, pekiştirici performans ödevlerinin verilmesinde ve problem çözme becerilerinin gelişiminde etkili olduğunu belirtmişlerdir.

Bu noktada öğretmen görüşlerinden de yola çıkılarak, uygulanan programın öğretmenlerin kendi yaşantıları ile öğrenmelerine imkan tanımada etkili olabildiği, programı yürüten kişinin aktif ortamları sunabildiği ve programın uygulanmasında etkili bir öğrenme-öğretme süreci yaratılabildiği söylenebilir.

6.1.2.4. Resim İş Dersinin Veren Öğretmenlerin Uygulanan Programa İlişkin Görüşlerini Yansıtan Sonuçlar

- Öğretmenlerin uygulanan hizmetiçi eğitim programına ilişkin görüşleri “Hizmetiçi eğitim programının etkililiği” ve “Hizmetiçi eğitim programının ilköğretimde uygulanabilirliği” olmak üzere 2 tema altında incelenmiştir.
- Birinci tema kapsamında öğretmenler, uygulanan programın yeterli ve etkili olduğu, resim öğretiminin verimini artırdığı ve programın uygulandığı eğitim ortamının resim dersine ilişkin başarı düzeyinde etkili olduğu konularında görüş bildirmişlerdir. Bu tema kapsamında en çoğunlukta olan öğretmen görüşü, programın yeterli ve etkili olduğu üzerinde yoğunlaşmıştır.
- İkinci tema kapsamında ise öğretmenler, geliştirilen hizmetiçi eğitim programının diğer dersler kapsamında ve diğer alanlardaki öğretmenlere de uygulanması konularında görüş ifade etmişlerdir. Ayrıca öğretmenler Milli Eğitim Bakanlığı’nın programın uygulanması için düzenlemeler yapması ve hem öğretmenlere hem de öğrencilere yönelik olarak uygulanması konusunda da önerilerde bulunmuşlardır. Bu temaya ilişkin en çoğunlukta olan öğretmen görüşü, uygulanan hizmetiçi eğitim programının diğer alanlardaki öğretmenlere de uygulanması konusunda yoğunlaşmıştır.

Yukarıda ifade edilen görüşlerden, öğretmenlerin uygulanan hizmetiçi eğitim programının etkili sonuçlar doğurduğuna ilişkin görüş birliği içerisinde oldukları söylenebilir. Bu noktada elde edilen nitel bulgular ile nicel bulguların örtüştüğü

görülmektedir. Öğretmenlerin uygulama sonrasındaki başarı düzeylerinde artışın meydana gelmesi ve görüşlerinin de buna paralel olması, hizmetiçi eğitim programının öğretmen başarıları üzerinde etkili olduğunu ortaya koymaktadır.

6.2. Öneriler

Bu bölümde araştırmanın bulgu ve sonuçlarına ilişkin öneriler sunulmuştur. Ayrıca hazırlanacak olan yeni araştırmalara ışık tutabilecek önerilere de yer verilmiştir.

6.2.1. Araştırmanın Bulgu ve Sonuçlarına İlişkin Öneriler

Araştırmanın bulgu ve sonuçlarından yola çıkılarak sunulan öneriler aşağıda belirtilmiştir.

- Tez çalışması kapsamında okul dışı eğitim yaklaşımına yönelik geliştirilen hizmetiçi eğitim programı Milli Eğitim Bakanlığı'nın işbirliğiyle hizmetiçi eğitim kapsamında tüm okullara tanıtılarak yaygınlaştırılabilir.
- Müzelerin resim iş dersi doğrultusunda eğitim ortamı olarak kullanılmasına ilişkin; ilköğretim, ortaöğretim ve meslek teknik liselerinde öğrenim gören öğrencilere uygulamalı müze eğitim etkinlikleri yapılabilir.
- Resim iş dersine yönelik eğitsel müze ziyaretleri, öğretim programları ile eşgüdümlü olarak düzenlenebilir.
- Resim iş dersini veren öğretmenlerin öğretim programı doğrultusunda yararlanabilecekleri müze etkinliklerini içeren etkinlik kitapçıkları tasarlanabilir.
- KKTC'deki devlet okullarının web sayfalarında, müze eğitim etkinliklerine ilişkin görseller ve video kayıtları bir platform oluşturularak yayınlanabilir. Böylelikle müzelerdeki eğitim yaygınlaştırılabilir.
- Milli Eğitim Bakanlığı, müze eğitimi uzmanları, Eski Eserler Dairesi ve Kültür Bakanlığı'nın işbirliğiyle Kuzey Kıbrıs'ın tüm ilçelerinden birer örnek müze seçilerek, öğrencilere yönelik müze eğitim paketleri oluşturulabilir.
- İlçelerdeki örnek müzelere yönelik hazırlanan eğitim paketleri; İlköğretim, Ortaöğretim ve Meslek Teknik Liselerinin işbirliğiyle uzmanların

öncülüğünde, öğretmenlerin uygulamalar yapacakları etkinlikler ile tüm okullara uygulanabilir.

- Tüm branşlardaki öğretmenlere hizmet öncesi dönemde “Müze Uygulamaları” dersi verilerek, müzelerin eğitim ortamı olarak kullanılmasına ilişkin bilgi düzeyleri artırılabilir.
- Müzede yapılacak eğitimlerde öğretmenlere ışık tutacak uzmanlar yetiştirebilmek adına Kuzey Kıbrıs’taki üniversiteler bünyesinde Müze Eğitimi Anabilim Dalları kurulabilir.
- Müzelerde öğretmenlerin etkinlik yapabilecekleri atölyeler oluşturularak, öğretmenlerin öğrencileri ile eğitimler gerçekleştirebilecekleri eğitim ortamları oluşturulabilir.
- Turizm, Çevre ve Kültür Bakanlığı, Kültür Dairesi ve üniversitelerin işbirliğiyle müze, sanat galerileri ve ören yerleri gibi okul dışı eğitim ortamlarının eğitim ortamı olarak kullanılmasına yönelik konferans ve sempozyumlar düzenlenebilir, müze etkinliklerinin uygulanmasına ilişkin projeler geliştirilebilir.
- Turizm, Çevre ve Kültür Bakanlığının web sayfasında sanal gezintilerin yapılmasını sağlayacak ülkedeki müzelerin tanıtımına ilişkin sanal müze ortamları yaygınlaştırılabilir.
- Gerek müze ziyaretleri öncesindeki hazırlık etkinlikleri aşamasında, gerekse de gerçek müze ortamlarına ulaşılmasının mümkün olmadığı koşullarda öğretmenler tarafından alternatif bir ortam olan sanal müzelerden yararlanılarak okul dışı öğretim etkinlikleri gerçekleştirilebilir.
- Müze ortamına ulaşamadığı durumlarda gerek sınıf ortamında gerekse de okul bahçesinde öğretmenler tarafından müze ortamı oluşturularak okul dışı öğretim etkinlikleri gerçekleştirilebilir.
- Müze, sanat galerileri ve ören yerleri gibi okul dışı öğretim ortamlarının eğitim-öğretim sürecinde kullanılabilmesine yönelik bürokratik izin süreci kolaylaştırılabilir.

6.2.2. Yapılacak Yeni Araştırmalara Yönelik Öneriler

Araştırmadan elde edilen sonuçlar ışığında, hazırlanacak olan yeni araştırmalara yönelik öneriler aşağıda sunulmuştur.

Tez çalışmasının bulguları ve sonuçları doğrultusunda bu çalışmadan sonra hazırlanacak bilimsel çalışmalar kapsamında;

- İlköğretimde görev yapan diğer branşlardaki öğretmenlerin okul dışı eğitim yaklaşımına ilişkin eğitim ihtiyaçlarını karşılayacak öğretim programları geliştirilerek uygulamalar yapılabilir.
- Ortaöğretim ve meslek teknik liselerinde görev yapan resim iş dersini veren öğretmenlere yönelik deneysel çalışmalar gerçekleştirilebilir.
- Ortaöğretim ve meslek teknik liselerinde resim iş dersi dışında diğer branşlarda görev yapan öğretmenlere yönelik okul dışı eğitim programları geliştirilerek, uygulamalar yapılabilir.
- Öğretmenlerin öğrencileriyle müzede eğitim etkinlikleri düzenleyebilecekleri deneysel çalışmalar yapılarak araştırma sonuçları detaylı olarak incelenebilir, yapılan öğretim etkinliklerinin öğrenciler üzerindeki etkililiği öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre değerlendirilerek araştırılabilir.
- Bu araştırmadan sonra öğretmenlere yönelik geliştirilecek ve uygulanacak okul dışı eğitim yaklaşımına yönelik hizmetiçi eğitim programlarının etkililiğinin derinlemesine incelenebilmesi için, araştırmaya katılan öğretmenlerin müzede gerçekleştirecekleri uygulamalı etkinlikler uzun süreli olarak gözlemler yapılarak değerlendirilebilir.

KAYNAKÇA

- Abacı, O., & Usbaş, H. (2010). Investigation of the effects of the program utilization of the museum for pre-school education on 6 year old children. *Procedia Socail and Behavioral Sciences*, 2, 1205-1209.
- Abasa, S.F., & Liu, W. (2008). An overview of school education programmes in Chinese Museums. *Museum Management and Curatorship*, 22(4), 391-408.
- Acar, H. (2014). Learning environments for children in outdoor spaces. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 141, 846-853.
- Acun, R. (2011). Sistem yaklaşımıyla tarihte program geliştirme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(2), 823-838.
- Açıkgöz, K. (2003). *Aktif öğrenme*. İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.
- Akçay, O., Doymuş, N., Şimşek, K., & Okumuş, S. (2012). The effect of cooperative learning model on academic achievement in physics. *Energy Education Science and Technology*, 4(4), 1915-1924.
- Akengin, Ç. (2014). İlköğretim 6. sınıf görsel sanatlar dersinde müze kaynaklı işbirliğine dayalı öğretim yönteminin öğrenci kazanımlarına etkisi. *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, 178-188.
- Akkuş, Z. (2013). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının özyeterlik inanç düzeylerinin belirlenmesi üzerine bir çalışma. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 102-116.
- Akpınar, B. (2011). *Eğitim programları ve öğretim*. Ankara: Data Yayınları.
- Aksoy, D.N. (2010). *Postmodern sanat eğitimi kapsamında ilköğretim görsel sanatlar eğitiminin değerlendirilmesi ve programın yeniden yapılandırılması için öneriler* (Yayınlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Aktaş, T. (2014). Yabancı dil öğretmenlerinin erken yaşta yabancı dil öğretimine ilişkin özyeterlik algı düzeylerinin değerlendirilmesi. *International Journal of Languages' Education on Teaching*, 3, 25-38.

- Alakuş, A.O. ve Mercin, L. (2007). Birey ve toplum için sanat eğitiminin gerekliliği. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9, 14-20.
- Alemdağ, C., Öncü, E. ve Yılmaz, K.A. (2014). Beden eğitimi öğretmen adaylarının akademik motivasyon ve akademik öz yeterlikleri. *Hacettepe Üniversitesi Spor Bilimler Dergisi*, 25(1), 23-35.
- Alp, K. Ö. (2015). Postmodern paradigmların sanat eğitiminde yeni dönüşümleri. *Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(2), 74-87.
- Altun, T. ve Çolak, C. (2011). Toplam kalite yönetimi formatör öğretmenlerinin ve idarecilerinin hazırlanan stratejik planların eğitimde değişim ve yenilik hareketlerine katkısı hakkındaki görüşleri. *Bayburt Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(I-II), 65-78.
- Ambrose, T., & Paine, C. (2006). *Museum basics*. (2nd ed.). London: Routledge
- Andkjaer, S. (2012). A cultural and comparative perspective on outdoor education in New Zealand and friluftsliv in Denmark. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 12(2), 121-136.
- Argyrou, E., Blondeau, B., İzzet, V., Ertaç, G., Ktori, M. ve Makriyianni, C. (2011). *Eski eserlerle Kıbrıs tarihinin araştırılması*. Lefkoşa: USAID.
- Artut, K. (2007). *Sanat eğitimi kuramları ve yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Arslan, A. (2009). Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı ve türkçe öğretimi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(1), 143-154.
- Arslan, A.A. (2010). Ülkemizde ve yurt dışında ilköğretim düzeyinde görsel sanatlar eğitimi. 9. *Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu*, 20-22 Mayıs, Elazığ, Türkiye.
- Aslan, O., Zor, Ş. T., & Cicim, T.E. (2016). Determining views of early childhood teachers on science education and relevant in-service training needs. *The Journal of International Social Research*, 8(40), 519-530.

- Aşılioğlu, E. (2012). İlköğretim ikinci kademe görsel sanatlar dersi programının sanat eğitimi ilkelerinin incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11, 231-240.
- Atencio, M., Tan, Y.S.M., Ho, S., & Ching, C.T. (2015). The place and approach of outdoor learning within a holistic curricular agenda: Development of Singaporean outdoor education practice. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 15(3), 181-192.
- Atencio, M., & Tan, Y.S.M (2016). Teacher deliberation within the context of Singaporean curricular change: pre- and in-service PE teachers' perceptions of outdoor education. *The Curriculum Journal*, 27(3), 368-386.
- Atılğan, H., Kan, A. ve Doğan, N. (2006). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Anı Yayınları.
- Avcı, C. ve Öner, G. (2015). Tarihi mekanlar ile sosyal bilgiler öğretimi: Sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüş ve önerileri. *Abant İzzet Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15 (USBES Özel Sayısı I), 108-133.
- Avcı, M. A. (2014). Görsel sanatlar (resim iş) dersinde renk bilgisi konusunun materyal kullanılarak öğretimin akademik başarıya etkisi (Düzce ili uygulama örneği). *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(5), 185-198.
- Ayaydın, A. ve Kurtuldu, K.M. (2010). Sanat eğitimine yönelik tutum ölçeğinin geliştirilmesi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(2), 201-209.
- Aydemir, B. (2010). *Sanat eğitiminde müzelerin rolü: Ankara Devlet Resim ve Heykel Müzesi örneği* (Yayınlanmamış uzmanlık tezi). TC. Kültür ve Turizm Bakanlığı Güzel Sanatlar Genel Müdürlüğü, Ankara.
- Aydoğan, B.E.K. (2017). Görsel sanatlar öğretmen adaylarının görüşleri bağlamında müze eğitimi ve uygulamaları dersi. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 7(1), 72-106.
- Aydın, C.H. (2012). Harmanlanmış hizmetiçi eğitimin öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi. *Atılım Sosyal Bilimler Dergisi*, 2 (1), 33-56.
- Ay, T. ve Fidan, T. (2014). Öğretmen adaylarının sosyal bilgiler dersinde müzelerden yararlanmaya ilişkin görüşleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(48), 69-89.

- Bahri, S. (2006). Education through art in secondary education. *Unesco Expert Panel Meeting, 27 October, France*.
- Balcı, K.S. (2015). Sanat eğitimi alan bireylerde estetik algı oluşturmak için görsel kültür eğitiminin gerekliliği. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 36, 464-477.
- Bati, K. (2013). Fen eğitiminde bilimsel yöntem süreci öğretimi üzerine bir inceleme: Pozitivizmden anarşist bilgi kuramına. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34 (2), 211-220.
- Battaoğlu, G.M., Sucuoğlu, H. ve Yurdabakab, İ. (2015). Öğretmen adaylarının özyeterlik algıları ve başarı yüklemeleri. *İlköğretim Online Dergisi*, 14(3), 803-814.
- Batur, M. (2010). *İlköğretim I. Kademe görsel sanatlar dersi öğretim programının kazanımlar ögesinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Çanakkale 18 Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Beckman, K., Bennett, S., & Lockyer, L. (2015). Understanding student's use and value of technology for learning. *Media and Technology*, 39(3), 346-367.
- Behrendt, M., & Franklin, T. (2014). A review of reserach on school field trips and their value in education. *International Journal of Environmental and Science Education*, 9, 235-245.
- Berberoğlu Okur, E. ve Uygun, S. (2013). Sınıf dışı eğitimin dünyadaki ve Türkiye'deki gelişiminin incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(2), 32-42.
- Bilasa, P., & Arslangilay, A.S. (2016). Views of secondary education teachers on the conditions and efficiency of the in-service training activities they attend (Yalova and Erzurum in-service training sample). *Journal of Human Sciences*, 13(1), 1058-1071.
- Bozdoğan, A.E. (2016). Development of self-efficacy belief scale for planning to out of school settings. *Journal of Theoretical Educational Science*, 9(1), 111-129.
- Brett, P. (2014). The sacred spark of wonder: Local museums, Australian curriculum history, and pre-service primary teacher education: A tasmanian case study. *Australian Journal of Teacher Education*, 39(6), 17-29.

- Breunig, M. (2005). Turning experiential education and critical pedagogy theory into Praxis. *Journal of Experiential Education*, 28(2), 106-122.
- Brown, M. (2009). Reconceptualising outdoor adventure education: Activity in search of an appropriate theory. *Australian Journal of Outdoor Education*, 13(2), 3-13.
- Brunelli, M. (2015). The School Museum as a Catalyst for a renewal of the teaching of History of Education. Practices and experiences from the University of Macerata (Italy). *Educació i Història*, 26, 121-141.
- Bulduk, E., Bulduk, N., & Koçak, E. (2013). The development of museum education relationship and resource creation in developing countries. *European Journal of Research on Education*, Special Issue, 7-11.
- Bulunuz, M. ve Bulunuz, N. (2013). Fen öğretiminde biçimlendirici değerlendirme ve etkili uygulama örneklerinin tanıtılması. *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, 10(4), 119-135.
- Büyükduman, F. İ. (2006). *İngilizce öğretmen adaylarının İngilizce ve öğretmenlik becerilerine ilişkin öz yeterlik inançları ve arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans, Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Büyüköztürk, Ş. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, K.E., Akgün, E.Ö., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Castaneda, L., & Prendes, P. (2013). A curriculum development route map for a technology enhanced learning area. *Universal Journal of Educational Research*, 1(3), 209-220.
- Ceylan, S., & Kılınç, N. (2016). Determining the views of pre-school children and their parents regarding museums: Safranbolu case. *International Journal of Education*, 8(1), 129-143.
- Chapman, S.R. (2011). *Illuminating the assessment practices of teachers in NZ Outdoor Education Teriory Programmes* (Unpublished Master Thesis). Massey University, New Zealand.

- Clayton, K., Smith, H., & Dymont J. (2014). Pedagogical approaches to exploring theory-practice relationships in an outdoor education teacher education programme. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 42(2), 167-185.
- Cooley, S.J., Mark, J.G.H., Cumming, J., Emily, G.N., & Burns, V.E. (2014). Introducing the use of semi-structured video diary room to investigate students' learning experiences during an outdoor adventure education groupwork skills course. *High Education Journal*, 67, 105-121.
- Cosgriff, M. (2015). The reconceptualisation of outdoor education in the primary school classroom in Aotearoa New Zealand: How might we do it?. *Education 3-13*, 4, 2-14.
- Coulter, M. (2012) *Teaching outdoor and adventure activities: Describing analysing and understanding a primary school physical education professional development programme* (PHD Thesis). Dublin City University, Ireland.
- Creswell, J.W. (2014). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (4th edition). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Çalışkan, S., Selçuk, G. S. ve Özcan, Ö. (2010). Fizik öğretmen adaylarının öz yeterlik inançları: Cinsiyet, sınıf düzeyi ve akademik başarının etkileri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18(2), 449-466.
- Çandar, H. ve Şahin, A.E. (2013). Yapılandırmacı yaklaşımın sınıf yönetimine etkilerine ilişkin öğretmen görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 44, 109-119.
- Çakır, O. ve Doğan, M.C. (2017). İlkokul öğretmenlerinin postmodern eğitim anlayışına ilişkin görüşleri. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi* 3(1), 38-52.
- Çam, Ş.S. ve Oruç, Ü.E. (2014). Öğrenme sorumluluğu ve güç dengesi. *International Journal of Instruction*, 7(1), 56-70.
- Çankaya, İ. (2011). Sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları istenmeyen öğreni davranışları ve bu davranışlarla başa çıkma yolları. *Turkish Studies*, 6(2), 307-316.
- Çelik, R., & Orçan, F. (2016). A study on prospective teachers' educational beliefs. *Journal of Theory and Practice in Education*, 12 (1), 63-77.
- Çengelci, T. (2013). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin sınıf dışı öğrenmeye ilişkin görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13 (3), 1823-1841.

- Çepni, O., & Aydın, F. (2015). Social sciences teachers' views on out of classroom environments. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 39, 317-335.
- Çıldır, Z. (2015). *Müzelerde görsel kültür çalışmalarının postmodern sanat eğitimi bağlamında yapılandırılmasına ilişkin hazırlanan eğitim paketinin eğitimevlerinde görevli uzmanların görüşlerine göre değerlendirilmesi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çınar, O., Teyfur, E. ve Teyfur, M. (2006). İlköğretim okulu öğretmen ve yöneticilerinin yapılandırmacı eğitim yaklaşımı ve programı hakkındaki görüşleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(11), 47-64.
- Demir, S. ve Buluç, B. (2015). İlk ve ortaokul öğretmenlerinin özyeterlik algıları ile iş doyumları arasındaki ilişki. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(1), 289-308.
- Demircan, F. ve Altıntaş, O. (2016). Harvard üniversitesi sanat müzesindeki eğitim etkinliklerinin çağdaş müzecilik anlayışı bakımından incelenmesi. *İdil*, 5(20), 231-248.
- Demirel, Ö. (2010). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Pegem.
- Dewey, J. (1938). *Experience and education*. New York: Collier Books.
- Dilli, R. (2014). Doğa tarihi müzelerinin eğitimdeki rolü. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 40, 81-96.
- Dilmaç, S. ve Dilmaç, O. (2014). Otantik değerlendirme yaklaşımlarının ortaöğretim öğrencilerinin görsel sanatlar dersine yönelik tutumlarına etkisi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 32, 57-67.
- Dillon, J., Rickinson, M., Teamey, K., Morris, M., Choi, Y.M., Sanders, D., & Benefield, P. (2006). The value of outdoor learning: Evidence from research in the UK and elsewhere. *School Science Review*, 87(32), 107-111.
- Doğan, Y. (2010). Primary school students' benefitting from museums with educational purposes. *International Journal of Social Inquiry*, 2, 137-164.

- Dorn, C.M. (1999). *Mind in art: Cognitive foundations in art education*. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates.
- Dunlosky, J., Rawson, K.A., Marsh, E.J., Nathan, J.M., & Willingham, D.N. (2013). Improving students' learning with effective learning techniques: Promising directions from cognitive and educational psychology. *Psychological Science in the Public Interest*, 14 (1), 4-47.
- Durksen, L.T., Martin, J.A., Burns, C.E., Ginns, P., Williamson, D., & Kiss, J. (2017). Conducting research in a Medical Science Museum: Lessons learned from collaboration between researchers and museum educators. *Journal of Museum Education*, 42(3), 273-283.
- Dyment, J., Morse, M., Shaw, S., & Smith, H. (2014). Curriculum development in outdoor education: Tasmanian teacher's perspectives on the new pre-tertiary outdoor leadership course. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 14 (1), 82-99.
- Eick, C.J. (2012). Use of the outdoor classroom and nature-study to support science and literacy learning. *Science Teacher Education Journal*, 23, 789-803.
- Egüz, Ş. ve Kesten, A. (2012). Sosyal bilgiler dersinde müze ile eğitimin öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(1), 81- 103.
- Ekelik, G.H. (2010). *Sosyal bilgiler dersinde müze faaliyetlerinin programlanması* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Eker, C. (2014). Sınıf öğretmenlerinin öz-yeterlik inanç düzeyleri üzerine bir araştırma. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(1), 162-178.
- Ekinci Vural, D. ve Hamurcu, H. (2008). Okul öncesi öğretmen adaylarının fen öğretimi dersine yönelik öz yeterlik inançları ve görüşleri. *İlköğretim online*, 7 (2), 456-467.
- Engin, O. A., Özen Ş. ve Bayoğlu, V. (2009). Öğrencilerin okul öğrenme başarılarını etkileyen bazı temel değişkenler. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3, 125-156.
- Erdem, R.A. ve Şimşek, S. (2013). Öğretmenlere ve okul yöneticilerine verilen hizmetiçi eğitimlerin irdelenmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6 (4), 94-108.

- Ernst, J., & Tornabene, L. (2012). Preservice early childhood educators' perceptions of outdoor settings as learning environments. *Environmental Education Research, 18*(5), 643-664.
- Ertürk, M. (2013). İlköğretim ikinci kademe görsel sanatlar eğitimi dersi öğretim programının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Anadolu Eğitim Araştırmaları Dergisi, 3*(1), 78-94.
- Fagerstam, E. (2014). High school teachers' experience of the educational potential of outdoor teaching and learning. *Journal of Adventure Education Outdoor Learning, 14* (1), 56-81.
- Fidan, K.N. (2015). Sınıf öğretmeni adaylarının yapılandırmacı kurama ilişkin algılarının belirlenmesi: Fenomenografik bir çalışma. *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 13*(4), 263- 281.
- Filiz, S.B. (2011). *Öğrenme öğretme kuram ve yaklaşımları*. Ankara: Pegem Akademi.
- Flores, M.I. (2015). Developing pre-service teachers' self-efficacy through field-based science teaching practice with elementary students. *Research in Higher Education Journal, 27*, 1-19.
- Fuller, C., Powell, D., & Fox, S. (2017). Making gains: The impact of outdoor residential experiences on students' examination grades and self-efficacy. *Educational Review, 69*(2), 232-247.
- Garcia, B. (2012). Making the case for the museum learning in its own right. *Journal of Museum Education, 37* (2), 47- 56.
- Gemalmayan, Y.R. (2014). Görsel sanatlar eğitiminde görsel okuryazarlık ve temel tasarım öğretimi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 27*, 95-119.
- Genç, S.Z. ve Eryaman, Y.M. (2007). Değişen değerler ve yeni eğitim paradigması. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 9*(1), 89-102.
- George, V., Miller, B.G., Eitel, B.K., & Eitel, J.U.H. (2015). Lessons learned from the design and development of technology enhanced outdoor learning experiences. *Teach Trends, 59* (4), 78-87.

- Giritli, F. (2012). Kuzey Kıbrıs'ta müzede eğitim çalışmalarının değerlendirilmesi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 7(13), 9-21.
- Giritli, F. (2014). *Müzedeki halkbilimsel nesnelerin göstergebilimsel çözümlemeleri (Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti Örneği)* (Yayınlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Gökmenoğlu, T. (2013). İlköğretim öğretmenlerinin hizmetiçi eğitim gereksinimlerini belirlemeye yönelik bir ölçek geliştirme çabası. *Öğretmen Eğitimi ve Eğitimcileri Dergisi*, 2 (1), 31-52.
- Gömleksiz, M.N. ve Elaldı, Ş. (2011). Yapılandırmacı bağlamında dil eğitimi. *Turkish Studies*, 6 (2), 443-454.
- Gray, T., & Martin, P. (2012). The role and place of outdoor education in the Australian National Curriculum. *Australian Journal of Outdoor Education*, 16 (1), 39-50.
- Gray, T., & Birrell, C. (2015). Touched by the Earth: A place-based outdoor learning programme incorporating the Arts. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 15(4), 330-349.
- Gültekin, M. ve Çubukçu, Z. (2008). İlköğretim öğretmenlerinin hizmetiçi eğitime ilişkin görüşleri. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 19, 185-201.
- Gültekin, M., Çubukçu, Z. ve Dal, S. (2010). İlköğretim öğretmenlerinin eğitim-öğretimle ilgili hizmetiçi eğitim gereksinimleri. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 131- 152.
- Gündüz, Y. (2015). Popüler kültürün görsel sanatlar dersine olası yansımaları. *International Journal of Social Science*, 31 (2), 387-401.
- Güneş, A. (2016). Ortaokullardaki görsel sanatlar dersinin öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Batman Üniversitesi Yaşam Bilimleri Dergisi*, 6(2), 303-318.
- Güngör, S. (2014). Eğitim ve eğitim yönetiminde paradigmlar. *E – Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(3), 26-40.

- Gürdal, A.D. (2010). Görsel sanatlar dersinde yapılandırmacı yaklaşıma dayalı öğretim uygulamalarında yaşanan sorunlar. 19. *Eğitim Bilimleri Kurultayı*, 21-24 Eylül, Lefkoşa, Kıbrıs.
- Han, Ç. (2013). Öğretmenlerin işlevsel paradigmaları ve eğitim reformu. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1), 59-79.
- Hançer, A.H. (2005). *Fen eğitiminde yapılandırmacı yaklaşıma dayalı bilgisayar destekli öğrenmenin öğrenme ürünlerine etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Harte, H.A. (2013). Universal design and outdoor learning. *Dimension of Early Childhood*, 41(3), 18-22.
- Harun, M.T., & Salamuddin, N. (2010). Cultivating personality development through outdoor education programme: The Malaysia experience. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 9, 228–234.
- Hayden, L.N. (2009). Leaving the classroom behind: Increasing student motivation through outdoor education. *A Rising TIDE Online Journal*, 2(7), 2-7.
- Ho, S. (2014). The purposes outdoor education does, could and should serve in Singapore. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 14(2), 153-171.
- Holden, M.E., Groulx, J., Bloom, A.M., & Weinburg, M.H. (2011). Assessing teacher self-efficacy through an outdoor professional development experience. *Electronic Journal of Science Education*, 12(2), 2-25.
- Hooper, G.E. (1992). *Working in museum and gallery education*. (Ed. Eilean Hooper Greenhill). United Kingdom: University of Leicester, Department of Museum Studies.
- Hooper, G.E. (2007). *Museums and education. Purpose, pedagogy, performance*. London: Routledge.
- Hovardas, T. (2016). Primary school teachers and outdoor education: Varying levels of teacher leadership in informal networks of peers. *The Journal of Environmental Education*, 47(3), 237-254.

- Huitt, W. (2009). *Constructivism: Educational psychology interactive*. Valdosta: Valdosta State University Press.
- Humberstone, B., & Stan, I. (2011). Outdoor learning: Primary pupils' experiences and teachers' interaction in outdoor learning. *International Journal of Primary, Elementary and Early Years Education*, 39(5), 529-540.
- Humberstone, B., & Stan, I. (2012). Nature and well-being in outdoor learning: Authenticity or performativity. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 12(3), 183-197.
- Humphreys, K.A. (2009). Developing an inclusive curriculum: Every teacher matters. *International Journal of Wholeschooling*, 5(2), 43-54.
- Jose, S., Patrick, G.P., & Moseley, C. (2017). Experiential learning theory: The importance of outdoor classrooms in environmental education. *International Journal of Science Education Part B: Communication and Public Engagement*, 7(2), 1-16.
- ICOFOM (2010). *Key concepts of museology* (Ed. Endre Desvallees and François Mairesse). Paris: OCOM International.
- Işık, H. (2013). The effect of education-project via museums and historical places on the attitudes and outlooks of teachers. *International Journal of Academic Research*, 5(4), 300-306.
- Iwai, K. (2003). The contribution of arts education to children's lives. *UNESCO Regional Meeting on Arts Education*, United States of America.
- İlhan Çakır, A. (2010). Museum education in Turkey. *International Internet Education Conference (ICT-Learn 2010)*, Cairo, Egypt.
- İlhan Çakır, A., Artar, M., Okvuran, A. ve Karadeniz, C. (2011) *Müze eğitimi etkinlik kitabı*. Ankara: MDGF UNICEF.
- İlhan Çakır, A (2016). Müze profesyonelleri için eğitim modülü. 25. *Müze Kurtarma Kazıları Sempozyumu ve II. Uluslararası Müzecilik Çalıştayı*, 11-18 Nisan 2016, Antalya.

- İlhan Çakır, A., Gülersoy, A.E., & Çelik, A.M. (2017). Inquiry based learning in geography teaching within the constructivist approach framework. *The Journal of Academic Social Science*, 5(43), 59-78.
- İlter, İ. (2014). Öğretim elemanlarının kullandığı yöntem ve tekniklere ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7(35), 562- 575.
- İncebacak, B.B. (2015). Müzede drama: Heykel ve imgelem kavramı. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2), 306-318.
- İşler, I. (2008). *Teacher's perceived efficacy beliefs and perceptions regarding the implementation of the 2004 primary mathematics curriculum*. (Unpublished master thesis). Middle East University, The Department of Elementary Science and Mathematics Education, Ankara.
- Johnson, R.B., Onwuegbuzie, A.J., & Turner, L.A. (2007). Toward a definition of mixed methods research. *Journal of Mixed Methods Research*, 1(2), 112–133.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Karademir, E., & Erten, S. (2013). Determining the factors that affect the objectives of pre-service science teachers to perform outdoor science activities. *International Journal of Education in Mathematics, Science and Technology*, 1 (4), 270-293.
- Karademir, E. (2013). *Öğretmen ve öğretmen adaylarının fen ve teknoloji dersi kapsamında okul dışı öğrenme etkinliklerini gerçekleştirme amaçlarının planlanmış davranış teorisi yoluyla belirlenmesi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Karadeniz, C., & Okvuran, A. (2014). A Night at the museum: Museum Education with Ankara University Students at Çorum Museum of Archeology. *Elementary Education Online*, 13(3), 865-879.
- Karakuş, P.D. (2012). Education activities applicable in museums. *Mediterranean Journal of Humanities*, 2(1), 131-138.
- Karppinen, S.J.A. (2012). Outdoor adventure education in a formal education curriculum in Finland: Action research application. *Journal of Adventure Education & Outdoor Learning*, 12(1), 41-62.

- Karasolak, K. (2013). Öğretmenlerin hizmetiçi eğitim etkinliklerine ilişkin tutumlarının belirlenmesi. *Eğitim Dergisi*, 21(3), 997-1010.
- Karataş, S., Yılmaz, A., Kapanoğlu, G. ve Mericelli, M. (2016). Öğretmenlerin sanal müzelere dair görüşlerinin incelenmesi. *Journal of Research in Education and Teaching*, 5(1), 112-125.
- Kaya, Z. (2006). *Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Kaya, Y.H. (2014). Development of self-efficacy scale for science education. *International Journal of Social Science*, 28, 581-595.
- Kayabaş, Y. (2008). Öğretmenlerin hizmetiçi eğitimde yetiştirilmesinin önemi ve esasları. *TSA Dergisi*, 12(2), 10-32.
- Kıldan, O. ve Temel, F.Z. (2008). Yapılandırmacı yaklaşıma dayalı oluşturulan hizmetiçi eğitimin öğretmenlerin öğretmenlikle ilgili bazı görüşlerine etkisi. *Kastamonu Dergisi*, 16(1), 25-36.
- Kılıçaslan, H. ve Adıgüzel, O. (2016). Mimarlıkta müze bilinci kazandırmada yaratıcı drama: Trabzon Müzesi. *The Journal of Fine Arts*, 11 (1), 1-11.
- Kılıç, K.L. ve Bayram, B. (2014). Postmodernizm ve eğitim. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 3, 368-376.
- Kıranlı, S. ve Yıldırım, Y. (2014). Okul yöneticileri ile öğretmenlerin hizmetiçi eğitim etkinliklerine ilişkin görüşlerinin karşılaştırılması. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23, 219-251.
- Kısa, Y. ve Gazel, A.A. (2016). Sosyal bilgiler öğretiminde müze kullanımına ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşlerinin incelenmesi (Afyonkarahisar Müzeleri). *Uluslararası Alan Eğitimi Dergisi*, 2(1), 51-83.
- Kindler, A.M. (2004). *Development and learning in the arts*. England: Eisner Publishers.

- Kiremit, H. (2006). *Fen bilgisi öğretmenliği öğrencilerinin biyoloji ile ilgili öz yeterlik inançlarının karşılaştırılması*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- KKTC MEB (2013). *Resim iş öğretim programı*. Talim Terbiye Kurulu, Lefkoşa.
- Koç, S., & Memduhoğlu, H.B. (2017). Epistemological beliefs of preservice teachers: A mixed method study. *Electronic Journal of Social Sciences*, 16(60), 119-134.
- Kösterelioğlu, İ. ve Özen, R. (2014). Sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler dersi öğretim programını uygulamaya yönelik hizmet içi eğitim ihtiyaçları. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 153-176.
- Kumral, O. (2015). Öğretmen adaylarının eğitim felsefeleri. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(24), 59-68.
- Küçükylmaz, E. A. Ve Duban, N. (2006). Sınıf öğretmen adaylarının fen öğretimi öz yeterlik inançlarının artırılabilmesi için alınacak önlemlere ilişkin görüşleri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2), 1-23.
- Lau, P.Y.Y., & Mclean, G.N. (2013). Factors influencing perceived learning transfer of an outdoor management development programme in Malaysia. *Human Resource Development International*, 16(2), 186-204.
- Lawyer, O.T. (2014). An evaluation of the English language curriculum of the Nigeria certificate in education. *Open Journal of Social Sciences*, 2, 69-79.
- Letwich, A., & Sabir, N. (2014). Expanding the classroom with educational technology: A case study of a Cuban Polytechnic high school. *World Journal on Educational Technology*, 6(3), 249-264.
- Llerris, H. (2006). Museums and galleries as performative sites for lifelong learning: Constructions, deconstructions and reconstructions of audience positions in museum and gallery education. *Museum and Society*, 4 (1) 15-26.
- Maccario, K.N. (2012). Stimulation of multiple intelligence by museum education at teachers' training. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 51, 807-811.
- MacQuarrie, S. (2016). Everyday teaching and outdoor learning: Developing an integrated approach to support school-based provision. *Education 3-13*, 3-17.

- Malatyalı, E. ve Yılmaz, K. (2010). Yapılandırmacı öğrenme sürecinde kavramlar ve önemi: Kavramların pedagojik açıdan incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(14), 320–332.
- Mamur, N. (2011). Görsel sanatlar eğitiminde ölçme ve değerlendirme. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28, 175-188.
- Mamur, N. (2015). The use of visual culture theory in “Museum education and practices” coursein pre-service visual art education. *E-Journal of New World Sciences Academy*, 10(1), 29-53.
- Mamur, N. ve Özsoy, V. (2015). Görsel sanatlar eğitiminde portfolyo değerlendirme. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 163- 177.
- Mannion, G., Fenwick, G., & Lynch, J. (2013). Place-responsive pedagogy: Learning from teachers’ experiences of excursions in nature. *Environmental Education Research*, 19(6), 792-809.
- Mant, S. (2014). Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı ile uygulanan desen dersi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilgiler Dergisi*, 40, 253-262.
- Marcus, A.S. (2015). Rethinking museums' adult education for K-12 teachers. *Journal of Museum Education*, 33(1), 55-78.
- Marcus, A.S., & Kowitt, J.S. (2016). Museum footnotes: Helping student visitors understand museums. *Journal of Museum Education*, 41(4), 353-362.
- Marinho, A., & Reis, A. (2017). Challenges and experiences in outdoor education in Latin America. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 17(1),1-3.
- Maynard, T., & Waters, J. (2007). Learning in the outdoor environment: A missed opportunity?. *Early Years: An International Research Journal*, 27(3), 255-265.
- Maynard, T., Waters, J., & Clement, J. (2013). Child- initiated learning the outdoor environment and the undeer achieving child. *Early Years*, 33(3), 212-225.
- McMillan, J.H., & Schumacher, S. (2010). *Research in education: Evidence-based inquiry*. (7th edition). Boston, MA: Pearson.

- Merewether, J. (2015). Young Children's perspectives of outdoor learning spaces: What matters?. *Australasian Journal of Early Childhood*, 40(1), 99-109.
- Memişoğlu, H., & Kamçı, S. (2013). Museum of social studies in education students attitudes and views. *International Journal on New Trends in Education and Their Implications*, 4(3), 121-138.
- Meydan, A. ve Akkuş, A. (2013). Sosyal bilgiler öğretiminde tarihi ve coğrafi mekan uygulamalarının değerlendirilmesi. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 29, 402-422.
- Meydan, A. ve Akkuş, A. (2014). Sosyal bilgiler öğretiminden müze gezilerinin tarihi ve kültürel değerlerin kazandırılmasındaki önemi. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 4(13), 13-30.
- Miles, M.B., & Huberman, A.M. (1994). *Qualitative data analysis*. London: Sage Publication.
- Mirrahimi, S., Tawil, N.M., Abdullah, N.A.G., Surat, M., & Usman, I.M.S. (2011). Developing conducive sustainable outdoor learning: The impact of natural environment on learning, social and emotional intelligence. *Procedia Engineering*, 20, 389-396.
- Moffett, R.V. (2011). Outdoor mathematics trails: an evaluation of one training partnership. *Education 3 -13: International Journal of Primary, Elementary and Early years Education Journal*, 39(3), 277-287.
- Morales M.P.E. (2014). Culture and language sensitive physics on student concept attainment. *International Journal of Learning and Teaching*, 6(1), 1-12.
- Moser, T., & Marianne, T. (2010). The outdoor environment in Norwegian kindergartens as pedagogical space for toddlers play, learning and development. *European Early Childhood Education Research Journal*, 18 (4), 457-471.
- Nalinci, G.Z. (2014). Görsel sanatlar dersi öğretim programının yaratıcılık açısından değerlendirilmesi. *Ulakbilge*, (3), 1-18.
- Nedovic, S., & Morrissey, A.M. (2013). Calm active and focused: Children's responses to an organic outdoor learning environment. *Learning Environment Research Journal*, 16, 281-295.

- North, N., & Brookes, A. (2017). Case-based teaching of fatal incidents in outdoor education teacher preparation courses. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 1-12. <http://dx.doi.org/10.1080/14729679.2017.1308873>
- Norodahl, K., & Johannesson, I.A. (2015). Children's outdoor environment in Iceland educational policy. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 59 (1), 1-22.
- Okvuran, A. (2012). Development of creative drama in the museum as a teaching method in Turkey. *Education and Science*, 37(166),170-180.
- Ostern, P.T., & Gjølme, G.E. (2015). Outdoor education as aesthetic pedagogical design in nature space understood as thirds space. *Sport and Art*, 3(1), 1-10.
- Önder, A., Abacı, A. ve Kamaraj, I. (2009). Müzelerin eğitim amaçlı kullanımı projesi: İstanbul Arkeoloji Müzesindeki Marmara örnekleme. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(25), 103-117.
- Öner, G. (2015). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin okul dışı tarih öğretimine ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Türk Tarih Eğitim Dergisi*, 4(1), 89-121.
- Özdemir, E. ve Uyangör, M.S. (2011). Matematik eğitimi için bir öğretim tasarımı modeli. *E-Journal of New World Science Academy*, 6(2), 1786-1796.
- Özkarakoç, Ö. (2011). İlköğretim II. Kademedeki üç boyutlu sanat uygulamalarının yaratıcılığın gelişmesine etkisi. *SBAd*, 17, 129-149.
- Öztürk A.Ş. (2013). Haydi çocuklar doğaya ve bahçelere açılıyor: Mekan dışı eğitim İsveç'ten örnekler. *International Journal of Social Science*, 6(1), 371-384.
- Öztürk, Ş. (2009). Okulda eğitimle bütünleştirilmiş mekan dışı eğitim. *Milli Eğitim*, 181, 131-145.
- Peck, L.F., & Travers, K. (2013). What is distinctive about museum pedagogy and how can museum best support learning in schools? An action research inquiry into the practise of three regional museums. *Educational Action Research*, 21(1), 28-41.
- Popescu, E., & Soare, A. (2013). The effects of education led through practical museum programs for school children. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 76, 739-743.

- Potter, T.G., Socha, T.L., & O'Connell, T.S. (2012) Outdoor adventure education (OAE) in higher education: characteristics of successful university degree programmes. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 12(2), 99-119.
- Preston, L. (2014). Students' imaginings of spaces of learning in Outdoor and Environmental Education. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 14(2), 172-190.
- Priestley, M., & Minty, S. (2013). Curriculum for excellence: A brilliant idea. *Scottish Educational Review*, 45(1), 39-52.
- Quay, J., & Seoma, J. (2013). *John Dewey and education outdoors*. USA: Sunse Publishers.
- Orhun, B.F. (2005). Resim-iş dersine ilişkin tutumların ölçülmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(18), 19-29.
- Özsoy, V. (2016). *Görsel sanatlar eğitimi makaleleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Rea, T. (2008). Methodology in outdoor research: approaches from an alternative discourse. *Journal of Adventure Education & Outdoor learning*, 8(1), 43-53.
- Rea, T., & Waite, S. (2009). International perspectives on outdoor and experiential learning. *Education 3 -13: International Journal of Primary, Elementary and Early years Education Journal*, 37(1), 1-4.
- Remington, T., & Legge, M. (2017). Outdoor education in rural primary schools in New Zealand: A narrative inquiry. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 17(1), 55-66.
- Richardson, R., Kalvaitis, D., & Delparte, D. (2014). Using systematic feedback and reflection to improve adventure education teaching skills. *Journal of Experiential Education*, 3 (2), 187- 206.
- Rodrigues, C., & Payne, P. (2017). Environmentalization of the physical education curriculum in Brazilian universities: Culturally comparative lessons from critical outdoor education in Australia. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 17(1), 18-37.

- Rotaru, C. (2014). The traid grundtvig, haret, gusti outdoor education in the history of the international pedagogy. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 142, 531-535.
- Rouk, V. (2013). Curriculum history and planning : Theoretical framework and some guidlines of its development in Estonia 1987-1996. *Acta Paedagogica Vilnensia*, 31, 19-29.
- Rubens, D. (1997). *Outdoor education, adventure and learning* (Master Thesis). University of Edinburgh, United Kingdom.
- Ruso, L., & Topdal, E.B. (2014). The use of museum for educational purposes using drama method. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 141, 628-632.
- Sağlıker, Ş. (2009). *Yapılandırmacı öğrenme kuramına dayalı olarak kütle çekim kanunu konusunda hazırlanan ders yazılımasının öğrencilerin akademik başarısına etkisi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Sahrakhiz, S. (2017). Immediacy and distance in teacher talk- A comparative case study in German elementary- and outdoor school-teaching. *Cogent Education*, 4, 1-19.
- Salderay, B. (2014). Özel eğitim sürecinde görsel sanatlar uygulamalarının önemine ilişkin aile düşünce yapılarının değişimi. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(3), 87-101.
- San, İ. (2006). *Yaratıcı drama*. Ankara: Naturel Yayıncılık.
- Sancak, S. (2008). Hizmetiçi eğitim uygulamalarının çalışma hayatına etkileri. *Yaşar Üniversitesi Dergisi*, 2(7), 761-794.
- Sandell, K., & Ohman, J. (2010). Educational potentials of encounters with nature: Reflections from a Swedish outdoor perspective. *Environmental Education Research*, 16(1), 113-132.
- Saraçaloğlu, A.S., & Yenice, N. (2009). Investigating the self-efficacy beliefs of science and elementary teachers with respect to some variables. *Journal of Theory and Practice in Education*, 5(2), 244-260.
- Saraçaloğlu, A.S., Certel, Z., Varol, R. ve Bahadır, Z. (2012). Öğretmenlerin öz yeterlik inançları ve denetim odaklarının incelenmesi. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(2), 54-63.

- Sarigöz, O. (2011). İlköğretim öğretmenlerinin hizmetiçi eğitim faaliyetleri ile ilgili görüşlerinin değerlendirilmesi. 2nd *International Conference on New Trends in Education on Thier Implication*, 27-29 Nisan, Antalya, Türkiye.
- Sarigöz, O., Sağ, M. ve Cam, F. (2015). Öğrencilerin sanat eğitimi ve sanatın gerekliliğine ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(40), 572-579.
- Schumann, S. (2013). *The accuracy of self-efficacy beliefs in outdoor education* (Unpublished PHD Thesis). University of Utah Tourism Faculty, United States.
- Schumann, S., & Sibthorp, J. (2016). Improving the accuracy of outdoor educators' teaching self-efficacy beliefs through metacognitive monitoring. *Journal of Experiential Education*, 39(2), 196-210.
- Selanik Ay, T., & Kurtde Fidan, N. (2014). Öğretmen adaylarının sosyal bilgiler dersinde müzelerden yararlanmaya ilişkin görüşleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(48), 69-89.
- Seligmann, T. (2014). Learning museum; A meeting place for pre-service teachers and museums. *Journal of Museum Education*, 39(1), 42-53.
- Seyma, A., & Ünsal, T.U. (2017). Planetariums as a source of outdoor learning environment. *Educational Research and Reviews*, 12(5), 283-287.
- Sieber, E. (2012). *Teaching with objects and photographs :Supporting and enhancing your curriculum*. Mexico: Indiana University Press.
- Silverman, J., & Corneau, N. (2017). From nature deficit to outdoor exploration: curriculum for sustainability in Vermont's public schools. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 1-16. <http://dx.doi.org/10.1080/14729679.2016.1175362>
- Sönmez, V. (1994). *Program geliştirmede öğretmen el kitabı*. Ankara.
- Sönmez, V. ve Alacapınar, F. (2014). *Örneklendirilmiş bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara:Anı Yayıncılık.
- Sulaiman, W., Mahbob, H.M., & Azlan, A.A. (2011). Learning outside the classroom: Effects on student concentration and interest. *Procedia Social and Behavioral Science*, 18, 12-17.

- Şad, N.S. ve Göktaş, Ö. (2013). Öğretim elemanlarının geleneksel ve çağdaş ölçme değerlendirme yaklaşımlarının incelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi*, 14(2), 79-105.
- Şar, E. ve Sağkol, T. (2013). Eğitim fakültelerinde müze eğitimi dersi gerekliliği üzerine. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(2), 83-90.
- Şeker, H. (2012). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şenocak, E. (2012). *Çoklu zeka kuramı tabanlı görsel sanatlar eğitimi dersine yönelik öğretmen görüşleri* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Şimşek, L. C., Kıyıcı, B. F., Yiğit, A. E. (2013). Müze ziyaretinin öğretmen adaylarının düşüncelerine etkisinin incelenmesi. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 3 (1), 115-148.
- Talboys, K.G. (2006). *Museum educator's handbook*. (2nd ed.). United Kingdom: Ashgate Publishing.
- Taşpınar, M. (2012). *Kuramdan uygulamaya öğretim ilke ve yöntemleri*. Ankara: Elhan Kitap Yayın.
- Tatar, N., & Bağrıyanık, E.K. (2012). Opinions of science and technology teachers about outdoor education. *Elementary Education Online*, 11 (4), 883-896.
- Tay, B. ve Öcal A. (2008). *Özel öğretim yöntemleriyle sosyal bilgiler öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Tazebay, A. (2000). *İlköğretim programları ve gelişmeler*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Tepe, B. ve Ayhan, B. (2014). Okulöncesi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. *Uluslararası Ejer Kongresi*, 24-26 Nisan, İstanbul, Türkiye.
- Tepeli, Y. ve Caner, M. (2014). Pedagojik formasyon programı öğrencilerinin öğretmenlik uygulaması ile ilgili görüşleri. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi Uluslararası E- Dergisi*, 4(2), 314-328.
- Thorburn, M., & Allison, P. (2010). Are we ready to go outdoors now? The prospects for outdoor education during a period of curriculum renewal in Scotland. *The Curriculum Journal*, 21(1), 97-108.

- Thorburn, M., & Allison, P. (2013). Analysing attempts to support outdoor learning in Scottish Schools. *J. Curriculum Studies*, 45(3), 418-440.
- Trust, T. (2012). Professional learning networks designed for teacher learning. *Journal of Digital Learning Teacher Education*, 28(4), 133-138.
- Turgut, M.F. ve Baykul, Y. (2014). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Turnbull, M. (2012). *Go outside: Engaging elementary art students in outdoor exploration* (Unpublished master thesis). The University Of Florida, Florida.
- Waite, S., Rutter, O., Fowle, O., & Edwards-Jones, A. (2017). Diverse aims, challenges and opportunities for assessing outdoor learning: A critical examination of three cases from practice. *Education 3-13*, 45(1), 51-67.
- Wang, J.W. (2014). Using process drama in museum theatre educational projects to reconstruct postcolonial cultural identities in Hang Kong. *The Journal of Applied Theatre and Performance*, 19 (1), 39-49.
- Waren, K., Roberts, N.S., Breunig, M., Antonio, M., & Alvarez, G. (2014). Social justice in outdoor experiential education: A state of knowledge review. *Journal of Experiential Education*, 37(1), 89-103.
- Watermeyer, R. (2015). Science engagement at the museum school: Teacher perspectives on the contribution of museum pedagogy to science teaching. *British Educational Research Journal*, 41(5), 886-905.
- Wells, S.Y. (2014). Active art education in a University Museum: The example of the Barber Institute. *Journal of Social Studies Education Research*, 5(1), 20-37.
- Wilhelmsson, B., Ottander, C., & Lidestav, G. (2012). Teachers' intentions with outdoor teaching in school forest: Skills and knowledge teachers want students to develop. *Nordina*, 8(1), 26-42.
- Uçan, A. (1992). *Sanat eğitiminin niteliği, üç ana türü ve bazı temel sorunları*. Sanat Ankara: H.Ü. Güzel Sanatlar Fakültesi Yayınları.
- Uslu, S. & Yeşilbursa, CC. (2014). The study of development self-efficacy beliefs scale regarding museum education for pre-service teachers. *Journal of Human Sciences*, 11(2), 1306-1319.

- Uşun, S. (2012). *Eğitimde program değerlendirme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Uzunboylu, H. ve Hürsen, Ç. (2011). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Uzunboylu, H. ve Hürsen, Ç. (2012). *Eğitim programları ve değerlendirilmesi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Uz, A. (2014). Bilinçli bir sanat izler kitlesi için alternatif öğrenme yöntemlerinin sanat eğitimindeki önemi: Müze ve sanat galerileri. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3, 90-102.
- Varış, F. (1994). *Eğitimde program geliştirme teori ve teknikler*. Ankara: Alkım Yayıncılık.
- Yalmanlı, G.S. ve Aydın, S. (2014). Fen bilgisi öğretmen adaylarının akademik özyeterlik algılarının incelenmesi. *E-Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1 (1), 60-66.
- Yapıcı, İ.Ü., & Hevedanlı, M. (2014). Educational use of social networks. *International Association of Research on Education*, Special Issue, 16-29.
- Yazıcı, Ö. (2011). Gelişmiş bazı ülkeler ile Türkiye'deki öğretmenlerin hizmetiçi eğitimlerinin karşılaştırılması. *Kavramsal Eğitimbilim*, 4 (2), 1-15.
- Yeşilyurt, E. (2013). Program geliştirme dersinin öğretmen adaylarının program geliştirmeye ilişkin bilişsel farkındalık düzeyine etkisi. *Kuramsal Eğitim Bilim Dergisi*, 6 (3), 316-342.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, H. (2015). *Ortaokul öğrencilerinin sanat gelişiminde müzelerin etkisi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Arel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yıldırım, T. ve Tahiroğlu, M. (2012). Sanal ortamda gerçekleştirilen müze gezilerinin ilköğretim öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarına etkisi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(39), 104-114.

- Yıldız, M.E. (2012). Ortaokul 6. Sınıf görsel sanatlar dersi ölçme ve değerlendirme yöntemlerine ilişkin görsel sanatlar öğretmenlerinin görüşleri. *İdil*, 1(3), 128-144.
- Yıldız, Y. (2015). *Hizmetiçi eğitim ve öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumları için bir hizmetiçi eğitim modeli* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Bahçeşehir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Yılmaz, A., & Egüz, Ş. (2015). Teacher candidates' opinions and experiences about the importance of the museum in the teaching of history and social studies. *Turkish Studies*, 10, 1637-1650.
- Yılmaz, A. ve Kırtel, A. (2015). Sosyal bilgiler adaylarının tarihi konulara ait kazanımların sağlanmasında kullandıkları yöntemlerin belirlenmesi. *Sosyal Bilimler Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 112-153.
- Yoo, J., & Loch, S. (2016). Learning bodies: What do teachers learn from embodied practice?. *Issues in Educational Research*, 26(3), 528-542.
- Yurdakul, B. (2008). Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının sosyal-bilişsel bağlamda bilgiyi oluşturmaya katkısı. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(20), 39-67.
- Yüksel, İ. ve Sağlam, M. (2014). *Eğitimde program değerlendirme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Zink, R., & Boyes, M. (2006). The Nature and scope of outdoor education in New Zealand schools. *Australian Journal of Outdoor Education*, 10(1), 11-21.
- Zor, A. (2014). Kültürel okuryazarlık açısından görsel sanatlar dersinin önemi. *Ulukbilge*, 2 (4), 1-13.

İnternet Kaynakları

- Ankara Üniversitesi (2016). *Müze profesyonelleri*. Erişim Tarihi: 1 Temmuz 2016, <http://cagdasmuzebilim.ankara.edu.tr/proje-hakkinda>
- KKTC MEB (2017). *Milli eğitim sisteminin genel yapısı*. Erişim Tarihi: 23 Ekim 2017, <http://www.mebnet.net/?q=node/35>

EKLER
EK-1
HİZMETİÇİ EĞİTİM PROGRAMININ BİLGİLENDİRME YAZISI



KUZAY KIBRIS TÜRK CUMHURİYETİ
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
İLKÖĞRETİM DAİRESİ MÜDÜRLÜĞÜ

Sayı: İÖD.0.00-35/2016/1B

Lefkoşa, 20 Ocak 2016

Genelge No: 2016 / 8

Tüm İlkokul, Anaokul ve Özel Eğitim Merkezi
Müdürlükleri ile Sorumlu Öğretmenlerine,

Bakanlığımız ve Yakın Doğu Üniversitesi işbirliğiyle YDÜ Öğretim Görevlisi Uzm. Didem İşlek'in Yrd. Doç. Dr. Çiğdem Hürsen danışmanlığında yaptığı doktora tez çalışması kapsamında, Müdürlüğümüze bağlı okullarda görev yapan resim iş öğretmenlerine yönelik "Resim-İş Öğretmenlerinin Okul Dışı Eğitim Yaklaşımına İlişkin Hizmetiçi Eğitim Etkinliği" konulu 39 saatlik bir eğitim verilecektir.

08 Mart 2016 tarihinde kokteylli açılış töreniyle başlayacak olan eğitimler yüz yüze Yakın Doğu Üniversitesi ve Girne Kalesi Müzesi'nde gerçekleştirilecektir. Kurs bitimindeki değerlendirmeler sonucunda öğretmenlere, Başarı Belgesi veya Katılım Belgesi verilecektir.

Söz konusu kursa katılacak öğretmenlerin, en geç 06 Mart 2016 tarihine kadar 0533 870 81 09 numaralı telefona kısa mesaj yoluyla adı soyadı ve bulundukları okulu yazarak göndermeleri veya didemislek@hotmail.com adresine mail olarak bilgilerini göndermeleri gerekmektedir. Kurs, 08 Mart 2016 tarihinde YDÜ Atatürk Eğitim Fakültesi, Eğitim Sarayı 3. katta 11 D 29 da, saat 14:30'da başlayacaktır.

İlgili öğretmenlere imza karşılığı duyurulması hususunda bilgi ve gereğini saygı ile rica ederim.

Salih CANSEÇ
Müdür

Ek: Ders Programı

FU/AA

Tel (90) (392) 228 3136 - 228 6893
Fax (90) (392) 228 7158
E-mail iod@mebnet.net

Lefkoşa-KKTC

EK-2

**İLKÖĞRETİM DAİRESİNE BAĞLI OKULLARDA GÖREV YAPAN RESİM İŞ DERSİN
VEREN ÖĞRETMENLERİN OKULLARA GÖRE DAĞILIM VE SAYISI**

<i>Sıra Numarası</i>	<i>İlçe</i>	<i>Okulun Adı</i>	<i>Öğretmen Sayısı</i>
1	Lefkoşa	Arabahmet İlkokulu	1
2	Lefkoşa	Atatürk İlkokulu	2
3	Lefkoşa	Çağlayan Cumhuriyet İlkokulu	1
4	Lefkoşa	Gelibolu İlkokulu	1
5	Lefkoşa	Necati Taşkın İlkokulu	2
6	Lefkoşa	9 Eylül İlkokulu	2
7	Lefkoşa	Şehit Doğan Ahmet İlkokulu	2
8	Lefkoşa	Şehit Ertuğrul İlkokulu	3
9	Lefkoşa	Şehit Tuncer İlkokulu	3
10	Lefkoşa	Alayköy İlkokulu	1
11	Lefkoşa	Cihangir Düzova İlkokulu	1
12	Lefkoşa	Değirmenlik İlkokulu	1
13	Lefkoşa	Hamitköy Dr. Fazıl Küçük İlkokulu	1
14	Lefkoşa	Gönyeli İlkokulu	2
15	Lefkoşa	Haspolat İlkokulu	1
16	Lefkoşa	Şehit Mehmet Eray İlkokulu	1
17	Lefkoşa	BalıkesirMeriç İlkokulu	1
18	Lefkoşa	Şehit Yalçın İlkokulu	1
19	Mağusa	Alasya İlkokulu	2
20	Mağusa	Canbulat İlkokulu	1
21	Mağusa	Gazi İlkokulu	1
22	Mağusa	Karakol İlkokulu	1
23	Mağusa	Polatpaşa İlkokulu	2
24	Mağusa	Şehit Hüseyin Akil İlkokulu	1
25	Mağusa	Şehit Mustafa Kurtuluş İlkokulu	1
26	Mağusa	Şehit Osman Ahmet İlkokulu	1
27	Mağusa	Akdoğan Dr. Fazıl Küçük İlkokulu	1
28	Mağusa	Dört Yol İlkokulu	1
29	Mağusa	Eşref Bitlis İlkokulu	2

EK-2 (Devamı)

<i>Sıra Numarası</i>	<i>İlçe</i>	<i>Okulun Adı</i>	<i>Öğretmen Sayısı</i>
31	Mağusa	Geçitkale İlkokulu	1
32	Mağusa	Vadili İlkokulu	1
33	Mağusa	Yeniboğaziçi İlkokulu	1
34	Mağusa	Beyarmudu İlkokulu	2
35	Mağusa	Çayırova İlkokulu	1
36	Mağusa	Mormonekşe İlkokulu	2
37	Mağusa	Türkmenköy İlkokulu	1
38	Mağusa	Ulukışla İlkokulu	2
39	Girne	23 Nisan İlkokulu	4
40	Girne	Şehit Hasan Cafer İlkokulu	1
41	Girne	Ağırdağ-Dağyolu İlkokulu	1
42	Girne	Alsancak İlkokulu	3
43	Girne	Çamlıbel Aysun İlkokulu	1
44	Girne	Çatalköy İlkokulu	1
45	Girne	Dikmen İlkokulu	1
46	Girne	Esentepe İlkokulu	1
47	Girne	Karaoğlanoğlu İlkokulu	1
48	Girne	Karşıyaka Merkez İlkokulu	1
49	Girne	Lapta İlkokulu	1
50	Güzelyurt	Barış İlkokulu	1
51	Güzelyurt	Kurtuluş İlkokulu	2
52	Güzelyurt	Özgürlük İlkokulu	1
53	Güzelyurt	Atatürk Maarif İlkokulu	1
54	Güzelyurt	Fikri Karayel İlkokulu	1
55	Lefke	Aydıncık İlkokulu	1
56	Lefke	Doğancı İlkokulu	1
57	Lefke	Erdal Abit İlkokulu	1
58	Lefke	Lefke İstiklal İlkokulu	1
59	Lefke	Yedidalga İlkokulu	1
60	Karpaz	Dipkarpaz İlkokulu	1
61	Karpaz	Mehmetçik İlkokulu	1
62	Karpaz	Yeni Erenköy İlkokulu	1
63	Karpaz	Ziyamet İlkokulu	1
64	Karpaz	Şehit Menteş Zorba İlkokulu	1
65	Karpaz	Kumyalı İlkokulu	1
66	Karpaz	Yedikonuk İlkokulu	1
67	Karpaz	Şehit İlker Karter İlkokulu	2
TOPLAM		90	

EK-3**ORTAÖĞRETİM DAİRESİNE BAĞLI OKULLARDA GÖREV YAPAN RESİM İŞ DERSİNİ VEREN ÖĞRETMENLERİN OKULLARA GÖRE DAĞILIM VE SAYISI**

<i>Sıra Numarası</i>	<i>İlçe</i>	<i>Okulun Adı</i>	<i>Öğretmen Sayısı</i>
1	Lefkoşa	Bülent Ecevit Anadolu Lisesi	1
2	Lefkoşa	Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi	4
3	Lefkoşa	Lefkoşa Türk Lisesi	2
4	Lefkoşa	Türk Maarif Koleji	2
5	Lefkoşa	20 Temmuz Fen Lisesi	1
6	Lefkoşa	Atleks Sanverler Ortaokulu	1
7	Lefkoşa	Bayraktar TMK Koleji	1
8	Lefkoşa	Bayraktar Ortaokulu	1
9	Lefkoşa	Demokrasi Ortaokulu	2
10	Lefkoşa	Şehit Hüseyin Ruso Ortaokulu	2
11	Lefkoşa	Değirmenlik Lisesi	2
12	Mağusa	Gazi Mağusa TMK Koleji	1
13	Mağusa	Namık Kemal Lisesi	2
14	Mağusa	Canbulat Özgürlük Ortaokulu	3
15	Mağusa	Çanakkale Ortaokulu	2
16	Mağusa	Şehit Zeka Çorba Ortaokulu	1
17	Mağusa	Polatpaşa Lisesi	2
18	Mağusa	Cumhuriyet Lisesi	1
19	Girne	Anafartalar Lisesi	1
20	Girne	Lapta Yavuzlar Lisesi	2
21	Girne	19 Mayıs TMK Koleji	1
22	Girne	Oğuz Veli Ortaokulu	2
23	Güzelyurt	Güzelyurt TMK Koleji	1
24	Güzelyurt	Kurtuluş Lisesi	1
25	Güzelyurt	Şehit Turgut Ortaokulu	2
26	Lefke	Lefke Gazi Lisesi	1 (Part time)
27	İskele	Bekirpaşa Lisesi	1
28	Karpaz	Mehmetçik Ortaokulu	1
29	Karpaz	Recep Tayip Erdoğan Ortaokulu	1 (Part time)
30	Karpaz	Erenköy Lisesi	2
TOPLAM			46

EK-4

MESLEKİ TEKNİK ÖĞRETİM DAİRESİNE BAĞLI OKULLARDA GÖREV YAPAN
RESİM İŞ DERSİNİ VEREN ÖĞRETMENLERİN OKULLARA GÖRE DAĞILIM VE
SAYISI

<i>Sıra Numarası</i>	<i>İlçe</i>	<i>Okulun Adı</i>	<i>Öğretmen Sayısı</i>
1	Lefkoşa	Atatürk Meslek Lisesi	6
2	Mağusa	Gazi Mağusa Meslek Lisesi	3
3	Girne	Girne Pratik Sanatlar Okulu	1
TOPLAM			10

EK-5**İHTİYAÇ ANALİZİ ANKETİNDEN ÇIKARILAN MADDELER (İLK HALİ)**

1. Sınıf ortamında daha az aktif olan öğrencilere grup lideri olmaları konusunda ek sorumluluklar verebilme
2. “Ben Neredeyim” etkinliğini düzenleyebilme
3. Nesnelerin zaman dilimi içerisindeki kullanımına ilişkin etkinlikler düzenleyebilme
4. Öğrencinin etkinlikleri araştırma yaparak gerçekleştirmesine imkan tanıyabilme
5. Proje tabanlı öğretim yöntemini kullanarak öğrencinin öğrenme ürünü ortaya koymasına imkan tanıyabilme
6. Tartışma yöntemi ile öğrencilerin iletişim becerilerini geliştirebilme
7. Müze Sepeti tekniğini kullanabilme
8. Öğrencileri işbirliği içerisinde gözlem yapmaları konusunda motive edebilme
9. Öğrencinin bilgiyi keşfetme arzusunu ortaya çıkarabilme
10. Tüm öğrencilere eşit olarak söz hakkı tanıyabilme
11. Etkinlikler esnasında öğrencilerin etkili iletişim kurmalarına yardımcı olabilme

EK-6
İHTİYAÇ ANALİZİ ANKETİNİN SON HALİ

Değerli Meslektaşım,

Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretimi Anabilim Dalında ***Okul Dışı Eğitimde Müze Kullanımına Yönelik Geliştirilen Hizmetiçi Eğitim Programının Öğretmenlerin Başarı Ve Öz Yeterlik İnançlarına Etkisinin Belirlenmesi*** başlıklı doktora tezini hazırlamaktayım. Bu araştırma kapsamında resim iş dersini veren öğretmenler için Okul Dışı Eğitim konusunda bir hizmet içi eğitim programı hazırlanacaktır.

Bu aşamada hizmetiçi eğitim program geliştirme konusunda eğitim ihtiyaçlarınızın belirlenmesi amacı ile görüşlerinize başvurulmaktadır. Geliştirilen veri toplama aracı; resim iş dersini veren öğretmenlerin *Okul Dışı Eğitim Yaklaşımına (Outdoor Education)* yönelik eğitim ihtiyaçlarını tespit etmek amacıyla hazırlanmıştır.

Araç iki bölümden oluşmaktadır; **I. Bölüm:** “Demografik Bilgiler” olup, **II. Bölüm:** “ihtiyaç belirleme anketi”nden oluşmaktadır.

Araştırmanın sağlıklı bulgulara ulaşması, sorulara vereceğiniz cevaplara bağlı olduğundan lütfen bu sorulara gerçek düşünceleriniz doğrultusunda cevap veriniz. İlginiz ve yardımlarınız için teşekkür ederiz.

Doç. Dr. Çiğdem Hürsen
Uz. Didem İşlek
Yakın Doğu Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı

EK-6 (Devamı)

Bölüm I Demografik Bilgiler

1. Cinsiyetiniz
() Kadın () Erkek
2. Öğrenim Durumunuz

Ön Lisans.....	Lisans.....	Yüksek Lisans
Aşaması.....		
Yüksek Lisans.....	Doktora Aşaması.....	Doktora.....
Doktora ve Üzeri		
3. Mezun Olduğunuz Bölüm

Güzel Sanatlar Bölümü.....
Grafik Tasarım Bölümü
Resim-İş Öğretmenliği Bölümü
Diğer
4. Mesleki Kıdeminiz

1-5 yıl.....	6-10 yıl.....	11-15 yıl.....	16 ve üzeri.....
--------------	---------------	----------------	------------------
5. Çalıştığınız Okulun Türü

İlkokul.....
Ortaokul.....
Kolej
Düz Lise
Meslek Lisesi.....
Güzel Sanatlar Lisesi.....
6. Okul dışı eğitim yaklaşımını resim iş dersi kapsamında daha önce uyguladınız mı?

Evet
Hayır.....

Eğer cevabınız **evet** ise lütfen 6a. 6b. ve 6c. sorularını yanıtlayınız.

EK-6 (Devamı)

6a. Okul dışı eğitim yaklaşımını ne sıklıkta uygularsınız?

Her gün Haftada 1 Ayda 1 Yılda 1 Diğer

6b. Okul dışı eğitim etkinliklerini hangi eğitim ortamlarında uygularsınız?

Müze
Ören Yerleri*
Doğa Ortamı
Sanat Galerisi

6c. Okul dışı eğitim mekanlarında ne tür etkinlikler gerçekleştirirsiniz?

.....
.....
.....

7. Okul dışı eğitim yaklaşımı konusunda daha önce hizmetiçi eğitim aldınız mı?

.....
.....
.....

* Ören Yeri: Tarihi Mekanlar

EK-6 (Devamı)

Sayın Öğretmenim, Bu bölümde program geliştirme konusunda eğitim ihtiyaçlarınızın belirlenmesi amacı ile görüşlerinize başvurulmaktadır. Lütfen her maddeye ilişkin değerlendirmenizi yanda verilen: “ Çok fazla ihtiyacım var”, “ Fazla ihtiyacım var”, “ Orta derecede ihtiyacım var”, “Az ihtiyacım var” ve “ Hiç ihtiyacım yok” yazan kutucuklardan görüşünüze en uygun seçeneği işaretleyiniz. Lütfen hiç bir maddeyi boş bırakmayınız. Desteğiniz için teşekkür ederiz.	Çok Fazla İhtiyacım var	Fazla İhtiyacım Var	Orta Derecede İhtiyacım Var	Az İhtiyacım Var	Hiç İhtiyacım Yok
A. UYGULAMA ÖNCESİ ETKİNLİKLER					
a. Okul dışı eğitim öncesinde;					
1. Öğrenme kazanımlarını belirleme					
2. Çizim yapma, heykel yapma, rol oynama gibi psikomotor davranışları belirleme					
3. Ders süresi kapsamında yapılacak etkinlikleri gösteren hazırlık planını tasarlama					
4. İnternet üzerinden bilimsel veri tabanlarını tarayarak çalışmalarla ilgili örnekleri inceleme					
5. Eğitim ortamını öğretim programının içeriği doğrultusunda seçme					
b. Okul dışı ortamlarda (müze, galeri, öğren yeri) yapılacak etkinlikler öncesinde;					
6. Eğitim ortamından sorumlu kişilerle ön görüşme yapma					
7. Etkinlikte kullanılacak sanat eserlerini önceden belirleme					
8. Sanat eserlerinin fotoğraflarından oluşan görsel materyaller hazırlama					
9. Gözlem defterleri için açık uçlu sorular hazırlama					
10. Keşif tutanakları hazırlama					
11. Eğitim ortamı (müze, galeri, öğren yeri) nedir sorusu ile tartışma ortamı yaratacak hazırlık etkinlikleri düzenleme					
12. Uyulması gereken kurallar konusunda öğrenciyi bilgilendirme					
B. UYGULAMA SIRASI ETKİNLİKLER					
1. EĞİTİM ORTAMINI DÜZENLEME					
a. Müzede yapılan sınıf dışı etkinliklerde;					
13. Etkinliklere ilişkin açıklayıcı kavram haritaları kullanma					
14. Etkinliklere ilişkin bilgi haritaları hazırlama					
15. Öğrencilerin eserlerle ilgili bilgi sahibi olabileceği bilgi kartları hazırlama					

	Çok Fazla İhtiyacım var	Fazla İhtiyacım Var	Orta Derecede İhtiyacım Var	Az İhtiyacım Var	Hiç İhtiyacım Yok
16. İpucu kağıtlarından yararlanarak Müze avı etkinliğini uygulama					
17. Canlandırma tekniğiyle sanat eserlerinin yapılış aşamalarına ilişkin etkinlikler gerçekleştirme					
18. Sanat eserlerinin zaman dilimi içerisindeki kullanımına ilişkin etkinlikler düzenleme					
19. Sanat eserlerinin karşılaştırılmasını içeren etkinlikler düzenleme					
20. Canlandırma tekniğiyle müzedeki eserlerin kullanımına ilişkin etkinlikler düzenleme					
21. Öğrencinin “kurtarma kazısı” düzenlemeye yönelik örnek olay canlandırmasına ortam hazırlama					
22. Öğrencilerin sanat eserlerden esinlenerek küçük heykelcikler üretmelerine ortam hazırlama					
23. Sergilenen eserlerden yola çıkarak öyküler yazdırma					
24. Öğrencilerin zihin haritaları hazırlamalarına yardımcı olma					
25. Öğrencilerin poster, afiş, broşür gibi tasarımları ortaya koyabilecekleri işbirlikli çalışmalara imkan tanıma					
26. Öğrencilerin etkinlik sonrasında ortaya çıkan ürünleri sergilemelerine yardımcı olma					
b. Okul dışı ortamlarda (müze, galeri, öğren yeri) yapılan etkinliklerde;					
27. Sanat eserlerinin karşılaştırılması gibi üst düzey düşünme becerilerini geliştiren etkinlikler düzenleme					
28. Perspektif konusuna ilişkin çizim çalışmaları hazırlattırma					
c. Doğa ortamında yapılan etkinliklerde;					
29. Hacim ile form arasındaki ilişkiyi yansıtan etkinlikler düzenleme					
30. Farklı renkli taşlardan oluşan mozaik çalışmaları hazırlattırma					
31. Kağıt, pet şişe gibi atık malzemeleri kullanarak yaratıcı etkinlikler düzenlettirme					

	Çok Fazla İhtiyacım var	Fazla İhtiyacım Var	Orta Derecede İhtiyacım Var	Az İhtiyacım Var	Hiç İhtiyacım Yok
2. ÖĞRETİM STRATEJİLERİNİ, ÖĞRETİM YÖNTEM VE TEKNİKLERİ KULLANMA					
2 a. Öğretim Stratejileri					
32. Giriş etkinliklerini uygularken Sunuş Stratejisinden yararlanma					
33. Buluş stratejisini kullanarak öğrencinin bilgiye keşfederek ulaşmasını sağlama					
34. Araştırma stratejinden yararlanarak öğrencinin konu ile ilgili ön araştırma yapmasına imkan tanıma					
2b. Öğretim Yöntemleri					
35. Anlatım yöntemini kullanarak eğitim ortamı ile ilgili bilgi verme					
36. Gösterip yaptırma öğretim yöntemini kullanarak öğrenciye etkinliğin uygulama aşaması ile ilgili yol gösterme					
37. Örnek Olay İnceleme yöntemini kullanarak öğrencilere örnek olaylar sunma					
38. Tartışma yöntemini kullanarak demokratik bir öğrenme ortamı yaratma					
39. Problem Çözme yöntemini kullanarak öğrencinin farklı çözüm yolları üretmelerine olanak sunma					
3c. Öğretim Teknikleri					
a. Müze, sanat galerileri gibi okul dışı eğitim ortamlarında;					
40. Soru cevap tekniğini kullanma					
41. Drama tekniğini kullanma					
42. Donuk imge tekniğinden yararlanma					
43. Beyin fırtınası tekniğini kullanma					
44. Doğaçılama tekniğini kullanma					
45. İmgelem tekniğini kullanarak öğrencinin hayal gücünü geliştirme					
46. İstasyon tekniğini kullanma					
47. Yaratıcı yazma tekniğini kullanma					
48. Konuşma halkası tekniğini kullanarak öğrencinin konuya ilişkin görüşlerini ifade etmesine yardımcı olma					
3. ETKİLİ İLETİŞİM KURMA					
a. Sınıf dışı eğitim etkinliklerini uygularken;					

	Çok Fazla İhtiyacım var	Fazla İhtiyacım Var	Orta Derecede İhtiyacım Var	Az İhtiyacım Var	Hiç İhtiyacım Yok
49. Göz teması kurarak öğrencinin konuya olan ilgisini artırma					
50. Anlaşılır bir ses tonu ile öğrencilerin dikkatini istenilen yöne çekme					
51. Beden dilini etkili kullanarak öğrencilerin konuya olan dikkatini çekme					
52. Etkinliklere yönelik ipucu içeren sorular yöneltme					
53. Tüm öğrencilere eşit olarak söz hakkı tanıma					
54. Öğrencilerin yönelttiği sorulara anında dönüt verme					
55. Olumlu pekiştireçler kullanma					
56. Uygulama konusunda zorluklar yaşayan öğrencilere cesaret verme					
4. ÖĞRENCİNİN KİŞİSEL VE SOSYAL GELİŞİMİNİ GELİŞTİRME					
57. Bireysel etkinlikler düzenleyerek öğrencinin özgüven kazanmasına zemin hazırlama					
58. Aktif öğrenme ortamı yaratarak öğrencinin kendi başına çözüm üretmesine imkan tanıma					
59. Tartışma ortamı yaratarak öğrencinin kendi düşüncesini açıkça ortaya koymasına imkan tanıma					
60. Grup etkinlikleri düzenleyerek öğrencilerin sosyal gelişimlerine katkıda bulunma					
61. Öğrencilere yaptıkları etkinliklerin sorumluluklarını almaları konusunda yol gösterme					
62. Etkinlikler esnasında öğrencileri işbirliği içerisinde çalışmalarını konusunda teşvik etme					
C. UYGULAMA SONRASI ETKİNLİKLER					
63. Öğrencilerin okul dışı öğretim etkinliklerine ilişkin görüşlerini değerlendirme					
64. Öğrenciyi süreç içerisinde gösterdiği performansa göre değerlendirme					
65. Hedeflere ulaşma düzeyini performans ödevleri ile değerlendirme					
66. Hedeflere ulaşma düzeyini portfolya ile değerlendirme					
67. Hedeflere ulaşma düzeyini dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirme					
68. Hedeflere ulaşma düzeyini kontrol listeleri ile değerlendirme					
69. Hedeflere ulaşma düzeyini gözlem defteri ile değerlendirme					

	Çok Fazla İhtiyacım var	Fazla İhtiyacım Var	Orta Derecede İhtiyacım Var	Az İhtiyacım Var	Hiç İhtiyacım Yok
70.Öğrenci günlüklerinden yararlanarak değerlendirme yapma					
71.Akran değerlendirme yöntemi ile değerlendirme yapma					
72.Etkinliklerin öğrenciler üzerindeki etkisini yansıtan raporlar hazırlama					

EK-7**MÜZE EĞİTİMİNE YÖNELİK ÖZYETERLİK İNANCI ÖLÇEĞİ****Değerli Meslektaşım,**

Aşağıdaki ölçek ilköğretim kurumlarında görev yapan resim iş dersini veren öğretmenlerin müzelerin eğitim ortamı olarak kullanılmasına ilişkin öz yeterlik inançlarının belirlenmesi amacıyla hazırlanmıştır.

Araştırmanın sağlıklı bulgulara ulaşması, sorulara vereceğiniz cevaplara bağlı olduğundan lütfen bu sorulara gerçek düşünceleriniz doğrultusunda cevap veriniz.

İlginiz ve yardımlarınız için teşekkür ederiz.

**Doç. Dr. Çiğdem Hürsen
Uz. Didem İşlek
Yakın Doğu Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı**

EK-7 (Devamı)**Bölüm I
Demografik Bilgiler**

1. Cinsiyetiniz
() Kadın () Erkek
2. Müze eğitim dersini daha önce hiç aldınız mı?
Evet.....
Hayır.....
3. Yaşınız
4. Mesleki Kıdem

1-5 Yıl
6-10 Yıl.....
11-15 Yıl.....
15 ve üzeri
5. Öğrencileriniz ile müzede eğitim gerçekleştirir misiniz?
Evet.....
Hayır.....

Eğer cevabınız **evet** ise lütfen 5a. Sorusunu yanıtlayınız.

5a. Müzede eğitimi ne sıklıkta gerçekleştirirsiniz?

Haftada 1 Ayda 1 Yılda 1 Diğer

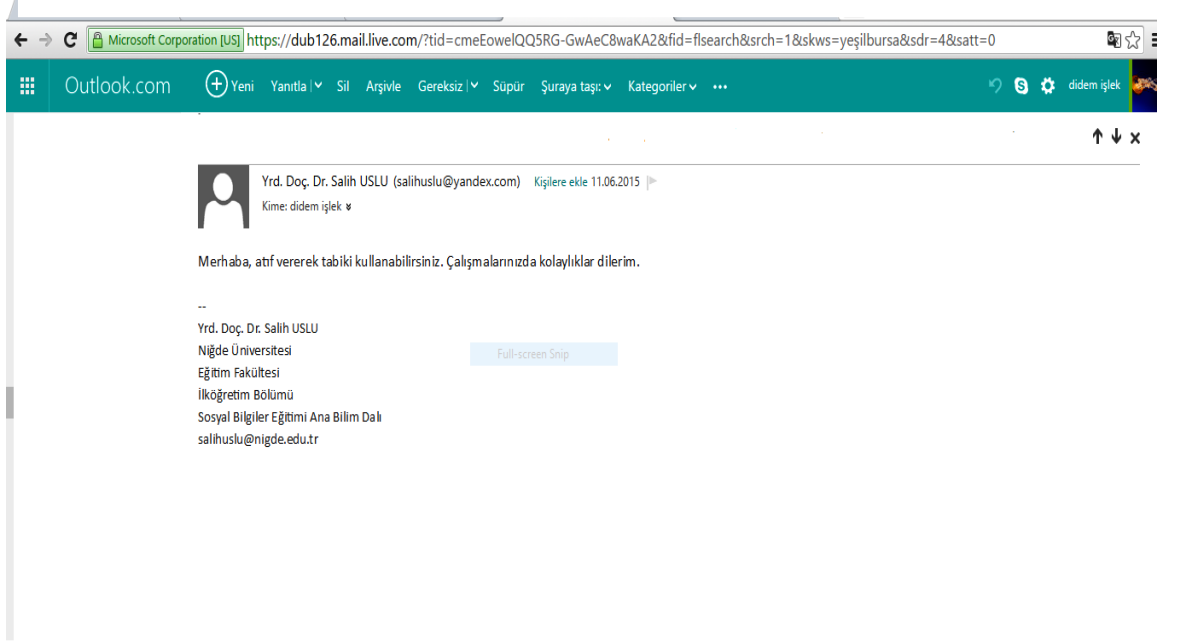
EK-7 (Devamı)

Sayın Meslektaşım, Bu bölümde müzelerin eğitim ortamı olarak kullanılmasına yönelik öz yeterlik inançlarınıza ilişkin görüşlerinize başvurulmaktadır. Lütfen her maddeye ilişkin değerlendirmenizi yanda verilen: “ Tamamen Yeterliyim, “ Yeterliyim”, “Kısmen Yeterliyim”, “Yetersizim” ve “ Tamamen Yetersizim” yazan kutucuklardan görüşünüze en uygun seçeneği işaretleyiniz. Lütfen hiç bir maddeyi boş bırakmayınız. Desteğiniz için teşekkür ederiz.	Tamamen Yeterliyim	Yeterliyim	Kısmen Yeterliyim	Yetersizim	Tamamen Yetersizim
1. Düzenlenecek müze gezisiyle ilgili bilgilendirme yaparak öğrencilerin ne ile karşılaşacaklarını öngörmelerini sağlayabilirim.					
2. Öğrencilerin kendi kültürleri ile dünyada var olan diğer kültürler arasında kıyaslama yapmaları için müze eğitimini verimli bir şekilde gerçekleştirebilirim.					
3. Müze eğitimi konusunda okul yöneticileri ile koordinasyon kurarak daha sistemli bir eğitim ortamı sağlayabilirim.					
4. Müzede edindikleri bilgileri geliştirebilmeleri için öğrencilere rehber olabilirim.					
5. Müze gezisi sırasında öğrencilere ders konusuyla ilgili doğaçlama etkinliği yaptırabilirim.					
6. Gerçek ortamda müze gezisi düzenleme imkanı olmadığı koşullarda sanal müzelerden yararlanabilirim.					
7. Müze eğitiminde disiplinlerarası yöntem ve teknikleri kullanarak öğrencilere eğlenirken öğrenme imkanı sunabilirim.					
8. Bir gezi ve gözlem köşesi oluşturarak öğrencilerin deneyimlerini paylaşmalarını sağlayabilirim.					
9. Müze eğitiminden daha iyi bir verim alabilmek için müze gezisi sonrasında gezi sırasında yapılan çalışmalarla ilgili sınıf içi etkinlikler (drama, resim çizme, metin yazma, sunum... vs.) düzenleyebilirim.					
10. Öğrencilerin hoşuna gidebilecek etkinlikler planlayarak müze gezilerinde daha iyi bir öğrenme ortamı oluşturabilirim.					
11. Gezi sırasında sürekli bilgilendirme yaparak gezinin amaçlarından sapmasını engelleyebilirim.					
12. Müze gezisi sırasında öğrencilerin deneyimlerini paylaşabilecekleri çalışma grupları oluşturabilirim.					
13. Müze görevlilerini önceden bilgilendirerek çalışmanın amacına katkıda bulunmalarını sağlayabilirim.					

	Tamamen Yeterliyim	Yeterliyim	Kısmen Yeterliyim	Yetersizim	Tamamen Yetersizim
14. Müze ziyaretine ayrılan zamanı verimli bir şekilde kullanabilirim.					
15. Müzede işlenecek dersin kazanımları doğrultusunda diğer derslerle disiplinlerarası ilişkilendirme yapabilirim.					
16. Müzede sergilenen eserler vasıtasıyla öğrencilerin bugünün ve geçmişin koşulları arasında kıyaslama yapmalarını sağlayabilirim.					
17. Düzenlenen müze gezisi ile ilgili bilgilendirme yaparak geziyi ilgi çekici hale getirebilirim.					
18. Okul imkanları dahilinde yöneticilerle işbirliği yaparak diğer öğrencileri de teşvik etmek amacıyla bir okul müzesi oluşturabilirim					
19. Gezi düzenlenecek müzeleri öğrencilerin ilgi, beklenti ve görüşleri ışığında ve dersin amaçları doğrultusunda kararlaştırabilirim.					
20. Müze eğitiminde öğrenci seviyesine uygun yöntem ve teknikleri kullanabilirim.					
21. Müze eğitimi ile öğrencilerin diğer kültürleri tanımaları konusunda rehberlik edebilirim.					
22. Müzede sergilenen nesnelerle ders programındaki kazanımları ilişkilendirebilirim.					
23. Gezi sonrasında öğrencilerin geziyi değerlendirecekleri bir ortam hazırlayarak deneyimlerini paylaşmalarını sağlayabilirim.					
24. Önceden edinilmiş kazanımları pekiştirmek amacıyla müzeleri kullanabilirim.					

EK-8

ÖZ YETERLİK İNANÇ ÖLÇEĞİ İZİN YAZISI



EK-9**ERİŞİ TESTİNİN SON HALİ**

Değerli Meslektaşım,

Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretimi Anabilim Dalında ***Okul Dışı Eğitimde Müze Kullanımına Yönelik Geliştirilen Hizmetiçi Eğitim Programının Öğretmenlerin Başarı Ve Öz Yeterlik İnançlarına Etkisinin Belirlenmesi*** başlıklı doktora tezini hazırlamaktayım. Bu araştırma kapsamında, Resim iş dersini veren öğretmenler için “**Müze ortamını eğitim ortamı olarak kullanabilmelerine**” ilişkin hizmetiçi eğitim programı hazırlanacaktır.

Bu bağlamda, resim iş dersini veren öğretmenlerin okul dışı eğitim yaklaşımına yönelik bilgi düzeylerini tespit etmek ve uygulanacak olan hizmetiçi eğitim programının etkililiğini ölçmek amacıyla çalışma kapsamında ***Erişi Testi*** geliştirilmiştir. Teste ilişkin bilgiler aşağıda verilmiştir:

- Erişi Testi **28** sorudan oluşmaktadır.
- Test toplam **4 bölümden** oluşmaktadır.
- Bölümlerdeki soru dağılımı şu şekildedir; **I. Bölüm 1-7, II. Bölüm 8-19, III. Bölüm 20-24 , IV.Bölüm 25-28.**
- Her bir sorunun tek bir yanıtı bulunmaktadır.
- Test süresi 40 dk ile sınırlıdır.
- Testteki tüm soruların eksiksiz bir şekilde yanıtlanması gerekmektedir.

Doç. Dr. Çiğdem Hürsen
Uz. Didem İşlek
Yakın Doğu Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı

EK-9 (Devamı)

Bölüm I

I. bölümdeki sorular öğretmenlerin “**Müzedede gerçekleştirilecek eğitim öncesindeki etkinliklere**” ilişkin bilgi düzeylerini ölçmek amacıyla hazırlanmıştır.

1.

- Müzedede gerçekleştirilen etkinliklere ilişkin görüş bildirir.
- Müzedede sergilenen sanat eserlerine ilişkin bulmaca etkinliği çözer.
- Müzedeki sanat eserlerinin yapılış aşamalarını drama tekniğiyle canlandırır.

Yukarıda verilen öğrenme kazanımları **okul dışı eğitim yaklaşımının** hangi **aşamalarına göre ifade edilmiştir?**

- a. Uygulama öncesi-uygulama sonrası-uygulama sırası
- b. Uygulama sonrası-uygulama öncesi-uygulama sırası
- c. Uygulama sırası-uygulama öncesi-uygulama sonrası
- d. Uygulama öncesi-uygulama öncesi-uygulama sırası
- e. Uygulama sırası-uygulama öncesi-uygulama sırası

2. Aşağıdaki etkinliklerden hangisi **psikomotor davranışları kazandırmak için tasarlanmamıştır?**

- a. Kil malzemesiyle müzedeki eserlerin kopyasını hazırlama
- b. Sanat eserlerinin farklılıklarına ilişkin çizim yapma
- c. Sanat eserlerine ilişkin heykeller üretme
- d. Eserlere ilişkin öyküler yazma
- e. Sanat eserlerinin yapılış aşamalarını canlandırma

3. Aşağıdakilerinden hangisi **müzedede gerçekleştirilecek eğitim öncesinde** yapılması gereken **hazırlıklardan biri değildir?**

- a. Hazırlık planı tasarlama
- b. Eserlerin resimlerinden oluşan bir afiş tasarlama
- c. Bilimsel veri tabanlarını tarayarak etkinliklere ilişkin örnek çalışmalar inceleme
- d. Eserlere ilişkin görsel materyaller hazırlama
- e. Müzedeki yetkili kişilerle görüşme

EK-9 (Devamı)

4. Aşağıdakilerinden hangisi eğitim ortamının belirlenmesinden sonra **yapılması gereken ilk etkinliktir?**

- a. Hacim ile form arasındaki ilişkiyi yansıtan etkinliklerin düzenlenmesi
- b. Perspektif çalışmalarına yönelik etkinliklerin tasarlanması
- c. Sanat eserlerinin yapılacak etkinlikler doğrultusunda seçilmesi
- d. Keşif tutanaklarının hazırlanması
- e. Sanat eserlerine yönelik ipucu kağıtlarının tasarlanması

5.

- Öğrencilerin müzede yapılan eğitime ilişkin duygu ve düşünceleri değerlendirilir.
- Eserlere ilişkin açık uçlu sorular yer alır.

Yukarıda özellikleri verilen **öğretim materyali** aşağıdakilerinden hangisidir?

- a. Müze avı
- b. Gözlem defteri
- c. Tutanak
- d. Görsel Materyal
- e. Yazı yazma materyali

6.

- Müze avı etkinliğinde kullanılır.
- Eserinin adı, kullanım amacı, günümüzdeki eserlerle benzerlik ve farklılıkları gibi bölümleri içerir.

Yukarıda verilen **öğretim materyali** aşağıdakilerinden hangisidir?

- a. Öğrenci günlükleri
- b. Bilgi kartları
- c. Kavram haritaları
- d. Hazine avı
- e. Keşif Tutanağı

EK-9 (Devamı)

7. Eğitim süresince hangi tür etkinliklerin düzenleneceği belirlenmektedir. Yukarıda sözü geçen **aşama** aşağıdakilerinden hangisidir?

- a. Hazırlık planı tasarlama
- b. Drama etkinlikleri düzenleme
- c. Müze avı etkinliğini organize etme
- d. Zihin haritası tasarlama
- e. Kavram haritası tasarlama

Bölüm II

II. bölümdeki sorular öğretmenlerin “Müzelerin eğitim ortamı olarak tasarlanmasına” ilişkin bilgi düzeylerini ölçmek amacıyla hazırlanmıştır.

8. Kelime ve düşünceleri birbirine bağlamak ve bunları **bir anahtar kelime veya düşünce etrafında toplamak** için kullanılan öğretim materyali aşağıdakilerinden hangisidir?

- a. Kavram haritası
- b. İpucu kağıdı
- c. Bilgi haritası
- d. Zihin haritası
- e. Bilgi diyagramı

9.

- Müze avı etkinliğinde kullanılır.
- Eserin adı, nerede bulunduğu ve hangi yüzyıla ait olduğu ile ilgili soruları içerir.
- Öğrencinin esere ilişkin görüşlerini içeren sorular yer alır.

Yukarıda özellikleri belirtilen **öğretim materyali** aşağıdakilerinden hangisidir?

- a. Bilgi Haritası
- b. İpucu Kağıdı
- c. Kavram Haritası
- d. Yorum Kartları
- e. Zihin Haritası

EK-9 (Devamı)

10. Müze avı etkinliği sırasında keşif tutanağındaki soruların yanıtlarının yer aldığı, eserlerle ilgili açıklamalı bilgilerin bulunduğu öğretim materyalidir.

Yukarıda tanımı verilen **öğretim materyali** aşağıdakilerinden hangisidir?

- a. İpucu Kağıdı
- b. Bilgi Kartları
- c. Keşif Kağıtları
- d. Zihin Haritaları
- e. Kavram Haritaları

11. Aşağıdakilerden hangisi **üst düzey düşünme becerlerini** geliştirmeye yönelik **bir etkinlik değildir?**

- a. Sunuş stratejisi ile müzedeki eserlere ilişkin bilgi verme
- b. Müzedeki sanat eserlerinin yapılış aşamaları ve kullanım amaçlarını canlandırma
- c. Sanat eserlerinin zaman dilimi içerisindeki kullanımını canlandırma
- d. Sanat eserlerinin karşılaştırmasını içeren etkinlikler yaptırma
- e. Öğrencilerin sanat eserlerine yönelik öykü yazmalarına ortam hazırlama

12. Müzedeki sanat eserlerinin geçmiş ve günümüzdeki kullanımına ilişkin **üst düzey** düşünme becerilerini geliştirici etkinlikler düzenlenmektedir.

Yukarıda sözü geçen üst düzey düşünme becerilerini geliştirici etkinliklerin **temel hedefi** aşağıdakilerden hangisidir?

- a. Müzede sergilenen eserin nasıl üretildiğini öğretmek
- b. Eserin kullanım amacının zaman içinde değişip değişmediğini sorgulattırmak
- c. Eserin yapılış özelliklerini kavratmak
- d. Eserin üretim malzemesini tanıtmak
- e. Müze avı etkinliği ile kalıcı öğrenmeler sağlamak

EK-9 (Devamı)

13.

- Drama tekniği ile canlandırma yapılır.
- Sanat eserlerinin ortadan kalkma tehlikesini önleyebilmenin yolları öğretilir.
- Sanat eserlerini koruma bilinci kazandırılmaya çalışılır.

Yukarıda özellikleri verilen **müze etkinliği** aşağıdakilerinden hangisidir?

- a. Müze avı
- b. Kurtarma Kazısı
- c. Donuk İmge
- d. İmgelem
- e. Akran Eğitimi

14.

- Her bir grup farklı sanat eserleri üzerinde çalışır.
- Sanat eserlerine ilişkin bilgiler toplanır.
- Gruplar fon kartonları ve boya kalemleri ile eserleri **tanıtmaya** ilişkin bir tasarım oluşturur.

Yukarıda aşamaları verilen **etkinlik** aşağıdakilerinden hangisidir?

- a. Ara-bul tarih şeridi oluşturma
- b. Dilsiz harita oluşturma
- c. Öykü oluşturma
- d. Rol kartı hazırlama
- e. Afiş, poster ve broşür hazırlama

15.

- Öğretim sürecinde üretilen çalışmalar düzenlenir ve izlemeye hazır hale getirilir.
- Organizasyon ve değerlendirme becerisini geliştirir.

Yukarıda özellikleri verilen **etkinlik** aşağıdakilerinden hangisidir?

- a. Gezi-Gözlem
- b. Sergi
- c. İstasyon
- d. Hazine Avı
- e. Sunum

EK-9 (Devamı)

16. Öğrencilerden müzede sergilenen üçgen formdaki eserlere ulaşarak, eserleri resmetmeleri istenir.

Yukarıda sözü geçen etkinliğin **temel hedefi** aşağıdakilerinden hangisidir?

- a. Oyun yoluyla eserlere ulaşılma
- b. Hacim ile form arasındaki ilişkiyi kavratma
- c. Uygarlıkların farklı eserlere sahip olduğuna dikkat çekme
- d. Kurtarma kazısı etkinliği için ortam hazırlama
- e. Sergi düzenleme etkinliğine ortam hazırlama

17. Aşağıdakilerinden hangisi müzede yapılan etkinlikler sırasında üretilen **üç boyutlu çalışmalardan bir değildir**?

- a. Eserlere ilişkin küçük heykeller üretme
- b. Farklı renkli taşlardan oluşan mozaik çalışmaları üretme
- c. Perspektif çalışmalarına yönelik çizimler yapma
- d. Eserlere ilişkin seramik çalışmaları üretme
- e. Eserlere ilişkin öyküler hazırlama

Bölüm III

III. bölümdeki sorular öğretmenlerin “**Öğretim stratejisi, yöntem ve tekniklerin müze ortamında kullanılmasına**” ilişkin bilgi düzeylerini ölçmek amacıyla hazırlanmıştır.

18.

- Bilgiye keşfederek ulaşılır.
- Öğretmen rehber rolündedir.
- Bu strateji ile öğrenci müzede kendi gözlemleriyle genellemelere varır.

Yukarıda özellikleri verilen **öğretim stratejisi** aşağıdakilerinden hangisidir?

- a. Sunuş Stratejisi
- b. Buluş Stratejisi
- c. Tam Öğrenme
- d. Çoklu Zeka
- e. Drama

EK-9 (Devamı)

19. Aşağıdakilerinden hangisi müzee gerçekleştirilen yaratıcı drama tekniklerinden **biri değildir?**

- a. Rol oynama
- b. Doğaçlama
- c. Düz anlatım
- d. İmgelem
- e. Donuk İmge

20.

- Yaratıcı problem çözme gücünü amaçlayan grup tartışma tekniğidir.
- Bireylerin bir yaşantıyı, bir olayı, bir fikri, "oyunsu" süreçlerle canlandırmasıdır.
- Öğrencilerin kendi bedenlerini kullanarak hareketsiz durdukları tekniktir.
- Bir durum ya da nesneye ilişkin anında kendiliğinden (spontane) canlandırma yapılan tekniktir.
- Ses, müzik veya fotoğraftan yola çıkarak hayal gücüyle nesneleri akılda canlandırma tekniğidir.

Yukarıda özellikleri verilen öğretim teknikleri **aşağıdakilerinden hangisinde sırası ile verilmiştir?**

- a. Beyin Fırtınası- İmgelem - Gösterip Yaptırma – Doğaçlama -Konuşma Halkası
- b. Beyin Fırtınası- Drama – Donuk İmge – Doğaçlama – İmgelem
- c. Soru Cevap Tekniği- Konuşma Halkası- Doğaçlama – Donuk İmge- İmgelem
- d. İstasyon Tekniği- Doğaçlama- İmgelem- Beyin Fırtınası- Donuk İmge
- e. Yaratıcı Yazma Tekniği- İmgelem- Donuk İmge- Doğaçlama-Konuşma Halkası

EK-9 (Devamı)

21.

- Bu teknikle düşünme,akıl yürütme, geri bildirim verme ve sorgulama gibi beceriler geliştirilir.
- Öğrencilerin her aşamaya katkı sağlaması yoluyla bir önceki grubun yaptıklarını ileriye götürülmesi amaçlanır.
- Öğrenciler bir çember etrafında konu ile ilgili görüşlerini aktarır.
- Öğrencinin sanatsal ifadelerini geliştirmek, yazmanın değerini ve işlevini kavratmak hedeflenir.

Öğretim tekniklerinden hangisine **değ**inilmemiştir?

- a. Soru cevap
- b. Konuşma halkası
- c. İstasyon
- d. Drama
- e. Yaratıcı yazma

22.

- Konuşma Halkası
- Beyin Fırtınası
- Soru Cevap Tekniğı

Aşağıdakilerinden hangisi yukarıda verilen öğretim tekniklerinin **ortak özelliğ**idir?

- a. Öğrencilerin konuya ilişkin görüşleri ortaya konur.
- b. Canlandırma tekniğı kullanılır.
- c. Öğrenciler U şeklinde ya da yarım daire şeklinde oturarak konuyu tartışır.
- d. Tartışma ortamı için kurallar belirlenir.
- e. Tek öğrenci ile yapılabilir.

EK-9 (Devamı)

Bölüm IV

IV. bölümdeki sorular öğretmenlerin “**Müzedede yapılan uygulama sonrasındaki değerlendirme boyutuna**” ilişkin bilgi düzeylerini ölçmek amacıyla hazırlanmıştır.

23. Öğrencilerin gerçekleştirilen etkinliğe ilişkin duygu ve düşüncelerini tespit etmek için aşağıdakilerinden hangisine **başvurulmalıdır?**

- a. Kurtarma kazısı formu
- b. Rol kartları
- c. Öğrenci günlükleri
- d. Müze tutanağı
- e. Müze envanter formu

24.

- Performans değerlendirmede kullanılan en yaygın ölçme araçlarındanıdır.
- Öğrenci performansını tanımlayan ölçütleri içerir.
- Farklı seviyedeki performansı puanlamaya yarayan bir araçtır.

Yukarıda özellikleri verilen **ölçme aracı** aşağıdakilerinden hangisidir?

- a. Kontrol Listesi
- b. Dereceli Puanlama Anahtarı
- c. Görüşme Formu
- d. Akran Değerlendirme Formu
- e. Müze Eğitimi Formu

25.

Müzedede gerçekleştirilen etkinlikler için belirlenen **hedefler puanlama araçları** ile ölçülebilir.

Aşağıdakilerinden hangisi yukarıda ifade edilen puanlama araçlarına **en iyi örnek olarak gösterilebilir?**

- a. Müze Envanter Forumu- Mülakat Formu
- b. Dereceli Puanlama Anahtarı- Mülakat Formu
- c. Portfolyo-Mülakat Formu
- d. Dereceli Puanlama Anahtarı-Kontrol Listesi
- e. Mülakat Formu-Kontrol Listesi

EK-9 (Devamı)

26.

- Gözlemlenen performansın ya da ürünün belirlenen performans ölçütlerine ne derece uyumlu olduğu ölçülür.
- Her gözlem iki kategorili (ör;var/yok, evet/hayır, doğru/yanlış) olarak değerlendirilir.

Yukarıda özellikleri verilen **ölçme aracı** aşağıdakilerinden hangisidir?

- a. Akran Eğitici Değerlendirme Formu
- b. Etkinlik Değerlendirme Formu
- c. Dereceli Puanlama Anahtarı
- d. Mülakat Formu
- e. Kontrol Listesi

27. Öğrencinin müze etkinliklerinde hazırlamış olduğu çalışmaların **diğer öğrenciler tarafından değerlendirilmesi** istenmektedir.

Bu noktada aşağıdaki **değerlendirme tekniklerinden hangisinin** kullanılması **en doğru olur?**

- a. Etkinlik Değerlendirme
- b. Akran Değerlendirme
- c. Portfolyo
- d. Ürün Değerlendirme
- e. Günlük Değerlendirme

28. Aşağıdakilerinden hangisi akran değerlendirme tekniğinin **temel amaçlarından biri değildir?**

- a. Zayıf noktaları tespit etmek
- b. Öğrencilerin kendilerine olan güvenlerini artırmak
- c. Rekabet ortamını artırmak
- d. Öğrencilerin takım ruhu kazanmasına yardımcı olmak
- e. Eleştirel düşünme becerilerini geliştirmek

EK-10
ERİŞİ TESTİNİN BELİRTKE TABLOSU

<i>İçerik</i>	<i>Bilgi</i>	<i>Kavrama</i>	<i>Uygulama</i>	<i>Analiz</i>	<i>Sentez</i>	<i>Değerlendirme</i>
<i>Okul Dışı Eğitim Yaklaşımı</i>						
<i>Uygulama Öncesi Etkinlikler</i>						
Öğrenme Kazanımlarını Belirleme		Soru 1				
Psikomotor Davranışları Belirleme		Soru 2				
Hazırlık Aşaması	Soru 3					
Eğitim Ortamını Seçme		Soru 4				
Öğretim Materyalleri			Soru 5			
Hazırlama			Soru 6			
Hazırlık Etkinlikleri			Soru 7			
<i>Eğitim Ortamını Düzenleme</i>						
Global Düşünme						
Yaklaşımlarına İlişkin Etkinlikler			Soru 8			
Müze Avı Etkinliği			Soru 9 Soru 10			
Üst Düzey Düşünme				Soru 11		
Becerilerine İlişkin Etkinlikler				Soru 12		
Kurtarma Kazısı Etkinliği			Soru 13			
Görsel Materyaller Üretme					Soru 14	
Sergi Ortamı Tasarlama			Soru 15			
İki Boyutlu Çalışmalara İlişkin Etkinlikler			Soru 16			
Üç Boyutlu Çalışmalara İlişkin Etkinlikler			Soru 17			
<i>Öğretim Strateji, Yöntem Ve Teknikler</i>						
Öğretim Stratejileri			Soru 18			
			Soru 19			
Öğretim Teknikleri			Soru 20			
			Soru 21			
			Soru 22			
<i>Okul Dışı Eğitim Yaklaşımı</i>						
<i>Uygulama Sonrasındaki Etkinlikler</i>						
Görüş Değerlendirme						Soru 23
Süreç Odaklı Değerlendirme						Soru 24
Dereceli Puanlama						Soru 25
Araçlarıyla Değerlendirme						Soru 26
Akran Değerlendirme						Soru 27
						Soru 28

EK-11
YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU

GÖRÜŞME FORMU SORULARI

1. Düzenlenen hizmetiçi eğitim programının mesleki yaşamınıza ne tür etkileri olacağı konusunda neler düşünüyorsunuz?

.....

.....

.....

.....

2. Bu eğitimde kazandığınız öğrenme yaşantılarınızın öğrencilerinizin resim derslerindeki başarı düzeyine katkıları sizce neler olacaktır?

.....

.....

.....

3. Sizlere uygulanan hizmetiçi eğitim programının güçlü yanları sizce nelerdir?

.....

.....

.....

.....

4. Gerçekleştirilen hizmetiçi eğitim programına ilişkin görüş ve önerileriniz nelerdir?

.....

.....

.....

EK-12
İHTİYAÇ ANALİZİ ANKETİ UYGULAMASI İZİN YAZISI



KUZEY KIBRIS TÜRK CUMHURİYETİ
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
MESLEKİ TEKNİK ÖĞRETİM DAİRESİ MÜDÜRLÜĞÜ

Sayı: MTÖ.0.00-13-15/ 2044

03 Kasım 2015

Sn. Didem İşlek
Yakın Doğu Üniversitesi,

İlgili yazınızda, müdürlüğümüze bağlı okullarda görev yapan resim-iş öğretmenlere yönelik olarak “**Okul Dışı Eğitimi Yaklaşımına Yönelik Geliştirilen Program Resim-İş Öğretmenleri Üzerindeki Etki**” konulu anket uygulama istemiyle izin talebinde bulundunuz.

Talebinizle ilgili olarak Talim ve Terbiye Dairesi Müdürlüğü’nce yapılan incelemede, çalışmanın gizlilik ve gönüllük ilkelerine riayet edilerek uygulanması uygun görülmüştür. Ancak uygulanmadan önce ilgili okul müdürlükleri ile istişarede bulunup anketin ne zaman uygulanacağı birlikte saptanmalıdır. Keza , anket yapıldıktan sonra da sonuçlarının Talim ve Terbiye Dairesi Müdürlüğü’ ne de ulaştırması gerekmektedir.

Bilgi edinmenizi ve gereğini saygı ile rica ederim.


Aytaç Şirket
Müdür

AŞ/ZL

Tel (90) (392) 228 22 57
 Fax (90) (392) 227 87 27
 E-Mail mebi@mebnet.net

Leftkoşa-KIBRIS

EK-13
ESKİ ESERLER DAİRESİNDEN UYGULAMA İÇİN ALINAN İZİN YAZISI



K.K.T.C.
 TURİZM BAKANLIĞI
 ESKİ ESERLER VE MÜZELER DAİRESİ MÜDÜRLÜĞÜ

Sayı : EEM.0.00.57/16-12

Lefkoşa, 10 Şubat 2016

Konu: Girne Kalesi'nde yapılacak etkinlik hk.

Sn. Uzm. Didem İşlek,
 Öğretim Görevlisi,
 Atatürk Eğitim Fakültesi,
 Yakın Doğu Üniversitesi,
 Dikmen, Lefkoşa
 Tel : 223 6464 Fax : 223 6461

İlgi: 25 Ocak 2016 tarihli yazınız.

İlgi yazınızda belirttiğiniz üzere Dairemize bağlı Girne Kalesi'nde 24 Mart – 12 Nisan 2016 tarihleri arasında Resim – İş Öğretmenlerini "Okul Dışı Eğitim Yaklaşımına İlişkin Hizmetçi Eğitim" ile ilgili eğitim düzenleme talebiniz Müdürlüğümüzce uygun bulunmuştur. Etkinlik öncesi Bölge Şube Amirliğimizle temas kurulması gerekmektedir.

Bilgi edinmenizi ve gereğini saygılarımla rica ederim.

Fuat Azimli
 Müdür

Dağıtım: -Girne Bölge Şube Amirliği (815 2142)

SM/sm

Tel : 22 72916 - 22 75043

Fax : 22 75044

EK-14**ÖRNEK GÜNLÜK DERS PLANI**

Ders Konu Etkinlikler 1 Süre Yöntem ve teknikler Araç gereç Ortamı	: Okul Dışı Eğitim Yaklaşımı : Okul Dışı Eğitim Yaklaşımında Uygulama Öncesi : 50'+50'+50' : Beyin Fırtınası, İşbirlikli Öğrenme, Tartışma, Eleştirel Düşünme, Gösterip Yaptırma : Bilgisayar, Projeksiyon cihazı, Powerpoint sunusu, Sınıf Ortamı
Kazanımlar: ✓ Eğitim ortamını öğretim programının içeriği doğrultusunda seçmesi gerektiğini bilir. ✓ Eğitim ortamında yapılacak okul dışı etkinliklere ilişkin öğrenme kazanımlarını tasarlar.	
Öğrenme-Öğretme Etkinlikleri	
Dikkati Çekme	“Okul dışı eğitim yaklaşımından yararlanmak isteyen bir öğretmen sizce uygulama boyutuna geçmeden önce öncelikle ne tür etkinlikler gerçekleştirmelidir?” sorusu yöneltilerek beyin fırtınası başlatılır.
Hedeyten Haberdar Etme	Bu dersin sonunda, uygulama öncesinde öncelikli olarak ne tür etkinliklerin yapılması gerektiğini kavrayabileceksiniz denmesi.
Güdüleme	Bu derste, okul dışı eğitim öncesinde yapılması gerekenleri kavrayarak, uygulama öncesindeki etkinlikleri tasarlayabilecek düzeye erişebileceksiniz.
Önkoşul Öğrenmeleri Hatırlama	Okul dışı eğitim yaklaşımının üç aşamadan oluştuğunun hatırlatılması ve uygulama öncesi etkinliklerin katılımcılar tarafından söylenmesinin istenmesi.
İşleniş	➤ Öğretmenlere, okul dışı eğitim yaklaşımını yönelik sorular sorularak konuya ilişkin bilgi düzeyleri tespit edilir. ➤ Yaklaşımı kullanan öğretmenlerden uygulama öncesinde gerçekleştirdikleri etkinlikleri tartışmaları istenerek, tüm öğretmenlerin uygulama öncesi etkinlikler konusunda genel bir fikir edinmeleri sağlanır. ➤ “Okul dışı eğitim yaklaşımına ilişkin bir etkinlik tasarlayacak olsanız eğitim ortamını ve sanat eserlerini neye göre seçersiniz?” sorusu yöneltilerek tartışma ortamı yaratılır.

	➤ Okul dışı eğitim yaklaşımına ilişkin örnek etkinliklerden yola çıkarak, eğitim ortamının (müze, sanat galerisi) ve sanat eserlerinin öğretim programının içeriği doğrultusunda seçilmesi gerektiği vurgulanır. ➤ 4 erli gruplar halinde, öğretmenlerden konu alanına uygun etkinlikler tasarlayabilecekleri örnek müze isimleri yazmaları istenerek, müzelerin etkinliklere uygunluğu tartışılır. ➤ Öğretmenlere okul dışı etkinliklere ilişkin öğrenme kazanımlarını nasıl belirledikleri sorularak, 4 lü gruplar halinde örnek kazanım cümleleri (uygulama öncesi, uygulama sırası ve uygulama sonrasına göre) oluşturmaları istenir. ➤ Görüşlerden yola çıkılarak yaklaşıma yönelik kazanımların nasıl belirleneceği tartışılır.
Sonuç etkinlikleri (performansı değerlendirme ve dönüt verme)	➤ Konunun önemi kısaca özetlenir. ➤ Genel bir değerlendirme yapılması: Okul dışı etkinliklerin tasarlanabileceği sanat eserlerinin resimlerinden oluşan slaytlar (KKTC deki müzelerde sergilenen) gösterilir. Öğretmenlerden öğretim programındaki konular ile etkinlik tasarlayabilecekleri sanat eserlerini eşleştirmeleri istenir. Etkinliklere ilişkin örnek öğrenme kazanımları yazılırken nelere dikkat edilmesi gerektiği tartışılır. ➤ Öğrenme eksiklikleri varsa bunlar giderilir. ➤ Öğretmenlerden uygulama öncesi etkinliklere ilişkin öğrenme kazanımları hazırlamaları ayrıca edmodo öğretim ortamında paylaşarak hazırladıkları konulara ilişkin eleştiriler getirmeleri istenir. ➤ Bir sonraki konu hatırlatılır.

EK-14 (Devamı)

Ders	: Okul Dışı Eğitim Yaklaşımı
Konu	: Okul Dışı Eğitim Yaklaşımında Uygulama Öncesi
Etkinlikler 2	
Süre	: 50'+50'+50'
Yöntem ve teknikler	: Beyin Fırtınası, İşbirlikli Öğrenme, Tartışma, Eleştirel Düşünme, Drama
Araç gereç	: Bilgisayar, Projeksiyon cihazı, Powerpoint sunusu, Sınıf Ortamı
Kazanımlar:	
✓ Etkinliklere ilişkin psikomotor davranışları belirler. ✓ Gerçekleştirilecek etkinliklere yönelik hazırlık aşamasını tasarlar.	
Öğrenme-Öğretme Etkinlikleri	
Dikkati Çekme	“Müzedede eğitim yapmak isteyen bir öğretmen etkinlikleri gerçekleştirmeden önce sizce ne tür hazırlıklar yapmalıdır?” sorusu yöneltilecek tartışma ortamı yaratılır.
Hedeyten Haberdar Etme	Bu dersin sonunda, müzedede eğitim öncesi yapılması gereken ön hazırlıkları etkili bir şekilde organize edebileceksiniz denmesi.
Güdüleme	Bu derste , yaklaşıma ilişkin psikomotor davranışların ve hazırlık etkinliklerinin nasıl tasarlanması gerektiğini kavrayabileceksiniz.
Önkoşul Öğrenmeleri Hatırlama	Psikomotor davranışların ve etkinliklerde dikkat edilecek aşamaların hatırlatılması.
İşleniş	➤ Okul dışı eğitim yaklaşımına ilişkin psikomotor davranışların nasıl belirlendiğine ilişkin beyin fırtınası yapıldıktan sonra, öğretmenlerden yaklaşıma yönelik psikomotor davranışlar belirlemeleri istenir. ➤ Psikomotor davranışların diğer gruplarla paylaşılması ve eleştiriler getirilmesi istenir. ➤ Öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda, psikomotor davranışları belirlemede nelere dikkat edilmesi gerektiği tartışılır. ➤ Öğretmenlere “KKTC’deki müzelerde de okul dışı eğitim etkinliklerinin yapılmaya başlandığını biliyor muydunuz?” sorusu yöneltilecek soruya ilişkin kısa bir video izlettirilir. ➤ KKTC’deki müzelerde yapılan okul dışı etkinliklere ilişkin görüşler alınarak konuya ilişkin farkındalık düzeyi sorgulanır. ➤ Öğretmenlerin etkinliklere yönelik hazırlık kapsamında; hazırlık planı tasarlama, bilimsel veri

	tabanlarından yararlanma, görsel materyaller hazırlama ve müzedeki yetkililerle ön görüşme yapma konularında neler bildikleri sorularak beyin fırtınası yapılır. ➤ 4 lü gruplar halinde her gruptan müzede yapılacak etkinliğe ilişkin hazırlık planı tasarımları istenerek, birbirlerine eleştiri getirmeleri sağlanır. ➤ Öğretmenlere okul dışı etkinliklere yönelik çalışmalara ulaşırken nasıl bir yol izledikleri sorularak dikkatler bilimsel veri tabanlarını kullanmanın önemine çekilir. ➤ Sınıf ortamında gönüllü bir öğretmen seçilerek, bilimsel veri tabanlarına nasıl ulaşabilecekleri uygulamalı olarak gösterilir. ➤ Öğretmenlere görsel materyallerin kalıcı öğrenmede neden önemli olduğu sorularak tartışma ortamı yaratılır. ➤ Görüşler doğrultusunda görsel materyallerin hazırlanmasında dikkat edilecek hususlar açıklanır. ➤ Öğretmenlere yetkililerle ön görüşme yapmanın neden gerekli olduğu sorularak tartışma ortamı yaratılır. ➤ Tartışmadan yola çıkılarak müzedeki yetkili kişilerle ön görüşme yapmada nasıl bir yol izlenmesi gerektiği vurgulanır.
Sonuç etkinlikleri (performansı değerlendirme ve dönüt verme)	➤ Konunun önemi kısaca özetlenir. ➤ Genel bir değerlendirme yapılması: Psikomotor davranışların, hazırlık etkinliklerinin gruplar tarafından doğru şekilde hazırlanmasına dikkat edilir. ➤ Gereken noktalarda düzeltmeler yapılır, dönütler verilir. ➤ Öğrenme eksiklikleri varsa bunlar giderilir. ➤ Öğretmenlerden müzede uyulması gereken kurallara ilişkin hazırlık etkinlikleri tasarımları ve edmodo öğretim ortamında paylaşarak eleştiri getirmeleri istenir. ➤ Bir sonraki konu hatırlatılır.

EK-14 (Devamı)

Ders	: Okul Dışı Eğitim Yaklaşımı
Konu	: Okul Dışı Eğitim Yaklaşımında Uygulama Sırasındaki Etkinlikler: Eğitim Ortamını Düzenleme 1 (Müzenin Eğitim Ortamı Olarak Kullanılması)
Süre	: 50'+50'+50'
Yöntem ve teknikler	: Beyin Fırtınası, Tartışma, Eleştirel Düşünme
Araç gereç	: Bilgisayar, Projeksiyon cihazı, Powerpoint sunusu, Sınıf Ortamı
Kazanımlar: ✓ Etkinliklere ilişkin öğretim materyalleri geliştirir. ✓ Tartışma ortamı yaratacak hazırlık etkinlikleri tasarlar.	
Öğrenme-Öğretme Etkinlikleri	
Dikkati Çekme	“Müzedede gerçekleştirilen eğitimlerde kullanılan öğretim materyalleri ve hazırlık etkinlikleri ile ilgili neler biliyorsunuz?” sorusu yöneltilecek tartışma ortamı yaratılır.
Hedeften Haberdar Etme	Bu dersin sonunda, müzedede gerçekleştireceğiniz etkinliklere ilişkin öğretim materyallerinin nasıl hazırlandığını ve ne gibi hazırlık etkinlikleri tasarlayabileceğinizi öğrenebileceksiniz denmesi.
Güdüleme	Bu derste, müzedeki etkinliklere yönelik öğretim materyalleri tasarlayabilecek, birbirinden farklı hazırlık etkinlikleri organize edebileceksiniz.
Önkoşul Öğrenmeleri Hatırlama	Öğretim materyallerinin isimlerinin ve hazırlık etkinliklerinde kapsamında dikkat edilmesi gerekenlerin hatırlatılması.
İşleniş	➤ Öğretmenlere müzedede gerçekleştirilen eğitimde kullanılan öğretim materyalleri (gözlem defteri, keşif tutanakları v.s.) ile ilgili sorular sorularak öğretim materyallerinin özelliklerine ilişkin hazırbulunuşlukları sorgulanır. ➤ Öğretmenlere “Müzedede yapılacak etkinliklerde gözlem defterlerinin hazırlanması sizce önemli midir?” sorusu sorularak beyin fırtınası başlatılır. ➤ Gözlem defteri için örnek sorular yazmaları istenerek, soru havuzu oluşturulur. ➤ Görüşlerinden yola çıkarak kullanılabilecek sorular belirlenir. ➤ Keşif tutanaklarına ilişkin örnek resimler gösterilerek bu tutanakların ne amaçla kullanılabileceğine yönelik görüş bildirmeleri istenir. ➤ Görüşlerden yola çıkılarak keşif tutanaklarının nasıl hazırlandığı ve ne amaçla kullanıldığı açıklanır. ➤ Öğretmenlere “Uygulama öncesindeki hazırlık etkinlikleri kapsamında sizce neler yapılmalıdır?” sorusu yöneltilecek beyin fırtınası başlatılır.

	➤ Öğretmenlerin görüşlerinden de yararlanılarak hazırlık etkinlikleri kapsamında yapılabilecek etkinliklere ilişkin örnek uygulamalar power point sunusu ile gösterilir. ➤ Gönüllü öğretmenler seçilerek drama tekniğiyle “müzedeki kurallar” konulu örnek bir canlandırma yapılır. ➤ Öğretmenlerden müzedeki etkinliklere ilişkin bulmaca etkinliği hazırlamaları istenir. ➤ Öğretmenlerden müze ziyareti öncesinde, müze kavramı ve müzedeki eserlere ilişkin öğrencilerin hazırbulunuşluğunu ölçebilecek örnek sorular hazırlamaları istenir. ➤ Hazırlanan sorulara eleştiriler getirmeleri istenir. ➤ Yapılan hazırlık etkinlikleriyle, etkinliklerin nasıl olması gerektiğine ilişkin açıklamalar yapılarak öğretmenler bilgilendirilir.
Sonuç etkinlikleri (performansı değerlendirme ve dönüt verme)	➤ Konunun önemi kısaca özetlenir. ➤ Genel bir değerlendirme yapılması: Hazırlık etkinliği örnekleri verilerek öğretmenlerden etkinliklerin uygunluğunu tartışmaları istenir. Öğretim materyalleri hazırlanırken nelere dikkat edilmesi gerektiği sorularak konunun ne derece kavranıldığı sorgulanır. ➤ Öğrenme eksiklikleri varsa bunlar giderilir. ➤ Öğretmenlerden öğretim materyali geliştirmeleri ve materyalleri edmodo öğretim ortamında paylaşarak eleştiri getirmeleri istenir. ➤ Bir sonraki konu hatırlatılır.

EK-14 (Devamı)

Ders : Okul Dışı Eğitim Yaklaşımı Konu : Okul Dışı Eğitim Yaklaşımında Uygulama Sırasındaki Etkinlikler: Eğitim Ortamını Düzenleme 1 (Müzenin Eğitim Ortamı Olarak Kullanılması) Süre : 50'+50'+50' Yöntem ve teknikler : Beyin Fırtınası, İşbirlikli Öğrenme, Tartışma, Eleştirel Düşünme, İstasyon Tekniği Araç gereç : Bilgisayar, Projeksiyon cihazı, Powerpoint sunusu, Sınıf Ortamı	
Kazanımlar: ✓ Global düşünme yaklaşımlarına ilişkin etkinlikler tasarlar. ✓ Müze avına yönelik etkinlikler tasarlar.	
Öğrenme-Öğretme Etkinlikleri	
Dikkati Çekme	Kavram haritaları, bilgi haritaları, zihin haritaları, bilgi kartları ve ipucu kağıtlarının resimlerinden oluşan görseller öğretmenlere dağıtılır. Beyin fırtınası başlatılarak, öğretmenlerden görsellerdeki resimlerin hangi etkinlikler olabileceğine ilişkin tahminler yürütmeleri istenir.
Hedeften Haberdar Etme	Bu dersin sonunda, bir müzenin eğitim ortamı olarak düzenlenmesinde ne tür etkinlikler yapmanız gerektiğini kavrayabileceksiniz denmesi.
Güdüleme	Bu derste, müzede yapacağınız etkinliklere ilişkin kavram, bilgi, zihin haritaları, bilgi kartları, ipucu kağıtları tasarlayabilecek, müze avı etkinliğini başarı ile gerçekleştirebileceksiniz.
Önkoşul Öğrenmeleri Hatırlama	Kavram, bilgi, zihin haritaları, bilgi kartları, ipucu kağıtları ve müze avı kavramlarının tanımlarının hatırlatılması
İşleniş	➤ “Daha önce sınıf ortamında gerçekleştirdiğiniz konu anlatımlarında global düşünme yaklaşımlarını temsil eden kavram, bilgi veya zihin haritalarından yararlandınız mı?” sorusu sorularak öğretmenlerden haritaların özelliklerine ilişkin görüş bildirmeleri istenir. ➤ Görüşlerden yola çıkarak haritaların işlevlerine ilişkin açıklamalar yapılır ve öğretmenler 3 gruba ayrılır. ➤ Gruplardan ortak bir konu doğrultusunda 3 ayrı harita hazırlamaları ve hazırladıkları görsellere ilişkin eleştiriler getirmeleri istenir. ➤ Görüşlerden yola çıkılarak haritalar hazırlanırken dikkat edilmesi gerekenler belirtilir. ➤ “ Müze avı etkinliğini daha önce hiç duydunuz mu?”

	sorusu sorularak öğretmenlerin konu ile ilgili hazırbulunuşluk düzeyleri belirlenmeye çalışılır. ➤ Görüşlerden yola çıkılarak müze avı etkinliğinin özellikleri ve aşamaları vurgulanır. ➤ Gruplara “Müze avı etkinliğini uygularken bilgi kartları ve ipucu kağıtlarının hazırlanması sizce neden önemlidir?” sorusu yöneltilerek beyin fırtınası başlatılır. ➤ Gruplardan bilgi kartları ile ipucu kağıtlarının nasıl hazırlanabileceğine ilişkin fikir yürütmeleri istenerek, konuya yönelik örnek etkinlikler gösterilir. ➤ Power point sunusu ile KKTC’deki müzelerde sergilenen sanat eserlerinden örnekler gösterilir. ➤ Gruplardan müze avı etkinliği ile sanat eserleri arasında ilişkilendirme yapımları istenir. ➤ İstasyon tekniğinden yararlanılarak 3 ayrı masadan oluşan 3 ayrı istasyon oluşturulur. ➤ Birinci gruptan bilgi kartlarını, ikinci gruptan ipucu kağıtlarını, üçüncü gruptan ise müze avı etkinliğinin aşamalarını tasarlamaları istenir. Bu süreçte öğretmenler 3 ayrı istasyonda da yer alır. Böylelikle her aşama ile ilgili bilgi sahibi olmaları sağlanır.
Sonuç etkinlikleri (performansı değerlendirme ve dönüt verme)	➤ Konunun önemi kısaca özetlenir. ➤ Genel bir değerlendirme yapılması: Öğretmenlere kavram, bilgi, zihin haritaları, ipucu kağıtları ve bilgi kartlarının hazırlanmasına ilişkin sorular sorulur. ➤ Gereken noktalarda düzeltmeler yapılır, dönütler verilir. ➤ Öğrenme eksiklikleri varsa bunlar giderilir. ➤ Öğretmenlerden seçtikleri herhangi bir müzedeki sanat eserinden yola çıkarak buna yönelik bir müze avı etkinliği oluşturmaları istenir. ➤ Hazırladıkları etkinlikleri edmodo öğretim ortamında paylaşmaları ve eleştiri getirmeleri istenir. ➤ Bir sonraki konu hatırlatılır.

EK-14 (Devamı)

Ders	: Okul Dışı Eğitim Yaklaşımı
Konu	: Okul Dışı Eğitim Yaklaşımında Uygulama Sırasındaki Etkinlikler: Eğitim Ortamını Düzenleme 2
Süre	: 50'+50'+50'
Yöntem ve teknikler	: Beyin Fırtınası, İşbirlikli Öğrenme, Tartışma, Eleştirel Düşünme, Drama
Araç gereç	: Bilgisayar, Projeksiyon cihazı, Video, Powerpoint sunusu, Müze ortamı
Kazanımlar:	
✓ Üst düzey düşünme becerilerini geliştirici etkinlikler tasarlar. ✓ Kurtarma kazısı etkinliğini düzenler. ✓ İki boyutlu çalışmalar hazırlanmasına ilişkin etkinlikler geliştirir.	
Öğrenme-Öğretme Etkinlikleri	
Dikkati Çekme	Daha önce hazırlanmış bilimsel çalışmalardaki müze etkinliklerine ilişkin örnek video ve resimler gösterilerek, öğretmenlerden etkinliklerin neler olabileceğine ilişkin fikir yürütmeleri istenir.
Hedeyten Haberdar Etme	Bu dersin sonunda, müzede gerçekleştirilen öğretim etkinliklerini eksiksiz biçimde tasarlayabileceğiniz denmesi.
Güdüleme	Bu derste, resim-iş dersi öğretim programı doğrultusunda müze ortamını öğretim ortamı olarak kullanabileceksiniz.
Önkoşul Öğrenmeleri Hatırlama	Müzede yapılan öğretim etkinliklerinin aşamalarına ilişkin hatırlatmalar yapılır.
İşleniş	➤ Öğretmenlere “Müzede yapacağınız eğitimde sizce üst düzey düşünme becerilerini geliştirici ne tür etkinlikler düzenlenebilir?” sorusu yöneltilerek tartışma ortamı yaratılır. ➤ Görüşlerden yola çıkılarak bu kapsamada yapılabilcek etkinlikler power point sunusu ile gösterilir. ➤ Öğretmenlerden öğretim programları ile ilişkilendirilebilecekleri müzede sergilenen sanat eserlerinden birkaç örnek seçmeleri istenir. ➤ Oluşturulan 4 erli gruplardan, canlandırma tekniğini kullanarak seçtikleri eserlere ilişkin etkinlikler oluşturmaları istenir. ➤ Görüşlerden yola çıkılarak, drama tekniğiyle eserlerin yapılış aşamaları, zaman dilimi içerisindeki kullanım amaçları, benzerlik ve farklılıklarına yönelik etkinlikler müze ortamında canlandırılır.

	➤ Örnek etkinlikler gösterilerek, önceden seçilen eserlere ilişkin öyküler oluşturmaları istenir. ➤ Öyküler eleştiriler doğrultusunda değerlendirilir. ➤ Öğretmenlere “Kurtarma kazısı etkinliğinin amacı sizce nedir?” sorusu yöneltilerek beyin fırtınası başlatılır. ➤ Görüşlerden hareketle kurtarma kazısı etkinliğiyle öğrencilere sanat eserlerini koruma bilincinin kazandırılacağı vurgulanır. ➤ Power point sunusu ile kurtarma kazısı etkinliklerine ilişkin görseller gösterilerek gruplardan da örnek etkinlikler hazırlamaları istenir. ➤ Görüşlerden yola çıkılarak, müze ortamında kurtarma kazısının nasıl gerçekleştirilebileceğinden bahsedilir. ➤ Öğretmenlere “ Müzedeki etkinliklere ilişkin 2 boyutlu eserleri nasıl üretebilirsiniz? “ sorusu yöneltilerek örnek etkinlikler hazırlamaları istenir. ➤ Geliştirilen etkinliklerden yola çıkılarak, eserlere ilişkin çizim çalışmalarının hacim ile form arasındaki ilişkinin yansıtılmasındaki önemden bahsedilir.
Sonuç etkinlikleri (performansı değerlendirme ve dönüt verme)	➤ Konunun önemi kısaca özetlenir. ➤ Genel bir değerlendirme yapılması: Öğretmenlere sorular yöneltilerek konu ile ilgili öğrenmelerin gerçekleşip gerçekleşmediği tespit edilmeye çalışılır. ➤ Bu doğrultuda dönütler verilir. ➤ Öğrenme eksiklikleri varsa bunlar giderilir. ➤ Öğretmenlerden yakın çevrelerindeki bir müzeyi ziyaret ederek öğretim programı ile ilişkilendirebilecekleri bir sanat eseri seçmeleri istenir. ➤ Canlandırma tekniğiyle seçtikleri sanat eserine ilişkin etkinlikler tasarımları ve bu etkinlikleri edmodo öğretim ortamında paylaşarak eleştiri getirmeleri istenir. ➤ Bir sonraki konu hatırlatılır.

EK-14 (Devamı)

Ders : Okul Dışı Eğitim Yaklaşımı Konu : Okul Dışı Eğitim Yaklaşımında Uygulama Sırasındaki Etkinlikler: Eğitim Ortamını Düzenleme 3 Süre : 50'+50'+50' Yöntem ve teknikler : Beyin Fırtınası, İşbirlikli Öğrenme, Tartışma, Eleştirel Düşünme Araç gereç : Bilgisayar, Projeksiyon cihazı, Video, Powerpoint sunusu, Müze ortamı Kazanımlar: ✓ Üç boyutlu çalışmalar hazırlanmasına ilişkin etkinlikler geliştirir. ✓ Öğrencilerin etkinliklere ilişkin poster, afiş, broşür gibi görsel materyaller üretmelerini sağlayacak etkinlikler düzenler. ✓ Öğrencilere etkinlik sonrasında ürettikleri materyalleri sergileyebilmeleri için ortam hazırlar.	
Öğrenme-Öğretme Etkinlikleri	
Dikkati Çekme	Öğretmenlere müzedeki etkinliklere yönelik 3 boyutlu eserler üretme, poster ve benzeri görselleri tasarlama ve sergi ortamı yaratma ile ilgili bilgi sahibi olup olmadıkları sorulur, konuya dikkat çekilir.
Hedeyten Haberdar Etme	Bu dersin sonunda, müzede gerçekleştireceğiniz eğitimlerde eğitim ortamını düzenleme konusunda farklı etkinlikler tasarlayabileceksiniz denmesi.
Güdüleme	Bu derste, resim-iş dersi öğretim programı doğrultusunda müze eğitimi sırasında yapılabilecek etkinliklere ilişkin uygulamalar tasarlayabileceksiniz.
Önkoşul Öğrenmeleri Hatırlama	Müzede yapılan eğitim esnasındaki etkinliklerin aşamalarına ilişkin genel hatırlatmalar yapılır.
İşleniş	➤ Öğretmenlere müzede gerçekleştirilen eğitimin son aşamasında kalıcı öğrenmeyi kazandırabilmek için ne tür etkinlikler hazırlanabileceği sorularak tartışma ortamı yaratılır. ➤ Görüşlerden de yararlanılarak, sanat eserlerinden 3 boyutlu eserler üretme, etkinliklere ilişkin poster, afiş, broşür gibi görsel materyaller üretme gibi etkinliklerin de gerçekleştirilebileceği belirtilir. ➤ Power point sunusu ile heykel üretme, perspektif çalışmaları ve mozik yapmaya ilişkin 3 boyutlu çalışmaların örnekleri ile poster ve afişlerin resimleri gösterilerek, eleştiri getirmeleri istenir. ➤ Öğretmenlerden müze ortamındaki eserlere ilişkin 3 boyutlu etkinlikler ile poster ve afiş etkinlikleri tasarlamaları ve eleştiri getirmeleri istenir. ➤ “Müze ortamında bir sergi düzenleyecek olsanız nasıl bir

	ortam oluşturursunuz?” sorusu sorulararak tartişma ortamı yaratılır. ➤ Görüşlerden yola çıkılarak sergi ortamı yaratılırken ne tür etkinlikler (öğrencinin kendi müzesini oluşturması, davetiye tasarımları) tasarlanabileceği belirtilir.
Sonuç etkinlikleri (performansı değerlendirme ve dönüt verme)	➤ Konunun önemi kısaca özetlenir. ➤ Genel bir değerlendirme yapılması: Öğretmenlere sorular yöneltilerek konu ile ilgili öğrenmelerin gerçekteşip gerçekteşmediği tespit edilmeye çalışılır. ➤ Bu doğrultuda dönütler verilir. ➤ Öğrenme eksiklikleri varsa bunlar giderilir. ➤ Öğretmenlerden eğitim esnasında gerçekteştirilen etkinliklere ilişkin yeni etkinlikler düzenlemeleri istenerek edmodo ortamında paylaşmaları istenir. ➤ Bir sonraki konu hatırlatılır.

EK-14 (Devamı)

Ders	: Okul Dışı Eğitim Yaklaşımı
Konu	: Okul Dışı Eğitim Yaklaşımında Uygulama Sırasındaki Etkinlikler: Öğretim Stratejileri ve Öğretim Teknikleri
Süre	: 50'+50'+50'
Yöntem ve teknikler	: Beyin Fırtınası, , İşbirlikli Öğrenme, Tartışma, Eleştirel Düşünme,Drama
Araç gereç	: Bilgisayar, Projeksiyon cihazı, Video, Powerpoint sunusu, Müze Ortamı
Kazanımlar: ✓ Öğretim stratejilerini kullanarak müzedeki eserlere ilişkin etkinlikler tasarlar. ✓ Öğretim tekniklerini kullanarak müzedeki eserlere ilişkin etkinlikler tasarlar.	
Öğrenme-Öğretme Etkinlikleri	
Dikkati Çekme	“Müzedeki eğitim gerçekleştirmek isteyen bir öğretmen hangi öğretim strateji ve tekniklerden yararlanabilir?” sorusu sorularak konuya dikkat çekilir.
Hedeyden Haberdar Etme	Bu dersin sonunda, müzede yapılan etkinliklerde kullanılacak öğretim strateji ve tekniklerle ilgili bilgi sahibi olabileceksiniz denmesi.
Güdüleme	Bu derste, müzede yapılacak eğitim kapsamında öğretim strateji ve teknikler doğrultusunda etkinlikler tasarlayabileceksiniz.
Önkoşul Öğrenmeleri Hatırlama	Öğretim stratejileri ve tekniklere ilişkin temel bilgiler hatırlatılır.
İşleniş	➤ Beyin fırtınası başlatılarak, müzede yapılan etkinliklerde kullanılabilecek stratejiler ve teknikler tartışılır. ➤ Görüşler doğrultusunda belirlenen strateji ve tekniklerin müze eğitimine nasıl uyarlanabileceği genel olarak tartışılır. ➤ 4 erli gruplar oluşturularak, gruplardan öncelikle müze ortamında sergilenen bir eseri seçmeleri istenir. ➤ Bu esere yönelik buluş ve araştırma stratejisine dayalı örnek etkinlikler tasarımları söylenir. ➤ Hazırlanan etkinliklerden de yola çıkılarak, buluş ve araştırma stratejisine dayalı ne tür etkinlikler tasarlayabilecekleri örneklendirilir. ➤ Gruplara drama, donuk imge, doğaçlama, imgelem, istasyon, yaratıcı yazma ve konuşma halkası tekniklerini daha önce kullanıp kullanmadıkları sorularak konuya yönelik hazırbulunuşluk düzeyleri sorgulanır. ➤ Gruplardan öğretim tekniklerini kullanarak önceden seçtikleri eserlere ilişkin örnek etkinlikler tasarımları ve

	birbirlerine eleştiri getirmeleri istenir. ➤ Power point sunusu ile tekniklere yönelik örnek etkinlikler gösterilerek, etkinliklerden bazıları müze ortamında drama tekniğiyle canlandırılır. ➤ Gruplardan öğrencilere etkinlik esnasında sorulmak üzere önceden seçtikleri eserin özelliklerine ilişkin sorular hazırlamaları ve bu soruları soru cevap tekniği ile diğer gruplara yöneltilmeleri istenir. ➤ Eserlerin özelliklerine ilişkin beyin fırtınası tekniğinin kullanılacağı örnek soruların da belirlenmesi istenir. ➤ Gruplardan belirledikleri tüm soruları birbirlerine yöneltilmeleri istenir.
Sonuç etkinlikleri (performansı değerlendirme ve dönüt verme)	➤ Konunun önemi kısaca özetlenir. ➤ Genel bir değerlendirme yapılması: Öğretmenlere sorular yöneltilerek konu ile ilgili öğrenmelerin gerçekleşip gerçekleşmediği tespit edilmeye çalışılır. ➤ Öğretmenlerden strateji ve tekniklere ilişkin etkinliklere farklı etkinlikler tasarmaları istenerek edmodo ortamında paylaşımları ve birbirlerine eleştiri getirmeleri istenir. ➤ Bir sonraki konu hatırlatılır.

EK-14 (Devamı)

Ders	: Okul Dışı Eğitim Yaklaşımı
Konu	: Okul Dışı Eğitim Yaklaşımında Uygulama Sonrasındaki Etkinlikler
Süre	: 50'+50'+50'
Yöntem ve teknikler	: Beyin Fırtınası, İşbirlikli Öğrenme, Tartışma, Eleştirel Düşünme
Araç gereç	: Bilgisayar, Projeksiyon cihazı, Video, Powerpoint sunusu, Sınıf Ortamı
Kazanımlar: ✓ Öğrencilerin okul dışı öğretim etkinliklerine ilişkin görüşlerini değerlendirir. ✓ Öğrencilerin başarı düzeyini süreç odaklı değerlendirme yöntemleri ile değerlendirir. ✓ Hedeflere ulaşma düzeyini puanlama araçları ile değerlendirir. ✓ Akran değerlendirme yöntemi ile değerlendirme yapar.	
Öğrenme-Öğretme Etkinlikleri	
Dikkati Çekme	“Müzedeki yapılan eğitim sonrasında yapılan etkinliklerin değerlendirilmesi için sizce ne tür değerlendirme yöntemleri kullanılabilir?” sorusu sorularak konuya dikkat çekilir.
Hedeyten Haberdar Etme	Bu dersin sonunda, müzede yapılan etkinliklerin nasıl değerlendirilebileceğini kavrayabileceksiniz denmesi.
Güdüleme	Bu derste, müzede yapılan eğitimin ne derece kalıcı olduğunu ölçebileceğiniz birbirinden farklı çağdaş değerlendirme yöntemlerini öğrenebilecek ve etkinlikler bağlamında kullanabileceksiniz.
Önkoşul Öğrenmeleri Hatırlama	Performans değerlendirmeye yönelik çağdaş değerlendirme yöntemlerinin isimlerinin hatırlatılması.
İşleniş	➤ “Müzedeki yapılan etkinlik sonrasındaki performansı ölçmek için sizce hangi değerlendirme yöntemleri kullanılmalıdır?” sorusu sorularak tartışma başlatılır. ➤ Görüşlerden yola çıkılarak değerlendirme yöntemleri (Görüş değerlendirme, performans ödevleri, portfolyo, dereceli puanlama anahtarı, kontrol listesi, gözlem defteri, günlük değerlendirme, akran değerlendirme) ayrı başlıklar halinde power point sunusu ile gösterilir. ➤ 4 erli gruplar oluşturularak, gruplardan değerlendirme yöntemlerinin özelliklerine ilişkin fikir yürütmeleri istenir. ➤ Değerlendirme yöntemleri kullanılırken nelere dikkat edilmesi gerektiği vurgulanır. ➤ Her bir gruptan müzede yapılan etkinliklerin

	değerlendirilmesine ilişkin örnek uygulamalar tasarlamaları istenir. ➤ Gruplardan tasarlanan uygulamalara eleştiri getirmeleri istenir. ➤ Örnek uygulamalar gösterilerek konu pekiştirilir. ➤ Öğretmenlere etkinliklerin öğrenciler üzerindeki etkilerini yansıtan raporları yazarken nelere dikkat etmeleri gerektiği sorulur. ➤ Görüşlerden yola çıkılarak, rapor yazarken gözönünde bulundurulması gereken önemli noktaların üzerinde durulur.
Sonuç etkinlikleri (performansı değerlendirme ve dönüt verme)	➤ Konunun önemi kısaca özetlenir. ➤ Genel bir değerlendirme yapılması: Öğretmenlere müzede yapılan etkinliklerin nasıl değerlendirilmesine ilişkin sorular yöneltilerek, kalıcı öğrenmenin gerçekleşip gerçekleşmediği tespit edilmeye çalışılır. ➤ Bu doğrultuda dönütler verilir. ➤ Öğrenme eksiklikleri varsa bunlar giderilir. ➤ Öğretmenlerden seçtikleri herhangi bir değerlendirme yöntemi ile müzede yapılan etkinliklerin değerlendirilmesini ve bu etkinlikleri edmodo öğretim ortamında paylaşarak birbirlerine eleştiri getirmeleri istenir.

EK-15

EDMODO EKRAN GÖRÜNTÜSÜ 1

Like • Cevapla • Paylaş • Araştır
13 Nis 2016

Ben to ■ **MAĞUSA GRUBU MÜZELERİN EĞİTİM ORTA...**

Değerli hocalarım

Bu haftaki ödevimiz: "Değerlendirme yöntemlerinden birini kullanarak etkinlik hazırlıyoruz." Rectangular Snip

Sunumumuz da ektedir. Screenshot

OKUL DIŞI EĞİTİM YAKLAŞIMI SUNUM.pptx

14.7MB

Like • Cevapla • Paylaş • Takip edilenler
12 Nis 2016

EK-16

EDMODO EKRAN GÖRÜNTÜSÜ 2

8/10

Talep Tekrar Gönderme

Sadece öğrencilerle yapılacak müze öncesi çalışmayı hazırlamaya çalıştım Dilek Hocam...

Rectangular Snip

Koray A. • 27 Mart, 2016

Birincide gönderdi mi emin olamadım...

Hazırlık Aşaması.doc
 DOC Dosya

Bayan İşlek • 27 Mart, 2016

İyi akşamlar diliyorum. Çalışmanızı hazırladığınız için teşekkür ediyorum. Hazırlık aşaması olarak hazırladığınız etkinlikler hazırlık aşaması için tasarlanabilecek güzel etkinliklerdir.

Hazırlık planı hazırlarken ise Müze Öncesi, Müze sırası ve müze sonrasına ilişkin etkinlikler de tasarlırsak bizlere yapacağımız etkinlik sırasında yol göstermiş olur 😊 Teşekkür ederim.

EK-17

EDMODO EKRAN GÖRÜNTÜSÜ 3



 Search posts, groups, users and more

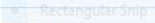




2. ödev Keşif Tutanağı.doc
DOC Dosya



Bilgi Kartı.doc
DOC Dosya



4 daha fazla ekli dosya göster

Unlike (2) • 2'in cevapları • Paylaş • Takip edilenler



Mutlu D. •

Müze hazırlık ders planı bence çok iyi. Geniş kapsamlı detaylı hazırlanması yönünden süper olmuş :-)



Mutlu D. •

Keşif tutanağı ve hazırlanan bilgi kartları da içerik ve renk görselliği açısından ilgi çekici :-)

EK-18

EDMODO EKRAN GÖRÜNTÜSÜ 4

Keşif Tutanağı
 Süre 3 Nisan, 2016

Showing: Tümü

Mutlu Devecioğlu
 Latest submission on 3 Nisan, 2016 @ 3:10 PM

Latest Revision
3 Nisan, 2016 @ 3:10 PM

Original
3 Nisan, 2016 @ 3:03 PM

No response text was entered.

KEŞİF TUTANAĞI.docx
 DOCX File

Bayan İşlek • 3 Nisan, 2016
 Mutlu hocam kullandığınız resimler, yazılar ve hazırladığınız sorular keşif tutanağına son derece uygun olmuştur. Çalışmanızı titizlikle hazırladığınız için teşekkürler.

EK-19

ÖĞRETMENLERİN HAZIRLADIKLARI KEŞİF TUTANAKLARI

KEŞİF TUTANAĞI

Tutanağı Hazırlayanın

Adı - Soyadı:.....

Tarih :.....

Eserin Adı :	
Eserin Tarihi:	
Eser Hangi Amaçla Kullanılmıştır?	
Eser Günümüzde Hangi Amaçla Kullanılıyor?	
Eserin Günümüzdeki Örneklerle Benzer Yanları Nelerdir?	
Eserin Günümüzdeki Örneklerinden Farklı Yanları Nelerdir?	

EK-20
ÖĞRETMENLERİN HAZIRLADIKLARI İKİ BOYUTLU ÇİZİMLER



EK-21
ÖĞRETMENLERİN HAZIRLADIKLARI ÜÇ BOYUTLU ÇALIŞMALAR 1



EK-22
ÖĞRETMENLERİN HAZIRLADIKLARI ÜÇ BOYUTLU ÇALIŞMALAR 2



EK-23
BAŞARI BELGESİ ÖRNEĞİ



KUZEY KIBRIS TÜRK CUMHURİYETİ
MİLLİ EĞİTİM VE KÜLTÜR BAKANLIĞI

BAŞARI BELGESİ

Sn. Nihat ORAL

Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı ile Yakındoğu Üniversitesi işbirliğinde

08 Mart-21 Nisan 2016 tarihleri arasında düzenlenen

“Müzelerin Resim Dersi Kapsamında Eğitim Ortamı Olarak Kullanılma”
konulu kursa katılarak bu belgeyi almaya hak kazanmıştır.

Süresi: 39 (otuz dokuz) saat

Prof. Dr. Hüseyin Uzunboylu
YDÜ Atatürk Eğitim Fakültesi Dekanı



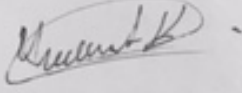
EK-24
VIDEO ÇEKİMİ İÇİN ALINAN ÖRNEK İZİN YAZISI

Yakın Doğu Üniversitesi Tez Komitesinin Dikkatine,

Uzman Didem İşlek'in yürüttüğü "Resim-İş Öğretmenlerinin Okul Dışı Eğitim Yaklaşımına İlişkin Hizmetçi Eğitim Etkinliği" konulu eğitime ilişkin görüşlerimin videoya alınması konusunda çekimlerin iznim dahilinde gerçekleştirildiğini beyan ederim.

Saygılarımla

Murat Konti



EK-25
TEZ ARAŞTIRMASI ORJINALLIK RAPORU

Thesis

by Didem Islek

Window Snip

Submission date: 08-Sep-2017 01:03PM (UTC+0300)
Submission ID: 844384056
File name: TURN_T_N.docx (526.01K)
Word count: 56956
Character count: 431813

Thesis

ORIGINALITY REPORT

5%	4%	3%	%
SIMILARITY INDEX	INTERNET SOURCES	PUBLICATIONS	STUDENT PAPERS

PRIMARY SOURCES

1	www.ijoess.com Internet Source	1%
2	www.j-humansciences.com Internet Source	<1%
3	library.cu.edu.tr Internet Source	<1%
4	library.neu.edu.tr Internet Source	<1%
5	USTA, Ertuğrul and MAHİROĞLU, Ahmet. "Harmanlanmış Öğrenme ve Çevrimici	<1%

EK-26
ÖZGEÇMİŞ



1. **Adı Soyadı:** DİDEM İŞLEK
2. **Doğum Tarihi:** 22.01.1986
3. **Unvanı:** Öğretim Görevlisi
4. **Öğrenim Durumu:**

Derece	Alan	Üniversite	Yıl
Lisans	Sanat Tarihi	Ankara Üniversitesi	2007
Yüksek Lisans	Plastik Sanatlar	Yakın Doğu Üniversitesi	2009
Y. Lisans(Tezsiz)	Orta Öğretim Alan Öğretmenliği	Yakın Doğu Üniversitesi	2010
Doktora	Eğitim Programları ve Öğretimi Anabilim Dalı	Yakın Doğu Üniversitesi	2012-2017

Yüksek Lisans Tezi

İşlek, D. KKTC'nin ortaöğretim kurumlarındaki sanat tarihi ve plastik sanatlar derslerinin nicel durum analizi. Yakın Doğu Üniversitesi, 2010.

Doktora Tezi

İşlek, D. Okul Dışı Eğitimde Müze Kullanımına Yönelik Geliştirilen Hizmetiçi Eğitim Programının Öğretmenlerin Başarı Ve Öz Yeterlik İnançlarına Etkisinin Belirlenmesi. Yakın Doğu Üniversitesi, 2017.

5. **Akademik Unvanlar:**
Öğretim Görevlisi

6. **Yayınlar**

İşlek, D. (2008). Şeref Akdik'in Figüratif Yorumlamaları, *III. Uluslararası Genç Sanat Tarihçiler Sempozyumu*, Ankara.

İşlek, D. (2012). The quantitative of art history and plastic art lessons in the secondary schools of Turkish Republic of Northern. *Procedia Social and behavioral Sciences*, 51, 1097-1099.

İşlek, D., & Hürsen Ç. (2013). Evaluation of Critical Thinking Studies In Terms of Content Analysis. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 131, 290 – 299.

Islek, D., & Atanur Baskan, G. (2013). The Reconstructions at Pre-service Teacher Training Systems in Turkey (1998-2012). *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 116, 4660 – 4664.

Islek, D., & Hürsen Ç. (2014). The Evaluation of Students' Views Concerning the Teacher Qualifications for the Total Quality Implementations. *Procedia -Social and Behavioral Sciences*, 116, 4834 – 4838.

Islek, D., & Uzunboylu, H. (2014). Evaluation of Art Education in Terms of Content Analysis. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 136, 370 – 380.

Hürsen, Ç. & Islek, D. (2016). Art and craft teachers' views regarding outdoor education approach along with identification of their training needs. *International Journal of Educational Sciences*, 15 (1), 1-13.

Aşıksoy, G., & Islek, D. (2017). The impact of the virtual laboratory on students' attitudes in a general physics laboratory. *iJOE*, 13(4), 20-28.

Islek, D., Danju, İ., & Miralay, F. (2017). The studies conducted about the outdoor education approach: A content analysis research. *Ponte Academic Journal*, 73 (8), 146-154.

Hürsen, Ç. & Islek, D. (2017). The effect of a school-based outdoor education program on Visual Arts teachers' success and self-efficacy beliefs. *South African Journal of Education*, 37(3), 1-17.

7. Projeler (Katıldığı Etkinlikler)

- 2008 Raku Workshop Etkinliği , Yakın Doğu Üniversitesi
- 2013 5th World Conference on Educational Sciences, Rome.
- 2013 2rd Cyprus International Conference on Educational Research, Cyprus
- 2013 4th World Conference on Information Technology
- 2014 3rd Cyprus International Conference on Educational Research, Cyprus
- 2014 5th World Conference on Learning, Teaching and Educational Leadership
- 2014 Müze Eğitim Çalıştayı
- 2016 8th World Conference on Educational Sciences
- 2017 6th Cyprus International Conference on Educational
- 2017 6th International Conference On Education

8. İdari Görevler

Çocuk Gelişimi Bölümü Genel Koordinatör