

T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI ve ÖĞRETİM PROGRAMI

DOKTORA TEZİ

99786

EĞİTİM FAKÜLTELERİNDE UYGULANAN
PLASTİK SANATLAR EĞİTİMİ
PROGRAMLARININ SORUNLARINI BELİRLEME
VE
BİR PROGRAM ÖNERİSİ

Mücahit BORA

Danışman
Yrd. Doç. Dr. Gülnur DOĞANATA

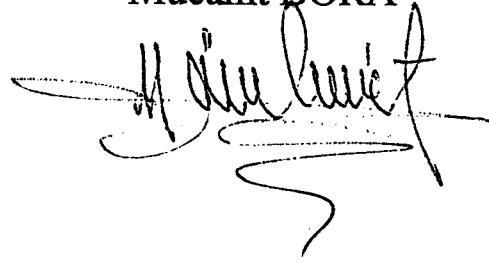
İZMİR - 2000

T.C. YÜKSEKÖĞRETİM KURULU
DOKÜMANTASYON MERKEZİ

Doktora tezi olarak sunduğum “ Eğitim Fakültelerinde Uygulanan Plastik Sanatlaar Eğitimi Programlarının Sorunlarını Belirleme ve Bir Program nerisi” adlı çalışmanın tarafımdan, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin bibliyografyada gösterilenlerden olduğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

...04.../...07.../2000

Mücahit BORA



TUTANAK

Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünün 26.1.7.2000 tarih ve ...12...sayılı toplantısında oluşturulan jüri, Lisansüstü Öğretim Yönetmeliği' nin31.....maddesine göre Eğitim Bilimleri Anabilim / Anasanat Dalı ~~Yüksek Lisans~~ / Doktora öğrencisi Mücahit BCPA'nın Eğitim Fakültelerinde Uygulanan Plastik Sanatlar Eğitimi Programlarına Sorularını Belirleme ve Bir Program Önerisi konulu tezi incelenmiş ve aday16.1.8.2000 tarihinde, saat 14.00' de jüri önünde tez savunmasına alınmıştır.

Adayın kişisel çalışmaya dayanan tezini savunmasından sonra120.....dakikalık süre içinde gerek tez konusu, gerekse tezin dayanağı olan anabilim dallarından jüri üyelerince sorulan sorulara verdiği cevaplar değerlendirilerek tezinGeçerli ve Başarılı.....olduğuna oyBirliği..... ile karar verildi.

BAŞKAN

Y.Doç.Dr. Gülnur Erciyeş
G. Erciyeş

ÜYE

Yrd. Doç. Dr. i. Baki Karaoğ
B. Karaoğ

ÜYE

Yrd. Doç. Dr. i. Baki Karaoğ
B. Karaoğ

TEZİN ENSTİTÜYE TESLİMİ SIRASINDA VERİLECEK OLAN TEZ
VERİ FORMU

YÜKSEKÖĞRETİM KURULU DOKÜMANTASYON MERKEZİ TEZ
VERİ FORMU

Tez No:

Konu Kodu:

Üniv.Kodu:

Tez Yazarının

Soyadı: **BORA**

Adı: **Mücahit**

Tezin Türkçe Adı: **Eğitim Fakültelerinde Uygulanan Plastik Sanatlar
Eğitimi Programlarının Sorunlarını Belirleme ve Bir Program Önerisi.**

Tezin Yabancı Dildeki Adı: **Determining The Problems of Plastic
Arts Education İn Faculties of Education and A Suggested.**

Tezin Yapıldığı

Üniversite: **Dokuz Eylül**

Enstitü: **Eğitim Bilimleri**

Yıl: **2000**

Diğer Kuruluşlar:

Tezin Türü:

1- Yüksek Lisans

Dili: **Türkçe**

2- Doktora

Sayfa Sayısı: **634**

3- Tıpta Uzmanlık

Referans Sayısı: **121**

4- Sanatta Yeterlilik

Tez Danışmanlarının

Unvanı Adı Soyadı: **Yrd.Doç.Dr.Gülnur DOĞANATA**

Türkçe Anahtar Kelimeler:

İngilizce Anahtar Kelimeler:

1-Eğitim

1-Education

2-Sanat Eğitimi

2-Art Education

3-Eğitim Programı

3-Curriculum

4-Plastik Sanatlar

4-Plastic Arts

Tarih:

ÖZET

Bu araştırma, “Türkiye’ de Eğitim Fakülteleri Plastik Sanatlar Eğitimi (Resim-İş Eğitimi) Bölümlerinin Sorunlarını Belirlemek ve Bu Sorunların Bulunmadığı Bir Öneri Model ” geliştirmek üzerine yapılmış bir araştırmadır.

Tarama (Survey) türündeki bu araştırma; Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi, Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi ve Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Resim-İş Eğitimi (Plastik Sanatlar Eğitimi) Anabilim Dalları Öğretim Elemanları (69 kişi) ve son sınıf öğrencilerinden (205 kişi) oluşan bir örneklem üzerinde yapılmıştır. Veriler, Likert ölçeğine göre hazırlanmış anketler aracılığıyla toplanmıştır. Anketlerin geçerliğini sağlamak amacıyla uzman kişilerin görüşlerini almak üzere, “ 11 soru “ dan oluşan ve olası sorunların yer aldığı bir ön anket uygulanmıştır. Ayrıca, anketlerin güvenilirliği, SPSS (Statistical Package For Social Sciences) paket programıyla, “ Alpha güvenilirlik katsayısı ” bulunarak sağlanmıştır. Öğretim Elemanlarına uygulanan anketlerin Alpha güvenilirlik katsayısı (.96); öğrencilere uygulanan anketlerin Alpha güvenilirlik katsayısı ise (.90) olarak belirlenmiştir. Veriler Frekans, Varyans Analizi (Anova), t-testi, Chi- Kare tabloları halinde tablollaştırılmış, gruplar arasındaki farklılıkların anlamlılık düzeyleri Scheffe ve Duncan testleri yöntemiyle analiz edilmiştir.

Ayrıca, elde edilen verilere göre Öğretim Elemanları ve öğrencilerin “ algı “ ve “beklentileri ” t-testi yöntemiyle karşılaştırmalı olarak analiz edilmiştir.

Bu araştırmadan elde edilen veriler ışığında; belirlenmiş bulunan sorunların yer almadığı bir öneri model geliştirilmeye çalışılmıştır. Bu öneri model geliştirilirken; Yüksek Öğretim Kurulu (YÖK) ve Dünya Bankası işbirliğiyle, 1998 yılından itibaren başlatılmış ve yürütülmüş olan “Üniversitelerin Yeniden Yapılandırılması “ ve “Üniversitelerin Değerlendirilmesi (Akreditasyon) “ çalışmalarından elde edilen veriler ve uygulama sonuçlarından da yararlanılmış, araştırmamızın konusu, bu iki çalışmanın sonuçlarını da kapsayacak şekilde genişletilmiştir.

Bu araştırmamızdan elde edilen veriler ile YÖK tarafından yürütülen “Yeniden yapılanma” ve “Akreditasyon” çalışmalarından elde edilen veriler karşılaştırmalı olarak değerlendirilmiş, böylece halen varolması muhtemel aksaklıklar ve eksiklikler de göz önüne alınarak; yine YÖK tarafından belirlenmiş bulunan “Türkiye’de Öğretmen Eğitiminde Standartlar ” a uygun bir “öneri model ” geliştirilmeye çalışılmıştır.

ABSTRACT

This research was conducted to determine the problems of the departments of plastic arts education of the faculties of education in Turkey and to develop a model in which these problems have been eliminated. This is a Survey type of research, and it was done on a sample group of 69 faculty members and 205 senior students in the plastic arts programs at Gazi Faculty of Education of Gazi University, Atatürk Faculty of Education of Marmara University and Buca Faculty of Education of Dokuz Eylül University. The data were collected through Likert type questionnaires. A preliminary questionnaire consisting of 11 questions related to the estimated problems was administered to a group of specialists to test the validity of the questionnaires. In addition, the validity of the questionnaires was tested with the SPSS (Statistical Package for Social Sciences) program, and the Alpha Reliability Coefficients were determined to be .96 for the questionnaire administered to the faculty members and .90 for the one administered to the students. The data were analyzed and transformed into the form of tables using the statistical techniques Frequency, Analysis of Variance (ANOVA), t-Test and Chi-Square. The significance levels of the differences between groups were determined with Scheffe and Duncan tests. Furthermore, the comparative analysis of the "perceptions" and "expectations" of the faculty members and of the students was made through t-Test based on the collected data. By making use of the data obtained through this research, a model in which the discerned problems have been eliminated was also developed. The data in the studies "The Reconstruction of Universities" and "Evaluation of Universities (Accreditation)", both of which were collaboratively initiated and carried out by The Higher Education Council of Turkey (YÖK) and Word Bank in 1998, were made use of, and the research was expanded so that it would also cover the results of the two studies mentioned above. The data of this research and of the "Reconstruction" and "Accreditation" studies were comparatively evaluated; and finally considering the problems which are likely to exist, a "suggested model" was developed in line with the "Standards for Teacher Education in Turkey" determined by YÖK.

ÖNSÖZ

Araştırmanın her aşamasında, engin bir hoşgörüyle tüm çalışmam süresince yardımlarını ve katkılarını esirgemeyen, tez danışmanım Sayın Yrd.Doç.Dr. Gülnur DOĞANATA' ya teşekkürlerimi bir borç bilirim.

Verilerin tablollaştırılması, yorumlanması ve SPSS istatistik programının kullanımı konusunda bilgi ve deneyimlerini esirgemeyen Sayın Doç.Dr. Abdurrahman TANRIÖĞEN' e ; bilgisayar kullanımı ve tez düzenleme gibi konularda çalışmamın başından sonuna dek yardımlarını ve desteğini esirgemeyen Sayın Doç. Dr. Muazzez BABACAN' a, bilgisayar kullanımı konusunda yardımlarını esirgemeyen Sayın Yrd. Doç. Turan ENGİNOĞLU' na, kaynak temin etme konusunda yardımlarını esirgemeyen Yrd.Doç. Bedri KARAYAĞMURLAR' a, Dr. Emine HALIÇINARLI' ya, Yrd. Doç. Gülseren PASİN' e , Ydr. Doç. Dr. Mustafa GÜVENDİ ' ye, Dr. Hakan DURMUŞ' a, Yrd. Doç.Dr. Şüheda ÖZBEN' e, Yrd. Doç. Dr. Halim AKGÜN' e ; anketlerin bilgisayarda yazımı, tezin çoğaltımı ve fotokopi çekimleri konusunda sürekli olarak yardımcı olan Hasan GÜLER ve Vildan GÜLER' e teşekkürlerimi sunarım.

Bu çalışmamızın yararlı olması diliyorum.

Mücahit BORA

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ.....	VI
İÇİNDEKİLER.....	VII
TABLolar LİSTESİ.....	XVI
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	L
ÇİZELGELER LİSTESİ.....	LI

I.BÖLÜM

Sayfa

GİRİŞ.....	1
Problem.....	26
Araştırmanın Alt Problemleri.....	26
Araştırmanın Amacı.....	43
Araştırmanın Önemi.....	43
Araştırmanın Sayıtları.....	44
Araştırmanın Sınırlılıkları.....	44
Tanımlar.....	44
Kısaltmalar.....	46

II. BÖLÜM

İLGİLİ ARAŞTIRMA VE YAYINLAR:

A) Tarihsel Gelişim	
a) Türkiye’de Tarihi Süreç İçinde Resim Öğretimi.....	47
b) Eğitim Fakültelerinde Plastik Sanatlar (Resim-İş) Eğitiminin Dünü ve Bugünü	50
c) Türkiye’de Halen Bünyesinde Resim-İş Eğitimi Bölümü Bulunan Eğitim Fakülteleri.....	53
B)Araştırma Konusuyla İlgili Araştırmalar ve Yayınlar.....	56
a) Bölüm Adının Değiştirilmesi İçin Yapılan Çalışmalar.....	56
b) Öğrenci Alımı ve Yetenek Sınavı Sistemine İlişkin Yapılmış Çalışmalar.....	57

Araştırmalar.....	61
d) Öğretim Elemanlarının Mesleki Gelişimlerini Engelleyen Etmenler ve Mesleki Yılgınlıklarına İlişkin Araştırmalar.....	64
e) Çağdaş Öğretim Anlayışı ve Öğrenci Başarısına Etkilerine İlişkin Araştırmalar.....	66
f) Ders Programları ve Ders İçeriklerine İlişkin Çalışmalar.....	67
g) Sınıf Çevresi (Sınıf atmosferi) ve Öğrenci Başarısına Etkileri Konusunda Yapılmış Çalışmalar	69
h) Öğretmenlik Uygulamasının Değeri ve Katkısı Konusunda Yapılmış Araştırmalar	71
i) Ölçme-Değerlendirme Konusunda Yapılmış Araştırmalar ve Yayınlar.....	75
j) Öğretim Ortamlarının Düzenlenmesi ve Öğretim Yöntemlerine İlişkin Araştırmalar.....	81
k) Fakülteler Arası Yatay Geçiş İle İlgili Kaynaklar.....	89
l) Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Hizmetleriyle İlgili Araştırmalar.....	90

III. BÖLÜM

YÖNTEM.....	96
Araştırmanın Modeli.....	96
Evren ve Örneklem.....	96
Verilerin Toplama Aracı (Anket).....	97
a) Anketlerin Hazırlanması.....	97
b) Anketlerin Uygulanması.....	97
Verilerin Analizinde Kullanılan İstatistik Teknikleri.....	97
Süre ve Maliyet.....	99

IV. BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLAR.....	100
I . Kişisel Bilgiler.....	100
A) Öğretim Elemanlarına İlişkin Kişisel Bilgiler.....	100
a) Öğretim Elemanlarının Buldukları “Kurum” a göre dağılımı.....	100
b) Öğretim Elemanlarının Buldukları “Anabilim Dalı” na göre dağılımı.....	101
c) Öğretim Elemanlarının “ En Son Aldığı Eğitim Derecesi” ne göre dağılımı.....	101
d) Öğretim Elemanlarının “ İlk ve Orta Öğretimde Deneyim Süreleri “ne göre dağılımı.....	102
e) Öğretim Elemanlarının “Üniversitedeki Hizmet Süreleri” ne göre dağılımı.....	102
f) Öğretim Elemanlarının “Ünvanlarına (Kariyer)” göre dağılımı.....	103
g) Öğretim Elemanlarının “Yaş” larına göre dağılımı.....	103
h) Öğretim Elemanlarının “Cinsiyetleri”ne göre dağılımı.....	104
ı) Öğretim Elemanlarının “Ders Yükleri” ne göre dağılımı.....	104
i) Öğretim Elemanlarının “ Halen Lisansüstü Programı Öğrencisi Bulunma Veya Bulunmama Durumları” na göre dağılımı.....	105
j) Öğretim Elemanlarının “Sempozyum, Panel; Konferans vb. Toplantılara Katılım Düzeyleri” ne Göre Dağılımı	105
k) Öğretim Elemanlarının “ Kendi Alanlarına İlişkin Kitap Yazıp Yazmama Durumları” na göre Dağılımı.....	106
l) Öğretim Elemanlarının “Yayımlanmış makalesi Bulunma Durumları “ na göre Dağılımı	106
m) Öğretim Elemanlarının “Proje Çalışması Yapıp Yapmama Durumları”na Göre Dağılımı.....	107
n) Öğretim Elemanlarının “Kişisel Sergi Açıp Açmama Durumları” na Göre Dağılımı.....	108

B)	Öğrencilere İlişkin Kişisel Bilgiler.....	108
a)	Öğrencilerin “Kurumlarına (Fakülte) “ Göre Dağılımı.....	108
b)	Öğrencilerin “Anabilim Dalları” na Göre Dağılımı.....	109
c)	Öğrencilerin “Yaşları”na Göre Dağılımı.....	109
d)	Öğrencilerin “Cinsiyetleri” ne Göre Dağılımı.....	110
e)	Öğrencilerin “bölüme giriş istekleri “ ne göre dağılımı.....	110
II-	Plastik Sanatlar (Resim-İş) Eğitimi Bölümlerinin Sorunlarının Belirlenmesine İlişkin Bulgular.....	111
A)	Öğretim Elemanlarının Plastik Sanatlar Eğitimi (Resim-İş) Bölümlerindeki Sorunlara Yönelik Algı ve Beklentilerine İlişkin Bulgular.....	111
a)	Öğretim Elemanlarının “Yetenek Sınavı Giriş Puanı” na İlişkin Görüşleri.....	111
b)	Öğretim Elemanlarının “Yetenek Sınavlarının Uygulanması” na İlişkin Görüşleri.....	119
c)	Öğretim Elemanlarının “Yetenek Sınavı Değerlendirme Kriterleri” ne İlişkin Görüşleri.....	127
d)	Öğretim Elemanlarının “Yetenek Sınavı Jürisinin Oluşturulması”na İlişkin Görüşleri.....	135
e)	Öğretim Elemanlarının “Yetenek Sınavı Belgelerinin Değerlendirilmesi” ne İlişkin Görüşleri.....	143
f) 1)	Öğretim Elemanlarının “ Atölye, Derslik ve Öğretim Materyalleri” ne İlişkin Görüşleri	150
2)	Öğretim Elemanlarının “Atölye, Derslik ve Öğretim Materyalleri” ne İlişkin Algılarının Kendi Performansları Üzerindeki Etkisi	159
g)	Öğretim Elemanlarının “İdeal Bir Atölye Mevcudu” na İlişkin Beklentileri.....	170
h) 1)	Öğretim Elemanlarının “Mesleki Gelişimlerini Engelleyici Durumlar”a İlişkin Algıları.....	179
2)	Öğretim Elemanlarının “Mesleki Gelişimlerini Engelleyici Durumlar”a İlişkin Algılarının Kendi Performansları Üzerindeki Etkisi.....	189

ı) Öğretim Elemanlarının “Ders İçeriklerinin Nasıl ve Kimlerce Hazırladığı” na İlişkin Algıları.....	198
i) Öğretim Elemanlarının “Ders İçeriklerinin Nasıl ve Kimlerce Hazırlanması Gerekliği” ne İlişkin Beklentileri.....	206
j) Öğretim Elemanlarının “Öğretim Yöntemleri” ne İlişkin Algıları.....	212
k) Öğretim Elemanlarının “Sınıf Ortamları”na İlişkin Algıları.....	218
l) Öğretim Elemanlarının “Programın Etkili Bir Şekilde Yürütülmesi İçin Gerekli Koşullar” a İlişkin Beklentileri	225
m) Öğretim Elemanlarının “ Öğrencinin Hangi Yönünün Geliştirildiği”ne İlişkin Algıları.....	231
n) Öğretim Elemanlarının “ Uygulama Okulları ve Uygulama Dersleri ” ne İlişkin Algıları.....	238
o) Öğretim Elemanlarının “Öğrencinin Değerlendirilmesi” ne İlişkin Beklentileri.....	244
ö) Öğretim Elemanlarının “Öğrenci Yatay Geçişleri”ne İlişkin Beklentileri.....	250
p) Öğretim Elemanlarının “ Öğrenci Sorunlarının Akademik Başarıya Etkisine İlişkin Algıları	257
r) Öğretim Elemanlarının “Sosyal ve Kültürel Etkinliklerin Önemi “ ne İlişkin Algıları.....	264
s) Öğretim Elemanlarının “Sosyal ve Kültürel Etkinliklerin Kendi Okullarında Gerçekleştirilme Sıklığı” na İlişkin Algıları	271
ş) Öğretim Elemanlarının “Kendi Bölümlerinde Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Biriminin Bulunması” na İlişkin Beklentileri.....	277

B) Öğrencilerin Plastik Sanatlar Eğitimi (Resim-İş) Bölümlerindeki Sorunlara	
Yönelik Algı ve Beklentilerine İlişkin Bulgular.....	286
a) Öğrencilerin “Yetenek Sınavı Giriş Puanı” na İlişkin	
Beklentileri.....	286
b) Öğrencilerin “Yetenek Sınavlarının Uygulanması” na İlişkin	
Beklentileri.....	291
c) Öğrencilerin “Yetenek Sınavı Değerlendirme Kriterleri” ne	
İlişkin Beklentileri.....	298
d) Öğrencilerin “Bölümün Genel Havaasının Öğrenci Üzerindeki	
Etkisi” ne İlişkin Tutumları.....	303
e) 1) Öğrencilerin “Kendi Bölümlerindeki Öğretim Elemanlarının	
Tutum ve Davranışlarına “ İlişkin Algıları.....	308
2) Öğrencilerin “Kendi Bölümlerindeki Öğretim Elemanlarının	
Tutum ve Davranışları” na İlişkin Algılarının Kendi	
Performanslarını Etkileme Derecesi.....	314
f) 1) Öğrencilerin “Kendi Bölümlerindeki Öğretim Elemanlarının	
Mesleki Yeterlikleri” ne İlişkin Algıları.....	320
2) Öğrencilerin “Kendi Bölümlerindeki Öğretim Elemanlarının	
Mesleki Yeterlikleri” ne İlişkin Algılarının Kendi	
Performanslarını Etkileme Derecesi.....	325
g) Öğrencilerin “Kendi Bölümlerindeki Öğretim Programının	
Etkili Bir Şekilde Yürütülebilmesi İçin Gerekli Olan Kurallar” a	
İlişkin Beklentileri.....	330
h) 1) Öğrencilerin “Atölye, Derslik ve Öğretim Materyalleri” ne	
İlişkin Algıları.....	336
2) Öğrencilerin “Atölye, Derslik ve Öğretim Materyallerine İlişkin	
Algılarının Kendi Performanslarını Etkileme Derecesi.....	341
i) Öğrencilerin “ İdeal bir Atölye Mevcudu “ na İlişkin	
Beklentileri.....	347
j) Öğrencilerin “Bölümün Amaçlarına, Derslerine ve Programı” na	
İlişkin Algıları.....	353

j) Öğrencilerin “Kendi Mesleki Gelecekleri” ne İlişkin Beklentileri.....	359
k) 1) Öğrencilerin “Uygulama Dersleri ve Uygulama Okulları” na İlişkin Algıları.....	364
2) Öğrencilerin “ Uygulama Okullarına İlişkin Algılarının Kendi Performanslarını Etkileme Derecesi.....	370
l) 1) Öğrencilerin “ Sosyal ve Kültürel Etkinliklerin Ne Derece Önemli Olduğuna İlişkin Görüşleri.....	376
2) Öğrencilerin “Sosyal ve Kültürel Etkinliklerin Kendi Okullarında Gerçekleştirilme Sıklığı ” na İlişkin Algıları	381
m) Öğrencilerin Kendi Bölümlerinde Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Biriminin Bulunması”na İlişkin Beklentileri.....	386
C) Öğretim Elemanı ve Öğrencilerin Plastik Sanatlar (Resim-İş) Eğitimi Bölümü Sorunlarına İlişkin Algı ve Beklentilerinin Karşılaştırması.....	392

V.BÖLÜM

Türkiye’de Öğretmen Eğitiminde Standartlar ve Akreditasyon.....	401
Türkiye’ de Öğretmen Eğitiminde Standartlar.....	402
Araştırma Bulgularının Yükseköğretim Kurulu’nun Belirlediği Türkiye’de Öğretmen Eğitimi Standartlarıyla Karşılaştırmalı olarak Değerlendirilmesi ve Sonuç.....	403

VI. BÖLÜM

ÖNERİ MODEL.....	414
A) Bölüm Adı İçin Yeni Öneriler.....	417
B) Öğrenci Alımı ve Yetenek Sınavı Sistemine İlişkin Öneriler.....	419
C) Yetenek Sınavlarının Hangi Aşama ve Düzeylerde Yapılması Gerektiğine İlişkin Öneri Model.....	425
Ç) Atölye - Derslik Donanımları ve Araç- Gereç Durumlarına İlişkin Öneriler.....	432
D) Çağdaş Öğretim Anlayışı ve İlkeleri.....	436
E) Ders Programları ve Ders İçeriklerinin Hazırlanmasına İlişkin Öneriler.....	442
F) Ders Planlarının Hazırlanmasına İlişkin Öneriler.....	474
G) Okutulması Öngörülen Derslere İlişkin Öneriler.....	476
H) Plastik Sanatlar Eğitimi (Resim-İş) Bölümü Ders Programı nerisi.....	481
I) Plastik Sanatlar Öğretmenliği Lisans Programı Ders Tanımları Önerisi.....	485
İ) Sınıf Çevresi (Sınıf Atmosferi) İle İlgili Öneriler.....	497
J) Uygulama Okulları ve Uygulama Derslerine İlişkin Öneriler.....	500
K) Değerlendirme Sistemine İlişkin öneriler.....	529
a) Öğrencinin Değerlendirilmesi.....	532
b) Ders Değerlendirme.....	546
c) Öğretmen Değerlendirme.....	547
d) Program Değerlendirme.....	551
L) Öğretim Ortamlarının Düzenlenmesi ve Öğretim Yöntemlerine İlişkin Öneriler.....	555
M) Fakülteler Arası Yatay Geçiş İle İlgili Öneriler.....	566
N) Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Birimi ile İlgili Öneriler.....	567
O) Sosyal- Kültürel ve Sportif Faaliyetler Biriminin Kurulması İle İlgili Öneriler.....	576
Ö) Öğrenci Destekleme Fonunun Kurulması İle İlgili Öneriler.....	579
P) Kalite Güvence Kontrol Biriminin Kurulması ile İlgili Öneriler.....	579

V. BÖLÜM

KAYNAKÇA.....	582
EKLER LİSTESİ.....	592
EKLER:	
EK 1: Öğretim Elemanlarına Uygulanmak Üzere Hazırlanmış Olası Sorunları Belirlemeye Yönelik Ön Anket.....	593
EK 2: Plastik Sanatlar (Resim-İş) Eğitimi Bölümlerinin Sorunlarını Belirlemek Üzere Hazırlanan Öğretim Elemanlarına Yönelik Anket örneği.....	599
EK 3: Plastik Sanatlar (Resim-İş)Eğitimi Bölümlerinin Sorunlarını Belirlemek Üzere Hazırlanan Son Sınıf Öğrencilerine Yönelik Anket Örneği.....	615
EK4: Eğitim Fakültelerinde Program Başına Öğretim Üyesi ve Ders Veren Öğretim Elemanı Sayılarını Gösteren Çizelge örneği.....	628
EK5: Ozarks Üniversitesi Ders Programı.....	630
EK 6: Binghamton Üniversitesi Ders Programı.....	632
EK 7: Yüksek Öğretim Kurulu Tarafından Hazırlanıp İlgili Fakültelere Gönderilmiş Bulunan ve Halen Yürürlükte Bulunan Ders Programı örneği.....	634

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo :	Sayfa:
1 : Öğretim elemanlarının buldukları “ kurum ” a göre dağılımı.....	100
2 : Öğretim elemanlarının buldukları “ anabilim dalı ” na göre dağılımı.....	101
3 : Öğretim elemanlarının “en son aldığı eğitim derecesi”ne göre dağılımı.....	101
4 : Öğretim elemanlarının “ ilk ve orta öğretimde deneyim süreleri ” ne göre dağılımı.....	102
5 : Öğretim elemanlarının “ üniversitedeki hizmet süreleri ” ne göre dağılımı.....	102
6 : Öğretim elemanlarının “ ünvanları (kariyer) ” na göre dağılımı.....	103
7 : Öğretim elemanlarının “ yaş ” larına göre dağılımı.....	103
8 : Öğretim elemanlarının “ cinsiyet ” lerine göre dağılımı.....	104
9 : Öğretim elemanlarının “ ders yükleri ” ne göre dağılımı.....	104
10: Öğretim elemanlarının “ halen lisansüstü programı öğrencisi bulunma veya bulunmama durumlarına ” na göre dağılımı.....	105
11: Öğretim elemanlarının “ sempozyum, panel, konferans vb.toplantılara katılım düzeyleri ” ne göre dağılımı.....	105
12: Öğretim elemanlarının “kendi alanlarına ilişkin kitap yazıp yazmama durumları” na göre dağılımı.....	106
13: Öğretim elemanlarının “yayınlanmış makalesi bulunma durumları” na göre dağılımı.....	106
14: Öğretim elemanlarının “proje çalışması yapıp yapmama durumları” na göre dağılımı.....	107
15: Öğretim elemanlarının “ kişisel sergi açma durumları ” na göre dağılımı.....	108
16: Öğrencilerin “kurum ” larına (fakülte) göre dağılımı.....	108
17: Öğrencilerin “ anabilim dalları” na göre dağılımı.....	109
18: Öğrencilerin “ yaş ” larına göre dağılımı.....	110

19: Öğrencilerin “ cinsiyet ” lerine göre dağılımı.....	110
20: Öğrencilerin “ bölüme giriş istekleri ”ne göre dağılımı.....	110
21: Resim-İş Eğitimi Bölümü öğretim elemanlarının “Yetenek sınavı giriş puanı”na ilişkin görüşleri.....	111
22: Öğretim elemanlarının “ yetenek sınavı giriş puanı ” na ilişkin görüşlerinin çalıştıkları kurum’a göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu).....	112
23: Öğretim elemanlarının “yetenek sınavı giriş puanı”na ilişkin görüşlerinin anasanat dallarına göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu).....	113
24: Öğretim elemanlarının “yetenek sınavı giriş puanı”na ilişkin görüşlerinin öğrenim düzeylerine göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu).....	114
25: Öğretim elemanlarının “ yetenek sınavı giriş puanı ” na ilişkin görüşlerinin, ilköğretim deneyimlerine göre karşılaştırılması (t-testi tablosu).....	115
26: Öğretim elemanlarının “ yetenek sınavı giriş puanı ” na ilişkin görüşlerinin hizmet sürelerine göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu).....	115
27: Öğretim elemanlarının “yetenek sınavı giriş puanı”na ilişkin görüşlerinin, ünvanlarına göre karşılaştırılması (t-testi tablosu).....	116
28: Öğretim elemanlarının “yetenek sınavı giriş puanı”na ilişkin görüşlerinin yaşlarına göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu).....	117
29: Öğretim elemanlarının “yetenek sınavı giriş puanı”na ilişkin görüşlerinin, cinsiyetlerine göre karşılaştırılması (t-testi tablosu).....	118
30: Resim-İş Eğitimi Bölümü öğretim elemanlarının “ yetenek sınavlarının uygulanması” na ilişkin görüşleri.....	119
31: Öğretim elemanlarının “yetenek sınavlarının uygulanması”na ilişkin görüşlerinin, çalıştıkları kurum’a göre karşılaştırılması (Varyans Analizi Tablosu).....	120

- 32: Öğretim elemanlarının “yetenek sınavlarının uygulanması”na ilişkin görüşlerinin anasanat dallarına göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu).....121
- 33: Öğretim elemanlarının “ yetenek sınavlarının uygulanması ” na ilişkin görüşlerinin öğrenim düzeylerine göre karşılaştırılması (Varyans Analizi Tablosu).....122
- 34: Öğretim elemanlarının “yetenek sınavı giriş puanı”na ilişkin görüşlerinin, ilköğretim deneyimlerine göre karşılaştırılması (t-testi tablosu).....123
- 35: Öğretim elemanlarının “yetenek sınavlarının uygulanması”na ilişkin görüşlerinin hizmet sürelerine göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu).....124
- 36: Öğretim elemanlarının “yetenek sınavlarının uygulanması”na ilişkin görüşlerinin, ünvanlarına göre karşılaştırılması (t-testi tablosu).....125
- 37: Öğretim elemanlarının “yetenek sınavlarının uygulanması”na ilişkin görüşlerinin yaşlarına göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu).....126
- 38: Öğretim elemanlarının “yetenek sınavlarının uygulanması”na ilişkin görüşlerinin, cinsiyetlerine göre karşılaştırılması (t-testi tablosu).....127
- 39: Resim-İş Eğitimi Bölümü öğretim elemanlarının “Seçme sınavı değerlendirme kriterleri” ne ilişkin görüşleri.....128
- 40: Öğretim elemanlarının “seçme sınavı değerlendirme kriterleri” ne ilişkin görüşlerinin, çalıştıkları kurum’a göre karşılaştırılması (Varyans Analizi Tablosu).....129
- 41: Öğretim elemanlarının “seçme sınavı değerlendirme kriterleri”ne ilişkin görüşlerinin anasanat dallarına göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu).....129
- 42: Öğretim elemanlarının “seçme sınavı değerlendirme kriterleri”ne ilişkin görüşlerinin öğrenim düzeylerine göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu).....130

- 43: Öğretim elemanlarının “yetenek sınavı giriş puanı”na ilişkin görüşlerinin, ilköğretim deneyimlerine göre karşılaştırılması (t-testi tablosu)..... 131
- 44: Öğretim elemanlarının “seçme sınavı değerlendirme kriterleri”ne ilişkin görüşlerinin hizmet sürelerine göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu)..... 131
- 45: Öğretim elemanlarının “yetenek sınavlarının uygulanması”na ilişkin görüşlerinin, ünvanlarına göre karşılaştırılması (t-testi tablosu).....132
- 46: Öğretim elemanlarının “seçme sınavı değerlendirme kriterleri”ne ilişkin görüşlerinin yaşlarına göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu).....133
- 47: Öğretim elemanlarının “seçme sınavı değerlendirme kriterleri”ne ilişkin görüşlerinin, cinsiyetlerine göre karşılaştırılması (t-testi tablosu).....134
- 48: Resim-İş Eğitimi Bölümü öğretim elemanlarının“Yetenek sınavı jürisinin oluşturulması” na ilişkin görüşleri.....135
- 49: Öğretim elemanlarının “yetenek sınavı jürisinin oluşturulması”na ilişkin görüşlerinin, çalıştıkları kurum’a göre karşılaştırılması (Varyans Analizi Tablosu).....136
- 50: Öğretim elemanlarının “yetenek sınavı jürisinin oluşturulması”na ilişkin görüşlerinin anasanat dallarına göre karşılaştırılması (Varyans Analizi Tablosu).....137
- 51: Öğretim elemanlarının “yetenek sınavı jürisinin oluşturulması”na ilişkin görüşlerinin öğrenim düzeylerine göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu).....138
- 52: Öğretim elemanlarının “yetenek sınavı jürisinin oluşturulması”na ilişkin görüşlerinin, ilköğretim deneyimlerine göre karşılaştırılması (t-testi Tablosu).....139
- 53: Öğretim elemanlarının “yetenek sınavı jürisinin oluşturulması”na ilişkin görüşlerinin hizmet sürelerine göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu).....139

- 54: Öğretim elemanlarının “yetenek sınavı jürisinin oluşturulması”na ilişkin görüşlerinin, ünvanlarına göre karşılaştırılması (t-testi tablosu)_____ 140
- 55: Öğretim elemanlarının “yetenek sınavı jürisinin oluşturulması”na ilişkin görüşlerinin yaşlarına göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu)_____ 141
- 56: Öğretim elemanlarının “yetenek sınavı jürisinin oluşturulması”na ilişkin görüşlerinin, cinsiyetlerine göre karşılaştırılması (t-testi tablosu)_____ 142
- 57: Resim-İş Eğitimi Bölümü öğretim elemanlarının “Yetenek sınavı belgelerinin değerlendirilmesi” ne ilişkin görüşleri._____ 143
- 58: Öğretim elemanlarının “yetenek sınavı belgelerinin değerlendirilmesi” ne ilişkin görüşlerinin, çalıştıkları kurum’a göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu)_____ 144
- 59: Öğretim elemanlarının “yetenek sınavı belgelerinin değerlendirilmesi” na ilişkin görüşlerinin anasanat dallarına göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu)_____ 145
- 60: Öğretim elemanlarının “yetenek sınavı belgelerinin değerlendirilmesi” ne ilişkin görüşlerinin öğrenim düzeylerine göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu)_____ 146
- 61: Öğretim elemanlarının “yetenek sınavı belgelerinin değerlendirilmesi” ne ilişkin görüşlerinin, ilköğretim deneyimlerine göre karşılaştırılması (t-testi Tablosu)_____ 147
- 62: Öğretim elemanlarının “yetenek sınavı belgelerinin değerlendirilmesi” ne ilişkin görüşlerinin hizmet sürelerine göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu)_____ 147
- 63: Öğretim elemanlarının “yetenek sınavı belgelerinin değerlendirilmesi” ne ilişkin görüşlerinin, ünvanlarına göre karşılaştırılması (t-testi tablosu)_____ 148
- 64: Öğretim elemanlarının “yetenek sınavı belgelerinin değerlendirilmesi” ne ilişkin görüşlerinin yaşlarına göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu)_____ 149

- 65: Öğretim elemanlarının “yetenek sınavı belgelerinin değerlendirilmesi” ne ilişkin görüşlerinin, cinsiyetlerine göre karşılaştırılması (t-testi tablosu)..... 150
- 66: Resim-İş Eğitimi Bölümü öğretim elemanlarının “atölye, derslik ve öğretim materyalleri” ne ilişkin algıları..... 150
- 67: Öğretim elemanlarının “atölye ,derslik ve öğretim materyalleri”ne ilişkin algılarının, çalıştıkları kurum’a göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu)..... 152
- 68: Öğretim elemanlarının “ atölye, derslik ve öğretim materyalleri ”ne ilişkin algılarının anasanat dallarına göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu)..... 154
- 69: Öğretim elemanlarının “atölye , derslik ve öğretim materyalleri” ne ilişkin algılarının öğrenim düzeylerine göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu)..... 155
- 70: Öğretim elemanlarının “atölye, derslik ve öğretim materyalleri” ne ilişkin algılarının, ilköğretim deneyimlerine göre karşılaştırılması (t-testi tablosu)..... 156
- 71: Öğretim elemanlarının “atölye, derslik ve öğretim materyalleri” ne ilişkin görüşlerinin hizmet sürelerine göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu)..... 156
- 72: Öğretim elemanlarının “atölye, derslik ve öğretim materyalleri” ne ilişkin algılarının, ünvanlarına göre karşılaştırılması (t-testi tablosu)..... 157
- 73: Öğretim elemanlarının “atölye, derslik ve öğretim materyalleri” ne ilişkin algılarının yaşlarına göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu)..... 158
- 74: Öğretim elemanlarının “atölye derslik ve öğretim materyalleri” ne ilişkin algılarının, cinsiyetlerine göre karşılaştırılması (t-testi tablosu)..... 159
- 75: Resim-İş Eğitimi Bölümü öğretim elemanlarının “atölye, derslik ve öğretim materyalleri ” ne ilişkin algılarının kendi performansları üzerindeki etkisi..... 159

- 76: Öğretim elemanlarının “atölye ,derslik ve öğretim materyalleri” yle ilgili sorunların; kendi performansları üzerindeki etkisine yönelik algılarının, çalıştıkları kurum’a göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu)_____162
- 77: Öğretim elemanlarının “atölye ,derslik ve öğretim materyalleri”yle ilgili sorunların; kendi performansları üzerindeki etkisine yönelik algılarının, anasanat dallarına göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu)_____163
- 78: Öğretim elemanlarının “atölye ,derslik ve öğretim materyalleri” yle ilgili sorunların; kendi performansları üzerindeki etkisine yönelik algılarının, öğrenim düzeylerine göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu)_____164
- 79: Öğretim elemanlarının “atölye, derslik ve öğretim materyalleri” yle ilgili sorunların kendi performansları üzerindeki etkisine ilişkin algılarının, ilköğretim deneyimlerine göre karşılaştırılması (t-testi tablosu)_____165
- 80: Öğretim elemanlarının “atölye, derslik ve öğretim materyalleri” yle ilgili sorunların kendi performansları üzerindeki etkisine ilişkin görüşlerinin hizmet sürelerine göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu)_____166
- 81: Öğretim elemanlarının “atölye, derslik ve öğretim materyalleri” yle ilgili sorunların kendi performansları üzerindeki etkisine ilişkin algılarının, ünvanlarına göre karşılaştırılması (t-testi tablosu)_____168
- 82: Öğretim elemanlarının “atölye, derslik ve öğretim materyalleri” yle ilgili sorunların kendi performansları üzerindeki etkisine ilişkin algılarının yaşlarına göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu)_____168
- 83: Öğretim elemanlarının “atölye derslik ve öğretim materyalleri” yle ilgili sorunların kendi performansları üzerindeki etkisine ilişkin algılarının, cinsiyetlerine göre karşılaştırılması (t- testi tablosu)_____169

- 84: Resim-İş Eğitimi bölümü öğretim elemanlarının “İdeal bir atölye mevcudu” na ilişkin beklentileri (Frekans dağılımı ve yüzdesini gösterir tablo).....170
- 85: Resim-İş Eğitimi bölümü öğretim elemanlarının “İdeal bir atölye mevcudu” na ilişkin beklentileri “Chi-square (Kay kare)” tablosu.....171
- 86: Öğretim elemanlarının “ İdeal bir atölye mevcudu ”na ilişkin beklentilerinin anasanat dallarına göre karşılaştırılması “Chi- Square (Kay kare)” tablosu.....172
- 87: Öğretim elemanlarının “İdeal bir atölye mevcudu”na ilişkin beklentilerinin öğrenim düzeylerine göre karşılaştırılması “Chi-Square(Kay kare)” tablosu.....173
- 88: Öğretim elemanlarının “İdeal bir atölye mevcudu”na ilişkin beklentilerinin ilköğretimdeki deneyimlerine göre karşılaştırılması “Chi-Square (Kay kare)” tablosu.....174
- 89: Öğretim elemanlarının “İdeal bir atölye mevcudu”na ilişkin beklentilerinin hizmet sürelerine göre karşılaştırılması “Chi-Square (Kay kare)” tablosu.....175
- 90: Öğretim elemanlarının “İdeal bir atölye mevcudu”na ilişkin beklentilerinin hizmet sürelerine göre karşılaştırılması “Chi-Square (Kay kare)” tablosu.....176
- 91: Öğretim elemanlarının “ İdeal bir atölye mevcudu ” na ilişkin beklentilerinin yaşlarına göre karşılaştırılması “Chi-Square (Kay karere)” tablosu.....177
- 92: Öğretim elemanlarının “İdeal bir atölye mevcudu”na ilişkin beklentilerinin cinsiyetlerine göre karşılaştırılması “Chi-Square (Kay kare)” tablosu.....178
- 93: Resim-İş Eğitimi bölümü öğretim elemanlarının “mesleki gelişimlerini engelleyici durumlar” a ilişkin algıları.....179
- 94: Öğretim elemanlarının “Mesleki gelişimlerini engelleyici durumlar” a ilişkin görüşlerinin, çalıştıkları kurum’ a göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu).....180

- 95: Öğretim elemanlarının “mesleki gelişimlerini engelleyici durumlar” a ilişkin görüşlerinin anasanat dallarına göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu).....182
- 96: Öğretim elemanlarının “ mesleki gelişimlerini engelleyici durumlar ” a ilişkin görüşlerinin öğrenim düzeylerine göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu).....183
- 97: Öğretim elemanlarının “mesleki gelişimlerini engelleyici durumlar” a ilişkin görüşlerinin, ilköğretim deneyimlerine göre karşılaştırılması (t-testi tablosu).....184
- 98: Öğretim elemanlarının “mesleki gelişimlerini engelleyici durumlar” a ilişkin görüşlerinin hizmet sürelerine göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu).....185
- 99: Öğretim elemanlarının “ mesleki gelişimlerini engelleyici durumlar ” a ilişkin görüşlerinin, ünvanlarına göre karşılaştırılması (t-testi tablosu).....187
- 100: Öğretim elemanlarının “mesleki gelişimlerini engelleyici durumlar” a ilişkin görüşlerinin yaşlarına göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu).....187
- 101: Öğretim elemanlarının “mesleki gelişimlerini engelleyici durumlar” a ilişkin görüşlerinin, cinsiyetlerine göre karşılaştırılması (t-testi tablosu).....188
- 102: Resim-İş Eğitimi Bölümü öğretim elemanlarının “ mesleki gelişimlerini engelleyici durumlar ” a ilişkin algılarının kendi performansları üzerindeki etkisi.....189
- 103: Öğretim elemanlarının “mesleki gelişimlerini engelleyici durumlar”la ilgili sorunların; kendi performansları üzerindeki etkisine yönelik algılarının, çalıştıkları kurum’a göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu).....190

- 104: Öğretim elemanlarının “ mesleki gelişimlerini engelleyici durumlar ” la ilgili sorunların; kendi performansları üzerindeki etkisine yönelik algılarının, anasanat dallarına göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu)_____191
- 105: Öğretim elemanlarının “ mesleki gelişimlerini engelleyici durumlar ” la ilgili sorunların; kendi performansları üzerindeki etkisine yönelik algılarının, öğrenim düzeylerine_göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu)_____192
- 106: Öğretim elemanlarının “mesleki gelişimlerini engelleyici durumlar” la ilgili sorunların kendi performansları üzerindeki etkisine ilişkin algılarının, ilköğretim deneyimlerine göre karşılaştırılması (t-testi tablosu)_____193
- 107: Öğretim elemanlarının “ mesleki gelişimlerini engelleyici durumlar ” la ilgili sorunların kendi performansları üzerindeki etkisine ilişkin görüşlerinin hizmet sürelerine göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu)_____194
- 108: Öğretim elemanlarının “mesleki gelişimlerini engellelyici durumlar” la ilgili sorunların kendi performansları üzerindeki etkisine ilişkin algılarının, ünvanlarına göre karşılaştırılması (t-testi tablosu)_____195
- 109: Öğretim elemanlarının “mesleki gelişimlerini engellelyici durumlar” la ilgili sorunların kendi performansları üzerindeki etkisine ilişkin algılarının yaşlarına göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu)_____196
- 110: Öğretim elemanlarının “mesleki gelişimlerini engellelyici durumlar” la ilgili sorunların kendi performansları üzerindeki etkisine ilişkin algılarının, cinsiyetlerine göre karşılaştırılması (t-testi tablosu)_____197
- 111: Resim-İş Eğitimi bölümü öğretim elemanlarının ” ders içeriklerinin nasıl ve kimlerce hazırlandığı”na ilişkin algıları._____198
- 112: Öğretim elemanlarının ” Ders içeriklerinin nasıl ve kimlerce hazırlandığı” na ilişkin görüşlerinin, çalıştıkları kurum’a göre karşılaştırılması (Varyans Tablosu)_____199

- 113: Öğretim elemanlarının "Analiz" derslerinin hazırlanması na ilişkin görüşlerin karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu)
- 114: Öğretim elemanlarının "ders kitaplarının hazırlanması" na ilişkin görüşlerin karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu)
- 115: Öğretim elemanlarının "ders kitaplarının hazırlanması" na ilişkin görüşlerin karşılaştırılması (t-testi tablosu)
- 116: Öğretim elemanlarının "ders kitaplarının hazırlanması" na ilişkin görüşlerin karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu)
- 117: Öğretim elemanlarının "ders kitaplarının hazırlanması" na ilişkin görüşlerin karşılaştırılması (t-testi tablosu)
- 118: Öğretim elemanlarının "ders kitaplarının hazırlanması" na ilişkin görüşlerin karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu)
- 119: Öğretim elemanlarının "ders kitaplarının hazırlanması" na ilişkin görüşlerin karşılaştırılması (t-testi tablosu)
- 120: Resim-İş Eğitimi bölümü öğretmenlerinin nasıl ve kimlerce hazırlanması gerektiğine ilişkin görüşlerinin karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu)
- 121: Öğretim elemanlarının "ders kitaplarının hazırlanması gerektiği" ne ilişkin görüşlerinin karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu)
- 122: Öğretim elemanlarının "ders kitaplarının hazırlanması gerektiği"ne ilişkin görüşlerinin karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu)

- 123: Öğretim elemanlarının "ders içeriklerinin nasıl ve kimlerce hazırlanması gerektiği"ne ilişkin görüşlerinin öğrenim düzeylerine göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu)..... 208
- 124: Öğretim elemanlarının "ders içeriklerinin nasıl ve kimlerce hazırlanması gerektiği"ne ilişkin görüşlerinin, ilköğretim deneyimlerine göre karşılaştırılması (t-testi tablosu)..... 209
- 125: Öğretim elemanlarının "ders içeriklerinin nasıl ve kimlerce hazırlanması gerektiği"ne ilişkin görüşlerinin hizmet sürelerine göre karşılaştırılması. (Varyans Analiz Tablosu)..... 210
- 126: Öğretim elemanlarının "ders içeriklerinin nasıl ve kimlerce hazırlanması gerektiği"ne ilişkin görüşlerinin, ünvanlarına göre karşılaştırılması (t-testi tablosu)..... 210
- 127: Öğretim elemanlarının "ders içeriklerinin nasıl ve kimlerce hazırlanması gerektiği"ne ilişkin görüşlerinin yaşlarına göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu)..... 211
- 128: Öğretim elemanlarının "ders içeriklerinin nasıl ve kimlerce hazırlanması gerektiği"ne ilişkin görüşlerinin, cinsiyetlerine göre karşılaştırılması (t-testi tablosu)..... 212
- 129: Resim-İş Eğitimi bölümü öğretim elemanlarının " Öğretim yöntemlerine"ne ilişkin algıları 212
- 130: Öğretim elemanlarının " Öğretim yöntemlerine"ne ilişkin algılarının, çalıştıkları kurum'a göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu)..... 213
- 131: Öğretim elemanlarının " öğretim yöntemleri"ne ilişkin algılarının anasanat dallarına göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu)..... 214
- 132: Öğretim elemanlarının " öğretim yöntemleri"ne ilişkin algılarının öğrenim düzeylerine göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu)..... 214
- 133: Öğretim elemanlarının " öğretim yöntemleri"ne ilişkin algılarının, ilköğretim deneyimlerine göre karşılaştırılması (t-testi tablosu)..... 215
- 134: Öğretim elemanlarının " öğretim yöntemleri"ne ilişkin algılarının hizmet sürelerine göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu)..... 216

- 135: Öğretim elemanlarının ” öğretim yöntemleri”ne ilişkin algılarının, ünvanlarına göre karşılaştırılması (t-testi tablosu)_____216
- 136: Öğretim elemanlarının ” öğretim yöntemleri”ne ilişkin görüşlerinin yaşlarına göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu)_____217
- 137: Öğretim elemanlarının ” öğretim yöntemleri”ne ilişkin algılarının, cinsiyetlerine göre karşılaştırılması (t-testi tablosu)_____218
- 138: Resim-İş Eğitimi bölümü öğretim elemanlarının ” sınıf ortamları” na ilişkin algıları_____218
- 139: Öğretim elemanlarının ” sınıf ortamları ” na ilişkin algılarının, çalıştıkları kurum’a göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu)_____219
- 140: Öğretim elemanlarının ”sınıf ortamları”na ilişkin algılarının anasanat dallarına göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu)_____220
- 141: Öğretim elemanlarının ” sınıf ortamları”na ilişkin algılarının öğrenim düzeylerine göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu)_____221
- 142: Öğretim elemanlarının ”sınıf ortamları”na ilişkin algılarının, ilköğretim deneyimlerine göre karşılaştırılması (t-testi tablosu) 221
- 143: Öğretim elemanlarının ”sınıf ortamları”na ilişkin algılarının hizmet sürelerine göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu)_____222
- 144: Öğretim elemanlarının ”sınıf ortamları”na ilişkin algılarının, ünvanlarına göre karşılaştırılması (t-testi tablosu)_____223
- 145: Öğretim elemanlarının ” sınıf ortamları”na ilişkin görüşlerinin yaşlarına göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu)_____223
- 146: Öğretim elemanlarının ”sınıf ortamları”na ilişkin algılarının, cinsiyetlerine göre karşılaştırılması (t-testi tablosu)_____224
- 147: Resim-İş Eğitimi bölümü öğretim elemanlarının, ”programın etkili bir şekilde yürütülebilmesi için gerekli koşullar”a ilişkin beklentileri nelerdir?_____225
- 148: Öğretim elemanlarının ” programın etkili bir şekilde yürütülebilmesi için gerekli koşullar”a ilişkin beklentilerinin, çalıştıkları kurum’a göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu)_____226

- 149: Öğretim elemanlarının ” programın etkili bir şekilde yürütülebilmesi için gerekli koşullar”a ilişkin beklentilerinin anasanat dallarına göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu).....227
- 150: Öğretim elemanlarının ” programın etkili bir şekilde yürütülebilmesi için gerekli koşullar”a ilişkin beklentilerinin öğrenim düzeylerine göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu).....227
- 151: Öğretim elemanlarının ” programın etkili bir şekilde yürütülebilmesi için gerekli koşullar”a ilişkin beklentilerinin, ilköğretim deneyimlerine göre karşılaştırılması (t-testi tablosu).....228
- 152: Öğretim elemanlarının ” programın etkili bir şekilde yürütülebilmesi için gerekli koşullar”a ilişkin beklentilerinin hizmet sürelerine göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu).....229
- 153: Öğretim elemanlarının ” programın etkili bir şekilde yürütülebilmesi için gerekli koşullar”a ilişkin beklentilerinin, ünvanlarına göre karşılaştırılması (t-testi tablosu).....229
- 154 : Öğretim elemanlarının ” programın etkili bir şekilde yürütülebilmesi için gerekli koşullar”a ilişkin beklentilerinin yaşlarına göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu) 230
- 155: Öğretim elemanlarının ” programın etkili bir şekilde yürütülebilmesi için gerekli koşullar”a ilişkin beklentilerinin, cinsiyetlerine göre karşılaştırılması (t-testi tablosu).....231
- 156: Resim-İş Eğitimi bölümü öğretim elemanlarının; ”öğrencinin hangi yönünün geliştirildiği”ne ilişkin algıları nasıldır?..... 231
- 157: Öğretim elemanlarının ” öğrencinin hangi yönünün geliştirildiği ” ne ilişkin algılarının, çalıştıkları kurum’ a göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu)..... 232
- 158: Öğretim elemanlarının ” öğrencinin hangi yönünün geliştirildiği” ne ilişkin algılarının anasanat dallarına göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu).....232

- 159: Öğretim elemanlarının ” öğrencinin hangi yönünün geliştirildiği” ne ilişkin algılarının öğrenim düzeylerine göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu).....233
- 160: Öğretim elemanlarının ” öğrencinin hangi yönünün geliştirildiği” ne ilişkin algılarının, ilköğretim deneyimlerine göre karşılaştırılması (t-testi tablosu).....234
- 161: Öğretim elemanlarının ” öğrencinin hangi yönünün geliştirildiği” ne ilişkin algılarının hizmet sürelerine göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu).....235
- 162: Öğretim elemanlarının ” öğrencinin hangi yönünün geliştirildiği” ne ilişkin algılarının, ünvanlarına göre karşılaştırılması (t-testi tablosu).....235
- 163: Öğretim elemanlarının ” öğrencinin hangi yönünün geliştirildiği” ne ilişkin algılarının yaşlarına göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu).....236
- 164: Öğretim elemanlarının ” öğrencinin hangi yönünün geliştirildiği” ne ilişkin algılarının, cinsiyetlerine göre karşılaştırılması (t-testi tablosu).....237
- 165: Resim-İş Eğitimi bölümü öğretim elemanlarının; ”uygulama okulları ve dersleri”ne ilişkin algıları nasıldır?.....238
- 166: Öğretim elemanlarının ” uygulama okulları ve dersleri”ne ilişkin algılarının, çalıştıkları kurum’a göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu).....239
- 167: Öğretim elemanlarının ” uygulama okulları ve dersleri”ne ilişkin algılarının anasanat dallarına göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu).....240
- 168: Öğretim elemanlarının ” uygulama okulları ve dersleri”ne ilişkin algılarının öğrenim düzeylerine göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu).....240
- 169: Öğretim elemanlarının ” uygulama okulları ve dersleri”ne ilişkin algılarının, ilköğretim deneyimlerine göre karşılaştırılması (t-testi tablosu).....241

- 170: Öğretim elemanlarının ” uygulama okulları ve dersleri”ne ilişkin algılarının hizmet sürelerine göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu).....242
- 171: Öğretim elemanlarının ” uygulama okulları ve dersleri”ne ilişkin algılarının, ünvanlarına göre karşılaştırılması (t-testi tablosu).....242
- 172: Öğretim elemanlarının ” uygulama okulları ve dersleri”ne ilişkin algılarının yaşlarına göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu).....243
- 173: Öğretim elemanlarının ” uygulama okulları ve dersleri”ne ilişkin algılarının, cinsiyetlerine göre karşılaştırılması (t-testi tablosu).....244
- 174: Resim-İş Eğitimi bölümü öğretim elemanlarının; ” öğrenci değerlendirmesi”ne ilişkin beklentileri nelerdir?.....244
- 175: Öğretim elemanlarının ” öğrenci değerlendirmesi ” ne ilişkin beklentilerinin, çalıştıkları kurum’a göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu).....245
- 176: Öğretim elemanlarının ” öğrenci değerlendirmesi”ne ilişkin beklentilerinin anasanat dallarına göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu).....246
- 177: Öğretim elemanlarının ” öğrenci değerlendirmesi”ne ilişkin beklentilerinin öğrenim düzeylerine göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu).....247
- 178: Öğretim elemanlarının ” öğrenci değerlendirmesi”ne ilişkin beklentilerinin, ilköğretim deneyimlerine göre karşılaştırılması (t-testi tablosu).....247
- 179: Öğretim elemanlarının ” öğrenci değerlendirmesi”ne ilişkin beklentilerinin hizmet sürelerine göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu).....248
- 180: Öğretim elemanlarının ” öğrenci değerlendirmesi”ne ilişkin beklentilerinin, ünvanlarına göre karşılaştırılması (t-testi tablosu).....249
- 181: Öğretim elemanlarının ” öğrenci değerlendirilmesi”ne ilişkin beklentilerinin yaşlarına göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu).....249

- 182: Öğretim elemanlarının ” öğrenci değerlendirmesi”ne ilişkin beklentilerinin, cinsiyetlerine göre karşılaştırılması (t-testi tablosu).....250
- 183: Resim-İş Eğitimi bölümü öğretim elemanlarının; ” öğrenci yatay geçişleri” ne ilişkin beklentileri nelerdir?.....250
- 184: Öğretim elemanlarının ” öğrenci yatay geçişleri”ne ilişkin beklentilerinin, çalıştıkları kurum’a göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu).....251
- 185: Öğretim elemanlarının ” öğrenci yatay geçişleri”ne ilişkin beklentilerinin anasanat dallarına göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu).....252
- 186: Öğretim elemanlarının ” öğrenci yatay geçişleri”ne ilişkin beklentilerinin öğrenim düzeylerine göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu).....253
- 187: Öğretim elemanlarının ” öğrenci yatay geçişleri”ne ilişkin beklentilerinin, ilköğretim deneyimlerine göre karşılaştırılması (t-testi tablosu).....253
- 188: Öğretim elemanlarının ” öğrenci yatay geçişleri” ne ilişkin beklentilerinin hizmet sürelerine göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu).....254
- 189: Öğretim elemanlarının ” öğrenci yatay geçişleri”ne ilişkin beklentilerinin, ünvanlarına göre karşılaştırılması (t-testi tablosu).....255
- 190: Öğretim elemanlarının ” öğrenci yatay geçişleri”ne ilişkin beklentilerinin yaşlarına göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu).....255
- 191: Öğretim elemanlarının ” öğrenci yatay geçişleri”ne ilişkin beklentilerinin, cinsiyetlerine göre karşılaştırılması (t-testi tablosu).....256
- 192: Resim-İş Eğitimi bölümü öğretim elemanlarının; ” Öğrenci sorunlarının akademik başarıya etkisi” ne ilişkin algıları nasıldır?.....257
- 193: Öğretim elemanlarının “ öğrenci sorunlarının akademik başarıya etkisi”ne ilişkin algılarının, çalıştıkları kurum’a göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu).....258

- 194: Öğretim elemanlarının ” öğrenci sorunlarının akademik başarıya etkisi” ne ilişkin beklentilerinin anasanat dallarına göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu).....259
- 195: Öğretim elemanlarının ” öğrenci sorunlarının akademik başarıya etkisi” ne ilişkin beklentilerinin öğrenim düzeylerine göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu).....260
- 196: Öğretim elemanlarının ”öğrenci sorunlarının akademik başarıya etkisi” ne ilişkin beklentilerinin, ilköğretim deneyimlerine göre karşılaştırılması (t-testi tablosu).....261
- 197: Öğretim elemanlarının ”öğrenci sorunlarının akademik başarıya etkisi” ne ilişkin beklentilerinin hizmet sürelerine göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu).....261
- 198: Öğretim elemanlarının ”öğrenci sorunlarının akademik başarıya etkisi” ne ilişkin beklentilerinin, ünvanlarına göre karşılaştırılması (t-testi tablosu).....262
- 199: Öğretim elemanlarının ”öğrenci sorunlarının akademik başarıya etkisi” ne ilişkin beklentilerinin yaşlarına göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu).....263
- 200: Öğretim elemanlarının ”öğrenci sorunlarının akademik başarıya etkisi” ne ilişkin beklentilerinin, cinsiyetlerine göre karşılaştırılması (t-testi tablosu).....263
201. Resim-İş Eğitimi bölümü öğretim elemanlarının; ” sosyal ve kültürel etkinliklerin önemi”ne ilişkin algıları nasıldır?.....264
- 202: Öğretim elemanlarının “sosyal ve kültürel etkinliklerin önem”ne ilişkin algılarının, çalıştıkları kurum’a göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu).....265
- 203: Öğretim elemanlarının ” sosyal ve kültürel etkinliklerin önem” ne ilişkin algılarının anasanat dallarına göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu).....266

- 204: Öğretim elemanlarının ” sosyal ve kültürel etkinliklerin önemi” ne ilişkin algılarının öğrenim düzeylerine göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu).....267
- 205: Öğretim elemanlarının ”sosyal ve kültürel etkinliklerin önemi” ne ilişkin algılarının, ilköğretim deneyimlerine göre karşılaştırılması (t-testi tablosu).....268
- 206: Öğretim elemanlarının ” sosyal ve kültürel etkinliklerin önemi” ne ilişkin algılarının hizmet sürelerine göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu).....268
- 207: Öğretim elemanlarının ”sosyal ve kültürel etkinliklerin önemi” ne ilişkin algılarının, ünvanlarına göre karşılaştırılması (t-testi tablosu).....269
- 208: Öğretim elemanlarının ” sosyal ve kültürel etkinliklerin önemi”ne ilişkin algılarının yaşlarına göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu).....270
- 209: Öğretim elemanlarının ”sosyal ve kültürel etkinliklerin önemi”ne ilişkin algılarının, cinsiyetlerine göre karşılaştırılması (t-testi tablosu).....270
- 210: Resim-İş Eğitimi Bölümü öğretim elemanlarının “sosyal ve kültürel etkinliklerin kendi okullarında gerçekleştirilme sıklığı”na ilişkin algıları271
- 211: Öğretim elemanlarının “sosyal ve kültürel etkinliklerin kendi okullarında gerçekleştirilme sıklığı”na ilişkin algılarının, çalıştıkları kurum’a göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu).....272
- 212: Öğretim elemanlarının “sosyal ve kültürel etkinliklerin kendi okullarında gerçekleştirilme sıklığı”na ilişkin algılarının, anasanat dallarına göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu).....273
- 213: Öğretim elemanlarının “sosyal ve kültürel etkinliklerin kendi okullarında gerçekleştirilme sıklığı”na yönelik algılarının, öğrenim düzeylerine göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu).....273

- 214: Öğretim elemanlarının “sosyal ve kültürel etkinliklerin kendi okullarında gerçekleştirilme sıklığı”na ilişkin algılarının, ilköğretim deneyimlerine göre karşılaştırılması (t-testi tablosu).....274
- 215: Öğretim elemanlarının “sosyal ve kültürel etkinliklerin kendi okullarında gerçekleştirilme sıklığı”na ilişkin görüşlerinin hizmet sürelerine göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu).....275
- 216: Öğretim elemanlarının “sosyal ve kültürel etkinliklerin kendi okullarında gerçekleştirilme sıklığı”na ilişkin algılarının, ünvanlarına göre karşılaştırılması (t-testi tablosu).....275
- 217: Öğretim elemanlarının “sosyal ve kültürel etkinliklerin kendi okullarında gerçekleştirilme sıklığı”na ilişkin algılarının yaşlarına göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu).....276
- 218: Öğretim elemanlarının “sosyal ve kültürel etkinliklerin kendi okullarında gerçekleştirilme sıklığı”na ilişkin algılarının, cinsiyetlerine göre karşılaştırılması (t-testi tablosu).....277
- 219: Öğretim elemanlarının; “kendi bölümlerinde psikolojik danışmanlık ve rehberlik biriminin bulunması”na ilişkin beklentileri (Frekans dağılımı ve yüzdesini gösterir tablo).....277
- 220: Resim-İş Eğitimi bölümü öğretim elemanlarının “Kendi bölümlerinde Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Birimi”nin bulunması” na ilişkin beklentileri “Chi- square Kay kare)” tablosu.....278
- 221: Öğretim elemanlarının “Kendi bölümlerinde Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Biriminin bulunması”na ilişkin beklentilerinin anasanaat dallarına göre karşılaştırılması “Chi-Square (Kay kare)” tablosu.....279
- 222: Öğretim elemanlarının “Kendi Bölümlerinde Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Biriminin Bulunması”na ilişkin beklentilerinin öğrenim düzeylerine göre karşılaştırılması “Chi-Square (Kay kare)” tablosu.....280
- 223: Öğretim elemanlarının “ kendi bölümlerinde psikolojik danışmanlık ve rehberlik biriminin bulunması”na ilişkin beklentilerinin ilköğretimdeki deneyimlerine göre karşılaştırılması “Chi-Square (Kay kare)” tablosu.....281

- 224: Öğretim elemanlarının “kendi bölümlerinde psikolojik danışmanlık ve rehberlik biriminin bulunması”na ilişkin beklentilerinin hizmet sürelerine göre karşılaştırılması “Chi-Square (Kay kare)” tablosu.....282
- 225: Öğretim elemanlarının “kendî bölümlerinde psikolojik danışmanlık ve rehberlik biriminin bulunması”na ilişkin beklentilerinin hizmet sürelerine göre karşılaştırılması “Chi-Square (Kay kare)” tablosu.....283
- 226: Öğretim elemanlarının “kendî bölümlerinde psikolojik danışmanlık ve rehberlik biriminin bulunması ”na ilişkin beklentilerinin yaşlarına göre karşılaştırılması “Chi-Square (Kay kare)” tablosu.....284
- 227: Öğretim elemanlarının “İdeal bir atölye mevcudu”na ilişkin beklentilerinin cinsiyetlerine göre karşılaştırılması “Chi-Square (Kay kare)” tablosu.....285
- 228: Resim -İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin, “yetenek sınavı giriş puanı”na ilişkin beklentileri.....286
- 229: Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “yetenek sınavı giriş puanı”na ilişkin beklentilerinin, yaşlarına göre karşılaştırılması (Varyans Analizi Tablosu).....287
- 230: Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “yetenek sınavı giriş puanı”na ilişkin beklentilerinin, cinsiyetlerine göre karşılaştırılması (t- testi tablosu).....288
- 231: Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “yetenek sınavı giriş puanı”na ilişkin beklentilerinin, anasanat dallarına göre karşılaştırılması (Varyans Analizi Tablosu).....289
- 232: Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “yetenek sınavı giriş puanı”na ilişkin beklentilerinin, fakültelerine göre karşılaştırılması (Varyans Analizi Tablosu).....290
- 233: Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “yetenek sınavı giriş puanı”na ilişkin beklentilerinin, giriş isteklerine göre karşılaştırılması (t- testi tablosu).....291
- 234: Resim -İş Eitimi Bölümü öğrencilerinin, “yetenek sınavlarının uygulanması”na ilişkin beklentileri.....291

- 235: Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “yetenek sınavlarının uygulanması”na ilişkin beklentilerinin, yaşlarına göre karşılaştırılması (Varyans Analizi Tablosu).....293
- 236: Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “yetenek sınavlarının uygulanması”na ilişkin beklentilerinin, cinsiyetlerine göre karşılaştırılması (t- testi tablosu).....294
- 237: Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “yetenek sınavlarının uygulanması” na ilişkin beklentilerinin, anasanat dallarına göre karşılaştırılması (Varyans Analizi Tablosu).....295
- 238: Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “yetenek sınavlarının uygulanması”na ilişkin beklentilerinin, fakültelerine göre karşılaştırılması (Varyans Analizi Tablosu).....296
- 239: Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “yetenek sınavlarının uygulanması” na ilişkin beklentilerinin, giriş isteklerine göre karşılaştırılması (t- testi tablosu).....297
- 240: Resim -İş Eritimi Bölümü öğrencilerinin, “ yetenek sınavı değerlendirme kriterleri ” ne ilişkin beklentileri.....298
- 241: Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “yetenek sınavı değerlendirme kriterleri” ne ilişkin beklentilerinin, yaşlarına göre karşılaştırılması (Varyans Analizi Tablosu).....299
- 242: Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “yetenek sınavı değerlendirme kriterleri”ne ilişkin beklentilerinin, cinsiyetlerine göre karşılaştırılması (t- testi tablosu).....300
- 243: Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “yetenek sınavı değerlendirme kriterleri”ne ilişkin beklentilerinin, anasanat dallarına göre karşılaştırılması (Varyans Analizi Tablosu).....300
- 244: Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “yetenek sınavı değerlendirme kriterleri”na ilişkin beklentilerinin, fakültelerine göre karşılaştırılması (Varyans Analizi Tablosu).....301

- 245: Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “yetenek sınavları değerlendirme kriterleri”ne ilişkin beklentilerinin, giriş isteklerine göre karşılaştırılması (t- testi tablosu).....302
- 246: Resim -İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin, bölüm genel havasının öğrenci üzerindeki etkisi ” ne ilişkin tutumları..... 303
- 247: Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “ bölüm genel havasının öğrenci üzerindeki etkisi ” ne ilişkin tutumlarının, yaşlarına göre karşılaştırılması (Varyans Analizi Tablosu).....304
- 248: Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin” bölüm genel havasının öğrenci üzerindeki etkisi” ne ilişkin tutumlarının, cinsiyetlerine göre karşılaştırılması (t- testi tablosu).....305
- 249: Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “bölüm genel havasının öğrenci üzerindeki etkisi” ne ilişkin beklentilerinin, anasanaat dallarına göre karşılaştırılması (Varyans Analizi Tablosu).....305
- 250: Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “bölüm genel havasının öğrenci üzerindeki etkisi”ne ilişkin tutumlarının, fakültelerine göre karşılaştırılması (Varyans Analizi Tablosu).....306
- 251: Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “bölüm genel havasının öğrenci üzerindeki etkisi” ne ilişkin beklentilerinin, giriş isteklerine göre karşılaştırılması (t- testi tablosu).....307
- 252: Resim-İş Eğitimi Bölümü Öğrencilerinin “kendi bölümlerindeki öğretim elemanlarının tutum ve davranışlarına ilişkin algıları.....308
- 253: Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “kendi bölümlerindeki öğretim elemanlarının tutum ve davranışları” na ilişkin algılarının, yaşlarına göre karşılaştırılması (Varyans Analizi Tablosu).....310
- 254: Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “kendi bölümlerindeki öğretim elemanlarının tutum ve davranışları”na ilişkin algılarının, cinsiyetlerine göre karşılaştırılması (t- testi tablosu).....311
- 255 .Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “kendi bölümlerindeki öğretim elemanlarının tutum ve davranışları”na ilişkin algılarının, anasanaat dallarına göre karşılaştırılması (Varyans Analizi Tablosu).....311

- 256: Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “ kendi bölümlerindeki öğretim elemanlarının tutum ve davranışları ” na ilişkin algılarının, fakültelerine göre karşılaştırılması (Varyans Analizi Tablosu).....312
- 257: Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “ kendi bölümlerindeki öğretim elemanlarının tutum ve davranışları ” na ilişkin algılarının, giriş isteklerine göre karşılaştırılması (t- testi tablosu).....313
- 258: Resim -İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin, “Kendi bölümlerindeki öğretim elemanlarının tutum ve davranışları”na ilişkin algıları, kendi performanslarını ne derece etkilemektedir.....314
- 259: Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “bölümlerindeki öğretim elemanlarının tutum ve davranışlarına ilişkin algılarının, kendi performansları üzerinde ne derece etkili olduğuna ilişkin görüşlerinin, yaşlarına göre karşılaştırılması (Varyans Analizi Tablosu).....315
- 260: Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “ bölümlerindeki öğretim elemanlarının tutum ve davranışlarına ilişkin algılarının, kendi performansları üzerinde ne derece etkili olduğu ” na ilişkin görüşlerinin, cinsiyetlerine göre karşılaştırılması (t- testi tablosu).....316
- 261: Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “bölümlerindeki öğretim elemanlarının tutum ve davranışlarına ilişkin algılarının, kendi performansları üzerinde ne derece etkili olduğu”na ilişkin algılarının, anasanat dallarına göre karşılaştırılması (Varyans Analizi Tablosu).....317
- 262: Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “bölümlerindeki öğretim elemanlarının tutum ve davranışlarına ilişkin algılarının, kendi performansları üzerinde ne derece etkili olduğu”na ilişkin algılarının, fakültelerine göre karşılaştırılması (Varyans Analizi Tablosu).....318
263. Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “bölümlerindeki öğretim elemanlarının tutum ve davranışlarına ilişkin algılarının, kendi performansları üzerinde ne derece etkili olduğu”na ilişkin görüşlerinin, giriş isteklerine göre karşılaştırılması (t- testi tablosu).....319

- 264: Resim -İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin, “kendi bölümlerindeki öğretim elemanlarının mesleki yeterlilikleri”ne ilişkin algıları.....320
- 265: Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “kendi bölümlerindeki öğretim elemanlarının mesleki yeterlilikleri”ne ilişkin algıları”nın, yaşlarına göre karşılaştırılması (Varyans Analizi Tablosu)..... 321
- 266: Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “ kendi bölümlerindeki öğretim elemanlarının mesleki yeterlilikleri ” ne ilişkin algılarının, cinsiyetlerine göre karşılaştırılması (t- testi tablosu).....322
- 267: Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “kendi bölümlerindeki öğretim elemanlarının mesleki yeterlilikleri”ne ilişkin algılarının, anasanat dallarına göre karşılaştırılması (Varyans Analizi Tablosu)..... 322
- 268: Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “kendi bölümlerindeki öğretim elemanlarının mesleki yeterlilikleri”ne ilişkin beklentilerinin, fakültelerine göre karşılaştırılması (Varyans Analizi Tablosu).....323
- 269: Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “kendi bölümlerindeki öğretim elemanlarının mesleki yeterlilikleri”ne ilişkin beklentilerinin, giriş isteklerine göre karşılaştırılması (t- testi tablosu).....324
270. Resim -İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin, “kendi bölümlerindeki öğretim elemanlarının mesleki yeterliliklerine ilişkin algıları kendi performanslarını ne derece etkilemekte”dir ?.....325
- 271: Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “kendi bölümlerindeki öğretim elemanlarının mesleki yeterliliklerine ilişkin algılarının, performanslarını ne derece etkilediği”ne ilişkin görüşlerinin, yaşlarına göre karşılaştırılması (Varyans Analizi Tablosu).....326
- 272: Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “kendi bölümlerindeki öğretim elemanlarının mesleki yeterliliklerine ilişkin algılarının, performanslarını ne derece etkilediği” ne ilişkin görüşlerinin, cinsiyetlerine göre karşılaştırılması (t- testi tablosu).....327

- 273: Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “kendi bölümlerindeki öğretim elemanlarının mesleki yeterliliklerine ilişkin algılarının, performanslarını ne derece etkilediği”ne ilişkin görüşlerinin, anasanat dallarına göre karşılaştırılması (Varyans Analizi Tablosu)-----327
- 274: Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “kendi bölümlerindeki öğretim elemanlarının mesleki yeterliliklerine ilişkin algılarının, performanslarını ne derece etkilediği” ne ilişkin görüşlerinin, fakültelerine göre karşılaştırılması (Varyans Analizi Tablosu)-----328
- 275 Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “kendi bölümlerindeki öğretim elemanlarının mesleki yeterliliklerine ilişkin algılarının, performanslarını ne derece etkilediği”ne ilişkin görüşlerinin, giriş isteklerine göre karşılaştırılması (t- testi tablosu)-----329
276. Resim -İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin, “kendi bölümlerindeki öğretim programının etkili bir şekilde yürütülebilmesi için gerekli olan kurallar”a ilişkin beklentileri-----330
- 277: Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “kendi bölümlerindeki öğretim programının etkili bir şekilde yürütülebilmesi için gerekli olan kurallar” a ilişkin beklentilerinin, yaşlarına göre karşılaştırılması (Varyans Analizi Tablosu)-----332
- 278: Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “kendi bölümlerindeki öğretim programının etkili bir şekilde yürütülebilmesi için gerekli olan kurallar” a ilişkin beklentilerinin, cinsiyetlerine göre karşılaştırılması (t- testi tablosu)-----333
- 279: Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “kendi bölümlerindeki öğretim programının etkili bir şekilde yürütülebilmesi için gerekli olan kurallar”a ilişkin beklentilerinin, anasanat dallarına göre karşılaştırılması (Varyans Analizi Tablosu)-----333
- 280: Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “kendi bölümlerindeki öğretim programının etkili bir şekilde yürütülebilmesi için gerekli olan kurallar”a ilişkin beklentilerinin, fakültelerine göre karşılaştırılması (Varyans Analizi Tablosu)-----334

- 281: Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “kendi bölümlerindeki öğretim programının etkili bir şekilde yürütülebilmesi için gerekli olan kurallar” a ilişkin beklentilerinin, giriş isteklerine göre karşılaştırılması (t- testi tablosu).....335
- 282: Resim -İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin, “ atölye, derslik ve öğretim materyalleri ” ne ilişkin algıları.....336
- 283: Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “ atölye, derslik ve öğretim materyalleri ” ne ilişkin algılarının, yaşlarına göre karşılaştırılması (Varyans Analizi Tablosu).....337
- 284: Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “atölye, derslik ve öğretim materyalleri”ne ilişkin algılarının, cinsiyetlerine göre karşılaştırılması (t- testi tablosu).....338
- 285: Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “atölye, derslik ve öğretim materyalleri”ne ilişkin algılarının, anasanat dallarına göre karşılaştırılması (Varyans Analizi tablosu).....339
- 286: Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “atölye, derslik ve öğretim materyalleri”ne ilişkin beklentilerinin, fakültelerine göre karşılaştırılması (Varyans Analizi Tablosu).....340
- 287: Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “ atölye, derslik ve öğretim materyalleri ” ne ilişkin beklentilerinin, giriş isteklerine göre karşılaştırılması (t- testi tablosu).....341
- 288: Resim -İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin, “atölye, derslik ve öğretim materyaller ilişkin algıları kendi performanslarını” ne derece etkilemektedir?.....341
- 289: Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “atölye, derslik ve öğretim materyallerine yönelik algılarının kendi performanslarını ne derece etkilediği”ne ilişkin görüşleri, yaşlarına göre karşılaştırılması (Varyans Analizi Tablosu).....343

- 290: Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “ atölye, derslik ve öğretim materyallerine yönelik algılarının kendi performanslarını ne derece etkilediği” ne ilişkin görüşlerinin, cinsiyetlerine göre karşılaştırılması (t- testi tablosu)..... 344
- 291: Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “atölye, derslik ve öğretim materyallerine yönelik algılarının kendi performanslarını ne derece etkilediği” ne ilişkin görüşlerinin, anasanat dallarına göre karşılaştırılması (Varyans Analizi Tablosu).....345
- 292: Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “atölye, derslik ve öğretim materyallerine yönelik algılarının kendi performanslarını ne derece etkilediği”ne ilişkin görüşlerinin, fakültelerine göre karşılaştırılması (Varyans Analizi Tablosu).....346
- 293: Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “atölye, derslik ve öğretim materyallerine yönelik algılarının kendi performanslarını ne derece etkilediği”ne ilişkin görüşlerinin, giriş isteklerine göre karşılaştırılması (t- testi tablosu).....347
- 294: Resim -İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin, “ideal bir atölye mevcudu”na ilişkin beklentileri (frekans ve yüzde tablosu).....347
295. Öğrencilerin “ ideal bir atölye mevcudu ” na ilişkin beklentilerinin yaşlarına göre karşılaştırılması “Chi-Square (Kay kare) ” tablosu.....348
- 296: Öğrencilerin “ ideal bir atölye mevcudu”na ilişkin beklentilerinin cinsiyetlerine göre karşılaştırılması “Chi-Square (Kay kare)” tablosu.....349
297. Öğrencilerin “ ideal bir atölye mevcudu”na ilişkin beklentilerinin anasanat dallarına göre karşılaştırılması “Chi-Square (Kay kare)” tablosu.....350
- 298: Öğrencilerin “ ideal bir atölye mevcudu”na ilişkin beklentilerinin fakültelerine göre karşılaştırılması “Chi-Square (Kay kare)” tablosu.....351
- 299: Öğrencilerin “ ideal bir atölye mevcudu”na ilişkin beklentilerinin kendi bölümlerine giriş isteklerine göre karşılaştırılması “ Chi-Square (Kay kare) ” tablosu..... 352

- 300: Resim -İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin, “ bölümün amaçlarına, derslerine ve programı ” na ilişkin algıları.....353
- 301: Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “bölümün amaçlarına, derslerine ve programı”na ilişkin algılarının, yaşlarına göre karşılaştırılması (Varyans Analizi Tablosu).....355
- 302: Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “ bölümün amaçlarına, derslerine ve programı ” na ilişkin algılarının, cinsiyetlerine göre karşılaştırılması (t- testi tablosu).....356
- 303: Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “bölümün amaçlarına, derslerine ve programı”na ilişkin algılarının, anasanat dallarına göre karşılaştırılması (Varyans Analizi Tablosu).....356
- 304: Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “bölümün amaçlarına, derslerine ve programı”na ilişkin beklentilerinin, fakültelerine göre karşılaştırılması (Varyans Analizi Tablosu).....357
- 305: Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “ bölümün amaçlarına, derslerine ve programı ” na ilişkin beklentilerinin, giriş isteklerine göre karşılaştırılması (t- testi tablosu).....358
- 306: Resim -İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin, “ Kendi mesleki gelecekleri ” ne ilişkin beklentileri.....359
- 307: Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “ kendi mesleki gelecekleri ” ne ilişkin beklentilerinin, yaşlarına göre karşılaştırılması (Varyans Analizi Tablosu).....360
- 308: Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “ bölümün amaçlarına, derslerine ve programı ” na ilişkin algılarının, cinsiyetlerine göre karşılaştırılması (t- testi tablosu).....361
- 309: Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “kendi mesleki gelecekleri ” ne ilişkin beklentilerinin, anasanat dallarına göre karşılaştırılması (Varyans Analizi Tablosu).....361
- 310: Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “kendi mesleki gelecekleri”ne ilişkin beklentilerinin, fakültelerine göre karşılaştırılması (Varyans Analizi Tablosu).....362

- 311: Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “kendi mesleki gelecekleri”ne ilişkin beklentilerinin, giriş isteklerine göre karşılaştırılması (t- testi tablosu).....363
- 312: Resim -İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin, “ uygulama dersleri ve uygulama okulları ” na ilişkin algıları.....364
- 313: Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “ uygulama dersleri ve uygulama okulları ” na ilişkin algılarının, yaşlarına göre karşılaştırılması (Varyans Analizi Tablosu).....365
- 314: Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “uygulama dersleri ve uygulama okulları”na ilişkin algılarının, cinsiyetlerine göre karşılaştırılması (t- testi tablosu)..... 366
- 315: Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “ uygulama dersleri ve uygulama okulları ” na ilişkin algılarının, anasanat dallarına göre karşılaştırılması (Varyans Analizi tablosu)..... 367
- 316: Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “ uygulama dersleri ve uygulama okulları ” na ilişkin beklentilerinin, fakültelerine göre karşılaştırılması (Varyans Analizi Tablosu).....368
- 317: Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “uygulama dersleri ve uygulama okulları”na ilişkin beklentilerinin, giriş isteklerine göre karşılaştırılması (t- testi tablosu).....369
- 318: Resim -İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin, uygulama dersleri ve uygulama okulları’na ilişkin algıları kendi performanslarını ne derece etkilemektedir?”.....370
- 319: Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “ uygulama dersleri ve uygulama okullarına ilişkin algılarının kendi performanslarını ne derece etkilemekte ” olduğuna ilişkin algılarının, yaşlarına göre karşılaştırılması (Varyans Analizi Tablosu)..... 371
- 320: Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “ uygulama dersleri ve uygulama okullarına ilişkin algılarının kendi performanslarını ne derece etkilemekte ” olduğuna ilişkin görüşlerinin, cinsiyetlerine göre karşılaştırılması (t- testi tablosu).....372

- 321: Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “uygulama dersleri ve uygulama okullarına ilişkin algılarının kendi performanslarını ne derece etkilemekte” olduğuna ilişkin algılarının, anasanat dallarına göre karşılaştırılması (Varyans Analizi Tablosu)..... 373
- 322: Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “uygulama dersleri ve uygulama okullarına ilişkin algılarının kendi performanslarını ne derece etkilemekte” olduğuna ilişkin görüşlerinin, fakültelerine göre karşılaştırılması (Varyans Analizi Tablosu)..... 374
- 323: Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “uygulama dersleri ve uygulama okullarına ilişkin algılarının kendi performanslarını ne derece etkilemekte” olduğuna ilişkin algılarının, giriş isteklerine göre karşılaştırılması (t- testi tablosu)..... 375
- 324: Resim -İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin, “sosyal ve kültürel etkinliklerin ne derece önemli” olduğuna ilişkin görüşleri..... 376
- 325: Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “ sosyal ve kültürel etkinliklerin ne derece önemli ” olduğuna ilişkin görüşlerinin, yaşlarına göre karşılaştırılması (Varyans Analizi Tablosu)..... 377
- 326: Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “sosyal ve kültürel etkinliklerin ne derece önemli olduğu”na ilişkin görüşlerinin, cinsiyetlerine göre karşılaştırılması (t- testi tablosu)..... 378
- 327: Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “sosyal ve kültürel etkinliklerin ne derece önemli olduğu”na ilişkin görüşlerinin, anasanat dallarına göre karşılaştırılması (Varyans Analizi tablosu)..... 378
- 328: Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “sosyal ve kültürel etkinliklerin ne derece önemli olduğu”na ilişkin beklentilerinin, fakültelerine göre karşılaştırılması (Varyans Analizi Tablosu)..... 379
- 329: Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “sosyal ve kültürel etkinliklerin nederece önemli olduğu”na ilişkin beklentilerinin, giriş isteklerine göre karşılaştırılması (t- testi tablosu)..... 380

- 330: Resim -İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin, “sosyal ve kültürel etkinliklerin kendi okullarında gerçekleştirilme sıklığı”na ilişkin algıları.....381
- 331: Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “uygulama dersleri ve uygulama okullarına ilişkin algılarının, yaşlarına göre karşılaştırılması (Varyans Analizi Tablosu).....382
- 332: Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “sosyal ve kültürel etkinliklerin kendi okullarında gerçekleştirilme sıklığı”na ilişkin algılarının, cinsiyetlerine göre karşılaştırılması (t- testi tablosu).....383
- 333: Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “ sosyal ve kültürel etkinliklerin kendi okullarında gerçekleştirilme sıklığı ” na ilişkin algılarının, anasanat dallarına göre karşılaştırılması (Varyans Analizi Tablosu).....383
- 334: Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “ sosyal ve kültürel etkinliklerin kendi okullarında gerçekleştirilme sıklığı ” na ilişkin algılarının, fakültelerine göre karşılaştırılması (Varyans Analizi Tablosu).....384
- 335: Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “sosyal ve kültürel etkinliklerin kendi okullarında gerçekleştirilme sıklığı”na ilişkin algılarının, giriş steklerine göre karşılaştırılması (t- testi tablosu).....386
- 336: Resim -İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin, “kendi bölümlerinde psikolojik danışmanlık ve rehberlik biriminin bulunması”na ilişkin beklentileri.....386
- 337: Öğrencilerin “ kendi bölümlerinde psikolojik danışmanlık ve rehberlik biriminin bulunması”na ilişkin beklentilerinin yaşlarına göre karşılaştırılması “Chi-Square (Kay kare)” tablosu.....387
- 338: Öğrencilerin “ kendi bölümlerinde psikolojik danışmanlık ve rehberlik biriminin bulunması ” na ilişkin beklentilerinin cinsiyetlerine göre karşılaştırılması “Chi- Square (Kay kare)” tablosu.....388

- 339: Öğrencilerin “ kendi bölümlerinde psikolojik danışmanlık ve rehberlik biriminin bulunması ” na ilişkin beklentilerinin anasanat dallarına göre karşılaştırılması “Chi-Square (Kay kare)” tablosu.....389
- 340: Öğrencilerin “ kendi bölümlerinde psikolojik danışmanlık ve rehberlik biriminin bulunması ” na ilişkin beklentilerinin fakültelerine göre karşılaştırılması “Chi-Square (Kay kare)” tablosu.....390
- 341: Öğrencilerin “ kendi bölümlerinde psikolojik danışmanlık ve rehberlik biriminin bulunması”na ilişkin beklentilerinin kendi bölümlerine giriş isteklerine göre karşılaştırılması “Chi-Square (Kay kare)” tablosu.....391
- 342: “ yetenek sınavı giriş puanı ” na ilişkin olarak öğretim elemanı öğrenci görüşlerinin karşılaştırması (t-testi tablosu).....392
- 343: “ yetenek sınavlarının uygulanması ”na ilişkin olarak öğretim elemanı öğrenci görüşlerinin karşılaştırması (t-testi tablosu).....393
- 344: “ yetenek sınavı değerlendirme kriterleri ” ne ilişkin olarak öğretim elemanı öğrenci görüşlerinin karşılaştırması (t-testi tablosu).....393
- 345: “ programının etkili bir şekilde yürütülebilmesi için sınıf ortamlarında uygulanması gerekli kurallar ” a ilişkin olarak öğrenci ve öğretim elemanlarının görüşlerinin karşılaştırması (t-testi tablosu).....394
- 346: “ atölye, derslik ve öğretim malzemelerinin yeterliliği ” ne ilişkin olarak öğrenci ve öğretim elemanlarının görüşlerinin karşılaştırması (t-testi tablosu).....395
- 347: öğrenci ve öğretim elemanlarının, “atölye, derslik ve öğretim malzemelerinin yeterliliğine ilişkin algılarına bağlı olarak performanslarının etkilenme dereceleri” nin karşılaştırması (t-testi tablosu).....396
- 348: “ ideal bir atölye mevcudu ” na ilişkin olarak öğrenci ve öğretim elemanlarının görüşlerinin karşılaştırması (t-testi tablosu).....397
- 349: “ uygulama dersleri ve uygulama okulları ” na ilişkin olarak öğrenci ve öğretim elemanlarının görüşlerinin karşılaştırması (t-testi tablosu).....397

- 350: “sosyal ve kültürel etkinliklerin ne derece önemli olduğu”na ilişkin olarak öğrenci ve öğretim elemanlarının beklentilerinin karşılaştırması (t-testi tablosu).....398
- 351: “sosyal ve kültürel etkinliklerin kendi bölümlerinde ne sıklıkta gerçekleştirildiği” ne ilişkin olarak öğrenci ve öğretim elemanlarının algılarının karşılaştırması (t-testi tablosu).....399
- 352: “ öğrenci psikolojik danışmanlık ve rehberlik biriminin bulunması” na ilişkin olarak, öğrenciler ve öğretim elemanlarının beklentilerinin karşılaştırması (t-testi tablosu).....400



ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil:

Sayfa:

1: Öneri model gelişim aşamaları.....	23
2: Araç-gereçler ve öğrenme durumları.....	83
3: Akreditasyon Süreci Özeti.....	403
4: Eğitim Fakültesi-Uygulama Okulu İşleyiş Şeması.....	505
5: Öğretim Uygulamaları Süreci.....	526
6: Eğitimin unsurları.....	529
7: Eğitim kurumlarında değerlendirme aşamaları şeması.....	531
8: Varlık veya olayların ölçülebilirlik nitelikteki özellikleri.....	532
9: Öğretmen değerlendirmenin amaçları.....	548
10: Program değerlendirme çeşitleri.....	553
11: Araç-gereçler ve öğrenme durumları.....	557
12: Yeni araç ya da yöntemlerin uygulama aşamaları.....	558
13: Öğrenci Kişilik Hizmetlerinin Kapsam ve Amacı.....	568
14: Psikolojik danışma ile Rehberlik Arasındaki İlişki.....	569
15: Eğitim Süreci Alanlar ve Amaçlar.....	570
16: Sosyal-kültürel, sanatsal ve sportif faaliyetlerin nasıl düzenlenmesi gerektiğine ilişkin öneri model.....	578
17: Ülke genelinde “ Öğretmen Eğitiminde Kalite Güvencesi Kontrol ve Araştırma Birimleri ” nin çalışma grupları ve hiyerarşik yapılanması önerisi.....	580

ÇİZELGELER LİSTESİ

Çizelge :

Sayfa:

1: Öğretmen Adayı Derecelendirme Fişi	60
2: Davranış Alanlarına Göre Ölçme Yöntem ve Araçları	80
3: Seçme Sınavlarının Hangi Aşamalarda Yapılması Gerektiğine İlişkin Öneri	426
4: Mülakat Sınavı Aday Değerlendirme Fişi	429
5: Canlı Modelden Bakarak Desen Çizimi Sınavı Değerlendirme Fişi	430
6: Hayali Tasarım Sınavı Değerlendirme Fişi	431
7: Temel Plastik Sanatlar Eğitimi (Temel Tasarım) Dersinin Üniteleri ve Dağılımları	451
8: Temel Plastik Sanatlar Eğitimi Dersi Ünite Düzenleme (Plan) 1	453
9: Temel Plastik Sanatlar (Temel Tasarım) Dersi Ünite Düzenleme (Plan) 2	455
10: Temel Plastik Sanatlar (Temel Tasarım) Dersi Ünite Düzenleme (Plan) 3	457
11: Temel Plastik Sanatlar (Temel Tasarım) Dersi Ünite Düzenleme (Plan) 4	459
12: Temel Plastik Sanatlar (Temel Tasarım) Ünite Düzenleme (Plan) 5	461
13: Temel Plastik Sanatlar (Temel Tasarım) Ünite Düzenleme (Plan) 6	462
14: Temel Plastik Sanatlar (Temel Tasarım) Ünite Düzenleme (Plan) 7	464
15: Temel Plastik Sanatlar (Temel Tasarım) Ünite Düzenleme (Plan) 8	466
16: Temel Plastik Sanatlar (Temel Tasarım) Ünite Düzenleme (Plan) 9	468
17: Örnek Ürün Değerlendirme Ölçeği 1	471
18: Örnek Ürün Değerlendirme Ölçeği 2	471
19: Belirtke Tablosu (Örnek)	472
20: Ders Planı Formu	475
21: Plastik Sanatlar Eğitimi Anabilim Dallarında Okutulması Öngörülen Ders Programı	481
22: Öğretmen Yeterlikleri	506
23: Öğretmenlik Yeterlik Göstergeleri	510
24: Öğretmen Adayı Ders Gözlem Formu	516
25: Öğretmenlik Uygulaması Değerlendirme Formu	519

26: Davranış Alanlarına Göre Ölçme Yöntem ve Araçları	539
27: Örnek Olarak Geliştirilmiş Ölçme Araçları	541
28: Ürün Değerlendirme Ölçeği (Örnek)	544
29: Duyuşsal Alan Ölçeği	545
30: Türkiye' de Öğretmen Eğitimi Standartları	407
31: Eğitim Fakültelerinde Program Başına Öğretim Üyesi ve Ders Veren Öğretim Elemanı Sayıları	628



BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

Bilim, sanat, teknoloji alanındaki gelişmeler baş döndürücü bir hızla devam etmektedir. Bu gelişmeler doğal olarak yaşamın hemen hemen bütün alanlarında etkili olmakta yaşamın adeta akışını değiştirmektedir. Bu hızlı gelişim ve değişim rüzgarı aynı zamanda ülkeler arasında büyük bir yarışın doğmasına da neden olmaktadır. Ülkeler arasındaki bu yarış; ekonomik alanda daha zengin olma isteğiyle beraber, bilimde, sanatta, teknolojiye ve sporda gelişme, kısacası daha yüksek bir uygarlık düzeyine ulaşma istek ve çabasına dönüşmektedir. Bilimde, sanatta, teknolojiye ve sporda gelişebilmenin temel koşulu da bu alanlarda iyi yetişmiş insan gücüne sahip olmaktır.

Kendi alanında iyi yetişmiş, bilgili insanları oluşturmanın temel ve tek yolu da hiç kuşkusuz “ eğitim ” dir. Eğitimin önemini iyi kavramış ülkeler, bu alanda ciddi çalışmalar yapmakta, büyük harcama fonları ayırmakta ve daha iyi eğitim yapabilmenin yollarını sürekli olarak aramaktadırlar. Kalkınmış ulusların gelişmişlik düzeylerinde sanatçı bireylerin etken olduğu, onların, toplumları çağın ilerisine yönelttikleri bir gerçektir. Bu nedenle, araştıran, sorgulayan, yorumlayan, yenilikçi ve diyalektik düşünmeye açık, üretken ve her şeyden önemlisi “ yaratıcı ” niteliklerle dolu insanın eğitilmesi için tüm uluslar yarış halindedir.

Bu yarışta amaç; çağı ile hesaplaşan, onu sorgulayan, evrensel boyutlardaki sosyal, siyasal, ekonomik, teknolojik ve kültürel etkileşimlerde bireyin benliğini oluşturmaktır. Böyle bir insan modeli oluşturabilmenin temel ve tek yolu sanat eğitimidir. Sanat eğitimi, bilgilenme ve deneyim kazanma için en etkili araç olduğuna ve görsel yetiye sahip olmadan “ üretken düşünme ” nin hiç bir alanda kesinlikle mümkün olamayacağına göre insanın estetik eğitimi daha da önem kazanmaktadır. Estetik eğitimden yoksun bırakılan insan geleceğin toplumu için tehlike oluşturacaktır. Nedir bu estetik eğitimden yoksun bırakılan insan tipi ?

“Yaşamın zenginliklerini tanımayan, doğaya uzak, doğa-insan arasındaki ve doğanın kendi içindeki çok yönlü ilişkileri tanımada yetersiz, yeni kültür değerleri üretemeyen, ilişki ve çelişkileri öğrenmeyen, bulduğu ile yetinen,

eleştiriyi unutmuş, yaşamın başka alanlarına ilgisiz, mesleğiyle ilgili bilgi ve becerisinden başka sermayesi olmayan, yaşamın anlamını kavrayamadığı için yaşamdan haz duymayan umutsuz ve mutsuz bir varlıktır.”¹

Bu yeni insan tipi, birey olarak bireysel niteliklerini, duygularını, özlem ve umutlarını, karar verme varlığı olarak da özgürlüğünü yitirme tehlikesi içinde olan insandır. Bugünkü insan tipi yığın insanı olarak özgür insana yabancıdır. Öyleyse özgür insan nedir ?

“ Özgür insan, duyan, düşünen, yaratan, kendisi ile barışık, doğayı ve insanları seven varlıktır. Özgür insan yetiştirmenin yolu, insanı yalnızca akıl ve irade varlığı olarak değil, aynı zamanda duygu varlığı olarak geliştirmektir. 19. Yüzyıl ‘dan bu yana sanat eğitiminin en büyük sorunu, insan-teknoloji karşıtlığını dengeleyebilmek olmuştur. Bu durumda, özgür insan yetiştirmede en etkili araç olan sanat eğitimine çağımızda her zamankinden daha fazla ihtiyaç vardır. Duyguları güzelliğe ilişkin değerlerle beslenen insan, doğayı ve sanat yapıtlarını sevmekle kalmayacak, bu yolla kazandığı sevgi, öğrenmenin de kaynağı olacaktır.”²

Öyle ise, bu denli önemli olarak kabul ettiğimiz sanat eğitimi nedir ve nasıl yürütülmesi gerekir ? Bu konuda birçok eğitim bilimci pek çok tanımlama yapmış ve sanat eğitiminin nasıl olması gerektiği yolunda öneriler sunmuşlardır.

Sanat eğitiminin ne olduğu ve neyi amaçladığı konusundaki görüşlerini İnci SAN şöyle anlatıyor: “ bugün sanat eğitimi denince, yalnızca bir öğretim dalı değil, eğitimi ve öğretimi tümüyle kapsayan ve onları yenileyen bir uygulama, düşünüş ve davranış anlaşılmaktadır. Genel eğitimin bütünleştirici bir bileşeni ve tinsel eğitimin temeli olarak sanat eğitimi, kişiliğin uyumlu bir bütün olarak gelişimi sürecinde, kişideki yaratıcı ve üretici güçlerin gözetilip geliştirilmesini amaçlar.”³

¹ GENÇAYDIN, Zafer, Temel Sanat Eğitiminin Düşünsel Temelleri, makale, Güzel Sanatlar Fakültelerinde Temel Sanat Eğitimi Semineri, Hacettepe Üniv. Güzel Sanatlar Fakültesi yayınları: 10, Kasım 1989, Sh.33

² GENÇAYDIN, Zafer, a.g.e. Sh.34

³ SAN, İnci, Sanatsal Yaratma ve Çocukta Yaratıcılık, 2. Baskı, İş Bankası Kültür Yayınları, Ankara, 1979, Sh.3.

Suut Kemal YETKİN 'e göre; " bilimsel yöntem insan oluşumunun bir yönünü işliyor, eğitiyorsa, diğer yönünü de sanat eğitimi işlemelidir. Çünkü insan yalnız akıl ve zeka değildir, aynı zamanda ve (belki de) her şeyden önce duygunluktur. Yaşayışımız boyunca edindiğimiz deneyimlerin niteliğini değerlendirmemize olanak veren duyum ve duyguları bir yana bırakamayız. Onlar da akıl ve düşünce gibi, iç varlığımızın vazgeçilmez parçalarıdır. Gerçekçi bir eğitim, bilim ve sanatın ayrılmaz işbirliğine dayanmalıdır. İnsanda köklü bir gereksinimi karşılayan sanatın, kişiliği eğiten en önemli etmenlerden biri olduğu unutulmamalıdır." ⁴

Sanat eğitiminin temel amacı " sanatsal yöntemlerle eğitimidir ". Gerek sanatçıda gerekse sanat eseriyle karşılaşp onu değerlendirende harekete geçen tüm zihinsel yeti ve süreçleri, duyu, duygu, duyum, algılama, imgeleme, düşünme, düşünme, anma, çağrışım gibi güçleri yaratıcı ve üretken kılacak biçimde eğitmektir.

Herbert Read, eğitimde en önemli hususlardan birinin, psikolojik yönelişleri, ruhsal tutumları bilmek olduğunu ileri sürmektedir. Ona göre estetik duyarlılığın eğitilmesi, eğitimin en önemli ve temel görevlerinden biridir. Read 'in kuramınca tüm anlatım ve kendini ifade biçimleri, şiir ve edebiyat, müzik ya da sözlü diğer anlatım biçimleri ve gerçekliğe bütünleştirici biçimde yaklaşan her çeşit form, estetik eğitimin kapsamına girerler. Yani amaçlanan, bilincin, zekanın, yargılama ve usavurma güçlerinin aslında dayalı olduğu tüm duyumların ve duyguların eğitimidir. Read'e göre, ancak bu duyumlar dış dünya ile uyumlu bir bağlantı ve ilişkiler içine konabilirse bütünleşmiş bir kişilik oluşabilir. Demek ki sanat eğitimi kavramıyla, salt görsel ve plastik alandaki eğitim değil, tüm ifade biçimlerini kapsayan bir eğitim anlaşılmalıdır." ⁵

Sanat eğitimi yalnız kuramsal sorunlarla değil, sanatın ve estetiğin yaratıcı düşünceden ürün vermeye ve eleştiriye kadar uygulamadaki tüm sorunları ve bunların çözümleriyle de yakından ilgilenir. Bireyin görsel yetileri ve görsel

⁴ BORA, Mücahit, Sanayi ve Endüstri Ürünü Hazır Eşyanın (-Ready-Made-) Sanat-Nesnesi Olarak Plastik Sanatlar (Resim ve Heykel) Eğitiminde Kullanılması, basılmamış yüksek lisans tezi, İzmir,1992 Sh.23.

⁵ Milli Eğitim Bakanlığı "Türkiye'de Güzel Sanatlar Eğitimi Geliştirme Özel İhtisas Komisyonu Raporu", Ankara,1991

biçimler yaratma yetileri bakımından gelişmesindeki etkili yöntemleri araştırır, saptanan amaca göre en uygununu bulur. Sanat ve estetik eğitiminin, genel anlamdaki eğitim sürecinde, bütünlüğü sağlayan önemli bir eğitim aşaması olduğunu önemle vurgulamak gerekmektedir.

OlcaY KİRİŞOĞLU ' na göre: “ bir kişiye eğitilmiş insan diyebilmek için o kişinin çok yönlü yetileri bakımından gelişmiş, estetik ve pratik değer yargılarına sahip, bilgisini ve becerisini geliştirmeye hazır insan olarak yetişmiş olması gerekir. Eğitim görmüş insanla, yalnız zihinsel olarak eğitilmiş insan arasındaki ayırım, insanın bütün öteki yetileri yanında görsel ve sanatsal yetilerinin de gelişmiş olmasında gözlemlenir ”.⁶

Her insanın yaradılış itibariyle sahip olduğu yaratıcı güçlerin ortaya çıkarılarak geliştirilmesi, amaca uygun ve bilinçli bir eğitim yoluyla kişinin etken ve üretici olmasını sağlayarak gerçekleştirilebilir. Bireyin kendini gerçekleştirme çabalarının bir doyuma ulaşma ve haz duyma anlamına da geldiğini ve sonuçta estetik bir içerik taşıdığını özellikle belirtmeliyiz. Bu bağlamda, yetişmekte olan gençlerin estetik eğitiminden yani sanat yoluyla eğitimden ne anlaşılmalıdır ? Sanat eğitimi yalnızca yetenekliler yani sadece sanatçı olacaklar için mi gereklidir ? yoksa herkes için mi gereklidir ? sorusuna vereceğimiz “ herkes için gereklidir ” yanıtına inanmak gerekir. Aksi halde sanat eğitimi dersleri inandırıcı ve doyurucu olmaktan uzak, hoşça vakit geçirme amacına hizmet eden bir “ lüks ” ten öteye hiçbir anlam taşımayacaktır.

Plastik sanatlar eğitiminin temeli olan görsel algının anlamı “ gözle düşünmek ” demektir. Buna, bilinçle seçilmiş ve dikkatin yoğun biçimde üzerine yöneltmiş olan nesnenin estetik amaçlı olarak algılanması da diyebiliriz. İşte sanat eğitimi bu yönüyle bir bakıma, bilinçli algılamaya yöneltme, eğitimidir. Burada araştırma, seçme, önemli özelliği kavrama, sadeleştirme, soyutlama, analiz-sentez yapma, tamamlama düzeltme, kıyaslama, problemi çözme, birleştirme, ayırt etme ve anlam bütünlüğüne ulaştırma gibi işlevler söz konusudur.⁷

⁶ KİRİŞOĞLU, OlcaY, Sanat Yazıları II, Hacettepe Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Yayınları, sayı 7, Sh.73.

⁷ GENÇAYDIN, Zafer, Sanat Eğitimi, Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Resim-İş Lisans Tamamlama Programı yayını no:582, 1993, Sh:3.

Kimi sanat eğitim kuramcıları ve sanat eğitimcileri, sanat eğitiminin ussal yanını vurgulamaktadırlar. İnsanın duyu, duyum, duygu ve düşlem gücünü, imgelemine, eğitim kaygıları içindeki bir sanat eğitimi anlayışı yerine; öğretilebilirliğiyle, genci yalnız duyarak değil, düşünerek, tartıp biçerek, eleştirerek, yaşayarak yapmaktan çok, yapılanın üzerinde düşünerek, kendini gerçekleştirmek, çevresiyle ilişki kurmak ve bu çevreyi düzenleyebilmek için neler gerektiğini hesaplayarak; dış dünyadan koparak değil, tam tersine onunla bağdaşarak ve bilim-teknolojiyi de içermek üzere insanın her alanda yaratıcı, tasarlayıcı, düşünce üreten yanını pekiştiren bir sanat eğitimi anlayışı giderek egemen olmaktadır.⁸

Bir toplumun kültür düzeyini, o toplumun yetişmiş sanatçılarının ve sanattan anlayan, değer yargıları gelişmiş kişilerin çokluğu belirler. Böylesi insanların sayısını çoğaltmak, dolayısıyla, toplumumuzun kültür düzeyini yükseltecek, sanatta, bilimde, sporda, toplum yaşayışında ve her türlü gelişmede; bu değişim ve gelişim dinamiğini sağlayacak olan, ancak ve ancak, sanat eğitimidir.

Bu anlamdaki bir sanat eğitiminin amaçları Herbert Read ' e göre şunlar olmalıdır:

a) Tüm algı ve duyum biçimlerinin doğal yoğunluk ve yeğinliğini korumak;

b) Bu çeşitli algı ve duyum biçimlerinin birbirleriyle ve çevreyle bağlantısında uyum sağlamak;

c) Duyuların anlaşılabilir, paylaşılabılır biçimde anlatımı;

d) Zihinsel yaşantıların anlaşılabilir biçimde anlatımı (yoksa bu yaşantılar kısmen ya da tamamen bilinç dışı kalacaklardır);

öğrenmek, her türlü öğretim biçiminden daha kolaydır. Sanatçı gibi çalışmak ve sanatçı gibi üretmek demek;

a) Gereci, nitelikleri ve olanaklarıyla öğrenmek;

b) Gerece biçim verirken estetik bütünlüğü sağlamayı öğrenmek;

⁸ SAN, İnci, Sanat Eğitimi Kuramları, Kitap, Tan yayınları, Ankara, 1983, Sh:29.

e) Düşünce ve duyguların istenen biçimde anlatımı.⁹

OlcaY KİRİŞOĞLU ' na göre, sanat eğitiminde uyulması ve uygulanması gereken ilkeler şunlar olmalıdır: “ sanatta öğrenme gerçek bir yaratma süreci içinde olur. Bu , sanatçıların yaratma sürecine eş bir çalışmalar bütünüdür. Bir öğrenci sanat öğreniyorsa, o bir sanatçıdır. Onun için sanatçı gibi çalışarak sanatı

c) Kendi çalışmalarına olduğu kadar başkalarının çalışmalarına da eleştirel bir tavırla yaklaşmayı öğrenmek demektir.

Ne sanatçı olmak yalnız yetenek işidir, ne yaratıcılık yalnız sanatçılara ve doğuştan yeteneklilere özgü bir uğraştır ve ne de sanatı tanımak, sevmek, sanatsal değerleri görebilmek tanrı vergisidir.¹⁰

Öte yandan , Temel Sanat Eğitimi derslerinin genel anlamda işlevini şöyle özetleyebiliriz:

a) Yaratma güçlerinin özgür bir ortam içerisinde ortaya çıkarılmasını sağlamak,

b) Bireysel yaşantı ve deneyimleri yaratıcılığa dönüştürmek, öğrencileri tüm ölü gelenek ve alışkanlıklardan kurtararak, özgün yaratma cesareti vermek,

c) Öğrenciyi, eğilimlerine göre yönlendirerek, imgelem ve yaratıcılıktan kaynaklanan güven duygusu kazandırmak.¹¹

Sanat eğitiminin çeşitli amaçları vardır. Bunların başlıcaları;

a) Sanatsal dili kullanabilme:

Anlaşılabilmenin ve anlayabilmenin yolu sadece sözsöz anlatım değildir. Müzikal, biçimsel ve hareketle anlatım yolu da yaşamımızın bir parçasıdır. Bunların hiçbirisi bir diğerinin yerini dolduramaz. Görsel anlatım, kişinin kendi iç dünyasını dışa vurmak için başvurduğu en özgün bir anlatım dilidir. Sanat eğitimi, öğrencinin kendini anlatmanın olanaklarını bulabileceği ve yollarını öğrenebileceği en uygun ortama hazırlamadır. Bu nedenle amaç, ne öğrenciye kuru bilgilere dayalı kurallar öğretmek ne de sanatın zanaat yönüyle ilgili el

⁹ Aktaran: SAN, İnci, Sanatsal Yaratma Çocukta Yaratıcılık, a.g.e. Sh:8.

¹⁰ KİRİŞOĞLU, OlcaY, makale, Sanat Yazıları II, Hacettepe Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi. Yayınları, Sayı 7, Sh:76.

¹¹ İŞLEK, Ayfer, Yaratıcılıkta Temel Sanat Eğitiminin İşlevi, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, İzmir, 1992, Sh:89.

becerileri kazandırmaktır. Daha çok gözleme dayanan düşünme -gözle düşünme- eğitimi yapmaktır.

b) Kişilik eğitimi:

Pestalozzi' nin eğitim anlayışına göre “ yeteneklerin geliştirilmesi, bilgiyle doldurulmaktan daha önemlidir ”.

Goethe de, eğitilmişliği “ bağımsız yaşam ” olarak nitelerken, en değerli kişilik eğitimi yolunun sanat olduğunu vurgular.

Özgün bir kişilik eğitiminden, bağımsız karar verebilmeyi, bağımsız davranabilmeyi, bireyin üretici güçlerinin uyarılmasını, duyarlı tavır yoluyla ahlaksal bilince ulaşmayı anlıyoruz. Sanatın, kişiliğin gelişmesinde üç yönden kuşatıcı bir etkisi vardır.

-Yaratma süreciyle bir değer üretmenin gururunu yaşama,

-kendisini dışa vurarak varolmanın bilincini duyumsama,

-Kendisiyle dış evrendeki nesnelere arasındaki ilişkilerin düzeniyle ilgili yasaların gizini keşfederek yaşamının hazzını duyumsama.

Yaratmanın, varolmanın ve nesnelere arasındaki biçimsel güzelliklerle işlevsel ilişkileri sezebilmenin mutluluğunu yaşayan birey, kendine güvenmeyi, karar vermeyi, paylaşmayı, düzensizliklerden ve çirkinliklerden, çarpıklıklardan rahatsız olmayı öğrenir.

Duyguları hazla beslenen insan, kötülüklerden, çirkinliklerden ve basitliklerden uzaklaşarak yüce değerlere yönelecektir. Kişinin estetik eğitimi bu anlamda ahlak eğitiminin ta kendisidir. Çünkü ahlak öğretilmez, yaşanır.

c) Sanat yapıtlarıyla ilişki kurabilmeyi sağlama

Sanatın doğası ancak onu doğrudan doğruya yapmakla anlaşılabilir. Sanatın kapısını açan anahtara, onun dilini tanımak ve mantığını kavramak, yapıtın dilini anlamak ve araçlarını tanımakla sahip olunabilir. Sanat eğitiminin işlevi de işte bu yolları açan kuramsal ve uygulama etkinliklerini gerçekleştirmektir.

Büyük sanatçıların yapıtlarını irdelemek, onlarla konuşmak ve onların zenginliklerle dolu yaratıcı dünyalarını tanımakla, içinde kendisini bulabileceği ve kendisi için itici güç olabilecek ya da güdülenerek etkileneceği bir çok sanat yapıtıyla duygu ve düşünce bağı kurması olasıdır.

d)Sanat yoluyla çevreyle ilişki kurmayı sağlama

Toplumsallaşmanın temel koşulu, ortak kültür değerlerini yaratabilmek ve paylaşabilmektir. Bunları da yaratanlar sanatçılar ve bilim adamlarıdır. Bu nedenledir ki okullarda sanat eğitimi derslerinin amaçlarından biri de, yetişmekte olan gençlere, sanatsal değerlere ulaşmanın kuramsal ve uygulamalı yollarını açmaktır.¹²

Sanat eğitimi, okullarda bugün okutulmakta olan “ Resim-İş dersi ” nin karşılığı olarak kullanılmak istenen bir tanımdır. Sanat Eğitimi yeni bir tanım olarak bilim çevrelerince benimsenmiş görünse de bunun terim, kavram ve kapsam olarak tam yerine oturduğu söylenemez .Resim-İş dersi, sanat eğitimi, sanat öğretimi, estetik eğitim, temel sanat eğitimi, sanat yoluyla eğitim, sanata doğru eğitim gibi bir çok terim ve kavram, ülkemizde oldukça yerleşmemiş bir durum sergiler.

Sanat Eğitimiyle ilgili bir başka çelişkili konu ise, “ sanat eğitimi ”nin yalnız görsel sanatlar dallarında yapılan eğitimi mi belirlediği, yoksa tüm sanatları içine alan geniş bir anlam mı taşıdığıdır. Hearbert Read “ sanat ” sözcüğünün daha çok plastik ya da görsel sanatlara bağlandığını , ancak tüm sanatları kapsayan geniş bir tanım olarak ele alınması gerektiğini söyler.¹³

Bütün sanatları ve bu sanatların birbiriyle ilişkisini düşünsel boyutta sanatçı, izleyici, toplum, kültür ve eğitim bağlamında irdeleyen kuramsal çalışmalara da “ Güzel Sanatlar Eğitimi ” denilebilir.

Dar anlamıyla “ sanat eğitimi “ görsel sanatların eğitimi ve öğretimiyle ilgilenir. Bu öğretimin kapsamı içinde, pratik sanat etkinlikleri, sanat yapıtı inceleme, sanat tarihi ve estetik yer alır. Dahası, sanat eğitimi, araç, gereç ve işlik donanımı ile müfredat programları, çalışma düzeni, değerlendirme gibi yönetsel konuları da içerir.

Geniş anlamıyla “ görsel sanat eğitimi ” ise eğitimbiliminin bir dalı olarak sanatın, estetiğin, sanat tarihinin eğitim ve öğretimle ilgili bütün sorunlarıyla ilgilenir.

¹² GENÇAYDIN, Zafer, Sanat Eğitimi, a.g.e.Sh:5-7

¹³.KİRİŞOĞLU, Olcay Tekin, Sanatta Eğitim görmek-anlamak-yaratmak, kitap, Eğitim kitabevi, Ankara,1991, Sh:6

Sanat eğitiminin okul programlarındaki yeri konusuna gelince; sanat eğitimi dersi okullarımızda hak ettiği yeri alamayan bir ders olmuştur. Çoğunlukla bir disiplin alan olmaktan çok bir boş zaman uğraşı, öğrencilerin rahatlayacağı bir etkinlikler toplamı olarak düşünülür. Sanat eğitimi bu konuyla okullarımızda her zaman ikinci dereceden önemli bir ders durumundadır. Eğitimci, yönetici, veli, öğrenci ve giderek toplum sanat eğitimine hep bu gözle bakar. İnsanları, sanat eğitimini bu şekilde algılamaya iten neden, sanatın bir zihin uğraşı değil de el uğraşı olduğunu düşünüyor olmalarıdır. Onlara göre renk, çizgi, form, doku, uzam vb. gibi değerlerle uğraşmak fazla düşünmeyi gerektirmez. Zihinsel uğraşların işlev alanı zeka, el uğraşının ise yetenektir.¹⁴

Sanatın temel eğitimi konusunda ülkemizde ve başka ülkelerde dönem dönem değişik yaklaşımların benimsendiği gözlenmektedir. Bu yaklaşımlar global olarak üç ana grupta toplanabilir. Bunlardan birincisi Bauhaus kökenli Temel Sanat Eğitimi, ikincisi akademik desen çizimine dayalı Sanat Eğitimi, Üçüncüsü Dada çıkışlı ve Freud'un oyun ilkesinden hareketle serbest fantazi ve yaratıcılığa dayanan Temel Sanat Eğitimidir. Ancak bu gün bazı kurumlardaki uygulamalarda olaya sınırlı ya da yanlış bakılarak, geçmişte o zaman için önemli olan sanatsal öğelerin bilincine varma, çözümlene yöntemlerinin hazır formüller biçiminde ele alındığı, araçların amaç haline getirildiği (dikdörtgenlerden bir kompozisyon yapınız gibi) görülmektedir. Ya da olayın yalnızca akademik desen çizimi ile sınırlı tutulduğu dolayısıyla eğitimin bir düşünce ve yaratıcılık boyutunda ele alınmadığı görülmektedir. Benzer bir sınırlı tutum da yalnızca serbest fantazi ve yaratıcılığa prim veren bir yaklaşım içinde öğrencinin görsel tasarım, desen çizimi ve renk kullanımı gibi konularda pratikte eksik kalmasıdır.¹⁵

Sanatta bireysel yaratıcılık her zaman daha önemlidir. Bu nedenle sanat eğitiminde kişisel özelliklerin ve bireysel farklılıkların geliştirilmesine yönelik bir eğitim önemli olmaktadır. Eğitimde belirli beceri ve stilleri aktarma yerine öğrencilerin, eğilimleri doğrultusunda bir bilgi ve deneyimler bütününe ulaşması

¹⁴ KIRIŞOĞLU, Olcay Tekin, Sanatta Eğitim görmek-anlamak-yaratmak, kitap, Eğitim Kitap Evi, Ankara, 1991, Sh:6

¹⁵ AKDENİZ, Halil, AKSEL, Erdağ, Güzel Sanatlar Fakültelerinde Temel Sanat Eğitimi Üzerine Düşünceler ve Bir Bakış Açısı, makale, Güzel Sanatlar Fakültelerinde Temel Sanat Eğitimi semineri, kitap, Hacettepe Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi yayınları no:10, Ankara, 1989, Sh:12.

sağlanmalıdır. Eğitim, deneyim ve birikimlerin kişiliğe uygun biçimde işlenmesine, yeni bilgilere, ürünlere dönüştürülmesine olanak verecek biçimde düzenlenmelidir. Eğitimciler, farklı sanatsal anlayışlar ve farklı disiplinlerden gelmelerine karşın, uygulayacakları eğitim-öğretimde ortak ve koordine bir çalışma içinde olmalıdırlar. Derslerde çalışmalar, öğrencinin yaratıcı düşünce boyutunu geliştirici, sanatsal problem çözme ve problem üretme biçiminde yürütülmelidir. Bilimde de sanatta da yaratıcılığın göstergesi olan buluşların gerçekleşmesi, hep değişik alternatiflerde düşünebilmeyi, alternatiflerin içinde en uygun olanı seçebilmeyi, dolayısıyla olayları bir ilişkiler bağlamında görebilmeyi, rastlantıları değerlendirebilecek sezgi gücünün geliştirilmesine bağlı görünmektedir.¹⁶

Sanat alanında da eğitim, yaratıcılık ve buluş yapma yeteneğini geliştirici yönde olmalıdır. Temel sanat Eğitimi derslerinde öğrenci, öznel düşünme özgürlüğü, risklere girebilme, düşünmede bağlantısız sıçramalar yapabilme, fikirleri eş zamanlı geliştirebilme ve yeni uyarımlara açık olma gibi, yaratıcı düşünceye açık problem çözme yollarını özgürce denemeye teşvik edilmelidir.

Temel Sanat Eğitimi'nde çalışmalar, bir sanatsal düşünce üretimi, problem çözme ve problem kurma bağlamında ele alınmalıdır. Buna paralel olarak ayrıca tüm çalışmalar, gözlem, araştırma ve incelemeye dayalı olarak yürütülmeli, aynı zamanda temel sanat eğitimi iyi bir desen çizimi eğitimini içermelidir. Desen çizimi sadece bir figür çizimi olarak anlaşılmalı, desen öğrencinin dış ve iç dünyasının algılama duyarlılığının gelişmesine yönelik ele alınmalıdır.

Kısaca söylemek gerekirse;

- Tek tip bir Temel Sanat Eğitimi yöntemi söz konusu değildir.
- Öğretim yöntemleri, çağın dönüşümleri ve gerekleri çerçevesinde değişime açık ve esnek olmalıdır.
- Temel Sanat Eğitimi bir sanatsal düşünce üretimi, problem çözme ve problem kurma bağlamında yürütülmelidir.
- Bu sanatsal düşünce üretimi ve problem çözme-kurma kapsamındaki çalışmalar, öğrencinin yaratıcı kişiliğini geliştirici ve alanı ile ilgili pratik

¹⁶ AKDENİZ, Halil, AKSEL, Erdağ, Güzel Sanatlar Fakültelerinde Temel Sanat Eğitimi Üzerine Düşünceler ve Bir Bakış Açısı, a.g.e. Sh:14.

deneyim, teknik ve kuramsal bilgi birikimini kazandırıcı yoğunlukta ve nitelikte olmalıdır.

Buraya kadar “ sanat eğitimi ” nin ne olduğu ve bu derslerin nasıl işlenmesi gerektiği konusunda birçok eğitimbilimcinin, sanat eğitimcisinin ve sanatçının görüşlerine değindik, sanat eğitiminin ne olması ve nasıl uygulanması gerektiğini belirlemeye çalıştık.

Avrupa’ da ve diğer ülkelerde sanat eğitiminin önemini belirleme ve sanat eğitiminin nasıl uygulanması gerektiği konusunda ne gibi çalışmalar yapılmıştır ve yapılmaktadır ?

Yüzyılımızın başında bilim ve teknoloji, toplumsal yaşam standartlarında önemli değişimleri getirirken, “ sanat eğitimi ” konusundaki yeniliklerin uluslararası boyutta yaygınlaşması ile 1900 Paris, 1904 Berlin, 1908 Londra ve 1912 Dresden kongreleri ile sanat eğitimi ve sorunları yeniden gündeme getirilmiş, reform programları uygulanmaya konulmuştur.¹⁷

Avrupa ülkelerinin geleceğe dönük en önemli tasarısı sınırları kaldırarak ekonomisi ve kültürüyle bütünleşmiş bir Avrupa yaratmaktır. Bu amaçla, 1990 yılında başlayıp 1992 de tamamlanan bir proje ortak bir dil yaratmadaki en büyük rolü sanata yüklemektedir. Çünkü sanat, kişisel, yöresel ve ulusal özellikleri yok etmeden, hatta onları öne çıkararak evrensele ulaşan bir ifadedir. Dünyada sınırların erimesi, öncelikle insanların birbirlerinin duygu ve değerlerini anlamalarıyla mümkün olabilecektir. Bu da hiç değilse temelde ortaklıklar içeren bir sanat eğitimi ile olasıdır.

1989 ve 1990 yıllarında iki kez 8 ülke temsilcisinden oluşan bir çalışma grubu toplanmış, geliştirilen reform önerilerini görüşmek üzere, Ekim 1990 da tüm Avrupa ülkelerinin temsil edildiği bir kongre yapılmıştır.¹⁸

Avusturya delegeleri yukarıda sözü edilen kongrede aşağıdaki hususları vurgulamışlar ve Avusturya için şu değerlendirmeleri yapmışlardır; “ sanat eğitimi denildiğinde önce akla güzel sanatlarda eğitim, yani görsel eğitim gelmektedir.

¹⁷ BOZKUŞ, İbrahim, Çağdaş Sanat Eğitiminde 2000 e Doğru, makale,D.E.Ü Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi Resim,İş Eğitimi Bölümü ve Müzik Eğitimi Bölümü sayısı, sayı 5, Ekim 1993,sh.40

¹⁸ ERZEN, jale Nejdet, Çağdaş Avrupa’da Sanat Eğitimi, makale,Ortaöğretim Kurumlarında Resim-İş Öğretimi ve Sorunları, kitap,Türk Eğitim Derneği yayınları no:8,Şafak matbaacılık, Ankara,1990,sh.63.

1970 ' lerin ortalarından beri bu kavram aynı zamanda gündelik ve popüler görsel kültürü içermiş, böylece bir güzel sanatlar kavramı ve uygulaması daha belirmiştir. Öğretmen yetiştirme ve öğrenci eğitiminde daha sinoptik yöntemler kullanılmaya başlanmıştır. 1970 'lerin başında Avusturya da sanat eğitimi daha çok bilgi ve kavramaya yönelik, yani daha kognitif iken, 1980 lerin sonunda orta eğitimde daha çok eğlence ve hoş vakit geçirme olarak ele alınmaya başlanmıştır. Öte yandan sanat eğitimi, çevre duyarlılığı geliştirmeye yarayacak şekilde, ekoloji ve sanat işbirliğine yönelmiştir. 1983 den sonra yürürlüğe konan Sanat Üniversiteleri Eğitim Yönetmelikleri dolayısıyla sanat eğitiminde tekrar “ kognitif ” yani bilgi ve kavramaya yönelik yöntemlerin yaygınlaşmaya başladığı söylenebilir.”¹⁹

Finlandiya' ya baktığımızda endüstri ötesi toplumlarda sanatın giderek daha büyük gereksinim olacağı inancının sanat eğitimi kavramında etkili olduğunu görüyoruz . Gelişmiş bilgi ve iletişim teknolojileri sanatla aynı araçları kullanmaktadır. Yani, eski teknolojiler sözcük ve dil kullanırken, yeni teknolojiler özellikle ses ve imgeye ağırlık vermektedirler. Öte yandan, sanatsal araçları kullanan eğlence programları televizyon ve radyoda yoğun bir yer almaktadırlar. Yeni medyalar/araçlar, yani ses ve video kayıtları, sanat için yeni ifade yöntemleri yaratmakta ve sanatsever sayısını arttırmaktadırlar. Bu yeni teknolojilerin gelişmesiyle birlikte, kişilerin giderek kendilerini geliştirme isteğinin artması Finlandiya sanat eğitimcilerine göre amatör sanat etkinliklerini desteklemektedir. Giderek gelişen ses ve görsel medya kültürü insanlarda daha seçkin bir audio - vizuel tercihiye yol açmaktadır. Böylece bu alanlarda daha çok ihtisaslaşmaya gereksinim vardır.

Yukarıda sayılan nedenlerden dolayı Finlandiya kültür ve eğitim uzmanları sanat eğitiminde bazı reformlar öngörmektedirler. Bu reformlar kısaca şöyle özetlenebilir:

- 1- Okulları birer kültürel etkinlik alanı haline sokmak
- 2- Okul faaliyetlerini tekrar düzenleyerek okul klüplerinin temel sanat eğitimine katkısını sağlamak.

¹⁹ ERZEN, Jale Nejdet, a.g.e. Sh.66

3-Temel sanat eğitiminde amaca yönelik bir müfredat geliştirmek. Yani ileride sanatın kişinin hayatındaki yerini ve rolünü belirleyerek, ona uygun eğitim verebilmek.

4- Sanat eğitimcilerinin sayısını her yıl arttırmak.

5- Medya kültürü alanında yeni eğitim bölümleri ve programları geliştirmek.

Norveç'te 1976 da yürürlüğe giren yeni bir program sanat eğilimlerini dört kola ayırmaktadır:

1- Geliştirme olarak, yani, yaratıcılık, pratik yetenek, sanatı anlama ve uygulama ve estetik duyarlık geliştirme olarak ele alınmaktadır.

2- Müzik eğitimi.

3- Beden eğitimi, dans, tiyatro.

4- Pratik, sosyal ve kültürel etkinlikleri destekleyen ders ve programlar.

Avrupa Konseyi Sanat Eğitimi çalışma grubunun, Avrupa kapsamında vurguladığı konular da şöyle özetlenmiştir:

1- Sanat eğitiminin kalitesini tüm Avrupa'da artırmak.

2- Sanat eğitiminde ortak bir temel dil oluşturmak.

Bu iki temel amaç doğrultusunda şu öneriler getirilmiştir:

a) Sanat alanlarının çeşitliliklerini saptamak.

b) Genel sanat eğitimi (herkes için sanat eğitimi), özelleşmiş sanat eğitimi (yetenek, ilgi ve mesleğe yönelik)

c) Mecburi sanat eğitimi, seçmeli sanat eğitimi ,eylemli sanat eğitimi (gezi, ders dışı programlar, kurslar, atölye)

d) Teorik ya da uygulamalı, veya teorik ve uygulamalı sanat eğitimi.

e) Eğitimin devamlılığı ve dikey tutarlılık (yıllar içinde süreklilik) ve yatay tutarlılık (Avrupa ülkeleri arasında tutarlılık)

f) Sanat eğitimi ve diğer eğitim konuları arasındaki ilişki.

g) Audio-visuel medyanın sanat eğitimine katkıları ne olabilir.

h) Sanat öğretmenlerinin formasyonu ve sanatçıların formasyonu.

i) Sanatçıların sanat eğitiminde ne gibi bir rol alabilecekleri.

i) Sanat eğitiminde yerel sanatların, zenaat 'ın, popüler sanatın rolü.

J)Konsey toplantılarında geliştirilen reform önerilerinin uygulama aşamasında geçirilmesinde alınabilecek adımlar nelerdir? Örneğin, yetkili bürokrasiye harekete geçirme, bütçe sorunu, iyi örnekler seçimi, pilot projeler.²⁰

Türkiye’de okullarımızda sanat eğitimi veya bugünkü adıyla Resim-İş Eğitimi konusu nasıl ele alınmıştır ve şu anda durum nedir ?

Cumhuriyet öncesinde resim dersleri sanayi okullarında, mühendis, bahriye, harbiye gibi okullarda teknik resim, top ve silah tasarımı amacıyla başlatılmıştı. Daha sonraları Rüştüyelerde ve İdadilerde “ resim öğretimi ” olarak görülmeye başlanıyor ve bu derslerde öğretmen tarafından tahtaya çizilen basit krokiler, öğrenciye kopya ettiriliyor ve öğretmen tarafından düzeltiliyordu. Öğrencinin gelişimi, öğretmenin çizdiğine benzemesiyle ölçülüyordu. Doğadan resim, hayali resim, bu okullarda tanınmıyordu. Batı tekniğinde bir sanat öğretimi ancak Sanayii Nefise Mektebinde görülüyordu. Darülmuallimin (öğretmen okulu) de yapılan yenileşme girişimlerinden sonra resim öğretiminde “ basitten mürekkebe doğru” metodu resim derslerine giriyordu. Bu metoda göre, önce basit ot, iğne, çivi daha sonra hokka, bardak, kitap, kutu, çiçek v.b. çizdiriliyordu.²¹

1915 ‘de İsmail Hakkı BALTACIOĞLU, resim öğrenimi için Almanya’ya gönderiliyor, incelemelerde bulunuyor, yurda dönünce sürekli bu konuyla ilgili olarak konferanslar veriyor, ilk resim programlarını da o yapıyor.

Almanya’da, sanat eğitimi alanında bir Bauhaus ekolü yaşanmaktaydı. Bauhaus, tüm plastik sanatları bir arada bütünleştiren bir okul sistemiydi. Resim, Grafik, Heykel, Seramik, Vitray, Tekstil, ahşap ve metal ile üç boyutlu tasarımlar, İç mimari ve Mimariyi bünyesinde topluyordu. Aynı zamanda bu okul, küçük el sanatlarından, endüstriye geçişte, ürünlerin biçim yozlaşmalarını da önlemeye çalışıyordu. Okullarındaki sanat eğitimi de bu paralelde gelişme gösteriyordu.

1932 yılında Gazi Terbiye Enstitüsünde Resim-İş bölümünün kurulması önemli olaylardan biridir. Almanya’ya sanat eğitimi için gönderilen beş öğrenci

²⁰ ERZEN, Jale Nejdet, a.g.e. Sh70-71

²¹ TELLİ,Hidayet, Türkiye’de Resim-İş Öğretimine Genel Bir Bakış, makale,Ortaöğretim Kurumlarında Resim-iş Öğretimi ve Sorunları sempozyumu,Türk Eğitim Derneği VIII. Öğretim Toplantısı, No:8, Şafak matbaacılık, Ankara,1990,Sh:10.

yurda dönmüşler ve bu bölümün ilk öğretmen kadrosunu oluşturmuşlardır. Burada uygulanacak eğitim modeli hiçbir yerden aynen kopya edilmemiş, ülkenin ihtiyaçlarına cevap verecek insanları yetiştirmek amaçlanmıştır.

Bu amaçla; daha sonraları Buca Eğitim Enstitüsü Resim-İş bölümü ve Marmara Eğitim Enstitüsü Resim-İş bölümü kuruldu. Bu üç okul da 1982 den itibaren yeni bir düzenlemeyle üniversiteye bağlanarak fakülteye dönüştürülmüştür. Daha sonraki yıllarda kurulan üniversiteler bünyesinde de birçok Resim-İş Eğitimi bölümü kurulmuştur. 1982 yılından sonra kurulan bütün Resim-İş bölümleri bu üç fakültenin ders programlarını ve eğitim modelini alarak uygulamışlar ve uygulamaktadırlar. Daha sonra bu bölümlerin ders programlarında farklılaşmalar olmuş olsa da, bu sadece biçimsel anlamda olmuştur özde bir farklılık olmamıştır. Özellikle son on yıl içinde kurulan üniversitelere bağlı Eğitim Fakültesi Resim-İş Eğitimi bölümleri iyi bir altyapı oluşturulmadan, araç gereç sağlanmadan, öğretim elemanı kadrosu yetiştirilmeden uygulamaya geçmiş ve öğrenci almıştır. Bunun sonucunda doğal olarak, mezun edilen öğrenciler de birçok açıdan yetersiz kalmışlardır.

Sorunların belirlenmesi ve programların gözden geçirilmesi konusunda birçok kez komisyonlar oluşturulmuş ve çalışma raporları hazırlanmış olsa da bunlar çoğu kere kağıt üzerinde kalmış ve uygulamaya koyulamamıştır. Bu çalışmalar çok yüzeysel olarak yürütülmüş ve sorunların belirlenmesine yönelik olarak ciddi bir bilimsel araştırma çalışması yapılmamıştır. Yapılan çalışmaların da belli konularla sınırlı kaldığı görülmektedir.

Milli Eğitim Bakanlığınca 1982 yılında kurulan bir çalışma grubunun hazırlamış olduğu “ Türkiye’de Güzel Sanatlar Eğitimi ” başlıklı rapor , 1983 yılında yine aynı çalışma grubunun hazırlamış olduğu ” Türkiye’de Güzel Sanatlar Eğitiminin Geliştirilmesine Yönelik Öneriler ” başlıklı rapor ve 1990 yılında kurulan “ Türkiye’de Güzel Sanatlar Eğitimi Geliştirme Özel İhtisas Komisyonu “ nun 1991 yılında hazırlamış olduğu rapor bu konuda yapılmış en önemli çalışmalar olarak değerlendirilebilir.

1991 yılında hazırlanan raporda yer alan konular şöyle özetlenmiştir;

1- Birey, toplum ve ülke olarak çağdaşlaşmamızda, milli kültürümüzü, çağdaş uygarlık düzeyine çıkarmamızda ve çağdaş Dünya ’ da ki yerimizi

bulmamızda bilim ve teknoloji eğitiminin yanı sıra sanat eğitiminin de can alıcı bir yere ve öneme sahip olduğu çok iyi bilinmelidir.

2- Sanat eğitiminin çağdaş Türk eğitiminin vazgeçilmez bir ögesi olarak her yönüyle her düzeyde eksiksiz bir biçimde işlerlik kazanması gerektiği hususunda tüm ilgililer tam bir görüş birliği içinde olmalıdır.

3- Çağdaş Türk insanının sanat eğitimi hakkını kullanması ve bu hakkından yararlanması için gerekli her türlü düzenlemeler hızla ve eksiksiz bir biçimde gerçekleştirilmelidir.

4- Sanat eğitimi ” bütüncül ” bir yaklaşımla, kendine özgü bir sistem bütünlüğü içinde ele alınmalıdır. Bu bağlamda sanat eğitiminin değişik tür, kol, dal ve düzeyleri arasında ortak ders, etkinlik ve çalışmalar yoluyla gerekli bağlantılar kurulmalı, gerekli kesişim, bileşim ve karışım alanları oluşturulmalıdır.

5- Sanat eğitiminin bütünlüğü içinde “genel sanat eğitimi”, ”amatör sanat eğitimi ” ve “ mesleki sanat eğitimi ” arasında doğru ve tutarlı hazırlayıcılık, dayalılık, aşamalılık ve kaynaşıklık ilişkileri kurulmalıdır.

6- Sanat eğitiminde bilim ve teknolojinin yardım ve katkılarından, bilim ve teknoloji eğitiminde de sanatın yardım ve katkılarından yeterince yararlanılmalıdır.

7- Sanat eğitiminin sanatsal, bilimsel ve teknolojik boyut ve öğeleri arasında her zaman sağlıklı ilişkiler ve dengeler kurulmalıdır.

8- Sanat eğitiminin fonetik, plastik ve dramatik boyut ve öğeleri arasında her zaman sağlıklı ilişkiler ve dengeler bulunmasına özen gösterilmelidir.

9- Sanat eğitiminde “ drama ” ya, insani özü ve toplumsallaşma, kendine güven sağlama ve yaşayarak öğrenme niteliklerinden ötürü, kendine özgü çok önemli bir kol, bir eğitim yöntemi ve tekniği olarak yeterince işlerlik kazandırılmalıdır.

10- Çağdaş anlamda beden eğitimi, insani özü itibariyle bir bedensel uyum, bedensel anlatım ve bedensel estetik eğitimi niteliği taşıdığından bu yönleriyle sanat eğitiminin bir parçası ya da boyutu olarak kabul edilmeli ve bu bağlamda yapılandırılmalıdır.

11- Hangi tür, kol, dal ve düzeyde olursa olsun sanat eğitimi, özü itibariyle en başta sanatsal duyarlılık, sanatsal özgünlük ve sanatsal yaratıcılık temelleri üzerine oturtulmalıdır.

12- Ana okullarından itibaren sanat eğitiminin en temel, etkin ve belirleyici ögesinin genellikle sanat eğitimcisi olduğu gerçeğinden hareketle anaokulları, ana sınıfları ve ilkokullar için kademelere uygun nitelikli sanat eğitimcileri yetiştirme işi artık daha fazla geciktirilmemelidir.

13- Türü, kolu, dalı ve düzeyi ne olursa olsun sanat eğitimcisi “ hazırlayıcı ”, “ biçimlendirici ”, “ uzmanlaştırıcı ” ve “ geliştirici ” kademeleri olan bir sistem bütünlüğü içinde yetiştirilmelidir.

14- Sanat eğitimcisi yetiştirirken tür, kol, dal ve düzey bakımından “ nitelik ve nicelik ” birlikte göz önünde bulundurulmalı iyi dengelenmelidir

15- Sanat eğitimcileri uygun nitelik ve nicelikte yetiştirilmekle kalmamalı; uygun koşullarda, elverişli ortamlarda sağlıklı ve dengeli düzenlemelerde, etkili-verimli ve mutlu olarak çalıştırılmalıdır.

16- Türü, kolu dalı ve düzeyi ne olursa olsun tüm sanat eğitim-öğretim programları bireyin ve toplumun ihtiyaç ve beklentileri, Türkiye'nin gerçekleri ve olanakları, alanın yapısı ve işlevleri ile çağın gerekleri birlikte dikkate alınarak oluşturulmalı ve sürekli geliştirilmelidir.

17- Türü, kolu, dalı ve düzeyi ne olursa olsun tüm sanat eğitim-öğretim programları genellikle “ hedefler ”, “ hedef davranışlar ”, “ eğitime-öğretme durumları ”, “ sınama-ölçme durumları ”, “ değerlendirme ilke-ölçüt ve işlemleri ” diye adlandırılan beş ana öğeyi tutarlı olarak kapsayıcı biçimde oluşturup düzenlenmelidir.

18- Sanat eğitim-öğretim programlarının geliştirilmesinde “ hazırlama-deneme-değerlendirme-düzeltilme evrelerinden oluşan ” çağdaş program geliştirme yaklaşımı izlenmelidir

19- Sanat eğitim-öğretim programlarını oluşturma-geliştirme sürecinin değişik evrelerinde yapılması gereken çok yönlü ve kapsamlı işlerin hakkıyla üstesinden gelinebilmesi için belirli niteliklerde elemanlardan oluşan ve sürekli çalışan yeterli büyüklükte bir “ güzel sanatlar eğitimi program geliştirme kurulu ” ve buna bağlı alt kurullar kurulup işlerliğe kavuşturulmalıdır.

20- Sanat eğitimini başlıca tür, kol, dal ve düzeyleriyle bir bütün halinde sürekli geliştirmek üzere bir “ Güzel Sanatlar Eğitimi Geliştirme Merkezi ” ve buna bağlı alt merkezler kurulup işletilmelidir.

21- Sanat eğitiminin başlıca tür, kol, dal ve düzeylerinde ölçme ve değerlendirme, sanatın, insanın, sanat-insan ya da insan-sanat ilişkisinin yapısına uygun olarak, yeterince gerçekçi, esnek ve hoşgörülü, daha yeni, daha çağdaş anlayış ve yaklaşımlarla yapılmalıdır.

22- Sanat eğitiminin başlıca tür, kol, dal ve düzeylerinde yönetim ve özellikle denetim (teftiş) hizmetlerinin amaca uygun biçimde, yeterince etkin ve verimli olarak yürütülmesini sağlamak üzere “ branş müfettişleri ”, branş üstü programlardan geçirilerek yetiştirilmelidir.

23- Her tür, kol, dal ve düzeyde sanat eğitiminin daha sağlıklı, daha geçerli ve güvenilir, daha etkili ve verimli işleyen bir yapıya kavuşturulabilmesi için, temelde, estetik davranışlar ile estetik eğitim-öğretim hedefleri, estetik öğretme-öğrenme süreçleri-ürünleri ile yetenek ve yeterlilikler hem bilimsel hem de sanatsal inceleme ve araştırmalar yoluyla iyice irdelenmelidir.

24- Türü, kolu, dalı ve düzeyi ne olursa olsun sanat eğitiminin bireyin ve toplumun ihtiyaçları, ülkenin gerçekleri ve olanakları, alanın özellikleri ve çağın gerekleriyle tutarlı olabilmesi için yerel, bölgesel, ulusal, uluslararası ve evrensel sanat kültürlerinin her birinden gereken ölçüde yararlanılmalıdır.

25- Sanat eğitiminin başlıca tür, kol, dal ve düzeylerinde başarılı olabilmek için yeterli zaman, uygun mekan ve çağdaş donanım, gerekli araç ve zengin malzeme (gereç), çeşitli kılavuz ve kaynak kitap ve bütün bunlar için gerekli parasal kaynak sağlanmalıdır.

26- Sanat eğitimiyle kazanılan davranışlar ve elde edilen sanatsal başarı sanatsal işkolu ve programlara giriş ve geçişte esas alınmanın yanı sıra, bilimsel ve teknolojik işkolu ve programlara giriş ve geçişlerde de belirli ölçüde dikkate alınarak sanat eğitiminin değer kazanmasına yardımcı olunmalıdır.

27- Milli Eğitim Bakanlığı üst düzey görevlilerinin, okul yöneticilerinin, sanat dışı alan eğitimcilerinin ve özellikle ana-babaların sanat eğitimine ilişkin tutumlarını daha olumlu hale getirmeleri yolunda her türlü yardım ve destek sağlanmalıdır.

28- Sanat eğitimcileri kendi alanlarının önem ve değerini gerçek boyutlarının çok ötesine çıkartarak abartmamalı; ayrıca, öğrenci, ana-baba, diğer eğitimci, okul yöneticisi ve Milli Eğitim Bakanlığı üst düzey görevlileriyle ilişkilerinde de kendilerini ve alanlarını gereğinden çok abartıcı davranışlardan kaçınmalıdırlar.

29- Toplum ve ülke genelinde bilimin ve teknolojinin önemi ve değeri sanatın aleyhine işleyecek ölçüde abartılmamalı; bilim ve teknoloji yanında sanata olan ilgi de sürekli canlı tutulmalıdır.²²

Gerek öğretmen yetiştiren kurumların sorunlarını, gerek öğretmen yetiştirmenin sorunlarını gerekse sanat eğitiminin sorunlarını konu alan birçok toplantı ve sempozyum değişik üniversiteler tarafından düzenlenmiş, bu konular tartışılmış ve çözüm önerileri getirilmiştir. Marmara Üniversitesi Eğitim Fakültesi tarafından 1986 yılında düzenlenen “ I. Eğitim Sempozyumu ”, Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim-Mesleki Eğitim-Teknik Eğitim Fakülteleri tarafından 1987 yılında düzenlenen “ Öğretmen Yetiştiren Yükseköğretim Kurumlarının Dünü-Bugünü-Geleceği Sempozyumu ”, Türk Eğitim Derneğince 1990 yılında düzenlenen “ Ortaöğretim Kurumlarında Resim-İş Öğretimi ve Sorunları “ konulu sempozyum, Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi ve Milli Eğitim Bakanlığı işbirliğiyle 1991 yılında düzenlenen “ İzmir I. Eğitim Kongresi ”, Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi tarafından 1996 yılında düzenlenen “ II. Ulusal Eğitim Sempozyumu ve Antakya Üniversitesi tarafından 1997 yılında düzenlenen ” Üniversitelerin Yeniden Yapılandırılması ve Ders Programlarının Değerlendirilmesi ” konusunda yapılmış olan bu toplantı bu konuda yapılmış en önemli çalışmalar olarak değerlendirilebilir.

Son olarak, Yükseköğretim Kurulu ve Dünya Bankası işbirliğiyle başlatılan “ üniversitelerin yeniden yapılandırılması ” projesi 1997 yılında sonuçlandırılmış, bu proje kapsamında birtakım yeni düzenlemelere gidilmiştir. Bu yeni düzenlemeyle Resim-İş eğitimi ve Müzik Eğitimi Bölümü “ Güzel Sanat Eğitimi Bölümü ” adı altında birleştirilmiştir. Ders programlarında değişiklikler

²² Milli Eğitim Bakanlığı “Türkiye’de Güzel Sanatlar Eğitimi Geliştirme Özel İhtisas Komisyonu Raporu”, Ankara, 1991

yapılmış ancak bu değişiklik, derslerin adları ve kredilerininin değiştirilmesinden öteye gitmemiştir.

Yukarıda söz konusu edilen sempozyum ve toplantılarda sunulan bildiri ve raporlar incelendiğinde; birçok sorunun dile getirilmiş olduğunu ancak çözüm önerileri konusunda açık ve net önerilerin getirilmediği görülecektir. Üniversitelerin yeniden yapılandırılması çalışmaları sonunda yapılan değişikliklerin de sorunları çözecek düzeyde yenilikler içermediği söylenebilir.

Eğitim Fakülteleri Resim-İş Eğitimi Bölümlerinin sorunlarını belirlemek ve bu sorunların yer almadığı yeni bir model oluşturmak bu çalışmamızın temel amacını oluşturmaktadır.

Çalışmamız iki ana bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde; sorunların hangi faktörlere dayalı olduğu tespit edilmeye çalışılmıştır. Sorunları belirlemek için “ tarama ” (survey) araştırma modeli esas alınmış, oluşturulan anketler yardımıyla; öğretim elemanları ve öğrencilerin sorunları hangi faktörlere bağlı olarak algıladıkları tespit edilmiş, daha sonra öğretim elemanı ve öğrencilerin algı ve beklentileri karşılaştırılarak daha nesnel sonuçlar elde edilmeye çalışılmış ve son olarak da elde edilen sonuçlar değerlendirilmiştir.

İkinci bölümde; araştırma sonucunda tespit edilen mevcut sorunların yer almadığı yeni bir “ Plastik Sanatlar Eğitimi Programı ”; “ hedefler (amaçlar) ”, “ hedef davranışlar ”, “ eğitime-öğretme durumları (uygulama süreçleri) ”, “ sınav-ölçme ve değerlendirme durumları ”, “ değerlendirme ilke-ölçüt ve işlemleri ” diye adlandırılan beş ana ögeyi kapsayıcı biçimde, “ çağdaş program geliştirme anlayışı ” na uygun olarak oluşturulmaya çalışılmıştır.

Birinci bölümde ; tespit edilen sorunların dayandığı ana faktörler kısaca şöyle özetlenebilir:

a) Öğretim elemanlarının;

- Yetenek sınavı giriş puanları ve yetenek sınavlarının uygulanması,
- Yetenek sınavı değerlendirme biçimi ve değerlendirme kriterleri,
- Yetenek sınavı jürilerinin belirlenmesi ve değerlendirme yöntemleri,
- Atölye, derslik ve öğretim materyallerinin yeterliliği,
- Atölye ve dersliklerdeki öğrenci mevcudu,
- Öğretim elemanlarının kendi mesleki gelişimlerini engelleyici etmenler,

-Ders içeriklerinin nasıl ve kimlerce hazırlandığı ve nasıl hazırlanması gerektiği,

-Sınıf ortamlarının genel havasının nasıl olduğu ve uygulanması gereken kuralların neler olması gerektiği,

-Okulun genel eğitim politikasının ne olduğu ve ne olması gerektiği,

-Uygulama okulları ve uygulama derslerini olumsuz etkileyen faktörler,

-Öğrenci değerlendirme ilke-ölçüt ve değerlendirme biçimi,

-Yatay geçişler ve ders intibaklarının yapılması,

-Öğrenci tutum ve davranışlarından kaynaklanan sorunlar,

-Sosyal ve kültürel etkinliklerin ne sıklıkta yapılıyor olduğu ve ne derece önemli olarak algılandığı ,

-Bölümde bir “ öğrenci psikolojik danışmanlık ve rehberlik birimi ” nin bulunmasının gereği ve önemi gibi konularda algı ve beklentileri nelerdir ?

b) Öğrencilerin;

-Yetenek sınavı giriş puanları ve yetenek sınavlarının uygulanması,

-Yetenek sınavı değerlendirme biçimi ve değerlendirme kriterleri,

-Bölümün genel havasının öğrenci üzerindeki etkileri,

-Bölümdeki öğretim elemanlarının tutum ve davranışlarına ilişkin algıları ve bu algılarının kendi performansları üzerindeki etkileri,

-Öğretim elemanlarının mesleki yeterliliklerine ilişkin algıları ve bu algılarının kendi performansları üzerindeki etkileri,

-Sınıf ortamlarının genel havasının nasıl olduğu ve uygulanması gereken kurallar,

-Atölye, derslik ve öğretim materyallerinin yeterliliği ve bu durumun kendi performansları üzerine etkileri,

-Atölye ve derslik mevcudunun kaç kişi olması gerektiği,

-Bölümün amaçları, dersleri ve programı,

-Öğrencilerin mesleki beklentileri,

-Uygulama okulları ve uygulama derslerine ilişkin sorunların neler olduğu ve bu sorunların kendi performansları üzerindeki etkileri,

-Sosyal ve kültürel etkinliklerin ne sıklıkta uygulandığı ve kendileri için ne derece önemli olduğu,

-Bölümde bir “ psikolojik danışmanlık ve rehberlik birimi ” nin bulunmasının gereği ve önemi gibi konularda algı ve beklentileri nelerdir ?

Yukarıda belirtilen konularda öğretim elemanları ve öğrencilerin algı ve beklentileri karşılaştırılarak arada anlamlı bir farkın olup olmadığı anlaşılmaya çalışılmıştır.

Bu araştırmadan;

-Bölüm adının, ilgili bölümü tam tanımlamadığı,

-Öğrenci alımı, yetenek sınavlarının uygulanması ve değerlendirilmesi aşamalarında sorunların olduğu,

-Öğrencilerin ve öğretim elemanlarının, bölümün genel havası ve uygulanması gerekli kurallar konusunda farklı algı ve beklentilere sahip olduğu,

-Öğretim elemanlarının mesleki yeterlilikleri konusunda öğrencilerin olumsuz düşünceler taşıdıkları,

-Atölye, derslik ve öğretim materyallerinin yetersizliği konusunda öğretim elemanı ve öğrencilerin ortak görüşleri paylaştıkları ve bu olumsuzlukların kendi performanslarını olumsuz etkilediği,

-İdeal bir atölye mevcudunun en fazla 10-15 kişi arasında olması gerektiği konusunda öğretim elemanı ve öğrencilerin ortak görüşü paylaştıkları,

-Öğrencilerin, bölümde okutulan ders sayısının fazlalığı, ders içeriklerinin eski ve yetersiz olduğu görüşünde olduğu,

-Uygulama okulları ve uygulama derslerine ilişkin birtakım sorunların bulunduğu,

-Ders içeriklerini her dersin öğretim elemanının kendisi hazırladığı, birçok dersin içeriğinin de hazırlanmadığı böylece ders içeriklerinde dayalılık, aşamalılık ve kaynaşıklık bulunmadığı,

-Öğrenci değerlendirme konusunda belirli bir ilke-kriter yöntem birlikteliğinin bulunmadığı,

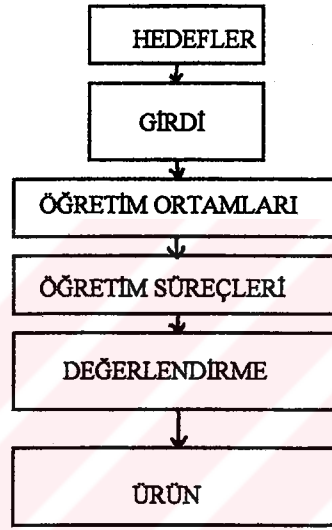
-Yatay geçiş ve ders intibaklarının yapılması konusunda birtakım sorunların bulunduğu,

-Sosyal ve kültürel etkinliklerin çok önemli olduğu konusunda öğretim elemanı ve öğrencilerin ortak görüşü taşımalarına karşılık, bu etkinliklerin bazılarının çok az yapılmakta olduğu, bazılarının ise hiç yapılmadığı ,

-Bölümde bir " psikolojik danışmanlık ve rehberlik birimi " nin bulunması gerektiği konusunda öğrenci ve öğretim elemanlarının ortak görüşü paylaşıyor olmalarına karşın hiçbir bölümde böyle bir birimin bulunmadığı gibi bulgular elde edilmiştir.

Bu bulgular hazırladığımız öneri modele ışık tutmuştur. İkinci bölümde bu sorunlara çözüm önerileri getirilmiş ve yeni bir model oluşturulmaya çalışılmıştır.

İkinci bölümde, öneri olarak hazırlamaya çalıştığımız model; aşağıdaki şemada belirtilen aşamalarda hazırlanmıştır.



Şekil 1 : Öneri modelimizin hazırlanış aşamaları.

HEDEFLER:

- 1- Hazır bilgi yüklenmeyen;
 - Araştırmacı ve çok yönlü düşünen;
 - Üretken olan;
 - Demokrat ve ileri görüşlü;
 - Alanında uzman;
 - Yeteneklerini sürekli geliştirmeyi hedefleyen öğrencileri yetiştirmek;
- 2-Bu hedeflere ulaştıracak çağdaş öğretim metotları, politikaları, öğretim ortamları ve süreçleri hazırlamak.

GİRDİ:

- Plastik Sanatlar Eğitimi programına ilgi duyan;
- Öğretmenliği seven;
- Öğretmen olmak isteyen;
- Alanında çok yönlü yeti ve yeteneklere sahip bulunan insanları seçmek (yetenek sınavı yoluyla)

ÖĞRETİM ORTAMLARI:

- Sağlıklı ders ortamları ve donanımları;
- Çağdaş ders araç-gereçleriyle donatılmış eğitim-öğretim ortamları hazırlamak.

EĞİTİM-ÖĞRETİM SÜREÇLERİ:

- Çağın gereklerine uygun dersler ve ders içerikleri;
- Alanında iyi yetişmiş, gelişimci ve değişimci öğretim elemanı;
- Çağdaş sanat eğitimi politikası;
- Çağdaş öğretim metotları;
- Çok yönlü gelişimi amaçlayan ders dışı etkinlikler;
- Psikolojik danışmanlık ve rehberlik hizmetleri;
- Öğrenciyi ekonomik yönden destekleme fonu oluşturulmalıdır.

DEĞERLENDİRME:

- Geçerliği ve güvenilirliği kabul edilmiş çağdaş değerlendirme yöntemleri;
- Objektif değerlendirme kriterleri;
- Üzerinde ortak karara varılmış değerlendirme ilkeleri;
- Öğrenciye ve öğretim elemanlarına rehberlik edecek her derse ilişkin değerlendirme formatı geliştirilmelidir.

ÜRÜN:

- Çağdaş öğretim yöntemlerini öğrenmiş başarılı bir öğretmen adayı;
- Konu alanını iyi bilen;
- Çok yönlü yeti ve yeteneklerini geliştirmiş;

- Bilimsel düşünceye sahip, ilerici;
- Sürekli üreten ve üretmenin önemini kavramış;
- Düşünüş, davranış ,duyuş ve giyiniş güzelliğine ulaşmış iyi bir insan.

İSTİHDAM:

İlköğretim okullarına ve liselere öğretmen yetiştirmek;

Lisansüstü programlara hazırlamak ve yükseköğrenim kurumlarına öğretim elemanı yetiştirmek.

Öğrencilerin öğrenim süresi içerisinde kendilerini daha iyi yetiştirmelerini sağlamak ve özendirmek amacıyla; öğretmenliğe başlayabilme önkoşulu olarak aşağıdaki kriterler getirilebilir;

- Fakültelerden en az % 75 (not ortalaması) başarıyla mezun olmuş olan,
- Herhangi bir disiplin cezası almamış olan,
- Fakülteyi dört yıl içinde tamamlamış olan,
- % 85 ve üzeri not ortalamasıyla mezun olanlar, istedikleri “ il ” e atanabilirler.

Eğitim Fakültelerinde uygulanmak üzere önerdiğimiz “ Plastik Sanatlar Eğitimi “ programı aşağıdaki aşamalarda ele alınmaktadır:

- Bölüm adı için yeni öneriler;
- Öğrenci alımı ve seçme sınav sistemi;
- Atölye, derslik ve araç-gereç durumu;
- Çağdaş öğretim anlayışı ve ilkeleri;
- Öğretim elemanlarının tutum, davranış ve rolleri ;
- Ders planlarının hazırlanması ve uygulanması;
- Ders programları ve ders içeriklerinin düzenlenmesi;
- Uygulama okulları ve uygulama dersi;
- Öğretim yöntemleri;
- Ölçme ve değerlendirme ilke-kriter ve yöntemleri;
- Fakülteler arası yatay geçiş ve ders intibakları;
- öğretim elemanlarının değerlendirilmesi;
- Sosyal, kültürel ve sportif faaliyetlerin düzenlenmesi;
- Psikolojik danışmanlık ve rehberlik hizmetleri birimi;
- Öğrenci destekleme fonunun kurulması.

Problem

Bu araştırmanın problemi, “ Türkiye’ de Eğitim Fakülteleri Resim-İş Eğitimi Bölümlerinin (Plastik Sanatlar Eğitimi) sorunlarını belirlemek ve bu sorunların yer almadığı bir öneri model geliştirmek” tir. Bu sorunların belirlenmesinde “ Öğretim Elemanları ” ve “Öğrencilerin” görüşleri, alguları ve beklentilerinden yararlanmak ve “Öğretim Elemanları ” ile “ Öğrencilerin ” görüşleri, alguları ve beklentileri arasında herhangi bir farkın veya benzerliğin bulunup bulunmadığını saptamaktır

Araştırmanın Alt Problemleri

Yukarıda belirlenen problemin çözümlenmesi için aşağıdaki alt problemlere yanıt aranmıştır. Bu alt problemler şunlardır:

I) 1- Resim-İş Eğitimi Bölümü öğretim elemanlarının;

- A) “ Yetenek sınavı giriş puanı ” na ilişkin görüşleri nelerdir ?
- B) “ Yetenek sınavı giriş puanı “ na ilişkin görüşleri onların;
 - a) Fakültelerine
 - b) Anasanat dallarına
 - c) Öğrenim düzeylerine
 - d) İlköğretim deneyimlerine
 - e) Hizmet sürelerine
 - f) Unvanlarına
 - g) Yaşlarına
 - h) Cinsiyetlerine göre farklılık göstermekte midir ?

2- Resim-İş Eğitimi Bölümü öğretim elemanlarının;

A) “ Yetenek sınavlarının uygulanması ” na ilişkin görüşleri nelerdir ?

- B) “Yetenek sınavlarının uygulanması “ na ilişkin görüşleri onların;
 - a) Fakültelerine
 - b) Anasanat dallarına
 - c) Öğrenim düzeylerine

- d) İlköğretim deneyimlerine
- e) Hizmet sürelerine
- f) Unvanlarına
- g) Yaşlarına
- h) Cinsiyetlerine göre farklılık göstermekte midir?

3- Resim-İş Eğitimi Bölümü öğretim elemanlarının;

- A) “ Yetenek sınavı değerlendirme kriterleri ” ne ilişkin görüşleri nelerdir ?
- B) “ Yetenek sınavı değerlendirme kriterleri “ ne ilişkin görüşleri onların;
 - a) Fakültelerine
 - b) Anasanat dallarına
 - c) Öğrenim düzeylerine
 - d) İlköğretim deneyimlerine
 - e) Hizmet sürelerine
 - f) Unvanlarına
 - g) Yaşlarına
 - h) Cinsiyetlerine göre farklılık göstermekte midir ?

4- Resim-İş Eğitimi Bölümü öğretim elemanlarının;

- A) “ Yetenek sınavı jürisinin oluşturulması ” na ilişkin görüşleri nelerdir ?
- B) “ Yetenek sınavı jürisinin oluşturulması “ na ilişkin görüşleri onların;
 - a) Fakültelerine
 - b) Anasanat dallarına
 - c) Öğrenim düzeylerine
 - d) İlköğretim deneyimlerine
 - e) Hizmet sürelerine
 - f) Unvanlarına
 - g) Yaşlarına
 - h) Cinsiyetlerine göre farklılık göstermekte midir ?

5- Resim-İş Eğitimi Bölümü öğretim elemanlarının;

A) “ Yetenek sınavı belgelerinin değerlendirilmesi ” ne ilişkin görüşleri nelerdir ?

B) “ Yetenek sınavı belgelerinin değerlendirilmesi “ ne ilişkin görüşleri onların;

- a) Fakültelerine
- b) Anasanat dallarına
- c) Öğrenim düzeylerine
- d) İlköğretim deneyimlerine
- e) Hizmet sürelerine
- f) Unvanlarına
- g) Yaşlarına
- h) Cinsiyetlerine göre farklılık göstermekte midir?

6- Resim-İş Eğitimi Bölümü öğretim elemanlarının;

A) “Atölye, derslik ve öğretim materyallerinin yeterliliği” ne ilişkin algıları nelerdir ?

B) “Atölye, derslik ve öğretim materyallerinin yeterliliği “ ne ilişkin algıları onların;

- a) Fakültelerine
- b) Anasanat dallarına
- c) Öğrenim düzeylerine
- d) İlköğretim deneyimlerine
- e) Hizmet sürelerine
- f) Unvanlarına
- g) Yaşlarına
- h) Cinsiyetlerine göre farklılık göstermekte midir?

C) Atölye, derslik ve öğretim materyallerine ilişkin sorunların kendi performansları üzerindeki etkisini nasıl algılamaktadırlar ?

D) Bu algıları onların,

- a) Fakültelerine

- b) Anasanat dallarına
- c) Öğrenim düzeylerine
- d) İlköğretim deneyimlerine
- e) Hizmet sürelerine
- f) Unvanlarına
- g) Yaşlarına
- h) Cinsiyetlerine göre farklılık göstermekte midir ?

7- Resim-İş Eğitimi Bölümü öğretim elemanlarının;

- A) “ İdeal bir atölye mevcudu ” na ilişkin beklentileri nelerdir ?
- B) “ İdeal bir atölye mevcudu ”na ilişkin beklentileri onların;
 - a) Fakültelerine
 - b) Anasanat dallarına
 - c) Öğrenim düzeylerine
 - d) İlköğretim deneyimlerine
 - e) Hizmet sürelerine
 - f) Unvanlarına
 - g) Yaşlarına
 - h) Cinsiyetlerine göre farklılık göstermekte midir ?

8- Resim-İş Eğitimi Bölümü öğretim elemanlarının;

- A) “ Mesleki gelişimlerini engelleyici durumlar ”a ilişkin algıları nasıldır ?
- B) “ Mesleki gelişimlerini engelleyici durumlar ” a ilişkin algıları onların;
 - a) Fakültelerine
 - b) Anasanat dallarına
 - c) Öğrenim düzeylerine
 - d) İlköğretim deneyimlerine
 - e) Hizmet sürelerine
 - f) Unvanlarına
 - g) Yaşlarına
 - h) Cinsiyetlerine göre farklılık göstermekte midir ?

- C) “ Mesleki gelişimlerini engelleyici durumlar ”ın kendi performansları üzerindeki etkisine ilişkin algıları nasıldır ?
- D) “ Mesleki gelişimlerini engelleyici durumlar ”ın kendi performansları üzerindeki etkisine ilişkin algıları, onların,
- a) Fakültelerine
 - b) Anasanat dallarına
 - c) Öğrenim düzeylerine
 - d) İlköğretim deneyimlerine
 - e) Hizmet sürelerine
 - f) Unvanlarına
 - g) Yaşlarına
 - h) Cinsiyetlerine göre farklılık göstermekte midir ?

9- Resim-İş Eğitimi Bölümü öğretim elemanlarının;

- A) “ Ders içeriklerinin nasıl ve kimlerce hazırlandığı ” na ilişkin algıları nasıldır ?
- B) “ Ders içeriklerinin nasıl ve kimlerce hazırlandığı ” na ilişkin algıları onların;
- a) Fakültelerine
 - b) Anasanat dallarına
 - c) Öğrenim düzeylerine
 - d) İlköğretim deneyimlerine
 - e) Hizmet sürelerine
 - f) Unvanlarına
 - g) Yaşlarına
 - h) Cinsiyetlerine göre farklılık göstermekte midir?

10-Resim-İş Eğitimi Bölümü öğretim elemanlarının;

- A) “ Ders içeriklerinin nasıl ve kimlerce hazırlanması gerektiği ” ne ilişkin beklentileri nelerdir?
- B) “ Ders içeriklerinin nasıl ve kimlerce hazırlanması gerektiği ” ne ilişkin beklentileri onların;

- a) Fakültelerine
- b) Anasanat dallarına
- c) Öğrenim düzeylerine
- d) İlköğretim deneyimlerine
- e) Hizmet sürelerine
- f) Unvanlarına
- g) Yaşlarına
- h) Cinsiyetlerine göre farklılık göstermekte midir ?

11-Resim-İş Eğitimi Bölümü öğretim elemanlarının;

- A) “ Öğretim yöntemlerine ” ne ilişkin algıları nasıldır ?
- B) “ Öğretim yöntemlerine ” ne ilişkin algıları onların;
 - a) Fakültelerine
 - b) Anasanat dallarına
 - c) Öğrenim düzeylerine
 - d) İlköğretim deneyimlerine
 - e) Hizmet sürelerine
 - f) Unvanlarına
 - g) Yaşlarına
 - h) Cinsiyetlerine göre farklılık göstermekte midir ?

12-Resim-İş Eğitimi Bölümü öğretim elemanlarının;

- A) “ Sınıf ortamları ” na ilişkin algıları nasıldır ?
- B) “ Sınıf ortamları ” na ilişkin algıları onların;
 - a) Fakültelerine
 - b) Anasanat dallarına
 - c) Öğrenim düzeylerine
 - d) İlköğretim deneyimlerine
 - e) Hizmet sürelerine
 - f) Unvanlarına
 - g) Yaşlarına
 - h) Cinsiyetlerine göre farklılık göstermekte midir?

13-Resim-İş Eğitimi Bölümü öğretim elemanlarının;

A) “ Programın etkili bir şekilde yürütülebilmesi için gerekli koşullar ” a ilişkin beklentileri nelerdir ?

B) “ Programın etkili bir şekilde yürütülebilmesi için gerekli koşullar ” a ilişkin beklentileri onların;

- a) Fakültelerine
- b) Anasanat dallarına
- c) Öğrenim düzeylerine
- d) İlköğretim deneyimlerine
- e) Hizmet sürelerine
- f) Unvanlarına
- g) Yaşlarına
- h) Cinsiyetlerine göre farklılık göstermekte midir ?

14 -Resim-İş Eğitimi Bölümü öğretim elemanlarının;

A) “ Öğrencinin hangi yönünün geliştirildiği ” ne ilişkin algıları nasıldır ?

B) “ Öğrencinin hangi yönünün geliştirildiği ” ne ilişkin algıları onların;

- a) Fakültelerine
- b) Anasanat dallarına
- c) Öğrenim düzeylerine
- d) İlköğretim deneyimlerine
- e) Hizmet sürelerine
- f) Unvanlarına
- g) Yaşlarına
- h) Cinsiyetlerine göre farklılık göstermekte midir ?

15-Resim-İş Eğitimi Bölümü öğretim elemanlarının;

A) “ Uygulama okulları ve dersleri ” ne ilişkin algıları nasıldır ?

B) “ Uygulama okulları ve dersleri ” ne ilişkin algıları onların;

- a) Fakültelerine
- b) Anasanat dallarına

- c) Öğrenim düzeylerine
- d) İlköğretim deneyimlerine
- e) Hizmet sürelerine
- f) Unvanlarına
- g) Yaşlarına
- h) Cinsiyetlerine göre farklılık göstermekte midir ?

16-Resim-İş Eğitimi Bölümü öğretim elemanlarının;

- A) “ Öğrenci değerlendirme ” ne ilişkin beklentileri nelerdir ?
- B) “ Öğrenci değerlendirme ” ne ilişkin beklentileri onların;
 - a) Fakültelerine
 - b) Anasanat dallarına
 - c) Öğrenim düzeylerine
 - d) İlköğretim deneyimlerine
 - e) Hizmet sürelerine
 - f) Unvanlarına
 - g) Yaşlarına
 - h) Cinsiyetlerine göre farklılık göstermekte midir?

17-Resim-İş Eğitimi Bölümü öğretim elemanlarının;

- A) “ Öğrenci yatay geçişleri ” ne ilişkin beklentileri nelerdir ?
- B) “ Öğrenci yatay geçişleri ” ne ilişkin beklentileri onların;
 - a) Fakültelerine
 - b) Anasanat dallarına
 - c) Öğrenim düzeylerine
 - d) İlköğretim deneyimlerine
 - e) Hizmet sürelerine
 - f) Unvanlarına
 - g) Yaşlarına
 - h) Cinsiyetlerine göre farklılık göstermekte midir ?

18-Resim-İş Eğitimi Bölümü öğretim elemanlarının;

- A) “ Öğrenci sorunlarının akademik başarıya etkisi ” ne ilişkin algıları nasıldır?
- B) “ Öğrenci sorunlarının akademik başarıya etkisi ” ne ilişkin algıları onların;
- Fakültelerine
 - Anasanat dallarına
 - Öğrenim düzeylerine
 - İlköğretim deneyimlerine
 - Hizmet sürelerine
 - Unvanlarına
 - Yaşlarına
 - Cinsiyetlerine göre farklılık göstermekte midir ?

19-Resim-İş Eğitimi Bölümü öğretim elemanlarının;

- A) “ Sosyal ve kültürel etkinliklerin önemi ” ne ilişkin görüşleri nelerdir ?
- B) “ Sosyal ve kültürel etkinliklerin önemi ” ne ilişkin görüşleri onların;
- Fakültelerine
 - Anasanat dallarına
 - Öğrenim düzeylerine
 - İlköğretim deneyimlerine
 - Hizmet sürelerine
 - Unvanlarına
 - Yaşlarına
 - Cinsiyetlerine göre farklılık göstermekte midir ?
- C) “ Sosyal ve kültürel etkinliklerin kendi okullarında gerçekleştirilme sıklığı ” na ilişkin algıları nasıldır ?
- D) “ Sosyal ve kültürel etkinliklerin kendi okullarında gerçekleştirilme sıklığı ”na ilişkin algıları onların,
- Fakültelerine
 - Anasanat dallarına

- c) Öğrenim düzeylerine
- d) İlköğretim deneyimlerine
- e) Hizmet sürelerine
- f) Unvanlarına
- g) Yaşlarına
- h) Cinsiyetlerine göre farklılık göstermekte midir ?

20-Resim-İş Eğitimi Bölümü öğretim elemanlarının;

- A) “ Kendi bölümlerinde psikolojik danışmanlık ve rehberlik biriminin bulunması” na ilişkin beklentileri nelerdir ?
- B) “ Kendi bölümlerinde psikolojik danışmanlık ve rehberlik biriminin bulunması” na ilişkin beklentileri onların;
 - a) Fakültelerine
 - b) Anasanat dallarına
 - c) Öğrenim düzeylerine
 - d) İlköğretim deneyimlerine
 - e) Hizmet sürelerine
 - f) Unvanlarına
 - g) Yaşlarına
 - h) Cinsiyetlerine göre farklılık göstermekte midir ?

II-Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin aşağıda belirtilen sorunlara ilişkin olarak algı ve beklentileri nelerdir ?

1- Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin;

- A) ” Yetenek sınavı giriş puanı ” na ilişkin görüşleri nelerdir ?
- B) ” Yetenek sınavı giriş puanı ” na ilişkin görüşleri onların;
 - a) Yaşlarına
 - b) Cinsiyetlerine
 - c) Anasanat dallarına
 - d) Fakültelerine
 - e) Bölümlerine giriş biçimlerine (isteklilik) göre farklılık göstermekte midir ?

2- Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin;

A) " Yetenek sınavlarının uygulanması " na ilişkin görüşleri nelerdir ?

B) " Yetenek sınavlarının uygulanması " na ilişkin görüşleri onların;

a) Yaşlarına

b) Cinsiyetlerine

c) Anasanat dallarına

d) Fakültelerine

e) Bölümlerine giriş biçimlerine (isteklilik) göre farklılık göstermekte midir?

3- Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin;

A) " Yetenek sınavı değerlendirme kriterleri " ne ilişkin görüşleri nelerdir?

B) " Yetenek sınavı değerlendirme kriterleri " ne ilişkin görüşleri onların;

a) Yaşlarına

b) Cinsiyetlerine

c) Anasanat dallarına

d) Fakültelerine

e) Bölümlerine giriş biçimlerine (isteklilik) göre farklılık göstermekte midir?

4- Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin;

A) Kendi bölümlerine karşı geliştirdikleri tutumları nasıldır ?

B) Kendi bölümlerine karşı geliştirdikleri bu tutumları onların;

a) Yaşlarına

b) Cinsiyetlerine

c) Anasanat dallarına

d) Fakültelerine

e) Bölümlerine giriş biçimlerine (isteklilik) göre farklılık göstermekte midir?

5- Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin;

- A) “ Kendi bölümlerindeki öğretim elemanlarının tutum ve davranışları ” na ilişkin algıları nasıldır ?
- B) ” Kendi bölümlerindeki öğretim elemanlarının tutum ve davranışları ” na ilişkin algıları onların;
- a) Yaşlarına
- b) Cinsiyetlerine
- c) Anasanat dallarına
- d) Fakültelerine
- e) Bölümlerine giriş biçimlerine (isteklilik) göre farklılık göstermekte midir ?

C) Bu algıları kendi performanslarını ne derece etkilemektedir

D) Performanslarının etkilenme derecesi onların;

- a) Yaşlarına
- b) Cinsiyetlerine
- c) Anasanat dallarına
- d) Fakültelerine
- e) Bölümlerine giriş biçimlerine (isteklilik) göre farklılık göstermekte midir?

6- Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin;

- A) “ Kendi bölümlerindeki öğretim elemanlarının mesleki yeterlilikleri ” ne ilişkin algıları nasıldır ?
- B) ” Kendi bölümlerindeki öğretim elemanlarının mesleki yeterlilikleri ” ne ilişkin algıları onların;
- a) Yaşlarına
- b) Cinsiyetlerine
- c) Anasanat dallarına
- d) Fakültelerine

e) Bölümlerine giriş biçimlerine (isteklilik) göre farklılık göstermektedir?

C) Bu algıları kendi performanslarını ne derece etkilemektedir?

D) Performanslarının etkilenme derecesi onların;

a)Yaşlarına

b)Cinsiyetlerine

c)Anasanat dallarına

d)Fakültelerine

e)Bölümlerine giriş biçimlerine (isteklilik) göre farklılık göstermektedir ?

7- Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin;

A) “ Kendi bölümlerindeki öğretim programının etkili bir şekilde yürütülebilmesi için gerekli olan kurallar ” a ilişkin algıları nasıldır ?

B) ” Kendi bölümlerindeki öğretim programının etkili bir şekilde yürütülebilmesi için gerekli olan kurallar ” a ilişkin algıları onların;

a)Yaşlarına

b)Cinsiyetlerine

c)Anasanat dallarına

d)Fakültelerine

e)Bölümlerine giriş biçimlerine (isteklilik) göre farklılık göstermektedir?

8- Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin;

A) “ Atölye , derslik ve öğretim materyalleri ” ne ilişkin algıları nasıldır ?

B) ” Atölye, derslik ve öğretim materyalleri ” ne ilişkin algıları onların;

a)Yaşlarına

b)Cinsiyetlerine

c)Anasanat dallarına

d)Fakültelerine

e)Bölümlerine giriş biçimlerine (isteklilik) göre farklılık göstermektedir ?

C) Bu algıları kendi performanslarını ne derece etkilemektedir ?

D) Performanslarının etkilenme derecesi onların;

- a) Yaşlarına
- b) Cinsiyetlerine
- c) Anasanat dallarına
- d) Fakültelerine
- e) Bölümlerine giriş biçimlerine (isteklilik) göre farklılık göstermektedir ?

9- Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin;

A) “ İdeal bir sınıf mevcudu”na ilişkin algıları nasıldır ?

B) ” İdeal bir sınıf mevcudu ” na ilişkin algıları onların;

- a) Yaşlarına
- b) Cinsiyetlerine
- c) Anasanat dallarına
- d) Fakültelerine
- e) Bölümlerine giriş biçimlerine (isteklilik) göre farklılık göstermektedir?

10 -Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin;

A) “ Bölümün amaçlarına, derslerine ve programına ” ilişkin algıları nasıldır ?

B) ” Bölümün amaçlarına, derslerine ve programına ” ilişkin algıları onların;

- a) Yaşlarına
- b) Cinsiyetlerine
- c) Anasanat dallarına
- d) Fakültelerine
- e) Bölümlerine giriş biçimlerine (isteklilik) göre farklılık göstermektedir?

11 -Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin;

- A) “ Kendi mesleki gelecekleri ” ne ilişkin beklentileri nelerdir ?
- B) ” Kendi mesleki gelecekleri ” ne ilişkin beklentileri onların;
- a) Yaşlarına
- b) Cinsiyetlerine
- c) Anasanat dallarına
- d) Fakültelerine
- e) Bölümlerine giriş biçimlerine (isteklilik) göre farklılık göstermekte midir?

12- Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin;

- A) “ Uygulama dersleri ve uygulama okulları ” na ilişkin alguları nasıldır ?
- B) ” Uygulama dersleri ve uygulama okulları ” na ilişkin alguları onların;
- a) Yaşlarına
- b) Cinsiyetlerine
- c) Anasanat dallarına
- d) Fakültelerine
- e) Bölümlerine giriş biçimlerine (isteklilik) göre farklılık göstermekte midir?
- C) Bu alguları kendi performanslarını ne derece etkilemektedir ?
- D) Performanslarının etkilenme derecesi onların;
- a) Yaşlarına
- b) Cinsiyetlerine
- c) Anasanat dallarına
- d) Fakültelerine
- e) Bölümlerine giriş biçimlerine (isteklilik) göre farklılık göstermekte midir?

13-Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin;

- A) “ Sosyal ve kültürel etkinliklerin önemi ” ne ilişkin görüşleri nelerdir ?
- B) “ Sosyal ve kültürel etkinliklerin önemi ” ne ilişkin görüşleri onların;
- a) Yaşlarına

- b) Cinsiyetlerine
 - c) Anasanat dallarına
 - d) Fakültelerine
 - e) Bölümlerine giriş biçimlerine (isteklilik) göre farklılık göstermektedir?
- C) “ Sosyal ve kültürel etkinliklerin kendi okullarında gerçekleştirilme sıklığı ” na ilişkin algıları nasıldır ?
- D) “ Sosyal ve kültürel etkinliklerin kendi okullarında gerçekleştirilme sıklığı ” na ilişkin algıları onların,
- a) Yaşlarına
 - b) Cinsiyetlerine
 - c) Anasanat dallarına
 - d) Fakültelerine
 - e) Bölümlerine giriş biçimlerine (isteklilik) göre farklılık göstermektedir?
- 14- Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin;
- A) “ Kendi bölümlerinde psikolojik danışmanlık ve rehberlik biriminin bulunması ” na ilişkin beklentileri nelerdir ?
- B) “ Kendi bölümlerinde psikolojik danışmanlık ve rehberlik biriminin bulunması ” na ilişkin beklentileri onların;
- a) Yaşlarına
 - b) Cinsiyetlerine
 - c) Anasanat dallarına
 - d) Fakültelerine
 - e) Bölümlerine giriş biçimlerine (isteklilik) göre farklılık göstermektedir?

III) Resim-İş Eğitimi Bölümü öğretim elemanları ve öğrenci görüşleri arasında anlamlı bir fark var mıdır ?

1-Resim-İş Eğitimi Bölümü “ yetenek sınavı giriş puanı ” na ilişkin olarak, öğrenciler ve öğretim elemanları görüşleri arasında anlamlı bir fark var mıdır ?

2-Resim-İş Eğitimi Bölümü “ yetenek sınavlarının uygulanması ” na ilişkin olarak, öğrenciler ve öğretim elemanları görüşleri arasında anlamlı bir fark var mıdır ?

3-Resim-İş Eğitimi Bölümü “ yetenek sınavı değerlendirme kriterleri” ne ilişkin olarak, öğrenciler ve öğretim elemanları görüşleri arasında anlamlı bir fark var mıdır ?

4-Resim-İş Eğitimi Bölümü “ programın etkili bir şekilde yürütülebilmesi için sınıf ortamlarında uygulanması gerekli kurallar ” a ilişkin olarak, öğrenciler ve öğretim elemanları beklentileri arasında anlamlı bir fark var mıdır ?

5-A) Resim-İş Eğitimi Bölümünde, “ atölye, derslik ve öğretim malzemelerinin yeterliliği ” ne ilişkin olarak, öğrenci ve öğretim elemanı algısı arasında anlamlı bir fark var mıdır ?

B) Resim-İş Eğitimi Bölümünde, “ atölye, derslik ve öğretim malzemelerinin yeterliliği ” ne ilişkin algılarına bağlı olarak, öğrenci ve öğretim elemanı performanslarının etkilenme dereceleri arasında anlamlı bir fark var mıdır ?

6- Resim-İş Eğitimi Bölümünde, “ ideal bir atölye mevcudu ” na ilişkin olarak, öğrenci ve öğretim elemanı beklentisi arasında anlamlı bir fark var mıdır ?

7- A) Resim-İş Eğitimi Bölümü “uygulama dersleri ve uygulama okulları”na ilişkin olarak, öğrenciler ve öğretim elemanları algısı arasında anlamlı bir fark var mıdır?

B) Resim-İş Eğitimi ölümü “ uygulama dersleri ve uygulama okulları ” na ilişkin algıları; öğrenciler ve öğretim elemanlarının performansları üzerindeki etki derecesi arasında anlamlı bir fark var mıdır ?

8- A) Resim-İş Eğitimi Bölümünde “ sosyal ve kültürel etkinliklerin ne derece önemli olduğu ” na ilişkin olarak, öğrenciler ve öğretim elemanları beklentisi arasında anlamlı bir fark var mıdır ?

B) Resim-İş Eğitimi Bölümünde “ sosyal ve kültürel etkinliklerin ne sıklıkta gerçekleştirildiği ” ne ilişkin olarak, öğrenciler ve öğretim elemanları algısı arasında anlamlı bir fark var mıdır ?

9- Resim-İş Eğitimi Bölümünde “ öğrenci psikolojik danışmanlık ve rehberlik biriminin bulunması ” na ilişkin olarak, öğrenciler ve öğretim elemanları beklentisi arasında anlamlı bir fark var mıdır ?

Araştırmanın Amacı

Eğitim Fakültelerinin “Resim-İş Eğitimi” bölümlerinde uygulanmakta olan öğretim programlarının sorunlarını bazı değişkenlere göre belirlemek, bu sorunları giderici öneriler geliştirmek ve bu sorunların bulunmadığı yeni bir program önerisi hazırlamak bu araştırmanın amacını oluşturmaktadır.

Araştırmanın Önemi

Bugün Türkiye’de Eğitim Fakülteleri “Resim-İş Eğitimi Bölüm“ lerinin birçok sorunlarının bulunduğunu; hem kendi pratik deneyimlerimizden, hem bu konuda yazılmış birçok makale ve bildiriden hem de sempozyum konferans vb. toplantılarda öğretim elemanları ve yöneticilerin dile getirdiklerinden biliyoruz. Bu konuda birçok çalışma yapılmış olmasına karşın bu çalışmaların ayrı ayrı yapılmış olması nedeniyle bir bütün oluşturamamaktadır. Sorunları ve çözüm önerilerini bir bütün halinde görebilmek amacıyla böyle bir çalışmanın yapılmasını gerekli gördük.

Önce, sorunların hangi faktörlere bağlı olduğu bilimsel yöntemlerle tesbit edilmesi, daha sonra bu sorunlara çözüm önerileri getirilmesi ve son olarak; çağdaş program geliştirme anlayışına uygun olarak yeni bir öneri model oluşturulması önemli ve gerekli görülmüştür.

Araştırmanın Sayıtları

Bu araştırmamızın dayandığı temel sayıtlar şunlardır;

a) Bu araştırmada örneklem olarak seçilen; Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı, Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı' nın; Türkiye'de, bünyesinde Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı bulunan 25 eğitim fakültesini temsil edebileceği varsayılmıştır.

b) Öğretim elemanları ölçekleri (anketleri) doğru ve içtenlikle yanıtlamışlardır.

c) Öğrenciler ölçekleri (anketleri) doğru ve içtenlikle yanıtlamışlardır.

d) Kaynaklardan ve kurumlardan sağlanan bilgiler gerçeği yansıtmaktadır.

e) Öğretim elemanı ve öğrencilerin görüşleri yeterli kabul edilmiştir.

Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma, 1997-1998 öğretim yılında; Ankara Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı; İstanbul Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı; İzmir Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı öğretim elemanları ve son sınıf öğrencilerine uygulanan ölçekler (anketler), yine bu kurumlardan elde edilen diğer belgelere ve bu konuda yazılmış kitap, bildiri, makale vb. yazılı materyallere bağlı kalarak yürütülmüştür. Bu araştırmanın kapsamı, daha sonra , 1998 yılından itibaren , Yükseköğretim Kurulu ve Dünya Bankası İşbirliğiyle Yürütülen "Üniversitelerin Yeniden Yapılanması " ve Yine 1999 yılında

Yükseköğretim Kurulu tarafından gerçekleştirilen “Üniversitelerin Değerlendirilmesi (Akreditasyon) “ çalışmalarını da kapsayacak şekilde genişletilmiştir.

Tanımlar

Öğretim Elemanı: Üniversitelerde görevli profesör, doçent, yardımcı doçent, öğretim görevlisi, araştırma görevlisi, okutman, uzman ve çevirici olarak çalışanlardır (2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu, 1981).

Eğitim Fakültesi : Orta öğretime meslek dersleri dışındaki dersler için öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumlarıdır.

Öğrenci : Eğitim fakültelerinde okuyan son sınıf öğrencileridir.

Öğretmen: Dersi planlayan, sunan, öğrenci gelişimini gözleyip değerlendirerek öğrencinin çevresini uygun öğrenme yaşantılarını gerçekleştirecek biçimde düzenleyen öğrenmeyi kolaylaştıran ve öğrenciyi değerlendiren kişidir.

Plastik Sanatlar: Maddeye biçim vermeye dayalı sanatlar. Plastik sözcüğü burada biçimlendirme veya biçimlendirilebilen anlamında kullanılmıştır. 23

Yetenek Sınavı: Plastik Sanatlar, Müzik, Dans, Tiyatro gibi sanat dallarına öğrencinin ilgi ve yeteneğini ölçmek üzere yapılan uygulamalı sınavlardır.

Değerlendirme Ölçekleri: Öğrencinin öğrenme düzeyini belirlemek amacıyla hazırlanmış olan, üzerinde değerlendirme kriterleri ve puan değerleri belirtilmiş değerlendirme formatlarıdır.

KISALTMALAR

D.Ü. : Dokuz Eylül Üniversitesi

F : Fark

G.Ü. : Gazi Üniversitesi.

N : Deney Sayısı .

M.Ü. : Marmara Üniversitesi.

p : Anlamlılık düzeyi.

Sd : Serbestlik derecesi.

Ss : Standart Sapma.



II. BÖLÜM

İLGİLİ ARASTIRMA ve YAYINLAR

A) Tarihsel Gelişim:

a) Türkiye' de Tarihi Süreç İçinde Resim öğretimi

Ülkemizde resim sanatının çok eski ve köklü bir geleneği olmasına karşın, Avrupa anlayışında resim yapma geleneği ancak belli bir dönemden sonra başlayabilmiştir.

Ülkemizde okul bünyesinde ilk olarak resim derslerinin verilmesi, 1773 yılında kurulan " Mühendishane-i Bahr-i Humayun " adlı okulda saraydan gizli olarak başlatılmıştır. Askeri amaçlı olarak kurulan bu okulda resim dersleri de yine askeri amaçlara hizmet edecek şekilde veriliyordu. 24

III. Selim zamanında ıslahat hareketleri çerçevesinde, 1794 yılında kurulan Mühendishane-i Berr-i Hümayun Mektebi programlarında resim derslerine de yer verilmiştir. Mühendishanede resim derslerinin amacı subaylara askerlikle ilgili teknik çizimleri, arazi krokilerini, harita çizimlerini yapabilme yeteneği kazandırmaktı. Yine askeri amaçlı olarak 1827 de kurulan Mekteb-i Tıbbiye' de resim dersleri verilmekteydi.

Öte yandan 1834 de eğitim öğretime başlayan Mekteb-i Fünun-u Harbiye-i fiahane'de başlangıçtan itibaren resim derslerine yer verilmiştir. Türk eğitim tarihi içinde farklı bir öneme sahip olan bir okul da Paris'e eğitim amacıyla gönderilen Türk öğrencilerinin uyumu için kurulan Mekteb-i Osmani' dir. 1860 yılında Paris'te açılan bu okul iyi sonuç alınmadığı gerekçesiyle 1874 de kapatılmıştır. Bu okulda; Manazır, Resm-i Hattı, Resm-i Taklid-i, Resm-i Mecessem gibi resimle ilgili dersler veriliyordu.25

24 GÖKOVA, Hamdi, Türk Sanatındaki Oluşumları ve Etiklikleri Zamandizinsel Ele alış çabası, D.E.ü.

Sosyal Bil. Enst. Resim-iş Eğt. Anasanat Dalı yüksek lisans ders odevi, izmir, 1987.

25 TANSUĞ, Sezer, «ağdas Türk Sanatı, kitap, Remzi kitabevi 3. Basım, İstanbul, 1993, Sh. 53

Askeri amaçla kurulan bu okullardan sonra sivil alanlar için bir teknik öğretim kurumuna da gereksinim duyulmaya başlanınca 1869 da Hendese-i Mülkiye Mektebi kuruldu. Galatasaray ve Darüşşafaka çıkışlı gençlerin sınavla alındığı bu okulun öğretim programında, dört sınıfta da okutulmak üzere resim derslerine yer verilmiştir.

Değişik alanlardaki gereksinimleri karşılayabilmek için gerek Mühendishane-i Berri Humayun da gerek Mekteb-i Harbiye' de değişik öğrenim dalları oluşturulmuş , değişik alanlara yönelik olarak öğrenci yetiştirilmiştir. Bu amaçla 1877 de açılan "Menşe-i Muallimin" sınıfı da, "sınıfı evvel" ve "sınıfı sani" olmak üzere ikiye ayrılıyordu. Dort yıl süreli "sınıfı evvel" mezunları askeri liselere (idadiye) resim öğretmeni olarak atanıyorlardı. Bu bölümde; "handese-i resmiye, menazir ve gölge, resmi hattı, kara kalem resmi, sepya ile resim çini ile resim, boyalı resim, kopya ve modelden resim, tabiattan resim, tasavvuri ve hayali resim, yağlı boya resim, makina tersimatı, fenni tesrih, bilhassa mefasil(eklemler konusu), fotoğrafçılık, elbise tarihi gibi derslerin okutulduğu söylenmektedir. Askeri rüstiyelere öğretmen olmak isteyen gençler de iki yıl süreli "sınıfı sani" bölümünde öğretim görüyorlardı. Dersler şöyle sıralanıyordu: menazir ve gölge, resmi hattı, kara kalem resim, sepya ile resim, çini ile resim, boyalı resim, modelden resim, tarama, yalama, müsvedde, perspektif, anatomi, makine resmi gibi derslerdi. 26

1883 yılında Osman Hamdi beyin özel çabalarıyla kurulan "Sanayii Nefise Mekteb-i Alisi" gerek resim, heykel ve gerekse mimari öğretimi alanında önemli bir dönüm noktasıdır. Bu okul resim, heykel ve mimarlık bölümleriyle öğetime başlamıştır. Böylece Türk Eğitim Tarihi içinde heykel öğretimi ilk kez ders düzeyinde bu okulda verilmeye başlanmıştır. Türkiye'de resim ve heykel eğitiminin akademik bir disipline sokulması yönünde Sanayii Nefise Mektebi bir aşama olarak kabul edilebilir. 27

Yine Türk Eğitim Tarihi içinde resim öğretimi alanında bir diğer yenilik de 1914 yılında inas (kız) Sanayii Nefise Mektebinin kız öğrencilere resim öğretimi vermek üzere kurulmasıdır. Bu okulun açılması da yine iki kadın sanatçımız "Müfide Kadri" ve "Mihri Müşfik" hanımların çabalarıyla gerçekleşmiştir.

26 RENDA , Günsel, EROL, Turan, Başlangıcından Bugüne Çağdas Türk Resim Sanatı Tarihi, Kitap,

Tiglat Sanat Galerisi Basımevi, cilt 1, İstanbul, sh. 100.

27 TANSUĞ, Sezer, a.g.e. Sh.108-109.

Resim öğretimi alanında diğer önemli olaylardan biri de 1932 yılında, Gazi Terbiye Enstitüsünde Resim-iş Bölümünün kurulmasıdır. Almanya'ya gönderilen beş öğretmen adayı yurda dönmüşler, bu bölümün ilk öğretim kadrosunu oluşturmuşlardır. 28

Önceleri ortaokullara resim-iş öğretmeni yetiştirmek amaçlanan bu bölümde daha sonra liselere de resim öğretmeni yetiştirilmiştir. Üç yıllık bir öğretmen okulu olarak ülkemize birçok değerli sanat eğitimcisi, ressam, heykeltıraş, grafiker kazandıran, Türk eğitim tarihinde kendine ait önemli bir yeri bulunan bu bölümün öğretim süresi 1978 yılında 4 yıla çıkarılarak, resim, heykel, iş ve grafik anadallarında daha iyi eğitim görmüş, resim-iş öğretmeni yetiştirmeye başlanmıştır. 1982 yılında 41 sayılı kararname ile üniversite bünyesine alınıp Gazi Eğitim Fakültesine bağlı bir bölüm olarak yeniden organize edilen Resim-iş Eğitimi Bölümü ortaokul ve liselerdeki derslere öğretmen yetiştirmenin ötesinde lisans düzeyinde ders verebilecek nitelik ve düzeyde elemanlar yetiştirir olmuştur. 29

İlkokullara resim öğretmeni yetiştirmek amacıyla 1950 yılında İstanbul Çapa Öğretmen Okulu kurulur. Buraya ortaokulu bitirmiş ve hocalarınca önerilmiş, resim yeteneği olan öğrenciler gönderilirdi.

1957 yılında Devlet Tatbiki Güzel Sanatlar Yüksekokulu kurulur. Bu okulun kuruluş amacı sanayi alanındaki tanıtım gereksinimlerini karşılamaktı. Bu okul daha sonra Marmara Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi olarak değiştirilmiştir.

1959 yılında İzmir'de Buca Eğitim Enstitüsü kurulmuş olmasına karşın 1965 yılında resim bölümü açılabilmiştir. Bu okul daha sonra Yüksek Öğretmen Okulu olarak isim değiştirmiş ve 1982 den sonra da Dokuz Eylül Üniversitesi'ne bağlanarak fakülteye dönüştürülmüştür.

1967 de İstanbul Atatürk Eğitim Enstitüsü bünyesinde resim bölümü açılmış, daha sonra bu okul da üniversiteye bağlanarak fakülte olmuştur. Marmara Üniversitesi'ne bağlı bulunmaktadır.

28 TELLİ, Hidayet, Türkiye'de Resim-iş Öğretimine Genel Bir Bakış, makale, Ortaöğretim Kurumlarında Resim-iş öğretimi ve sorunları, kitap, Türk Eğitim Derneği VIII. Toplantısı notları, Ankara, 1990, Sh.16.

29 BARIŞTA, H. Örcün, Resim-iş Eğitimi Bölümünün Dünü Bugünü ve Yarını, makale, öğretmen Yetiştiren Kurumların Dünü -Bugünü- Geleceği Sempozyumu Tebliğleri, Ankara, 1987, Sh.561.

Bugün Türkiye'de ilköğretime ve liselere öğretmen yetiştirme görevi üniversitelerin yetkisine bırakılmıştır. Bugün bir çok alanda öğretmen yetiştirmekte bulunan 43 eğitim fakültesi bulunmaktadır. Bu fakültelerden sadece 25 tanesinde Resim-iş Eğitimi Bölümü bulunmaktadır.

Önceleri enstitü olarak kurulmuş olan bu okullar, fakülteye bağlandıktan sonra; işleyiş amaçlar, uygulamalar bakımından herhangi bir yapısal değişikliğe de uğramış mıdır ? Yoksa bu değişiklikler sadece işimlerin değiştirilmesinden ibaret mi kalmıştır ? Bu sorunun cevabını daha sonraki bölümlerde tartışmaya çalışacağız.

b) Eğitim Fakültelerinde Plastik Sanatlar (Resim-iş) Eğitiminin Dünü ve Bugünü

Daha önceki bölümde değinildiği gibi resim-iş eğitimi, daha doğru bir söylemle "plastik sanatlar öğretimi" ilk başlarda askeri okullarda askeri amaçlarla başlatılmış, daha sonra sivil okulların kurulmasıyla birlikte "sanat öğretimi" veya "sanat eğitimi" düzeyine ulaşmıştır.

1851 yılından başlayarak Türk okullarına kabul edilen resim dersleri , Sanayii Mektebinden öğretmen yetişinceye kadar asker öğretmenler tarafından yürütülmüş ve birçok okulda resim dersleri değişik biçimlerde yer almıştır. 30

Cumhuriyet' ten önce kurulmuş olan okullarda verilen resim dersleriyle cumhuriyet sonrasında kurulan okullarda resim derslerinin işleniş bakımından pek çok farklılık vardır.

Rüştiyelerde ve idadilerde öğretmen tarafından tahtaya çizilen basit krokiler, öğrenciye kopye ettiriliyordu. Tabiatan resim, hayali resim, ezber resim bu okullarda da tanınmıyordu. Tahtaya çizilen geometrik biçimler ya da bitki formları öğrenci tarafından kopya ediliyor ve öğretmen tarafından düzeltiliyordu. öğrencinin gelişimi öğretmenin çizdiğine benzetilmesiyle ölçülüyordu. Ne kadar yakın kopye edilirse başarı o kadar fazla olarak değerlendiriliyordu. Sanayii Nefise okulunda ancak, batı tekniğinde bir sanat eğitimi gözleniyordu. Bu okuldaki mezun olanlar, okullarda resim öğretmeni olarak atanıyorlardı. öğretim metodu diye bir ders görmedikleri için, okullarda uygulanan kopya metodunu devam ettiriyorlardı.

Bahriye ve Harbiye mezunları da okullarda bu dersi veriyorlardı. Kendileri mesleki resim dersi gördükleri için, doğal olarak eski kopya metodunun devam etmesine neden oluyorlardı. Tanzimat hareketleri içerisinde Darülmüallimin (öğretmen okulu) ve Darülfünun (üniversite) resim eğitiminde atılan geliştirici adımlarda öncü olmuştur. Önceleri kopye metodu uygulanırken, daha sonraları "basitten karmaşığa" doğru metodu resim derslerine giriyordu. Bu metoda göre, resim dersinde; önce basit ot, çiçek, iğne, çivi daha sonra, hokka bardak, kitap, kutu, yaprak vb. çizdiriliyordu. Bu metotta da maddelerin gerçek görüntülerini resmedebilmesi başarı ölçütü kabul ediliyordu. İsmail Hakkı Baltacıoğlu, resim öğrenimi için Almanya'ya gönderiliyor ve Avrupa ülkelerinde resim derslerinin nasıl yapıldığını inceliyor. Yurda döndüğünde Darülmüallim'in programlarını yeniden düzenliyor. Bu yeni programda; doğal motiflerden oluşan süsleme resimleri, hayali kompozisyonlar, ezber resim yaptırmaya başlıyorlar. 31

Cumhuriyetin başlangıcında, okullarda Resim-iş öğretiminde, geometrik biçimlerin kopyası ya da kimi eşya resimlerinin kopyası ile kolaydan zora, basitten karmaşığa metodlarının uygulandığını görüyoruz. Bunun yanında az da olsa ezber resim, hayali resim de görülmektedir.

Almanya'da "Bauhaus" adlı okulu Walter Gropius kurmuştu, İngiltere'de yine aynı paralelde "Morriş" bu öğretimi yürütüyordu. Diğer ülkelerde de hep ünlü sanat eğitimcileri görev basında idi. Bu okullar dünya genelinde ve sanat eğitimi konusunda otorite olarak görülmekteydi. Ancak, Gazi Terbiye Enstitüsünde kurulan Resim-iş Bölümü, hiçbir yerden kopye edilmemişti. Mezunları, yalnız ortaöğretimde ders vermek için yetişmiyorlardı, gereğinde ilkokul öğretmenlerine, gereğinde he halk hizmetinde yardımcı olacaklardı. Resim-iş adındaki resim, yalnız kalem, boya ile kağıt ya da tuval üzerine resim yapmak olmadığı gibi, iş adı da, belirli bir nesnenin üretilmesi ya da sadece belirli tekniklerin öğretilmesi biçiminde görülüyordu. Buradaki amaç, insanın yaratıcı gücünün geliştirilmesini sağlamak, onun düşünce, duygu ve bilgilerini, iki ya da üç boyutlu sanatsal çalışmalarda, ortaya bir eser koyarak anlatılması anlamındadır. öğrencilerin düşünen, yaratan birer kişi olarak yetişmesi amaçlanıyordu.

31 TELLİ, Hidayet, Türkiye'de Resim-iş öğretimine Genel Bir Bakış, makale, Ortaöğretim Kurumlarında Resim-iş Öğretimi ve Sorunları Toplantısı notları, kitap, Türk Eğitim Derneği Yayınları, Ankara, 1990, Sh.10-11.

Öğrencilerin yaratıcı güçlerinin ortaya çıkarılmasında; türlü gereçlerin ve tekniklerin uyarıcı olarak kullanılması, gereçlerin birbirine uyumunu sağlayarak, biçime uygun gereç ve teknik seçebilme yeteneklerinin gelişmesiyle birlikte, özellikle yoz ürünlerle özgün ürünleri ayırt edebilme yeteneklerinin geliştirilmesine önem verilmekteydi. 32

1940 yılında "Köy Enstitüleri" kuruluyor ve bu okullarda iş eğitimine yani üretime dönük bir eğitim uygulanıyordu. Programlarda sanat eğitimine de yer veriliyordu.

Konumuzun başından beri değindiğimiz gibi; okullarımızda sanat öğretimi (Resim-iş Eğitimi) değişik dönemlerde değişik boyutlarda öğretilenmiştir. 1981 yılından sonra Yükseköğretim kanununda yapılan değişiklikle öğretmen yetiştirme üniversitelerin sorumluluğuna verilmiştir. Bu çerçevede oluşturulan eğitim fakülteleri de daha önceki okulların bir uzantısı olmaktan öteye gidememiştir. Aynı mekanlarda aynı öğretim elemanı kadrosuyla ve ders programlarında yapılan küçük değişikliklerle, eski öğretim yöntemi ve anlayışıyla bugün de devam etmektedir. Son on yılda birbiri ardına açılan üniversiteler ve buna bağlı olarak eğitim fakülteleri; gerekli öğretim elemanı, fiziki donanım, araç-gereç gibi olanaklardan yoksun oldukları için buralardaki öğretim de istenilen düzeye ulaşamamaktadır.

öğretmen eğitiminin üniversitelerimizin sorumluluğuna bırakılması işleminin üniversitelerimizin yapı, yönetim ve hatta programlar bakımından önemli değişikliklere uğradığı bir zamana rastlamış olduğunu da hatırlamamız gerekir. Yükseköğretim Kanunu ile üniversitelere bağlanan eski öğretmen okulları ve enstitüleri henüz kurulmakta olan yeni bir düzen içinde değil özelliklerini korumakta, yerlerini bulmakta bile oldukça güçlük çekmişlerdir. Uyum zorluğundan gelen bu sıkıntıların bir ölçüde bugün de devam ettiği söylenebilir. 33

32 TELLİ, Hidayet, a.g.e. Sh.11.

33 OĞUZKAN, A.Ferhan, Ortaöğretime öğretmen Yetiştirme Dünü-Bugünü-Geleceği, makale, öğretmen ,Yetiştiren Yükseköğretim Kurumlarının Dünü-Bugünü-Geleceği Sempozyumu Bildirileri, Ankara, 1987, Sh.360.

Milli Eğitim Bakanlığında devir alınan program, % 20 değişiklikle alan dersleri arttırılarak sürdürülmüştür. Bu değişiklikle aşamalı plastik sanatlar eğitimi verebilecek, ileride sanatçı olma düzeyine ulaşabilecek öğretmen yetiştirmek amaçlanmıştır.

Bu fakültelerin ne gibi sorunlarının bulunduğu ve ne gibi yeniliklerin yapılması gerektiği konusu araştırmamızın "temel problemiği"ni oluşturmaktadır. Eğitim fakültelerinde "plastik sanatlar (resim-iş) eğitimi " konusundaki sorunlara ve çözüm önerilerine daha sonraki bölümlerde daha geniş olarak değinilecektir.

c) Türkiye'de Halen Bünyesinde Resim-iş Eğitimi Bölümü Bulunan Eğitim Fakülteleri

Öğretmen yetiştiren kurumların bu gün 151 yılı bulan bir geçmişi bulunmaktadır. 151 yıllık tarihin kilometre taşları sayılabilecek olan eğitim kurumları kuruluş tarihlerine göre şöyle sıralanabilir:

- 1848 Darülmuaallim' in açılışı.
- 1929 Gazi Orta Muallim ve Terbiye Enstitüsü' nün açılışı.
- 1940 Koy Enstitüleri' nin kuruluşu.
- 1959 Ankara Yüksek öğretmen Okulu' nun açılışı.
- 1964 İzmir Yüksek öğretmen Okulu'nun açılışı ve istanbul Yüksek öğretmen Okulunun, yeni modele göre öğrenci almaya başlaması.
- 1978 Yüksek öğretmen Okulları' nın kapatılması.
- 1982 Eğitim Fakülteleri' nin kurulması ve öğretmen yetiştiren kurumların üniversiteye bağlanması. 34

1982 yılında yapılan Yükseköğretim Kanunu değişikliğiyle, öğretmen yetiştiren tüm kurumlar üniversitelere bağlanmıştır. Bugün Türkiye' nin birçok yöresinde, 51 devlet üniversitesinin 33 tanesinde toplam 41 Eğitim Fakültesi bulunmaktadır. Ancak, bu fakültelerin sadece 25'inde Resim-iş Eğitimi bölümü bulunmakta ve eğitim-öğretim faaliyetini sürdürmektedir. 35

34 EŞME, İsa, öğretmen Yetiştirmede Yüksek öğretmen Okulu Gerçeği, makale, Dokuz Eylül Üniv. Buca Eğitim Fakültesi öğretmen Eğitiminde Çağdas Yaklaşımlar Sempozyumu Bildirileri, İzmir, 1999, Sh: 1.

35 ÇELİKOĞLU, Cengiz, öğretmen Yetiştiren Yükseköğretim Kurumlarına Genel Bir Bakış, makale, Dokuz Eylül üniv. Buca Eğitim Fakültesi öğretmen Eğitiminde «ağdas Yaklaşımlar Sempozyumu Bildirileri, izmir, 1999, Sh: 1.

En eski geçmişe sahip olandan başlayarak en yeniye doğru şöyle sıralayabiliriz:

- 1) Gazi Üniversitesi Ankara Gazi Eğitim Fakültesi Resim-iş Eğitimi Bölümü
- 2) Marmara Üniversitesi İstanbul Atatürk Eğitim Fakültesi Resim-iş Eğitimi Bölümü
- 3) Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Resim-iş Eğitimi Bölümü
- 4) Abant İzzet Baysal Üniversitesi Bolu Eğitim Fakültesi Resim-iş Eğitimi Bölümü
- 5) Afyon Kocatepe Üniversitesi Uşak Eğitim Fakültesi Resim-iş Eğitimi Bölümü
- 6) Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Resim-iş Eğitimi Bölümü
- 7) Atatürk Üniversitesi Ağrı Eğitim Fakültesi Resim-iş Eğitimi Bölümü
- 8) Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Resim-iş Eğitimi Bölümü
- 9) Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Fakültesi Resim-iş Eğitimi Bölümü
- 10) Çanakkale 18 Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi Resim-iş Eğitimi Bölümü
- 11) Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Resim-iş Eğitimi Bölümü
- 12) Dicle Üniversitesi Eğitim Fakültesi Resim-iş Eğitimi Bölümü
- 13) İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Resim-iş Eğitimi Bölümü
- 14) Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Fakültesi Resim-iş Eğitimi Bölümü
- 15) Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Resim-iş Eğitimi Bölümü
- 16) Niğde Üniversitesi Eğitim Fakültesi Resim-iş Eğitimi Bölümü
- 17) Ondokuz Mayıs Üniversitesi Amasya Eğitim Fakültesi Resim-iş Eğitimi Bölümü
- 18) Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Resim-iş Eğitimi Bölümü
- 19) Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Resim-iş Eğitimi Bölümü
- 20) Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Resim-iş Eğitimi Bölümü
- 21) Süleyman Demirel Üniversitesi Burdur Eğitim Fakültesi Resim-iş Eğitimi Bölümü
- 22) Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Resim-iş Eğitimi Bölümü
- 23) Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Resim-iş Eğitimi Bölümü
- 24) Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Resim-iş Eğitimi Bölümü

25) Zonguldak Kara Elmas Üniversitesi Ereğli Eğitim Fakültesi Resim-iş
Eğitimi Bölümü. 36



B) Araştırma Konusuyla İlgili Araştırma ve Yayınlar

Plastik sanatlar (Resim-İş) öğretmeni yetiştiren kurumların sorunlarını belirlemek ve çözüm önerileri geliştirme ile ilgili pek çok çalışma yapılmıştır. Ancak, bu araştırmalar ayrı zamanlarda ayrı kişiler tarafından ve küçük boyutlarda yapılmış olması nedeniyle bir bütünlük oluşturmamaktadır. Yapılmış araştırmalardan önemli gördüğümüz bazılarını, tez konumuzla ilişkili olma derecelerine göre belirli başlıklar altında toplamakta yarar görüyoruz.

a) Bölüm Adının Değiştirilmesi İçin Yapılan Çalışmalar

1932 yılında Gazi Eğitim Enstitüsü bünyesinde sanat eğitimiyle ilgili dersler önceleri “ Resim ” sonraları da “ Resim-İş ” adıyla belirlenmiştir. Bu isimlendirme daha sonraları da devam etmiş ve günümüze kadar böyle devam etmiştir. İsim yanlışlığıyla ilgili birtakım çalışmalar yapılmış ve ilgili yerlere gerekli başvurular yapılmıştır. Resim-İş Eğitimi Bölümlerinin isimlerinin değiştirilmesine yönelik olarak Gazi Eğitim Fakültesi 1988 de Yükseköğretim Kuruluna yazılı başvuruda bulunmuş, 1993’ de ise bölüm akademik kurulunda oy birliğiyle alınan bir kararla isim değişikliği konusu yeniden gündeme getirilmiştir. 1992 yılında Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulunda oluşturulan “ Resim Dersi Programlarını Geliştirme Özel İhtisas Komisyonu ” tarafından , Resim-İş dersinin adının “ Güzel Sanatlar ” veya “ Sanat Eğitimi ” olarak değiştirilmesi gerektiği konusunda bir rapor hazırlamış ve kurula sunulmuştur. Talim Terbiye Kurulu bu talebi haklı bulmuş ve üniversitelerin bu konudaki görüşleri alındıktan sonra değişikliğin yapılması kararlaştırılmıştır.³⁷

Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Resim-İş Eğitimi Bölümü Başkanlığınca, 24.01.1994 tarihinde oluşturulan bir komisyonun; bölüm programlarını yeniden gözden geçirmek ve yeni öneriler geliştirmek amacıyla yapmış oldukları çalışmalar sonucunda hazırladıkları raporda; “ Resim Dersi adı yerine Güzel Sanatlar Eğitimi, Resim Öğretmeni adı yerine Sanat Öğretmeni, Resim-İş Eğitimi Bölümü adı

³⁷ ÖZSOY Vedat, BALCI Y. Baytekin, Resim-İş Eğitimi Bölümlerinde Yeniden yapılanma ve İsim Değişikliği, makale, Milli Eğitim Bakanlığı “Eğitim-Sanat-Kültür Dergisi” Sayı 130,1996, s.54

yerine Güzel Sanatlar ve Tasarım Eğitimi bölümü” adlarının kullanılmasının daha doğru olacağı belirtilmiştir.³⁸

1996 yılında D.E.Ü. Buca Eğitim Fakültesi Resim-İş Bölümü akademik kurulunda bölüm adının değiştirilmesiyle ilgili bir toplantı yapılmış ve bölüm adının “Plastik Sanatlar Bölümü” olması oybirliğiyle kabul edilerek Yükseköğretim Kuruluna yazılı olarak bildirilmiştir.³⁹

Son olarak Yükseköğretim Kurulu Başkanlığınca yürütülen “Üniversitelerin Yeniden Yapılandırılması” çalışmaları kapsamında birtakım isim değişikliği yapılmıştır. 06.11.1997 tarihinde yapılan isim değişikliğiyle; Resim-İş Eğitimi ve Müzik Eğitimi Bölümleri “Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü” adı altında birleştirilmiş, “Müzik Öğretmenliği” ve “Resim-İş Öğretmenliği” olmak üzere iki ana bilim dalı olarak ayrılmıştır.⁴⁰

b) Öğrenci Alımı ve Yetenek Sınavı Sistemine İlişkin Yapılmış Çalışmalar

Bir öğretim sisteminin en önemli unsurlarından birisi öğrencidir. Belirlenen eğitim-öğretim hedeflerine ulaşabilmek, öğrencinin o alana uygun olup olmaması, ilgisi ve yetenekleriyle doğrudan ilişkilidir. Ürünün istenilen nitelikte olması o alana uygun insanların seçilebilmiş olmasıyla ilgilidir. Eğitim-öğretimin niteliğini olumlu ya da olumsuz etkileyen başka faktörler de vardır ancak, öğrenci niteliği diğer etmenlerden daha önemli gözükmektedir. Özellikle, yetenekli olmayı gerektiren bir alanda eğitim-öğretim yapılacaksa alınan öğrencilerin doğru seçilmiş olması daha da önem kazanmaktadır.

Eğitim Fakültelerinin, yetenek sınavıyla öğrenci alan resim, müzik ve beden eğitimi gibi bölümlerinde niteliği olumsuz yönde etkileyen en önemli etmenlerden biri olarak; bu alanda yetenekli, başarılı olabilecek ve işini severek yürütebilecek niteliklere sahip öğrencilerin seçilemiyor olduğu konusu varsayımlarımız arasında bulunmaktadır.

³⁸ Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Resim-İş Eğitimi Bölümü Program Geliştirme Komisyonu Raporu, 1994, Sh: 5

³⁹ Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Resim-İş Eğitimi Bölümü Akademik Kurul Toplantısı Karar Tutanak Defteri, 1996, Sh: 27.

⁴⁰ Yükseköğretim Kurulu Başkanlığının, Yeniden yapılanma çalışmaları sonucu almış olduğu kararları belirten, 6 Kasım 1997 tarih ve B.30.0.000.0.0/ 534-22449 sayılı genelgesi.

Diğer önemli bir sorun da, bu sınavları değerlendiren jüri üyelerinin değerlendirme ilke ve kriterleri konusunda ortak bilgiye ve değerlendirme yöntemlerine sahip olmayışlarıdır. Ayrıca ölçme araçları ve ölçme yöntemlerinin yeterli olduğu da söylenemez. Nitekim, “ Özel Yetenek Sınavı İle Öğrenci Alan Yükseköğretim Kurumlarında Uygulanan Ölçme Araçlarının Teknik Niteliklerinin Analizi ” adı altında yapılmış bir araştırmada; Yetenek sınavı ile öğrenci alan yükseköğretim kurumlarında kullanılan ölçme araçlarının nitelikleriyle ilgili çalışmalara rastlanmadığı, ayrıca, özel yetenek sınavında kullanılan ölçme araçlarının türleri, bu araçların teknik özellikleri yönünden amacına hizmet edip etmediği ve kurumların, kullanılan ölçme araçlarının geliştirilmesine yönelik çalışmalarının da bulunmadığı belirtilmektedir. Yine aynı araştırmada; elde edilen bulgulara göre; kurumların, kullandıkları ölçme araçlarının ne derecede yetenekli öğrencileri seçtiğini belirleme konusunda çalışma içinde olmadıkları gözlemlenmiştir. Bir aracın geliştirilebilmesi için mevcut aracın neyi ölçtüğü ya da ölçmediği konusunda geriye bildirimlerin bulunması gerektiği; kullanılan ölçme araçlarının sonuçlarının değerlendirilmesi, aksayan yönlerinin geliştirilmesi yönünde çalışmaların yapılması gerektiği belirtilmektedir.⁴¹

Amaca uygun adayların seçilebilmesi için , adayların değişik düzeylerde yeti ve yeteneklerini ölçmeye yönelik sınav aşamaları uygulanmalıdır ve sağlıklı değerlendirme yöntemlerinden yararlanılmalıdır. Bu konuda daha önce yapılmış ve yapılmakta olan uygulamalara örnek teşkil etmesi bakımından değinmekte yarar görülmektedir.

İngiltere’ de öğretmen yetiştiren okullara öğrenci “ görüşme ” ile alınmaktadır. Örneğin, Fröbel Enstitüsü’ne girmek isteyen öğrencilere uygulanan görüşme fişinde öğrencinin şu durumları tespit edilmektedir:

- 1- Fiziksel ve genel görünüşü,
- 2- Konuşması,
- 3- Anlatım gücü,
- 4- Görüşmeye uyumu,
- 5-Akademik çalışma yetisi,
- 6-Okuldan ayrıldıktan sonraki işi,

⁴¹ GÜVENDİ, Mustafa, Özel Yetenek Sınavı ile Öğrenci Alan Yükseköğretim Kurumlarında Uygulanan Ölçme Araçlarının Teknik Niteliklerinin Analizi, makale, D.E.Ü. Buca Eğit. Fak. Eğitim Bilimleri Dergisi, Sayı:5, 1993, Sh:142.

- 7-Okul dışı faaliyetleri,
- 8-Niçin öğretmen olmak istediği,
- 9-Diğer bilgiler.

Her bir duruma, A, B, C, D, E gibi beş derece verilmektedir. “ C ” orta düzeyi anlatmaktadır.⁴²

1950 yılından başlayarak 1982 ‘ye kadar Gazi Eğitim Enstitüsü Resim-İş ve diğer bölümlerde uygulanmış olan “ öğretmen adayı derecelendirme fişi ” aşağıdaki şekilde düzenlenmiştir: ⁴³

⁴² GÜVENDİ, Mustafa, Özel Yetenek Sınavı ile Öğrenci Alan Yükseköğretim Kurumlarında Uygulanan Ölçme Araçlarının Teknik Niteliklerinin Analizi, makale, D.E.Ü. Buca Eğit. Fak. Eğitim Bilimleri Dergisi, Sayı:5, 1993, Sh:142.

⁴³ BİNBAŞIOĞLU, Cavit, Öğretmen Yetiştirme Açısından Türkiye’de Eğitim Bilimleri Tarihi Üzerine Bir Araştırma, Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, kitap, İstanbul, 1995, Sh:455.

I- SÖZLÜ ANLATIM YETENEĞİ

1	2	3	4	5
-Dilbilgisi yanlış çok		-Ara sıra dilbilgisi yanlış yapıyor,		-Dilbilgisi yanlış yok,
-Sözcükleri yerinde seçemiyor		-Sözcük bulmakta güçlük çekiyor,		-Sözcük dağarcığı zengin
-Sözcükleri çok yineliyor		-Sözcükleri iyi seçemiyor,		-Sözcükleri yerinde kullanıyor
-Sözleri pek anlaşılıyor		-Ara sıra yinelemeler yapıyor,		-Anlatımı düzgün ve akıcı
		-Arada bir sözleri anlaşılıyor.		

II- DÜŞÜNÜŞ BİÇİMİ

-Soruyu kavrayamıyor,		-Soruyu kavıyor,		-Açık ve eleştirici konuşuyor,
-Mantıksız konuşuyor,		-Bazı görüşleri belirsiz,		-görüşleri birbirine bağlı,
-Yanıtları dağınık,		-Görüşleri arasında bağ az,		-Özel görüş ve buluşları var,
-Görüşleri öznel,		-Görüşleri duygusal ve önyargılara bağlı,		-Görüşleri duygu ve önyargılara bağlı değil,
-Örnek ve gerçeklere dayanmıyor		-Kimi durumlarda olaylara dayanıyor.		-Örnek ve olaylara dayanıyor.

III-TOPLUMSAL YÖNDE SINAVA UYUM DURUMU

-Çok coşkulu,		-Ara sıra coşkulu		-Tamamen sessiz ve kendine güvenli,
-Sık sık şaşırıyor,		-Ara sıra şaşırıyor,		
-Yanıtları " evet ", " hayır " biçiminde kısa,		-Uzun ve oldukça güvenilir yanıtlar veriyor.		-Duruma egemen,
-Görüşmeden sıkılıyor ve kurtulmak istiyor.		-Konuşmaları yönetme yeteneği gösteriyor,		
-Ara sıra kendisine egemen oluyor				-Görüşmeden hoşlanıyor.

IV-NEVROTİK BELİRTİLER

-Çocuk korkuyor,		-Korku belirtileri az,		-Sevimli ve içten,
-Kekeleme çok,		-Ara sıra kekeliyor,		-Neşeli ve güler yüzlü,
-Titreme var,		-Titreme, terleme az,		-Olumsuz etki bırakmıyor,
-Tırnak kemirme var				-Tırnak kemirme, elleri ovuşturma gibi " tik " leri oldukça az.
				-Çeşitli tikleri yok. ⁴⁴

Çizelge 1 : Öğretmen Adayı Derecelendirme Fişi.

⁴⁴ BİNBAŞIOĞLU, Cavit, Ruh Sağlığı Bilgisi, kitap, Binbaşı oğlu Yayınevi, 1983, Sh:26

Bu konuda yayınlanmış “ Türkiye’ de Öğretmen Eğitimi Programlarına Yönelik Bir Model ” başlıklı bir makalede (Demirel, 1995), öğrenci alımıyla ilgili olarak şöyle bir model önerilmektedir:

I. Bilişsel veriler

Davranışlar

- a) Üniversiteye giriş sınavı (seçme ve yerleştirme)
- b) Muafiyet testi
- c) Dil yetenek testi(dil öğretmenleri için)

II. Duyuşsal veriler

Karakterler

- a) Davranış skalası (ölçeği)
- b) İlgi envanteri (hobi listesi)

III. Psiko-motor veriler

Yetenekler

- a) Beceri testi (yapabilme)
 - b) Görüşme(mülakat)
 - Konuşma ve iletişim yeteneği
 - Dış görünüş
 - Sağlık.⁴⁵
-

c) Atölye -Derslik Donanımları ve Araç Gereç Durumlarına İlişkin Araştırmalar

Her öğretim durumu, bu öğretimin gerçekleşeceği ortama bağlıdır. Çalışma yeri, ders araç ve gereçleri, atölye ve derslik düzeni “plastik sanatlar eğitimi (resim-iş) ni doğrudan etkiler. Bir okula girildiğinde, ilk edinilen izlenimler orada ne düzeyde sanat eğitimi verilebileceğini açıklar.

Tan (1990), yaptığı bir çalışmanın sonucunda; “bugün eğitim fakültelerinin hemen hiçbirinde yeterli kütüphane ve laboratuvar bulunmadığı, dersliklerin

⁴⁵ DEMİREL, Özcan, Türkiye’de Öğretmen Eğitimi Programlarına Yönelik Bir Model, makale, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı:11, Ankara, 1995 , Sh:92

büyükliğünün öğrenci sayısı ile orantılı olmadığı ve çoğu dersliğin fiziki niteliğinin ise öğrenmeyi güdüleyici olmaktan uzak olduğu bilinen bir gerçektir.” şeklinde dile getirdiği yargısıyla Türkiye’de, eğitim fakültelerindeki eğitim ortamlarının ve araç-gereç gereksiniminin durumunu dile getirmektedir. ⁴⁶

Bayraktar’ ın (1991) eğitim ortamlarına ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerini belirlemeye yönelik yaptığı araştırmada, fiziksel ortamla ilgili olarak; fakülte binasının öğrenci sayısına göre küçük olduğu, kütüphanede kaynakların yetersiz ve eski olduğu, çalışma alanının dar olduğu, sosyal faaliyetler için salon olmadığı, araç-gereç durumuna ilişkin olarak da; araçların ve aletlerin çok yetersiz olduğu, mevcutların eski ve bakıma-onarımına ihtiyacı olduğu yolunda bulgular elde edilmiştir. ⁴⁷

Şimşek ve Kumtepe (1990) , “eğitim teknolojisi alanında ortaya çıkan yeni gelişmeler, bu alanda çalışan uzmanların, öğretme-öğrenme süreçlerinde kullanılacak ortamları ergonomik bir tasarım anlayışıyla düzenlemelerini zorunlu kılmaktadır. Öğretim yaparken yalnızca daha fazla teknolojik kaynağı işe koşmak yeterli değildir.

Önemli olan, bu kaynakların öğrenciye rahatsızlık vermeyecek ve öğrenmeyi kolaylaştıracak biçimde düzenlenmesidir. Eğitim araştırmalarının ele aldığı ergonomik değişkenler arasında özellikle uzay kullanımı, aydınlatma, ses düzeni, renk uyumu ve oturma düzeni başta gelmektedir” diyerek, eğitim ortamlarının ergonomik tasarımının sanat eğitiminde ne derece önemli olduğu konusuna dikkat çekmektedirler. ⁴⁸

Kırıçoğlu’ na göre, plastik sanatlar öğretiminde-eğitiminde atölyelerin ve dersliklerin düzeni çok önemli bir etkidir. Bu nedenle atölyeler şu üç amaca yönelik düzenlenmelidir:

1- İşlevsel amaç: Özellikle uygulama çalışmalarının yaptırıldığı atölyeler değişik amaçlı çalışmalara olanak verecek şekilde düzenlenmelidir. Atölyelerde çalışma masaları ve oturma yerleri, aletlerin ve araçların yerleşimi, gereç dolaplarının konumu

⁴⁶ TAN, Hidayet, Türk Eğitiminde Kalite Sorunu, makale, Marmara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, Sayı:1, Sh:135

⁴⁷ BAYRAKTAR, Emel, Öğretmen yetiştirmede Eğitim Ortamlarına İlişkin Öğretmen Adayı Görüşleri, makale, İzmir 1. Eğitim Kongresi Bildirileri, Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Yayını, Dokuz Eylül Üniversitesi Matbaası, 1993, Sh:137-143

⁴⁸ ŞİMŞEK, Ali, KUMTEPE, Alper, Eğitim ortamlarının Ergonomik Tasarımı, makale, Uludağ Üniversitesi III. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri, Bursa, 1996, Sh:63

öğrencinin en rahat şekilde çalışma ve hareket edebilmesine olanak verecek şekilde yerleştirilmiş olmalıdır.

2- Estetik amaç: Burada, atölyenin-dersliklerin boyası, mobilyası, duvarların rengi, duvarlara asılan resimler ve bu resimlerin büyüklük-küçüklük dengesi vb. öğeler estetik bir bütünlük arz edecek şekilde tasarlanmalıdır.

3-İletişimsel amaç: Bu amaç içinde ise; öğrenciye dolaylı yoldan bazı bilgileri ulaştıracak, onda bazı sanatsal ve estetik duyumlar uyandıracak düzenlemelerin yapılmasına dikkat edilmelidir. Atölye ve dersliklerde bulundurulacak, tıpkı basım (röprodüksiyon) ların, resimlerin, afişlerin, fotoğrafların, panoların ve panolara asılanların, hem estetik bir düzen içerisinde hem de öğrenilmesi gereken birtakım sanatsal sorunların ipuçlarını verecek şekilde düzenlenmesine dikkat edilmelidir.⁴⁹

Baler' in "Sanat Eğitiminde Öğretmen Yetiştirme Sorunu" başlıklı makalesinde belirttiği gibi, sanat eğitimcisi yetiştirme sürecinde görsel, işitsel, görsel-işitsel, deneysel ortamların hazırlanması gerekmektedir.

Bu ortamların hazırlanabilmesinde şu araç-gereç, mekanlar ve kaynaklara ihtiyaç duyulur:

- 1- Çocuk resimleri (slaytları veya orijinalleri) arşivi
- 2- Değişik yaş gruplarındaki çocukların; psikolojik yapısını ve gelişim basamaklarını, oyun eğilimlerini, form ve çizgi eğilimlerini tanıtır özellikte film arşivi,
- 3- Örnek sanat eğitim derslerini içeren film arşivi,
- 4- Laboratuvar sınıflar: Dışarıdan izlenebilir biçimde hazırlanmış sınıflardır. Aday öğretmen sınıfta çocuklarla dersi yürütürken öğretim elemanı ve diğer adaylar, aynı anda dersi izleyip kendi aralarında tartışma olanağı bulurlar.
- 4- Değişik dönemlerdeki sanat hareketlerini, sanatçıların ve yapıtlarını içeren slayt ve video kaset arşivi,
- 5- Öğrencilerin ve öğretim elemanlarının, ders dışı serbest zamanlarında veya ders içinde, üç boyutlu çalışmalar yapabilecekleri, çok amaçlı kullanım olanağı bulunan, "bölüm iş-teknik atölyesi",

⁴⁹ KIRIŞOĞLU, Olcay, Resim-İş Öğretiminde Karşılaşılan Başlıca Sorunlar, makale, Ortaöğretim Kurumlarında Resim-İş Öğretimi ve Sorunları Türk Eğitim Derneği VIII. Öğretim Toplantısı, Türk Eğitim Derneği Bilim Dizisi No:8, Şafak Matbaası, Ankara, 1990, Sh:98

6- Sanat eğitimi bilimi, sanat kuramları, yerli-yabancı sanatçılar ve sanat hareketleri alanında yayınlanmış, yazılı kaynakların bulunduğu bölüm kütüphanesi,

7- Öğrencilerin, öğretim elemanlarının ve diğer sanatçıların yapıtlarının sergilenebileceği sergi salonu,

8- Her atölye ve derslikte; öğrenci çalışmalarından örneklerin sergilenebileceği panolar, sergi vitrinleri,

9- Sanat, bilim ve sanat eğitimiyle ilgili her türlü toplantıların yapılabileceği konferans ve konser salonu,

10- Eksiksiz olarak, ısıtma, aydınlatma donanımına sahip, rahat çalışma olanağı bulunan ve yeterli büyüklükte olan, her dersin yapısına uygun çalışmaların rahatlıkla yürütülebileceği; masa-sandalye, tezgahlar, alet dolapları, gerekli araçlar ve gereçlerle donatılmış atölye ve derslikler olmalıdır.⁵⁰

d) Öğretim Elemanlarının Mesleki Gelişimlerini Engelleyen Etmenler ve Mesleki Yılgınlıklarına İlişkin Araştırmalar

İçinde yaşadığımız bilgi çağının gelişim hızına ayak uydurabilmek, yeni bilimsel ve sanatsal gelişmelerden haberdar olmak ve yeni bilgi ve deneyimler kazanmak için çalışmak, çağdaş eğitimin ve eğitimciliğin gereğidir. Üniversitelerin görevi, hem hazır bilgiyi öğretmek hem de bu bilgiler ışığında yeni buluşların, yeni bilgilerin elde edilmesini sağlamak için çalışmaktır. Bu bilgi akışı ve yeni bilgilerin üretilmesi başta üniversitelerde görev yapan öğretim elemanları ve öğrencilerin çalışmalarıyla mümkün olacaktır. Bu nedenle yükseköğretim kurumlarında görev yapan öğretim elemanları kendilerini geliştirmek, yeni bilgiler kazanmak ve yeni bilgiler üretmek için sürekli çalışmak ve gelişmek durumundadırlar.

Ancak, öğretim elemanlarının mesleki gelişimlerini engelleyecek mesleki yılgınlığa neden olacak bazı faktörler bulunabilir. Bu faktörler iki ana başlık altında ele alınabilir: a) Kişisel faktörler (yılgınlık, tükenmişlik) , b) Mesleki gelişimi hızlandıracak ortamların, olanakların eksikliğinden kaynaklı faktörler.

⁵⁰ BALER, Handan Tunç, Sanat Eğitiminde Öğretmen Yetiştirme Sorunu, makale, Ortaöğretim Kurumlarında Resim-İş Eğitimi ve Sorunları Türk Eğitim Derneği VIII. Öğretim Toplantısı, Türk Eğitim Derneği Bilim Dizisi No:8, Şafak Matbaası ,Ankara, 1990, Sh:237

Yılgınlık, tükenmişlik özellikle insanlarla çalışan kişiler arasında görülebilen, duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarılarında düşme gibi belirtilerle ortaya çıkan; kronik duygusal gerginliğe karşı oluşan bir çeşit tepkidir. Bundan dolayı bir çeşit iş stresi olarak da düşünülebilir. Diğer iş gerginliğine benzer yanları olmakla birlikte, yılgınlıkta özel olan, ortaya çıkış nedeninin yardım edenle, alan arasındaki sosyal etkileşimden kaynaklanmasıdır.

Schwab (1983)' in belirttiği gibi yılgınlık sendromunun kilit niteliği duygusal tükenmedir. Öğretmenler, uzun bir süre devam eden gelen yoğun koşuşturma ortamında birdenbire enerjilerinin tükenmiş olduğunu fark ederler. Bir anda kendilerini işlerine eskisi gibi veremediklerinin farkına varırlar. Yılgınlığın ikinci sendromu duyarsızlaşmadır. Bu durumda öğretmen öğrencilerine alaycı bir tavır geliştirir. Öğretmen bu yaklaşımını, öğrencilerini küçük düşürücü lakaplar da dahil olmak üzere birçok şekilde ortaya koyar. Yılgınlığın üçüncü özelliği ise başarılı olma duygusunun kaybedilmesidir.

Bu konu eğitimde özellikle önemlidir. Öğretmenler kendilerini “ çalışmalarını ile kendini artık hiçbir katkı sağlayamayan ” kişi şeklinde algıladıklarında, olumsuz olarak değerlendirirler.⁵¹

Sınıftaki karışıklıklar, yetersiz ücret, kalabalık sınıflar, fazla kırtasiye, öğretim malzemelerinin kısıtlanması ve yetersizliği, tehditler, tacizler, saldırılar, şiddet kullanımı ya da iş arkadaşları veya yöneticilerle ilgili meseleler, öğretmenlerde strese yol açan sorunlardan bazılarıdır. Bu duygusal sorunlara aile ilişkileri, kötü sağlık, mali sıkıntılar ya da aşağılık duygusu gibi kişisel sorunlar da neden olabilir.⁵²

Türkiye’de bu konuda yapılmış önemli araştırmalardan birisi (Ensari ve Tuzcuoğlu, 1996); “ Marmara Üniversitesi’ ne bağlı fakültelerde görev yapan yönetici ve öğretim elemanlarının katıldığı bir çalışmadır. Bu araştırmaya 49 yönetici ve 310 öğretim elemanı katılmıştır. Bu araştırmada; “ Marmara Üniversitesi’ ne bağlı

⁵¹ ENSARİ, Hoşcan, TUZCUOĞLU, Semai, Marmara Üniversitesi’ne Bağlı Fakültelerde Görev Yapan Yönetici ve Öğretim Elemanlarının Meslekten Yılgınlıklarında (Burnout) Kişilik Özelliklerinin Rolü, Marmara Üniversitesi. Atatürk Eğitim Fakültesi II. Ulusal Eğitim Sempozyumu Bildirileri, İstanbul, 1986, Sh:29

⁵² CAMPPELL, Lloy P. “Teacher Burnout: Description and prescription” , The Clearing House, 57 (November 1983), Sh: 11-112

fakültelerde görev yapan yönetici ve öğretim elemanlarının meslekten yılgınlıklarında kişilik özelliklerinin rolü nedir ? ” probleminin yanıtı aranmıştır.

Elde edilen bulgulara göre; yönetim görevinde bulunan akademik personel, sadece öğretim görevi olan akademik personele göre duygusal tükenmeyi , kişisel başarıda tükenmeyi ve genelde yılgınlığı daha az yaşamaktadırlar. Bu gruplar arasında duyarsızlaşma bakımından fark yoktur.⁵³

e) Çağdaş Öğretim Anlayışı ve Öğrenci Başarısına Etkilerine İlişkin Araştırmalar

Eğitim-öğretim hedeflerine ulaşmayı sağlamak için planlama, eğitim programlarının geliştirilmesi, fiziksel ortamı düzenleme, malzeme sağlama, yönetim, ölçme ve değerlendirme gibi birçok etkinliğe yer verilmektedir. Eğitimsel amaçlara ulaşma, bu etkinliklerin amaca uygun olarak düzenlenmesinin yanı sıra bir orkestranın yönetiminde olduğu gibi eşgüdümünün sağlanmasını da gerekli kılar. Eğitimin amaçlarının gerçekleşmesi öğretim-öğretme süreçlerinin etkililiğine, öğretim-öğretme süreçlerinin etkililiği ise büyük ölçüde öğretmene ve onun öğretme ortamında gerçekleştirdiklerine bağlıdır. Nitekim yapılan araştırmalar (Woolfolk, 1990) öğretmenin maaş, kıdem, boy, yaş vb. özellikleri ve okulun öğretmen sayısı, tesisler, donanım vb. özellikleri ile öğrenci başarısı arasında çok düşük ilişkilerin bulunduğunu ortaya çıkarmıştır. Asıl olan öğretmenin sınıfta yarattığı etkileşim ortamıdır. Fidan (1986) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmada da öğretmenlerin ders işleme durumlarının niteliğinin öğrenci başarısını etkilediği ortaya çıkarılmıştır.⁵⁴

Öğretmenin öğretim sürecindeki rolü çok önemlidir. Nitekim bu konuda yapılan araştırmalarda; öğretmenin beklenti düzeyinin, öğretmen özelliklerinin, hatta öğretmenin sınıf içindeki canlılığının, coşkusunun bile başarıyı ve öğrencilerin yaratıcılıklarını etkilediği ortaya çıkarılmıştır.

Bu konuda yapılmış önemli araştırmalardan; “ öğretmen beklenti düzeyinin öğrenci başarısına etkileri (Broph ve Good,1974; Brophy ,1979; Vollmer,1986) ” , “ Öğretmen özelliklerinin öğrencilerin yaratıcılıklarına etkileri (Chambers, 1973) ” , “

⁵³ ENSARİ, Hoşcan, TUZCUOĞLU, Semai, a.g.e. Sh:34

⁵⁴ AÇIKGÖZ, Kamile Ün, Çağdaş Öğretim, kitap, Malatya,1992, Sh:1

Öğretmenin sınıf içindeki coşkusu ve canlılığının öğrenci başarısına etkisi (Bettencourt ve arkadaşları, 1983) ”, “ Öğretmen-öğrenci ilişkisinin sınıf atmosferine etkileri (Küçükahmet,1987) “ sayılmaktadır.⁵⁵

Bugün bütün Dünya’ da kabul gören çağdaş eğitim anlayışı ve ilkeleri kısaca şöyle özetlenebilir:

- Öğretmen bilgi aktarıcı değildir.
- Hiçbir öğretim kuramı, modeli, yöntemi ve tekniği “en iyi” değildir.
- Sonucu sınıfta yer alan öğretim etkinliği belirler.
- Sınıfta demokratik atmosfer yaratılmalıdır.
- Olumlu öğretmen-öğrenci ilişkileri kurulmalıdır.
- Öğretim planlı olarak gerçekleştirilmelidir.
- Bireysel farklılıklar dikkate alınmalıdır.
- Eğitim programının istenmedik yan ürünlerine(etkilerine) dikkat edilmelidir.
- Öğretimin etkili olabilmesi için öğretmenin mesleki becerisi kadar çağdaş bir insan olması da önemlidir.
- Öğretmenin rolü çok yönlüdür.⁵⁶

f) Ders Programları ve Ders İçeriklerine İlişkin Çalışmalar

Bugün Türkiye’de bulunan Eğitim Fakülteleri Güzel sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-İş Eğitimi Ana bilim dallarının ders programları ve ders içerikleri incelendiğinde; her ana bilim dalında farklı derslerin okutulmakta olduğu, aynı adlarla okutulan derslerin bile içerikleri ve ders uygulama yöntemleri arasında birçok farklılığın olduğu görülmektedir.⁵⁷

Eskiden beri birçok eğitimci ve yönetici program hazırlama denilince; hangi derslerin haftada kaç saat okutulacağına liste halinde hazırlanması olarak algılanmaktadır.) Oysa ki program geliştirme süreçlerinde; hedeflerin belirlenmesinden

⁵⁵ AÇIKGÖZ, Kamile Ün, a.g.e., Sh:2

⁵⁶ AÇIKGÖZ, Kamile Ün, a.g.e., Sh:5-15

⁵⁷ Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fak. Resim-İş Eğit Bölümü, M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Resim-İş Eğitimi Bölümü, D.E.Ü. Buca Eğit. Fak. Resim-İş Eğit. Bölümü 1997-1998-1999 öğretim yılı ders programları.

sonra ikinci derecede önemli olan aşama; hedeflere ulaşmayı sağlayacak uygun “ içerik ” ve “ öğrenme yaşantıları ” nın belirlenmesidir. ⁵⁸

Bir eğitim programının içeriği aynı zamanda o eğitim programının genel ve özel amaçlarını gerçekleştirmeye hizmet edecek şekilde belirlenmelidir. Bir eğitim programının hedefleri üç başlık altında ele alınabilir: okulun, dersin ve konunun hedefleri olmak üzere.⁵⁹

Hedeflerin belirginleştirilmesinin yanında aşamalı olarak sınıflandırılmasının da öğrenme etkinliklerine olumlu yönde etkisi olduğu araştırmalarla da desteklenmektedir. Hedeflerin aşamalı olarak sınıflandırılmasında yaygın olarak kabul edilen görüş Bloom ve arkadaşlarının örgütledikleri ve “ Bloom Taksonomisi ” olarak adlandırılan sınıflamadır. Bu sınıflamada belli bir alana giren hedefler kolaydan zora, basitten karmaşığa doğru sıralanmıştır. Hedeflerin aşamalı sınıflaması üç aşamada yapılmaktadır. Bu alanlar; Bilişsel Alan, Duyuşsal Alan ve Devinişsel Alandır. Bilişsel Alan, zihinsel öğrenmelerin çoğunlukta olduğu ve zihinsel yetilerin geliştirildiği alandır. Duyuşsal Alan, sevgi, korku, nefret, ilgi, tutum, güdülenmişlik gibi duygusal yönlerin baskın olduğu alandır ve alma, tepkide bulunma, değer verme, örgütlenme ve kişilik haline getirme basamaklarından oluşmaktadır. Devinişsel Alan; zihin ve kas koordinasyonunu gerektiren becerilerin baskın olduğu alandır. Devinişsel alan; algılama, kurulma, kılavuz ile yapma, mekanikleşme, beceri haline getirme, uyum ve yaratma gibi basamaklardan oluşur. ⁶⁰

Okutulacak derslerin belirlenmesi ve ders içeriklerinin hazırlanması aşamasında; belirtilen amaçlara ulaşmak için “ ne öğretelim “ sorusuna yanıt aranmaktadır. İçerik düzenlenmesinde temel ilke olarak, somuttan soyuta, basitten karmaşığa, kolaydan zora, yakından uzağa doğru bir sıralama izlenmelidir.

İçerik belirleme ve düzenlemede farklı yaklaşımlar bulunmaktadır. Bu yaklaşımlar:

⁵⁸ VARIŞ, Fatma, Eğitimde Program Geliştirme Teori ve Teknikleri, kitap, Ankara Üniversitesi Sevinç basımevi, Ankara, 1971, Sh.22

⁵⁹ VARIŞ, Fatma, a.g.e. Sh.28

⁶⁰ DEMİREL, Özcan, Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme, Kitap, Usem Yayınları-13, Ankara,1997, Sh.116

1) Doğrusal Programlama Yaklaşımı: Birbiri ile ardışık sıralı, yakın ilişkili ve zorunlu öğrenmelerin ağırlıklı olduğu konuların düzenlenmesinde kullanılmaktadır.

2) Sarmal Programlama Yaklaşımı: Konuların yeri ve zamanı geldiğinde tekrar öğretilmesi söz konusu olduğunda bu düzenlemeden yararlanır.

3) Modüler Programlama Yaklaşımı: Öğrenme üniteleri modüllere ayrılır. Modüller arasında aşamalı bir sıralama olması önemli değildir; önemli olan her modülün anlamlı bir bütün oluşturmasıdır.

4) Piramitsel Programlama Yaklaşımı: İlk yıllarda geniş tabanlı ana konuların yer aldığı ve giderek uzmanlaşmanın küçük birimlerde bulunduğu ve giderek daraldığı bir yaklaşımdır.

5) Çekirdek Program Yaklaşımı: İlk öğrenilmesi gereken bilgiler ve beceriler çekirdek konular olarak planlanır ve her öğrenci tarafından alınır. Bu çekirdek konu etrafında her öğrenci ilgi duyduğu alanlarda ders alabilir.

6) Konu Ağı- Proje Merkezli Program Yaklaşımı: Konuların ağı bir harita gibi çıkartılıp öğrencilere verilir ve ne zaman nerelerde olmaları gerektiği söylenir. Öğrenciler içeriği kendileri de belirleyebilirler.

7) Sorgulama Merkezli Programlama Yaklaşımı: Öğrencilerin sorularına ve gereksinimlerine yanıt verme gerekliliğini benimseyen felsefi görüşe göre temellendirilir.⁶¹

g) Sınıf Çevresi (Sınıf Atmosferi) ve Öğrenci Başarısına Etkileri Konusunda Yapılmış Çalışmalar

Her sınıf toplumsal bir çevredir. Bu çevrenin bireyleri arasında iletişim kalıpları, kurallar, normlar, insan ilişkileri, fiziksel koşullar, liderlik biçimleri vb. değişkenlerin etkisi vardır. Her sınıfın kendine özgün atmosferi vardır. Öğrencilerin öğrenmeleri bu ortamda gerçekleşir ve sınıf çevresinden etkilenir.⁶²

⁶¹ DEMİREL, Özcan, a.g.e. Sh.123-125

⁶² HAMURCU, Hülya, Sınıf İçi Etkileşim, D.E.Ü. Sosyal Bil. Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana bilim Dalı Doktora Programı Öğretim Kuramları Araştırma ve Uygulaması dersi ödevi, İzmir, 1994, Sh:1

1970 li yıllara kadar sınıflar “kara kutu” ya benzetilmiş ve sınıflarda olup bitenler üzerinde hiçi durulmamıştır. Yıllarca “çevre”yi ve ” birey”i ayrı inceleyen eğitimciler daha sonra çevre ile bireyi birlikte ele almaya, sınıf çevresi, sınıf çevresi ve birey uyumu, sınıf çevresi ve birey uyumu, sınıf çevresi ve öğrenci başarısı, tutumları ve benlik kavramı gibi özellikler arasındaki ilişkiler üzerinde durmaya başlamışlardır.

Sınıf çevresi yalnızca öğretmenleri değil, aynı zamanda öğrencinin tutumlarını, kişiliğini, öğrenme güdüsünü ve hızını etkileyen en önemli etkenlerden biridir. Her şeyden önce öğrenci, hoşlandığı, rahat ettiği, olumlu bulunduğu çevrede bulunmak isteyecek ve o ortamda bulunmaktan zevk alacaktır. Nitekim, Moos ve Moos (1978) tarafından gerçekleştirilen bir çalışmada katı not verme uygulamalarının yer aldığı ve öğrenme çevresinin katı olduğu ortamlarda devamsızlığın yüksek olduğu ortaya çıkarılmıştır. Tuckman, Cochran ve Travers (Brophy, 1974) ise araştırmalarında; yaratıcı, esnek ve sıcak öğretmenlerin oluşturduğu açık sınıf çevresinin öğrencinin daha olumlu tutum ve benlik kavramını geliştirmesine yol açtığını gözlemişlerdir. Solomon ve Kendall’ ın (1976) araştırmasında da benzer sonuçlara ulaşılmış, açık sınıflarda okuyan öğrencilerin işbirliği yapma, demokratik davranma, sınıf etkinliklerine katılma ve yaratıcılık bakımından geleneksel sınıflardan daha iyi durumda oldukları görülmüştür.⁶³

Sınıf çevresi yalnızca öğretmenleri değil, aynı zamanda öğrencinin tutumlarını, kişiliğini, öğrenme güdüsü ve hızını etkileyen en önemli etkenlerden biridir. Her şeyden önce öğrenci, hoşlandığı, rahat ettiği, olumlu bulunduğu çevrede bulunmak isteyecek ve o ortamda bulunmaktan zevk alacaktır.⁶⁴

Sınıf çevresinin boyutlarını saptamaya yönelik olarak geliştirilen “ sınıf çevresi ölçeği i” için dokuz boyut belirlenmiştir (Triquet ve Moos, 1973): 1) katılık 2) hoşlanma duyguları 3) öğretmen desteği 4) işe- dönüklük 5) işbirliği 6) düzen ve Örgütlülük 7) kurallarda netlik 8) öğretmen kontrolü 9) gelişme. Byrne, Hattie ve Fraser (1986) tarafından gerçekleştirilen bir çalışmada ise faktör analiz uygulaması

⁶³ AÇIKGÖZ, Ün, Kamile, Etkili Öğrenme ve Öğretme, Kitap, Birinci Baskı, Kanyılmaz Matbaası, İzmir, 1996, Sh:126-127.

⁶⁴ AÇIKGÖZ, Ün, Kamile, Kitap, Çağdaş Öğretim, Malatya, 1992, Sh:61.

sonucu dört boyut ortaya çıkarıldı: 1) arkadaş ilişkileri, 2) bireyselleşme, 3) öğretmen yönetimi, 4) gerçek çevre. ⁶⁵

Ülkemizde de, üniversitelerdeki sınıf atmosferiyle ilgili bir çalışma yapılmış (Kısakürek, 1985), araştırma sonunda lisans öğrencilerinin derse devam, derse aktif olarak katılma, derslerde öğrenilenlere ek çalışmalar yapma, güdü, sempati, işbirliğine dayalı çalışma, hoşgörü, öğretim üyesinin çabası, öğrenci-öğretmen ilişkileri, dersin açık seçik anlatılabilmesi, öğretim üyesinin dersle ilgili konularda öğrencilerin görüşlerini alması ve dersine önem vermesi, katılım, özendirme, öğrencinin başarı arzusu, derste uyulması gereken kuralların önceden belirlenmesi gibi koşulların öğrenci başarısı üzerinde etkili olduğunu düşündükleri ortaya çıkarılmıştır. ⁶⁶

Sınıf çevresinin boyutlarıyla ilgili çalışmalara bakıldığında katılımın, işbirliğinin, hoşlanma duyguları, düzenlilik ve gelişmenin yüksek olduğu, öğretmen kontrolünün çok fazla olmadığı sınıflarda sınıf atmosferinin olumlu olacağı sonucuna varılabilir. Araştırmamızdan elde ettiğimiz bulgular da yukarıda belirtilen durumlarla paralellik göstermektedir. Elde ettiğimiz bulgulara göre: öğretmenin kendi alanında yetkin olması, sınıfta bazı kuralların bulunması, öğretim üyesinin öğrencilere dostça ve ılımlı davranması, sınıf ve bölüm atmosferinin olumlu olması gerektiği konusundaki, öğrenci algı ve beklentileri kendi başarılarını etkilemektedir.

h) Öğretmenlik Uygulamasının Değeri ve Katkısı Konusunda Yapılmış Araştırmalar

Eğitimde uygulama çalışmalarının birçok yönden katkısı söz konusudur. Flowers' Raporu' na göre bu çalışmaların katkısı şu üç alanda olmaktadır:

- a) Kuramı uygulama olanağı sağlamak,
- b) Çalışmalarını yönelmek amacıyla öğrenciye ihtiyaçlarını ve eksikliklerini görmesine yardım etmek,
- c) Gerçek öğretme-öğrenme durumunu yönetirken öğrenci ile çalışma olanağı sağlamak ve etkin biçimde fonksiyonel olma kabiliyetini geliştirmek.

⁶⁵ AÇIKGÖZ, Ün, Kamile, a.g.e. Sh:128.

⁶⁶ AÇIKGÖZ, Ün, Kamile, a.g.e. Sh:63

Diğer taraftan Andrews' a göre; uygulama çalışmaları aşağıdaki bir veya birkaç şekilde katkıda bulunur:

- a) Mesleki kararlara dayanak hazırlar,
- b) Mesleki hazırlığı geliştirir,
- c) Olgun mesleki amaçlar geliştirir,
- d) Kuramlar ve kavramlarla ilgili anlayışlar geliştirir,
- e) Mesleki tekniklerin uygulanmasında beceriler geliştirmeye yardım eder,
- f) Sezgi ve muhakeme yetisini geliştirir.⁶⁷

Uygulama derslerinin nasıl yapılması gerektiği ve önemi konusunda ülkemizde yapılmış en geniş kapsamlı çalışma, YÖK/ Dünya Bankası işbirliğiyle yürütülen, Milli Eğitimi Geliştirme Projesidir denilebilir. Bu çalışmanın sonucunda hazırlanan raporda: "1997-1998 eğitim-öğretim yılına dek öğretmen eğitimi programlarında bulunan öğretmenlik uygulaması boyutuna, bu konudaki uygulamaları tanımlayan ve yönlendiren ayrıntılı yönerge ve yönetmeliklerin bulunmaması nedeniyle, yeterli ölçüde yer verilmediği gözlemlenmiştir. Örneğin, eğitim fakülteleri sınıf öğretmenliği programlarında okul deneyimi ile ilgili dersler bulunmasına karşın, öğretmen adayları, uygulama okullarında kendilerini mesleklerinde geliştirebilmek için izleyecekleri programların yönerge ve yönetmeliklerde tanımlanmamış olması nedeniyle, gittikleri okullarda elverişli ortamlar bulamamaktaydılar. Ortaöğretim programlarında ise öğretmen adayları yine aynı nedenlerle kısıtlı sürelerde öğretmenlik uygulaması programına katılmakta ve bu uygulamadan yeterli ölçüde yararlanamamaktaydı. Bu gözlemler sonucunda, öğretmenlik uygulamasının amacına uygun biçimde öğretmen adaylarını nitelikli öğretmenler olarak yetiştirebilmesi için bu uygulamaya ilişkin yasal düzenlemelerin yapılması ve uygulamada görev alacak tarafların sorumluluk ve işlevlerinin belirlenmesi konusunda çalışmalar yapılması gerektiği ortaya çıkmıştır. Bu kapsamda, 1994-1998 yılları arasında yürütülen YÖK/ Dünya Bankası Milli Eğitimi Geliştirme Projesi çerçevesinde, Ocak-Şubat 1998 ayı içerisinde Fakültelerden ve

⁶⁷ ALKAN, Cevat, Öğretmenlik Uygulamaları El Kitabı, Yargıç-öğlü Matbaası, Ankara, 1987, Sh:10

okullardan seçilen 20 kişilik çalışma grubu bu konuda eğitim görmek üzere dört hafta süre ile yurtdışına gönderilmiştir.

Daha sonra bu çalışma grubunun öncülüğünde, teknik eğitim, mesleki eğitim ve din eğitimi de dahil olmak üzere öğretmen eğitimi yapan 70 fakültenin temsilcilerinin katıldığı bir pilot seminer Şubat 1998 tarihinde Ankara'da yapılmıştır. Bu proje kapsamında, Mayıs ve Haziran 1998 aylarında 38 eğitim fakültesinde aynı konuda kurslar düzenlenmiştir. Bu kurslara fakülte öğretim elemanları, uygulama öğretmenleri ile müfettişlerle birlikte Milli Eğitim Bakanlığı temsilcileri katılmıştır” denilmektedir.⁶⁸

Bu konuda yapılmış en son araştırmalardan biri de, Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Fakülte-Okul İşbirliği Araştırma Kurulunca sonuçlandırılmış bulunan; “1998-1999 Öğretim Yılı Güz Yarıyılı Buca Eğitim Fakültesi Uygulama Okulları İşbirliği Programının uygulanmasında Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri” konulu araştırmadır. Bu araştırma bulgularına göre:

“-Öğretmen adayının değerlendirilmesinde kullanılacak ölçütlerin fakülte-okul işbirliği taraflarınca yeterince anlaşılmadığı ortaya çıkmaktadır.

-Öğretmen adaylarında sınıf yönetimi, ders planlama ve iletişim becerilerinde bazı eksiklikler gözlenmekte, öğretmenlik deneyimi kazandırmak ve geliştirmek için daha fazla ders saatine gereksinim duyulmaktadır.

Aynı araştırmanın öneriler bölümünde:

-Uygulama öğretmenlerinin, öğretmen adaylarının yeterliliklerini geliştirmede eksik kaldıkları alanların belirlenmesi, fakülte ve ana bilim dalı düzeyinde uygulama öğretmenleri için hizmet-içi eğitim çalışmaları düzenlenmesi,

-Öğretmenlik Uygulaması Değerlendirme Formlarının kullanımı ve öğretmen adayında aranacak yeterlikler konusunda tüm tarafların sistemli ve sürekli bir eğitimden geçirilmesi,

-Taraflar arasındaki iletişim yetersizliği görev ve sorumlulukların yerine getirilmesindeki dengeyi bozduğundan işbirliği de engellenmektedir. Bu açıdan, il ve

⁶⁸ YÖK/Dünya Bankası Milli Eğitimi Geliştirme Projesi Çalışma Grubu, Fakülte-Okul İşbirliği, Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi Dizisi,Kitap, YÖK tarafından yayımlanmıştır, Ankara,1998, Sh: 1

ilçe düzeyinde ana bilim dalları tarafından iletişimi arttırıcı ve sürecin işleyişi ile ilgili dönüt verici nitelikte seminerlerin düzenlenmesi gerekir.” denilmektedir.⁶⁹

Yine 1999 yılı içerisinde, Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi branş öğretmenlerine yönelik olarak; “ Öğretmenlik Uygulamasının Değerlendirilmesi ” başlığıyla yapılmış bir araştırma (Tüfekçi, 1999) ; şu soruların cevabını bulmaya yöneliktir: a) Öğretim elemanı, yönetici- öğretmen ve öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamasının meslek hayatına hazırlayıcılığına ilişkin görüşleri nelerdir?, b) Öğretim elemanı, yönetici-öğretmen ve öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamasının işleyişine ilişkin görüşleri nelerdir ? Bu araştırmadan elde edilen bulgulara göre:

a) Öğretim elemanı, yönetici-öğretmen ve öğretmen adaylarının değerlendirmesine göre öğretmenlik uygulamasında öğretmen adayları, yönetici ve öğretmenlerin görev yetki ve sorumluluklarını kavrama, ders amaçlarına uygun eğitim ortamı düzenleme ve ölçme aracı hazırlayabilme, ölçme sonuçlarından yararlanabilme yeterliklerini “ orta ” derecede geçekleştirebilmektedir.

b) Yönetici ve öğretmenler öğretmen adaylarının ders amaçlarını seçebilme, konuları temel öğelerine ayırarak düzenleyebilme, sınıf içi iletişimi ve öğrencilerin katılımını sağlayabilme, alanıyla ilgili bilgi ve becerileri uygulayabilme yeterliklerini de “ orta ” derecede değerlendirmişlerdir. Öğretmen adayları öğretmenlik meslek bilgisi dersleri kapsamında yeterliklerinin geliştirilmesi ve öğretmenlik uygulamasında pekiştirilmesinde ihtiyaç vardır.

c) Öğretim elemanı ve yönetici-öğretmen gruplarının görüşlerine göre uygulama okulları ile eğitim fakültesi arasında yeterli koordinasyon sağlanamamaktadır.

d) Öğretim elemanı ve öğretmen adaylarına göre uygulama okulundaki yönetici ve öğretmenler öğretmenlik uygulamasının amaç ve ilkelerini yeterince tanımamakta ve öğretmenlik uygulamasına karşı yeterince olumlu tutum sergilememektedirler.⁷⁰

⁶⁹ Dokuz Eylül Üniversitesi Fakülte-Okul İşbirliği Programı Araştırma Kurulu, 1998-1999 Öğretim Yılı Güz Yarıyılı Buca Eğitim Fakültesi Uygulama Okulları İşbirliği Programının Uygulanmasında Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri, Araştırma Raporu, İzmir, 1999, Sh:4

⁷⁰ TÜFEKÇİ, Serap, Öğretmenlik Uygulamasının Değerlendirilmesi (Gazi Eğitim Fakültesinde Bir İnceleme), Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Öğretmen Eğitiminde Çağdaş Yaklaşımlar Sempozyumu bildirileri, İzmir, 1999, Sh: 6-7

Demirel (1999) tarafından yapılmış ; “ Öğretmenlik Uygulaması Dersinin Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi Öğrencileri Üzerindeki Etkileri ” başlıklı bir araştırmadan elde edilen verilere göre; Öğretmenlik uygulaması dersi, öğretmen adaylarının meslek bilgilerini anlamlı düzeyde etkilememiştir. Öğretmenlik Uygulaması Dersi öncesinde grubun yarısından fazlası öğretmen olmayı istemektedir. Uygulama dersinden sonra, mezun oluca öğretmenlik yapmak isteyenler azalmıştır. Adayların çoğunluğu, bu ders sayesinde kendilerinin ve mesleğin özelliklerini daha doğru değerlendirebilmişlerdir. Bu dersin diğer yararları da kuramsal bilgilerin nasıl kullanılacağını göstermesi ve adayların özgüvenini artırması olmuştur.⁷¹

Yukarıda sözü edilen araştırmaların verileri incelendiğinde benzer sonuçların elde edilmiş olduğu görülmektedir. Öğretmenlik uygulaması dersinin daha verimli hale getirilmesi konusunda nelerin yapılması gerektiği yolundaki önerilerimiz “ öneri model “ bölümünde verilmektedir.

1) Ölçme- Değerlendirme Konusunda Yapılmış Araştırmalar ve Yayınlar

Eğitimin hedefleri pek çok ve çeşitli insan niteliklerini kapsamaktadır. Hem öğretme-öğrenme çabaları hem de ölçme ve değerlendirme açısından, eğitimin hedeflerini oluşturan insan niteliklerini başlıca üç grupta ele almak mümkündür. Bu guruplar şunlardır:

1) Daha çok organların tek veya toplu hareketleriyle ilgili becerileri kapsayan “ devimsel alan ”,

2) Daha çok bilgiyi tanıma, hatırlama, onun üzerinde akıl yürütme; kavramlar genellemeler, kuramlar vb. oluşturma ve bunları denetleme gibi süreçlerde kendini gösteren yeterlikleri kapsayan ” bilişsel alan ” ,

3) Daha çok ilgi, tutum, özgüven, gibi adlarla anılan duygu ve eğilimler şeklindeki özellikleri kapsayan “ duyuşsal alan ”,

4) Daha çok duyuşsal uyarılma, ana hatları fark edebilme, sembolleri tanıma, sembolleri anlamlandırma, unsurlar arasındaki genel ilişkilerin ilkelerini kavrama gibi özellikleri kapsayan “algısal alan ”.⁷²

⁷¹ DEMİREL, Özcan, Öğretmenlik Uygulaması Dersinin Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi Öğrencileri Üzerindeki Etkileri, araştırma, Dokuz Eylül Üniversitesi. Buca Eğitim Fakültesi Öğretmen Eğitiminde Çağdaş Yaklaşımlar Sempozyumu bildirileri, İzmir, 1999, Sh: 8.

⁷² ÖZÇLİK, Durmuş Ali, Ölçme ve Değerlendirme, a.g.e. Sh: 82

Eğitimin hedeflerinde belirtilmiş olan davranışsal özelliklerin önemli yönleri kısaca özetlenmiştir. Bu özelliklerin ölçülmesinde yararlanılan ölçme yaklaşımları bulunmaktadır. Bu yaklaşımlar:

1) Davranışsal özellikleri ölçme yaklaşımları,

Ölçülecek davranışsal özellik esas itibariyle devimsel nitelikte ise, elde doğrudan gözlem olanakları vardır. Büyük ve küçük organ hareketleri ile bu hareketler arasındaki sıra ve uyarılık, genellikle doğrudan gözlenebilir. Eğitimin hedeflerinde belirlenmiş olan davranışsal özelliklerden her birinin belirleyici “ kriter davranışlar ” la, bu kriter davranışlardan her birinin de kendilerini oluşturan davranışlarla tanımlanmış olması, bu hedefler doğrultusundaki gelişmelerin ölçülmesi bakımından önemlidir. Hedeflerle tutarlı öğrenme düzeyleri ölçülürken bu hedeflerde kapsanmış olan davranışsal özelliklerde erişilmiş bulunan yetkinlik ve kararlılık derecelerine bakılmaktadır. Belirleyici bazı kriter davranışların, gözlenen kişide görülmeye başlaması halinde ilgili kişinin istenen davranışları kazandığına karar verilebilir.

2) Devimsel (psikomotor) öğrenmelerin ölçülmesi,

Eğitimin hedeflerinde belirlenmiş olan davranışsal özelliklerden esas itibariyle devimsel nitelikte olanlara beden eğitimi, müzik ve resim dersleri ile teknik öğretimin atölye derslerinde çokça rastlanır. Beden eğitimi derslerinin hedefleri arasında yer alan “ hareket ” lerle ilgili yeterlikler ve teknik öğretimdeki atölye derslerinin hedefleri arasında yer alan “ el hünerleri ” ile ilgili yeterlikler bu türden davranışsal özelliklerdir. Devimsel nitelikte olan davranışsal özellikler, belirleyici kriter davranışlar olarak, teknik öğretimde işlemlere ve işlem basamaklarına ayrılırlar. İşlem basamakları belli sıra ve uyarılıkla sergilenince bunların oluşturduğu kriter davranış gerçekleşmiş, bu işlemlerin belirlediği davranışsal özellik gösterilmiş olur. Ancak, devimsel nitelikteki davranışsal özelliklerin ölçülmesinde kullanılabilecek gelişkin ölçekler ülkemizde yok gibidir.⁷³

3)Bilişsel (zihinsel) öğrenmelerin ölçülmesi,

Öğrenme-öğretme çabalarının büyük bir kısmı, öğrencilerin belli bilişsel yeterlikleri kazanmalarına yöneltilmiştir. Eğitimin hedefleri arasında geçen bilişsel

⁷³ ÖZÇLİK, Durmuş Ali, Ölçme ve Değerlendirme, a.g.e. Sh: 94

nitelikteki davranışsal özelliklerden başlıcaları beş grupta toplanmaktadır. Bunlar sırasıyla şunlardır: a)hatırlama, b)Kavrama, c)Uygulama, d) Analiz, e) Sentez, f)Değerlendirme. Bilişsel nitelikteki davranışların ölçülmesinde kullanılmak üzere hazırlanmış olan çok ve çeşitli ölçme araçları bulunmasına karşın bunlar arasında, teknik özellikleri de saptanarak yaygın biçimde kullanıma sunulmuş olanlar ülkemizde pek yoktur. Buna yaklaşan ölçme araçları arasında, üniversite giriş sınavlarında kullanılan ve benzer amaçlarla diğer kurumlarca uygulanan testler örnek olarak gösterilebilir. Ancak, öğrenme eksiklikleri ile bu eksikliklere yol açan güçlüklerin belirlenmesi için kullanılacak test örnekleri ise ülkemizde hiç yoktur.⁷⁴

4) Duyuşsal (duygu ve eğilimlerle ilgili) öğrenmelerin ölçülmesi,

Her okulun öğretim programının hedefleri arasında, duyuşsal nitelikte, yani duygu ve eğilimlerle ilgili davranışsal özellikler de vardır. Hayat bilgisi, sosyal bilgiler, ahlak gibi derslerin hedefleri arasında yer alan yurt sevgisi, insan sevgisi, bayrağa saygı, büyüklere saygı, öğrenmeye karşı ilgi, gelişme isteği, yardım severlik, konuk severlik v.b. duygu ve eğilimler duyuşsal özelliklerdir. Eğitimle kazandırılmak istenen duyuşsal özelliklerin neler olduğu ve doğası açıkça ortaya konamadığından, bu tür davranışsal özelliklerin okul koşullarında ve verimli bir biçimde öğrencilere kazandırılması konusu açıklık kazanmamıştır. Bunun sonucu olarak, bu tür davranışsal özelliklerle ilgili öğrenme eksikleri ile bu eksiklere yol açmış olabilecek güçlüklerin nasıl belirlenebileceği ve bunlarda erişilen öğrenme düzeyinin nasıl saptanabileceği de yeterince açıklık kazanmamıştır. Eğitimin hedeflerinde belirlenmiş olan duyuşsal nitelikteki davranışsal özelliklerin ölçülmesinde kullanılan ölçme araçları arasında ilgi, tutum ve özgüven ölçekleri vardır. Bunların tümü, erişilmiş olan düzeyi belirleme amacıyla geliştirilmiş olan ölçme araçlarıdır. Bu araçlar, duyuşsal hedefler doğrultusundaki öğrenme eksiklikleriyle bu eksikliklere yol açmış olabilecek güçlüklerin belirlenmesi amacıyla kullanılamazlar. Bu ikinci amaçla kullanılacak ölçme araçları yoktur.⁷⁵

Bu tür davranışsal özelliklerin gelişme aşamalarının bilinmemesi, zorlukların başlıca nedenidir. Ama bu konuda yapılabilecek ve yararlı olabilecek bazı girişimler

⁷⁴ ÖZÇLİK, Durmuş Ali, Ölçme ve Değerlendirme, a.g.e. Sh: 100.

⁷⁵ ÖZÇLİK, Durmuş Ali, Ölçme ve Değerlendirme, a.g.e. Sh: 118

olabilir. Öğrencinin, hedeflerde belirlenen iş ya da olayla ilgilenirken, başarılı olma isteğinin, başarılı olma beklentisinin, gönüllü olarak bu iş için harcayacağı zamanın ölçülmesi ile, öğrenmenin meydana gelip gelmediği ve öğrenme düzeyi üzerinde önemli bilgiler elde edilebilir. Bunu belirlemenin önemli bir yolu uzun süreli gözlem yapmak olabilir. Ayrıca, yukarıda belirtilen bütün ölçme araçları ve yöntemleri birden de kullanılabilir.

5) Algısal nitelikteki davranışsal özelliklerin ölçülmesi yaklaşımları.

Devimsel, bilişsel, duyuşsal alanlar gibi, algısal nitelikteki davranışsal özelliklerin de ayrı bir alan oluşturduğu, bu alandaki özelliklerin de aşamalı bir sınıflamasının yapılabileceği ileri sürülmektedir.

Bu düşünceyle geliştirilmiş olan bir aşamalı sınıflama önerisine göre, eğitimin hedeflerinde belirlenmiş olan algısal nitelikteki davranışsal özellikler: a) Duyusal uyarılma, b) Genel hatları algılama c) Öğeleri (semboller) algılama, d) Öğeleri anlamlandırma, anlamı algılama, e) Toplu işleyişi, ilişkiler örüntüsünü algılama şeklinde belirtebileceğimiz aşamalı, yani birbiri üzerine kurulan ana basamaklara ayrılmaktadır. Algısal nitelikteki davranışsal özelliklerin ölçülmesinde, görsel algılamaya dayalı testlerin kullanıldığı bilinmektedir.⁷⁶

Yukarıda belirtildiği gibi, öğrenme-öğretme çok yönlü ve çok boyutludur. Bu nedenle, eğitimin hedeflerini, davranışsal, devimsel, bilişsel, duyuşsal ve algısal yönü baskın olan özelliklere, bu davranışsal özelliklerden her birini de, belirleyici kriter davranışlara ve bu kritik davranışlardan her birini de temel öğeler durumunda olan davranışlara ayırmanın, bu hedefler doğrultusundaki gelişmelerin ölçülmesinde kullanılacak ölçme araçları geliştirme ya da bulunan ölçme araçları arasından bu amaçlara hizmet edebilecek olanları seçme konularında önemli sonuçları olacaktır.

Ancak yapılan araştırmalar incelendiğinde; özellikle yetenek sınavıyla öğrenci alan öğretim kurumlarında, yukarıda sözü edilen davranış özelliklerini ölçmek amacıyla geliştirilmiş ölçme araçlarının bulunmadığı görülmüştür.

Güvendi (1993) 'nin bu konuda yapmış olduğu araştırma bulgularına göre: "özel yetenek sınavıyla öğrenci alan yükseköğretim kurumlarında, özellikle alan derslerinin ölçme ve değerlendirilmesinde kullanılan ölçme araçlarının bulunmadığı ve

⁷⁶ BLOOM ve Arkadaşları, Nandbook on Formative and Summative Evaluation of Sudent Learning Mc-Hill Book Co. New York, 1971, Sh:864

bu araçların geliştirilmesi ve niteliklerinin belirlenmesiyle ilgili çalışmalara rastlanmadığı” görülmüştür.⁷⁷

Fitzpatrick ve Morrison (1971), “eğitimde bilişsel ve duyuşsal davranışların ölçülmesinde yeterli sayılabilecek pek çok ölçme yöntem, teknik ve araçları kullanılarak hatalardan arınık, güvenilir ölçme sonuçları elde edilebilmektedir. Ancak, resim, grafik, heykel, müzik, beden eğitimi v.b. gibi becerisel davranış ağırlıklı derslerde, ölçme değerlendirme çalışmaları yeterli güvenilirlik düzeyinde yapılamamaktadır” demektedirler.⁷⁸

Bademci (1991), eğitimde becerisel davranışların ölçülmesinde, ölçme ve değerlendirme çalışmalarının yeterli biçimde yapılamamasının bazı nedenlerini şöyle belirtmektedir:

- 1) Becerisel davranışların ölçülmesinde gereken ağırlığın verilmemesi,
- 2) Bilişsel ve duyuşsal alanda olan yoğunlukta becerisel alanda çalışma yapılmaması,
- 3) Becerisel davranışları ve ürünlerini ölçmenin oldukça güç oluşu,
- 4) Becerisel davranışlar ağırlıklı dersleri veren öğretmenlerin, ölçme ve değerlendirme konusunda iyi yetiştirilmeyişleri.⁷⁹

⁷⁷ GÜVENDİ, Mustafa, Özel Yetenek Sınavı İle Öğrenci Alan Yükseköğretim Kurumlarında Uygulanan Ölçme Araçlarının Teknik Niteliklerinin Analizi, Doktora Tezi, Buca Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, Yıl:2, Sayı:5, Ekim 1993, İzmir, Sh:142

⁷⁸ FITZPATRICK, R. Ve Morrison, E.J. “Performance and Product Evaluation” R.L. Thorndike (Ed.) Educational Measurement. Washington: American Council on Educational. 1971

⁷⁹ BADEMCI, Vahit, Varyans Analiziyle Güvenirlilik Hesaplanması, Ankara, 1991, Sh: 43

Davranış alanlarına göre ölçme yöntem ve araçları konusunda bir çok sınıflama yapılmıştır. Bunlardan biri aşağıda verilmiştir.⁸⁰

Ölçülen Özellikler	Ölçme Yöntemleri	Ölçme Araçları
Bilişsel Davranışlar Bilgilerin Ölçülmesi	-Sözlü Ölçme -Tartışma -Soru-cevap	-Sözlü Sınav -Sözlü sınav kartları
	-Yazılı Ölçme	-Yazılı Sınav -Klasik yazılı sınav -Kısa cevaplı yazılı sınav -Objektif testler
Devinsel Davranışların Ölçülmesi (Psiko-motor beceriler)	Dolaylı gözlem	-Performans Testleri -Gözlem Fişi
	Doğrudan gözlem	-Kontrol Listesi -Gelişme Tablosu -Dereceleme Ölçeği -İş Puan Kartı -İşlem Puan Kartı -Maliyet Fişi
Duyuşsal Davranışların Ölçülmesi	Doğrudan gözlem	-Gözlem Fişi -Kontrol Listesi -Dereceleme Ölçeği
	Kendini anlatma Yöntemi	-İlgi Envanterleri -Anket -Tutum Ölçeği -Otobiyografi -Tercih Ölçeği
Algısal Davranışların Ölçülmesi	Algı Testleri	-Görsel Algı Testleri

Çizelge 2 :Davranış Alanlarına Göre Ölçme Yöntem ve Araçları

⁸⁰ HACIOĞLU, Fatma, Giyim Öğretim Faaliyetlerini Değerlendirme Modeli Geliştirme, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Giyim Endüstrisi ve Giyim Eğitimi Bölümü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara,1987, Sh:8.

Yetenek sınavı ile öğrenci alan fakültelerin ilgili ana bilim dallarında, formasyon derslerinin ölçülmesi ve değerlendirilmesinde birçok ölçme aracı kullanılmaktadır. Ancak, özellikle alan derslerinde, ölçme araçlarının, değerlendirme formatlarının kullanılmadığı ve bu dersleri veren öğretim elemanlarının ölçme araçları geliştirme amacıyla herhangi bir çalışma içinde bulunmadıkları, bu çalışmamızın kapsamında yaptığımız araştırmadan elde ettiğimiz bulgulardan da görülmüştür. Nitekim, “Türkiye’de Sanatçı ve Sanat Eğitimcisi Yetiştiren Yükseköğretim Kurumlarında Grafik Tasarımı Eğitiminde Uygulanan Yöntemler” konulu bir araştırmada elde edilen bulgulara göre de; öğretim elemanlarının 81.81’ i öğrenci çalışmalarını değerlendirirken, çalışmaları başından sonuna kadar gözleyip bütün aşamaları amaç doğrultusunda eleştirerek kanaat notu biçiminde genel olarak değerlendirmektedirler. 81

i) Öğretim Ortamlarının Düzenlenmesi ve Öğretim Yöntemlerine İlişkin Araştırmalar

Eğitim ortamı, eğitim etkinliklerinin meydana geldiği alan; öğretme-öğrenme süreçlerinde bilgi iletim işleminin meydana geldiği ve öğrencinin konuyla etkileşimde bulunduğu personel, araç, gereç, tesis ve organizasyon öğelerinden oluşan çevredir. 82

Öğretim ortamları düzenlenirken, özellikle öğretim etkinliğinin yapılacağı dersliğin ışık atmosferi, ısı atmosferi, araç gereç donanımı, öğrenmeyi kolaylaştırıcı hareketli ve hareketsiz görsel, görsel ve işitsel öğretim materyalleriyle donatılmış olmasının öğrenmeyi kolaylaştırdığı ve hızlandırdığı , birçok araştırmayla da kanıtlanmış bulunmaktadır. Özellikle görsel ve görsel-işitsel öğretim materyallerinin yoğun olarak kullanıldığı öğretim ortamlarında başarının yüksek olduğunu söyleyebilecek kadar bilimsel veri bulunmaktadır.

81 YILMAZ, Emel, Sanatçı ve Sanat Eğitimcisi Yetiştiren Yüksek Öğretim Kurumlarında Grafik Tasarımı Eğitiminde Uygulanan Yöntemler, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim Ana bilim Dalı , Doktora tezi, Ankara, 1993, Sh: 200-203 .

82 ALKAN, Cevat, Eğitim Ortamları, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayını, No:85, Kalite Matbaası, Ankara, 1979, Sh:6

Gropper (1966) tarafından yapılan araştırmalar fotoğraflı sunumların sözlü ve basılı sunumlardan önce kullanıldığında kavramsal öğrenmenin önemli ölçüde büyük ve çabuk olduğunu göstermektedir. Bu bulgular görsel ortamların öğrenme sürecindeki gücünü vurgulamakta ve kavramsal öğrenmeyi içeren görevlerde bunların kelimelere oranla yararlarını belirtmektedir. Birçok öğretmen basit görsel ortamlara oranla fotoğrafları tercih etmelerine rağmen, deliller pek de bunların lehine değildir. Black (1962) esas itibariyle fotoğrafların çok fazla ayrıntıya sahip olması nedeniyle, görsel ayırdetmelerin öğrenilmesinde basit çizimlerin fotoğraflardan daha etkili olduğu saptanmıştır. Vernon (1953) de fotoğrafların, konuya karşı duyguları ve kuvvetli tutumları harekete geçirmede başarılı olduklarını kanıtlamıştır. Dwyer (1967) de, basit çizimleri içeren sözlü sunumlarla, ayrıntılı ve gölgelendirilmiş çizimleri, gerçek fotoğrafları ve form içermeyen sözlü sunumları kıyıslamış, fotoğrafların en az etkili ortam olduğunu saptamıştır. Chance (1960) tarafından yapılan bir çalışmada teknik resim öğretilmede tebeşir tahtası ile tepegözün kullanılması karşılaştırılmış ve transparanların lehine önemli farklar bulunmuştur. 83

Leith (1968) tarafından yapılan bir araştırmada, basit fotoğraflar gibi somut şekillerin de düşük yetenekli öğrenciler için daha fazla etkili olduğu ve yüksek yetenekli öğrenciler için daha fazla etkili olduğu ve yüksek yetenekli öğrencilerin de somut ve soyut görsel ortamlardan aynı derecede yararlanabildiği saptanmıştır. 84

Öğretme-öğrenme durumunda gerçekleri, bilgileri, anlayış ve takdirleri, tutum ve becerileri öğrenciye iletmede öğretmene yardımcı olan “ öğretilme yardımcıları ” ; a) Görsel yardımcı: Sadece görme duyusuna iletişim sağlayan öğretilme-öğrenme yardımcıları, b) İşitsel yardımcı: işitme duyusuna iletişim sağlayan öğretilme-öğrenme yardımcıları, c) görsel-işitsel yardımcı: işitme ve görme duyularına aynı anda iletişim sağlayan öğretilme-öğrenme yardımcılarıdır.

83 ÇİLENTİ, Kamuran, Eğitim Araçlarındaki Gelişmelerin Ülkemizdeki Eğitim Teknolojisine Etkileri, makale, Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi İzmir I. Eğitim Kongresi Bildirileri, Buca Eğitim Fakültesi Yayını, İzmir, 1991, Sh:204

84 ALKAN, Cevat, a.g.e. Sh:44-45

Eğitim teknolojisinin incelediği ve tanıttığı eğitim araçları 1900' lerin başından beri somuttan soyuta doğru sınıflandırılmaktadır. Aşağıdaki şekilde gösterilen ğretim araçları ve kullanıldığı öğretme durumları, ilk basamakta bulunan araçlarla, “ yaparak yaşayarak ” öğrenmeyi sağlayacak; daha yukarıdaki basamaklarda ise çeşitli duyu organları ile gözlem yaparak öğrenme söz konusu olacaktır. 85

Eğitim teknolojisi, öğrenme psikolojisi ve iletişim bilimlerinin verileri, eğitim sırasında alt basamaklardaki öğretme durumları ne kadar çok kullanılabilirse, öğrenme işleminin o kadar kolay ve kalıcı olacağını kanıtlamaktadır. 86



şekil 2 : Araç-gereçler ve öğrenme durumları

85 ÇİLENTİ, Kamuuuran, Fen Eğitimi Teknolojisi, kitap, Kadioğlu matbaası, Ankara, 1985, Sh:89-90

86 SAETTLER, Paul, A History of Instruksional Technology, N.Y.: Mc Graw Hill, Inc., 1968, Sh:121-

Öğrenmenin sınıf ortamında etken olarak nasıl sağlanabileceği konusunda yeterince araştırma ve bilgi bulunabilir. Ancak, bu konuda temel ilkeler kısaca şöyle özetlenebilir:

- a) öğrenme somut yaşantılarla sağlanabilir,
- b) içeriğin ve bunu öğrenciye kazandırmak için gerekli ortamların öğrenciye uygun olması gerekir,
- c) yaratıcılık öğrenmenin en ileri düzeyde bir hedefidir.

Bu ilkelerin uygulanmasında öğretmenlerin görevi:

- a) öğrencinin “ algı kapasitesi ” durumundan haberdar olması gerekir,
- b) öğretim materyallerini, öğrencinin ilgisini uyandıracak şekilde seçmesi gerekmektedir,
- c) Öğrencinin ihtiyaçlarına, ilgi ve kabiliyet düzeyine en uygun öğrenme yaşantılarını seçebilmelidir,
- d) bu öğrenme yaşantılarını en iyi biçimde iletebilecek öğrenme-öğretme ortamlarını seçebilmelidir,
- e) öğrenme etkinliklerinin meydana gelip gelmediğini uygun biçimde ölçebilmelidir. 87

Eğitimde yöntem kavramı değişik şekilde tanımlanmaktadır. Örneğin: a) Öğretme-öğrenme gereçlerinin takdiminde kullanılan sistemli bir plan, b) bir hedefe erişimde seçilen yol ve araç, c) bir hedefe erişme için izlenen uslamcı, düzgün, planlı ve etken düzenleme, d) bir etkinlikte bulunurken uygulanan teknik veya süreç, e) öğrencilerin beceri ve alışkanlıklar geliştirmelerine yön veren, bilgi ve yönelim kazanmalarını sağlayan düzenli işlemler. Bu farklı tanımlardan da anlaşılacağı üzere eğitimde yöntem kavramı: süreç, teknik, işlem, ödev, değerlendirme, disiplin şekli, öğretme-öğrenme atmosferi ve güdüleme kaynağı, öğretmenin liderlik ve rehberlik işlevi gibi öğeleri içeren kapsamlı bir anlam taşımaktadır. 88

87 ALKAN, Cevat, a.g.e. Sh:19

88 ALKAN, Cevat, a.g.e. Sh: 7

Bugün, öğrenmenin başarıyla gerçekleştirilebilmesinde yöntemin önemli bir konu olduğu görüşü tartışmasız kabul edilmiş durumdadır. Bilindiği gibi farklı alanların eğitimlerinde kullanılabilen tek bir yöntemden söz edebilmek mümkün değildir. Yöntemler, eğitim alanının türüne, öğrencilerin psikolojik ve fizyolojik durumlarına ve ayrıca eğitim verilen ortamın özelliklerine göre farklılıklar göstermektedir. Sanat eğitiminde de durum aynıdır. Büyükişleyen' in de dediği gibi “ sanat eğitiminde belirli bir metod yoktur ancak uygulama ilkeleri vardır. Her öğretmen metodunu kendisi seçer ve geliştirir. Bu da sanatsal yeteneğine, bilgisine ve deneyimlerine dayanır ”. 89

Yöntem ve yönteme bağlı araç seçiminde geçerliğini koruyan ilkeleri Fidan şöyle sıralamaktadır:

a) Bütün öğrenme hedeflerinin gerçekleştirilmesinde aynı derecede etkili olabilecek bir yöntem ve araç yoktur.

b) En iyi yöntem ve aracın hangileri olacağını, öğrenme sırasında öğrencinin yapması gerekli etkinlikler belirler.

c) Yöntem ve araçlar , konu ve derslerle eşleştirildiği gibi, öğrenciye kazandırılacak davranışlarla da eşleştirilmelidir.

d) Öğrencilerin, öğrenmede birbirlerinden farklı bilişsel süreçler kullanmaları, öğrenme stilleri ve yeteneklerinde farklılıkların olması çeşitli öğretim yöntem ve araçlarının bir arada kullanılmasını ve bireyselleştirilmiş öğretime yer verilmesini gerektirmektedir.90

Sanat eğitimi de doğası gereği yukarıda sözü edilen çağdaş öğretim yöntemlerinin özellikle uygulanabileceği bir eğitim alanıdır. Çünkü, her insan farklı bedensel ve düşünsel yeteneklere sahiptir ve her insan farklı gelişim gösterir. Sanat ürünü de deneme ve araştırmalarla, anlatım biçimi olarak ortaya çıkar. İşte bu iki gerçeği gözeterik sanat eğitimi yöntemleri çok boyutlu olmak zorundadır.

89 BÜYÜKİŞLEYEN, Zahit, Sanat ve İş Eğitim Metodu . Sınıf III. Ankara, 1977, Sh: 25

90 FİDAN, Nurettin, Okulda Öğrenme ve Öğretme, Kavramlar-İlkeler-Yöntemler, Kadoğlu Matbaası, Ankara, 1986. Sh:177

ASLIER, sanat eğitiminin çağdaş boyutlarını şöyle açıklamaktadır:

a) Öğrencinin her tür yetenek ve gereksinimlerinin değerlendirilmesi: Eğitilecek olan bireyde varolan yapıcı, yaratıcı, yorumlayıcı yetenekleri önce uyandırılacak, geliştirilecek ve kişinin kendini tanımasını sağlayacak. Bireyin yeteneklerini uyarıcı ve geliştirici en etkin çalışma yöntemi de, bireyin isteyerek araştırmacı eylemlerde bulunmasını sağlayan yöntemdir.

b) Sanatın kendi öğelerinin ve olanaklarının denenmesi ve yeni anlatım olanaklarının araştırılması.

c) Sanatın birikmiş değerlerinin araştırılması ve yorumlanması. Bu birikmiş değerlerin anlaşılıp yorumlanması, yenilik denemelerinde birey için uyarıcı etkenler ve kaynaklardır.

d) Toplumsal gelişmenin özümsemesi. 91

Eğitim süreci içinde uygulanacak yöntemler ve bunların belirlenmesinde etkili olan faktörler şöyle sıralanabilir: konunun özelliği, öğretmenin özelliği, öğrenci grubunun özellikleri, araç-gereçler olarak sıralanabilir. Diğer yandan, öğretmenin tavrı, eğitim anlayışı, bilgi düzeyi, alışkanlıkları, öğrencisi ile arasındaki iletişimi etkilediği gibi yöntem seçiminde de etkili olabilmektedir. Eğitimde yöntem seçimini etkileyebileceği düşünülen diğer faktörler de öğrencinin yeteneği ve düzeyi, sınıf ortamının durumu, öğretmenin kişiliği ve tavrı olarak sıralanabilir. 92

Plastik sanatlar eğitimi bölümlerinde, özellikle, uygulamalı alan derslerinde kullanılacak yöntemlerin neler olabileceği konusuna kısaca değinmek yararlı olacaktır:

a) Anlatım Yöntemi: Hemen hemen her konunun öğretiminde anlatım yönteminden belli ölçülerde yararlanılmaktadır. Plastik sanatların öğretiminde de özellikle yeni bir konuya başlarken genel açıklamalar sırasında uygulanabilecek bir yöntemdir.

91 ASLIER, Mustafa, Sanat Eğitiminin Çağdaş Boyutları, I. Plastik Sanatlar Sempozyumu, T.C. Kültür ve Turizm Bakanlığı Güzel Sanatlar Genel Müdürlüğü Yayını. Ankara. 1985. Sh: 12

92 ÖZYÜREK, Leyla, Öğretim İlke ve Yöntemleri, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, No: 124, Ankara, 1983, Sh:36.

b) Bireysel Çalışma Yöntemi: Bireysel çalışma yöntemi, bütün öğrenmelerde olduğu gibi plastik sanatlar öğretiminde de uygulanabilecek en önemli yöntemdir. Öğretmen tarafından yapılacak iyi bir planlama ve güdülemeyle başlatılıp öğrencinin aktif çalışmasıyla devam eder. Öğretmen bu yöntemde rehber ve denetleyicidir.

c) Yapararak Yaşayarak Öğretim Yöntemi: Öğrencinin bir işi sınıf içinde araç-gereç yardımıyla kendi kendine, öğretmenin rehberliğinde yapmasıdır. Yapararak ve yaşayarak öğrenmede çok sayıda duyu organı işe karışır ve öğrenci bütün benliğiyle kendini yaptığı işe vererek sonuca ulaşmaya çalışır. Öğrenci aktif olduğundan ve karşılaştığı problemi kendi kendine çözdüğünden öğrenme daha kalıcı olur.

d) Demonstrasyon (gösteri) Yöntemi: Öğretmenin öğrencilerine birşeyin nasıl yapılacağını aşamalı olarak ve uygulayarak göstermesi temeline dayanır. Bu aşamalar sırasında zaman zaman anlatım yöntemini de kullanır. Demonstrasyon yöntemi sanat dallarının hemen hepsinde yaygın olarak kullanılan öğretim yöntemlerinden biridir.

e) Gezi Yöntemi: Gezi yöntemi ise sınıf ortamının dışında bir öğrenme ortamı oluşturduğundan diğer yöntemlerden farklıdır. Gerçek ortam içerisinde gözlem yaparak öğrenme sözkonusudur.

f) Soru-cevap Yöntemi: Öğretmenin öğrencilerine sorular sorup, aldığı cevapları eleştirerek öğretme yöntemidir. Özyürek, öğretmenin soru-cevap yöntemini dört tür düşünme etkinliğinde bulunmak için kullanabileceğini belirterek onları; hatırlama, yargılama, karar verme ya da değerlendirme ve yaratıcı düşünce olarak sıralamaktadır.⁹³

g) Grup Çalışmaları Yöntemi: Öğrenciler ilgileri doğrultusunda üç ya da beş kişilik gruplara ayrılır ve bir konuda ortak çalışmaya yöneltilirler. Konu hakkında genel bir bilgilenmeden sonra öğretmenin rehberliğinde, konu analizi ve iş bölümü yapılır. Çalışma öğretmenin rehberliğinde sürdürülür ve sonuçlandırılır.

h) Grup Tartışması Yöntemi : Öğrencilerin aktif olduğu bir yöntemdir ve öğrenciye bildiğini ifade edebilme olanağı tanır. Özellikle yükseköğretim kurumlarında rahatlıkla uygulanabilecek bir yöntemdir. Öğretmen öğrencilerine, konu hakkında önceden bilgi toplamaları için yeterli süreyi tanımalıdır.

1) Dramatizasyon Yöntemi: Şimdiye değin söz edilen yöntemlerin hemen hepsini içinde barındıran bu yöntemin önemi; dramatizasyon kelimesinin özü olan “ drama ” nın insanın her türlü eylem ve edimde bulunmasından kaynaklanıyor olmasındandır. Dramatizasyon yöntemi, öğretmenin bir konuya ilişkin olarak öğrencileri arasında rol dağılımı yapıp, öğrenciler arası direk iletişimi sağlayabilmek için arada hiçbir araç kullanmadan oyunlaştırılıp öğretilmesidir. 94

Sanat eğitiminde uygulanan yöntemlerle ilgili araştırmalar yeterli düzeyde görülmemektedir. Aslier’ in de dediği gibi, “ sanat eğitimi veren öğretmenlerin yeni yöntemler doğrultusunda önerilerde bulunmaları ve bu önerileri değerlendirme konusunda bir işleyiş yoktur ”.95

Ancak, sınırlı da olsa birtakım çalışmalar yapılmaktadır. Sanat eğitiminde uygulanan yöntemler konusunda yapılmış önemli çalışmalardan biri de; Yılmaz (1991) tarafından gerçekleştirilen “ grafik tasarımı eğitiminde uygulanan yöntemler ” konulu bir “ Doktora ” tez çalışmasıdır. Bu araştırmadan elde edilen bulgulara göre:

-Öğretim elemanları tarafından grafik tasarımı eğitiminde konulara göre yöntem farklılığı yapılması gerekli görülmüştür.

-Öğretim elemanları temel grafik çalışmalarında; “yaparak yaşayarak öğretim yöntemi”, “ anlatım yöntemi ” ve “ grup tartışması yöntemi ” öncelikli olarak kullanmaktadırlar.

-Öğretim elemanları yöntemleri konulara göre farklı sıklıklarda kullanmaktadırlar.

94 SAN, İnci, Eğitimde Yaratıcı Drama, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi , Sayı 2, 1990, Sh:573-574.

95 ASLIER, Mustafa, a.g.e. Sh:13

-Anlatım yönteminin bütün konularda etkili ve sık biçimde kullanıldığı görülmektedir.

-Öğretim elemanları, gereçlerin yöntem seçimlerini etkilediğini belirtmişlerdir.

-Bu araştırmada seçenek olarak verilen yöntemlere ek olarak yeni bir yöntem önerisinde bulunulmamıştır. Bu durum da verilen yöntem çeşitlerinin yeterli görüldüğünü düşündürmektedir. 96

En son olarak, bu araştırma kapsamında yaptığımız çalışma sonucunda elde ettiğimiz verilere göre de; uygulamalı sanat eğitimi-öğretimi derslerinde öğretim elemanları , “ yaparak yaşayarak öğretim yöntemini ”, “ anlatım yöntemini ” , grup tartışması yöntemini ” ve “ demonstrasyon yöntemi ” ni çok sık kullanmaktadırlar.

j) Fakülteler Arası Yatay Geçiş İle İlgili Kaynaklar

Fakülteler arası yatay geçiş yapabilme olanağının varlığı, öğrencilerin öğrenimlerini kendi olanaklarına uygun olarak sürdürebilmeleri açısından çok önemlidir. Bu nedenle olsa gerek, Milli Eğitim Şûralarında ve Öğretmen Yetiştirme Danışma Kurulunda sürekli olarak; üniversitelerin öğretmen yetiştiren programları öğrencilerin yatay ve dikey geçiş yapmalarına elverişli olmalıdır şeklinde öneriler getirilmiştir. 97

Bugün Türkiye’de bütün yükseköğretim kurumları arasında, yatay ve dikey geçiş yapılabilir. Ancak; bu yatay ve dikey geçişler sonrasında öğrenciler birçok konuda zorluklarla karşılaşmaktadırlar. Nitekim bu çalışmamızın kapsamında yaptığımız araştırma sonuçlarından elde ettiğimiz verilere göre; a) yatay ve dikey geçiş işlemlerinin gereğinden fazla uzadığını, b) kontenjanların yetersiz olduğunu, c) her fakültede farklı derslerin okutuyor olması nedeniyle ders intibaklarının yapılması aşamasında sorunların yaşandığını söyleyebiliriz.

96 YILMAZ, Emel, a.g.e. Sh:191.

97 BAŞARAN, İbrahim, Ethem, Türkiye Eğitim Sistemi, Kitap, Yargıcı Matbaası, üçüncü basım, Ankara, 1976, Sh: 114.

En son olarak; Dünya Bankası ve Milli Eğitimi Geliştirme Projesi Kapsamında yürütülen “ yeniden yapılanma ” çalışmaları kapsamında da bu sorun çözümlenememiştir. YÖK tarafından gönderilen ve her eğitim fakültesi Resim-İş Eğitimi Anabilim dalında okutulmak üzere yürürlüğe konulan ve halen yürürlükte bulunan ders programlarının incelenmesi sonucunda; seçimlik derslerin çok fazla olması ve her fakültede farklı seçimlik derslerin bulunuyor olması nedeniyle yatay geçişlerde ders intibaklarının büyük bir sorun yarattığı görülmektedir.

k) Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Hizmetleriyle İlgili Araştırmalar

Öğrenci kişilik hizmetleri öğrencilere yönelik ve onları destekleyen bir hizmet alanı olarak hem eğitim faaliyetlerini ve hem de bireysel olarak öğrencileri desteklemekte, eğitim ve öğretimin niteliğini de geliştirmektedir. Öğrenci kişilik hizmetleri;

a) Eğitim-öğretim faaliyetlerinin dışında kalan, ancak eğitim ve öğretimi destekleyen bazı zihinsel ve zihinsel olmayan hizmetler sunarak,

b) Okuldaki öğretimin merkezi olan öğrencilerin temel gereksinimlerini karşılayarak, eğitimde bireyi engelleyen koşulları ortadan kaldırarak, daha üst gereksinimlere ve amaçlara yönelmelerine yardım ederek,

c) Öğrencilerin duygusal sorunlarının hafifletilmesine yardım ederek onların, kişisel meselelerine daha rasyonel ve gerçekçi olarak yaklaşmalarına ve çözüm bulmalarına yardım eder. Böylece öğrencilerin, diğer insanlarla olan ilişkilerini geliştirmelerine, kişinin kendisini tanımasına, olanaklar ölçüsünde kendilerini gerçekleştirmelerine gerekçelere uygun bir benlik geliştirmelerine, bireysel nitelik ve ilgilerine uygun bir meslek seçmelerine yardımcı olur. 98

Rehberlik teriminin sözlükteki anlamı “ yol göstericilik ” tir. Oysa bu gün kişiye dıştan yardım etmek, ona yol göstermek yerine, kişinin “ içsel ” güçlerini kullanarak, kendi başına yürümesine olanak sağlamak ve kendi yolunu kendisinin bulması ve tercihlerini kendisinin yapmasının gereğine inanılmaktadır. 99

98 ÖZGÜVEN, İbrahim, Ethem, Çağdaş Eğitimde Psikolojik Danışma ve Rehberlik, Pdrem Yayınları, Sistem Ofset, Ankara, 1999, Sh:29

99 ÖZGÜVEN, İbrahim, Ethem, a.g.e. Sh:174.

Psikolojik danışma, problemi olan bir “danışan ” ile “ danışman ” arasında, danışanın kendisi ve çevresi ile daha etkili davranışlar geliştirmesini sağlayıcı yönde, uyarıcı bir bilgilendirme, tutum ve davranışları ile gerçekleştirilen, ve danışmanın kendisini daha iyi hissetmesi ve kişisel doyum sağlayacak şekilde davranması amacına yönelik, karşılıklı bir etkileşim süreci olarak tanımlanabilir (Lewis, 1970). 100

Psikolojik Danışma ve Rehberlik hizmetleri, bireysel değerlendirme, psikolojik danışma ve bilgi verme gibi öğrencilere yönelik temel hizmetler yolu ile bireyin kendini ve içinde yaşadığı fiziki ve sosyal çevreyi, genel ve özel yeteneklerini, ilgilerini, güçlü ve zayıf yönlerini daha iyi tanımalarına olanak verir. Öğrencilerin utangaçlık, çekingenlik, sinirlilik, çabuk heyecanlanma veya korku gibi öğrenmeyi ve kişisel uyumunu engelleyici duygusal durumlarında bireye psikolojik danışma yöntemleri ile yardımcı olur. 101

Okul öğrenci kişilik hizmetleri, bireyleri gözleme, inceleme ve değerlendirme yolu ile üstün yetenekli çocukları ve özel eğitim görmesi gereken çocukları zamanında belirleyerek, bu çocukların azami düzeyde gelişmelerini sağlayacak özel programlara girmelerine ve gerekli önlemlerin alınması konusunda da çocuklara, okula, öğretmenlere ve velilere yardımcı olur. 102

Ülkemizde eğitim çevrelerinde rehberlikten sözedilmeye başlaması İkinci Dünya Savaşı'nı izleyen yıllara rastlar. İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra Amerika Birleşik Devletleri ile ilişkilerimiz sıklaşmış, askeri, ekonomik ve eğitim alanında başlatılan yardımlar sözü edilen alanlarda Amerika'daki ilke ve uygulamaların ülkemize yansımalarına yol açmıştır. Amerikalı eğitimciler Türk Milli Eğitim Bakanlığına, eğitimimizin, “bireysel farklılıklara yer vermeyen tek tip programlara dayalı yapısını” eleştiren bir rapor sunmuşlardır.

Lester Beals (1955), altı ilimizde bir yıla yakın bir süre deneme niteliğinde rehberlik hizmetleri düzenlemiş ve ülkemizde rehberlik çalışmalarının durumunu ve bu alanda yapılması gereken işleri bir raporla özetlemiştir. 103

100 ÖZGÜVEN, İbrahim, Ethem, a.g.e. Sh:173.

101 KEPÇEOĞLU, Muharrem, a.g.e Sh: 5.

102 ÖZGÜVEN, İbrahim, Ethem, a.g.e. Sh:47.

103 KUZGUN, Yıldız, Rehberlik ve Psikolojik Danışma, kitap, üçüncü baskı ,ÖSYM Yayınları, Ankara, 1992-12, Sh:18.

İlk defa 1954 yılında Gazi Eğitim Enstitüsü Pedagoji ve Özel Eğitim Bölümlerinde rehberlik bağımsız bir ders olarak programda yer almıştır. 1955 yılında da Ankara’ da Demirlibahçe İlkokulu’nda “ Psikolojik Servis ” adı ile ilk rehberlik merkezi açılmıştır. Daha sonra artarak bugün 59 ilimizde bu merkezlerden açılmış bulunmaktadır.104

Rehberlik konusu ilk olarak VII. Milli Eğitim Şurası’ nda ele alınmış, IX. Milli Eğitim Şurası’ nda da, rehberlik dersinin öğretmenlik formasyonunun zorunlu dersi olması kabul edilmiştir.105

Milli eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulunca, 1970 yılında, orta dereceli okullarda rehberlik servislerinin kurulması için bir genelge yayınlanarak, ilk başta 23 okulda daha sonra da birçok okulda bu servisler kurulmuştur. 106

Yükseköğretim kurumlarında psikolojik danışmanlık ve rehberlik hizmetleri birimlerinin bulunmasının ne gibi yararlarının olabileceği ve bu konuda hissedilen ihtiyaçların belirlenmesi yönünde birçok araştırma bulunmaktadır. Bu araştırmaların bulguları; yükseköğretim kurumlarında, özellikle insanlarla ilişkiyi gerektiren mesleklerle yönelik eğitim-öğretim veren fakültelerde, öğretmen yetiştiren kurumlarda, “Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik” birimlerinin kurulması gerektiğini göstermektedir.

Bayraktar’ın (1991) eğitim ortamlarına ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerini belirlemeye yönelik olarak yaptığı bir araştırmada, öğrenciler, yönetici ve öğretmenlerle olan diyalogun yetersiz olduğu, öğretmenlerin demokratik olmadıkları, rehberlik hizmetlerinin verilmediği, sorunlarıyla ilgilenilmediği, sevgi ve saygı görmedikleri şeklinde sorunlarının bulunduğunu belirtmişlerdir. 107

104 KUZGUN, Yıldız, a.g.e. Sh:19.

105 KUZGUN, Yıldız, a.g.e. Sh:20

106 BİNBAŞIOĞLU, Cavit, a.g.e. Sh:127.

107 TANRIÖĞEN, Gülnur, Öğretmenlik Stajına Giden Öğrencilerin Algıladıkları Problemlere İlişkin Bir Çalışma, yayımlanmamış, İzmir, 1996, Sh:3

Yükseköğretim öğrencilerinin psikolojik danışma ve rehberlik konusundaki ihtiyaçlarının önceliklerini saptamaya yönelik bir araştırmada (Yılmaz, 1996) elde edilen veriler gruplandırıldığında, öğrencilerin ilk önceliği “ alıştırma ” (oryantasyon) alanındaki rehberlik hizmetlerine verdikleri gözlemlenmiştir. Kişisel sorunlara yönelik olarak ise en fazla “ insan ilişkileri ” konusunda sorunların yaşandığı; kendine amaçlar belirleyememe, yaşamdan beklenti içine girememe sıkıntılarının bulunduğu ortaya çıkmıştır. Eğitsel rehberliğin eksikliğinden ortaya çıkan sorunlar ise üçüncü sırayı almıştır.108

Öğretmen yetiştiren fakülte öğrencilerinin benlik ve mesleki benlik kavramları arasındaki bağdaşım düzeylerine etki eden faktörleri araştırmak amacıyla yapılan bir diğer araştırma (Altıntaş, 1996) bulgularından elde edilen verilere göre; kendi öğrenim yaşantılarını ve öğretmenlik mesleğini algılamaları bakımından, öğrencilerin benlik kavramları ile mesleki benlik kavramları arasındaki bağdaşım düzeylerinde, öğrenim gördükleri bölümleri kendi kararları ile tercih edenlerin; Öğrenim gördükleri bölümleri kendi ilgi ve yeteneklerine uygun olarak algılayanların; Kendilerini öğrenim gördükleri kurumla özdeşleşmiş olarak algılayanların; Öğretmenlik mesleğinin geleceğini iyimser olarak algılayanların ; Öğretmenlik mesleğinin statüsünü yüksek olarak algılayanların lehine önemli farklar ortaya çıkmıştır. 109

Bu durum, sözü edilen grubun dışında kalan öğrencilerin, ciddi bir şekilde psikolojik danışma ve rehberlik hizmetine ihtiyaçlarının bulunduğunu göstermektedir.

108 YILMAZ, Hasan, Yükseköğretim Öğrencilerinin Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetlerine Olan İhtiyaçları Üzerine Bir Araştırma-Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Örneği, makale, Uludağ Üniversitesi III. Eğitim Bilimleri Kongresi Bildiri Özetleri, Bursa, 1996, Sh: 51.

109 ALTINTAŞ, Ersin, Öğretmen Yetiştiren Fakülte Öğrencilerinin Benlik ve Mesleki Benlik Kavramları Arasındaki Bağdaşım Düzeylerini Etkileyen Bazı Faktörler, makale, Uludağ Üniversitesi III. Eğitim Bilimleri Kongresi Bildiri Özetleri, Bursa, 1996, Sh: 77.

Ülkemizdeki gençlerin mesleki rehberlik yardımı alma konusundaki beklentilerinin ne ölçüde ve ne yönde olduğu, bu hizmetleri verecek olan öğretmen ve rehber öğretmenlerin konu hakkındaki bilgi ve ilgi düzeylerini anlamaya yönelik yapılan bir başka araştırma (Kūlahođlu, 1996) verilerine göre; öğrencilerin rehberlik hizmetlerine ihtiyaç duydukları ve öğretmenlerin bu konuda yeteri kadar verimli olamadıkları tesbit edilmiştir. 110

Lise son sınıf öğrencilerinin uyum düzeylerinin belirlenmesi ve uyum sorunlarının çözümlenmesinde grup rehberliğinin etkisinin incelenmesi amacıyla yapılan diğer bir araştırma (Gökçakan ve Ataseven, 1996) sonucunda, grup rehberliğinin öğrencilerin uyum problemlerini çözümlenmede etkin olduğu bulunmuştur. Bu sonuç, orta öğretim okullarında rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin ne kadar önemli bir role sahip olduğunu bir kez daha ortaya koymaktadır. 111

Lise öğrencilerinin mesleki gelecek ile ilgili problem düzeylerinin belirlenmesi ve " gerçeklik terapisi grup uygulaması " nın öğrencilerin bu problemlerini çözümlenmedeki etkisinin incelenmesi amacıyla yapılmış başka bir araştırma (Gökçakan ve Gül, 1996) verilerine göre de; gerçeklik terapisinin, her tür probleme uygulanabilir oluşu nedeniyle okullardaki rehber öğretmenlerince psikolojik danışma uygulamalarında rahatlıkla yararlanabilecekleri bir yöntem olduğu, özellikle, mesleki gelecek ile ilgili sorumluluk gerektiren bir seçim yapmak ve bu seçimde istek ve ihtiyaçlarını da düşünmek durumunda olan öğrencilerin yaşadıkları problemleri çözümlenmede etkin bir terapatik müdahale yöntem olarak yaygın bir şekilde kullanılabilceği belirtilmiştir. 112

110 KŪLAHOĐLU, Őermin, Lise Öğrencilerinin Mesleki Rehberlik Gereksinmesi " Öğrenci, Öğretmen ve Rehber Öğretmenlerin Mesleki Rehberliğe Bakışlarının Karşılaştırmalı İncelenmesi" makale, Uludađ Üniversitesi III. Eğitim Bilimleri Kongresi Bildiri Özetleri, Bursa, 1996, Sh: 80.

111 GÖKÇAKAN, Zafer, ATASEVEN, Hakan, Grup Rehberliğinin Lise Öğrencilerinin Uyum Problemlerini Çözümlenmedeki Etkisi, makale, Uludağ Üniversitesi III. Eğitim Bilimleri Kongresi Bildiri Özetleri, Bursa, 1996, Sh: 122.

112 GÖKÇAKAN, Zafer, GŪL , Őaban, Gerçeklik Terapisi Grup Uygulamasının Lise Öğrencilerinin Mesleki Gelecek ile İlgili Problemlerini Çözümlenmedeki Etkisi, makale, Uludađ Üniversitesi III. Eğitim Bilimleri Kongresi Bildiri Özetleri, Bursa, 1996, Sh: 123.

En son olarak, bu çalışmamız kapsamında, hem öğretim elemanları hem de öğrencileri kapsayacak şekilde gerçekleştirdiğimiz araştırma verilerine göre, hem öğretim elemanları hem de öğrencilerin hemen hemen tamamına yakını, eğitim fakültelerinde “Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Birimi” nin bulunması gerektiğini ve buna ihtiyaç duyduklarını belirtmektedirler.



III. BÖLÜM

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Araştırmamızın konusu “Türkiye’de Eğitim Fakültelerinde uygulanan Plastik Sanatlar Eğitimi Programlarının Sorunlarını Belirleme ve Bir Program Önerisi ”dir. Araştırmamızın birinci bölümünü oluşturan sorunların tesbit edilmesi aşamasında “ tarama (survey) ” araştırma modeli kullanılmıştır. Anketler yardımıyla sorunların hangi faktörlere dayandığı tesbit edilmeye çalışılmış ve sonuçta elde edilen veriler bilgisayarda “ SPSS (Statistical Package For Social Sciences) istatistik programında “varyans (Anova) analizi, t-testi ve Chi-Square (Kay kare) analizi yapılmış, sonuçlar tablolastırılmış ve yorumları yapılmıştır.

Evren ve Örneklem

Türkiye’de, Plastik Sanatlar Eğitimi (Resim-İş Eğitimi) Bölümü bulunan Eğitim Fakülteleri bu araştırmamızın evrenini oluşturmaktadır. Yükseköğretim Kurulu (YÖK) Dökümantasyon Merkezinden elde ettiğimiz sayılara göre, bugün Türkiye’de 25 Eğitim Fakültesinin Plastik Sanatlar Eğitimi (Resim-İş Eğitimi) Bölümü bulunmaktadır.

Bu 25 Eğitim Fakültesinden sadece üç tanesi ; Ankara Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Resim-İş Eğitimi Bölümü; Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Resim-İş Eğitimi Bölümü ve Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Resim-İş Eğitimi Bölümü bu araştırmaya “örneklem” teşkil etmektedir. Örneklem olarak seçtiğimiz bu üç fakülte Türkiye’ de kurulan en eski “Resim-İş Eğitimi Bölüm”leridir. Daha sonra kurulan diğer “Resim-İş Eğitimi Bölüm”leri bu üç fakültenin ders programlarını ve eğitim-öğretim modelini örnek olarak almışlardır. 1982 den sonra açılan birçok üniversite ve bünyesinde kurulan fakülte ve bölümler; gerek fiziki donanım, gerek öğretim elemanı sayısı bakımından gerekli koşullar oluşturulmadan öğrenci almışlar ve öğretime başlamışlardır. Bu nedenle en eski ve her bakımdan daha iyi koşullara sahip bu üç fakülte örneklem için yeterli görülmüştür.

Verilerin Toplanması

a) Anketlerin hazırlanması:

Bu araştırmada anketler iki aşamada oluşturulmuştur. Birinci aşamada; açık uçlu sorulardan oluşan, tahmini olarak belirlenmiş “olası sorunlar”ı içerecek şekilde onbir sorudan oluşan bir anket hazırlanmıştır. Bu sorulara verilen cevaplardan yararlanarak ikinci bir anket hazırlanmıştır. Bu anket birkaç aşamada değerlendirilerek son şekline ulaştırılmıştır. Anketler, “öğretim elemanları”na ve “öğrenci”lere yönelik olmak üzere ayrı ayrı hazırlanmıştır. Her iki ankette de aynı sorular yer aldığı gibi, sadece öğrencilere veya sadece öğretim elemanlarına yönelik sorular da yer almıştır.

b) Anketlerin Uygulanması:

Anketler her üç fakültede, “öğretim elemanları”na ve sadece son sınıf “öğrenci”lerine uygulanmıştır. Araştırmacı, anket uygulamak üzere her üç fakülteye de bizzat giderek “öğretim elemanları”na ve “ öğrenci ” lere, anketleri tek tek dağıtmış ve daha sonra yine tek tek toplamıştır. Bu işlemlerin tamamlanabilmesi için Ankara Gazi Eğitim Fakültesi, İstanbul’da Atatürk Eğitim Fakültesi ve İzmir Buca Eğitim Fakültesinde üçer gün süreyle çalışılmıştır. Üç fakültede öğretim elemanlarına dağıtılan toplam 80 anketten 69 tanesi; öğrencilere dağıtılan toplam 210 anketten sadece 205 tanesi geri alınabilmiştir.

Anketlere bilgisayarda “ SPSS (Statistical Package For Social Sciences) istatistik programı ” yla “ güvenilirlik testi ” yapılmıştır. Öğretim elemanları anketleri “güvenirlilik testi sonuçları” na göre Alpha= .96 ; öğrenci anketleri “güvenirlilik testi sonuçları” na göre de Alpna = .90 değerleri bulunmuştur.

Verilerin Analizinde Kullanılan İstatistik Teknikleri

Öğretim elemanları ve öğrencilere uygulanan ölçekler (anketler) araştırmacı tarafından tek tek incelenmiş, eksik yanıtlanan anketler değerlendirme dışı bırakılmıştır. Anketlerden elde edilen veriler önce “ veri kodlama formu ” na

işlenmiş, daha sonra bu veriler bilgisayara kaydedilmiştir. Bilgisayarda “ SPSS (Statistical Package For Social Sciences) istatistik paket programı” kullanılmıştır. Daha sonra bağımsız değişkenlerin her biri ile anketlerdeki alt ölçek puanlarının aralarında fark olup olmadığı “ varyans analizi (anova)”, “ t-testi ” ve “ Chi-Square (kay kare) ” ile incelenmiş, bulunan farkların 0.05 düzeylerinde anlamlı olup olmadığına bakılmış ve anlamlı olan değerler için ölçme aracının yapısına uygun olan “ Scheffe ” ve “ Duncan ” testi ile hangi grup ya da gruplararası farkın önemli olduğu test edilmiştir. Veriler, alt problemlerde belirtilen durumlara ilişkin; algı beklenti ve tutumlarında;

a) öğretim elemanlarının;

- Fakülteleri,
- Anasanat dalları,
- Öğrenim düzeyleri,
- İlköğretim deneyimleri,
- Hizmet süreleri,
- Ünvanları,
- Yaşları,
- Cinsiyetleri;

b) Öğrencilerin;

- Yaşları,
- Cinsiyetleri,
- Anasanat dalları,
- Fakülteleri,

-Bölümlerine giriş biçimleri (isteklilik) gibi değişkenlere göre “anlamlı bir farklılık ” görülmektedir şeklinde ayrı ayrı tablolştırılmış ve sonuçlar yorumlanmıştır.

Süre ve Maliyet

Bu araştırmanın tez konusu Enstitü Yönetim Kurulu kararıyla 01.04.1996 da kabul edilmiştir. Tez hazırlama süresi iki buçuk yıl olarak belirlenmiştir. Kaynak taraması üç ay, anketlerin hazırlanması üç ay , uygulanması onbeş gün, kontrol edilmesi ve ayıklanması iki ay, verilerin “ veri kodlama formu ” na işlenmesi üç ay, verilerin bilgisayara girilmesi dört ay, istatistiklerin yapılması ve çıktıların alınması bir ay, istatistik sonuçlarının tablollaştırılıp çözümlenmesi beş ay, tezin ikinci bölümünün yazımı beş ay, çıktıların alınması ve ciltletme 10 gün gibi bir zamanı kaplamıştır

Maliyet olarak; değişik kurumlardan temin edilmesi gereken dökümanların istenmesi için posta ve fotokopi parası 15-20 milyon; anketlerin bilgisayarda hazırlanıp çoğaltılması 20 milyon; anketlerin uygulanması için üç ayrı şehirdeki fakültelere gidiş-dönüş, konaklama ve beslenme giderleri olarak 20 milyon; dökümanların toplanması için kitap alımı ve fotokopi giderleri 40 milyon; tezin çoğaltımı ve ciltlenmesi 100 milyon TL.; toplam olarak yaklaşık 200 milyon TL.’ na malolmuştur.

V. BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırmada incelenen problemin çözümü için toplanan verilerin istatistiksel çözümlenmeleri sonucunda elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

I) Kişisel Bilgiler

A) Öğretim Elemanlarına İlişkin Kişisel Bilgiler

Bu alt kesimde örnekleme giren eğitim fakülteleri öğretim elemanlarının; buldukları kurum; ana sanat/ana bilim dalı; eğitim derecesi; ilköğretimdeki hizmet süresi; üniversitede çalışma süresi; ünvanı; yaşı; cinsiyeti; haftalık toplam ders yükü; halen lisansüstü programı öğrencisi bulunup bulunmadığı; alanıyla ilgili toplantılara katılma durumu; alanına ilişkin olarak kitap yayınlayıp yayınlamadığı; yayımlanmış bulunan makale sayısı; çalıştığı veya yürüttüğü araştırma projesi; kişisel sergi açıp açmadığına göre dağılımlarına ilişkin veriler analiz edilmektedir.

Tablo 1 : Öğretim elemanlarının buldukları “ kurum ” a göre dağılımı.

Kurumu	Dağılım	Frekans (f)	Yüzde %
1) Marmara Üniversitesi Marmara Eğitim Fakültesi Resim-İş Eğit. Ana bilim Dalı		21	30.4
2)Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Resim-İş Eğit. Ana bilim Dalı		33	47.8
3) Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Resim-İş Eğit. Ana bilim Dalı		21	21.7
TOPLAM		69	100.0

Yukarıdaki tabloda görüldüğü gibi örnekleme giren fakültelerde, anket dolduran öğretim elemanları sayısı arasında, Gazi Eğitim Fakültesi Resim-İş eğitimi Ana bilim dalı öğretim elemanı sayısının fazla olması nedeniyle belirgin bir fark bulunmaktadır. Diğer iki fakülte, toplam öğretim elemanı sayısı bakımından de birbirine yakın bulunmaktadır.

Tablo 2 : Öğretim elemanlarının buldukları “ ana bilim dalı ” na göre dağılımı.

Ana bilim dalı	Dağılım	frekans (f)	Yüzde %
1)grafik		12	17.4
2)Resim		35	50.7
3)Heykel		11	15.9
4)Seramik		7	10.1
5)Tekstil		2	2.9
6)İş tasarımı		2	2.9
TOPLAM		69	100.0

Yukarıdaki tabloda görüldüğü gibi örnekleme giren fakültelerde, ankete katılan öğretim elemanlarının ana bilim dallarına göre dağılımında, özellikle resim bölümünün fazla olması dikkat çekicidir. Toplam katılımın % 50 si resim ana bilim dalına mensuptur. % 17.4 lük bir katılım oranıyla grafik ana bilim dalı ve % 15.9 luk bir katılım oranıyla da heykel ana bilim dalı çoğunluğu oluşturmaktadır. Seramik, Tekstil ve İş Tasarımı üç ana bilim dalı toplam %15.9 luk bir katılım oranıyla en alt sırada yer almaktadır

Tablo 3 : Öğretim elemanlarının “en son aldığı eğitim derecesi”ne göre dağılımı.

Eğitim derecesi	Dağılım	Frekans (f)	Yüzde %
1)Eğitim Enstitüsü		-	-
2)Lisans		6	8.7
3)Mastır		9	13.0
4)Doktora		3	4.3
5)Sanatta Yeterlik		51	73.9
TOPLAM		69	100.0

Tabloda görüldüğü gibi, araştırmamıza katılan öğretim elemanlarının % 73.9 ‘u sanatta yeterlik programı mezunu bulunmaktadır. Toplam 69 öğretim elemanı

içerisinde sadece 3 kişi doktora, 9 kişi de Yüksek Lisans (Mastır) programı mezunudur. 6 kişi ise sadece lisans mezunudur.

Tablo 4 : Öğretim elemanlarının “ ilk ve orta öğretimde deneyim süreleri ” ne göre dağılımı.

Dağılım	Frekans (f)	Yüzde %
İlköğretim deneyimi		
1) Hizmeti bulunmayanlar	27	39.1
2) Hizmeti bulunanlar	42	60.9
TOPLAM	69	100.0

Tabloda görüldüğü gibi araştırmamıza katılan öğretim elemanlarının, % 60.9 ‘u ilk ve orta öğretim (ilköğretim) de belirli sürelerde çalıştıktan sonra yükseköğretim kurumlarında çalışmaya başlamışlardır. % 39.1 oranındaki öğretim elemanları da doğrudan yükseköğretim kurumlarında öğretim elemanı olarak çalışmaya başlamışlardır. İlköğretim kurumlarında deneyimi bulunan öğretim elemanları ile deneyimi bulunmayanlar arasında “sorunlara bakış biçimi” açısından herhangi bir farkın bulunup bulunmadığı, daha sonraki bölümde karşılaştırmalı olarak değerlendirilecektir.

Tablo 5 : Öğretim elemanlarının “ üniversitedeki hizmet süreleri ” ne göre dağılımı.

Dağılım	Frekans (f)	Yüzde %
Üniversitede hizmet süresi		
1) 5-10 yıl arası hizmeti olanlar	21	30.4
2) 10-15 “	22	31.9
3) 15-20 “	20	29.0
4) 20-25 “	3	4.3
5) 25-30 “	3	4.3
TOPLAM	69	100.0

Tabloda görüldüğü gibi, örnekleimize giren öğretim elemanlarından, araştırmamıza katılan öğretim elemanlarının % 91.3 'ünün , 5- 20 yıl arasında hizmet süresi bulunmaktadır. Bu durum da, örnekleimize giren fakültelerin öğretim elemanlarının büyük bir oranda deneyim sahibi buldukları şeklinde değerlendirilebilir.

Tablo 6 : Öğretim elemanlarının “ ünvanları (kariyer) ” na göre dağılımı.

Ünvan	Dağılım	Frekans (f)	Yüzde %
1) Profesör		9	13.0
2) Doçent		6	8.7
3) Yardımcı doçent		29	42.0
4) Öğretim görevlisi		21	30.4
5) Araştırma görevlisi		4	5.8
6) Okutman		-	-
TOPLAM		69	100.0

Tabloda da görüldüğü gibi, araştırmamıza katılan öğretim elemanlarının çoğunluğunu, % 42.0 lik bir katılım oranıyla Yardımcı Doçentler oluşturmaktadır. İkinci olarak % 30.4 ' lük bir katılım oranıyla Öğretim Görevlileri, % 21.7'lik bir katılım oranıyla Profesör ve Doçentler , % 5 lik bir katılım oranıyla da Araştırma Görevlileri yer almaktadır.

Tablo7 : Öğretim elemanlarının “ yaş ” larına göre dağılımı.

Yaş	Dağılım	Frekans (f)	Yüzde %
1) 25-30 Yaş arası		3	4.3
2) 30-40 “		10	14.5
3) 40-50 “		43	62.3
4) 50-60 “		8	11.6
5) 60--- “		5	7.2
TOPLAM		69	100.0

Yukarıda tabloda görüldüğü gibi öğretim elemanlarının % 76.8 lik bir oranı 30-50 yaşları arasında bulunmaktadır. % 18.8 lik bir oranı ise 60 ve üzeri yaşlardadır. Bu verilerden hareketle öğretim elemanlarının çoğunluğunun orta yaş grubuna girdiği söylenebilir.

Tablo 8 : Öğretim elemanlarının “ cinsiyet ” lerine göre dağılımı.

Cinsiyet \ Dağılım	Frekans (f)	Yüzde %
1) Kadın	22	31.9
2) Erkek	47	68.1
TOPLAM	69	100.0

Tabloda da görüldüğü gibi, araştırmamıza katılan öğretim elemanlarının çoğunluğunu %68.1’lik bir katılım oranıyla erkekler oluşturmaktadır. Kadınlar % 31.9 luk bir katılım oranına sahiptir. Cinsiyetin, sorunlara bakış biçimini etkileyip etkilemediği konusu daha sonraki bölümde değerlendirilecektir.

Tablo 9 : Öğretim elemanlarının “ ders yükleri ” ne göre dağılımı.

Ders yükü \ Dağılım	Frekans (f)	Yüzde %
1) Ders yükü bulunmayan	2	2.9
2) 10-15 saat	13	18.8
3) 15-20 “	20	29.0
4) 20-25 “	12	17.4
5) 25-30 “	17	24.6
6) 30-35 “	5	7.2
TOPLAM	69	100.0

Tabloda görüldüğü gibi, araştırmamıza katılan öğretim elemanlarının ders yükleri fazla görülmektedir. Öğretim elemanlarının % 80.0 'i, 20-30 saat arasında derse girmektedirler. Bu ders yükü fazlalığının, öğretim elemanlarının diğer akademik ve sanatsal çalışmalarını olumsuz yönde etkileyebileceği düşünülebilir.

Tablo 10 : Öğretim elemanlarının “ halen lisansüstü programı öğrencisi bulunma veya bulunmama durumlarına ” na göre dağılımı.

Dağılım	Frekans (f)	Yüzde %
Lisansüstü Programı		
1) Lisans üstü Öğrencisi bulunmayanlar	62	89.9
2) Yüksek lisans	2	2.9
3) Doktora	3	4.3
4) Sanatta Yeterlik	2	2.9
TOPLAM	69	100.0

Tabloda da görüldüğü gibi, araştırmamıza katılan öğretim elemanlarının % 89.9 'u halen herhangi bir lisansüstü programda öğrenci bulunmamaktadırlar. Çok az bir bölümü, yukarıda belirtilen lisansüstü programlarda öğrenci bulunmaktadırlar. Bu durum da, öğretim elemanlarının büyük bir çoğunluğunun ders etkinliklerinden başka bir akademik çalışmayla meşgul bulunmadığı şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 11 : Öğretim elemanlarının “ sempozyum, panel, konferans vb. toplantılara katılım düzeyleri ” ne göre dağılımı.

Dağılım	Frekans (f)	Yüzde %
Toplantı Katılım sıklığı		
1) Çok az katılıyorum	63	91.3
2) Hiç katılmıyorum	5	7.2
3) Her zaman katılıyorum	1	1.4
TOPLAM	69	100.0

Tabloda görüldüğü gibi, araştırmamıza katılan öğretim elemanlarının, % 91.3'ü, kendi alanlarıyla ilgili olarak yapılan panel, sempozyum, konferans vb. toplantılara “çok az” katılmaktadırlar. Bu durum da, öğretim elemanlarının kendi alanlarıyla ilgili olarak yeterince akademik çalışma yapmadıkları şeklinde değerlendirilebilir.

Tablo 12 : Öğretim elemanlarının “kendi alanlarına ilişkin kitap yazıp yazmama durumları” na göre dağılımı.

Kitap yayınlama durumu	Dağılım	Frekans (f)	Yüzde %
1)Hayır, yayınlanmış kitabım yok		58	84.1
2) Evet yayımlanmış kitabım var		11	15.9
TOPLAM		69	100.0

Tabloda görüldüğü gibi, araştırmamıza katılan öğretim elemanlarının, % 84.1 'inin, kendi alanında yazılmış ve yayınlanmış herhangi bir kitabı bulunmamaktadır. Sadece, % 15.9' unun kendi alanında yazılmış ve yayınlanmış kitabı bulunmaktadır. Bu durum da, öğretim elemanlarının, kendi alanlarıyla ilgili olarak öğretim materyali geliştirme ve yayınlama konusunda gerekli çaba içerisinde bulunmadıkları şeklinde değerlendirilebilir.

Tablo 13 : Öğretim elemanlarının “yayınlanmış makalesi bulunma durumları” na göre dağılımı.

Makale yayınlama durumu	Dağılım	Frekans (f)	Yüzde %
1) Hayır, yayınlanmış makalem yoktur		50	72.5
2) Evet, yayınlanmış makalem vardır		19	27.5
TOPLAM		69	100.0

Tabloda görüldüğü gibi, araştırmamıza katılan öğretim elemanlarının , % 72.5 gibi büyük bir oranı, kendi alanıyla ilgi olarak yazdığı ve yayınladığı herhangi bir makaleye sahip bulunmamaktadır. % 27.5 oranındaki öğretim elemanının ise makale sayısı oldukça yetersiz olarak görülmektedir. Bu durum, öğretim elemanlarının kendi alanlarıyla ilgili olarak gerekli bilimsel çalışmaları yapmadıkları ve bilimdeki güncel gelişmeleri takip etme konusunda gerekli duyarlılığı ve çabayı göstermedikleri şeklinde değerlendirilebilir.

Tablo 14 : Öğretim elemanlarının “proje çalışması yapıp yapmama durumları” na göre dağılımı.

Projede çalışma durumu	Dağılım	Frekans (f)	Yüzde %
1) Hayır, proje çalışması yapmadım		60	87.0
2) Evet, proje çalışması yaptım		9	13.0
TOPLAM		69	100.0

Tabloda görüldüğü gibi, araştırmamıza katılan öğretim elemanlarının , %87.0 ‘si, kendi alanıyla ilgili olarak herhangi bir araştırma projesi geliştirmediği ve herhangi bir projede görev almamış bulunmaktadırlar. Sadece, %13.0 ‘ ü, bazı projelerde çalışmış bulunmaktadırlar. Bu oran çok düşüktür. Bu durum da, öğretim elemanlarının proje üretmek veya önerilen herhangi bir projede görev almak için gerekli çaba ve istek içerisinde bulunmadıkları şeklinde değerlendirilebilir.

Tablo 15 : Öğretim elemanlarının “ kişisel sergi açma durumları ” na göre dağılımı.

Sergi açma durumu	Dağılım	Frekans (f)	Yüzde %
1) Hayır, hiç kişisel sergi açmadım		6	8.7
2) Evet, çok kişisel sergi açtım		63	91.3
TOPLAM		69	100.0

Tabloda görüldüğü gibi, araştırmamıza katılan öğretim elemanlarının %91.3'ü, kişisel sergi açmış bulunmaktadır. % 8.7 'si ise hiç bir sergi açmamış bulunmaktadır. Bu verilere dayanarak, eğitim fakülteleri Resim-İş Eğitimi bölümleri öğretim elemanlarının, kendi sanatsal çalışmalarlarıyla daha yoğun olarak ilgilendiklerini söyleyebiliriz. Daha önceki verileri de dikkate alarak, öğretim elemanlarının, eğitim-öğretim etkinlikleri, bilimsel araştırma, proje, kitap yazımı, makale yazımı gibi bilimsel konulardan daha çok, sadece ders etkinliklerini ve kendi bireysel sanatsal çalışmalarını yürütmekle yetindiklerini söyleyebiliriz.

B) Öğrencilere İlişkin Kişisel Bilgiler

Bu alt kesimde, örnekleme giren eğitim fakülteleri öğrencilerinin; fakülte; anasanat dalı; yaş; cinsiyet; bölüme giriş isteklerine göre dağılımlarına ilişkin veriler analiz edilmektedir.

Tablo 16 : Öğrencilerin “ kurum ” larına (fakülte) göre dağılımı.

Kurum	Dağılım	Frekans (f)	Yüzde %
1) M.Ü. Marmara Eğit.Fak.	Resim-İş Eğit Ana bilim Dalı	66	32.2
2) G.Ü. Gazi Eğit.Fak.	Resim-İş Eğit. Ana bilim Dalı	69	33.7
3) D.E.Ü. Buca Eğit.Fak.	Resim-İş Eğit. Ana bilim Dalı	70	34.1
TOPLAM		205	100.0

Tabloda görüldüğü gibi, araştırmamıza katılan her üç fakültenin Resim-İş Eğitimi Ana bilim Dalı öğrencilerinin katılım oranları birbirine denk görülmektedir.

Tablo 17 : Öğrencilerin “ ana bilim dalları” na göre dağılımı.

Ana bilim dalı \ Dağılım	Frekans (f)	Yüzde %
1) Grafik	53	25.9
2) Resim	99	48.3
3) Heykel	31	15.1
4) Seramik	5	2.4
5) Tekstil	9	4.4
6) İş Tasarım	8	3.9
TOPLAM	205	100.0

Tabloda görüldüğü gibi, araştırmamıza katılan öğrencilerin ana bilim dallarına göre dağılımı itibariyle, en fazla katılım % 48.3 lük bir oranla Resim bölümünde sağlanmıştır. % 25.9' luk katılımı ile Grafik ikinci, % 15.1 'lik bir katılım oranıyla Heykel üçüncü sırada yer almaktadır. Diğer ana bilim dalları katılım oranı itibariyle toplam % 10.7 'lik bir dilimi oluşturmaktadır.

Tablo 18 : Öğrencilerin “ yaş ” larına göre dağılımı.

Yaş \ Dağılım	Frekans (f)	Yüzde %
1) 19-21	37	18.0
2) 22-24	138	67.4
3) 26-...	30	15.6
TOPLAM	205	100.0

Tabloda görüldüğü gibi, araştırmamıza katılan öğrencilerin, % 67.4' ü 22-24 yaş arasında bulunmaktadır. % 18.0 gibi bir oranı 19-21 yaş arasında, %15.6 gibi bir oranı da 26 ve yukarısı yaş diliminde yer almaktadır. Öğrencilerin sorunları

algılayış biçimlerinin yaşlarına göre değişim gösterip göstermediği konusu daha sonraki analizlerde değerlendirilecektir.

Tablo 19 : Öğrencilerin “ cinsiyet ” lerine göre dağılımı.

Cinsiyet \ Dağılım	Frekans (f)	Yüzde %
1) Kadın	143	69.8
2) Erkek	62	30.2
TOPLAM	205	100.0

Tabloda görüldüğü gibi, araştırmamıza katılan öğrencilerin büyük bir bölümünü, % 69.8 gibi bir katılım oranıyla kadınlar oluşturmaktadırlar. Erkekler, % 30.2 gibi bir katılım oranına sahiptir. Öğrencilerin sorunları algılayış biçimleri, cinsiyetlerine göre farklılık gösterip göstermediği konusu daha sonraki analizlerde değerlendirilecektir.

Tablo 20 : Öğrencilerin “ bölüme giriş istekleri ”ne göre dağılımı.

Giriş isteği \ Dağılım	Frekans (f)	Yüzde %
1) Bölüme isteyerek girdim	201	98.0
2) Başka bölümlere giremeyince mecburen bu bölüme girdim	4	2.0
TOPLAM	205	100.0

Tabloda görüldüğü gibi, araştırmamıza katılan öğrencilerin, % 98.0 gibi büyük bir bölümü, kendi bölümlerine isteyerek girdiklerini, % 2.0 lik bir oranda da, başka bölümleri kazanamayınca bu bölüme mecburen girdiklerini belirtmişlerdir.

II) Plastik Sanatlar (Resim-İş) Eğitimi Bölümlerinin Sorunlarının Belirlenmesine İlişkin Bulgular

A) Öğretim Elemanlarının Plastik Sanatlar (Resim-İş) Eğitimi Bölümlerindeki Sorunlara Yönelik Algı ve Beklentilerine İlişkin Bulgular:

1-Resim-İş Eğitimi Bölümü öğretim elemanlarının;

A) “Yetenek sınavı giriş puanı”na ilişkin görüşleri nelerdir?

(Tablo-21) Resim-İş Eğitimi Bölümü öğretim elemanlarının “Yetenek sınavı giriş puanı”na ilişkin görüşleri.

MADDELER	X	Ss	Düzyey
1. Daha geniş bir grup içinden seçim yapabilmek için; yetenek sınavı giriş puanı düşük tutulmalıdır.	3.70	1.63	4*
2. Yetenekli öğrencilerin programa alınabilmesi için; giriş puanları düşük tutulmalıdır.	3.57	1.53	4
3. Hem bilgili hem yetenekli öğrencileri seçebilmek için; giriş puanları yüksek tutulmalıdır.	2.41	1.44	2
4. Yetenek sınavı giriş puanının yüksek tutulması zeki ve bilgili öğrencilerin seçilebilmesini sağlar	2.25	1.39	2
5. Yetenekli öğrencilerin programa alınabilmesi için, giriş puanları yüksek tutulmalıdır.	2.23	1.41	2
6. Hem bilgili hem yetenekli öğrencilerin seçilebilmesi için giriş puanları düşük tutulmalıdır.	2.17	1.36	2
7. ÖSS baraj puanı,Resim-İş Eğitimi Bölümlerine girebilmek için yeterlidir.	1.49	.95	1
8. ÖSS puanı yüksek öğrencilerin yetenek sınavına girmelerine gerek yoktur.	1.45	.85	1

*1 Hiç Katılmıyorum 2 Katılmama Eğilimindeyim 3 Fikrim Yok

4 Katılma Eğilimindeyim 5 Tamamen Katılıyorum

Resim-İş Eğitimi Bölümü öğretim elemanlarının “yetenek sınavı giriş puanı”na ilişkin görüşlerini belirten veriler yukarıdaki tabloda gösterilmiştir. Anket sonuçlarından elde edilen verilere göre; öğretim elemanlarının büyük bir bölümü ; ”daha geniş bir grup içinden seçim yapabilmek için , yetenek sınavı giriş puanı düşük tutulmalıdır” ve

“yetenekli öğrencilerin programa alınabilmesi için, giriş puanı düşük tutulmalıdır” seçeneğini işaretlemişlerdir. Bu da öğretim elemanlarının, yetenek sınavlarında; daha yetenekli öğrencileri seçebilmek için giriş puanlarının düşük tutularak daha çok öğrencinin sınavlara katılmasının sağlanması ve daha geniş bir grup içinden yetenekli öğrencilerin seçilebilmesine olanak hazırlamak için puanların düşük tutulması gerektiği görüşünde oldukları şeklinde yorumlanabilir. Bir başka deyişle; ÖSS puanının düşük ya da yüksek olması öğrencilerin yetenek veya zekasıyla ilişkili görülmemektedir. Sonuç olarak öğretim elemanları; yetenek sınavı giriş puanının düşük tutulması görüşünde birleşmektedirler denilebilir.

B) Öğretim elemanlarının “Yetenek sınavı giriş puanı” na ilişkin görüşleri;

a) Fakültelerine göre farklılık göstermekte midir?

(Tablo 22) Öğretim elemanlarının “yetenek sınavı giriş puanı” na ilişkin görüşlerinin çalıştıkları kurum’a göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu)

Değişkenlik Kaynağı	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	2	29.88	14.94	.66	.51
Gruplar içi	66	1489.42	22.56		
Toplam	68	1519.30			

Gruplar	N	X	Ss
M.U.Eğitim Fakültesi	21	18.76	6.60
G.U. Eğitim Fakültesi	33	19.93	3.17
D.E.U.Buca Eğt.Fak.	15	18.46	4.59
Toplam	69	19.26	4.72

Varyans Analizi sonunda bulunan F değeri (.66) $p > .05$ olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının görüşleri arasında, çalıştıkları kurumlara bağlı olarak anlamlı bir fark

görülmemektedir. Bu durum;” yetenek sınavı giriş puanı” na ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak bir görüşe sahip olduklarını göstermektedir.

b) Ana sanat dallarına göre farklılık göstermekte midir?

(Tablo 23) Öğretim elemanlarının “yetenek sınavı giriş puanı”na ilişkin görüşlerinin ana sanat dallarına göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu)

Değişkenlik Kaynağı	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	3	11.02	3.67	.15	.92
Gruplar içi	65	1508.27	23.20		
Toplam	68	15.19.30			

Gruplar	n	X	Ss
Grafik	12	19.41	3.23
Resim	35	18.88	5.67
Heykel	11	19.81	3.57
Diğer ana sanat	11	19.72	4.14
Toplam	69	19.26	4.72

Varyans Analizi sonunda bulunan F değeri (.0733) $p > .05$ olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının görüşleri arasında, çalıştıkları ana sanat dalına bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum;” yetenek sınavı giriş puanı” na ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak bir görüşe sahip olduklarını göstermektedir.

c) Öğretim düzeylerine göre farklılık görülmekte midir ?

(Tablo 24) Öğretim elemanlarının “yetenek sınavı giriş puanı” na ilişkin görüşlerinin öğrenim düzeylerine göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu)

Değişkenlik Kaynağı	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	3	5.12	1.70	.07	.97
Gruplariçi	65	1514.18	23.29		
Toplam	68	1519.30			

Gruplar	n	X	Ss
Eğitim enst.(3 yıllık)	0		
Lisans (4 yıllık)	6	19.33	2.80
Yüksek Lisans	9	19.77	2.04
Doktora	3	18.33	4.04
Sanatta Yeterlilik	51	19.21	5.30
Toplam	69	19.26	4.72

Varyans Analizi sonunda bulunan F değeri (.0733) $p > .05$ olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının görüşleri arasında, çalıştıkları kurumlara bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum;” yetenek sınavı giriş puanı” na ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak bir görüşe sahip olduklarını göstermektedir.

d)İlköğretimdeki deneyimlerine göre farklılık görülmekte midir?

(Tablo 25) Öğretim elemanlarının“yetenek sınavı giriş puanı” na ilişkin görüşlerinin, ilköğretim deneyimlerine_göre karşılaştırılması (t-testi tablosu)

GRUPLAR	N	X	Ss	t	p
İlköğretimde çalışmayanlar	27	20.59	3.52	1.91	.060
İlköğretimde çalışanlar	42	18.40	5.22		

$p>05$

t-testi sonunda bulunan ($t=1.91$, $p=0.60$) olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının görüşleri arasında, ilköğretim deneyimlerine bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum;” yetenek sınavı giriş puanı” na ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak bir görüşe sahip olduklarını göstermektedir.

e)Hizmet sürelerine göre farklılık görülmekte midir?

(Tablo 26) Öğretim elemanlarının “yetenek sınavı giriş puanı”na ilişkin görüşlerinin hizmet sürelerine_göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu)

Değişkenlik Kaynağı	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	4	117.99	29.49	1.34	.26
Gruplarıçi	64	1401.30	21.89		
Toplam	68	1519.30			

Gruplar	n	X	Ss
(5-10 yıl) 1	21	18.04	4.16
(10-15 yıl) 2	22	20.18	4.06
(15-20 yıl) 3	20	20.25	4.92
(20-25 yıl) 4	3	15.33	10.01
(25-30 yıl) 5	3	18.33	4.72
Toplam	69	19.26	4.72

Varyans Analizi sonunda bulunan F değeri (1.34) $p>.05$ olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının görüşleri arasında, hizmet sürelerine bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum;” yetenek sınavı giriş puanı” na ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak bir görüşe sahip olduklarını göstermektedir.

f)Unvanlarına göre farklılık görülmekte midir?

(Tablo 27) Öğretim elemanlarının “yetenek sınavı giriş puanı”na ilişkin görüşlerinin, ünvanlarına göre karşılaştırılması (t-testi tablosu)

GRUPLAR	N	X	Ss	t	p
Prof.,Doç.,Yrd.Doç.(1,2,3) 1	44	19.25	5.39	-.03	.98
Öğr.Gör., Araş. Gör. Ökütman (3,4,5) 2	25	19.28	3.33		

$p>.05$

t-testi sonunda bulunan ($t=-.03$, $p=.98$) olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının görüşleri arasında, ünvanlarına bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum;

"yetenek sınavı giriş puanı" na ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak bir görüşe sahip olduklarını göstermektedir.

g) Yaşlarına göre farklılık görülmekte midir?

(Tablo 28) Öğretim elemanlarının "yetenek sınavı giriş puanı"na ilişkin görüşlerinin yaşlarına göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu)

Değişkenlik Kaynağı	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	4	73.05	18.26	.80	.52
Gruplariçi	64	1446.24	22.59		
Toplam	68	1519.30			

Gruplar	n	X	Ss
(25-30 yaş) 1	3	19.00	3.46
(30-40 yaş) 2	10	19.90	4.14
(40-50 yaş) 3	43	19.76	4.34
(50-60 yaş) 4	8	17.12	5.98
(60-70 yaş) 5	5	17.20	7.46
Toplam	69	19.26	4.72

Varyans Analizi sonunda bulunan F değeri (.80) $p > .05$ olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının görüşleri arasında, yaşlarına bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum;" yetenek sınavı giriş puanı" na ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak bir görüşe sahip olduklarını göstermektedir.

h) Cinsiyetlerine göre farklılık görülmekte midir?

(Tablo 29) Öğretim elemanlarının “yetenek sınavı giriş puanı”na ilişkin görüşlerinin, cinsiyetlerine göre karşılaştırılması (t-testi tablosu)

GRUPLAR	N	X	Ss	t	p
Kadın (1)	22	21.00	4.29	2.15	.036
Erkek (2)	47	18.44	4.74		

p<05

t-testi sonunda bulunan ($t=2.15$, $p=.036$) olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olduğunu göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının görüşleri arasında, cinsiyetlerine bağlı olarak anlamlı bir fark görülmektedir. Bu durum;” yetenek sınavı giriş puanı” na ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak bir görüşe sahip olmadıklarını göstermektedir. Kadın öğretim elemanlarının yukarıdaki görüşlere katılım oranı erkeklere oranla daha yüksektir.

2- Resim-İş Eğitimi Bölümü öğretim elemanlarının;

A) “Yetenek sınavlarının uygulanması” na ilişkin görüşleri nelerdir?

(Tablo 30) Resim-İş Eğitimi Bölümü öğretim elemanlarının “yetenek sınavlarının uygulanması” na ilişkin görüşleri.

Maddeler	X	Ss	DUZEY
Seçme sınavı birden fazla aşamada yapılmalıdır	4.65	1.00	5 *
Hayali tasarım sınavında; ne tür bir desen istendiği (gerçekçi, stilize vb.) belirtilmelidir.	4.13	1.25	4
Yetenek sınavlarında ; birinci aşama canlı modelden, ikinci aşama cansız nesnelere bakarak desen çizimi, üçüncü aşama hayali tasarım yaptırılmalıdır.	3.91	1.43	
Yetenek sınavlarında ; birinci aşama canlı modelden, ikinci aşama cansız nesnelere bakarak desen çizimi, üçüncü aşama hayali tasarım yaptırılmalıdır.	3.39	1.56	3
Yetenek sınavlarında ; birinci aşama canlı modelden, ikinci aşama cansız nesnelere bakarak desen çizimi, üçüncü aşama hayali tasarım, dördüncü aşama sözlü mülakat ve genel değerlendirme olmalıdır.	3.29	1.63	3
Hayali tasarım sınavında; kompozisyon, çizgi estetiği, oran-orantı, perspektif, yaratıcılık gibi kriterler esas alınmalıdır.	3.19	1.73	3
Hayali tasarım sınavında; ne tür bir desen istendiği (gerçekçi, stilize vb.) belirtilmelidir.	3.14	1.67	3
Hayali tasarım sınavında, bir öykü metni verilip resmedilmesi istenmelidir.	3.09	1.65	3
Hayali tasarım sınavında, bilinen bir nesnenin hayali tasarımı yaptırılmalıdır.	3.07	1.66	3
Yetenek sınavlarında birinci aşama, canlı modelden, ikinci aşama cansız nesnelere bakarak desen çizimi olmalıdır.	2.43	1.45	2
Bölümümüzde uygulanmakta olan ” seçme sınavlarının” hiçbir eksikliği yoktur.	1.62	1.02	1
Yetenek sınavlarında; sadece canlı modelden bakarak desen çizimi yeterlidir.	1.58	.96	1
Yetenek sınavlarında sadece cansız nesnelere bakarak desen çizimi yeterlidir.	1.43	.78	1
Yetenek sınavlarında ,sadece hayali tasarım sınavı yeterlidir.	1.35	.78	1

- * 1 Hiç Katılmıyorum
- 2 Katılmama Eğilimindeyim
- 3 Fikrim Yok
- 4 Katılma Eğilimindeyim
- 5 Tamamen Katılıyorum

Resim-İş Eğitimi Bölümü öğretim elemanlarının “yetenek sınavlarının uygulanması” na ilişkin görüşlerini belirten veriler yukarıdaki tabloda gösterilmiştir. Anket sonuçlarından elde edilen verilere göre; öğretim elemanlarının büyük bir bölümü, seçme sınavlarının birden fazla aşamada yapılması gerektiği görüşünde birleşmektedirler. Ayrıca; öğretim elemanları, kendi bölümlerinde yapılmakta olan seçme sınavlarının birtakım eksikliklerinin bulunduğu görüşünü de paylaşmaktadırlar. Sınavların üç aşamalı yapılması gerektiği konusundaki görüşlerin yoğunluğu diğer bir önemli bulgu olarak değerlendirilebilir. Bu aşamalar “birinci aşama canlı modelden, ikinci aşama cansız nesnelere bakarak desen çizimi , üçüncü aşama hayali tasarım” dır.

- B) “Yetenek sınavlarının uygulanması”na ilişkin görüşleri onların;
a) Fakültelerine göre farklılık göstermekte midir?

(Tablo 31) Öğretim elemanlarının “yetenek sınavlarının uygulanması”na ilişkin görüşlerinin, çalıştıkları kurum’a göre karşılaştırılması (Varyans Analizi Tablosu)

Değişkenlik Kaynağı	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	2	180.68	90.34	.85	.42
Gruplarıçi	66	6941.51	105.17		
Toplam	68	7122.20			

Gruplar	N	X	Ss
M.U. Eğitim Fakültesi	21	39.1905	14.5589
G.U. Eğitim Fakültesi	33	41.9394	5.8199
D.E.U.Buca Eğt.Fak.	15	38.2000	10.7517
Toplam	69	40.2899	10.2342

Varyans Analizi sonunda bulunan F değeri (.85) $p > .05$ olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının görüşleri arasında, çalıştıkları kurumlara bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum;” yetenek sınavlarının uygulanması” na ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak bir görüşe sahip olduklarını göstermektedir.

b) Ana sanat dallarına göre farklılık göstermekte midir?

(Tablo 32) Öğretim elemanlarının “yetenek sınavlarının uygulanması” na ilişkin görüşlerinin ana sanat dallarına göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu)

Değişkenlik Kaynağı	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	3	222.30	74.10	.6981	.55
Gruplarıçi	65	6899.89	106.15		
Toplam	68	7122.20			

Gruplar	n	X	Ss
Grafik	12	41.66	5.49
Resim	35	38.54	12.26
Heykel	11	42.00	10.90
Diğer ana dallar	11	42.63	5.14
Toplam	69	40.28	10.23

Varyans Analizi sonunda bulunan F değeri (.6981) $p > .05$ olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının görüşleri arasında, çalıştıkları ana sanat dallarına bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum;” yetenek sınavlarının uygulanması” na ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak bir görüşe sahip olduklarını göstermektedir.

c) Öğrenim düzeylerine göre farklılık görülmekte midir?

(Tablo 33) Öğretim elemanlarının “yetenek sınavlarının uygulanması”na ilişkin görüşlerinin öğrenim düzeylerine göre karşılaştırılması (Varyans Analizi Tablosu)

Değişkenlik Kaynağı	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	3	364.16	121.38	1.16	.42
Gruplarıçi	65	6758.03	103.96		
Toplam	68	7122.20			

Gruplar	n	X	Ss
Eğitim Enst.(3 yıllık)			
Lisans (4 yıllık)	6	36.50	5.24
Yüksek Lisans	9	39.88	11.61
Doktora	3	31.66	23.11
Sanatta Yeterlilik	51	41.31	
Toplam	69	40.28	10.23

Varyans Analizi sonunda bulunan F değeri (1.16) $p > .05$ olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının görüşleri arasında, öğrenim düzeylerine bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum;” yetenek sınavlarının uygulanması” na ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak bir görüşe sahip olduklarını göstermektedir.

d)İlköğretimdeki deneyimlerine göre farklılık görülmekte midir?

(Tablo 34) Öğretim elemanlarının “yetenek sınavı giriş puanı”na ilişkin görüşlerinin, ilköğretim deneyimlerine göre karşılaştırılması (t-testi tablosu)

GRUPLAR	N	X	Ss	t	p
İlköğretimde çalışmayanlar (1)	27	43.14	5.311	2.20	.031
İlköğretimde çalışanlar (2)	42	38.45	12.124		

$p < .05$

t-testi sonunda bulunan ($t=2.20$, $p=.031$) olması gruplar arasında anlamlı bir farkın bulunduğunu göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının görüşleri arasında, ilköğretim deneyimlerine bağlı olarak anlamlı bir fark görülmektedir. Bu durum;” yetenek sınavlarının uygulanması” na ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak bir görüşe sahip olmadıklarını göstermektedir. İlköğretimde deneyimi olanlar , ilköğretim deneyimi olmayanlara oranla, sorunları daha farklı

algılamaktadırlar denilebilir. “Seçme sınavlarının birden fazla ve en az üç aşamada yapılması gerektiği” gibi konularda ilköğretim deneyimi olanlar daha fazla katılım göstermişlerdir. Sonuç olarak ; yukarıda bahsedilen konular,birinci grup tarafından sorun olarak görülmektedir denilebilir.

e)Hizmet sürelerine göre farklılık görülmekte midir?

(Tablo 35) Öğretim elemanlarının “yetenek sınavlarının uygulanması”na ilişkin görüşlerinin hizmet sürelerine göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu)

Değişkenlik Kaynağı	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	4	117.99	29.49	1.34	.26
Gruplarıçi	64	1401.30	21.89		
Toplam	68	1519.30			

Gruplar	n	X	Ss
(5-10 yıl) 1	21	18.04	4.16
(10-15 yıl) 2	22	20.18	4.06
(15-20 yıl) 3	20	20.25	4.92
(20-25 yıl) 4	3	15.3333	10.0167
(25-30 yıl) 5	3	18.3333	4.7258
Toplam	69	19.2609	4.7268

Varyans Analizi sonunda bulunan F değeri (1.34) $p > .05$ olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının görüşleri arasında, hizmet sürelerine bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum;” yetenek sınavlarının uygulanması” na ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak bir görüşe sahip olduklarını göstermektedir.

f)Unvanlarına göre farklılık görülmekte midir?

(Tablo 36) Öğretim elemanlarının “yetenek sınavlarının uygulanması”na ilişkin görüşlerinin, ünvanlarına göre karşılaştırılması (t-testi tablosu)

GRUPLAR	N	X	Ss	t	p
Prof.,Doç.,Yrd.Doç. (1,2,3) 1	44	39.59	10.92	-.75	.45
Öğr.Gör.,Arş.Gör.,Ökutman (4,5,6) 2	25	41.52	8.96		

p>05

t-testi sonunda bulunan ($t = -.75$, $p = .456$) olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının görüşleri arasında, ünvanlarına bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum;” yetenek sınavı giriş puanı” na ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak bir görüşe sahip olduklarını göstermektedir.

g)Yaşlarına göre farklılık görülmekte midir?

(Tablo 37) Öğretim elemanlarının “yetenek sınavlarının uygulanması”na ilişkin görüşlerinin yaşlarına göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu)

Değişkenlik Kaynağı	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	4	292.33	73.08	.68	.60
Gruplarıçi	64	6829.86	106.71		
Toplam	68	71			

Gruplar	n	X	Ss
(25-30 yaş) 1	3	36.66	19.29
(30-40 yaş) 2	10	43.10	7.63
(40-50 yaş) 3	43	40.90	8.82
(50-60 yaş) 4	8	37.62	13.95
(60-70 yaş) 5	5	35.80	15.18
Toplam	69	40.28	10.23

Varyans Analizi sonunda bulunan F değeri (.68) $p > .05$ olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının görüşleri arasında, yaşlarına bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum;" yetenek sınavlarının uygulanması" na ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak bir görüşe sahip olduklarını göstermektedir.

h)Cinsiyetlerine göre farklılık görülmekte midir?

(Tablo 38) Öğretim elemanlarının "yetenek sınavlarının uygulanması"na ilişkin görüşlerinin, cinsiyetlerine göre karşılaştırılması (t-testi tablosu)

GRUPLAR	N	X	Ss	t	p
Kadın (1)	22	41.09	9.45	.44	.66
Erkek (2)	47	39.91	10.65		

$p > .05$

t-testi sonunda bulunan ($t = .44$, $p = .660$) olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının görüşleri arasında, cinsiyetlerine bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum;" yetenek

sınavı giriş puanı” na ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak bir görüşe sahip olduklarını göstermektedir.

3- Resim-İş Eğitimi Bölümü öğretim elemanlarının;

A) “ Yetenek sınavı değerlendirme kriterleri” ne ilişkin görüşleri nelerdir?

(Tablo 39) Resim-İş Eğitimi Bölümü öğretim elemanlarının

“Seçme sınavı değerlendirme kriterleri” ne ilişkin görüşleri.

Maddeler	X	Ss	DUZEY
Değerlendirme kriterleri sınav yönergesinde belirtilip adaylara duyurulmalıdır.	4.48	1.07	5*
Jüri üyelerinin kullanacakları, kriterler ve puan olarak değerleri belirtilen bir “değerlendirme formatı” olmalıdır	4.41	.93	5
Değerlendirme kriterlerinin puan olarak değerleri sınav yönergesinde de belirtilmelidir.	4.04	1.44	4
Bakarak desen çizimi sınavında ne tür bir desen istendiği (gerçekçi, stilize vb.) sınav sorusunda açıkça belirtilmelidir.	3.90	1.47	4
Kriterler; kompozisyon-çizgi lirizmi-oran-orantı-perspektif olmalıdır.	3.17	1.66	3
Kriterler; kompozisyon-çizgi estetiği-oran-orantı olmalıdır.	3.09	1.53	3
Kriterler; kompozisyon-çizgi lirizmi-anatomik doğruluk olmalıdır.	2.78	1.53	2

* 1 Hiç Katılmıyorum

2 Katılmama Eğilimindeyim

3 Fikrim Yok

4 Katılma Eğilimindeyim

5 Tamamen Katılıyorum

Resim-İş Eğitimi Bölümü öğretim elemanlarının “ yetenek sınavı değerlendirme kriterleri”ne ilişkin görüşlerini belirten veriler yukarıdaki tabloda gösterilmiştir. Anket sonuçlarından elde edilen verilere göre, öğretim elemanlarının büyük bir bölümü; değerlendirme kriterleri ve puan olarak değerlerinin, jüri üyelerinin değerlendirme yaparken kullanacakları kriterleri ve puan olarak değerlerini gösterir bir “değerlendirme formatı”nın, desen sınavlarında ne tür bir desen (gerçekçi, stilize vb.) istendiğinin, sınav yönergesinde mutlaka belirtilerek öğrencilere önceden duyurulması gerektiği görüşünde birleşmektedirler.

- B) “ Yetenek sınavı değerlendirme kriterleri”ne ilişkin görüşleri onların;
a)Fakültelerine göre farklılık göstermekte midir?

(Tablo 40) Öğretim elemanlarının “seçme sınavı değerlendirme kriterleri”ne ilişkin görüşlerinin, çalıştıkları kurum’a göre karşılaştırılması
(Varyans Analizi Tablosu)

Değişkenlik Kaynağı	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	2	166.18	83.09	2.88	.06
Gruplarıçi	66	1901.63	28.81		
Toplam	68	2067.82			

Gruplar	N	X	Ss
M.U. Eğitim Fakültesi	21	27.85	5.16
G.U. Eğitim Fakültesi	33	24.33	4.62
D.E.U.Buca Eğt.Fak.	15	26.46	6.98
Toplam	69	25.86	

Varyans Analizi sonunda bulunan F değeri (2.88) $p > .05$ olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının

görüşleri arasında, çalıştıkları kurumlara bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum;” yetenek sınavı değerlendirme kriterleri” ne ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak bir görüşe sahip olduklarını göstermektedir.

b) Ana sanat dallarına göre farklılık göstermekte midir?

(Tablo 41) Öğretim elemanlarının “ yetenek sınavı değerlendirme kriterleri”ne ilişkin görüşlerinin ana sanat dallarına göre karşılaştırılması (Varyans Analiz

Tablosu)Değişil Kaynağı	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	3	36.49	12.16	.38	.76
Gruplarıçi	65	2031.33	31.25		
Toplam	68	2067.82			

Gruplar	n	X	Ss
Grafik	12	25.25	3.74
Resim	35	25.77	6.55
Heykel	11	25.27	4.10
Diğer anadallar	11	27.45	4.96
Toplam	69	25.86	5.51

Varyans Analizi sonunda bulunan F değeri (.38) $p > .05$ olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının görüşleri arasında, çalıştıkları ana sanat dallarına bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum;” seçme sınavı değerlendirme kriterleri” ne ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak bir görüşe sahip olduklarını göstermektedir.

c) Öğrenim düzeylerine göre farklılık görülmekte midir?

(Tablo 42) Öğretim elemanlarının “seçme sınavı değerlendirme kriterleri”ne ilişkin görüşlerinin öğrenim düzeylerine göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu)

Değişkenlik Kaynağı	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	3	48.91	16.30	.52	.66
Gruplarıçi	65	2018.91	31.06		
Toplam	68	2067.82			

Gruplar	n	X	Ss
Eğitim Enst.(3 yıllık)			
Lisans (4 yıllık)	6	28.50	3.14
Yüksek Lisans	9	26.00	3.60
Doktora	3	26.33	10.26
Sanatta Yeterlilik	51	25.50	5.75
Toplam	69	25.86	5.51

Varyans Analizi sonunda bulunan F değeri (.5249) $p > .05$ olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının görüşleri arasında, öğrenim düzeylerine bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum;” seçme sınavı değerlendirme kriterleri” ne ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak bir görüşe sahip olduklarını göstermektedir.

d) İlköğretimdeki deneyimlerine göre farklılık görülmekte midir?

(Tablo 43) Öğretim elemanlarının “yetenek sınavı giriş puanı”na ilişkin görüşlerinin, ilköğretim deneyimlerine göre karşılaştırılması (t-testi tablosu)

GRUPLAR	N	X	Ss	t	p
İlköğretimde çalışmayanlar (1)	27	25.00	5.27	-1.05	.29
İlköğretimde çalışanlar (2)	42	26.42	5.65		

p>05

t-testi sonunda bulunan ($t=-1.05$, $p=.29$) olması gruplar arasında anlamlı bir farkın bulunmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının görüşleri arasında, ilköğretim deneyimlerine bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum; ”yetenek sınavı değerlendirme kriterleri” ne ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak bir görüşe sahip olduklarını göstermektedir.

e) Hizmet sürelerine göre farklılık görülmekte midir?

(Tablo 44) Öğretim elemanlarının “yetenek sınavı değerlendirme kriterleri”ne ilişkin görüşlerinin hizmet sürelerine göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu)

Değişkenlik Kaynağı	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	4	58.66	14.66	.46	.75
Gruplarıçi	64	2009.16	31.39		
Toplam	68	2067.82			

Gruplar	n	X	Ss
(5-10 yıl) 1	21	26.38	5.66
(10-15 yıl) 2	22	25.	5.70
(15-20 yıl) 3	20	26.45	5.71
(20-25 yıl) 4	3	22.66	3.05
(25-30 yıl) 5	3	27.00	4.58
Toplam	69	25.86	5.51

Varyans Analizi sonunda bulunan F değeri (.46) $p > .05$ olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının görüşleri arasında, hizmet sürelerine bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum; "yetenek sınavı değerlendirme kriterleri" ne ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak bir görüşe sahip olduklarını göstermektedir.

f)Unvanlarına göre farklılık görülmekte midir?

(Tablo 45) Öğretim elemanlarının "yetenek sınavlarının uygulanması"na ilişkin görüşlerinin, unvanlarına göre karşılaştırılması (t-testi tablosu)

GRUPLAR	N	X	Ss	t	p
Prof.,Doç.,Yrd.Doç. (1,2,3) 1	44	24.84	5.62	-2.11	.03
Öğr.Gör.,Arş.Gör.,Ökütman (4,5,6) 2	25	27.68	4.91		

$p < .05$

t-testi sonunda bulunan ($t = -2.11$, $p = .039$) olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olduğunu göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının görüşleri arasında, unvanlarına bağlı olarak anlamlı bir fark görülmektedir. Bu durum; "yetenek sınavı değerlendirme kriterleri" ne ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak bir görüşe sahip olmadıklarını göstermektedir. Yukarıda belirtilen durumlara ikinci grupta topladığımız öğretim elemanlarının katılımı daha fazladır. Yani birinci

gruptaki öğretim elemanları, yukarıda belirtilen durumları ,ikinci gruptakilere oranla daha az sorun olarak algılamaktadırlar denilebilir.

g)Yaşlarına göre farklılık görülmekte midir?

(Tablo 46) Öğretim elemanlarının “yetenek sınavı değerlendirme kriterleri”ne ilişkin görüşlerinin yaşlarına göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu)

Değişkenlik Kaynağı	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	4	90.21	22.55	.72	.57
Gruplarıçi	64	1977.61	30.90		
Toplam	68	2067.82			

Gruplar	n	X	Ss
(25-30 yaş) 1	3	25.66	4.61
(30-40 yaş) 2	10	28.20	6.19
(40-50 yaş) 3	43	25.23	5.92
(50-60 yaş) 4	8	27.12	3.09
(60-70 yaş) 5	5	24.80	3.42
Toplam	69	25.86	5.51

Varyans Analizi sonunda bulunan F değeri (.7298) $p > .05$ olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının görüşleri arasında, yaşlarına bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum, “seçme sınavı değerlendirme kriterleri” ne ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak bir görüşe sahip olduklarını göstermektedir.

h) Cinsiyetlerine göre farklılık görülmekte midir ?

(Tablo 47) Öğretim elemanlarının “seçme sınavı değerlendirme kriterleri”ne ilişkin görüşlerinin, cinsiyetlerine göre karşılaştırılması (t-testi tablosu)

GRUPLAR	N	X	Ss	t	p
Kadın (1)	22	26.04	5.10	.18	.858
Erkek (2)	47	25.78	5.74		

p>05

t-testi sonunda bulunan ($t=.18$, $p=.85$) olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının görüşleri arasında, cinsiyetlerine bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum; ” yetenek sınavı değerlendirme kriterleri” ne ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak bir görüşe sahip olduklarını göstermektedir.

4- Resim-İş Eğitimi Bölümü öğretim elemanlarının;

A) “Yetenek sınavı jürisinin oluşturulması” na ilişkin görüşleri nelerdir?

(Tablo 48) Resim-İş Eğitimi Bölümü öğretim elemanlarının

“Yetenek sınavı jürisinin oluşturulması” na ilişkin görüşleri.

Maddeler	X	Ss	DUZEY
Kura çekilerek belirlenmelidir	2.94	1.76	3 *
Bütün öğretim elemanlarının katılımıyla oluşturulmalıdır.	2.22	1.51	2
Yüksek ünvanlı öğretim üyelerine öncelik verilmelidir.	2.00	1.35	2
Gönüllü öğretim elemanlarının katılımıyla oluşturulmalıdır.	1.91	1.33	2
Bölüm başkanınca belirlenmelidir.	1.88	1.17	2

* 1 Hiç Katılmıyorum

2 Katılmama Eğilimindeyim

3 Fikrim Yok

4 Katılma Eğilimindeyim

5 Tamamen Katılıyorum

Resim-İş Eğitimi Bölümü öğretim elemanlarının “Yetenek sınavı jürisinin oluşturulması”na ilişkin görüşlerini belirten veriler yukarıdaki tabloda gösterilmiştir. Anket sonuçlarından elde edilen verilere göre, öğretim elemanlarının büyük bir bölümü; yukarıda belirtilen yöntem seçenekleri konusunda herhangi bir fikirlerinin ve önerilerinin bulunmadığını belirtmişlerdir. Bir bölümü de yukarıda belirtilen seçeneklere katılmama eğilimi göstermişlerdir. Sonuç olarak ; öğretim elemanlarının ,sınav jürisi oluşturma biçimleri konusunda bilgili olmadıkları ve bu konuda herhangi bir araştırma da yapmadıkları söylenebilir.

B) “Yetenek sınavı jürisinin oluşturulması” na ilişkin görüşleri onların;

a)Fakültelerine göre farklılık göstermekte midir?

(Tablo 49) Öğretim elemanlarının “yetenek sınavı jürisinin oluşturulması” na ilişkin görüşlerinin,çalıştıkları kurum’a göre karşılaştırılması
(Varyans Analizi Tablosu)

Değişkenlik Kaynağı	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	2	22.26	11.13	.88	.41
Gruplarıçi	66	834.60	12.64		
Toplam	68	856.86			

Gruplar	N	X	Ss
M.U. Eğitim Fakültesi	21	11.52	3.69
G.U. Eğitim Fakültesi	33	10.36	3.13
D.E.U.Buca Eğt.Fak.	15	11.46	4.20
Toplam	69	10.95	4.31

Varyans Analizi sonunda bulunan F değeri (.88) $p > .05$ olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının görüşleri arasında, çalıştıkları kurumlara bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum;”yetenek sınavı jürisinin oluşturulması” na ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak bir görüşe sahip olduklarını göstermektedir.

b) Ana sanat dallarına göre farklılık göstermekte midir?

(Tablo 50) Öğretim elemanlarının “yetenek sınavı jürisinin oluşturulması”na ilişkin görüşlerinin ana sanat dallarına göre karşılaştırılması (Varyans Analizi Tablosu)

Değişkenlik Kaynağı	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	3	19.15	6.38	.49	.68
Gruplarıçi	65	837.71	12.88		
Toplam	68	856.86			

Gruplar	n	X	Ss
Grafik	12	11.66	2.87
Resim	35	10.54	4.08
Heykel	11	11.72	2.49
Diğer ana dallar	11	10.72	3.40
Toplam	69	10.95	3.54

Varyans Analizi sonunda bulunan F değeri (.4954) $p > .05$ olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının görüşleri arasında, çalıştıkları ana sanat dallarına bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum;” yetenek sınavı jürisinin oluşturulması” na ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak bir görüşe sahip olduklarını göstermektedir.

c) Öğrenim düzeylerine göre farklılık görülmekte midir?

(Tablo 51) Öğretim elemanlarının “yetenek sınavı jürisinin oluşturulması” na ilişkin görüşlerinin öğrenim düzeylerine göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu)

Değişkenlik Kaynağı	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	3	9.27	3.09	.23	.87
Gruplarıçi	65	847.59	13.03		
Toplam	68	856.86			

Gruplar	n	X	Ss
Eğitim Enst.(3 yıllık)	-	-	-
Lisans (4 yıllık)	6	11.00	4.14
Yüksek Lisans	9	11.77	2.68
Doktora	3	10.00	5.0
Sanatta Yeterlilik	51	10.86	3.61
Toplam	69	10.95	3.54

Varyans Analizi sonunda bulunan F değeri (.23) $p > .05$ olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının görüşleri arasında, öğrenim düzeylerine bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum;” yetenek sınavı jürisinin oluşturulması” na ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak bir görüşe sahip olduklarını göstermektedir.

d) İlköğretimdeki deneyimlerine göre farklılık görülmekte midir?

(Tablo 52) Öğretim elemanlarının “yetenek sınavı jürisinin oluşturulması”na ilişkin görüşlerinin, ilköğretim deneyimlerine göre karşılaştırılması (t-testi Tablosu)

GRUPLAR	N	X	Ss	t	p
İlköğretimde çalışmayanlar (1)	27	11.62	2.8	1.35	.18
İlköğretimde çalışanlar (2)	42	10.52	3.8		

$p > 05$

t-testi sonunda bulunan ($t = -1.35$, $p = .18$) olması gruplar arasında anlamlı bir farkın bulunmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının görüşleri arasında, ilköğretim deneyimlerine bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum; “yetenek sınavı jürisinin oluşturulması” na ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak bir görüşe sahip olduklarını göstermektedir.

e) Hizmet sürelerine göre farklılık görülmekte midir?

(Tablo 53) Öğretim elemanlarının “yetenek sınavı jürisinin oluşturulması”na ilişkin görüşlerinin hizmet sürelerine göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu)

Değişkenlik Kaynağı	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	4	17.32	4.33	.33	.85
Gruplarıçi	64	839.54	13.11		
Toplam	68	856.86			

Gruplar	n	X	Ss
(5-10 yıl) 1	21	11.38	3.16
(10-15 yıl) 2	22	10.54	3.93
(15-20 yıl) 3	20	11.10	3.83
(20-25 yıl) 4	3	9.33	3.78
(25-30 yıl) 5	3	11.66	1.52
Toplam	69	10.95	3.54

Varyans Analizi sonunda bulunan F değeri (.3303) $p > .05$ olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının görüşleri arasında, hizmet sürelerine_bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum;” yetenek sınavı jürisinin oluşturulması” na ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak bir görüşe sahip olduklarını göstermektedir.

f)Unvanlarına göre farklılık görülmekte midir?

(Tablo 54) Öğretim elemanlarının “yetenek sınavı jürisinin oluşturulması”na ilişkin görüşlerinin, ünvanlarına göre karşılaştırılması (t-testi tablosu)

GRUPLAR	N	X	Ss	t	p
Prof.,Doç.,Yrd.Doç. (1,2,3) 1	44	10.56	3.87	-1.21	.23
Öğr.Gör.,Arş.Gör.,Öğretmen (4,5,6) 2	25	11.64	2.82		

$p > .05$

t-testi sonunda bulunan ($t = -1.21$, $p = .231$) olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının görüşleri arasında, ünvanlarına bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum;”yetenek sınavı jürisinin oluşturulması” na ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak bir görüşe sahip olduklarını göstermektedir.

g) Yaşlarına göre farklılık görülmekte midir?

(Tablo 55) Öğretim elemanlarının “yetenek sınavı jürisinin oluşturulması”na ilişkin görüşlerinin yaşlarına göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu)

Değişkenlik Kaynağı	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	4	56.08	14.02	1.12	.35
Gruplarıçi	64	800.77	12.51		
Toplam	68	856.86			

Gruplar	n	X	Ss
(25-30 yaş) 1	3	13.00	3.00
(30-40 yaş) 2	10	12.50	1.719
(40-50 yaş) 3	43	10.55	3.852
(50-60 yaş) 4	8	9.87	3.099
(60-70 yaş) 5	5	11.80	4.086
Toplam	69	10.955	3.548

Varyans Analizi sonunda bulunan F değeri (1.12) $p > .05$ olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının görüşleri arasında, yaşlarına bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum, “yetenek sınavı jürisinin oluşturulması” na ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak bir görüşe sahip olduklarını göstermektedir.

h)Cinsiyetlerine göre farklılık görülmekte midir?

(Tablo 56) Öğretim elemanlarının “yetenek sınavı jürisinin oluşturulması”na ilişkin görüşlerinin, cinsiyetlerine göre karşılaştırılması (t-testi tablosu)

GRUPLAR	N	X	Ss	t	p
Kadın (1)	22	11.04	3.5	.14	.88
Erkek (2)	47	10.91	3.5		

p>05

t-testi sonunda bulunan ($t=.14$, $p=.88$) olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının görüşleri arasında, cinsiyetlerine bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum;” yetenek sınavı jürisinin oluşturulması” na ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak bir görüşe sahip olduklarını göstermektedir.

5- Resim-İş Eğitimi Bölümü öğretim elemanlarının;

A) “Yetenek sınavı belgelerinin değerlendirilmesi” ne ilişkin görüşleri nelerdir?

(Tablo 57) Resim-İş Eğitimi Bölümü öğretim elemanlarının “Yetenek sınavı belgelerinin değerlendirilmesi” ne ilişkin görüşleri.

Maddeler	X	Ss	DUZEY
Açık tartışma yapılmalı ancak her üye kendi notunu bağımsız olarak belirlemelidir.	4.03	1.53	4
Bütün aşamalarda sınavlar yapılmalı, her aşamada alınan puanlar toplanıp sonuç puanı olarak kabul edilmelidir.	3.93	1.58	4
Bir aşamayı kazanan aday diğer bir aşama sınavına girmeye hak kazanabilmelidir.	3.71	1.67	4
Her jüri üyesi bağımsız olarak değerlendirme yapmalıdır.	3.55	1.60	4
Açık tartışma yapılmalı ve her sınav belgesine çoğunluğun uygun gördüğü tek not verilmelidir.	3.35	1.66	3
Bütün üyelerin verdiği notlar toplanmalı, üye sayısına bölünmeli, ortalaması sonuç puanı olarak kabul edilmelidir.	3.12	1.62	3
Verilen en yüksek ve en düşük not atılmalı, kalan notlar toplanıp üye sayısına bölünerek sonuç puanı elde edilmelidir.	2.96	1.61	3

* 1 Hiç Katılmıyorum

2 Katılmama Eğilimindeyim

3 Fikrim Yok

4 Katılma Eğilimindeyim

5 Tamamen Katılıyorum

Resim-İş Eğitimi Bölümü öğretim elemanlarının “Yetenek sınavı belgelerinin değerlendirilmesi”ne ilişkin görüşlerini belirten veriler yukarıdaki tabloda gösterilmiştir. Anket sonuçlarından elde edilen verilere göre, öğretim

elemanlarının büyük bir bölümü; seçme sınavı belgeleri değerlendirilirken, her belge üzerinde açık tartışmanın yapılması, ancak her jüri üyesinin kendi notunu diğerlerinden bağımsız olarak vermesi gerektiği, ayrıca, sınavların aşamalı olarak yapılması ve birinci aşamayı geçebilen adayın ikinciye, ikinciyi de geçebilenin üçüncüye girmeye hak kazanabileceği şekilde düzenlenmesi gerektiği, her aşamada alınan puanların toplanarak sonuç puanı olarak kabul edilmesi gerektiği konusunda ortak görüşü paylaşmaktadırlar.

B) “Yetenek sınavı belgelerinin değerlendirilmesi”ne ilişkin görüşleri onların;

a) Fakültelerine göre farklılık göstermekte midir?

(Tablo 58) Öğretim elemanlarının “yetenek sınavı belgelerinin değerlendirilmesi”ne ilişkin görüşlerinin, çalıştıkları kurum’a göre karşılaştırılması
(Varyans Analiz Tablosu)

Değişkenlik Kaynağı	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	2	35.41	17.70	.40	.66
Gruplarıçi	66	2894.52	43.85		
Toplam	68	2929.94			

Gruplar	N	X	Ss
M.U. Eğitim Fakültesi	21	25.28	8.14
G.U. Eğitim Fakültesi	33	24.81	3.98
D.E.U.Buca Eğt.Fak.	15	23.33	8.70
Toplam	69	24.63	6.56

Varyans Analizi sonunda bulunan F değeri (.40) $p > .05$ olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının görüşleri arasında, çalıştıkları kurumlara bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum; “yetenek sınavı belgelerinin değerlendirilmesi”ne ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak bir görüşe sahip olduklarını göstermektedir.

b) Ana sanat dallarına göre farklılık göstermekte midir?

(Tablo 59) Öğretim elemanlarının “yetenek sınavı belgelerinin değerlendirilmesi” na ilişkin görüşlerinin ana sanat dallarına göre karşılaştırılması

	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Analiz Tablosu)Değişke Kaynağı					
Gruplararası	3	237.07	79.02	1.90	.13
Gruplarıçi	65	2692.86	41.42		
Toplam	68	2929.94			

Gruplar	n	X	Ss
Grafik	12	22.75	6.42
Resim	35	23.65	7.33
Heykel	11	26.45	4.80
Diğer ana dallar	11	28.00	4.24
Toplam	69	24.63	4.55

Varyans Analizi sonunda bulunan F değeri (1.90) $p > .05$ olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının görüşleri arasında, çalıştıkları ana sanat dallarına bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum;” yetenek sınavı belgelerinin değerlendirilmesi” ne ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak bir görüşe sahip olduklarını göstermektedir.

c) Öğretim düzeylerine göre farklılık görülmekte midir?

(Tablo 60) Öğretim elemanlarının “yetenek sınavı belgelerinin değerlendirilmesi”
ne ilişkin görüşlerinin öğrenim düzeylerine göre karşılaştırılması
(Varyans Analiz Tablosu)

Değişkenlik Kaynağı	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	3	99.47	33.15	.76	.51
Gruplarıçi	65	2830.46	43.54		
Toplam	68	2929.94			

Gruplar	n	X	Ss
Eğitim Enst.(3 yıllık)	-	-	-
Lisans (4 yıllık)	6	25.5000	5.3572
Yüksek Lisans	9	26.444	4.1567
Doktora	3	20.000	8.7178
Sanatta Yeterlilik	51	24.4902	6.9235
Toplam	69	24.6377	6.5641

Varyans Analizi sonunda bulunan F değeri (.76) $p > .05$ olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının görüşleri arasında, öğrenim düzeylerine bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum;” yetenek sınavı belgelerinin değerlendirilmesi” ne ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak bir görüşe sahip olduklarını göstermektedir.

d) İlköğretimdeki deneyimlerine göre farklılık görülmekte midir?

(Tablo 61) Öğretim elemanlarının “yetenek sınavı belgelerinin değerlendirilmesi”-ne ilişkin görüşlerinin, ilköğretim deneyimlerine göre karşılaştırılması (t-testi Tablosu)

GRUPLAR	N	X	Ss	t	p
İlköğretimde çalışmayanlar (1)	27	25.11	3.34	.56	.57
İlköğretimde çalışanlar (2)	42	24.33	8.00		

$p > 05$

t-testi sonunda bulunan ($t = .56$, $p = .57$) olması gruplar arasında anlamlı bir farkın bulunmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının görüşleri arasında, ilköğretim deneyimlerine bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum, “yetenek sınavı belgelerinin değerlendirilmesi” ne ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak bir görüşe sahip olduklarını göstermektedir.

e) Hizmet sürelerine göre farklılık görülmekte midir?

(Tablo 62) Öğretim elemanlarının “yetenek sınavı belgelerinin değerlendirilmesi” ne ilişkin görüşlerinin hizmet sürelerine göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu)

Değişkenlik Kaynağı	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	4	244.68	61.17	1.45	.22
Gruplarıçi	64	2685.25	41.95		
Toplam	68	2929.94			

Gruplar	n	X	Ss
(5-10 yıl) 1	21	25.85	7.21
(10-15 yıl) 2	22	25.09	3.53
(15-20 yıl) 3	20	23.30	7.83
(20-25 yıl) 4	3	18.00	9.53
(25-30 yıl) 5	3	28.33	4.16
Toplam	69	24.63	

Varyans Analizi sonunda bulunan F değeri (1.45) $p>.05$ olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının görüşleri arasında, hizmet sürelerine bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum;” yetenek sınavı belgelerinin değerlendirilmesi” ne ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak bir görüşe sahip olduklarını göstermektedir.

f) Ünvanlarına göre farklılık görülmekte midir?

(Tablo 63) Öğretim elemanlarının “yetenek sınavı belgelerinin değerlendirilmesi” ne ilişkin görüşlerinin, ünvanlarına göre karşılaştırılması (t-testi tablosu)

GRUPLAR	N	X	Ss	t	p
Prof.,Doç.,Yrd.Doç. (1,2,3) 1	44	23.68	7.4	-1.62	.10
Öğr.Gör.,Arş.Gör.,Ökutman (4,5,6) 2	25	26.32	4.25		

$p>.05$

t-testi sonunda bulunan ($t=-1.62$ $p=.10$) olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının görüşleri arasında, ünvanlarına bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu

durum;”yetenek sınavı belgelerinin değerlendirilmesi” ne ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak bir görüşe sahip olduklarını göstermektedir.

g) Yaşlarına göre farklılık görülmekte midir?

(Tablo 64) Öğretim elemanlarının “yetenek sınavı belgelerinin değerlendirilmesi” ne ilişkin görüşlerinin yaşlarına göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu)

Değişkenlik Kaynağı	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	4	115.01	28.75	.65	.62
Gruplarıçi	64	2814.92	43.98		
Toplam	68	2929.94			

Gruplar	n	X	Ss
(25-30 yaş) 1	3	26.66	2.08
(30-40 yaş) 2	10	27.40	4.35
(40-50 yaş) 3	43	24.13	6.46
(50-60 yaş) 4	8	23.25	8.51
(60-70 yaş) 5	5	24.40	9.63
Toplam	69	24.63	6.56

Varyans Analizi sonunda bulunan F değeri ($.65$) $p > .05$ olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının görüşleri arasında, yaşlarına bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum;” yetenek sınavı belgelerinin değerlendirilmesi” ne ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak bir görüşe sahip olduklarını göstermektedir.

h) Cinsiyetlerine göre farklılık görülmekte midir ?

(Tablo 65) Öğretim elemanlarının “yetenek sınavı belgelerinin değerlendirilmesi” ne ilişkin görüşlerinin, cinsiyetlerine göre karşılaştırılması (t-testi tablosu)

GRUPLAR	N	X	Ss	t	p
Kadın (1)	22	24.00	4.82	-.55	.58
Erkek (2)	47	24.93	7.26		

p>05

t-testi sonunda bulunan ($t = -.55$, $p = .58$) olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının görüşleri arasında, cinsiyetlerine bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum;” yetenek sınavı belgelerinin değerlendirilmesi” ne ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak bir görüşe sahip olduklarını göstermektedir.

6- Resim-İş Eğitimi Bölümü öğretim elemanlarının;

A) “Atölye ,derslik ve öğretim materyalleri” ne ilişkin algıları nasıldır?

(Tablo 66) Resim-İş Eğitimi Bölümü öğretim elemanlarının “atölye, derslik ve öğretim materyalleri” ne ilişkin algıları

MADDELER	X	Ss	DUZEY
Slayt arşivinin bulunmaması.	4.61	1.02	5 *
Fotoğraf arşivinin bulunmaması.	4.58	1.03	5
Video kaset arşivinin bulunmaması.	4.48	1.21	5
Bölümümüzde alanımıza ilişkin kütüphanemizin bulunmaması.	4.38	1.39	5
Video-player bulunmaması.	4.36	1.26	5
Atölyemizde bulunan araçlar ihtiyaçlarımızı karşılayacak yeterlikte değil.	4.28	1.30	5
Bölümümüzde düzenli olarak duvar	4.22	1.49	5

gazetesi düzenlenmiyor.			
Televizyon bulunmaması.	4.16	1.42	4
Derslerimiz için gerekli olan gereçler yeterli değil.	4.10	1.46	4
Sınıflarda duvar panosunun bulunmaması.	4.06	1.59	4
Ders gereçlerinin bölümümüz tarafından sağlanmaması.	3.93	1.54	4
Atölyemizde bulunan araçların bazıları arızalıdır.	3.88	1.54	4
Atölyelerde bulunan araçlardan etkili bir şekilde yararlanılmıyor.	3.87	1.58	4
Sınıflarda sergi panosunun bulunmaması	3.81	1.75	4
Sınıflarda sergi vitrininin bulunmaması.	3.74	1.82	4
İsıtma donanımı yeterli değil.	3.52	1.72	4
Sıra, masa v.b. malzemeler yeterli değil.	3.46	1.95	4
Ders gereçlerinin çok az bir bölümünün bölümümüzce sağlanıyor olması.	3.45	1.72	4
Aydınlatma donanımı yeterli değil.	3.45	1.68	4
Atölyemizin büyüklüğü derslerimiz için uygun değil.	3.26	1.73	3
İsıtma donanımı yeterli değil.	3.06	2.04	3
Aydınlatma donanımı yeterli değil.	2.84	1.91	3
Sınıflarımızın büyüklüğü derslerimiz için yeterli değil.	2.83	1.93	3
Ders gereçlerinin tümünün öğrenciler tarafından sağlanıyor olması.	2.81	1.87	3

* 1Hiç Katılmıyorum

2 Katılmama Eğilimindeyim

3 Fikrim Yok

4 Katılma Eğilimindeyim

5 Tamamen Katılıyorum

Resim-İş Eğitimi Bölümü öğretim elemanlarının “atölye, derslik ve öğretim materyalleri”ne ilişkin algılarını belirten veriler yukarıdaki tabloda gösterilmiştir. Anket sonuçlarından elde edilen verilere göre, öğretim elemanlarının büyük bir bölümü; kendi bölümlerinde; slayt arşivinin, fotoğraf arşivinin, video kaset arşivinin ve bölümde kendi alanlarına ilişkin kütüphanenin olmadığı, araçların yetersizliği, duvar gazetesinin düzenlenmediği, televizyon bulunmadığı ve ders gereçlerinin yetersizliği konusunda ortak algıları paylaşmaktadırlar. Ayrıca ; atölyelerin, sınıfların büyüklüğü, ısıtma ve aydınlatma donanımının yeterliği, , ders araç gereçlerinin bölüm tarafından mı yoksa öğrenciler tarafından mı karşılandığı konusunda fikir sahibi olmadıklarını belirtmektedirler. Yukarıdaki verilerden elde edilen bilgilere dayanarak bölümlerde “ atölye, derslik ve öğretim materyalleri”yle ilgili birçok sorunun bulunduğunu söyleyebiliriz.

- B) “Atölye , derslik ve öğretim materyalleri”ne ilişkin algıları onların;
a) Fakültelerine göre farklılık göstermekte midir?

(Tablo 67) Öğretim elemanlarının “atölye ,derslik ve öğretim materyalleri”ne ilişkin algılarının, çalıştıkları kurum’a göre karşılaştırılması
(Varyans Analiz Tablosu)

Değişkenlik Kaynağı	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	2	7291.52	3645.76	8.21	.00
Gruplarıçi	66	29286.30	443.73		
Toplam	68	36577.82			

Gruplar	n	X	Ss
M.U. Eğitim Fakültesi	21	85.52	27.63
G.U. Eğitim Fakültesi	33	101.33	16.43
D.E.U.Buca Eğt.Fak.	15	76.53	19.58
Toplam	69	91.13	23.19

Varyans Analizi sonunda bulunan F değeri (8.21) $p < .05$ olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olduğunu göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının algıları arasında, çalıştıkları kurumlara bağlı olarak anlamlı bir fark görülmektedir. Bu durum;”atölye, derslik ve öğretim materyalleri”ne ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak bir görüşe sahip olmadıklarını göstermektedir.

Anlamlı bulunan farkın hangi gruplar arasında olduğunu ortaya çıkarmak için Scheffe testi yapılmıştır. Scheffe testi sonuçları aşağıda gösterilmiştir. “ * ” işaretli gruplar arasında .05 düzeyinde anlamlı bir fark bulunmuştur.

G	G	G
r	r	r
p	p	p
3	1	2

<u>Örtalama</u>	<u>Gruplar</u>
76.533	Grp 3
85.5238	Grp 1
101.3333	Grp 2 * *

Scheffe testi sonucuna göre Gazi Eğitim Fakültesi Resim bölümü ile Buca Eğitim Fakültesi Resim bölümü öğretim elemanları arasında ve Marmara Eğitim Fakültesi ile Gazi Eğitim Fakültesi Resim bölümü öğretim elemanlarının; “atölye, derslik ve öğretim materyalleri “ ne ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur.

b) Ana sanat dallarına göre farklılık göstermekte midir?

(Tablo 68) Öğretim elemanlarının “atölye, derslik ve öğretim materyalleri”
ne ilişkin algılarının anasanat dallarına göre karşılaştırılması
(Varyans Analiz Tablosu)

Değişkenlik Kaynağı	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	3	3359.21	1119.73	2.19	.09
Gruplarıçi	65	33218.61	511.05		
Toplam	68	36577.82			

Gruplar	n	X	Ss
Grafik	12	82.41	22.24
Resim	35	88.02	25.23
Heykel	11	99.36	22.00
Diger anadallar	11	102.27	11.31
Toplam	69	91.13	23.19

Varyans Analizi sonunda bulunan F değeri (2.19) $p > .05$ olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının görüşleri arasında, çalıştıkları anasanat dallarına bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum;” atölye, derslik ve öğretim materyalleri” ne ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak bir görüşe sahip olduklarını göstermektedir.

c) Öğretim düzeylerine göre farklılık görülmekte midir?

(Tablo 69) Öğretim elemanlarının “atölye , derslik ve öğretim materyalleri”
ne ilişkin algılarının öğrenim düzeylerine göre karşılaştırılması
(Varyans Analiz Tablosu)

Değişkenlik Kaynağı	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	3	1997.47	665.82	1.25	.29
Gruplarıçi	65	34580.34	532.00		
Toplam	68	36577.82			

Gruplar	n	X	Ss
Eğitim Enst.(3 yıllık)			
Lisans (4 yıllık)	6	82.16	22.99
Yüksek Lisans	9	103.77	13.80
Doktora	3	88.33	30.13
Sanatta Yeterlilik	51	90.11	23.91
Toplam	69	91.13	23.19

Varyans Analizi sonunda bulunan F değeri (1.25) $p > .05$ olması gruplararasıda anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının görüşleri arasında, öğrenim düzeylerine bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum;” atölye derslik ve öğretim materyalleri” ne ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak bir görüşe sahip olduklarını göstermektedir.

d)İlköğretimdeki deneyimlerine göre farklılık görülmekte midir?

(Tablo 70) Öğretim elemanlarının “atölye, derslik ve öğretim materyalleri”
ne ilişkin algılarının, ilköğretim deneyimlerine göre karşılaştırılması
(t-testi tablosu)

GRUPLAR	N	X	Ss	t	p
İlköğretimde çalışmayanlar (1)	27	104.11	17.30	4.15	.00
İlköğretimde çalışanlar (2)	42	82.78	22.80		

$p < 05$

t-testi sonunda bulunan ($t = 4.15$, $p = .00$) olması gruplar arasında anlamlı bir farkın bulunduğunu göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının algıları arasında, ilköğretim deneyimlerine bağlı olarak anlamlı bir fark görülmektedir. Bu durum;” atölye, derslik ve öğretim materyalleri” ne ilişkin olarak, tüm öğretim elemanlarının ortak bir görüşe sahip olmadıklarını göstermektedir. Orta öğretimde deneyimi olmayanlar , yukarıda belirtilen durumları daha fazla sorun olarak algılamaktadırlar denilebilir

e)Hizmet sürelerine göre farklılık görülmekte midir?

(Tablo 71) Öğretim elemanlarının “atölye, derslik ve öğretim materyalleri”
ne ilişkin görüşlerinin hizmet sürelerine göre karşılaştırılması
(Varyans Analiz Tablosu)

Değişkenlik Kaynağı	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	4	3539.81	884.95	1.71	.15
Gruplarıçi	64	3308.00	516.21		
Toplam	68	36577.82			

Gruplar	n	X	Ss
(5-10 yıl) 1	21	88.14	27.31
(10-15 yıl) 2	22	94.09	21.09
(15-20 yıl) 3	20	94.55	20.93
(20-25 yıl) 4	3	60.66	13.79
(25-30 yıl) 5	3	98.00	5.29
Toplam	69	91.13	23.19

Varyans Analizi sonunda bulunan F değeri (1.71) $p > .05$ olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının algıları arasında, hizmet sürelerine bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum;” atölye, derslik ve öğretim materyalleri” ne ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak bir görüşe sahip olduklarını göstermektedir.

f) Ünvanlarına göre farklılık görülmekte midir?

(Tablo 72) Öğretim elemanlarının “atölye, derslik ve öğretim materyalleri” ne ilişkin algılarının, ünvanlarına göre karşılaştırılması (t-testi tablosu)

GRUPLAR	N	X	Ss	t	p
Prof.,Doç.,Yrd.Doç. (1,2,3) 1	44	87.54	25.29	-1.73	.08
Öğr.Gör.,Arş.Gör.,Ökutman (4,5,6) 2	25	97.44	17.67		

$p > .05$

t-testi sonunda bulunan ($t = -1.73$, $p = .08$) olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının algıları arasında, ünvanlarına bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu

durum;”atölye, derslik ve öğretim materyalleri” ne ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak bir görüşe sahip olduklarını göstermektedir.

g)Yaşlarına göre farklılık görülmekte midir?

(Tablo 73) Öğretim elemanlarının “atölye, derslik ve öğretim materyalleri” ne ilişkin algılarının yaşlarına göre karşılaştırılması
(Varyans Analiz Tablosu)

Değişkenlik Kaynağı	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	4	2405.62	601.40	1.12	.35
Gruplarıçi	64	34172.20	533.94		
Toplam	68	36577.82			

Gruplar	n	X	Ss
(25-30 yaş) 1	3	98.00	15.39
(30-40 yaş) 2	10	98.50	15.54
(40-50 yaş) 3	43	90.90	22.36
(50-60 yaş) 4	8	77.12	36.24
(60-70 yaş) 5	5	96.60	18.21
Toplam	69	91.13	23.19

Varyans Analizi sonunda bulunan F değeri (1.12) $p > .05$ olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının algıları arasında, yaşlarına bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum;” atölye, derslik ve öğretim materyalleri” ne ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak bir görüşe sahip olduklarını göstermektedir.

h) Cinsiyetlerine göre farklılık görülmekte midir?

(Tablo 74) Öğretim elemanlarının “atölye derslik ve öğretim materyalleri” ne ilişkin algılarının, cinsiyetlerine göre karşılaştırılması (t-testi tablosu)

GRUPLAR	N	X	Ss	t	p
Kadın (1)	22	97.68	22.09	1.62	.10
Erkek (2)	47	88.06	23.28		

$p > 0.05$

t-testi sonunda bulunan ($t = -1.62$, $p = .10$) olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının algıları arasında, cinsiyetlerine bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum, “atölye, derslik ve öğretim materyalleri” ne ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak bir görüşe sahip olduklarını göstermektedir.

6- Resim-İş Eğitimi Bölümü öğretim elemanları;

C) “Atölye ,derslik ve öğretim materyalleri” ne ilişkin sorunların kendi performansları üzerindeki etkisini nasıl algılamaktadırlar?

(Tablo 75) Resim-İş Eğitimi Bölümü öğretim elemanlarının “atölye, derslik ve öğretim materyalleri” ne ilişkin algılarının kendi performansları üzerindeki etkisi

MADDELER	X	Ss	DUZEY
Bölümümüzde alanımıza ilişkin kütüphanemizin olmaması.	2.62	.69	3 *
Bölümümüzde slayt arşivinin bulunmaması.	2.62	.73	3
Bölümümüzde fotoğraf arşivinin bulunmaması.	2.57	.79	3
Bölümümüzde video -player bulunmaması.	2.45	.88	3

Bölümümüzde kaset arşivinin bulunmaması.	2.43	.93	3
Derslerimiz için gerekli olan gereçlerin yeterli olmaması.	2.39	.81	3
Sınıflarda duvar panosunun bulunmaması.	2.38	.84	3
Sınıflarda sergi vitrininin bulunmaması.	2.35	.92	3
Atölyemizde bulunan araçların ihtiyaçlarımızı karşılayacak yeterlilikte olmaması	2.33	.87	3
Bölümümüzde düzenli olarak duvar gazetesinin düzenlenmiyor olması.	2.30	.94	3
Sınıflarda televizyon bulunmaması.	2.28	1.01	3
Atölyemizde bulunan araçların bazılarının arızalı olması.	2.28	.87	3
Ders gereçlerinin bölümümüz tarafından sağlanmaması.	2.23	1.00	3
Atölyemizde bulunan araçlardan etkili bir şekilde yararlanamıyor olmamız	2.19	.88	2
Sınıflarda sergi panosunun bulunmaması.	2.17	1.03	2
Atölyemizin büyüklüğü derslerimiz için uygun değildir.	2.10	.97	2
Atölyemizin ısıtma donanımı yeterli değildir.	2.04	.88	2
Sınıflarımızda, sıra, masa vb malzemelerin yeterli olmaması.	2.01	1.12	2
Atölyemizin ısıtma donanımı yeterli değil.	1.99	1.01	2
Ders gereçlerinin çok az miktarının	1.93	1.06	2

bölümümüzce sağlanabiliyor olması.			
Ders gereçlerinin tümünün öğrenciler sağlanıyor olması.	1.88	1.04	2
Sınıflarımızın ısıtma donanımı yeterli değil.	1.75	1.17	2
Sınıflarımızın büyüklüğü derslerimiz için uygun değil.	1.75	1.10	2
Sınıflarımızın aydınlatma donanımı yeterli değildir.	1.72	1.10	2

* 1Hiç

2Biraz

3 çok

Resim-İş Eğitimi Bölümü öğretim elemanlarının “atölye, derslik ve öğretim materyalleri”ne ilişkin algılarının; kendi performanslarını ne derece etkilediğini belirten veriler yukarıdaki tabloda gösterilmiştir. Anket sonuçlarından elde edilen verilere göre, öğretim elemanlarının büyük bir bölümü; kendi bölümlerinde; slayt, fotoğraf , video kaset arşivinin, televizyonun ve kendi alanlarına ilişkin kütüphanenin bulunmadığı, duvar gazetesinin düzenlenmediği, ve ders gereçlerinin yeterli olmadığı konusunda ortak algıları paylaşmakla birlikte, bütün bu sorunların kendi performansları üzerinde de çok etkili olduğu konusunda görüş birliği göstermektedirler.

- D) “Atölye , derslik ve öğretim materyalleri”yle ilgili sorunların ;
kendi performansları üzerindeki etkisine yönelik algıları onların;
a)Fakültelerine göre farklılık göstermekte midir?

(Tablo 76) Öğretim elemanlarının “atölye ,derslik ve öğretim materyalleri”
yle ilgili sorunların; kendi performansları üzerindeki etkisine yönelik
algılarının, çalıştıkları kurum’a göre karşılaştırılması (Varyans Analiz
Tablosu)

Değişkenlik Kaynağı	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	2	2669.02	1334.51	8.31	.00
Gruplarıçi	66	10592.71	160.49		
Toplam	68	13261.73			

Gruplar	n	X	Ss
M.U. Eğitim Fakültesi	21	46.52	17.06
G.U. Eğitim Fakültesi	33	59.27	9.95
D.E.U.Buca Eğt.Fak.	15	47.26	10.68
Toplam	69	52.78	13.96

Varyans Analizi sonunda bulunan F değeri (8.31) $p < .05$ olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olduğunu göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının algıları arasında, çalıştıkları kurumlara bağlı olarak anlamlı bir fark görülmektedir. Bu durum;”atölye, derslik ve öğretim materyalleri”yle ilgili sorunların, kendi performansları üzerindeki etkisine ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak bir görüşe sahip olmadıklarını göstermektedir.

Anlamli bulunan farkin hangi gruplar arasinda oldugunu ortaya cikarmak icin Scheffe testi yapilmistir. Scheffe testi sonuclari asagida gosterilmistir. “*” isaretli gruplar arasinda .05 duzeyinde anlamlı bir fark bulunmüstur.

G	G	G
r	r	r
p	p	p
1	3	2

<u>Örtalama</u>	<u>Gruplar</u>
46.5238	Grp 1
47.2667	Grp 3
59.2727	Grp 2 * *

Scheffe testi sonucuna göre ; Marmara Eğitim Fakültesi Resim bölümü ile Gazi Eğitim Fakültesi Resim bölümü öğretim elemanları; Buca Eğitim Fakültesi ile Gazi Eğitim Fakültesi Resim bölümü öğretim elemanlarının; “atölye, derslik ve öğretim materyalleri “ ile ilgili sorunların, kendi performansları üzerindeki etkisine ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark bulunmüstur. Ortalama sonuclarina göre; atölye ,derslik ve öğretim materyallerinin yetersizligiyle ilgili sorunlar; Gazi Eğitim Fakültesi Resim Bölümü öğretim elemanlarını performans yönünden diğer gruplara oranla daha fazla etkilenmektedir.

b) Ana sanat dallarına göre farklılık göstermekte midir?

(Tablo 77) Öğretim elemanlarının “atölye ,derslik ve öğretim materyalleri”yle ilgili sorunların; kendi performansları üzerindeki etkisine yönelik algılarının, anasanat dallarına göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu)

Değişkenlik Kaynağı	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	3	1016.73	338.91	1.79	.15
Gruplarıçi	65	12245.00	188.38		
Toplam	68	13261.73			

Gruplar	n	X	Ss
Grafik	12	46.41	15.07
Resim	35	52.11	14.83
Heykel	11	59.00	11.58
Diğer ana dallar	11	55.63	9.58
Toplam	69	52.78	13.96

Varyans Analizi sonunda bulunan F değeri (1.79) $p > .05$ olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının algıları arasında, çalıştıkları ana sanat dallarına bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum;” atölye, derslik ve öğretim materyalleri”yle ilgili sorunların, kendi performansları üzerindeki etkisine ilişkin olarak, tüm öğretim elemanlarının ortak bir algıya sahip olduklarını göstermektedir.

c) Öğrenim düzeylerine göre farklılık görülmekte midir?

(Tablo 78) Öğretim elemanlarının “atölye ,derslik ve öğretim materyalleri”

yle ilgili sorunların; kendi performansları üzerindeki etkisine yönelik algılarının, öğrenim düzeylerine göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu)

Değişkenlik Kaynağı	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	3	714.99	238.33	1.23	.30
Gruplarıçi	65	12546.74	193.02		
Toplam	68	13261.73			

Gruplar	n	X	Ss
Eğitim Enst.(3 yıllık)	-	-	-
Lisans (4 yıllık)	6	47.16	13.30
Yüksek Lisans	9	60.22	9.18
Doktora	3	53.66	16.25
Sanatta Yeterlilik	51	52.07	14.46
Toplam	69	52.78	13.96

Varyans Analizi sonunda bulunan F değeri (1.2347) $p > .05$ olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının görüşleri arasında, öğrenim düzeylerine bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum;” atölye derslik ve öğretim materyalleri” ile ilgili sorunların kendi performansları üzerindeki etkisine ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak bir görüşe sahip olduklarını göstermektedir.

d)İlköğretimdeki deneyimlerine göre farklılık görülmekte midir?

(Tablo 79) Öğretim elemanlarının “atölye, derslik ve öğretim materyalleri” ile ilgili sorunların kendi performansları üzerindeki etkisine ilişkin algılarının, ilköğretim deneyimlerine göre karşılaştırılması (t-testi tablosu)

GRUPLAR	N	X	Ss	t	p
İlköğretimde çalışmayanlar (1)	27	60.33	9.54	3.97	.00
İlköğretimde çalışanlar (2)	42	47.92	14.28		

$p < .05$

t-testi sonunda bulunan ($t= 3.97$, $p= .00$) olması gruplar arasında anlamlı bir farkın bulunduğunu göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının algıları arasında, ilköğretim deneyimlerine bağlı olarak anlamlı bir fark görülmektedir. Bu durum;” atölye, derslik ve öğretim materyalleri” ile ilgili sorunların kendi performansları üzerindeki etkisine ilişkin olarak, tüm öğretim elemanlarının ortak bir görüşe sahip olmadıklarını göstermektedir. Orta öğretimde deneyimi olmayanlar, yukarıda belirtilen durumları daha fazla sorun olarak algılamaktadırlar denilebilir

e) Hizmet sürelerine göre farklılık görülmekte midir?

(Tablo 80) Öğretim elemanlarının “atölye, derslik ve öğretim materyalleri” yle ilgili sorunların kendi performansları üzerindeki etkisine ilişkin görüşlerinin hizmet sürelerine göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu)

Değişkenlik Kaynağı	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	4	2053.50	513.37	2.93	.02
Gruplarıçi	64	11208.23	175.12		
Toplam	68	13261.73			

Gruplar	n	X	Ss
(5-10 yıl) 1	21	49.38	14.53
(10-15 yıl) 2	22	56.09	11.84
(15-20 yıl) 3	20	53.60	14.03
(20-25 yıl) 4	3	34.00	8.66
(25-30 yıl) 5	3	65.66	8.50
Toplam	69	52.78	13.96

Varyans Analizi sonunda bulunan F değeri (2.93) $p < .05$ olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olduğunu göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının algıları arasında, hizmet sürelerine bağlı olarak anlamlı bir fark görülmektedir. Bu durum;” atölye, derslik ve öğretim materyalleri”yle ilgili sorunların kendi performansları üzerindeki etkisine ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak bir görüşe sahip olmadıklarını göstermektedir.

Anlamlı bulunan farkın hangi gruplar arasında olduğunu ortaya çıkarmak için “Duncan” testi yapılmıştır. “Duncan” testi sonuçları aşağıda gösterilmiştir. “*” işaretli gruplar arasında .05 düzeyinde anlamlı bir fark bulunmuştur.

	G	G	G	G	G
	r	r	r	r	r
	p	p	p	p	p
	4	1	3	2	5
<u>Örtalama</u>	<u>Gruplar</u>				
34.0000	Grp	4			
49.3810	Grp	1			
53.6000	Grp	3	*		
56.0909	Grp	2	*		
65.6667	Grp	5	*		

Duncan testi sonucuna göre; “atölye,derslik ve öğretim materyalleri”yle ilgili sorunların kendi performansları üzerindeki etkisine ilişkin olarak öğretim elemanlarının algıları arasında , hizmet sürelerine bağlı olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Hizmet süresi 20-25 yıl arası (4.grup) olanlar ile; hizmet süresi 15-20 yıl arası (3. grup) arasında da; Yine 4. grup ile hizmet süresi 10-15 yıl arası olan (2. grup)arasında; ve son olarak da 4. grup ile hizmet süresi 25-30 yıl arası olan (5. grup) arasında algı farklılığının olduğu görülmektedir. Sonuç olarak; öğretim elemanlarının hizmet süreleriyle, performanslarının etkilenme derecesi arasında bir ilişki bulunmaktadır denilebilir.

f) Unvanlarına göre farklılık görülmekte midir?

(Tablo 81) Öğretim elemanlarının “atölye, derslik ve öğretim materyalleri” ile ilgili sorunların kendi performansları üzerindeki etkisine ilişkin algılarının, unvanlarına göre karşılaştırılması (t-testi tablosu)

GRUPLAR	N	X	Ss	t	p
Prof.,Doç.,Yrd.Doç. (1,2,3) 1	44	51.47	15.7	-1.16	.24
Öğr.Gör.,Arş.Gör.,Ökütman (4,5,6) 2	25	55.08	9.9		

p>05

t-testi sonunda bulunan ($t = -1.16$, $p = .24$) olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının algıları arasında, unvanlarına bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum;”atölye, derslik ve öğretim materyalleri” ile ilgili sorunların kendi performansları üzerindeki etkisine ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak bir görüşe sahip olduklarını göstermektedir.

g)Yaşlarına göre farklılık görülmekte midir?

(Tablo 82) Öğretim elemanlarının “atölye, derslik ve öğretim materyalleri” ile ilgili sorunların kendi performansları üzerindeki etkisine ilişkin algılarının yaşlarına göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu)

Değişkenlik Kaynağı	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	4	1057.95	264.48	1.38	.24
Gruplarıçi	64	12203.78	190.68		
Toplam	68	13261.73			

Gruplar	n	X	Ss
(25-30 yaş) 1	3	52.66	8.08
(30-40 yaş) 2	10	56.00	9.11
(40-50 yaş) 3	43	52.67	13.39
(50-60 yaş) 4	8	44.12	20.63
(60-70 yaş) 5	5	61.20	14.18
Toplam	69	52.78	13.96

Varyans Analizi sonunda bulunan F değeri (1.38) $p > .05$ olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının algıları arasında, yaşlarına bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum;” atölye, derslik ve öğretim materyalleri” ile ilgili sorunların kendi performansları üzerindeki etkisine ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak bir görüşe sahip olduklarını göstermektedir.

h) Cinsiyetlerine göre farklılık görülmekte midir?

(Tablo 83) Öğretim elemanlarının “atölye derslik ve öğretim materyalleri” ile ilgili sorunların kendi performansları üzerindeki etkisine ilişkin algılarının, cinsiyetlerine göre karşılaştırılması (t- testi tablosu)

GRUPLAR	N	X	Ss	t	p
Kadın (1)	22	56.09	15.15	1.35	.18
Erkek (2)	47	51.23	13.25		

$p > .05$

t-testi sonunda bulunan ($t = -1.35$, $p = .18$) olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının algıları arasında, cinsiyetlerine bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum;” atölye, derslik ve öğretim materyalleri” ile ilgili sorunların kendi performansları

üzerindeki etkilerine ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak bir görüşe sahip olduklarını göstermektedir.

7- Resim -İş Eğitimi Bölümü öğretim elemanlarının;

A)” “İdeal bir atölye mevcudu” na ilişkin beklentileri nelerdir?

(Tablo 84) Resim-İş Eğitimi bölümü öğretim elemanlarının “İdeal bir atölye mevcudu” na ilişkin beklentileri (Frekans dağılımı ve yüzdesini gösterir tablo)

MADDELER	n	%
Bölümümüzde ideal bir atölye mevcudu; a) 5-10 kişi olmalıdır (1)	52	75.4
b)10-15 kişi olmalıdır (2)	15	21.7
c) 15-20 kişi olmalıdır (3)	2	2.9
TÖPLAM	69	100.0

Resim-İş Eğitimi bölümü öğretim elemanlarının; “kendi bölümlerinde ideal bir atölye mevcudu” na ilişkin beklentilerini gösteren veriler yukarıda sunulmuştur. Verilerden de anlaşıldığı gibi öğretim elemanlarının % 75.4 gibi büyük bir bölümü;”ideal bir atölye mevcudu” nun 5-10 kişi olması gerektiği,% 21.7 gibi bir aranda da sınıf mevcudununun 10-15 kişi olabileceği konusunda ortak beklentilere sahip bulunmaktadır.

B) "İdeal bir atölye mevcudu" na ilişkin beklentileri onların;

a) Fakültelerine göre farklılık göstermekte midir?

(Tablo 85) Resim-İş Eğitimi bölümü öğretim elemanlarının "İdeal bir atölye mevcudu" na ilişkin beklentileri "Chi-square (Kay kare)" tablosu

		İdeal atölye mevcudu			
		5-10	10-15	15-20	Toplam
Fakülteler	M.Ü.Marmara Eğit. Fak.Resim-İş Eğt.Bl.	G 15	G 4	G 2	21
		B 15.8	B 4.6	B .6	
	G.Ü. Gazi Eğit.Fak. Resim-İş Eğt. Bl.	G 28	G 5	G 0	33
		B 24.9	B 7.2	B 1.0	
	D.E.Ü. Buca Eğit. Fak.Resim-İş Eğt.Bl.	G 9	G 6	G 0	15
		B 11.3	B 3.3	B .4	
Toplam		52	15	2	69

$$\bar{X} = 8.50$$

$$Sd = 4$$

$$p = .07$$

$$p > .05$$

Chi-Square (Kay kare) analizi sonunda bulunan ($p = .07$); yani $p > .05$ olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının beklentileri arasında, çalıştıkları " fakülteler " e bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum; "İdeal bir atölye mevcudu" na ilişkin olarak öğretim elemanlarının ortak beklentilere sahip olduklarını göstermektedir.

b) Ana sanat dallarına göre farklılık göstermekte midir?

(Tablo 86) Öğretim elemanlarının "İdeal bir atölye mevcudu"na ilişkin beklentilerinin anasanat dallarına göre karşılaştırılması "Chi-Square (Kay kare)" tablosu

		İdeal atölye mevcudu			
Ana dal		5-10	10-15	15-20	Toplam
	1)Grafik	G 7 B 9.0	G 5 B 2.6	G 0 B .3	12
	2)Resim	G 25 B 26.4	G 8 B 7.6	G 2 B 1.0	35
	3)Heykel.	G 10 B 8.3	G 1 B 2.4	G 0 B .3	11
	4) Diğerleri (Seramik Tekstil, İş Tasarım)	G 10 B 8.3	G 1 B 2.4	G 0 B .3	11
Toplam		52	15	2	69

$$\chi^2 = 7.01 \quad Sd = 6 \quad p = .31 \quad p > .05$$

Chi-Square (Kay kare) analizi sonunda bulunan ($p = .31$) ; yani $p > .05$ olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının beklentileri arasında, çalıştıkları "ana sanat dalları" na bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum; "İdeal bir atölye mevcudu" na ilişkin olarak öğretim elemanlarının ortak beklentilere sahip olduklarını göstermektedir.

c) Öğretim düzeylerine göre farklılık görülmekte midir?

(Tablo 87) Öğretim elemanlarının "İdeal bir atölye mevcudu"na ilişkin beklentilerinin öğrenim düzeylerine göre karşılaştırılması "Chi-Square (Kay kare)" tablosu

İdeal atölye mevcudu

		5-10	10-15	15-20	Toplam
Öğretim Düzeyi	1)Eğitim Enstitüsü	-	-	-	-
	2) Lisans	G 5 B 4.5	G 1 B 1.3	G 0 B 1.3	6
	3) Yüksek Lisans	G 8 B 6.8	G 0 B 2.0	G 1 B .3	9
	4) Doktora	G 3 B 2.3	G 0 B .7	G 0 B .1	3
	5) Sanatta Yeterlik	G 36 B 38.4	G 14 B 11.1	G 1 B 1.5	51
Toplam		52	15	2	69

$$\chi^2 = 6.61 \quad Sd = 6 \quad p = .35 \quad p > .05$$

Chi-Square (Kay kare) analizi sonunda bulunan ($p = .35$); yani $p > .05$ olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyiş ile; öğretim elemanlarının beklentileri arasında, " öğrenim düzeyi "ne bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum; "İdeal bir atölye mevcudu" na ilişkin olarak öğretim elemanlarının ortak beklentilere sahip olduklarını göstermektedir.

d) İlköğretimdeki deneyimlerine göre farklılık görülmekte midir?

(Tablo 88) Öğretim elemanlarının “İdeal bir atölye mevcudu”na ilişkin beklentilerinin ilköğretimdeki deneyimlerine göre karşılaştırılması “Chi-Square (Kay kare)” tablosu

İdeal atölye mevcudu

		5-10	10-15	15-20	Toplam
İlköğretim deneyimi	1)İlköğretimde bulunmayanlar	G 22 B 20.3	G 5 B 5.9	G 0 B .8	27
	2)İlköğretimde bulunanlar	G 30 B 31.7	G 10 B 9.1	G 2 B 1.2	42
Toplam		52	15	2	69

$$\chi^2 = 1.71 \quad Sd = 2 \quad p = .42 \quad p > .05$$

Chi-Square (Kay kare) analizi sonunda bulunan ($p = .42$) ; yani $p > .05$ olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının beklentileri arasında, "ilköğretimdeki deneyimleri "ne bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum; "İdeal bir atölye mevcudu" na ilişkin olarak öğretim elemanlarının ortak beklentilere sahip olduklarını göstermektedir.

e) Hizmet sürelerine göre farklılık görülmekte midir?

(Tablo 89) Öğretim elemanlarının "İdeal bir atölye mevcudu" na ilişkin beklentilerinin hizmet sürelerine göre karşılaştırılması "Chi-Square (Kay kare)" tablosu

		İdeal atölye mevcudu			
		5-10	10-15	15-20	Toplam
Hizmet süreleri	1) 5-10 yıl	G 15 B 15.8	G 6 B 4.6	G 0 B .6	21
	2) 10-15	G 16 B 16.6	G 5 B 4.6	G 1 B .6	
	3) 15-20	G 17 B 15.1	G 3 B 4.3	G 0 B .6	20
	4) 20-25	G 2 B 2.3	G 0 B .7	G 1 B .1	
	5) 25-30 ve üstü	G 2 B 2.3	G 1 B .7	G 0 B 1	3
Toplam		52	15	2	

$$\frac{2}{X = 13,15}$$

$$Sd = 8$$

$$p = .10$$

$$p > .05$$

Chi-Square (Kay kare) analizi sonunda bulunan ($p = .10$) ; yani $p > .05$ olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının beklentileri arasında, " hizmet süresi" ne bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum; "İdeal bir atölye mevcudu" na ilişkin olarak öğretim elemanlarının ortak beklentilere sahip olduklarını göstermektedir.

f) Ünvanlarına göre farklılık görülmekte midir ?

(Tablo 90) Öğretim elemanlarının "İdeal bir atölye mevcudu" na ilişkin beklentilerinin hizmet sürelerine göre karşılaştırılması "Chi-Square (Kay kare)" tablosu

İdeal atölye mevcudu

		5-10	10-15	15-20	Toplam
Kariyer	1)Öğretim Üyeleri	G 33	G 9	G 2	44
	Profesör				
	Doçent				
	Yardımcı doçent	B 33.2	B 9.6	B 1.3	
	2) Diğerleri	G 19	G 6	G 0	25
	Öğretim görevlisi				
	Araştırma görevlisi	B 18.8	B 5.4	B .7	
	Okutman				
Toplam		52	15	2	69

$$\chi^2 = 1.23$$

$$Sd = 2$$

$$p = .54$$

$$p > .05$$

Chi-Square (Kay kare) analizi sonunda bulunan ($p = .54$) ; yani $p > .05$ olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının beklentileri arasında, " kariyer " leri ne bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum; "İdeal bir atölye mevcudu" na ilişkin olarak öğretim elemanlarının ortak beklentilere sahip olduklarını göstermektedir.

g) Yaşlarına göre farklılık görülmekte midir?

(Tablo 91) Öğretim elemanlarının “İdeal bir atölye mevcudu”na ilişkin beklentilerinin yaşlarına göre karşılaştırılması “Chi-Square (Kay kare)” tablosu

İdeal atölye mevcudu

		5-10	10-15	15-20	Toplam
Yaş		G 2	G 1	G 0	
	1) 25-30 yaş	B 2.3	B .7	B .1	3
	2) 30-40	G 8	G 2	G 0	
		B 7.5	B 2.2	B .3	10
	3) 40-50	G 34	G 8	G 1	43
		B 32.4	B 9.3	B 1.2	
	4) 50-60	G 4	G 4	G 0	
		B 6.0	B 1.7	B .2	8
	5) 60-70	G 4	G 0	G 1	
		B 3.8	B 1.1	B .1	5
Toplam		52	15	2	69

$$\chi^2 = 10.95$$

$$Sd = 8$$

$$p = .20$$

$$p > .05$$

Chi-Square (Kay kare) analizi sonunda bulunan ($p = .20$) ; yani $p > .05$ olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının beklentileri arasında, "yaş" ları na bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum; "İdeal bir atölye mevcudu" na ilişkin olarak öğretim elemanlarının ortak beklentilere sahip olduklarını göstermektedir.

h) Cinsiyetlerine göre farklılık görülmekte midir?

(Tablo 92) Öğretim elemanlarının "İdeal bir atölye mevcudu" na ilişkin beklentilerinin cinsiyetlerine göre karşılaştırılması "Chi-Square (Kay kare)" tablosu

		İdeal atölye mevcudu			
		5-10	10-15	15-20	Toplam
Kariyer	1) Kadın	G 19 B 16.6	G 2 B 4.8	G 1 B .6	22
	2)Erkek	G 33 B 35.4	G 13 B 10.2	G 1 B 1.4	47
Toplam		52	15	2	69

$$\chi^2 = 3.19$$

$$Sd = 2$$

$$p = .20$$

$$p > .05$$

Chi-Square (Kay kare) analizi sonunda bulunan ($p = .20$) ; yani $p > .05$ olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının beklentileri arasında, " cinsiyet" leri ne bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum; "İdeal bir atölye mevcudu" na ilişkin olarak öğretim elemanlarının ortak beklentilere sahip olduklarını göstermektedir.

8- Resim -İş Eğitimi Bölümü öğretim elemanlarının;

A) “Mesleki gelişimlerini engelleyici durumlar” a ilişkin algıları nasıldır?

(Tablo 93) Resim-İş Eğitimi bölümü öğretim elemanlarının “mesleki gelişimlerini engelleyici durumlar”a ilişkin algıları.

MADDELER	X	Ss	Düzyey
Bölümümüz öğretim elemanları arasında bilimsel ve sanatsal işbirliğinin bulunmaması	3.70	1.50	4*
Ders yükümün fazla olması.	3.61	1.61	4
Kurumumuzun yurtiçi ve yurtdışı toplantılarına (sempozyum,panel vb.) katılmamıza destek vermemesi.	3.51	1.61	4
Sempozyum, panel vb. toplantılara katılacak zamanımın olmaması.	3.38	1.71	3
Kendi üniversitemde alanımla ilgili lisansüstü öğrenim olanağının olmaması-	2.70	1.87	3
Kurumumuzun diğer üniversite veya bölümlerde lisansüstü öğrenimi görmemize izin vermemesi.	2.58	1.77	2
Bölümümüz içinde bazı bilimsel sanatsal çalışmalarımızın idare tarafından engellenmesi	2.13	1.36	2

* 1Hiç Katılmıyorum

2 Katılmama Eğilimindeyim

3 Fikrim Yok

4 Katılma Eğilimindeyim

5 Tamamen Katılıyorum

Resim-İş Eğitimi Bölümü öğretim elemanlarının “mesleki gelişimlerini engelleyici durumlar”a ilişkin algılarını belirten veriler yukarıdaki tabloda gösterilmiştir. Anket sonuçlarından elde edilen verilere göre, öğretim elemanlarının

büyük bir bölümü; kendi bölümlerindeki öğretim elemanları arasında bilimsel ve sanatsal işbirliğinin bulunmaması, ders yüklerinin fazla olması, kurumlarının yurtiçi ve yurtdışı toplantılarına katılmalarına izin vermemesi gibi konularda ortak görüşleri paylaşmaktadırlar. Belirtilen diğer durumlar hakkında da herhangi bir fikir sahibi olmadıklarını belirtmişlerdir.

B) “Mesleki gelişimlerini engelleyici durumlar”a ilişkin algıları onların;

a) Fakültelerine göre farklılık göstermekte midir?

(Tablo 94) Öğretim elemanlarının “Mesleki gelişimlerini engelleyici durumlar”a ilişkin görüşlerinin, çalıştıkları kurum’a göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu)

Değişkenlik Kaynağı	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	2	2317.18	1158.59	8.05	.00
Gruplarıçi	66	9491.36	143.80		
Toplam	68	11808.55			

Gruplar	n	X	Ss
M.U. Eğitim Fakültesi	21	31.00	15.70
G.U. Eğitim Fakültesi	33	40.69	7.32
D.E.U.Buca Eğt.Fak.	15	27.20	14.24
Toplam	69	34.81	13.17

Varyans Analizi sonunda bulunan F değeri (8.05) $p < .05$ olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olduğunu göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim

elemanlarının görüşleri arasında, çalıştıkları kurumlara bağlı olarak anlamlı bir fark görülmektedir. Bu durum;” Mesleki gelişimlerini engelleyici durumlar”a ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak bir görüşe sahip olmadıklarını göstermektedir.

Anlamlı bulunan farkın hangi gruplar arasında olduğunu ortaya çıkarmak için Scheffe testi yapılmıştır. Scheffe testi sonuçları aşağıda gösterilmiştir. “*” işaretli gruplar arasında .05 düzeyinde anlamlı bir fark bulunmuştur.

G G G

r r r

p p p

3 1 2

<u>Örtalama</u>	<u>Gruplar</u>
27.2000	Grp 3
31.0000	Grp 1
40.6970	Grp 2

* *

Scheffe testi sonucuna göre ; Buca Eğitim Fakültesi ile Gazi Eğitim Fakültesi, Marmara Eğitim Fakültesi ile Gazi Eğitim Fakültesi öğretim elemanları arasında “mesleki gelişimlerini engelleyici durumlar” a ilişkin algıları arasında fark bulunmuştur. Elde edilen bulgulara dayanarak , yukarıda sözü edilen sorunları; Gazi Eğitim Fakültesi ve Marmara Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarının daha büyük oranda yaşamakta olduklarını söyleyebiliriz.

b) Ana sanat dallarına göre farklılık göstermekte midir?

(Tablo 95) Öğretim elemanlarının “mesleki gelişimlerini engelleyici durumlar” a ilişkin görüşlerinin ana sanat dallarına göre karşılaştırılması
(Varyans Analiz Tablosu)

Değişkenlik Kaynağı	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	3	1462.55	487.51	3.06	.03
Gruplarıçi	65	10345.99	159.16		
Toplam	68	11808.55			

Gruplar	n	X	Ss
Grafik	12	30.91	12.64
Resim	35	32.22	14.64
Heykel	11	44.00	8.12
Diğer anadallar	11	38.09	7.99
Toplam	69	34.81	13.17

Varyans Analizi sonunda bulunan F değeri (3.06) $p < .05$ olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olduğunu göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının görüşleri arasında, çalıştıkları ana sanat dallarına bağlı olarak anlamlı bir fark görülmektedir. Bu durum;” mesleki gelişimlerini engelleyici durumlar” a ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak bir görüşe sahip olmadıklarını göstermektedir.

Anlamli bulunan farkin hangi gruplar arasinda oldugunu ortaya cikarmak icin Duncan testi yapilmistur. Duncan testi sonuclari asagida gosterilmistir. “*” isaretli gruplar arasinda .05 duzeyinde anlamlı bir fark bulunmüstur.

G	G	G	G
r	r	r	r
p	p	p	p
1	2	4	3

Örtalama Gruplar

30.9167	Grp 1		
32.2286	Grp 2		
38.0909	Grp 4		
44.0000	Grp 3	*	*

Duncan testi sonucuna göre ; grafik bölümü ile heykel bölümü, resim bölümü ile heykel bölümü öğretim elemanları arasında “mesleki gelişimlerini engelleyici durumlar” a ilişkin algı farkı bulunmüstur. Elde edilen bulgulara dayanarak, yukarıda sözü edilen sorunları; heykel bölümü öğretim elemanlarının daha büyük oranda yaşamakta olduklarını söyleyebiliriz.

c) Öğrenim düzeylerine göre farklılık görülmekte midir?

(Tablo 96) Öğretim elemanlarının “mesleki gelişimlerini engelleyici durumlar” a ilişkin görüşlerinin öğrenim düzeylerine göre karşılaştırılması
(Varyans Analiz Tablosu)

Değişkenlik Kaynağı	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	3	957.34	319.11	1.91	.1364
Gruplarıçi	65	10851.20	166.94		
Toplam	68	11808.55			

göstermektedir. İlköğretimde deneyimi olmayan öğretmen elemanlarının ,yukarıda belirtilen durumları sorun olarak algılama oranları daha yüksektir.

e) Hizmet sürelerine göre farklılık görülmekte midir?

(Tablo 98) Öğretim elemanlarının “mesleki gelişimlerini engelleyici durumlar” a ilişkin görüşlerinin hizmet sürelerine göre karşılaştırılması
(Varyans Analiz Tablosu)

Değişkenlik Kaynağı	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	4	1943.39	485.84	3.15	.01
Gruplarıçi	64	9865.15	154.14		
Toplam	68	11808.55			

Gruplar	n	X	Ss
(5-10 yıl) 1	21	34.47	10.94
(10-15 yıl) 2	22	37.50	10.80
(15-20 yıl) 3	20	33.75	15.15
(20-25 yıl) 4	3	13.33	17.38
(25-30 yıl) 5	3	46.00	5.19
Toplam	69	34.81	13.17

Varyans Analizi sonunda bulunan F değeri (3.15) p <.05 olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olduğunu göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretmen elemanlarının görüşleri arasında, hizmet sürelerine_bağlı olarak anlamlı bir fark görülmektedir. Bu durum;” mesleki gelişimlerini engelleyici durumlar” a ilişkin olarak tüm öğretmen elemanlarının ortak bir görüşe sahip olmadıklarını göstermektedir.

Anlamlı bulunan farkın hangi gruplar arasında olduğunu ortaya çıkarmak için Duncan testi yapılmıştır. Duncan testi sonuçları aşağıda gösterilmiştir. “*” işaretli gruplar arasında .05 düzeyinde anlamlı bir fark bulunmuştur.

G	G	G	G	G
r	r	r	r	r
p	p	p	p	p
4	3	1	2	5

<u>Örtalama</u>	<u>Gruplar</u>	
13.3333	Grp 4	
33.7500	Grp 3	*
34.4762	Grp 1	*
37.5000	Grp 2	*
46.0000	Grp 5	*

Duncan testi sonucuna göre ;hizmet süresi 50-60 yıl arası olan 4. grup öğretim elemanları ile;hizmet süresi 40-50 yıl olan 3. grup,25-30 yıl olan 1. grup, 30-40 yıl olan 2. grup, 60-70 yıl olan 5. grup öğretim elemanları arasında ; “mesleki gelişimlerini engelleyici durumlar” a ilişkin algıları arasında .05 düzeyinde anlamlı bir fark bulunmaktadır. 4. grup öğretim elemanlarının, diğer gruplardan daha farklı algılara sahip olduklarını söyleyebiliriz.

f) Unvanlarına göre farklılık görülmekte midir?

(Tablo 99) Öğretim elemanlarının “mesleki gelişimlerini engelleyici durumlar” a ilişkin görüşlerinin, unvanlarına göre karşılaştırılması (t-testi tablosu)

GRUPLAR	N	X	Ss	t	p
Prof.,Doç.,Yrd.Doç. (1,2,3) 1	44	33.22	14.74	-1.49	.14
Öğr.Gör.,Arş.Gör.,Ökütman (4,5,6) 2	25	37.60	9.56		

p>05

t-testi sonunda bulunan ($t = -1.49$, $p = .140$) olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının görüşleri arasında, unvanlarına bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum; “mesleki gelişimlerini engelleyici durumlar” a ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak bir görüşe sahip olduklarını göstermektedir.

g) Yaşlarına göre farklılık görülmekte midir?

(Tablo100) Öğretim elemanlarının “mesleki gelişimlerini engelleyici durumlar” a ilişkin görüşlerinin yaşlarına göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu)

Değişkenlik Kaynağı	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	4	103.04	25.76	.14	.96
Gruplarıçi	64	11705.50	182.89		
Toplam	68	11808.55			

Gruplar	n	X	Ss
(25-30 yaş) 1	3	37.66	16.86
(30-40 yaş) 2	10	36.80	10.03
(40-50 yaş) 3	43	34.13	13.03
(50-60 yaş) 4	8	33.87	15.09
(60-70 yaş) 5	5	36.40	19.38
Toplam	69	34.81	13.17

Varyans Analizi sonunda bulunan F değeri (.14) $p > .05$ olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının görüşleri arasında, yaşlarına bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum; “mesleki gelişimlerini engelleyici durumlar” a ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak bir görüşe sahip olduklarını göstermektedir.

h) Cinsiyetlerine göre farklılık görülmekte midir?

(Tablo 101) Öğretim elemanlarının “mesleki gelişimlerini engelleyici durumlar” a ilişkin görüşlerinin, cinsiyetlerine göre karşılaştırılması (t-testi tablosu)

GRUPLAR	N	X	Ss	t	p
Kadın (1)	22	34.86	12.48	.02	.98
Erkek (2)	47	34.78	13.62		

$p > .05$

t-testi sonunda bulunan ($t = .02$, $p = .98$) olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının görüşleri arasında, cinsiyetlerine bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum; “mesleki gelişimlerini engelleyici durumlar” a ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak bir görüşe sahip olduklarını göstermektedir.

8- Resim-İş Eğitimi Bölümü öğretim elemanları;

C) “mesleki gelişimlerini engelleyici durumlar” a ilişkin sorunların kendi performansları üzerindeki etkisini nasıl algılamaktadırlar?

(Tablo 102) Resim-İş Eğitimi Bölümü öğretim elemanlarının “mesleki gelişimlerini engelleyici durumlar” a ilişkin algılarının kendi performansları üzerindeki etkisi.

MADDELER	X	Ss	DUZEY
Bölümümüz öğretim elemanları arasında bilimsel, sanatsal işbirliğinin bulunmaması.	1.87	.89	2 *
Kurumumuzun yurtiçi ve yurtdışı toplantılarına (sempozyum,panel vb.) katılmamıza destek vermemesi.	1.78	.94	2
Sempozyum, panel vb. toplantılara katılacak zamanımın olmaması.	1.75	.95	2
Ders yükümün fazla olması.	1.74	.92	2
Kendi üniversitemde alanımla ilgili lisansüstü öğrenim olanağının olmaması.	1.58	1.01	1
Kurumumuzun, diğer üniversite veya bölümlerde lisansüstü öğrenimi görmemize izin vermemesi.	1.36	.91	1
Bölümümüz içinde bazı bilimsel, sanatsal çalışmalarımızın idare tarafından engellenmesi	1.35	.90	1

* 1Hiç

2Biraz

3 çok

Resim-İş Eğitimi Bölümü öğretim elemanlarının “mesleki gelişimlerini engelleyici durumlar” a ilişkin algılarının; kendi performanslarını ne derece etkilediğini belirten veriler yukarıdaki tabloda gösterilmiştir. Anket sonuçlarından

elde edilen verilere göre,öğretim elemanlarının büyük bir bölümü; öğretim elemanları arasındaki bilimsel ve sanatsal işbirliğinin bulunmamasının, kurumlarının yurtiçi ve yurtdışı toplantılarına katılmaları için destek vermemesinin, ders yüklerinin fazla olmasının, mesleki gelişimlerini ve performanslarını olumsuz yönde etkilediğini belirtmektedirler.

D) “mesleki gelişimlerini engelleyici durumlar” la ilgili sorunların ,kendi performansları üzerindeki etkisine yönelik algıları onların;

a) Fakültelerine göre farklılık göstermekte midir?

(Tablo 103) Öğretim elemanlarının “mesleki gelişimlerini engelleyici durumlar”la ilgili sorunların; kendi performansları üzerindeki etkisine yönelik algılarının, çalıştıkları kurum’a göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu)

Değişkenlik Kaynağı	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	2	133.87	66.93	3.43	.03
Gruplarıçi	66	1285.08	19.47		
Toplam	68	1418.95			

Gruplar	n	X	Ss
M.U. Eğitim Fakültesi	21	10.52	5.68
G.U. Eğitim Fakültesi	33	12.84	2.94
D.E.U.Buca Eğt.Fak.	15	9.60	5.06
Toplam	69	11.43	4.56

Varyans Analizi sonunda bulunan F değeri (3.43) $p < .05$ olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olduğunu göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim

elemanlarının algıları arasında, çalıştıkları kurumlara bağlı olarak anlamlı bir fark görülmektedir. Bu durum; “mesleki gelişimlerini engelleyici durumlar”la ilgili sorunların, kendi performansları üzerindeki etkisine ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak bir görüşe sahip olmadıklarını göstermektedir.

b) Ana sanat dallarına göre farklılık göstermekte midir?

(Tablo 1 04) Öğretim elemanlarının “mesleki gelişimlerini engelleyici durumlar”la ilgili sorunların; kendi performansları üzerindeki etkisine yönelik algılarının, anasanat dallarına göre karşılaştırılması
(Varyans Analiz Tablosu)

Değişkenlik Kaynağı	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	3	106.41	35.47	1.75	.16
Gruplarıçi	65	1312.53	20.19		
Toplam	68	1418.95			

Gruplar	n	X	Ss
Grafik	12	10.33	3.72
Resim	35	10.71	5.17
Heykel	11	13.72	3.58
Diğer ana dallar	11	12.63	3.50
Toplam	69	11.43	4.56

Varyans Analizi sonunda bulunan F değeri (1.75) $p > .05$ olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının algıları arasında, çalıştıkları ana sanat dallarına bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum; “mesleki gelişimlerini engelleyici

durumlar”la ilgili sorunların, kendi performansları üzerindeki etkisine ilişkin olarak, tüm öğretim elemanlarının ortak bir algıya sahip olduklarını göstermektedir.

c) Öğrenim düzeylerine göre farklılık görülmekte midir?

(Tablo 105) Öğretim elemanlarının “mesleki gelişimlerini engelleyici durumlar” la ilgili sorunların; kendi performansları üzerindeki etkisine yönelik algılarının, öğrenim düzeylerine göre karşılaştırılması
(Varyans Analiz Tablosu)

Değişkenlik Kaynağı	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	3	74.56	24.85	1.20	.31
Gruplarıçi	65	1344.38	20.68		
Toplam	68	1418.95			

Gruplar	n	X	Ss
Eğitim Enst.(3 yıllık)	-	-	-
Lisans (4 yıllık)	6	11.16	3.92
Yüksek Lisans	9	14.11	4.37
Doktora	3	11.33	2.30
Sanatta Yeterlilik	51	11.00	4.69
Toplam	69	11.43	4.56

Varyans Analizi sonunda bulunan F değeri (1.20) $p > .05$ olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının görüşleri arasında, öğrenim düzeylerine bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum; “mesleki gelişimlerini engelleyici durumlar”la ilgili sorunların kendi performansları üzerindeki etkisine ilişkin olarak, tüm öğretim elemanlarının ortak bir görüşe sahip olduklarını göstermektedir.

d) İlköğretimdeki deneyimlerine göre farklılık görülmekte midir?

(Tablo 106) Öğretim elemanlarının “mesleki gelişimlerini engelleyici durumlar”
la ilgili sorunların kendi performansları üzerindeki etkisine
ilişkin algılarının, ilköğretim deneyimlerine göre karşılaştırılması
(t-testi tablosu)

GRUPLAR	N	X	Ss	t	p
	27	12.92	3.31	2.44	.01
İlköğretimde çalışmayanlar (1)					
	42	10.47	5.02		
İlköğretimde çalışanlar (2)					

p<05

t-testi sonunda bulunan ($t=2.44$, $p=.01$) olması gruplar arasında anlamlı bir farkın bulunduğunu göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının algıları arasında, ilköğretim deneyimlerine_bağlı olarak anlamlı bir fark görülmektedir. Bu durum; “mesleki gelişimlerini engelleyici durumlar”la ilgili sorunların kendi performansları üzerindeki etkisine ilişkin olarak, tüm öğretim elemanlarının ortak bir görüşe sahip olmadıklarını göstermektedir. Orta öğretimde deneyimi olmayanlar, yukarıda belirtilen durumları daha fazla sorun olarak algılamaktadırlar denilebilir

e) Hizmet sürelerine göre farklılık görülmekte midir?

(Tablo 107) Öğretim elemanlarının “mesleki gelişimlerini engelleyici durumlar”
la ilgili sorunların kendi performansları üzerindeki etkisine ilişkin
görüşlerinin hizmet sürelerine göre karşılaştırılması
(Varyans Analiz Tablosu)

Değişkenlik Kaynağı	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	4	198.72	49.68	2.60	.04
Gruplarıçi	64	1220.23	19.06		
Toplam	68	1418.95			

Gruplar	n	X	Ss
(5-10 yıl) 1	21	11.47	4.49
(10-15 yıl) 2	22	12.22	3.82
(15-20 yıl) 3	20	11.10	4.72
(20-25 yıl) 4	3	4.33	5.85
(25-30 yıl) 5	3	14.66	2.88
Toplam	69	11.43	4.56

Varyans Analizi sonunda bulunan F değeri (2.60) $p < .05$ olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olduğunu göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının algıları arasında, hizmet sürelerine bağlı olarak anlamlı bir fark görülmektedir. Bu durum; “mesleki gelişimlerini engelleyici durumlar”la ilgili sorunların kendi performansları üzerindeki etkisine ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak bir görüşe sahip olmadıklarını göstermektedir.

Anlamlı bulunan farkın hangi gruplar arasında olduğunu ortaya çıkarmak için “Duncan” testi yapılmıştır. “Duncan” testi sonuçları aşağıda gösterilmiştir. “*” işaretli gruplar arasında .05 düzeyinde anlamlı bir fark bulunmuştur.

G	G	G	G	G
r	r	r	r	r
p	p	p	p	p
4	3	1	2	5

Örtalama Gruplar

4.3333	Grp	4	
11.1000	Grp	3	*
11.4762	Grp	1	*
12.2273	Grp	2	*
14.6667	Grp	5	*

Duncan testi sonucuna göre; “mesleki gelişimlerini engelleyici durumlar” la ilgili sorunların kendi performansları üzerindeki etkisine ilişkin olarak öğretim elemanlarının algıları arasında , hizmet sürelerine bağlı olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Hizmet süresi 20-25 yıl olan 4.grup ile ; hizmet süreleri;15-20 yıl olan 3. grup,5-10 yıl olan 1. grup,10-15 yıl olan 2.grup,25-30 yıl olan 5. grup arasında algı farkı bulunmaktadır. Hizmet süresi 25-30 yıl arası olan 5. grubun, yukarıda belirtilen durumları sorun olarak algılama ortalamaları daha yüksek bulunmuştur.

f) Unvanlarına göre farklılık görülmekte midir?

(Tablo 108) Öğretim elemanlarının “mesleki gelişimlerini engelleyici durumlar” la ilgili sorunların kendi performansları üzerindeki etkisine ilişkin algılarının, unvanlarına göre karşılaştırılması (t-testi tablosu)

GRUPLAR	N	X	Ss	t	p
Prof.,Doç.,Yrd.Doç. (1,2,3) 1	44	10.93	4.8	-1.22	.22
Öğr.Gör.,Arş.Gör.,Ökütman (4,5,6) 2	25	12.32	4.0		

p>05

t-testi sonunda bulunan ($t = -1.22$, $p = .22$) olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının algıları arasında, unvanlarına bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum; “mesleki gelişimlerini engelleyici durumlar” la ilgili sorunların kendi performansları üzerindeki etkisine ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak bir görüşe sahip olduklarını göstermektedir.

g) Yaşlarına göre farklılık görülmekte midir?

(Tablo 109) Öğretim elemanlarının “mesleki gelişimlerini engelleyici durumlar” la ilgili sorunların kendi performansları üzerindeki etkisine ilişkin algılarının yaşlarına göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu)

Değişkenlik Kaynağı	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	4	60.95	15.23	.71	.58
Gruplarıçi	64	1358.00	21.21		
Toplam	68	1418.95			

Gruplar	n	X	Ss
(25-30 yaş) 1	3	14.00	6.55
(30-40 yaş) 2	10	13.00	3.65
(40-50 yaş) 3	43	11.00	4.28
(50-60 yaş) 4	8	10.50	5.31
(60-70 yaş) 5	5	12.00	6.78
Toplam	69	11.43	4.56

Varyans Analizi sonunda bulunan F değeri (.71) $p > .05$ olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim

elemanlarının algıları arasında, yaşlarına bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum; “mesleki gelişimlerini engelleyici durumlar”la ilgili sorunların kendi performansları üzerindeki etkisine ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak bir görüşe sahip olduklarını göstermektedir.

h) Cinsiyetlerine göre farklılık görülmekte midir?

(Tablo 110) Öğretim elemanlarının “mesleki gelişimlerini engelleyici durumlar” la ilgili sorunların kendi performansları üzerindeki etkisine ilişkin algılarının, cinsiyetlerine göre karşılaştırılması (t-testi tablosu)

GRUPLAR	N	X	Ss	t	p
Kadın (1)	22	11.63	4.0	.25	.80
Erkek (2)	47	11.34	4.8		
p>05					

t-testi sonunda bulunan ($t = .25$, $p = .80$) olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının algıları arasında, cinsiyetlerine bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum; “mesleki gelişimlerini engelleyici durumlar” la ilgili sorunların kendi performansları üzerindeki etkilerine ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak bir görüşe sahip olduklarını göstermektedir.

9- Resim -İş Eğitimi Bölümü öğretim elemanlarının;

A) " Ders içeriklerinin nasıl ve kimlerce hazırlandığı" na ilişkin algıları nasıldır?

(Tablo 111) Resim-İş Eğitimi bölümü öğretim elemanlarının " ders içeriklerinin nasıl ve kimlerce hazırlandığı" na ilişkin algıları.

MADDELER	X	Ss	Düzey
Kendim hazırlamaktayım.	4.45	1.12	5 *
Ökütulan derslerin içeriklerini çağın gereklerine göre eski ve yetersiz buluyorum.	3.57	1.62	4
Ökuttüğüm derslerde her yıl aynı içeriği esas almaktayım.	3.55	1.45	4
Ders sayısı azaltılmalı, öğrenciye serbest çalışma zamanı bırakılmalıdır.	3.52	1.55	4
Ders sayısı çok fazladır azaltılmalıdır.	3.28	1.63	3
Bazı önemsiz dersler çıkarılmalıdır.	2.74	1.56	3
Birçok ders gereksizdir.	2.51	1.49	2
Her ana sanat dalında oluşturulan konuyla ilgili bir kurul belirlemektedir.	2.14	1.59	2
Ders sayısı yetersizdir birkaç ders eklenmelidir.	2.06	1.33	2
Bölümümüz akademik kurulu belirlemektedir.	1.93	1.34	2
Dekanlık ya da bölüm başkanınca belirlenmektedir.	1.64	1.15	1

* 1 Hiç Katılmıyorum

2 Katılmama Eğilimindeyim

3 Fikrim Yok

4 Katılma Eğilimindeyim

5 Tamamen Katılıyorum

Resim-İş Eğitimi Bölümü öğretim elemanlarının ” Ders içeriklerinin nasıl ve kimlerce hazırlandığı” na ilişkin algılarını belirten veriler yukarıdaki tabloda gösterilmiştir. Anket sonuçlarından elde edilen verilere göre, öğretim elemanlarının büyük bir bölümü; ders içeriklerini kendilerinin hazırladığını, okuttukları derslerin içeriklerini çağın gereklerine göre yetersiz bulduklarını, her yıl aynı içerikleri esas aldıklarını, ders sayılarının çok fazla olduğunu böylece öğrenciye serbest çalışma ve araştırma zamanının olmadığını bu nedenle derslerin azaltılması gerektiğini belirtmişlerdir. Yukarıda belirtilen diğer konularda da fikir sahibi olmadıklarını belirtmektedirler.

B) ” Ders içeriklerinin nasıl ve kimlerce hazırlandığı”na ilişkin algıları onların;

a)Fakültelerine göre farklılık göstermekte midir?

(Tablo 112) Öğretim elemanlarının ” Ders içeriklerinin nasıl ve kimlerce hazırlandığı” na ilişkin görüşlerinin, çalıştıkları kurum’a göre karşılaştırılması
(Varyans Analiz Tablosu)

Değişkenlik Kaynağı	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	2	383.46	191.73	3.08	.052
Gruplarıçi	66	4100.73	62.13		
Toplam	68	4484.20			

Gruplar	N	X	Ss
M.U. Eğitim Fakültesi	21	30.95	10.42
G.U. Eğitim Fakültesi	33	33.45	4.45
D.E.U.Buca Eğt.Fak.	15	27.40	9.59
Toplam	69	31.37	8.12

Varyans Analizi sonunda bulunan F değeri (3.08) $p > .05$ olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının görüşleri arasında, çalıştıkları kurumlara bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum; "Ders içeriklerinin nasıl ve kimlerce hazırlandığı"na ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak bir görüşe sahip olduklarını göstermektedir.

b) Ana sanat dallarına göre farklılık göstermekte midir?

(Tablo 113) Öğretim elemanlarının "ders içeriklerinin nasıl ve kimlerce hazırlandığı"na ilişkin görüşlerinin ana sanat dallarına göre karşılaştırılması
(Varyans Analiz Tablosu)

Değişkenlik Kaynağı	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	3	416.18	138.72	2.21	.09
Gruplarıçi	65	4068.01	62.58		
Toplam	68	4484.20			

Gruplar	n	X	Ss
Grafik	12	32.16	6.14
Resim	35	29.37	9.63
Heykel	11	32.00	4.89
Diğer ana dallar	11	36.27	5.04
Toplam	69	31.3768	8.1206

Varyans Analizi sonunda bulunan F değeri (2.21) $p > .05$ olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının görüşleri arasında, çalıştıkları ana sanat dallarına bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum; "ders içeriklerinin nasıl ve kimlerce

hazırladığı”na ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak bir görüşe sahip olduklarını göstermektedir.

c) Öğrenim düzeylerine göre farklılık görülmekte midir?

(Tablo 114) Öğretim elemanlarının ”ders içeriklerinin nasıl ve kimlerce hazırlandığı”na ilişkin görüşlerinin öğrenim düzeylerine göre karşılaştırılması
(Varyans Analiz Tablosu)

Değişkenlik Kaynağı	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	3	255.87	85.29	1.31	.27
Gruplarıçi	65	4228.32	65.05		
Toplam	68	4484.20			

Gruplar	n	X	Ss
Eğitim Enst.(3 yıllık)	-	-	-
Lisans (4 yıllık)	6	36.16	3.31
Yüksek Lisans	9	32.00	6.40
Doktora	3	25.33	12.34
Sanatta Yeterlilik	51	31.05	8.41
Toplam	69	31.37	8.12

Varyans Analizi sonunda bulunan F değeri (1.31) $p > .05$ olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının görüşleri arasında, öğrenim düzeylerine bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum; ”ders içeriklerinin nasıl ve kimlerce hazırlandığı”na ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak bir görüşe sahip olduklarını göstermektedir.

d) İlköğretimdeki deneyimlerine göre farklılık görülmekte midir?

(Tablo 115) Öğretim elemanlarının ”ders içeriklerinin nasıl ve kimlerce hazırlandığı”na ilişkin görüşlerinin, ilköğretim deneyimlerine göre karşılaştırılması
(t-testi tablosu)

GRUPLAR	N	X	Ss	t	p
	27	33.96	5.70	2.40	.01
İlköğretimde çalışmayanlar (1)	42	29.71	9.02		
İlköğretimde çalışanlar (2)					

p<05

t-testi sonunda bulunan ($t=2.40$, $p=.01$) olması gruplar arasında anlamlı bir farkın bulunduğunu göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının görüşleri arasında, ilköğretim deneyimlerine_bağlı olarak anlamlı bir fark görülmektedir. Bu durum; ”ders içeriklerinin nasıl ve kimlerce hazırlandığı”na ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak bir görüşe sahip olmadıklarını göstermektedir. İlköğretimde deneyimi olmayan öğretim elemanlarının ,yukarıda belirtilen durumları sorun olarak algılama oranları daha yüksektir.

e) Hizmet sürelerine göre farklılık görülmekte midir?

(Tablo 116) Öğretim elemanlarının ”ders içeriklerinin nasıl ve kimlerce hazırlandığı”na ilişkin görüşlerinin hizmet sürelerine göre karşılaştırılması
(Varyans Analiz Tablosu)

Değişkenlik Kaynağı	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	4	206.56	51.64	.77	.54
Gruplarıçi	64	4277.63	66.83		
Toplam	68	4484.20			

Gruplar	n	X	Ss
(5-10 yıl) 1	21	30.95	8.62
(10-15 yıl) 2	22	31.90	7.24
(15-20 yıl) 3	20	32.30	8.15
(20-25 yıl) 4	3	23.66	13.57
(25-30 yıl) 5	3	32.00	5.29
Toplam	69	31.37	8.12

Varyans Analizi sonunda bulunan F değeri (.77) $p > .05$ olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının görüşleri arasında, hizmet sürelerine_bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum; "ders içeriklerinin nasıl ve kimlerce hazırlandığı"na ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak bir görüşe sahip olduklarını göstermektedir.

f) Unvanlarına göre farklılık görülmekte midir?

(Tablo 117) Öğretim elemanlarının "ders içeriklerinin nasıl ve kimlerce hazırlandığı"na ilişkin görüşlerinin, unvanlarına göre karşılaştırılması (t-testi tablosu)

GRUPLAR	N	X	Ss	t	p
Prof.,Doç.,Yrd.Doç. (1,2,3) 1	44	30.31	8.18	-1.45	.15
Öğr.Gör.,Arş.Gör.,Ökutman (4,5,6) 2	25	33.24	7.82		

$p > .05$

t-testi sonunda bulunan ($t = -1.45$, $p = .15$) olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının görüşleri arasında, unvanlarına bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu

durum; "ders içeriklerinin nasıl ve kimlerce hazırlandığı" na ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak bir görüşe sahip olduklarını göstermektedir.

g) Yaşlarına göre farklılık görülmekte midir?

(Tablo 118) Öğretim elemanlarının "ders içeriklerinin nasıl ve kimlerce hazırlandığı" na ilişkin görüşlerinin yaşlarına göre karşılaştırılması
(Varyans Analiz Tablosu)

Değişkenlik Kaynağı	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	4	117.32	29.33	.42	.78
Gruplarıçi	64	4366.88	68.23		
Toplam	68	4448.20			

Gruplar	n	X	Ss
(25-30 yaş) 1	3	29.00	7.00
(30-40 yaş) 2	10	34.10	7.85
(40-50 yaş) 3	43	31.04	7.38
(50-60 yaş) 4	8	31.87	10.97
(60-70 yaş) 5	5	29.40	12.03
Toplam	69	31.37	8.12

Varyans Analizi sonunda bulunan F değeri (.42) $p > .05$ olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının görüşleri arasında, yaşlarına bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum; "ders içeriklerinin nasıl ve kimlerce hazırlandığı"na ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak bir görüşe sahip olduklarını göstermektedir.

h) Cinsiyetlerine göre farklılık görülmekte midir?

(Tablo 119) Öğretim elemanlarının ”ders içeriklerinin nasıl ve kimlerce hazırlandığı”na ilişkin görüşlerinin, cinsiyetlerine göre karşılaştırılması
(t-testi tablosu)

GRUPLAR	N	X	Ss	t	p
Kadın (1)	22	33.18	6.78	1.27	.20
Erkek (2)	47	30.53	8.61		

$p > 05$

t-testi sonunda bulunan ($t = 1.27$ $p = .20$) olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının görüşleri arasında, cinsiyetlerine bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum; ”ders içeriklerinin nasıl ve kimlerce hazırlandığı”na ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak bir görüşe sahip olduklarını göstermektedir.

10- Resim -İş Eğitimi Bölümü öğretim elemanlarının;

A) ” Ders içeriklerinin nasıl ve kimlerce hazırlanması gerektiği”ne ilişkin beklentileri nelerdir?

(Tablo 120) Resim-İş Eğitimi bölümü öğretim elemanlarının ” Ders içeriklerinin nasıl ve kimlerce hazırlanması gerektiği”ne ilişkin beklentileri.

MADDELER	X	Ss	Düzy
Her alana ilişkin olarak uzmanlardan oluşan bir kurul belirlemelidir.	4.12	1.31	4
Her yıl yeni gelişmeleri de içerecek şekilde yeniden düzenlenmelidir.	3.99	1.49	4
Her öğretim elemanı kendisi belirlemelidir.	3.86	1.42	4
YÖK, Rektörlük ya da Dekanlıkça belirlenmelidir.	1.52	.98	1

* 1Hiç Katılmıyorum

2 Katılmama Eğilimindeyim

3 Fikrim Yok

4 Katılma Eğilimindeyim

5 Tamamen Katılıyorum

Resim-İş Eğitimi Bölümü öğretim elemanlarının ”Ders içeriklerinin nasıl ve kimlerce hazırlanması gerektiği”ne ilişkin algılarını belirten veriler yukarıdaki tabloda gösterilmiştir. Anket sonuçlarından elde edilen verilere göre, öğretim elemanlarının büyük bir bölümü, ders içeriklerinin; her alana ilişkin olarak uzmanlardan oluşan bir kurul tarafından ve her yıl yeni gelişmeleri de içerecek şekilde yeniden hazırlanması gerektiği konusunda ortak görüşü paylaşmaktadırlar.

B) ” Ders içeriklerinin nasıl ve kimlerce hazırlanması gerektiği”ne ilişkin algıları onların;

a)Fakültelerine göre farklılık göstermekte midir?

(Tablo121) Öğretim elemanlarının ” ders içeriklerinin nasıl ve kimlerce hazırlanması gerektiği” ne ilişkin görüşlerinin, çalıştıkları kurum’a göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu)

Değişkenlik Kaynağı	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	2	45.51	22.75	2.83	.06
Gruplarıçi	66	529.69	8.02		
Toplam	68	575.21			

Gruplar	N	X	Ss
M.U. Eğitim Fakültesi	21	13.19	2.89
G.U. Eğitim Fakültesi	33	14.24	2.01
D.E.U.Buca Eğt.Fak.	15	12.20	4.07
Toplam	69	13.47	2.90

Varyans Analizi sonunda bulunan F değeri (2.83) $p > .05$ olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının görüşleri arasında, çalıştıkları kurumlara bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum; ” Ders içeriklerinin nasıl ve kimlerce hazırlanması gerektiği”ne ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak bir görüşe sahip olduklarını göstermektedir.

b) Ana sanat dallarına göre farklılık göstermekte midir?

(Tablo 122) Öğretim elemanlarının "ders içeriklerinin nasıl ve kimlerce hazırlanması gerektiği"ne ilişkin görüşlerinin ana sanat dallarına göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu)

Değişkenlik Kaynağı	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	3	31.03	10.34	1.23	.30
Gruplarıçi	65	544.18	8.37		
Toplam	68	575.21			

Gruplar	n	X	Ss
Grafik	12	13.33	3.52
Resim	35	12.97	3.11
Heykel	11	14.81	1.66
Diğer ana dallar	11	13.9091	2.2563
Toplam	69	13.4783	2.9084

Varyans Analizi sonunda bulunan F değeri (1.23) $p > .05$ olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının görüşleri arasında, çalıştıkları ana sanat dallarına bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum; "ders içeriklerinin nasıl ve kimlerce hazırlanması gerektiği"ne ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak bir görüşe sahip olduklarını göstermektedir.

c) Öğrenim düzeylerine göre farklılık görülmekte midir?

(Tablo 123) Öğretim elemanlarının "ders içeriklerinin nasıl ve kimlerce hazırlanması gerektiği"ne ilişkin görüşlerinin öğrenim düzeylerine göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu)

Değişkenlik Kaynağı	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	3	44.23	14.74	1.80	.15
Gruplarıçi	65	530.98	8.16		
Toplam	68	575.21			

Gruplar	n	X	Ss
Eğitim Enst.(3 yıllık)	-	-	-
Lisans (4 yıllık)	6	15.66	1.86
Yüksek Lisans	9	13.66	1.58
Doktora	3	11.33	3.05
Sanatta Yeterlilik	51	13.31	3.08
Toplam	69	13.47	2.90

Varyans Analizi sonunda bulunan F değeri (1.80) $p > .05$ olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının görüşleri arasında, öğrenim düzeylerine bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum; "ders içeriklerinin nasıl ve kimlerce hazırlanması gerektiği"ne ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak bir görüşe sahip olduklarını göstermektedir.

d) İlköğretimdeki deneyimlerine göre farklılık görülmekte midir ?

(Tablo 124) Öğretim elemanlarının "ders içeriklerinin nasıl ve kimlerce hazırlanması gerektiği"ne ilişkin görüşlerinin, ilköğretim deneyimlerine göre karşılaştırılması (t-testi tablosu)

GRUPLAR	N	X	Ss	t	p
İlköğretimde çalışmayanlar (1)	27	14.59	2.55	2.66	.01
İlköğretimde çalışanlar (2)	42	12.76	2.94		

$p < .05$

t-testi sonunda bulunan ($t = 2.66, p = .01$) olması gruplar arasında anlamlı bir farkın bulunduğunu göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının görüşleri arasında, ilköğretim deneyimlerine bağlı olarak anlamlı bir fark görülmektedir. Bu durum; "ders içeriklerinin nasıl ve kimlerce hazırlanması gerektiği"ne ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak bir görüşe sahip olmadıklarını göstermektedir. İlköğretimde deneyimi olmayan öğretim elemanlarının ,yukarıda belirtilen durumları sorun olarak algılama oranları daha yüksektir.

e) Hizmet sürelerine göre farklılık görülmekte midir ?

(Tablo 125) Öğretim elemanlarının ” ders içeriklerinin nasıl ve kimlerce hazırlanması gerektiği ” ne ilişkin görüşlerinin hizmet sürelerine göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu)

Değişkenlik Kaynağı	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	4	20.48	5.12	.59	.67
Gruplarıçi	64	554.73	8.66		
Toplam	68	575.21			

Gruplar	n	X	Ss
(5-10 yıl) 1	21	13.71	2.88
(10-15 yıl) 2	22	13.40	2.80
(15-20 yıl) 3	20	12.90	3.32
(20-25 yıl) 4	3	14.33	1.52
(25-30 yıl) 5	3	15.33	2.08
Toplam	69	13.47	2.90

Varyans Analizi sonunda bulunan F değeri (.59) $p > .05$ olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının görüşleri arasında, hizmet sürelerine_bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum; ”ders içeriklerinin nasıl ve kimlerce hazırlanması gerektiği”ne ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak bir görüşe sahip olduklarını göstermektedir.

f) Unvanlarına göre farklılık görülmekte midir ?

(Tablo 126) Öğretim elemanlarının ”ders içeriklerinin nasıl ve kimlerce hazırlanması gerektiği”ne ilişkin görüşlerinin, unvanlarına göre karşılaştırılması (t-testi tablosu)

GRUPLAR	N	X	Ss	t	p
Prof.,Doç.,Yrd.Doç. (1,2,3) 1	44	13.20	2.96	-1.04	.30
Öğr.Gör.,Arş.Gör.,Ökütman (4,5,6) 2	25	13.96	2.79		

$p > .05$

t-testi sonunda bulunan ($t = -1.04$, $p = .30$) olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının görüşleri arasında, unvanlarına bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum; "ders içeriklerinin nasıl ve kimlerce hazırlanması gerektiği"ne ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak bir görüşe sahip olduklarını göstermektedir.

g) Yaşlarına göre farklılık görülmekte midir?

(Tablo 127) Öğretim elemanlarının "ders içeriklerinin nasıl ve kimlerce hazırlanması gerektiği"ne ilişkin görüşlerinin yaşlarına göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu)

Değişkenlik Kaynağı	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	4	39.39	9.84	1.17	.32
Gruplarıçi	64	535.81	8.37		
Toplam	68	575.21			

Gruplar	n	X	Ss
(25-30 yaş) 1	3	15.00	1.00
(30-40 yaş) 2	10	12.00	3.55
(40-50 yaş) 3	43	13.48	2.92
(50-60 yaş) 4	8	14.62	1.30
(60-70 yaş) 5	5	13.60	3.50
Toplam	69	13.47	2.90

Varyans Analizi sonunda bulunan F değeri (1.17) $p > .05$ olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının görüşleri arasında, yaşlarına bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum; "ders içeriklerinin nasıl ve kimlerce hazırlanması gerektiği"ne ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak bir görüşe sahip olduklarını göstermektedir.

h) Cinsiyetlerine göre farklılık görülmekte midir?

(Tablo 128) Öğretim elemanlarının "ders içeriklerinin nasıl ve kimlerce hazırlanması gerektiği"ne ilişkin görüşlerinin, cinsiyetlerine göre karşılaştırılması (t-testi tablosu)

GRUPLAR	N	X	Ss	t	p
Kadın (1)	22	13.81	2.92	.66	.51
Erkek (2)	47	13.31	2.92		

$p > 0.05$

t-testi sonunda bulunan ($t = .66$, $p = .51$) olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının görüşleri arasında, cinsiyetlerine bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum; "ders içeriklerinin nasıl ve kimlerce hazırlanması gerektiği"ne ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak bir görüşe sahip olduklarını göstermektedir.

11- Resim -İş Eğitimi Bölümü öğretim elemanlarının;

A) "Öğretim yöntemlerine"ne ilişkin algıları nelerdir?

(Tablo 129) Resim-İş Eğitimi bölümü öğretim elemanlarının " Öğretim yöntemlerine"ne ilişkin algıları

MADDELER	X	Ss	Düzye
Birden fazla yöntem kullanırım.	4.51	1.041	5 *
Yaparak yaşayarak öğrenme.	4.38	1.24	5
Bireysel çalışma.	4.10	1.50	4
Öğretim yöntemimi sınıf ve atölye ortamının koşullarına göre belirlerim.	3.74	1.53	4
Öğretim yöntemimi konunun içeriğine göre belirlerim.	3.71	1.67	4
Öğretim yöntemimi öğrenci sayısına göre belirlerim.	3.32	1.69	3
Düz anlatım.	3.17	1.89	3
Grup çalışması.	3.13	1.72	3
Demonstrasyon.	2.74	1.73	3

- * 1 Hiç Katılmıyorum
- 2 Katılmama Eğilimindeyim
- 3 Fikrim Yok
- 4 Katılma Eğilimindeyim
- 5 Tamamen Katılıyorum

Resim-İş Eğitimi Bölümü öğretim elemanlarının "Öğretim yöntemlerine"ne ilişkin algılarını belirten veriler yukarıdaki tabloda gösterilmiştir. Anket sonuçlarından elde edilen verilere göre, öğretim elemanlarının büyük bir bölümü; öğretim ve eğitim etkinlikleri içerisinde, birden fazla öğretim yönteminden faydalandığını, bu yöntemler içerisinde en fazla "yaparak ve yaşayarak öğrenme" ve "bireysel çalışma" yöntemlerini tercih ettiğini belirtmişlerdir. Ayrıca; sınıf koşullarının ve ders içeriklerinin de yöntem seçimlerinde etkili olduğunu vurgulamışlardır.

- B) " Öğretim yöntemlerine" ne ilişkin algıları onların;
a) Fakültelerine göre farklılık göstermekte midir?

(Tablo 130) Öğretim elemanlarının " Öğretim yöntemlerine"ne ilişkin algıları, çalıştıkları kurum'a göre karşılaştırılması
(Varyans Analiz Tablosu)

Değişkenlik Kaynağı	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	2	227.68	113.84	1.52	.22
Gruplarıçi	66	4939.47	74.84		
Toplam	68	5167.15			

Gruplar	N	X	Ss
M.U. Eğitim Fakültesi	21	30.09	10.83
G.U. Eğitim Fakültesi	33	34.24	4.33
D.E.U.Buca Eğt.Fak.	15	33.40	11.93
Toplam	69	32.79	8.71

Varyans Analizi sonunda bulunan F değeri (1.52) $p > .05$ olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının görüşleri arasında, çalıştıkları kurumlara bağlı olarak anlamlı bir fark

görülmemektedir. Bu durum; ” öğretim yöntemleri”ne ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak bir görüşe sahip olduklarını göstermektedir.

b) Ana sanat dallarına göre farklılık göstermekte midir?

(Tablo 131) Öğretim elemanlarının ” öğretim yöntemleri”ne ilişkin algıları ana sanat dallarına göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu)

Değişkenlik Kaynağı	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	3	159.65	53.21	.69	.56
Gruplarıçi	65	5007.50	77.03		
Toplam	68	5167.15			

Gruplar	n	X	Ss
Grafik	12	32.50	7.51
Resim	35	31.54	10.98
Heykel	11	35.18	2.99
Diğer ana dallar	11	34.7273	4.4292
Toplam	69	32.7971	8.7171

Varyans Analizi sonunda bulunan F değeri (.69) $p > .05$ olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının görüşleri arasında, çalıştıkları ana sanat dallarına bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum; ”öğretim yöntemleri”ne ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak bir algıya sahip olduklarını göstermektedir.

c) Öğrenim düzeylerine göre farklılık görülmekte midir?

(Tablo 132) Öğretim elemanlarının ” öğretim yöntemleri” ne ilişkin algıları öğrenim düzeylerine göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu)

Değişkenlik Kaynağı	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	3	89.98	29.99	.38	.76
Gruplarıçi	65	5077.17	78.11		
Toplam	68	5167.15			

Gruplar	n	X	Ss
Eğitim Enst.(3 yıllık)	-	-	-
Lisans (4 yıllık)	6	35.33	5.53
Yüksek Lisans	9	32.66	4.27
Doktora	3	28.66	12.66
Sanatta Yeterlilik	51	32.76	9.44
Toplam	69	32.79	8.71

Varyans Analizi sonunda bulunan F değeri (.38) $p > .05$ olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının görüşleri arasında, öğrenim düzeylerine bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum; "öğretim yöntemleri"ne ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak bir algıya sahip olduklarını göstermektedir.

d) İlköğretimdeki deneyimlerine göre farklılık görülmekte midir?

(Tablo 133) Öğretim elemanlarının " öğretim yöntemleri"ne ilişkin algılarının, ilköğretim deneyimlerine göre karşılaştırılması (t-testi tablosu)

GRUPLAR	N	X	Ss	t	p
İlköğretimde çalışmayanlar (1)	27	34.77	5.43	1.73	.08
İlköğretimde çalışanlar (2)	42	31.52	10.15		

$p > .05$

t-testi sonunda bulunan ($t = 1.73$, $p = .08$) olması gruplar arasında anlamlı bir farkın bulunmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının görüşleri arasında, ilköğretim deneyimlerine bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum; " öğretim yöntemleri"ne ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak bir algıya sahip olduklarını göstermektedir. İlköğretimde deneyimi olmayan öğretim elemanlarının ,yukarıda belirtilen durumları sorun olarak algılama oranları daha yüksektir.

e) Hizmet sürelerine göre farklılık görülmekte midir?

(Tablo 134) Öğretim elemanlarının ” öğretim yöntemleri”ne ilişkin algılarının hizmet sürelerine göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu)

Değişkenlik Kaynağı	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	4	276.35	69.08	.90	.46
Gruplarıçi	64	4890.80	76.41		
Toplam	68	5167.15			

Gruplar	n	X	Ss
(5-10 yıl) 1	21	32.09	8.84
(10-15 yıl) 2	22	33.77	7.69
(15-20 yıl) 3	20	33.10	8.56
(20-25 yıl) 4	3	24.66	18.58
(25-30 yıl) 5	3	36.66	.57
Toplam	69	32.79	8.71

Varyans Analizi sonunda bulunan F değeri (.90) $p > .05$ olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının algıları arasında, hizmet sürelerine bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum; ” öğretim yöntemleri”ne ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak bir algıya sahip olduklarını göstermektedir.

f) Unvanlarına göre farklılık görülmekte midir?

(Tablo 135) Öğretim elemanlarının ” öğretim yöntemleri”ne ilişkin algılarının, unvanlarına göre karşılaştırılması (t-testi tablosu)

GRUPLAR	N	X	Ss	t	p
Prof.,Doç.,Yrd.Doç. (1,2,3) 1	44	32.15	9.25	-.80	.42
Öğr.Gör.,Arş.Gör.,Ökutman (4,5,6) 2	25	33.92	7.73		

$p > .05$

t-testi sonunda bulunan ($t=-.80$ $p=.424$) olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının algıları arasında, unvanlarına bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum; öğretim yöntemlerine ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak bir algıya sahip olduklarını göstermektedir.

g) Yaşlarına göre farklılık görülmekte midir?

(Tablo 136) Öğretim elemanlarının ” öğretim yöntemleri”ne ilişkin görüşlerinin yaşlarına göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu)

Değişkenlik Kaynağı	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	4	175.07	43.76	.56	.69
Gruplarıçi	64	4992.08	78.00		
Toplam	68	5167.15			

Gruplar	n	X	Ss
(25-30 yaş) 1	3	32.66	6.11
(30-40 yaş) 2	10	34.20	7.64
(40-50 yaş) 3	43	33.20	8.68
(50-60 yaş) 4	8	32.25	8.39
(60-70 yaş) 5	5	27.40	13.50
Toplam	69	32.79	8.71

Varyans Analizi sonunda bulunan F değeri (.56) $p > .05$ olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının algıları arasında, yaşlarına bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum; ” öğretim yöntemleri”ne ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak bir algıya sahip olduklarını göstermektedir.

h) Cinsiyetlerine göre farklılık görülmekte midir ?

(Tablo 137) Öğretim elemanlarının ” öğretim yöntemleri” ne ilişkin algılarının, cinsiyetlerine göre karşılaştırılması (t-testi tablosu)

GRUPLAR	N	X	Ss	t	p
Kadın (1)	22	32.50	7.13	-19	.84
Erkek (2)	47	32.93	9.43		

p>05

t-testi sonunda bulunan ($t = -19$, $p = .84$) olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının algıları arasında, cinsiyetlerine bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum; ” öğretim yöntemleri”ne ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak bir algıya sahip olduklarını göstermektedir.

12- Resim -İş Eğitimi Bölümü öğretim elemanlarının;

A) ”Sınıf ortamları”na ilişkin algıları nasıldır?

(Tablo 138) Resim-İş Eğitimi bölümü öğretim elemanlarının ” sınıf ortamları” na ilişkin algıları

MADDELER	X	Ss	Düzye
Hem hoşgörünün hem bazı kuralların olduğu dengeli bir sınıf ortamı oluştururum.	4.39	1.20	5 *
Belli kurallara uyulan dengeli bir özgürlüğün tanandığı sınıf ortamı oluştururum.	4.14	1.30	4
Yumuşak ve hoşgörülü bir tavır sergilerim.	3.59	1.60	4
Disiplin ve kuralların yoğun olduğu bir sınıf ortamı oluştururum.	2.10	1.41	2
Disiplin ve kuralların olmadığı, özgür bir sınıf ortamı oluştururum.	2.04	1.34	2
Sert, katı, kuralcı bir tavır sergilerim.	1.55	1.06	1

- * 1Hiç Katılmıyorum
- 2 Katılmama Eğilimindeyim
- 3 Fikrim Yok
- 4 Katılma Eğilimindeyim
- 5 Tamamen Katılıyorum

Resim-İş Eğitimi Bölümü öğretim elemanlarının "sınıf ortamları"na ilişkin algılarını belirten veriler yukarıdaki tabloda gösterilmiştir. Anket sonuçlarından elde edilen verilere göre, öğretim elemanlarının büyük bir bölümü; sınıf ortamlarında, hem hoşgörünün hem de bazı kuralların olduğu dengeli bir özgürlüğün tanındığı sınıf ortamları oluşturmaya, öğrencilere karşı yumuşak ve hoşgörülü bir tavır sergilemeye çalıştıklarını ; disiplin ve kuralların yoğun olduğu sınıf ortamlarının oluşturulmasına ve öğrencilere karşı sert , katı, kuralcı bir tavrın sergilenmesine karşı olduklarını belirtmişlerdir.

B) Resim-İş Eğitimi Bölümü öğretim elemanlarının " sınıf ortamları" na ilişkin algıları onların;

a) Fakültelerine göre farklılık göstermekte midir?

(Tablo 139) Öğretim elemanlarının "sınıf ortamları"na ilişkin algılarının, çalıştıkları kurum'a göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu)

Değişkenlik Kaynağı	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	2	40.96	20.48	.93	.39
Gruplarıçi	66	1452.94	22.01		
Toplam	68	1493.91			

Gruplar	n	X	Ss
M.U. Eğitim Fakültesi	21	17.33	6.31
G.U. Eğitim Fakültesi	33	18.60	2.13
D.E.U.Buca Eğt.Fak.	15	16.80	6.02
Toplam	69	17.82	4.68

Varyans Analizi sonunda bulunan F değeri (.93) $p > .05$ olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının algıları arasında, çalıştıkları kurumlara bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum; "sınıf ortamları" na ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak bir algıya sahip olduklarını göstermektedir.

b) Ana sanat dallarına göre farklılık göstermekte midir?

(Tablo 140) Öğretim elemanlarının "sınıf ortamları"na ilişkin algılarının ana sanat dallarına göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu)

Değişkenlik Kaynağı	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	3	131.49	43.83	2.09	.11
Gruplarıçi	65	1362.41	20.96		
Toplam	68	1493.91			

Gruplar	n	X	Ss
Grafik	12	18.16	2.36
Resim	35	16.57	5.95
Heykel	11	19.27	1.95
Diger anadallar	11	20.00	2.36
Toplam	69	17.82	4.68

Varyans Analizi sonunda bulunan F değeri (2.09) $p > .05$ olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının algıları arasında, çalıştıkları ana sanat dallarına bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum; " sınıf ortamları" na ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak bir algıya sahip olduklarını göstermektedir.

c) Öğretim düzeylerine göre farklılık görülmekte midir?

(Tablo 141) Öğretim elemanlarının "sınıf ortamları" na ilişkin algılarının öğretim düzeylerine göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu)

Değişkenlik Kaynağı	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	3	90.04	30.01	1.387	.25
Gruplarıçi	65	1403.86	21.59		
Toplam	68	1493.91			

Gruplar	n	X	Ss
Eğitim Enst.(3 yıllık)	-	-	-
Lisans (4 yıllık)	6	20.00	1.89
Yüksek Lisans	9	19.88	2.75
Doktora	3	16.00	5.29
Sanatta Yeterlilik	51	17.31	5.03
Toplam	69	17.82	4.68

Varyans Analizi sonunda bulunan F değeri (1.38) $p > .05$ olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının algıları arasında, öğretim düzeylerine bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum; "sınıf ortamları"na ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak bir algıya sahip olduklarını göstermektedir.

d) İlköğretimdeki deneyimlerine göre farklılık görülmekte midir?

(Tablo 142) Öğretim elemanlarının "sınıf ortamları"na ilişkin algılarının, ilköğretim deneyimlerine göre karşılaştırılması (t-testi tablosu)

GRUPLAR	N	X	Ss	t	p
İlköğretimde çalışmayanlar (1)	27	18.18	3.68	.51	.61
İlköğretimde çalışanlar (2)	42	17.59	5.27		

$p > .05$

t-testi sonunda bulunan (t =.51, p = .61) olması gruplar arasında anlamlı bir farkın bulunmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının

algıları arasında, ilköğretim deneyimlerine bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum; ” sınıf ortamları” na ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak bir algıya sahip olduklarını göstermektedir.

e) Hizmet sürelerine göre farklılık görülmekte midir?

(Tablo 143) Öğretim elemanlarının ”sınıf ortamları” na ilişkin algılarının hizmet sürelerine göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu)

Değişkenlik Kaynağı	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	4	41.48	10.37	.45	.76
Gruplarıçi	64	1452.42	22.69		
Toplam	68	1493.91			

Gruplar	n	X	Ss
(5-10 yıl) 1	21	17.52	5.19
(10-15 yıl) 2	22	18.31	4.09
(15-20 yıl) 3	20	17.75	4.43
(20-25 yıl) 4	3	15.00	9.64
(25-30 yıl) 5	3	19.66	.57
Toplam	69	17.82	4.68

Varyans Analizi sonunda bulunan F değeri (.45) $p > .05$ olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının algıları arasında, hizmet sürelerine bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum; ” sınıf ortamları”na ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak bir algıya sahip olduklarını göstermektedir.

f) Unvanlarına göre farklılık görülmekte midir?

(Tablo 144) Öğretim elemanlarının "sınıf ortamları"na ilişkin algılarının, unvanlarına göre karşılaştırılması (t-testi tablosu)

GRUPLAR	N	X	Ss	t	p
Prof.,Doç.,Yrd.Doç. (1,2,3) 1	44	17.22	5.12	-1.42	.16
Öğr.Gör.,Arş.Gör.,Ökütman (4,5,6) 2	25	18.88	3.66		

$p > .05$

t-testi sonunda bulunan ($t = -1.42$ $p = .16$) olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının algıları arasında, unvanlarına bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum; "sınıf ortamları" na ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak bir algıya sahip olduklarını göstermektedir.

g) Yaşlarına göre farklılık görülmekte midir?

(Tablo 145) Öğretim elemanlarının " sınıf ortamları"na ilişkin görüşlerinin yaşlarına göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu)

Değişkenlik Kaynağı	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	4	11.15	2.78	.12	.97
Gruplarıçi	64	1482.75	23.16		
Toplam	68	1493.91			

Gruplar	n	X	Ss
(25-30 yaş) 1	3	18.66	4.72
(30-40 yaş) 2	10	18.10	4.86
(40-50 yaş) 3	43	17.79	4.28
(50-60 yaş) 4	8	18.12	5.41
(60-70 yaş) 5	5	16.60	7.89
Toplam	69	17.82	4.68

Varyans Analizi sonunda bulunan F değeri (.12) $p > .05$ olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim

elemanlarının algıları arasında, yaşlarına bağlı olarak anlamlı bir fark görülmektedir. Bu durum; "sınıf ortamları"na ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak bir algıya sahip olduklarını göstermektedir.

h) Cinsiyetlerine göre farklılık görülmekte midir?

(Tablo 146) Öğretim elemanlarının "sınıf ortamları"na ilişkin algılarının, cinsiyetlerine göre karşılaştırılması (t-testi tablosu)

GRUPLAR	N	X	Ss	t	p
Kadın (1)	22	17.90	2.91	.10	.92
Erkek (2)	47	17.78	5.32		

$p > 0.05$

t-testi sonunda bulunan ($t = .10$ $p = .92$) olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının algıları arasında, cinsiyetlerine bağlı olarak anlamlı bir fark görülmektedir. Bu durum; "sınıf ortamları" na ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak bir algıya sahip olduklarını göstermektedir.

13- Resim -İş Eğitimi Bölümü öğretim elemanlarının;

A) "Programın etkili bir şekilde yürütülebilmesi için gerekli koşullar" a ilişkin beklentileri nelerdir?

(Tablo 147) Resim-İş Eğitimi bölümü öğretim elemanlarının; "programın etkili bir şekilde yürütülebilmesi için gerekli koşullar"a ilişkin beklentileri nelerdir?

MADDELER	X	Ss	Düzy
Kurallar olmalıdır.	4.04	1.28	4 *
Kurallara ayrıcalıksız olarak bütün öğrenciler uymalıdır.	3.93	1.60	4
Kuralları öğrenci önceden bilirse daha rahat davranır.	3.90	1.47	4
Kurallar olmasa kargaşa ve başıboşluk olur.	3.86	1.53	4
Kurallar önceden uzmanlarca belirlenmelidir.	3.61	1.40	4
Kurallara öğretim elemanları da uymalıdır.	3.57	1.57	4
Bazı kurallar olmalıdır.	3.23	1.74	3
Kurallara uymayanlar için yaptırımlar getirilmelidir.	3.06	1.54	3
Kurallar olsa bile çok esnek olmalıdır.	2.75	1.47	3
Kurallara uymayanlara karşı yaptırımları da öğrenciler uygulamalıdır.	2.46	1.59	2
Kuralları öğrenciler belirleyip koymalıdır.	2.03	1.34	2
Kurallar öğrencinin özgürlüğünü kısıtlar.	1.93	1.10	2
Hiçbir kural olmamalıdır.	1.51	.96	1

* 1Hiç Katılmıyorum

2 Katılmama Eğilimindeyim

3 Fikrim Yok

4 Katılma Eğilimindeyim

5 Tamamen Katılıyorum

Resim-İş Eğitimi Bölümü öğretim elemanlarının; ”programın etkili bir şekilde yürütülebilmesi için gerekli koşullar”a ilişkin beklentilerini belirten veriler yukarıdaki tabloda gösterilmiştir. Anket sonuçlarından elde edilen verilere göre, öğretim elemanlarının büyük bir bölümü; sınıf ,atölye ve diğer okul ortamlarında; kuralların mutlaka olması ve kurallara ayrıcalıksız olarak tüm öğrencilerin uyması gerektiği, öğrencinin kuralları önceden bilmesi halinde daha rahat davranabileceği, kuralların olmaması halinde kargaşa ve başıboşluğun doğacağı konusundaki görüşlere katılma eğilimi içinde olduklarını belirtmişlerdir. Öğretim ortamlarında hiçbir kuralın olmaması gerektiği fikrine de, kesinlikle karşı olduklarını vurgulamaktadırlar.

- B) ” programın etkili bir şekilde yürütülebilmesi için gerekli koşullar”a ilişkin beklentileri onların;
a)Fakültelerine göre farklılık göstermekte midir?

(Tablo 148) Öğretim elemanlarının ” programın etkili bir şekilde yürütülebilmesi için gerekli koşullar”a ilişkin beklentilerinin, çalıştıkları kurum’a göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu)

Değişkenlik Kaynağı	S	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	2	15.74	7.87	.08	.92
Gruplarıçi	66	6438.07	97.54		
Toplam	68	6453.82			

Gruplar	N	X	Ss
M.U. Eğitim Fakültesi	21	39.23	11.97
G.U. Eğitim Fakültesi	33	40.33	5.19
D.E.U.Buca Eğt.Fak.	15	39.91	13.91
Toplam	69	9.74	9.74

Varyans Analizi sonunda bulunan F değeri (.08) $p > .05$ olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının beklentileri arasında, çalıştıkları kurumlara bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum; ” programın etkili bir şekilde yürütülebilmesi için gerekli koşullar”a ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak beklentilere sahip olduklarını göstermektedir.

b) Ana sanat dallarına göre farklılık göstermekte midir?

(Tablo 149) Öğretim elemanlarının ” programın etkili bir şekilde yürütülebilmesi için gerekli koşullar”a ilişkin beklentilerinin ana sanat dallarına göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu)

Değişkenlik Kaynağı	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	3	210.07	7.02	.72	.53
Gruplarıçi	65	6243.75	96.05		
Toplam	68	6453.82			

Gruplar	n	X	Ss
Grafik	12	40.83	8.87
Resim	35	38.31	11.61
Heykel	11	40.63	7.44
Diğer anadallar	11	43.00	4.85
Toplam	69	39.86	9.74

Varyans Analizi sonunda bulunan F değeri (.72) $p > .05$ olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının beklentileri arasında, çalıştıkları ana sanat dallarına bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum; ” programın etkili bir şekilde yürütülebilmesi için gerekli koşullar”a ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak bir beklentiye sahip olduklarını göstermektedir.

c) Öğrenim düzeylerine göre farklılık görülmekte midir?

(Tablo 150) Öğretim elemanlarının ” programın etkili bir şekilde yürütülebilmesi için gerekli koşullar”a ilişkin beklentilerinin öğrenim düzeylerine göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu)

Değişkenlik Kaynağı	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	3	393.52	131.17	1.40	.24
Gruplarıçi	65	6060.30	93.23		
Toplam	68	6453.82			

Gruplar	n	X	Ss
Eğitim Enst.(3 yıllık)	-	-	-
Lisans (4 yıllık)	6	42.33	5.20
Yüksek Lisans	9	44.22	7.29
Doktora	3	45.33	3.05
Sanatta Yeterlilik	51	38.49	10.46
Toplam	69	39.86	9.74

Varyans Analizi sonunda bulunan F değeri (1.40) $p > .05$ olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının beklentileri arasında, öğrenim düzeylerine bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum; "programın etkili bir şekilde yürütülebilmesi için gerekli koşullar"a ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak bir beklentiye sahip olduklarını göstermektedir.

d) İlköğretimdeki deneyimlerine göre farklılık görülmekte midir?

(Tablo 151) Öğretim elemanlarının " programın etkili bir şekilde yürütülebilmesi için gerekli koşullar"a ilişkin beklentilerinin, ilköğretim deneyimlerine göre karşılaştırılması (t-testi tablosu)

GRUPLAR	N	X	Ss	t	p
İlköğretimde çalışmayanlar (1)	27	39.25	8.43	-.41	.68
İlköğretimde çalışanlar (2)	42	40.26	10.57		

$p > .05$

t-testi sonunda bulunan ($t = -.41$, $p = .68$) olması gruplar arasında anlamlı bir farkın bulunmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının beklentileri arasında, ilköğretim deneyimlerine bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum; " programın etkili bir şekilde yürütülebilmesi için gerekli koşullar"a ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak bir beklentiye sahip olduklarını göstermektedir.

e) Hizmet sürelerine göre farklılık görülmekte midir?

(Tablo 152) Öğretim elemanlarının ” programın etkili bir şekilde yürütülebilmesi için gerekli koşullar”a ilişkin beklentilerinin hizmet sürelerine göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu)

Değişkenlik Kaynağı	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	4	756.67	189.16	2.12	.08
Gruplarıçi	64	5697.14	89.01		
Toplam	68	6453.82			

Gruplar	n	X	Ss
(5-10 yıl) 1	21	42.90	9.51
(10-15 yıl) 2	22	40.54	7.58
(15-20 yıl) 3	20	37.85	10.25
(20-25 yıl) 4	3	27.33	17.78
(25-30 yıl) 5	3	39.66	4.93
Toplam	69	39.86	9.74

Varyans Analizi sonunda bulunan F değeri (2.12) $p > .05$ olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının beklentileri arasında, hizmet sürelerine bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum; ” programın etkili bir şekilde yürütülebilmesi için gerekli koşullar”a ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak beklentilere sahip olduklarını göstermektedir.

f) Unvanlarına göre farklılık görülmekte midir?

(Tablo 153) Öğretim elemanlarının ” programın etkili bir şekilde yürütülebilmesi için gerekli koşullar”a ilişkin beklentilerinin, unvanlarına göre karşılaştırılması (t-testi tablosu)

GRUPLAR	N	X	Ss	t	p
Prof.,Doç.,Yrd.Doç. (1,2,3) 1	44	38.65	10.72	-1.38	.17
Öğr.Gör.,Arş.Gör.,Ökütman (4,5,6) 2	25	42.00	7.44		

$p > .05$

t-testi sonunda bulunan ($t = -1.38$, $p = .173$) olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının beklentileri arasında, unvanlarına bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir.

Bu durum; ” programın etkili bir şekilde yürütülebilmesi için gerekli koşullar”a ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak beklentilere sahip olduklarını göstermektedir.

g) Yaşlarına göre farklılık görülmekte midir?

(Tablo 154) Öğretim elemanlarının ” programın etkili bir şekilde yürütülebilmesi için gerekli koşullar”a ilişkin beklentilerinin yaşlarına göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu)

Değişkenlik Kaynağı	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	4	337.54	84.38	.88	.47
Gruplarıçi	64	6116.28	95.56		
Toplam	68	6453.82			

Gruplar	n	X	Ss
(25-30 yaş) 1	3	48.66	9.86
(30-40 yaş) 2	10	39.90	11.28
(40-50 yaş) 3	43	39.11	9.08
(50-60 yaş) 4	8	42.25	5.65
(60-70 yaş) 5	5	37.20	16.45
Toplam	69	39.86	9.74

Varyans Analizi sonunda bulunan F değeri (.88) $p > .05$ olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının beklentileri arasında, yaşlarına bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum; ” programın etkili bir şekilde yürütülebilmesi için gerekli koşullar”a ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak beklentilere sahip olduklarını göstermektedir.

h) Cinsiyetlerine göre farklılık görülmekte midir?

(Tablo 155) Öğretim elemanlarının ” programın etkili bir şekilde yürütülebilmesi için gerekli koşullar”a ilişkin beklentilerinin, cinsiyetlerine göre karşılaştırılması (t-testi tablosu)

GRUPLAR	N	X	Ss	t	p
Kadın (1)	22	40.09	5.93	.13	.89
Erkek (2)	47	39.76	11.14		

p>05

t-testi sonunda bulunan ($t = .13$ $p = .89$) olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının beklentileri arasında, cinsiyetlerine bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum; ” programın etkili bir şekilde yürütülebilmesi için gerekli koşullar”a ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak beklentilere sahip olduklarını göstermektedir.

14- Resim -İş Eğitimi Bölümü öğretim elemanlarının;

A) ” Öğrencinin hangi yönünün geliştirildiği ”ne ilişkin algıları nasıldır?

(Tablo 156) Resim-İş Eğitimi bölümü öğretim elemanlarının;

”öğrencinin hangi yönünün geliştirildiği”ne ilişkin algıları nasıldır?

MADDELER	X	Ss	Düzye
Hem sanatçı hem de eğitimci yönünü	4.71	.84	5 *
Sanatçı yönünü	2.71	1.72	3
Eğitimci yönünü	2.48	1.69	2

* 1Hiç Katılmıyorum

2 Katılmama Eğilimindeyim

3 Fikrim Yok

4 Katılma Eğilimindeyim

5 Tamamen Katılıyorum

Resim-İş Eğitimi Bölümü öğretim elemanlarının; ”öğrencinin hangi yönünün geliştirildiği”ne ilişkin algılarını belirten veriler yukarıdaki tabloda gösterilmiştir. Anket sonuçlarından elde edilen verilere göre ,öğretim elemanlarının büyük bir bölümü, kendi bölümlerinde okuyan öğrencilerin ; hem eğitimci hem de sanatçı olarak, her iki yönünün de geliştirilmekte oldukları fikrini taşımaktadırlar.

B) ” öğrencinin hangi yönünün geliştirildiği”ne ilişkin algıları onların;

a)Fakültelerine göre farklılık göstermekte midir?

(Tablo 157) Öğretim elemanlarının ” öğrencinin hangi yönünün geliştirildiği”ne ilişkin algılarının, çalıştıkları kurum’a göre karşılaştırılması
(Varyans Analiz Tablosu)

Değişkenlik Kaynağı	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	2	18.34	9.17	.84	.43
Gruplarıçi	66	717.94	10.87		
Toplam	68	736.28			

Gruplar	N	X	Ss
M.U. Eğitim Fakültesi	21	10.61	4.00
G.U. Eğitim Fakültesi	33	9.42	2.57
D.E.U.Buca Eğt.Fak.	15	9.93	3.63
Toplam	69	9.89	3.29

Varyans Analizi sonunda bulunan F değeri (.84) $p > .05$ olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının algıları arasında, çalıştıkları kurumlara bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum; ” öğrencinin hangi yönünün geliştirildiği”ne ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak bir algıya sahip olduklarını göstermektedir.

b) Ana sanat dallarına göre farklılık göstermekte midir?

(Tablo 158) Öğretim elemanlarının ” öğrencinin hangi yönünün geliştirildiği”
ne ilişkin algılarının ana sanat dallarına göre karşılaştırılması
(Varyans Analiz Tablosu)

Değişkenlik Kaynağı	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	3	51.04	17.01	1.61	.19
Gruplarıçi	65	685.24	10.54		
Toplam	68	736.28			

Gruplar	n	X	Ss
Grafik	12	10.91	3.57
Resim	35	9.20	3.35
Heykel	11	11.27	2.79
Diğer anadallar	11	9.63	2.90
Toplam	69	9.89	3.29

Varyans Analizi sonunda bulunan F değeri (1.61) $p > .05$ olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının algıları arasında, çalıştıkları ana sanat dallarına bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum; ” öğrencinin hangi yönünün geliştirildiği”ne ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak bir algıya sahip olduklarını göstermektedir.

c) Öğrenim düzeylerine göre farklılık görülmekte midir?

(Tablo 159) Öğretim elemanlarının ” öğrencinin hangi yönünün geliştirildiği”
ne ilişkin algılarının öğrenim düzeylerine göre karşılaştırılması
(Varyans Analiz Tablosu)

Değişkenlik Kaynağı	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	3	45.71	15.23	1.43	.24
Gruplarıçi	65	690.57	10.62		
Toplam	68	736.28			

Gruplar	n	X	Ss
Eğitim Enst.(3 yıllık)	-	-	-
Lisans (4 yıllık)	6	11.33	3.44
Yüksek Lisans	9	10.77	3.07
Doktora	3	7.00	2.00
Sanatta Yeterlilik	51	9.74	3.30
Toplam	69	9.89	3.29

Varyans Analizi sonunda bulunan F değeri (1.43) $p > .05$ olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının algıları arasında, öğrenim düzeylerine bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum; “öğrencinin hangi yönünün geliştirildiği”ne ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak bir algıya sahip olduklarını göstermektedir.

d) İlköğretimdeki deneyimlerine göre farklılık görülmekte midir?

(Tablo 160) Öğretim elemanlarının ” öğrencinin hangi yönünün geliştirildiği”ne ilişkin algılarının, ilköğretim deneyimlerine göre karşılaştırılması (t-testi tablosu)

GRUPLAR	N	X	Ss	t	p
İlköğretimde çalışmayanlar (1)	27	8.74	2.5	-2.61	.01
İlköğretimde çalışanlar (2)	42	10.64	3.53		

p<05

t-testi sonunda bulunan ($t = -2.61$, $p = .01$) olması gruplar arasında anlamlı bir farkın bulunduğunu göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının algıları arasında, ilköğretim deneyimlerine bağlı olarak anlamlı bir fark görülmektedir. Bu durum; ” öğrencinin hangi yönünün geliştirildiği”ne ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak bir algıya sahip olmadıklarını göstermektedir. İlköğretimde çalışmış olan öğretim elemanlarının; öğrencinin “hem eğitimci hem sanatçı yönü”nün geliştirildiği yolundaki görüşe katılım oranı, ilköğretimde çalışmamış olanlara oranla daha fazladır.

e) Hizmet sürelerine göre farklılık görülmekte midir?

(Tablo 161) Öğretim elemanlarının ” öğrencinin hangi yönünün geliştirildiği”
ne ilişkin algılarının hizmet sürelerine göre karşılaştırılması
(Varyans Analiz Tablosu)

Değişkenlik Kaynağı	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	4	40.30	10.07	.92	.45
Gruplarıçi	64	695.98	10.87		
Toplam	68	736.28			

Gruplar	n	X	Ss
(5-10 yıl) 1	21	10.71	3.49
(10-15 yıl) 2	22	9.72	3.25
(15-20 yıl) 3	20	9.00	2.99
(20-25 yıl) 4	3	9.66	4.93
(25-30 yıl) 5	3	11.66	2.30
Toplam	69	9.89	3.29

Varyans Analizi sonunda bulunan F değeri (.92) $p > .05$ olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının algıları arasında, hizmet sürelerine bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum; ” öğrencinin hangi yönünün geliştirildiği”ne ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak bir algıya sahip olduklarını göstermektedir.

f)Unvanlarına göre farklılık görülmekte midir?

(Tablo 162) Öğretim elemanlarının ” öğrencinin hangi yönünün geliştirildiği”
ne ilişkin algılarının, unvanlarına göre karşılaştırılması (t-testi tablosu)

GRUPLAR	N	X	Ss	t	p
Prof.,Doç.,Yrd.Doç. (1,2,3) 1	44	9.72	3.33	-.57	.57
Öğr.Gör.,Arş.Gör.,Öğretmen (4,5,6) 2	25	10.20	3.26		
$p > .05$					

t-testi sonunda bulunan ($t = -.57$ $p = .57$) olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının algıları arasında, unvanlarına bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum; ” öğrencinin hangi yönünün geliştirildiği”ne ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak bir algıya sahip olduklarını göstermektedir.

g) Yaşlarına göre farklılık görülmekte midir?

(Tablo 163) Öğretim elemanlarının ” öğrencinin hangi yönünün geliştirildiği”ne ilişkin algılarının yaşlarına göre karşılaştırılması
(Varyans Analiz Tablosu)

Değişkenlik Kaynağı	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	4	31.96	7.99	.72	.57
Gruplarıçi	64	704.32	11.00		
Toplam	68	736.28			

Gruplar	n	X	Ss
(25-30 yaş) 1	3	12.00	1.73
(30-40 yaş) 2	10	9.20	3.45
(40-50 yaş) 3	43	9.72	3.20
(50-60 yaş) 4	8	11.12	3.39
(60-70 yaş) 5	5	9.60	4.44
Toplam	69	9.89	3.29

Varyans Analizi sonunda bulunan F değeri (.72) $p > .05$ olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının algıları arasında, yaşlarına bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum; ” öğrencinin hangi yönünün geliştirildiği”ne ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak bir algıya sahip olduklarını göstermektedir.

h) Cinsiyetlerine göre farklılık görülmekte midir?

(Tablo 164) Öğretim elemanlarının " öğrencinin hangi yönünün geliştirildiği" ne ilişkin algılarının, cinsiyetlerine göre karşılaştırılması (t-testi tablosu)

GRUPLAR	N	X	Ss	t	p
Kadın (1)	22	8.81	2.66	-2.09	.04
Erkek (2)	47	10.40	3.45		

p<05

t-testi sonunda bulunan ($t = -2.09$ $p = .04$) olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olduğunu göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının algıları arasında, cinsiyetlerine bağlı olarak anlamlı bir fark görülmektedir. Bu durum; "öğrencinin hangi yönünün geliştirildiği"ne ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak bir algıya sahip olmadıklarını göstermektedir. Erkek öğretim elemanlarının; öğrencinin hem eğitimci hem de sanatçı olarak yetiştirilmekte olduğu yolundaki görüşlere katılım oranı, kadın öğretim elemanlarına oranla daha fazladır.

15- Resim -İş Eğitimi Bölümü öğretim elemanlarının;

A) ” Uygulama okulları ve dersleri ” ne ilişkin algıları nasıldır?

(Tablo 165) Resim-İş Eğitimi bölümü öğretim elemanlarının; ”uygulama okulları ve dersleri”ne ilişkin algıları nasıldır?

MADDELER	X	Ss	Düzy
Öğrencinin sınıfta ne anlatacağının önceden belirlenmemesi.	4.28	.97	5 *
Uygulama okulu yöneticilerinin öğrencilere ilgisiz davranmaları.	4.20	1.07	5
Rehber öğretmenlerin öğrencilere ilgisiz davranmaları.	4.14	1.22	4
Uygulama okullarının uzak olması.	4.06	1.35	4
Öğrenciler ve rehber öğretmenler arasında sürekli diyalogun kurulamıyor olması.	4.04	1.38	4
Uygulama derslerinde, uygulama okulu müfredatına bağlı kalmak zorunda olunması.	4.03	1.33	4
Öğrencilerin hangi yönlerden değerlendirileceğinin iyi belirlenmemiş olması.	4.01	1.31	4
Rehber öğretmenlerin öğrencilerle beraber uygulamaya her zaman gidemiyor olmaları.	3.86	1.35	4
Ders anlatacak öğrencinin ve anlatacağı konunun rasgele belirlenmesi.	3.72	1.46	4
Öğrencilerin yönetici ve rehber öğretmenlerden çekinmeleri.	3.70	1.53	4

* 1 Hiç Katılmıyorum

2 Katılmama Eğilimindeyim

3 Fikrim Yok

4 Katılma Eğilimindeyim

5 Tamamen Katılıyorum

Resim-İş Eğitimi Bölümü öğretim elemanlarının; ”uygulama okulları ve dersleri”ne ilişkin algılarını belirten veriler yukarıdaki tabloda gösterilmiştir. Anket sonuçlarından elde edilen verilere göre, öğretim elemanlarının tümü ; uygulama okulları ve derslerine ilişkin olarak yukarıda belirtilen durumların olumsuz etkilerinin bulunduğu fikrine tamamen katılmakta, bir bölümü de katılma eğilimi göstermektedirler. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının tümü yukarıda belirtilen durumları sorun olarak algılamaktadırlar denilebilir.

B) ” uygulama okulları ve dersleri”ne ilişkin algıları onların;

a) Fakültelerine göre farklılık göstermekte midir?

(Tablo 166) Öğretim elemanlarının ” uygulama okulları ve dersleri”ne ilişkin algılarının, çalıştıkları kurum’a göre karşılaştırılması
(Varyans Analiz Tablosu)

Değişkenlik Kaynağı	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	2	175.88	87.94	1.04	.35
Gruplarıçi	62	5538.98	83.92		
Toplam	68	5714.86			

Gruplar	n	X	Ss
M.U. Eğitim Fakültesi	21	38.28	10.00
G.U. Eğitim Fakültesi	33	41.69	7.43
D.E.U.Buca Eğt.Fak.	15	38.86	11.23
Toplam	69	40.04	9.16

Varyans Analizi sonunda bulunan F değeri (1.04) $p > .05$ olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının algıları arasında, çalıştıkları kurumlara bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum; ” uygulama okulları ve dersleri”ne ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak bir algıya sahip olduklarını göstermektedir.

b) Ana sanat dallarına göre farklılık göstermekte midir?

(Tablo 167) Öğretim elemanlarının ” uygulama okulları ve dersleri”ne ilişkin algılarının ana sanat dallarına göre karşılaştırılması
(Varyans Analiz Tablosu)

Değişkenlik Kaynağı	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	3	23.92	7.97	.09	.96
Gruplarıçi	65	5690.94	87.55		
Toplam	68	5714.86			

Gruplar	n	X	Ss
Grafik	12	39.91	5.61
Resim	35	39.57	11.46
Heykel	11	41.09	6.42
Diger anadallar	11	40.63	6.77
Toplam	69	40.04	9.16

Varyans Analizi sonunda bulunan F değeri (.09) $p > .05$ olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının algıları arasında, çalıştıkları ana sanat dallarına bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum; ” uygulama okulları ve dersleri”ne ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak bir algıya sahip olduklarını göstermektedir.

c) Öğrenim düzeylerine göre farklılık görülmekte midir?

(Tablo 168) Öğretim elemanlarının ” uygulama okulları ve dersleri”ne ilişkin algılarının öğrenim düzeylerine göre karşılaştırılması
(Varyans Analiz Tablosu)

Değişkenlik Kaynağı	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	3	20.80	6.93	.07	.97
Gruplarıçi	65	5694.06	87.60		
Toplam	68	5714.86			

Gruplar	n	X	Ss
Eğitim Enst.(3 yıllık)	-	-	-
Lisans (4 yıllık)	6	40.33	6.71
Yüksek Lisans	9	40.77	6.74
Doktora	3	42.00	9.16
Sanatta Yeterlilik	51	39.76	9.93
Toplam	69	40.04	9.16

Varyans Analizi sonunda bulunan F değeri (.07) $p > .05$ olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının algıları arasında, öğrenim düzeylerine bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum; “uygulama okulları ve dersleri”ne ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak bir algıya sahip olduklarını göstermektedir.

d) İlköğretimdeki deneyimlerine göre farklılık görülmekte midir?

(Tablo 169) Öğretim elemanlarının ” uygulama okulları ve dersleri”ne ilişkin algılarının, ilköğretim deneyimlerine göre karşılaştırılması
(t-testi tablosu)

GRUPLAR	N	X	Ss	t	p
İlköğretimde çalışmayanlar (1)	27	8.74	2.50	-2.61	.01
İlköğretimde çalışanlar (2)	42	10.64	3.53		

p<05

t-testi sonunda bulunan ($t = -2.61$, $p = .01$) olması gruplar arasında anlamlı bir farkın bulunduğunu göstermektedir . Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının algıları arasında, ilköğretim deneyimlerine bağlı olarak anlamlı bir fark görülmektedir. Bu durum; ” uygulama okulları ve dersleri”ne ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak bir algıya sahip olmadıklarını göstermektedir. İlköğretimde çalışmış olan öğretim elemanlarının; “uygulama okulları ve dersleri”ne ilişkin görüşlere katılım oranı, ilköğretimde çalışmamış olanlara oranla daha yüksektir.

e) Hizmet sürelerine göre farklılık görülmekte midir?

(Tablo 170) Öğretim elemanlarının ” uygulama okulları ve dersleri”ne ilişkin algılarının hizmet sürelerine göre karşılaştırılması
(Varyans Analiz Tablosu)

Değişkenlik Kaynağı	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	4	640.63	160.15	2.021	.10
Gruplarıçi	64	5074.23	79.28		
Toplam	68	5714.86			

Gruplar	n	X	Ss
(5-10 yıl) 1	21	38.90	8.74
(10-15 yıl) 2	22	38.04	11.01
(15-20 yıl) 3	20	44.60	5.08
(20-25 yıl) 4	3	34.33	15.04
(25-30 yıl) 5	3	38.00	5.29
Toplam	69	40.04	9.16

Varyans Analizi sonunda bulunan F değeri (2.02) $p > .05$ olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının algıları arasında, hizmet sürelerine bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum; ” uygulama okulları ve dersleri”ne ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak bir algıya sahip olduklarını göstermektedir.

f) Unvanlarına göre farklılık görülmekte midir?

(Tablo 171) Öğretim elemanlarının ” uygulama okulları ve dersleri”ne ilişkin algılarının, unvanlarına göre karşılaştırılması (t-testi tablosu)

GRUPLAR	N	X	Ss	t	p
Prof.,Doç.,Yrd.Doç. (1,2,3) 1	44	40.34	8.82	.36	.72
Öğr.Gör.,Arş.Gör.,Ökütman (4,5,6) 2	25	39.52	9.90		

$p > .05$

t-testi sonunda bulunan ($t = .36$ $p = .72$) olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının algıları arasında, unvanlarına bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu

durum; "uygulama okulları ve dersleri"ne ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak bir algıya sahip olduklarını göstermektedir.

g) Yaşlarına göre farklılık görülmekte midir?

(Tablo 172) Öğretim elemanlarının " uygulama okulları ve dersleri"ne ilişkin algılarının yaşlarına göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu)

Değişkenlik Kaynağı	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	4	42.96	10.74	.12	.97
Gruplarıçi	64	5671.90	88.62		
Toplam	68	5714.86			

Gruplar	n	X	Ss
(25-30 yaş) 1	3	38.33	5.50
(30-40 yaş) 2	10	40.800	11.16
(40-50 yaş) 3	43	40.34	9.58
(50-60 yaş) 4	8	39.37	4.47
(60-70 yaş) 5	5	38.00	11.04
Toplam	69	40.04	9.16

Varyans Analizi sonunda bulunan F değeri (.12) $p > .05$ olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının algıları arasında, yaşlarına bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum; " uygulama okulları ve dersleri"ne ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak bir algıya sahip olduklarını göstermektedir.

h) Cinsiyetlerine göre farklılık görülmekte midir?

(Tablo 173) Öğretim elemanlarının ” uygulama okulları ve dersleri ” ne ilişkin algılarının, cinsiyetlerine göre karşılaştırılması (t-testi tablosu)

GRUPLAR	N	X	Ss	t	p
Kadın (1)	22	41.63	7.89	.99	.32
Erkek (2)	47	39.29	9.69		

$p > 0.05$

t-testi sonunda bulunan ($t = .99$ $p = .32$) olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının algıları arasında, cinsiyetlerine bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum; ” uygulama okulları ve dersleri”ne ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak bir algıya sahip olduklarını göstermektedir. Erkek öğretim elemanlarının yukarıda belirtilen görüşlere katılım oranı, kadın öğretim elemanlarına oranla daha düşük bulunmuştur.

16- Resim -İş Eğitimi Bölümü öğretim elemanlarının;

A) ” Öğrenci değerlendirmesi”ne ilişkin beklentileri nelerdir?

(Tablo 174) Resim-İş Eğitimi bölümü öğretim elemanlarının; ” öğrenci değerlendirme”ne ilişkin beklentileri nelerdir?

MADDELER	X	Ss	Düzey
Derslere devam durumu, işlerini usulüne uygun yapması, genel başarısı esas alınmalıdır.	4.33	1.35	5 *
Bütün çalışmalar gözlenip “kanaat notu” verilmelidir.	4.03	1.35	4
Puan sistemine göre değerlendirilmelidir.	3.77	1.56	4
Önceden hazırlanmış bir değerlendirme formatı kullanılmalıdır.	2.88	1.67	3
Öğretmeniyle uyumlu ilişkide olması Göz önüne alınmalıdır.	2.42	1.45	2
Hiçbir puanlı değerlendirme olmaksızın	2.25	1.35	2

öğrenci teşvik edilmelidir.			
Öğretmenin ve sınıf mevcudunun genel görüşü belirtilmeli, puanlama olmamalıdır.	2.04	1.34	2
Sadece yaptırılan işlerin usulüne uygun olup olmadığı esas alınmalıdır.	1.88	1.19	2
Sadece derslere devam durumu esas alınmalıdır.	1.57	1.04	1

* 1 Hiç Katılmıyorum

2 Katılmama Eğilimindeyim

3 Fikrim Yok

4 Katılma Eğilimindeyim

5 Tamamen Katılıyorum

Resim-İş Eğitimi Bölümü öğretim elemanlarının; ” öğrenci değerlendirme” ne ilişkin beklentilerini belirten veriler yukarıdaki tabloda gösterilmiştir. Anket sonuçlarından elde edilen verilere göre, öğretim elemanlarının büyük bir bölümü, öğrenci değerlendirilirken ; ”derslere devam durumu, işleri usulüne uygun yapması, genel başarısı esas alınmalıdır” görüşüne tamamen katılmaktadırlar. Diğer bir bölümü ise, “bütün çalışmalar gözlenip kanaat notu verilmelidir “ ve “Puan sistemine göre (100 üzerinden) değerlendirme yapılmalıdır “ görüşlerine katılma eğilimi içinde olduklarını belirtmişlerdir.

B) ” öğrenci değerlendirme”ne ilişkin beklentileri onların;

a)Fakültelerine göre farklılık göstermekte midir?

(Tablo 175) Öğretim elemanlarının ”öğrenci değerlendirme”ne ilişkin beklentilerinin, çalıştıkları kurum’a göre karşılaştırılması
(Varyans Analiz Tablosu)

Değişkenlik Kaynağı	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	2	353.78	176.89	3.33	.04
Gruplarıçi	66	3496.12	52.97		
Toplam	68	3849.91			

Gruplar	N	X	Ss
M.U. Eğitim Fakültesi	21	23.61	7.33
G.U. Eğitim Fakültesi	33	27.48	3.98
D.E.U.Buca Eğt.Fak.	15	22.26	11.68
Toplam	69	25.17	7.52

Varyans Analizi sonunda bulunan F değeri (3.33) $p > .05$ olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının beklentileri arasında, çalıştıkları kurumlara bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum; ” öğrenci değerlendirmesi”ne ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak beklentilere sahip olduklarını göstermektedir.

b) Ana sanat dallarına göre farklılık göstermekte midir?

(Tablo 176) Öğretim elemanlarının ” öğrenci değerlendirmesi”ne ilişkin beklentilerinin ana sanat dallarına göre karşılaştırılması
(Varyans Analiz Tablosu)

Değişkenlik Kaynağı	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	3	191.17	63.72	1.13	.34
Gruplariçi	65	3658.73	56.28		
Toplam	68	3849.91			

Gruplar	n	X	Ss
Grafik	12	24.3333	8.0716
Resim	35	23.9429	8.6906
Heykel	11	27.8182	4.1187
Diğer ana dallar	11	27.3636	4.5227
Toplam	69	25.1739	7.5244

Varyans Analizi sonunda bulunan F değeri (1.13) $p > .05$ olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının beklentileri arasında, çalıştıkları ana sanat dallarına bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum; ” öğrenci değerlendirmesi”ne ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak beklentilere sahip olduklarını göstermektedir.

c) Öğretim düzeylerine göre farklılık görülmekte midir?

(Tablo 177) Öğretim elemanlarının ” öğrenci değerlendirmesi”ne ilişkin beklentilerinin öğrenim düzeylerine göre karşılaştırılması
(Varyans Analiz Tablosu)

Değişkenlik Kaynağı	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	3	100.89	33.63	.58	.62
Gruplarıçi	65	3749.01	57.67		
Toplam	68	3849.91			

Gruplar	n	X	Ss
Eğitim Enst.(3 yıllık)	-	-	-
Lisans (4 yıllık)	6	28.5000	5.1284
Yüksek Lisans	9	26.4444	3.8766
Doktora	3	25.3333	2.0817
Sanatta Yeterlilik	51	24.5490	8.3530
Toplam	69	25.1739	7.5244

Varyans Analizi sonunda bulunan F değeri (.58) $p > .05$ olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının beklentileri arasında, öğrenim düzeylerine bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum; “öğrenci değerlendirmesi”ne ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak beklentilere sahip olduklarını göstermektedir.

d) İlköğretimdeki deneyimlerine göre farklılık görülmekte midir?

(Tablo 178) Öğretim elemanlarının ” öğrenci değerlendirmesi”ne ilişkin beklentilerinin, ilköğretim deneyimlerine göre karşılaştırılması
(t-testi tablosu)

GRUPLAR	N	X	Ss	t	p
İlköğretimde çalışmayanlar (1)	27	26.88	6.22	1.53	.13
İlköğretimde çalışanlar (2)	42	24.07	8.13		

$p > .05$

t-testi sonunda bulunan ($t= 1.53$, $p= .13$) olması gruplar arasında anlamlı bir farkın bulunmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının beklentileri arasında, ilköğretim deneyimlerine_bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum; ” ”öğrenci değerlendirme”ne ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak beklentilere sahip olduklarını göstermektedir. İlköğretimde çalışmış olan öğretim elemanlarının; “öğrenci değerlendirme”ne ilişkin görüşlere katılım oranı, ilköğretimde çalışmamış olanlara oranla daha düşük bulunmuştur.

e) Hizmet sürelerine göre farklılık görülmekte midir ?

(Tablo 179) Öğretim elemanlarının ” öğrenci değerlendirme”ne ilişkin beklentilerinin hizmet sürelerine göre karşılaştırılması
(Varyans Analiz Tablosu)

Değişkenlik Kaynağı	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	4	232.46	58.11	1.02	.39
Gruplarıçi	64	3617.44	56.52		
Toplam	68	3849.91			

Gruplar	n	X	Ss
(5-10 yıl) 1	21	25.85	6.31
(10-15 yıl) 2	22	24.86	5.47
(15-20 yıl) 3	20	25.05	9.79
(20-25 yıl) 4	3	18.33	13.20
(25-30 yıl) 5	3	30.33	3.21
Toplam	69	25.17	7.52

Varyans Analizi sonunda bulunan F değeri (1.02) $p> .05$ olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının beklentileri arasında, hizmet sürelerine bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum; ” öğrenci değerlendirme”ne ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak bir algıya sahip olduklarını göstermektedir.

f) Unvanlarına göre farklılık görülmekte midir ?

(Tablo 180) Öğretim elemanlarının ” öğrenci değerlendirme”ne ilişkin beklentilerinin, unvanlarına göre karşılaştırılması (t-testi tablosu)

GRUPLAR	N	X	Ss	t	p
Prof.,Doç.,Yrd.Doç. (1,2,3) 1	44	24.31	7.91	-1.26	.21
Öğr.Gör.,Arş.Gör.,Öğretmen (4,5,6) 2	25	26.68	6.66		

p>.05

t-testi sonunda bulunan ($t=-1.26$ $p=.21$) olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının beklentileri arasında, unvanlarına bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum; ” öğrenci değerlendirme”ne ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak beklentilere sahip olduklarını göstermektedir.

g) Yaşlarına göre farklılık görülmekte midir?

(Tablo 181) Öğretim elemanlarının ” öğrenci değerlendirme”ne ilişkin beklentilerinin yaşlarına göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu)

Değişkenlik Kaynağı	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	4	181.77	45.44	.79	.53
Gruplarıçi	64	3668.14	57.31		
Toplam	68	3849.91			

Gruplar	n	X	Ss
(25-30 yaş) 1	3	27.00	8.54
(30-40 yaş) 2	10	27.00	8.29
(40-50 yaş) 3	43	24.41	7.28
(50-60 yaş) 4	8	28.12	5.93
(60-70 yaş) 5	5	22.20	10.35
Toplam	69	25.1739	7.52

Varyans Analizi sonunda bulunan F değeri (.79) $p>.05$ olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim

elemanlarının beklentileri arasında, yaşlarına bağlı olarak anlamlı bir fark görülmektedir. Bu durum; "öğrenci değerlendirmesi"ne ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak beklentilere sahip olduklarını göstermektedir.

h) Cinsiyetlerine göre farklılık görülmekte midir?

(Tablo 182) Öğretim elemanlarının " öğrenci değerlendirmesi"ne ilişkin beklentilerinin, cinsiyetlerine göre karşılaştırılması (t-testi tablosu)

GRUPLAR	N	X	Ss	t	p
Kadın (1)	22	26.13	4.29	.91	.36
Erkek (2)	47	24.72	8.63		

$p > 05$

t-testi sonunda bulunan ($t = .91$ $p = .36$) olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının beklentileri arasında, cinsiyetlerine bağlı olarak anlamlı bir fark görülmektedir. Bu durum; " öğrenci değerlendirmesi"ne ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak beklentilere sahip olduklarını göstermektedir. Erkek öğretim elemanlarının yukarıda belirtilen görüşlere katılım oranı, kadın öğretim elemanlarına oranla daha düşük bulunmuştur.

17- Resim -İş Eğitimi Bölümü öğretim elemanlarının;

A) " Öğrenci yatay geçişleri" ne ilişkin beklentileri nelerdir?

(Tablo 183) Resim-İş Eğitimi bölümü öğretim elemanlarının; "öğrenci yatay geçişleri" ne ilişkin beklentileri nelerdir?

MADDELER	X	Ss	Düzye
İşlemler öğretim yılı başlamadan yapılmış olmalıdır.	4.52	1.12	5 *
İşlemler çok uzamamalıdır.	4.41	1.33	5
Her fakültede benzer derslerin okutulması sağlanmalıdır	4.33	1.23	5
Ders intibaklarının yapılması karmaşık olmamalıdır.	4.29	1.48	5

* 1 Hiç Katılmıyorum

2 Katılmama Eğilimindeyim

3 Fikrim Yok

4 Katılma Eğilimindeyim

5 Tamamen Katılıyorum

Resim-İş Eğitimi Bölümü öğretim elemanlarının; ” öğrenci yatay geçişleri”ne ilişkin beklentilerini belirten veriler yukarıdaki tabloda gösterilmiştir. Anket sonuçlarından elde edilen verilere göre, öğretim elemanlarının tümü; öğrenci yatay geçişlerinin sağlıklı yapılabilmesi için; işlemlerin öğretim yılı başlamadan bitirilmiş olması, işlemlerin fazla uzatılmaması, intibak sorunlarının yaşanmaması için de her fakültede benzer derslerin okutulması ve işlemlerin gereğinden fazla karmaşıklaştırılmaması gerektiği görüşünde birleşmektedirler.

B) ” öğrenci yatay geçişleri”ne ilişkin beklentileri onların;

a) Fakültelerine göre farklılık göstermekte midir?

(Tablo 184) Öğretim elemanlarının ” öğrenci yatay geçişleri”ne ilişkin beklentilerinin, çalıştıkları kurum’a göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu)

Değişkenlik Kaynağı	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	2	96.62	48.31	3.51	.03
Gruplarıçi	66	906.44	13.73		
Toplam	68	1003.07			

Gruplar	N	X	Ss
M.U. Eğitim Fakültesi	21	17.66	4.61
G.U. Eğitim Fakültesi	33	18.45	2.48
D.E.U.Buca Eğt.Fak.	15	15.40	4.48
Toplam	69	17.55	3.84

Varyans Analizi sonunda bulunan F değeri (3.51) $p < .05$ olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olduğunu göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının beklentileri arasında, çalıştıkları kurumlara bağlı olarak anlamlı bir fark görülmektedir. Bu durum; ” öğrenci yatay geçişleri”ne ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak beklentilere sahip olmadıklarını göstermektedir.

Anlamlı bulunan farkın hangi gruplar arasında olduğunu ortaya çıkarmak için “Scheffe” testi yapılmıştır. “Scheffe” testi sonuçları aşağıda gösterilmiştir. “*” işaretli gruplar arasında .05 düzeyinde anlamlı bir fark bulunmuştur.

	Örtalama	Gruplar	G	G	G
			r	r	r
			p	p	p
			1	2	3
	15.40	Grp	3		
	17.66	Grp	1		
	18.45	Grp	2	*	

Scheffe testi sonucuna göre; “öğrenci yatay geçişleri”yle ilgili sorunlara ilişkin olarak öğretim elemanlarının beklentileri arasında , çalıştıkları kurumlara bağlı olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Gazi Eğitim Fakültesi ile Buca Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarının beklentileri arasında .05 düzeyinde anlamlı bir fark bulunmuştur. Gazi Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarının yukarıda belirtilen durumlara katılım oranı daha yüksektir.

b) Ana sanat dallarına göre farklılık göstermekte midir?

(Tablo 185) Öğretim elemanlarının ” öğrenci yatay geçişleri”ne ilişkin beklentilerinin ana sanat dallarına göre karşılaştırılması
(Varyans Analiz Tablosu)

Değişkenlik Kaynağı	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	3	86.42	28.80	2.04	.11
Gruplarıçi	65	916.65	14.10		
Toplam	68	1003.07			

Gruplar	n	X	Ss
Grafik	12	16.50	2.90
Resim	35	16.91	4.77
Heykel	11	18.72	1.79
Diğer anadallar	11	19.54	1.21
Toplam	69	17.55	3.84

Varyans Analizi sonunda bulunan F değeri (2.04) $p > .05$ olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının beklentileri arasında, çalıştıkları ana sanat dallarına bağlı olarak

anlamli bir fark görülmemektedir. Bu durum; ” öğrenci yatay geçişleri”ne ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak beklentilere sahip olduklarını göstermektedir.

c) Öğrenim düzeylerine göre farklılık görülmekte midir?

(Tablo 186) Öğretim elemanlarının ” öğrenci yatay geçişleri”ne ilişkin beklentilerinin öğrenim düzeylerine göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu)

Değişkenlik Kaynağı	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	3	52.49	17.49	1.19	.31
Gruplarıçi	65	950.57	14.62		
Toplam	68	1003.07			

Gruplar	n	X	Ss
Eğitim Enst.(3 yıllık)	-	-	-
Lisans (4 yıllık)	6	19.33	1.63
Yüksek Lisans	9	18.22	1.92
Doktora	3	20.00	.00
Sanatta Yeterlilik	51	17.07	4.26
Toplam	69	17.55	3.84

Varyans Analizi sonunda bulunan F değeri (1.1966) $p > .05$ olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının beklentileri arasında, öğrenim düzeylerine bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum; “öğrenci yatay geçişleri” ne ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak beklentilere sahip olduklarını göstermektedir.

d) İlköğretimdeki deneyimlerine göre farklılık görülmekte midir?

(Tablo 187) Öğretim elemanlarının ”öğrenci yatay geçişleri”ne ilişkin beklentilerinin, ilköğretim deneyimlerine göre karşılaştırılması (t-testi tablosu)

GRUPLAR	N	X	Ss	t	p
İlköğretimde çalışmayanlar (1)	27	18.11	3.25	.97	.33
İlköğretimde çalışanlar (2)	42	17.19	4.17		

$p > .05$

t-testi sonunda bulunan ($t= .97$, $p= .33$) olması gruplar arasında anlamlı bir farkın bulunmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının beklentileri arasında, ilköğretim deneyimlerine bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum; ” öğrenci yatay geçişleri”ne ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak beklentilere sahip olduklarını göstermektedir.

e) Hizmet sürelerine göre farklılık görülmekte midir?

(Tablo 188) Öğretim elemanlarının ”öğrenci yatay geçişleri” ne ilişkin beklentilerinin hizmet sürelerine göre karşılaştırılması
(Varyans Analiz Tablosu)

Değişkenlik Kaynağı	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	4	60.93	15.23	1.03	.39
Gruplarıçi	64	942.13	14.72		
Toplam	68	1003.07			

Gruplar	n	X	Ss
(5-10 yıl) 1	21	17.7143	3.6762
(10-15 yıl) 2	22	17.4091	3.8872
(15-20 yıl) 3	20	17.8000	3.3182
(20-25 yıl) 4	3	13.6667	8.5049
(25-30 yıl) 5	3	19.6667	.5774
Toplam	69	17.5507	3.8407

Varyans Analizi sonunda bulunan F değeri (1.03) $p > .05$ olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının beklentileri arasında, hizmet sürelerine bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum; ” öğrenci yatay geçişleri”ne ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak beklentilere sahip olduklarını göstermektedir.

f)Unvanlarına göre farklılık görülmekte midir?

(Tablo 189) Öğretim elemanlarının ” öğrenci yatay geçişleri”ne ilişkin beklentilerinin, unvanlarına göre karşılaştırılması (t-testi tablosu)

GRUPLAR	N	X	Ss	t	p
Prof.,Doç.,Yrd.Doç. (1,2,3) 1	44	17.18	4.08	-1.06	.29
Öğr.Gör.,Arş.Gör.,Öğretmen (4,5,6) 2	25	18.20	3.35		

$p > .05$

t-testi sonunda bulunan ($t = -1.06$ $p = .29$) olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının beklentileri arasında, unvanlarına bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum; ” öğrenci yatay geçişleri”ne ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak beklentilere sahip olduklarını göstermektedir.

g)Yaşlarına göre farklılık görülmekte midir?

(Tablo 190) Öğretim elemanlarının ” öğrenci yatay geçişleri”ne ilişkin beklentilerinin yaşlarına göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu)

Değişkenlik Kaynağı	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	4	14.50	3.62	.23	.91
Gruplarıçi	64	988.56	15.44		
Toplam	68	1003.07			

Gruplar	n	X	Ss
(25-30 yaş) 1	3	16.33	2.51
(30-40 yaş) 2	10	18.10	4.77
(40-50 yaş) 3	43	17.46	3.58
(50-60 yaş) 4	8	18.25	1.90
(60-70 yaş) 5	5	16.80	7.15
Toplam	69	17.55	3.84

Varyans Analizi sonunda bulunan F değeri (.23) $p > .05$ olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim

elemanlarının beklentileri arasında, yaşlarına bağlı olarak anlamlı bir fark görülmektedir. Bu durum; ” öğrenci yatay geçişleri”ne ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak beklentilere sahip olduklarını göstermektedir.

h) Cinsiyetlerine göre farklılık görülmekte midir?

(Tablo 191) Öğretim elemanlarının ” öğrenci yatay geçişleri”ne ilişkin beklentilerinin, cinsiyetlerine göre karşılaştırılması (t-testi tablosu)

GRUPLAR	N	X	Ss	t	p
Kadın (1)	22	18.95	1.81	2.77	.00
Erkek (2)	47	16.89	4.35		

p<05

t-testi sonunda bulunan ($t= 2.77$ $p= .00$) olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olduğunu göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının beklentileri arasında, cinsiyetlerine bağlı olarak anlamlı bir fark görülmektedir. Bu durum; ” öğrenci değerlendirilmesi”ne ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak beklentilere sahip olmadıklarını göstermektedir. Erkek öğretim elemanlarının yukarıda belirtilen görüşlere katılım oranı, kadın öğretim elemanlarına oranla daha düşük bulunmuştur.

18- Resim -İş Eğitimi Bölümü öğretim elemanlarının;

A) ” Öğrenci sorunlarının akademik başarıya etkisi ” ne ilişkin algıları nasıldır?

(Tablo 192) Resim-İş Eğitimi bölümü öğretim elemanlarının; ” Öğrenci sorunlarının akademik başarıya etkisi”ne ilişkin algıları nasıldır?

MADDELER	X	Ss	Düzyey
Verilen ödevleri zamanında yapmak için gerekli çabayı harcamıyorlar.	3.78	1.41	4 *
Derslere yeteri kadar ilgi göstermiyorlar.	3.70	1.34	4
Kendi aralarında anlaşmazlıklar yaşıyorlar.	3.35	1.37	4
Özel sorunlarını derslere taşıyıp derslere yansıtıyorlar.	3.32	1.33	3
Görev ve sorumluluklarını bilmiyorlar.	3.29	1.48	3
çok dik başlı davranıyorlar.	1.90	1.10	2

* 1 Hiç Katılmıyorum

2 Katılmama Eğilimindeyim

3 Fikrim Yok

4 Katılma Eğilimindeyim

5 Tamamen Katılıyorum

Resim-İş Eğitimi Bölümü öğretim elemanlarının; ” öğrenci sorunlarının akademik başarıya etkisi”ne ilişkin algılarını belirten veriler yukarıdaki tabloda gösterilmiştir. Anket sonuçlarından elde edilen verilere göre, öğretim elemanlarının tümü; öğrencilerin, verilen ödevleri zamanında yapmak için yeterli çabayı harcamadıkları, derslere yeteri kadar ilgi göstermedikleri, kendi aralarında anlaşmazlıklar yaşadıkları ve bu nedenle akademik yönden gerekli başarıyı gösteremedikleri yolundaki görüşlere katılma eğiliminde olduklarını belirtmişlerdir.

- B) ” öğrenci sorunlarının akademik başarıya etkisi”ne ilişkin algıları onların;
a) Fakültelerine göre farklılık göstermekte midir?

(Tablo 193) Öğretim elemanlarının “öğrenci sorunlarının akademik başarıya etkisi”ne ilişkin algılarının, çalıştıkları kurum’a göre karşılaştırılması
(Varyans Analiz Tablosu)

Değişkenlik Kaynağı	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	2	222.71	111.35	3.31	.04
Gruplariçi	66	2214.62	33.55		
Toplam	68	2437.33			

Gruplar	n	X	Ss
M.U. Eğitim Fakültesi	21	18.57	6.80
G.U. Eğitim Fakültesi	33	21.06	5.00
D.E.U.Buca Eğt.Fak.	15	16.60	5.88
Toplam	69	19.33	5.98

Varyans Analizi sonunda bulunan F değeri (3.31) $p < .05$ olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olduğunu göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının beklentileri arasında, çalıştıkları kurumlara bağlı olarak anlamlı bir fark görülmektedir. Bu durum; ” öğrenci sorunlarının akademik başarıya etkisi”ne ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak beklentilere sahip olmadıklarını göstermektedir.

Anlamlı bulunan farkın hangi gruplar arasında olduğunu ortaya çıkarmak için “Tukey-B” testi yapılmıştır. “Tukey-B” testi sonuçları aşağıda gösterilmiştir. “*” işaretli gruplar arasında .05 düzeyinde anlamlı bir fark bulunmuştur.

G G G
r r r
p p p
3 1 2

Örtalama Gruplar

16.60	Grp	3	
18.57	Grp	1	
21.06	Grp	2	*

Tukey-B testi sonucuna göre; “öğrenci sorunlarının akademik başarıya etkisi”ile ilgili sorunlara ilişkin olarak öğretim elemanlarının beklentileri arasında , çalıştıkları kurumlara bağlı olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Gazi Eğitim Fakültesi ile Buca Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarının beklentileri arasında .05 düzeyinde anlamlı bir fark bulunmuştur. Gazi Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarının yukarıda belirtilen durumlara katılım oranının daha yüksek olduğu görülmektedir.

b)Ana sanat dallarına göre farklılık göstermekte midir ?

(Tablo 194) Öğretim elemanlarının ” öğrenci sorunlarının akademik başarıya etkisi” ne ilişkin beklentilerinin ana sanat dallarına göre karşılaştırılması

(Varyans Analiz Tablosu)

Değişkenlik Kaynağı	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	3	104.85	34.95	.97	.41
Gruplarıçi	65	2332.48	35.88		
Toplam	68	2437.33			

Gruplar	n	X	Ss
Grafik	12	19.16	4.26
Resim	35	18.31	6.61
Heykel	11	20.63	5.66
Diğer anadallar	11	21.45	5.68
Toplam	69	19.33	5.98

Varyans Analizi sonunda bulunan F değeri (.97) $p > .05$ olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının beklentileri arasında, çalıştıkları ana sanat dallarına bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum; ” öğrenci sorunlarının akademik başarıya etkisi”ne ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak beklentilere sahip olduklarını göstermektedir.

c) Öğrenim düzeylerine göre farklılık görülmekte midir?

(Tablo 195) Öğretim elemanlarının ” öğrenci sorunlarının akademik başarıya etkisi”ne ilişkin beklentilerinin öğrenim düzeylerine göre karşılaştırılması
(Varyans Analiz Tablosu)

Değişkenlik Kaynağı	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	3	34.19	11.39	.30	.81
Gruplarıçi	65	2403.13	36.97		
Toplam	68	2437.33			

Gruplar	n	X	Ss
Eğitim Enst.(3 yıllık)	-	-	-
Lisans (4 yıllık)	6	20.1667	5.8793
Yüksek Lisans	9	18.8889	4.2557
Doktora	3	16.3333	8.9629
Sanatta Yeterlilik	51	19.4902	6.2044
Toplam	69	19.3333	5.9869

Varyans Analizi sonunda bulunan F değeri (.30) $p > .05$ olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının beklentileri arasında, öğrenim düzeylerine bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum; “öğrenci sorunlarının akademik başarıya etkisi”ne ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak beklentilere sahip olduklarını göstermektedir.

d) İlköğretimdeki deneyimlerine göre farklılık görülmekte midir?

(Tablo 196) Öğretim elemanlarının ”öğrenci sorunlarının akademik başarıya etkisi” ne ilişkin beklentilerinin, ilköğretim deneyimlerine göre karşılaştırılması (t-testi tablosu)

GRUPLAR	N	X	Ss	t	p
İlköğretimde çalışmayanlar (1)	27	21.18	5.88	2.11	.03
İlköğretimde çalışanlar (2)	42	18.14	5.82		

p<05

t-testi sonunda bulunan ($t= 2.11$, $p= .03$) olması gruplar arasında anlamlı bir farkın bulunduğunu göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının beklentileri arasında, ilköğretim deneyimlerine_bağlı olarak anlamlı bir fark görülmektedir. Bu durum; ” öğrenci sorunlarının akademik başarıya etkisi”ne ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak beklentilere sahip olmadıklarını göstermektedir. İlköğretimde deneyimi bulunmayan öğretim elemanlarının yukarıda belirtilen durumlara katılım oranı, ilköğretimde deneyimi bulunanlara oranla daha yüksek bulunmuştur.

e)Hizmet sürelerine göre farklılık görülmekte midir?

(Tablo 197) Öğretim elemanlarının ”öğrenci sorunlarının akademik başarıya etkisi” ne ilişkin beklentilerinin hizmet sürelerine göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu)

Değişkenlik Kaynağı	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	4	64.28	16.07	.43	.78
Gruplariçi	64	2373.04	37.07		
Toplam	68	2437.33			

Gruplar	n	X	Ss
(5-10 yıl) 1	21	18.80	6.43
(10-15 yıl) 2	22	18.81	6.30
(15-20 yıl) 3	20	20.80	4.60
(20-25 yıl) 4	3	17.66	11.93
(25-30 yıl) 5	3	18.66	3.21
Toplam	69	19.33	5.98

Varyans Analizi sonunda bulunan F değeri (.43) $p > .05$ olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının beklentileri arasında, hizmet sürelerine bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum; ” öğrenci sorunlarının akademik başarıya etkisi”ne ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak beklentilere sahip olduklarını göstermektedir.

f)Unvanlarına göre farklılık görülmekte midir?

(Tablo 198) Öğretim elemanlarının ” öğrenci sorunlarının akademik başarıya etkisi”ne ilişkin beklentilerinin, unvanlarına göre karşılaştırılması
(t-testi tablosu)

GRUPLAR	N	X	Ss	t	p
Prof.,Doç.,Yrd.Doç. (1,2,3) 1	44	18.93	5.76	-.74	.46
Öğr.Gör.,Arş.Gör.,Ökütman (4,5,6) 2	25	20.04	6.43		

$p > .05$

t-testi sonunda bulunan ($t = -.74$ $p = .46$) olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının beklentileri arasında, unvanlarına bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum; ” öğrenci sorunlarının akademik başarıya etkisi”ne ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak beklentilere sahip olduklarını göstermektedir.

g)Yaşlarına göre farklılık görülmekte midir?

(Tablo 199) Öğretim elemanlarının ”öğrenci sorunlarının akademik başarıya etkisi”
ne ilişkin beklentilerinin yaşlarına göre karşılaştırılması
(Varyans Analiz Tablosu)

Değişkenlik Kaynağı	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	4	40.92	10.23	.27	.89
Gruplarıçi	64	2396.41	37.44		
Toplam	68	2437.33			

Gruplar	n	X	Ss
(25-30 yaş) 1	3	18.00	2.64
(30-40 yaş) 2	10	19.20	8.44
(40-50 yaş) 3	43	19.81	5.71
(50-60 yaş) 4	8	18.75	4.43
(60-70 yaş) 5	5	17.20	7.59
Toplam	69	19.33	5.98

Varyans Analizi sonunda bulunan F değeri (.27) $p > .05$ olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının beklentileri arasında, yaşlarına bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum; ” öğrenci sorunlarının akademik başarıya etkisi”ne ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak beklentilere sahip olduklarını göstermektedir.

h)Cinsiyetlerine göre farklılık görülmekte midir?

(Tablo 200) Öğretim elemanlarının ”öğrenci sorunlarının akademik başarıya etkisi”
ne ilişkin beklentilerinin, cinsiyetlerine göre karşılaştırılması
(t-testi tablosu)

GRUPLAR	N	X	Ss	t	p
Kadın (1)	22	20.36	5.65	.98	.33
Erkek (2)	47	18.85	6.11		

$p > .05$

t-testi sonunda bulunan ($t= .98$ $p= .33$) olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının beklentileri arasında, cinsiyetlerine bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum; ” öğrenci sorunlarının akademik başarıya etkisi”ne ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak beklentilere sahip olduklarını göstermektedir. Erkek öğretim elemanlarının yukarıda belirtilen görüşlere katılım oranı, kadın öğretim elemanlarına oranla daha düşük bulunmuştur.

19- Resim -İş Eğitimi Bölümü öğretim elemanlarının;

A)”Sosyal ve kültürel etkinliklerin önemi”ne ilişkin algıları nasıldır?

(Tablo 201) Resim-İş Eğitimi bölümü öğretim elemanlarının; ” sosyal ve kültürel etkinliklerin önemi”ne ilişkin algıları nasıldır?

MADDELER	X	Ss	Düzye
Bölümümüzde; Her yıl karma öğrenci sergilerinin düzenlenmesi.	4.75	.53	5*
Plastik sanatlar alanında öğrenciler arası ödüllü yarışmaların düzenlenmesi.	4.64	.73	5
Öğrenci destekleme fonunun bulunması.	4.61	.97	5
Tanışma çayları ve eğlencelerin düzenlenmesi.	4.26	.98	5
Tiyatro, şiir günleri vb, etkinliklerin yapılması.	4.14	1.14	4
Sınıflar arası spor müsabakalarının düzenli olarak yapılması	4.01	1.29	4
Halkoyunları, Halk müziği vb. Etkinliklerin yapılması.	4.00	1.22	4

- *1 Hiç
2
3 Biraz
4
5 çok

Resim-İş Eğitimi Bölümü öğretim elemanlarının; ” sosyal ve kültürel etkinliklerin önemi”ne ilişkin algılarını belirten veriler yukarıdaki tabloda gösterilmiştir. Anket sonuçlarından elde edilen verilere göre, öğretim elemanlarının tümünün; her yıl düzenli olarak plastik sanatlar alanında karma öğrenci sergilerinin, öğrenciler arası ödüllü yarışmaların düzenlenmesinin, öğrenciyi destekleme fonunun bulunmasının ,tiyatro çalışmalarının, şiir dinletilerinin, sınıflar arası spor müsabakalarının, halkoyunları, halk müziği vb. gibi etkinliklerin öğrencinin sosyal gelişimi açısından çok önemli olduğu konusunda ortak bir görüşe sahip oldukları belirlenmiştir.

B) ” sosyal ve kültürel etkinliklerin önemi”ne ilişkin algıları onların;

a) Fakültelerine göre farklılık göstermekte midir?

(Tablo 202) Öğretim elemanlarının “sosyal ve kültürel etkinliklerin önem”ne ilişkin algılarının, çalıştıkları kurum’a göre karşılaştırılması
(Varyans Analiz Tablosu)

Değişkenlik Kaynağı	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	2	341.33	170.66	6.86	.00
Gruplarıçi	66	1641.47	24.87		
Toplam	68	1982.81			

Gruplar	N	X	Ss
M.U. Eğitim Fakültesi	21	28.00	6.42
G.U. Eğitim Fakültesi	33	32.72	2.99
D.E.U.Buca Eğt.Fak.	15	28.73	6.14
Toplam	69	30.42	5.39

Varyans Analizi sonunda bulunan F değeri (6.86) $p < .05$ olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olduğunu göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının algıları arasında, çalıştıkları kurumlara bağlı olarak anlamlı bir fark görülmektedir. Bu durum; ” sosyal ve kültürel etkinliklerin önem”ne ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak algılara sahip olmadıklarını göstermektedir.

Anlamli bulunan farkin hangi gruplar arasinda oldugunu ortaya cikarmak icin "Tukey-B" testi yapilmistir. "Tukey-B" testi sonuclari asagida gosterilmistir. "*" isaretili gruplar arasinda .05 duzeyinde anlamlı bir fark bulunmüstur.

G	G	G
r	r	r
p	p	p
1	3	2

Örtalama Gruplar

28.0000	Grp	1		
28.7333	Grp	3		
32.7273	Grp	2	*	*

Tukey-B testi sonucuna göre; "sosyal ve kültürel etkinliklerin önem" yle ilgili sorunlara ilişkin olarak öğretim elemanlarının algıları arasında , çalıştıkları kurumlara bağılı olarak anlamlı bir fark bulunmüstur. Gazi Eğitim Fakültesi ile Marmara Eğitim Fakültesi; Gazi Eğitim Fakültesi ile de Buca Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarının algıları arasında .05 düzeyinde anlamlı bir fark bulunmüstur. Gazi Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarının yukarıda belirtilen durumlara katılım oranının daha yüksek olduğu görülmektedir.

b) Ana sanat dallarına göre farklılık göstermekte midir?

(Tablo 203) Öğretim elemanlarının " sosyal ve kültürel etkinliklerin önem" ne ilişkin algılarının ana sanat dallarına göre karşılaştırılması
(Varyans Analiz Tablosu)

Değişkenlik Kaynağı	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	3	14.54	4.84	.16	.92
Gruplarıçi	65	1968.26	30.28		
Toplam	68	1982.81			

Gruplar	n	X	Ss
Grafik	12	29.50	4.12
Resim	35	30.62	5.91
Heykel	11	30.27	6.51
Diğer ana dallar	11	30.90	4.10
Toplam	69	30.42	5.39

Varyans Analizi sonunda bulunan F değeri (.16) $p > .05$ olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının algıları arasında, çalıştıkları ana sanat dallarına bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum; "sosyal ve kültürel etkinliklerin önem"ne ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak beklentilere sahip olduklarını göstermektedir.

c) Öğrenim düzeylerine göre farklılık görülmekte midir?

(Tablo 204) Öğretim elemanlarının "sosyal ve kültürel etkinliklerin önemi"ne ilişkin algılarının öğrenim düzeylerine göre karşılaştırılması
(Varyans Analiz Tablosu)

Değişkenlik Kaynağı	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	3	83.84	27.98	.95	.41
Gruplarıçi	65	1898.96	29.21		
Toplam	68	1982.81			

Gruplar	n	X	Ss
Eğitim Enst.(3 yıllık)	-	-	-
Lisans (4 yıllık)	6	31.66	3.88
Yüksek Lisans	9	29.44	7.05
Doktora	3	35.00	.00
Sanatta Yeterlilik	51	30.17	5.33
Toplam	69	30.42	5.39

Varyans Analizi sonunda bulunan F değeri (.95) $p > .05$ olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim

elemanlarının algıları arasında, öğrenim düzeylerine bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum; “sosyal ve kültürel etkinliklerin önemi”ne ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak bir algıya sahip olduklarını göstermektedir.

d) İlköğretimdeki deneyimlerine göre farklılık görülmekte midir?

(Tablo 205) Öğretim elemanlarının ”sosyal ve kültürel etkinliklerin önemi”ne ilişkin algılarının, ilköğretim deneyimlerine göre karşılaştırılması (t-testi tablosu)

GRUPLAR	N	X	Ss	t	p
İlköğretimde çalışmayanlar (1)	27	31.14	5.21	.90	.37
İlköğretimde çalışanlar (2)	42	29.95	5.52		

p>05

t-testi sonunda bulunan ($t = .90$, $p = .37$) olması gruplar arasında anlamlı bir farkın bulunmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının algıları arasında, ilköğretim deneyimlerine bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum; ” sosyal ve kültürel etkinliklerin önemi”ne ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak bir algıya sahip olduklarını göstermektedir. İlköğretimde deneyimi bulunmayan öğretim elemanlarının yukarıda belirtilen durumlara katılım oranı, ilköğretimde deneyimi bulunanlara oranla daha yüksek bulunmuştur.

e) Hizmet sürelerine göre farklılık görülmekte midir?

(Tablo 206) Öğretim elemanlarının ” sosyal ve kültürel etkinliklerin önemi”ne ilişkin algılarının hizmet sürelerine göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu)

Değişkenlik Kaynağı	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	4	188.85	47.21	1.68	.16
Gruplarıçi	64	1793.95	28.03		
Toplam	68	1982.81			

Gruplar	n	X	Ss
(5-10 yıl) 1	21	30.00	6.21
(10-15 yıl) 2	22	30.36	4.55
(15-20 yıl) 3	20	31.30	4.39
(20-25 yıl) 4	3	24.00	10.44
(25-30 yıl) 5	3	34.33	1.15
Toplam	69	30.42	5.39

Varyans Analizi sonunda bulunan F değeri (1.68) $p > .05$ olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının algıları arasında, hizmet sürelerine bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum; ” sosyal ve kültürel etkinliklerin önemi”ne ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak beklentilere sahip olduklarını göstermektedir.

f)Unvanlarına göre farklılık görülmekte midir?

(Tablo 207) Öğretim elemanlarının ”sosyal ve kültürel etkinliklerin önemi”ne ilişkin algılarının, unvanlarına göre karşılaştırılması (t-testi tablosu)

GRUPLAR	N	X	Ss	t	p
Prof.,Doç., Yrd.Doç. (1,2,3) 1	44	30.43	5.23	.02	.98
Öğr.Gör.,Arş.Gör.,Öğretmen (4,5,6) 2	25	30.40	5.78		

$p > .05$

t-testi sonunda bulunan ($t = .02$ $p = .98$) olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının algıları arasında, unvanlarına bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum; ” sosyal ve kültürel etkinliklerin önemi”ne ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak bir algıya sahip olduklarını göstermektedir.

g) Yaşlarına göre farklılık görülmekte midir?

(Tablo 208) Öğretim elemanlarının ” sosyal ve kültürel etkinliklerin önemi”ne ilişkin algılarının yaşlarına göre karşılaştırılması
(Varyans Analiz Tablosu)

Değişkenlik Kaynağı	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	4	226.35	56.59	2.06	.09
Gruplarıçi	64	1756.45	27.44		
Toplam	68	1982.81			

Gruplar	n	X	Ss
(25-30 yaş) 1	3	22.00	7.81
(30-40 yaş) 2	10	30.60	4.22
(40-50 yaş) 3	43	30.97	4.81
(50-60 yaş) 4	8	30.37	3.29
(60-70 yaş) 5	5	30.40	10.28
Toplam	69	30.42	5.39

Varyans Analizi sonunda bulunan F değeri (2.06) $p > .05$ olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının algıları arasında, yaşlarına bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum; ” sosyal ve kültürel etkinliklerin önemi”ne ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak bir algıya sahip olduklarını göstermektedir.

h) Cinsiyetlerine göre farklılık görülmekte midir?

(Tablo 209) Öğretim elemanlarının ”sosyal ve kültürel etkinliklerin önemi”ne ilişkin algılarının, cinsiyetlerine göre karşılaştırılması
(t-testi tablosu)

GRUPLAR	N	X	Ss	t	p
Kadın (1)	22	32.00	4.02	1.68	.09
Erkek (2)	47	29.68	5.82		

$p > .05$

t-testi sonunda bulunan ($t = 1.68$ $p = .09$) olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Baska bir deyişle: öğretim elemanlarının algıları

arasında, cinsiyetlerine bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum; ” sosyal ve kültürel etkinliklerin önemi”ne ilişkin olarak tüm öğretmen elemanlarının ortak bir algıya sahip olduklarını göstermektedir. Erkek öğretmen elemanlarının yukarıda belirtilen görüşlere katılım oranı,kadın öğretmen elemanlarına oranla daha düşük bulunmuştur.

19- Resim-İş Eğitimi Bölümü öğretmen elemanlarının;

C) “Sosyal ve kültürel etkinliklerin kendi okullarında gerçekleştirilme sıklığı”na ilişkin algıları nasıldır?

(Tablo 210) Resim-İş Eğitimi Bölümü öğretmen elemanlarının “sosyal ve kültürel etkinliklerin kendi okullarında gerçekleştirilme sıklığı”na ilişkin algıları .

MADDELER	X	Ss	DUZEY
Her yıl karma öğrenci sergisinin düzenlenmesi.	2.74	1.40	3 *
Tanışma çayları ve eğlencelerin düzenlenmesi.	2.32	.92	2
Plastik sanatlar alanında öğrenciler arası ödüllü yarışmaların düzenlenmesi.	2.23	1.23	2
Öğrenci destekleme fonunun bulunması.	2.22	1.34	2
Sınıflar arası spor müsabakalarının düzenli olarak yapılması.	2.20	1.02	2
Halkoyunları, Halk müziği vb. Kültürel etkinliklerin yapılması.	2.13	1.06	2
Tiyatro,şiir günleri vb. etkinliklerin yapılması.	2.10	1.06	2

*1 Hiç

2 çok seyrek

3 Bazen

4 Genellikle

5 Her zaman

Resim-İş Eğitimi Bölümü öğretim elemanlarının “sosyal ve kültürel etkinliklerin kendi okullarında gerçekleştirilme sıklığı”na ilişkin algılarını belirten veriler yukarıdaki tabloda gösterilmiştir. Anket sonuçlarından elde edilen verilere göre, öğretim elemanlarının bir bölümü; yukarıdaki tabloda yer alan etkinliklerin kendi bölümlerinde yapılıp yapılmadığı konusunda herhangi bir fikir sahibi olmadıklarını; bir bölümü de bu etkinliklerin kendi bölümlerinde yapılmadığını belirtmişlerdir.

D) Öğretim elemanlarının, “Sosyal ve kültürel etkinliklerin kendi okullarında gerçekleştirilme sıklığı”na ilişkin algıları onların;

a) Fakültelerine göre farklılık göstermekte midir?

(Tablo 211) Öğretim elemanlarının “sosyal ve kültürel etkinliklerin kendi okullarında gerçekleştirilme sıklığı”na ilişkin algılarının, çalıştıkları kurum’a göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu)

Değişkenlik Kaynağı	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	2	2.35	1.17	.029	.97
Gruplarıçi	66	2653.40	40.20		
Toplam	68	2655.76			

Gruplar	n	X	Ss
M.U. Eğitim Fakültesi	21	16.09	6.47
G.U. Eğitim Fakültesi	33	16.00	6.99
D.E.U.Buca Eğt.Fak.	15	15.60	4.22
Toplam	69	15.94	6.24

Varyans Analizi sonunda bulunan F değeri (.02) $p > .05$ olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının algıları arasında, çalıştıkları kurumlara bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum; “sosyal ve kültürel etkinliklerin kendi okullarında gerçekleştirilme sıklığı”na ilişkin olarak öğretim elemanlarının algıları arasında herhangi bir farkın bulunmadığını göstermektedir.

b) Ana sanat dallarına göre farklılık göstermekte midir?

(Tablo 212) Öğretim elemanlarının “sosyal ve kültürel etkinliklerin kendi okullarında gerçekleştirilme sıklığı” na ilişkin algılarının, ana sanat dallarına göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu)

Değişkenlik Kaynağı	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	3	48.61	16.20	.40	.75
Gruplarıçi	65	2607.15	40.11		
Toplam	68	2655.76			

Gruplar	n	X	Ss
Grafik	12	17.58	5.31
Resim	35	15.28	5.56
Heykel	11	15.90	8.74
Diğer ana dallar	11	16.27	6.92
Toplam	69	15.94	6.24

Varyans Analizi sonunda bulunan F değeri (.40) $p > .05$ olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının algıları arasında, çalıştıkları ana sanat dallarına bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum; “sosyal ve kültürel etkinliklerin kendi okullarında gerçekleştirilme sıklığı” na ilişkin olarak, tüm öğretim elemanlarının ortak bir algıya sahip olduklarını göstermektedir.

c) Öğrenim düzeylerine göre farklılık görülmekte midir ?

(Tablo 213) Öğretim elemanlarının “sosyal ve kültürel etkinliklerin kendi okullarında gerçekleştirilme sıklığı” na yönelik algılarının, öğrenim düzeylerine göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu)

Değişkenlik Kaynağı	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	3	279.75	93.25	2.55	.06
Gruplarıçi	65	2376.00	36.55		
Toplam	68	2655.76			

Gruplar	n	X	Ss
Eğitim Enst.(3 yıllık)			
Lisans (4 yıllık)	6	12.16	3.06
Yüksek Lisans	9	18.33	7.05
Doktora	3	22.66	9.23
Sanatta Yeterlilik	51	15.56	5.93
Toplam	69	15.94	6.24

Varyans Analizi sonunda bulunan F değeri (2.55) $p > .05$ olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının algıları arasında, öğrenim düzeylerine bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum; “sosyal ve kültürel etkinliklerin kendi okullarında gerçekleştirilme sıklığı”na ilişkin olarak, tüm öğretim elemanlarının ortak bir görüşe sahip olduklarını göstermektedir.

d) İlköğretimdeki deneyimlerine göre farklılık görülmekte midir?

(Tablo 214) Öğretim elemanlarının “sosyal ve kültürel etkinliklerin kendi okullarında gerçekleştirilme sıklığı”na ilişkin algılarının, ilköğretim deneyimlerine göre karşılaştırılması (t-testi tablosu)

GRUPLAR	N	X	Ss	t	p
İlköğretimde çalışmayanlar (1)	27	14.07	4.93	-2.04	.04
İlköğretimde çalışanlar (2)	42	17.14	6.74		

$p < .05$

t-testi sonunda bulunan ($t = -2.04$, $p = .046$) olması gruplar arasında anlamlı bir farkın bulunduğunu göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının algıları arasında, ilköğretim deneyimlerine bağlı olarak anlamlı bir fark görülmektedir. Bu durum; “sosyal ve kültürel etkinliklerin kendi okullarında gerçekleştirilme sıklığı”na ilişkin olarak, tüm öğretim elemanlarının ortak bir görüşe sahip olmadıklarını göstermektedir. Orta öğretimde deneyimi olanlar, yukarıda belirtilen durumları daha fazla sorun olarak algılamaktadırlar denilebilir

e) Hizmet sürelerine göre farklılık görülmekte midir?

(Tablo 215) Öğretim elemanlarının “sosyal ve kültürel etkinliklerin kendi okullarında gerçekleştirilme sıklığı” na ilişkin görüşlerinin hizmet sürelerine göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu)

Değişkenlik Kaynağı	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	4	156.69	39.17	1.00	.41
Gruplarıçi	64	2499.06	39.04		
Toplam	68	2655.76			

Gruplar	n	X	Ss
(5-10 yıl) 1	21	17.80	6.27
(10-15 yıl) 2	22	15.72	4.74
(15-20 yıl) 3	20	14.40	5.23
(20-25 yıl) 4	3	13.00	13.52
(25-30 yıl) 5	3	17.66	13.27
Toplam	69	15.94	6.24

Varyans Analizi sonunda bulunan F değeri (1.00) $p > .05$ olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının algıları arasında, hizmet sürelerine bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum; “sosyal ve kültürel etkinliklerin kendi okullarında gerçekleştirilme sıklığı” na ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak bir görüşe sahip olduklarını göstermektedir.

f) Ünvanlarına göre farklılık görülmekte midir?

(Tablo 216) Öğretim elemanlarının “sosyal ve kültürel etkinliklerin kendi okullarında gerçekleştirilme sıklığı”na ilişkin algılarının, ünvanlarına göre karşılaştırılması (t-testi tablosu)

GRUPLAR	N	X	Ss	t	p
Prof.,Doç., Yrd.Doç. (1,2,3) 1	44	16.02	6.56	.14	.88
Öğr.Gör.,Arş.Gör.,Ökütman (4,5,6) 2	25	15.80	5.77		

$p > .05$

t-testi sonunda bulunan ($t= .14$, $p= .88$) olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının algıları arasında, unvanlarına bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum; “sosyal ve kültürel etkinliklerin kendi okullarında gerçekleştirilme sıklığı”na ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak bir görüşe sahip olduklarını göstermektedir.

g) Yaşlarına göre farklılık görülmekte midir?

(Tablo 217) Öğretim elemanlarının “sosyal ve kültürel etkinliklerin kendi okullarında gerçekleştirilme sıklığı”na ilişkin algılarının yaşlarına göre karşılaştırılması (Varyans Analiz Tablosu)

Değişkenlik Kaynağı	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	4	51.15	12.78	.3143	.8674
Gruplarıçi	64	2604.60	40.69		
Toplam	68	2655.76			

Gruplar	n	X	Ss
(25-30 yaş) 1	3	15.33	2.88
(30-40 yaş) 2	10	17.50	7.97
(40-50 yaş) 3	43	15.65	5.19
(50-60 yaş) 4	8	16.87	7.07
(60-70 yaş) 5	5	14.20	11.54
Toplam	69	15.94	6.24

Varyans Analizi sonunda bulunan F değeri (.31) $p> .05$ olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının algıları arasında, yaşlarına bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum; “sosyal ve kültürel etkinliklerin kendi okullarında gerçekleştirilme sıklığı”na ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak bir görüşe sahip olduklarını göstermektedir.

h) Cinsiyetlerine göre farklılık görülmekte midir?

(Tablo 218) Öğretim elemanlarının “sosyal ve kültürel etkinliklerin kendi okullarında gerçekleştirilme sıklığı”na ilişkin algılarının, cinsiyetlerine göre karşılaştırılması (t-testi tablosu)

GRUPLAR	N	X	Ss	t	p
Kadın (1)	22	15.95	6.16	.01	.99
Erkek (2)	47	15.93	6.35		

$p > 05$

t-testi sonunda bulunan ($t = .01$, $p = .991$) olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının algıları arasında, cinsiyetlerine bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum; “sosyal ve kültürel etkinliklerin kendi okullarında gerçekleştirilme sıklığı”na ilişkin olarak tüm öğretim elemanlarının ortak bir görüşe sahip olduklarını göstermektedir.

20- Resim -İş Eğitimi Bölümü öğretim elemanlarının;

A) “Kendi bölümlerinde Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Birimi”nin bulunmasına ilişkin beklentileri nelerdir?

(Tablo 219) Öğretim elemanlarının; “kendi bölümlerinde psikolojik danışmanlık ve rehberlik biriminin bulunması” na ilişkin beklentileri (Frekans dağılımı ve yüzdesini gösterir tablo)

MADDELER	N	%
Bölümümüzde bir psikolojik danışmanlık ve rehberlik birimi;		
a) Kesinlikle bulunmalıdır. (1)	66	95.7
b) Hiç gerek yok. (2)	-	-
c) Belki yararlı olabilir. (3)	3	4.3
TÖPLAM	69	100.0

Resim-İş Eğitimi bölümü öğretim elemanlarının; “kendi bölümlerinde psikolojik danışmanlık ve rehberlik biriminin bulunmasına” na ilişkin beklentilerini gösteren veriler yukarıda sunulmuştur. Verilerden de anlaşıldığı gibi öğretim elemanlarının % 95.7 gibi büyük bir bölümü;” kendi bölümlerinde bir psikolojik

danışmanlık ve rehberlik biriminin kesinlikle bulunması gerektiği” ni, % 4.3 gibi bir oranda da bölümlerinde böyle bir birimin bulunmasının iyi olabileceği konusunda ortak beklentilere sahip bulunmaktadır.

B) “Kendi bölümlerinde Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Birimi” nin bulunması ” na ilişkin beklentileri onların;

a) Fakültelerine göre farklılık göstermekte midir?

(Tablo 220) Resim-İş Eğitimi bölümü öğretim elemanlarının “Kendi bölümlerinde Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Birimi” nin bulunması” na ilişkin beklentileri “Chi- square Kay kare)” tablosu

		Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Birimi		
		Kesinlikle bulunmalıdır	Yararlı olabilir	Toplam
Fakülteler	M.Ü.Marmara Eğit. Fak.Resim-İş Eğt.Bl.	G 20	G 1	21
		B 20.1	B .9	
	G.Ü. Gazi Eğit.Fak. Resim-İş Eğt. Bl.	G 33	G 0	33
		B 31.6	B 1.4	
	D.E.Ü. Buca Eğit. Fak.Resim-İş Eğt.Bl.	G 13	G 2	15
		B 14.3	B .7	
Toplam		66	3	69

2

$X = 4.42$

$Sd = 2$

$p = .10$

$p > .05$

Chi-Square (Kay kare) analizi sonunda bulunan ($p = .10$); yani $p > .05$ olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının beklentileri arasında, çalıştıkları " fakülteler " e bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum; " Kendi bölümlerinde Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Biriminin bulunması ” na ilişkin olarak öğretim elemanlarının ortak beklentilere sahip olduklarını göstermektedir.

b) Ana sanat dallarına göre farklılık göstermekte midir?

(Tablo 221) Öğretim elemanlarının “Kendi bölümlerinde Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Biriminin bulunması” na ilişkin beklentilerinin ana sanat dallarına göre karşılaştırılması “Chi-Square (Kay kare)” tablosu

		Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Birimi		
		Kesinlikle bulunmalıdır	Yararlı olabilir	Toplam
Anadal	1)Grafik	G 12 B 11.5	G 0 B .5	12
	2)Resim	G 32 B 33.5	G 3 B 1.5	35
	3)Heykel.	G 11 B 10.5	G 0 B .5	11
	4) Diğerleri (Seramik Tekstil, İş Tasarım)	G 11 B 10.5	G 0 B .5	11
Toplam		66	3	69

$$\chi^2 = 3.04 \quad Sd = 3 \quad p = .38 \quad p > .05$$

Chi-Square (Kay kare) analizi sonunda bulunan ($p = .38$) ; yani $p > .05$ olması gruplar arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının beklentileri arasında, çalıştıkları "ana sanat dalları" na bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum; ” Kendi bölümlerinde Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Biriminin bulunması” na ” na ilişkin olarak öğretim elemanlarının ortak beklentilere sahip olduklarını göstermektedir.

c) Öğrenim düzeylerine göre farklılık görülmekte midir?

(Tablo 222) Öğretim elemanlarının “Kendi Bölümlerinde Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Biriminin Bulunması”na ilişkin beklentilerinin öğrenim düzeylerine göre karşılaştırılması “Chi-Square (Kay kare)” tablosu

Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Birimi

		Kesinlikle bulunmalı	Yararlı olabilir	Toplam
Öğrenim Düzeyi	1)Eğitim Enstitüsü	-	-	-
	2) Lisans	G 6 B 5.7	G 0 B .3	6
	3) Yüksek Lisans	G 9 B 8.6	G 0 B .4	9
	4) Doktora	G 2 B 2.9	G 1 B .1	3
	5) Sanatta Yeterlik	G 49 B 48.8	G 2 B 2.2	51
Toplam		66	3	69

2

$$X = 6.76 \quad Sd = 3 \quad p = .07 \quad p > .05$$

Chi-Square (Kay kare) analizi sonunda bulunan ($p = .07$) ; yani $p > .05$ olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının beklentileri arasında, " öğrenim düzeyi "ne bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum; " kendi bölümlerinde psikolojik danışmanlık ve rehberlik biriminin bulunmasını" na ilişkin olarak öğretim elemanlarının ortak beklentilere sahip olduklarını göstermektedir.

d) İlköğretimdeki deneyimlerine göre farklılık görülmekte midir?

(Tablo 223) Öğretim elemanlarının “ kendi bölümlerinde psikolojik danışmanlık ve rehberlik biriminin bulunması” na ilişkin beklentilerinin ilköğretimdeki deneyimlerine göre karşılaştırılması “Chi-Square (Kay kare)” tablosu

		Psikolojik danışmanlık ve rehberlik birimi		
		Kesinlikle bulunmalıdır	Yararlı olabilir	Toplam
İlköğretim deneyimi	1)İlköğretimde bulunmayanlar	G 27 B 25.8	G 0 B 1.2	27
	2)İlköğretimde bulunanlar	G 39 B 40.2	G 3 B 1.8	42
Toplam		66	3	69

2

$X^2 = 2.01$ $Sd = 1$ $p = .15$ $p > .05$

Chi-Square (Kay kare) analizi sonunda bulunan ($p = .15$) ; yani $p > .05$ olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının beklentileri arasında, "ilköğretimdeki deneyimleri "ne bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum; "kendi bölümlerinde psikolojik danışmanlık ve rehberlik biriminin bulunması" na ilişkin olarak öğretim elemanlarının ortak beklentilere sahip olduklarını göstermektedir.

e) Hizmet sürelerine göre farklılık görülmekte midir?

(Tablo 224) Öğretim elemanlarının “kendi bölümlerinde psikolojik danışmanlık ve rehberlik biriminin bulunması” na ilişkin beklentilerinin hizmet sürelerine göre karşılaştırılması “Chi-Square (Kay kare)” tablosu

Psikolojik danışmanlık ve rehberlik birimi

		Kesinlikle bulunmalıdır		Yararlı olabilir		Toplam
Hizmet süreleri	1) 5-10 yıl	G	20	G	1	21
		B	20.1	B	.9	
	2) 10-15	G	21	G	1	22
		B	21.0	B	1.0	
	3) 15-20	G	19	G	1	20
		B	19.1	B	.9	
	4) 20-25	G	3	G	0	3
		B	2.9	B	.1	
	5) 25-30 ve üstü	G	3	G	0	3
		B	2.9	B	.1	
Toplam			66		32	69

2

X =.30

Sd = 4

p= .98

p > .05

Chi-Square (Kay kare) analizi sonunda bulunan (p= .98) ; yani p > .05 olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının beklentileri arasında, " hizmet süresi" ne bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum; "kendi bölümlerinde psikolojik danışmanlık ve rehberlik biriminin bulunması" na ilişkin olarak öğretim elemanlarının ortak beklentilere sahip olduklarını göstermektedir.

f) Unvanlarına göre farklılık görülmekte midir ?

(Tablo 225) Öğretim elemanlarının “kendi bölümlerinde psikolojik danışmanlık ve rehberlik biriminin bulunması”na ilişkin beklentilerinin ünvanlarına göre karşılaştırılması “Chi-Square (Kay kare)” tablosu

Psikolojik danışmanlık ve rehberlik birimi

		Kesinlikle bulunmalıdır	Yararlı olabilir	Toplam
Kariyer	1)Öğretim Üyeleri	G 42	G 2	44
	Profesör			
	Doçent	B 42.1	B 1.9	
	2) Diğerleri	G 24	G 1	25
	Öğretim görevlisi			
	Araştırma görevlisi	B 23.9	B 1.1	
Okutman				
Toplam		66	3	69

$$\chi^2 = .01 \quad Sd = 1 \quad p = .91 \quad p > .05$$

Chi-Square (Kay kare) analizi sonunda bulunan $(p = .91)$; yani $p > .05$ olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının beklentileri arasında, " kariyer " leri ne bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum; "kendi bölümlerinde psikolojik danışmanlık ve rehberlik biriminin bulunması" na ilişkin olarak öğretim elemanlarının ortak beklentilere sahip olduklarını göstermektedir.

g) Yaşlarına göre farklılık görülmekte midir?

(Tablo 226) Öğretim elemanlarının “kendi bölümlerinde psikolojik danışmanlık ve rehberlik biriminin bulunması ” na ilişkin beklentilerinin yaşlarına göre karşılaştırılması “Chi-Square (Kay kare)” tablosu

Psikolojik danışmanlık ve rehberlik birimi

		Kesinlikle bulunmalıdır	Yararlı olabilir	Toplam
Yaş	1) 25-30 yaş	G 3	G 0	3
		B 2.9	B .1	
	2) 30-40	G 10	G 0	10
		B 9.6	B .4	
	3) 40-50	G 40	G 3	43
		B 41.1	B 1.9	
	4) 50-60	G 8	G 0	8
		B 7.7	B .3	
	5) 60-70	G 5	G 0	5
		B 4.8	B .2	
Toplam		66	3	69

$$X^2 = 1.89 \quad Sd = 4 \quad p = .75 \quad p > .05$$

Chi-Square (Kay kare) analizi sonunda bulunan ($p = .75$) ; yani $p > .05$ olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının beklentileri arasında, "yaş" ları na bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum; ” kendi bölümlerinde psikolojik danışmanlık ve rehberlik biriminin bulunması” na ilişkin olarak öğretim elemanlarının ortak beklentilere sahip olduklarını göstermektedir.

h) Cinsiyetlerine göre farklılık görülmekte midir?

(Tablo 227) Öğretim elemanlarının “kendi bölümlerinde psikolojik danışmanlık ve rehberlik biriminin bulunması ” na ilişkin beklentilerinin cinsiyetlerine göre karşılaştırılması “Chi-Square (Kay kare)” tablosu

Psikolojik danışmanlık ve rehberlik birimi

		Kesinlikle olmalıdır		Yararlı olabilir		Toplam
Kariyer	1) Kadın	G	21	G	1	22
		B	21.0	B	1.0	
	2)Erkek	G	45	G	2	47
		B	45.0	B	2.0	
Toplam		66		3		69

$$\chi^2 = .00 \quad Sd = 1 \quad p = .95 \quad p > .05$$

Chi-Square (Kay kare) analizi sonunda bulunan $(p = .95)$; yani $p > .05$ olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğretim elemanlarının beklentileri arasında, " cinsiyet" leri ne bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum; "kendi bölümlerinde psikolojik danışmanlık ve rehberlik biriminin bulunması" na ilişkin olarak öğretim elemanlarının ortak beklentilere sahip olduklarını göstermektedir.

B) Öğrencilerin Plastik Sanatlar (Resim-İş) Eğitimi Bölümlerindeki Sorunlara Yönelik Algı ve Beklentilerine İlişkin Bulgular

1- Resim İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin;

A) Yetenek sınavı giriş puanı'na ilişkin beklentileri nelerdir?

(Tablo 228) Resim -İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin, “yetenek sınavı giriş puanı”na ilişkin beklentileri

MADDELER	X	Ss	Düzy
Hem bilgili hem yetenekli öğrencileri seçebilmek için, giriş puanları yüksek tutulmalıdır.	3.31	1.61	3 *
Yetenekli öğrencilerin programa alınabilmesi için , giriş puanları düşük tutulmalıdır.	2.93	1.68	3
Daha geniş bir grup içinden seçim yapabilmek için, yetenek sınavı giriş puanı düşük tutulmalıdır.	2.77	1.66	3
Yetenek sınavı giriş puanının yüksek tutulması zeki ve bilgili öğrencilerin seçilebilmesini sağlar.	2.75	1.70	3
Yetenekli öğrencilerin programa alınabilmesi için, giriş puanları yüksek tutulmalıdır.	2.62	1.62	3
Hem bilgili hem yetenekli öğrencileri seçebilmek için giriş puanları düşük tutulmalıdır.	2.31	1.51	2
ÖSS puanı yüksek öğrencilerin yetenek sınavına girmelerine gerek yoktur.	1.20	.74	1
ÖSS baraj puanı, Resim-İş Eğitimi Bölümlerine girebilmek için yeterlidir. Yetenek sınavına gerek yoktur.	1.11	.49	1

- *1 Hiç katılmıyorum
- 2 Katılma eğilimindeyim
- 3 Fikrim yok
- 4 Katılma eğilimindeyim
- 5 Tamamen katılıyorum

Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “yetenek sınavı giriş puanı”na ilişkin beklentilerini gösteren veriler yukarıdaki tabloda gösterilmiştir. Verilerden elde edilen sonuca göre, öğrencilerin büyük bir bölümü bu konuda herhangi bir fikir sahibi olmadıklarını belirtmişler, bir bölümü ise” ÖSS baraj puanı yüksek olan öğrencilerin yetenek sınavına girmelerine gerek yoktur” fikrine hiç katılmadıklarını belirtmişlerdir.

- B) Yetenek sınavı giriş puanı’na ilişkin görüşleri onların;
a) yaşlarına göre farklılık göstermekte midir?

(Tablo 229) Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “yetenek sınavı giriş puanı”na ilişkin beklentilerinin, yaşlarına göre karşılaştırılması (Varyans Analizi Tablosu)

DEĞİŞKENLER	Sd	Kareler Toplamı	Kareler ortalaması	F	P
Gruplararası	2	18.59	9.29	.55	.57
Gruplarıçi	202	3378.40	6.72		
Toplam	204	3396.99			

GRUPLAR	n	X	Ss
19-21 yaş (1. grup)	37	18.43	4.69
22-24 yaş (2. grup)	118	19.22	3.71
26- yaş (3. grup)	50	18.90	4.45
Toplam	205	19.00	4.08

Varyans analizi sonunda bulunan F değeri (.55) $P > 05$ olduğundan gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle öğrencilerin yaşları, onların “yetenek sınavı giriş puanı”na ilişkin beklentilerini etkilememektedir. Bu durum, “yetenek sınavı giriş puanı” na ilişkin olarak tüm öğrencilerin ortak beklentilere sahip olduklarını göstermektedir.

b) Cinsiyetlerine göre farklılık göstermekte midir?

(Tablo 230) Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “yetenek sınavı giriş puanı”na ilişkin beklentilerinin, cinsiyetlerine göre karşılaştırılması (t- testi tablosu)

DEĞİŞKENLER	n	X	Ss	t	p
Kadın (1)	143	31	4.1	-.44	.66
Erkek (2)	62	19.19	3.9		

$p > .05$

t- testi sonunda bulunan ($t = -.44$, $p = .66$) gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğrencilerin beklentileri arasında cinsiyetlerine bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum, “yetenek sınavı giriş puanı”na ilişkin olarak tüm öğrencilerin ortak beklentilere sahip olduklarını göstermektedir.

c)Anasanat dallarına göre farklılık göstermekte midir?

(Tablo 231) Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “yetenek sınavı giriş puanı”na ilişkin beklentilerinin, anasanat dallarına göre karşılaştırılması
(Varyans Analizi Tablosu)

DEĞİŞKENLER ^d	Kareler Toplamı	Kareler ortalaması	F	P	
Gruplararası	3	19.73	6.57	.39	.75
Gruplarıçi	201	3377.26	16.80		
Toplam	204	3396.99			

GRUPLAR	n	X	Ss
Resim (1)	53	19.41	4.79
Grafik (2)	99	18.76	3.97
Heykel (3)	31	18.77	3.87
Diğerleri (4)	22	19.40	
Toplam	205	19.00	2.

Varyans analizi sonunda bulunan F değeri (.39) $P > 05$ olduğundan gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle öğrencilerin farklı anasanat dallarında olmaları, onların “yetenek sınavı giriş puanı”na ilişkin beklentilerini etkilememektedir. Bu durum, “yetenek sınavı giriş puanı” na ilişkin olarak tüm öğrencilerin ortak beklentilere sahip olduklarını göstermektedir.

d)Fakültelerine göre farklılık göstermekte midir?

(Tablo 232) Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “yetenek sınavı giriş puanı”na ilişkin beklentilerinin, fakültelerine göre karşılaştırılması (Varyans Analizi Tablosu)

DEĞİŞKENLER Sd	Kareler Toplamı	Kareler ortalaması	F	P	
Gruplararası	2	3.33	1.66	.09	.90
Gruplarıçi	202	3393.66	16.80		
Toplam	204	3396.99			

GRUPLAR	n	X	Ss
Marmara Eğitim Fakültesi (1)	66	18.83	4.52
Gazi Eğitim Fakültesi (2)	69	19.14	3.57
Buca Eğitim Fakültesi (3)	70	19.02	4.15
Toplam	205	19.00	44

Varyans analizi sonunda bulunan F değeri (.09) $P > 05$ olduğundan gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle öğrencilerin farklı fakültelerden olmaları, onların “ yetenek sınavı giriş puanı ” na ilişkin beklentilerini etkilememektedir. Bu durum, “ yetenek sınavı giriş puanı ” na ilişkin olarak tüm öğrencilerin ortak beklentilere sahip olduklarını göstermektedir.

e) Giriş isteklerine göre farklılık göstermekte midir?

(Tablo 233) Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “yetenek sınavı giriş puanı”na ilişkin beklentilerinin, giriş isteklerine göre karşılaştırılması (t- testi tablosu)

DEĞİŞKENLER	n	X	Ss	t	p
İsteyerek girenler (1)	201	19.02	4.02	.05	.62
İsteksiz girenler (2)	4	18.00	6.97		

$p > .05$

t- testi sonunda bulunan ($t = -.050$, $p = .62$) gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğrencilerin beklentileri arasında, bölüme giriş isteklerine bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum, “yetenek sınavı giriş puanı”na ilişkin olarak tüm öğrencilerin ortak beklentilere sahip olduklarını göstermektedir.

2- Resim İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin;

A) ” yetenek sınavlarının uygulanması ” na ilişkin beklentileri nelerdir?

(Tablo 234) Resim -İş Eitimi Bölümü öğrencilerinin, “yetenek sınavlarının uygulanması”na ilişkin beklentileri

MADDELER	X	Ss	Düzey
Seçme sınavları birden fazla aşamada yapılmalıdır.	4.50	1.17	5 *
Hayali tasarım sınavında; kompozisyon, çizgi estetiği, oran orantı, perspektiv, yaratıcılık gibi kriterler esas alınmalıdır.	4.30	1.30	5
Bölümümüzde uygulanan “seçme sınavı”nın eksiklikleri vardır, yeniden düzenlenmelidir.	3.88	1.55	4
Yetenek sınavlarında; birinci aşama canlı modelden, ikinci aşama cansız nesnelere bakarak desen çizimi,	3.85	1.45	4

desen çizimi, üçüncü aşama hayali tasarım yaptırılmalıdır.			
Hayali tasarım sınavında, ne tür bir desen istendiği (gerçekçi, stilize vb.) belirtilmelidir.	3.44	1.73	4
Yetenek sınavlarında; birinci aşama canlı modelden, ikinci aşama cansız nesnelere bakarak desen çizimi, üçüncü aşama hayali tasarım, dördüncü aşama sözlü mülakat ve genel değerlendirme olmalıdır.	3.41	1.68	4
Yetenek sınavlarında birinci aşama, canlı modelden, ikinci aşama cansız nesnelere bakarak desen çizimi olmalıdır.	3.41	1.46	4
Hayali tasarım sınavında; bir olay ya da bir yer sözlü olarak tasvir edilip, resmedilmesi istenmelidir.	3.18	1.51	3
Hayali tasarım sınavında bir öykü metni verilip resmedilmesi istenmelidir.	3.09	1.53	3
Hayali tasarım sınavında; bilinen bir nesnenin hayali tasarımı yaptırılmalıdır	2.86	1.62	3
Bölümümüzde uygulanan seçme sınavının hiçbir eksikliği yoktur.	2.06	1.53	2
Yetenek sınavlarında ; sadece canlı modelden bakarak desen çizimi yeterlidir.	1.64	1.15	2
Yetenek sınavlarında; sadece cansız nesnelere bakarak desen çizimi yeterlidir.	1.40	.92	1
Yetenek sınavlarında; sadece hayali tasarım sınavı yeterlidir.	1.35	.99	1

*1 Hiç katılmıyorum

2 Katılma eğilimindeyim

3 Fikrim yok

4 Katılma eğilimindeyim

5 Tamamen katılıyorum

Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “ yetenek sınavı giriş puanı ” na ilişkin beklentilerini gösteren veriler yukarıdaki tabloda gösterilmiştir. Verilerden elde edilen sonuca göre, öğrencilerin büyük bir bölümü; yetenek sınavlarının birden fazla aşamada yapılması gerektiği görüşüne tamamen katılmakla beraber, sınavların canlı modelden ve cansız nesnelere bakarak desen çizimi, hayali tasarım sınavı, sözlü mülakat ve genel değerlendirme gibi aşamalarda yapılması gerektiği görüşüne de katılma eğilimi içinde olduklarını belirtmişlerdir. Yetenek sınavlarının tek aşamada yapılması gerektiği görüşüne ise hiç katılmadıklarını belirtmişlerdir.

- B) “yetenek sınavlarının uygulanmasına ilişkin görüşleri onların;
a) yaşlarına göre farklılık göstermekte midir?

(Tablo 235) Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “yetenek sınavlarının uygulanması”na ilişkin beklentilerinin, yaşlarına göre karşılaştırılması (Varyans Analizi Tablosu)

DEĞİŞKENLER	Sd	Kareler Toplamı	Kareler ortalaması	F	P
Gruplararası	2	217.23	108.61	1.57	.21
Gruplarıçi	202	971.08	69.16		
Toplam	204	14188.32			

GRUPLAR	n	X	Ss
19-21 yaş (1. grup)	37	41.29	10.36
22-24 yaş (2. grup)	118	43.26	6.23
26- yaş (3. grup)	50	41.10	10.65
Toplam	205	42.38	88

Varyans analizi sonunda bulunan F değeri (1.57) $P > 05$ olduğundan gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle öğrencilerin yaşları, onların “ yetenek sınavlarının uygulanması ”na ilişkin beklentilerini etkilememektedir. Bu durum, “yetenek sınavlarının uygulanması” na ilişkin olarak tüm öğrencilerin ortak beklentilere sahip olduklarını göstermektedir.

b) Cinsiyetlerine göre farklılık göstermekte midir?

(Tablo 236) Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “yetenek sınavlarının uygulanması”na ilişkin beklentilerinin, cinsiyetlerine göre karşılaştırılması (t- testi tablosu)

DEĞİŞKENLER	n	X	Ss	t	p
Kadın (1)	143	42.22	8.06	-0.41	.68
Erkek (2)	62	42.74	8.99		

$p > .05$

t- testi sonunda bulunan ($t = -0.41$, $p = .68$) gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğrencilerin beklentileri arasında cinsiyetlerine bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum, “ yetenek sınavlarının uygulanması ” na ilişkin olarak tüm öğrencilerin ortak beklentilere sahip olduklarını göstermektedir.

c) Anasanat dallarına göre farklılık göstermekte midir?

(Tablo 237) Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “yetenek sınavlarının uygulanması”na ilişkin beklentilerinin, anasanat dallarına göre karşılaştırılması (Varyans Analizi Tablosu)

DEĞİŞKENLER	Sd	Kareler Toplamı	Kareler ortalaması	F	P
Gruplararası	3	123.76	41.25	.58	.62
Gruplarıçi	201	14064.55	69.97		
Toplam	204	14188.32			

GRUPLAR	n	X	Ss
Resim (1)	53	42.09	9.95
Grafik (2)	99	41.90	8.41
Heykel (3)	31	44.12	6.38
Diğerleri (4)	22	42.72	6.20
Toplam	205	42.38	8.31

Varyans analizi sonunda bulunan F değeri (.58) $P > 05$ olduğundan gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle öğrencilerin farklı anasanat dallarında olmaları, onların “ yetenek sınavlarının uygulanması” na ilişkin beklentilerini etkilememektedir. Bu durum, “ yetenek sınavlarının uygulanması ” na ilişkin olarak tüm öğrencilerin ortak beklentilere sahip olduklarını göstermektedir.

d) Fakültelerine göre farklılık göstermekte midir?

(Tablo 238) Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “yetenek sınavlarının uygulanması”na ilişkin beklentilerinin, fakültelerine göre karşılaştırılması (Varyans Analizi Tablosu)

DEĞİŞKENLER	Sd	Kareler Toplamı	Kareler ortalaması	F	P
Gruplararası	2	100.71	50.35	.72	.48
Gruplarıçi	202	14087.60	69.74		
Toplam	204	14188.32			

GRUPLAR	n	X	Ss
Marmara Eğitim Fakültesi (1)	66	41.36	8.82
Gazi Eğitim Fakültesi (2)	69	42.84	7.80
Buca Eğitim Fakültesi (3)	70	42.88	8.40
Toplam	205	42.38	8.35

Varyans analizi sonunda bulunan F değeri (.72) $P > 05$ olduğundan gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle öğrencilerin farklı fakültelerden olmaları, onların “ yetenek sınavlarının uygulanması” na ilişkin beklentilerini etkilememektedir. Bu durum, “ yetenek sınavlarının uygulanması ” na ilişkin olarak tüm öğrencilerin ortak beklentilere sahip olduklarını göstermektedir.

e) Giriş isteklerine göre farklılık göstermekte midir?

(Tablo 239) Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “yetenek sınavlarının uygulanması” na ilişkin beklentilerinin, giriş isteklerine göre karşılaştırılması (t- testi tablosu)

DEĞİŞKENLER	n	X	Ss	t	p
İsteyerek girenler (1)	201	42.45	8.18	-.50	.64
İsteksiz girenler (2)	4	38.50	15.69		

$p > .05$

t- testi sonunda bulunan ($t = -.50$, $p = .64$) gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğrencilerin beklentileri arasında, bölüme giriş isteklerine bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum, “ yetenek sınavlarının uygulanması ” na ilişkin olarak tüm öğrencilerin ortak beklentilere sahip olduklarını göstermektedir.

3- Resim İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin;

A)"yetenek sınavı değerlendirme kriterleri"ne ilişkin beklentileri nelerdir?

(Tablo 240) Resim -İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin, "yetenek sınavı değerlendirme kriterleri"ne ilişkin beklentileri

MADDELER	X	Ss	Düzy
Değerlendirme kriterleri sınav yönergesinde belirtilip adaylara duyurulmalıdır	4.48	1.12	5 *
Jüri üyelerinin ilanacakları, kullanacakları , kriterler ve puanları belirtilen bir "değerlendirme formatı" olmalıdır.	4.39	1.22	5
Değerlendirme kriterlerinin puanları da sınav yönergesinde de belirtilmelidir.	4.32	1.31	5
Kriterler; kompozisyon-çizgi estetiği- oran-orantı olmalıdır.	4.24	1.27	5
Bakarak desen çizimi sınavında ne tür bir desen istendiği (gerçekçi, stilize vb.)sınav sorusunda da açıkça belirtilmelidir.	4.15	1.46	4
Kriterler; kompozisyon-çizgi lirizmi-oran-orantı-perspektiv olmalıdır.	4.07	1.40	4
Kriterler; kompozisyon-çizgi lirizmi-anatomik doğruluk olmalıdır.	3.85	1.36	4

*1 Hiç katılmıyorum

2 Katılma eğilimindeyim

3 Fikrim yok

4 Katılma eğilimindeyim

5 Tamamen katılıyorum

Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “ yetenek sınavı değerlendirme kriterleri” ne ilişkin beklentilerini gösteren veriler yukarıdaki tabloda gösterilmiştir. Verilerden elde edilen sonuca göre, öğrencilerin tümü; yetenek sınavı değerlendirme kriterlerinin sınav yönergesinde belirtilip adaylara duyurulması, değerlendirme kriterleri ve puan olarak değerlerinin yer aldığı bir değerlendirme formatına uygun değerlendirmenin yapılması, desen sınavlarında ne tür bir desen istendiğinin açıkça belirtilmesi gerektiği görüşüne tamamen katıldıklarını belirtmişlerdir

B) “yetenek sınavı değerlendirme kriterleri’ne ilişkin görüşleri onların;

a) yaşlarına göre farklılık göstermekte midir?

(Tablo 241) Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “yetenek sınavı değerlendirme kriterleri”na ilişkin beklentilerinin, yaşlarına göre karşılaştırılması
(Varyans Analizi Tablosu)

DEĞİŞKENLER	Sd	Kareler Toplamı	Kareler ortalaması	F	P
Gruplararası	2	119.25	59.62	1.87	.15
Gruplarıçi	202	6407.99	31.72		
Toplam	204	6527.24			

GRUPLAR	n	X	Ss
19-21 yaş (1. grup)		28.83	5.77
22-24 yaş (2. grup)	118	30.14	4.98
26- yaş (3. grup)	50	28.46	6.84
Toplam	205	29.49	6.45

Varyans analizi sonunda bulunan F değeri (1.87) $P > .05$ olduğundan gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle öğrencilerin yaşları, onların “ yetenek sınavı değerlendirme kriterleri ” ne ilişkin beklentilerini

etkilememektedir. Bu durum, “ yetenek sınavı değerlendirme kriterleri ” ne ilişkin olarak tüm öğrencilerin ortak beklentilere sahip olduklarını göstermektedir.

b) Cinsiyetlerine göre farklılık göstermekte midir?

(Tablo 242) Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “yetenek sınavı değerlendirme kriterleri”ne ilişkin beklentilerinin, cinsiyetlerine göre karşılaştırılması (t- testi tablosu)

DEĞİŞKENLER	n	X	Ss	t	p
Kadın (1)	143	29.79	5.49	1.15	.25
Erkek (2)	62	28.80	6.00		

$p > .05$

t- testi sonunda bulunan ($t = 1.15$, $p = .25$) gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğrencilerin beklentileri arasında cinsiyetlerine bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum, “ yetenek sınavı değerlendirme kriterleri ” ne ilişkin olarak tüm öğrencilerin ortak beklentilere sahip olduklarını göstermektedir.

c)Anasanat dallarına göre farklılık göstermekte midir?

(Tablo 243) Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “yetenek sınavı değerlendirme kriterleri”ne ilişkin beklentilerinin, anasanat dallarına göre karşılaştırılması(Varyans Analizi Tablosu)

DEĞİŞKENLER	Sd	Kareler Toplamı	Kareler ortalaması	F	P
Gruplararası	3	86.60	28.86	.90	.44
Gruplarıçi	201	6440.64	32.04		
Toplam	204	6527.24			

GRUPLAR	n	X	Ss
Resim (1)	53	28.43	6.81
Grafik (2)	99	29.82	5.60
Heykel (3)	31	29.67	4.36
Diğerleri (4)	22	30.31	5.35
Toplam	205	29.49	6.40

Varyans analizi sonunda bulunan F değeri (.90) $P > 05$ olduğundan gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle öğrencilerin farklı anasanat dallarında olmaları, onların beklentilerini etkilememektedir. Bu durum, “ yetenek sınavı değerlendirme kriterleri ” ne ilişkin olarak tüm öğrencilerin ortak beklentilere sahip olduklarını göstermektedir.

d)Fakültelerine göre farklılık göstermekte midir?

(Tablo 244) Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “yetenek sınavı değerlendirme kriterleri”na ilişkin beklentilerinin, fakültelerine göre karşılaştırılması
(Varyans Analizi Tablosu)

DEĞİŞKENLER	Sd	Kareler Toplamı	Kareler ortalaması	F	P
Gruplararası	2	17.35	8.67	.26	.76
Gruplarıçi	202	6509.89	32.22		
Toplam	204	6527.24			

GRUPLAR	n	X	Ss
Marmara Eğitim Fakültesi (1)	66	29.07	6.21
Gazi Eğitim Fakültesi (2)	69	29.68	4.95
Buca Eğitim Fakültesi (3)	70	29.71	5.81
Toplam	205	29.49	6.15

Varyans analizi sonunda bulunan F değeri (.26) $P > 05$ olduğundan gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle öğrencilerin farklı fakültelerden olmaları, onların beklentilerini etkilememektedir. Bu durum, “yetenek sınavları değerlendirme kriterleri” ne ilişkin olarak tüm öğrencilerin ortak beklentilere sahip olduklarını göstermektedir.

e) Giriş isteklerine göre farklılık göstermekte midir?

(Tablo 245) Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “yetenek sınavları değerlendirme kriterleri”ne ilişkin beklentilerinin, giriş isteklerine göre karşılaştırılması (t- testi tablosu)

DEĞİŞKENLER	n	X	Ss	t	p
İsteyerek girenler (1)	201	29.57	5.47	.61	.58
İsteksiz girenler (2)	4	25.75	12.52		

$p > .05$

t- testi sonunda bulunan ($t = .61$, $p = .58$) gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğrencilerin beklentileri arasında, bölüme giriş isteklerine bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir .Bu durum, “ yetenek sınavları değerlendirme kriterleri ” ne ilişkin olarak tüm öğrencilerin ortak beklentilere sahip olduklarını göstermektedir.

4- Resim İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin;

A) " bölüm genel havasının öğrenci üzerindeki etkisi " ne ilişkin tutumları nasıldır ?

(Tablo 246) Resim -İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin, bölüm genel havasının öğrenci üzerindeki etkisi " ne ilişkin tutumları

MADDELER	X	Ss	Düzey
Bu bölümde öğrenciler çok pasif ve iletişimsiz.		1.59	3 *
Bu bölümü önceden seviyordum, şimdi sevmiyorum.		1.66	3
Bu bölümü sıkıcı ve hareketsiz buluyorum.	2.75	1.69	3
Bu bölümü eğlenceli, hareketli ve üretken buluyorum.	2.66	1.56	3
Bu bölümün genel havası çok olumsuzdur.	2.63	1.54	3
Bu bölümü bırakmayı çok düşündüm.	1.98	1.50	2
Bu bölüme önceden severek girmemiştim ama şimdi seviyorum.	1.66	1.25	1

*1 Hiç katılmıyorum

2 Katılma eğilimindeyim

3 Fikrim yok

4 Katılma eğilimindeyim

5 Tamamen katılıyorum

Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin " bölüm genel havasının öğrenci üzerindeki etkisi " ne ilişkin tutumlarını gösteren veriler yukarıdaki tabloda gösterilmiştir. Verilerden elde edilen sonuca göre, öğrencilerin tümü; yukarıda belirtilen durumların kendi üzerindeki etkisine ilişkin olarak kararsız veya fikir sahibi olmadıklarını belirtmişlerdir.

- B) “ bölüm genel havasının öğrenci üzerindeki etkisi ” ne ilişkin tutumları onların;
a) yaşlarına göre farklılık göstermekte midir?

(Tablo 247) Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “ bölüm genel havasının öğrenci üzerindeki etkisi ” ne ilişkin tutumlarının, yaşlarına göre karşılaştırılması
(Varyans Analizi Tablosu)

DEĞİŞKENLER Sd	Kareler Toplamı	Kareler ortalaması	F	P	
Gruplararası	2	124.30	62.15	2.18	.11
Gruplarıçi	202	5756.39	28.49		
Toplam	204	5880.70			

GRUPLAR	n	X	Ss
19-21 yaş (1. grup)	37	19.3514	5.1920
22-24 yaş (2. grup)	118	17.4831	5.1170
26- yaş (3. grup)	50	17.1000	5.9290
Toplam	205	17.7268	5.6124

Varyans analizi sonunda bulunan F değeri (1.87) $P > .05$ olduğundan gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle öğrencilerin yaşları, onların tutumlarını etkilememektedir. Bu durum, “ bölüm genel havasının öğrenci üzerindeki etkisi ” ne ilişkin olarak tüm öğrencilerin ortak tutumlara sahip olduklarını göstermektedir.

b) Cinsiyetlerine göre farklılık göstermekte midir?

(Tablo 248) Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin” bölüm genel havasının öğrenci üzerindeki etkisi” ne ilişkin tutumlarının, cinsiyetlerine göre karşılaştırılması (t- testi tablosu)

DEĞİŞKENLER	n	X	Ss	t	p
Kadın (1)	143	17.30	5.35	-1.71	.09
Erkek (2)	62	18.69	5.31		

$p > .05$

t- testi sonunda bulunan ($t = -1.71$, $p = .09$) gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğrencilerin beklentileri arasında cinsiyetlerine bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum, “ bölüm genel havasının öğrenci üzerindeki etkisi ” ne ilişkin olarak tüm öğrencilerin ortak tutumlara sahip olduklarını göstermektedir.

c)Anasanat dallarına göre farklılık göstermekte midir?

(Tablo 249) Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “bölüm genel havasının öğrenci üzerindeki etkisi” ne ilişkin beklentilerinin, anasanat dallarına göre karşılaştırılması (Varyans Analizi Tablosu)

DEĞİŞKENLER	Sd	Kareler Toplamı	Kareler ortalaması	F	P
Gruplararası	3	58.51	19.50	.67	.56
Gruplarıçi	201	5822.19	28.96		
Toplam	204	5880.70			

GRUPLAR	n	X	Ss
Resim (1)	53	17.39	6.27
Grafik (2)	99	17.47	5.04
Heykel (3)	31	18.93	4.19
Diğerleri (4)	22	17.95	5.98
Toplam	205	17.72	5.36

Varyans analizi sonunda bulunan F değeri (.67) $P > 05$ olduğundan gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle öğrencilerin farklı anasanat dallarında olmaları, onların beklentilerini etkilememektedir. Bu durum, “ bölüm genel havasının öğrenci üzerindeki etkisi ” ne ilişkin olarak tüm öğrencilerin ortak tutumlara sahip olduklarını göstermektedir.

d)Fakültelerine göre farklılık göstermekte midir?

(Tablo 250) Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “bölüm genel havasının öğrenci üzerindeki etkisi”ne ilişkin tutumlarının, fakültelerine göre karşılaştırılması (Varyans Analizi Tablosu)

DEĞİŞKENLER	Sd	Kareler Toplamı	Kareler ortalaması	F	P
Gruplararası	2	15.91	7.95	.27	.76
Gruplarıçi	202	29.03	29.03		
Toplam	204				

GRUPLAR	n	X	Ss
Marmara Eğitim Fakültesi (1)	66	18.09	5.86
Gazi Eğitim Fakültesi (2)	69	17.40	5.00
Buca Eğitim Fakültesi (3)	70	17.70	5.27
Toplam	205	17.72	5.36

Varyans analizi sonunda bulunan F değeri (.27) $P > 05$ olduğundan gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle öğrencilerin farklı fakültelerden olmaları, onların tutumlarını etkilememektedir. Bu durum, “ bölüm genel havasının öğrenci üzerindeki etkisi ” ne ilişkin olarak tüm öğrencilerin ortak tutumlara sahip olduklarını göstermektedir.

e) Giriş isteklerine göre farklılık göstermekte midir?

(Tablo 251) Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “bölüm genel havasının öğrenci üzerindeki etkisi” ne ilişkin beklentilerinin, giriş isteklerine göre karşılaştırılması (t- testi tablosu)

DEĞİŞKENLER	n	X	Ss	t	p
İsteyerek girenler (1)	201	17.67	5.34	-.95	.34
İsteksiz girenler (2)	4	20.25	6.65		

$p > .05$

t- testi sonunda bulunan ($t = -.95$, $p = .34$) gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğrencilerin tutumları arasında, bölüme giriş isteklerine bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum, “ bölüm genel havasının öğrenci üzerindeki etkisi ” ne ilişkin olarak tüm öğrencilerin ortak tutumlara sahip olduklarını göstermektedir.

5- Resim İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin;

A) " Kendi bölümlerindeki öğretim elemanlarının tutum ve davranışları " na ilişkin algıları nasıldır?

(Tablo 252) Resim -İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin, "Kendi bölümlerindeki öğretim elemanlarının tutum ve davranışları"na ilişkin algıları

MADDELER	X	Ss	Düzyey
Öğrenci psikolojisinden anlamıyorlar.	2.02	.85	2 *
İhtiyaç duyduğumuz her anda yardım ediyorlar	1.97	.95	2
Derslerle ilgili kaygı ve ihtiyaçlarımızı dikkate alıyorlar.	1.96	.96	2
Değerlendirme yaparken objektif davranıyorlar.	1.95	1.06	2
Öğrencileri önemsemiyorlar.	1.94	.92	2
Güleryüzlü samimi , arkadaşça ve seviyeli bir tavra sahipler.	1.91	.95	2
Öğrencilerin ilgisini çekebiliyor,güdüleyebiliyor ve yönlendirebiliyorlar.	1.86	.99	2
Olur olmaz her şeye karışıyor ve müdahale ediyorlar.	1.77	.95	1
İlgi ve yakınlık duydukları öğrencilere farklı davranıyorlar	1.76	.92	1
Diğer öğretim elemanları ile bilgi alış verişinde bulunuyorlar.	1.74	1.00	1
Karşı cinse daha ilgili davranıyorlar.	1.70	.89	1
Öğrencilere karşı çok katı davranışlıdır.	1.66	.93	1

Bakımlı ve şik öğrencilerle daha çok ilgileniyorlar.	1.65	.94	1
Gereksiz ve sıkı kurallar koyuyorlar.	1.62	.90	1
Tehditkar davranıyorlar.	1.60	.97	1
Öğrencilere çok soğuk ve mesafeli davranıyorlar.	1.57	.89	1
Öğrencilere kaba davranıyorlar.	1.47	.85	1

*1 Hiç katılmıyorum

2 Katılma eğilimindeyim

3 Fikrim yok

4 Katılma eğilimindeyim

5 Tamamen katılıyorum

Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “ Kendi bölümlerindeki öğretim elemanlarının tutum ve davranışları ” na ilişkin algılarını gösteren veriler yukarıdaki tabloda gösterilmiştir. Verilerden elde edilen sonuca göre, öğrencilerin yaklaşık olarak tümü, öğretim elemanlarının; öğrencilerin derslerle ilgili ihtiyaçlarını dikkate almadıkları; ihtiyaç duydukları anda kendilerine yardım etmedikleri; değerlendirme yaparken objektif davranmadıkları; güleryüzlü ve samimi bir tavra sahip olmadıkları; öğrencilerin ilgisini çekemedikleri, güdüleyemedikleri ve yönlendiremedikleri ; diğer öğretim elemanlarıyla bilgi alışverişinde bulunmadıkları konusunda ortak algılara sahip bulunmaktadır.

B) "Kendi bölümlerindeki öğretim elemanlarının tutum ve davranışları"na ilişkin algıları onların;

a) yaşlarına göre farklılık göstermekte midir?

(Tablo 253) Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin "kendi bölümlerindeki öğretim elemanlarının tutum ve davranışları" na ilişkin algılarının, yaşlarına göre karşılaştırılması (Varyans Analizi Tablosu)

DEĞİŞKENLER	Sd	Kareler Toplamı	Kareler ortalaması	F	P
Gruplararası	2	71.94	35.97	.37	.69
Gruplarıçi	201	19516.34	97.09		
Toplam	203	19588.28			

GRUPLAR	n	X	Ss
19-21 yaş (1. grup)	37	47.2432	9.5580
22-24 yaş (2. grup)	117	47.3761	10.0006
26- yaş (3. grup)	50	48.7200	9.7165
Toplam	204	47.6814	9.8231

Varyans analizi sonunda bulunan F değeri (.37) $P > 05$ olduğundan gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle öğrencilerin yaşları, onların algılarını etkilememektedir. Bu durum, " kendi bölümlerindeki öğretim elemanlarının tutum ve davranışları " na ilişkin olarak tüm öğrencilerin ortak algılara sahip olduklarını göstermektedir.

b) Cinsiyetlerine göre farklılık göstermekte midir ?

(Tablo 254) Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “kendi bölümlerindeki öğretim elemanlarının tutum ve davranışları”na ilişkin algılarının, cinsiyetlerine göre karşılaştırılması (t- testi tablosu)

DEĞİŞKENLER	n	X	Ss	t	p
Kadın (1)	142	46.85	10.33	-1.82	.07
Erkek (2)	62	49.56	8.32		

$p > .05$

t- testi sonunda bulunan ($t = -1.82$, $p = .07$) gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğrencilerin algıları arasında cinsiyetlerine bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum, “kendi bölümlerindeki öğretim elemanlarının tutum ve davranışları ” na ilişkin olarak tüm öğrencilerin ortak beklentilere sahip olduklarını göstermektedir.

c) Anasanat dallarına göre farklılık göstermekte midir?

(Tablo 255) Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “kendi bölümlerindeki öğretim elemanlarının tutum ve davranışları”na ilişkin algılarının, anasanat dallarına göre karşılaştırılması (Varyans Analizi Tablosu)

DEĞİŞKENLER	SdKareler Toplamı	Kareler ortalaması	F	P
Gruplararası	3	132.92	44.30	.45 .71
Gruplarıçi	200	19455.36	97.27	
Toplam	203	19588.28		

GRUPLAR	n	X	Ss
Resim (1)	52	48.34	9.29
Grafik (2)	99	46.92	10.22
Heykel (3)	31	49.00	9.22
Diğerleri (4)	22	47.63	10.33
Toplam	204	47.68	10.35

Varyans analizi sonunda bulunan F değeri (.45) $P > 05$ olduğundan gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle öğrencilerin farklı anasanat dallarında olmaları, onların algılarını etkilememektedir. Bu durum, “ kendi bölümlerindeki öğretim elemanlarının tutum ve davranışları ” na ilişkin olarak tüm öğrencilerin ortak beklentilere sahip olduklarını göstermektedir.

d)Fakültelerine göre farklılık göstermekte midir?

(Tablo 256) Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “ kendi bölümlerindeki öğretim elemanlarının tutum ve davranışları ” na ilişkin algılarının, fakültelerine göre karşılaştırılması (Varyans Analizi Tablosu)

DEĞİŞKENLER	Sd	Kareler Toplamı	Kareler ortalaması	F	P
Gruplararası	2	435.27	217.63	2.28	.10
Gruplarıçi	201	19153.01	95.28		
Toplam	20	19588.28			

GRUPLAR	n	X	Ss
MarmaraEğitim Fakültesi (1)	66	45.9848	9.8520
Gazi Eğitim Fakültesi (2)	69	47.4348	9.0432
Buca Eğitim Fakültesi (3)	69	49.5507	10.3491
Toplam	204	47.6814	9.8231

Varyans analizi sonunda bulunan F değeri (2.28) $P > 05$ olduğundan gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle öğrencilerin farklı fakültelerden olmaları, onların algılarını etkilememektedir. Bu durum, “ kendi bölümlerindeki öğretim elemanlarının tutum ve davranışları ” na ilişkin olarak tüm öğrencilerin ortak beklentilere sahip olduklarını göstermektedir.

e) Giriş isteklerine göre farklılık göstermekte midir?

(Tablo 257) Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “ kendi bölümlerindeki öğretim elemanlarının tutum ve davranışları ” na ilişkin algılarının, giriş isteklerine göre karşılaştırılması (t- testi tablosu)

DEĞİŞKENLER	n	X	Ss	t	p
İsteyerek girenler (1)	200	47.56	9.81	-1.25	.21
İsteksiz girenler (2)	4	53.75	1.89		

$p > .05$

t- testi sonunda bulunan ($t = -1.25$, $p = .21$) gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğrencilerin beklentileri arasında, bölüme giriş isteklerine bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum, “ kendi bölümlerindeki öğretim elemanlarının tutum ve davranışları ” na ilişkin olarak tüm öğrencilerin ortak algılara sahip olduklarını göstermektedir.

5- Resim İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin;

C) ” kendi bölümlerindeki öğretim elemanlarının tutum ve davranışları”na ilişkin algıları, kendi performanslarını ne derece etkilemektedir.

(Tablo 258) Resim -İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin, “Kendi bölümlerindeki öğretim elemanlarının tutum ve davranışları”na ilişkin algıları, kendi performanslarını ne derece etkilemektedir.

MADDELER	X	Ss	Düzy
Öğrenci psikolojisinden anlamıyorlar.	2.02	.85	2 *
İhtiyaç duyduğumuz her anda yardım ediyorlar.	1.97	.95	2
Dersle ilgili kaygı ve ihtiyaçlarımızı dikkate alıyorlar.	1.96	.96	2
De Değerlendirme yaparken objektif davranıyorlar.	1.95	1.06	2
Öğrencileri önemsemiyorlar.	1.94	.92	2
Güleryüzlü,samimi,arkadaşça,ve seviyeli bir tavra sahipler.	1.91	.95	2
Öğrencilerin ilgisini çekebiliyor, güdüleyebiliyor ve yönlendirebiliyorlar.	1.86	.99	2
Olur olmaz her şeye karışıyor ve müdahale ediyorlar.	1.77	.95	2
İlgi ve yakınlık duydukları öğrencilere farklı davranıyorlar.	1.76	.92	2
Diğer öğretim elemanları ile bilgi alışverişinde bulunuyorlar.	1.74	1.00	2
Karşı cinse daha ilgili davranıyorlar.	1.70	.89	2
Öğrencilere karşı çok katı davranışlıdırlar.	1.66	.93	2
Bakımlı ve şık öğrencilerle daha çok ilgileniyorlar.	1.65	.94	2
Gereksiz ve sıkı kurallar koyuyorlar.	1.62	.90	2
Tehditkar davranıyorlar.	1.60	.97	2
Öğrencilere çok soğuk ve mesafeli davranıyorlar.	1.57	.89	1
Öğrencilere kaba davranıyorlar.	1.47	.85	1

- *1 Hiç
2 Biraz
3 /Cok

Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “ kendi bölümlerindeki öğretim elemanlarının tutum ve davranışları ” na ilişkin algılarının kendi performansları üzerindeki etkisini gösteren veriler yukarıdaki tabloda gösterilmiştir. Verilerden elde edilen sonuca göre, öğrencilerin yaklaşık olarak tümü; yukarıda belirtilen durumlardan biraz etkilenmekte olduklarını belirtmektedirler.

D ” bölümlerindeki öğretim elemanlarının tutum ve davranışları”na ilişkin algıları, kendi performansları üzerinde ne derece etkili olmaktadır?

a) yaşlarına göre farklılık göstermekte midir?

(Tablo 259) Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “bölümlerindeki öğretim elemanlarının tutum ve davranışlarına ilişkin algılarının, kendi performansları üzerinde ne derece etkili olduğuna ilişkin görüşlerinin, yaşlarına göre karşılaştırılması (Varyans Analizi Tablosu)

DEĞİŞKENLER	Sd	Kareler Toplamı	Kareler ortalaması	F	P
Gruplararası	2	28.13	14.06	.15	.85
Gruplarıçi	201	18530.54	92.19		
Toplam	203	18558.68			

GRUPLAR	n	X	Ss
19-21 yaş (1. grup)	37	29.48	8.85
22-24 yaş (2. grup)	118	30.42	9.91
26- yaş (3. grup)	49	29.89	9.34
Toplam	204	30.12	9.56

Varyans analizi sonunda bulunan F değeri (.15) $P > 05$ olduğundan gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle öğrencilerin yaşları, onların algılarını etkilememektedir. Bu durum, “ bölümlerindeki öğretim elemanlarının tutum ve davranışlarına ilişkin algılarının, kendi performansları üzerinde ne derece etkili olduğu ” na ilişkin olarak tüm öğrencilerin ortak algılara sahip olduklarını göstermektedir.

b) Cinsiyetlerine göre farklılık göstermekte midir?

(Tablo 260) Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “ bölümlerindeki öğretim elemanlarının tutum ve davranışlarına ilişkin algılarının, kendi performansları üzerinde ne derece etkili olduğu ” na ilişkin görüşlerinin, cinsiyetlerine göre karşılaştırılması (t- testi tablosu)

DEĞİŞKENLER	n	X	Ss	t	p
Kadın (1)	142	29.8732	9.718	-.57	.567
Erkek (2)	62	30.7097	9.244		

$p > .05$

t- testi sonunda bulunan ($t = -.57$, $p = .56$) gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğrencilerin algıları arasında

cinsiyetlerine bağılı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum, “ bölümlerindeki öğretim elemanlarının tutum ve davranışlarına ilişkin algılarının, kendi performansları üzerinde ne derece etkili olduğu ” na ilişkin olarak tüm öğrencilerin ortak algılara sahip olduklarını göstermektedir.

c) Anasanat dallarına göre farklılık göstermekte midir?

(Tablo 261) Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “bölümlerindeki öğretim elemanlarının tutum ve davranışlarına ilişkin algılarının, kendi performansları üzerinde ne derece etkili olduğu”na ilişkin algılarının, anasanat dallarına göre karşılaştırılması (Varyans Analizi Tablosu)

DEĞİŞKENLER	Sd	Kareler Toplamı	Kareler ortalaması	F	P
Gruplararası	3	137.22	45.74	.49	.68
Gruplarıçi	200	18421.45	92.10		
Toplam	203	18558.68			

GRUPLAR	n	X	Ss
Resim (1)	52	30.75	9.50
Grafik (2)	99	29.31	9.83
Heykel (3)	31	31.35	9.05
Diğerleri (4)	22	30.59	9.44
Toplam	204	30.12	9.56

Varyans analizi sonunda bulunan F değeri (.49) $P > 05$ olduğundan gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle öğrencilerin farklı anasanat dallarında olmaları, onların algılarını etkilememektedir. Bu durum, “ bölümlerindeki öğretim elemanlarının tutum ve davranışlarına ilişkin algılarının, kendi

performansları üzerinde ne derece etkili olduğu ” na ilişkin olarak tüm öğrencilerin ortak algılara sahip olduklarını göstermektedir.

d) Fakültelerine göre farklılık göstermekte midir?

(Tablo 262) Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “bölümlerindeki öğretim elemanlarının tutum ve davranışlarına ilişkin algılarının, kendi performansları üzerinde ne derece etkili olduğu”na ilişkin algılarının, fakültelerine göre karşılaştırılması (Varyans Analizi Tablosu)

DEĞİŞKENLER ^s	Kareler Toplamı	Kareler ortalaması	F	P	
Gruplararası	2	262.46	131.23	1.44	.23
Gruplarıçi	201	18296.22	91.02		
Toplam	203	18558.68			

GRUPLAR	n	X	Ss
Marmara Eğitim Fakültesi (1)	66	28.5455	9.2590
Gazi Eğitim Fakültesi (2)	68	30.5147	7.9316
Buca Eğitim Fakültesi (3)	70	31.2429	11.1048
Toplam	204	30.1275	9.5615

Varyans analizi sonunda bulunan F değeri (1.44) $P > 05$ olduğundan gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle öğrencilerin farklı fakültelerden olmaları, onların algılarını etkilememektedir. Bu durum, “bölümlerindeki öğretim elemanlarının tutum ve davranışlarına ilişkin algılarının, kendi performansları üzerinde ne derece etkili olduğu ” na ilişkin olarak tüm öğrencilerin ortak algılara sahip olduklarını göstermektedir.

e) Giriş isteklerine göre farklılık göstermekte midir?

(Tablo 263) Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “bölümlerindeki öğretim elemanlarının tutum ve davranışlarına ilişkin algılarının, kendi performansları üzerinde ne derece etkili olduğu”na ilişkin görüşlerinin, giriş isteklerine göre karşılaştırılması (t- testi tablosu)

DEĞİŞKENLER	n	X	Ss	t	p
İsteyerek girenler (1)	200	30.14	9.60	.18	.85
İsteksiz girenler (2)	4	29.25	8.42		

$p > .05$

t- testi sonunda bulunan ($t = .18$, $p = .85$) gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğrencilerin bek beklentileri arasında, bölüme giriş isteklerine bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum, “bölümlerindeki öğretim elemanlarının tutum ve davranışlarına ilişkin algılarının, kendi performansları üzerinde ne derece etkili olduğu ” na ilişki olarak tüm öğrencilerin ortak algılara sahip olduklarını göstermektedir.

6- Resim İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin;

A) "kendi bölümlerindeki öğretim elemanlarının mesleki yeterlilikleri"ne ilişkin algıları nasıldır?

(Tablo 264) Resim -İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin, "kendi bölümlerindeki öğretim elemanlarının mesleki yeterlilikleri"ne ilişkin algıları

MADDELER	X	Ss	Düzye
Kendilerini yenileme ve geliştirme yönünde çaba harcamıyorlar.	3.47	1.35	4 *
Kendi alanlarında yeterince bilgili değiller ve pek yararlı olamıyorlar.	2.95	1.37	3
İyi birer sanatçı ama etkisiz öğretmendirlere.	2.87	1.43	3
Kendi alanlarında çok bilgilidirlere ve bu bilgiyi öğrencilere aktarabiliyorlar.	2.71	1.29	3
Her biri iyi sanatçı ve etkili öğretmendirlere.	2.60	1.33	3
Başarısız sanatçı ama etkili öğretmendirlere.	2.12	1.12	2
Hem etkisiz öğretmen, hem de başarısız sanatçılardır.	2.00	1.25	2

*1 Hiç katılmıyorum

2 Katılma eğilimindeyim

3 Fikrim yok

4 Katılma eğilimindeyim

5 Tamamen katılıyorum

Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin " kendi bölümlerindeki öğretim elemanlarının mesleki yeterlilikleri " ne ilişkin algılarını gösteren veriler yukarıdaki tabloda gösterilmiştir. Verilerden elde edilen sonuca göre, öğrencilerin büyük bir bölümü;

öğretim elemanlarının kendilerini yenileme ve geliştirme yönünde çaba harcamadıkları konusunda ortak algıya sahip bulunmaktadırlar. Yukarıda belirtilen diğer birçok konuda da fikir sahibi olmadıklarını belirtmişlerdir.

B) “kendi bölümlerindeki öğretim elemanlarının mesleki yeterlilikleri’ne ilişkin algıları onların;

a) yaşlarına göre farklılık göstermekte midir?

(Tablo 265) Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “kendi bölümlerindeki öğretim elemanlarının mesleki yeterlilikleri’ne ilişkin algıları”nın, yaşlarına göre karşılaştırılması (Varyans Analizi Tablosu)

DEĞİŞKENLER	Sd	Kareler Toplamı	Kareler ortalaması	F	P
Gruplararası	2	19.50	9.75	.53	.58
Gruplarıçi	202	3666.08	18.14		
Toplam	204	3685.59			

GRUPLAR	n	X	Ss
19-21 yaş (1. grup)	37	19.35	4.66
22-24 yaş (2. grup)	118	18.63	4.26
26- yaş (3. grup)	50	18.44	3.92
Toplam	205	18.71	4.25

Varyans analizi sonunda bulunan F değeri (.53) $P > 05$ olduğundan gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle öğrencilerin yaşları, onların beklentilerini etkilememektedir. Bu durum, “ kendi bölümlerindeki öğretim elemanlarının mesleki yeterlilikleri ” ne ilişkin olarak tüm öğrencilerin ortak algılara sahip olduklarını göstermektedir.

b) Cinsiyetlerine göre farklılık göstermekte midir?

(Tablo 266) Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “ kendi bölümlerindeki öğretim elemanlarının mesleki yeterlilikleri ” ne ilişkin algılarının, cinsiyetlerine göre karşılaştırılması (t- testi tablosu)

DEĞİŞKENLER	n	X	Ss	t	p
Kadın (1)	43	18.60	4.31	-.59	.55
Erkek (2)	62	18.98	4.11		

$p > .05$

t- testi sonunda bulunan ($t = -.59$, $p = .55$) gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğrencilerin beklentileri arasında cinsiyetlerine bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum, “ kendi bölümlerindeki öğretim elemanlarının mesleki yeterlilikleri ” ne ilişkin olarak tüm öğrencilerin ortak algılara sahip olduklarını göstermektedir.

c)Anasanat dallarına göre farklılık göstermekte midir?

(Tablo 267) Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “kendi bölümlerindeki öğretim elemanlarının mesleki yeterlilikleri”ne ilişkin algılarının, anasanat dallarına göre karşılaştırılması (Varyans Analizi Tablosu)

DEĞİŞKENLER	Sd	Kareler Toplamı	Kareler ortalaması	F	P
Gruplararası	3	106.30	35.43	1.98	.11
Gruplarıçi	201	3579.28	17.80		
Toplam	204	3685.59			

GRUPLAR	n	X	Ss
Resim (1)	53	19.47	3.96
Grafik (2)	99	18.68	4.69
Heykel (3)	31	18.83	3.40
Diğerleri (4)	22	16.86	3.48
Toplam	205	18.71	4.25

Varyans analizi sonunda bulunan F değeri (1.98) $P > 05$ olduğundan gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle öğrencilerin farklı anasanat dallarında olmaları, onların algılarını etkilememektedir. Bu durum, “ kendi bölümlerindeki öğretim elemanlarının mesleki yeterlilikleri ” ne ilişkin olarak tüm öğrencilerin ortak algılara sahip olduklarını göstermektedir.

d) Fakültelerine göre farklılık göstermekte midir?

(Tablo 268) Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “kendi bölümlerindeki öğretim elemanlarının mesleki yeterlilikleri”ne ilişkin beklentilerinin, fakültelerine göre karşılaştırılması (Varyans Analizi Tablosu)

DEĞİŞKENLER	Sd	Kareler Toplamı	Kareler ortalaması	F	P
Gruplararası	2	14.78	7.39	.40	.66
Gruplarıçi	202	3670.80	18.17		
Toplam	204	3685.59			

GRUPLAR	n	X	Ss
Marmara Eğitim Fakültesi (1)	66	18.33	4.03
Gazi Eğitim Fakültesi (2)	69	18.95	4.45
Buca Eğitim Fakültesi (3)	70	18.84	4.27
Toplam	205	18.71	4.25

Varyans analizi sonunda bulunan F değeri (.40) $P > 05$ olduğundan gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle öğrencilerin farklı fakültelerden olmaları, onların algılarını etkilememektedir. Bu durum, “ kendi bölümlerindeki öğretim elemanlarının mesleki yeterlilikleri ” ne ilişkin olarak tüm öğrencilerin ortak algılara sahip olduklarını göstermektedir.

e) Giriş isteklerine göre farklılık göstermekte midir?

(Tablo 269) Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “kendi bölümlerindeki öğretim elemanlarının mesleki yeterlilikleri”ne ilişkin beklentilerinin, giriş isteklerine göre karşılaştırılması (t- testi tablosu)

DEĞİŞKENLER	n	X	Ss	t	p
İsteyerek girenler (1)	201	18.73	4.28	.34	.73
İsteksiz girenler (2)	4	18.00	1.633		

$p > .05$

t- testi sonunda bulunan ($t = .34$, $p = .73$) gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir .Başka bir deyişle; öğrencilerin algıları arasında, bölüme giriş isteklerine bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum, “ kendi bölümlerindeki öğretim elemanlarının mesleki yeterlilikleri ” ne ilişkin olarak tüm öğrencilerin ortak algılara sahip olduklarını göstermektedir.

C) "kendi bölümlerindeki öğretim elemanlarının mesleki yeterliliklerine ilişkin algıları performanslarını" ne derece etkilemektedir?

(Tablo 270) Resim -İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin, "kendi bölümlerindeki öğretim elemanlarının mesleki yeterliliklerine ilişkin algıları performanslarını ne derece etkilemekte"dir?

MADDELER	X	Ss	Düzyey
Kendi alanlarında çok bilgilidirler ve bu bilgiyi öğrencilere aktarabiliyorlar.	2.15	.81	2 *
İyi sanatçı ama etkisiz öğretmendirler.	1.89	.96	2
Kendilerini yenileme ve geliştirme yönünde çaba harcamıyorlar.	1.88	.95	2
Kendi alanlarında yeterince bilgili değiller ve pek yararlı olamıyorlar.	1.87	.95	2
Her biri iyi sanatçı ve etkili öğretmendirler.	1.87	1.00	2
Başarısız sanatçı ama etkili öğretmendirler.	1.70	1.00	2
Hem etkisiz öğretmen, hem de başarısız sanatçıdırılar.	1.54	.96	1

*1 Hiç

2 Biraz

3 Çok

Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin " kendi bölümlerindeki öğretim elemanlarının mesleki yeterliliklerine ilişkin algılarının performanslarını ne derece etkilediğine " ne ilişkin görüşlerini gösteren veriler yukarıdaki tabloda gösterilmiştir. Verilerden elde edilen sonuca göre, öğrencilerin büyük bir bölümü; yukarıda belirtilen etmenlerden biraz etkilenmekte olduklarını belirtmişlerdir.

D) “kendi bölümlerindeki öğretim elemanlarının mesleki yeterliliklerine ilişkin algılarının performanslarını ne derece etkilediği”ne ilişkin görüşleri onların;

a) yaşlarına göre farklılık göstermekte midir?

(Tablo 271) Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “kendi bölümlerindeki öğretim elemanlarının mesleki yeterliliklerine ilişkin algılarının, performanslarını ne derece etkilediği”ne ilişkin görüşlerinin, yaşlarına göre karşılaştırılması (Varyans Analizi Tablosu)

DEĞİŞKENLER	Sd	Kareler Toplamı	Kareler ortalaması	F	P
Gruplararası	2	86.30	43.15	1.85	.15
Gruplarıçi	202	4687.74	23.20		
Toplam	204	4774.04			

GRUPLAR	n	X	Ss
19-21 yaş (1. grup)	37	13.75	4.70
22-24 yaş (2. grup)	118	12.34	4.81
26- yaş (3. grup)	50	13.58	4.89
Toplam	205	12.90	4.83

Varyans analizi sonunda bulunan F değeri (1.85) $P > 05$ olduğundan gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle öğrencilerin yaşları, onların algılarını etkilememektedir. Bu durum, “ kendi bölümlerindeki öğretim elemanlarının mesleki yeterliliklerine ilişkin algılarının, performanslarını ne derece etkilediği ” ne ilişkin olarak tüm öğrencilerin ortak algılara sahip olduklarını göstermektedir.

b) Cinsiyetlerine göre farklılık göstermekte midir?

(Tablo 272) Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “kendi bölümlerindeki öğretim elemanlarının mesleki yeterliliklerine ilişkin algılarının, performanslarını ne derece etkilediği”ne ilişkin görüşlerinin, cinsiyetlerine göre karşılaştırılması (t- testi tablosu)

DEĞİŞKENLER	n	X	Ss	t	p
Kadın (1)	201	12.88	4.83	-.35	.72
Erkek (2)	4	13.75	5.85		

$p > .05$

t- testi sonunda bulunan ($t = -.35$, $p = .72$) gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğrencilerin algıları arasında cinsiyetlerine bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum, “ kendi bölümlerindeki öğretim elemanlarının mesleki yeterliliklerine ilişkin algılarının, performanslarını ne derece etkilediği ” ne ilişkin olarak tüm öğrencilerin ortak algılara sahip olduklarını göstermektedir.

c)Anasanat dallarına göre farklılık göstermekte midir?

(Tablo 273) Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “kendi bölümlerindeki öğretim elemanlarının mesleki yeterliliklerine ilişkin algılarının, performanslarını ne derece etkilediği”ne ilişkin görüşlerinin, anasanat dallarına göre karşılaştırılması (Varyans Analizi Tablosu)

DEĞİŞKENLER	Sd	Kareler Toplamı	Kareler ortalaması	F	P
Gruplararası	3	110.17	36.72	1.58	19
Grupl	201	4663.87	23.20		
Topla	20	4774.04			

GRUPLAR	n	X	Ss
Resim (1)	53	12.43	5.18
Grafik (2)	99	12.98	5.10
Heykel (3)	31	14.32	3.78
Diğerleri (4)	22	11.63	3.65
Toplam	205	12.90	4.83

Varyans analizi sonunda bulunan F değeri (1.58) $P > 05$ olduğundan gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle öğrencilerin farklı anasanat dallarında olmaları, onların algılarını etkilememektedir. Bu durum, “ kendi bölümlerindeki öğretim elemanlarının mesleki yeterliliklerine ilişkin algılarının, performanslarını ne derece etkilediği ” ne ilişkin olarak tüm öğrencilerin ortak algılara sahip olduklarını göstermektedir.

d) Fakültelerine göre farklılık göstermekte midir?

(Tablo 274) Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “kendi bölümlerindeki öğretim elemanlarının mesleki yeterliliklerine ilişkin algılarının, performanslarını ne derece etkilediği”ne ilişkin görüşlerinin, fakültelerine göre karşılaştırılması

(Varyans Analizi Tablosu)

DEĞİŞKENLER	S	Kareler Toplamı	Kareler ortalaması	F	P
Gruplararası	2	9.45	4.72	.20	.81
Gruplarıçi	202	4764.59	23.58		
Top	204	4774.04			

GRUPLAR	n	X	Ss
Marmara Eğitim Fakültesi (1)	66	12.59	4.86
Gazi Eğitim Fakültesi (2)	69	13.05	4.26
Buca Eğitim Fakültesi (3)	70	13.04	5.36
Toplam	205	12.90	4.35

Varyans analizi sonunda bulunan F değeri (.20) $P > 05$ olduğundan gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle öğrencilerin farklı fakültelerden olmaları, onların algılarını etkilememektedir. Bu durum, “ kendi bölümlerindeki öğretim elemanlarının mesleki yeterliliklerine ilişkin algılarının, performanslarını ne derece etkilediği ” ne ilişkin olarak tüm öğrencilerin ortak algılara sahip olduklarını göstermektedir.

e) Giriş isteklerine göre farklılık göstermekte midir?

(Tablo 275) Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “kendi bölümlerindeki öğretim elemanlarının mesleki yeterliliklerine ilişkin algılarının, performanslarını ne derece etkilediği”ne ilişkin görüşlerinin, giriş isteklerine göre karşılaştırılması (t- testi tablosu)

DEĞİŞKENLER	n	X	Ss	t	p
İsteyerek girenler(1)	201	12.88	4.83	-.35	.72
İsteksiz girenler (2)	4	13.75	5.85		

$p > .05$

t- testi sonunda bulunan ($t = -.35$, $p = .72$) gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğrencilerin algıları arasında, bölüme giriş isteklerine bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir .Bu durum, “ kendi bölümlerindeki öğretim elemanlarının mesleki yeterliliklerine ilişkin algılarının,

performanslarını ne derece etkilediği ” ne ilişkin olarak tüm öğrencilerin ortak algılara sahip olduklarını göstermektedir.

7- Resim İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin;

A) ” kendi bölümlerindeki öğretim programının etkili bir şekilde yürütülebilmesi için gerekli olan kurallar ” a ilişkin beklentileri nelerdir?

(Tablo 276) Resim -İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin, “kendi bölümlerindeki öğretim programının etkili bir şekilde yürütülebilmesi için gerekli olan kurallar”a ilişkin beklentileri

MADDELER	X	Ss	Düzyey
Kurallara ayrıcalıksız bütün öğrenciler uymalıdır.	4.11	1.37	4 *
Kurallara öğretim elemanları da uymalıdır.	4.11	1.46	4
Kuralları öğrenci önceden bilirse daha rahat davranır.	4.01	1.37	4
Kurallar olması kargaşa ve başıboşluk olur.	3.99	1.38	4
Bazı kurallar olmalıdır.	3.74	1.39	4
Kurallar olsa bile çok esnek olmalıdır.	3.68	1.39	4
Kurallara uymayanlara karşı yaptırımları da öğrenciler uygulamalıdır.	3.47	1.50	4
Kurallar olmalıdır.	3.47	1.52	4
Kurallara uymamayanlar için yaptırımlar getirilmelidir.	3.43	1.45	4

Kuralları öğrenciler belirleyip koymalıdır.	3.35	1.52	3
Kurallar önceden uzmanlarca belirlenmelidir.	3.28	1.57	3
Kurallar öğrencinin özgürlüğünü kısıtlar.	2.83	1.48	3
Hiçbir kural olmamalıdır.	1.97	1.40	2

*1 Hiç katılmıyorum

2 Katılma eğilimindeyim

3 Fikrim yok

4 Katılma eğilimindeyim

5 Tamamen katılıyorum

Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “ kendi bölümlerindeki öğretim programının etkili bir şekilde yürütülebilmesi için gerekli olan kurallar ” a ilişkin beklentilerini gösteren veriler yukarıdaki tabloda gösterilmiştir. Verilerden elde edilen sonuca göre, öğrencilerin büyük bir bölümü; kendi bölümlerinde birtakım kuralların olması; kurallara ayrıcalıksız olarak hem bütün öğrencilerin hem de öğretim elemanlarının uyması;; kuralların da aynı zamanda esnek olması gerektiği; kuralları öğrencilerin daha önceden bilmeleri halinde daha rahat davranacakları; kuralların olmadığı yerde kargaşa ve başıboşluk yaşanacağı konusunda ortak beklentilere sahip bulunmaktadır.

B) “kendi bölümlerindeki öğretim programının etkili bir şekilde yürütülebilmesi için gerekli olan kurallar ”a ilişkin beklentileri onların;

a)yaşlarına göre farklılık göstermekte midir?

(Tablo 277) Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “kendi bölümlerindeki öğretim programının etkili bir şekilde yürütülebilmesi için gerekli olan kurallar”a ilişkin beklentilerinin, yaşlarına göre karşılaştırılması (Varyans Analizi Tablosu)

DEĞİŞKENLER	Sd	Kareler Toplamı	Kareler ortalaması	F	P
Gruplararası	2	218.24	109.12	1.51	.22
Gruplarıçi	200	14369.31	71.84		
Toplam	202	14587.56			

GRUPLAR	n	X	Ss
19-21 yaş (1. grup)	37	47.29	5.76
22-24 yaş (2. grup)	117	45.39	9.17
26- yaş (3. grup)	49	44.08	8.39
Toplam	203	45.42	8.49

Varyans analizi sonunda bulunan F değeri (1.51) $P > 05$ olduğundan gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle öğrencilerin yaşları, onların beklentilerini etkilememektedir. Bu durum, “ kendi bölümlerindeki öğretim programının etkili bir şekilde yürütülebilmesi için gerekli olan kurallar ” a ilişkin olarak tüm öğrencilerin ortak beklentilere sahip olduklarını göstermektedir.

b) Cinsiyetlerine göre farklılık göstermekte midir?

(Tablo 278) Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “kendi bölümlerindeki öğretim programının etkili bir şekilde yürütülebilmesi için gerekli olan kurallar”a ilişkin beklentilerinin, cinsiyetlerine göre karşılaştırılması (t- testi tablosu)

DEĞİŞKENLER	n	X	Ss	t	p
Kadın (1)	142	45.27	8.69	-.38	.70
Erkek (2)	61	45.77	8.09		

$p > .05$

t- testi sonunda bulunan ($t = -.38$, $p = .70$) gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğrencilerin beklentileri arasında cinsiyetlerine bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir .Bu durum, “ kendi bölümlerindeki öğretim programının etkili bir şekilde yürütülebilmesi için gerekli olan kurallar ” a ilişkin olarak tüm öğrencilerin ortak beklentilere sahip olduklarını göstermektedir.

c) Anasanat dallarına göre farklılık göstermekte midir?

(Tablo 279) Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “kendi bölümlerindeki öğretim programının etkili bir şekilde yürütülebilmesi için gerekli olan kurallar”a ilişkin beklentilerinin, anasanat dallarına göre karşılaştırılması (Varyans Analizi Tablosu)

DEĞİŞKENLER	Sd	Kareler Toplamı	Kareler ortalaması	F	P
Gruplararası	3	178.67	59.55	.82	.48
Gruplarıçi	199	14408.89	72.40		
Toplam	202	14587.56			

GRUPLAR	n	X	Ss
Resim (1)	52	45.6923	7.8629
Grafik (2)	98	44.6531	9.7559
Heykel (3)	31	45.8065	6.8626
Diğerleri (4)	22	47.6818	5.3930
Toplam	203	45.4236	8.4980

Varyans analizi sonunda bulunan F değeri (.82) $P > 05$ olduğundan gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle öğrencilerin farklı anasanat dallarında olmaları, onların beklentilerini etkilememektedir. Bu durum, “kendi bölümlerindeki öğretim programının etkili bir şekilde yürütülebilmesi için gerekli olan kurallar”a ilişkin olarak tüm öğrencilerin ortak beklentilere sahip olduklarını göstermektedir.

d) Fakültelerine göre farklılık göstermekte midir?

(Tablo 280) Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “kendi bölümlerindeki öğretim programının etkili bir şekilde yürütülebilmesi için gerekli olan kurallar”a ilişkin beklentilerinin, fakültelerine göre karşılaştırılması (Varyans Analizi Tablosu)

DEĞİŞKENLER	Sd	Kareler Toplamı	Kareler ortalaması	F	P
Gruplararası	2	30.12	15.06	.20	.81
Grupları içi	200	14557.44	72.78		
Toplam	202	14587.56			

GRUPLAR	n	X	Ss
Marmara Eğitim Fakültesi (1)	64	45.04	8.63
Gazi Eğitim Fakültesi (2)	69	45.24	8.18
Buca Eğitim Fakültesi (3)	70	45.94	8.77
Toplam	203	45.42	8.49

Varyans analizi sonunda bulunan F değeri (.20) $P > 05$ olduğundan gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle öğrencilerin farklı fakültelerden olmaları, onların beklentilerini etkilememektedir. Bu durum, “ kendi bölümlerindeki öğretim programının etkili bir şekilde yürütülebilmesi için gerekli olan kurallar ” a ilişkin olarak tüm öğrencilerin ortak beklentilere sahip olduklarını göstermektedir.

e) Giriş isteklerine göre farklılık göstermekte midir?

(Tablo 281) Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “kendi bölümlerindeki öğretim programının etkili bir şekilde yürütülebilmesi için gerekli olan kurallar”a ilişkin beklentilerinin, giriş isteklerine göre karşılaştırılması (t- testi tablosu)

DEĞİŞKENLER	n	X	Ss	t	p
İsteyerek girenler (1)	199	45.51	8.24	.51	.64
İsteksiz girenler (2)	2	40.75	18.71		

$p > .05$

t- testi sonunda bulunan ($t = .51$, $p = .64$) gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğrencilerin beklentileri arasında, bölüme giriş isteklerine bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum, kendi bölümlerindeki öğretim programının etkili bir şekilde yürütülebilmesi için gerekli olan

kurallar ” a ilişkin olarak tüm öğrencilerin ortak beklentilere sahip olduklarını göstermektedir.

8- Resim İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin;

A) ” atölye, derslik ve öğretim materyalleri ” ne ilişkin algıları nasıldır ?

(Tablo 282) Resim -İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin, “ atölye, derslik ve öğretim materyalleri ” ne ilişkin algıları

MADDELER	X	Ss	Düzyey
Derslerimiz için gerekli olan gereçler yeterli değil.	4.48	1.00	5
Atölyemizde bulunan araçlar ihtiyaçlarımızı karşılayacak yeterlilikte değil.	4.45	1.14	5
Bölümümüzde video kaset arşivi bulunmamaktadır.	4.38	1.19	5
Bölümümüzde düzenli olarak duvar gazetesi düzenlenmiyor.	4.31	1.27	5
Atölyemizde bulunan araçlardan etkili bir şekilde yararlanılmıyor.	4.28	1.22	5
Atölyemizde bulunan aletlerin birçoğu arızalı.	4.24	1.24	5
Bölümümüzde video-player bulunmamaktadır.	4.21	1.33	5
Bölümümüzde slayt arşivi bulunmamaktadır.	4.20	1.46	5
Bölümümüzde alanımıza ilişkin kütüphane bulunmamaktadır.	4.17	1.56	4
Bölümümüzde alanımızla ilgili fotoğraf arşivi bulunmamaktadır.	4.17	1.44	4
Sınıflarımızda ısıtma donanımı yeterli değil.	4.13	1.46	4
Atölyemizin ısıtma donanımı yeterli değil.	4.09	1.51	4
Sınıflarımızda televizyon bulunmamaktadır.	3.94	1.57	4
Ders gereçlerimiz bölümümüzce sağlanmamaktadır.	3.89	1.52	4
Atölyelerimizin büyüklüğü derslerimiz için uygun değildir.	3.73	1.68	4
Sınıflarda sıra, masa vb. malzemeler yeteri kadar yok.	3.61	1.67	4
Sınıflarda sergi vitrininin bulunmaması.	3.53	1.73	4
Sınıflarda duvar panosunun bulunmaması.	3.53	1.67	4
Atölyemizin aydınlatma donanımı yeterli değil.	3.50	1.62	4

Ders gereçlerinin tümü öğrenciler tarafından sağlanmaktadır.	3.47	1.65	4
Sınıfların büyüklüğü derslerimiz için uygun değildir.	3.32	1.64	3
Sınıflarımızın aydınlatma donanımı yeterli değil.	3.32	2.29	3
Ders gereçlerinin çok az miktarı bölümümüzce sağlanmaktadır.	3.25	1.76	3
Sınıflarda sergi panosu bulunmamaktadır.	3.22	1.75	3

*1 Hiç katılmıyorum

2 Katılma eğilimindeyim

3 Fikrim yok

4 Katılma eğilimindeyim

5 Tamamen katılıyorum

Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “ atölye, derslik ve öğretim materyalleri ”ne ilişkin algılarını gösteren veriler yukarıdaki tabloda gösterilmiştir. Verilerden elde edilen sonuca göre, öğrencilerin yaklaşık olarak tümü; yukarıda belirtilen sorunların hemen hemen hepsinin, bölümlerinde yaşanmakta olduğu konusunda ortak bir algıya sahip bulunmaktadır.

B) “ atölye, derslik ve öğretim materyalleri ” ne ilişkin algıları onların;

a) yaşlarına göre farklılık göstermekte midir ?

(Tablo 283) Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “ atölye, derslik ve öğretim materyalleri ” ne ilişkin algılarının, yaşlarına göre karşılaştırılması (Varyans Analizi Tablosu)

DEĞİŞKENLER	Sd	Kareler Toplamı	Kareler ortalaması	F	P
Gruplararası	2	328.81	164.40	.61	.54
Gruplarıçi	201	53927.94	268.29		
Toplam	203	54256.75			

GRUPLAR	n	X	Ss
19-21 yaş (1. grup)	38	93.59	17.26
22-24 yaş (2. grup)	117	94.14	15.82
26- yaş (3. grup)	50	91.10	16.99
Toplam	204	93.29	16.34

Varyans analizi sonunda bulunan F değeri (.61) $P > 05$ olduğundan gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle öğrencilerin yaşları, onların beklentilerini etkilememektedir. Bu durum, “ atölye, derslik ve öğretim materyalleri ” ne ilişkin olarak tüm öğrencilerin ortak algılara sahip olduklarını göstermektedir.

b) Cinsiyetlerine göre farklılık göstermekte midir?

(Tablo 284) Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “atölye, derslik ve öğretim materyalleri”ne ilişkin algılarının, cinsiyetlerine göre karşılaştırılması (t- testi tablosu)

DEĞİŞKENLER	n	X	Ss	t	p
Kadın (1)	143	93.66	15.7	.49	.62
Erkek (2)	61	92.44	17.88		

$p > .05$

t- testi sonunda bulunan ($t = .49$, $p = .62$) gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğrencilerin beklentileri arasında cinsiyetlerine bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum, “ atölye, derslik ve öğretim materyalleri ” ne ilişkin olarak tüm öğrencilerin ortak algılara sahip olduklarını göstermektedir.

c)Anasanat dallarına göre farklılık göstermekte midir?

(Tablo 285) Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “atölye, derslik ve öğretim materyalleri”ne ilişkin algılarının, anasanat dallarına göre karşılaştırılması (Varyans Analizi tablosu)

DEĞİŞKENLER	Sd	Kareler Toplamı	Kareler ortalaması	F	P
Gruplararası	3	954.11	318.03	1.19	.31
Gruplarıçi	200	53302.64	266.51		
Toplam	203	54256.75			

GRUPLAR	n	X	Ss
Resim (1)	52	92.7885	18.0537
Grafik (2)	99	92.6566	15.7494
Heykel (3)	31	91.8387	14.6767
Diğerleri (4)	22	99.4545	16.7751
Toplam	204	93.2990	16.3485

Varyans analizi sonunda bulunan F değeri (1.19) $P > 05$ olduğundan gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle öğrencilerin farklı anasanat dallarında olmaları, onların algılarını etkilememektedir. Bu durum, “ atölye, derslik ve öğretim materyalleri ” ne ilişkin olarak tüm öğrencilerin ortak algılara sahip olduklarını göstermektedir.

d) Fakültelerine göre farklılık göstermekte midir ?

(Tablo 286) Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “atölye, derslik ve öğretim materyalleri”ne ilişkin beklentilerinin, fakültelerine göre karşılaştırılması (Varyans Analizi Tablosu)

DEĞİŞKENLER	Sd	Kareler Toplamı	Kareler ortalaması	F	p
Gruplararası	2	77.27	38.63	.14	.86
Gruplarıçi	201	54179.48	269.54		
Toplam	20	54256.75			

GRUPLAR	n	X	Ss
Marmara Eğitim Fakültesi (1)	66	92.4242	17.1617
Gazi Eğitim Fakültesi (2)	69	93.5797	17.2545
Buca Eğitim Fakültesi (3)	69	93.8551	14.7482
Toplam	204	93.2990	16.3485

Varyans analizi sonunda bulunan F değeri (.14) $P > 05$ olduğundan gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle öğrencilerin farklı fakültelerden olmaları, onların algılarını etkilememektedir. Bu durum, “ atölye, derslik ve öğretim materyalleri ” ne ilişkin olarak tüm öğrencilerin ortak algılara sahip olduklarını göstermektedir.

e) Giriş isteklerine göre farklılık göstermekte midir ?

(Tablo 287) Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “ atölye, derslik ve öğretim materyalleri ” ne ilişkin beklentilerinin, giriş isteklerine göre karşılaştırılması (t- testi tablosu)

DEĞİŞKENLER	n	X	Ss	t	p
İsteyerek girenler (1)	200	93.15	16.4	-.92	.35
İsteksiz girenler (2)	4	100.75	5.50		

$p > .05$

t- testi sonunda bulunan ($t = -.92$, $p = .35$) gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğrencilerin algıları arasında, bölüme giriş isteklerine bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum, “ atölye, derslik ve öğretim materyalleri ” ne ilişkin olarak tüm öğrencilerin ortak algılara sahip olduklarını göstermektedir.

C)” atölye, derslik ve öğretim materyalleri ilişkin algıları kendi performanslarını” ne derece etkilemektedir?

(Tablo 288) Resim -İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin, “atölye, derslik ve öğretim materyalleri ilişkin algıları kendi performanslarını” ne derece etkilemektedir?

MADDELER	X	Ss	Düzey
Atölyemizde bulunan araçlar ihtiyaçlarımızı karşılayacak yeterlilikte değil.	2.57	.78	3*
Bölümümüzde alanımıza ilişkin kütüphanemiz bulunmamaktadır.	2.56	.86	3
Atölyemizin ısıtma donanımı yeterli değil.	2.53	.81	3
Atölyemizde derslerimiz için gerekli olan gereçler yeterli değil.	2.51	.80	3

arda video kaset arşivi bulunmamaktadır.	2.49	.76	3
Bölmelerde slayt arşivi bulunmamaktadır.	2.47	.83	3
Atölyemizde bulunan araçların bazıları arızalı.	2.43	.84	3
Atölyemizin büyüklüğü derslerimiz için uygun değil.	2.41	.92	3
Bölümümüzde alanımızla ilgili fotoğraf arşivi bulunmamaktadır.	2.40	.87	3
Atölyemizde bulunan araçlardan etkili bir şekilde yararlanılmamaktadır.	2.40	.84	3
Sınıflarımızın ısıtma donanımı yeterli değil.	2.39	.93	3
Bölümümüzde düzenli olarak duvar gazetesi düzenlenmemektedir.	2.37	.93	3
Sınıflarda video player bulunmamaktadır.	2.34	.84	3
Ders gereçleri bölümümüz tarafından sağlanmamaktadır.	2.32	.94	3
Atölyemizin aydınlatma donanımı yeterli değil.	2.22	.93	3
Sınıflarda televizyon bulunmamaktadır.	2.20	.92	3
Ders gereçlerinin tümü öğrenciler tarafından sağlanmaktadır.	2.19	.94	2
Sınıflarda sergi vitrini bulunmamaktadır.	2.17	.98	2
Sınıflarda sıra, masa vb. malzemeler yeteri kadar bulunmamaktadır.	2.15	.97	2
Ders gereçlerinin çok az miktarının bölümümüzce sağlanabiliyor olması.	2.13	1.02	2
Sınıflarda duvar panosu bulunmamaktadır.	2.12	.95	2
Sınıflarımızın aydınlatma donanımı yeterli değil.	2.07	.96	2
Sınıflarda sergi panosu bulunmamaktadır.	2.04	1.01	2
Sınıflarımızın büyüklüğü derslerimiz için uygun değil.	2.00	.98	2

- *1 Hiç
2 Biraz
3 /Cok

Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “ atölye, derslik ve öğretim materyaller ilişkin algıları kendi performanslarını ne derece etkilemekte ” olduğuna ilişkin veriler yukarıdaki tabloda gösterilmiştir. Verilerden elde edilen sonuca göre, öğrencilerin tümü; yukarıda belirtilen etmenlerden, çok etkilenmekte olduklarını belirtmişlerdir.

- D) “atölye, derslik ve öğretim materyaller ilişkin algıları kendi performanslarını ne derece etkilediği ” ne ilişkin görüşleri onların;
a) yaşlarına göre farklılık göstermekte midir?

(Tablo 289) Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “atölye, derslik ve öğretim materyallerine yönelik algılarının kendi performanslarını ne derece etkilediği”ne ilişkin görüşleri, yaşlarına göre karşılaştırılması (Varyans Analizi Tablosu)

DEĞİŞKENLER	Sd	Kareler Toplamı	Kareler ortalaması	F	P
Gruplararası	2	481.05	240.52	1.76	.17
Gruplarıçi	200	27326.97	136.63		
Toplam	202	27808.02			

GRUPLAR	n	X	Ss
19-21 yaş (1. grup)	37	56.94	12.11
22-24 yaş (2. grup)	116	56.01	10.69
26- yaş (3. grup)	50	52.76	13.45
Toplam	203	55.38	11.73

Varyans analizi sonunda bulunan F değeri (1.76) $P > 05$ olduğundan gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle öğrencilerin yaşları, onların algılarını etkilememektedir. Bu durum, “ atölye, derslik ve öğretim materyallerine yönelik algılarının kendi performanslarını ne derece etkilediği ”ne ilişkin olarak tüm öğrencilerin ortak algılara sahip olduklarını göstermektedir.

b) Cinsiyetlerine göre farklılık göstermekte midir?

(Tablo 290) Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “ atölye, derslik ve öğretim materyallerine yönelik algılarının kendi performanslarını ne derece etkilediği” ne ilişkin görüşlerinin, cinsiyetlerine göre karşılaştırılması (t- testi tablosu)

DEĞİŞKENLER	n	X	Ss	t	p
Kadın (1)	142	54.94	11.65	- .82	.41
Erkek (2)	61	56.40	11.94		

$p > .05$

t- testi sonunda bulunan ($t = -.82$, $p = .41$) gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğrencilerin algıları arasında cinsiyetlerine bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum, “ atölye, derslik ve öğretim materyallerine yönelik algılarının kendi performanslarını ne derece etkilediği ” ne ilişkin olarak tüm öğrencilerin ortak algılara sahip olduklarını göstermektedir.

c)Anasanat dallarına göre farklılık göstermekte midir?

(Tablo 291) Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “atölye, derslik ve öğretim materyallerine yönelik algılarının kendi performanslarını ne derece etkilediği”ne ilişkin görüşlerinin, anasanat dallarına göre karşılaştırılması (Varyans Analizi Tablosu)

DEĞİŞKENLER	Sd	Kareler Toplamı	Kareler ortalaması	F	P
Gruplararası	3	443.38	147.79	1.07	.36
Gruplarıçi	199	27364.64	137.51		
Toplam	202	27808.02			

GRUPLAR	n	X	Ss
Resim (1)	53	56.45	12.72
Grafik (2)	97	54.47	11.13
Heykel (3)	31	54.03	11.44
Diğerleri (4)	22	58.72	12.15
Toplam	203	55.38	11.73

Varyans analizi sonunda bulunan F değeri (1.07) $P > 05$ olduğundan gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle öğrencilerin farklı anasanat dallarında olmaları, onların algılarını etkilememektedir. Bu durum, “ atölye, derslik ve öğretim materyallerine yönelik algılarının kendi performanslarını ne derece etkilediği ” ne ilişkin olarak tüm öğrencilerin ortak algılara sahip olduklarını göstermektedir.

d) Fakültelerine göre farklılık göstermekte midir?

(Tablo 292) Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “atölye, derslik ve öğretim materyallerine yönelik algılarının kendi performanslarını ne derece etkilediği”ne ilişkin görüşlerinin, fakültelerine göre karşılaştırılması (Varyans Analizi Tablosu)

DEĞİŞKENLER	Sd	Kareler Toplamı	Kareler ortalaması	F	P
Gruplararası	2	682.77	341.38	2.51	.08
Gruplarıçi	200	27125.25	135.62		
Toplam	202	27808.02			

GRUPLAR		n	X	Ss
Marmara Eğitim Fakültesi	(1)	66	52.80	12.93
Gazi Eğitim Fakültesi	(2)	68	56.14	10.04
Buca Eğitim Fakültesi	(3)	69	57.10	11.80
Toplam		203	55.38	11.73

Varyans analizi sonunda bulunan F değeri (2.51) $P > 05$ olduğundan gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle öğrencilerin farklı fakültelerden olmaları, onların algılarını etkilememektedir. Bu durum, “ atölye, derslik ve öğretim materyallerine yönelik algılarının kendi performanslarını ne derece etkilediği ” ne ilişkin olarak tüm öğrencilerin ortak algılara sahip olduklarını göstermektedir.

e) Giriş isteklerine göre farklılık göstermekte midir?

(Tablo 293) Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “atölye, derslik ve öğretim materyallerine yönelik algılarının kendi performanslarını ne derece etkilediği”ne ilişkin görüşlerinin, giriş isteklerine göre karşılaştırılması (t- testi tablosu)

DEĞİŞKENLER	n	X	Ss	t	p
İsteyerek girenler (1)	199	55.54	11.62	1.36	.17
İsteksiz girenler (2)	4	47.50	16.44		

$p > .05$

t- testi sonunda bulunan ($t = 1.36$, $p = .17$) gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğrencilerin algıları arasında, bölüme giriş isteklerine bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum, “ atölye, derslik ve öğretim materyallerine yönelik algılarının kendi performanslarını ne derece etkilediği ” ne ilişkin olarak tüm öğrencilerin ortak algılara sahip olduklarını göstermektedir.

9- Resim İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin;

A) ”ideal bir atölye mevcudu” na ilişkin beklentileri nelerdir?

(Tablo 294) Resim -İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin, “ideal bir atölye mevcudu”na ilişkin beklentileri (frekans ve yüzde tablosu)

GRUPLAR	n	%
5-10 kişi olmalıdır. (1)	176	85.9
10-15 kişi olmalıdır (2)	29	14.1
15-20 kişi olmalıdır. (3)	-	-

Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “ ideal bir sınıf mevcudu ” na ilişkin beklentilerini gösteren veriler yukarıdaki tabloda gösterilmiştir. Verilerden elde edilen sonuca göre, öğrencilerin % 85.9 ' u, ideal bir atölye mevcudunun en fazla, beş ile on kişi arasında olması gerektiğini düşünmektedirler. % 14.1' lik bir oranı ise ideal bir atölye mevcudunun on ile onbeş kişi arasında olabileceğini düşünmektedirler.

- B) “ ideal bir atölye mevcudu ” na ilişkin görüşleri onların;
a) yaşlarına göre farklılık göstermekte midir ?

(Tablo 295) Öğrencilerin “ ideal bir atölye mevcudu ” na ilişkin beklentilerinin yaşlarına göre karşılaştırılması “Chi-Square (Kay kare) ” tablosu

		İdeal atölye mevcudu			
		5-10	10-15	15-20	Toplam
Yaş	1) 19-21 arası	G 30	G 7	-	37
		B 31.8	B 5.2		
	2) 22-24 arası	G 103	G 15	-	118
		B 101.3	B 16.7		
	3) 26-	G 43	G 7	-	50
		B 42.9	B 7.1		
Toplam		176	29	-	205

2

$$X = .89$$

$$Sd = 2$$

$$p = .63$$

$$p > .05$$

Chi-Square (Kay kare) analizi sonunda bulunan (p= .63) ; yani p > .05 olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle;

öğrencilerin beklentileri arasında, " yaşları " na bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum; " İdeal bir atölye mevcudu " na ilişkin olarak öğrencilerin ortak beklentilere sahip olduklarını göstermektedir.

b) Cinsiyetlerine göre farklılık göstermekte midir?

(Tablo 296) Öğrencilerin " ideal bir atölye mevcudu"na ilişkin beklentilerinin cinsiyetlerine göre karşılaştırılması "Chi-Square (Kay kare)" tablosu

		İdeal atölye mevcudu			
		5-10	10-15	15-20	Toplam
Cinsiyet	Kız (1)	G 126	G 17	-	143
		B 122.8	B 20.2		
	Erkek	G 50	G 12	-	62
		B 53.2	B 8.8		
Toplam		176	29	-	205

$$\chi^2 = 1.98 \quad Sd = 1 \quad p = .15 \quad p > .05$$

Chi-Square (Kay kare) analizi sonunda bulunan ($p = .15$) ; yani $p > .05$ olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğrencilerin beklentileri arasında, " cinsiyetleri "ne bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum; " İdeal bir atölye mevcudu " na ilişkin olarak öğrencilerin ortak beklentilere sahip olduklarını göstermektedir.

c) Anasanat dallarına göre farklılık göstermekte midir?

(Tablo 297) Öğrencilerin “ideal bir atölye mevcudu”na ilişkin beklentilerinin anasanat dallarına göre karşılaştırılması “Chi-Square (Kay kare)” tablosu

		İdeal atölye mevcudu			
		5-10	10-15	15-20	Toplam
Anasanat	1) Grafik	G 41	G 12		53
		B 45.52	B 7.5	-	
	2) Resim	G 86	G 13		99
		B 85.0	B 14.0	-	
	3) Heykel	G 29	G 2	-	31
		B 26.6	B 4.4		
	4)Diğerleri (Seramik, Tekstil, İş Tasarım)	G 20	G 2		22
		B 18.9	B 3.1	-	
Toplam		176	29	-	205

$$\chi^2 = 5.20 \quad Sd = 3 \quad p = .15 \quad p > .05$$

Chi-Square (Kay kare) analizi sonunda bulunan ($p = .15$) ; yani $p > .05$ olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğrencilerin beklentileri arasında, "anasanat dalları"na bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum; "İdeal bir atölye mevcudu"na ilişkin olarak öğrencilerin ortak beklentilere sahip olduklarını göstermektedir.

d) Fakültelerine göre farklılık göstermekte midir

(Tablo 298) Öğrencilerin “ ideal bir atölye mevcudu”na ilişkin beklentilerinin fakültelerine göre karşılaştırılması “Chi-Square (Kay kare)” tablosu

		İdeal atölye mevcudu			
		5-10	10-15	15-20	Toplam
Fakülteler	1)M.Ü. Atatürk Eğt.	G 61	G 5	-	66
	Fak.Resim-İş Eğt.Bl.	B 56.7	B 9.3		
	2)G.Ü.Gazi Eğt.Fak.	G 54	G 15		69
	Resim-İş Eğt. Bl.	B 59.2	B 9.8		
	3) D.E.Ü. Buca Eğt.	G 61	G 9		70
	Fak.Resim-İş Eğt.Bl.	B 60.1	B 9.9		
Toplam		176	29	-	205

$$\chi^2 = 5.71 \quad Sd = 2 \quad p = .057 \quad p > .05$$

Chi-Square (Kay kare) analizi sonunda bulunan $(p = .05)$; yani $p > .05$ olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğrencilerin beklentileri arasında, " fakülteleri " ne bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum; " İdeal bir atölye mevcudu " na ilişkin olarak öğrencilerin ortak beklentilere sahip olduklarını göstermektedir.

e) Giriş isteklerine göre farklılık göstermekte midir ?

(Tablo 299) Öğrencilerin “ ideal bir atölye mevcudu”na ilişkin beklentilerinin kendi bölümlerine giriş isteklerine göre karşılaştırılması “ Chi-Square (Kay kare) ” tablosu

		İdeal atölye mevcudu			
		5-10	10-15	15-20	Toplam
İstek durumu	1) Bölüme isteyerek girdim	G 172	G 29	-	201
		B 172.61	B 28.4		
	2)Başka bölüme giremeyince mecburen bu bölüme girdim	G 4	G 0		4
		B 3.4	B .6		
Toplam		176	29	-	205

$$\chi^2 = .67 \quad Sd = 1 \quad p = .41 \quad p > .05$$

Chi-Square (Kay kare) analizi sonunda bulunan (p= .41) ; yani p > .05 olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğrencilerin beklentileri arasında, " kendi bölümlerine giriş istekleri " ne bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum; " İdeal bir atölye mevcudu " na ilişkin olarak öğrencilerin ortak beklentilere sahip olduklarını göstermektedir.

Resim İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin;

A) ” bölümün amaçlarına, derslerine ve programı ” na ilişkin algıları nasıldır ?

(Tablo 300) Resim -İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin, “ bölümün amaçlarına, derslerine ve programı ” na ilişkin algıları

MADDELER	X	Ss	Düzy
Atölye derslerimiz eöğretim elemanımız haricinde kaynak kişiler hiç davet edilmemektedir.	4.14	1.35	4 *
Derslerimizin fazlalığı nedeniyle öğrenciye serbest çalışma zamanı yoktur.	4.12	4.79	4
Bölümümüzde çağdaş sanat kuramları ve uygulamalarına ilişkin dersler arttırılmalıdır.	3.98	1.49	4
Derslerimizin bazıları önemsizdir çıkarılmalıdır.	3.98	1.47	4
Mesleki alan dersleri arttırılmalıdır.	3.87	1.46	4
Derslerimizin içerikleri eski bilgilerle doludur.	3.79	1.51	4
Bölümümüzde okutulmakta olan birçok ders gereksizdir.	3.52	1.53	4
Atölye derslerimizde hem teorik hem de teknik malzeme bilgisi veriliyor.	3.19	1.53	3
Bölümümüzde okutulmakta olan derslerin sayısı fazladır, azaltılmalıdır.	3.08	1.55	3
Bölümümüz hem iyi sanatçı hem de iyi öğretmen yetiştirmektedir.	3.02	1.60	3
Atölye derslerimizde sadece malzeme ve teknik bilgisi veriliyor.	2.99	1.68	3
Pedagojik formasyon derslerimiz arttırılmalıdır.	2.89	1.58	3
Bölümümüz iyi birer sanatçı yetiştirmektedir.	2.82	1.56	3

Bölümümüz iyi birer öğretmen yetiştirmektedir.	2.78	1.52	3
Bölümümüz ne iyi bir sanatçı ne de iyi bir öğretmen yetiştirmemektedir.	2.71	1.66	3
Derslerimizin sayısı yetersizdir, arttırılmalıdır.	2.51	1.59	2

*1 Hiç katılmıyorum

2 Katılma eğilimindeyim

3 Fikrim yok

4 Katılma eğilimindeyim

5 Tamamen katılıyorum

Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “ bölümün amaçlarına, derslerine ve programı ” na ilişkin algılarını gösteren veriler yukarıdaki tabloda gösterilmiştir. Verilerden elde edilen sonuca göre, öğrencilerin çok büyük bir bölümü; atölye derslerine öğretim elemanı haricinde başka kaynak kişilerin davet edilmediği; derslerin fazlalığı nedeniyle öğrenciye serbest çalışma zamanının kalmadığı; çadaş sanat kuramları ve uygulamalarıyla ilgili derslerin arttırılması, bazı derslerin önemsiz olduğunu bu nedenle programdan çıkartılması, mesleki alan derslerinin arttırılması, ders içeriklerinin eski bilgilerle dolu olduğu ve yenilenmesi gerektiği gibi konularda ortak algılara sahip bulunmaktadır.

B) “ bölümün amaçlarına, derslerine ve programı ” na ilişkin algıları onların;

a) yaşlarına göre farklılık göstermekte midir?

(Tablo 301) Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “bölümün amaçlarına, derslerine ve programı”na ilişkin algılarının, yaşlarına göre karşılaştırılması
(Varyans Analizi Tablosu)

DEĞİŞKENLER	Sd	Kareler Toplamı	Kareler ortalaması	F	p
Gruplararası	2	243.62	121.81	1.13	.32
Gruplarıçi	201	21478.04	106.85		
Toplam	203	21721.66			

GRUPLAR	n	X	Ss
19-21 yaş (1. grup)	37	53.2973	6.3590
22-24 yaş (2. grup)	117	54.1368	9.6712
26- yaş (3. grup)	50	51.5000	13.6819
Toplam	204	53.3382	10.3442

Varyans analizi sonunda bulunan F değeri (1.13) $P > 05$ olduğundan gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle öğrencilerin yaşları, onların algılarını etkilememektedir. Bu durum, “ bölümün amaçlarına, derslerine ve programı ” na ilişkin olarak tüm öğrencilerin ortak algılara sahip olduklarını göstermektedir.

(Tablo 302) Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “ bölümün amaçlarına, derslerine ve programı ” na ilişkin algılarının, cinsiyetlerine göre karşılaştırılması (t- testi tablosu)

DEĞİŞKENLER	n	X	Ss	t	p
Kadın (1)	143	53.21	10.96	-.26	.79
Erkek (2)	61	53.62	8.79		

$p > .05$

t- testi sonunda bulunan ($t = -.26$, $p = .798$) gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğrencilerin algıları arasında cinsiyetlerine bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum, “ bölümün amaçlarına, derslerine ve programı ” na ilişkin olarak tüm öğrencilerin ortak algılara sahip olduklarını göstermektedir.

c) Anasanat dallarına göre farklılık göstermekte midir?

(Tablo 303) Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “ bölümün amaçlarına, derslerine ve programı ” na ilişkin algılarının, anasanat dallarına göre karşılaştırılması (Varyans Analizi Tablosu)

DEĞİŞKENLER	Sd	Kareler Toplamı	Kareler ortalaması	F	p
Gruplararası	3	428.70	142.90	1.34	.26
Gruplarıçi	200	21292.96	106.46		
Toplam	203	21721.66			

GRUPLAR	n	X	Ss
Resim (1)	53	53.77	10.02
Grafik (2)	98	54.21	11.60
Heykel (3)	31	52.54	5.32
Diğerleri (4)	22	49.50	10.12
Toplam	204	53.33	10.34

Varyans analizi sonunda bulunan F değeri (1.74) $P > 05$ olduğundan gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle öğrencilerin farklı anasanat dallarında olmaları, onların algılarını etkilememektedir. Bu durum, “ bölümün amaçlarına, derslerine ve programı ” na ilişkin olarak tüm öğrencilerin ortak algılara sahip olduklarını göstermektedir.

d) Fakültelerine göre farklılık göstermekte midir?

(Tablo 304) Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “bölümün amaçlarına, derslerine ve programı”na ilişkin beklentilerinin, fakültelerine göre karşılaştırılması (Varyans Analizi Tablosu)

DEĞİŞKENLER	Sd	Kareler Toplamı	Kareler ortalaması	F	P
Gruplararası	2	460.06	230.03	2.17	.11
Gruplarıçi	201	21261.59	105.77		
Toplam	203	21721.66			

GRUPLAR	n	X	Ss
Marmara Eğitim Fakültesi (1)	66	52.90	9.48
Gazi Eğitim Fakültesi (2)	69	51.75	12.94
Buca Eğitim Fakültesi (3)	69	55.33	7.69
Toplam	204	53.33	10.34

Varyans analizi sonunda bulunan F değeri (2.17) $P > 05$ olduğundan gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle öğrencilerin farklı fakültelerden olmaları, onların algılarını etkilememektedir. Bu durum, “ bölümün amaçlarına, derslerine ve programı ” na ilişkin olarak tüm öğrencilerin ortak algılara sahip olduklarını göstermektedir.

e) Giriş isteklerine göre farklılık göstermekte midir?

(Tablo 305) Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “ bölümün amaçlarına, derslerine ve programı ” na ilişkin beklentilerinin, giriş isteklerine göre karşılaştırılması (t- testi tablosu)

DEĞİŞKENLER	n	X	Ss	t	p
İsteyerek girenler (1)	200	53.51	10.09	1.73	.08
İsteksiz girenler (2)	4	44.50	19.22		

$p > .05$

t- testi sonunda bulunan ($t = 1.73$, $p = .08$) gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğrencilerin algıları arasında, bölüme giriş isteklerine bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum, “ bölümün amaçlarına, derslerine ve programı ”na ilişkin olarak tüm öğrencilerin ortak algılara sahip olduklarını göstermektedir.

11- Resim İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin;

A) ” kendi mesleki gelecekleri ” ne ilişkin beklentileri nelerdir ?

(Tablo 306) Resim -İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin, “ Kendi mesleki gelecekleri ” ne ilişkin beklentileri nelerdir?

MADDELER	X	Ss	Düzey
Hem iyi bir sanatçı hem de iyi bir öğretmen olmak istiyorum.	4.55	.97	5 *
İyi bir sanatçı olarak yetişmek istiyorum.	3.99	1.51	4
İyi bir öğretmen olmak istiyorum.	3.52	1.67	4
Ne iyi sanatçı ne de iyi öğretmen olarak yetişmek istiyorum.	1.24	.83	1

*1 Hiç katılmıyorum

2 Katılma eğilimindeyim

3 Fikrim yok

4 Katılma eğilimindeyim

5 Tamamen katılıyorum

Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “ kendi mesleki gelecekleri ” ne ilişkin beklentilerini gösteren veriler yukarıdaki tabloda gösterilmiştir. Verilerden elde edilen sonuca göre, öğrencilerin yaklaşık olarak tümü; hem iyi bir sanatçı hem de iyi bir öğretmen olarak yetişmek istediklerini belirtmişlerdir.

B) “kendi mesleki gelecekleri”ne ilişkin beklentileri onların;

a) yaşlarına göre farklılık göstermekte midir?

(Tablo 307) Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “ kendi mesleki gelecekleri ” ne ilişkin beklentilerinin, yaşlarına göre karşılaştırılması (Varyans Analizi Tablosu)

DEĞİŞKENLER	Sd	Kareler Toplamı	Kareler ortalaması	F	P
Gruplararası	2	23.71	11.85	1.22	.29
Gruplarıçi	202	1962.72	9.71		
Toplam	204	1986.43			

GRUPLAR	n	X	Ss
19-21 yaş (1. grup)	37	12.89	3.22
22-24 yaş (2. grup)	118	13.58	2.81
26- yaş (3. grup)	50	12.90	3.67
Toplam	205	13.29	3.12

Varyans analizi sonunda bulunan F değeri (1.22) $P > 05$ olduğundan gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle öğrencilerin yaşları, onların beklentilerini etkilememektedir. Bu durum, “ kendi mesleki gelecekleri ” ne ilişkin olarak tüm öğrencilerin ortak beklentilere sahip olduklarını göstermektedir.

b) Cinsiyetlerine göre farklılık göstermekte midir?

(Tablo 308) Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “ bölümün amaçlarına, derslerine ve programı ” na ilişkin algılarının, cinsiyetlerine göre karşılaştırılması (t- testi tablosu)

DEĞİŞKENLER	n	X	Ss	t	p
Kadın (1)	143	13.38	3.16	.64	.52
Erkek (2)	62	13.08	3.02		

$p > .05$

t- testi sonunda bulunan ($t = .64$, $p = .52$) gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğrencilerin beklentileri arasında cinsiyetlerine bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum, “ kendi mesleki gelecekleri ” ne ilişkin olarak tüm öğrencilerin ortak beklentilere sahip olduklarını göstermektedir.

c) Anasanat dallarına göre farklılık göstermekte midir?

(Tablo 309) Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “kendi mesleki gelecekleri ” ne ilişkin beklentilerinin, anasanat dallarına göre karşılaştırılması (Varyans Analizi Tablosu)

DEĞİŞKENLER	Sd	Kareler Toplamı	Kareler ortalaması	F	P
Gruplararası	3	48.99	16.33	1.69	.16
Gruplarıçi	201	1937.44	9.63		
Toplam	204	1986.43			

GRUPLAR	n	X	Ss
Resim (1)	53	12.8491	3.7998
Grafik (2)	99	13.7374	2.8341
Heykel (3)	31	13.2903	2.8890
Diğerleri (4)	22	12.3636	2.6645
Toplam	205	13.2927	.1205

Varyans analizi sonunda bulunan F değeri (1.69) $P > 05$ olduğundan gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle öğrencilerin farklı anasanat dallarında olmaları, onların beklentilerini etkilememektedir. Bu durum, “ kendi mesleki gelecekleri ” ne ilişkin olarak tüm öğrencilerin ortak beklentilere sahip olduklarını göstermektedir.

d) Fakültelerine göre farklılık göstermekte midir ?

(Tablo 310) Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “kendi mesleki gelecekleri”ne ilişkin beklentilerinin, fakültelerine göre karşılaştırılması (Varyans Analizi Tablosu)

DEĞİŞKENLER	Sd	Kareler Toplamı	Kareler ortalaması	F	P
Gruplararası	2	11.89	5.94	.60	.54
Gruplarıçi	202	1974.54	9.77		
Toplam	204	1986.43			

GRUPLAR	n	X	Ss
Marmara Eğitim Fakültesi (1)	66	13.0606	2.8656
Gazi Eğitim Fakültesi (2)	69	13.6232	3.1720
Buca Eğitim Fakültesi (3)	70	13.1857	3.3113
Toplam	205	13.2927	3.1205

Varyans analizi sonunda bulunan F değeri (.60) $P > 05$ olduğundan gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle öğrencilerin farklı fakültelerden olmaları, onların beklentilerini etkilememektedir. Bu durum, “ kendi mesleki gelecekleri ” ne ilişkin olarak tüm öğrencilerin ortak beklentilere sahip olduklarını göstermektedir.

e) Giriş isteklerine göre farklılık göstermekte midir?

(Tablo 311) Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “kendi mesleki gelecekleri”ne ilişkin beklentilerinin, giriş isteklerine göre karşılaştırılması (t- testi tablosu)

DEĞİŞKENLER	n	X	Ss	t	p
İsteyerek girenler (1)	201	13.343	3.11	1.82	.07
İsteksiz girenler (2)	4	10.50 0	1.73		

$p > .05$

t- testi sonunda bulunan ($t = 1.82$, $p = .07$) gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğrencilerin beklentileri arasında, bölüme giriş isteklerine bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum, “ kendi mesleki gelecekleri ” ne ilişkin olarak tüm öğrencilerin ortak beklentilere sahip olduklarını göstermektedir.

12- Resim - İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin;

A) ” uygulama dersleri ve uygulama okulları ” na ilişkin algıları nasıldır ?

(Tablo 312) Resim -İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin, “ uygulama dersleri ve uygulama okulları ” na ilişkin algıları

MADDELER	X	Ss	Düzy
Uygulama derslerinde değerlendirme kriterlerinin açık ve net olmaması.	3.89	1.40	4
Öğrencilerin değerlendirme kriterleri hakkında önceden bilgilendirilmemesi.	3.83	1.47	4
Uygulama okulu müfredatına bağlı kalmak zorunda kalmamız.	3.68	1.54	4
Uygulama okullarının uzak olması.	3.49	1.60	4
Hangi öğrencinin hangi sınıfta ne anlatacağının önceden belirlenmemesi.	3.43	1.61	4
Öğrenciler ve rehber öğretmen arasında sürekli bir diyalogkurulamaması.	3.40	1.66	4
Uygulama okulu yöneticilerinin bize karşı ilgisiz davranmaları.	3.34	1.58	3
Sınıf öğrencilerinin bizi öğretmen olarak görmemeleri.	3.31	1.67	3
Öğretim elemanlarımızın uygulama derslerimize sürekli katılmamaları.	3.31	1.56	3
Rehber öğretmenlerin bize ilgisiz davranıyor olması.	3.18	1.59	3
Sınıf içi disiplini sağlayamamam.	2.64	1.62	3

- *1 Hiç katılmıyorum
- 2 Katılma eğilimindeyim
- 3 Fikrim yok
- 4 Katılma eğilimindeyim
- 5 Tamamen katılıyorum

Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “ uygulama dersleri ve uygulama okulları ” na ilişkin algılarını gösteren veriler yukarıdaki tabloda gösterilmiştir. Verilerden elde edilen sonuca göre, öğrencilerin büyük bir bölümü; uygulama derslerinde değerlendirme kriterlerinin açık ve net olmaması; öğrencilerin değerlendirme kriterleri hakkında önceden bilgilendirilmemesi; uygulama okulu müfredatına bağlı kalmak zorunda olunması; uygulama okullarının uzak olması; hangi öğrencinin hangi sınıfta ne anlatması gerektiği konusunda önceden bilgilendirilmemesi; rehber öğretmen ile öğrenci arasında sürekli bir diyalogun kurulamaması gibi konularda sorun yaşamakta oldukları konusunda ortak algılara sahip bulunmaktadır.

- B) “ Uygulama dersleri ve uygulama okulları ” na ilişkin algıları onların;
a) yaşlarına göre farklılık göstermekte midir ?

(Tablo313) Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “ uygulama dersleri ve uygulama okulları ” na ilişkin algılarının, yaşlarına göre karşılaştırılması
(Varyans Analizi Tablosu)

DEĞİŞKENLER	Sd	Kareler Toplamı	Kareler ortalaması	F	P
Gruplararası	2	71.60	35.80	.33	.71
Gruplariçi	202	21557.64	106.72		
Toplam	204	21629.24			

GRUPLAR	n	X	Ss
19-21 yaş (1. grup)	37	37.81	9.28
22-24 yaş (2. grup)	118	37.01	10.69
26- yaş (3. grup)	50	38.40	1.16
Toplam	205	37.49	10.29

Varyans analizi sonunda bulunan F değeri (.33) $P > 05$ olduğundan gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle öğrencilerin yaşları, onların algılarını etkilememektedir. Bu durum, “uygulama dersleri ve uygulama okulları ” na ilişkin olarak tüm öğrencilerin ortak algılara sahip olduklarını göstermektedir.

b) Cinsiyetlerine göre farklılık göstermekte midir?

(Tablo 314) Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “uygulama dersleri ve uygulama okulları”na ilişkin algılarının, cinsiyetlerine göre karşılaştırılması (t- testi tablosu)

DEĞİŞKENLER	n	X	Ss	t	p
Kadın (1)	143	36.86	10.35	-1.35	.17
Erkek (2)	62	38.96	10.09		

$p > .05$

t- testi sonunda bulunan ($t = -1.35$, $p = .17$) gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğrencilerin beklentileri arasında cinsiyetlerine bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum, “uygulama dersleri ve uygulama okulları ” na ilişkin olarak tüm öğrencilerin ortak algılara sahip olduklarını göstermektedir.

c)Anasanat dallarına göre farklılık göstermekte midir ?

(Tablo315) Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “ uygulama dersleri ve uygulama okulları ” na ilişkin algılarının, anasanat dallarına göre karşılaştırılması
(Varyans Analizi tablosu)

DEĞİŞKENLER Sd	Kareler Toplamı	Kareler ortalaması	F	P	
Gruplararası	3	815.07	271.69 2.62	.0517	.26
Gruplarıçi	201	20814.17	103.55		
Toplam	204	21629.24			

GRUPLAR	n	X	Ss
Resim (1)	53	40.52	10.09
Grafik (2)	99	35.69	10.36
Heykel (3)	31	37.96	7.97
Diğerleri (4)	22	37.63	12.12
Toplam	205	37.49	10.29

Varyans analizi sonunda bulunan F değeri (2.62) $P > 05$ olduğundan gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle öğrencilerin farklı anasanat dallarında olmaları, onların algılarını etkilememektedir. Bu durum, “ uygulama dersleri ve uygulama okulları ” na ilişkin olarak tüm öğrencilerin ortak algılara sahip olduklarını göstermektedir.

d) Fakültelerine göre farklılık göstermekte midir?

(Tablo 316) Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “ uygulama dersleri ve uygulama okulları ” na ilişkin beklentilerinin, fakültelerine göre karşılaştırılması (Varyans Analizi Tablosu)

DEĞİŞKENLER	Sd	Kareler Toplamı	Kareler ortalaması	F	p
Gruplararası	2	30.32	15.16	.14	.86
Gruplarıçi	202	21598.91	106.92		
Toplam	204	21629.24			

GRUPLAR	n	X	Ss
Marmara Eğitim Fakültesi (1)	66	36.9394	9.5658
Gazi Eğitim Fakültesi (2)	69	37.7681	10.9694
Buca Eğitim Fakültesi (3)	70	37.7571	10.4041
Toplam	205	37.4976	10.2969

Varyans analizi sonunda bulunan F değeri (.14) $P > 05$ olduğundan gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle öğrencilerin farklı fakültelerden olmaları, onların algılarını etkilememektedir. Bu durum, “ uygulama dersleri ve uygulama okulları ” na ilişkin olarak tüm öğrencilerin ortak algılara sahip olduklarını göstermektedir.

e) Giriş isteklerine göre farklılık göstermekte midir?

(Tablo 317) Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “uygulama dersleri ve uygulama okulları”na ilişkin beklentilerinin, giriş isteklerine göre karşılaştırılması (t- testi tablosu)

DEĞİŞKENLER	n	X	Ss	t	p
İsteyerek girenler (1)	201	37.42	10.29	-.69	,49
İsteksiz girenler (2)	4	41.00	11.10		

$p > .05$

t- testi sonunda bulunan ($t = -.69$, $p = .49$) gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğrencilerin algıları arasında, bölüme giriş isteklerine bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum, “ uygulama dersleri ve uygulama okulları ” na ilişkin olarak tüm öğrencilerin ortak algılara sahip olduklarını göstermektedir.

C) "Uygulama dersleri ve uygulama okulları'na ilişkin algıları kendi performanslarını ne derece etkilemektedir?"

(Tablo 318) Resim -İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin, uygulama dersleri ve uygulama okulları'na ilişkin algıları kendi performanslarını ne derece etkilemektedir?"

MADDELER	X	Ss	Düzey
Öğrencilerin değerlendirme kriterleri hakkında önceden bilgilendirilmemesi.	2.15	.85	2
Uygulama derslerinde, değerlendirme kriterlerinin açık ve net olarak belirlenmemesi.	2.11	.90	2
Hangi öğrencinin hangi sınıfta ne anlatacağının önceden belirlenmemesi.	2.10	1.66	2
Uygulama okulu müfredatına bağlı kalmak zorunda kalmamız.	2.08	.90	2
Sınıf öğrencilerinin bizi öğretmen olarak görmemeleri.	2.07	.96	2
Uygulama okullarının uzak olması.	2.06	.94	2
Rehber öğretmenlerin bize karşı ilgisiz davranıyor olması.	2.05	.90	2
Öğrenciler ve rehber öğretmen arasında sürekli diyalog kurulamaması.	2.02	.90	2
Uygulama okulu yöneticilerinin bize karşı ilgisiz davranmaları.	1.96	.94	2
Öğretim elemanlarımızın uygulama derslerimize sürekli katılmamaları.	1.81	.91	2
Sınıfiçi disiplini sağlayamamam.	1.79	1.00	2

*1 Hiç

2 Biraz

3 Çok

Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “uygulama dersleri ve uygulama okulları’na ilişkin algıları kendi performanslarını ne derece etkilemekte” olduğuna ilişkin veriler yukarıdaki tabloda gösterilmiştir. Verilerden elde edilen sonuca göre, öğrencilerin tümü; yukarıda belirtilen etmenlerden biraz etkilenmekte olduklarını belirtmişlerdir.

D) “uygulama dersleri ve uygulama okullarına ilişkin algılarının kendi performanslarını ne derece etkilemekte” olduğuna ilişkin algıları onların;

a) yaşlarına göre farklılık göstermekte midir?

(Tablo 319) Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “uygulama dersleri ve uygulama okullarına ilişkin algılarının kendi performanslarını ne derece etkilemekte” olduğuna ilişkin algılarının, yaşlarına göre karşılaştırılması
(Varyans Analizi Tablosu)

DEĞİŞKENLER	Sd	Kareler Toplamı	Kareler ortalaması	F	P
Gruplararası	2	1.82	.91	.01	.98
Gruplarıçi	202	9650.37	47.77		
Toplam	204	9652.19			

GRUPLAR	n	X	Ss
19-21 yaş (1. grup)	37	22.00	7.67
22-24 yaş (2. grup)	118	22.25	6.89
26- yaş (3. grup)	50	22.20	6.33
Toplam	205	22.19	6.87

Varyans analizi sonunda bulunan F değeri (.01) $P > 05$ olduğundan gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle öğrencilerin

yaşları, onların algılarını etkilememektedir. Bu durum, “ uygulama dersleri ve uygulama okullarına ilişkin algılarının kendi performanslarını ne derece etkilemekte ” olduğuna ilişkin olarak tüm öğrencilerin ortak algılara sahip olduklarını göstermektedir.

b) Cinsiyetlerine göre farklılık göstermekte midir?

(Tablo 320) Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “ uygulama dersleri ve uygulama okullarına ilişkin algılarının kendi performanslarını ne derece etkilemekte ” olduğuna ilişkin görüşlerinin, cinsiyetlerine göre karşılaştırılması (t- testi tablosu)

DEĞİŞKENLER	n	X	Ss	t	p
Kadın (1)	143	22.16	7.21	-11	.91
Erkek (2)	62	22.27	6.08		

p>.05

t- testi sonunda bulunan ($t = -.11$, $p = .91$) gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğrencilerin algıları arasında cinsiyetlerine bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum, “ uygulama dersleri ve uygulama okullarına ilişkin algılarının kendi performanslarını ne derece etkilemekte ” olduğuna ilişkin olarak tüm öğrencilerin ortak algılara sahip olduklarını göstermektedir.

c) Anasanat dallarına göre farklılık göstermekte midir?

(Tablo 321) Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “uygulama dersleri ve uygulama okullarına ilişkin algılarının kendi performanslarını ne derece etkilemekte” olduğuna ilişkin algılarının, anasanat dallarına göre karşılaştırılması (Varyans Analizi Tablosu)

DEĞİŞKENLER	Sd	Kareler Toplamı	Kareler ortalaması	F	P
Gruplararası	3	365.15	121.71	2.63	.051
Gruplarıçi	201	9287.04	46.20		
Toplam	204	9652.19			

GRUPLAR	n	X	Ss
Resim (1)	53	23.9811	6.5823
Grafik (2)	99	21.4141	7.1300
Heykel (3)	31	20.5484	5.4641
Diğerleri (4)	22	23.7273	7.4206
Toplam	205	22.1951	6.8786

Varyans analizi sonunda bulunan F değeri (2.63) $P > 05$ olduğundan gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle öğrencilerin farklı anasanat dallarında olmaları, onların algılarını etkilememektedir. Bu durum, “uygulama dersleri ve uygulama okullarına ilişkin algılarının kendi performanslarını ne derece etkilemekte” olduğuna ilişkin olarak tüm öğrencilerin ortak algılara sahip olduklarını göstermektedir.

d)Fakültelerine göre farklılık göstermekte midir?

(Tablo 322) Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “uygulama dersleri ve uygulama okullarına ilişkin algılarının kendi performanslarını ne derece etkilemekte” olduğuna ilişkin görüşlerinin, fakültelerine göre karşılaştırılması
(Varyans Analizi Tablosu)

DEĞİŞKENLER	Sd	Kareler Toplamı	Kareler ortalaması	F	P
Gruplararası	2	142.05	71.02	1.50	.22
Gruplarıçi	202	9510.14	47.07		
Toplam	204	9652.19			

GRUPLAR	n	X	Ss
Marmara Eğitim Fakültesi (1)	66	21.03	6.83
Gazi Eğitim Fakültesi (2)	69	22.47	6.71
Buca Eğitim Fakültesi (3)	70	23.01	7.02
Toplam	205	22.19	6.87

Varyans analizi sonunda bulunan F değeri (1.5086) $P > 05$ olduğundan gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle öğrencilerin farklı fakültelerden olmaları, onların algılarını etkilememektedir. Bu durum, “uygulama dersleri ve uygulama okullarına ilişkin algılarının kendi performanslarını ne derece etkilemekte” olduğuna ilişkin olarak tüm öğrencilerin ortak algılara sahip olduklarını göstermektedir.

e) Giriş isteklerine göre farklılık göstermekte midir?

(Tablo 323) Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “uygulama dersleri ve uygulama okullarına ilişkin algılarının kendi performanslarını ne derece etkilemekte” olduğuna ilişkin algılarının, giriş isteklerine göre karşılaştırılması (t- testi tablosu)

DEĞİŞKENLER	n	X	Ss	t	p
İsteyerek girenler (1)	201	22.29	6.86	1.45	1.47
İsteksiz girenler (2)	4	17.25	6.44		

$p > .05$

t- testi sonunda bulunan ($t = 1.45$, $p = 1.47$) gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğrencilerin algıları arasında, bölüme giriş isteklerine bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum, “ uygulama dersleri ve uygulama okullarına ilişkin algılarının kendi performanslarını ne derece etkilemekte ” olduğuna ilişkin olarak tüm öğrencilerin ortak algılara sahip olduklarını göstermektedir.

13- Resim - İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin;

A) ”sosyal ve kültürel etkinliklerin ne derece önemli” olduğuna ilişkin görüşleri nelerdir?

(Tablo 324) Resim -İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin, “sosyal ve kültürel etkinliklerin ne derece önemli” olduğuna ilişkin görüşleri

MADDELER	X	Ss	Düzy
Her yıl karma öğrenci sergilerinin düzenlenmesi.	4.44	.90	5 *
Öğrenci destekleme fonunun bulunması.	4.25	1.23	5
Plastik sanatlar alanında öğrencilerarası ödüllü yarışmaların düzenlenmesi.	4.12	1.29	4
Tiyatro, şiir günleri vb. etkinliklerin yapılması.	3.85	1.30	4
Halkoyunları, halkmüziği vb. kültürel etkinliklerin yapılması.	3.67	1.27	4
Tanışma çayları ve eğlencelerin düzenlenmesi.	3.52	1.21	4
Sınıflararası spor müsabakalarının düzenli olarak yapılması.	3.34	1.37	3

*1 Hiç

2

3 Biraz

4

5 Çok

Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “ sosyal ve kültürel etkinliklerin ne derece önemli ” olduğuna ilişkin görüşlerini gösteren veriler yukarıdaki tabloda gösterilmiştir. Verilerden elde edilen sonuca göre, öğrencilerin tümü; her yıl karma öğrenci sergilerinin düzenlenmesinin; öğrenci destekleme fonunun bulunmasının; plastik sanatlar alanında öğrencilerarası ödüllü yarışmaların düzenlenmesinin; tiyatro, şiir günleri vb. etkinliklerin yapılmasının; halkoyunları, halkmüziği vb. kültürel etkinliklerin

yapılmasının; tanışma çayları ve eğlencelerin düzenlenmesinin , öğrencinin gelişimi açısından çok önemli olduğu konusunda ortak görüşleri paylaşmaktadırlar.

B) “ sosyal ve kültürel etkinliklerin ne derece önemli ” olduğuna ilişkin görüşleri onların;

a) yaşlarına göre farklılık göstermekte midir ?

(Tablo 325) Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “ sosyal ve kültürel etkinliklerin ne derece önemli ” olduğuna ilişkin görüşlerinin, yaşlarına göre karşılaştırılması (Varyans Analizi Tablosu)

DEĞİŞKENLER	Sd	Kareler Toplamı	Kareler ortalaması	F	P
Gruplararası	2	41.52	20.76	.52	.59
Gruplarıçi	202	8040.05	39.80		
Toplam	204	8081.58			

GRUPLAR	n	X	Ss
19-21 yaş (1. grup)	37	27.72	6.37
22-24 yaş (2. grup)	118	27.33	5.84
26- yaş (3. grup)	50	26.44	7.25
Toplam	205	27.19	6.29

Varyans analizi sonunda bulunan F değeri (.5216) $P > 05$ olduğundan gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle öğrencilerin yaşları, onların algılarını etkilememektedir. Bu durum, “sosyal ve kültürel etkinliklerin ne derece önemli” olduğuna ilişkin olarak tüm öğrencilerin ortak görüşlere sahip olduklarını göstermektedir.

b) Cinsiyetlerine göre farklılık göstermekte midir ?

(Tablo 326) Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “sosyal ve kültürel etkinliklerin ne derece önemli olduğu”na ilişkin görüşlerinin, cinsiyetlerine göre karşılaştırılması (t- testi tablosu)

DEĞİŞKENLER	n	X	Ss	t	p
Kadın (1)	143	27.24	5.94	.19	.85
Erkek (2)	62	27.06	7.06		

$p > .05$

t- testi sonunda bulunan ($t = .19$, $p = .85$) gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir .Başka bir deyişle; öğrencilerin görüşleri arasında cinsiyetlerine bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum, “ sosyal ve kültürel etkinliklerin ne derece önemli olduğu ” na ilişkin olarak tüm öğrencilerin ortak görüşlere sahip olduklarını göstermektedir.

c)Anasanat dallarına göre farklılık göstermekte midir?

(Tablo 327) Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “sosyal ve kültürel etkinliklerin ne derece önemli olduğu”na ilişkin görüşlerinin, anasanat dallarına göre karşılaştırılması (Varyans Analizi tablosu)

DEĞİŞKENLER	Sd	Kareler Toplamı	Kareler ortalaması	F	P
Gruplararası	3	73.32	24.44	.61	.60
Gruplarıçi	201	8008.25	39.84		
Toplam	204	8081.58			

GRUPLAR	n	X	Ss
Resim (1)	53	26.3396	7.0409
Grafik (2)	99	27.6768	5.6457
Heykel (3)	31	26.7419	6.1696
Diğerleri (4)	22	27.6818	7.4475
Toplam	205	27.1902	6.2941

Varyans analizi sonunda bulunan F değeri (.61) $P > 05$ olduğundan gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle öğrencilerin farklı anasanat dallarında olmaları, onların algılarını etkilememektedir. Bu durum, “ sosyal ve kültürel etkinliklerin ne derece önemli olduğu ” na ilişkin olarak tüm öğrencilerin ortak görüşlere sahip olduklarını göstermektedir.

d)Fakültelerine göre farklılık göstermekte midir?

(Tablo 328) Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “sosyal ve kültürel etkinliklerin ne derece önemli olduğu”na ilişkin beklentilerinin, fakültelerine göre karşılaştırılması (Varyans Analizi Tablosu)

DEĞİŞKENLER	Sd	Kareler Toplamı	Kareler ortalaması	F	P
Gruplararası	2	50.55	25.27	.63	53
Gruplarıçi	202	8031.02	39.75		
Toplam	204	8081.58			

GRUPLAR	n	X	Ss
Marmara Eğitim Fakültesi (1)	66	26.46	6.61
Gazi Eğitim Fakültesi (2)	69	27.52	6.95
Buca Eğitim Fakültesi (3)	70	27.54	5.24
Toplam	205	27.19	6.29

Varyans analizi sonunda bulunan F değeri (.14) $P > 05$ olduğundan gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle öğrencilerin farklı fakültelerden olmaları, onların algılarını etkilememektedir. Bu durum, “ sosyal ve kültürel etkinliklerin ne derece önemli olduğu ” na ilişkin olarak tüm öğrencilerin ortak görüşlere sahip olduklarını göstermektedir.

e) Giriş isteklerine göre farklılık göstermekte midir?

(Tablo 329) Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “sosyal ve kültürel etkinliklerin ne derece önemli olduğu”na ilişkin beklentilerinin, giriş isteklerine göre karşılaştırılması (t- testi tablosu)

DEĞİŞKENLER	n	X	Ss	t	p
İsteyerek giren (1)	201	27.29	6.19	1.67	.09
İsteksiz girenler (2)	4	22.00	10.03		

$p > .05$

t- testi sonunda bulunan ($t = 1.67$, $p = .09$) gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğrencilerin görüşleri arasında, bölüme giriş isteklerine bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum, “ sosyal ve kültürel etkinliklerin ne derece önemli olduğu ” na ilişkin olarak tüm öğrencilerin ortak görüşlere sahip olduklarını göstermektedir.

C) “sosyal ve kültürel etkinliklerin kendi okullarında gerçekleştirilme sıklığı”na ilişkin algıları nasıldır?

(Tablo330) Resim -İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin, “sosyal ve kültürel etkinliklerin kendi okullarında gerçekleştirilme sıklığı”na ilişkin algıları

MADDELER	X	Ss	Düzy
Her yıl karma öğrenci sergilerinin düzenlenmesi.	3.09	1.49	3 *
Tanışma çayları ve eğlencelerin düzenlenmesi.	2.79	3.02	3
Halkoyunları, halkmüziği vb. kültürel etkinliklerin yapılması.	2.40	1.30	2
Tiyatro şiir günleri vb. etkinliklerin yapılması.	2.36	1.35	2
Plastik sanatlar alanında öğrencilerarası ödüllü yarışmaların düzenlenmesi.	2.30	1.56	2
Öğrenci destekleme fonunun bulunması.	2.28	1.70	2
Sınıflararası spor müsabakalarının düzenli olarak yapılması.	2.12	1.31	2

*1 Hiç

2 Çok seyrek

3 Bazen

4 Genellikle

5 Her zaman

Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “ sosyal ve kültürel etkinliklerin kendi okullarında gerçekleştirilme sıklığına ilişkin algıları ” nı gösteren veriler yukarıdaki tabloda gösterilmiştir. Verilerden elde edilen sonuca göre, öğrencilerin tümü; yukarıda

belirtilen sosyal ve kültürel etkinliklerin, kendi bölümlerinde çok seyrek yapılmakta olduğu görüşünde birleşmektedirler.

D) “sosyal ve kültürel etkinliklerin kendi okullarında gerçekleştirilme sıklığına ilişkin algıları onların;

a) yaşlarına göre farklılık göstermekte midir?

(Tablo 331) Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “sosyal ve kültürel etkinliklerin kendi okullarında gerçekleştirilme sıklığı “na ilişkin algılarının, yaşlarına göre karşılaştırılması
(Varyans Analizi Tablosu)

DEĞİŞKENLER	Sd	Kareler Toplamı	Kareler ortalaması	F	P
Gruplararası	2	297.19	148.59	2.26	.10
Gruplarıçi	202	13272.89	65.70		
Toplam	204	13570.09			

GRUPLAR	n	X	Ss
19-21 yaş (1. grup)	37	19.83	9.35
22-24 yaş (2. grup)	118	16.99	7.62
26- yaş (3. grup)	50	16.32	8.23
Toplam	205	17.34	8.15

Varyans analizi sonunda bulunan F değeri (2.26) $P > 05$ olduğundan gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle öğrencilerin yaşları, onların algılarını etkilememektedir. Bu durum, “ sosyal ve kültürel etkinliklerin

b) Cinsiyetlerine göre farklılık göstermekte midir?

(Tablo 332) Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “sosyal ve kültürel etkinliklerin kendi okullarında gerçekleştirilme sıklığı”na ilişkin algılarının, cinsiyetlerine göre karşılaştırılması (t- testi tablosu)

DEĞİŞKENLER	n	X	Ss	t	p
Kadın (1)	143	17.53	8.51	.52	.60
Erkek (2)	62	16.881	7.31		

$p > .05$

t- testi sonunda bulunan ($t = .52$, $p = .60$) gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğrencilerin algıları arasında cinsiyetlerine bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum, “ sosyal ve kültürel etkinliklerin kendi okullarında gerçekleştirilme sıklığı ” na ilişkin olarak tüm öğrencilerin ortak algılara sahip olduklarını göstermektedir.

c)Anasanat dallarına göre farklılık göstermekte midir ?

(Tablo 333) Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “ sosyal ve kültürel etkinliklerin kendi okullarında gerçekleştirilme sıklığı ” na ilişkin algılarının, anasanat dallarına göre karşılaştırılması (Varyans Analizi Tablosu)

DEĞİŞKENLER	Sd	Kareler Toplamı	Kareler ortalaması	F	P
Gruplararası	3	285.08	95.02	.43	.23
Gruplarıçi	201	13285.00	66.09		
Toplam	204	13570.09			

GRUPLAR	n	X	Ss
Resim (1)	53	18.5094	9.0525
Grafik (2)	99	17.7374	7.8683
Heykel (3)	31	15.6774	6.5746
Diğerleri (4)	22	15.0909	8.8904
Toplam	205	17.3415	8.1560

Varyans analizi sonunda bulunan F değeri (1.43) $P > 05$ olduğundan gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle öğrencilerin farklı anasanat dallarında olmaları, onların algılarını etkilememektedir. Bu durum, “ sosyal ve kültürel etkinliklerin kendi okullarında gerçekleştirilme sıklığı ” na ilişkin olarak tüm öğrencilerin ortak algılara sahip olduklarını göstermektedir.

d)Fakültelerine göre farklılık göstermekte midir?

(Tablo 334) Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “ sosyal ve kültürel etkinliklerin kendi okullarında gerçekleştirilme sıklığı ” na ilişkin algılarının, fakültelerine göre karşılaştırılması (Varyans Analizi Tablosu)

DEĞİŞKENLER	Sd	Kareler Toplamı	Kareler ortalaması	F	P
Gruplararası	2	925.95	462.97	7.39	.00
Gruplarıçi	202	12644.14	62.59		
Toplam	204	13570.09			

GRUPLAR	n	X	Ss
Marmara Eğitim Fakültesi (1)	66	15.15	7.73
Gazi Eğitim Fakültesi (2)	69	16.55	7.35
Buca Eğitim Fakültesi (3)	70	20.18	8.57
Toplam	205	17.34	8.15

Varyans analizi sonunda bulunan F değeri (7.39) $P < 05$ olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olduğunu göstermektedir. Başka bir deyişle öğrencilerin farklı fakültelerden olmaları, onların algılarını etkilemektedir. Bu durum, “ sosyal ve kültürel etkinliklerin kendi okullarında gerçekleştirilme sıklığı ” na ilişkin olarak tüm öğrencilerin ortak algılara sahip olmadıklarını göstermektedir.

Anlamlı bulunan farkın hangi gruplar arasında olduğunu ortaya çıkarmak için Scheffe testi yapılmıştır. Scheffe testi sonuçları aşağıda gösterilmiştir. “*” işaretli gruplar arasında .05 düzeyinde anlamlı bir fark bulunmuştur.

Ortalama	Gruplar	G	G	G
		r	r	r
		p	p	p
		1	2	3
15.15	Grp 1			
16.55	Grp 2			
20.18	Grp 3	*	*	

Scheffe testi sonucuna göre; Buca Eğitim Fakültesi öğrencileri ile Marmara Eğitim Fakültesi öğrencileri; Buca Eğitim Fakültesi öğrencileri ile Gazi Eğitim Fakültesi öğrencilerinin “ sosyal ve kültürel etkinliklerin kendi okullarında gerçekleştirilme sıklığı ”na ilişkin algıları arasında fark bulunmaktadır. Buca Eğitim Fakültesi öğrencilerinin yukarıda belirtilen etkinliklerin azlığını sorun olarak görme oranı diğer fakülte öğrencilerine kıyasla daha fazladır.

e) Giriş isteklerine göre farklılık göstermekte midir?

(Tablo 335) Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “sosyal ve kültürel etkinliklerin kendi okullarında gerçekleştirilme sıklığı”na ilişkin algılarının, giriş isteklerine göre karşılaştırılması (t- testi tablosu)

DEĞİŞKENLER	n	X	Ss	t	p
İsteyerek girenler (1)	201	17.37	8.15	.46	.64
İsteksiz girenler (2)	4	15.50	9.32		

$p > .05$

t- testi sonunda bulunan ($t = .46$, $p = .64$) gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğrencilerin algıları arasında, bölüme giriş isteklerine bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum, “ sosyal ve kültürel etkinliklerin kendi okullarında gerçekleştirilme sıklığı ” na ilişkin olarak tüm öğrencilerin ortak algılara sahip olduklarını göstermektedir.

14- Resim İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin;

A) ”kendi bölümlerinde psikolojik danışmanlık ve rehberlik biriminin bulunması”na ilişkin beklentileri nelerdir?

(Tablo 336) Resim -İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin, “kendi bölümlerinde psikolojik danışmanlık ve rehberlik biriminin bulunması”na ilişkin beklentileri

GRUPLAR	n	%
Kesinlikle bulunmalıdır. (1)	175	85.4
Hiç gerek yok. (2)	2	1.0
Belki yararlı olabilir. (3)	28	13.7

Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin “ kendi bölümlerinde psikolojik danışmanlık ve rehberlik biriminin bulunması ” na ilişkin beklentilerini gösteren veriler yukarıdaki tabloda gösterilmiştir. Verilerden elde edilen sonuca göre, öğrencilerin % 85.4 'ü, kendi bölümlerinde bir ” psikolojik danışmanlık ve rehberlik birimi ” nin kesinlikle bulunması gerektiğini düşünmektedirler. % 13.7 lik bir oranı ise, böyle bir birimin bulunmasının yararlı olabileceğini belirtmişlerdir.

B) “kendi bölümlerinde psikolojik danışmanlık ve rehberlik biriminin bulunması”na ilişkin beklentileri onların;

a) yaşlarına göre farklılık göstermekte midir?

(Tablo337) Öğrencilerin “ kendi bölümlerinde psikolojik danışmanlık ve rehberlik biriminin bulunması”na ilişkin beklentilerinin yaşlarına göre karşılaştırılması “Chi-Square (Kay kare)” tablosu

Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Birimi

		Kesinlikle bulunmalıdır	Hiç gerek yok	Belki yararlı olabilir	Toplam
Yaş	1) 19-21 arası	G 30 B 31.8	G 1 B .4	G 6 B 4.9	37
	2) 22-24 arası	G 101 B 31.8	G 0 B 1.2	G 16 B 15.5	118
	3) 26-	G 44 B 42.7	G 1 B .5	G 5 B 6.6	50
Toplam		176	2	27	205

$$X^2 = 4.33$$

$$Sd = 6$$

$$p = .63$$

$$p > .05$$

Chi-Square (Kay kare) analizi sonunda bulunan ($p = .63$) ; yani $p > .05$ olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğrencilerin beklentileri arasında, "yaşları"na bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum; "kendi bölümlerinde bir psikolojik danışmanlık ve rehberlik biriminin bulunması" na ilişkin olarak öğrencilerin ortak beklentilere sahip olduklarını göstermektedir.

b) Cinsiyetlerine göre farklılık göstermekte midir?

(Tablo338) Öğrencilerin " kendi bölümlerinde psikolojik danışmanlık ve rehberlik biriminin bulunması " na ilişkin beklentilerinin cinsiyetlerine göre karşılaştırılması "Chi- Square (Kay kare)" tablosu

Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Birimi

		Kesinlikle bulunmalıdır	Hiç gerek yok	Belki yararlı olabilir	Toplam
Cinsiyet	1) Kız	G 124	G 0	G 18	143
		B 122.1	B 1.4	B 18.8	
	2) Erkek	G 51	G 2	G 9	62
		B 52.9	B .6	B 8.2	
Toplam		176	2	27	205

$$X^2 = 5.26$$

$$Sd = 3$$

$$p = .15$$

$$p > .05$$

Chi-Square (Kay kare) analizi sonunda bulunan ($p = .15$) ; yani $p > .05$ olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğrencilerin beklentileri arasında, " cinsiyetleri " ne bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum; " kendi bölümlerinde bir psikolojik danışmanlık ve rehberlik biriminin bulunması " na ilişkin olarak öğrencilerin ortak beklentilere sahip olduklarını göstermektedir.

c)Anasanat dallarına göre farklılık göstermekte midir?

(Tablo 339) Öğrencilerin " kendi bölümlerinde psikolojik danışmanlık ve rehberlik biriminin bulunması " na ilişkin beklentilerinin anasanat dallarına göre karşılaştırılması "Chi-Square (Kay kare)" tablosu

Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Birimi

		Kesinlikle bulunmalıdır	Hiç gerek yok	Belki yararlı olabilir	Toplam
Anasanat Daları	1)Resim	G 49 B 45.2	G 1 B .5	G 3 B 7.3	53
	2) Grafik	G 85 B 84.5	G 1 B 1.0	G 13 B 13.0	99
	3) Heykel	G 23 B 26.5	G 0 B .3	G 8 B 4.1	31
	4)Diğerleri (Seramik, Tekstil, İş tasarımı)	G 18 B 18.8	G 0 B .2	G 3 B 2.9	22
Toplam		176	2	27	205

2

$\bar{X} = 16.11$

Sd = 9

$p = .06$

$p > .05$

Chi-Square (Kay kare) analizi sonunda bulunan ($p = .06$) ; yani $p > .05$ olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğrencilerin beklentileri arasında, "anasanat dalları"na bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum; "kendi bölümlerinde bir psikolojik danışmanlık ve rehberlik biriminin bulunması"na ilişkin olarak öğrencilerin ortak beklentilere sahip olduklarını göstermektedir.

d) Fakültelerine göre farklılık göstermekte midir?

(Tablo340) Öğrencilerin "kendi bölümlerinde psikolojik danışmanlık ve rehberlik biriminin bulunması"na ilişkin beklentilerinin fakültelerine göre karşılaştırılması "Chi-Square (Kay kare)" tablosu

Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Birimi

Fakülteler		Kesinlikle bulunmalıdır	Hiç gerek yok	Belki yararlı olabilir	Toplam
1)M. Ü. Atatürk Eğit.Fak. Resim-İş Eğit. Böl.	G	56	G 1	G 9	66
	B	56.3	B .6	B 8.7	
2)G.Ü. Gazi Eğit. Fak. Resim-İş Eğt. Böl	G	58	G 1	G 9	69
	B	58.9	B .7	B 9.1	
3)D.E. Ü.Buca Eğit.Fak. Resim-İş Eğit. Böl.	G	61	G 0	G 9	70
	B	59.8	B .7	B 9.2	
Toplam		176	2	27	205

2

$\bar{X} = 3.06$

$Sd = 6$

$p = .80$

$p > .05$

Chi-Square (Kay kare) analizi sonunda bulunan $(p = .80)$; yani $p > .05$ olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle; öğrencilerin beklentileri arasında, " fakülteleri " ne bağlı olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum; " kendi bölümlerinde bir psikolojik danışmanlık ve rehberlik biriminin bulunması " na ilişkin olarak öğrencilerin ortak beklentilere sahip olduklarını göstermektedir.

e) Giriş isteklerine göre farklılık göstermekte midir?

(Tablo 341) Öğrencilerin " kendi bölümlerinde psikolojik danışmanlık ve rehberlik biriminin bulunması"na ilişkin beklentilerinin kendi bölümlerine giriş isteklerine göre karşılaştırılması "Chi-Square (Kay kare)" tablosu

Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Birimi

		Kesinlikle bulunmalıdır	Hiç gerek yok	Belki yararlı olabilir	Toplam
İstek durumu	1)Bölüme isteyerek girdim	G 172 B 171.6	G 1 B 2.0	G 27 B 26.5	201
	2)Başka bölümlere giremeyince mecburen bu bölüme girdim	G 3.3 B 75.08	G .4 B 25.08	G .5 B .08	4
Toplam		176	2	27	205

$$\chi^2 = 24.74$$

$$Sd = 3$$

$$p = .00$$

$$p > .05$$

Chi-Square (Kay kare) analizi sonunda bulunan ($p = .00$) ; yani $p < .05$ olması gruplar arasında anlamlı bir farkın olduğunu göstermektedir. Başka bir deyişle; öğrencilerin beklentileri arasında, " kendi bölümlerine giriş istekleri " ne bağlı olarak anlamlı bir fark görülmektedir. Bu durum; " kendi bölümlerinde bir psikolojik danışmanlık ve rehberlik biriminin bulunması " na ilişkin olarak öğrencilerin ortak beklentilere sahip olmadıklarını göstermektedir. Öğrencilerin büyük bir bölümü kendi bölümlerine isteyerek girdiklerini belirtmişlerdir. Yine, bu öğrencilerin tamamına yakını kendi bölümlerinde psikolojik danışmanlık ve rehberlik biriminin bulunması gerektiğini belirtmektedirler.

C)Öğretim Elemanı ve Öğrencilerin Resim-İş Eğitimi Bölümü Sorunlarına İlişkin Algı ve Beklentilerinin Karşılaştırması

1-Resim-İş Eğitimi Bölümü "yetenek sınavı giriş puanı"na ilişkin olarak öğrenci ve öğretim elemanlarının görüşleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

(Tablo 342) " yetenek sınavı giriş puanı " na ilişkin olarak öğretim elemanı öğrenci görüşlerinin karşılaştırması (t-testi tablosu)

GRUPLAR	n	X	Ss	t	p
Öğretim elemanları (1)	69	19.26	4.72	.43	.66
Öğrenciler (2)	205	19.00	4.08		

$p > .05$

Tabloda da görüldüğü gibi öğretim elemanları ile öğrencilerin görüşlerine ilişkin ortalamalar arasında anlamlı bir fark görülmemektedir ($t = .43$, $p = .66$). Bu verilere dayanarak, öğretim elemanları ve öğrencilerin " yetenek sınavı giriş puanı "na ilişkin olarak aynı görüşleri paylaştıkları söylenebilir.

2- Resim-İş Eğitimi Bölümü “ yetenek sınavlarının uygulanması ”na ilişkin olarak öğrenci ve öğretim elemanlarının görüşleri arasında anlamlı bir fark var mıdır ?

(Tablo 343) “ yetenek sınavlarının uygulanması ”na ilişkin olarak öğretim elemanı öğrenci görüşlerinin karşılaştırması (t-testi tablosu)

GRUPLAR	n	X	Ss	t	p
Öğretim elemanları (1)	69	40.28	10.23	-1.70	.09
Öğrenciler (2)	205	42.38	8.34		

$p > .05$

Tabloda da görüldüğü gibi öğretim elemanları ile öğrencilerin görüşlerine ilişkin ortalamalar arasında anlamlı bir fark görülmemektedir ($t = -1.70$, $p = .09$). Bu verilere dayanarak, öğretim elemanları ve öğrencilerin “ yetenek sınavlarının uygulanması ”na ilişkin olarak aynı görüşleri paylaştıkları söylenebilir.

3-Resim-İş Eğitimi Bölümü “ yetenek sınavı değerlendirme kriterleri ” ne ilişkin olarak öğrenci ve öğretim elemanlarının görüşleri arasında anlamlı bir fark var mıdır ?

(Tablo 344) “ yetenek sınavı değerlendirme kriterleri ” ne ilişkin olarak öğretim elemanı öğrenci görüşlerinin karşılaştırması (t-testi tablosu)

GRUPLAR	n	X	Ss	t	p
Öğretim elemanları (1)	69	25.86	5.51	-4.64	.00
Öğrenciler (2)	205	29.49	5.65		

$p < .05$

Tabloda da görüldüğü gibi öğretim elemanları ile öğrencilerin görüşlerine ilişkin ortalamalar arasında anlamlı bir fark görülmektedir ($t = -4.64$, $p = .00$). Bu verilere dayanarak, öğretim elemanları ve öğrencilerin “ yetenek sınavı değerlendirme kriterleri ” ne ilişkin olarak aynı görüşleri paylaşmadıkları söylenebilir.

4- Resim-İş Eğitimi Bölümü “ programının etkili bir şekilde yürütülebilmesi için sınıf ortamlarında uygulanması gerekli kurallar ” a ilişkin olarak öğrenci ve öğretim elemanlarının görüşleri arasında anlamlı bir fark var mıdır ?

(Tablo 345) “ programının etkili bir şekilde yürütülebilmesi için sınıf ortamlarında uygulanması gerekli kurallar ” a ilişkin olarak öğrenci ve öğretim elemanlarının görüşlerinin karşılaştırması (t-testi tablosu)

GRUPLAR	n	X	Ss	t	p
Öğretim elemanları (1)	69	39.86	9.74	-4.51	.00
Öğrenciler (2)	205	45.42	8.49		

$p < .05$

Tabloda da görüldüğü gibi öğretim elemanları ile öğrencilerin görüşlerine ilişkin ortalamalar arasında anlamlı bir fark görülmektedir ($t = -4.51$, $p = .00$). Bu verilere dayanarak, öğretim elemanları ve öğrencilerin “ yetenek sınavlarının uygulanması ” na ilişkin olarak aynı görüşleri paylaşmadıkları söylenebilir.

5- A) Resim-İş Eğitimi Bölümü “ atölye, derslik ve öğretim malzemelerinin yeterliliği ” ne ilişkin olarak öğrenci ve öğretim elemanlarının görüşleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

(Tablo 346) “ atölye, derslik ve öğretim malzemelerinin yeterliliği ” ne ilişkin olarak öğrenci ve öğretim elemanlarının görüşlerinin karşılaştırması (t-testi tablosu)

GRUPLAR	n	X	Ss	t	p
Öğretim elemanları (1)	69	91.13	23.19	-.72	.47
Öğrenciler (2)	204	93.29	16.34		

$p > .05$

Tabloda da görüldüğü gibi öğretim elemanları ile öğrencilerin görüşlerine ilişkin ortalamalar arasında anlamlı bir fark görülmemektedir ($t = -.72$, $p = .47$). Bu verilere dayanarak, öğretim elemanları ve öğrencilerin “ atölye, derslik ve öğretim malzemelerinin yeterliliği ” ne ilişkin olarak aynı görüşleri paylaştıkları söylenebilir.

- 5- B) Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrenci ve öğretim elemanlarının, “ atölye, derslik ve öğretim malzemelerinin yeterliliği ” ne ilişkin algılarına bağlı olarak performanslarının etkilenme dereceleri arasında anlamlı bir fark var mıdır ?

(Tablo 347) öğrenci ve öğretim elemanlarının, “atölye, derslik ve öğretim malzemelerinin yeterliliğine ilişkin algılarına bağlı olarak performanslarının etkilenme dereceleri” nin karşılaştırması(t-testi tablosu)

GRUPLAR	n	X	Ss	t	p
Öğretim elemanları (1)	69	52.78	13.96	-1.51	.13
Öğrenciler (2)	203	55.38	11.73		

$p > .05$

Tabloda da görüldüğü gibi öğretim elemanları ile öğrencilerin görüşlerine ilişkin ortalamalar arasında anlamlı bir fark görülmemektedir ($t = -1.51$, $p = .13$). Bu verilere dayanarak, öğrenci ve öğretim elemanlarının, “ atölye, derslik ve öğretim malzemelerinin yeterliliği ne ilişkin algılarına bağlı olarak, performanslarının etkilenme derecelerine ilişkin olarak aynı görüşleri paylaştıkları söylenebilir.

6- Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrenci ve öğretim elemanlarının, “ ideal bir atölye mevcudu ” na ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark var mıdır ?

(Tablo 348) “ ideal bir atölye mevcudu ” na ilişkin olarak öğrenci ve öğretim elemanlarının görüşlerinin karşılaştırılması (t-testi tablosu)

GRUPLAR	n	X	Ss	t	p
Öğretim elemanları (1)	69	1.27	.511	2.02	0.46
Öğrenciler (2)	205	1.14	.349		

p < .05

Tabloda da görüldüğü gibi öğretim elemanları ile öğrencilerin görüşlerine ilişkin olarak anlamlı bir fark görülmektedir (t = 2.02, p = 0.46). Bu verilere dayanarak, öğretim elemanları ve öğrencilerin “ ideal atölye mevcudu ” na ilişkin olarak aynı görüşleri paylaşmadıkları söylenebilir

7- Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrenci ve öğretim elemanlarının, “ uygulama dersleri ve uygulama okulları ” na ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark var mıdır ?

(Tablo 349) “ uygulama dersleri ve uygulama okulları ” na ilişkin olarak öğrenci ve öğretim elemanlarının görüşlerinin karşılaştırılması (t-testi tablosu)

GRUPLAR	n	X	Ss	t	p
Öğretim elemanları (1)	69	40.04	9.16	1.82	.06
Öğrenciler (2)	205	37.49	10.29		

p > .05

Tabloda da görüldüğü gibi öğretim elemanları ile öğrencilerin görüşlerine ilişkin ortalamalar arasında anlamlı bir fark görülmemektedir ($t= 1.82, p= .06$). Bu verilere dayanarak, öğretim elemanları ve öğrencilerin “ uygulama dersleri ve uygulama okulları ” na ilişkin olarak aynı görüşleri paylaştıkları söylenebilir.

8 -A) Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrenci ve öğretim elemanlarının, “ sosyal ve kültürel etkinliklerin ne derece önemli olduğu ” na ilişkin beklentileri arasında anlamlı bir fark varmıdır ?

(Tablo 350) “sosyal ve kültürel etkinliklerin ne derece önemli olduğu”na ilişkin olarak öğrenci ve öğretim elemanlarının beklentilerinin karşılaştırması (t-testi tablosu)

GRUPLAR	n	X	Ss	t	p
Öğretim elemanları (1)	69	30.42	5.40	5.13	.00
Öğrenciler (2)	205	17.34	8.15		

$p<.05$

Tabloda da görüldüğü gibi öğretim elemanları ile öğrencilerin görüşlerine ilişkin ortalamalar arasında anlamlı bir fark görülmektedir ($t= 15.13, p= .00$). Bu verilere dayanarak, öğretim elemanları ve öğrencilerin “ sosyal ve kültürel etkinliklerin ne derece önemli olduğu ” na ilişkin olarak aynı görüşleri paylaşmadıkları söylenebilir. Ortalamalar arasında önemli bir fark görülmektedir. Öğrencilere oranla, öğretim elemanlarının ; sosyal ve kültürel etkinliklerin çok önemli olduğu görüşüne katılım oranları daha yüksek bulunmuştur.

8- B) Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrenci ve öğretim elemanlarının, “sosyal ve kültürel etkinliklerin kendi bölümlerinde ne sıklıkta gerçekleştirildiği”ne ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

(Tablo 351) “sosyal ve kültürel etkinliklerin kendi bölümlerinde ne sıklıkta gerçekleştirildiği” ne ilişkin olarak öğrenci ve öğretim elemanlarının algılarının karşılaştırması (t-testi tablosu)

GRUPLAR	n	X	Ss	t	p
Öğretim elemanları (1)	69	15.94	6.24	-12.86	.00
Öğrenciler (2)	205	27.19	6.29		

p<.05

Tabloda da görüldüğü gibi öğretim elemanları ile öğrencilerin görüşlerine ilişkin ortalamalar arasında anlamlı bir fark görülmektedir ($t = -12.86$, $p = .00$). Bu verilere dayanarak, öğretim elemanları ve öğrencilerin “ sosyal ve kültürel etkinliklerin kendi bölümlerinde ne sıklıkta gerçekleştirildiği ” ne ilişkin olarak aynı görüşleri paylaşmadıkları söylenebilir. Ortalamalar arasında önemli bir fark görülmektedir. Öğrencilere oranla, öğretim elemanlarının ; “ sosyal ve kültürel etkinliklerin kendi bölümlerinde daha sık sıklıkta gerçekleştirilmekte olduğu görüşüne katılım oranları daha düşük bulunmuştur.

- 9) Resim-İş Eğitimi bölümünde “ öğrenci psikolojik danışmanlık ve rehberlik biriminin bulunması ” na ilişkin olarak, öğrenciler ve öğretim elemanlarının beklentileri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

(Tablo 352) “ öğrenci psikolojik danışmanlık ve rehberlik biriminin bulunması”na ilişkin olarak, öğrenciler ve öğretim elemanlarının beklentilerinin karşılaştırması (t-testi tablosu)

GRUPLAR	n	X	Ss	t	p
Öğretim elemanları (1)	69	1.08	.411	-2.90	0.04
Öğrenciler (2)	205	1.29	.729		

$p > .05$

Tabloda da görüldüğü gibi öğretim elemanları ile öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı bir fark görülmektedir ($t = -2.90$, $p = 0.04$). Bu verilere dayanarak, öğretim elemanları ve öğrencilerin “kendi bölümlerinde bir psikolojik danışmanlık ve rehberlik biriminin bulunmasına ilişkin olarak aynı beklentileri paylaşmadıkları söylenebilir.

V. BÖLÜM

TÜRKİYE'DE ÖĞRETMEN EĞİTİMİNDE STANDARTLAR VE AKREDİTASYON

Yükseköğretim Kurumu ve Dünya Bankası işbirliğiyle gerçekleştirilen, “ Milli Eğitimi Geliştirme ve Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi Projesi ” kapsamında, eğitim fakültelerinde gerçekleştirilen yeniden yapılanma çalışmalarıyla 1989-99 akademik yılından itibaren öğretmen yetiştiren programlardaki alan öğretimi derslerine ve okullarda uygulama çalışmalarına verilen önem arttırılmıştır.

Kalitenin geliştirilmesi amacıyla öğretmen yetiştirme standartlarının oluşturulması ve akreditasyon alanlarındaki son çabalar ve çalışmalar tüm bu değişikliklerin üzerine oturtulmuştur.

Akreditasyon bir çok ülkede ve bir çok sektörde topluma sunulan program ve hizmetlerin niteliğinin sistematik bir yaklaşımla güvence altına alınması için geliştirilen bir yöntemdir.

Öğretmen eğitiminde kalitenin geliştirilmesi amacıyla, öğretmen yetiştirme standartlarının oluşturulması ve akreditasyon çalışmalarının yürütülmesi için komisyonlar oluşturulmuş ve bu komisyonların belirlediği “ Türkiye’ de öğretmen eğitiminde standartlar “ doğrultusunda, altı pilot üniversitede akreditasyon çalışmaları gerçekleştirilmiştir.

Standartlar, akreditasyonun temelini oluştururlar. Bunlar, oluşturulacak sistemin gereklerini ortaya koyar ve yüksek nitelikli lisans programlarının geliştirilmesi için neler yapılması gerektiğini belirlerler. Yükseköğretim programlarının akredite edilmesi için tasarlanmış bir sistemde standartlar, bir yükseköğretim programının kabul edilebilir düzeyde olduğuna karar verilebilmesi için hangi öğelerin programda bulunması gerektiğini gösterirler.

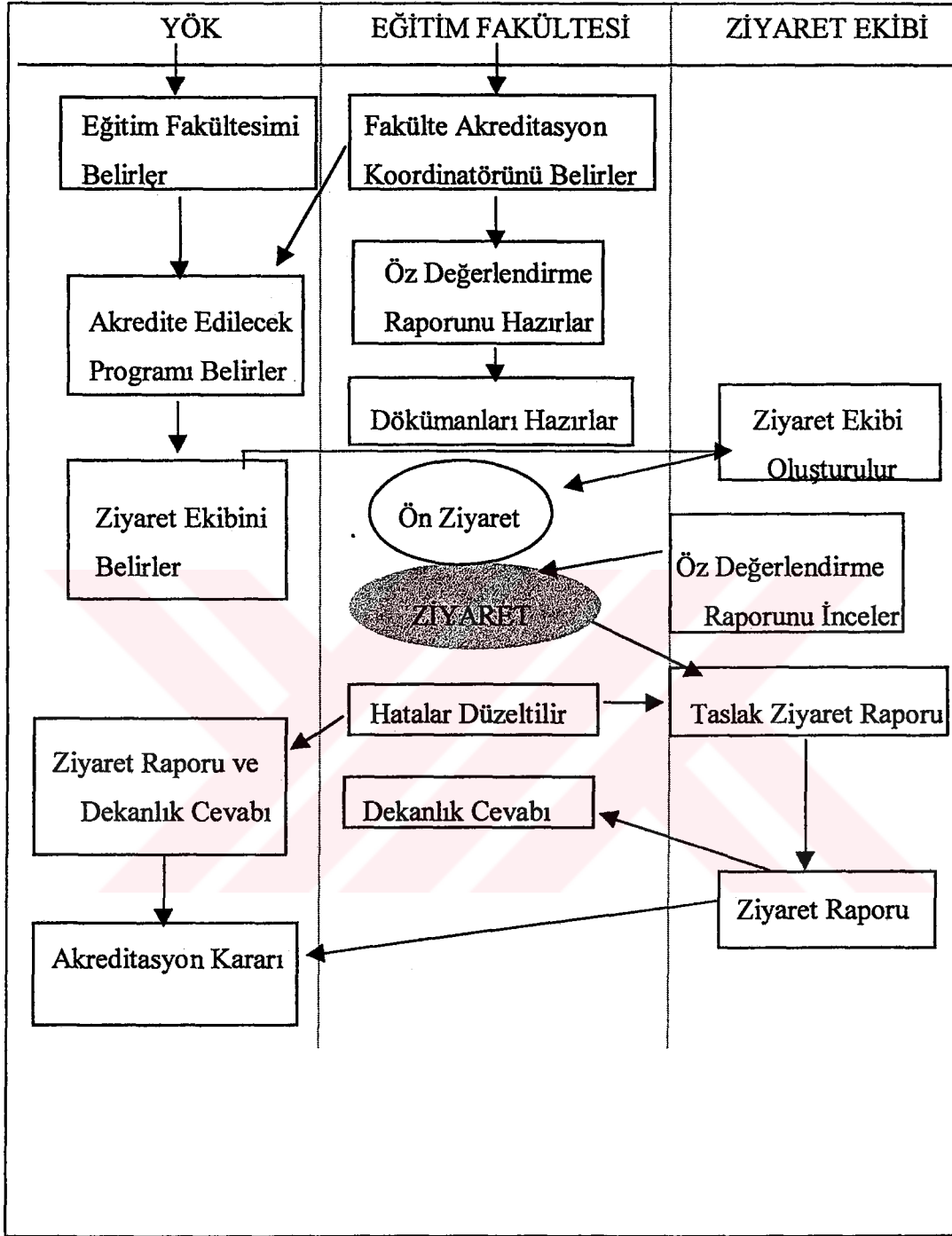
Türkiye’ de öğretmen eğitimi akreditasyon sistemi üç grup standart üzerine oturtulmuştur: Bunlar sırasıyla başlangıç standartları, süreç standartları ve ürün standartlarıdır. Bu standart grupları, yedi standart alanı içinde yer alır.

- Öğretim : Öğrencilerin gereken bilgi ve becerileri kazanması sağlamalıdır.
- Personel : Yeterli sayıda ve nitelikte öğretim elemanı ve uzman olmalıdır.

- Öğrenciler : Programda yeterli sayıda ve nitelikte öğrenci olmalıdır.
- İşbirliği : Uygulama okullarıyla verimli ilişkiler kurulmalıdır.
- Fiziksel altyapı: yeterli derslik, kütüphane, atölye, labratuvar ve bilgisayar olanakların sahip olmalıdır
- Yönetim : fakülte yönetiminde etkin bir yönetim sistemi kullanılmalıdır.
- Kalite güvencesi : öğretmen yetiştirme programının sürekli olarak gözden geçirilmesi ve geliştirilmesi için kullanılan bir kalite güvence sistemi bulunmalıdır.

Akreditasyon çalışmalarının hangi aşamalarda gerçekleştirilebileceğini gösteren şekil aşağıda sunulmaktadır. Aşağıda akreditasyon aşamalarını gösteren şekil ve standartları gösteren tablolar ilgili kaynaktan alınmıştır. 113





Şekil 3: Akreditasyon Süreci Özeti.

TÜRKİYE'DE ÖĞRETMEN EĞİTİMİ STANDARTLARI

ALAN	BAŞLANGIÇ STANDARTLARI	SÜREÇ STANDARTLARI	ÜRÜN STANDARTLARI
<p>1-Öğretimin planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi</p>	<p>a) Yükseköğretim kurulu tarafından belirlenmiş olan lisians programının izlenmesi.</p> <p>b) Ders öğretim programlarında yer alan hedefler ile öğretme-öğrenme yaklaşımları arasındaki uygunluk.</p> <p>c) Derslerin hedefleri ile öğrenci başarılarının ölçme ve değerlendirilmesine ilişkin düzenlemeler arasındaki uygunluk.</p>	<p>a) Öngörülen ders öğretim programları ile uygulama arasındaki uygunluk.</p> <p>b) Öğrencilerin, fakültede ve uygulama okullarında nitelikli öğretim ve sınıf yönetimini gözleyebilme olanağı .</p> <p>c) Öğrencilere gerçek ortamlarda öğretme ve sınıf yönetimi becerilerini uygulama olanağı ile, performansları hakkında sürekli ve nitelikli dönüt alma fırsatı sağlanması.</p> <p>d) Öğrenci çalışmalarının kendi gelişimlerine yardımcı olacak ve onlara yararlı dönütler sağlayacak şekilde değerlendirilmesi.</p>	<p>a) Öğretmen adaylarının, programın öğördüğü bilgi düzeyine ulaşmaları.</p> <p>b) Öğretmen adaylarının yeni mezun öğretmenlerden beklenen öğretmenlik becerilerini kazanmış olmaları.</p>

ALAN	BAŞLANGIÇ STANDARTLARI	SÜREÇ STANDARTLARI	ÜRÜN STANDARTLARI
2- Öğretim elemanları	<p>a) Her program için var olan öğretim elemanlarının sayısı ve niteliği.</p> <p>b) Öğretim elemanlarına mesleki alanda kendilerini yenilemeleri ve araştırma yapmaları için olanak sağlanması.</p>	<p>a) Öğretim elemanlarının yeterli düzeyde mesleki gelişim göstermesi.</p> <p>b) Öğretim elemanlarının öğretme, rehberlik yapma, eleman yetiştirme, uygulama okulunda çalışma, araştırma ve program liderliği ile birlikte tüm görev ve sorumluluklarını yerine getirmeleri.</p>	<p>a) Öğretim elemanlarının nitelikli eğitim-öğretim becerilerine sahip olmaları ve program hedeflerine ulaşmak için çeşitlilik gösteren yöntemler kullanmaları</p> <p>b) Nitelikli araştırma yapılması, yayınlanması ve ilgili programı desteklemesi.</p>
3-Öğrenciler	<p>a) Öğrencilerin programa başlayabilmesi için gerekli niteliklere sahip olması</p>	<p>a) Öğrencilere mesleki gelişimleri için sağlanacak akademik danışmanlık ve rehberlik hizmetlerinin uygunluğu</p>	<p>a) Mezuniyet aşamasına gelmiş öğretmen adaylarının veya mesleğe başlayan mezunların başarılı olması.</p>

ALAN	BAŞLANGIÇ STANDARTLARI	SÜREÇ STANDARTLARI	ÜRÜN STANDARTLARI
4-Fakülte-Okul İşbirliği	<p>a) Okullardaki uygulama çalışmalarına ilişkin yönetsel düzenlemelerin ve belgelerin varlığı.</p>	<p>a)Fakülte, Milli Eğitim Müdürlüğü, uygulama koordinatörleri, öğretim elemanları, uygulama öğretmenleri ve öğretmen adayları arasında işbirliğinin varlığı. b) Uygulama okullarında öğretmen adaylarına uygun ortamın sağlanması</p>	<p>a) Okullarda uygulama çalışmaları sonucu öğretmen adaylarının alanlarında öğretmenlik yapacak yeterliğe ulaşmaları.</p>
5) Tesisler, kütüphane ve donanım.	<p>a)Dersliklerin ilgili dersler için yeterli sayıya, büyüklüğe ve altyapıya sahip olması. b)Kütüphanede bulunan yayınlar, süreli yayınlar, bilgisayar ve diğer materyaller ve bunların öğretim programlarını destekleme derecesi. c)Fakültenin var olan programı yürütebilecek tesis (laboratuvar, atölye, bilgisayar, spor salonu v.b) mekanlara sahip olması. d)Öğretim elemanlarının yeterli oda ve donanuma sahip olması.</p>	<p>a) Fakülte tesis ve donanımları ile dersliklerin tam kapasite ile etkin biçimde kullanılması. b)Kütüphanenin öğrenciler tarafından amaca uygun ve etkili olarak kullanılması.</p>	<p>a)Öğretmen adaylarının laboratuvar ve teknoloji kaynaklarını etkin biçimde kullanma düzeyine ulaşmış olmaları. b) Öğretmen adaylarının kütüphane kaynaklarını etkin biçimde kullanma düzeyine ulaşmış olmaları.</p>

ALAN	BAŞLANGIÇ STANDARTLARI	SÜREÇ STANDARTLARI	ÜRÜN STANDARTLARI
6) Yönetim	<p>a) Fakültenin yönetim yapısı ve anlayışının etkin bir yönetim için elverişliliği.</p> <p>b) Fakültenin öğretmen eğitimi konusunda bir misyona sahip olması.</p>	<p>a) Yönetim biriminin işlevlerini etkin biçimde yerine getirmesi.</p> <p>b) Fakülte yönetiminin öğretmen eğitiminin gelişimini desteklemesi.</p> <p>c) Fakültenin ulusa/ uluslararası kurum ve kuruluşlarla ilişkileri.</p>	<p>a) Yönetimin gerekli insan gücü kaynaklarını ve maddi kaynakları sağlamış ve bunları etkili bir biçimde kullanmış olması.</p>
7) Kalite güvencesi.	<p>a) Fakülte düzeyinde kalite güvence politikası ve uygulama yöntemlerinin olması.</p>	<p>a) Fakültenin bir bütün olarak geliştirilmesinde kalite güvence bulgularının kullanılması.</p>	<p>a) Öğretmen adayları ve yeni mezunların izlenmesinden elde edilen bilgi ve bulguların kalite güvence sistemine yansıtılması.</p>

Çizelge 30: Türkiye' de Öğretmen Eğitimi Standartları

ARAŞTIRMA BULGULARININ YÜKSEKÖĞRETİM KURULU'NUN BELİRLEDİĞİ TÜRKİYE'DE ÖĞRETMEN EĞİTİMİ STANDATLARIYLA KARŞILAŞTIRMALI OLARAK DEĞERLENDİRİLMESİ VE SONUÇ

Yüksek Öğretim Kurulu tarafından 1999 yılı içinde yürütülen “ üniversitelerin değerlendirilmesi (Akreditasyon) “ çalışmaları kapsamında uzmanlar tarafından hazırlanmış bulunan “ Türkiye’de Öğretmen Eğitiminde Standartlar ve Akreditasyon ” başlıklı kitapta belirtilen standartlar ışığında; bu tez çalışmamız kapsamında yaptığımız “Eğitim Fakülteleri Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı Sorunlarını Belirleme ” amaçlı araştırmamızdan elde ettiğimiz bulgular karşılaştırılarak, olması gereken durum ile halen var olan durum arasındaki fark belirlenmeye çalışılmıştır.

Yök tarafından belirlenmiş bulunan standartlar daha önce görüldüğü gibi aynen alınmıştır. Bu standartlar ışığında, araştırma bulgularımız değerlendirilmeye çalışılmıştır. Sonuç değerlendirmesi , daha önce verilmiş bulunan “ standart alanları ” nın sırasına göre yapılmıştır.

- 1- Fakültelerin ders programları, ders tanımları ve ders içerikleri incelendiğinde;
 - Ders öğretim programlarının ders tanımları ile tutarlı olmadığı,
 - Ders planlarının yapılmadığı,
 - Ders öğretim programlarında her dersin hedeflerinin açıkça belirtilmediği,
 - Ders içeriklerinin her öğretim elemanınca keyfiyete bağlı olarak belirlendiği ve yazılı olarak daha önceden hazırlanmış ders içeriklerinin olmadığı,
 - Ders öğretim yöntemlerinin her öğretim elemanının keyfiyetine göre değişim gösterdiği,
 - Öğretme-öğrenme yaklaşımları ve öğrenci çalışmalarının hedeflere uygun ve yeterli olmadığı gibi fazla çeşitlilik de göstermediği,
 - Öğrenci çalışmaları ve başarı değerlendirmeleri yapılırken kullanılmak üzere hazırlanmış değerlendirme kriterleri, puan olarak değerleri belirtilmiş bulunan ve öğretim hedefleriyle tutarlı herhangi bir değerlendirme formatının bulunmadığı,

-Her öğretim elemanının öğrenci değerlendirmesini tamamiyle kendi insiyatifleri doğrultusunda subjektif olarak yaptığı, değerlendirme kriterleri hakkında öğrenciye daha önceden bilgi verilmediği,

-Ölçme tekniklerinin, öğretimin, belirlenmiş hedeflere ulaşım ulaşmadığını belirleyecek niteliklerde olmadığı ve gerek “ seçme sınavı ”nda gerekse ders değerlendirmesinde daha etkin ölçme yöntem ve tekniklerinin geliştirilmesi yolunda herhangi bir çabanın ve çalışmanın da bulunmadığı,

-Değerlendirmeler sonucunda öğrencilere “ dönüt ” verecek düzenleme ve uygulamaların olmadığı,

-Öngörülen ders öğretim programları ile uygulama arasında belirgin uyumsuzlukların bulunduğu,

-Dersler ve sınıf ortamlarının öğrenciler açısından yeterince uyarıcı olmadığı,

-Derslere öğrenci katılımının düşük olduğu,

-Derslerde görsel, görsel-işitsel hareketli ve hareketsiz öğretim materyallerinin çok az kullanıldığı,

-Öğretim yöntemlerinde çok az çeşitliliğin bulunduğu,

-Derslerde, öğretim elemanının haricinde, alanında uzman başka kaynak kişilerden yararlanmak amacıyla herhangi bir uygulamanın bulunmadığı,

-Öğrencilerin uygulama okullarında, derslerde edindikleri kuramsal bilgileri uygulamaya dönüştürme konusunda bazı zorluklar yaşadıkları,

-Öğretmen adaylarının, öğrencilere verdikleri dönütlerin yeterince ayrıntılı olmadığı veya geç verildiği bu nedenle öğrencilerin gelişme göstermek için yeterince yardım alamadıkları,

-Öğretmen aday öğrencilerin kendilerini mezun olacaklar için öngörülen bilgi düzeyine erişememiş olarak değerlendirdikleri,

-Mezun duruma gelmiş öğrencilerin beceri düzeylerinin zayıf bulunduğu, araştırma bulgularından ve “ doğrudan katılım ” yoluyla yapılan gözlemlerden elde edilen verilerden görülmüştür.

2- Öğretim elemanlarıyla ilgili olarak:

-Yapılan araştırmalardan elde edilen verilere göre, Türkiye’ de Eğitim Fakültelerinde program başına öğretim üyesi sayısı ortalaması 3, program başına ders

veren üretim elemanı sayısı ortalaması ise 5.6 olarak belirlendiği, bu sayıların üretim yesi açığının çok büyük olduğunun (bu konuyla ilgili daha geniş bilgi ekte verilmiştir) bir göstergesi olarak kabul edilebileceği, 114

-Üretim elemanların sayılarının, nitelikli üretmenler yetiştirmek için yetersiz olduğu,

-Üretim elemanlarının sayılarının yetersiz olmasına bağlı olarak ders yüklerinin fazla olduğu ve diğer çalışmalarına yeterince zaman ayıramadıkları,

-Üretim elemanlarının, yurtiçi - yurtdışı bilimsel ve sanatsal toplantılara katılabilmeleri için olanakların yeterince sağlanmadığı,

-Üretim elemanlarının, yukarıda sözü edilen olumsuz durumlar nedeniyle kendilerini geliştirmek için yeterince çaba içinde olmadıkları ve dolayısıyla kendilerini çağın gereklerine uygun olarak yenileyemedikleri,

-Üretim elemanlarının, genellikle etkinliklerini üretim faaliyetleriyle sınırlı tuttukları, bilimsel araştırma, sempozyum, konferans vb. gibi toplantılara çok az katıldıkları,

-Üniversite ve fakültelerin, üretim elemanlarını destekleme politikalarının bulunmasına karşın genellikle kağıt üzerinde kaldığı,

-Üretim elemanlarının, araştırma ve yayın sayısının tatmin edici bulunmadığı,

-Üretim elemanlarının, derslerde uyguladıkları üretim yöntemlerinin çeşitlilik göstermediği, belli bir kaç yöntemi genellikle tercih ettikleri araştırma verilerinden ve yapılan incelemelerden görülmüştür.

3-Programa nitelikli renci alımıyla ilgili olarak;

-rencilerin lisans programına başlayabilmesi için gerekli niteliklere sahip olup olmadığını belirlemek için yapılan “ yetenek sınavları ” nın aşamaları, uygulama biçimi, değerlendirme yöntemi ve teknikleri bakımından fakülteler arasında farklılıkların olması nedeniyle birçok sorunun yaşandığı, bu nedenle de alınan rencilerin aranan nitelikleri taşıyıp taşımadığının tartışma konusu edilmesi gerektiği,

-Birçok rencinin başka alanları ve bölümleri istiyor olmasına karşın resim bölümüne, boşta kalmamak için girdiği,

114 KURT, Serdar, ÇELİKOĞLU, C. Cengiz, retmen Yetiştiren Yksekretim Kurumlarına Genel Bir Bakış, Dokuz Eylül Üniv. Buca Eğitim Fakültesi retmen Eğitiminde ağdaş Yaklaşımlar Sempozyumu Bildirileri, İzmir, 1999, Sh: 5

- Öğrencilerin derslere yeterince ilgi göstermedikleri,
- Derslere devamsızlık oranlarının yüksek olduğu,
- Ders tekrarına kalan öğrenci sayısının yüksek olduğu gerçeği,

kurumlardan elde edilen belgelerin incelenmesi ve yapılan gözlemler neticesinde görülmüştür.

4-Uygulama okullarıyla ilgili olarak;

- Uygulama dersleri ve uygulama okullarının işbirliği ile ilgili belgelerin iyi hazırlanmış olmasına karşın, ilgili kişilere aktarılmasında bazı sorunların yaşandığı, bazı uygulama okulu öğretmenleri ve öğretmen adaylarının konu hakkında yeteri kadar bilgilendirilmedikleri,

- Uygulama okullarının nasıl seçildiği konusunun belirgin olmadığı ve bu seçimlerin rastgele yapıldığı,

- Aday öğretmenler, rehber öğretmenler ve öğretim elemanları arasında sürekli ve düzenli bir diyalogun kurulmasında sorunların yaşandığı görülmüştür.

5-Atölye, derslik ve araç-gereçle ilgili olarak;

- Derslik ve atölyelerin altyapı bakımından bazı eksiklerinin olmasına karşın, bazı fakültelerde sayı ve büyüklük açısından yeterli sayılabilecek kapasitede olduğu,

- Atölye ve dersliklerde zaman zaman ısıtma ve aydınlatma sorunlarının yaşandığı,

- Atölyelerde bulunan araçların ihtiyacı karşılayacak yeterlikte olmadığı, var olanların ise birçoğunun arızalı olması nedeniyle kullanılamaz durumda bulunduğu, bu durumun da öğrencilerin performansını olumsuz yönde etkilediği,

- Atölye ve dersliklerde “ hareketsiz görsel öğretim materyalleri ” nin bazılarının hiç bulunmadığı bazılarının da çok az bulunduğu,

- Atölye derslerinde gerekli olan araç-gereçlerin, derslerin sağlıklı yürüyebilmesi için gerekli olan düzeyde temin edilemiyor olduğu, bu durumun da öğrencilerin performansını olumsuz yönde etkilediği,

- Kütüphanede bulunan kitaplar, süreli yayınlar ve diğer öğretim materyalleri öğretimi destekleyici nitelikte olmakla birlikte sayısal olarak yeterli olmadığı, var olan kaynaklardan da yeterince yararlanılmadığı görülmüştür.

6-Fakültelerin öğretmen eğitimi konusunda bir misyona sahip bulunmalarına ilişkin olarak;

-Fakültelerin ve bölümlerin, öğretmen eğitimi konusunda, yazılı olarak ortaya koyduğu ve bütün öğretim elemanları ve öğrenciler tarafından bilinen bir misyonunun bulunduğuuna dair herhangi bir belgeye rastlanmadığı,

-Yönetim birimlerinin varlığı ve işleyişi kağıt üzerinde düzenli olarak var görünüyor olmasına karşın uygulamada bazı iletişimliliklerin ve kopuklukların olduğu,

-Fakültelerde öğretim elemanlarınca, öğretmen eğitimini destekleyecek ve geliştirecek bilimsel çalışmaların yeterince yapılmadığı,

-Fakültelerin ulusal ve uluslararası toplumsal ve diğer kurum ve kuruluşlarla ilişkilerinin gerektiği düzeyde bulunmadığı,

-Fakültelerin, öğrencilerin kendi ruhsal ve kişilik gelişimleri açısından gerekli gördükleri “ Psikolojik danışmanlık ve Rehberlik ” birimlerinin kurulması ve yürütülmesi konusunda herhangi bir çalışma içinde bulunmadıkları,

-Fakültelerde, sosyal-kültürel, sportif ve sanatsal etkinliklerin yeterince gerçekleştirilmediği, yapılan etkinliklerin de sadece seçmeli dersler düzeyinde ve yetersiz kaldığı,

-Fakültelerde, öğrenci destekleme fonlarının bulunmadığı ve bu nedenle de yardıma ihtiyacı olan öğrencilere gerekli desteğin verilmediği görülmüştür.

7- Fakültelerin, öğretimde kalite güvence politikası ve uygulama yöntemleriyle ilgili olarak;

-Fakültelerin, fakülte düzeyinde oluşturdukları ve sürekli uyguladıkları kalite güvence politikası ve uygulama yöntemlerinin olduğuna dair herhangi bir yazılı belgenin bulunmadığı,

-Fakültelerin bir bütün olarak geliştirilmesinde kalite güvence bulgularının kullanılması ve dönüt olarak öğretim elemanı ve öğrencilere iletiildiği yolunda herhangi bir kanıtı rastlanmadığı,

-Öğretmen adayları ve yeni mezunların düzenli olarak izlenerek elde edilen bulguların yeniden değerlendirilmesi ve sisteme yansıtılması konusunda düzenli ve sürekli yapılan herhangi bir çalışmanın bulunmadığı ve bu çalışmaları gerçekleştirecek

bilimsel kurulların bulunmadığı kurumlardan elde edilen belgeler ve yapılan incelemeler sonucunda görülmüştür.

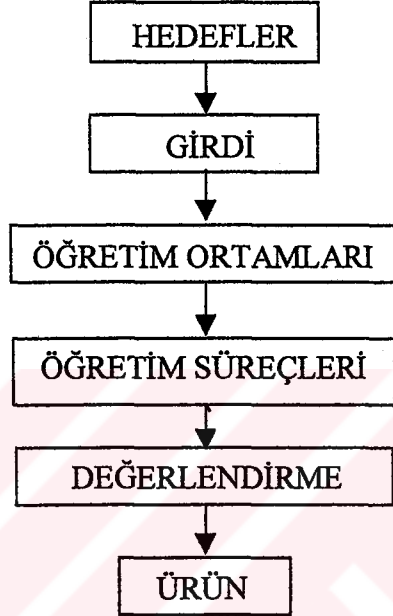
Yukarıda sözü edilen sorunların nasıl çözümlenebileceği yolundaki önerilerimiz, daha geniş bir şekilde, çalışmamızın “ Öneri Model ” bölümünde verilmektedir.



VI. BÖLÜM

ÖNERİ MODEL

İkinci bölümde, öneri olarak hazırlamaya çalıştığımız model; aşağıdaki aşamalarda tasarlanmıştır.



HEDEFLER:

Hedefler, öğrenciye kazandırılmak üzere seçilen istendik özelliklerdir. Diğer bir anlatımla, yetiştirilecek insanda bulunması uygun görülen, eğitim yoluyla kazandırılabilir istendik özelliklerdir. Bu özellikler; bilgiler, yetenekler, beceriler, tutumlar, ilgiler, alışkanlıklar, vb. olabilir. Kısaca, hedef; “planlanmış ve düzenlenmiş yaşantılar yoluyla kazandırılması kararlaştırılan, davranış değişikliği ya da davranış olarak ifade edilmeye uygun olan bir özelliktir”.¹¹⁵

¹¹⁵ ERTÜRK , Selahattin, Eğitimde Program Geliştirme, Kitap, Ankara: Meteksan Ltd.Şti.,1982, Sh.24-25

Öneri modelimizin genel hedefleri de aşağıda belirtilen ilkeler çerçevesinde belirlenmeye çalışılmıştır:

GENEL HEDEFLER:

- Sadece hazır bilgi yüklenmeyen;
- Araştırmacı ve çok yönlü düşünen;
- Üretken olan;
- Demokrat ve ileri görüşlü;
- Alanında uzman;
- Yeteneklerini sürekli geliştirmeyi hedefleyen öğrencileri yetiştirmek;

İlköğretim, Ortaöğretim ve Yükseköğretim kurumlarında öğretmenlik yapabilecek şekilde hazırlamak.

GİRDİ:

- Plastik Sanatlar Eğitimi programına ilgi duyan;
- Öğretmenliği seven;
- Öğretmen olmak isteyen;
- Alanında çok yönlü yeti ve yeteneklere sahip bulunan insanları seçmek (yetenek sınavı yoluyla)

ÖĞRETİM ORTAMLARI:

- Sağlıklı ders ortamları ve donanımları;
- Çağdaş ders araç-gereçleriyle donatılmış eğitim-öğretim ortamları hazırlanmalıdır.

EĞİTİM-ÖĞRETİM SÜREÇLERİ:

- Çağın gereklerine uygun dersler ve ders içerikleri;
- Alanında iyi yetişmiş, gelişimci ve değişimci öğretim elemanı;
- Çağdaş öğretim metotları;
- Çok yönlü gelişimi amaçlayan ders dışı etkinlikler;
- Psikolojik danışmanlık ve rehberlik hizmetleri;
- Öğrenciyi ekonomik yönden destekleme fonu oluşturulmalıdır.

DEĞERLENDİRME:

- Geçerliği ve güvenilirliği kabul edilmiş çağdaş değerlendirme yöntemleri;
- Objektif değerlendirme kriterleri;
- Üzerinde ortak karara varılmış değerlendirme ilkeleri;
- Öğrenciye ve öğretim elemanlarına rehberlik edecek her derse ilişki değerlendirme ölçekleri (format) geliştirilmelidir.

ÜRÜN:

- Çağdaş öğretim yöntemlerini öğrenmiş başarılı bir öğretmen;
- Konu alanını iyi bilen;
- Çok yönlü yeti ve yeteneklerini geliştirmiş;
- Bilimsel düşünceye sahip, ilerici;
- Sürekli üreten ve üretmenin önemini kavramış;
- Düşünüş, davranış ,duyuş ve giyiniş güzelliğine ulaşmış iyi bir insan.

İSTİHDAM:

İlköğretim okullarına ve liselere öğretmen yetiştirmek;

Lisansüstü programlara hazırlamak ve yükseköğrenim kurumlarına öğretim elemanı yetiştirmek.

Öğrencilerin öğrenim süresi içerisinde kendilerini daha iyi yetiştirmelerini sağlamak ve özendirmek amacıyla; öğretmenliğe başlayabilme önkoşulu olarak aşağıdaki kriterler getirilebilir;

- Fakültelerden en az % 75 (not ortalaması) başarıyla mezun olanlar,
- Herhangi bir disiplin cezası almamış olanlar,
- Fakülteyi dört yıl içinde tamamlamış olanlar,
- % 85 ve üzeri not ortalamasıyla mezun olanlar, istedikleri “ il ” e atanabilirler.

Eğitim Fakültelerinde uygulanmak üzere önerdiğimiz “ Plastik Sanatlar Eğitimi “ programı aşağıdaki aşamalarda ele alınmaktadır:

- Bölüm adı için yeni öneriler;
- Öğrenci alımı ve seçme sınav sistemi;
- Atölye, derslik ve araç-gereç durumu;
- Öğretim elemanlarının tutum , davranış ve rolleri ; çağdaş eğitim anlayışı,
- Ders programları ve ders içeriklerinin düzenlenmesi;
- Ders planlarının hazırlanması ve uygulanması;
- Uygulama okulları ve uygulama dersi;
- Öğretim yöntemleri;
- Ölçme ve değerlendirme ilke-kriter ve yöntemleri;
- Fakülteler arası yatay geçiş ve ders intibakları;
- Öğretim elemanlarının değerlendirilmesi;
- Sosyal, kültürel ve sportif faaliyetlerin düzenlenmesi;
- Psikolojik danışmanlık ve rehberlik hizmetleri birimi;
- Öğrenci destekleme fonunun kurulması.

A) BÖLÜM ADI İÇİN YENİ ÖNERİLER

1932 yılında Gazi Eğitim Enstitüsü bünyesinde sanat eğitimiyle ilgili dersler önceleri “Resim” sonraları da “Resim-İş” adıyla belirlenmiştir. Bu isimlendirme daha sonraları da devam etmiş ve günümüze kadar böyle devam etmiştir. İsim yanlışlığıyla ilgili birtakım çalışmalar yapılmış ve ilgili yerlere gerekli başvurular yapılmıştır. Resim-İş Eğitimi Bölümlerinin isimlerinin değiştirilmesine yönelik olarak Gazi Eğitim Fakültesi 1988 de Yükseköğretim Kuruluna yazılı başvuruda bulunmuş, 1993’de ise bölüm akademik kurulunda oy birliğiyle alınan bir kararla isim değişikliği konusu yeniden gündeme getirilmiştir. 1992 yılında Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu ” nda oluşturulan “Resim Dersi Programlarını Geliştirme Özel İhtisas Komisyonu” tarafından , Resim-İş dersinin adının “Güzel Sanatlar” veya “Sanat Eğitimi” olarak değiştirilmesi gerektiği konusunda bir rapor hazırlamış ve kurula sunulmuştur.

Talim Terbiye Kurulu bu talebi haklı bulmuş ve üniversitelerin bu konudaki görüşleri alındıktan sonra değişikliğin yapılması kararlaştırılmıştır.¹¹⁶

1996 yılında D.E.Ü. Buca Eğitim Fakültesi Resim-İş Bölümü akademik kurulunda bölüm adının değiştirilmesiyle ilgili bir toplantı yapılmış ve bölüm adının “Plastik Sanatlar Bölümü” olması oybirliğiyle kabul edilerek Yükseköğretim Kuruluna yazılı olarak bildirilmiştir.

Son olarak Yükseköğretim Kurulu Başkanlığınca yürütülen “Üniversitelerin Yeniden Yapılandırılması” çalışmaları kapsamında birtakım isim değişikliği yapılmıştır. 06.11.1997 tarihinde yapılan isim değişikliğiyle; Resim-İş Eğitimi ve Müzik Eğitimi Bölümleri “Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü” adı altında birleştirilmiş, “Müzik Öğretmenliği” ve “Resim-İş Öğretmenliği” olmak üzere iki ana bilim dalı olarak ayrılmıştır.¹¹⁷

Sonuç olarak; en son “yeniden yapılanma” çalışmaları sonucunda bile bugüne kadar yapılan isim yanlışlığı giderilmemiştir. Resim dersi adındaki yanlışlık, bu kavramla doğrudan ilgili, yine “resim” sözcüğüne dayalı yapılmış kavramlarda da görülmektedir. Bunlar “Resim Öğretmeni” ile resim öğretmenin yetiştirdiği kurum olan “Resim-İş Eğitimi Bölümü” kavramlarıdır. Resim öğretmeni adı, yalnızca resim alanında yetişmiş ve bu alanda eğitim-öğretim veren bir öğretmeni; Resim-İş Eğitimi Bölümü adı ise ilköğretim ve liseye yalnızca resim öğretmeni yetiştiren bir kurumu çağrıştırmaktadır. 1991 yılından sonra hazırlanan ilk ve orta öğretim resim dersleri müfredat programlarında resim dışında, diğer plastik sanatları ve tasarım alanlarını kapsayan iki ve üç boyutlu çalışmalara da yer verilmiştir. Bu yönüyle “Resim” adı müfredat programlarına ters düşmektedir.

Resim-İş Eğitimi Bölümlerinde diğer plastik sanatlar ve tasarım alanlarına ilişkin olarak Heykel, Grafik, Resim, Seramik, Tekstil gibi sanat dallarına ait, aynı adlarla anılan ana sanat dalları da bulunmaktadır. Beş ana sanat dalına sahip

¹¹⁶ ÖZSOY Vedat, BALCI Y. Baytekin, Resim-İş Eğitimi Bölümlerinde Yeniden Yapılanma ve İsim Değişikliği, makale, Milli Eğitim Bakanlığı “Eğitim-Sanat-Kültür Dergisi” Sayı 130, 1996, s.54

¹¹⁷ Yükseköğretim Kurulu Başkanlığının, Yeniden yapılanma çalışmaları sonucu almış olduğu kararları belirten, 6 Kasım 1997 tarih ve B.30.0.000.0.0/ 534-22449 sayılı genelgesi.

olan bir bölümün bu sanat dallarından birinin adıyla anılması diğer ana sanat dallarının önemsenmediği anlamına gelmekte ve yalnızca resim dalında eğitim veren ve yalnızca bu alana öğretmen yetiştiren bir kurum olarak da anlaşılmaktadır.

Sonuç olarak; Üniversitelerin yeniden yapılandırılması çalışmaları sonucunda; " Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-İş Eğitimi Ana Bilim Dalı " olarak değiştirilmiş bulunan bölüm adının " Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Plastik Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı " olarak değiştirilmesi gerekmektedir.

B) ÖĞRENCİ ALIMI ve YETENEK SINAVI SİSTEMİNE İLİŞKİN ÖNERİLER

Bir öğretim sisteminin en önemli unsurlarından birisi öğrencidir. Belirlenen eğitim-öğretim hedeflerine ulaşabilmek, öğrencinin o alana uygun olup olmaması, ilgisi ve yetenekleriyle doğrudan ilişkilidir. Ürünün istenilen nitelikte olması o alana uygun insanların seçilebilmiş olmasıyla mümkündür. Eğitim-öğretimin niteliğini olumlu ya da olumsuz etkileyen başka faktörler de vardır ancak, öğrenci niteliği diğer etmenlerden daha önemli gözükmektedir. Özellikle, yetenekli olmayı gerektiren bir alanda eğitim-öğretim yapılacaksa alınan öğrencilerin doğru seçilmiş olması daha da önem kazanmaktadır.

Eğitim Fakültelerinin, yetenek sınavıyla öğrenci alan resim, müzik ve beden eğitimi gibi bölümlerinde niteliği olumsuz yönde etkileyen en önemli etmenlerden biri olarak; bu alanda yetenekli, başarılı olabilecek ve işini severek yürütebilecek niteliklere sahip öğrencilerin seçilemiyor olduğu düşünülmektedir.

Eğitim Fakülteleri Resim-İş Bölümleri yetenek sınavlarının hangi aşamalarda ve nasıl yapıldığı incelendiğinde fakülteler arasında farklılıklar olduğu görülmüştür. Bazı fakültelerde tek aşamada, bazılarında iki, bazılarında ise dört aşamada yapıldığı görülmektedir. Araştırmamızın konusu olan üç fakültenin 1998-1998-1999 öğretim dönemi yetenek sınavlarının aşamaları ve uygulanış biçimi aşağıda gösterildiği gibidir:

Gazi Üniversitesi. Gazi Eğitim Fakültesi Resim-İş Bölümü:

- Başvuru için 120 ÖSS puanı şart koşulmuştur.
- Yetenek sınavları iki aşamada yapılmıştır:

a) Canlı modelden bakarak desen çizimi (90 dakika)

b) İmgesel tasarım (90 dakika), (bir bankanın iç mekan tasarımı)

- 11 jüri üyesinden oluşan değerlendirme kurulu, her belgeye (jüri üyeleri birbirinden bağımsız) ayrı ayrı puan vermiş, en yüksek ve en düşük puanlar atılmış kalan puanlar toplanıp üye sayısına bölünerek başarı puanı bulunmuştur.

Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Resim-İş Bölümü:

-Başvuru için 120 ÖSS puanı şart koşulmuştur.

-Yetenek sınavları 4 aşamada yapılmıştır:

a) Canlı modelden bakarak desen çizimi (90 dakika)

b)Suluboya ile natürmort çalışması (elma, tabak, limon, karpuz, kova, kumaş)

c) Hayali tasarım (ampul takan el)

d) Orta yaşlardaki bir insanın portresi verilip aynı insanın yedi yaşındaki ve yetmiş yaşındaki “olası görüntüsü”nün çizimi istenmiştir.

- Sadece birinci aşamada eleme yapılmış, diğer aşamalarda alınan puanlar toplanarak üçe bölünmüş ve sonuç puanı olarak kabul edilmiştir.

- Her jüri üyesi bağımsız olarak değerlendirme yapmış, puanlar toplanıp üye sayısına bölünerek sonuç puanı elde edilmiştir.

Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Resim-İş Bölümü:

- Başvuru için 120 ÖSS puanı şart koşulmuştur.

-Yetenek sınavları iki aşamada yapılmıştır:

a) Hayali tasarım sınavı (bir öykü metni verilmiştir),

b) Canlı modelden bakarak desen çizimi .

- Hayali tasarım sınavını geçenler ikinci aşama sınavına alınmışlardır.

- Beş kişiden oluşan değerlendirme kurulu, her sınav belgesi üzerinde açık tartışma yapmış ve ortak “ tek ” not vermiştir.

Her üç fakültenin sınavları incelendiğinde, sınav sistemleri arasında birçok farklılığın olduğu görülmüştür. Ayrıca, bu sınav yöntemleriyle istenen niteliklere sahip öğrencileri seçebilmek de mümkün gözükmemektedir. Uygulanmakta olan bu sınavlarla sadece belirli düzeylerdeki yeti ve yetenekler ölçülebilmektedir.

Diğer önemli bir sorun da, bu sınavları değerlendiren jüri üyelerinin değerlendirme ilke ve kriterleri konusunda ortak bilgiye ve değerlendirme yöntemlerine sahip olmayışlarıdır. Ayrıca ölçme araçları ve ölçme yöntemlerinin yeterli olduğu da söylenemez. Nitekim, “ Özel Yetenek Sınavı İle Öğrenci Alan Yükseköğretim Kurumlarında Uygulanan Ölçme Araçlarının Teknik Niteliklerinin Analizi ” adı altında yapılmış bir araştırmada; Yetenek sınavı ile öğrenci alan yükseköğretim kurumlarında kullanılan ölçme araçlarının nitelikleriyle ilgili çalışmalara rastlanmadığı, ayrıca, özel yetenek sınavında kullanılan ölçme araçlarının türleri, bu araçların teknik özellikleri yönünden amacına hizmet edip etmediği ve kurumların, kullanılan ölçme araçlarının geliştirilmesine yönelik çalışmalarının da bulunmadığı belirtilmektedir. Yine aynı araştırmada; elde edilen bulgulara göre; kurumların, kullandıkları ölçme araçlarının ne derecede yetenekli öğrencileri seçtiğini belirleme konusunda çalışma içinde olmadıkları gözlemlenmiştir. Bir aracın geliştirilebilmesi için mevcut aracın neyi ölçtüğü ya da ölçmediği konusunda geriye bildirimlerin bulunması gerektiği; kullanılan ölçme araçlarının sonuçlarının değerlendirilmesi, aksayan yönlerinin geliştirilmesi yönünde çalışmaların yapılması gerektiği belirtilmektedir. 118

Amaca uygun adayların seçilebilmesi için , adayların değişik düzeylerde yeti ve yeteneklerini ölçmeye yönelik sınav aşamaları uygulanmalıdır ve sağlıklı değerlendirme yöntemlerinden yararlanılmalıdır. Bu konuda daha önce yapılmış ve yapılmakta olan uygulamalara örnek teşkil etmesi bakımından bazı uygulamalara değinmekte yarar görülmektedir.

İngiltere’ de öğretmen yetiştiren okullara öğrenci “ görüşme ” ile alınmaktadır. Örneğin, Fröbel Enstitüsü’ ne girmek isteyen öğrencilere uygulanan görüşme fişinde öğrencinin şu durumları tespit edilmektedir:

- 1- Fiziksel ve genel görünüş,
- 2- Konuşması,
- 3- Anlatım gücü,
- 4- Görüşmeye uyum,

- 5-Akademik çalışma yetisi,
- 6-Okuldan ayrıldıktan sonraki işi,
- 7-Okul dışı faaliyetleri,
- 8-Niçin öğretmen olmak istediği,
- 9-Diğer bilgiler.

Her bir duruma, A, B, C, D, E gibi beş derece verilmektedir. “ C ” orta düzeyi anlatmaktadır. 119

1950 yılından başlayarak 1982 ‘ye kadar Gazi Eğitim Enstitüsü Resim; İş ve diğer bölümlerde uygulanmış olan “öğretmen adayı derecelendirme fişi” aşağıdaki şekilde düzenlenmiştir:



I- SÖZLÜ ANLATIM YETENEĞİ

1	2	2	3	4	5
-Dilbilgisi yanlışı çok		-Arasıra dilbilgisi yanlışı yapıyor,		-Dilbilgisi yanlışı yok,	
-Sözcükleri yerinde seçemiyor		-Sözcük bulmakta güçlük çekiyor,		-Sözcük dağarcığı zengin,	
-Sözcükleri çok yineliyor		-Sözcükleri iyi seçemiyor,		-Sözcükleri yerinde kullanıyor,	
-Sözleri pek anlaşılmiyor		-Ara sıra yinelenmeler yapıyor,		-Anlatımı düzgün ve akıcı.	
		-Arada bir sözleri anlaşılmiyor.			

II- DÜŞÜNÜŞ BİÇİMİ

-Soruyu kavrayamıyor,		-Soruyu kavriyor,		-Açıkveeleştirici konuşuyor,	
-Mantıksız konuşuyor,		-Bazı görüşleri belirsiz,		- görüşleri birbirine bağlı,	
-Yanıtları dağınık,		-Görüşleri arasında bağ az,		-Özel görüş ve buluşları var,	
-Görüşleri öznel,		-Görüşleri duygusal ve önyargılara bağlı,		-Görüşleri duygusal ve yargılara bağlı değil,	
-Örnek ve gerçeklere dayanmıyor		-Kimi durumlarda olaylara dayanıyor.		-Örnekveolaylara dayanıyor.	

III-TOPLUMSAL YÖNDEN SINAVA UYUM DURUMU

-Çok coşkulu,		-Ara sıra coşkulu,		-Tamamen sessiz ve kendine	
-Sık sık şaşırıyor,		-Ara sıra şaşırıyor,		güvenli,	
-Yanıtları "evet", "hayır" biçiminde kısa,		-Uzun ve oldukça güvenilir yanıtlar veriyor.		-Duruma egemen,	
-Görüşmeden sıkılıyor ve kurtulmak istiyor.		-Ara sıra kendisine egemen oluyor		-Konuşmalarını yönetme yeteneği gösteriyor,	
				-Görüşmeden hoşlanıyor.	

IV-NEVROTİK BELİRTİLER

-Çocuk korkuyor,		-Korku belirtileri az,		-Sevimli ve içten,	
-Kekeleme çok,		-Ara sıra kekeliyor,		-Neşelive güler yüzlü,	
-Titreme var,		-Titreme, terleme az,		-Olumsuz etki bırakmıyor,	
Tımak kemirme var		-Tımakkemirme, elleri oğurtma gibi "tik"leri oldukça az.			
				-Çeşitli "tik" leri yok. 120	

Bu konuda yayımlanmış “ Türkiye’ de Öğretmen Eğitimi Programlarına Yönelik Bir Model ” başlıklı bir makalede (Demirel,1995) , öğrenci alımıyla ilgili olarak şöyle bir model önerilmektedir:

I. Bilişsel veriler

Davranışlar

- a) Üniversiteye giriş sınavı (seçme ve yerleştirme)
- b) Muafiyet testi
- c) Dil yetenek testi (dil öğretmenleri için)

II. Duyuşsal veriler

Karakterler

- a) Davranış skalası (ölçeği)
- b) İlgi envanteri (hobi listesi)

III. Psikomotor veriler

Yetenekler

- a) Beceri testi (yapabilme)
- b) Görüşme (mülakat)
- Konuşma ve iletişim yeteneği
- Dış görünüş
- Sağlık. 121

121 DEMİREL, Özcan, Türkiye’de Öğretmen Eğitimi Programlarına Yönelik Bir Model, makale, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı:11, Ankara, 1995 , Sh:92

Yukarıda açıklanan her üç sınav modeli incelendiğinde; işlerlik yönünden pek kullanışlı ve pratik olmadığı görülecektir. Kullanım açısından daha kolay

olan, kriterleri ve puan olarak değerlerinin belirtildiği, her sınav aşaması için ayrı çizelgeler hazırlamanın ve değerlendirmelerin buna göre yapılmasının daha yararlı olacağı düşünülmektedir.

Bu amaçla; “ Plastik Sanatlar Eğitimi Bölümleri (Resim-İş Bölümü) “yetenek sınav ” larının hangi aşamalarda yapılması gerektiği ve sınav belgelerinin nasıl değerlendirilmesi gerektiği konusunda aşağıdaki “ öneri model ” hazırlanmıştır:

C) YETENEK SINAVLARININ HANGİ AŞAMA VE DÜZEYLERDE YAPILMASI GEREKTİĞİNE İLİŞKİN ÖNERİ MODEL

1. Aşama:

ÖSYM, Türkiye genelinde, her bölgede bir veya birkaç sınav merkezi belirlemelidir.

2. Aşama:

ÖSYM, sınavların başvuru tarihini, ön kayıt koşullarını ve sınav merkezlerini belirleyip ilan etmelidir.

3. Aşama:

Her fakülte, ilgili ana bilim veya ana sanat dalında oluşturacakları bir komisyonla, başvuracak adayları ön kayıt öncesi sağlık kontrolünden geçirmelidirler.
(Sağır, dilsiz, renk körü, peltek v.b. olmamalıdır)
Mülakat sınavı yapmalıdırlar.

4. Aşama:

Sağlık kontrolünden ve mülakat sınavından geçen adayların başvuruları kabul edilip, ön kayıtları yapılmalıdır. Her fakülte aday mevcudunu ÖSYM’ ye bildirmelidir.

5. Aşama:

ÖSYM, sınav sorularını ve sınavların hangi aşamalarda yapılacağına ilişkin yönergeleri ilgili fakülteye göndermelidir. Sınav soruları ve aşamaları gizli tutulmalıdır.

6. Aşama

Her fakülte, ilgili ana bilim dalı öğretim üyelerince, sınavları yönergelere uygun olarak yapmalı ve sınav evrakını ÖSYM ye aynı gün içinde göndermelidir.

7. Aşama:

ÖSYM, değişik fakültelerin ilgili ana bilim veya ana sanat dallarına mensup öğretim üyeleri arasından “ jüri üyeleri ” ni belirlemeli ve bir merkezde toplamalıdır.

8. Aşama:

Yetenek sınavı jürisi, değerlendirmeyi yapmalı ve sınav sonuçlarını ÖSYM’ ye teslim etmelidir.

9. Aşama:

ÖSYM, ortaöğretim başarı puanlarını da yetenek sınavı sonuç puanına ekleyerek, asil ve yedek olmak üzere kazanan öğrencileri belirleyerek, sonuçları ilgili fakültelelere göndermelidir.

10. Aşama:

Her fakülte ÖSYM den gelen listeleri aynen ilan etmelidir ve öğrencilerin kesin kayıtlarını yapmalıdır.

Çizelge 3: Seçme Sınavının Hangi Aşamalarda Yapılması Gerektiğine İlişkin Öneri.

A) Genel Hükümler:

1-Eğitim Fakülteleri Plastik Sanatlar Eğitimi (Resim-İş) ana bilim dalı “ giriş yetenek sınavları ” nın her fakültede aynı aşamalarda ve aynı biçimde yapılması sağlanmalıdır.

2-Jüri üyeleri merkezi bir sistemle farklı fakültelerden belirlenerek karışık olarak görevlendirilmelidir. Böylece sınavlar güvence altına alınmış ve her türlü önyargı giderilmiş olur.

4-Jüri her belge üzerinde tek tek açık tartışma yapmalı ancak, her üye bağımsız olarak not vermelidir. Böylece “ Prima Donna ” etkisinin; yani alanda isim yapmış en iyi kişilerin veya yetkililerin; masa başı tartışmalarda baskın özellikleriyle diğerlerini etkileyeceği ve sonuçları değiştirebilecekleri düşünülerek; jüri üyelerinin puanlama aşamasında bağımsız olmaları sağlanmalıdır. 122

5- Jüri yedi üyeden oluşmalı ve en yüksek ile en düşük not atılarak kalan puanlar toplanıp beşe bölünerek sonuç puanı elde edilmelidir.

6-Her jürinin kullanacağı, üzerinde değerlendirme kriterleri ve puan olarak değerlerinin bulunduğu bir değerlendirme formatı olmalıdır.

B) Sınav aşamaları:

1- Birinci aşamada adaylar sağlık kontrolünden geçirilmelidir ve bu muayenede:

-İleri derecede görme bozukluğu ve renk körlüğü,

-İleri derecede işitme bozukluğu,

-Kekemelik, pelteklik vb. konuşma bozukluğu ve ses yapısının yetersizliği gibi bedeni arızalarının olmamasına dikkat edilmelidir.

Öğretmen adaylarının uygulama sırasında karşılaştıkları sorunlara ilişkin yapılan bir araştırmada (Henry,1976); diğer birçok etmenin yanı sıra; öğretime uygun bir ses yapısının olmayışı (ses kalitesi, ton kontrolü, ses hacmi) nın da çok önemli bir sorun yarattığı tespit edilmiştir). 123

Yukarıda belirtilen düzeylerde sağlık kontrolünü geçen adaylar diğer aşamalarda yapılacak sınavlara katılmaya hak kazanabilmelidir.

2- Mülakat sınavı:

Bu sınavda adayın:

-Düzenli konuşma becerisi,

-Düşüncelerini anlatabilme ve fikir yürütebilme becerisi,

-Psikolojik bozukluk ve anormal davranışlar gösterip göstermediği (sınırlılık, aşırı çekingenlik, aşırı heyecan ve telaş) gibi özellikleri ölçülmelidir.

Öğretmen adaylarının uygulama sırasında karşılaştıkları sorunlara ilişkin yapılan bir araştırmada (Henry, 1976); diğer birçok etmenin yanı sıra; dinamik kişilik özelliği noksanlığı, canlılık ve arkadaşça davranış eksikliği, kendine güvenin olmayışı (sınırlı tavırlar, kaygı duyma, korku) gibi etmenlerin de birçok sorun yarattığı tespit edilmiştir. Öğretmen adaylarının yetiştirilmesi konusunda yapılan araştırmalar aday öğretmenlerin en çok karşılaştıkları sorunların, kişilik problemleri üzerinde yoğunlaştığını göstermektedir. 124

Mülakat sınavında; göz önünde bulundurulacak değerlendirme kriterleri ve puan olarak değerlerinin belirtildiği, aşağıda örneği sunulan formatın kullanılmasının yararlı olacağı düşünülmektedir.

123 TANRIÖĞEN, Gülnur, Öğretmenlik Stajına Giden Öğrencilerin Algıladıkları Problemlere İlişkin Bir Çalışma, yayımlanmamış araştırma, İzmir, 1996, Sh:4

124 TANRIÖĞEN, Gülnur, a.g.e. Sh:4

K R İ T E R L E R		Puan Değeri	Silinen Puan
Düzgün konuşma becerisi	Konuşması anlaşılamiyor	10	
	Ses yapısında bir anormallik var, işitilemiyor	10	
	Kekemelik ve pelteklik var	10	
Düşüncelerini açıklayabilme becerisi	Sorulara mantıklı cevaplar veremiyor	10	
	Fikrini rahatça anlatamıyor	10	
	Özgün fikir üretmiyor	10	
Psikolojik bozuklukları, anormal davranışları	Sakin ve soğukkanlı değil	10	
	Çok utangaç, çekingen ve kendine güvensiz	10	
	Dikkat çekecek kadar “ tik ” leri var	10	
	Aşırı sinirlilik ve saldırganlık belirtileri var	10	
		Toplam	100
		Kesilen	
		Kalan	
		Sonuç	

Çizelge 4: Mülakat Sınavı Aday Değerlendirme Fişi.

3-Görsel algı becerisini ölçecek testler uygulanmalıdır.

4- Canlı modelden bakarak, klasik akademik üslupta bir desen çizimi yaptırılmalıdır. Canlı modelin bütün karakteristik özelliklerinin belirlenmesi ve benzetilmesi istenmelidir. Çünkü, ancak böyle bir yöntemle , adayın “ benzetebilme becerisi ” düzeyi en sağlıklı biçimde ölçülebilir ve belirlenebilir.

K R İ T E R L E R		Puan değeri	Kesilen puan
Kompozisyon (15 Puan)	Figürün resim yüzeyine yerleşim konumu doğru değil	3	
	Figür resim yüzeyinden taşmış	4	
	Figür resim yüzeyinde çok küçük kalmış	4	
	Bitirilememiş bölümler var, eksik çizilmiş	4	
Oran- orantı (20 Puan)	Baş gövdeye göre orantısız (Büyük) (Küçük)	3	
	Gövde bacaklara göre orantısız (Büyük) (Küçük)	3	
	Kollar gövdeye göre orantısız (Büyük) (Küçük)	3	
	Eller ve ayaklar birbiriyle orantısız (Eller) (Ayaklar)	3	
	Kolların birbirine oranı bozuk	3	
	Bacakların birbirine oranı bozuk	3	
	Sandalye figüre göre orantısız (Büyük) (Küçük)	2	
Benzetebilme düzeyi (15 Puan)	Portre modele benzemiyor	4	
	Modelin elbise karakterleri doğru çizilmemiş	3	
Anatomik doğruluk (20 Puan)	Gözler, kulaklar ,burun ve ağız yüze yerleştirememiş	3	
	Kafanın gövdeye bağlantısı, boyun arızalı çizilmiş	3	
	Omuzlar bir birine orantılı değil	3	
	Kolların gövdeye bağlantısı arızalı çizilmiş	3	
	Eller ve ayakların bilek bağlantıları arızalı çizilmiş	4	
	Bacakların gövdeye bağlantısı arızalı	4	
Perspektif (15 Puan)	Yakın planlar küçük, uzak planlar büyük çizilmiş (ters)	4	
	Nesnelerin çiziminde perspektif hataları var	3	
	Nesnelerin yere oturtulması arızalı çizilmiş	4	
	Figürün çiziminde perspektif hataları var	4	
Çizgi değeri (15 Puan)	Çizgileri rahat ve akıcı değil, estetik yapısı yok	2	
	Kağıdı çok yıpratmış, çok gereksiz karalamalar var	3	
	Çizginin değişik değerlerini iyi kullanamıyor (ince-kalın, sert -yumuşak, açık-koyu vb.)	5	
	Açık-koyu planları doğru tespit edemiyor ve çizgiye dökemiyor	5	
Toplam		100	
Kesilen			
Kalan			
Sonuç			

Çizelge 5: Canlı Modelden Bakarak Desen Çizimi Sınavı Değerlendirme Fişi.

5-Hayali tasarım sınavı yapılmalıdır.

Bu sınavda;

- Bir öykü metni verilerek, öyküde anlatılan olaylar, mekanlar ve nesnelerin resmedilmesi istenebilir. Burada hayal gücünün sınırları daha özgür olacağından çok farklı sonuçlar çıkabilir.

- Bir olay ya da mekanın hayali olarak resmedilmesi istenebilir (istasyon, postane, lokanta vb.). Sınav yönergesinde bu mekanların sorulacağı önceden belirtilecek olursa, aday, bu mekanların çizimini ezberleyerek gelmiş olabilir bu nedenle sakıncalı görülmektedir.

Daha önceden kimsenin bilmediği bir öykü metni verilerek tasarımının istemesi en sağlıklı yol olarak görülmektedir.

K R İ T E R L E R		Puan değeri	Silinen Puan
Kompozisyon (30 Puan)	Kompozisyon çok basit olarak tasarlanmış	15	
	Nesnelerin ve figürlerin büyüklüğü veya küçüklüğü resim alanına göre iyi orantılanamamış (büyük) (küçük)	15	
Nesnelerin -figürlerin nesnel ve anatomik doğruluğu (40 Puan)	Figürlerin proporsiyon (birbirleriyle büyüklük-küçüklük) ilişkisi doğru değil (büyük) (küçük)	10	
	Nesnelerin büyüklük-küçüklük ilişkisi doğru değil	5	
	Figürlerin kendi içinde anatomik bozuklukları var	5	
	Nesneler gerçek karakterlerinde çizilememiş (ağaç, testi vb.)	5	
	Nesneler ve figürler üç boyutlu yanılsama kuralına uygun çizilmemiş	5	
	Hikayede betimlenen kişi karakterleri doğru betimlenmemiş (itfaiyeci, balıkçı, doktor vb.)	10	
Perspektif (15 Puan)	Mekanların, nesnelerin bakış açısına göre çizimlerinde hatalar var	5	
	Yakın ve uzak planlardaki figürler perspektif kuralına göre (yakındaki büyük, uzaktaki küçük) çizilmemiş	5	
	Figürler ve nesneler bulunduğu mekana oturmuyor	5	
Çizgi değeri (15 Puan)	Çizginin değerleri i (açık-koyu,sert-yumuşak, ince-kalın) iyi kullanılamamış	10	
	Resim yüzeyi çok kirletilmiş, karalanmış	5	
		Toplam	100
		Kesilen	
		Kalan	
		Sonuç	

Çizelge 6: Hayali Tasarım Sınavı Değerlendirme Fişi.

“Canlı modelden bakarak desen çizimi sınavı”, “hayali tasarım sınavı” ve “görsel algılama sınavı” ayrı ayrı değerlendirilmeli ve bu üç aşamada alınan puanlar toplanıp üçe bölünerek ortalama puanı belirlenmeli; bu üç aşama sınavının ortalama puanının % 75 ‘i ile “ mülakat sınavı ” ndan alınan puanın % 25’ i toplanıp ikiye bölünerek sonuç puanı elde edilmelidir. Yukarıda sözü edilen üç ayrı sınavın ölçmeye çalıştığı yeti ve yetenek düzeyleri eşit olarak değerlendirilmelidir. Hiç bir yeti ve yetenek düzeyi bir diğerinden daha az önemli değildir. Bu nedenle bu üç düzeyde alınan puanlar eşit ağırlıklı olarak toplanmalı, ortalama puanı esas alınmalıdır.

Ç) ATÖLYE-DERSLİK DONANIMLARI VE ARAÇ- GEREÇ DURUMLARINA İLİŞKİN ÖNERİLER

Her öğretim durumu, bu öğretimin gerçekleşeceği ortama bağlıdır. Çalışma yeri, ders araç ve gereçleri, atölye ve derslik düzeni “ plastik sanatlar eğitimi (resim-iş) ni doğrudan etkiler. Bir okula girildiğinde, ilk edinilen izlenimler orada ne düzeyde sanat eğitimi verilebileceğini açıklar.

Bugün eğitim fakültelerinin hemen hiçbirinde yeterli kütüphane ve laboratuvar bulunmadığı, dersliklerin büyüklüğünün öğrenci sayısı ile orantılı olmadığı ve çoğu dersliğin fiziki niteliğinin ise öğrenmeyi güdüleyici olmaktan uzak olduğu bilinen bir gerçektir. 125

Bayraktar’ ın (1991) eğitim ortamlarına ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerini belirlemeye yönelik yaptığı araştırmada, fiziksel ortamla ilgili olarak; fakülte binasının öğrenci sayısına göre küçük olduğu, kütüphanede kaynakların yetersiz ve eski olduğu, çalışma alanının dar olduğu, sosyal faaliyetler için salon olmadığı, araç-gereç durumuna ilişkin olarak da; araçların ve aletlerin çok yetersiz olduğu, mevcutların eski ve bakıma-onarıma ihtiyacı olduğu yolunda bulgular elde edilmiştir. 126

125 TAN, Hidayet, Türk Eğitiminde Kalite Sorunu, makale, Marmara Üniversitesi .Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, Sayı:1, Sh:135

126 BAYRAKTAR, Emel, Öğretmen yetiştirmede Eğitim Ortamlarına İlişkin Öğretmen Adayı Görüşleri, makale, İzmir 1. Eğitim Kongresi Bildirileri, Dokuz Eylül Üniversitesi .Buca Eğitim Fakültesi Yayını, Dokuz .Eylül Üniversitesi .Matbaası, 1993, Sh:137-143

Eğitim teknolojisi alanında ortaya çıkan yeni gelişmeler, bu alanda çalışan uzmanların, öğretme-öğrenme süreçlerinde kullanılacak ortamları ergonomik bir tasarım anlayışıyla düzenlemelerini zorunlu kılmaktadır. Öğretim yaparken yalnızca daha fazla teknolojik kaynağı işe koşmak yeterli değildir. Önemli olan, bu kaynakların öğrenciye rahatsızlık vermeyecek ve öğrenmeyi kolaylaştıracak biçimde düzenlenmesidir. Eğitim araştırmalarının ele aldığı ergonomik değişkenler arasında özellikle uzay kullanımı, aydınlatma, ses düzeni, renk uyumu ve oturma düzeni başta gelmektedir. 127

Plastik sanatlar öğretiminde-egitiminde atölyelerin ve dersliklerin düzeni çok önemli bir etkidir. Bu nedenle atölyeler üç amaca yönelik düzenlenmelidir.

1- İşlevsel amaç: Özellikle uygulama çalışmalarının yaptırıldığı atölyeler değişik amaçlı çalışmalara olanak verecek şekilde düzenlenmelidir. Atölyelerde çalışma masaları ve oturma yerleri, aletlerin ve araçların yerleşimi, gereç dolaplarının konumu öğrencinin en rahat şekilde çalışma ve hareket edebilmesine olanak verecek şekilde yerleştirilmiş olmalıdır.

2- Estetik amaç: Burada, atölyenin-dersliklerin boyası, mobilyası, duvarların rengi, duvarlara asılan resimler ve bu resimlerin büyüklük-küçüklük dengesi vb. öğeler estetik bir bütünlük arz edecek şekilde tasarlanmalıdır.

3-İletişimsel amaç: Bu amaç içinde ise; öğrenciye dolaylı yoldan bazı bilgileri ulaştıracak, onda bazı sanatsal ve estetik duyular uyandıracak düzenlemelerin yapılmasına dikkat edilmelidir. Atölye ve dersliklerde bulundurulacak, tıpkı basım (röprodüksiyon) ların, resimlerin, afişlerin, fotoğrafların, panoların ve panolara asılanların, hem estetik bir düzen içerisinde hem de öğrenilmesi gereken birtakım sanatsal sorunların ipuçlarını verecek şekilde düzenlenmesine dikkat edilmelidir. 128

127 ŞİMŞEK, Ali, KUMTEPE, Alper, Eğitim ortamlarının Ergonomik Tasarımı, makale, U.Ü. III. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri, Bursa, 1996, Sh:63

128 KIRIŞOĞLU, Olcay, Resim-İş Öğretiminde Karşılaşılan Başlıca Sorunlar, makale, Ortaöğretim Kurumlarında Resim-İş Öğretimi ve Sorunları Türk Eğitim Derneği VIII. Öğretim Toplantısı, Türk Eğitim Derneği Bilim Dizisi No:8, Şafak Matbaası, Ankara, 1990, Sh:98

Özetle söylemek gerekirse; bugün okullarımızda, gerek ilköğretim okulları ve liselerde, gerekse, eğitim fakültelerinde hem seçmeli ders olarak verilmekte olan sanat dersleri için hem de resim-iş bölümlerinde plastik sanatlar öğretimi (resim iş) ne ayrılan mekanlar, sanatsal açıdan eğitici, öğretici ve davranış geliştirici düzeyden ve düzenden yoksundur. İstenilen düzeyde sanat eğitimi-öğretimi verebilmenin temel koşullarından birisi, atölye ve dersliklerin, yukarıda belirttiğimiz amaçları gerçekleştirecek düzeyde ve düzende hazırlanmasıdır.

Plastik sanatlar (resim-iş) öğretiminde özellikle uygulamalı çalışmalarda öğrenme araç-gereç ile olur. Plastik sanatlar öğretimi; gereç üzerinde düşünme, tasarım hazırlama, uygulama, değerlendirme, düzeltme, sunum ve sergileme gibi süreçleri içerir. Düşüncenin sanat nesnesine (eser) dönüşmesi gerekir. Bunun için de; her türlü ifade istemine olanak verecek zenginlikte araç-gerece ihtiyaç duyulacaktır. Bu nedenle; her türlü doğal, yapay, artık gereçler bu derslerde kullanılabilir ve kullanılmalıdır.

Okullarda araç-gereç sağlanmasında, saklanmasında ve kullanılmasında başta parasal olmak üzere pek çok sorunla karşılaşmaktadır. Ayrıca, birçok malzemeyi öğrencinin her ders için ayrı ayrı temin etmesi ve yanında taşınması olanaksızdır. Bu nedenle araç-gerecin dersin akışı içinde doğabilecek anlık gereksinimleri karşılamak üzere atölyede hazır bulundurulması gerekmektedir.

Sanat eğitimcisi yetiştirme sürecinde görsel, işitsel, görsel-işitsel, deneysel ortamların hazırlanması gerekmektedir. 129

Bu ortamların hazırlanabilmesinde şu araç-gereç, mekanlar ve kaynaklara ihtiyaç duyulur:

1- Çocuk resimleri (slytları veya orijinaleri) arşivi

2- Değişik yaş gruplarındaki çocukların; psikolojik yapısını ve gelişim basamaklarını, oyun eğilimlerini, form ve çizgi eğilimlerini tanıtır özellikte film arşivi,

129 BALER, Handan Tunç, Sanat Eğitiminde Öğretmen Yetiştirme Sorunu, makale, Ortaöğretim Kurumlarında Resim-İş Öğretimi ve Sorunları Türk Eğitim Derneği VIII. Öğretim Toplantısı, Türk Eğitim Derneği Bilim Dizisi No:8, Şafak Matbaası, Ankara, 1990, Sh:237

3- Örnek sanat eğitim derslerini içeren film arşivi,

4- Laboratuvar sınıflar: Dışarıdan izlenebilir biçimde hazırlanmış sınıflardır. Aday öğretmen sınıfta çocuklarla dersi yürütürken öğretim elemanı ve diğer adaylar, aynı anda dersi izleyip kendi aralarında tartışma olanağı bulurlar.

5- Değişik dönemlerdeki sanat hareketlerini, sanatçıları ve yapıtlarını içeren slayt ve video kaset arşivi,

6- Öğrencilerin ve öğretim elemanlarının, ders dışı serbest zamanlarında veya ders içinde, üç boyutlu çalışmalar yapabilecekleri, çok amaçlı kullanım olanağı bulunan, "bölüm iş-teknik atölyesi",

7- Sanat eğitimi bilimi, sanat kuramları, yerli-yabancı sanatçılar ve sanat hareketleri alanında yayınlanmış, yazılı kaynakların bulunduğu bölüm kütüphanesi,

8- Öğrencilerin, öğretim elemanlarının ve diğer sanatçıların yapıtlarının sergilenebileceği sergi salonu,

9- Her atölye ve derslikte; öğrenci çalışmalarından örneklerin sergilenebileceği panolar, sergi vitrinleri,

10- Sanat, bilim ve sanat eğitimiyle ilgili her türlü toplantıların yapılabileceği konferans ve konser salonu,

11- Eksiksiz olarak, ısıtma, aydınlatma donanımına sahip, rahat çalışma olanağı bulunan ve yeterli büyüklükte olan, her dersin yapısına uygun çalışmaların rahatlıkla yürütülebileceği; masa-sandalye, tezgahlar, alet dolapları, gerekli araçlar ve gereçlerle donatılmış atölye ve derslikler olmalıdır.

Bugün birçok eğitim fakültemizde plastik sanatlar eğitimi (resim-iş) bölümleri; birçoğu yakın zamanda kurulmuş olması nedeniyle birçoğu da maddi olanaksızlıklar sebebiyle yukarıda sözünü ettiğimiz atölye-derslik, araç-gereç ve diğer donanımlar yönünden oldukça yetersiz bulunmaktadır. İlk kurulmuş olan ve bu konuda iyi birer örnek olarak gösterebileceğimiz en eski üç fakültenin resim-iş bölümlerinde de bugün eski yapı korunamamış bulunmakta, sahip bulunulan birçok araç ve alet arızalı olması nedeniyle ya atılmış ya da kullanım dışı bırakılmış, ilk kuruldukları zaman yapılanların ve sahip bulunulanların dışında yeni olarak hiç bir şey yapılmamış ve satın alınmamış bulunmaktadır.

Çağdaş düzeyde bir sanat eğitim-öğretimi verebilmenin en önemli koşullarından biri de, yeterli düzeyde araç-gereç, atölye-derslik ve diğer öğretim materyalleriyle donatılmış öğretim ortamlarının hazırlanmış olmasıdır. Bu nedenle, “ sanat eğitimcisi ” yetiştiren bütün kurumların, yukarıda sözü edilen koşulları süratle yerine getirmeleri ve gerekli ortamları hazırlamaları gerekmektedir.

D) ÇAĞDAŞ ÖĞRETİM ANLAYIŞI ve İLKELERİ

Eğitim-öğretim hedeflerine ulaşmayı sağlamak için planlama, eğitim programlarının geliştirilmesi, fiziksel ortamı düzenleme, malzeme sağlama, yönetim, ölçme ve değerlendirme gibi birçok etkinliğe yer verilmektedir. Eğitimsel amaçlara ulaşma, bu etkinliklerin amaca uygun olarak düzenlenmesinin yanı sıra bir orkestranın yönetiminde olduğu gibi eşgüdümünün sağlanmasını da gerekli kılar. Eğitimin amaçlarının gerçekleşmesi öğretim-öğretme süreçlerinin etkililiğine, öğretim-öğretme süreçlerinin etkililiği ise büyük ölçüde öğretmene ve onun öğretme ortamında gerçekleştirdiklerine bağlıdır. Nitekim yapılan araştırmalar (Woolfolk,1990) öğretmenin maaş, kıdem, boy, yaş vb. özellikleri ve okulun öğretmen sayısı, tesisler, donanım vb. özellikleri ile öğrenci başarısı arasında çok düşük ilişkilerin bulunduğunu ortaya çıkarmıştır. Asıl olan öğretmenin sınıfta yarattığı etkileşim ortamıdır. Fidan (1986) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmada da öğretmenlerin ders işleme durumlarının niteliğinin öğrenci başarısını etkilediği ortaya çıkarılmıştır. 130

Öğretmenin öğretim sürecindeki rolü çok önemlidir. Nitekim bu konuda yapılan araştırmalarda; öğretmenin beklenti düzeyinin, öğretmen özelliklerinin, hatta öğretmenin sınıf içindeki canlılığının, coşkusunun bile başarıyı ve öğrencilerin yaratıcılıklarını etkilediği ortaya çıkarılmıştır.

Bu konuda yapılmış önemli araştırmalardan; “ öğretmen beklenti düzeyinin öğrenci başarısına etkileri (Broph ve Good,1974; Brophy,1979; Vollmer,1986) ” , “ Öğretmen özelliklerinin öğrencilerin yaratıcılıklarına etkileri (Chambers,1973) ”,

“ Öğretmenin sınıf içindeki coşkusu ve canlılığının öğrenci başarısına etkisi (Bettencourt ve arkadaşları,1983) ”, “Öğretmen-öğrenci ilişkisinin sınıf atmosferine etkileri (Küçükahmet,1987) “ sayılmaktadır. 131

Bugün bütün Dünya’ da kabul gören çağdaş eğitim anlayışı ve ilkeleri kısaca şöyle özetlenebilir:

- Öğretmen bilgi aktarıcı değildir.
- Hiçbir öğretim kuramı, modeli, yöntemi ve tekniği “ en iyi ” değildir.
- Sonucu sınıfta yer alan öğretim etkinliği belirler.
- Sınıfta demokratik atmosfer yaratılmalıdır.
- Olumlu öğretmen-öğrenci ilişkileri kurulmalıdır.
- Öğretim planlı olarak gerçekleştirilmelidir.
- Bireysel farklılıklar dikkate alınmalıdır.
- Eğitim programının istenmedik yan ürünlerine (etkilerine) dikkat edilmelidir.

-Öğretimin etkili olabilmesi için öğretmenin mesleki becerisi kadar çağdaş bir insan olması da önemlidir.

-Öğretmenin rolü çok yönlüdür. 132

Öğretim programlarının düzenlenmesi ve öğretim politikalarının belirlenmesine yönelik olarak beş temel “ öğretim programı düzenleme yaklaşımı” vardır. Çağdaş öğretim programı geliştirme ve uygulama yaklaşımlarından birisi olan “ hümanistik model (insancıl müfredat)“ diğer öğretim programı geliştirme ve uygulama yaklaşımları içerisinde oldukça özgün bir bakış açısı sergilemektedir. Özellikle sanat eğitimi bölümlerinin amaçlarına ve yapısına uygun düşüyor olması nedeniyle “ hümanistik model ” diye adlandırılan program geliştirme ve uygulama yaklaşımı ile, önceki bölümlerde geniş bir şekilde ele aldığımız çağdaş sanat eğitimi anlayışı arasındaki benzerlikleri ve çakışma noktalarını belirlemek amacıyla bu programı incelemeyi gerekli görüyoruz.

131 AÇIKGÖZ, Kamile Ün, a.g.e., Sh:2

132 AÇIKGÖZ, Kamile Ün, a.g.e., Sh:5-15

Hümanistik model (İnsancıl müfredat) in temel amacı; yaşamda bir amacı kalmamış, yeterli toplumsal ilişkileri kuramamış, özsaygısını yitirmiş, kısacası umutsuz yaşam süren öğrencilere verilmesi gereken uygun eğitimsel tepkilerin kazandırılmasıdır. 133

İnsancıl müfredat yanlıları, her öğrenciye bireysel özgürlüklerini kazandırıp gelişmelerini sağlayacak yaşantılar hazırlamak gerektiğini belirtmektedirler. Bu kişilere göre, eğitimin hedefleri, bireysel büyüme, içselleştirme ve özerklikle ilgili dinamik bireysel süreçlerdir. Kendini gerçekleştirme insancıl müfredatın özünü oluşturur. Bu özelliğe sahip bir kimse, yalnızca bilişsel bakımdan değil, aynı zamanda estetik ve ahlak bakımından da gelişmiş bir kişilik sergiler. Yani, iyi işler yapar ve iyi bir karaktere sahiptir. İnsancıl müfredat “ insanın kendini gerçekleştirme ” gelişimini temel bir gereksinim sayar. İnsancılara göre , her bireyin bir özü vardır ve birey bunun bilincinde olmayabilir. Bu öz ortaya çıkarılarak geliştirilip eğitilmelidir. 134

İşte, çağdaş sanat eğitimi anlayışının, insancıl müfredat anlayışıyla tam keşiştiği ve çakıştığı nokta da burasıdır.

İnsancıl müfredatın hedefi, sosyal ortam ne olursa olsun, bireyin sıkıntıdan ve endişeden kurtularak, kendini adama, yoğunlaşma ve yönelme gibi davranışları gösterebilecekleri biçimde öğrencilerin eğitilmesidir. Sanatsal yaratıcılığın gelişmesi ve açığa çıkması da böylesi süreçlerde ve ortamlarda olduğu bilinen bir gerçektir.

Hümanistik eğitimin öğretmen-merkezli sınıf atmosferine getirdiği yeni boyutlar şöyle özetlenebilir: a) Öğretilen bilgi alanının sadece konu alanı ile sınırlandırılmayacağı, b) günümüz eğitiminin kişiyi bir birey olarak almak yerine, herhangi özel bir bilgiyi belleğe işleyecek obje olarak değerlendirmesi, c) bireyin sadece kültürel boyutta ele alınmasıdır (Lefrancois,1975). Varoluşçu yaklaşımlar eğitimde ve sınıf ortamında bireyselliğin ön planda tutulması, bireysel farklılıkların bilişsel, duygusal, işlevsel ve eylemsel boyutta farkına varılması için

133 ALTUNAY, Uğur, İnsancıl Müfredat, çeviri, D.E.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Bölümü Doktora Programı, Program Geliştirme ve Uygulama Dersi ödevi, İzmir, 1994, Sh:2

134 ALTUNAY, Uğur, a.g.e.,Sh:3

içerik ve yapılanmanın gerçekleştirilmesi gerektiğini vurgular (Gladstein, 1983 ; Ruahilly, 1993). Öğretmen-öğrenci iletişimde, sağlıklı bir iletişim ortamı için sorumlulukların verici ve alıcı arasında eşit olarak paylaşılması gerektiğinden, en doğru çözümün ne olduğu konusunda tek tarafın beklentisine göre davranılmamalıdır. Öğretmenin bilgiyi ve doğruyu kendi tekelinde görmesi tek yönlü iletişime yol açar. Nitekim, Kısakürek (1985)' in yaptığı bir araştırmadan elde edilen bulgular; sınıf atmosferinde öğretmen-öğrenci ilişkilerinin insancıl ve informal olduğu düzeyde öğrenci başarısının arttığını göstermektedir. 135

Demirel (1995) ' e göre sınıf içi iletişimi geliştirmek için aşağıdaki hususlara dikkat edilmelidir: a) Konuşma yeteneğini geliştirme, b) Öğrenci ilgi ve yeteneklerini değerlendirme, c) Dersi iyi bir şekilde planlama, d) Öğrencilere söz hakkı verme, e) Öğrencilerin dikkatle dinlenmesini sağlama. Fantona' ya göre (1987) hümanistik eğitim çerçevesinde öğrenci kendi kendini gerçekleştirebilme hissini kazanmalıdır. Öğrenci, başkalarının yapılandırması ve yönlendirmesine gerek duymadan kendi ihtiyaç ve istekleri doğrultusundaki gelişimine paralel olarak öğrenme ortamını organize edip, sonuçları kendi açısından yorumlama becerisini kazanması gerekir. Öğrenciye karşı ceza ve tehdit yaptırımını yerine sevgi ve saygıya dayalı bir yaklaşım gösterilmelidir. Ayrıca öğrencinin başarısız yönleri değil, başarılı yönleri değerlendirilmelidir. Öğretmenin her bir öğrencinin varlığını kabul etmesi, onlara güvenmesi ve onlarla olan ilişkilerinde demokratik tutumları işletmesi gerekir. Öğrenci merkezli olmayan eğitimin sosyal olması da düşünülemez. Bilişsel içeriğin dışında hiçbir paylaşım noktası olmayan öğretmenin sosyalliğinden de söz edilemez. Aşkar (1995) ' ın da belirttiği gibi; Öğretmen, öğrencilerini tek tek çok iyi tanıyabilmeli, öğrenme ihtiyaçlarını ve ilgilerini belirleyebilmeli, yol gösterici olabilmeli ve öğrencilere değişik öğrenme ortamlarını oluşturabilmelidir. 136

135 ÖZBAY, Yaşar, KOÇ, Mustafa, ŞAHİN, Mustafa, Öğretmen Eğitiminde İlişkisel- Sosyal ve İnsancıl Yaklaşım, Dokuz Eylül Üniversitesi. Buca Eğitim Fakültesi, Öğretmen Eğitiminde Çağdaş Yaklaşımlar Sempozyumu, İzmir, 18-20 Mart 1999, Sh:6-8

136 ÖZBAY, Yaşar, KOÇ, Mustafa, ŞAHİN, Mustafa, a.g.e. 8

İnsancıl müfredat öğretmenle öğrenci arasında duygusal bir ilişki öngörür. Öğretmen bir yandan bir kaynak kişi görevini sürdürürken, bir yandan da sıcak bir atmosfer kurmalı ve öğrenciyi duygusal olarak beslemelidir. Malzemeyi soyut olarak sunmak yerine, öğrenmenin gerçekleşmesi için teşvik edici ortamlar yaratmalıdır. İnsancıl öğretmenler, karşılıklı güvenle öğrencileri güdülerler. Her kişinin öğrenebileceği ilkesinden hareketle, olumlu öğretmen-öğrenci ilişkileri kurarlar.

İnsancıl bir öğretmenin üç temel özelliği şunlardır:

1. Öğrencinin gerçeği algılama biçimini anlamaya çalışmak. (“Benim duygularıma önem veriyor ve ifade etmekte zorlandığım zaman bile ne demek istediğimi anlıyor.”)

2. Öğrenciye saygı duymak. (“ Sorunu incelerken benim fikrimden yararlandı ”)

3. Doğal ve yapmacıksız olmak. (“ Bize duygularından söz ediyor ve kendi kuşkularını korkularını bizim de öğrenmemizden gocunmuyor.”). 137

Ancak, öğrencilerine karşı nazik ve müşfik davranan her öğretmen de insancıl müfredatı uyguluyor demek değildir. İnsancılık anlayışı içinde uygulanan birçok öğretim yöntemi vardır. Yalnızca bu tekniklerin dayandığı düşüncelere inanmış ve kendini adanmış olanlar gerçek insancıllar olarak adlandırılabilir. İnsancıl müfredat kendinin farkında olma özelliğini artıran bir müfredattır ve bu müfredat artık oyuna dayalı özelliğiyle değil de öğrencilerin iç dünyasını tanımaya yönelik olmasıyla tanınmaktadır. Öğrenciler yaptıkları hata miktarının başarılarını ya da başarısızlıklarını belirlemeyeceğini ve hatanın öğrenmede yararlı olabileceğini öğrenirler.

Geleneksel müfredatta hedefler açıkça belirlenirken ve başarı için ölçütler varken, insancıl müfredat, tanımı ne olursa olsun ve ölçüm şekli ne olursa olsun, gelişmeyi ön plana çıkarır. İnsancıl değerlendirmeciye göre, aslolan üründen çok süreçtir. İnsancıl değerlendirmecilerin baktıkları şey etkinliklerin öğrencilerin daha açık ve bağımsız insanlar olmasına yardım edip etmediğidir.

Önemli olan öğrencilerin gelecek değerlerine katkıda bulunmaktır. Öğrencilerin etkinliklere nasıl tepki verdiğini bilmek önemlidir. Bunun için öğrencilerin hareketlerini ve dönütlerini gözlemlemek gerekir. Carl Rogers'ın bir araştırması, duyuşsal alanın önemsendiği sınıflarda gelişme, ilgi, bilişsel gelişme, üretkenlik, özgüven ve güven arasında olumlu bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur. Araştırmalarını sekiz ülkedeki değişik ırklardan, cinsiyetlerden ve sosyo-ekonomik statülerden, her eğitim düzeyinden gelen askeri ve diğer ortamlarda yapmıştır. İnsancıl müfredat uygulandığında öğrencilerin daha iyi öğrendiği kanıtlanmıştır. 138

İnsancıl müfredatta “İnsan yönlendirme”, “Demokratik katılım” ve “Uygunluk ” ön plana çıkmaktadır. İnsancıl sınıflar bazı problemleri yansıtan küçük demokratik bir topluluğa benzerler. 139

Türk Milli Eğitimi' nin amaçlarından biri olan “ insanları sever, hoşgörülü, demokratik ilkeleri benimsemiş vatandaşlar yetiştirmek “, ancak bu tür insani değerlerin yönettiği davranışlara sahip yönetici ve öğretmenlerle gerçekleşir. 140

Sonuç olarak; duygularla olguların ele alınmasının iyi sonuçlar verdiği yolunda birçok araştırma vardır ve bu bilimsel bir gerçektir. Bu bağlamda öğrencilerimize bilmenin değişik yollarını tanıtmalıyız. Program geliştirirken duyuşsal alanı dikkate almak öğrencilerin bireysel gelişmelerini önemsemek ve onların büyürken yaşadıkları sorunların, krizlerin farkında olmak zorundayız. İnsancılık bu bağlamda bize önemli ipuçları verebilir.

138 ALTUNAY, Uğur, a.g.e.,Sh:7

139 BORA, Mücahit, Kültürler arası Anlayış İçin İnsancıl Modeller: Öğretmen Rolü ve Eğitim Planlamayı Etkileme, Çeviri, D.E.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Bölümü Doktora Programı Eğitim ve Sosyal Değişme Dersi Ödevi, İzmir, 1994, Sh: 4

140 KILIÇCI, Yadigar, Eğitimin Kalitesini Yükseltmede, Eğitimde Bütünlük İlkesine Göre, Öğretmen Yetiştirme Sorunu, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi ve Özel Yükseliş Koleji Eğitimde Kalite sempozyumu, Ankara, 1987, Sh:59

Çağdaş sanat eğitimi anlayışının ana hedefler, süreçler, değerlendirme ve ürünün nitelikleri bağlamında, insancıl müfredatla, çok önemli çakışma noktaları bulunmaktadır. Bu nedenle sanat eğitimi veren kurumların ders programları hazırlanırken insancıl müfredatın önerileri, ilkeleri, yöntemleri iyi incelenmeli ve yararlanılmalıdır. Bu bağlamda tüm öğretim elemanları “ meslek içi eğitim seminerleri ” yoluyla; insancıl müfredat ve çağdaş sanat eğitimi anlayışının benzerlikleri , yöntem ve ilkeleri konusunda eğitilmelidir.

E) DERS PROGRAMLARI ve DERS İÇERİKLERİNİN HAZIRLANMASINA İLİŞKİN ÖNERİLER

Bir eğitim kurumunda hangi derslerin okutulması ve derslerin hangi konuları içermesi gerektiği sorusunun cevabı, o ülkeyi yöneten otoritenin görüşleri, o eğitim kurumunun bağlı bulunduğu bir üst kurum yöneticilerinin görüşleri ve sonunda da o kurumu yöneten idarecilerin görüşleriyle çok yakından ilişkilidir. Devletin eğitim politikasını oluşturan, genel hedeflerini belirleyen ve bu hedeflerin gerçekleştirilmesi için nelerin nasıl yapılması gerektiğine karar veren, o dönemde ülkeyi yönetme otoritesini elinde bulunduran kişi ve onlara bağlı diğer alt yönetim birimlerinin yöneticileridir. Bu nedenle, hükümet değişiklikleri, birçok alanda olduğu gibi eğitim politikalarının ve eğitim sistemlerinin bazen tümünden değişmesini de beraberinde getirebilmektedir. Siyasi istikrarın sık sık kesintiye uğradığı, siyasi otoritenin sık sık el değiştirdiği ülkemizde de, bunlara paralel olarak değiştirilen eğitim politikalarıyla, eğitim sistemimiz bazen kısmen bazen de tümünden değişime uğramıştır ve uğramaktadır. Gerek Milli Eğitim Bakanlığı’ na bağlı ilköğretim, lise ve dengi okullarda gerekse Yükseköğrenim kurumlarında çok sık olarak; eğitim-öğretim politikaları, dersler veya çoğu kez de derslerin adı aynı kalmış olsa bile o derslerin içerikleri tümünden veya kısmen değiştirilmiştir ve değiştirilmektedir. Bu değişimler de ne yazık ki bilimsel verilere dayandırılarak, bir değişim zorunluluğuna bağlı olarak değil, o dönemde eğitim kurumlarının yönetim yetkisini elinde bulunduran siyasi otoritenin kendi ideolojileri doğrultusunda yapılmıştır ve yapıla gelmektedir.

Yükseköğretim kurumlarında durum daha da ilginç bir görüntü sergilemektedir. Konuyu daha fazla dağıtmamak amacıyla, sadece, araştırmamızın kapsamında olan eğitim fakültelerini örnek olarak ele almakla yetineceğiz.

Bugün Türkiye’ de bulunan Eğitim Fakülteleri Güzel sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-İş Eğitimi Ana bilim dallarının ders programları ve ders içerikleri incelendiğinde; her ana bilim dalında farklı farklı derslerin okutulmakta olduğu, aynı adlarla okutulan derslerin bile içerikleri ve ders uygulama yöntemleri arasında birçok farklılığın olduğu görülmektedir. 141

Fakülteler arasındaki bu farklılık, yatay geçişlerde de ders intibaklarının yapılmasında birçok sorunun yaşanmasına neden olduğu gibi ayrıca, ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarına öğretmen yetiştiren bu bölümlerin mezunları arasında bilgi ve mesleki beceri olarak da büyük farklılıkların oluşmasına neden olmaktadır..

Ders programlarının hazırlanması ve ders içeriklerinin yazılması konusunda büyük eksikliklerin olduğu görülmektedir. Eskiden beri birçok eğitimci ve yönetici program hazırlama denilince; hangi derslerin haftada kaç saat okutulacağını liste halinde hazırlanması olarak algılamaktadır. 142

Oysa ki program geliştirme süreçlerinde; hedeflerin belirlenmesinden sonra ikinci derecede önemli olan aşama; hedeflere ulaşmayı sağlayacak uygun “ içerik ” ve “ öğrenme yaşantıları ”nın belirlenmesidir. İçeriğin belirlenmesinde gözönünde bulundurulması gereken hususlar şunlar olmalıdır:

- a) Toplumsal fayda
- b) Bireysel fayda
- c) İçeriğin, ilgi ve ihtiyaç ilkesine uygunluğu
- d) İçeriğin, bilgi strüktüründe işgal ettiği yer.

141 G.Ü. Gazi Eğitim Fak. Resim-İş Eğit Bölümü, M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Resim-İş Eğitimi Bölümü, D.E.Ü. Buca Eğit. Fak. Resim-İş Eğit. Bölümü 1997-1998-1999 öğretim yılı ders programları.

142 VARIŞ, Fatma, Eğitimde Program Geliştirme Teori ve Teknikleri, kitap, Ankara Üniversitesi Sevinç basımevi, Ankara, 1971, Sh.22

Bir eğitim programının içeriği aynı zamanda o eğitim programının genel ve özel amaçlarını gerçekleştirmeye hizmet edecek şekilde belirlenmelidir. Bir eğitim programının hedefleri üç başlık altında ele alınabilir: okulun, dersin ve konunun hedefleri olmak üzere. 143

Hedeflerin belirginleştirilmesinin yanında aşamalı olarak sınıflandırılmasının da öğrenme etkinliklerine olumlu yönde etkisi olduğu araştırmalarla da desteklenmektedir. Hedeflerin aşamalı olarak sınıflandırılmasında yaygın olarak kabul edilen görüş Bloom ve arkadaşlarının örgütledikleri ve “Bloom Taksonomisi ” olarak adlandırılan sınıflamadır. Bu sınıflamada belli bir alana giren hedefler kolaydan zora, basitten karmaşığa doğru sıralanmıştır. Hedeflerin aşamalı sınıflaması dört aşamada yapılmaktadır.

Bu alanlar; “Bilişsel Alan” ,” Duyuşsal Alan” , “ Devinişsel Alan “ ve “ Algısal Alan “ dır. Bilişsel Alan, zihinsel öğrenmelerin çoğunlukta olduğu ve zihinsel yetilerin geliştirildiği alandır. Duyuşsal Alan, sevgi, korku, nefret, ilgi, tutum, güdülenmişlik gibi duygusal yönlerin baskın olduğu alandır ve alma, tepkide bulunma, değer verme, örgütlenme ve kişilik haline getirme basamaklarından oluşmaktadır. Devinişsel Alan; zihin ve kas koordinasyonunu gerektiren becerilerin baskın olduğu alandır. Devinişsel alan; algılama, kurulma, kılavuzla yapma, mekanikleşme, beceri haline getirme, uyum ve yaratma gibi basamaklardan oluşur. Algısal alan; bütünü görme, bütünü öğelere ayırma, sembollerini ayırdetme, sembollerini anlamlandırma, semboller arasındaki anlam örüngüsünü fark edebilme, yorumlama gibi basamaklardan oluşur. 144

Okutulacak derslerin belirlenmesi ve ders içeriklerinin hazırlanması aşamasında; belirtilen amaçlara ulaşmak için “ ne öğretelim “ sorusuna yanıt aranmaktadır. İçerik düzenlenmesinde temel ilke olarak, somuttan soyuta, basitten karmaşığa, kolaydan zora, yakından uzağa doğru bir sıralama izlenmelidir.

143 VARİŞ, Fatma, a.g.e. Sh.28

144 DEMİREL, Özcan, Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme, Kitap , Usem Yayınları-13, Ankara,1997, Sh.116

İçerik belirleme ve düzenlemede farklı yaklaşımlar bulunmaktadır. Bu yaklaşımlar:

1) Doğrusal Programlama Yaklaşımı: Birbiri ile ardışık sıralı, yakın ilişkili ve zorunlu öğrenmelerin ağırlıklı olduğu konuların düzenlenmesinde kullanılmaktadır.

2) Sarmal Programlama Yaklaşımı: Konuların yeri ve zamanı geldiğinde tekrar tekrar öğretilmesi söz konusu olduğunda bu düzenlemeden yararlanır.

3) Modüler Programlama Yaklaşımı: Öğrenme üniteleri modüllere ayrılır. Modüller arasında aşamalı bir sıralama olması önemli değildir; önemli olan her modülün anlamlı bir bütün oluşturmasıdır.

4) Piramitsel Programlama Yaklaşımı: İlk yıllarda geniş tabanlı ana konuların yer aldığı ve giderek uzmanlaşmanın küçük birimlerde bulunduğu ve giderek daraldığı bir yaklaşımdır.

5) Çekirdek Program Yaklaşımı: İlk öğrenilmesi gereken bilgiler ve beceriler çekirdek konular olarak planlanır ve her öğrenci tarafından alınır. Bu çekirdek konu etrafında her öğrenci ilgi duyduğu alanlarda ders alabilir.

6) Konu Ağı- Proje Merkezli Program Yaklaşımı: Konuların ağı bir harita gibi çıkartılıp öğrencilere verilir ve ne zaman nerelerde olmaları gerektiği söylenir. Öğrenciler içeriği kendileri de belirleyebilirler.

7) Sorgulama Merkezli Programlama Yaklaşımı: Öğrencilerin sorularına ve gereksinimlerine yanıt verme gerekliliğini benimseyen felsefi görüşe göre temellendirilir. 145

Bu program yaklaşımları daha geniş boyutlu incelendiğinde; “ Piramitsel Programlama Yaklaşımı ”nın; Plastik Sanatlar Eğitimi (Resim-İş) ana bilim dalının ders içeriklerini ve programlarını düzenlemede daha yararlı olacağı ve konunun yapısı gereği daha uygun olacağı düşünülmektedir. Bu nedenle Plastik Sanatlar Eğitimi (Resim-İş) Bölümü ders programları ve ders içerikleri hazırlanırken böyle bir sistematik içerisinde tasarlanmalı ve düzenlenmelidir.

Bir öğretim programının diğer önemli bir unsuru da program değerlendirme sürecidir. Bir programı çeşitli açılardan değerlendirmek için aşağıdaki kriterler göz önüne alınmalıdır:

A) Programın hazırlanışı:

a) Okulun öğrencide geliştirmek ve değiştirmek istediği davranışlar, programda etraflıca yer almış mı ?

b) Okulun amaçları, Milli Eğitimin veya Yükseköğretim Kurumunun genel amaçlarıyla ve eğitim mevzuatıyla uygunluk göstermekte midir ?

c) Eğitim programı, bütün öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayacak şekilde kapsamlı mıdır ?

d) Eğitim programı her bir öğrencinin bilgi edinmesine, beceri ve alışkanlık kazanmasına, özel beceri ve yeteneklerini geliştirmesine hizmet etmekte midir ?

B) Programın Uygulanması:

a) Öğretmenler veya öğretim elemanları titizlikle plan yapmakta ve hazırlanmakta mıdırlar ?

b) Her bir öğretmen veya öğretim elemanı kendi dersinin: amaçlarını, öğretim araç gereçlerini, öğretim metot ve faaliyetlerini, değerlendirme araçlarını, okul ders kitaplarını seçerken, incelemeye dayanan ciddi ölçütler kullanmakta mıdır?

Ders içeriklerinin yazılması, öğrenme yaşantılarının ve öğrenme ortamlarının düzenlenmesi çok önemli bir aşamadır. Okutulacak olan her dersin içeriği, öğrenme yaşantıları ve öğrenme ortamlarının düzenlenmesi; o konu alanının uzmanları ve bir program geliştirme uzmanının ortaklaşa çalışması sonucu hazırlanmalıdır. Bir kaç kişinin veya bir kişinin bütün derslerin içeriklerini ve öğrenme yaşantılarını belirlemesi mümkün gözükmemektedir. Ayrıca, bütün bunlar yapılırken çağdaş program geliştirme teori ve tekniklerine uygun yapılması gerekmektedir.

Eğitim Fakültelerinin ders programları ve ders içerikleri; yukarıda belirtilen kriterler ışığında incelendiğinde ve değerlendirildiğinde; hiçbir fakültenin ders programlarının ve içeriklerinin belirli bir program geliştirme teori ve tekniğine uygun olarak hazırlanmadığı görülmüştür. 146

Hangi derslerin haftada kaç saat okutulacağını çizelge halinde yazılması ve hangi derslerde hangi konuların işleneceğinin belirtilmesiyle yetinilmektedir. Ne yazık ki, Eğitim Fakültelerinde durum böyledir ve yeniden yapılanma çalışmaları sonucunda da bu durum değiştirilememiştir.

Konumuzun sınırlarını daha fazla genişletmemek amacıyla; öneri modelimizde; hangi derslerin okutulması ve bu derslerin içeriklerinin nasıl hazırlanması gerektiği konusunda, sadece örnek sunmakla yetinilecektir. Çünkü, öneri modelimizde yer alacak olan bütün derslerin içeriklerini hazırlamak hem süremizin yetersizliği nedeniyle hem de teknik anlamda mümkün görünmemektedir. Bu nedenle, öneri modelimizde yer alan herhangi bir dersin, sadece bir konusunu ele alarak, program geliştirme teori ve tekniğine uygun olarak nasıl yazılabileceği örneklenmeye çalışılacaktır.

OKULUN GENEL AMAÇLARI

- Sadece hazır bilgi yüklenmeyen;
- Araştırmacı ve çok yönlü düşünen;
- Üretken olan;
- Demokrat ve ileri görüşlü;
- Alanında uzman;
- Yeteneklerini sürekli geliştirmeyi hedefleyen öğrencileri yetiştirmek; İlköğretim, Ortaöğretim ve Yükseköğretim kurumlarında öğretmenlik yapabilecek şekilde hazırlamak.

GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİNİN GENEL AMAÇLARI

- 1- Güzel sanatlardaki yöntem, teknik, ilke ve sanat akımlarıyla ilgili kavramları doğru olarak kullanabilme.
- 2- Görsel sanatlarda kullanılan yöntem ve teknikleri değişik konularda uygulayabilme.
- 3- İki ve üç boyutlu biçimlendirme çalışmaları yapabilme.
- 4- Görsel sanat çalışmalarında, ürüne duygu ve düşüncelerini katarak özgün çalışmalar ortaya koyabilme.
- 5- Sanat eğitimi ile görsel duyarlılığı geliştirebilme.
- 6- Gözlem yolu ile nesnelerin temel özelliklerini kavrayabilme.
- 7- Sanat eserlerindeki estetik yönlerin farkında oluş.
- 8- Güzel sanatların hayattaki önemini ve gerekliliğini kavrayabilme.
- 9- Sanata ve sanat olaylarına değer veriş.
- 10-Sanat eserlerini koruyabilme.
- 11-Kültür değerlerimizin önemini kavrayabilme.
- 12-Kültür birikimimizi yarınlara aktarma bilincini kazanabilme.
- 13-Yeti ve yetenekleri gelişmiş bir birey olmanın farkını bilerek özgüveni gelişmiş, uygar, barışçı doğayı ve insanları seven bir kişiliğe sahip oluş.

DERSİN ÖZEL AMAÇLARI

Her dersin kendine özgü özel amaçları vardır. O dersin içeriği de bu özel amaçlar doğrultusunda belirlenebilir. Amaçların gerçekleştirilebilmesi için “ne öğretelim ? ” sorusunun cevabı o dersin içeriğini belirlemede yol göstericidir.

Bu bölümde; bütün eğitim fakültelerinde birinci sınıf, birinci dönemde okutulmakta olan “ Temel Plastik Sanatlar Eğitimi ” dersi örnek olarak ele alınarak; bir dersin özel amaçlarını, ünitelerini, ünitelerin özel amaçları ve davranışlarını, yöntem ve tekniklerin belirlenmesini, kaynakların ve araç gerecin seçimini, ölçme ve değerlendirme aşamalarının nasıl bir sistematik içinde tasarlanması ve uygulanması gerektiğini örneklere çalışacağız.

Dersin Adı: Temel Plastik Sanatlar Eğitimi (Temel Tasarım)

Dersin Süresi: 28 hafta

Haftalık Toplam Ders Süresi : 6 ders saati.

Uygulama: 4 ders saati.

Kredisi: 3

Dersin Özel Amaçları

- 1- Temel sanat eğitiminin amacını ve önemini açıklayabilme.
- 2- Plastik sanatlar eğitiminde nokta ve çizgi ile ilgili terimler bilgisi.
- 3- Nokta ve çizginin, plastik sanatlardaki önemini açıklayabilme.
- 4- Belirlenen bir yüzey üzerine, değişik nitelikteki araç-gereçlerle, nokta ve çizginin anlatım imkanlarını araştırabilme.
- 5- Kurşun kalem ve mürekkepli uçlar kullanarak nokta-çizgi ile yüzey düzenleyebilme.
- 6- Işık ve gölge ile ilgili terimler bilgisi.
- 7- Işık-gölge ve açık-koyunun resimdeki önemini açıklayabilme.
- 8- Ton çubuğu çalışabilme.
- 9- Değişik objeleri (ağaç, cam, metal vb.) kara kalem tekniği ile etüd edebilme.
- 10- Açık, orta ve koyu değerlerini, lavi tekniği ile kavrayabilme.
- 11- Çevredeki ışık-gölge ve açık-koyu değerlere duyarlı oluş.
- 12- Doğayı gözlemlene ile yapılan buluşlar arasında ilişki kurma.
- 13- Doğadan hareketle, yeni tasarımlar yapabilme.
- 14- Bir nesnenin temel işlevini kavratacak çalışmalar yapabilme.
- 15- Form çağrışımları ile ilgili terimler bilgisi.
- 16- Tasarım ilkeleri bilgisi.
- 17- İki ya da daha çok formdan (kare, dikdörtgen, üçgen, daire vb.) yararlanarak; tasarım ilkelerine göre bir yüzey üzerinde iki boyutlu düzenlemeler yapabilme.
- 18- Çevresindeki formların ve form düzenlemelerinin farkında oluş.
- 19- Nesnelerin form zenginliklerini görebilme.
- 20- Renk ile ilgili terimler bilgisi.
- 21- Renk gruplarını sınıflama bilgisi.

- 22- Renk kontrastlarını sınıflama bilgisi.
- 23- Renklerin psikolojik etkilerinin bilgisi.
- 24- Sulu boya ve guvaş boya tekniği bilgisi.
- 25- Renk çemberini belli ölçülerde boyayabilme.
- 26- Bir rengin tonlarını(ton çubuğu) guvaş boya tekniği ile boyayabilme.
- 27- Doğadan renkli obje etütleri yapabilme.
- 28- Renk uyumlarına duyarlı oluş.
- 29- Renkli resim teknikleri bilgisi.
- 30- Kompozisyon öğeleri bilgisi.
- 31- Konularına göre resim türleri bilgisi.
- 32- Seçilen resim tekniği ile natürmort çalışması yapabilme.
- 33- Seçilen resim tekniği ile figür çalışabilme.
- 34- Seçilen resim tekniği ile peyzaj çalışabilme.
- 35- İki boyutlu renkli form çalışmaları ile ilgili terimler bilgisi.
- 35- Bir formdan hareketle, tasarım ilkelerine göre renkli iki boyutlu düzenlemeler yapabilme.
- 36- Çevresindeki formların ve form düzenlemelerinin farkında oluş.
- 37- Doku ile ilgili temel terimler bilgisi.
- 38- Doku çeşitleri bilgisi.
- 39- Plastik sanatlarda, dokunun yerini ve önemini açıklayabilme.
- 40- Doku yapıları belirgin olan doğal objeleri (kozalak, lahana vb.), renkli etüd edebilme.
- 41- Etüt edilen objelerin doku yapılarını yorumlayarak yüzey düzenleyebilme.
- 42- Çevresinde gördüğu dokuların farkında oluş.

ÜNİTELER	Ağırlık %	Özel amaç sayısı	Davranış Sayısı	Öngörülen Ders saati
Plastik sanatlar eğitiminde nokta-çizgi	10	5	12	18
Plastik sanatlar eğitiminde ışık-gölge	14	6	14	18
Plastik sanatlar eğitiminde gözleme- çözümleme-düzenleme	14	3	13	18
Plastik sanatlar eğitiminde form (biçim) çağrışımları	11	5	12	18
Plastik sanatlar eğitiminde renk	12	4	22	24
Renkli resim teknikleri	16	11	19	24
İki boyutlu renkli düzenlemeler	10	3	10	24
Doku	13	5	12	24
TOPLAM	100	42	114	168

Çizelge 7 : Temel Plastik Sanatlar Eğitimi (Temel Tasarım) Dersinin Üniteleri ve Dağılımları.

ÜNİTE DÜZENLEME (PLAN) 1

ÜNİTE:1 PLASTİK SANATLAR EĞİTİMİNDE NOKTA-ÇİZGİ SÜRE: 18 SAAT

AMAÇ ve DAVRANIŞLAR	ÜNİTENİN BÖLÜMLERİ	YÖNTEM TEKNİK	KAYNAK ARAÇ-GEREÇ	ÖLÇME DURUMLARI
<p>AMAÇ I. Plastik sanatlar eğitiminde çizgi ile ilgili terimler bilgisi</p> <p>DAVRANIŞLAR:</p> <p>1.Nokta-çizgi ünitesi ile ilgili terimlerin tanımlarını söyleme-yazma.</p> <p>2.Verilen bir dizi tanım ile bir dizi terimi eşleştirip işaretleme.</p>	<p>I. BİLGİ:</p> <p>A.Temel terimler</p> <p>-Nokta</p> <p>-Çizgi</p> <p>-Ritm</p> <p>-Yüzey</p> <p>-Kontur vb.</p> <p>B.Nokta ve çizginin plastik sanatlardaki önemi.</p>	<p>Anlatım</p> <p>soru-cevap</p> <p>gösterip yaptırma</p>	<p>Yazı tahtası</p> <p>Röproduksiyon</p> <p>Yapılmış örnekler</p> <p>Film, slayt vb.</p> <p>Değişik objeler</p> <p>Resim kağıdı</p> <p>Cetvel</p> <p>Resim kalemleri</p> <p>Mürekkep</p> <p>Suluboya fırçası</p> <p>Su kabı</p>	<p>Ürün değerlendirme</p> <p>Gözlem formu</p> <p>Kısa cevaplı sorular</p> <p>Çoktan seçmeli test</p>
<p>AMAÇ II. Nokta ve çizginin, plastik sanatlardaki önemini açıklayabilme.</p> <p>DAVRANIŞLAR:</p> <p>1-Nokta ve çizginin, plastik sanatlardaki etkilerini söyleme/yazma.</p> <p>-Nokta ve çizginin niteliklerini söyleme/yazma.</p>	<p>UYGULAMA</p> <p>A.Nokta ve çizginin anlatım imkanlarını</p> <p>değişik araç-gereçlerle araştırma.</p> <p>B.Eş büyüklükte, büyüyen küçülen noktalarla, serbest, ritmsel ve matematiksel sistemli yüzey düzenleme.</p>			
<p>AMAÇ III. Belirlenmiş ölçülerdeki yüzey üzerine,değişik nitelikteki araç-gereçlerle nokta ve çizginin anlatım imkanlarını araştırabilme.</p> <p>DAVRANIŞLAR:</p> <p>1-Nokta ve çizgi araştırmaları için değişik araç-gereçleri (tarak,çöp,fırça,pirinç,tüly) seçme.</p> <p>2-Belirlenen ölçülerdeki yüzey üzerine, değişik araç-gereçlerle nokta araştırmaları yapma.</p> <p>3-Belirlenen ölçülerdeki yüzey üzerine, değişik araç-gereçlerle çizgiler araştırma.</p>	<p>C.Eş aralıklı, farklı aralıklı; eş kalınlıkta çizgilerle, düz paralel çizgilerle,</p> <p>belli kavislerle yön değiştiren çizgilerle yüzey düzenleme.</p>			

<p>AMAC IV. Kurşun kalem ve mürekkepli uçlar kullanarak, nokta-çizgi ile yüzey düzenleyebilme.</p> <p>DAVRANIŞLAR:</p> <p>1-Resim kağıdına istenilen ölçülerde kare veya dikdörtgenler çizme.</p> <p>2-Eş büyüklükte, büyüyen küçülen noktalarla; serbest ritimsel ve matematiksel sistemli yüzey düzenleme.</p> <p>3-Eş aralıklı, farklı aralıklı; eş kalınlıkta çizgilerle, düz paralel çizgilerle, belli kavislerle yön değiştiren çizgilerle yüzey düzenleme.</p>				
<p>AMAC: Çevredeki nokta ve çizgi çağrışımlarına duyarlı olma.</p> <p>DAVRANIŞLAR:</p> <p>1.Çevresinde, nokta ve çizgi izlenimi veren nesne ve görüntüleri aktarma.</p> <p>2-Nokta ve çizgiyi, diğer resim çalışmalarında kullanabilme.</p>				

DEĞERLENDİRME: Öğretmen ölçme sonuçlarına göre öğrencinin başarısı hakkında yargıda bulunur.

Çizelge 8: Temel Plastik Sanatlar Eğitimi Dersi Ünite Düzenleme (Plan) 1.

ÜNİTE DÜZENLEME (PLAN) 2

ÜNİTE:2 PLASTİK SANATLAR EĞİTİMİNDE IŞIK-GÖLGE SÜRE: 18 SAAT

AMAÇ ve DAVRANIŞLAR	ÜNİTENİN BÖLÜMLERİ	YÖNTEM TEKNİK	KAYNAK ARAÇ-GEREÇ	ÖLÇME DURUMLARI
<p>AMAÇ I. Işık-gölge ile ilgili temel terimler bilgisi.</p> <p>DAVRANIŞLAR:</p> <p>1- Işık-gölge ile ilgili terimlerin tanımlarını söyleme-yazma.</p> <p>2-Verilen bir dizi tanım ile bir dizi terimi eşleştirip işaretleme.</p>	<p>I. BİLGİ:</p> <p>A. Temel terimler</p> <p>-Işık-gölge</p> <p>-Açık-koyu</p> <p>-Valör</p> <p>-Obje</p> <p>- Etüd vb.</p> <p>- Lavi</p> <p>B. Işık-gölge ve açık koyunun resimdeki yeri ve önemi.</p> <p>C. Deseni gölgeleme de dikkat edilecek noktalar.</p>	<p>Anlatım</p> <p>soru-cevap</p> <p>gösterip yaptırma</p>	<p>Yazı tahtası</p> <p>Röprodüksiyon</p> <p>Yapılmış örnekler</p> <p>Film,slayt vb.</p> <p>Değişik objeler</p>	<p>Ürün değerlendirme</p> <p>Gözlem formu</p> <p>Kısa cevaplı sorular</p> <p>Çoktan seçmeli test</p>
<p>AMAÇ II. Işık-gölge ve açık-koyunun resimdeki önemini açıklayabilme.</p> <p>DAVRANIŞLAR:</p> <p>1- Işık-gölge ve açık -koyunun resimdeki önemini söyleme/yazma.</p> <p>2- Işık-gölge ile çalışılmış bir desen ile, çizgi ile yapılmış bir desen arasındaki farkı söyleme/yazma.</p>	<p>UYGULAMA:</p> <p>A. Ton çubuğu yapma.</p> <p>B. Değişik objeleri etüd etme.</p> <p>C. Lavi tekniği ile çalışma.</p>		<p>Resim kağıdı</p> <p>Cetvel</p> <p>Resim kalemleri</p> <p>Mürekkep</p> <p>Suluboya fırçası</p> <p>Su kabı</p>	
<p>AMAÇ III. Ton çubuğu çalışabilme</p> <p>DAVRANIŞLAR:</p> <p>1- Verilen ölçülerde, cetvel kullanarak ton çubuğu çizebilme.</p> <p>2- Değişik sertlikteki resim kalemleri ile açık, koyu ve orta değerleri derecelereyarak çalışma.</p>				
<p>AMAÇ IV. Değişik objeleri (ağaç, kağıt, cam, metal), kara kalem tekniği ile etüd edebilme.</p>				

<p>DAVRANIŞLAR:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1- Değişik objeleri seçme. 2- Seçilen objeleri aslına uygun çizebilme. 3- Gölge tonlarını, obje üzerindeki dağılımına göre çalışma. 				
<p>AMAÇV:Açık,orta ve koyu değerlerini, lavi tekniği ile kavrayabilme.</p> <p>DAVRANIŞLAR:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1- Lavi tekniğinin özelliklerini söyleme/yazma. 2- Lavi tekniğine uygun bir konu seçme. 3- Konuyu, lavi tekniği ile çalışma.. 				
<p>AMAÇ VI.Çevresindeki ışık-gölge ve açık koyu değerlere karşı duyarlı oluş.</p> <p>DAVRANIŞLAR:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1- Çeşitli çalışmalardaki ışık-gölge ve açık-koyunun etkilerini söyleyebilme. 2- Açık ve kapaalı hava koşullarındaki açık-koyu değerlerin farkını söyleme. 				

DEĞERLENDİRME: Öğretmen ölçme sonuçlarına göre öğrencinin başarısı hakkında yargıda bulunur.

Çizelge 9: Temel Plastik Sanatlar (Temel Tasarım) Dersi Ünite Düzenleme (Plan) 2

ÜNİTE DÜZENLEME (PLAN) 3

ÜNİTE:3 PLASTİK SANATLAR EĞİTİMİNDE GÖZLEME,ÇÖZÜMLEME DÜZENLEME
SURE: 18 SAAT

AMAÇ ve DAVRANIŞLAR	ÜNİTENİN BÖLÜMLERİ	YÖNTEM TEKNİK	KAYNAK ARAÇ-GEREÇ	ÖLÇME DURUMLARI
<p>AMAÇ I.Doğayı gözlemleme ile, yapılan buluşlar arasında ilişki kurma.</p> <p>DAVRANIŞLAR:</p> <p>1- Doğadaki varlıklardan hareketle, yapılan buluşları söyleme/yazma.</p> <p>2-Yapılan buluşlarda doğayı gözlemlemenin önemini söyleme/yazma.</p> <p>3-Yapılan buluşları, doğadaki varlıklarla eşleştirme.</p>	<p>I. BİLGİ:</p> <p>1-Doğadan bir nesne.</p> <p>2-Gözlem.</p> <p>3-Çözümleyerek etüd etme.</p> <p>4- Düzenleme.</p> <p>Yeni biçime geçiş.</p>	<p>Anlatım</p> <p>soru-cevap</p> <p>gösterip</p> <p>yaptırma</p>	<p>Yapılmış örnekler</p> <p>Film,slayt vb.</p> <p>Değişik objeler</p> <p>Ansiklopedi ve resimli diğer kaynaklar.</p>	<p>Ürün değerlendirme</p> <p>Gözlem formu</p>
<p>AMAÇ II.Doğadan hareketle, yeni tasarımlar yapabilmek.</p> <p>DAVRANIŞLAR:</p> <p>1-Doğadan hareketle yeni tasarımlar yapabileceği bir varlık seçme.</p> <p>2-Seçilen varlığı etüd etme.</p> <p>3-Etüd edilen varlığın çağrıştırdıklarını tasarlayarak çizmek.</p>	<p>II- UYGULAMA:</p> <p>A.1-Bir ansiklopedi, dergi, çeşitli yayınlar ve doğadan yararlanarak, yapacağı çalışmanın çıkış noktası olan varlığı seçme.</p> <p>2-Seçilen varlıktan (kuş-uçak,mısır-gökdelen, böcek-helikopter, deniz-kestanesi-uzay aracı vb) hareketle tasarladıklarını kurşun kalem ve değişik araç-gereçlerle çizgisel olarak çalışmak.</p>		<p>Resim kağıdı</p> <p>Resim kalemleri</p> <p>Tarama ucu</p> <p>Füzen</p> <p>Pastel vb.</p>	
<p>AMAÇ III. Bir nesnenin temel işlevini kavratacak çalışmalar yapabilmek.</p> <p>DAVRANIŞLAR:</p> <p>1- İşlevi olan bir nesne seçme.</p> <p>2- Seçilen nesneyi etüd etme.</p>	<p>B-1-İşlevsel olan(demlik, şişe vb.) objelerden, ışıklı-gölge etüd çalışması.</p> <p>2-Çizilen objenin te-</p>			

<p>3- Etüd edilen nesnenin, işlevini imkansız hale getirici biçimsel değişiklikler tasarlama.</p> <p>4- İşlevsiz hale getirilmiş nesneyi çizmek.</p> <p>5-Çalışmayı renklendirme.</p>	<p>el formunu bozmadan, işlevsiz hale getirerek, çizmek ve renklendirmek.</p>			
---	---	--	--	--

DEĞERLENDİRME: Öğretmen ölçme sonuçlarına göre öğrencinin başarısı hakkında yargıda bulunur.

Çizelge 10: Temel Plastik Sanatlar (Temel Tasarım) Dersi Ünite Düzenleme (Plan) 3.

ÜNİTE DÜZENLEME (PLAN) 4

ÜNİTE:4 PLASTİK SANATLAR EĞİTİMİNDE FORM (BİÇİM) ÇAĞRIŞIMLARI SÜRE:
18 SAAT

AMAÇ ve DAVRANIŞLAR	ÜNİTENİN BÖLÜMLERİ	YÖNTEM TEKNİK	KAYNAK ARAÇ-GEREÇ	ÖLÇME DURUMLARI
<p>AMAÇ I. Form çağrışımları ile ilgili terimler bilgisi.</p> <p>DAVRANIŞLAR:</p> <p>1. Form çağrışımları ile ilgili terimlerin tanımlarını söyleme/yazma.</p> <p>2. Verilen bir dizi tanım ile bir dizi terimi eşleştirip işaretleme.</p>	<p>I. BİLGİ:</p> <p>A. Temel terimler</p> <p>- Form</p> <p>- İki boyut</p> <p>- Üç boyut</p> <p>- Tasarım</p> <p>- Tasarım ilkeleri</p>	<p>Anlatım</p> <p>soru-cevap</p> <p>gösterip yaptırma</p>	<p>Yazı tahtası</p> <p>Röprodüksiyon</p> <p>Yapılmış örnekler</p>	<p>Ürün değerlendirme</p> <p>Gözlem formu</p> <p>Kısa cevaplı sorular</p> <p>Çoktan seçmeli test</p>
<p>AMAÇ II. Tasarım ilkeleri bilgisi.</p> <p>DAVRANIŞLAR:</p> <p>1- Tasarım ilkelerini söyleme/yazma.</p> <p>2- Gösterilen bir düzenlemede kullanılan tasarım ilkesini söyleme/yazma.</p>	<p>B. Tasarım İlkeleri</p> <p>1-Tam tekrar</p> <p>2-Aralıklı tekrar</p> <p>3-Uygunluk</p> <p>4-Zıtlık</p> <p>5- Koram</p> <p>6-Egemenlik</p> <p>7-Denge</p> <p>8-Birlik</p>		<p>Resim kağıdı</p> <p>Siyah fon kağıdı</p> <p>Resim kalemleri</p> <p>Mürekkep</p>	
<p>AMAÇ III. İki ya da daha çok formdan (kare, dikdörtgen, üçgen, daire vb.) yararlanarak tasarım ilkelerine göre bir yüzey üzerinde iki boyutlu düzenlemeler yapabilme.</p> <p>DAVRANIŞLAR:</p> <p>1-Siyah, beyaz ve gri kağıtlar üzerinde iki ya da daha çok formu farklı büyüklüklerde çizmek.</p> <p>2-Çizilen formları kesme.</p> <p>3-Kesilen formlarla, iki boyutlu yeni formlar araştırma.</p> <p>4-Bulunan özgün formu çoğaltma.</p> <p>5- Bulunan özgün formlarla, yüzey üzerinde düzenleme</p>	<p>UYGULAMA:</p> <p>A. İki ya da daha çok formdan yararlanarak iki boyutlu düzenlemeler araştırma.</p> <p>B. Araştırılan formları yüzey üzerine düzenleme.</p>		<p>cetvel</p> <p>makas</p> <p>yapıştırıcı vb.</p>	

<p>araştırmaları yapmak. 6-Araştırılan düzenlemelerden birini seçerek, belirlenen ölçülerdeki bir yüzey üzerine yapıştırmak.</p>				
<p>AMAÇ IV. Çevresindeki formların ve form düzenlemelerinin farkında oluş.</p> <p>DAVRANIŞLAR:</p> <p>1- Çevresindeki form çeşitlerini söyleme. 2- Çevresinde gördüğü formların, hangi tasarım ilkesine göre düzenlendiğini söyleme.</p>				

DEĞERLENDİRME: Öğretmen ölçme sonuçlarına göre öğrencinin başarısı hakkında yargıda bulunur.

Çizelge 11: Temel Plastik Sanatlar (Temel Tasarım) Dersi Ünite Düzenleme (Plan) 4.

ÜNİTE DÜZENLEME (PLAN) 5

ÜNİTE:5 PLASTİK SANATLAR EĞİTİMİNDE RENK SÜRE: 24 SAAT

AMAÇ ve DAVRANIŞLAR	ÜNİTENİN BÖLÜMLERİ	YÖNTEM TEKNİK	KAYNAK ARAÇ-GEREÇ	ÖLÇME DURUMLARI
<p>AMAÇ 1. Renk ile ilgili temel terimler bilgisi.</p> <p>DAVRANIŞLAR:</p> <p>1. Renk ile ilgili terimlerin tanımlarını söyleme/yazma</p> <p>2. Verilen bir dizi tanım ile bir dizi terimi eşleştirip işaretleme.</p>	<p>I. BİLGİ:</p> <p>A. Temel terimler</p> <p>- Renk</p> <p>- Tayf</p> <p>- Valör</p> <p>- Uyum</p> <p>- Kontrast vb.</p>	<p>Anlatım</p> <p>soru-cevap</p> <p>gösterip yaptırma</p>	<p>Yazı tahtası</p> <p>Röprodüksiyon</p> <p>Yapılmış örnekler</p>	<p>Ürün değerlendirme</p> <p>Gözlem formu</p> <p>Kısa cevaplı sorular</p>
<p>AMAÇ II. Renk gruplarını sınıflandırma bilgisi.</p> <p>DAVRANIŞLAR:</p> <p>1- Renk gruplarını sınıflandırarak söyleme yazma.</p> <p>2- Verilen bir renk kümesinin girdiği grubu seçme.</p>	<p>B. Renk grupları</p> <p>1- Ana renkler</p> <p>2- Ara renkler</p> <p>3- Sıcak-soğuk renkler</p> <p>4- Nötr renkler</p>	<p>Ansiklopedilerden renk konusunun okutulması.</p>	<p>Ansiklopedi</p> <p>Slayt vb.</p>	<p>Çoktan seçmeli test</p>
<p>AMAÇ III. Renk kontrastlarını sınıflama bilgisi.</p> <p>DAVRANIŞLAR:</p> <p>1- Renk kontrastlarını sınıflandırarak söyleme /yazma</p> <p>2- Verilen bir renk kontrastının hangi sınıflama içine girdiğini söyleme/yazma.</p>	<p>C. Renk kontrastları</p> <p>1- Yalın kontrast</p> <p>2- Açık-koyu kontrast</p> <p>3- Tamamlayıcı kontrast</p> <p>4- Yanıltıcı kontrast</p> <p>5- Sıcak-soğuk kontrast</p> <p>6- Kalite kontrast</p> <p>7- Miktar kontrast</p>		<p>Resim kağıdı</p> <p>Sulu boya</p> <p>Guaş boya</p> <p>Mürekkep</p>	
<p>AMAÇ IV. Renklerin psikolojik etkilerinin bilgisi.</p> <p>DAVRANIŞLAR:</p> <p>1- Sıcak ve soğuk renklerin yaptığı psikolojik etkileri söyleme/yazma.</p> <p>2- Verilen bir rengin yaptığı psikolojik etkiyi, seçenekler arasından seçme.</p>	<p>D. Renklerin psikolojik etkileri.</p> <p>E. Sulu boya ve guaş boya teknikleri</p> <p>1- Tekniklerin özellikleri.</p> <p>2- Kullanılan araç-gereçlerin özellikleri</p> <p>3- Teknikleri uygulanırken dikkat edilecek noktalar.</p>		<p>Palet</p> <p>Fırçalar</p> <p>Çeşitli objeler</p>	

<p>AMAÇ V. Sulu boya ve guaş boya tekniği bilgisi.</p> <p>DAVRANIŞLAR:</p> <p>1- Verilen şıklar arasından istenen tekniğin özelliklerini seçebilme.</p> <p>2- İstenen tekniği uygularken dikkat edilecek noktaları seçme.</p> <p>3- İstenen teknikte kullanılacak araç ve gereçlerin özelliklerini, verilen şıklar arasından seçebilme.</p>	<p>II.UYGULAMA.</p> <p>A.On iki bölümlü renk çemberini belli ölçüler içinde boyama.</p>			
<p>AMAÇ VI. Renk çemberini belli ölçülerde boyayabilme.</p> <p>DAVRANIŞLAR:</p> <p>1-Resim kağıdına, on iki bölümlü renk çemberini verilen ölçülerde çizebilme.</p> <p>2-Renk çemberindeki ana renkleri guaş boya tekniği ile boyama.</p> <p>3-Renk çemberindeki ara renkleri guaş boya tekniği ile boyayabilme.</p>	<p>B. Bir rengin tonlarını (ton çubuğu) guaş boya tekniğinde boyama.</p> <p>C. Doğadan renkli objektüleri(meyve,çiçek ağaç kabuğu vb.)</p>			

Çizelge12 : Temel Plastik Sanatlar (Temel Tasarım) Ünite Düzenleme (Plan)5.

ÜNİTE DÜZENLEME (PLAN) 6

ÜNİTE:5 PLASTİK SANATLAR EĞİTİMİNDE RENK SÜRE: 24 SAAT

AMAÇ ve DAVRANIŞLAR	ÜNİTENİN BÖLÜMLERİ	YÖNTEM TEKNİK	KAYNAK ARAÇ-GEREÇ	ÖLÇME DURUMLARI
<p>AMAÇ VII. Bir rengin tonlarını (ton çubuğu) guaş boya tekniği ile boyayabilme.</p> <p>DAVRANIŞLAR:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Ton çubuğunu, verilen ölçülerde resim kağıdına çizme. 2. Kullanılacak rengi seçerek boyayı hazır hale getirme. 3-Seçilen rengi, ton çubundaki yerlerine açıktan koyuya sırasıyla boyama. 				
<p>AMAÇ VIII. Doğadan renkli obje etüdleri yapabilme.</p> <p>DAVRANIŞLAR:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1-Seçilen objeyi aslına uygun çizmek. 2-Nesnenin rengine uygun renkleri bularak sulu boya ya da guaş boya tekniği ile boyamak. 3-Obje üzerindeki renk çeşitlerini analiz ederek kağıdın uygun bir yerine açıktan koyuya doğru boyamak. 				
<p>AMAÇ IX. Renk uyumlarına duyarlı oluş.</p> <p>DAVRANIŞLAR:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1- Renkleri günlük yaşamda da uyumlu bir şekilde kullanabilme. 2-Çevrede gördüğü renk uyumlarını tartışabilmek. 				

DEĞERLENDİRME: Öğretmen ölçme sonuçlarına göre öğrencinin başarısı

hakkında yargıda bulunur

Çizelge 13: Temel Plastik Sanatlar (Temel Tasarım) Ünite Düzenleme
(Plan) 6

ÜNİTE DÜZENLEME (PLAN) 7

ÜNİTE:6 PLASTİK SANATLAR EĞİTİMİNDE RENK Lİ RESİM TEKNİKLERİ SÜRE:24 SAAT

AMAÇ ve DAVRANIŞLAR	ÜNİTENİN BÖLÜMLERİ	YÖNTEM TEKNİK	KAYNAK ARAÇ-GEREÇ	ÖLÇME DURUMLARI
<p>AMAÇ I. Renkli resim teknikleri bilgisi.</p> <p>DAVRANIŞLAR:</p> <p>1. Renkli resim tekniklerini söyleme /yazma.</p> <p>2. Renkli resim tekniklerinin özelliklerini söyleme/yazma.</p> <p>3- Teknikleri uygularken dikkat edilecek noktaları söyleme/ yazma.</p>	<p>I. BİLGİ:</p> <p>A. Renkli resim teknikleri (suluboya, pastel boya, yağlı boya, akrilik vb.)</p> <p>1- Tekniklerin özellikleri.</p> <p>2- Kullanılan araç-gereç</p> <p>3- Teknikleri uygularken dikkat edilecek noktalar.</p>	<p>Anlatım</p> <p>soru-cevap</p> <p>gösterip yaptırma</p>	<p>Röprodüksiyon</p> <p>Yapılmış örnekler</p> <p>Slayt, film, video kaset</p>	<p>Ürün değerlendirme</p> <p>Gözlem formu</p> <p>Kısa cevaplı sorular</p> <p>Çoktan seçmeli test</p>
<p>AMAÇ II. Kompozisyon öğeleri bilgisi.</p> <p>DAVRANIŞLAR:</p> <p>1- Kompozisyon öğeleri bilgisi.</p> <p>2- Kompozisyon öğelerinin özelliklerini söyleme/yazma.</p>	<p>B. Kompozisyon öğeleri.</p> <p>1- Denge</p> <p>2- Hareket</p> <p>3- ışık-gölge</p> <p>4- Açık-koyu</p> <p>5- Fon</p> <p>6- Stil (Üslup)</p>		<p>Resim kağıdı</p> <p>Sulu boya</p> <p>pastel boya</p> <p>Kurşun kalem</p>	
<p>AMAÇ III. Konularına göre resim türleri bilgisi.</p> <p>DAVRANIŞLAR:</p> <p>1- Konularına göre resim türlerini söyleme/yazma.</p> <p>2- İstenen resim türünün özelliklerini söyleme/yazma.</p>	<p>C. Konularına göre resim türleri.</p> <p>1- Natürlü</p> <p>2- Peyzaj</p> <p>3- Enteriyör</p> <p>4- Soyut resim vb.</p>		<p>Palet</p> <p>Fırçalar</p> <p>Çeşitli objeler</p>	
<p>AMAÇ IV. Konu ile ilgili olarak yapılmış örnekleri ve eserleri inceleyebilme.</p> <p>DAVRANIŞLAR:</p> <p>1- Verilen bir sanat eserinin malzemesini, tekniğini, konusunu söyleme/yazma.</p> <p>2- Verilen bir sanat eserinin kime ait olduğunu söyleme/yazma.</p>	<p>D. Konu ile ilgili yapılmış örnekleri ve eserleri inceleme.</p> <p>1- Malzeme</p> <p>2- Teknik</p> <p>3- Konu</p> <p>4- Biçim dili</p> <p>5- ÖZ (içerik)</p>			

<p>AMAÇ V.Seçilen resim tekniği ile natürmort çalışması yapabilmek.</p> <p>DAVRANIŞLAR:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1-Modeli hazırlama. 2-Ölçü alarak çizme. 3-Tekniğe uygun renklendirme. 	<p>II.UYGULAMA.</p> <p>A.Renkli resim teknikleri ile natürmort çalışmaları.</p> <p>B.Renkli resim teknikleri ile figür çalışmaları.</p>			
<p>AMAÇ VI. Seçilen resim tekniği ile figür çalışabilme.</p> <p>DAVRANIŞLAR:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1-Modeli hazırlama. 2-Ölçü alarak çizmek. 3-Tekniğe uygun renklendirme. 	<p>C.Renkli resim teknikleri ile peyzaj çalışmaları.</p>			
<p>AMAÇ VII. Seçilen resim tekniği ile peyzaj çalışabilme.</p> <p>DAVRANIŞLAR:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1-Çevreyi inceleme 2-Çalışacağı yeri belirleme, söyleme. 3-Ölçü alarak çizilebilme. 4-Tekniğe uygun renklendirme. 				

DEĞERLENDİRME: Öğretmen ölçme sonuçlarına göre öğrencinin başarısı hakkında yargıda bulunur.

Çizelge 14: Temel Plastik Sanatlar (Temel Tasarım) Ünite Düzenleme (Plan) 7

ÜNİTE DÜZENLEME (PLAN) 8

ÜNİTE: 7 RENKLİ FON KAĞIDI İLE İKİ BOYUTLU ÇALIŞMALAR SÜRE: 24 SAAT

AMAÇ ve DAVRANIŞLAR	ÜNİTENİN BÖLÜMLERİ	YÖNTEM TEKNİK	KAYNAK ARAÇ-GEREÇ	ÖLÇME DURUMLARI
<p>AMAÇ I. İki boyutlu renkli fon çalışmalarını ile ilgili terimler bilgisi.</p> <p>DAVRANIŞLAR:</p> <p>1.İki boyutlu renkli fon çalışmalarını ile ilgili terimlerin tanımlarını söyleme/yazma.</p> <p>2.Verilen bir dizi tanım ile bir dizi terimi eşleştirip işaretleme</p>	<p>UYGULAMA:</p> <p>A.Renk grupları, renk kontrastları ve renklerin psikolojik etkilerine dikkat ederek form düzenlemeleri araştırma.</p>	<p>Anlatım</p> <p>soru-cevap</p> <p>gösterip yaptırma</p>	<p>Yazı tahtası</p> <p>Yapılmış örnekler</p> <p>Resim kağıdı</p> <p>Renkli fon kağıtları</p>	<p>Ürün değerlendirme</p> <p>Gözlem formu</p> <p>Kısa cevaplı sorular</p> <p>Çoktan seçmeli test</p>
<p>AMAÇ II.Tasarım ilkeleri bilgisi.</p> <p>DAVRANIŞLAR:</p> <p>1- Tasarım ilkelerini söyleme/yazma.</p> <p>2- Gösterilen bir düzenlemede tasarım ilkesini söyleme/yazma.</p>	<p>B.Araştırılan düzenlemelerden birini seçerek yüzey üzerine yapıştırma.</p>		<p>yapıştırıcı vb.</p>	
<p>AMAÇ III.Bir formdan hareketle tasarım ilkelerine göre renkli iki boyutlu düzenlemeler yapabilme.</p> <p>DAVRANIŞLAR:</p> <p>1-Bir form seçerek renkli karton veya kağıtlar üzerine aynı veya farklı büyüklüklerde çizme.</p> <p>2-Çizilen formları kesme.</p> <p>3-Kesilen renkli formlarla yüzey üzerinde düzenleme araştırmaları yapmak.</p> <p>4-Araştırılan düzenlemelerden birini seçerek belirlenen ölçülerdeki bir yüzey üzerine yapıştırma.</p>				

<p>AMAÇ IV. Çevredeki formların ve form düzenlemelerinin farkında oluş.</p> <p>DAVRANIŞLAR:</p> <p>1- Çevresindeki form çeşitlerini söyleme.</p> <p>2-Çevrede gördüğü herhangi bir düzenlemedeki formların hangi tasarım ilkesine göre düzenlendiğini söyleyebilme.</p> <p>3- Bu formların estetik düzeyleri hakkında yorumlamada bulunabilmek.</p>				
---	--	--	--	--

DEĞERLENDİRME: Öğretmen ölçme sonuçlarına göre öğrencinin başarısı hakkında yargıda bulunur.

Çizelge 15: Temel Plastik Sanatlar (Temel Tasarım) Ünite Düzenleme
(Plan) 8

ÜNİTE DÜZENLEME (PLAN) 9

ÜNİTE:8

DOKU

SÜRE: 24 SAAT

AMAÇ ve DAVRANIŞLAR	ÜNİTENİN BÖLÜMLERİ	YÖNTEM TEKNİK	KAYNAK ARAÇ-GEREÇ	ÖLÇME DURUMLARI
<p>AMAÇ 1. Doku ile ilgili temel terimler bilgisi.</p> <p>DAVRANIŞLAR:</p> <p>1. Doku ile ilgili terimlerin tanımlarını söyleme/yazma.</p> <p>2. Verilen bir dizi tanım ile, bir dizi terimi eşleştirip işaretleme.</p>	<p>I. BİLGİ:</p> <p>A- Temel terimler bilgisi.</p> <p>- Doku</p> <p>- Birim (modül)</p> <p>- Röliyef</p> <p>- Optik</p> <p>B -Doku Çeşitleri</p> <p>1- Doğal dokular</p> <p>2-Yapay dokular.</p> <p>C-Plastik sanatlarda dokunun yeri ve önemi.</p>	<p>Anlatım</p> <p>soru-cevap</p> <p>gösterip yaptırma</p>	<p>Yazı tahtası</p> <p>Konu ile ilgili film, slayt vb.</p> <p>Yapılmış örnekler</p> <p>Resim kağıdı</p>	<p>Ürün değerlendirme</p> <p>Gözlem formu</p> <p>Kısa cevaplı sorular</p> <p>Çoktan seçmeli test</p>
<p>AMAÇ II. Doku çeşitleri bilgisi.</p> <p>DAVRANIŞLAR:</p> <p>1-Doku çeşitlerini söyleme/ yazma.</p> <p>2-Verilen doku çeşidinin özelliklerini söyleme/yazma.</p>	<p>II.UYGULAMA:</p> <p>A. Doku yapıları belirgin olan doğal objeleri renkli etüd etme</p> <p>B- Etüd edilen objelerin doku yapılarını yorumlayarak yüzey düzenleme.</p>		<p>Değişik dokulu objeler</p> <p>Suluboya</p>	
<p>AMAÇ III. Plastik sanatlarda, dokunun yerini ve önemini açıklayabilme.</p> <p>DAVRANIŞLAR:</p> <p>1- Plastik sanatlarda dokunun kullanıldığı alanları söyleme/ yazma.</p> <p>2- Dokunun, plastik sanatlara kazandırdığı etkiyi söyleme yazma.</p>			<p>Guaş boya</p> <p>Fırçalar</p> <p>Palet</p> <p>Mercek vb.</p>	

<p>AMAÇ IV. Doku yapıları belirgin olan doğal objeleri (kozalak, enginar vb.) renkli etüd edebilme.</p> <p>DAVRANIŞLAR:</p> <p>1- Etüd edilecek doğal objelerin doku yapısını oluşturan birim biçimlerini ve diziliş sistemlerini inceleyerek çizme.</p> <p>2-Çizilen objeyi renkli etüd etme.</p>				
<p>AMAÇ V. Etüd edilen objelerin doku yapılarını yorumlayarak yüzey düzenleyebilme.</p> <p>DAVRANIŞLAR:</p> <p>1- Etüd edilen objenin doku yapısından, yeni doku yorumları yaparak yüzey düzenleyebilme.</p> <p>2- Renk uyumlarından birini seçip, guaş boya tekniği ile boyama.</p>				
<p>AMAÇ VI. Çevrede gördüğü dokuların farkına varabilme.</p> <p>DAVRANIŞLAR:</p> <p>1- Karşılaştığı değişik dokulu objeleri toplama.</p> <p>2- Çevresindeki dokular arasındaki farklılıkları söyleme/ yazma.</p>				

DEĞERLENDİRME: Öğretmen ölçme sonuçlarına göre öğrencinin başarısı hakkında yargıda bulunur.

Çizelge 16: Temel Plastik Sanatlar (Temel Tasarım) Ünite Düzenleme (Plan) 9

4-“Bir nesneyi uzaydan ayıran dış kısım” aşağıdakilerden hangisinin tanımıdır?

5- Aşağıdakilerden hangisi çizgilerle ilgili bir nitelik değildir?

A)Düz çizgi b)Düşey çizgi c) Kırık çizgi d)Eğik çizgi

6- Noktanın etkileri ile ilgili aşağıdaki ifadelerden hangisi yanlıştır?

- a) Yüzeyde sıklaşıp seyrekleşerek yayılan noktalar, ışık ve gölge etkisi sağlar.
- b) Bir merkeze doğru sıklaşarak toplanan noktalar birleşme, merkezden uzaklaşan noktalar dağılma etkisi sağlar.
- c) Noktaların, yüzeyde yön değiştirerek sıklaşıp seyrekleşmeleri hareket etkisi sağlar.
- d) Dikey olarak yan yana gelen noktalar, direnç ve güç etkisi sağlar.

7- Çizginin etkileri ile ilgili aşağıdaki ifadelerden hangisi yanlıştır?

- a) Dikey çizgiler direnci ve gücü anlatır.
- b) Yan yana gelen çizgilerin, dalgalanarak veya kırılarak çizilmesi yüzeye monotonluk verir.
- c) Sık ve seyrek çizgilerin yan yana gelmesi ile yüzeyde ışık-gölge etkileri sağlanır.
- d) Çizgilerle yüzeyde sonsuz denebilecek çoklukta doku etkileri meydana getirilebilir. 147

ÖRNEK ÜRÜN DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ 1

ÜNİTE NO: 1

ÜNİTE ADI: Nokta-Çizgi (Amaç III)

Bu ölçek “Nokta ve Çizginin Anlatım İmkanlarını Araştırma” konusunu, ölçmek üzere hazırlanmıştır.

DAVRANIŞLAR		Nokta ve çizginin imkanlarını araştırma		Yaratıcılık	Temiz ve düzenli çalışma	Süreyi iyi kullanma	Toplam
		Nokta	Çizgi				
Sıra No	Öğrencinin Adı Soyadı	20	20	40	10	10	100

Çizelge 17: Örnek Ürün Değerlendirme Ölçeği 1

ÖRNEK ÜRÜN DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ 2

ÜNİTE NO: 1

ÜNİTE ADI: Nokta-Çizgi (Amaç VI)

Bu ölçek “Nokta ile Yüzey Düzenleme” konusunu ölçmek üzere hazırlanmıştır.

DAVRANIŞLAR		Nokta ile yüzey düzenleme	Yaratıcılık	-Hareket -Denge -Açık-koyu	Temiz ve düzenli çalışma	Süreyi iyi kullanma	Toplam

Çizelge 18: Örnek Ürün Değerlendirme Ölçeği 2.

AI ANI AR		BİLİSEL ALAN	
		BİLGİ	KAVRAMA
AMAÇLAR	ÜNİTELER	Plastik Sanatlar Eğitiminde çizgi ile ilgili terimler bilgisi	X
		Işık-gölge ile ilgili terimler bilgisi	X
		Form (biçim) çağrışımları ile ilgili terimler bilgisi	X
		Tasarım ilkeleri bilgisi	X
		Renk ile ilgili temel terimler bilgisi	X
		Renk gruplarını sınıflandırma bilgisi	X
		Renk kontrastlarını sınıflandırma bilgisi	X
		Renklerin psikolojik etkilerinin bilgisi	X
		Sulu boya ve Guvaş boya tekniği bilgisi	X
		Renkli resim teknikleri bilgisi	X
		Kompozisyon öğeleri bilgisi	X
		Konularına göre resim türleri bilgisi	X
		İki boyutlu renkli fon çalışmaları ile ilgili terimler bilgisi	X
		Tasarım ilkeleri bilgisi	X
		Doku ile ilgili terimler bilgisi	X
		Doku çeşitleri bilgisi	X
		Doğayı gözleme ile yapılmış buluşlar arasında ilişki kurma	X
		Doğadan hareketle yeni tasarımlar yapabilme	X
		Plastik Sanatlar Eğitiminde Nokta ve çizginin önemini açıklayabilme	X
		Işık-gölge ve açık-koyunun resimdeki önemini açıklayabilme	X
Plastik sanatlar eğitiminde nokta-çizgi			
Plastik sanatlar eğitiminde ışık- gölge			
Plastik sanatlar eğitiminde gözleme düzenleme			
Plastik sanatlar eğitiminde form (biçim) çağrışımları			
Plastik sanatlar eğitiminde renk			
Renkli resim teknikleri			
İki boyutlu renkli düzenlemeler			
Plastik sanatlarda doku			
TOPLAM		16	24
		2	

9					X	Bir nesnenin temel işlevini kavratacak çalışmalar yapabilme	UYGULAMA
					X	Konu ile ilgili olarak yapılmış eserleri inceleme	
					X	Bir formdan hareketle tasarım ilkelerine göre iki boyutlu düzenleme yapabilme	
	X					Plastik sanatlarda dokunun yerini ve önemini açıklayabilme	
9					X	Çevredeki nokta-çizgi çağrışımlarına duyarlı oluş	DUYUSAL ALAN
					X	Çevredeki ışık-gölge, açık-koyu değerlere karşı duyarlı oluş	
					X	Çevredeki formların ve form düzenlemelerinin farkında oluş	
			X			Renk uyumlarına duyarlı oluş	
				X		Çevredeki formların ve form düzenlemelerinin farkında oluş	
	X					Çevrede gördüğü dokuların farkına varabilme	
14					X	Yüze üzerinde , değişik araç-gereçle nokta ve çizginin anlatım imkanlarını araştırma	PSİKO MOTOR ALAN
					X	Kurşun kalem ve mürekkepli uçlarla nokta-çizgi ile yüzey düzenleme	
			X			Ton çubuğu çalışabilme	
					X	Değişik objeleri karakalem tekniği ile etüt edebilme	
		X				Açık-orta ve koyu değerleri lavi tekniği ile kavrayabilmek	
	X					İki yada daha çok formdan yararlanarak tasarım ilkelerine göre bir yüzey üzerinde iki boyutlu düzenlemeler yapabilme	
			X			Renk çemberini belirli ölçülerde boyayabilme	
			X			Bir rengin tonlarını (ton çubuğu) guvaş boya ile boyayabilme	
	X					Doğadan, renkli, obje etütleri yapabilme	
	X					Seçilen resim tekniği ile natürmort çalışması yapabilme	
	X					Seçilen resim tekniği ile figür çalışması yapabilme	
	X					Seçilen resim tekniği ile peyzaj çalışabilme	
	X					Doku yapıları belirgin olan doğal objeleri renkli etüt edebilme	
	X					Etüt edilen objelerin doku yapılarını yorumlayarak yüzey düzenleyebilme	
14					Toplam:		

Çizelge 19: Belirtke Tablosu

F) DERS PLANLARININ HAZIRLANMASINA İLİŞKİN ÖNERİLER

Bir dersin hedeflerine ulaşabilmesi için, öğretim sürecinin başlangıcından sonuna değin aşama aşama yapılması gereken işler vardır.

Bu işler sırasıyla:

- a)Planlama
- b)Uygulamadır.

a) Planlama:

Bir öğretim sürecine başlamadan önce:

- a) o öğretim sürecinin sonunda ulaşılması öngörülen eğitimsel amaçların,
- a) derste işlenecek konuların,
- c) derste kullanılacak malzemelerin,
- d) derste verilecek öğrenme yaşantılarının o öğretim süreci başlamadan önce saptanmasıdır.

Planlama yaparak:

- a) öğretim için ayrılan sürenin etkilice kullanılması,
- b) dersin akıcılığının sağlanmasını,
- c) disiplin sorunlarının azalmasını sağlanabilir.

DERS PLANI FORMU

Öğretmenin Adı :

Dersin Adı :

Süresi :

Düzeyi :

Hedefler/ Davranışsal Hedefler:

İçerik :

Malzemeler :

Ders Öncesi Düzenleme:

Ders İşleme Etkinlikleri:

Değerlendirme :

b)Uygulama:

Hazırlanan ders planının uygulandığı aşamadır. Genel olarak bir öğretim sürecinde yer alabilecek işlemler Gayne, Briggs ve Wager (1988) tarafından şöyle listelenmiştir:

- 1.Dikkat çekme
- 2.Öğrenciye öğretim sürecinin aşamaları hakkında bilgi verme
- 3.Ön öğrenmelerin anımsanması
- 4.Uyarıcı malzemelerin sunulması
- 5.Öğrenmeye rehberlik etme
- 6.Öğrencinin hedef davranışı göstermesi
- 7.Edimin doğruluğu hakkında bilgi verme
- 8.Edimi değerlendirme
- 9.Hatırda tutma ve transferi artırma. 148

G) OKUTULMASI ÖNGÖRÜLEN DERSLERE İLİŞKİN ÖNERİLER

1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununda belirtildiği üzere, öğretmenlik uzmanlık isteyen bir meslektir. Bu yasaya göre öğretmen olacakların:

- a) özel alan bilgisi,
- b) pedagojik formasyon (özel ve genel öğretim yöntemleri) bilgisi
- c) genel kültür bilgisi

olmak üzere bu üç alanda yetiştirilmesi gerekmektedir.

Bu alanların ağırlık derecelerinin ne olması gerektiği konusunda da genel olarak;

a) özel alan bilgisi	% 50
b) pedagojik formasyon bilgisi	% 25
c) genel kültür bilgisi	% 25

olmak üzere düzenlenmesi öngörülmektedir. 149

148 AÇIKGÖZ, Kamile Ün, a.g.e. Sh:69

149 DEMİREL, Özcan, Türkiye’de Öğretmen Eğitimi İçin Bir Model, makale, Hacettepe Üniver. Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı: 11, Ankara, 1995, Sh:94.

Türkiye’ de Üniversitelerin yeniden yapılanması çalışmaları kapsamında önerildiği gibi, sanat eğitimi dört temel alan üzerine oturtulmalıdır. Bu dört temel alan;

- a) sanat tarihi,
- b) estetik,
- c) sanat eleştirisi,
- d) uygulamalı çalışmalardır. 150

Milli Eğitim Şüralarında ve Öğretmen Yetiştirme Danışma Kurulunda alınan kararlar doğrultusunda, öğretmenlik lisans öğrenimi dört yıl ve sekiz yarıyıl (sömestr) olmak üzere düzenlenmektedir. Dersler uygulamalı ve teorik olmak üzere ayrı ayrı düşünülmüş ve her ders kendi içinde kredilendirilmiştir. Bir yarıyılda okutulan bir saatlik kuramsal bir ders bir kredi, uygulama ise yarım kredidir. Öğretmen olmak için sekiz yarıyılda 146 kredilik ders almak zorunlu kılınmıştır. 151

Öğretmen yetiştiren kurumların üniversiteye bağlandığı 1982 yılından beri hemen hemen her yıl ders programlarında değişiklikler yapılmış, bazı dersler çıkarılmış bazı yeni dersler uygulamaya koyulmuştur. Ancak, sorun bir türlü çözülememiştir. Çoğu kez içerikleri aynı olan dersler farklı adlarla yeni bir dersmiş gibi okutulmuştur.

Ders içerikleri uzmanlar tarafından belirlenmediği ve çok boyutlu düşünülerek tasarlanmadığı için konuların kapsamlı olarak işlendiği konusu şüphe götürür görünmektedir. Ders içeriklerinin belirlenmesi ve uygulanması tamamiyle dersi yürüten öğretim elemanının inisiyatifine bırakılmış, onun bilgi düzeyiyle sınırlı tutulmuş olması nedeniyle derslerin yüzeysel olarak işleniyor olması ihtimali de göz önünde bulundurulmalıdır. Sadece, hangi derslerin haftada kaç saat okutulacağı belirlenmiş olması yeterli değildir, her dersin içeriğinin de yine uzmanlar tarafından birlikte hazırlanması çok yönlü ve çok boyutlu tasarlanması zorunlu görülmektedir.

150 STOKROCKI, Mary- KİRİŞOĞLU, Olcay, Milli Eğitim Geliştirme Projesi Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi, Ortaöğretim Sanat Öğretimi, kitap, Ankara, 1994, Sh:3

151 BAŞARAN, İbrahim, Ethem, Türkiye Eğitim Sistemi, Kitap, Yargıcı matbaası, üçüncü basım, Ankara, 1996, Sh: 114

Bu konuda yapılmış en önemli ve geniş kapsamlı çalışmaların başında üniversitelerin yeniden yapılandırılması çalışmaları gösterilebilir. Üniversitelerin yeniden yapılanması çalışmaları çerçevesinde hazırlanarak, 20.05.1998 tarih ve 03307 sayılı bir yazıyla uygulanmak üzere üniversitelere gönderilen yeni ders programları da sorunları çözmekten uzak görünmektedir.

Üniversitelerin yeniden yapılandırılması çalışmaları çerçevesinde hazırlanmış bulunan ve 1998-1999 öğretim yılı başından itibaren uygulamaya koyulmuş bulunan Eğitim Fakülteleri Resim-İş Eğitimi Ana bilim Dalı Lisans Programı dersleri, ders tanımları ve ders içerikleri incelenmiş, aşağıda belirtilen eksiklikler tespit edilmiştir.

1- Daha önceden haftada 35 saate kadar ders alınabilmekte iken yeni düzenlemeyle haftalık 22 saat ders alınabilmektedir. Dersler azaltılmıştır. Öğrenciye serbest çalışma ve araştırma zamanı bırakmak gibi bir gerekçeyle böyle bir ders azaltımına gidilmiştir. Ancak, bu boş zamanların nasıl kullanılacağı ve hangi tür etkinliklerin yaptırılacağı planlanmadığı için öğrencinin bu boş zamanını olumlu yönde kullanamayacağı düşünülmektedir. Nitekim, gözlemlerimiz de bu fikrimizi desteklemektedir.

2-Yeni hazırlanmış bulunan ders programında alan dersleri azaltılmış, eğitim formasyonu dersleri çoğaltılmıştır. Bu düzenlemeyle, öğrenciler alan bilgisi ve becerisi kazanma yönünden yeterli gelişimi gösteremeyeceklerdir. 152

3- Bu yeni düzenlemeyle; Ana sanat atölye dersleri ve Seçmeli sanat atölye dersleri olmak üzere iki ayrı atölye dersi uygulaması getirilmiştir. Ancak, bu derslerin birçoğunun farklı adlarla programa konmuş olmasına karşın, içerik ve kapsam olarak aynı oldukları görülmektedir. Farklı adlarla uygulanmakta olan dersler benzer veya aynı içeriklerle işlenmektedir. Bu durum, aynı konuların tekrar edilmesi, yeni bir şeyin öğretilmemesi anlamına gelmektedir.

4- Öğrenilmesi ve bilinmesi zorunlu olan bir çok alan dersi, seçmeli ders olarak uygulanmaya başlamıştır. Böylece öğrencinin ne öğrenmesi gerektiği konusu öğrencinin keyfiyetine bırakılmış bulunmaktadır. Öğrenci, öncelikle neleri bilmesi gerektiğini bilemez.

Bu nedenle, hangi derslerin öğrenileceği konusu öğrencinin seçimine bırakılmamalıdır. Ayrıca; bazı derslerin uygulamada kolay olması, malzemelerinin ucuz ve kolay bulunabiliyor olması gibi nedenlerle de tercih edildiği ve bu derslere yığılmaların olabildiği, diğer birçok dersin ihmal edildiği ve öğrenilemediği, böylece, öğrencilerin bilgi ve beceri düzeyleri arasında farklılıkların oluşabileceği gerçeği göz önünde bulundurulmalıdır. Oysaki; öğrencinin, plastik sanatların tüm dallarında eşit ağırlıkta bilgi ve beceriyle donatılması temel hedef olmalıdır. Şimdiye değin uygulanmış bulunan programlarla ve yeni uygulamaya koyulan programla böyle bir hedefi gerçekleştirmek mümkün gözükmemektedir.

5-Yeni programla uygulamaya konulan; “Sanat Öğretiminde Uygulamalar”, “ Sanat Öğretiminde Uygulamalar II ” ve “ Sanat Öğretimi Deneyimi ” gibi derslerin tanımları ve ders içerikleri incelendiğinde; bu derslerin yeni bir şey öğretmeye yönelik olmadığı sadece öğrenilenlerin tekrarlanmasından ibaret olduğu görülmektedir. Bu derslerin içeriğinde yer alan konular diğer birçok dersin içeriğinde de bulunmaktadır , teori ve uygulama boyutlarıyla zaten işlenmektedir. Bu derslerin yerine daha yararlı olabilecek ve yeni bilgi ve beceri kazandırmaya yönelik dersler konulmalıdır.

Sonuç olarak; öğrencilerin kendi alanlarında çok yönlü bilgi ve deneyime sahip, çağdaş öğretim yöntemlerini bilen; bilişsel, duyuşsal , psiko motor ve algısal alanlarda gelişmiş birer öğretmen adayı olarak yetiştirilmelerini gerçekleştirebilecek bir ders programı hazırlanmalıdır. Bu amaçla; Eğitim Fakülteleri Resim-İş Eğitimi Ana bilim Dalında okutulması öngörülen ders programı önerimiz aşağıda belirtilmiştir.

Ders programı hazırlanırken aşağıda belirtilen hususlar göz önünde bulundurulmuştur:

- a) Plastik sanatların tüm dallarında, eşit ağırlıklarda genel bir bilgi ve beceri kazandırmayı hedef alarak,
- b) Birbiriyle ardışıklık ve aşamalılık gösteren derslere öncelik tanınarak,
- c) Sanat eğitiminin; Sanat Tarihi, Sanat Eleştirisi, Estetik ve Uygulamalı çalışmalar olmak üzere dört ayrı alanında da bilgi ve beceri kazandırılması ,

d) Öğretmenlik mesleği ve eğitim konusunda çok yönlü bilgi kazandırılması,

e) İlköğretim ve liselerde uygulanan resim ve iş derslerinin içeriklerini de kapsayacak şekilde, bir çok konuda bilgi kazandırmayı hedefleyerek,

f) Belirli bir alanda çok bilgili olan değil, çok yönlü yeti ve yetenekleri gelişmiş, plastik sanatların bütün dallarında bilgi ve beceri sahibi “ yetkin öğretmen ” in yetiştirilmesi hedeflenerek aşağıdaki ders programı öneri olarak hazırlanmıştır.



**H) PLASTİK SANATLAR EĞİTİMİ (RESİM-İŞ) BÖLÜMÜ DERS
PROGRAMI ÖNERİSİ**

BİRİNCİ YIL

I. Yarıyıl

KODU	DERSİN ADI	S	T	U	K
	Desen I	4	2	2	3
	Temel Tasarım (iki boyutlu) I	6	2	4	4
	Perspektif	3	1	2	2
	Sanat Tarihine Giriş	3	3	0	3
	Öğretmenlik Mesleğine Giriş	2	2	0	2
	Yabancı Dil I	3	3	0	3
	Türkçe I : Yazılı Anlatım	2	2	0	2
	Atatürk İlkeleri ve İnkilap Tarihi	2	2	0	0
	Toplam Ders Sayısı:8	25			19

II.Yarıyıl

KODU	DERSİN ADI	S	T	U	K
	Desen II	4	2	2	3
	Temel Tasarım(üç boyutlu) II	6	2	4	4
	Yazı	3	1	2	2
	Türk Sanatı Tarihi	3	3	0	3
	Batı Sanatı Tarihi	3	3	0	3
	Yabancı Dil II	3	3	0	3
	Türkçe II: Yazılı Anlatım	2	2	0	2
	Atatürk İlkeleri ve İnkilap Tarihi II	2	2	0	0
	Toplam Ders Sayısı :8	26			20

İKİNCİ YIL

III.Yarıyıl

KODU	DERSİN ADI	S	T	U	K
	Resim Teknikleri I	4	2	2	3
	Heykel (Modelaj) I	4	2	2	3
	Baskı Resim Teknikleri I	4	2	2	3
	Çağdaş Dünya Sanatı	2	2	0	2
	İnsanın Gelişimi ve Öğrenme	3	3	0	3
	Görsel Algılama I	2	2	0	2
	Fotoğraf	4	2	2	3
	Toplam Ders Sayısı: 7	23			19

IV.Yarıyıl

KODU	DERSİN ADI	S	T	U	K
	Resim Teknikleri II	4	2	2	3
	Heykel (Modelaj) II	4	2	2	3
	Baskı Resim Teknikleri II	4	2	2	3
	Çağdaş Türk Sanatı	2	2	0	2
	Bilgisayar Kullanımı	4	2	2	3
	Öğretimde Planlama ve Değerlendirme	3	2	1	3
	Görsel Algılama II	2	2	0	2
	Toplam Ders Sayısı: 7	23			19

ÜÇÜNCÜ YIL

V.Yarıyıl

KODU	DERSİN ADI	S	T	U	K
	Resim I	4	2	2	3
	Heykel I	4	2	2	3
	Grafik I	4	2	2	3
	İnsanın Sanatsal Gelişimi	2	2	0	2
	Estetik ve Sanatta Yaratma	2	2	0	2
	Müze Eğitimi ve Uygulamaları	3	1	2	2
	Öğretim Teknolojisi ve Materyal Geliştirme	4	2	2	3
	Toplam Ders Sayısı: 7	23			18

VI.Yarıyıl

KODU	DERSİN ADI	S	T	U	K
	Resim II	4	2	2	3
	Heykel II	4	2	2	3
	Grafik II	4	2	2	3
	Sanat Eserleri İnceleme ve Eleştiri	3	3	0	3
	Sınıf Yönetimi	3	1	2	2
	Özel Öğretim Yöntemleri I	4	2	2	3
	Seramik Teknolojisi	4	2	2	3
	Toplam Ders Sayısı: 7	26			20

DÖRDÜNCÜ YIL

VII.Yarıyıl

KODU	DERSİN ADI	S	T	U	K
	Resim III	4	2	2	3
	Heykel III	4	2	2	3
	Grafik III	4	2	2	3
	Özel Öğretim Yöntemleri II	4	2	2	3
	Okul Deneyimi	4	1	2	2
	Tekstil Tasarımı	4	2	2	3
	Toplam Ders Sayısı:6	24			17

VIII.Yarıyıl

KODU	DERSİN ADI	S	T	U	K
	Resim IV	4	2	2	3
	Heykel IV	4	2	2	3
	Grafik IV	4	2	2	3
	Rehberlik	3	3	0	3
	Öğretmenlik Uygulaması	4	2	2	3
	Öğretmenlik Uygulama Semineri	2	2	0	2
	Geleneksel Türk Sanatları	4	2	2	3
	Endüstriyel Tasarım	4	2	2	3
	Toplam Ders Sayısı:8	29			23

S: Haftalık ders saati

U: Haftalık uygulama ders saati

T:Haftalık teorik ders saati

K: Dersin kredisi

Çizelge 21: Plastik Sanatlar Eğitimi Ana bilim Dallarında Okutulması Öngörülen Ders Programı.

D) PLASTİK SANATLAR ÖĞRETMENLİĞİ LİSANS PROGRAMI DERS TANIMLARI ÖNERİSİ

I. YARIYIL

Desen (Çizgi Resim) I

Kurşun kalem, tarama uç, kömür kalem vb. ile canlı figürlerin ve nesnelerin çizgisel yapıları ve oranları incelenerek çizgisel olarak resmetme çalışmalarıdır.

Temel Tasarım (İki boyutlu) I

Plastik sanatların "tasarım elemanları ve ilkeleri" ile ilgili teorik bilgiler verilir iki boyutlu uygulama çalışmaları yaptırılır.

a)Sanatın elemanları: Çizgi, Renk, Biçim, Form, Doku,Değer (Valör), Aralık (Espas).

b)Sanatın ilkeleri : Denge, Ritm, Hareket, Zıtlık, Bütünlük, Vurgu, Motif.

Perspektif:

Plastik sanatlar öğretiminde kullanılacak düzeyde temel perspektif bilgi ve uygulamalarını; iki ve üç boyutlu düzenlemelerde çizgi ve renk (hava) perspektifi gibi konuları içerir.

Sanat Tarihine Giriş:

Sanat ve sanat ile ilgili temel kavramların tanımları, sanatın ortaya çıkışı, Prehistorik Çağda sanatın gelişimi, Mezopotamya sanatı, Mısır sanatı, Anadolu Uygarlıkları, Grek sanatı ile Doğu sanatlarının Ortaçağa kadar olan gelişimini inceler.

Öğretmenlik Mesleğine Giriş

Öğretmenlik mesleğinin özellikleri ve ilkeleri, sınıf ve okul ortamı, eğitimde alternatif perspektifler, eğitimin sosyal, psikolojik, felsefi ve tarihi temelleri, Türk eğitim sistemi gibi konuları kapsar.

Yabancı Dil I

Türkçe I: (Yazılı anlatım)

Dilin tanımı ve önemi; dil kültür ilişkisi; yazı dili ve özellikleri, yazılı anlatımda dış yapı ve kurallar, imla kuralları ve noktalama işaretleri; yazıda plan, tema, bakış açısı, yardımcı fikirler, paragraf yazımı; kompozisyon kavramı, kompozisyon yazma kuralları ve planları; seçilmiş yazılarda kompozisyon çatısı, tema, paragraf incelemesi, kompozisyon düzeltme çalışmaları, genel anlatım bozuklukları, düşünme ve düşündüğünü ifade edebilme; çeşitli yazı türleri (anı, fıkra, hikaye, eleştiri, roman vb.), formal yazılar (özgeçmiş, dilekçe, rapor, ilan, bibliyografya, tebliğ, resmi yazılar, bilimsel yazılar, makale vb.), makalelerin giriş, gelişme ve sonuç bölümleri üzerinde çalışma, makale yazma çalışması, not alma ve özetleme yöntem ve teknikleri gibi konuları içerir.

Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi I

II. YARIYIL

Desen (Çizgi resim) II

Kurşun kalem, tarama uç, kömür kalem vb. ile figürlerin ve nesnelerin çizgisel yapıları ve oranları incelenerek çizgisel olarak resmetme çalışmalarıdır.

Temel Tasarım (üç boyutlu) II

Plastik sanatların "tasarım elemanları ve ilkeleri" ile ilgili teorik bilgiler verilir üç boyutlu uygulama çalışmaları yaptırılır.

- a) Sanatın elemanları: Çizgi, Renk, Biçim, Form, Doku, Değer (Valör), Aralık (Espas).
- b) Sanatın ilkeleri : Denge, Ritm, Hareket, Zıtlık, Bütünlük, Vurgu, Motif.

Yazı

Düzenli elyazısına sahip olabilmek için gerekli alıştırmaları ve uygulamaları içerir.

Türk Sanatı Tarihi

İslamiyet öncesi Türk sanatlarından başlayarak XX. Yüzyıl Türk sanatına kadar olan dönemdeki, geleneksel sanatlar, plastik sanatlar, tasarım örnekleri ve mimarlık tarihini kapsar.

Çok detaya girilmeden ana hatlarıyla ve geneli kavramaya yönelik olarak işlenmelidir.

Batı Sanatı Tarihi

Roma sanatından başlayarak, Ortaçağdan günümüzdeki çağdaş uygulamalara kadar Batı' da ki sanatsal gelişmeleri kronolojik olarak inceler.

Yabancı Dil II

Türkçe II: Sözlü Anlatım

Konuşma becerilerinin geliştirilmesi ve değerlendirilmesi, Türkçe'nin doğru telaffuzunda önemli olan hususlar, diksiyon ve önemi, doğru imla, doğru vurgu, doğru tonlama, metin ağırlıklı uygulamalar, konuşma bozuklukları ve giderilmesi; diyalog, güzel konuşmaya yardımcı teknikler, önemli günler için konuşma hazırlama, konuşma içeriğinin düzenlenmesi, konuşmanın vücutla ilgili unsurları, vücut dilinin kullanılması, hitabet, konuşmayı olumlu veya olumsuz etkileyen faktörler, şiir okuma teknikleri, münazara, açık oturum, panel, forum, sempozyum, konferans üzerine çalışmalar.

ANLAMA TEKNİKLERİ: Okuduğunu anlama, çeşitli okuma becerileri ve teknikleri, etkili okumayı etkileyen etkenler, okuma ve not alma, eleştirel okuma, okuduğunu transfer etme, okumanın diğer öğrenme biçimleriyle ilişkisi, okuma hızını ve verimliliğini artırma, dinlediğini anlama, çeşitli dinleme becerileri ve teknikleri, etkili dinlemeyi engelleyen etkenler, dinleme ve not alma, eleştirel dinleme, dinlemenin verimliliğini artırma, dinlemenin diğer öğrenme biçimleriyle ilişkisi.

Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi II

III. YARIYIL

Resim Teknikleri I

Resimde yararlanılan, renkli veya renksiz bütün resim teknikleriyle ilgili olarak teknik ve malzeme bilgisi ile uygulama çalışmalarını kapsar.

Heykel (Modelaj) I

Modelaj çalışmalarının tüm aşama ve süreçlerinde bilinmesi gerekli olan teknik ve malzeme bilgisi ile uygulama çalışmalarını kapsar.

Baskı Resim Teknikleri I

Baskı yöntemleriyle yapılan tüm resim çalışmalarının; malzeme ve teknik bilgisi ile uygulama çalışmalarını içerir.

Çağdaş Dünya Sanatı

Bu dersin amacı “Sanat Eğitiminde Çokkültürlülük ve Kültürlerarası İletişim” anlayışı çerçevesinde, çeşitli ülkelerdeki sanatsal uygulamalardan öğrencileri haberdar etmektir. Bu amaçla, Asya ülkeleri, Kafkas ülkeleri, Ortadoğu ülkeleri, Afrika ülkeleri, Güney Amerika ülkeleri gibi değişik bölge ve kıtalardaki geleneksel ve çağdaş sanatsal uygulamaların görsel (slayt, video, reproduksiyon vb.) ve teorik incelemelerini ve tanıtımını içerir.

İnsanın Gelişimi ve Öğrenme

Çeşitli yönlerden insanın gelişimi (bilişsel, sosyal, psikolojik, ahlaki, fiziksel, vb.) öğrenme yaklaşımları ve süreçleri, biçimleri ve öğrenmede bireysel farklılıklar gibi konuları kapsar.

Görsel Algılama I

Algılama olgusu, algılamanın başlangıcı, ilk algı ve ayırdedim, algılamayı etkileyen önemli etkenler, algılama ve anımsama, duyguların ve koşullanmanın algılamaya etkisi, algılama ve telkin, algılamada seçicilik, fizyolojik durumun algıya etkisi, görmek ve algılamak, algılamada beyinsel etmenler, göz ve görme olgusu, çift göz ve görsel

derinlik algılaması, art imge, nesnenin algılanmasında algısal süreklilik, parlaklık sürekliliği, renk sürekliliği, boyut sürekliliği, fon ve çevre sürekliliği, biçim sürekliliği, hareketin algılanması gibi konuları kapsar.

Fotoğraf

Fotoğraf nedir? Tarihçesi, fotoğraf optiği, fotoğraf makinası, objektif, filmler, aydınlatma, flaş, filtreler, fotoğraf çekme tekniği, portre, manzara, gece çekimi, yakın plan fotoğrafları, belge kopyalama, sanatsal çekimler, fotoğrafta kompozisyon, karanlık oda ve özellikleri, siyah-beyaz ve renkli baskılar, banyolar, görüntü kalitesi gibi konular bu dersin içeriğini oluşturur.

IV. YARIYIL

Resim Teknikleri II

Resimde yararlanılan, renkli veya renksiz bütün resim teknikleriyle ilgili olarak teknik ve malzeme bilgisi ile uygulama çalışmalarını kapsar.

Heykel (Modelaj) II

Modelaj çalışmalarının tüm aşama ve süreçlerinde bilinmesi gerekli olan teknik ve malzeme bilgisi ile uygulama çalışmalarını kapsar.

Baskı Resim Teknikleri II

Baskı yöntemleriyle yapılan tüm resim çalışmalarının; malzeme ve teknik bilgisi ile uygulama çalışmalarını içerir.

Çağdaş Türk Sanatı

Batılı anlayışta çağdaş Türk sanatının başlangıcından günümüze gelişimini ve yakın dönemdeki sanatsal uygulamaları içerir.

Bilgisayar Kullanımı

Temel klavye becerileri; kelime işlem, grafik, elektronik tablo, veri tabanı programlarıyla çalışma; ilköğretim eğitim programı çerçevesinde basit programlama

uygulamaları; eğitim yazılımlarının gözden geçirilmesi; sınıfta bilgisayarla çalışma gibi konuları içerir.

Öğretimde Planlama ve Değerlendirme

Temel program geliştirme kavramları ve süreçleri, ders programı, yıllık ünite, günlük planların geliştirilmesi, içerik seçimi ve organizasyonu, öğretim yöntemleri ve stratejileri, materyallerin özellikleri ve seçimi, ölçme ve değerlendirme, değerlendirme yaklaşımları, test türleri, izleme ve başarı testlerinin geliştirilmesi, sınav sorusu yazma teknikleri, not verme gibi konuları içerir.

Görsel Algılama II

Algı ve sanat, sanatsal algı kuramları, duyum alanışları, renk görme ve kuramları, algılamanın sanatsal tasarıma etkisi, yanılısamayı içeren yapıtların incelenmesi, kinetik sanat eseri çözümlenmeleri, optik sanat eseri çözümlenmeleri, dadacı sanat eseri çözümlenmeleri, popüler sanat eserleri (pop-art) inceleme, figüratif öykücü sanat eserleri çözümlenme gibi konuları içerir.

V. YARIYIL

Resim I

Değişik resim türlerinden örneklerin (peyzaj, natürmort, enteriyör, insan figürleri, soyut biçim oluşturma vb.) değişik resim malzemeleriyle renkli olarak çalışılmasını içerir.

Heykel I

Modelaj dersi kapsamında öğrenilen bilgilerin ışığında, değişik heykel türlerinden (büst, canlı modelden ettüt, hayvan figürleri vb.) birer örnek çalışmanın, başlangıcından sergileme aşamasına kadar bilinmesi ve yapılması gereken konularını kapsar.

Grafik I

İki boyutlu temel tasarım dersinde öğrenilen bilgilerin ışığında, iki boyutlu görsel anlatım elemanları ve ilkeleriyle yapılabilecek bazı grafik tasarım ve uygulamalarını içerir.

İnsanın Sanatsal Gelişimi

İnsanın sanatsal ve estetik gelişimi, sanatta gelişim kuramları, ilk ve ortaöğretim öğrencilerinin resimsel evreleri, yaratıcılık, öğrenciler için yaratıcılığın taşıdığı anlam, yaratıcı gelişimde kopya kuramı (İkonoklastik görüş) , estetik gelişim evreleri, sanat tarihsel anlayış evreleri, ilk ve ortaöğretim öğrencilerinin özellikleri, sanatsal yönelimleri ve sanatı öğrenme biçimleri bu dersin içeriğini oluşturur. Bu derse yönelik olarak öğrenciler bir proje hazırlar.

Estetik ve Sanatta Yaratma

Sanat nedir ? Sanatın işlevleri nelerdir ? Sanatta ve doğada güzellik, sanatın oluşum süreçleri, sanat bilimi olarak olarak estetik kuramlar: Biçimci, yansıtmacı, dışavurumcu, işlevsel, kuramsalcı sanat kuramları, sanatçı psikolojisi ve yaratma dürtüsü, sanat ve yaratma, sanatta yaratıcı süreç, algıdan yaratmaya sanatçı davranışı, sanatsal yaratmada soyutlama ve özdeşleşim, yaratıcılık ve kalıtım gibi konuları içerir.

Müze Eğitimi ve Uygulamaları

Müzeciliğin tarihi, müze türleri, amaçları ve işlevleri, gerekliliği, müze ve kültürler, müze ve sanat, müze ve eğitim, müze ve toplum ilişkileri gibi kuramsal konuları içerir. Sanat eğitiminde müzelerden uygulamalarla yararlanma: öğrenciler için müze rehberi hazırlama, müze gezisi için ön hazırlık, plan ve kurallar, program ve yazışmalar; grup ve bireysel ziyaretler, müzenin tanıtımı, sergileme ve etkinliklerin değerlendirilmesi, müzelerdeki eserlerin tarihsel, estetik ve eleştirel incelenmesi, müzelerdeki eser ve kalıntılardan yararlanarak ilk ve ortaöğretim sanat derslerine yönelik örnek ve özgün sanatsal çalışmalar gibi konuları içerir.

Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme

Çeşitli öğretim teknolojilerinin özellikleri, öğretim sürecindeki yeri ve kullanımı, öğretim teknolojileri yoluyla öğretim materyallerinin (çalışma yaprakları, saydamlar, slaytlar, video, bilgisayar temelli ders materyali, vb.) geliştirilmesi ve çeşitli nitelikteki materyallerin değerlendirilmesi gibi konuları kapsar.

VI. YARIYIL

Resim II

Farklı dönemlere ait resim örnekleri (klasik, barok, romantik, imprestyonist, eksprestyonist, kübist, soyutlamacı vb.) incelenerek bu yapıtların röprodüksiyonlarının yaptırılması yoluyla, biçimsel ve teknik farklılıkların kavratılmasına yönelik kuramsal ve uygulama çalışmalarını içerir.

Heykel II

Farklı dönemlere ait heykel örnekleri (klasik, barok, romantik, imprestyonist, eksprestyonist, kübist, soyutlamacı vb.) incelenerek bu yapıtların röprodüksiyonlarının yaptırılması yoluyla, biçimsel ve teknik farklılıkların kavratılmasına yönelik kuramsal ve uygulama çalışmalarını içerir.

Grafik II

Değişik grafik anlatım araç ve teknikleri (lave, kolaj, mum kazıma, guvaş boya) ile değişik grafik tasarımlar (fonksiyonel, dekoratif, illüstratif) yapmak ve bunların teknik, estetik ve artistik yönden değerlendirmeleri gibi konuları kapsar.

Sanat Eserleri İnceleme ve Eleştiri

Nesne olarak sanat yapıtı, sanat yapıtlarında öz-biçim ilişkisi, sanat yapıtını inceleyen değişik bilim dalları ve sanatla ilişkileri (Sanat Tarihi, Sanat Sosyolojisi, Sanat Psikolojisi, Sanat Felsefesi ve Estetik), bir sanat yapıtının biçimsel çözümü, Ontolojik, Estetik ve varlık olarak sanat yapıtı, dil sanat ilişkisi, semboller ve ifade, İkonoloji, sanatta anlam sorunu ; Sanat eleştirisinin ne olduğu, niçin sanat eleştirisi yapmayı öğrenmemiz gerektiği, araştırmacı sanat eleştirisi yöntemi, eleştiri evreleri ve eleştiride sorgulama stratejileri gibi konuları içerir.

Sınıf Yönetimi

Öğrenci davranışlarını etkileyen sosyal ve psikolojik faktörler, sınıf ortamı ve grup etkileşimi, sınıf yönetimi ve disiplinle ilgili kurallar geliştirme ve uygulama, sınıf içinde zaman kullanımı, sınıf organizasyonu, motivasyon, iletişim, yeni bir döneme başlangıç, olumlu ve öğrenmeye uygun bir ortam yaratma, sınıf içinde karşılaşılan davranış problemleri ve bunlara karşı geliştirilecek önlemler gibi konuları kapsar.

Özel Öğretim Yöntemleri I

Konu alanında öğretim yöntemleri, öğrenme-öğretme süreçleri, genel öğretim yöntemlerinin konu alanı öğretimine uygulanması, konu alanındaki ders kitaplarının eleştirel bir açıyla incelenmesi ve özel öğretim yöntem ve stratejileri ile ilişkilendirilmesi, mikro öğretim uygulamaları, öğretimin değerlendirilmesi gibi konuları içerir.

Seramik Teknolojisi

Seramiğin tarihçesi, endüstriyel seramik ve sanatsal seramik çalışmaları hakkında bilgilendirme, seramik malzemelerinin tanıtılması ve özellikleri hakkında bilgilendirme, biçimlendirme yöntemleri, kalıp alma , seramik döküm yöntemleri ve aşamaları , boyama, pişirme ve sırlama gibi konuları ve uygulama çalışmalarını kapsar.

VII. YARIYIL

Resim III

Daha önceki derslerde öğrenilmiş bulunan, biçimlendirme ilke ve elemanları bilgisi, teknik ve malzeme bilgisi ışığında kendi özgün yönelimlerini belirlemeye yönelik olarak, değişik tür ve teknikte uygulama çalışmalarını kapsar.

Heykel III

Değişik heykel malzemeleri (ahşap, mermer, taş, pleksiglas, polyester, cam, metal, endüstri ürünü hazır eşya (ready-made), bronz, alçı, gaz beton vb.) ile değişik tekniklerde (oyma, yapıştırma, kaynak yapma, yığma, biriktirme, dövme vb.) üç boyutlu tasarım ve uygulama çalışmalarını kapsar.

Grafik III

Tanıtma ve Yayın grafiğinde kullanılan endüstriyel baskı teknikleri, bilgisayar teknolojisine dayalı grafik tasarımı, İllüstrasyon- animasyona yönelik uygulama çalışmaları; tanıtma grafiği: marka, amblem, logo, antetli yazışma kağıdı tasarımı, zarf, etiket, pul, gazete ve dergi grafiği, broşür, takvim gibi grafiksel çalışmaları kapsar.

Okul deneyimi

Bu derste öğretmen adaylarının , bir uygulama öğretmeni nezaretinde okulu, öğrencileri ve öğretmenlik mesleğin çeşitli yönlerden tanınması amaçlanmaktadır. Bu ders kapsamında yer alması önerilen başlıca etkinlikler şunlardır: okul örgütü ve yönetimi, okuldaki günlük işler, zümre etkinlikleri, bir öğrencinin okuldaki günlük yaşantısı, bir öğretmenin okuldaki günlük yaşantısı, okul-aile işbirliği, ana ve yan branşlarla ilgili derslerin gözlenmesi, okul ve sorunları, araç-gereç ve yazılı kaynaklar ve öğretmenlik mesleğinin çeşitli yönleri. Öğretmenlik Uygulaması dersine temel oluşturmak amacıyla yapılan gözlem ve uygulamalar; bazı gözlem ve uygulama konuları: öğretimde soru sorma, yönerge ve açıklamalar, dersin yönetimi ve sınıfın kontrolü, ,çeşitli yönlerden bir öğrencinin incelenmesi, öğrenci çalışmalarının değerlendirilmesi, dersi planlama, ders kitaplarından yararlanma, grup çalışmaları,sınıf organizasyonu, çalışma yapraklarının hazırlanması ve kullanılması,sınıf içinde mikro öğretim uygulamaları.

Özel Öğretim Yöntemleri II

Konu alanında öğretim yöntemleri, öğrenme-öğretme süreçleri, genel öğretim yöntemlerinin konu alanı öğretimine uygulanması, konu alanındaki ders kitaplarının eleştirisel bir açıyla incelenmesi ve özel öğretim yöntem ve stratejileri ile ilişkilendirilmesi, mikro öğretim uygulamaları, öğretimin değerlendirilmesi gibi konuları içerir.

Tekstil Tasarım

Bu ders, elyafli malzemelerle çeşitli çalışmalar, örgü ve dokuma teknikleri, tezgahlar, yüzey tasarımı, tekstil boyama ve tekstil baskı teknikleri vb. gibi konuları kapsar.

VIII. YARIYIL

Resim IV

Daha önceki derslerde öğrenilmiş bulunan, biçimlendirme ilke ve elemanları bilgisi, teknik ve malzeme bilgisi ışığında kendi özgün yönelimlerini belirlemeye yönelik olarak, değişik tür ve teknikte uygulama çalışmaları ile kendi özgün anlatımlarını oluşturmak üzere projelerin hazırlanıp kuramsal ve uygulamalı olarak sunulması gibi konuları kapsar.

Heykel IV

Değişik heykel malzemeleri (ahşap, mermer, taş, pleksiglas, polyester, cam, metal, endüstri ürünü hazır eşya (ready-made), bronz, alçı, gaz beton vb.) ile değişik tekniklerde (oyma, yapıştırma, kaynak yapma, yığma, biriktirme, dövme vb.) üç boyutlu tasarım ve uygulama çalışmaları ışığında kendi kişisel anlatımlarını oluşturmak üzere projelerin hazırlanıp kuramsal ve uygulamalı olarak sunulması gibi konuları kapsar.

Grafik IV

Bu derste, tanıtma grafiği kapsamında: kitap kapağı , pul, afiş tasarımları, ambalaj tasarımları, sergileme grafiği ve üç boyutlu tanıtım tasarımları (stant düzenleme vb.) , bilgisayar destekli tanıtım ürünleri ve sanatsal grafik tasarımları ile kendi özgün anlatımlarını oluşturmak üzere projelerin hazırlanıp kuramsal ve uygulamalı olarak sunulması gibi konuları kapsar.

Rehberlik

Öğrenci kişilik hizmetlerinin amaçları ve eğitim içindeki rolü, rehberlik hizmet alanlarının tanıtımı, rehberliğin genel ilkeleri, öğrenciyi tanıma, yönlendirme, bilgi toplama ve yayma , psikolojik danışma, yerleştirme, izleme, danışmanlık, araştırma ve

değerlendirme, çevre ile ilişkiler, mesleki yönlendirme, özel eğitimin amacı ve özel eğitime muhtaç öğrencilerin saptanması ve eğitimi gibi konuları kapsar.

Öğretmenlik Uygulaması

Öğretmen adaylarının bizzat sınıf içinde öğretmenlik becerisi kazanmasına ve belirli bir dersi ya da dersleri planlı bir biçimde öğretebilme deneyimi kazanmasına yönelik çalışmaları ve etkinlikleri kapsar.

Öğretmenlik Semineri

Öğretmen adayının; Okul Deneyimi, Öğretmenlik Uygulaması derslerinin senteziyle kazandığı öğretmenlik niteliğini bir kat daha olgunlaştırarak; yaratıcı, düşündürücü, yol gösterici öğretmen olabilmek için yapılması gereken; grup ya da bireysel çalışmaların sunulduğu seminer çalışmalarını kapsar.

Geleneksel Türk Sanatları

Bu ders, hat, tezhip, minyatür, çini, cam, vitray, ebru, özgün cilt kapağı, geleneksel takı ve mücevher, halı ve kilim tasarımı gibi konuların geleneksel yöntemler ile çağdaş yorum ve uygulamalarını içerir

Endüstriyel Tasarım.

Bu ders sınırlı olarak bireysel ya da grup çalışmaları şeklinde maketler ve projeler düzeyinde uygulanır. Derte ambalaj, mobilya, çevre ve peyzaj, takı ve mücevher, tiyatro sahnesi ve giysisi tasarımı, endüstri ürünleri (gözlük, saat, ayakkabı, elektronik eşya, taşıt vbg.) gibi üç boyutlu tasarımlar proje ve maketlerle sınırlı uygulamalar olarak yaptırılır.

i) SINIF ÇEVRESİ (SINIF ATMOSFERİ) İLE İLGİLİ ÖNERİLER

Her sınıf toplumsal bir çevredir. Bu çevrenin bireyleri arasında iletişim kalıpları, kurallar, normlar, insan ilişkileri, fiziksel koşullar, liderlik biçimleri vb. değişkenlerin etkisi vardır. Her sınıfın kendine özgün atmosferi vardır. Öğrencilerin öğrenmeleri bu ortamda gerçekleşir ve sınıf çevresinden etkilenir. 153

1970 li yıllara kadar sınıflar “ kara kutu ” ya benzetilmiş ve sınıflarda olup bitenler üzerinde hiçi durulmamıştır. Yıllarca “ çevre ” yi ve ” birey ” i ayrı ayrı inceleyen eğitimciler daha sonra çevre ile bireyi birlikte ele almaya, sınıf çevresi, sınıf çevresi ve birey uyumu, sınıf çevresi ve birey uyumu, sınıf çevresi ve öğrenci başarısı, tutumları ve benlik kavramı gibi özellikler arasındaki ilişkiler üzerinde durmaya başlamışlardır.

Bu çalışmaların hareket noktası, her sınıfın toplumsal bir çevre olduğudur. Bütün toplumsal çevrelerde olduğu gibi bir sınıftaki bireyler, iletişim kalıpları, kurallar, normlar, insan ilişkileri, fiziksel koşullar, liderlik biçimleri vb. değişkenlerin etkisi altındadır. Her sınıfın kendine özgü çevresel özellikleri, atmosferi vardır. Bazı sınıflar hareketli, bazıları durgun, bazıları rahat, bazıları gergin, bazıları neşeli, bazıları neşesizdir. Öğrencilerin öğrenmeleri böyle çevreler içinde gerçekleşir ve sınıf çevresinden en az öğretmen, araç-gereç, öğretim yöntemleri vb. etkenlerden etkilendiği kadar etkilenir.

Sınıf çevresi yalnızca öğretmenleri değil, aynı zamanda öğrencinin tutumlarını, kişiliğini, öğrenme güdüsünü ve hızını etkileyen en önemli etkenlerden biridir. Her şeyden önce öğrenci, hoşlandığı, rahat ettiği, olumlu bulunduğu çevrede bulunmak isteyecek ve o ortamda bulunmaktan zevk alacaktır. Nitekim, Moos ve Moos (1978) tarafından gerçekleştirilen bir çalışmada katı not verme uygulamalarının yer aldığı ve öğrenme çevresinin katı olduğu ortamlarda devamsızlığın yüksek olduğu ortaya çıkarılmıştır.

Tuckman, Cochran ve Travers (Brophy,1974) ise araştırmalarında; yaratıcı, esnek ve sıcak öğretmenlerin oluşturduğu açık sınıf çevresinin öğrencinin daha olumlu tutum ve benlik kavramını geliştirmesine yol açtığını gözlemişlerdir. Solomon ve Kendall' ın (1976) araştırmasında da benzer sonuçlara ulaşılmış, açık sınıflarda okuyan öğrencilerin işbirliği yapma, demokratik davranma, sınıf etkinliklerine katılma ve yaratıcılık bakımından geleneksel sınıflardan daha iyi durumda oldukları görülmüştür. 154

Araştırma bulgularına bakarak olumlu sınıf çevresinin yaratılmasının bilişsel ve duyuşsal öğrenme ürünleri üzerinde önemli etkileri olduğu söylenebilir. Olumlu sınıf çevresinin yaratılması büyük ölçüde öğretmene bağlıdır. Coşkulu olma, konu alanında uzmanlık, canlılık, öğrenciye değer verme, onlara dostça davranma, esneklik vb. özellikleri taşıyan ve o doğrultuda davranan öğretmenlerin olumlu sınıf çevresinin yaratılmasında önemli katkıları olduğu gözlenmiştir (Ün, 1987).

Sınıf çevresi yalnızca öğretmenleri değil, aynı zamanda öğrencinin tutumlarını, kişiliğini, öğrenme güdüsü ve hızını etkileyen en önemli etkenlerden biridir. Herşeyden önce öğrenci, hoşlandığı, rahat ettiği, olumlu bulduğu çevrede bulunmak isteyecek ve o ortamda bulunmaktan zevk alacaktır. 155

Sınıf çevresinin boyutlarını saptamaya yönelik olarak geliştirilen “ sınıf çevresi ölçeği ” için dokuz boyut belirlenmiştir (Trikett ve Moos, 1973) : 1) katılık 2) hoşlanma duyguları 3) öğretmen desteği 4) işe- dönüklük 5) işbirliği 6) düzen ve Örgütlülük 7) kurallarda netlik 8) öğretmen kontrolü 9) gelişme. Byrne, Hattie ve Fraser (1986) tarafından gerçekleştirilen bir çalışmada ise faktör analiz uygulaması sonucu dört boyut ortaya çıkarıldı: 1) arkadaş ilişkileri, 2) bireyselleşme, 3)öğretmen yönetimi, 4) gerçek çevre. 156

154 AÇIKGÖZ, Ün, Kamile, Etkili Öğrenme ve Öğretme, Kitap, Birinci Baskı,Kanyılmaz Matbaası, İzmir, 1996, Sh:126-127.

155 AÇIKGÖZ,Ün,Kamile, Kitap, Çağdaş Öğretim,Malatya, 1992, Sh:61.

156 AÇIKGÖZ, Ün, Kamile, a.g.e. Sh:128.

Ülkemizde de, üniversitelerdeki sınıf atmosferiyle ilgili bir çalışma yapılmış (Kısakürek, 1985), araştırma sonunda lisans öğrencilerinin derse devam, derse aktif olarak katılma, derslerde öğrenilenlere ek çalışmalar yapma, güdü, sempati, işbirliğine dayalı çalışma, hoşgörü, öğretim üyesinin çabası, öğrenci-öğretmen ilişkileri, dersin açık seçik anlatılabilmesi, öğretim üyesinin dersle ilgili konularda öğrencilerin görüşlerini alması ve dersine önem vermesi, katılım, özendirme, öğrencinin başarı arzusu, derste uyulması gereken kuralların önceden belirlenmesi gibi koşulların öğrenci başarısı üzerinde etkili olduğunu düşündükleri ortaya çıkarılmıştır. 157

Sınıf çevresinin boyutlarıyla ilgili çalışmalara bakıldığında katılımın, işbirliğinin, hoşlanma duyguları, düzenlilik ve gelişmenin yüksek olduğu, öğretmen kontrolünün çok fazla olmadığı sınıflarda sınıf atmosferinin olumlu olacağı sonucuna varılabilir. Araştırmamızdan elde ettiğimiz bulgular da yukarıda belirtilen durumlarla paralellik göstermektedir. Elde ettiğimiz bulgulara göre: öğretmenin kendi alanında yetkin olması, sınıfta bazı kuralların bulunması, öğretim üyesinin öğrencilere dostça ve ılımlı davranması, sınıf ve bölüm atmosferinin olumlu olması gerektiği konusundaki, öğrenci algı ve beklentileri kendi başarılarını etkilemektedir.

Sonuç olarak; gerek yapılmış bulunan araştırmalardan elde edilen bulgulara, gerekse bu çalışma kapsamında yaptığımız araştırmalardan elde ettiğimiz bulgulara dayanarak; okullarımızda öğrencilerimizi derse katarak, onlara destek olup, işe-dönük, düzenli ve belli kurallara göre işleyen ortamlar hazırlayarak, öğrenciler arasında iyi ilişkiler kurulması özendirilerek olumlu ve demokratik sınıf atmosferinin yaratılmasına özen gösterilmesi gerektiği söylenebilir.

J) UYGULAMA OKULLARI VE UYGULAMA DERSLERİNE İLİŞKİN ÖNERİLER

a) UYGULAMA ÇALIŞMALARININ DEĞERİ VE KATKISI

Eğitimde uygulama çalışmalarının birçok yönden katkısı sözkonusudur. Flowers' Raporu'na göre bu çalışmaların katkısı şu üç alanda olmaktadır:

- a) Kuramı uygulama olanağı sağlamak,
- b) Çalışmalarını yönelmek amacıyla öğrenciye ihtiyaçlarını ve eksikliklerini görmesine yardım etmek,
- c) Gerçek öğretme-öğrenme durumunu yönetirken öğrenci ile çalışma olanağı sağlamak ve etkin biçimde fonksiyonel olma kabiliyetini geliştirmek.

Diğer taraftan Andrews ' a göre; uygulama çalışmaları aşağıdaki bir veya birkaç şekilde katkıda bulunur:

- a) Mesleki kararlara dayanak hazırlar,
- b) Mesleki hazırlığı geliştirir,
- c) Olgun mesleki amaçlar geliştirir,
- d) Kuramlar ve kavramlarla ilgili anlayışlar geliştirir,
- e) Mesleki tekniklerin uygulanmasında beceriler geliştirmeye yardım eder,
- f) Sezgi ve muhakeme yetisini geliştirir. 158

b) UYGULAMA OKULLARI

Milli eğitimin amaçlarını gerçekleştirmede öğretmenlere önemli roller düşmektedir. Öğretmenin öğrenme-öğretme ortamındaki sürekli değişen rolünün önemi gittikçe artmaktadır. Geleneksel anlamda öğretmen bilginin tek kaynağı ve aktarıcısı iken, günümüzde öğrencilere öğrenmenin yollarını öğreten bir konuma gelmiştir. Öğretmenden beklenen bu yeni roller ve yeterliklerin geliştirilmesi için öğretmen eğitimi programlarında yeni gelişmeler doğrultusunda değişiklikler yapılması gerekliliği ortaya çıkmıştır.

1997-1998 eğitim-öğretim yılına dek öğretmen eğitimi programlarında bulunan öğretmenlik uygulaması boyutuna, bu konudaki uygulamaları tanımlayan ve yönlendiren ayrıntılı yönerge ve yönetmeliklerin bulunmaması nedeniyle, yeterli ölçüde yer verilmediği gözlemlenmiştir. Örneğin, eğitim fakülteleri sınıf öğretmenliği programlarında okul deneyimi ile ilgili dersler bulunmasına karşın, öğretmen adayları, uygulama okullarında kendilerini mesleklerinde geliştirebilmek için izleyecekleri programların yönerge ve yönetmeliklerde tanımlanmamış olması nedeniyle, gittikleri okullarda elverişli ortamlar bulamamaktaydılar.

Ortaöğretim programlarında ise öğretmen adayları yine aynı nedenlerle kısıtlı sürelerde öğretmenlik uygulaması programına katılmakta ve bu uygulamadan yeterli ölçüde yararlanamamaktaydı. Bu gözlemler sonucunda, öğretmenlik uygulamasının amacına uygun biçimde öğretmen adaylarını nitelikli öğretmenler olarak yetiştirebilmesi için bu uygulamaya ilişkin yasal düzenlemelerin yapılması ve uygulamada görev alacak tarafların sorumluluk ve işlevlerinin belirlenmesi konusunda çalışmalar yapılması gerektiği ortaya çıkmıştır. Bu kapsamda, 1994 -1998 yılları arasında yürütülen YÖK/ Dünya Bankası Milli Eğitimi Geliştirme Projesi çerçevesinde, Ocak-Şubat 1998 ayı içerisinde Fakültelerden ve okullardan seçilen 20 kişilik çalışma grubu bu konuda eğitim görmek üzere dört hafta süre ile yurtdışına gönderilmiştir. Daha sonra bu çalışma grubunun öncülüğünde, teknik eğitim, mesleki eğitim ve din eğitimi de dahil olmak üzere öğretmen eğitimi yapan 70 fakültenin temsilcilerinin katıldığı başarılı bir pilot seminer Şubat 1998 tarihinde Ankara' da yapılmıştır. Bu proje kapsamında, Mayıs ve Haziran 1998 aylarında 38 eğitim fakültesinde aynı konuda kurslar düzenlenmiştir. Bu kurslara fakülte öğretim elemanları, uygulama öğretmenleri ile müfettişlerle birlikte Milli Eğitim Bakanlığı temsilcileri katılmıştır.¹⁵⁹

Bu çalışmanın temelinde, kimi mesleklerde olduğu gibi uygulama boyutu olmadan kuramsal bilginin etkili olmadığı düşüncesi yatmaktadır. Uygulama, ancak gerçek ortamda yapıldığında öğretmen adayına amaçlanan deneyimleri kazandırır. Öğretmenlik

159 YÖK/Dünya Bankası Milli Eğitimi Geliştirme Projesi Çalışma Grubu, Fakülte-Okul İşbirliği, Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi Dizisi,Kitap, YÖK tarafından yayımlanmıştır, Ankara,1998, Sh: 1

uygulamasının ortamı okuldur. Öğretmen adayları, becerilerini geliştirmek ve mesleğinin inceliklerini kavrayabilmek için bu ortamda bulunmalıdır. Etkili bir uygulama için Fakülte-Okul İşbirliğinin ayrıntılarını ortaya koyan bir düzenleme yapılması gerekmektedir. Bu nedenle, YÖK / Dünya Bankası Milli Eğitimi Geliştirme Projesi Çalışma Grubu, Eğitim Fakültesi - Uygulama Okulu İşbirliğinin esaslarını belirleyen bir kitapçık hazırlayarak uygulamaya koymuştur. 1998 - 1999 öğretim yılında bu esaslar dahilinde uygulama dersleri yürütülmüştür. Ancak, bütün bunlara karşın uygulamada bazı sorunlarla karşılaşmış ve bazı aksaklıklar olmuştur. Buca Eğitim Fakültesinin işbirliği yapmış bulunduğu uygulama okulları uygulama öğretmenlerinin, resim eğitimi anabilim dalı koordinatörüne verdikleri yıl son değerlendirme raporlarında aşağıdaki eksikliklerin bulunduğu tesbit edilmiştir:

a) Öğrencilerin haftada iki saat derse gelmeleri yeterli görülmemektedir. En az yarım gün yani, dört ders saati uygulama okulunda kalmaları gerektiği belirtilmektedir. Bu süre hem “ Okul Deneyimi “ hem de “ Öğretmenlik Uygulaması ” dersleri için geçerlidir.

b) Uygulama okulları ders programlarında yer alan bazı konularda, öğretmen adaylarının bilgi ve deneyime sahip olmadıkları gözlenmektedir. Bu nedenle fakültelerdeki ders programları ve ders içerikleri ilköğretim ve lise programlarını da içine alacak şekilde hazırlanmalıdır.

c) Uygulama okullarının ders planlarında farklılıkların bulunduğu gözlemlenmiştir. Ders planlarında ve uygulamada birliğin sağlanması amacıyla, İl Milli Eğitim Müdürlüğü ve Fakülte işbirliğiyle öğretim yılı başında taslak planlar hazırlanmalı ve bütün uygulama okullarında aynı planlar uygulanmalıdır. 160

Bu konuda yapılmış en son araştırmalardan biri de, Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Fakülte-Okul İşbirliği Araştırma Kurulunca sonuçlandırılmış bulunan; “ 1998 - 1999 Öğretim Yılı Güz Yarıyılı Buca Eğitim Fakültesi Uygulama Okulları İşbirliği Programının uygulanmasında Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri ” konulu araştırmadır. Bu araştırma bulgularına göre:

-Öğretmen adayının değerlendirilmesinde kullanılacak ölçütlerin fakülte-okul işbirliği taraflarınca yeterince anlaşamadığı ortaya çıkmaktadır.

-Öğretmen adaylarında sınıf yönetimi, ders planlama ve iletişim becerilerinde bazı eksiklikler gözlenmekte, öğretmenlik deneyimi kazandırmak ve geliştirmek için daha fazla ders saatine gereksinim duyulmaktadır.

Aynı araştırmanın öneriler bölümünde:

-Uygulama öğretmenlerinin, öğretmen adaylarının yeterliliklerini geliştirmede eksik kaldıkları alanların belirlenmesi, fakülte ve anabilim dalı düzeyinde uygulama öğretmenleri için hizmet-içi eğitim çalışmaları düzenlenmesi,

-Öğretmenlik Uygulaması Değerlendirme Formlarının kullanımı ve öğretmen adayında aranacak yeterlikler konusunda tüm tarafların sistemli ve sürekli bir eğitimden geçirilmesi,

-Taraflar arasındaki iletişim yetersizliği görev ve sorumlulukların yerine getirilmesindeki dengeyi bozduğundan işbirliği de engellenmektedir. Bu açıdan, il ve ilçe düzeyinde anabilim dalları tarafından iletişimi artırıcı ve sürecin işleyişi ile ilgili dönüt verici nitelikte seminerlerin düzenlenmesi gerektiği belirtilmektedir. 161

YÖK / Dünya Bankası Milli Eğitimi Geliştirme Projesi kapsamında geliştirilmiş bulunan ve 1998 - 1999 öğretim yılından itibaren uygulanmakta bulunan Eğitim Fakültesi - Uygulama Okulu İşbirliği Programı, bir yıllık uygulama sonunda tesbit edilen eksikliklerin giderilmesi için uygulama öğretmenlerinin önerilenlerini de kapsayacak şekilde genişletilerek büyük oranda aynen alınmıştır.

161 Dokuz Eylül Üniversitesi Fakülte-Okul İşbirliği Programı Araştırma Kurulu, 1998-1999 Öğretim Yılı Güz Yarıyılı Buca Eğitim Fakültesi Uygulama Okulları İşbirliği Programının Uygulanmasında Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri, Araştırma Raporu, İzmir, 1999, Sh:4

c) EĞİTİM FAKÜLTESİ-UYGULAMA OKULU İŞBİRLİĞİ PROGRAMI

Bu bölümde Eğitim Fakültesi-Uygulama Okulu İşbirliği'nin amacı, yapısı ve dayanağı ana çizgileriyle ele alınmıştır. Eğitim Fakültesi-Uygulama Okulu İşbirliği'nin yapısı, bu süreçte yer alan kurumlar ve bireylerin rolleri, görevleri ve sorumluluklarıyla birlikte açıklanmıştır .

A) AMAÇ

Eğitim Fakültesi-Uygulama Okulu İşbirliği, öğretmen adaylarının öğretmenlik yeterliklerini kazanmaları için düzenlenen bir uygulama sürecidir. Bu uygulama tarafların ortaklaşa sorumluluğu altında yürütülür.

Bu işbirliğinin amacı, öğretmen adaylarının kazanmış oldukları alan bilgisi, mesleki bilgi ve becerilerini etkili, verimli, güvenli olarak uygulamaları ve geliştirmeleri için görev ve sorumlulukların eğitim fakültesi ile uygulama okulu arasında paylaşılmasını sağlamaktır. Bu programın özel amaçları şunlardır:

- a) Planlama, uygulama ve değerlendirmede belirlenen ilkeler çerçevesinde bir standart oluşturmak.
- b) Eğitim fakültesi ile uygulama okulu arasındaki işbirliğini geliştirecek bilgi alışverişini sağlamak.
- c) Eğitim fakültesi ile uygulama okulu arasındaki eğitim-öğretim sürecinde etkileşimi en üst düzeye çıkarmak.

B) İŞLEYİŞ YAPISI

Bu işbirliğinde eğitim fakültesi, uygulama okulu ve milli eğitim müdürlüğü görev almaktadır.

a) Eğitim Fakültesi

Bu işbirliğinde eğitim fakültesi, fakülte uygulama koordinatörü, bölüm uygulama koordinatörü ve uygulama öğretim elemanlarından oluşur. Fakülte koordinatörü dekanlıkça belirlenir. Fakülte'deki her bölüm başkanlığı bir bölüm uygulama koordinatörü belirler. Bölüm uygulama koordinatörü uygulama öğretim elemanları ile işbirliği içinde

d) ÖĞRETMEN YETERLİKLERİ VE DEĞERLENDİRİLMESİ

Öğretmen adaylarının yetiştirilmesinde gözönünde bulundurulması gereken esasları belirten bir “ öğretmen yeterlik listesi ” hazırlanmıştır. Bu yeterliklerin öğretmen yetiştirme programı sürecinde öğrenciye sunulan kuramsal ve uygulamalı çalışmalar aracılığıyla kazandırılması ve beklenen düzeylere eriştirilmesi amaçlanmaktadır. Listede belirtilen yeterlikler, beceriler düzeyinde tanımlanarak, gözlenebilir ve ölçülebilir davranışlar biçiminde (E) eksiği var, (K) kabul edilebilir, (İ) iyi yetişmiş başlığı altında üç kategoride açıklanmıştır. Bu kategorilere bağlı olarak söz konusu yeterliklerin, öğretmenlik uygulaması dersi boyunca ölçülmesi ve değerlendirilmesi için ” ders gözlem formu” ve “öğretmenlik uygulaması değerlendirme formu ” geliştirilmiştir.

ÖĞRETMEN YETERLİKLERİ

1) KONU ALANI VE ALAN EĞİTİMİNE İLİŞKİN YETERLİKLER

a) Konu Alanı Bilgisi

- Konulara ilişkin eğitim programının öngördüğü düzeyin üstünde bilgi birikiminin olduğunu gösterme
- Konu alanına ilişkin kuram, ilke ve kavramları anlaşılabilir biçimde güvenle öğretebileceğini gösterme

b) Alan Eğitimi Bilgisi

- Öğrencilerde yaygın biçimde gözlenen eksik ve yanlış gelişmiş kavramları farketme
- Öğrencilerin konuya ilişkin sorularına uygun ve yeterli yanıtlar oluşturabilme
- Öğrencilerin bedensel, zihinsel, duygusal ve sosyal gelişiminin öğrenmelerini etkileyeceğini anlama
- Konu alanının öğretim programlarına ilişkin bilgi sahibi olma

- Konu alanı ile ilgili özel öğretim yaklaşım, yöntem ve tekniklerine ilişkin bilgi sahibi olma
- Konu alanı ile ilgili bilgi teknolojilerinden yararlanma
- Konu alanı ile ilgili sağlık ve güvenlik önlemlerini alma

2) ÖĞRETME-ÖĞRENME SÜRECİNE İLİŞKİN YETERLİKLER

a) Planlama

- Amaçları ve hedef davranışları açık biçimde ifade etme
- Hedef davranışları gerçekleştirmeye yönelik öğrenme-öğretme etkinliklerini düzenleme
- Hedef davranışlara uygun araç-gereç ve materyal seçme, hazırlama
- Öğrencilerin kişisel, ruhsal, etik, sosyal ve kültürel gelişimlerine katkıda bulunacak etkinlikleri planlama
- Planlamada bireysel farklılıkları gözönünde bulundurma
- Hedef davranışlara uygun değerlendirme biçimini belirleme

b) Öğretim Süreci

- İşlenen konuyu önceki ve sonraki konuyla ilişkilendirebilme
- Öğrencileri güdüleyici hazırlık etkinliklerini sunma
- Konuyu öğrencilerin düzeyine uygun biçimde sunma
- Öğrencilerin yaşlarına, önceki öğrenme düzeylerine ve yeteneklerine uygun yöntem ve tekniklerden yararlanma
- Uygun araç-gereç ve materyal kullanma
- Zamanı etkili biçimde kullanma
- Öğrencilerle etkileşimde bulunma ve uygun dönüt verme
- Öğrencilerin katılımını sağlayacak etkinlikler(bireysel, ikili, grup çalışması, gösteri, gezi, gözlem, deney, panel, ve benzeri)
- Öğrencilerin öğrendiklerini yaşamlarıyla ilişkilendirecek fırsatlar yaratma
- Öğrencilerin düzeylerine uygun, konuya ilgilerini çekecek ve düşüncelerini sağlayacak biçimde farklı sorular sorma

- Konya ilişkin terimleri uygun biçimde sıralama ve iyi seçilmiş örnekler sunma
- Öğrencilerin hedef davranışlara ulaşma düzeyini değerlendirebilme

c) Sınıf Yönetimi

- Öğrencilere sınıfta kendilerini özgürce ifade edebilecekleri güvenli bir öğrenme ortamı sağlama ve sürdürme
- Dersi amacına uygun ve güvenli biçimde sürdürme
- Kesinti ve engellemeler karşısında uygun önlemler alma
- Öğrencilerin derse karşı ilgi ve güdüsünün sürekliliğini sağlama
- Öğrencilere davranışlarına ilişkin dönüt verme
- Ödül ve yaptırımları uygun ve etkili biçimde kullanma

d) İletişim

- Anlaşılır açıklamalar yapma ve yönergeler verme
- Sınıf içinde etkili iletişim sağlama (öğrenci-öğretmen, öğrenci-öğrenci, öğretmen- öğrenci etkileşimi)
- Okul yöneticileri, meslektaşları, diğer okul personeli, veliler ve ilgili eğitim kuruluşlarıyla iletişim kurma
- Ses tonnu etkili biçimde kullanma
- Sözel dili ve beden dilini etkili biçimde kullanma (duruş, mimikler, el, kol hareketleri vb.

3) ÖĞRENCİLERİN ÖĞRENMELERİNİ İZLEME, DEĞERLENDİRME VE KAYIT TUTMA

- Öğrencilerin ürünlerini kısa sürede notlandırma ve sonuçları öğrencilerin gelişmesini sağlayacak önerileri içeren dönütlerle birlikte verme
- Yapılan etkinliklerin (sınav, ödev, gözlem) ve sağlanan gelişmenin kayıtlarını tutma, sonuçlarını düzenli aralıklarla öğrenciye bildirme
- Öğrencilerin öğrenmesini değerlendirmede sürekliliğin önemini kavrama ve uygulama
- Başarısız öğrencilerin sorunlarının çözümünde deneyimli öğretmenlerin görüşlerinden yararlanma
- Öğrencinin akademik gelişimini, notlandırma ölçütlerini kullanarak değerlendirme

4) DİĞER MESLEKİ YETERLİKLER

- Mesleği ile ilgili yasa ve yönetmeliklerde belirtilen hak ve sorumluluklarının farkında olma
- Mesleki öneri ve eleştirilere açık olma
- Mesleki açıdan kendini değerlendirme ve bilgi düzeyini geliştirme konusunda sürekli çaba gösterme
- Toplantı, hizmetiçi eğitim, araç-gereç hazırlama gibi okul etkinliklerine ve okulun tümünü ilgilendiren diğer etkinliklere katılma
- Kişisel ve mesleki yaşamında ve öğretimde iyi örnek olma
- Mesleğine yürekten bağlı olma ve mesleğini severek yapma
- Türk Milli Eğitim Sisteminin amaçlarına ve ilkelerine uygun biçimde öğretmenlik görevini yerine getirme

e) ÖĞRETMEN YETERLİK GÖSTERGELERİ

Öğretmen yeterlik göstergeleri, öğretmen adaylarının yeterliklerinin değerlendirilmesinde kullanılmak amacıyla hazırlanmıştır. Tabloda belirtilen Eksiği var (E), Kabul edilebilir (K), ve İyi yetişmiş (İ) sütunları herbir yeterliğin amaçlanan başarı düzeyiyle ilgili açıklamaları içermektedir.

Bu göstergeler “ Ders Gözlem Formu ”nun ve “ Öğretmenlik Uygulaması Değerlendirme Formu ” nun doldurulması sırasında kaynak olarak kullanılmalıdır.

(E) Eksiği var	(K) Kabul edilebilir	(İ) İyi yetişmiş
1)KONU ALANI VE ALAN	EĞİTİMİNE İLİŞKİN	YETERLİKLER
<p><u>a) Konu alanı bilgisi</u> -Alan öğretim programının öngördüğü temel ilke, kavram, yasa ve kuramlara ilişkin bilgi sahibi olduğu görülmektedir.</p>	<p>- Alan öğretim programının öngördüğü temel ilke, kavram, yasa ve kuramlara ilişkin ayrıntılı bilgi sahibidir. Ancak alan bilgisinin kapsam ve derinliğini artırması gerekmektedir.</p>	<p>-Alan öğretim programının öngördüğü temel ilke, kavram, yasa ve kuramlara ilişkin bilgi düzeyinin üstünde bir birikime sahiptir. -Kendi alanı ve diğer konu alanlarının bilgilerinden yararlanarak bunları uygulayabilmektedir.</p>
<p><u>b)Alan Eğitimi Bilgisi</u> -Konuyu öğrencinin bilgi düzeyine indirmekte zorlanmaktadır. -Öğrencilerde yanlış öğrenilmiş kavramları tanımada güçlük çekmektedir. -Öğrenci sorularına yanıt vermede daha yeterli olması gerekir. -Konu alanı öğretim programına ilişkin bilgisi yüzeyseldir. -Genel öğretim yaklaşım, yöntem ve tekniklerine ilişkin bilgi sahibidir, ancak alanın</p>	<p>-Genellikle konuyu öğrencinin bilgi düzeyine uygun öğretebilmekte, ancak kimi konularda zorlanmaktadır. -Öğrencilerde yanlış öğrenilmiş kavramları tanımakta, ancak bunların doğrusunu öğrenmekte güçlük çekmektedir. -Konu alanı öğretim programına ilişkin yeterli bilgiye sahiptir. -Konu alanının özel öğretim yaklaşım, yöntem ve tekniklerine ilişkin bilgisi olmasına karşın, bilgisini</p>	

özel öğretim yaklaşım, yöntem ve tekniklerine ilişkin bilgileri yüzeyseldir.	geliştirmeye gereksinimi bulunma ktadır.	
2) ÖĞRETME-ÖĞRENME	SÜRECİNE İLİŞKİN	YETERLİKLER
<p>a)Planlama -Genel olarak plan yapabiliyor. Öğrenci gereksinimlerine ilişkin bir anlayışa sahiptir, ancak hedef davranışları gerçekleştirmeye yönelik öğretme-öğrenme etkinliklerini düzenleme konusunda yetişmesi gerekmektedir.</p>	<p>-Ayrıntılı plan yapma ve öğrenci gereksinimlerini karşılama konusunda tutarlı olması gerekmektedir. -Konuların sürekliliğini sağlama girişiminde bulunmaktadır. - Hedef davranışlar ile değerlendirme yaklaşımları tam uyuşmaktadır.</p>	<p>-Öğrenci gereksinimlerini ve konu alanını gözönüne alarak uygun plan yapabilmektedir. -Önceki ve sonraki konularla uygun bağlantılar kurabilmektedir. -Değerlendirmeyi hedef davranışlarla uyumlu biçimde planlayabilmektedir.</p>
<p>b)Öğretim Süreci -Belirli bir öğretim yönteminde ustalaşmış, ancak öğretim yaklaşımlarını hedefler ve öğrenci gereksinimlerine uygun duruma getirmesi konusunda yetişmesi gerekmektedir. -Konuyu yaşama ilişkilendirme eksiklikleri bulunmaktadır.</p>	<p>-Hedefleri ve öğrenci gereksinimlerini göz önünde tutarak çeşitli öğretim yöntemlerini yerinde ve zamanında kullanarak dersinde çeşitlilik sağlamaktadır. -Konuyu yaşama ilişkilendiren örnekler bulmaya çalışmaktadır.</p>	<p>-Hedeflere ve öğrenci gereksinimlerine iyi uyarlanmış çeşitli öğretim yöntemleri geliştirmiştir. -Yöntemleri öğrenme fırsatlarını da göz önüne alarak ustalıkla kullanabilmektedir.</p>
<p>c)Sınıf Yönetimi -Sınıfa bir düzen getirmesi ve güçlükleri farketmesi gerekmektedir. -Öğrenme ürünleri ve öğrenci davranışları konusunda etkili olabilmesi için çaba göstermesi gerekmektedir.</p>	<p>-Dersleri düzenli ve iyi planlayabilmektedir. -Düzenli bir öğrenme ortamı yaratmada güçlük çekmekte, ancak öğrenmeyi olumsuz yönde etkilememektedir.</p>	<p>-Ayrıntılara önem vererek, beklentileri karşılamak için uygun planlama ile düzenli ve etkili bir öğretme ortamı</p>
<p>d)İletişim -Derslerde uygun araç-gereçten yararlanma girişimi var. -Öğrencilerin</p>	<p>-Dersleri öğrenciler için ilgi çekici yaparak daha çok katılım sağlaması gerekmektedir. -Sesini ve sözel dili</p>	<p>-Yönerge ve açıklamaları öğrencilerin gereksinimlerine ve yeteneklerine göre</p>

gereksinimlerini ve yeteneklerini tanıma, derslerinde uygun bir düzen ve yapı sağlama konusunda yetişmesi gerekmektedir.	öğrencilerin anlayabileceği biçimde kullanabilmektedir.	ayarlayabilmektedir. -Dersleri ilgi çekicidir. -Araç-gereç ve kaynakları uygun biçimde kullanabilmektedir. -Amaca uygun sorular sorabilmektedir.
3) ÖĞRENCİLERİN KAYIT TUTMA-	ÖĞRENMELERİNİ İZLEME	DEĞERLENDİRME
-Konuya uygun değerlendirme yaklaşımlarının bir bölümünü kullanabilmektedir. -Çok seyrek dönüt vermekte, ara sıra öğrencileri izlemektedir. -Değerlendirme yapması uzun süre almaktadır.	-Konuya uygun değerlendirme yaklaşımlarını kullanabilmektedir. - Zaman zaman dönüt vermektedir. -Öğrencilerin akademik gelişimlerini izlemektedir. - Zamanında değerlendirme yapabilmektedir.	-Konuya uygun değerlendirme yaklaşımlarını etkili biçimde kullanabilmektedir. -Öğrencilerin çalışmalarını inceleyip not verirken yönlendirici dönütler verebilmektedir. -Değerlendirme yapap sonuçlarını izleyebilmektedir.
-Gözlem ve değerlendirme bilgisine sahiptir, ancak kısıtlı biçimde uygulayabilmektedir.	-Öğrenciyi gözleyip, gözlem sonuçlarını kaydedebilmekte ve gözlem sonuçlarının velilere bildirilmesi için okul yönetimiyle işbirliği yapabilmektedir.	-Öğrencileri farklı derslerde ve ortamlarda düzenli aralıklarla gözleyebilmektedir. -Öğrencilerle ilgili bireysel gözlem kartları tutarak gelişimlerini izleyebilmektedir. -Gözlem sonuçlarının velilere bildirilmesi için sınıf öğretmeni ve okul yönetimiyle işbirliği yapabilmektedir.
-Değerlendirme yaklaşımlarına ilişkin bilgi eksikliği bulunmaktadır. -Derslere uygun değerlendirme yaklaşımlarını seçmede güçlük çekmektedir. -Değerlendirmede zaman zaman sürekliliği sağlayabilmektedir.	-Değerlendirme yaklaşımlarını genellikle bilmektedir. -Derslere uygun değerlendirme yaklaşımlarını seçebilmektedir. -Değerlendirmede sürekliliği sağlayabilmektedir.	-Değerlendirme yaklaşımlarını bilmekte ve etkili biçimde kullanabilmektedir. -Değerlendirmeyi dersin hedeflerine uygun ve sürekli biçimde yapabilmektedir.

<p>-Başarısız öğrencilerin çoğunu saptayabilmektedir.</p> <p>-Öğrencileri başarısız kılan nedenleri bulmaya çalışıyor.Bulduğu nedenler çerçevesinde ve kişisel deneyimleri doğrultusunda başarısızlığa çözüm arıyor.</p>	<p>-Başarısız öğrencileri saptayabiliyor. Öğrencilerin başarısızlık nedenlerinin çoğunu bulabilmektedir.</p> <p>-Kendi deneyimleri ve sınıf öğretmenin deneyimlerinden yararlanarak başarısızlıkları çözümleyebiliyor.</p>	<p>-Başarısız öğrencileri kolayca saptayabiliyor.</p> <p>-Öğrencilerin başarısızlık nedenlerini araştırıp doğru biçimde saptayabiliyor.</p> <p>-Başarısızlığı çözmeye sınıf öğretmenin deneyiminden ve uzman görüşlerinden yararlanabilmektedir.</p>
<p>-Öğrencilerin akademik gelişimini genellikle izleyebilmekte ve notlandırma ölçütlerine uygun biçimde değerlendirmeye çalışmaktadır.</p>	<p>-Öğrencinin akademik gelişimini yakından izleyebilmekte ve notlandırma ölçütlerine uygun biçimde değerlendirebilmektedir.</p>	<p>-Öğrencilerin akademik gelişimini düzenli aralıklarla izleyebilmekte ve notlandırma ölçütlerine uygun biçimde değerlendirebilmektedir.</p> <p>-Dikkatli kayıt tutabilmektedir.</p>
<p>4) DİĞER MESLEKİ YETERLİKLER</p>		
<p>-Hak ve sorumlulukları konusunda yeterli bilgisi bulunmamaktadır.</p> <p>-Okul sisteminde gereksinim duyulmuş hak ve sorumluluklarını araştırabilmektedir.</p>	<p>-Meslekte karşılaştığı sorunları çözebilecek kadar hak ve sorumlulukları konusunda bilgisi bulunmaktadır.</p> <p>-Yeni durumlarla karşılaştığında çözüm yolları bulabilmektedir.</p>	<p>-Hak ve sorumluluklarını iyi bilmektedir. Bu konudaki sorunları gündeme getirip tartışmaktadır. Yorum yaparak çözüm bulabilmekte ve uygulayabilmektedir.</p>
<p>-Genellikle mesleki eleştiri ve önerilere açık değildir.</p> <p>-Eleştiriler karşısında yeterince duyarlı davranmamaktadır.</p>	<p>-Mesleki öneri ve eleştirilere açıktır.</p> <p>-Eksiklerini gidermeye çalışmaktadır.</p>	<p>-Mesleki eleştiri ve önerileri olgunlukla karşılayıp değerlendirebilmekte ve uygun önerilerden yararlanabilmektedir.</p>
<p>-Kendini değerlendirme ve bilgi düzeyini geliştirme konusunda az sorumluluk üstlenebilmektedir.</p> <p>-Okuldaki öğretmenlerle mesleki ilişkiler geliştirebildiğini gösteren</p>	<p>-Olumlu mesleki ilişkileri bulunmaktadır.</p> <p>-Eğitimle ilgili sorunlar üzerinde tartışma ve kendini geliştirme isteğini gösteren kanıtlar bulunmaktadır.</p>	<p>-Meslektaşlarıyla, ilgili kişi ve kurumlarla karşılıklı iyi ilişkileri bulunmaktadır.</p> <p>-Sürekli bir gelişme sağlamak ve öğretmenlik rolünü</p>

kanıtlar bulunmaktadır.		sorumlulukla üstlenebilmektedir.
-Hizmetiçi eğitim ve okuldaki diğer etkinliklere ara sıra katılmaktadır.	-Okuldaki ve okul dışındaki mesleki eğitim konularını izleyebilmektedir. -Toplantılara katılmakta ve dersleri ilgili araç-gereç hazırlama konusunda isteklidir.	-Okuldaki ve okul dışındaki mesleki eğitim konularını izleyip katılmakta ve meslektaşlarını bilgilendirebilmektedir.
- Kişisel ve mesleki yaşamında iyi örnek olma konusunda yeterince duyarlı değildir.	-Kişisel ve mesleki yaşamında iyi örnek olma konusunda duyarlı davranmaya çabaa gösterebilmektedir. -Okul personeli ve öğrencilerle uyum içinde çalışabilmektedir.	-Kişisel ve mesleki yaşamında okul personeline, meslektaşlarına ve öğrencilere iyi örnek olma konusunda duyarlıdır ve sorumluluk bilinci ile uyumlu davranışlar gösterebilmektedir.
-Öğretmenlik mesleğine eğilimi vardır. -Mesleği benimsemeye çalışmaktadır.	-Öğretmenlik mesleğini sevdiğini ve benimsediğini söylemekte, özverili davranışlarla mesleğe ilgisini sergileyebilmektedir.	-Öğretmenlik mesleğinden gurur duymakta, arkadaşlarını bu mesleğe çekmeye çalışmaktadır. -Öğrencilere ve eğitime katkıda bulunmaya çaba gösterebilmektedir.

Çizelge 23 : Öğretmenlik Yeterlik Göstergeleri.

f) Ders Gözlem Formu

Ders gözlem formu, öğretmen adayının sınıf içi öğretim becerilerini ölçmek ve değerlendirmek amacıyla düzenlenmiştir. Bu formda yer alan maddeler öğretmen yeterliklerinden özellikle sınıf içerisinde gözlenebilir olanlarını içermektedir. Bu formu kullanmanın iki temel amacı bulunmaktadır:

a) Öğretmen adayına öğretmenlik uygulaması sırasında vereceği örnek derslere ilişkin dönüt vermek,

b) Uygulama öğretmeni ve uygulama öğretim elemanına öğretmenlik uygulaması değerlendirme formunu doldurabilmeleri için veri sağlamaktır.

Her öğretmen adayı, bu form kullanılarak olanaklar ölçüsünde sıkça gözlenmelidir. Öğretmen adayında gözlemlenebilen özellikler formda işaretlenmelidir. Bu form, öğretmen adayının öğretim sürecinde, uygulama öğretmeni ve uygulama öğretim elemanınca doldurularak öğretmen adayına verilmelidir. Bu formun bir kopyası öğretmen adayının gelişimini izlemek amacıyla dosyasına konmalıdır.

ÖĞRETMEN ADAYI DERS GÖZLEM FORMU

Öğretmen Adayı:.....

Okulu :.....

Gözlemci :.....

Sınıfı :.....

Öğrenci Sayısı :.....

Tarih :.....

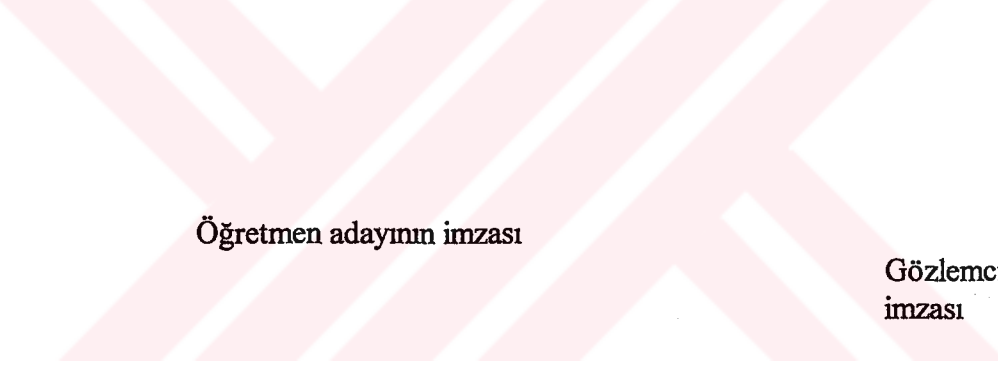
Konu :.....

Bu değerlendirme formundaki kısaltmaların anlamı:

(E) Eksiği var (K) Kabul edilebilir (İ) İyi yetişmiş Uygun olan seçeneği (x) ile işaretleyiniz.

		E	K	İ	AÇIKLAMA VE YORUM
a) Konu Alanı Bilgisi	Konu ile ilgili temel ilke ve kavramları bilme				
	Konuda geçen temel ilke ve kavramları mantıksal bir tutarlılıkla ilişkilendirebilme.				
	Konunun gerektirdiği sözel ve görsel dili(şekil, şema, grafik, formül vb.) uygun biçimde kullanabilme				
	Konu ile alanın diğer konularını ilişkilendirebilme				
b) Alan Eğitimi Bilgisi	Özel öğretim yaklaşım, yöntem ve tekniklerini bilme				
	Öğretim teknolojilerinden yararlanabilme				
	Öğrencilerde yanlış gelişmiş kavramları belirleyebilme				
	Öğrenci sorularına uygun ve yeterli yanıtlar oluşturabilme				
	Öğrenme ortamının güvenliğini sağlayabilme				
c) Planlama	Ders planını açık, anlaşılır ve düzenli yazabilme				
	Amaç ve hedef davranışları açık bir biçimde ifade edebilme				
	Hedef davranışları uygun yöntem ve teknikleri belirleyebilme				

	Uygun araç-gereç ve materyal seçme ve hazırlayabilme			
	Hedef davranışlara uygun değerlendirme biçimleri belirleyebilme			
	Konuyu önceki ve sonraki derslerle ilişkilendirebilme			
d) Öğretim Süreci	Çeşitli öğretim yöntem ve tekniklerini uygun biçimde kullanabilme			
	Zamanı verimli kullanabilme			
	Öğrencilerin etkin katılımı için etkinlikler düzenleyebilme			
	Öğretimi bireysel farklılıklara göre sürdürebilme			
	Öğretim araç-gereç ve materyalini sınıf düzeyine uygun kullanabilme			
	Özetleme ve uygun dönütler verebilme			
	Konuyu yaşamla ilişkilendirebilme			
	Hedef davranışlarına ulaşma düzeyini değerlendirebilme			
e) Sınıf Yönetimi	Ders başında			
	Derse uygun bir giriş yapabilme			
	Dersse ilgi ve dikkati çekebilme			
	Ders süresinde			
	Demokratik bir öğrenme ortamı sağlayabilme			
	Derse ilgi ve güdünün sürekliliğini sağlayabilme			
	Kesinti ve engellemelere karşı uygun önlemler alabilme			
	Övgü ve yaptırımlardan yararlanabilme			
	Ders sonunda			
	Dersi toparlayabilme			
Gelecek dersle ilgili bilgiler ve ödevler verebilme				
Öğrencileri sınıftan çıkarmaya hazırlayabilme				

f) İletişim	Öğrencilerle etkili iletişim kurabilme				
	Anlaşılır açıklamalar ve yönergeler verebilme				
	Konuya uygun düşündürücü sorular sorabilme				
	Ses tonunu etkili biçimde kullanabilme				
	Öğrencileri ilgi ile dinleme				
	Sözel dili ve beden dilini etkili biçimde kullanabilme				
	TOPLAM				Not:
Öğretmen adayının görüşleri (varsa)					
					
Öğretmen adayının imzası			Gözlemcinin imzası		

Çizelge 24: Öğretmen Adayı Ders Gözlem Formu.

ÖĞRETMENLİK UYGULAMASI DEĞERLENDİRME FORMU

Bu bölümde örneği sunulan öğretmenlik uygulaması değerlendirme formu, öğretmen adayının öğretmenlik becerileri konusunda sağladığı gelişmeleri ve eriştiği düzeyi özetlemek ve öğretmenlik uygulamasındaki başarısını değerlendirmek amacıyla hazırlanmıştır. Bu form, öğretmen adayının, öğretmenlik uygulaması sırasında verdiği derslerde doldurulan “ ders gözlem formları ” ndan yararlanılarak doldurulur.

g) ÖĞRETMENLİK UYGULAMASI DEĞERLENDİRME FORMU

Öğretmen Adayı:.....

Okulu :.....

Gözlemci :.....

Sınıfı :.....

Öğrenci sayısı :.....

Tarih :.....

Konu :.....

Bu değerlendirme formundaki kısaltmaların anlamı:

(E) Eksiği var (K) Kabul edilebilir (İ) İyi yetişmiş Uygun olan seçeneği
(x) ile işaretleyiniz.

		E	K	İ	AÇIKLAMAVE YORUM
a) Konu Alanı Bilgisi	Konu ile ilgili temel ilke ve kavramları bilme				
	Konuda geçen temel ilke ve kavramları mantıksal bir tutarlılıkla ilişkilendirebilme.				
	Konunun gerektirdiği sözel ve görsel dili(şekil, şema, grafik, formül vb.) uygun biçimde kullanabilme				
	Konu ile alanın diğer konularını ilişkilendirebilme				
b) Alan Eğitimi	Özel öğretim yaklaşım, yöntem ve tekniklerini bilme				
	Öğretim teknolojilerinden yararlanabilme				
	Öğrencilerde yanlış gelişmiş kavramları belirleyebilme				

Bilgisi	Öğrenci sorularına uygun ve yeterli yanıtlar oluşturabilme			
	Öğrenme ortamının güvenliğini sağlayabilme			
c) Planlama	Ders planını açık, anlaşılır ve düzenli yazabilme			
	Amaç ve hedef davranışları açık bir biçimde ifade edebilme			
	Hedef davranışları uygun yöntem ve teknikleri belirleyebilme			
	Uygun araç-gereç ve materyal seçme ve hazırlayabilme			
	Hedef davranışlara uygun değerlendirme biçimleri belirleyebilme			
	Konuyu önceki ve sonraki derslerle ilişkilendirebilme			
d) Öğretim Süreci	Çeşitli öğretim yöntem ve tekniklerini uygun biçimde kullanabilme			
	Zamanı verimli kullanabilme			
	Öğrencilerin etkin katılımı için etkinlikler düzenleyebilme			
	Öğretimi bireysel farklılıklara göre sürdürebilme			
	Öğretim araç-gereç ve materyalini sınıf düzeyine uygun kullanabilme			
	Özetleme ve uygun dönütler verebilme			
	Konuyu yaşamla ilişkilendirebilme			
Hedef davranışlarına ulaşma düzeyini değerlendirebilme				
e) Sınıf Yönetimi	Ders başında			
	Derse uygun bir giriş yapabilme			
	Derse ilgi ve dikkati çekebilme			
	Ders süresinde			
	Demokratik bir öğrenme ortamı sağlayabilme			
	Derse ilgi ve güdünün sürekliliğini sağlayabilme			
	Kesinti ve engellemelere karşı uygun			

	önlemler alabilme			
	Övgü ve yaptırımlardan yararlanabilme			
	Ders sonunda			
	Dersi toparlayabilme			
	Gelecek dersle ilgili bilgiler ve ödevler verebilme			
	Öğrencileri sınıftan çıkarmaya hazırlayabilme			
f)İletişim	Öğrencilerle etkili iletişim kurabilme			
	Anlaşılır açıklamalar ve yönergeler verebilme			
	Konuya uygun düşündürücü sorular sorabilme			
	Ses tonunu etkili biçimde kullanabilme			
	Öğrencileri ilgi ile dinleme			
	Sözel dili ve beden dilini etkili biçimde kullanabilme			
g)Değerlendirme ve Kayıt Tutma	Uygun değerlendirme materyali hazırlayabilme			
	Öğrencilerin anlama düzeylerine göre dönütler verebilme			
	Öğrencilerin ürünlerini kısa sürede notlandırma ve ilgililere bildirebilme			
	Değerlendirme sonuçlarının kayıtlarını tutma			
h) Diğer	Mesleği ile ilgili yasa ve yönetmeliklerin farkında olma			
	Mesleki öneri ve eleştirilere açık olma			
Mesleki	Okul etkinliklerine katılma			
Yeterlikler	Kişisel ve mesleki davranışları ile çevresine iyi örnek olma			
	TOPLAM			Not:

Aday hakkında eklemek istediğiniz başka görüşleriniz varsa yazınız:

İmza

İmza

Uygulama Öğretmeni

Uygulama Öğretim Elemanı

Çizelge 25: Öğretmenlik Uygulaması Değerlendirme Formu.

Bu formun kullanılmasıyla ilgili açıklama:

Bu formdaki maddeleri değerlendirmeden önce ayrıntılı açıklamalar içeren “ Öğretmen Yeterlik Göstergeleri ” belgesine bakılmalıdır.

Yapılan değerlendirmeyi “ not ”a dönüştürmede aşağıdaki örnekten yararlanabilirsiniz.

Sayısal değerler:

(E) Eksiği var : 1 puan

(K) Kabul edilebilir : 2 puan

(İ) İyi yetişmiş : 3 puan

Örnek hesaplama: Bir öğretmen adayı, 14 E, 16 K, 16 İ puanı almış olsun. 100 puan üzerinden değerlendirebilmek için: $(14 \times 1) (16 \times 2) (16 \times 3) \times 100 / 138 = 68$ formülü kullanılmalıdır.

Not: Bu belgede 138 alınabilecek en yüksek puandır.

h) OKUL DENEYİMİ

“ Okul Deneyimi ” dersi öğretmen adayının uygulama yapacağı okulu, öğrencileri, programı ve öğretmenleri genel olarak tanınmasını sağlamak için sunulan gözlem ve görüşmelere dayalı bir derstir. 162

Bu derste öğretmen adayının, okulu öğrencileri ve öğretmenlik mesleğini değişik yönleriyle tanınması; sınıf yönetimi ve disiplin stratejileri ile uygulanan öğretim tekniklerini tanınması; öğrencilerin öğrenme ve değerlendirme problemlerini belirlemesi; iletişim ve alan dilini doğru kullanma yetisini geliştirmesi; okuldaki gözlemleriyle, fakültedeki değerlendirmelerin senteziyle öğretmenlik tutum ve davranışlarını olgunlaştırması amaçlanmaktadır. 163

162 T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü, Öğretmen Adaylarının Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim-Öğretim Kurumlarında Yapacakları Öğretmenlik Uygulamasına İlişkin Yönerge, Ankara, Temmuz 1998, Sh:1

163 D.E.Ü. Buca Eğitim Fakültesi Fakülte Kurulu'nun 01.10.1998 gün ve 5/1-2 sayılı kararı, Fakülte-Okul İşbirliği Programı Kapsamında Okul Deneyimi I-II, Alan Öğretimi I-II, Okullarda Uygulama Çalışmaları I-II, Öğretmenlik Uygulama Semineri I-II Derslerine İlişkin Kapsam, İşleyiş, Değerlendirme ve Önkoşul İlkeleri, İzmir, Ekim 1998, Sh:1

-Okul Deneyimi dersi tamamlandığında öğretmen adayları aşağıdaki özellikleri kazanmış olmalıdır:

-Okulun örgütsel yapısını, işleyişini ve öğretmenliği sistemli bir yaklaşımla tanımış olma,

-Okulun yönetimi ve okuldaki işler ile okulda bulunan kaynaklara ilişkin bilgi sahibi olma,

-Sınıf ortamındaki ve okuldaki diğer etkinlikleri gözlem yoluyla tanıma. 164

Okul deneyimi dersini planlarken aşağıda verilen etkinliklerden yararlanılmalıdır:

- a) Dönem Planı
- b) Öğretmenin Okuldaki Bir Günü
- c) Öğrencinin Okuldaki Bir Günü
- d) Bir Öğrencinin İncelenmesi
- e) Öğretim Yöntemleri
- f) Yan Branşta Öğretim Yöntemleri
- g) Derslerin Gözlenmesi
- h) Yan Branşta Derslerin Gözlenmesi
- ı) Dersin Yönetimi ve Sınıf Kontrolü
- i) Soru Sormayı Gözleme
- j) Okulda Araç-Gereç ve Yazılı Kaynaklar
- k) Okul Müdürü ve Okul Kuralları
- l) Okul ve Toplum
- m) Mikroöğretim Teknikleri
- n) Yönerge ve Açıklamalar
- o) Soru Sorma Alıştırmaları
- ö) Öğrenci Çalışmalarının Değerlendirilmesi
- p) Ders Kitaplarından Yararlanma
- r) Grup Çalışmaları
- s) Çalışma Yapraklarının Hazırlanması ve Kullanılması

- ş) Değerlendirme ve Kayıt Tutma
- t) Test Hazırlama, Puanlama, Analiz
- u) Öğretimde Benzetimlerden Yararlanma
- ü) Dersi Planlama ve Etkinlikleri Sıraya Koyma
- v) Okul Deneyimi Çalışmalarının Değerlendirilmesi. 165

İşleyiş

Okul Deneyimi etkinliklerinin planlı ve amacına uygun biçimde sürdürülmesi için aşağıdaki işlemlerin sırasıyla yapılması öngörülmektedir:

- Bölüm uygulama koordinatörü dönem başlamadan önce, Okul Deneyimi dersini veren öğretim elemanlarıyla birlikte yukarıda verilen etkinlikleri inceleyerek, gerekirse yeni etkinlikler de ekleyerek, planlama yapar. Planda etkinliklerin haftalara göre dağılımı belirtilir.

-Okul Deneyimi Dersinde görev alan öğretim elemanları, uygulama öğretmenleri ve sorumluluğundaki öğretmen adaylarına düzenlenen programı, görev ve sorumluluklarını tanıtır.

-Öğretmen adayı tamamladığı haftalık etkinlikle ilgili rapor yazar ve bir kopyasını fakültede kendilerinden sorumlu uygulama öğretim elemanına verir.

-Uygulama öğretim elemanı, sorumlu olduğu öğretmen adaylarının etkinliklerde belirtilen işleri yapabilmeleri için uygulama öğretmenleri ile işbirliği yapar. Her öğretmen adayını en az bir kez kısa bir öğretim yaparken gözler.

-Fakülte öğretim elemanları Okul Deneyimi süresince her hafta bir seminer yaparak, öğretmen adaylarının o hafta tamamlamış oldukları okul etkinliği ile ilgili gözlem sonuçlarının gündeme getirilmesine olanak sağlar.Okuldaki deneyimler paylaşılır. Öğrencilerin yazdıkları raporlara, gerçekleştirdikleri etkinliklere sözlü ve yazılı dönüt verir.

Değerlendirme

Okul deneyimi aşamasında amaç öğretmen adaylarının yeterliklerini değerlendirmek değil, bu yeterlikleri edinme sürecinde onlara yardım ve rehberlik etmektir. Bunun için bu aşamada daha çok yetiştirme ve geliştirmeye dönük değerlendirme esastır. Bu değerlendirme uygulama öğretim elemanınca aşağıdaki gibi yapılır:

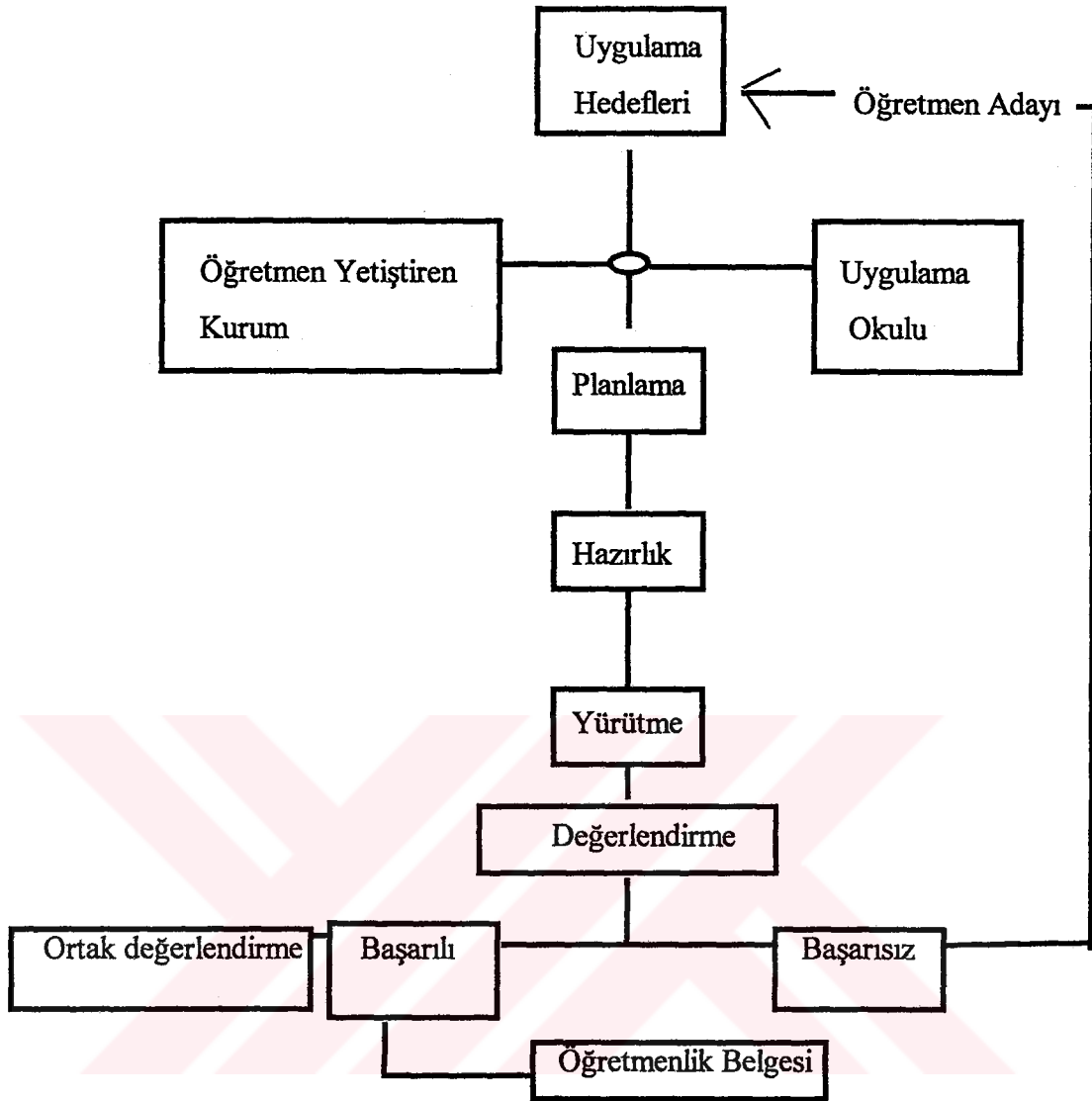
-Öğretmen adayının haftalık etkinlik raporunu inceleyerek, öğretmen adayına dönüt verir.

-Öğretmen adayını sınıfta en az bir kez izledikten sonra gözlemlerini öğretmen adayına bildirir.

-Okul Deneyimi dersi ile ilgili başarı notunu hesaplamada öğretmen adayının haftalık raporlarını esas almakla birlikte öğretmen adayının devam çizelgesi ve uygulama okulundaki etkinliklerini de gözönünde bulundurur.

1) ÖĞRETMENLİK UYGULAMASI VE SEMİNERİ

Öğretmenlik Uygulaması ve Semineri, öğretmen adayının kazanmış olduğu bilgi ve becerilerini bir okul ortamında deneyip geliştirebilmesi ve mesleğinin gerektirdiği özellikleri kazanabilmesi için planlanan bir derstir. 166



Şekil 5: Öğretim Uygulamaları Süreci

Öğretmenlik uygulaması ve semineri dersi tamamlandığında öğretmen adayları aşağıdaki nitelikleri kazanmış olmalıdır:

- Uygulama okulunda değişik sınıflarda öğretmenlik yaparak öğretmenlik mesleğinin yeterliklerini geliştirebilme,
- Kendi alanının ders programını anlayabilme, ders kitaplarını değerlendirebilme, ölçme ve değerlendirme yapabilme,
- Öğretmenlik uygulaması sırasında kazanmış olduğu deneyimleri arkadaşları ve uygulama öğretim elemanı ile paylaşarak kendisini bu yönde geliştirebilme.

Aday öğretmenin okulda yapması istenen çalışmalar şunlardır:

- Özellikle o gün öğreteceği konu ile ilgili son hazırlıkları yapmak,
- Tepegöz, fotokopi, çalışma yaprakları ve diğer görsel araçlar gibi ders araçlarını hazırlamak,
- Verdiği dersle ilgili olarak uygulama öğretmeni ile görüşmek,
- O gün verdiği dersle ilgili kendi değerlendirmesini yapmak,

Uygulama öğretim elemanı öğretmen adayları ile “Seminer” dersinde okullarda yapılan uygulamalarla ilgili gelişmeleri tartışır ve değerlendirmeler yapar. Bu süreçte, uygulama öğretmeni ve uygulama öğretmeni öğretmen adayına yardım ve destek sağlar ve öğretmen adayı ile yakın işbirliği yapar.

1) İşleyiş

a) Öğretmen adayları uygulama için seçilmiş okullara gider.

b) Fakülte uygulama koordinatörü, bölüm uygulama koordinatörünce belirlenen öğretmen adaylarının sayısı, adları ile uygulamadan sorumlu öğretim elemanının ve seçilmiş uygulama okullarının adlarını liste halinde milli eğitim müdürlüklerine bildirir.

c) Milli eğitim müdürlükleri de onayladıkları listeleri, ilgili uygulamaya okullarına ve fakülte uygulama koordinatörüne gönderir.

d) Fakülte ya da bölüm uygulama koordinatörü, seçilmiş uygulama okullarına giderek okul koordinatörü ile birlikte uygulama öğretmenlerini belirler.

e) Uygulama okulu koordinatörü, ilgili listeleri ve belgeleri uygulama öğretmenlerine dağıtır ve onlarla birlikte programı hazırlar.

f) Uygulama öğretmeni, uygulama sürecinde izleyecekleri etkinliklerin, gözlem ve değerlendirmelerin haftalara göre dağılımını gösteren bir uygulamaya çizelgesi hazırlar.

g) Uygulama öğretmeni ve uygulama öğretim elemanı izledikleri derslerle ilgili gözlemlerini “ders gözlem formu”na işler. Dersten sonra öğretmen adayı ile birlikte gözlemleri yeniden incelerler.

h) Öğretmen adayı uygulamaya çizelgesinde belirtilen tüm etkinlikleri yerine getirir. Uygulama öğretmeni ve uygulama öğretim elemanından aldığı dönütler doğrultusunda kendini geliştirir.

i) Öğretmen adayları etkinlikleri paylaşarak hazırlayabilirler. Eşit sorumluluklara sahip olurlar.

i) Uygulama öğretim elemanı, seminer dersinde öğretmen adayı ile birlikte her hafta okulda yapılan uygulamalarla ilgili gelişmeleri gözden geçirir. Karşılaşılan sorunlar tartışılır.

j) Uygulamalar sonunda, öğretmen adayı hazırlamakta olduğu tüm çalışmalarını içeren dosyayı tamamlar ve uygulama öğretim elemanına teslim eder.

2) Uygulama Deneyimlerinin Kaydedilmesi ve Dosyalanması

Öğretmenlik uygulamasıyla ilgili dosya tutulması çok önemlidir. Bu dosya içindeki yapıtlar, kolayca ekleme ve çıkarma yapılmasına uygun olmalıdır.

-Dosyanın başına tüm dönem içinde yapılacak etkinliklerin zaman çizelgesi ve öğretmen adayının çalıştığı sınıfların bir listesi konmalıdır.

-Öğretmen adayı öğrettiği derslerin planlarını ve o dersle ilgili notlarını ayrı bölümler halinde sırayla dosyaya yerleştirmelidir.

-Öğretmen adayı her dersinden sonra kendi dersini değerlendirerek yazmalıdır.

-Derslerde çözülen problemler, verilen örnekler, sorulan sorular, uygulanan öğrenci çalışma yapıtları, yapılan sınavlar ve değerlendirmeleri dosyada bulunmalıdır.

-Dosyada ayrıca uygulamaa okulunun yönetim ve akademik yapısı ile ilgili bilgiler, uygulama öğretmenlerinin listesi, okulda uyulması gerekli kurallar, yönerge ve yönetmelikler yer almalıdır.

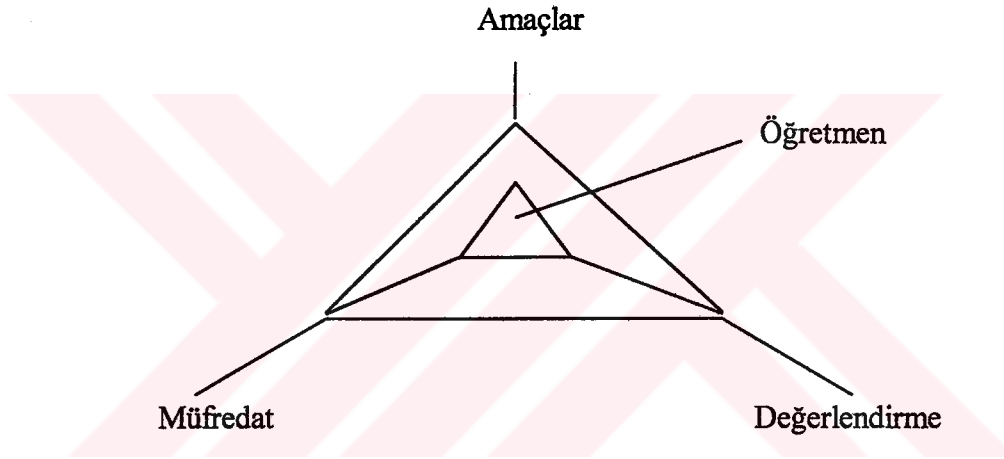
-Öğretmen adayı uygulama okulunda bulunduğu süre içerisinde dosyasını yanında bulundurmalı ve sürekli güncelleştirmelidir. O güne kadar yapılan yapılan her dersle ilgili etkinlikler, değerlendirmeler ve ders notları tamamlanmış olarak dosyada bulundurulmalıdır.

3) Değerlendirme

Fakültenin belirlediği esaslara göre, uygulama öğretim elemanı ve uygulama öğretmeni, öğretmen adayının başarısını ortaklaşa değerlendirir. Bu değerlendirmede, daha önce örneği verilmiş bulunan “ Ders Gözlem Formu ” ve “ Öğretmenlik Uygulaması Değerlendirme Formu ” esas alınmalıdır.

K) DEĞERLENDİRME SİSTEMİNE İLİŞKİN ÖNERİLER

Eğitim üç temel unsuru içine alan bir sacayağını andırır. Bu temel unsurlardan biri, belki de başta geleni, amaçlardır. İkincisi öğrenme vasıtalarını içine alan müfredat programıdır. Üçüncüsü de değerlendirme işlemidir. Değerlendirme, tesbit edilen müfredatla amaçların ne derece gerçekleştirilmiş olduğunu ortaya çıkarmaya, başka bir deyişle, eğitim çalışmalarının ne derece başarılı olduğunu anlamaya yarayan işlemdir. Eğitim-öğretim sürecinin merkezinde öğretmen yer alır. Öğretmenin görevi sadece bilgi aktarmak değil, aynı zamanda, amaçlara ulaşmada müfredatın etkililik derecesini ölçmede de görevlidir. Bu yolla, aynı zamanda, kendi çalışmasını değerlendirme, gerekiyorsa kullandığı metod ve vasıtaları değiştirme ve geliştirme fırsatı bulur. 167



Şekil 6 : Eğitimin unsurları

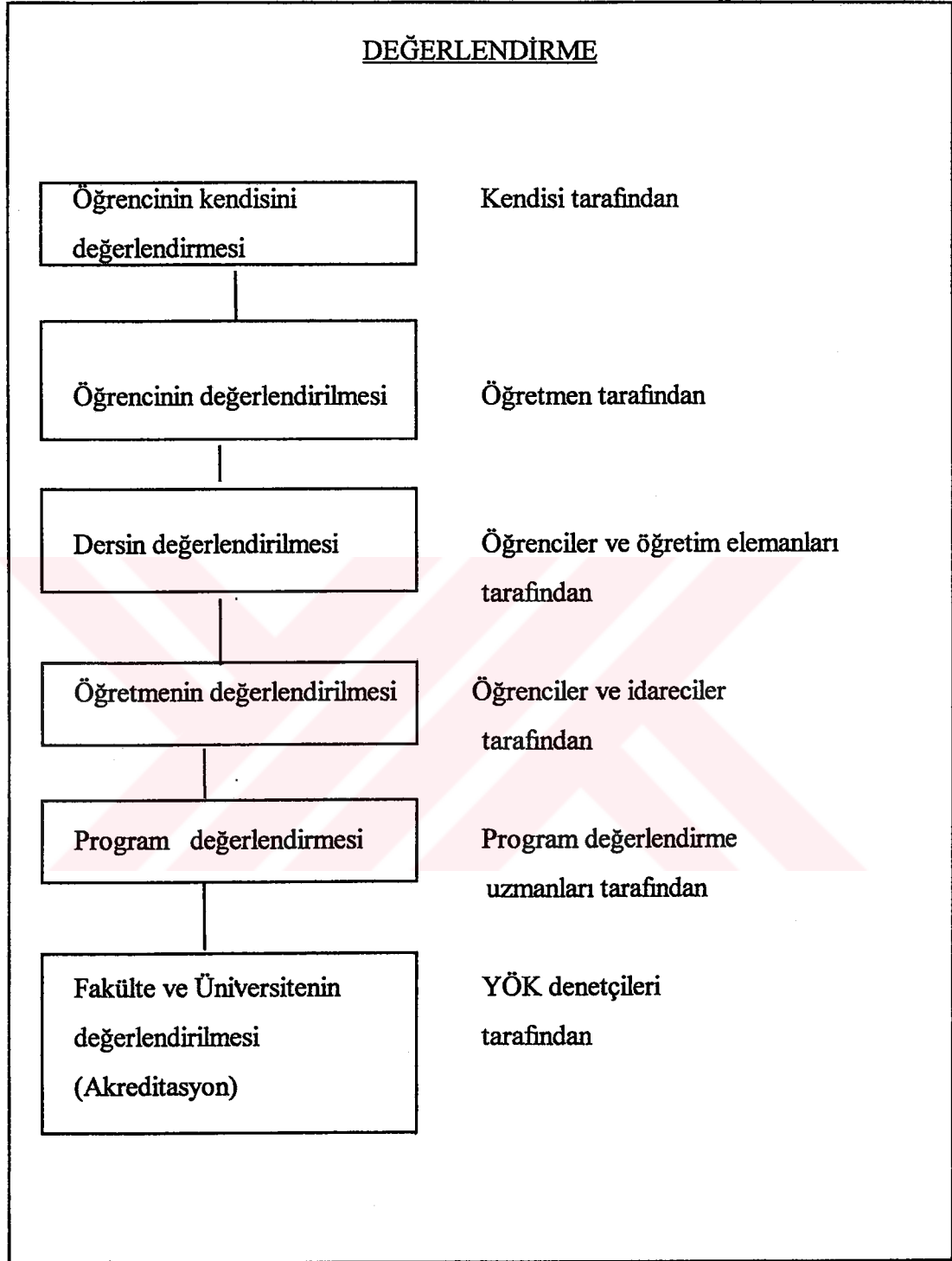
Değerlendirme bir karar verme işlemidir, bu yönüyle ölçmeden ayrılır. Ölçme işleminde, var olanın, olanaklar ölçüsünde aslına uygun olarak betimlenmesine çalışılır. Değerlendirmede ise ölçme sonuçları alınır; ölçütle karşılaştırılır ve ölçme sonucunun, ölçütle belirlenen koşulu karşılayıp karşılamadığına bakılır. Değerlendirme, ölçülen özelliğe ilişkin bir kararla sonuçlanır. Bu karar, ölçülen özelliğin belli bir amaçla işe yarayıp yaramadığını gösterir. 168

167 YILDIRIM, Cemal, Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme, Kitap, Genişletilmiş İkinci Baskı, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul, 1973, Sh:1

168 ÖZÇELİK, Durmuş Ali, Ölçme ve Değerlendirme, Kitap, Genişletilmiş İkinci Baskı, ÖSYM Yayınları, Gaye Matbaacılık A.Ş., Ankara, 1992-2, Sh:221

Değerlendirme sürecinin ikinci ana unsuru ölçüt veya kriter denen ölçülerdir. Her ölçüt, eğitim amaçlarımıza dayalı bir değer yargısı ifade eder. Eğitim ölçütlerinin kaynağı vasıtalarda değil hedeflerde aranmalıdır. Değerlendirmenin başta gelen fonksiyonu hedeflere ulaştırmada vasıtaların etkililik derecesini tayin etmektir. Ayrıca hedeflerin ölçüte dönüştürülmesi gerekir. Eğitim amaçları çok kere genel ilkeler halinde ifade edildiğinden, ölçüt olarak kullanılamaz. Bunların ölçüt olarak kullanılabilmesi için gözlemi mümkün davranış terimleri ile ifade edilmiş olmaları gerekir. 169

Bir eğitim kurumunda eğitim-öğretim etkinliğinin hedeflenen düzeyde başarıya ulaşması, o öğretim programını oluşturan tüm unsurların, hedeflenen düzeyde başarıya ulaşmış olmasıyla mümkündür. Bütünü oluşturan unsurlardan biri veya bir kaçının başarılı veya başarısız olması, diğer unsurların da başarısı üzerinde direkt olarak olumlu ya da olumsuz etkisi olacaktır. Bu nedenle; değerlendirme dediğimiz süreç ve etkinlikler çok yönlü yürütülmeli ve çok yönlü değerlendirme yapılmalıdır. Bir eğitim kurumunda, eğitim-öğretim etkinliklerinin hangi kademelerde yapılması gerektiği konusunda aşağıdaki model önerilmektedir.

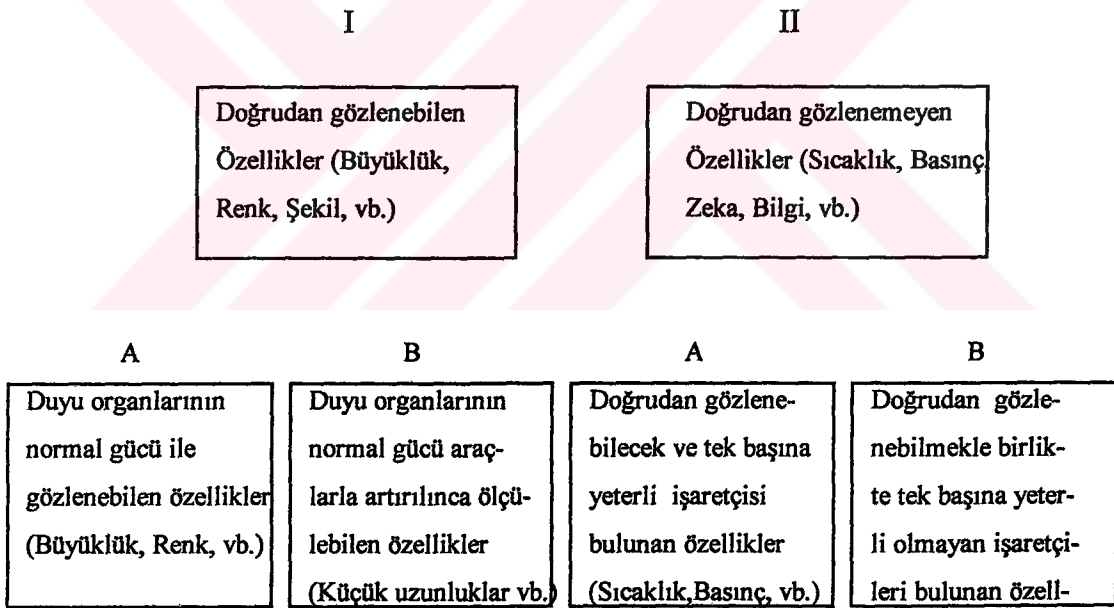


Şekil 7 : Eğitim kurumlarında değerlendirme aşamaları şeması.

a) ÖĞRENCİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

Eğitim-öğretim etkinliğinin unsurlarından birinin değerlendirme olduğunu yukarıda da belirtmiştik. Değerlendirmenin sağlıklı yapılmasının da öğrencinin geleceği açısından büyük bir önem taşıdığını, bu nedenle değerlendiren kişiye büyük bir sorumluluk yüklediğini belirtmek gerekir. Değerlendirmeci değerlendirme yaparken; ölçülmek istenen şey nedir ?, neyle ölçebiliriz ?, nasıl ölçeceğiz ?, ölçme ve değerlendirme kriterlerimiz neler olmalıdır ?, ölçme ve değerlendirme sonuçlarını “ puan ” olarak nasıl belirlemeliyiz ? gibi birçok sorunun cevabını vermek durumundadır.

Eğitimle gerçekleştirilmek istenen davranışlardan bir kısmı doğrudan gözlenebilir, bir kısmı ise doğrudan gözlenemez. Devimsel davranışlar genellikle doğrudan gözlenebilir. Bilişsel ve duyuşsal davranışlar doğrudan gözlenemezler.



Şekil 8 : Varlık veya olayların ölçülebilirlik nitelikteki özellikleri. 170

Varlık veya olayların çeşitli özelliklerinin ölçülmesinde kullanılmak üzere geliştirilmiş olan çok sayıda ölçek vardır. Bu ölçekler iki ana grupta toplanabilir: İlk gruptaki ölçekler, ölçme sonuçlarına yalnız “ nitel ” ayırımları yansıtabilirler. Bu ölçeklere “ sınıflama ölçekleri ” denir.

İkinci gruptaki ölçeklerle elde edilmiş olan ölçümler “ nicelik ” gösterebilir. Bunlara da “ sıralama ölçekleri ” denir. Genel olarak bilinen ve en yaygın kullanılan ölçek tipleri: a) Sınıflama ölçekleri, b) Sıralama ölçekleri, c) Eşit aralıklı ölçekler, d) Oranlı ölçeklerdir. Yukarıda sözü edilen dört ölçek tipinden iki tanesi eğitimde çok sık kullanılır; biri çok az kullanılır; biri de hiç kullanılmaz çünkü bu tür ölçekler henüz geliştirilmemiştir. 171

Eğitimle gerçekleştirilmesine çalışılan davranış değişiklikleri, genellikle nicel yönleri baskın olan ya da en azından, nicel olarak da betimlenebilen değişikliklerdir. Davranış değişikliklerini nicelik bildirme gücü olmayan sınıflama ölçekleriyle ölçmeye kalkmak ölçmede anlam kaybına neden olmaktadır. Bir kere eğitimle kazandırılmak istenen davranış değişiklikleri sayıca çoktur. Bir dersin belli bir ünitesinde bile genellikle birden fazla davranış değişikliğinin gerçekleştirilmesine çalışılmaktadır. Bu nedenle, eğitim ürünlerinin daha az bir anlam kaybı ile ölçülebilmesi için nicelik anlamı olan ölçüler verebilecek ölçeklerle ölçülmesi gerekir.

Öğretim faaliyetlerinizin sonuçları hakkında bir hüküm vermek için öğrencinin büyüme ve gelişmesi ile ilgili birçok faktörleri dikkate almanız gerekmektedir. Bunlar: Öğrencinin başkalarına karşı davranışları, emniyet alışkanlıkları, el maharetleri, edindiği bilgiler, anlayışları, değerlendirme yetenekleri v.b. dir. Bu özelliklerin bazıları gayet hassas araçlarla ölçülebilir, diğerleri ise tesirli bir gözleme dayanan dikkatli bir muhakemeyi gerektirir. Başka bir deyişle; öğrencilerinizin gelişmelerini değerlendirmek için yalnız kağıt kalem testlerine bağlı kalmayıp, daha başka ölçü ve değerleri de kullanmanız gerekir. 172

171 ÖZÇELİK, Durmuş Ali, Ölçme ve Değerlendirme, a.g.e. Sh:23

172 YURT, İbrahim, Eğitimde Başarının Ölçülmesi, Kitap, Çeviri, Mesleki ve Teknik Öğretim Kitapları 8, Sh: 32

Eğitimde, ölçme sonuçlarından yararlanarak cevaplanması beklenen ilk soru, “Beklenen davranış değişiklikleri öngörülen yetkinlik ve kararlılık dereceleriyle gerçekleşmiş midir?”. İkinci soru ise: “Beklenen davranış değişiklikleri öngörülen yetkinlik ve kararlılık dereceleriyle gerçekleşmemiş ya da bunda gecikmeler olmuşsa neden ?” olabilir.

Eğitimin hedefleri pek çok ve çeşitli insan niteliklerini kapsamaktadır. Hem öğretme-öğrenme çabaları hem de ölçme ve değerlendirme açısından, eğitimin hedeflerini oluşturan insan niteliklerini başlıca üç grupta ele almak mümkündür. Bu gruplar şunlardır:

1) Daha çok organların tek tek veya toplu hareketleriyle ilgili becerileri kapsayan “ devimsel alan ”,

2) Daha çok bilgiyi tanıma, hatırlama, onun üzerinde akıl yürütme; kavramlar genellemeler, kuramlar vb. oluşturma ve bunları denetleme gibi süreçlerde kendini gösteren yeterlikleri kapsayan ” bilişsel alan ”,

3) Daha çok ilgi, tutum, özgüven, gibi adlarla anılan duygu ve eğilimler şeklindeki özellikleri kapsayan “ duyuşsal alan ”.

4) Daha çok duyuşsal uyarılma, ana hatları farkedebilme, sembolleri tanıma, sembolleri anlamlandırma, unsurlar arasındaki genel ilişkilerin ilkelerini kavrama gibi özellikleri kapsayan “algısal alan ”. 173

Eğitimin hedeflerinde belirtilmiş olan davranışsal özelliklerin önemli yönleri kısaca özetlenmiştir. Bu özelliklerin ölçülmesinde yararlanılan ölçme yaklaşımları bulunmaktadır. Bu yaklaşımlar:

1) Davranışsal özellikleri ölçme yaklaşımları,

Ölçülecek davranışsal özellik esas itibarıyla devimsel nitelikte ise, elde doğrudan gözlem olanakları vardır. Büyük ve küçük organ hareketleri ile bu hareketler arasındaki sıra ve uyarılık, genellikle doğrudan gözlenebilir. Eğitimin hedeflerinde belirlenmiş olan davranışsal özelliklerden her birinin belirleyici “kriter davranışlar”la, bu kriter davranışlardan her birinin de kendilerini oluşturan davranışlarla tanımlanmış olması, bu hedefler doğrultusundaki gelişmelerin ölçülmesi bakımından önemlidir.

Hedeflerle tutarlı öğrenme düzeyleri ölçülürken bu hedeflerde kapsanmış olan davranışsal özelliklerde erişilmiş bulunan yetkinlik ve kararlılık derecelerine bakılmaktadır. Belirleyici bazı kriter davranışların, gözlenen kişide görülmeye başlaması halinde ilgili kişinin istenen davranışları kazandığına karar verilebilir.

2) Devimsel (psikomotor) öğrenmelerin ölçülmesi,

Eğitimin hedeflerinde belirlenmiş olan davranışsal özelliklerden esas itibariyle devimsel nitelikte olanlara beden eğitimi, müzik ve resim dersleri ile teknik öğretimin atölye derslerinde çokça rastlanır. Beden eğitimi derslerinin hedefleri arasındaa yer alan “hareket ” lerle ilgili yeterlikler ve teknik öğretimdeki atölye derslerinin hedefleri arasında yer alan “ el hüneleri ” ile ilgili yeterlikler bu türden davranışsal özelliklerdir. Devimsel nitelikte olan davranışsal özellikler, belirleyici kriter davranışlar olarak, teknik öğretimde işlemlere ve işlem basamaklarına ayrılırlar. İşlem basamakları belli sıra ve uyarılıkla sergilenince bunların oluşturduğu kriter davranış gerçekleşmiş, bu işlemlerin belirlediği davranışsal özellik gösterilmiş olur. Ancak, devimsel nitelikteki davranışsal özelliklerin ölçülmesinde kullanılabilecek gelişkin ölçekler ülkemizde yok gibidir. 174

3) Bilişsel (zihinsel) öğrenmelerin ölçülmesi,

Öğrenme-öğretme çabalarının büyük bir kısmı, öğrencilerin belli bilişsel yeterlikleri kazanmalarına yöneltilmiştir. Eğitimin hedefleri arasında geçen bilişsel nitelikteki davranışsal özelliklerden başlıcaları beş grupta toplanmaktadır. Bunlar sırasıyla şunlardır: a) hatırlama, b) Kavrama, c) Uygulama, d) Analiz, e) Sentez, f) Değerlendirme. Bilişsel nitelikteki davranışların ölçülmesinde kullanılmak üzere hazırlanmış olan çok ve çeşitli ölçme araçları bulunmasına karşın bunlar arasında, teknik özellikleri de saptanarak yaygın biçimde kullanıma sunulmuş olanlar ülkemizde pek yoktur. Buna yaklaşan ölçme araçları arasında, üniversite giriş sınavlarında kullanılan ve benzer amaçlarla diğer kurumlarca uygulanan testler örnek olarak gösterilebilir. Ancak, öğrenme eksiklikleri ile bu eksikliklere yol açan güçlüklerin belirlenmesi için kullanılabilecek test örnekleri ise ülkemizde hiç yoktur. 175

174 ÖZÇELİK, Durmuş Ali, Ölçme ve Değerlendirme, a.g.e. Sh: 94

175 ÖZÇELİK, Durmuş Ali, Ölçme ve Değerlendirme, a.g.e. Sh: 100.

4) Duyuşsal (duygu ve eğilimlerle ilgili) öğrenmelerin ölçülmesi,

Her okulun öğretim programının hedefleri arasında, duyuşsal nitelikte, yani duygu ve eğilimlerle ilgili davranışsal özellikler de vardır. Hayat bilgisi, sosyal bilgiler, ahlak gibi derslerin hedefleri arasında yer alan yurt sevgisi, insan sevgisi, bayrağa saygı, büyüklere saygı, öğrenmeye karşı ilgi, gelişme isteği, yardımseverlik, konukseverlik v.b. duygu ve eğilimler duyuşsal özelliklerdir. Eğitimle kazandırılmak istenen duyuşsal özelliklerin neler olduğu ve doğası açıkça ortaya konamadığından, bu tür davranışsal özelliklerin okul koşullarında ve verimli bir biçimde öğrencilere kazandırılması konusu açıklık kazanmamıştır. Bunun sonucu olarak, bu tür davranışsal özelliklerle ilgili öğrenme eksikleri ile bu eksiklere yol açmış olabilecek güçlüklerin nasıl belirlenebileceği ve bunlarda erişilen öğrenme düzeyinin nasıl saptanabileceği de yeterince açıklık kazanamamıştır. Eğitimin hedeflerinde belirlenmiş olan duyuşsal nitelikteki davranışsal özelliklerin ölçülmesinde kullanılan ölçme araçları arasında ilgi, tutum ve özgüven ölçekleri vardır. Bunların tümü, erişilmiş olan düzeyi belirleme amacıyla geliştirilmiş olan ölçme araçlarıdır. Bu araçlar, duyuşsal hedefler doğrultusundaki öğrenme eksiklikleriyle bu eksikliklere yol açmış olabilecek güçlüklerin belirlenmesi amacıyla kullanılamazlar. Bu ikinci amaçla kullanılacak ölçme araçları yoktur. 176

Bu tür davranışsal özelliklerin gelişme aşamalarının bilinmemesi, zorlukların başlıca nedenidir. Ama bu konuda yapılabilecek ve yararlı olabilecek bazı girişimler olabilir. Öğrencinin, hedeflerde belirlenen iş ya da olayla ilgilenirken, başarılı olma isteğinin, başarılı olma beklentisinin, gönüllü olarak bu iş için harcayacağı zamanın ölçülmesi ile, öğrenmenin meydana gelip gelmediği ve öğrenme düzeyi üzerinde önemli bilgiler elde edilebilir. Bunu belirlemenin önemli bir yolu uzun süreli gözlem yapmak olabilir. Ayrıca, yukarıda belirtilen bütün ölçme araçları ve yöntemleri birden de kullanılabilir.

5) Algısal nitelikteki davranışsal özelliklerin ölçülmesi yaklaşımları.

Devimsel, bilişsel, duyuşsal alanlar gibi, algısal nitelikteki davranışsal özelliklerin de ayrı bir alan oluşturduğu, bu alandaki özelliklerin de aşamalı bir sınıflamasının yapılabileceği ileri sürülmektedir. Bu düşünceyle geliştirilmiş olan bir aşamalı sınıflama

önerisine göre, eğitimin hedeflerinde belirlenmiş olan algısal nitelikteki davranışsal özellikler: a) Duyusal uyarılma, b) Genel hatları algılama c) Öğeleri (sembolleri) algılama, d) Öğeleri anlamlandırma, anlamı algılama, e) Toplu işleyişi, ilişkiler örüntüsünü algılama şeklinde belirtebileceğimiz aşamalı, yani birbiri üzerine kurulan ana basamaklara ayrılmaktadır. Algısal nitelikteki davranışsal özelliklerin ölçülmesinde, görsel algılamaya dayalı testlerin kullanıldığı bilinmektedir. 177

Yukarıda belirtildiği gibi, öğrenme-öğretme çok yönlü ve çok boyutludur. Bu nedenle, eğitimin hedeflerini, davranışsal, devimsel, bilişsel, duyuşsal ve algısal yönü baskın olan özelliklere, bu davranışsal özelliklerden her birini de, belirleyici kriter davranışlara ve bu kritik davranışlardan her birini de temel öğeler durumunda olan davranımlara ayırmanın, bu hedefler doğrultusundaki gelişmelerin ölçülmesinde kullanılacak ölçme araçları geliştirme ya da bulunan ölçme araçları arasından bu amaçlara hizmet edebilecek olanları seçme konularında önemli sonuçları olacaktır.

Ancak, yapılan birçok araştırmadan elde edilen bulgulara göre, özel yetenek sınavıyla öğrenci alan yükseköğretim kurumlarında, özellikle alan derslerinin ölçme ve değerlendirilmesinde kullanılan ölçme araçlarının bulunmadığı ve bu araçların geliştirilmesi ve niteliklerinin belirlenmesiyle ilgili çalışmalara rastlanmadığı görülmüştür.178

177 BLOOM ve Arkadaşları, Nandbook on Formative and Summative Evaluation of Sudent Learning Mc-Hill Book Co. New York, 1971, Sh:864

178 GÜVENDİ, Mustafa, Özel Yetenek Sınavı İle Öğrenci Alan Yükseköğretim Kurumlarında Uygulanan Ölçme Araçlarının Teknik Niteliklerinin Analizi, Doktora Tezi, Buca Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, Yıl:2, Sayı:5, Ekim 1993, İzmir, Sh:142

Fitzpatrick ve Morrison (1971), eğitimde bilişsel ve duyuşsal davranışların ölçülmesinde yeterli sayılabilecek pek çok ölçme yöntem, teknik ve araçları kullanılarak hatalardan arınık, güvenilir ölçme sonuçları elde edilebilmektedir. Ancak, resim, grafik, heykel, müzik, beden eğitimi v.b. gibi becerisel davranış ağırlıklı derslerde, ölçme değerlendirme çalışmaları yeterli güvenilirlik düzeyinde yapılamamaktadır demektirler.179

Bademci (1991), eğitimde becerisel davranışların ölçülmesinde, ölçme ve değerlendirme çalışmalarının yeterli biçimde yapılamamasının bazı nedenlerini şöyle belirtmektedir:

- 1) Becerisel davranışların ölçülmesinde gereken ağırlığın verilmemesi,
- 2) Bilişsel ve duyuşsal alanda olan yoğunlukta becerisel alanda çalışma yapılmaması,
- 3) Becerisel davranışları ve ürünlerini ölçmenin oldukça güç oluşu,
- 4) Becerisel davranışlar ağırlıklı dersleri veren öğretmenlerin, ölçme ve değerlendirme konusunda iyi yetiştirilmeyişleri. 180

Davranış alanlarına göre ölçme yöntem ve araçları konusunda bir çok sınıflama yapılmıştır. Bunlardan biri aşağıda verilmiştir. 181

179 FITZPATRICK, R. Ve Morrison, E.J. "Performance and Product Evaluation" R.L. Thorndike (Ed.) Educational Measurement. Washington: American Council on Educational. 1971

180 BADEMCİ, Vahit, Varyans Analiziyle Güvenirlilik Hesaplanması, Ankara, 1991, Sh: 43

181 MICHEELS, W.J., KARNES, M.R. Çeviren: İbrahim Yurt, Eğitimde Başarının Ölçülmesi, Mesleki ve Teknik Öğretim Kitapları 8, Sh: 32

6) Davranış Alanlarına Göre Ölçme Yöntem ve Araçları

Ölçülen Özellikler	Ölçme Yöntemleri	Ölçme Araçları
Bilişsel Davranışlar	-Sözlü Ölçme	-Sözlü Sınav
Bilgilerin Ölçülmesi	-Tartışma -Soru-cevap	-Sözlü sınav kartları
	-Yazılı Ölçme	-Yazılı Sınav -Klasik yazılı sınav -Kısa cevaplı yazılı sınav -Objektif testler
Devinsel Davranışların Ölçülmesi (Psiko-motor beceriler)	Dolaylı gözlem	-Performans Testleri -Gözlem Fişi
	Doğrudan gözlem	-Kontrol Listesi -Gelişme Tablosu -Dereceleme Ölçeği -İş Puan Kartı -İşlem Puan Kartı -Maliyet Fişi
Duyuşsal Davranışların Ölçülmesi	Doğrudan gözlem	-Gözlem Fişi -Kontrol Listesi -Dereceleme Ölçeği
	Kendini anlatma Yöntemi	-İlgi Envanterleri -Anket -Tutum Ölçeği -Otobiyografi -Tercih Ölçeği
Algısal Davranışların Ölçülmesi	Algı Testleri	-Görsel Algı Testleri

Çizelge 26 : Davranış Alanlarına Göre Ölçme Yöntem ve Araçları

Yetenek sınavı ile öğrenci alan fakültelerin ilgili anabilim dallarında, formasyon derslerinin ölçülmesi ve değerlendirilmesinde birçok ölçme aracı kullanılmaktadır. Ancak, özellikle alan derslerinde, ölçme araçlarının, değerlendirme formatlarının kullanılmadığı ve bu dersleri veren öğretim elemanlarının ölçme araçları geliştirme amacıyla herhangi bir çalışma içinde bulunmadıkları, bu çalışmamızın kapsamında yaptığımız araştırmadan elde ettiğimiz bulgulardan da görülmüştür. Nitekim, “ Türkiye’de Sanatçı ve Sanat Eğitimcisi Yetiştiren Yükseköğretim Kurumlarında Grafik Tasarımı Eğitiminde Uygulanan Yöntemler ” konulu bir araştırmada elde edilen bulgulara göre de; öğretim elemanlarının 81.81’ i öğrenci çalışmalarını değerlendirirken, çalışmaları başından sonuna kadar gözleyip bütün aşamaları amaç doğrultusunda eleştirerek kanaat notu biçiminde genel olarak değerlendirmektedirler. 182

Özellikle alan derslerinde (resim, heykel, grafik, perspektif, temel tasarım v.b. gibi), öğrenci çalışmaları, öğretim elemanının subjektif kararlarıyla değerlendirilmektedir. Öğrenci, kendisinin nasıl ve hangi kriterlerle değerlendirildiği konusunda bilgi sahibi olamamaktadır. Bu ölçme ve değerlendirme yöntemiyle öğrenciye geribildirim yapılamamaktadır. Oysaki, eğitim-öğretim etkinliği içinde, öğrencinin, eksik kaldığı tesbit edilen bilgi ve becerileri yeniden kazanma çalışmasına girmesi anlamında “ geribildirim ” çok önemlidir.

Sonuç olarak; öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumlarında, özellikle plastik sanatlar (resim, heykel, grafik, seramik v.b.), müzik ve beden eğitimi gibi özel yetenek gerektiren anabilim dallarında, alan derslerinde kullanılmak üzere, kriterleri ve puan olarak değerleri belirlenmiş olan ölçme araçları geliştirilmelidir.

Bu konuda örnek teşkil etmesi bakımından, sadece bir derse ilişkin başarının ölçülmesinde kullanılabilecek ölçme ve değerlendirme araçları, öneri olarak geliştirilmiştir. Örnek olarak alınan ders konusu rastgele seçilmiştir. Çünkü diğer bütün dersler için benzer ölçme araçları geliştirilebilir.

182 YILMAZ, Emel, Sanatçı ve Sanat Eğitimcisi Yetiştiren Yüksek Öğretim Kurumlarında Grafik Tasarımı Eğitiminde Uygulanan Yöntemler, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı , Doktora tezi, Ankara, 1993, Sh: 200-203 .

7) ÖRNEK OLARAK GELİŞTİRİLMİŞ ÖLÇME ARAÇLARI

BİLGİ YAPRAKLARI
ÜNİTE NO:
ÜNİTE ADI: PERSPEKTİF
<p>A- TEMEL TERİMLER</p> <p>ENTERİYÖR (Bina İçi Resmi): Bina içini gösteren resimlere denir. Bu konular oda içi, koridor ya da tarihi eserlerin iç kısımları olabilir.</p> <p>PEYZAJ (Manzara Resmi): Konusunu doğanın bir parçasından alan resimlere denir. Gökyüzü, dağlar, evler, göller, dereler kısaca doğanın her parçası bu tür resim için ilginç konulardır.</p> <p>B- RESİM SANATINDA PERSPEKTİFİN YERİ VE GELİŞİMİ</p> <p>Perspektif bilgisi, resim çalışmalarında çizimi kolaylaştırarak mantık, ölçü ve orantı içinde sağlam bir resimsel yapı oluşturur.</p> <p>Çevremizdeki varlıklar bizden uzaklaştıkça gözümüze küçük görünürler. Renkleri donuklaşır, grileşir, gerçekte oldukları gibi algılanamazlar. Bu görünümleri çizgi ve renkle ifade etmek istersek, bazı kurallar ve kavramlar karşımıza çıkar. Bu kurallara perspektif kuralları denir.</p> <p>Perspektif kuralları ilk defa italyan sanatçılar tarafından ortaya konmuştur. 20. Yüzyıla kadar kullanılmış dışavurumcuların anlatım için biçim bozmalara gitmeleri üzerine terkedilmiştir. Kübistler ve onları izleyen soyut sanat akımı sanatçıları, resmin işlevinin iki boyutlu olduğunu kabul edince, bu tarz resimlerde perspektif resimsel bir sorun olmaktan çıkmıştır.</p> <p>C- PERSPEKTİF KURALLARINA UYGUN BİNA VE SOKAK ÇİZİMLERİNDE DİKKAT EDİLECEK NOKTALAR</p> <p>Bina içi ve sokak çizimlerinde perspektif kurallarına uygun çizim yapmak için dikkat edilmesi gereken bazı noktalar bulunmaktadır.</p>

Bina içi çizimlerde, konunun her iki yanının uyum ve birlik içinde görünmesi ve daha iyi çizilebilmesi için çizimi yapılacak binanın sonunda ve ortasında durulmalıdır.

Enteriyör çiziminde, göz çizgisinin, çizilecek yerin neresinden geçtiği belirlenerek resim kağıdının uygun yerine çizilir.

Göz çizgisi üzerinde esas nokta işaretlenir, karşı duvarın eni ve boyu tasarlanarak çizilir.

Bir ucu bizden uzaklaşan yatay çizgiler değişir. Eğer bu yatay çizgiler, göz çizgisinin altında ise, uzaklaşan uçlar yukarıya doğru, eğer üstünde ise aşağıya doğru ve göz çizgisinin üzerinde birleşeceklermiş gibi eğim alırlar.

ÖRNEK ÖLÇME SORULARI

- 1- Enteriyör, peyzaj terimlerinin tanımını derste geçen ifadesi ile yazınız.
- 2-Perspektif kuralları, ilk kez hangi ülke sanatçıları tarafından bulunmuş ve kullanılmıştır.
- 3-Bina içi çizimlerinde dikkat edilecek noktaları yazınız.
- 4-Sokak çizimlerinde dikkat edilecek noktaları yazınız.
- 5-Tek kaçış noktalı sokak görünümü çizimlerinde, daha iyi bir görünüm elde etmek için sokağın neresinde durulması gerektiğini yazınız.

ÖRNEK ÇOKTAN SEÇMELİ TEST SORULARI

- 1- “ Çevremizdeki varlıkların bizden uzaklaştıkça küçülmesi ve renklerinin donuklaşarak grileşmesini çizgi ve renkle iki boyutlu yüzey üzerinde ifade edilmesi ” aşağıdakilerden hangisinin tanımıdır?
 - a) Enteriyör
 - b) Peyzaj
 - c) Perspektiv
 - d) Deformasyon (biçim bozması)
- 2- “ Bina içini gösteren resim çalışmaları ” aşağıdakilerden hangisinin tanımıdır ?
 - A) Peyzaj
 - b) Soyut resim
 - c) Natürmort
 - d) Enteriyör

3- Perspektif, kaçınıcı yüzyılda ve hangi sanat akımı ressamlarının etkisiyle, resimde bir sorun olmaktan çıkmıştır ?

- a) 19. yüzyıl-Kübistler
b) 20. yüzyıl- Dışa vurumcular
c) 17. yüzyıl- Soyut akım sanatçıları
d) 18. yüzyıl- Emprestyonistler

4- Bir perspektif görünüm çizebilmek için, kağıt üzerinde öncelikle ne belirlenmelidir ?

- a) Kaçma noktaları b) Kaçan çizgiler c) Esas nokta d) Göz(ufuk) çizgisi

5-Tek kaçış noktalı iyi bir sokak görünümü çizebilmek için sokağın neresinde durulmalıdır ?

- A)Ortasında b) Kenarında c) Köşesinde d) Sonunda

Çizelge 27: Örnek Olarak Geliştirilmiş Ölçme Araçları.

ÖRNEK ÜRÜN DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ

ÜNİTE NO:

ÜNİTE ADI: PERSPEKTİF (Amaç:)

Bu ölçek "Perspektif kurallarına uygun olarak cetvelle, bina içi
görünümleri çizme konusunu ölçmek üzere hazırlanmıştır.

DAVRANIŞLAR		Ölçü Oran	Yerleştirme	Perspektif görünüm -Ufuk çizgisi -Görme noktası -Kaçan çizgiler -Dikey çizgiler	Temiz ve düzenli çalışma	Süreyi iyi kullanma	Toplam
SIRA NO	ÖĞRENCİNİN ADI VE SOYADI	20	20	40	10	10	100

Çizelge 28: Ürün Değerlendirme Ölçeği (Örnek)

ÖRNEK DUYUŞSAL ALAN DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ
(GÖZLEM FORMU)

ÜNİTE NO:

ÜNİTE ADI: PERSPEKTİF

Bu ölçek, öğrencilerin üniteye ilişkin duyuşsal alan davranışlarını ölçmek için hazırlanmıştır. Öğrenciler gözlenen davranışları gösteriyorlarsa Evet (E), göstermiyorlarsa Hayır (H), ara sıra gösteriyorlarsa Bazen (B) harfleriyle belirterek, her hafta için ayrı ayrı işlenecektir.

SIRA NO	ÖĞRENCİNİN ADI SOYADI	Çevresindekilerin biçim özelliği ile görünüm ayırt edip		Perspektif taşıyan resimleri, toplayıp getirme.	
		1.Hafta	2. Hafta	1. Hafta	2. Hafta

Duyuşsal alan davranışları “ not ” ile değerlendirilmeyecektir. Yalnızca, öğretmen-öğrenc ilişkilerini yönlendirecektir.

Çizelge 29: Duyuşsal Alan Ölçeği.

b) DERS DEĞERLENDİRME

Öğrencilerin lisans öğrenimleri boyunca aldıkları dersleri değerlendirmeleri ile öğrendikleri bilgilerin ölçülmesi sonucu, ikisi arasında bir ilişkinin olduğunu keşfeden araştırmacılar (Centra, 1977, Cohen,1980, Feldman, 1989) öğrencilerin ders değerlendirmesinin öğrendikleri bilginin miktarını yansıttığını göstermiştir.Üniversite öğrencilerinin aldıkları derslerin yine onlar tarafından değerlendirilmesi daha çok gelişmiş ülkelerde sıklıkla başvurulan bir çalışma olmasına rağmen ülkemizdeki bazı üniversiteler rutin olarak, bazı fakülteler ise üniversite politikasından bağımsız olarak öğretim etkinliğini değerlendirmede diğer ölçütlerin yanısıra yaygın olmasa da kullanılmaktadırlar.183

Yüksek öğretimde lisans düzeyinde ders değerlendirme İngiltere' de 1960' larda akademik reformlarla birlikte başlamıştır. Bu yıllarda öğrenci dernekleri üniversitelerinde verilen öğretim hakkında çeşitli önerilerde bulunmakta ve bunları yayınlamaktaydılar. Bu yaklaşımları üniversite yönetimi tarafından önceleri tehlikeli ve sorumsuz hareketler olarak nitelendi, ancak dikkatli bir inceleme sonunda bu önerilerin akılcı olarak kullanılması sonucu üniversite öğretiminin etkinliğinin ve buna bağlı olarak üniversiteyi tercih eden öğrenci sayısının artabileceği sonucuna varıldı.

Üniversite öğretiminde tüm öğretim elemanları verdikleri derslerde dikkatli olmalarına rağmen bölüm derslerini bir bütün olarak görememekte ve bu konudaki bilgiye ulaşamamaktadırlar. Çünkü herbir öğretim elemanı bölüm derslerinden sadece kendi programını direkt olarak görebilmektedir. Öğrenciler ise bu bütünün ayrı parçalarını görme şansına sahip olmaktadır. Bu yaklaşıma göre sadece öğrenciler aldıkları derslerin niteliğinin planlayıcıların ve öğretim elemanlarının kastettiği şekilde olup olmadığını değerlendirme fırsatına sahip tek gruptur.

Öğrenciye verilen öğretimi yine kendisinin bireysel olarak değerlendirmesi şeklinde gerçekleşen bu çalışma öğretim yılı sonunda belirli bir anket ile veya her yıl bir öğrenci grubu ile detaylı görüşme yapmak veya mezunların aldıkları öğrenimi eleştirel bir şekilde irdeleyen yazılarını incelemek suretiyle yapılmaktadır. Bu çalışmaların amacı

183 BAKİOĞLU, Aysen, Ders Değerlendirme:Yönetim İçin Göstergeler (M.Ü. AEF Öğrencileri ve Eğitim Bilimleri Öğretim Elemanları Üzerinde Yapılan Bir Araştırma)

fakültenin bölümlerini gerekli gelişmeleri yapmaları konusunda bilgilendirmektir. Ders değerlendirilmenin amacı öğretimi geliştirmek konusunda fakülte yönetimine ve öğretim elemanlarına bilgi sunmaktır.

Sonuç olarak; fakülte yönetimlerince öğrenci ders değerlendirmesi ve öğretim elemanı ders değerlendirilmesi öğretimin etkinliğini değerlendirmekte diğer yöntemlerin yanında bir ölçüt olarak kullanılmalı ve bu yapılırken bilimsel yaklaşımdan taviz verilmemelidir. Öğrencilerin ve öğretim elemanlarının ders değerlendirmeleri sürekli olarak her ders yılı sonunda fakültenin özelliğine göre geliştirilen anketler ile yapılarak bir sonraki yılların öğretiminin niteliğini geliştirmekte ölçüt olarak kullanılmalıdır. Bu yöntem bir tehdit unsuru taşımamalı, öğretimi geliştirmeye yönelik değerlendirilmelidir.

c) ÖĞRETMEN DEĞERLENDİRME

Değerlendirme veya not verme öğretmenin belirli bir zaman dilimi içinde ne yapabilir ne yapamadığı ölçme anlamına gelmektedir. Öğretmenlerin başarılarının değerlendirilmesi, aynı zamanda, kişisel ve profesyonel gelişim programının bir parçası olarak başarı ve potansiyelin sistematik olarak incelenmesi olarak ta tanımlanmaktadır (Dean, 1986). 184

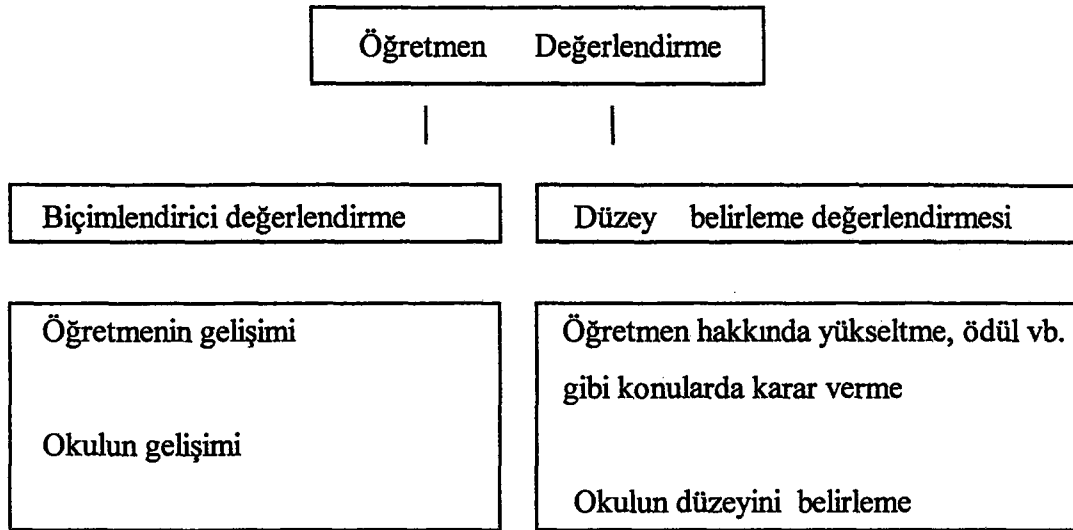
Değerlendirme süreci şunları içermektedir; şimdiki başarıyı değerlendirmek, potansiyeli değerlendirmek, boşlukları tanımlamak, boşlukları doldurmak (Downes, 1984). 185

Öğretmen değerlendirmenin dört amacı vardır. Bunlar: a) öğretmenin gelişimi gözlemlenme, b) okulun gelişimini gözlemlenme, c) öğretmen hakkında işe alma, yükselme, ödül gibi konularda karar verme, d) okulun düzeyini belirlemedir. 186

184 BAKIOĞLU , Ayşen, Öğretmenlerin Başarılarının Değerlendirilmesi: Araştırma ve Model Önerisi, makale, Marmara Üniv. Atatürk Eğitim Fakültesi II. Ulusal Eğitim Sempozyumu Bildirileri, İstanbul, 1996, Sh:184.

185 BAKIOĞLU , Ayşen, a.g.e. Sh:184

186 AÇIKGÖZ, Ün, Kamile, Etkili Öğrenme ve Öğretme, kitap, Birinci baskı:1996, Kanyılmaz matbaası, İzmir, 1996, Sh:151.



Şekil 9 : Öğretmen değerlendirmenin amaçları.

Öğretmen başarı değerlendirmesinde, öğretmenin şu yönleri ölçülmektedir: öğretmenin işine karşı yüklendiği taahüt, liderlik, aldığı görevi yerine getirme standardı, kendini sunması, meslektaşlarının problemlerine eğilmesi, duyarlılığı, strese direnci, sınıfta kendinden beklenenleri yerine getirmesi, meslektaşları ile ilişkisi, kariyerinde ilerleme isteği, yaratıcılığı, yöneticilik becerisi (Downes, 1984). Bunlar genel hatlarıyla: a) Sınıf yönetimi, b) Alan uzmanlığı , c) Uygun öğretim becerileri, d) Ders hazırlamakta yeterlik, e) Kaynak kullanımında başarı, f) Öğrencilerin ihtiyaçlarını anlamak, g) Öğrenci ve meslektaşlarıyla gerekli iletişimi kurma becerisi olarak görülebilir. Başarıyı değerlendirmenin öğretmenler için önemi şu şekilde açıklanabilir:

a) Öğretmenler değerlendirme ile görevlerinde ne denli başarılı olduklarını görür ve okulda bu başarılarının nasıl karşılandığını farkederler.

b) İş tanımlarının belirli olduğu, hedeflerin açıkça tanımlanmış olduğu okulda çalışan öğretmenlerin karar verirken belirli bir dayanağı vardır.

c) Değerlendirme ile öğretmenlerin güçlü yanları ortaya çıkarılabilir ve gelişmesi gereken yönleri üzerinde öneri üretilebilir.

d) Öğretimde başarısız sonuçlar, ihmal edilen alanlar, sebepleri de ortaya koyularak tartışılabilir ve çözümler üretilebilir.

e) Öğretmenler her problemin tartışılabileceği konusunda güven hissederler. Öğretmenlerin bilinmeyen yetenekleri ortaya çıkarılabilir ve nasıl kullanılabileceği konusunda cesaret verilebilir. 187

Birçok öğretmen değerlendirme yaklaşımı olmasına karşın henüz herhangi bir sakıncası bulunmayan geçerli ve güvenilir bir yaklaşım bulunamamıştır. Bilinen ve uygulanmış bulunan öğretmen değerlendirme yaklaşımlarından bazıları şunlardır: a) Dolaysız gözlem, b) Dolaylı gözlem, c) Öğretmenin kendi kendini değerlendirmesi, d) Öğrenci gelişimine bakarak yapılan değerlendirme, e) Öğrenci değerlendirmeleri, f) Klinik danışmanlık modeli. Bu yaklaşımları burada kısaca açıklamak yararlı olacaktır.

1) Dolaysız gözlem Yoluyla Öğretmen Değerlendirme : Öğretmen değerlendirmede kullanılan en eski yaklaşımlardan biridir. Bir gözlemcinin (araştırmacı, yönetici vb.) öğretim ortamını doğrudan gözleyerek öğretmen hakkında veri toplaması sürecidir. Gözlem, daha önceden hazırlanmış bir gözlem aracı kullanılarak veya o anda gözlenenlerin kaydı biçiminde yapılabilmektedir. Bu konuda yararlanmak üzere birçok “ gözlem ölçeği ” geliştirilmiş bulunmaktadır.

2) Dolaylı gözlem Yoluyla Öğretmen Değerlendirme: Bu yaklaşıma göre öğretmen, ülkemizde daha önce uygulanmış bulunan “ öğretmenlik yeterlik sınavı ” nda uygulanan testlere benzer “ Öğretmen Yeterlik Testleri ” gibi testlerden aldıkları puanlara bakılarak değerlendirilir.

3) Öğretmenin Kendi Kendini Değerlendirmesi: Yukarıda belirtilen ölçme yaklaşımlarındaki sakıncaları gidermek amacıyla öğretmenin kendi kendini değerlendirmesi istenebilir. Ancak yapılan araştırmalar bu yaklaşımın da sakıncalı yönlerinin bulunduğunu; bu tür değerlendirmelerin öğretilerde fazla değişikliğe yolaçmadığını; öğretmenlerin yüzeysel değerlendirme yaptıklarını ve kendilerine fazla puan verdiklerini göstermektedir (Mc Neil ve Popham, 1973).

4) Öğrenci gelişimine bakarak yapılan değerlendirme: Son zamanlarda en sık başvurulan yaklaşımdır. Bunun için bilişsel ve duyuşsal öğrenme ürünlerinin standartlaştırılmış araçlarla öğretim sürecinin başında ve sonunda ölçülmesi gerekmektedir. Ancak öğrenme birçok değişkenin etkisi altında gerçekleşmektedir. Bu

nedence öğrencilerin testlerde aldıkları puanlar tek başına geçerli olabilecek ölçümler değildir. Öğretmeni değerlendirmek amacıyla tek başına kullanılması sakıncalı görülmektedir.

5) **Öğrenci değerlendirmeleri:** Özellikle yükseköğretim düzeyinde sıkça başvurulan bir yaklaşım olduğu söylenebilir. Bunun için öğrenci görüşlerinin taranmasına elverişli ölçekler kullanılmaktadır. Son 20 yıl içerisinde yapılan araştırmalar öğrenciler tarafından yapılan değerlendirmelerin üniversite öğretiminin kalitesi konusunda geçerli ve güvenilir bilgiler sağladığını ortaya koymaktadır. Öğrenci değerlendirmelerine “ Halo etkisi ” nin (bir kişinin bir yönünü değerlendirirken onun diğer özelliklerinin etkisinde kalmak) karıştığını ileri sürenler bulunmaktadır.

6) **Klinik danışmanlık:** Bu yaklaşımda, öğretmen değerlendirmelerinin, üniversite bünyesinde kurulacak olan bir “ değerlendirme merkezi ”nce yürütülmesi öngörülmektedir. Bu merkezde, değişik konularda uzman olan kişiler görev yapmaktadır. Öğretim elemanları ve öğrencilere sürekli değerlendirme çalışması yapma şansı bulunmaktadır. Uygulanması zor ve masraflı olmasına karşın yurtdışında birçok üniversitede uygulandığı bilinmektedir. Geleneksel öğretmen değerlendirme yaklaşımlarına bir alternatif olarak geliştirilmiştir.

Yukarıdaki açıklamalarda da belirtildiği gibi öğretmen değerlendirme için henüz hiçbir sakıncası olmayan bir yaklaşım bulunamamıştır. Çünkü öğretmen değerlendirme çok yönlü düşünülmesi gereken son derece karmaşık bir süreçtir. Öğretmen değerlendirme uygulamalarında çevresel değişkenlerin (sınıf büyüklüğü, program, kaynaklar, yönetim vb.) dikkate alınması gerekli görülmektedir. Bu bakımdan öğretmen değerlendirmede mümkün olduğu kadar çok yaklaşımın bir arada işe koşulmasında yarar görülmektedir. Dull (1981) öğretmen değerlendirmenin kapsamlı bir program çerçevesinde gerçekleşmesini gerekli görmektedir. 188

Hawthorne (1981) ’ a göre kapsamlı bir program şu özellikleri taşımalıdır:

- a) Hem personel gelişimine hem de yönetsel kararlara yönelik olmalıdır.
- b) Nicel ve nitel değerlendirme, öğretmen ve öğretme boyutları ve bunların öğretmen etkililiği ile ilişkilerine ilişkin bilgilere dayalı olmalı.

c) Öğretme sürecinin planlama, uygulama, sınıf iklimi, değerlendirme, rehberlik ve sınıf yönetimi gibi bütün boyutlarını kapsamalıdır.

d) Tanılayıcı, biçimlendirici ve düzey belirleme türündeki değerlendirmelere yer verilmelidir.

e) Öğretmenler tek tek, gruplar halinde, okul yada bölge olarak değerlendirmeye alınmalıdır

f) Ani, kısa ve uzun vadeli kararlar için veri sağlanmalıdır.

g) Programla ilgili her gruptan temsilcilerin çabalarını birleştirmesiyle gerçekleştirilmelidir. 189

Hawthorne (1981) ' un önerdiği bu koşullar oldukça ağır, programın ise uygulanması güç ve çok çaba gerektiren bir program olduğu ilk bakışta anlaşılmaktadır. Ancak bunun olanaksız olmadığı da unutulmamalıdır.

Sonuç olarak; Eğitim Fakülteleri Eğitim Bilimleri Bölümleri bünyelerinde oluşturulacak “ öğretmen değerlendirme birimi ” vasıtasıyla, çok yönlü bir değerlendirme çalışmasının yapılması mümkün olabilir ve olumlu sonuçlar da doğurabilir.

d) PROGRAM DEĞERLENDİRME

Program değerlendirme, programın etkililiği hakkında karar verme sürecidir. Değerlendirme, yetişek geliştirmenin son ve tamamlayıcı halkası olarak eğitim hedeflerinin gerçekleştirme derecesini tayin etme sürecidir. 190

Program değerlendirme, temelde öğretimin değerlendirilmesini içermektedir. Bloom ve arkadaşları öğretim değerlendirmenin istendik davranışın oluşmasında eğitim sürecinin ayrılmaz iki ögesi olduğunu belirtmektedir. Değerlendirme olmadan öğretim durumu hakkında karar vermenin olanaksız olduğunu ortaya koymakta ve değerlendirmenin işgörüsünü, hedeflerle belirlenen değişmelerin olup olmadığını, olmuşsa gerçekleştirme derecesini belirleyen kanıtların toplanması olarak belirlemektedir. 191

189 AÇIKGÖZ, Ün, Kamile, Çağdaş Öğretim, kitap, Malatya, 1992, Sh:42

190 ERTÜRK, Selahattin, Eğitimde Program Geliştirme, kitap, Meteksan Ltd. Şti. Ankara, 1982, Sh:107

191 DEMİREL, Özcan, Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme, kitap, Usem Yayınları-13, Ankara, 1997, Sh:159

Program değerlendirme, eğitim programının etkililiği hakkında:

- a) veri toplama,
- b) verileri ölçütlerle karşılaştırıp yorumlama,
- c) etkililik hakkında karar verme basamaklarından oluştuğu söylenebilir.

Program değerlendirmenin birçok amacı vardır, bu amaçlar;

- a) Programın amaçlarının gerçekleşme düzeyinin belirlenmesi,
- b) Dersin ya da araç-gereçlerin etkisinin yargılanması,
- c) Programdaki girdilerin belirlenmesi (personel sayısı, katılımcı sayısı, personelir ve öğrencilerin birbirlerine harcadığı zaman zaman miktarı),
- d) Katılımcılar ve tüm personelin birbirlerine ve programa ilişkin tutumlarının saptanması,
- e) Aynı hizmeti sunmanın farklı yollarının karşılaştırmaalı etkisinin bulunması,
- f) Programın beklenilmeyen etkisinin olup olmadığının belirlenmesi,
- g) Programın amaçlarını gerçekleştirmeye yönelik ilerlemeler konusunda düzenli geri bildirim sağlanması,
- h) Farklı düzeylerdeki katılımcıların ne tür yardıma gereksinimi olduğunun belirlenmesi,
- i) Programın ya da programla ilgili bir hizmetin çıktılarını etkileyen etmenlerin bulunması. 192

Görülüyorki program değerlendirme bir ya da birden fazla amacı gerçekleştirmek için yapılabilmektedir.

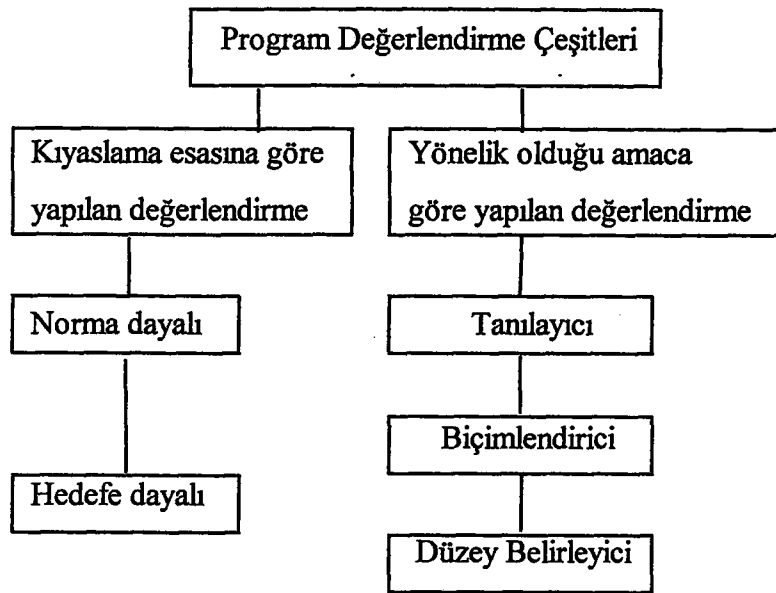
Ayrıca, birçok değerlendirme çeşidinin kullanılmakta olduğu da bilinmektedir. Değerlendirme çeşitleri kısaca aşağıdaki şemada gösterildiği gibi sınıflandırılabilir.193

192 THORPE, M. Evaluating Open and Distance Learning. Essex: Longman Group UK Limited. 1988,

Sh: 7

193 BLOOM, B.S., J.T. Hastings and G.F. Maduas. Handbook on Formative and Summative

Evaluation of Student Learning. New York: Mc Graw Hill Book Co. 1971, Sh: 78



Şekil 10: Program değerlendirme çeşitleri.

Program değerlendirmenin farklı amaçlara hizmet etmesi, farklı program değerlendirme yaklaşımlarının ortaya çıkmasına yardımcı olmuştur.

Ertürk (1975), bu yaklaşımları altı grupta toplamıştır. Bunlar :

- a) yetişek tasarısına bakarak,
- b) ortama bakarak,
- c) başarıya bakarak,
- d) erişiyeye bakarak,
- e) öğrenmeye bakarak,
- f) ürüne bakarak. 194

Program değerlendirme literatüründe son yıllarda dört değişik program değerlendirme yaklaşımından söz edilmektedir. Bunlar; ürüne dayalı, statik özellikli, sürece dayalı ve karar vermeyi kolaylaştırıcı yaklaşımlardır. 195

194 DEMİREL, Özcan, a.g.e. Sh:162

195 BROWN, D.B. " Language Program Evaluation: A Synthesis of Existing Possibilities" The Second Language Curriculum (Ed: R.K.Jonson). New York, Port Chester, Melbourne, Sydney: Cambridge University Press, 21-39, 1990, Sh: 224.

1) **Ürüne Dayalı Değerlendirme Yaklaşımı:** Bu yaklaşıma göre, program değerlendirmenin amacı, programın amaçlarına ulaşıp ulaşılmadığını bulmaktır. Ürüne dayalı yaklaşımın öncüleri Tyler, Hammond, Metfessel ve Michael' dir. 196

2) **Statik Özellikli Yaklaşım:**

Bu yaklaşıma göre yapılan program değerlendirme, belli bir programın etkisini bulmak üzere dışarıdan uzmanlarca gerçekleştirilse de değerlendirme ile ilgili yetki kuruma aittir. Kurumdan gelen değerlendirme talebine dayalı olarak değerlendirme yapılır. 197

3) **Sürece Dayalı Yaklaşım:**

Program değerlendirmeden, program geliştirme ve değiştirmede yararlanılabileceği anlaşılınca, sürece dayalı yaklaşım daha da önem kazanmıştır. Sürecin değerlendirilmesi, program uygulanırken gerçekleştirilir ve uygulama ile ilgili sağlıklı kararların alınmasına yardım sağlar. Programda planlanan ile gerçekleşen etkinlikler arasındaki uyumun incelendiği bu yaklaşımı destekleyenlerin başında Scriven ve Stake gelmektedir. 198

4) **Karar Vermeyi Kolaylaştırıcı Yaklaşım:**

Bu yaklaşımın temelinde, “ yapılan program değerlendirme çalışmasına dayalı olarak program hakkında asıl kararı verecek olanlar programı planlayanlar ve yöneticilerdir, öyleyse yapılan program değerlendirme çalışması onların işine yaramalıdır” görüşü vardır. Bu yaklaşımda, önceden belirlenmiş ölçütlere göre programın etkili olup olmadığının belirlenmesinde, kayıt inceleme, görüşme, tutum ölçekleri, mezunları izleme araştırmaları ile toplanan verilerden yararlanılmaktadır. Oldukça kapsamlı ve çok yönlü olan bu yaklaşıma CIPP ve CSE değerlendirme modelleri örnek olarak gösterilebilir. 199

196 KAYA , Zeki, Eğitimde Program Değerlendirme Yaklaşımları, makale, Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi II. Ulusal Eğitim Sempozyumu Bildirileri, İstanbul, 1996, Sh:224

197 KAYA , Zeki, a.g.e. Sh:225.

198 KAYA , Zeki, a.g.e. Sh:225.

199 KAYA , Zeki, a.g.e. Sh:226.

Sonuç olarak; yukarıda kısaca özetlenen program değerlendirilmesinin, diğer öğretim süreçleri kadar önemli olduğunu, bu nedenle de yükseköğretim kurumlarında program değerlendirme çalışmalarının her yıl düzenli ve sürekli olarak yapılması gerekmekte, değerlendirme sonuçlarının; program düzenleme, içerik belirleme, öğretim ortamlarının yenilenmesi, öğretim elemanlarının yetiştirilmesi, araç-gereç eksiklerinin giderilmesi gibi bir çok konuda göz önüne alınarak yenilenme çalışmalarının sürdürülmesi kaçınılmaz görülmektedir.

L) ÖĞRETİM ORTAMLARININ DÜZENLENMESİ VE ÖĞRETİM YÖNTEMLERİNE İLİŞKİN ÖNERİLER

Eğitim ortamı, eğitim etkinliklerinin meydana geldiği alan; öğretme-öğrenme süreçlerinde bilgi iletme işleminin meydana geldiği ve öğrencinin konuyla etkileşimde bulunduğu personel, araç, gereç, tesis ve organizasyon öğelerinden oluşan çevredir.200

Öğretim ortamları düzenlenirken, özellikle öğretim etkinliğinin yapılacağı dersliğin ışık atmosferi, ısı atmosferi, araç gereç donanımı, öğrenmeyi kolaylaştırıcı hareketli ve hareketsiz görsel, görsel ve işitsel öğretim materyalleriyle donatılmış olmasının öğrenmeyi kolaylaştırdığı ve hızlandırdığı , birçok araştırmayla da kanıtlanmış bulunmaktadır. Özellikle görsel ve görsel-işitsel öğretim materyallerinin yoğun olarak kullanıldığı öğretim ortamlarında başarının yüksek olduğunu söyleyebilecek kadar bilimsel veri bulunmaktadır.

Gropper (1966) tarafından yapılan araştırmalar fotoğraflı sunumların sözlü ve basılı sunumlardan önce kullanıldığında kavramsal öğrenmenin önemli ölçüde büyük ve çabuk olduğunu göstermektedir. Bu bulgular görsel ortamların öğrenme sürecindeki gücünü vurgulamakta ve kavramsal öğrenmeyi içeren görevlerde bunların kelimelere oranla yararlarını belirtmektedir. Birçok öğretmen basit görsel ortamlara oranla fotoğrafları tercih etmelerine rağmen, deliller pek de bunların lehine değildir. Black (1962) esas itibariyle fotoğrafların çok fazla ayrıntıya sahip olması nedeniyle, görsel ayırdetmelerin öğrenilmesinde basit çizimlerin fotoğraflardan daha etkili olduğu saptanmıştır. Vernon (1953) de fotoğrafların, konuya karşı duyguları ve kuvvetli tutumları harekete geçirmede başarılı olduklarını kanıtlamıştır. Dwyer (1967) de, basit

200 ALKAN, Cevat, Eğitim Ortamları, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayını, No:85, Kalite

Matbaası, Ankara, 1979, Sh:6

çizimleri içeren sözlü sunumlarla, ayrıntılı ve gölgelendirilmiş çizimleri, gerçek fotoğrafları ve form içermeyen sözlü sunumları kıyaslamış, fotoğrafların en az etkili ortam olduğunu saptamıştır. Chance (1960) tarafından yapılan bir çalışmada teknik resim öğretilmede tebeşir tahtası ile tepegözün kullanılması karşılaştırılmış ve transparantların lehine önemli farklar bulunmuştur. 201

Leith (1968) tarafından yapılan bir araştırmada, basit fotoğraflar gibi somut şekillerin de düşük yetenekli öğrenciler için daha fazla etkili olduğu ve yüksek yetenekli öğrenciler için daha fazla etkili olduğu ve yüksek yetenekli öğrencilerin de somut ve soyut görsel ortamlardan aynı derecede yararlanabildiği saptanmıştır. 202

Öğretme-öğrenme durumunda gerçekleri, bilgileri, anlayış ve takdirleri, tutum ve becerileri öğrenciye iletmede öğretmene yardımcı olan “öğretme yardımcıları” ; a) Görsel yardımcı: Sadece görme duyusuna iletişim sağlayan öğretme-öğrenme yardımcısı, b) İşitsel yardımcı: işitme duyusuna iletişim sağlayan öğretme-öğrenme yardımcısı, c)görsel-işitsel yardımcı: işitme ve görme duyularına aynı anda iletişim sağlayan öğretme-öğrenme yardımcılarıdır.

Öğretmen görevini yapabilmek için dersiyle ilgili özel amaçların her davranışı için, öğrencilerin özelliklerine uygun araç ve yöntemlerin, öğrenme ve iletişim ilkelerine dayalı olarak bir araya getirildiği öğretme durumları tasarlamak ve uygulamak zorundadırlar. Her öğretmenin her davranış için tasarlamak zorunda olduğu bu öğrenme durumları aslında birer hipotezdir. Bu hipotezlerin doğru kurulmuş olup olmadığı, bunların uygulanması sonucunda öğrencilerde istenen davranışların oluşup oluşmadığıyla anlaşılacaktır. Yani öğretmen, öğretme durumlarını, öğretme ortamlarını ve öğretim yöntemlerini belirlemede bir bilim adamı gibi çalışmak zorundadır. 203

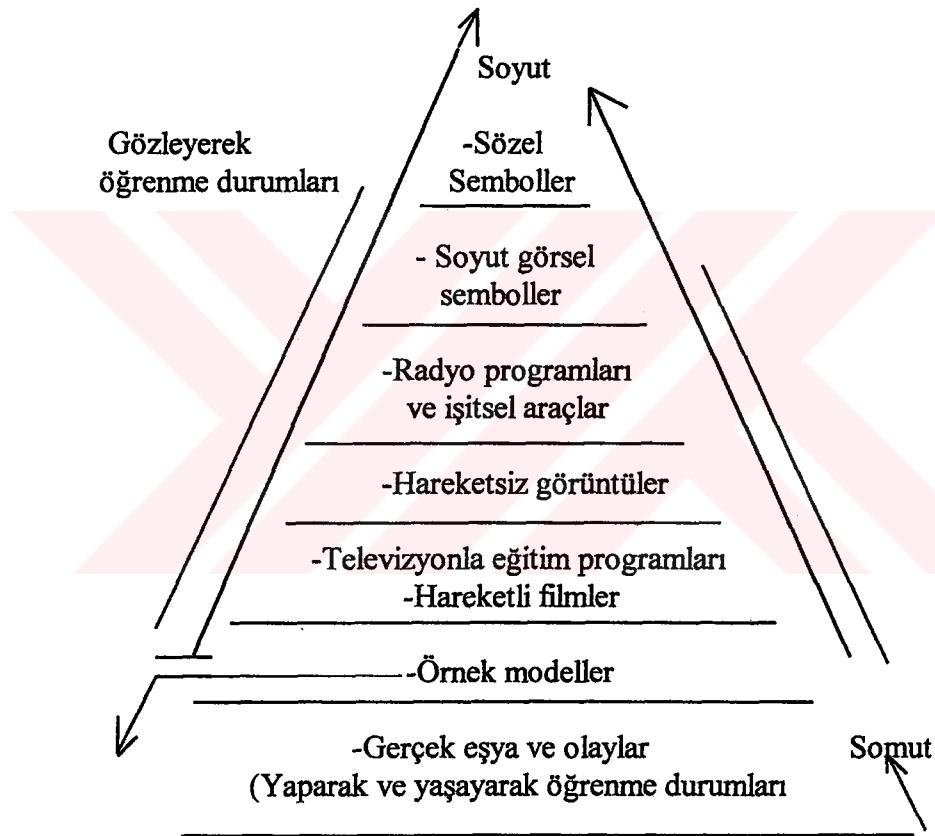
201 ÇİLENTİ, Kamuran, Eğitim Araçlarındaki Gelişmelerin Ülkemizdeki Eğitim Teknolojisine Etkileri, makale, Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi İzmir I. Eğitim Kongresi Bildirileri, Buca Eğitim Fakültesi Yayını, İzmir, 1991, Sh:204

202 ALKAN, Cevat, a.g.e. Sh:44-45

203 ÇİLENTİ, Kamuran, D.Ali Özçelik, Biyoloji Öğretimi, Eskişehir Anadolu Üniversitesi, 1991, Sh:59-61

Eğitim teknolojisinin incelediği ve tanıttığı eğitim araçları 1900' lerin başından beri somuttan soyuta doğru sınıflandırılmaktadır. Aşağıdaki şekilde gösterilen öğretim araçları ve kullanıldığı öğretme durumları, ilk basamakta bulunan araçlarla, “ yaparak yaşayarak ” öğrenmeyi sağlayacak; daha yukarıdaki basamaklarda ise çeşitli duyu organları ile gözlem yaparak öğrenme söz konusu olacaktır. 204

Eğitim teknolojisi, öğrenme psikolojisi ve iletişim bilimlerinin verileri, eğitim sırasında alt basamaklardaki öğretme durumları ne kadar çok kullanılabilirse, öğrenme işleminin o kadar kolay ve kalıcı olacağını kanıtlamaktadır. 205

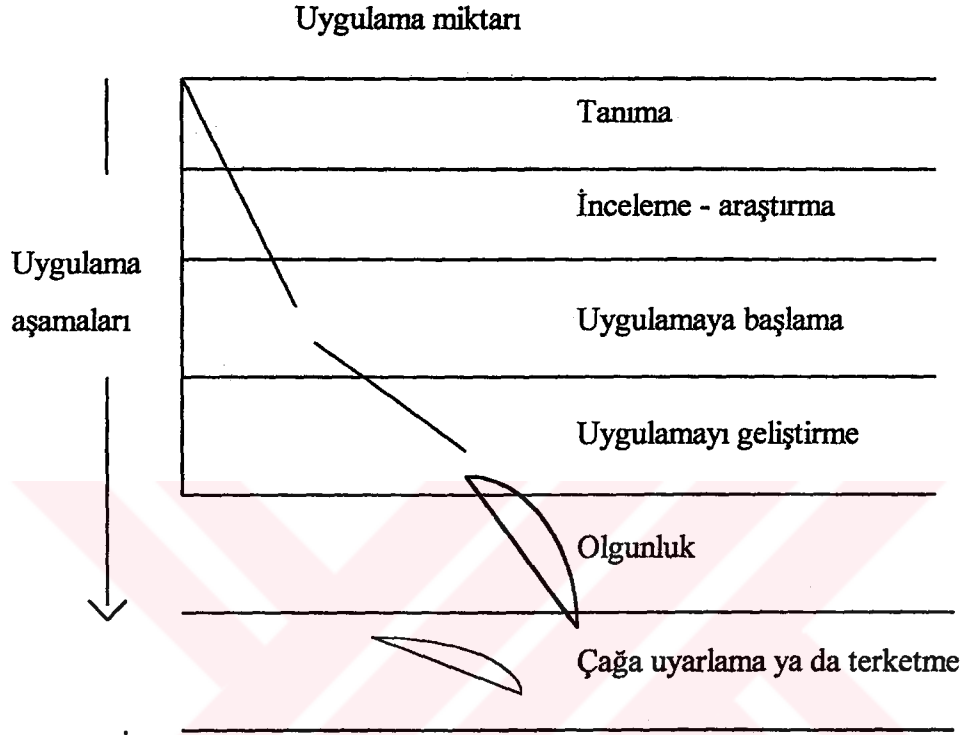


Şekil 11: Araç-gereçler ve öğrenme durumları

204 ÇİLENTİ, Kamuuuran, Fen Eğitimi Teknolojisi, kitap, Kadioğlu matbaası, Ankara, 1985, Sh:89-

205 SAETTLER, Paul, A History of Instruklional Technology, N.Y.: Mc Graw Hill, Inc., 1968, Sh:121-

Yeni araç-gereç, teknolojilerden ve yöntemlerden eğitim alanında yararlanmada izlenecek yol aşağıdaki şekil 2 de gösterildiği aşamalardan geçmesi gerekir.



Şekil 12: Yeni araç ya da yöntemlerin uygulama aşamaları.

Yeni araç ya da yöntemin önce ne olduğu tanınmalı yararının ne olacağı öğrenilmeli, sonra bu araç veya yöntemle ilgili uygulamalar, denemeler incelenmeli, uygulama aşamaları planlanmalı; daha sonra araç ya da yöntem uygulama aşamaları için yapılacak plan ve programlara uyularak personel eğitimini izleyen pilot okul veya bölgelerden başlanarak gittikçe yaygınlaştırılarak uygulamaya girişilmeli; sonra bütün sisteme yayılıp olgunlaştırılmalı; en sonunda ise daha yeni araç ya da yöntemlerin ortaya çıkması halinde araç ya da yöntem çağa göre uyarlanmalı veya gereksiz hale gelmişse terkedilmelidir. 206

Öğrenmenin sınıf ortamında etken olarak nasıl sağlanabileceği konusunda yeterince araştırma ve bilgi bulunabilir. Ancak, bu konuda temel ilkeler kısaca şöyle özetlenebilir:

a) öğrenme somut yaşantılarla sağlanabilir,

b) içeriğin ve bunu öğrenciye kazandırmak için gerekli ortamların öğrenciye uygun olması gerekir,

c) yaratıcılık öğrenmenin en ileri düzeyde bir hedefidir.

Bu ilkelerin uygulanmasında öğretmenlerin görevi:

a) öğrencinin “ algı kapasitesi ” durumundan haberdar olması gerekir,

b) öğretim materyallerini, öğrencinin ilgisini uyandıracak şekilde seçmesi gerekmektedir,

c) Öğrencinin ihtiyaçlarına, ilgi ve kabiliyet düzeyine en uygun öğrenme yaşantılarını seçebilmelidir,

d) bu öğrenme yaşantılarını en iyi biçimde iletebilecek öğrenme-öğretme ortamlarını seçebilmelidir,

e) öğrenme etkinliklerinin meydana gelip gelmediğini uygun biçimde ölçebilmelidir. 207

Öğretme-öğrenme süreçlerinin başarılı olması veya olamamasında, yukarıda saydığımız birçok faktörün etkisi bulunmaktadır. Uygun öğretim yöntemlerinin seçilmesi ve etkili biçimde uygulanabilmesi de, öğretimin başarısı üzerinde olumlu ve önemli sonuçlar doğurmaktadır denilebilir.

Eğitimde yöntem kavramı değişik şekilde tanımlanmaktadır. Örneğin: a) Öğretme-öğrenme gereçlerinin takdiminde kullanılan sistemli bir plan, b) bir hedefe erişmede seçilen yol ve araç, c) bir hedefe erişme için izlenen uslamcı, düzgün, planlı ve etken düzenleme, d) bir etkinlikte bulunurken uygulanan teknik veya süreç, e) öğrencilerin beceri ve alışkanlıklar geliştirmelerine yön veren, bilgi ve yönelim kazanmalarını sağlayan düzenli işlemler.

Bu farklı tanımlardan da anlaşılacağı üzere eğitimde yöntem kavramı: süreç, teknik, işlem, ödev, değerlendirme, disiplin şekli, öğretme-öğrenme atmosferi ve güdüleme kaynağı, öğretmenin liderlik ve rehberlik işlevi gibi öğeleri içeren kapsamlı bir anlam taşımaktadır. 208

Bilen de yöntemi şöyle tanımlamaktadır; yöntem, “eğitimin, hedeflere ulaşmak amacıyla kullanılacak tekniklerin, işlenecek konunun, araç-gereç ve kaynakların bütünlük oluşturacak biçimde örgütlenerek hizmete sunulan bir öğretme yoludur”. 209

Bugün, öğrenmenin başarıyla gerçekleştirilebilmesinde yöntemin önemli bir konu olduğu görüşü tartışmasız kabul edilmiş durumdadır. Bilindiği gibi farklı alanların eğitimlerinde kullanılabilen tek bir yöntemden söz edebilmek mümkün değildir. Yöntemler, eğitim alanının türüne, öğrencilerin psikolojik ve fizyolojik durumlarına ve ayrıca eğitim verilen ortamın özelliklerine göre farklılıklar göstermektedir. Sanat eğitiminde de durum aynıdır. Büyükişleyen’ in de dediği gibi “ sanat eğitiminde belirli bir metod yoktur ancak uygulama ilkeleri vardır. Her öğretmen metodunu kendisi seçer ve geliştirir. Bu da sanatsal yeteneğine, bilgisine ve deneyimlerine dayanır”. 210

Yöntem ve yönetime bağlı araç seçiminde geçerliğini koruyan ilkeleri Fidan şöyle sıralamaktadır:

a) Bütün öğrenme hedeflerinin gerçekleştirilmesinde aynı derecede etkili olabilecek bir yöntem ve araç yoktur.

b) En iyi yöntem ve aracın hangileri olacağını, öğrenme sırasında öğrencinin yapması gerekli etkinlikler belirler.

c) Yöntem ve araçlar , konu ve derslerle eşleştirildiği gibi, öğrenciye kazandırılacak davranışlarla da eşleştirilmelidir.

208 ALKAN, Cevat, a.g.e. Sh: 7

209 BİLEN, Mürüvvet, Başarılı öğretim için teknikler, Plandan Uygulamaya Öğretim, Sistem Ofset ,
Ankara, 1989, Sh:7

210 BÜYÜKİŞLEYEN, Zahit, Sanat ve İş Eğitim Metodu . Sınıf III. Ankara, 1977, Sh: 25

d) Öğrencilerin, öğrenmede birbirlerinden farklı bilişsel süreçler kullanmaları, öğrenme stilleri ve yeteneklerinde farklılıkların olması çeşitli öğretim yöntem ve araçlarının bir arada kullanılmasını ve bireyselleştirilmiş öğretime yer verilmesini gerektirmektedir. 211

Yöntemler çok farklı biçimlerde sınıflanmakla beraber en genel anlamda geleneksel yöntemler ve çağdaş yöntemler olarak sınıflanmaktadır. Geleneksel öğretim yöntemlerinde öğretmen aktif, öğrenci ise pasif durumdadır. Bütün faaliyetleri öğretmen yapar, öğrenci izler ve öğrencinin faaliyetlere katılımı sınırlıdır. Sınıfta sözlü anlatım hakim olduğundan iletişimde tek yönlüdür. Bu yöntemde öğrencinin ilgi ve ihtiyaçları, bireysel farklılıkları dikkate alınmamaktadır. Çağdaş öğretim yöntemlerinde ise öğretmen yol göstericidir. İletişim tek yönlü olmadığından öğretmen gibi öğrenci de aktiftir ve yetenekleri doğrultusunda, ilgi ve ihtiyaçlarına göre sınıftaki faaliyetlerde rol alabilmektedir. Herşeyden önce öğrenme işine doğrudan katılmaktadır.

Sanat eğitimi de doğası gereği yukarıda sözü edilen çağdaş öğretim yöntemlerinin özellikle uygulanabileceği bir eğitim alanıdır. Çünkü, her insan farklı bedensel ve düşünsel yeteneklere sahiptir ve her insan farklı gelişim gösterir. Sanat ürünü de deneme ve araştırmalarla, anlatım biçimi olarak ortaya çıkar. İşte bu iki gerçeği gözeterik sanat eğitimi yöntemleri çok boyutlu olmak zorundadır.

Asher, sanat eğitiminin çağdaş boyutlarını şöyle açıklamaktadır:

a) Öğrencinin her tür yetenek ve gereksinimlerinin değerlendirilmesi: Eğitilecek olan bireyde varolan yapıcı, yaratıcı, yorumlayıcı yetenekleri önce uyandırılacak, geliştirilecek ve kişinin kendini tanımasını sağlayacak. Bireyin yeteneklerini uyarıcı ve geliştirici en etkin çalışma yöntemi de, bireyin isteyerek araştırmacı eylemlerde bulunmasını sağlayan yöntemdir.

b) Sanatın kendi öğelerinin ve olanaklarının denenmesi ve yeni anlatım olanaklarının araştırılması.

c) Sanatın birikmiş değerlerinin araştırılması ve yorumlanması. Bu birikmiş değerlerin anlaşılıp yorumlanması, yenilik denemelerinde birey için uyarıcı etkenler ve kaynaklardır.

211 FİDAN, Nurettin, Okulda Öğrenme ve Öğretim, Kavramlar-İlkeler-Yöntemler, Kadoğlu Matbaası,

d)Toplumsal gelişmenin özümsemesi. 212

Çağdaş sanat eğitimi insan, toplum ve teknolojinin bir arada, uyum içinde bulundukları bir ortama gereksinim duyar ve bu yapıya uygun eğitim yöntemlerinin uygulanması gerekmektedir. Diğer yandan, öğretim yöntemlerinin belirlenmesinde etkili olan pek çok faktör vardır. Eğitim süreci içinde uygulanacak yöntemler ve bunların belirlenmesinde etkili olan faktörler şöyle sıralanabilir: konunun özelliği, öğretmenin özelliği, öğrenci grubunun özellikleri, araç-gereçler olarak sıralanabilir. Bilindiği gibi konu ile yöntem arasında yakın ilişki vardır ve denilebilirki; “ bir öğretmen ne öğreteceğini bildiği gibi, nasıl öğreteceğini de bilmek zorundadır, aksi halde öğretim sönük, sıkıcı ve verimsiz olur”. Diğer yandan, öğretmenin tavrı, eğitim anlayışı, bilgi düzeyi, alışkanlıkları, öğrencisi ile arasındaki iletişimi etkilediği gibi yöntem seçiminde de etkili olabilmektedir. Eğitim süreci içinde kullanılan yöntemler öğretmen sayesinde anlam kazanır. Çağdaş öğretim yöntemlerinin uygulanabilmesi için öğrenci sayısının mümkün olduğunca az olması gerektiği görüşü eğitimciler arasında kabullenilmiş durumdadır. Özyürek, “öğrenci sayısının fazlalığı her türlü öğretim yöntemini etkinlikle uygulayabilmede önemli bir engeldir ” demektedir. 213

Nitekim, bu çalışma kapsamında yaptığımız araştırmanın sonuçlarından elde ettiğimiz veriler de; gerek öğretim elemanlarının gerekse öğrencilerin , atölye derslerinde sınıf mevcudunun en fazla 10-15 arasında olması gerektiği görüşünü paylaştıklarını göstermektedir. Ayrıca, öğrenmeyi kolaylaştırmaya, verimli ve kaliteli hale getirmeye yardım eden araç ve gereçler, öğretim süreci içinde uygulanacak yöntemlerin seçiminde de etkili olmaktadır. Eğitimde yöntem seçimini etkileyebileceği düşünülen diğer faktörler de öğrencinin yeteneği ve düzeyi, sınıf ortamının durumu, öğretmenin kişiliği ve tavrı olarak sıralanabilir.

212 ASLIER, Mustafa, Sanat Eğitiminin Çağdaş Boyutları, I. Plastik Sanatlar Sempozyumu, T.C.

Kültür ve Turizm Bakanlığı Güzel Sanatlar Genel Müdürlüğü Yayını, Ankara, 1985,
Sh: 12

213 ÖZYÜREK, Leyla, Öğretim İlke ve Yöntemleri, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları,
No: 124, Ankara, 1983, Sh:36.

Kısaca, öğretmen bilinen yöntemler arasından kendi kişiliğine, öğrencilerinin yapısına, eğitim verilen alanın özelliğine ve sahip olduğu araç-gereçlere göre en uygun yöntem veya yöntemleri seçmelidir. Ayrıca farklı yöntemlerin farklı etkilerinin olabileceği de unutulmamalıdır. Bu nedenle eğitim verilen alana uygun yöntemlerin seçimi ve uygulanabilmesi çok önemlidir

Plastik sanatlar eğitimi bölümlerinde, özellikle, uygulamalı alan derslerinde kullanılacak yöntemlerin neler olabileceği konusuna kısaca değinmek yararlı olacaktır:

a) Anlatım Yöntemi: Hemen hemen her konunun öğretiminde anlatım yönteminden belli ölçülerde yararlanılmaktadır. Plastik sanatların öğretiminde de özellikle yeni bir konuya başlarken genel açıklamalar sırasında uygulanabilecek bir yöntemdir.

b) Bireysel Çalışma Yöntemi: Bireysel çalışma yöntemi: bütün öğrenmelerde olduğu gibi plastik sanatlar öğretiminde de uygulanabilecek en önemli yöntemdir. Öğretmen tarafından yapılacak iyi bir planlama ve güdülemeyle başlatılıp öğrencinin aktif çalışmasıyla devam eder. Öğretmen bu yöntemde rehber ve denetleyicidir.

c) Yaparak Yaşayarak Öğretim Yöntemi: Öğrencinin bir işi sınıf içinde araç-gereç yardımıyla kendi kendine, öğretmenin rehberliğinde yapmasıdır. Yaparak ve yaşayarak öğrenmede çok sayıda duyu organı işe karışır ve öğrenci bütün benliğiyle kendini yaptığı işe vererek sonuca ulaşmaya çalışır. Öğrenci aktif olduğundan ve karşılaştığı problemi kendi kendine çözdüğünden öğrenme daha kalıcı olur.

d) Demonstrasyon (gösteri) Yöntemi: Öğretmenin öğrencilerine birşeyin nasıl yapılacağını aşamalı olarak ve uygulayarak göstermesi temeline dayanır. Bu aşamalar sırasında zaman zaman anlatım yöntemini de kullanır. Demonstrasyon yöntemi sanat dallarının hemen hepsinde yaygın olarak kullanılan öğretim yöntemlerinden biridir.

e) Gezi Yöntemi: Gezi yöntemi ise sınıf ortamının dışında bir öğrenme ortamı oluşturduğundan diğer yöntemlerden farklıdır. Gerçek ortam içerisinde gözlem yaparak öğrenme sözkonusudur.

f) Soru-cevap Yöntemi: Öğretmenin öğrencilerine sorular sorup, aldığı cevapları eleştirerek öğretim yöntemidir. Özyürek, öğretmenin soru-cevap yöntemini dört tür düşünme etkinliğinde bulunmak için kullanabileceğini belirterek onları; hatırlama,

yargılama, karar verme ya da değerlendirme ve yaratıcı düşünce olarak sıralamaktadır. 214

g) Grup Çalışmaları Yöntemi: Öğrenciler ilgileri doğrultusunda üç ya da beş kişilik gruplara ayrılır ve bir konuda ortak çalışmaya yöneltirler. Konu hakkında genel bir bilgilenmeden sonra öğretmenin rehberliğinde, konu analizi ve iş bölümü yapılır. Çalışma öğretmenin rehberliğinde sürdürülür ve sonuçlandırılır.

h) Grup Tartışması Yöntemi : Öğrencilerin aktif olduğu bir yöntemdir ve öğrenciye bildiğini ifade edebilme olanağı tanır. Özellikle yükseköğretim kurumlarında rahatlıkla uygulanabilecek bir yöntemdir. Öğretmen öğrencilerine, konu hakkında önceden bilgi toplamaları için yeterli süreyi tanımalıdır.

ı) Dramatizasyon Yöntemi: Şimdiye değin söz edilen yöntemlerin hemen hepsini içinde barındıran bu yöntemin önemi; dramatizasyon kelimesinin özü olan “ drama ” nın insanın her türlü eylem ve edimde bulunmasından kaynaklanıyor olmasındandır. Dramatizasyon yöntemi, öğretmenin bir konuya ilişkin olarak öğrencileri arasında rol dağılımı yapıp, öğrenciler arası direk iletişimi sağlayabilmek için arada hiçbir araç kullanmadan oyunlaştırılıp öğretilmesidir. 215

Sanat eğitiminde uygulanan yöntemlerle ilgili araştırmalar yeterli düzeyde görülmemektedir. Aslier ’ in de dediği gibi, “ sanat eğitimi veren öğretmenlerin yeni yöntemler doğrultusunda önerilerde bulunmaları ve bu önerileri değerlendirme konusunda bir işleyiş yoktur. 216

Ancak , sınırlı da olsa birtakım çalışmalar yapılmaktadır. Sanat eğitiminde uygulanan yöntemler konusunda yapılmış önemli çalışmalardan biri de; “grafik tasarımı eğitiminde uygulanan yöntemler ” konulu bir “ Doktora ” tez çalışmasıdır. Bu araştırmadan elde edilen bulgulara göre:

-Öğretim elemanları tarafından grafik tasarımı eğitiminde konulara göre yöntem farklılığı yapılması gerekli görülmüştür.

214 ÖZYÜREK, Leyla, a.g.e. Sh:41

215 SAN, İnci, Eğitimde Yaratıcı Drama, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi , Sayı 2, 1990, Sh:573-574.

216 ASLIER, Mustafa, a.g.e. Sh:13

-Öğretim elemanları temel grafik çalışmalarında; “ yaparak yaşayarak öğretim yöntemini ”, “ anlatım yöntemini ” ve “ grup tartışması yöntemini ” öncelikli olarak kullanmaktadırlar.

-Öğretim elemanları yöntemleri konulara göre farklı sıklıklarda kullanmaktadırlar.

-Anlatım yönteminin bütün konularda etkili ve sık biçimde kullanıldığı görülmektedir.

-Öğretim elemanları, gereçlerin yöntem seçimlerini etkilediğini belirtmişlerdir.

-Bu araştırmada seçenek olarak verilen yöntemlere ek olarak yeni bir yöntem önerisinde bulunulmamıştır. Bu durum da verilen yöntem çeşitlerinin yeterli görüldüğünü düşündürmektedir. 217

En son olarak, bu araştırma kapsamında yaptığımız çalışma sonucunda elde ettiğimiz verilere göre de; uygulamalı sanat eğitimi-öğretimi derslerinde öğretim elemanları , “ yaparak yaşayarak öğretim yöntemini ”, “ anlatım yöntemini ” , "grup tartışması yöntemini ” ve “ demonstrasyon yöntemi ”ni çok sık kullanmaktadırlar.

Sonuç olarak; plastik sanatlar eğitimi verilen yükseköğretim kurumlarında, uygulamalı alan derslerinin yapıldığı derslik ve atölyeler:

-Isı, ışık, yönünden yeterli duruma getirilmelidir.

- masa, tabure , tezgah, her dersin yapısına uygun yeterli düzeyde araç- gereç yönünden yeterli donanıma ulaştırılmalıdır.

- görsel, işitsel, görsel-işitsel, hareketli görsel öğretim materyalleriyle donatılmalıdır.

Ayrıca;

-öğretim elemanları, öğretim yöntemleri konusunda kendilerini yetiştirmek için çaba harcamalıdır.

-sık sık seminer, konferans, sempozyum gibi toplantılarla, çağdaş öğretim yöntemleri konusunda öğretim elemanları bilgilendirilmeli yeni gelişmelerden haberdar edilmelidir.

-her eğitim fakültesi eğitim bilimleri bünyesinde bir “sanat eğitimi araştırma kürsüsü ” kurulmalıdır ve plastik sanatlar eğitimi anabilim dalı bu kürsüyle işbirliği halinde çalışmalıdır.

M) FAKÜLTELER ARASI YATAY GEÇİŞ İLE İLGİLİ ÖNERİLER

Fakülteler arası yatay geçiş yapabilme olanağının varlığı, öğrencilerin öğrenimlerini kendi olanaklarına uygun olarak sürdürebilmeleri açısından çok önemlidir. Bu nedenle olsa gerek, Milli Eğitim Şuralarında ve Öğretmen Yetiştirme Danışma Kurulunda sürekli olarak; üniversitelerin öğretmen yetiştiren programları öğrencilerin yatay ve dikey geçiş yapmalarına elverişli olmalıdır şeklinde öneriler getirilmiştir. 218

Bugün Türkiye' de bütün yükseköğretim kurumları arasında, yatay ve dikey geçiş yapılabilmektedir. Ancak; bu yatay ve dikey geçişler sonrasında öğrenciler birçok konuda zorluklarla karşılaşmaktadırlar. Nitekim bu çalışmamızın kapsamında yaptığımız araştırma sonuçlarından elde ettiğimiz verilere göre; a) yatay ve dikey geçiş işlemlerinin gereğinden fazla uzadığını, b) kontenjanların yetersiz olduğunu, c) her fakültede farklı derslerin okutuluyor olması nedeniyle ders intibaklarının yapılması aşamasında sorunların yaşandığını söyleyebiliriz.

En son olarak; Dünya Bankası ve Milli Eğitimi Geliştirme Projesi Kapsamında yürütülen “ yeniden yapılanma ” çalışmaları kapsamında da bu sorun çözümlenememiştir. YÖK tarafından gönderilen ve her eğitim fakültesi Resim-İş Eğitimi Anabilim dalında okutulmak üzere yürürlüğe konulan ve halen yürürlükte bulunan ders programlarının incelenmesi sonucunda; seçimlik derslerin çok fazla olması ve her fakültede farklı seçimlik derslerin bulunuyor olması nedeniyle yatay geçişlerde ders intibaklarının büyük bir sorun yarattığı görülmektedir.

Sonuç olarak; yatay ve dikey geçişlerde ders intibaklarının sorunsuz bir şekilde yapılabilmesi için; birbirine denk olan yükseköğretim kurumlarında aynı derslerin okutulmasının sağlanması, işlemlerin daha kısa sürede tamamlanmasının sağlanması gerekmektedir.

N) PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK VE REHBERLİK BİRİMİ İLE İLGİLİ ÖNERİLER

Çağdaş eğitim , öğrenci merkezli bir anlayışı benimsemektedir. Çağdaş eğitim anlayışları içerisinde, daha önceki bölümde sözünü ettiğimiz ve sanat eğitiminde benimsenmesi gerektiğini belirttiğimiz “insancıl ve bütüncül” eğitim sistemleri koşulsuz olarak insana değer veren ve kişiyi olduğu gibi kabul eden, kişinin sadece zekasını değil, aynı zamanda duygusal ve sosyal yaşamının da birbirleri ile dengeli olarak gelişmesini hedef alan eğitim yaklaşımlarıdır. Yalnız bilgilerle donatılmış, zekası keskinleşmiş, fakat insancıl nitelikleri yetersiz, ruh sağlığı ve karakteri bozuk insanlar yetiştirmenin toplumların ve eğitimin amacı olamayacağı açıktır. Toplum içinde daha ahenkli ve uyumlu bir yaşam için okulların kişilik gelişimine sosyal, duygusal ve yaşantısal öğrenime de ağırlık vermeleri gerekmektedir . Günümüzde bireyi, hayatta etkili ve verimli bir birey olarak yetiştirmek için bilgili kılmanın, zihinleri geliştirmenin gerekli, fakat yeterli olmadığı anlaşılmıştır (Patterson 1974, Baymur 1986). 219

Öğrencilerin yukarıda sözü edildiği şekilde yetiştirilebilmeleri de; o eğitim kurumu bünyesinde verilecek olan öğrenci kişilik hizmetleri biriminin çalışmalarıyla sağlanabilecektir. Öğrenci kişilik hizmetleri öğrencilere yönelik ve onları destekleyen bir hizmet alanı olarak hem eğitim faaliyetlerini ve hem de bireysel olarak öğrencileri desteklemekte, eğitim ve öğretimin niteliğini de geliştirmektedir. Öğrenci kişilik hizmetleri;

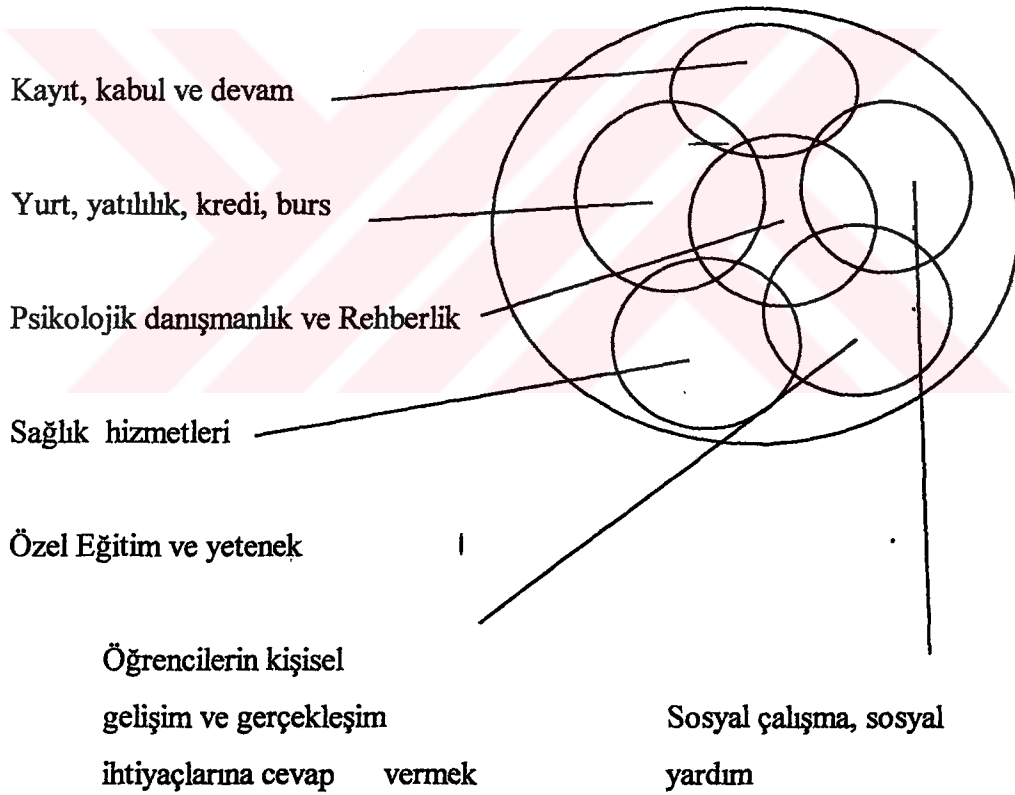
- a) Eğitim-öğretim faaliyetlerinin dışında kalan, ancak eğitim ve öğretimi destekleyen bazı zihinsel ve zihinsel olmayan hizmetler sunarak,

b) Okuldaki öğretimin merkezi olan öğrencilerin temel gereksinimlerini karşılayarak, eğitimde bireyi engelleyen koşulları ortadan kaldırarak, daha üst gereksinimlere ve amaçlara yönelmelerine yardım ederek,

c) Öğrencilerin duygusal sorunlarının hafifletilmesine yardım ederek onların, kişisel meselelerine daha rasyonel ve gerçekçi olarak yaklaşmalarına ve çözüm bulmalarına yardım eder.

Böylece öğrencilerin, diğer insanlarla olan ilişkilerini geliştirmelerine, kişinin kendisini tanmasına, olanaklar ölçüsünde kendilerini gerçekleştirmelerine gerekçelere uygun bir benlik geliştirmelerine, bireysel nitelik ve ilgilerine uygun bir meslek seçmelerine yardımcı olur. 220

ÖĞRENCİ KİŞİLİK HİZMETLERİ



Şekil 13: Öğrenci Kişilik Hizmetlerinin Kapsam ve Amacı. 221

220 ÖZGÜVEN, İbrahim, Ethem, a.g.e. Sh:29.

221 KEPÇEOĞLU, Muharrem, Psikolojik Danışma ve Rehberlik, kitap, geliştirilmiş 3. Baskı, Kadioğlu Matbaası, Ankara, 1988, Sh: 28.

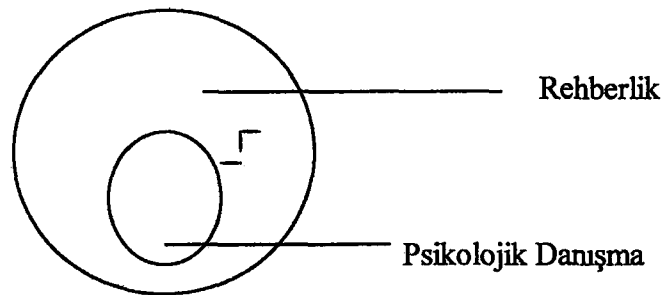
Rehberlik teriminin sözlükteki anlamı “ yol göstericilik ” tir. Oysa bugün kişiye dıştan yardım etmek, ona yol göstermek yerine, kişinin “ içsel ” güçlerini kullanarak, kendi başına yürütmesine olanak sağlamak ve kendi yolunu kendisinin bulması ve tercihlerini kendisinin yapmasının gereğine inanılmaktadır. 222

Okul rehberlik hizmetleri, bireyi tanıma, okul ve çevre olanaklarını bireye tanıtmak, öğrencilerin ders ve meslek seçme, yönlendirme, yerleştirmelerine yardım etme, bu konularla ilgili bilgi toplama, bireyi izleme ve değerlendirme gibi bireyin gelişmesi ve kendini gerçekleştirme için hizmetleri yerine getirir.

Psikolojik danışma, problemi olan bir “ danışan ” ile “ danışman ” arasında, danışanın kendisi ve çevresi ile daha etkili davranışlar geliştirmesini sağlayıcı yönde, uyarıcı bir bilgilendirme, tutum ve davranışları ile gerçekleştirilen, ve danışmanın kendisini daha iyi hissetmesi ve kişisel doyum sağlayacak şekilde davranması amacıyla yönelik, karşılıklı bir etkileşim süreci olarak tanımlanabilir (Lewis, 1970). 223

Psikolojik Danışma ve Rehberlik hizmetleri, bireysel değerlendirme, psikolojik danışma ve bilgi verme gibi öğrencilere yönelik temel hizmetler yolu ile bireyin kendini ve içinde yaşadığı fiziki ve sosyal çevreyi, genel ve özel yeteneklerini, ilgilerini, güçlü ve zayıf yönlerini daha iyi tanımalarına olanak verir. Öğrencilerin utangaçlık, çekingenlik, sinirlilik, çabuk heyecanlanma veya korku gibi öğrenmeyi ve kişisel uyumunu engelleyici duygusal durumlarında bireye psikolojik danışma yöntemleri ile yardımcı olur.

Psikolojik danışma ve Rehberlik



Şekil 14 : Psikolojik danışma ile Rehberlik Arasındaki İlişki.224

222 ÖZGÜVEN, İbrahim, Ethem, a.g.e. Sh:174.

223 ÖZGÜVEN, İbrahim, Ethem, a.g.e. Sh:173.

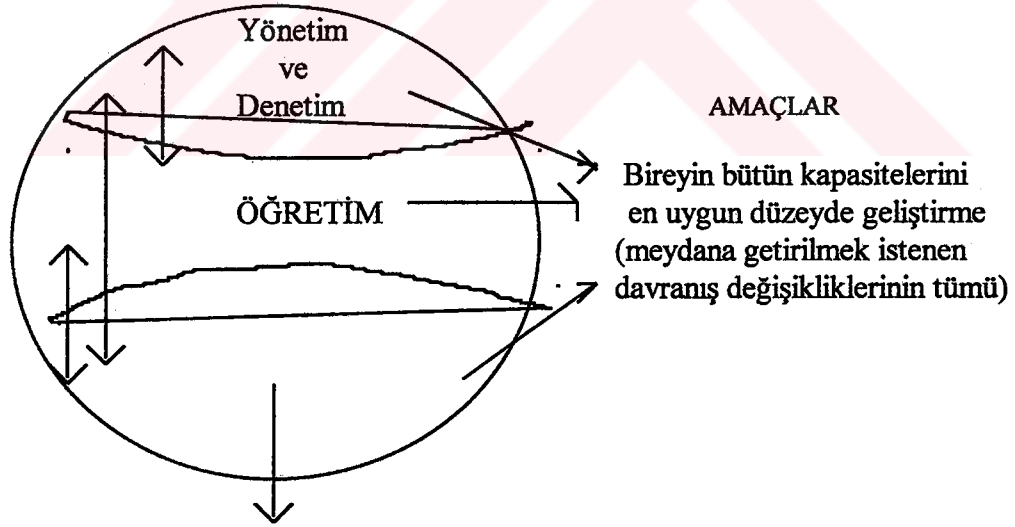
224 KEPÇEOĞLU, Muharrem, a.g.e Sh: 5.

Eğitsel rehberlik hizmetleri öğrencilerin, okul eğitim programında, kendi yönelim amaçlarına en uygun ders ve branşları seçmelerine yardım eder. Okuldaki birçok gencin başarısızlıklarının nedeni olan, etkili okuma ve ders çalışma yöntemlerini bilmemesi konusunda da rehberlik hizmetleri öğrencilerin okuma hızını geliştirmelerine ve uygun ders çalışma yollarını öğrenmelerine yardım eder.

Okul öğrenci kişilik hizmetleri, bireyleri gözleme, inceleme ve değerlendirme yolu ile üstün yetenekli çocukları ve özel eğitim görmesi gereken çocukları zamanında belirleyerek, bu çocukların azami düzeyde gelişmelerini sağlayacak özel programlara girmelerine ve gerekli önlemlerin alınması konusunda da çocuklara, okula, öğretmenlere ve velilere yardımcı olur. 225

Çağımızda eğitimin amacı, bireyler arasındaki farkları gözönüne alarak, öğretimi bireylerin gereksinimlerine uydurmaktır. Birbirinden farklı dersler arasında bir ilişki kurmak ve derslerde edinilen yaşantıların hayat amaçları ile ilişkisini görmek için öğrencinin özel bir yardıma ihtiyacı vardır. Bu yardım da, ders etkinlikleri dışında verilecek olan rehberlik ve psikolojik danışmanlık hizmetleriyle sağlanabilecektir.

EĞİTİM SÜRECİ



Psikolojik Danışmanlık ve
Rehberlik ve diğer
Öğrenci Kişilik Hizmetleri.

Şekil 5: Eğitim Süreci Alanlar ve Amaçlar. 226

Öğretim ile rehberlik hizmetlerini birbirinden ayrı görmek ve değerlendirmek gerekir. Rehberlik ile öğretim arasında bazı farklar vardır . Bu farklar şöyle özetlenebilir:

a) Öğretim kalabalık bir gruba verilen bir hizmettir, rehberlik ise bireysel bir yardımdır.

b) Rehberlik hizmetlerinden yararlanmak zorunlu değildir, oysa öğretim zorunludur.

c) Öğretimde değerlendirme vardır, oysaki rehberlikte değerlendirme yoktur.

d) Rehberlik bireyin iç dünyasına, yaşantılarına, kısaca duygusal yaşamına yönelmiş hizmetlerdir. Öğretim etkinliklerinin konuları ise bireyin dışında olup bitenlere, nesnel dünyaya yöneliktir. 227

Özet olarak söylemek gerekirse; öğrenci kişilik hizmetlerinin bireyde gerçekleştirmeye çalıştığı amaçları şu şekilde sıralayabiliriz:

a) Önemli kişisel kararlar almalarında yardımcı olmak,

b) Kişisel problemlerini çözebilmelerinde yardımcı olmak,

c) Gizilgüçlerini engelleyici davranış ve alışkanlıkları azaltmalarına yardımcı olmak,

d) Sağlıklı kişisel gelişimi hızlandırmak. 228

Okullarda yapılabilecek rehberlik çeşitleri ve yapılabilecek çalışma alanları aşağıdaki gibi sınıflandırılabilir:

A) Eğitsel Rehberlik

-Öğrendiklerini anımsayamayan öğrencilere yapılabilecek yardımlar,

-Dikkatlerini bir noktaya toplayamayan öğrencilere yapılabilecek yardımlar,

-Sınavlara hazırlanma alışkanlığı kazanamayan öğrencilere yapılabilecek yardımlar.

227 KUZGUN, Yıldız, Rehberlik ve Psikolojik Danışma, kitap, üçüncü baskı ,ÖSYM Yayınları, Ankara, 1992-12, Sh: 8.

228 EISENBERG, Sheldon-DELENEY, Daniel, Çeviren: ÖREN, Nihal-TAKKAÇ, Mehmet, Psikolojik Danışma Süreci, Araştırma-İnceleme Dizisi, Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları:2338, Bilim ve Kültür Eserleri Dizisi:28, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul, 1993, Sh:22.

B) Mesleki Rehberlik

C) Kişisel Sorunlarla İlgili Rehberlik

-Kişisel sorunlarda başkalarının yardımına olan gereksinimi olan öğrencilere yapılabilecek yardımlar,

-Rehberliğe gereksinimi olan öğrencilere yapılabilecek yardımlar,

-Öğrencilerin davranış bozukluğu ve uyum sorunlarına yapılabilecek rehberlik ve danışmanlık hizmetleri. 229

Ülkemizde eğitim çevrelerinde rehberlikten sözedilmeye başlaması İkinci Dünya Savaşı'nı izleyen yıllara rastlar. İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra Amerika Birleşik Devletleri ile ilişkilerimiz sıklaşmış, askeri, ekonomik ve eğitim alanında başlatılan yardımlar sözü edilen alanlarda Amerika' daki ilke ve uygulamaların ülkemize yansımaya yol açmıştır. Amerikalı eğitimciler Türk Milli Eğitim Bakanlığına, eğitimimizin, " bireysel farklılıklara yer vermeyen tek tip programlara dayalı yapısını " eleştiren bir rapor sunmuşlardır.

Lester Beals (1955), altı ilimizde bir yıla yakın bir süre deneme niteliğinde rehberlik hizmetleri düzenlemiş ve ülkemizde rehberlik çalışmalarının durumunu ve bu alanda yapılması gereken işleri bir raporla özetlemiştir. 230

İlk defa 1954 yılında Gazi Eğitim Enstitüsü Pedagoji ve Özel Eğitim Bölümlerinde rehberlik bağımsız bir ders olarak programda yer almıştır. 1955 yılında da Ankara'da Demirlibağçe İlkokulu'nda "Psikolojik Servis" adı ile ilk rehberlik merkezi açılmıştır. Daha sonra artarak bugün 59 ilimizde bu merkezlerden açılmış bulunmaktadır. 231

Rehberlik konusu ilk olarak VII. Milli Eğitim Şurası'nda ele alınmış, IX. Milli Eğitim Şurası'nda da, rehberlik dersinin öğretmenlik formasyonunun zorunlu dersi olması kabul edilmiştir. 232

Milli eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulunca, 1970 yılında, orta dereceli okullarda rehberlik servislerinin kurulması için bir genelge yayınlanarak, ilk başta 23 okulda daha sonra da birçok okulda bu servisler kurulmuştur. 233

229 BİNBAŞIOĞLU, Cavit, Rehberlik, kitap, Binbaşıoğlu Yayınevi, beşinci basım, Kadioğlu Matbaası, Ankara, 1986, Sh: 33-76.

230 KUZGUN, Yıldız, a.g.e. Sh:18.

231 KUZGUN, Yıldız, a.g.e. Sh:19.

232 KUZGUN, Yıldız, a.g.e. Sh:20

233 BİNBAŞIOĞLU, Cavit, a.g.e. Sh:127.

Başlangıç yıllarında rehberlik, iş ve meslek seçimi gibi spesifik sorunlara yardım hizmeti olarak görülüyordu. Danışmanların en önemli fonksiyonu, bireylerin nerelerde başarılı ve mutlu olacaklarını yordamaktı. Böyle bir yardım anlayışında olan danışman, bir otorite olarak, birey hakkında, çeşitli tekniklerle edindiği bilgilerden yararlanarak kararlar verebiliyor, tavsiyelerde bulunuyordu. Zamanla rehberlik hizmetlerinin kapsamının genişlediği, sadece program ve meslek seçme sorunlarının çözümünün değil, bireyin bir bütün olarak gelişiminin hedef alındığı, danışman-danışan ilişkilerinin giderek daha demokratik bir anlayışla yürütüldüğü, danışanda özerklik, kendini yönetme ve sorumluluk gibi kişilik özelliklerinin geliştirilmeye çalışıldığı, dıştan değerlendirme ve yönlendirme yerine, danışanı anlamaya ve onun kendini nasıl algıladığını öğrenmeye önem verildiği görülmektedir. Bilgi verme hizmetleri ihmal edilmemekle birlikte psikolojik danışma yardımı giderek önem kazanmakta, hizmetlerde bireysel danışma yanında grupla psikolojik danışmaya daha fazla yer verilmektedir. 234

Yükseköğretim kurumlarında psikolojik danışmanlık ve rehberlik hizmetleri birimlerinin bulunmasının ne gibi yararlarının olabileceği ve bu konuda hissedilen ihtiyaçların belirlenmesi yönünde birçok araştırma bulunmaktadır. Bu araştırmaların bulguları; yükseköğretim kurumlarında, özellikle insanlarla ilişkiyi gerektiren mesleklerle yönelik eğitim-öğretim veren fakültelerde, öğretmen yetiştiren kurumlarda, "Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik" birimlerinin kurulması gerektiğini göstermektedir.

Bayraktar'ın (1991) eğitim ortamlarına ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerini belirlemeye yönelik olarak yaptığı bir araştırmada, öğrenciler, yönetici ve öğretmenlerle olan diyalogun yetersiz olduğu, öğretmenlerin demokratik olmadıkları, rehberlik hizmetlerinin verilmediği, sorunlarıyla ilgilenilmediği, sevgi ve saygı görmedikleri şeklinde sorunlarının bulunduğunu belirtmişlerdir. 235

234 KUZGUN, Yıldız, a.g.e. Sh: 28.

235 TANRIÖĞEN, Gülnur, Öğretmenlik Stajına Giden Öğrencilerin Algıladıkları Problemlere İlişkin Bir Çalışma, yayımlanmamış, İzmir, 1996, Sh:3

Yükseköğretim öğrencilerinin psikolojik danışma ve rehberlik konusundaki ihtiyaçlarının önceliklerini saptamaya yönelik bir araştırmada elde edilen veriler gruplandırıldığında, öğrencilerin ilk önceliği “alıştırma” (oryantasyon) alanındaki rehberlik hizmetlerine verdikleri gözlemlenmiştir. Kişisel sorunlara yönelik olarak ise en fazla “insan ilişkileri” konusunda sorunların yaşandığı; kendine amaçlar belirleyememe, yaşamdan beklenti içine girememe sıkıntılarının bulunduğu ortaya çıkmıştır. Eğitsel rehberliğin eksikliğinden ortaya çıkan sorunlar ise üçüncü sırayı almıştır. 236

Öğretmen yetiştiren fakülte öğrencilerinin benlik ve mesleki benlik kavramları arasındaki bağdaşım düzeylerine etki eden faktörleri araştırmak amacıyla yapılan bir diğer araştırma bulgularından elde edilen verilere göre; kendi öğrenim yaşantılarını ve öğretmenlik mesleğini algılamaları bakımından, öğrencilerin benlik kavramları ile mesleki benlik kavramları arasındaki bağdaşım düzeylerinde, öğrenim gördükleri bölümleri kendi kararları ile tercih edenlerin; Öğrenim gördükleri bölümleri kendi ilgi ve yeteneklerine uygun olarak algılayanların; Kendilerini öğrenim gördükleri kurumla özdeşleşmiş olarak algılayanların; Öğretmenlik mesleğinin geleceğini iyimser olarak algılayanların ; Öğretmenlik mesleğinin statüsünü yüksek olarak algılayanların lehine önemli farklar ortaya çıkmıştır. 237

Bu durum, sözü edilen grubun dışında kalan öğrencilerin, ciddi bir şekilde psikolojik danışma ve rehberlik hizmetine ihtiyaçlarının bulunduğunu göstermektedir.

Ülkemizdeki gençlerin mesleki rehberlik yardımı alma konusundaki beklentilerinin ne ölçüde ve ne yönde olduğu, bu hizmetleri verecek olan öğretmen ve rehber öğretmenlerin konu hakkındaki bilgi ve ilgi düzeylerini anlamaya yönelik yapılan bir başka araştırma verilerine göre; öğrencilerin rehberlik hizmetlerine ihtiyaç duydukları ve öğretmenlerin bu konuda yeteri kadar verimli olamadıkları tesbit edilmiştir. 238

236 YILMAZ, Hasan, Yükseköğretim Öğrencilerinin Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetlerine Olan İhtiyaçları Üzerine Bir Araştırma-Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Örneği, makale, Uludağ Üniversitesi III. Eğitim Bilimleri Kongresi Bildiri Özetleri, Bursa, 1996, Sh: 51.

237 ALTINTAŞ, Ersin, Öğretmen Yetiştiren Fakülte Öğrencilerinin Benlik ve Mesleki Benlik Kavramları Arasındaki Bağdaşım Düzeylerini Etkileyen Bazı Faktörler, makale, Uludağ Üniversitesi III. Eğitim Bilimleri Kongresi Bildiri Özetleri, Bursa, 1996, Sh: 77.

238 KÜLAHOĞLU, Şermin, Lise Öğrencilerinin Mesleki Rehberlik Gereksinmesi “ Öğrenci, Öğretmen ve Rehber Öğretmenlerin Mesleki Rehberliğe Bakışlarının Karşılaştırmalı İncelenmesi” makale, Uludağ Üniversitesi III. Eğitim Bilimleri Kongresi Bildiri Özetleri, Bursa, 1996, Sh: 80.

Lise son sınıf öğrencilerinin uyum düzeylerinin belirlenmesi ve uyum sorunlarının çözümlenmesinde grup rehberliğinin etkisinin incelenmesi amacıyla yapılan diğer bir araştırma sonucunda, grup rehberliğinin öğrencilerin uyum problemlerini çözümlenmede etkin olduğu bulunmuştur. Bu sonuç, orta öğretim okullarında rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin ne kadar önemli bir role sahip olduğunu bir kez daha ortaya koymaktadır. 239

Lise öğrencilerinin mesleki gelecek ile ilgili problem düzeylerinin belirlenmesi ve "gerçeklik terapisi grup uygulaması"nın öğrencilerin bu problemlerini çözümlenmedeki etkisinin incelenmesi amacıyla yapılmış başka bir araştırma verilerine göre de; gerçeklik terapisinin, her tür probleme uygulanabilir oluşu nedeniyle okullardaki rehber öğretmenlerince psikolojik danışma uygulamalarında rahatlıkla yararlanabilecekleri bir yöntem olduğu, özellikle, mesleki gelecek ile ilgili sorumluluk gerektiren bir seçim yapmak ve bu seçimde istek ve ihtiyaçlarını da düşünmek durumunda olan öğrencilerin yaşadıkları problemleri çözümlenmede etkin bir terapatik müdahale yöntemi olarak yaygın bir şekilde kullanılabileceği belirtilmiştir. 240

En son olarak, bu çalışmamız kapsamında, hem öğretim elemanları hem de öğrencileri kapsayacak şekilde gerçekleştirdiğimiz araştırma verilerine göre, hem öğretim elemanları hem de öğrencilerin hemen hemen tamamına yakını, eğitim fakültelerinde "Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Birimi" nin bulunması gerektiğini ve buna ihtiyaç duyduklarını belirtmektedirler.

239 GÖKÇAKAN, Zafer, ATASEVEN, Hakan, Grup Rehberliğinin Lise Öğrencilerinin Uyum Problemlerini Çözümlenmedeki Etkisi, makale, Uludağ Üniversitesi III. Eğitim Bilimleri Kongresi Bildiri Özetleri, Bursa, 1996, Sh: 122.

240 GÖKÇAKAN, Zafer, GÜL , Şaban, Gerçeklik Terapisi Grup Uygulamasının Lise Öğrencilerinin Mesleki Gelecek ile İlgili Problemlerini Çözümlenmedeki Etkisi, makale, Uludağ Üniversitesi III. Eğitim Bilimleri Kongresi Bildiri Özetleri, Bursa, 1996, Sh: 123.

Çağdaş toplumun yapısındaki değişimle birlikte “anomi” ve “kültürel yabancılaşma” artmaktadır. “Anomi, birey ile toplum arasındaki bunalımlı bir durumu ifade eder. Dolayısıyla, anomi toplumda ve bireyde ölçü ve değerlerin çökmesi ya da amaç ve ülkü yoksunluğu sonucunda oluşan dengesizlik durumudur ” (Bayhan, 1997).

241

Çağımızda, özellikle büyük kentlerde bu durumun yaygın olarak yaşandığı bilinmektedir. Bu nedenle psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerine belki de günümüzde olduğu hiç bir dönemde ihtiyaç duyulmamıştı.

Sonuç olarak; insanlarla ilişkide bulunmayı gerektiren mesleklerde ve özellikle öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumlarında mutlaka bir “ Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Birimi ” nin kurulması gerekmektedir. Bu birimin çalışmalarıyla öğrencilerin daha verimli ve kişilik itibariyle de daha gelişmiş olarak yetişmeleri sağlanabilir.

O) SOSYAL - KÜLTÜREL VE SPORTİF FAALİYETLER BİRİMLERİNİN KURULMASIYLA İLGİLİ ÖNERİLER

Öğretmen adayları, eğitim ve öğretim gördükleri süreç içinde, Türk Eğitim Sisteminin ve öğretmeni olacakları alanın hedefleri doğrultusunda bilinçlenmeye ve bunların gerektirdiği bilişsel, duyuşsal , psikomotor ve algısal davranışları kazanmaya gereksinim duymaktadırlar. Bu davranışların kazanılması ise öğretmen yetiştiren kurumların bu eğitimi vermede gerekli olan eğitim ortamına sahip olması ile gerçekleşir.

2000’ li yılların öğretmeni, bilen ve öğreten olmanın yanı sıra, öğrencinin sağlıklı bir kişilik gelişimi gösterebilmesine yardımcı olma sorumluluğunu da taşımaktadır. Öğrencilerin çağdaş dünyanın değişken ve çelişkili yaşamına uyum sağlayabilmelerine öğretmenin yardımcı olabilmesi için, her şeyden önce öğretmenin kendisinin bir birey olarak gelişip olgunlaşması gerekir. Olumlu kişilik özellikleri geliştirememiş bir öğretmenden, başkalarının kişiliklerini geliştirmesi de beklenemez.

Öğretmen adaylarının yetiştirilmesi konusunda yapılan araştırmalar aday öğretmenlerin en çok karşılaştıkları problemlerin, kişilik problemleri üzerinde yoğunlaştığını göstermektedir. Applegate ve Lasley (1982) yapılan çalışmaların

241 ÖZBEN, Şüheda, Bilgi Çağında Eğitim Kurumlarında Rehber Öğretmenlik ve Psikolojik Danışmanlığın Önemi, makale, Dokuz Eylül Üniv. Eğitim Fakültesi Öğretmen Eğitiminde Çağdaş Yaklaşımlar Sempozyumu Bildirileri, İzmir, 1999, Sh:1

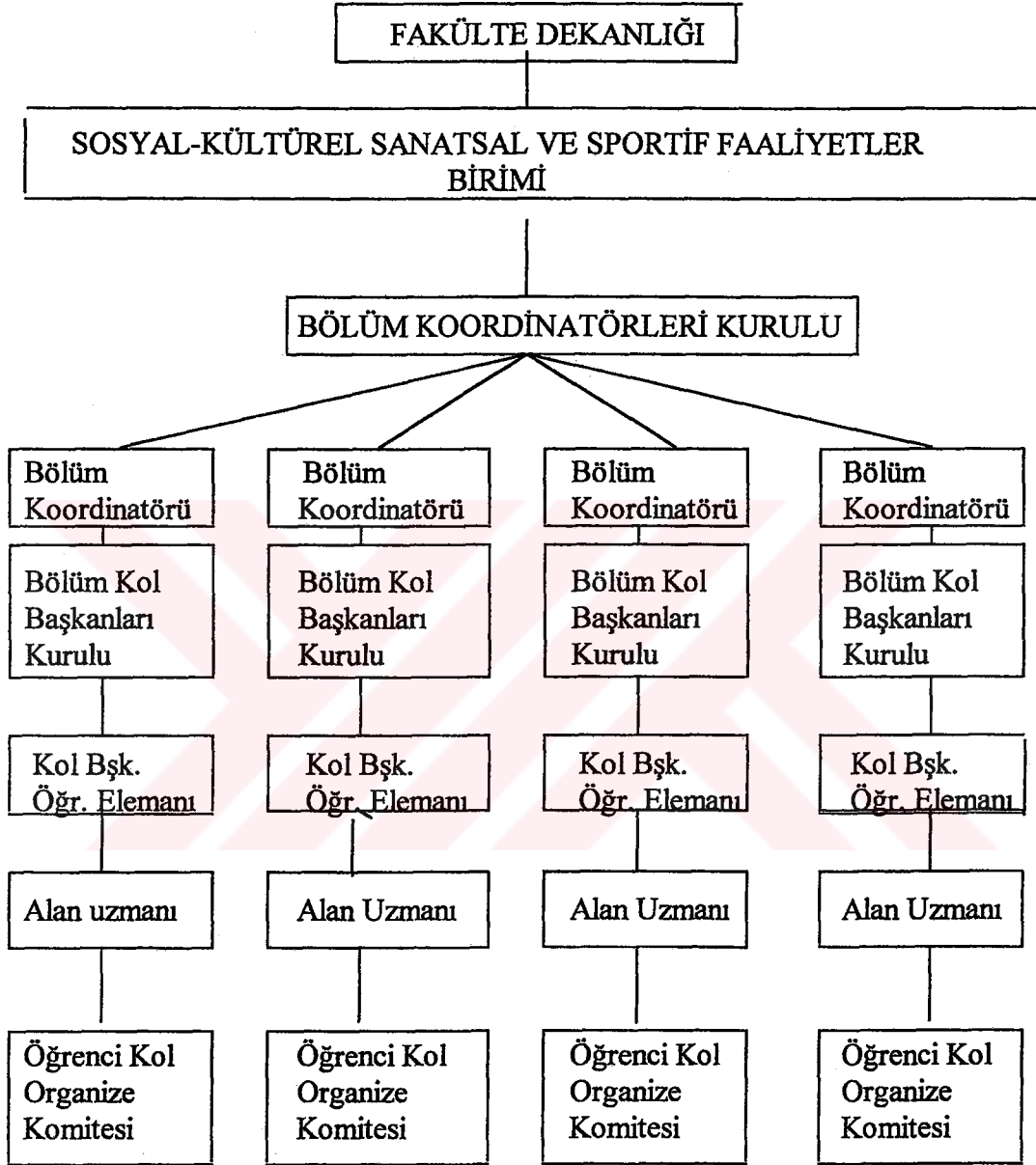
Öğretmen adaylarının ve danışman öğretmenlerin yaşadıkları problemler üzerinde anlaşma eğiliminde olduklarını belirtiyorlar. Henry (1976) bu problemlerin değişik durumlardan kaynaklanabileceğini belirtmektedir. Bu problemlerin en önemlilerinden birisi olan, kendine güvenin olmayışından kaynaklanan ; sinirli tavırlar, kaygılar ve korkulardır. Yine Doebler ve Roberson' a (1987) göre; Kendinden emin olamama; Asabi tavır; Espri yokluğu; Gerginlik işaretleri; Göz göze gelmekten kaçınmak; Yetersizlik duygusuna sahip stajyer öğretmenler, sinirli, çekingen, kayıtsız, karamsar olabilirler hatta depresyon belirtileri gösterebilirler .242

Bu duygular stajyer öğrencilerin başarı ve güven kazanmasına olanak tanıyan etkinliklerin planlanmasıyla engellenebilir. Ancak, Bayraktar' ın (1991) eğitim ortamlarına ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerini belirlemeye yönelik yaptığı araştırmada, adayların içinde buldukları eğitim ortamını birçok açıdan yetersiz bulmakla birlikte; sosyal-kültürel ve sportif faaliyetler için de yeterli düzeyde çalışma salonu, gösteri salonu vb. bulunmadığı yolunda veriler elde etmiştir. Yine bu çalışma kapsamında yaptığımız araştırmadan elde ettiğimiz bulgulara göre; sosyal-kültürel ve sportif faaliyetlerin yeteri düzeyde yapılmadığı ve bu çalışmaların yürütülebilmesi için gerekli olan ortamların bazılarının hiç bulunmadığı, bazılarının da pek yeterli olmadığı görülmüştür.

Sonuç olarak; sosyal-kültürel ve sportif faaliyetlerin eğitim-öğretim etkinlikleri içerisinde çok önemli bir yer tuttuğunu söyleyebiliriz. Özellikle, öğrencinin kendi yeteneklerini keşfetmesi, kendine güven duyması, sağlıklı ve dengeli bir kişilik geliştirebilmesi, sosyal cesaret kazanması, sağlıklı arkadaşlık ilişkileri geliştirebilmesi gibi birçok davranış özelliğini kazandırabilmek, sosyal-kültürel ve sportif etkinliklerle mümkün olabilir. Bu sözünü ettiğimiz davranış özelliklerini ders etkinlikleri içerisinde kazandırmak mümkün olmayabilir. Bu nedenle çok yoğun ve düzenli olarak, ders dışı, sosyal-kültürel, sanatsal ve sportif etkinlikler programlanarak yürütülmelidir. Bu etkinliklerin düzenli olarak yürütülebilmesi için her fakülte bünyesinde “ Sosyal-Kültürel, Sanatsal ve Sportif Faaliyetler Birimi ” kurulmalıdır. Bu birim, tüm fakülte öğrencilerinin, öğrenci buldukları süre boyunca bu etkinliklerden bir veya bir kaçına katılmasını sağlamalıdır. Bu faaliyetlerin yararlı ve düzenli olarak yürütülebilmesi için de

242 TANRIÖĞEN, Gülnur, Öğretmenlik Stajına giden Öğrencilerin Algıladıkları Problemlere İlişkin Bir Çalışma, yayımlanmamış araştırma, İzmir, 1996, Sh: 4-67.

gerekli mekanlar açılmalı ortamlar düzenlenmelidir. Sosyal-kültürel, sanatsal ve sportif faaliyetlerin her fakülte bünyesinde nasıl düzenlenmesi gerektiği konusunda aşağıdaki model öneri olarak hazırlanmıştır.



Şekil 16: Sosyal-kültürel, sanatsal ve sportif faaliyetlerin nasıl düzenlenmesi gerektiğine ilişkin öneri model.

Ö) ÖĞRENCİ DESTEKLEME FONUNUN KURULMASI İLE İLGİLİ ÖNERİLER

Öğrenciler, öğrencilik yaşantıları boyunca sosyolojik, psikolojik ve sağlık açısından bir çok sorun yaşamalarının yanında çoğu kez de ekonomik sıkıntılar yaşamaktadırlar. Özellikle sürekli değişik ders malzemeleri kullanılması gereken alanlarda, öğrencilerin bu malzemeleri temin etme konusunda sorunlar yaşadıkları görülmüştür. Bu zorlukların temel kaynağını da çoğu kez ekonomik yetersizlikler oluşturmaktadır. Bu sorun sadece ders malzemesi temin edememe düzeyinde kalmamakta, çoğu kez öğrencinin temel gereksinimleri olan beslenme, barınma ve ulaşım gibi gereksinimlerini karşılayamama düzeyine ulaşabilmektedir. Bu durum öğrencinin başarısını olduğu gibi onun ruhsal durumunu da olumsuz yönde etkileyebilmektedir.

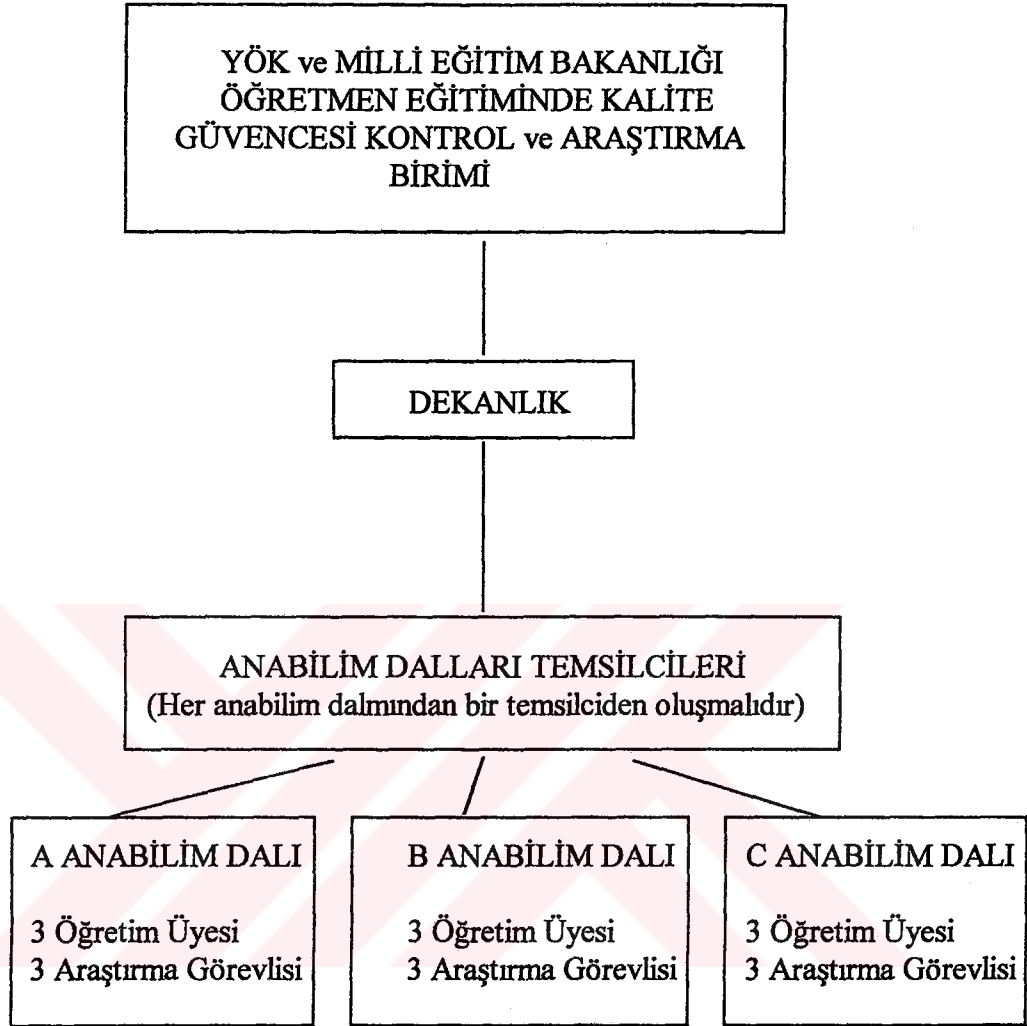
Bu nedenle, ekonomik durumu yetersiz ve yardıma muhtaç olan öğrencilerin en asgari düzeyde bile olsa, ekonomik olarak desteklemek ve başarılı olmasına yardım etmek amacıyla, her fakültenin bünyesinde bir “ öğrenci destekleme fonu ” oluşturulmalıdır. Bu fonun kurulması ve yürütülmesi için kaynak yaratılmalıdır.

P) KALİTE GÜVENCE KONTROL BİRİMİNİN KURULMASI İLE İLGİLİ ÖNERİLER

Eğitim kurumlarının her biriminde olması gerektiği gibi, öğretmen yetiştiren Eğitim Fakültelerinin de kalite güvence politikasının olması ve bunu sağlamak içinde belirli bir sistemin oluşturulması gerekir.

Bu nedenle, öğretmen adaylarının gerek lisans öğrenimleri süresince gerekse yeni mezun olmuş ve öğretmenliğe başlamış olanların stajyerlik süresi içerisinde, düzenli olarak izlenerek elde edilen bulguların yeniden değerlendirilmesi ve sisteme yansıtılması amacıyla bir her fakültenin kendi bünyesinde bir “ Kalite Güvencesi Kontrol Birimi ” oluşturulmalıdır. Bu birimde, her anabilim dalından temsilci bulunmalı, her bölümü temsilen üç öğretim üyesi ve en az üç araştırma görevlisi sürekli ve düzenli olarak fakültenin kalite güvencesini sağlamak ve geliştirmek için çalışmalıdır.

Bu kurulun nasıl oluşturulması ve birimin nasıl işlemesi gerektiği konusunda aşağıdaki öneri model geliştirilmiştir.



Şekil 17: Ülke genelinde “ Öğretmen Eğitiminde Kalite Güvencesi Kontrol ve Araştırma Birimleri ” nin çalışma grupları ve hiyerarşik yapılanması önerisi.

YÖK ve Milli Eğitim Bakanlığı işbirliğiyle oluşturulacak bir merkezi “ Öğretmen Eğitiminde Kalite Güvencesi Kontrol ve Araştırma Birimi ” kurulmalı, daha sonra her Eğitim Fakültesi bünyesinde bu birimler oluşturulmalıdır. Her fakülte bünyesinde, dekanlığa bağlı olarak çalışacak olan, her anabilim dalmından en az üç öğretim üyesi ve üç araştırma görevlisi, bölümlerini temsilen bu birimin çalışmalarına sürekli ve düzenli katılmalıdır. Bölüm temsilcilerinden oluşan bir üst kurul, elde edilen verileri sürekli olarak incelemeli, değerlendirmeli ve bulguların sisteme yansıtılmasını sağlamak için gerekli

düzenlemeleri yapmalı, çalışmalarını yürütmelidir. Her fakültede elde edilen bulgular ve öneriler “ YÖK ve Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmen Eğitiminde Kalite Güvencesi Kontrol ve Araştırma Birimi ”ne ulaştırılmalı ve burada yeniden bir değerlendirme yapılarak yeni politikaların üretilmesinde veri olarak kullanılmalıdır.



VII. BÖLÜM

KAYNAKÇA

A) TÜRKÇE KAYNAKLAR

AKDENİZ, Halil, AKSEL, Erdağ, Güzel Sanatlar Fakültelerinde Temel Sanat Eğitimi Üzerine Düşünceler ve Bir Bakış Açısı, makale, Güzel Sanatlar Fakültelerinde Temel Sanat Eğitimi semineri , kitap, Hacettepe Üniv. Güzel Sanatlar Fakültesi yayınları no:10,Ankara,1989.

AÇIKGÖZ, Ün, Kamile, Etkili Öğrenme ve Öğretme, kitap, Birinci baskı:1996, Kanyılmaz matbaası, İzmir, 1996.

AÇIKGÖZ, Ün, Kamile, Çağdaş Öğretim, kitap, Malatya, 1992.

AKGÖL Halim, Eğitim Fakültelerindeki Öğretim Elemanları ve Öğrencilerin İdeal Bir Öğretim Elemanı' nien Nitelikleri Hakkındaki Görüşleri İle Kendi Kurumlarındaki Öğretim Elemanlarının Bu Niteliklere Uygunluklarının Karşılaştırması, Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniv. Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı , İzmir, 1994.

ALİ, Mehmet, Öğretimde Teknoloji Ürünlerinden Etkili Yararlanma Sorunu, Makale, Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi I. Ulusal Eğitim Sempozyumu, İstanbul ,1986.

ALKAN, Cevat, Eğitim Ortamları, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayını, No:85, Kalite Matbaası, Ankara, 1979.

ASLIER, Mustafa, Sanat Eğitiminin Çağdaş Boyutları, I. Plastik Sanatlar Sempozyumu, T.C. Kültür ve Turizm Bakanlığı Güzel Sanatlar Genel Müdürlüğü Yayını, Ankara, 1985.

ALTAN Özdemir, Resim Bölümü Eğitiminde Sorunlar, Mimar Sinan Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Yayınları, Sanat ve Sanat Eğitimi Dergisi 2 , İstanbul, 1986

ALTINTAŞ, Ersin, Öğretmen Yetiştiren Fakülte Öğrencilerinin Benlik ve Mesleki Benlik Kavramları Arasındaki Bağdaşım Düzeylerini Etkileyen Bazı Faktörler, makale, Uludağ Üniversitesi III. Eğitim Bilimleri Kongresi Bildiri Özetleri, Bursa, 1996.

ALTUNAY, Uğur, İnsancıl Müfredat, çeviri, D.E.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Bölümü Doktora Programı, Program Geliştirme ve Uygulama Dersi ödevi,İzmir,1994.

- ALKAN, Cevat, Öğretmenlik Uygulamaları El Kitabı, Yargıçoğlu Matbaası, Ankara, 1987.
- ANAR Suat, Öğretmen Yetiştirme Sorunu ve Eğitim Fakülteleri, Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Yıl 1, Sayı I, 1986.
- ANAR Suat, Lisans ve Lisansüstü Öğretimi Açısından Öğretmen Yetiştirme Sorunu ve Eğitim Fakülteleri Türkiye' nin Teknik ve Bilimsel Gelişmesinde Gelecek 10 Yılın Yükseköğretim Sorunları ve Sakarya'nın Yeri Sempozyumu, Sakarya, 1986.
- BADEMCI, Vahit, Varyans Analiziyle Güvenirlilik Hesaplanması, Ankara, 1991.
- BAKIOĞLU, Ayşen, Öğretmenlerin Başarılarının Değerlendirilmesi: Araştırma ve Model Önerisi, makale, Marmara Üniv. Atatürk Eğitim Fakültesi II. Ulusal Eğitim Sempozyumu Bildirileri, İstanbul, 1996.
- BAKIOĞLU, Ayşen, Ders Değerlendirme:Yönetim İçin Göstergeler (M.Ü. AEF Öğrencileri ve Eğitim Bilimleri Öğretim Elemanları Üzerinde Yapılan Bir Araştırma) , Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Öğretmen Eğitiminde Çağdaş Yaklaşımlar Sempozyumu, İzmir, 1999.
- BARIŞTA, H. Örcün, Resim-İş Eğitimi Bölümünün Dünü Bugünü ve Yarını, makale, Öğretmen Yetiştiren Kurumların Dünü -Bugünü- Geleceği Sempozyumu Tebliğleri, Ankara, 1987.
- BAŞARAN, İbrahim, Ethem, Türkiye Eğitim Sistemi, Kitap, Yargıcı Matbaası, üçüncü basım, Ankara, 1976.
- BAŞLIOĞLU, İsa, Sanatta Yaratma Sanat Eğitimi Yöntemleri İlişkisi ve Çağdaşlık, Makale, Marmara Üniversitesi I. Ulusal Eğitim Sempozyumu, İstanbul ,1986.
- BAYRAKTAR, Emel, Öğretmen yetiştirmede Eğitim Ortamlarına İlişkin Öğretmen Adayı Görüşleri,makale,İzmir 1. Eğitim Kongresi Bildirileri, D.E.Ü.Buca Eğitim Fakültesi Yayını, D.E.Ü.Matbaası, 1993.
- BALER, Handan Tunç, Sanat EğitimindeÖğretmen Yetiştirme Sorunu, makale, Ortaöğretim Kurumlarında Resim-İş Öğretimi ve Sorunları Türk Eğitim Derneği VIII. Öğretim Toplantısı, Türk Eğitim Derneği Bilim Dizisi No:8, Şafak Matbaası, Ankara, 1990.
- BİLEN, Mürüvvet, Başarılı öğretim için teknikler, Plandan Uygulamaya Öğretim, Sistem Ofset , Ankara, 1989.
- BORA, Mücahit, Sanayi ve Endüstri Ürünü Hazır Eşyanın(Ready-Made) Sanat Nesnesi Olarak Plastik Sanatlar (Resim ve Heykel) Eğitiminde Kullanılması, basılmamış yüksek lisans tezi, İzmir, 1992.

- BORA, Mücahit, Kültürlerarası Anlayış İçin İnsancıl Modeller: Öğretmen Rolü ve Eğitim Planlamayı Etkileme, Çeviri, D.E.Ü. Sosyal Bilimler Enst. Eğitim Bilimleri Bölümü Doktora Programı Eğitim ve Sosyal Değişme Dersi Ödevi, İzmir,1994.
- BOZKUŞ, İbrahim, Çağdaş Sanat Eğitiminde 2000 e Doğru, makale,D.E.Ü Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi Resim;İş Eğitimi Bölümü ve Müzik Eğitimi Bölümü sayısı, sayı 5, Ekim 1993.
- BİNBAŞIOĞLU, Cavit, Rehberlik, kitap, Binbaşioğlu Yayınevi, beşinci basım, Kadıoğlu Matbaası, Ankara, 1986.
- BİNBAŞIOĞLU, Cavit, Öğretmen Yetiştirme Açısından Türkiye’de Eğitim Bilimleri Tarihi Üzerine Bir Araştırma, Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, kitap, İstanbul, 1995.
- BİNBAŞIOĞLU, Cavit, Ruh Sağlığı Bilgisi, kitap, Binbaşioğlu Yayınevi, 1983.
- BÜYÜKİŞLEYEN, Zahit, Sanat ve İş Eğitim Metodu . Sınıf III. Ankara, 1977.
- BÜYÜKKARAGÖZ S. Savaş, Okulda Ruh Sağlığı- Okul Ortamı, Öğretmen Tutumları Programlar ve Düşündürdükleri, Selçuk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi Sayı 2, 1986.
- ÇELİKOĞLU, Cengiz, Öğretmen Yetiştiren Yükseköğretim Kurumlarına Genel Bir Bakış, makale, Dokuz Eylül Üniv. Buca Eğitim Fakültesi Öğretmen Eğitiminde Çağdaş Yaklaşımlar Sempozyumu Bildirileri, İzmir, 1999.
- ÇİLENTİ, Kamuran, Eğitim Araçlarındaki Gelişmelerin Ülkemizdeki Eğitim Teknolojisine Etkileri, makale, Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi İzmir I. Eğitim Kongresi Bildirileri, Buca Eğitim Fakültesi Yayını, İzmir, 1991.
- ÇİLENTİ, Kamuran, Fen Eğitimi Teknolojisi, kitap, Kadıoğlu matbaası, Ankara, 1985,
- ÇİLENTİ, Kamuran, D.Ali Özçelik, Biyoloji Öğretimi, Eskişehir Anadolu Üniversitesi, 1991.
- ÇİLENTİ, Kamuran, Mesleki ve Teknik Eğitimde Yeni Teknolojilerin Kullanımı, Mesleki ve Teknik Eğitim Sempozyumu 88, Ankara: T.C. Milli Eğitim Bakanlığı, Mesleki ve Teknik Eğitim Araştırma ve Geliştirme Merkezi, 1988.
- DEMİREL, Özcan, Türkiye’de Öğretmen Eğitimi Programlarına Yönelik Bir Model, makale, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı:11, Ankara, 1995 .
- DEMİREL, Özcan, Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme, Kitap, Usem Yayınları-13, Ankara,1997.

- DEMİREL, Özcan, Öğretmenlik Uygulaması Dersinin Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi Öğrencileri Üzerindeki Etkileri, araştırma, Dokuz Eylül Üniv. Buca Eğitim Fakültesi Öğretmen Eğitiminde Çağdaş Yaklaşımlar Sempozyumu bildirileri, İzmir, 1999.
- ENSARİ, Hoşcan, TUZCUOĞLU, Semai, Marmara Üniversitesi'ne Bağlı Fakültelerde Görev Yapan Yönetici ve Öğretim Elemanlarının Meslekten Yılgınlıklarında (Burnout) Kişilik Özelliklerinin Rolü, Marmara Üni. Atatürk Eğit.Fak. II. Ulusal Eğitim Sempozyumu Bildirileri, İstanbul, 1986.
- ERBAY Mutlu, Yükseköğretim Düzeyinde Sanat Eğitimi Programlarının Uluslararası Bağlamda İncelenmesi, Sanatta Yeterlik Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Resim-İş Eğitimi Programı Resim Eğitimi Anasanat Dalı, İstanbul, 1995.
- ERSOY Ayla, Sanat Kavramlarına Giriş, Kitap, Beta Yayıncılık, Aykaç Matbaası, İstanbul, 1983.
- ERTÜRK, Selahattin, Eğitimde Program Geliştirme, Kitap, Ankara: Meteksan Ltd.Şti.,1982.
- ERZEN, jale Nejdet, Çağdaş Avrupada Sanat Eğitimi, makale, Ortaöğretim Kurumlarında Resim-İş Öğretimi ve Sorunları, kitap, Türk Eğitim Derneği yayınları no:8, Şafak matbaacılık, Ankara, 1990.
- EŞME, İsa, Öğretmen Yetiştirmede Yüksek Öğretmen Okulu Gerçeği, makale, Dokuz Eylül Üniv. Buca Eğitim Fakültesi Öğretmen Eğitiminde Çağdaş Yaklaşımlar Sempozyumu Bildirileri, İzmir, 1999.
- ETİ, Erol, Temel Sanat Eğitimi, Kitap, Milli Eğitim Bakanlığı Bakanlık Basımevi, 1986.
- FİDAN, Nurettin, Okulda Öğrenme ve Öğretme, Kavramlar-İlkeler-Yöntemler, Kadoğlu Matbaası, Ankara, 1986.
- GENÇAYDIN, Zafer, Temel Sanat Eğitiminin Düşünsel Temelleri, makale, Güzel Sanatlar Fakültelerinde Temel Sanat Eğitimi emineri, Hacettepe Üniv. Güzel Sanatlar Fakültesi yayınları: 10, Kasım 1989.
- GENÇAYDIN, Zafer, Sanat Eğitimi, Anadolu Üniv .Açıköğretim Fak. Resim-İş Lisans Tamamlama Programı yayını no:582, 1993.
- GÖKOVA, Hamdi, Türk Sanatındaki Oluşumları ve Etiklikleri Zamandizinsel Ele alış Çabası, D.E.Ü. Sosyal Bil. Enst. resim-İş Eğt. Anasanat Dalı yüksek lisans ders ödevi, İzmir, 1987.

- GÖKÇAKAN, Zafer, ATASEVEN, Hakan, Grup Rehberliğinin Lise Öğrencilerinin Uyum Problemlerini Çözümlemedeki Etkisi, makale, Uludağ Üniversitesi III. Eğitim Bilimleri Kongresi Bildiri Özetleri, Bursa, 1996.
- GÖKÇAKAN, Zafer, GÜL, Şaban, Gerçeklik Terapisi Grup Uygulamasının Lise Öğrencilerinin Mesleki Gelecek ile İlgili Problemlerini Çözümlemedeki Etkisi, makale, Uludağ Üniversitesi III. Eğitim Bilimleri Kongresi Bildiri Özetleri, Bursa, 1996.
- GÜVENDİ, Mustafa, Özel Yetenek Sınavı ile Öğrenci Alan Yükseköğretim Kurumlarında Uygulanan Ölçme Araçlarının Teknik Niteliklerinin Analizi, makale, D.E.Ü. Buca Eğit. Fak. Eğitim Bilimleri Dergisi, Sayı:5, 1993.
- HAMURCU, Hülya, Sınıf İçi Etkileşim, D.E.Ü. Sosyal Bil. Enst. Eğit. Bil. Anabilim Dalı Doktora Programı Öğretim Kuramları Araştırma ve Uygulaması dersi ödevi, İzmir, 1994.
- HACIOĞLU, Fatma, Giyim Öğretim Faaliyetlerini Değerlendirme Modeli Geliştirme, G.Ü.Sosyal Bilimler Enstitüsü Giyim Endüstrisi ve Giyim Eğitimi Bölümü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara, 1987.
- HALIÇINARLI Emine, Özel Öğretim Yöntemleri İçinde Sanat Eğitiminin Problematikliği, Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, İzmir, 1998.
- İŞLEK, Ayfer, Yaratıcılıkta Temel Sanat Eğitiminin İşlevi, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, İzmir, 1992.
- KARAYAĞMURLAR Bedri, Sanatsal Yaratıcılıkta Soyutlama ve Günümüz Sanatındaki Yeri, Sanatta Yeterlik Tezi, Dokuz Eylül Üniv. Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir, 1993.
- KAYA, Zeki, Eğitimde Program Değerlendirme Yaklaşımları, makale, Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi II. Ulusal Eğitim Sempozyumu Bildirileri, İstanbul, 1996.
- KEPÇEOĞLU, Muharrem, Psikolojik Danışma ve Rehberlik, kitap, geliştirilmiş 3. Baskı, Kadioğlu Matbaası, Ankara, 1988.
- KIRIŞOĞLU, Olcay, Resim-İş Öğretiminde Karşılaşılan Başlıca Sorunlar, makale, Ortaöğretim Kurumlarında Resim-İş Öğretimi ve Sorunları Türk Eğitim Derneği VIII. Öğretim Toplantısı, Türk Eğitim Derneği Bilim Dizisi No:8, Şafak Matbaası, Ankara, 1990.
- KIRIŞOĞLU, Olcay Tekin, Sanatta Eğitim görmek-anlamak-yaratmak, kitap, Eğitim kitabevi, Ankara, 1991.

- KUZGUN, Yıldız, Rehberlik ve Psikolojik Danışma, kitap, üçüncü baskı ,ÖSYM Yayınları, Ankara, 1992-12.
- KÜLAHOĞLU, Şermin, Lise Öğrencilerinin Mesleki Rehberlik Gereksinmesi “ Öğrenci, Öğretmen ve Rehber Öğretmenlerin Mesleki Rehberliğe Bakışlarının Karşılaştırmalı İncelenmesi” makale, Uludağ Üniversitesi III. Eğitim Bilimleri Kongresi Bildiri Özetleri, Bursa, 1996.
- KURT, Serdar, ÇELİKOĞLU, C. Cengiz, Öğretmen Yetiştiren Yükseköğretim Kurumlarına Genel Bir Bakış, Dokuz Eylül Üniv. Buca Eğitim Fakültesi Öğretmen Eğitiminde Çağdaş Yaklaşımlar Sempozyumu Bildirileri, İzmir, 1999.
- KUTLUĞ, Nüzhet, Eğitim Fakülteleri ve Resim-İş Eğitimi Bölümleri- Programları ve Yetiştirme Konusunda Kısa Notlar, Makale, Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi I. Ulusal Eğitim Sempozyumu, İstanbul, 1986.
- KILIÇCI, Yadigar, Eğitimin Kalitesini Yükseltmede, Eğitimde Bütünlük İlkesine Göre, Öğretmen Yetiştirme Sorunu, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi ve Özel Yükselik Koleji Eğitimde Kalite Sempozyumu, Ankara, 1987.
- OĞUZKAN, A.Ferhan, Ortaöğretime Öğretmen Yetiştirmenin Dünü-Bugünü-Geleceği, makale, Öğretmen , Yetiştiren Yükseköğretim Kurumlarının Dünü-Bugünü-Geleceği Sempozyumu Bildirileri, Ankara, 1987.
- ÖZALP Deniz, Sanat Yeteneklerinin Ölçülmesi, Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Yıl 1 , Sayı I, 1986
- ÖZBEN, Şüheda, Bilgi Çağında Eğitim Kurumlarında Rehber Öğretmenlik ve Psikolojik Danışmanlığın Önemi, makale, Dokuz Eylül Üniv. Eğitim Fakültesi Öğretmen Eğitiminde Çağdaş Yaklaşımlar Sempozyumu Bildirileri, İzmir, 1999.
- ÖZBAY, Yaşar, KOÇ, Mustafa, ŞAHİN, Mustafa, Öğretmen Eğitiminde İlişkisel- Sosyal ve İnsancıl Yaklaşım, Dokuz Eylül Üniv. Buca Eğitim Fakültesi, Öğretmen Eğitiminde Çağdaş Yaklaşımlar Sempozyumu, İzmir, 18-20 Mart 1999.
- ÖZÇLİK, Durmuş Ali, Ölçme ve Değerlendirme, Kitap, Genişletilmiş İkinci Baskı, ÖSYM Yayınları, Gaye Matbaacılık A.Ş., Ankara, 1992-2.
- ÖZGÜVEN, İbrahim, Ethem, Çağdaş Eğitimde Psikolojik Danışma ve Rehberlik, Pdrem Yayınları, Sistem Ofset, Ankara, 1999.
- ÖZGÜLTEKİN, Bünyamin, Kreatil Güçlerin Geliştirilmesi, Makale, Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi I Ulusal Eğitim Sempozyumu, İstanbul ,1986.

- ÖZSOY Vedat, BALCI Y.Baytekin, Resim-İş Eğitimi Bölümlerinde Yeniden Yapılanma ve İsim Değişikliği, makale, Milli Eğitim Bakanlığı "Eğitim-Sanat-Kültür Dergisi" Sayı 130,1996.
- ÖZSOY Vedat, İngiltere' de Güzel Sanatlar ve Tasarım Eğitimi, Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Yayınları, Sayı 3, 1993.
- ÖZSOY Vedat, Amerika Birleşik Devletleri ' nde Güzel Sanatlar ve Tasarım Eğitimi, Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Yayınları, Sayı 3, 1993.
- ÖZYÜREK, Leyla, Öğretim İlke ve Yöntemleri, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, No: 124, Ankara, 1983.
- RENDA , Günsel, EROL, Turann, Başlangıcından Bugüne Çağdaş Türk Resim Sanatı Tarihi, Kitap, Tıglat Sanat Galerisi Basımevi, cilt 1, İstanbul.
- SAN, İnci, Eğitimde Yaratıcı Drama, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi , Sayı 2, 1990.
- SAN,İnci, Sanatsal Yaratma ve Çocukta Yaratıcılık, 2.Baskı, İş Bankası Kültür Yayınları, Ankara, 1979.
- SAN, İnci, Sanat Eğitimi Kuramları, Kitap, Tan yayınları, Ankara, 1983.
- STOKROCKİ, Mary- KİRİŞOĞLU, Olcay, Milli Eğitim Geliştirme Projesi Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi, Ortaöğretim Sanat Öğretimi, kitap, Ankara,1994.
- ŞİMŞEK, Ali, KUMTEPE, Alper, Eğitim ortamlarının Ergonomik Tasarımı, makale, Uludağ Üniversitesi III. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri, Bursa, 1996.
- TAN, Hidayet, Türk Eğitiminde Kalite Sorunu, makale, M.Ü.Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, Sayı:1.
- TANRIÖĞEN, Gülnur, Öğretmenlik Stajına Giden Öğrencilerin Algıladıkları Problemlere İlişkin Bir Çalışma, yayımlanmamış, İzmir, 1996.
- TANSUĞ,Sezer,Çağdaş Türk Sanatı, kitap,Remzi kitabevi 3. Basım,İstanbul,1993.
- TELLİ, Hidayet, Türkiye'de Resim-İş Öğretimine Genel Bir Bakış, makale, Ortaöğretim Kurumlarında Resim-İş Öğretimi ve sorunları, kitap, Türk Eğitim Derneği VIII. Toplantısı notları, Ankara, 1990.
- TÜFEKÇİ, Serap, Öğretmenlik Uygulamasının Değerlendirilmesi (Gazi Eğitim Fakültesinde Bir İnceleme), Dokuz Eylül Üniv. Buca Eğitim Fakültesi Öğretmen Eğitiminde Çağdaş Yaklaşımlar Sempozyumu bildirileri, İzmir, 1999.

VARIŞ, Fatma, Eğitimde Program Geliştirme Teori ve Teknikleri, kitap, Ankara Üniv. Sevinç basımevi, Ankara, 1971.

YILDIRIM, Cemal, Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme, Kitap, Genişletilmiş İkinci Baskı, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul, 1973.

YILMAZ, Emel, Sanatçı ve Sanat Eğitimcisi Yetiştiren Yüksek Öğretim Kurumlarında Grafik Tasarımı Eğitiminde Uygulanan Yöntemler, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı, Doktora tezi, Ankara, 1993.

YILMAZ, Hasan, Yükseköğretim Öğrencilerinin Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetlerine Olan İhtiyaçları Üzerine Bir Araştırma-Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Örneği, makale, Uludağ Üniversitesi III. Eğitim Bilimleri Kongresi Bildiri Özetleri, Bursa, 1996.

YURT, İbrahim, Eğitimde Başarının Ölçülmesi, Kitap, Çeviri, Mesleki ve Teknik Öğretim Kitapları 8.

B) YABANCI KAYNAKLAR

BLOOM, B.S., J.T. Hastings and G.F. Maduas. Handbook on Formative and Summative Evaluation of Student Learning. New York: Mc Graw Hill Book Co. 1971.

BROWN, D.B. "Language Program Evaluation: A Synthesis of Existing Possibilities" The Second Language Curriculum (Ed: R.K.Jonson). New York, Port Chester, Melbourne, Sydney: Cambridge University Press, 21-39, 1990.

CAMPELL, Lloy P. "Teacher Burnout: Description and prescription", The Clearing House, 57 (November 1983).

EISENBERG, Sheldon-DELENEY, Daniel, Çeviren: ÖREN, Nihal- TAKKAÇ, Mehmet, Psikolojik Danışma Süreci, Araştırma-İnceleme Dizisi, Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları:2338, Bilim ve Kültür Eserleri Dizisi:28, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul, 1993.

FİTZPATRICK, R. Ve Morrison, E.J. "Performance and Product Evaluation" R.L. Thorndike (Ed.) Educational Measurement. Washington: American Council on Educational. 1971.

MICHEELS, W.J., KARNES, M.R. Çeviren: İbrahim Yurt, Eğitimde Başarının Ölçülmesi, Mesleki ve Teknik Öğretim Kitapları 8.

SAETTLER, Paul, A History of Instruktional Technology, N.Y.: Mc Graw Hill, Inc., 1968.

THORPE, M. Evaluating Open and Distance Learning. Essex: Longman Group UK Limited. 1988.

KURUMLARDAN ALINAN RAPORLAR VE BELGELER

Yüksek Öğretim Kurulu Dökümantasyon Merkezi' nden alınan Eğitim Fakülteleri' ni gösterir liste.

Milli Eğitim Bakanlığı "Türkiye'de Güzel Sanatlar Eğitimini Geliştirme Özel İhtisas Komisyonu Raporu", Ankara,1991

Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Resim-İş Eğitimi Bölümü Program Geliştirme Komisyonu Raporu, 1994,

Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Resim-İş Eğitimi Bölümü Akademik Kurul Toplantısı Karar Tutanak Defteri, 1996.

Yükseköğretim Kurulu Başkanlığının, Yeniden yapılanma çalışmaları sonucu almış olduğu kararları belirten, 6 Kasım 1997 tarih ve B.30.0.000.0.0/ 534-22449 sayılı genelgesi.

G.Ü. Gazi Eğitim Fak. Resim-İş Eğit Bölümü, M.Ü. Atatürk Eğit.Fak.Resim-İş Eğt Bölümü, D.E.Ü. Buca Eğit. Fak. Resim-İş Eğit. Bölümü 1997-1998-1999 öğretim yılı ders programları.

YÖK/Dünya Bankası Milli Eğitimi Geliştirme Projesi Çalışma Grubu, Fakülte-Okul İşbirliği, Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi Dizisi, Kitap, YÖK tarafından yayımlanmıştır, Ankara,1998.

Dokuz Eylül Üniversitesi Fakülte-Okul İşbirliği Programı Araştırma Kurulu, 1998-1999 Öğretim Yılı Güz Yarıyılı Buca Eğitim Fakültesi Uygulama Okulları İşbirliği Programının Uygulanmasında Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri, Araştırma Raporu, İzmir, 1999.

D.E.Ü. Buca Eğitim Fakültesi Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalının "Yeni Ders Programlarının Görüşülmesi ve Eleştirilmesi" konulu toplantı tutanak metni.

Yükseköğretim Kurulu Başkanlığının, Yeniden yapılanma çalışmaları sonucu almış olduğu kararları belirten, 6 Kasım 1997 tarih ve B.30.0.000.0.0/ 534-22449 sayılı genelgesi.

G.Ü. Gazi Eğitim Fak. Resim-İş Eğit Bölümü, M.Ü. Atatürk Eğit.Fak.Resim-İş Eğt Bölümü, D.E.Ü. Buca Eğit. Fak. Resim-İş Eğit. Bölümü 1997-1998-1999 öğretim yılı ders programları.

M.Ü. Atatürk Eğit.Fak. Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı ; G.Ü. Gazi Eğit.Fak. Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı; D.E.Ü. Buca Eğit.Fak. Resim-İş Eğitimi Anabilim dalı ders programları ve ders içeriklerini gösterir belgeler.

G.Ü. Gazi Eğitim Fakóltesi Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı Ders programları ve ders içerikleri, M.Ü.Atatürk Eğitim Fakóltesi Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı ders programları ve ders içerikleri, D.E.Ü. Buca Eğitim Fakóltesi Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı ders programları ve ders içerikleri.

YÖK/Dünya Bankası Milli Eğitimi Geliştirme Projesi Çalışma Grubu, Fakólte-Okul İşbirliği, Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi Dizisi, Kitap, YÖK tarafından yayımlanmıştır, Ankara, 1998.

D.E.Ü. Buca Eğitim Fakóltesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı Uygulama Öğretim Elemanları ve Uygulama Okulları Uygulama Öğretmenleri Yılsonu Değerlendirme Toplantısı Raporları.

Dokuz Eylöl Üniversitesi Fakólte-Okul İşbirliği Programı Araştırma Kurulu, 1998-1999 Öğretim Yılı Güz Yarıyılı Buca Eğitim Fakóltesi Uygulama Okulları İşbirliği Programının Uygulanmasında Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri, Araştırma Raporu, İzmir, 1999.

T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü, Öğretmen Adaylarının Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim-Öğretim Kurumlarında Yapacakları Öğretmenlik Uygulamasına İlişkin Yönerge, Ankara, Temmuz 1998.

D.E.Ü. Buca Eğitim Fakóltesi Fakólte Kurulu'nun 01.10.1998 gün ve 5/1-2 sayılı kararı, Fakólte-Okul İşbirliği Programı Kapsamında Okul Deneyimi I-II, Alan Öğretimi I-II, Okullarda Uygulama Çalışmaları I-II, Öğretmenlik Uygulama Semineri I-II Derslerine İlişkin Kapsam, İşleyiş, Değerlendirme ve Önkoşul İlkeleri, İzmir, Ekim 1998.

YÖK/Dünya Bankası Milli Eğitimi Geliştirme Projesi Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi, Fakólte-Okul İşbirliği, Öğretmen Eğitimi Dizisi, Ankara, 1998.

YÖK/ Dünya Bankası Milli Eğitimi ;Geliştirme Projesi Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi, Türkiye' de Öğretmen Eğitiminde Standartlar ve Akreditasyon, Öğretmen Eğitimi Dizisi, kitap, Ankara, 1999.

EKLER LİSTESİ

- EK 1: Öğretim Elemanlarına Uygulanmak üzere Hazırlanmış Olası Sorunları Belirlemeye Yönelik Ön Anket.
- EK 2: Plastik Sanatlar (Resim-İş) Eğitimi Bölümlerinin Sorunlarını Belirlemek Üzere Hazırlanan Öğretim Elemanlarına Yönelik Anket Örneği.
- EK 3: Plastik Sanatlar (Resim-İş) Eğitimi Bölümlerinin Sorunlarını Belirlemek Üzere Hazırlanan Son Sınıf Öğrencilerine Yönelik Anket Örneği.
- EK 4: Eğitim Fakültelerinde Program Başına Öğretim Üyesi ve Ders Veren Öğretim Elemanı Sayılarını Gösteren Çizelge Örneği.
- EK 5: Ozarks Üniversitesi Ders Programı.
- EK 6 Binghamton Üniversitesi Ders Programı.
- EK 7: Yüksek Öğretim Kurulu Tarafından Hazırlanıp 1999-2000 Öğretim Yılından İtibaren Uygulanmak Üzere İlgili Fakültelere Gönderilmiş Olan ve Halen Yürürlükte Bulunan Ders Programları.

EK 1:

ÖĞRETİM ELEMANLARINA YÖNELİK ÖN ANKET

Sayın

Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Bölümü,
Program Geliştirme ve Uygulamaları Ana bilim Dalında Yrd. Doç. Dr. Gülnur
TANRIÖĞEN yönetiminde Doktora tezi hazırlamaktayım.

Tezin konusu, "Eğitim Fakültelerinde Uygulanan Plastik Sanatlar Eğitimi Programlarının Sorunlarını Belirleme ve Bir Program Önerisi" hazırlamaktır. Araştırmada Eğitim Fakülteleri Resim-İş Eğitimi Bölümleri programlarının sorunları saptanacak ayrıca eğitimcilerin ve ilgili uzmanların bu konuyla ilgili önerileri alınacak ve bir program önerisi hazırlanacaktır.

Bu bölümde sorunların belirlenmesine yönelik sorular (11 soru) bulunmaktadır.

Soruları cevaplamadan önce lütfen dikkatle okuyunuz daha sonra uygun yerleri doldurunuz. Araştırma bulgularının geçerliği ve güvenilirliği büyük ölçüde size sorulan sorulara vereceğiniz cevaplara bağlı olacağından gerçeği yansıtan görüş ve önerileriniz önem taşımaktadır.

İlgi ve yardımlarınız için şimdiden teşekkürlerimi sunarım.

Mücahit BORA

Dokuz Eylül Üniversitesi

Buca Eğitim Fakültesi Resim-İş Eğitimi Bölümü

Heykel Ana sanat Dalı Araştırma Görevlisi

SORUNLARIN BELİRLENMESİNE YÖNELİK SORULAR

Aşağıda ana başlıklar halinde tahmini olarak belirlenmiş olan sorunlardan hangileri bölümünüz sorunları arasında yer almaktadır. Konuya ilişkin görüşlerinizi ayrıntılı olarak belirtiniz.

1- Öğrenci alımı ve seçme sınavı sistemiyle ilgili sorunlar nelerdir?



2- Atölye, derslik, araç-gereçle ilgili sorunlar nelerdir?

3- Öğretim Elemanlarına ilişkin sorunlar nelerdir?

4- Öğretim yöntemlerine ilişkin sorunlar nelerdir?

5- Ders programları ve ders içeriklerine ilişkin sorunlar nelerdir?

6- Uygulama okulları ve uygulama dersleriyle ilgili sorunlar nelerdir?

6- Öğrenciyi ölçme ve değerlendirme süreciyle ilgili sorunlar nelerdir?

7- Fakülteler arası yatay geçişle ilgili sorunlar var mıdır, nelerdir?

9- Hoca öğrenci anlaşmazlığından, iletişimsizliğinden kaynaklanan sorunlar var mıdır, nelerdir?

10- İdari sorunlar nelerdir?

11- Bunların dışında varolan sorunlar sizce nelerdir?

EK 2:

ÖĞRETİM ELEMANLARINA YÖNELİK ANKET

Sayın.....

Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Bölümü Program Geliştirme Ana bilim Dalı'nda Doktora tezi hazırlamaktayım.

Tezin konusu “ Eğitim Fakültelerinde Uygulanan Plastik Sanatlar Eğitimi Programlarının Sorunlarını Belirleme ve Bir Program Önerisi” dir.

Araştırmada, eğitim fakültelerinin programları ele alınıp incelenecek, öğretim elemanları ve öğrencilere yönelik anketler yardımıyla sorunların hangi faktörlere dayandığı belirlenecek verilerin çözümlenmesi sonucu alternatif bir program önerisi geliştirilecektir.

Bu amaçla hazırlanmış olan elinizdeki anket iki bölümden oluşmaktadır.

- 1- Kişisel tanıtım soruları,
- 2- Sorunları belirlemeye yönelik sorular.

Soruları cevaplamadan önce seçenekleri lütfen dikkatle okuyunuz ve daha sonra uygun gördüğünüz şıkları işaretleyiniz. Araştırmanın bulgularının geçerliği büyük ölçüde size sunulan sorulara vereceğiniz cevaplara bağlı olacağından gerçeği yansıtan görüş ve önerileriniz önem taşımaktadır.

İlgi ve yardımlarınız için şimdiden teşekkürlerimi sunarım.

Mücahit BORA

Dokuz Eylül Üniversitesi
Buca Eğitim Fakültesi
Resim-İş Eğitimi Bölümü
Heykel Ana Sana Dalı
Araştırma Görevlisi

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

- 1- Kurumunuzun açık adı:
- 2- Bölümünüz, ana bilim veya ana sanat dalınız:
- 3- En son aldığınız eğitim derecesi:
- Eğitim Enstitüsü (3 yıl) Lisans (4 yıl) Mastır Doktora Sanatta yeterlilik
- 4- Daha önce ilk veya orta dereceli okullarda görev yaptınız mı? Yaptıysanız ne kadar süreyle? Evet (süreyi yazınız)..... Hayır

5-Kaç yıldan beri üniversitede çalışmaktasınız?

- 6- Unvanınız () Profesör
 () Doçent
 () Yardımcı doçent
 () Öğretim Görevlisi
 () Araştırma Görevlisi
 () Okutman

7- Yaşınız :

8- Cinsiyetiniz: () Kadın () Erkek

9- Haftalık toplam ders saati yükünüz:

10- Halen herhangi bir lisansüstü programında öğrenci bulunmakta mısınız?
 () Yüksek lisans () Doktora () Sanatta yeterlilik

11-Her yıl alanınızla ilgili olarak düzenlenen sempozyum, panel, konferans v.b. toplantılara konuşmacı olarak katıla biliyor musunuz?

12-Alanınıza ilişkin kitabınız yayınlandı mı? Kaynak olarak kullanmak üzere isimlerini yazar mısınız?.....

13- Yazmış bulunduğunuz ve yayınlanmış makaleleriniz bulun maktadırmı?

14- Hiç araştırma projesinde çalıştınız mı? Çalıştıysanız hangi alanlarda?

15-Daha önce kişisel sergi açtınız mı ?

SORUNLARIN BELİRLENMESİNE YÖNELİK ANKET SORULARI

1-Resim-İş Eğitimi Bölümleri “Yetenek Sınavı Giriş Puanı” konusunda ileri sürülen aşağıdaki görüşlere ne derece katılıyorsunuz?	Tamamen Katılıyorum	Katılma Eğilimindeyim	Fikrim yok	Katılmama Eğilimindeyim	Hiç Katılmıyorum
	5	4	3	2	1
a) Yetenekli öğrencilerin programa alınabilmesi için; giriş puanı düşük tutulmalı .					
b) Yetenekli öğrencilerin programa alınabilmesi için; giriş puanları yüksek tutulmalıdır					
c) Hem bilgili hem yetenekli öğrencileri seçebilmek için; giriş puanları yüksek tutulmalıdır.					
d) Hem bilgili hem yetenekli öğrencileri seçebilmek için; giriş puanları düşük tutulmalıdır.					
e) “Yetenek sınavı “ giriş puanının yüksek tutulması hem bilgili hem yetenekli öğrencilerin seçilebilmesini sağlar.					
f) Öğrenci seçme sınavı puanı yüksek öğrencilerin yetenek sınavına girmelerine gerek yoktur.					
g) Öğrenci seçme sınavı baraj puanı, Resim-İş Eğitimi Bölümlerine girebilmek için yeterlidir, yetenek sınavına gerek yoktur.					
h) Daha geniş bir grup içinden seçim yapabilmek için, yetenek sınavı giriş puanı düşük tutulmalıdır.					
Başka (var ise yazınız)					

2-Resim-İş bölümlerinde “Yetenek Sınavları” nın uygulanması konusunda aşağıdaki görüşlere ne ölçüde katılıyorsunuz?	Tamamen Katılıyorum	Katılma Eğilimindeyim	Fikrim yok	Katılmama Eğilimindeyim	Hiç Katılmıyorum
	5	4	3	2	1
a) Seçme sınavları birden fazla aşamada yapılmalıdır.					
b) Yetenek sınavlarında; sadece canlı modelden bakarak desen çizimi yeterlidir.					
c) Yetenek sınavlarında; sadece cansız nesnelere bakarak desen çizimi yeterlidir.					
d) Yetenek sınavlarında birinci aşama canlı modelden, ikinci aşama cansız nesnelere bakarak desen çizimi, olmalıdır.					
e) Yetenek sınavlarında; birinci aşama canlı modelden, ikinci aşama cansız nesnelere bakarak desen çizimi, üçüncü aşama hayali tasarım yaptırılmalıdır.					
f) Yetenek sınavlarında; birinci aşama canlı modelden, ikinci aşama cansız nesnelere bakarak desen çizimi, üçüncü aşama hayali tasarım, dördüncü aşama sözlü mülakat ve genel değerlendirme olmalıdır.					
g) Yetenek sınavlarında sadece hayali tasarım sınavı yeterlidir.					
h) Hayali tasarım sınavında; bilinen bir nesnenin hayali tasarımı yaptırılmalıdır.					
ı) Hayali tasarım sınavında; bir öykü metni verilip resmedilmesi istenmelidir.					
i) Hayali tasarım sınavında; bir olay ya da bir yer sözlü olarak tasvir edilip resmedilmesi istenmelidir.					
j) Hayali tasarım sınavında; ne tür bir desen istendiği (gerçekçi, stilize v.b.) belirtilmelidir.					
k) Hayali tasarım sınavında; kompozisyon, çizgi estetiği, oran-orantı, perspektif, yaratıcılık gibi kriterler esas alınmalıdır.					
l) Bölümümüzde uygulanan seçme sınavının eksiklikleri vardır, yeniden düzenlenmelidir.					
m) Bölümümüzde uygulanan seçme sınavının hiçbir eksikliği yoktur.					
n) Başka (yazınız):					

3) Aşağıda seçme sınavı değerlendirme kriterleri konusunda görüşlere yer verilmiştir. Bu görüşlere ne ölçüde katılıyorsunuz?	Tamamen Katılıyorum	Katılma Eğilimindeyim	Fikrim yok	Katılmama Eğilimindeyim	Hiç Katılmıyorum
	5	4	3	2	1
a) Değerlendirme kriterleri sınav yönergesinde belirtilip adaylara duyurulmalıdır.					
b) Kriterler; kompozisyon-çizgi estetiği-oran- orantı olmalıdır.					
c) Kriterler; kompozisyon-çizgi lirizmi- anatomik doğruluk olmalıdır.					
d) Kriterler; kompozisyon-çizgi lirizmi-oran-orantı-perspektif olmalıdır.					
e) Değerlendirme kriterlerinin puanları sınav yönergesinde de belirtilmelidir.					
f) Jüri üyelerinin kullanacakları, kriterler ve puanları belirtilen bir değerlendirme formatı olmalıdır.					
g) Bakarak desen çizimi sınavında ne tür bir desen istendiği (gerçekçi, stilize, v.b.) sınav sorusunda açıkça belirtilmelidir.					
h) Başka (yazınız) :					

4) Yetenek sınavı jürisinin oluşturulması konusunda aşağıdaki görüşlere ne ölçüde katılıyorsunuz?	Tamamen Katılıyorum	Katılma Eğilimindeyim	Fikrim yok	Katılmama Eğilimindeyim	Hiç Katılmıyorum
	5	4	3	2	1
a) Bütün öğretim elemanlarının katılımıyla oluşturulmalıdır.					
b) Kura ile seçilerek belirlenmelidir.					
c) Bölüm başkanınca belirlenmelidir.					
d) Gönüllü öğretim elemanlarının katılımıyla oluşturulmalıdır.					
e) Yüksek unvanlı öğretim üyelerine öncelik verilmelidir.					
f) Başka (yazınız):					

5) Yetenek sınavı belgelerinin değerlendirilmesi konusundaki görüşlere ne ölçüde katılıyorsunuz?	Tamamen Katılıyorum	Katılma Eğilimindeyim	Fikrim yok	Katılmama Eğilimindeyim	Hiç Katılmıyorum
	5	4	3	2	1
Yetenek Sınavı belgeleri değerlendirilirken:					
a) Her jüri üyesi bağımsız olarak değerlendirme yapmalıdır.					
b) Açık tartışma yapılmalı ancak her üye kendi notunu bağımsız olarak belirlemelidir.					
c) Açık tartışma yapılmalı ve her sınav belgesine çoğunluğun uygun gördüğü not verilmelidir.					
d) Bütün üyelerin verdiği notlar toplanmalı, üye sayısına bölünmeli, ortalaması sonuç puanı olarak kabul edilmelidir.					
e) Verilen en yüksek ve en düşük not atılmalı, kalan notlar toplanıp üye sayısına bölünerek sonuç puanı elde edilmelidir.					
f) Bir aşamayı kazanan aday diğer bir aşama sınavına girmeye hak kazanabilmelidir.					
g) Bütün aşamalarda sınavlar yapılmalı, her aşamada alınan puanlar toplanıp sonuç puanı olarak kabul edilmelidir.					

sağlanıyor olması,									
m) Çok az miktarının bölümümüzce sağlanabiliyor olması,									
Sınıflarda;									
n) Televizyon bulunmaması,									
o) Video- player bulunmaması,									
ö) Video kaset arşivinin bulunmaması,									
p) Slayt arşivinin bulunmaması,									
r) Fotoğraf arşivinin bulunmaması,									
s) Duvar panosunun bulunmaması,									
ş) Sergi panosunun bulunmaması,									
t) Sergi vitrininin bulunmaması,									
u) Bölümümüzde alanımıza ilişkin kütüphanemizin olmaması,									
u) Bölümümüzde düzenli olarak duvar gazetesinin düzenlenmiyor olması,									
v) Başka (yazınız)									

7) Size göre ideal bir atölye mevcudu kaç kişi olmalıdır? (Yazınız)

.....

9) Aşağıda, bölümünüzde okutmakta olduğunuz ders içeriklerinizin nasıl ve kimlerce hazırlandığına ilişkin ifadeler yer almaktadır. Bu görüşlere ne derece katılıyorsunuz?	Tamamen Katılıyorum	Katılma Eğilimindeyim	Fikrim yok	Katılmama Eğilimindeyim	Hiç Katılmıyorum
	5	4	3	2	1
Okutacağım derslerin içeriklerini;					
a) Kendim hazırlamaktayım.					
b) Dekanlık ya da bölüm başkanlığınca belirlenmektedir.					
c) Bölümümüz akademik kurulu belirlemektedir.					
d) Her ana sanat dalında oluşturulan konuyla ilgili bir kurul belirlemektedir.					
e) Okuttuğum derslerde her yıl aynı içeriği esas almaktayım.					
f) Okutulan derslerin içeriklerini çağın gereklerine göre eski ve yetersiz buluyorum.					
g) Birçok ders gereksizdir.					
h) Ders sayısı çok fazladır, azaltılmalıdır.					
ı) Ders sayısı yetersizdir, birkaç ders eklenmelidir.					
i) Bazı önemsiz dersler çıkarılmalıdır.					
j) Ders sayısı azaltılmalı, öğrenciye serbest çalışma zamanı bırakılmalıdır.					
k) Bölümünüzde okutulmayan ancak okutulmasını zorunlu gördüğünüz dersler var mıdır? Hangileridir (yazınız)					
l) Başka (yazınız):					

10) Aşağıda, bölümünüzde okutulmakta olan ders içeriklerinizin nasıl ve kimlerce hazırlanması gerektiğine ilişkin ifadeler yer almaktadır. Bu görüşlere ne ölçüde katılıyorsunuz?	Tamamen Katılıyorum	Katılma Eğilimindeyim	Fikrim yok	Katılmama Eğilimindeyim	Hiç Katılmıyorum
	5	4	3	2	1
Okutulacak derslerin içeriklerini;					
a) Her öğretim elemanı kendisi belirlemelidir.					
b) Her alana ilişkin olarak, uzmanlardan oluşan bir kurul belirlemelidir.					
c) Yükseköğretim Kurulu, Rektörlük ya da Dekanlık' ça belirlenmelidir.					
d) Her yıl yeni gelişmeleri de içerecek şekilde yeniden düzenlenmelidir.					
e) Başka (yazınız):					

11) Aşağıda, derslerinizi işlerken kullanabileceğiniz bazı öğretim yöntemleri verilmiştir. Bunları hangi sıklıkta kullandığınızı işaretleyiniz?	Tamamen Katılıyorum	Katılma Eğilimindeyim	Fikrim yok	Katılmama Eğilimindeyim	Hiç Katılmıyorum
	5	4	3	2	1
a) Birden fazla yöntem kullanırım.					
b) Yaparak , yaşayarak öğrenme.					
c) Bireysel çalışma.					
d) Düz anlatım.					
e) Demonstrasyon.					
f) Grup çalışması.					
g) Öğretim yöntemimi öğrenci sayısına göre belirlerim.					
h) Öğretim yöntemini sınıf ve atölye ortamının koşullarına göre belirlerim.					
ı) Öğretim yöntemini konunun içeriğine göre belirlerim.					
j) Başka (yazınız):					

12) Aşağıda sınıf ortamlarına ilişkin görüşlere yer verilmiştir. Ne ölçüde katılıyorsunuz?	Tamamen Katılıyorum	Katılma Eğilimindeyim	Fikrim yok	Katılmama Eğilimindeyim	Hiç Katılmıyorum
	5	4	3	2	1
Derslerimde genellikle;					
a) Disiplin ve kuralların yoğun olduğu bir sınıf ortamı oluştururum.					
b) Disiplin ve kuralların olmadığı, özgür bir sınıf ortamı oluştururum.					
c) Belli kurallara uyulan dengeli bir özgürlüğün tanındığı sınıf ortamı oluştururum.					
d) Sert, katı, kuralcı bir tavır sergilerim.					
e) Yumuşak ve hoşgörülü bir tavır sergilerim.					
f) Hem hoşgörünün hem bazı kuralların olduğu dengeli bir sınıf ortamı oluştururum.					
g) Başka (yızınız):					

13) Resim-İş Eğitimi Bölümü programının etkili bir şekilde yürütülmesine ilişkin aşağıda bazı ifadelere yer verilmiştir. Bu ifadelere ne ölçüde katılıyorsunuz?	Tamamen Katılıyorum	Katılma Eğilimindeyim	Fikrim yok	Katılmama Eğilimindeyim	Hiç Katılmıyorum
	5	4	3	2	1
Sınıf ve atölye ortamlarında;					
a) Kurallar olmalıdır.					
b) Bazı kurallar olmalıdır.					
c) Hiçbir kural olmamalıdır.					
d) Kurallar olmasa kargaşa ve başboşluk olur.					
e) Kuralları öğrenci önceden bilirse daha rahat davranır.					
f) Kurallar öğrencinin özgürlüğünü kısıtlar.					
g) Kurallar olsa bile çok esnek olmalıdır.					
h) Kuralları öğrenciler belirleyip koymalıdır.					

i) Kurallar önceden uzmanlarca belirlenmelidir.					
j) Kurallara ayrıcalıksız olarak bütün öğrenciler uymalıdır.					
k) Kurallara uymayanlar için yaptırımlar getirilmelidir.					
l) Kurallara uymayanlara karşı yaptırımları da öğrenciler uygulamalıdır.					
m) Kurallara öğretim elemanları da uymalıdır.					
n) Başka(yazınız):					

14) Derslerinizde, öğrencinin özellikle hangi yönünü geliştirmeyi amaçlamaktasınız?	Tamamen Katılmıyorum	Katılma Eğilimindeyim	Fikrim yok	Katılmama Eğilimindeyim	Hiç Katılmıyorum
	5	4	3	2	1
a) Eğitimci yönünü.					
b) Sanatçı yönünü.					
c) Hem eğitimci hem sanatçı yönünü.					

15) Sizce aşağıdaki koşullar uygulama derslerinin etkililiğinde bir faktör olabilir mi?	Tamamen Katılmıyorum	Katılma Eğilimindeyim	Fikrim yok	Katılmama Eğilimindeyim	Hiç Katılmıyorum
	5	4	3	2	1
a) Uygulama okullarının uzak olması.					
b) Uygulama okulu yöneticilerinin öğrencilere ilgisiz davranmaları.					
c) Rehber öğretmenlerin öğrencilere ilgisiz davranmaları.					
d) Öğrencilerin yönetici ve rehber öğretmenlerden çekinmeleri.					
e) Rehber öğretmenlerin öğrencilerle beraber, uygulamaya her zaman gidemiyor olmaları.					
f) Öğrencinin sınıfta ne anlatacağının önceden belirlenmemesi.					
g) Ders anlatacak öğrencinin ve anlatacağı konunun rasgele belirlenmesi.					

h) Uygulama derslerinde, uygulama okulu müfredatına bağlı kalmak zorunda olunması.					
ı) Öğrenciler ve rehber öğretmenler arasında sürekli bir diyalogun kurulamıyor olması.					
i) Öğrencilerin, hangi yönlerden değerlendirileceğinin iyi belirlenmemiş olması.					
j) Başka (yazınız):					

16) Resim-İş Eğitimi Bölümü Öğrenci Değerlendirilmesi konusunda aşağıdaki görüşlere ne ölçüde katılıyorsunuz?	Tamamen Katılıyorum	Katılma Eğilimindeyim	Fikrim yok	Katılmama Eğilimindeyim	Hiç Katılmıyorum
	5	4	3	2	1
Öğrencileri değerlendirirken;					
a) Puan sistemine göre değerlendirilmelidir. (100 üzerinden)					
b) Bütün çalışmalar gözlenip "kanaat notu" verilmelidir.					
c) Hiçbir puanlı değerlendirme olmaksızın öğrenci teşvik edilmelidir.					
d) Öğretmenin ve sınıfın genel görüşü belirtmeli puanlama olmamalıdır.					
e) Sadece derslere devam durumu göz önüne alınmalıdır.					
f) Sadece yaptırılan işlerin, usulüne uygun yapıp yapılmadığı esas alınmalıdır.					
g) Önceden hazırlanmış bir değerlendirme formatı kullanılmalıdır.					
h) Öğretmeniyle uyumlu ilişkide olması göz önüne alınmalıdır.					
ı) Derslere devam durumu, işlerini usulüne uygun yapması, genel başarısı esas alınmalıdır.					
i) Başka (yazınız):					

17) Aşağıdaki öğrenci yatay geçişlerine ilişkin bazı görüşlere yer verilmektedir, ne derece katılıyorsunuz?	Tamamen Katılıyorum	Katılma Eğilimindeyim	Fikrim yok	Katılmama Eğilimindeyim	Hiç Katılmıyorum
	5	4	3	2	1
Yatay geçişlerde;					
a) Ders intibaklarının yapılması karmaşık olmamalıdır.					
b) İşlemler çok uzamamalıdır.					
c) İşlemler öğretim yılı başlamadan yapılmış olmalıdır.					
d) Her fakültede benzer derslerin okutulması sağlanmalıdır.					
e) Başka (yazınız):					

18) Sizce, aşağıdaki durumlar öğrencilerin akademik başarılarını ne ölçüde etkilemektedir?	Tamamen Katılıyorum	Katılma Eğilimindeyim	Fikrim yok	Katılmama Eğilimindeyim	Hiç Katılmıyorum
	5	4	3	2	1
Öğrenciler;					
a) Çok dik başlı davranıyorlar.					
b) Görev ve sorumluluklarını bilmiyorlar.					
c) Özel sorunlarını derslere taşıyor ve yansıtıyorlar.					
d) Derslerine yeteri kadar ilgi göstermiyorlar.					
e) Kendi aralarında anlaşmazlıklar yaşıyorlar.					
f) Verilen ödevleri zamanında yapmak için gerekli çabayı harcamıyorlar.					
g) Başka (yazınız):					

	Ne derece Önemlidir?					Ne kadar sık Sergileniyor?				
	Çok		Biraz		Hiç	Her zaman	Genellikle	Bazen	Çok seyrek	Hiç
	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
19) Aşağıda, Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin; yaratıcılığı, girişimciliği, medeni cesareti, gibi sosyal özellikleri geliştirmeye yardımcı olacak bazı etkinliklere yer verilmiştir. Sizce bu etkinlikler ne derece önemlidir ve ne sıklıkta gerçekleştirilmektedir?										
Bölümümüzde;										
a) Tanışma çayları ve eğlencelerin düzenlenmesi.										
b) Halkoyunları, Halk müziği, v.b. kültürel etkinliklerin yapılması.										
c) Tiyatro, şiir günleri v.b. etkinliklerin yapılması.										
d) Sınıflar arası spor müsabakalarının düzenli olarak yapılması.										
e) Plastik sanatlar alanında öğrenciler arası ödüllü yarışmaların düzenlenmesi.										
f) Her yıl karma öğrenci sergilerinin düzenlenmesi.										
g) Öğrenci destekleme fonunun bulunması.										
h) Başka (yazınız):										

20) Bölümünüzde “Öğrenci Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik” biriminin bulunması konusunda aşağıdaki görüşlere ne derece katılıyorsunuz?

- a) Kesinlikle bulunmalıdır . b) Hiç gerek yok . c) Belki yararlı olabilir.

EK 3: ÖĞRENCİLERE YÖNELİK ANKET

Sevgili öğrencimiz; Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Bölümü Program Geliştirme Ana bilim Dalı'nda Doktora tezi hazırlamaktayım.

Tezin konusu “ Eğitim Fakültelerinde Uygulanan Plastik Sanatlar Eğitimi Programlarının Sorunlarını Belirleme ve Bir Program Önerisi” dir.

Araştırmada, eğitim fakültelerinin programları ele alınıp incelenecek, öğretim elemanları ve öğrencilere yönelik anketler yardımıyla sorunların hangi faktörlere dayandığı belirlenecek verilerin çözümlenmesi sonucu alternatif bir program önerisi geliştirilecektir.

Bu amaçla hazırlanmış olan elinizdeki anket iki bölümden oluşmaktadır.

3- Kişisel tanıtım soruları,

4- Sorunları belirlemeye yönelik sorular.

Soruları cevaplamadan önce seçenekleri lütfen dikkatle okuyunuz ve daha sonra uygun gördüğünüz şıkları işaretleyiniz. Araştırmanın bulgularının geçerliği büyük ölçüde size sunulan sorulara vereceğiniz cevaplara bağlı olacağından gerçeği yansıtan görüş ve önerileriniz önem taşımaktadır.

İlgi ve yardımlarınız için şimdiden teşekkürlerimi sunarım.

Mücahit BORA

Dokuz Eylül Üniversitesi
Buca Eğitim Fakültesi
Resim-İş Eğitimi Bölümü
Heykel Ana Sana Dalı
Araştırma Görevlisi

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

1- Yaşınız:

2- Cinsiyetiniz: Kız () Erkek ()

3- Bölümünüz ve Ana sanat Dalınız:

4- Fakültenizin açık adı:

5- Resim-İş Eğitimi Bölümüne;

() a) İsteyerek girdim. () b) Başka bölümlere giremeyince mecburen bu bölüme girdim.

SORUNLARIN BELİRLENMESİNE YÖNELİK ANKET SORULARI

1-Resim-İş Eğitimi Bölümleri “Yetenek Sınavı Giriş Puanı” konusunda ileri sürülen aşağıdaki görüşlere ne derece katılıyorsunuz?	Tamamen Katılıyorum	Katılma Eğilimindeyim	Fikrim yok	Katılmama Eğilimindeyim	Hiç Katılmıyorum
	5	4	3	2	1
a) Yetenekli öğrencilerin programa alınabilmesi için; giriş puanı düşük tutulmalı .					
b) Yetenekli öğrencilerin programa alınabilmesi için; giriş puanları yüksek tutulmalıdır					
c) Hem bilgili hem yetenekli öğrencileri seçebilmek için; giriş puanları yüksek tutulmalıdır.					
d) Hem bilgili hem yetenekli öğrencileri seçebilmek için; giriş puanları düşük tutulmalıdır.					
e) “Yetenek sınavı “ giriş puanının yüksek tutulması hem bilgili hem yetenekli öğrencilerin seçilebilmesini sağlar.					
f) Öğrenci seçme sınavı puanı yüksek öğrencilerin yetenek sınavına girmelerine gerek yoktur.					
g) Öğrenci seçme sınavı baraj puanı, Resim-İş Eğitimi Bölümlerine girebilmek için yeterlidir, yetenek sınavına gerek yoktur.					
h) Daha geniş bir grup içinden seçim yapabilmek için, yetenek sınavı giriş puanı düşük tutulmalıdır.					
Başka (var ise yazınız)					

2-Resim-İş bölümlerinde “Yetenek Sınavları” nın uygulanması konusunda aşağıdaki görüşlere ne ölçüde katılıyorsunuz?	Tamamen Katılıyorum	Katılma Eğilimindeyim	Fikrim yok	Katılmama Eğilimindeyim	Hiç Katılmıyorum
	5	4	3	2	1
a) Seçme sınavları birden fazla aşamada yapılmalıdır.					
b) Yetenek sınavlarında; sadece canlı modelden bakarak desen çizimi yeterlidir.					
c) Yetenek sınavlarında; sadece cansız nesnelere bakarak desen çizimi yeterlidir.					
d) Yetenek sınavlarında birinci aşama canlı modelden, ikinci aşama cansız nesnelere bakarak desen çizimi, olmalıdır.					
e) Yetenek sınavlarında; birinci aşama canlı modelden, ikinci aşama cansız nesnelere bakarak desen çizimi, üçüncü aşama hayali tasarım yaptırılmalıdır.					
f) Yetenek sınavlarında; birinci aşama canlı modelden, ikinci aşama cansız nesnelere bakarak desen çizimi, üçüncü aşama hayali tasarım, dördüncü aşama sözlü mülakat ve genel değerlendirme olmalıdır.					
g) Yetenek sınavlarında sadece hayali tasarım sınavı yeterlidir.					
h) Hayali tasarım sınavında; bilinen bir nesnenin hayali tasarımı yaptırılmalıdır.					
i) Hayali tasarım sınavında; bir öykü metni verilip resmedilmesi istenmelidir.					
j) Hayali tasarım sınavında; bir olay ya da bir yer sözlü olarak tasvir edilip resmedilmesi istenmelidir.					
k) Hayali tasarım sınavında; ne tür bir desen istendiği (gerçekçi, stilize v.b.) belirtilmelidir.					
l) Hayali tasarım sınavında; kompozisyon, çizgi estetiği, oran-orantı, perspektif, yaratıcılık gibi kriterler esas alınmalıdır.					
m) Bölümümüzde uygulanan seçme sınavının eksiklikleri vardır, yeniden düzenlenmelidir.					
n) Bölümümüzde uygulanan seçme sınavının hiçbir eksikliği yoktur.					
n) Başka (yazınız):					

3) Aşağıda seçme sınavı değerlendirme kriterleri konusunda görüşlere yer verilmiştir. Bu görüşlere ne ölçüde katılıyorsunuz?	Tamamen Katılıyorum	Katılma Eğilimindeyim	Fikrim yok	Katılmama Eğilimindeyim	Hiç Katılmıyorum
	5	4	3	2	1
a) Değerlendirme kriterleri sınav yönergesinde belirtilip adaylara duyurulmalıdır.					
b) Kriterler; kompozisyon-çizgi estetiği-oran- orantı olmalıdır.					
c) Kriterler; kompozisyon-çizgi lirizmi- anatomik doğruluk olmalıdır.					
d) Kriterler; kompozisyon-çizgi lirizmi-oran-orantı-perspektif olmalıdır.					
e) Değerlendirme kriterlerinin puanları sınav yönergesinde de belirtilmelidir.					
f) Jüri üyelerinin kullanacakları, kriterler ve puanları belirtilen bir değerlendirme formatı olmalıdır.					
g) Bakarak desen çizimi sınavında ne tür bir desen istendiği (gerçekçi, stilize, v.b.) sınav sorusunda açıkça belirtilmelidir.					
h) Başka (yazınız) :					

h) Bakımlı ve şık öğrencilerle daha çok ilgileniyorlar.									
ı) İlgi ve yakınlık duydukları öğrencilere daha farklı davranıyorlar.									
i) Öğrencilere çok soğuk ve mesafeli davranıyorlar.									
j) Tehdit kar davranıyorlar.									
k) Güler yüzlü, samimi, arkadaşça ve seviyeli bir tavra sahipler.									
l) İhtiyaç duyduğumuz her anda yardım ediyorlar.									
m) Derslerle ilgili kaygı ve ihtiyaçlarımızı dikkate alıyorlar.									
n) Öğrencilerin ilgisini çekebiliyor, güdüleyebiliyor ve yönlendirebiliyorlar.									
o) Diğer öğretim elemanları ile bilgi alışverişinde bulunuyorlar.									
ö) Değerlendirme yaparken objektif davranabiliyorlar.									
p) Başka (yazınız):									

	Ne Derece Katılıyorsunuz?					Performansınızı ne derece etkiliyor		
	Tamamen Katılıyorum	Katılma Eğilimindeyim	Fikrim Yok	Katılmama Eğilimindeyim	Hiç Katılmıyorum	Çok	Biraz	Hiç
6) Aşağıda öğretim elemanlarınızın mesleki yeterliliğine ilişkin ifadeler yer almaktadır. Bu ifadeler ne derece katılıyorsunuz ve bu ifadelerde yer alan durumlar akademik başarınızı ne derece etkilemektedir?	5	4	3	2	1	3	2	1
Bölümümüz öğretim elemanları;								
a) Kendi alanlarında çok bilgilidirler ve bu bilgiyi öğrencilere aktarabiliyorlar.								
b) Kendi alanlarında yeterince bilgili değiller ve pek yararlı olamıyorlar.								
c) Kendilerini yenileme ve geliştirme yönünde çaba harcamıyorlar.								
d) Her biri iyi sanatçı ve etkili öğretmendirler.								

e) İyi sanatçı ama etkisiz öğretmendirlir.							
f) Başarısız sanatçı ama etkili öğretmendirlir.							
g) Hem etkisiz öğretmen, hem de başarısız sanatçılrlar.							
h) Başka (yazınız):							

7) Resim-İş Eğitimi Bölümü programının etkili bir şekilde yürütülmesine ilişkin aşağıda bazı ifadelere yer verilmiştir. Bu ifadelere ne ölçüde katılıyorsunuz?	Tamamen Katılıyorum	Katılma Eğilimindeyim	Fikrim yok	Katılmama Eğilimindeyim	Hiç Katılmıyorum
	5	4	3	2	1
Sınıf ve atölye ortamlarında;					
a) Kurallar olmalıdır.					
b) Bazı kurallar olmalıdır.					
c) Hiçbir kural olmamalıdır.					
d) Kurallar olmasa kargaşa ve başıboşluk olur.					
e) Kuralları öğrenci önceden bilirse daha rahat davranır.					
f) Kurallar öğrencinin özgürlüğünü kısıtlar.					
g) Kurallar olsa bile çok esnek olmalıdır.					
h) Kuralları öğrenciler belirleyip koymalıdır.					
i) Kurallar önceden uzmanlarca belirlenmelidir.					
j) Kurallara ayrıcalıksız olarak bütün öğrenciler uymalıdır.					
k) Kurallara uymayanlar için yaptırımlar getirilmelidir.					
l) Kurallara uymayanlara karşı yaptırımları da öğrenciler uygulamalıdır.					
m) Kurallara öğretim elemanları da uymalıdır.					
n) Başka (yazınız):					

sağlanıyor olması,									
m) Çok az miktarının bölümümüzce sağlanabiliyor olması,									
Sınıflarda;									
n) Televizyon bulunmaması,									
o) Video- player bulunmaması,									
ö) Video kaset arşivinin bulunmaması,									
p) Slayt arşivinin bulunmaması,									
r) Fotoğraf arşivinin bulunmaması,									
s) Duvar panosunun bulunmaması,									
ş) Sergi panosunun bulunmaması,									
t) Sergi vitrininin bulunmaması,									
u) Bölümümüzde alanımıza ilişkin kütüphanemizin olmaması,									
u) Bölümümüzde düzenli olarak duvar gazetesinin düzenlenmiyor olması,									
v) Başka (yazınız)									

9) Size göre ideal bir atölye mevcudu kaç kişi olmalıdır? (Yazınız)

.....

10) Aşağıda, Resim-İş Eğitimi bölümünün amaçlarına, derslerine ve programına ilişkin görüşlere yer verilmiştir. Ne ölçüde katılıyorsunuz?	Tamamen Katılıyorum	Katılma Eğilimindeyim	Fikrim yok	Katılmama Eğilimindeyim	Hiç Katılmıyorum
	5	4	3	2	1
Plastik sanatlar eğitimi programı;					
a) iyi öğretmen yetiştirmektedir.					
b) İyi sanatçı yetiştirmektedir.					
c) Hem iyi sanatçı, hem de iyi öğretmen yetiştirmektedir.					
d) Ne iyi bir sanatçı ne de iyi bir öğretmen yetiştirmemektedir.					
Bölümümüzde okutulmakta olan derslerin;					
e) İçerikleri eski bilgilerle doludur yenilenmelidir.					
f) Birçok ders gereksizdir.					
g) Sayısı çok fazladır, azaltılmalıdır.					
h) Sayısı yetersizdir, birkaç ders eklenebilir.					
i) Bazıları önemsizdir, programdan çıkarılmalı daha önemli dersler konulmalıdır.					
j) Fazlalığı nedeniyle öğrenciye serbest çalışma zamanı yoktur.					
k) Mesleki alan dersleri arttırılmalıdır.					
l) Pedagojik formasyon dersleri arttırılmalıdır.					
l) Çağdaş sanat kuramları ve uygulamalarına ilişkin dersler arttırılmalıdır.					
Atölye derslerinde;					
m) Sadece malzeme ve teknik bilgisi veriliyor.					
n) Hem teorik hem de teknik malzeme bilgisi veriliyor.					
o) Öğretim elemanı haricinde başka kaynak kişiler hiç davet edilmiyor.					
ö) Başka (yazınız):					

14) Bölümünüzde “Öğrenci Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik” biriminin bulunması konusunda aşağıdaki görüşlere ne derece katılıyorsunuz?

- a) Kesinlikle bulunmalıdır . b) Hiç gerek yok . c) Belki yararlı olabilir.



EK 4:

Çizelge 31 : Eğitim Fakültelerinde Program Başına Öğretim Üyesi ve Ders Veren Öğretim Elemanı Sayıları

Sıra		Program Sayısı	Öğretim Üyesi	Ders veren Öğretim Elemanı	Program Başına Öğretim Üyesi	Program Başına Ders veren Öğretim Elemanı
1	Abant İzzet Baysal	5 + 0	27	54	54	10.8
2	Afyon Kocatepe Uşak	3 + 3	9	15	1.5	2.5
3	Anadolu (Eskişehir)	10+ 0	55	88	5.5	8.8
4	Ankara	6 + 0	55	60	9.2	10.0
5	Atatürk (Erzurum) Kazım Karabekir	18+6	99	133	4.1	5.5
6	Atatürk (Erzurum) Ağrı	4+1	3	19	0.6	3.8
7	Atatürk (Erzurum) Erzincan	5+1	1	16	0.2	2.7
8	Balıkesir	11+5	38	66	2.4	4.1
9	Boğaziçi	9+0	22	29	2.4	3.2
10	Celal Bayar (Manisa)	4+4	7	27	0.9	3.4
11	Cumhuriyet (sivas)	3+0	6	6	2.0	2.0
12	Çanakkale Onsekiz Mart	12+6	17	47	09	2.6
13	Çukurova (Adana)	8+1	25	49	2.8	5.4
14	Dicle (Diyarbakır)	12+4	29	70	1.8	4.4
15	Dicle (Diyarbakır)Siirt	1+1	0	17	0.0	8.5
16	Dokuz Eylül (İzmir)	18+4	80	122	3.6	5.5
17	Fırat (Elazığ)	1+0	-	-	-	-
18	Gazi (Ankara)	22+6	175	309	6.3	11.0
19	Gazi (Ankara) Kastamonu	5+1	10	25	1.7	4.2
20	Gazi (Ankara) Kırşehir	4+1	14	27	2.8	5.4
21	Gaziantep	1+0	2	3	2.0	3.0
22	Hacettepe (Ankara)	13+0	63	72	4.8	5.5
23	İnönü (Malatya)	10+1	25	36	2.3	3.3

24	Karadeniz Teknik (Trabzon)					
25	Karadeniz Teknik (Trabzon) Giresun	4+0	8	37	2.0	9.3
26	Karadeniz Teknik (Trabzon) Rize	1+0	-	-	-	-
27	Kırıkkale	1+0	-	-	-	-
28	Marmara	18+0	95	178	5.3	9.9
29	Mustafa Kemal(Hatay)	3+1	5	26	1.3	6.5
30	Niğde	3+3	11	41	1.8	6.8
31	Ondokuz Mayıs (Samsun)	11+7	68	99	3.8	5.5
32	Ondokuz Mayıs(Samsun)Amasya	6+5	8	18	0.7	1.6
33	Orta Doğu Teknik	7+0	33	44	4.7	6.3
34	Pamukkale (Denizli)	5+3	24	54	3.0	6.8
35	Sakarya	5+5	-	-	-	-
36	Selçuk (Konya)	17+6	56	129	2.4	5.6
37	Süleyman Demirel (Isparta)	6+4	21	49	2.1	4.9
38	Trakya (Edirne)	3+1	24	46	6.0	11.5
39	Uludağ (Bursa)	7+2	38	113	4.2	12.6
40	Yüzüncü Yıl (Van)	12+1	9	20	0.7	1.5
41	Zonguldak Karaelmas Ereğli	1+0	-	-	-	-
	Eğitim Fakülteleri Toplamı	309+88	1198	2226	-	-
	Eğitim Fakülteleri Ortalaması				3.0	5.6

Öğretim Üyesi: 1997-1998 Öğretim yılı Öğretim Üyesi sayıları

Ders Veren Öğretim Elemanı:1997-1998 Öğretim yılı Ders Veren Öğretim Elemanı sayıları.

EK 5:

OZARKS ÜNİVERSİTESİ DERS PROGRAMI

GÜZEL SANATLAR

1. RESİM

KODU	BİRİNCİ SINIF	Ders Saati
1003	Sanata Giriş	3
1033	İki Boyutlu Dizayn	3
1043	Üç Boyutlu Dizayn	3
1033	İki Boyutlu Tasarım	3
1043	3 Boyutlu Tasarım	3
	İKİNCİ SINIF	
2013	Temel Dizayn	3
2033	Seramik	3
2053	Resim	3
2073	Heykel	3
2093	Çağdaş Sanat Tarihi	3
2083	Heykel I	3
2023	Temel Dizayn	3
2043	Seramik	3
2063	Resim	3
2043	Seramik I	3
2063	Resim I	3
2093	Heykel	3
	ÜÇÜNCÜ SINIF	
3013	Figüratif Çizim I	3
3033	Seminer	3
3053	Resim II	3
2037	Heykel II	3
3093	Çağdaş Sanat Tarihi	3

3023	Figür Çalışması I	3
3043	Seramik II	3
3094	Çağdaş Sanat Tarihi	3
3023	Figüratif Çizim I	3
3043	Seminer	3
3063	Resim II	3
3083	Heykel II	3
DÖRDÜNCÜ SINIF		
4013	Figüratif Çizim II	3
4033	Seramik Heykel	3
4053	İleri Baskı III	3
4073	Heykel	3
4023	Figür Çizimi	3
4043	Seramik	3
4063	Resim III	3
4083	Heykel III	3
4093	Çağdaş Sanat Tarihi	3
Eğitim Süresi: Dört Yıl		
Toplam Mezuniyet Kredisi: 120 kredi		

Adres: University of the Ozarks, Clarksville, Arkansas, 72830, USA.

Kaynak: 1991-1992 Ozarks Üniversitesi Kataloğu.

EK 6:
BİNGHAMTON ÜNİVERSİTESİ
HARPUR SANAT KOLEJİ DERS PROGRAMI

GÖRSEL SANATLAR BÖLÜMÜ

- 1- Sanat Tarihi Bölümü
2- Stüdyo Çalışmaları Bölümü

1. SANAT TARİHİ

<u>Ders adları</u>	<u>Krediler</u>
Sanata Giriş	2
Çağdaş Sanat	2
Mimarlık Tarihi	2
Antik Sanat	3
Ortaçağ Sanatı	3
Barok ve Rönesans Sanatı	3
Modern Sanat	3
Sanat Tarihi	3
Seminer	3

2. STÜDYO ÇALIŞMALARI

Üç Boyutlu Dizayn	3
Heykel I	3
Heykel II	3
Resim I	3
Resim II	3
Figür ve Portre	3
Baskı I	3
Baskı II	3
Çizim I	3
Figüratif Çizimler II	3
Çizim III	3

Anatomi	3
Fotoğraf	3
İki Boyutlu Dizayn I	3
İki Boyutlu Dizayn II	3
Stüdyo Projeleri	1
Staj	3
Heykel I	3
Heykel II	3
Resim II	3
Baskı Resim III	3
Modern Resim ve Baskı IV	3
Çizim IV	3
İki Boyutlu Çizim	3
Seminer II	2

Eğitim Süresi : Dört Yıl

Toplam Mezuniyet Kredisi : Güzel Sanatlar Kredi Toplamı 74.

Sanat Eğitmenliği Diploması Vermektedir.

Adres: Üniversity Center at Binghamton, Harpur Collegi, State University of New York, USA.

Kaynak : 1985-1987 Yılı Binghamton Üniversitesi Kataloğu.

EK 7:

**YÜKSEKÖĞRETİM KURULUNCA BÜTÜN EĞİTİM FAKÜLTELERİNDE 1999-2000
ÖĞRETİM YINIDAN İTİBAREN UYGULANMAK ÜZERE GÖNDERİLEN RESİM
ÖĞRETMENLİĞİ LİSANS PROGRAMI**

BİRİNCİ YIL					
I. Yarıyıl			II. Yarıyıl		
KODU	DERSİN ADI	T	U	K	
	Desen	2	2	3	
	Temel Tasarım I	2	4	4	
	Perspektif	1	2	2	
	Sanat Tarihine Giriş	2	0	2	
	Yabancı Dil I	3	0	3	
	Türkçe I: Yazılı Anlatım	2	0	2	
	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi I	2	0	0	
	Öğretmenlik Mesleğine Giriş	3	0	3	
	Kredi	19			
KODU	DERSİN ADI	T	U	K	
	Temel Tasarım II	2	4	4	
	Yazı	1	2	2	
	Türk Sanatı Tarihi	3	0	3	
	Batı Sanatı Tarihi	3	0	3	
	Yabancı Dil II	3	0	3	
	Türkçe II: Sözlü Anlatım	2	0	2	
	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi II	2	0	0	
	Okul Deneyimi I	1	4	3	
	Kredi	20			
İKİNCİ YIL					
III. Yarıyıl			IV. Yarıyıl		
KODU	DERSİN ADI	T	U	K	
	Anasanat Atölye I	2	4	4	
	Seçmeli Sanat Atölye I	2	2	3	
	Çağdaş Dünya Sanatı	2	0	2	
	Gelişim ve Öğrenme	3	0	3	
	Seçmeli I	3	0	3	
	Seçmeli II	3	0	3	
	Kredi	18			
KODU	DERSİN ADI	T	U	K	
	Anasanat Atölye II	2	4	4	
	Seçmeli Sanat Atölye II	2	2	3	
	Çağdaş Türk Sanatı	2	0	2	
	Bilgisayar	2	2	3	
	Öğretimde Planlama ve Değerlendirme	3	2	4	
	Seçmeli III	3	0	3	
	Kredi	19			
ÜÇÜNCÜ YIL					
V. Yarıyıl			VI. Yarıyıl		
KODU	DERSİN ADI	T	U	K	
	Anasanat Atölye III	2	4	4	
	Seçmeli Sanat Atölye III	2	2	3	
	İnsanın Sanatsal Gelişimi	2	0	2	
	Estetik	3	0	3	
	Müze Eğitimi ve Uygulamaları	2	2	3	
	Öğretim Tek. ve Materyal Geliş.	2	2	3	
	Kredi	18			
KODU	DERSİN ADI	T	U	K	
	Anasanat Atölye IV	2	4	4	
	Seçmeli Sanat Atölye IV	2	2	3	
	Sanat Öğretiminde Uygulamalar I	2	2	3	
	Sanat Eleştirisi	3	0	3	
	Sınıf Yönetimi	2	2	3	
	Özel Öğretim Yöntemleri I	2	2	3	
	Kredi	19			
DÖRDÜNCÜ YIL					
VII. Yarıyıl			VIII. Yarıyıl		
KODU	DERSİN ADI	T	U	K	
	Anasanat Atölye V	2	4	4	
	Seçmeli Sanat Atölye V	2	2	3	
	Sanat Öğretiminde Uygulamalar II	2	2	3	
	Sanat Öğretimi Deneyimi	0	4	2	
	Okul Deneyimi II	1	4	3	
	Özel Öğretim Yöntemleri II	2	2	3	
	Kredi	18			
KODU	DERSİN ADI	T	U	K	
	Anasanat Atölye VI	2	4	4	
	Seçmeli Sanat Atölye VI	2	2	3	
	Rehberlik	3	0	3	
	Öğretmenlik Uygulaması	2	6	5	
	Kredi	15			
	TOPLAM KREDİ	146			